Ethiop.j.lang.cult.commun. 2025, 10(2): 82-111
Open Access Licensed under Creative Commons: CC BY-NC-ND 4.0
Faculty of Humanities-Bahir Dar University
ISSN: 2518-2919
DOI 10.20372/ejlcc.v10i2.2865

Original Research **Open Access**

The influence of parental involvement and teachers' background variables on early grade students' Amharic reading achievement

Marew Alemu (Ph.D.) *
Associate Professor, Bahir Dar University, Ethiopia.

Selomie Zewdalem (Ph.D.)
Assistant Professor, Bahir Dar University, Ethiopia

Tsegaye Girma
Ed.D. Candidate, Bahir Dar University, Debre Markos Teachers College, Ethiopia

Corresponding author: tsegayegirma231@gmail.com

Abstract

This research aimed to explore the influence of parental involvement (resource-based, creating a conducive reading environment, and reading-based) and teachers' background variables (qualification, academic rank, and years of service) on enhancing early-grade students' Amharic reading achievement. A descriptive-correlational design was employed. One hundred sixty 2nd and 3rd graders and 16 Amharic teachers were randomly selected from Ewket Fana, Dilchibo, Shimbit, and Teyima elementary schools in Bahir Dar during the 2025 school year. Data were collected using reading assessment tests and questionnaires on parental involvement and teachers' background. Bivariate linear regression was used for statistical analysis. Results indicate that both parental involvement (R2=.509–.831, β=.701–.916, p < .05) and teachers' background variables (R2=.506–.714, β=.712–.781, p <. 05) demonstrated a significant positive correlation with, and could predict, students' reading achievements across various domains (letter name identification, familiar & non-sense words reading, oral reading fluency, and reading comprehension). However, teachers' background variables did not show a significant correlation with students' phonemic awareness (R2=.011–.390, β=.031–.625, p > .05). These findings suggest that, with the exception of phonemic awareness, parental involvement and teachers' background variables can enhance early-grade students' reading achievement within the Amharic context.

Keywords: reading achievement, parental involvement, teachers' background variables
Citation: Marew Alemu, Selomie Zewdalem, & Tesegaye Girma. (2025). The influence of parental involvement and teachers' background variables on early grade students' Amharic reading achievement. *Ethiopian Journal of Language, Culture and Communication, 10*(2).82-111. DOI 10.20372/ejlcc.v10i2.2865

Ethiop.j.lang.cult.commun. 2025, 10(2): 82-111 *Faculty of Humanities-Bahir Dar University*
Open Access Licensed under Creative Commons: *ISSN: 2518-2919*
CC BY-NC-ND 4.0 DOIXXXXXXXX

አኅጽሮተጥናት

የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) እና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች (የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግ፣ የአገልግሎት ዘመን) የጀማሪ ክፍል (ሁለተኛና ሦስተኛ ክፍል) ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን ተጽዕኖ መመርመር የጥናቱ ዋና ዓላማ ነው:: የጥናቱ ስልት ገላጭ-ተዛምዷዊ ሲሆን፣ በዓላማዊ ንሞና ስልት በተመረጡና በባሕር ዳር ከተማ በሚገኙ ዕውቀት ፋና፣ ድልችቦ፣ ሽምብጥና ጠይማ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤቶች ተካሂዷል:: ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት ሁለት ክፍሎች (2ኛ ክፍል 1፣ 3ኛ ክፍል 1) በዕጣ የተለዩ ሲሆን በትምህርት ዘመኑ (በ2017 ዓ.ም.) በትምህርትቤቶቹ በመማር ላይ ካሉት መካከል ከየክፍሉ 20፣ ባጠቃላይ 160 (2ኛ ክፍል 80፣ 3ኛ ክፍል 80) ተማሪዎች በዕጣ ተለይተው በጥናቱ ተሳትፈዋል:: በንግግር ድምፆች ግንዛቤ፣ በፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ በተዘውታሪና ትርጉምአልባ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ በማንበብና አንብቦ መረዳት ምዘናዎች፣ በወላጅ ተሳትፎና በመምህራን ዳራተኮር መጠይቆች መረጃዎች ተሰብስበው በጥንድ ድኅረት ትንተና (bivariate linear regression) ስልት ተተንትነዋል:: ከትንተናው የተገኙ ውጤቶችም የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ከተማሪዎች የማንበብ ችሎታዎች ጋራ ስታቲስቲክሳዊ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳላቸውና ክሂሎቹን መተንበይ እንደቻሉ (የወላጅ ተሳትፎ $R^2 = .509 – .831$, $\beta = .701 – .916$, $P < .05$፣ የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች $R^2 = .506 – .714$, $\beta = .712 – .781$, $P < .05$) ያረጋገጡ ሲሆን፣ በአንጻሩ የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ከንግግር ድምፆች ግንዛቤ ጋራ ያላቸው ተዛምዶ ስታቲስቲክሳዊ እንዳልሆነና ክሂሉን መተንበይ እንዳልቻሉ አመላክተዋል ($R^2 = .011 – .390$, $\beta = .031 – .625$, $P > .05$):: በዚህም የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች (ከንግግር ድምፅ ግንዛቤ በስተቀር) ከጀማሪ ክፍል ተማሪዎች ከአማርኛ የማንበብ ችሎታ ጋራ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳላቸውና ችሎታውን መተንበይ እንደቻሉ (ተላውጦዎቹ ቢሻሻሉ በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ አዎንታዊ ተጽዕኖ ሊያሳድሩ እንደሚችሉ) የጥናቱ ውጤት አሳይቷል::

ቍልፍ ቃሎች፤ የማንበብ ችሎታ፣ የወላጅ ተሳትፎ፣ የመምህራን ዳራተኮርተኮር ተላውጦዎች

| *Submitted: January 2025* | *Revised: July 2025* | *Accepted:August 2025* |
©2025 Author(s). All rights reserved

መግቢያ

ማንበብ ዕድሜልክ (lifelong) የሚማሩትና ዕድሜልክ የሚጠቀሙበት ክሂል ነው፡፡ እንደKern and Friedman (2008)፣ RAES (2018) እና Shulman et al. (2024) ማንበብ አካላዊና አእምሯዊ ጤንነትን፣ ግላዊና ማኅበራዊ ነጻነትን ያጎናጽፋል፡፡ ማንበብ በድካም ጊዜ ጥንካሬ፣ በብቸኝነት ጊዜ ታማኝ ጓደኛ፣ ሥራ መፍጠሪያና መከወኛ ምርኩዝ ነው፡፡ የማይክሮሶፍት ፈጣሪና ባለቤት 'Bill Gates' በአንድ ወቅት፣ በዓለም ላይ አዎንታዊ ተጽዕኖ መፍጠር ለሚፈልጉ ወጣቶች ምክርህ ምንድን ነው? ተብሎ ሲጠየቅ ምላሹ "ብዙ ማንበብ" ያለ ሲሆን፤ የቴስላ፣ ትዊተርና ስፔስ ኤክስ ፈጣሪና ባለቤት 'Elon Musk'፣ ሮኬቶችን መሥራት እንዴት እንደቻለ ሲጠየቅ መልሱ በተመሳሳይ "መጻሕፍትን በማንበብ" የሚል ነበር (Zebron, 2022, p.1)፡፡ ማንበብ ፈጠራን ያነቃቃል (Cardenas, 2024)፤ ሕይወትን ቀላልና ውጤታማ ያደርጋል (Billington, 2015; Li, 2015)፤ ለዚህም የዕድሜልክ ተማሪ፣ የዕድሜልክ አንባቢ መሆን የግድ ነው (Clark, 2024)፡፡

ማንበብ የጽሑፋዊ አሐዶችን ንኡስ መረጃዎች በማቀናጀት ትርጉም መመሥረት የሚያስችል ውስብስብ ክሂል ነው (Bulat et al., 2017)፡፡ ይህን ውስብስብ ክሂል በቀላሉ ማዳበር የሚቻለው ደግሞ በልጅነት ዕድሜ ነው፡፡ Amber and Wetterberg (2011) እንደሚገልጹት ልጆችን ማንበብ እንዲችሉ ማድረግ ለቀጣይ ሕይወት የመሠረት ድንጋይ ማስቀመጥ ነው፤ አንድምታውም ብዙ ነው፡፡ ማንበብን መማር ከዕድሜ መጨመር ጋራ እየከበደ ይሄዳል፤ ከጅምሩ ያልተገነባ የማንበብ ችሎታ በማንበብ የሚቀሰሙ ዕውቀቶችን የማግኘት ዕድልን ያጠብባል፤ ቀጣይ የክፍል ደረጃዎችን በስኬት ማጠናቀቅ አያስችልም፣ ክፍል መድገምን ከዚያ ሲያልፍም ትምህርት ማቋረጥን ያስከትላል (RTI International, 2015)፡፡

UNESCO, IICBA (2020) ባወጡት መረጃ፣ ከሰሃራ በታች ባሉ ሀገሮች 40% የሚሆኑት የ4ኛ ክፍል ተማሪዎች መሠረታዊ የማንበብ ችሎታ የላቸውም፤ በዚህም በተዘውታሪ ቃሎች የተጻፉ ባለአምስት ቃሎች ዓረፍተነገሮችን ማንበብ እንኳ አይችሉም፡፡ በማላዊና ዛምቢያ 89% የ2ኛ ክፍል ተማሪዎች አንድም ቃል በትክክል ማንበብ አልቻሉም፤ በደቡብ አፍሪካ ደግሞ 78% የ4ኛ ክፍል ተማሪዎች ያነበቡትን መረዳት አይችሉም፡፡ የችግሩን ምንጭ ሲገልጹም፣ ዋናው ምክንያት ተማሪዎቹ በጀማሪ ክፍል ደረጃዎች መሠረታዊ የማንበብ ችሎታ ባለማዳበራቸው ነው፤ መፍትሔው የሚጀምረውም በጀማሪ ክፍል ነው፤ በልጅነት ማንበብን በሚገባ ማስተማር፡፡ በ'World Vision' (n.d.) የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ምዘና መመሪያ እንደተገለጸው፣ የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች መሠረታዊ የማንበብ ክሂሎችን በውጤታማነት እንዲማሩ በማድረግና አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውን በማዳበር፤ በደረጃቸው ሊቀስሟቸው የሚገቡ ዕውቀቶችን እንዲያገኙ ሁኔታዎችን ማመቻቸት ያስፈልጋል፡፡ Mwoma (2017) እንደገለጸውም 50% የሚሆነውን የተማሪዎች የማንበብ ችግር በጀማሪ ክፍል ደረጃ ውጤታማ የማንበብ ትምህርት በመስጠት መከላከል ይቻላል፡፡

በጀማሪ ክፍል ደረጃ ትኩረት የሚሰጥባቸውና የደረጃው ተማሪዎች ሊያዳብሯቸው የሚገቡ መሠረታዊ የማንበብ አላባዎች አምስት ሲሆኑ እነሱም፤ የንግግር ድምፆች ግንዛቤ (Phonemic Awareness)፣ *ትዕምርተ-ድምፃዊ ግንዛቤ* (Grapho-Phonemic awareness)፣ *የቃሎች ዕውቀት፣ አቀላጥፎ ማንበብና አንብቦ መረዳት ናቸው*:: *የማንበብ አላባዎቹ በመጀመሪያ የተዋወቁት በ*'National Reading Panel/NRP' (2000) *አማካኝነት ሲሆን፣* Cox (2024) *እና* George (2023) *ክሂሎቹን አምስቱ የማንበብ ምሰሶዎች በማለት ይበይኗቸዋል፤ የማንበብ ክሂሎችን ለማስተማርና ለማጠናከር ውጤታማ ማሕቀፍ እንደሆኑም ይገልጻሉ*::

የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ቀዳሚ የማንበብ ተግባር ነው:: *ቃሎች በሚጠሩበት/በሚነበቡበት ጊዜ በውስጣቸው ያሉ ድምፆችን መረዳት ነው፤ የቃል መነሻ፣ መሃልና መድረሻ ድምፆችን መለየት፣ ተደጋጋሚና ተመሳሳይ/የማይመሳሰሉ ድምፆችን ማመልከት ወዘተ. መቻል ነው* (Gump, 2024; Read M&E, 2018):: *እነዚህ የማንበብ ተግባራት እውነተኛ የማንበብ ክሂል መነሻዎችና መሠረቶች ናቸው* (George, 2023):: *ትዕምርተ-ድምፃዊ ግንዛቤ ደግሞ የንግግር ድምፆችን ከጽሑፋዊ ምልክቶቻቸው* (*ከፊደሎች*) *ጋራ በማዛመድ ማንበብ ነው*:: Li (2015) *እንደሚገልጹት እያንዳንዱን የንግግር ድምፅ ከሚወክለው የጽሑፍ ምልክት ጋራ ማዛመድ የጽሑፍ ምልክቶችን* (*ፊደሎችን*) *ለመለየት ያስችላል*:: *አቀላጥፎ ማንበብ፤ ቃሎችን በተገቢ ፍጥነት* (rate)፣ *በትክክልና በተገቢ አገላለጽ* (prosody) *ማንበብ መቻል ነው*:: *አቀላጥፎ አንባቢዎች ተፈጥሯዊ በሆነ መንገድ ቃሎችን ያለችግር በትክክልና በፍጥነት ያነባሉ/ይጠራሉ፤ ንባባቸው ንግግርአከል* (smooth and effortless) *ሲሆን፣ ይህም አንብቦ ለመረዳት ቍልፍ ሂደት ነው* (Cox, 2024; George, 2023):: *ይህ ችሎታ* (*አቀላጥፎ ማንበብ*) *በዋናነት በድግግሞሽ፣ በቢጤ ንባብና በተጋርቶ ንባብ ልምምድ ይገነባል፤ ባልተቋረጠ ልምምድ ፍጥነት እያደገ ይሄዳል፤ ቃሎችን በትክክል የማንበብ ደረጃ ይጨምራል፤ በተገቢ አገላለጽ የማንበብ ሂደት ይጎለብታል፤ ቀስ በቀስ ቅጽበታዊነት* (automaticity) *ይረጋገጣል* (Gump, 2024):: *የቃሎች ዕውቀት* (Vocabulary)፤ *የቃሎች ንበትና ፍቺ ዕውቀት ነው፤ ክሂሉ ቃላዊና ጽሑፋዊ ቋንቋን እንደድልድይ የሚያገናኝ ሲሆን፣ በዕድሜልክ መማር እየበለጸገ የሚሄድ እንጂ በአንድ ጊዜ የሚጎለብት አይደለም፤ ለዚህም በየጊዜው ቃሎችን በተለያዩ ዐውዶች መለማመድ ፍቱን መንገድ ነው* (Gump, 2024):: *አምስተኛው አላባ አንብቦ መረዳት ሲሆን፣ የቀዳሚዎቹ አራት አላባዎች* (*የንግግር ድምፅ፣ የትዕምርተ-ድምፃዊ፣ የቃሎች ዕውቀትና አቀላጥፎ የማንበብ*) *ድምር ውጤትና መዳረሻ ግብ ነው*:: *አራቱ አላባዎች በትክክል ከዳበሩ አንብቦ መረዳት እውን ይሆናል* (Read M & E, 2018)::

አንብቦ ለመረዳት ክሂል መዳበር በአዎንታም ይሁን በአሉታ ተጽዕኖ ያላቸው ተላውጦዎች በርካታ ሲሆኑ ከወላጅ ተሳትፎና ከመምህራን ዳራ ጋራ የተያያዙት ግን ከፍተኛ ድርሻ አላቸው (Bulat et al., 2017)። N'Namdi (2005) *እንደገለጹት የማንበብ ችሎታ ግንባታ የልጆችን፣ የወላጆችን፣ የመምህራንና የማኅበረሰብን መስተጋብራዊ ተሳትፎ ይጠይቃል*:: *በተለይም ወላጆች የመጀመሪያ መምህራን በመሆናቸው ከልጆቻቸው ጋራ ሰፋ ያለ ጊዜ*

እንዲያሳልፉ ይጠበቃል፡፡ የወላጆች አካባቢ ልጆችን ለንባብ በማዘጋጀት ረገድ ትልቅ ሚና አለው፡፡

ያለወላጅ ተሳትፎ ውጤታማ አንባቢዎችን ማፍራት አስቸጋሪ ነው (Bendanillo 2021)፡፡ Clark and Rumbold (2006) እንደሚሉት የወላጅ ተሳትፎ የማንበብ ፍላጎትን በማጠናከር የልጆች የማንበብ ችሎታ እንዲዳብር ለማድረግ የሚያስችል ወሳኝ ተግባር ነው፡፡ ወላጆች ለልጆቻቸው አርኣያ ናቸው፤ ለማንበብ ምቹ ሁኔታዎችን ይፈጥራሉ፤ ክፍተቶችን በመሙላት ልጆች ችሎታቸው እንዲዳብር የላቀ አስተዋፆ ያበረክታሉ (Mwoma, 2017)፡፡ በቤትና በትምህርትቤት የሚከናወን የወላጅ ተሳትፎ በጀማሪ ክፍል ተማሪዎች አንብቦ ለመረዳት ችሎታ መዳበር ከፍ ያለ አስተዋፆ አለው፤ ወላጆች በተለይም ለማንበብ ምቹ አካባቢንና ተነሳሽነትን በመፍጠር ረገድ አይተኬ ሚና አላቸው (Çalışkana & Ulaş 2022)። Szenczi et al. (2024) የወላጅ ተሳትፎ በቤት ውስጥ ለማንበብ የሚያስችል ምቹ ሁኔታ መፍጠርና ከመምህራን ጋራ ግንኙነት ማጠናከር የቤት ውስጥ እገዛቸውን ከክፍል ውስጥ ትምህርቱ ጋራ እስከማስተሳሰር የሚደርስ እንደሆነ ሲገልጹ፣ Ribeiro et al. (2021) በበኩላቸው በቤት አካባቢ የሚከናወኑ የመማር ሂደቶችንና በትምህርትቤት አካባቢ የሚደረጉ ተሳትፎዎችን እንደሚያካትት ያስረዳሉ፡፡

እንደ'Epstein' (2018) ሞዴል ስድስት የወላጅ ተሳትፎ መገለጫ መንገዶች አሉ፡፡ የመጀመሪያው አስተዳደግ (parenting) ነው፡፡ በዚህ ተሳትፎ የሚከናወኑ ተግባራት፤ መሠረታዊ ነገሮችን (የተመጣጠነ ምግብ፣ መጠለያ፣ ልብስ) ማሟላት፣ ጤናንና ደህንነትን መጠበቅና ምቹ የመማር ሁኔታን መፍጠር ናቸው፡፡ ግንኙነት (communication) ሁለተኛው ሲሆን፣ ከትምህርትቤቶች ጋራ ግንኙነት በመፍጠር የልጆችን ትምህርትና እድገት መከታተል ነው፡፡ ሦስተኛው በጎ ፈቃደኝነት (volunteering) ሲሆን፣ ምቹ የመማር አካባቢን ለመፍጠር ዕውቀትን፣ ገንዘብንና ጉልበትን በማበርከት የትምህርትቤቶችን ክፍተቶች መሙላት ነው፡፡ አራተኛው የቤት ውስጥ ትምህርት ነው፤ የሚከናወኑ የወላጅ ተሳትፎዎችም ምቹ የማንበብ አካባቢን መፍጠር፣ የቤት ሥራዎችን፣ የግልና የቡድን ተግባራትን እንዲያከናውኑ ድጋፍ መስጠት፣ የሚነበቡ መጻሕፍትን ማሟላት፣ ማበረታታት፣ አርኣያ ሆኖ ማንበብ፣ ትምህርትን በተመለከተ ከልጆች ጋራ መወያየት ናቸው፡፡ ውሳኔ መስጠት (decision making) አምስተኛው ተሳትፎ ነው፤ በትምህርትቤቶች የተለያዩ ውሳኔ ሰጪ ኮሚቴዎች ውስጥ (ለምሳሌ፣ በኢትዮጵያ ዐውድ ወላጅ መምህር ኅብረት [ወመኅ]፣ የቀበሌ ትምህርትና ሥልጠና ቦርድ [ቀትስቦ]፣ የወላጅ ተማሪ መምህር ኅብረት [ወተመኅ]) በመሳተፍ የተማሪዎችን የመማር ዕድል ማስፋት ነው፡፡ ከትምህርት ጋራ በተያያዙ ማኅበረሰባዊ እንቅስቃሴዎች ውስጥ መሳተፍ የሚመለከተው ደግሞ ስድስተኛው የማኅበረሰብ ተሳትፎ (cooperation with the community) ነው፡፡ በሞዴሉ የተጠቀሱት ስድስት የወላጅ ተሳትፎ መንገዶች በሦስት ፈርጆች ሊጠቃለሉ የሚችሉ ናቸው፡፡ አንደኛው ለማንበብ የሚውሉ የተለያዩ ግብዓቶችን (ለምሳሌ፣ መማሪያና ማስተማሪያ መጻሕፍትን) ማሟላት፣ ሁለተኛው ምቹ የንባብ አካባቢን መፍጠር፣ ሦስተኛው

በቀጥታ በማንበብ ተግባራት ውስጥ መሳተፍ (አርኣያ ሆኖ ታሪኮችን ማንበብ፣ ልጆች ሲያነቡ ማዳመጥ፣ ማስጠናት፣ ማበረታታት ወዘተ.) ናቸው።

ከወላጅ ተሳትፎ በተጨማሪ በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ ተጽዕኖ ከሚያሳድሩት መካከል የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ይጠቀሳሉ። የትምህርት ጥራት በመምህራን ጥራት ላይ ይወሰናል፤ ከወሳኝ የጥራት ማስጠበቂያ ተላውጦዎች መካከል መምህርተኮር ዳራዎች ለምሳሌ፤ የመምህራን የትምህርት ደረጃ (academic qualification)፣ የማስተማር ልምድ/የአገልግሎት ዘመን (years of service) እና አካዳሚያዊ ማዕረግ (academic rank) ይጠቀሳሉ (Nilsen & Gustafsson, 2016)።

መምህርነት እውናዊው የመምህራን የመማሪያ መድረክ ነው፤ በዚህ መድረክ በኮሌጅና በዩኒቨርሲቲ የተገኙ በአብዛኛው ንድፈሐሳባዊ የሆኑ ዕውቀቶች ወደመሬት ወርደው በተጨባጭ ተግባራዊ ይደረጋሉ፤ የዕውቀት ትግበራዎች ደግሞ በትምህርት ደረጃና በማስተማር ልምድ ላይ ይወሰናሉ (Ibrahim & Eminah, 2023)። ከዚሁ ጋራ በማያያዝ Zuzovsky (2003) እንደሚሉት የተማሪዎች የትምህርት እድገት ከመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ አገልግሎት/ልምድና መሰል ጉዳዮች ጋራ በእጅጉ የተቆራኘ ነው፤ እነዚህ የመምህራን ዳራዎች ሲሻሻሉ ወይም ደረጃቸው ሲጨምር በተማሪዎች የመማር ሂደት ላይ አዎንታዊ ለውጥ እንደሚኖር ይጠበቃል፤ በተለይም የትምህርት ደረጃ ከማስተማር ልምድ ጋራ ሲቀናጅ የሚገኘው ውጤት የላቀ ይሆናል። Johansson et al. (2023) በበኩላቸው የትምህርት ደረጃና የአገልግሎት ዘመን በዋናነት የቁጥር ጉዳዮች አይደሉም፤ ለተነሳሽነት፣ ለዳበረ ዕውቀትና ክሂል ምንጮች ሲሆኑ ተነሳሽነት፣ ዕውቀትና ክሂል ደግሞ ለለውጥ ቁልፍ ጉዳዮች ናቸው። እንደ'Manning et al.' (2017) አገላለጽ፣ የመምህራንን የትምህርት ደረጃና ማዕረግ ማሻሻል ሥርዐተትምህርትን በውጤታማነት ተግባራዊ በማድረግ በተማሪዎች ላይ የአሠራርና የአስተሳሰብ ለውጥ ለማምጣት ወሳኝ ጉዳይ ነው።

የማንበብ ክሂልን ግንባታ በተመለከተ በጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ፣ እንዲሁም በወላጅ ተሳትፎና በመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ላይ ትኩረት ማድረግ፣ ንድፈሐሳባዊና ብልኃታዊ መሠረቶች አሉት። ከእነዚህ መሠረቶች መካከል ይህ ጥናት በዋናነት በማኅበረግንባታ (social development) ንድፈሐሳብ፣ በአቅምተኮር ትምህርት (differentiated instruction) እና በቤተሰብ ተሳትፎ (family engagement) ላይ አተኩሯል።

የማንበብ ትምህርት በዋናነት የ'Vygotsky' (1978) የማኅበረግንባታ/ማኅበረባሕላዊ ንድፈሐሳብን (social development/Sociocultural theory) መሠረት ያደርጋል። እንደማኅበረግንባታ ንድፈሐሳብ መማር ማኅበራዊ ሂደት ነው፤ የመማር ችሎታ የሚዳብረውም በማኅበራዊ መስተጋብር ነው። የማኅበረግንባታ ንድፈሐሳብ፣ የእድገት መቃረቢያ ወሰን (zone of proximal development) እና ድጋፍ (scaffolding) በሚሉ ዋና ጽንሰሐሳቦች ላይ ያጠነጥናል። ከማንበብ ትምህርት አኳያም ልጆቹ ከመምህራንና ከወላጆች ጋራ የሚያደርጉት መስተጋብር፣ በእድገት መቃረቢያ ወሰናቸው ላይ በመመሥረት ድጋፍ እንዲያገኙና የማንበብ ችሎታቸው እንዲሻሻል ይረዳል። እንደ'Vygotsky'፣ ልጆች በወጉ በተደራጁ ተግባራት ውስጥ ሲሳተፉ ውስብስብ የቋንቋ ባሕርያትን

ያዳብራሉ፤ በወላጆቻቸው፣ በመምህሮቻቸውና በሌሎች ሰዎች በሚቀርቡላቸው ጥያቄዎችና በሌሎች ምላሽ በሚሹ ተግባራት ውስጥ ሲሳተፉ የቋንቋ ክሂላቸው ይዳብራል፤ ልዩ ልዩ ዕውቀቶችን የማግኘት ዕድላቸው ይሰፋል (Anderson, et al., 2010)። በልጆች ዙርያ ያሉ ሰዎች (በተለይም ወላጆች) ለልጁ/ጂ የማንበብ ተግባር አርኣያዎች ናቸው፣ የሚነበቡ ግብዓቶችን ያቀርባሉ፤ ክፍተቶችን ይሞላሉ፤ ምቹ የንባብ አካባቢ ይፈጥራሉ፤ ተማሪው/ዋ መፈጸም በሚችለው/ምትችለውና ማከናወን በማይችለው/ትችለው ተግባር መካከል በመሆን፣ የሚችለውን/ምትችለውን እንደመሰላል በመጠቀም የማይችለውን/ማትችለውን ከባድ ተግባር ማከናወን እንዲችል/ድትችል ያደርጋሉ፤ ለዚህ ደግሞ ድጋፍ ሰጪዎቹ ከተማሪው/ዋ የላቀ ችሎታ ያላቸው ሊሆኑ ይገባል (Chaiklin, 2003)። Mwoma (2017) ሐሳቡን ሲያጠናክሩ፣ በቋንቋ የበለጸገ አካባቢ በመፍጠር የጀማሪ ክፍል ልጆች ከእነሱ በላቁ እኩዮቻቸውና በአዋቂዎች እየተደገፉ የማንበብ ችሎታቸው እንዲዳብር ማድረግ አስፈላጊ ይሆናል።

በ'Tomlinson' (2014) ማሕቀፍ እንደተገለጸው የአቅም ልዩነትተኮር ትምህርት ለተማሪዎች በግላዊ ፍላጎት ላይ ለተመሠረተ ትምህርት ጠንካራ ንድፈሐሳባዊ መሠረት ጥሏል። ይህ ማሕቀፍ እንደዘግጁነት፣ ፍላጎቶችና የመማር ብልኃቶች በመሰሉ የይዘት ማላመድ፣ ሂደትና ውጤትተኮር መሠረት ባላቸው ተፅዕኖዎች ላይ ያተኩራል። ይህ ግለሰብተኮር አቀራረብ በተለይም ከማንበብ ጋራ በተያያዘ ከአካዳሚክ ውጤት ጋራ ወጥ የሆነ ጥብቅ ትስስር አለው (Firmender et al., 2013)። ቴክኖሎጂ ተለማጅ በሆኑ ሶፍትዌሮችና የዲጅታል መሣሪያዎች አማካኝነት የተማሪዎችን ግላዊ አካዳሚክ እድገት በማሳለጥ ረገድ የራሱ ሚና አለው። ቴክኖሎጂዎች ለውጤታማ መማር ያላቸው አስተዋፆ በምርምሮች በተረጋገጠው (Cham et al., 2019) በግል ተተኳሪ በሆኑ ክሂሎች እድገትና ተለዋዋጭ የመማር ፍጥነት ላይ ለተማሪዎች ግብረመልስ ለመስጠት ያስችላል። ግላዊ አቅምተኮር ትምህርትና ቴክኖሎጂአገዝ መማር በተለይም ማንበብ ለሚገዳደራቸው ተማሪዎች ጠቀሜታቸው የጎላ ነው (Al Otaiba et al., 2011; Connor et al., 2013)። በተማሪዎች ልዩ አስፈልጎትና የመማር ምርጫ ላይ የተመሠረተ የትምህርት አቀራረብ የማንበብ ትምህርት ውጤት ክፍተት ለማጥበብና የማንበብ ብቃት ለማሳደግ ይረዳል።

በትምህርትቤቶችና በተማሪዎች ቤተሰቦች መካከል የሚፈጠር ጠንካራ የአጋርነት ግንኙነት የተማሪዎችን መማር ለመደገፍ አስፈላጊ መሆኑን የ'Mapp and Kuttner' (2013) ማሕቀፍ በግልጽ አመላክቷል። በጋራ ማንበብ፣ በመጽሐፎች ላይ መወያየት፣ እድገትንና ለውጥን መከታተል፣ የተሻሻሉ የማንበብ ክሂሎችና ባጠቃላይ የአካዳሚክ ስኬትና በቤት አካባቢ የሚከናወኑ የማንበብ ተግባራት ከቤተሰብ ተሳትፎ ጋራ አዎንታዊ ግንኙነት እንዳላቸው በርካታ ጥናቶች በተደጋጋሚ አሳይተዋል (Jeynes, 2012)። በማኅበረሰብ አጋርነት አማካኝነት እንዲህ ዓይነቱን የቤትና የትምህርትቤት ግንኙነት ማጠናከር በማንበብና ተዛማጅ ተግባራት በንቃት ለማሳተፍ ለወላጆች ተጨማሪ ቁሶችንና ድጋፎችን ለማቅረብ ያስችላል (Epstein & Sheldon, 2016)። ይህ ትብብራዊ ግንኙነት ማንበብንና የማንበብ ፍቅርን የሚያሳድጉ ድጋፍ ሰጪ አካባቢዎች

ለመፍጠር ያግዛል:: የ'Kraft and Dougherty' (2013) ጥናት እንዳመላከተው ትምህርትቤቶችና ወላጆች የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ለማጎልበት በአንድ ላይ በትብብር በመሥራታቸው ከፍተኛ የማንበብ ብቃት ታይቷል፤ የማንበብ ተሳትፎ ጨምሯል፤ እንዲሁም ጠንካራ የአካዳሚክ ግለብቃት ተፈጥሯል::

ባጠቃላይ ንድፈሐሳባዊ መሠረት ያለውና ከምርምር ግኝቶች የፈለቁ ማሕቀፎችን መሠረት የሚያደርገው የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ እንዲዳብር፣ በወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠርና ንባብተኮር) እና በመምህራን ዳራተኮር (የትምህርት ደረጃ፣ አከዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት) ተጽዕኖ አድራሽ ተላውጦዎች ላይ ማተኮርና ተላውጦዎቹ ቢሻሻሉ ክሂሉን በምን ያህል ደረጃ ማሳደግ እንደሚያስችሉ ተብራርቷል:: ይህ ጥናትም የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታን ለማሻሻል ያላቸውን ሚና ፈትሿል::

የጥናቱ መነሻ ምክንያት

አንብቦ የመረዳት ችሎታ ከተማሪዎች አካዳሚያዊ ስኬት ጋራ ጥብቅ ትስስር አለው፤ የሁሉም የትምህርት ዓይነቶች ውጤት የሚለካውም በዚሁ ክሂል ደረጃ ልክ ነው፤ የማንበብ ችሎታ ከፍ ሲል አካዳሚያዊ ስኬትም ይሻሻላል (Balansag, 2025):: በዓለማቀፍ ደረጃ የሚቀርቡ ተጨባጭ ዓለማቀፋዊ መረጃዎች የሚያሳዩት ግን ተቃራኒውን ነው:: 81 ሀገሮች በተሳተፉበት ዓለማቀፍ 15 ዓመት ዕድሜ ያላቸው ተማሪዎች ፈተና (PISA)፣ በ20 ሀገራት ከፍተኛ፣ በ12 ሀገራት ደግሞ መካከለኛ ደረጃ ውጤት ሲመዘገብ፣ የቀሪዎቹ 49 ሀገራት የተማሪዎች የማንበብ ውጤት ዝቅተኛ ሆኗል (Idil et al., 2024):: በተመሳሳይ Zhang and Holden (2025) በ2024 የ11 የአፍሪካ ሀገራትን ከ10 – 14 ዓመት ዕድሜ ያላቸው ተማሪዎችን የማንበብ ምዘና ውጤት ይፋ ባደረጉበት መረጃ በምዘናው ከተሳተፉ አጠቃላይ ተመዛኞች የቀረበላቸውን በደረጃቸው የተመጠነ ጽሑፋዊ አሐድ በተገቢው በማንበብ አጥጋቢ ውጤት ያስመዘገቡት 45% ብቻ ሲሆኑ የቀሪዎቹ ተማሪዎች ውጤት አጥጋቢ ሳይሆን ቀርቷል:: የቀረቡት መረጃዎች የተማሪዎቹ የማንበብ ችሎታ የሚጠበቀውን ያህል እንዳልሆነና ችግሩም በሁሉም አካባቢዎች (ባደጉና ባላደጉ ሀገሮች) ባሉ ተማሪዎች ላይ የሚስተዋል እንደሆነ ያመላክታሉ::

በኢትዮጵያ ያለው ተጨባጭ የተማሪዎች በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ችሎታ መረጃም ቀደም ሲል ከቀረቡት መረጃዎች (በተለይም ከአፍሪካ ሀገራት) ጋራ ተመሳሳይ ነው:: እ.አ.አ ከ2010 ጀምሮ በኢትዮጵያ በመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤቶች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ምዘናዎች (EGRA) ለአምስት ጊዜ ያህል ተካሄዷል (በ2010፣ በ2014፣ በ2016፣ በ2018፣ በ2021):: በእነዚህ ምዘናዎች በዋናነት የተማሪዎች መሠረታዊ የማንበብ ችሎታ የተለካ ሲሆን፣ የምዘና ጥናቶቹ የተማሪዎች ውጤት በእጅጉ የቀነሰ፣ ወጥነት የጎደለውና ከዓመት ዓመት ማሽቆልቆል የሚታይበት ሆኖ ተገኝቷል (EAES, 2022; Piper, 2010; READ M & E, 2019)::

በተለያዩ ዓመታት በተካሄዱት የምዘና ጥናቶች መሠረት በፊደል ስያሜ ዕውቀት (letter name fluency) ምዘና የተማሪዎች አማካይ ውጤት በ2010

(47.8)፣ በ2014 (35.27)፣ በ2016 (54.85)፣ በ2018 (36.2) እና በ2021 (27.6) ነው። በ2014 የነበረው አማካይ ውጤት (35.27) በ2016 የ19.58 ጭማሪ ያሳየ ቢሆንም፣ በ2018 በ18.65፣ በ2021 ደግሞ በ27.25 አማካይ ውጤት አሽቆልቁሏል። በቀረበው መረጃ ከ2016 (54.85) በስተቀር የተማሪዎች አማካይ ውጤት ከ50 በታች (35.27 – 47.8) ነበር። ከሁሉም የማንበብ ምዘናዎች የተሻለ ውጤት የተመዘገበው በንግግር ድምፅ ግንዛቤ ምዘና (68.5 – 89) ቢሆንም ውጤቱ ግን ወጥነት አልታየበትም፤ የ2016 (68.5) አማካይ ውጤት በ2014 በጣም ከፍ ያለ (89) ሲሆን፣ በ2018 (83.7) እና በ2021 (76.35) ዝቅ ብሏል። በተዘውታሪ ቃሎች ንባብ (familiar words reading) ደግሞ በ2010 የተመዘገበው 24.8 ውጤት በ2014 የ7.7፣ በ2016 የ10.75 ጭማሪ ያሳየ (32.57) ቢሆንም፣ ይህ ውጤት በ2018 በ2.9፣ በ2021 ደግሞ በ15.7 አማካይ ውጤት ቀንሷል። በተዘውታሪ ቃሎች ንባብ የተመዘገቡ አጠቃላይ አማካይ ውጤቶች ከ50 በታች (19.85 – 35.55) ናቸው። በትርጉም አልባ/የፈጠራ ቃሎች ንባብ (non-sense words reading) የተገኘው ውጤት ደግሞ ከሌሎች ምዘናዎች ውጤቶች ያነሰ ነው። በ2010 የተመዘገበው የ15.65 አማካይ ውጤት በ2014 የ6.05፣ በ2016 ደግሞ የ8.9 አማካይ ጭማሪ ያሳየ ቢሆንም፣ የታየው መሻሻል በ2018 (በ2.8) እና በ2021 (በ10) አማካይ ውጤት አሽቆልቁሏል። የምዘናው አጠቃላይ አማካይ ውጤትም ዝቅተኛ (14.55 – 24.55) ነው። አቀላጥፎ በማንበብ ምዘና የተመዘገበው ውጤትም እንዲሁ ከ50 በታች (23.3 – 34.6) ነው። የ2010 (24.5) ውጤት በ2014 (31.47) በ6.97፣ በ2016 (34.6) ደግሞ በ10.1 ጨምሯል። ነገርግን ይህ ውጤት በ2018 (31.5) በ3.1፣ በ2021 ደግሞ (23.3) በ11.3 ቀንሷል። አንብቦ የመረዳት ምዘና ውጤቶችም እንዲሁ ከ50 በታች (23.75 – 34.35) ናቸው። 28.65 የነበረው የ2010 የተማሪዎች አማካይ ውጤት በ2014 በ3.65 ቀንሶ 25 ሆኗል። ይህ ውጤት እንደገና በ2016 በ9.35 ጨምሮ (34.35) የነበረ ቢሆንም በ2018 ተመልሶ በ1 አማካይ ውጤት ቀንሷል (33.35)፣ ማሽቆልቆሉ ቀጥሎ በ2021 የ10.6 ቅናሽ (23.75) አሳይቷል (EAES, 2022; Piper, 2010; READ M & E, 2019)።

ከ2010 እስከ2021 የተካሄዱ አምስት የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ምዘናዎች ጥቅል የአማካይ ውጤት መረጃዎችም፣ በተናጠል (በስድስቱ የማንበብ ምዘናዎች) የቀረቡ መረጃዎችን በግልጽ የሚያሳዩ ናቸው። የተማሪዎች አጠቃላይ አማካይ የማንበብ ውጤት በ2010 (28.18)፣ በ2014 (30.25)፣ በ2016 (37.38)፣ በ2018 (29.61) እና በ2021 (21.3) ነው። በሁሉም ምዘናዎች የተማሪዎች አማካይ ውጤት ከግማሽ (50%) በታች (21.3 – 37.38) ሲሆን፤ የተማሪዎች ውጤት ከ2010 – 2016 በተከታታይ ጭማሪ ቢያሳይም በ2018 እና በ2021 ተመልሶ አሽቆልቁሏል። ይህም የተማሪዎች ውጤት ወጥነት የጎደለው መሆኑን (የሚዋዥቅ መሆኑን) ያመላክታል።

ከተማሪዎች አማካይ ውጤት ዝቅተኛነትና ወጥ አለመሆን በተጨማሪ በምዘናዎቹ የተመላከቱ የዜሮ አንባቢዎች መጠን በጀማሪ ክፍል ደረጃ ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ የሚስተዋሉ ችግሮችን አጉልቶ የሚያሳይ ነው። ለምሳሌ፤ በ2021፣ በፊደል ስያሜ ዕውቀት 21.5%፣ በትዕምርተ-ድምፃዊ

ግንዛቤ 11.5%፣ በተዘውታሪ ቃሎች ንባብ 27%፣ በትርጉምአልባ/የፈጠራ ቃሎች ንባብ 25.5%፣ አቀላጥፎ በማንበብ 26% እንዲሁም አንብቦ በመረዳት 48.7% የሚሆኑ ተማሪዎች ምንም ፊደል ወይም ቃል መለየት/ማንበብ ያልቻሉ፣ ወይም ደግሞ ከቀረቡላቸው አንብቦ የመረዳት ጥያቄዎች አንዱንም በትክክል መመለስ ያልቻሉ ናቸው (EAES, 2022)።

ባጠቃላይ ዓለማቀፋዊና ሀገራዊ የምዘና ጥናቶች ግኝቶች፣ የተማሪዎች የማንበብ ችሎታ በዝቅተኛ ደረጃ የሚገኝና የችግሩን ምንጭ በመለየት መፍትሔዎችን ማመላከት የሚያስፈልግ መሆኑን የሚያመላክቱ ሆነዋል። ይህ ጥናትም የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) እና የመምህራን ዳራተኮር (የትምህርት ደረጃ፣ አካዳሚክ ማዕረግ፣ አገልግሎት) ተላውጦዎች የጀማሪ ክፍል (2ኛና 3ኛ ክፍል) ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን ተጽዕኖ መርምሯል። የጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄዎችም የሚከተሉት ናቸው፤

1. የወላጅ ተሳትፎዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል ተጽዕኖ አላቸውን?
2. የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ ተጽዕኖ አላቸውን?

የአጠናን ዘዴ

የጥናቱ ዓላማ የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን (ጥናቱ ያተኮረው በ2ኛና 3ኛ ክፍሎች ላይ ነው።) በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ ሊያሳድሩ የሚችሉትን ተጽዕኖ መመርመር ነው። ይህንንም ለማሳካት ገላጭ-ተዛምዷዊ (descriptive-correlational) የጥናት ንድፍ ተግባራዊ ተደርጓል። የዚህም ምክንያቱ የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ከማንበብ ችሎታ ጋራ ያላቸውን ተዛምዶ መመርመር፣ ተንባዩ ተላውጦ (pridictor variable) ማለትም የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች የሚተነበየውን የማንበብ ችሎታ ተላውጦ (predicant/output variable) በምን ያህል ደረጃ መተንበይ እንደቻለ (የነጻው ተላውጦ ለውጥ ከጥገኛው ተላውጦ ለውጥ ጋራ ምን ያህል ግንኙነት እንዳለው) መፈተሽ የሚያስችል በመሆኑ ነው (Ma & Zhao, 2025; Mateusz, 2024)።

የጥናቱ ተሳታፊዎች

ጥናቱ የተካሄደው በባሕር ዳር ከተማ አስተዳደር በሚገኙ የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤቶች ላይ ነው። ባሕር ዳር ከተማ ለተመራማሪዎቹ የሥራና የመኖሪያ አካባቢ ቅርብ በመሆኑ ጥናቱን ለማካሄድ በአመቺነቱ ተመርጧል። በከተማ አስተዳደሩ ከሚገኙ 45 የመንግሥት ትምህርትቤቶች በርካታ ተማሪዎች ያሏቸውና ከመገኛ ቦታ አንጻር ወካይ የሆኑ አራት ትምህርትቤቶች (ድል ችቦ፣ ሽምብጥ፣ ጠይማና ዕውቀት ፋና) በዓላማ ንሞና ተመርጠዋል።

ከአጥኚዎች የጊዜና የግብዓት አቅም አንጻር ጥናቱ በአራቱ ትምህርትቤቶች ላይ እንዲያተኩር ተደርጓል፡፡ ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት ሁለት ክፍሎች (1 ከ2ኛ ክፍል፣ 1 ከ3ኛ ክፍል)፤ ከእያንዳንዱ ክፍል ደግሞ 20 ተማሪዎች፣ በአጠቃላይ 160 ተማሪዎች (80 ከ2ኛ ክፍል፣ 80 ከ3ኛ ክፍል) በዕጣ ተመርጠዋል፡፡ ከነዚህም መካከል 77 ወንዶች ሲሆኑ (36 ከ2ኛ ክፍል፣ 41 ከ3ኛ ክፍል)፣ 83 ደግሞ ሴቶች ናቸው (44 ከ2ኛ ክፍል፣ 39 ከ3ኛ ክፍል)፡፡ ከተማሪዎች በተጨማሪ ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት አራት (ከ1 – 4 የሚያስተምሩ ሁሉም)፣ ባጠቃላይ 16 (2 ወንድ፣ 14 ሴት) መምህራን ተመርጠው በጥናቱ ተሳትፈዋል፡፡ ሁለተኛና ሦስተኛ ክፍሎች አምስቱም የማንበብ አላባዊያን ትኩረት የሚያገኙበትና ሙሉ መረጃ ማግኘት የሚቻልባቸው በመሆናቸው ተመርጠዋል፡፡ ከጀማሪ የክፍል ደረጃዎች አንደኛ ክፍል በጥናቱ ያልተካተተው በተለይም የንግግር ድምፆችን ግንዛቤና የትእምርተድምፃዊ ግንዛቤን መመዘንና መረጃ መሰብሰብ ስለማይቻል (ይዘቶቹን በመማር ላይ ስለሚሆኑ) ሲሆን፣ አራተኛ ክፍል ደግሞ የተጠቀሱት ክሂሎች (የንግግር ድምፆች ግንዛቤና ትእምርተድምፃዊ ግንዛቤ) የክፍል ደረጃው ትምህርት ትኩረት ባለመሆናቸው አልተመረጠም፡፡

የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች

የጥናቱን መሠረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ፣ ከተማሪዎች በማንበብ ችሎታ መለኪያ ምዘናዎችና በወላጅ ተሳትፎና በመምህራን ዳራተኮር መጠይቆች መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡

የማንበብ ችሎታ መለኪያ ምዘናዎች

የተማሪዎችን መሠረታዊ የማንበብ ችሎታ ለመለካት ባጠቃላይ አራት የሰዓት ገደብ (timed) ያለባቸው (የፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ የተዘውታሪ ቃሎች ንባብ፣ የትርጉምአልባ/የፈጠራ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ ማንበብ) እና ሁለት የሰዓት ገደብ የሌለባቸው (የንግግር ድምፅ ግንዛቤ፣ አንብቦ መረዳት) የማንበብ ችሎታ መለኪያ ምዘናዎች ተግባራዊ ተደርገዋል፡፡ ሁሉም ምዘናዎች ከ2010 የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች ምዘና/ጥናት (EGRA) የተወሰዱ ናቸው (Piper, 2010)፡፡

የፊደል ስያሜ ዕውቀት ምዘና በረድፍና በአምድ (10x10) ተዘበራርቀው የቀረቡ 100 የአማርኛ ፊደሎች አሉት፡፡ ምዘናው በአንድ ደቂቃ በፍጥነት፣ በትክክልና በተገቢ አገላለጽ የተነበቡ ፊደሎችን (letters correct per minute) በተመለከተ መረጃ የሚሰጥ ሲሆን፣ በትክክል ለተነበበ ለእያንዳንዱ ፊደል 1፣ በትክክል ላልተነበበው ደግሞ 0 ነጥብ ይመዘገባል፡፡ በምዘናው ለተመዛኝ ተማሪዎች ውጤት የሚመዘገበው በሁለት መንገድ ነው፤ ተማሪዎቹ ሁሉንም በአንድ ደቂቃ በትክክል ካነበቡ 100 ነጥብ ይመዘገብላቸዋል፤ ሁሉንም ፊደሎች ከአንድ ደቂቃ በፊት ካነበቡ ደግሞ ተጨማሪ ነጥብ ያገኛሉ፤ ስሌቱም በትክክል የተነበቡ ፊደሎች X 60 ሰከንድ ÷ የተጠቀሙት ሰከንድ ነው፡፡ ነገርግን ለምዘና ከቀረቡ የመጀመሪያ አግድም መስመር ፊደሎች ቢያንስ አንዱን በትክክል

ማንበብ ካልቻሉ የፊደል ስያሜ ዕውቀት ምዘናው ይቋረጥና ሌሎች ምዘናዎች ይቀጥላሉ፡፡

በተዘውታሪና ትርጉምአልባ ቃሎች ንባብ ምዘና በእያንዳንዳቸው 50 (በረድፍና በአምድ [10x5]) የተደራጁ ቃሎች ያሉ ሲሆን፣ ተማሪዎች በአንድ ደቂቃ ምን ያህል ቃሎችን በትክክል፣ በፍጥነትና በተገቢ አገላለጽ ማንበብ ይችላሉ? ለሚለው ጥያቄ መረጃ የሚሰጡ ናቸው፡፡ ተዘውታሪ ቃሎች በትምህርትቤትና በቤት አካባቢ ተማሪዎች አዘውትረው የሚጠቀሙባቸው ሲሆኑ፣ ትርጉምአልባ ቃሎች ደግሞ ትርጉመሪ የሌላቸው ባልተለመደ የፊደል ቅንብር የቀረቡ ናቸው፡፡ በሁለቱም ምዘናዎች በእያንዳንዳቸው ሁሉንም ቃሎች በትክክል ያነበበ/ች ተማሪ 50 ነጥብ ያገኛል/ታገኛለች (በትክክል ለተነበበ ቃል 1፣ በትክክል ላልተነበበ ቃል ደግሞ 0 ይመዘገባል)፡፡ ከአንድ ደቂቃ በፊት አንብበው ለሚጨርሱ ተማሪዎች በስሌቱ መሠረት (በትክክል የተነበቡ ፊደላት X 60 ሰከንድ ÷ የተጠቀሙት ሰከንድ) ተጨማሪ ነጥብ ያገኛሉ፡፡ በሁለቱም ምዘናዎች ተማሪዎች በመጀመሪያ አግድም ረድፍ ከቀረቡ አምስት ቃሎች ቢያንስ አንዱን በትክክል ማንበብ ካልቻሉ የቃሎች ንባብ ምዘናው ይቋረጥና ወደተከታዩ ምዘና ይሸጋገራሉ፡፡

አቀላጥፎ የማንበብ ምዘና 60 ቃሎችን በያዘ አጭር ትረካዊ አሐድ ላይ የተመሠረተ ሲሆን ተማሪዎች በአሐዱ ከቀረቡ ቃሎች በአንድ ደቂቃ ምን ያህሉን በፍጥነት፣ በትክክልና በተገቢ አገላለጽ እንደሚያነቡ ይለካል፡፡ ባጠቃላይ ምዘናው 50 ነጥብ ያለው ሲሆን በፍጥነት፣ በትክክልና በተገቢ አገላለጽ ለተነበበ ቃል 1፣ ላልተነበበው ደግሞ 0 ይመዘገባል፡፡ ተማሪዎች ለምዘና ከቀረበው አሐድ የመጀመሪያ መስመር (ሰባት ቃሎች) አንዱንም በትክክል፣ በፍጥነትና በተገቢ አገላለጽ ማንበብ ካልቻሉ ምዘናው ይቋረጥና ወደተከታዩ ምዘና ሽግግር ይደረጋል፡፡ ከአንድ ደቂቃ በፊት ቀድሞ ለጨረሰ/ች ተማሪ በስሌቱ መሠረት (በትክክል የተነበቡ ፊደላት X 60 ሰከንድ ÷ የተጠቀሙት ሰከንድ) ተጨማሪ ውጤት ይሰጣል፡፡

የንግግር ድምፅ ግንዛቤ ምዘና የሰዓት ገደብ የለበትም፡፡ የምዘናው ዓላማ የተማሪዎችን የንግግር ድምፅ ግንዛቤ ለመለካት ነው፡፡ በምዘናው 10 ቃሎች አሉ (10 ነጥብ አለው፡፡)፤ ተማሪዎች ቃሎቹ በአመዛኙ/ኟ ሲነበቡላቸው በቃሎቹ ውስጥ ያሉ ድምፆችን ለይተው ይናገራሉ፡፡ ለእያንዳንዱ ቃል 1 ነጥብ ይመዘገባል፡፡ ተማሪዎች በምዘናው ከቀረቡ የመጀመሪያ አምስት ቃሎች ቢያንስ በአንዱ ቃል ውስጥ ያሉ ድምፆችን መለየት ካልቻሉ ምዘናው ይቋረጣል፤ ተከታዩ ምዘና ይቀጥላል፡፡ የሰዓት ገደብ የሌለበት ሌላው ምዘና አንብቦ መረዳት ነው፡፡ ምዘናው አቀላጥፎ ለማንበብ በቀረበው አሐድ ላይ የተመሠረተ ሲሆን ተማሪዎች አቀላጥፎ ለማንበብ ምዘናው ጽሑፉን ካነበቡ በኋላ ባነበቡት ላይ በመመሥርት ለቀረቡ አምስት አንብቦ የመረዳት ጥያቄዎች መልስ ይሰጣሉ፡፡ በትክክል ለተመለሰ ጥያቄ 1፣ ትክክለኛ መልስ ላልተሰጠው ደግሞ 0 ይመዘገባል፤ ምዘናው በአጠቃላይ 5 ነጥብ ይኖረዋል፡፡ ከጥያቄዎቹ መካከል ሁለቱ ቀጥተኛ ሲሆኑ፣ ሁለቱ አመራማሪ (አንድምታዊ) ናቸው፡፡

የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር መጠይቆች

ከተማሪዎች የማንበብ ችሎታ መለኪያ ምዘናዎች በተጨማሪ፣ በመጠይቆች አማካኝነት ከተማሪዎችና ከመምህራን መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ የተማሪዎች መጠይቅ ዓላማ ወላጆቻቸው በእነሱ የማንበብ ትምህርት ላይ ያላቸውን ተሳትፎ በተመለከተ መረጃ ለመሰብሰብ ነው፡፡ መጠይቁ የ'Epstein' (2018) የወላጅ ተሳትፎ ሞዴልን መነሻ በማድረግ በእኛ በተመራማሪዎቹ የተዘጋጀ ሲሆን፣ በውስጡም በሦስት ፈርጆች የተካተቱ 10 የተሳትፎ አመልካች ነጥቦችን ይዟል፡፡ ፈርጅ አንድ ግብዓትተኮር ተሳትፎ ሲሆን፣ በውስጡ ከተማሪ መጽሐፍና ከሌሎች የንባብ መጻሕፍት አቅርቦት፣ ከማኅበራዊ ሚዲያ ጽሑፎችና የማንበቢያ ቁሳቁስ መሟላት ጋራ የተያያዙ አራት ነጥቦች አሉት፡፡ ፈርጅ ሁለት ደግሞ ምቹ የንባብ አካባቢን (ምቹ የማንበቢያ ቦታ ማዘጋጀት፣ በቂ የንባብ ጊዜ መስጠት) ከመፍጠር ጋራ የተያያዙ ሁለት ነጥቦች አሉት፡፡ ሦስተኛው ንባብተኮር ተሳትፎዎች ናቸው፤ ለልጆች አርኣያ ሆኖ ማንበብን፣ ሲያነቡ ማዳመጥንና መደገፍን/ማስጠናትን፣ እንዲሁም ከመምህራን ጋራ ግንኙነት መፍጠርን የተመለከቱ አራት ነጥቦች አሉት፡፡ እያንዳንዱ ነጥብ/ጥያቄ፤ *በጭራሽ* (0)፣ *አልፎ አልፎ* (1)፣ *ብዙ ጊዜ* (2)፣ *ሁልጊዜ* (3)፤ የሚሉ አራት ደረጃ መወሰኛ ስኬሎች ያሉት ሲሆን፣ ይህም ተማሪዎች የወላጆቻቸውን ተሳትፎ የተመለከተውን ደረጃ እንዲያመለክቱ የሚጠይቅ ነው፡፡ ከተማሪዎች የክፍልና የዕድሜ ደረጃ አንጻር መጠይቁን በራሳቸው በማንበብ ለእያንዳንዱ ነጥብ ተገቢ ምላሽ ለመስጠት እንደሚቸገሩ በመታሰቡ መጠይቁ እየተነበበላቸው ምላሽ እንዲሰጡ ተደርጓል፡፡

የመምህራን ዳራተኮር መረጃዎች የተሰበሰቡትም እንዲሁ በመጠይቅ ነው፡፡ በመጠይቁ የመምህራንን የትምህርት ደረጃ (ሰርትፍኬት፣ ዲፕሎማ፣ ዲግሪ፣ ማስተርስ)፣ የአካዳሚክ ማዕረግ (ጀማሪ መምህር፣ መለስተኛ መምህር፣ መምህር፣ ከፍተኛ መምህር፣ ተባባሪ መሪ መምህር፣ መሪ መምህር፣ ከፍተኛ መሪ መምህር)፣ እንዲሁም የአገልግሎት ዘመን (1 – 5፣ 6 – 10፣ 11 – 15፣ 15 – 20፣ ከ20 ዓመት በላይ) የተመለከቱ መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ በሦስቱም ዘርፎች (የትምህርት ደረጃ፣ አካዳሚያዊ ማዕረግ፣ የአገልግሎት ዘመን) መረጃዎች ከአነስተኛው ወደከፍተኛው ከ1 ጀምሮ ዋጋ እየተሰጣቸው ተሰብስበዋል፡፡

የፈተናዎችና የመጠይቆች ትክክለኛነትና አስተማማኝነት ፍተሻ

የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ለመለካት ያስቻሉና ከEGRA 2010 በቀጥታ የተወሰዱ ምዘናዎች፣ በEpstein (2018) ሞዴል መነሻነት በእኛ በተመራማሪዎቹ የተዘጋጀው የወላጅ ተሳትፎ መጠይቅ፣ እንዲሁም የመምህራን ዳራተኮር መጠይቅ ትክክለኛነት በዩኒቨርሲቲ የቋንቋና የሥነትምህርት መምህራን ተፈትሾ በቃሎች ምርጫ፣ በዓረፍተነገር አወቃቀርና በተወሰኑ ይዘቶች ላይ ለውጥ ተደርጓል፡፡ ከዋናው የጥናት ሂደት በፊትም የዕውቀት ፋና የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት 10 ተማሪዎች (ከ2ኛ ክፍል 5፣ ከ3ኛ ክፍል

5) ምዘናዎቹን እንዲፈተኑና የወላጅ ተሳትፎውን መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል። በዚህ የሙከራ ሂደት በተደረገ ምልከታና በተገኙ ውጤቶች ላይ በመመሥረትም በተለይም በምዘናዎችና በመጠይቁ የቃሎች አጠቃቀምና አቀራረብ ላይ ማስተካከያዎች ከመደረጋቸውም በላይ በመዛኞች/በመጠይቅ አቅራቢዎች መካከል ወጥ የመረጃ አሰባሰብ ሂደት ስለመኖሩ ተረጋግጧል።

የትክክለኛነት ፍተሻው በተጠቀሱት መንገዶች ከተከናወነ በኋላ ምዘናዎቹና መጠይቆቹ ያስገኟቸው መረጃዎች ውስጣዊ ቀጣይ አስተማማኝነት (internal consistency reliability) በክሮንባኽ አልፋ ተሰልቷል። በዚህም በማንበብ ችሎታ ምዘናዎች የሁሉም ውጤት > .7 ሆኗል (የፊደል ስያሜ ዕውቀት ምዘና 2ኛና የ3ኛ ክፍል .98፣ የንግግር ድምፅ ግንዛቤ ምዘና 2ኛ ክፍል .72፣ 3ኛ ክፍል .98፤ የተዘውታሪ ቃሎች ንባብ ምዘና 2ኛ ክፍል .97፣ 3ኛ ክፍል .98፤ ትርጉምአልባ/የፈጠራ ቃሎች ምዘና 2ኛ ክፍል .97፣ 3ኛ ክፍል .96፤ አቀላጥፎ የማንበብ ምዘና 2ኛ ክፍል .98፣ 3ኛ ክፍል .98፤ 3ኛ ክፍል .76፤ አንብቦ የመረዳት ምዘና 2ኛ ክፍል .82፣ 3ኛ ክፍል .71)። እያንዳንዱ ጥያቄ ከጠቅላላ የምዘናው ውጤት (ከሌሎች ጥያቄዎች) ጋራ ያላቸው ትስስር በጥያቄ-ውጤት ተዛምዶ (Inter-Item Correlation) ተሰልቶ ተቀባይነት ያለው ውጤት (r = 0.2 – 0.5) ተገኝቷል።

የወላጅ ተሳትፎ መጠይቁ አስተማማኝነትም እንዲሁ > .7 ሆኗል (ግብዓትተኮር 2ኛ ክፍል .72፣ 3ኛ ክፍል .98፣ ምቹ የንባብ አካባቢ የመፍጠር፣ የ2ኛ ክፍል .79፣ የ3ኛ ክፍል .81፣ ንባብተኮር ተሳትፎ 2ኛ ክፍል .82፣ 3ኛ ክፍል .87)። የጥያቄ-ውጤት ተዛምዶ ፍተሻ ውጤቱም ተቀባይነት ያለው (r= 0.2 – 0.5) ሆኗል (Roschel et al., 2021)።

የአጠናን ሂደት

የጥናቱ ሂደት የተጀመረው መሪ ዕቅድ (proposal) በማዘጋጀትና የገንዘብ ድጋፍ ባደረገው የባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ እንዲጸድቅ በማድረግ ነው። ቀጥሎ ጥናቱ የሚካሄድባቸው ትምህርትቤቶች ተለይተዋል፤ ልየታውም ከባሕር ዳር ከተማ አስተዳደር ትምህርት ጽሕፈትቤት ባለሙያዎች ጋራ በተደረገ ውይይት ተከናውኗል። በዚህም ብዛት ያለው የተማሪ ቁጥር ያላቸውና ከመገኛ ቦታ አንጻር ወካይ የሆኑ አራት ትምህርትቤቶች (ድልችቦ፣ ሽምብጥ፣ ጠይማና ዕውቀት ፋና) ተመርጠዋል። በተደረገው ውይይት የከተማ አስተዳደሩ የጥናቱን ዓላማ እንደሚደግፍና ለተፈጻሚነቱም ኃላፊነቱን እንደሚወጣ ስምምነት ላይ ተደርሷል። ቀጥሎ ለተሳታፊ ትምህርትቤቶች የጉድኝት ሱፐርቫይዘሮች፣ ርእሰመምህራንና ምክትል ርእሰመምህራን የምክክር ወርክሾፕ ተዘጋጅቶ የጥናቱን ዓላማና ፋይዳ ማስገንዘብ ተችሏል። በዚህም የተጠቀሱት ባለድርሻዎች የሚጠበቅባቸውን ለመፈጸም ተስማምተዋል።

ከዚያም በማንዋል (የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ምዘና አተገባበር፤ የውጤት አሰጣጥና አመዘጋገብ ማንዋል) በመታገዝ በተማሪዎች ምዘና ለሚሳተፉ ሥልጠና ተሰጥቷል። ሥልጠናው በጥናቱ ዓላማ፣ በምዘናዎቹ

የትኩረት ነጥቦች፣ በምዘናዎቹ አፈጻጸም፣ በውጤት አሰጣጥና አመዘጋገብ ላይ ያተኮረ ሲሆን፣ ከዋናው መረጃ የመሰብሰብ ተግባር በፊት በጥናቱ አስተባባሪ መሪነት በዕውቀት ፋና ትምህርትቤት በመገኘት 10 ተማሪዎችን (2ኛ ክፍል 5፣ 3ኛ ክፍል 5) በዕጣ በመምረጥ የመመዘንና መጠይቅ የማስሞላት ልምምድ አድርገዋል፤ በሂደቱም በመዛኞች መካከል የአተገባባር ልዩነት አለመኖሩ ተረጋግጧል።

በመቀጠልም ከመጋቢት 18 – 24፣ 2017 ዓ.ም. ለጥናቱ በተመረጡት አራት ትምህርትቤቶች በመገኘትና የማንበብ ምዘናዎችን በመጠቀም የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ የተመለከቱና በመጠይቆቹ አማካኝነት የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር መረጃዎች ተሰብስበዋል። ተሳታፊ ተማሪዎች በማንበብ ችሎታ መለኪያ ምዘናዎችና መጠይቁን በመሙላት በንቃት እንዲሳተፉ በሚል መረጃ የመሰብሰብ ሂደቱ የተከናወነው በጧት ፈረቃ ነው። በጀማሪ ክፍሎች ምዘና መተግበሪያ መርሖዎችና መመሪያዎች መሠረት ለተማሪዎች የምዘናው ዓላማና ምን እንደሚሠሩ ከተገለጸላቸውና ከተረዱ በኋላ ለመሳተፍ ይሁንታ መስጠት አለመስጠታቸው እየተረጋገጠ እያንዳንዱ/ዷ ተማሪ በተናጠል እንዲመዘን/ድትመዘን ተደርጓል። መረጃዎች ከተሰበሰቡ በኋላ፣ በSPSS- Version 27 ተመዝግበው ለትንተና ዝግጁ ሆነዋል።

የመረጃ ትንተና ዘዴ

ቀደምሲል እንደተገለጸው ጥናቱ የተከተለው ገላጭ-ተዛምዷዊ ንድፍ ነው። በሰዓት ገደብ ምዘናዎች በአንድ ደቂቃ፣ በፍጥነት፣ በትክክልና በተገቢ አገላለጽ የተነበቡ ፊደሎች/ቃሎች በሚል፣ የሰዓት ገደብ በሌለባቸው ምዘናዎች ደግሞ ከቀረቡ ጥያቄዎች በትክክል የተመለሱ ጥያቄዎችን ብዛት በማስላት የተገኙ መረጃዎች ትንተና ተካሄዶባቸዋል። የጥናቱን ሁለት መሠረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ በምዘናዎችና በመጠይቆች የተሰበሰቡ መረጃዎች የተተነተኑት በጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ስልት (bivariate linear regression) ነው። በዚህ የትንተና ስልት የወላጅ ተሳትፎና የመምህር ዳራተኮር ተላውጦዎች የተማሪዎችን የፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ የተዘውታሪና የትርጉምአልባ/የፈጠራ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ የማንበብ፣ የንግግር ድምፅ ግንዛቤና አንብቦ የመረዳት ችሎታ በምን ያህል ደረጃ መግለጽና መተንበይ እንደቻሉ ተመርምሯል። በዚህም ተንባይ (የወላጅ ተሳትፎ፣ የመምህር ዳራ) ተላውጦዎች ከእያንዳንዱ የጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ (ተተንባይ) ተላውጦዎች ጋራ ያላቸው ተዛምዶ (r) ተሰልቷል። ተንባይ ተላውጦዎች ተተንባይ ተላውጦዎችን በምን ያህል ደረጃ መግለጽ/መተንበይ እንደቻሉ (በተተንባይ ተላዎጦዎች ለታየው ለውጥ ምን ያህል አስተዋፆ እንዳደረጉ) በመደበኛ ድኅረት መጣኝ (β) እና በተጋርቶ መጠን (R^2) የተመረመረ ሲሆን፣ የተንባይ ተላውጦዎች አስተዋፆ ትክክል የመሆን ደረጃ (significance level) ተሰልቷል። ትንተናዎቹ የተከናወኑት SPSS, Version-27 ሶፍትዌርን በመጠቀም ሲሆን፣ በሁሉም ትንተናዎች የተገኙ ውጤቶች ትርጉም የተሰጣቸው በ95% የነጻነት ደረጃ (Confidence level)፣ $P = 0.05$ ትክክል የመሆን

ደረጃ ነው። የተሰበሰቡ መረጃዎች በጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና የተተነተኑት የሚከተሉት እሙኖች መሟላታቸው ምርመራ ከተደረገ በኋላ ነው።

የተሰበሰቡ መረጃዎች የስርጭት ወጥነት (normality) በአምድ ግራፍ (histogram) ተሰልቶ በሁሉም መረጃዎች እሙኑ ተሟልቷል። የልይይት ግሽበት ፋክተር (variance inflation factor/VIF) እና የ'tollerance value' በንጥል ድኅረት ትንተና ስልት (linear regression analysis) ተሰልቶ የመረጃዎች ፈርጀብዙ ተዛምዶ (Multicollinearity) እሙን ተሟልቷል (VIF < 10; tolleranec ≥ 1)። የcondition index value < 15 መሆኑ ለእሙኑ መሟላት ተጨማሪ ማስረጃ ሆኗል (IBM, n.d.)። በክፋይ ሳጥን (boxplot) ምርመራ በመረጃዎቹ ተናጠላዊ አፈንጋጭ ነጥቦች (univariate outliers) አለመኖራቸው፣ በማሀላኖቢስ የልዩነት መወሰኛ (Mahalanobis distance) ምርመራ ደግሞ የፈርጀብዙ ተላውጦ አፈንጋጭ ነጥቦች (Multivariate outilers) የሌሉ መሆኑ (Byrne, 2010) ተረጋግጧል። Autho-correlation አለመኖሩ ደግሞ በንጥል ድኅረት ትንተና የ'Durbin-Watson' ስልት ተፈትሾ እሙኑ የተሟላ መሆኑ ተመላክቷል (Autho-correlation ≈ 2)። የልይይት መጠን እኩልነት (Homogeneity of variances) በሌቪን የልይይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ (Levene's Test of Equality of Variances) ተመርምሮ እሙኖች ተሟልተዋል (*P* > .05)። የልይይት-አበር ልይይት ተመሳስሎ (Homogeneity of variance-covariance matrices) በቦክስ ኤም የአበር ልይይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ ቴስት (Box's M) ተሰልቶ እሙኑን አሟልቷል (*P* > .05)። የሁሉም መረጃዎች ቀጥተኛ ተዛምዶ (Linearity) ደግሞ በብትን ክፋይ (scatterplot matrix) ተፈትሾ እሙኑን ያሟላ ሆኗል።

የውጤት ትንተና

በማንበብ ችሎታ መለኪያ ፈተና፣ በወላጅ ተሳትፎና በመምህራን ዳራተኮር መጠይቆች የተሰበሰቡ መረጃዎችን መሠረት በማድረግ፣ የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራዊ ተላውጦዎች ከጀማሪ ክፍል ተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ጋራ ያላቸውን ግንኙነት እንዲሁም የመግለጽና የመተንበይ ደረጃ በተመለከተ ትንተናዎች ተደርገዋል። ትንተናዎች የተከናወኑት በጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ስልት (bivariate regression analysis) ሲሆን፣ መተንተኛ ስልቱን ለመጠቀም እሙኖቹ መሟላታቸው በፍተሻ ከተረጋገጠ በኋላ መረጃዎቹ ከጥናቱ መሠረታዊ ጥያቄዎች አንፃር ተተንትነዋል። አስቀድሞ ግን ተንባይ ተላውጦዎች (የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራ) ከተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ጋራ በተናጠል ያላቸው ተዛምዶ መሰላትና ተዛምዶ መኖሩ መረጋገጥ ስለነበረበት (Kiernan, 2014)፣ ፍተሻው ተካሄዶ በሠንጠረዥ 1 የተመለከተው ውጤት ተገኝቷል።

ሠንጠረዥ 1

የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ከጀማሪ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ጋራ ያላቸው ዝምድና፣ የፒርሰን ተዛምዶ ውጤት

የምዘና ዓይነት	የወላጅ ተሳትፎ			የመምህራን ዳራ			የምዘና ዓይነት					
	ግብዓትተኮር	ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር	ንባብተኮር	የትምህርት ደረጃ	የአካዳሚክ ማዕረግ	የአገልግሎት ዘመን	የፊደል ስያሜ ዕውቀት	የንግግር ድምፆች ግንዛቤ	የተዘውሪ ቃሎች ንባብ	የፈጠራ ቃሎች ንባብ	አቀላጥፎ ማንበብ	አንብቦ መረዳት
የፊደል ስያሜ ዕውቀት	.873**	.776**	.821**	.741*	.744*	.748*	1					
የንግግር ድምፆች ግንዛቤ	.916**	.841**	.718*	.107	.031	.625	.276**	1				
የተዘውታሪ ቃሎች ንባብ	.826**	.740*	.869**	.744*	.751*	.774**	.818**	.216**	1			
የፈጠራ ቃሎች ንባብ	.805**	.724*	.779**	.719*	.725*	.725*	.861**	.241**	.853**	1		
አቀላጥፎ ማንበብ	.814**	.750*	.753*	.715*	.721*	.719*	.761**	.235**	.869**	.836**	1	
አንብቦ መረዳት	.735*	.701	.767*	.712*	.781**	.713*	.277**	.130	.311**	.324**	.328**	1

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

በሠንጠረዥ 1 እንደተመላከተው የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) ከሁሉም የማንበብ ችሎታዎች ጋራ ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ ($r > .7$, $P < .05$) አላቸው:: በሌላ በኩል የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች (የትምህርት ደረጃ፣ አካዳሚክ ማዕረግ፣ አገልግሎት) ከተማሪዎች የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ጋራ ስታቲስቲክሳዊ ዝምድና የሌላቸው ($r < .7$, $P > .05$) ሲሆን፣ ከሌሎች ችሎታዎች ጋራ ግን ተዛምዶ እንዳላቸው ($r > .7$, $P < .05$) ማረጋገጥ ተችሏል:: በመቀጠል የተንባይ ተላውጦዎች የመግለጽና የመተንበይ ደረጃ የጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ውጤቶች ቀርበዋል::

የጥናቱ ቀዳሚ ጥያቄ “የወላጅ ተሳትፎዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል አስተዋፆ አላቸውን? የሚለው ነው:: ለጥያቄው ምላሽ ለመስጠት 10 ነጥቦች ባሉት መጠይቅ የወላጅ ተሳትፎዎችን በተመለከቱ መረጃዎችና በምዘና በተገኙ የማንበብ ችሎታ መረጃዎች ላይ የጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ተካሄዷል፤ የተገኙ ውጤቶችም በሠንጠረዥ 2 ተመላክተዋል::

ሠንጠረዥ 2

የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ የመተንበይ ድርሻ የጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ውጤት

የምዘና ዓይነት	የተጋርቶ መጠን (R^2)			መደበኛ ድኅረታዊ መጣኝ Beta (β)			F			ትክክል የመሆን ደረጃ (sig.)		
	ግብዓትተኮር	ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር	ንባብ ተኮር	ግብዓት ተኮር	ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር	ንባብ ተኮር	ግብዓትተኮር	ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር	ንባብ ተኮር	ግብዓትተኮር	ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር	ንባብ ተኮር
የፊደል ስያሜ ዕውቀት	.711	.526	.614	.873	.776	.821	14.011	6.673	10.101	.010	.042	.021
የንግግር ድምፆች ግንዛቤ	.831	.687	.519	.916	.841	.718	29.512	13.000	6.347	.002	.011	.044
የተዘውታሪ ቃሎች ንባብ	.616	.517	.691	.826	.740	.869	9.246	6.295	13.281	.020	.047	.010
የፈጠራ ቃሎች ንባብ	.585	.513	.530	.805	.724	.779	8.664	6.100	6.925	.026	.048	.035
አቀላጥፎ ማንበብ	.588	.523	.526	.814	.750	.753	8.343	6.557	6.660	.022	.045	.040
አንብቦ መረዳት	.609	.509	.518	.735	.701	.767	8.819	6.055	6.256	.037	.049	.044

Df (1, 158)

በሠንጠረዥ 2 የተመላከተው የተጋርቶ መጠን (R^2) ስሌት፣ የተተንባዩ ተላውጦ ምን ያህል ልይይት (variation) በተንባዩ ተላውጦ ተገለጸ? የሚለውን የሚያሳይ ሲሆን የተገኘው ውጤት ወደመቶኛ ተለውጦ ይገለጻል:: በዚህም በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ ከታየው ለውጥ R2 = .585 – .831 ወይም ከ58.5% – 83.1% የሚሆነው ለውጥ በግብዓትተኮር የወላጅ ተሳትፎ የተገለጸና ለውጡ ከፍተኛ እንደሆነ፣ ግብዓትተኮር የወላጅ ተሳትፎ የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻለ (ግብዓትን በማሟላት ረገድ የወላጅ ተሳትፎን ማሳደግ በማንበብ ችሎታ ላይ መሻሻል እንዲመጣ ሊያደርግ እንደሚችል) የተገኘው ውጤት አረጋግጧል:: በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ ከታየው ለውጥ R^2 = .509 – .687 ወይም ከ50.9% – 68.7% ምቹ የንባብ አካባቢን በመፍጠር የወላጅ ተሳትፎ ተገልጿል:: ውጤቱ ምቹ የንባብ አካባቢን መፍጠር ከጀማሪ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ጋራ ከፍተኛ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳለውና ችሎታውን በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻለ (ምቹ የንባብ አካባቢን በመፍጠር ረገድ

የወላጆችን ተሳትፎ በማሳደግ የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ማሻሻል እንደሚቻል) አመላክቷል:: በሌላ በኩል በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ ከታየው ለውጥ በንባብተኮር የወላጅ ተሳትፎ የተገለጸው R^2 = .518 – .691 ወይም ከ51.8% – 69.1% ነው:: የተገኘው ውጤት የለውጥ ደረጃው ከፍተኛ እንደሆነ፣ ንባብተኮር የወላጅ ተሳትፎ የጀማሪ ክፍል ደረጃ ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻለ (ወላጆች በቀጥታ በልጆቻቸው የማንበብ ተግባራት ውስጥ የሚያደርጉት ተሳትፎ የተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ሊያሻሽል እንደሚችል) አረጋግጧል (Fernando, 2024)::

የመደበኛ ድኅረታዊ መጣኝ (Beta/β) ውጤት ደግሞ እያንዳንዱ ተንባይ ተላውጦ (የወላጅ ተሳትፎ) የተተንባዩን ተላውጦ (የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ) ምን ያህል መግለጽ (መተንበይ) እንደቻለ ወይም በማንበብ ችሎታ ላይ ለታየው ለውጥ ምን ያህል አስተዋፆ እንዳደረገ ይገልጻል:: ገለጻውም በመደበኛ ልይይት ሲሆን፣ ተንባዩ ተላውጦ በአንድ መደበኛ ልይይት ሲጨምር በተተንባዩ የታየው የመደበኛ ልይይት ጭማሪ ምን ያህል እንደሆነ ያመላክታል:: በሠንጠረዥ 2 እንደቀረበው ግብዓትተኮር የወላጅ ተሳትፎ በአንድ መደበኛ ልይይት ሲጨምር በተተንባይ ተላውጦዎች (የፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ የንግግር ድምፆች ግንዛቤ፣ የተዘውታሪና የፈጠራ/ትርጉምአልባ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ ማንበብ፣ አንብቦ መረዳት) ላይ β = .735 – .916 መደበኛ ልይይት ጭማሪ ታይቷል:: ይህ ውጤት (β > .50) ግብዓትተኮር የወላጅ ተሳትፎ፣ የተማሪዎቹን የማንበብ ችሎታዎች መተንበይ እንደቻለ አመላክቷል:: በሌላ በኩል ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠርና ንባብተኮር የወላጅ ተሳትፎዎች በአንድ መደበኛ ልይይት ሲለወጡ በተማሪዎቹ የማንበብ ችሎታዎች ላይ የታየው የመደበኛ ልይይት ለውጥ β = .701 – .869 ነው፤ ይህም ምቹ የንባብ አካባቢ የመፍጠርና ንባብተኮር የወላጅ ተሳትፎዎች ከተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ጋራ ከፍተኛ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳላቸው፣ የማንበብ ችሎታንም በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻሉ (β > .50) አመላክቷል (Nieminen, 2022)::

ትክክል የመሆን ደረጃ (significance level/*P*) ውጤቱም፣ የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) ከጀማሪ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ጋራ ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንዳላቸውና ክሂሉን በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻሉ (F [1, 158] = 6.055 – 29.512, $P < .05$) አሳይቷል::

የጥናቱ 2ኛ መሠረታዊ ጥያቄ "የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ አስተዋፆ አላቸውን? የሚለው ነው:: ጥያቄውን የተመለከቱ በመጠይቅና በምዘና የተሰበሰቡ መረጃዎች በጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ተሰልተው የተገኙ ውጤቶች በሠንጠረዥ 3 ቀርበዋል::

ሠንጠረዥ 3

የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች (የትምህርት ደረጃ፣ አካዳሚክ ማዕረግ፣ አገልግሎት) የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ የመተንበይ ድርሻ የጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ውጤት

የምዘና ዓይነት	የተጋርቶ መጠን (R^2)			መደበኛ ድኅረታዊ መጣኝ Beta (β)			F			ትክክል የመሆን ደረጃ (sig.)		
	የትም/ደረጃ	የአካዳሚክ ማዕረግ	አገልግሎት	የትም/ደረጃ	የአካዳሚክ ማዕረግ	አገልግሎት	የትም/ደረጃ	የአካዳሚክ ማዕረግ	አገልግሎት	የትም/ደረጃ	የአካዳሚክ ማዕረግ	አገልግሎት
የፊደል ስያሜ ዕውቀት	.549	.557	.560	.741	.744	.748	7.270	7.425	7.566	.031	.028	.023
የንግግር ድምፆች ግንዛቤ	.057	.011	.390	.107	.031	.625	3.180	2.220	3.976	.504	.378	.212
የተዘውታሪ ቃሎች ንባብ	.557	.517	.621	.744	.751	.774	7.424	6.295	10.109	.028	.034	.021
የፈጠራ ቃሎች ንባብ	.516	.528	.528	.719	.725	.725	6.717	6.724	6.724	.046	.039	.039
አቀላጥፎ ማንበብ	.509	.512	.517	.715	.721	.719	6.707	6.288	6.145	.048	.046	.047
አንብቦ መረዳት	.506	.629	.714	.712	.781	.713	7.703	10.109	6.161	.049	.020	.048

Df (1, 158)

በሠንጠረዥ 3 እንደተገለጸውና የተጋርቶ መጠን (R^2) ስሌቱ እንዳረጋገጠው፣ ተተንባይ በሆነው የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ላይ ከታየው ለውጥ R^2 = .011 – .390 ወይም 1.1% – 39.0% የሚሆነው በመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ተንባይ ተላውጦዎች የተገለጸ ሆኗል፡፡ የተገኘው ውጤት ለውጡ አነስተኛ (< 50%) እንደሆነ፣ የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ከተማሪዎች የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ጋራ ያላቸው ተዛምዶ ዝቅተኛ እንደሆነና ችሎታውን መተንበይ እንዳልቻለ (በመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ላይ የሚታይ ለውጥ በንግግር ድምፆች ግንዛቤ ላይ ለውጥ እንዲመጣ እንደማያስችል) ያስረዳ ሆኗል፡፡ በሌላ በኩል የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ከቀሪዎቹ አምስት የማንበብ ችሎታዎች (የፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ የተዘውታሪና የፈጠራ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ ማንበብና አንብቦ መረዳት) አንጻር፣ የታየባቸው ለውጥ R^2 = .506 – .714 ነው፤ ይህም ከፍተኛ ወይም ከ50% በላይ (51.1% – 75.5%) ሲሆን፣ ተንባይ ተላውጦዎቹ ከማንበብ ችሎታዎቹ ጋራ ከፍተኛ ዝምድና ያላቸው መሆኑንና ችሎታዎቹን በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻሉ (በመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ላይ የሚኖር ለውጥ ከንግግር ድምፆች ግንዛቤ ውጭ ባሉት የማንበብ ችሎታዎች ላይ ለውጥ እንዲመጣ ሊያደርግ የሚችል መሆኑን) አረጋግጧል፡፡

የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት በአንድ መደበኛ ልይይት ሲጨምር ተተንባይ በሆነው የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ላይ β = .031 – .625 የሆነ ዝቅተኛ (β < .50) መደበኛ ልይይት ጭማሪ ታይቷል፡፡ ይህ

የመደበኛ ድኅረታዊ መጣኝ ውጤት የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ከተማሪዎቹ የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ጋራ ያላቸው ተዛምዶ ጉልህ እንዳልሆነና ችሎታውን መተንበይ ያልቻሉ መሆኑን (< 50%) አመላክቷል። በአንጻሩ የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ከቀሪዎቹ አምስት የማንበብ ችሎታዎች (የፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ የተዘውታሪና የፈጠራ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ ማንበብና አንብቦ መረዳት) ጋራ ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳላቸውና ክሂሎቹን በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻሉ የመደበኛ ድኅረታዊ መጣኝ መረጃው ($\beta = .712 – .781$) አመላክቷል (Nieminen, 2022)።

ትክክል የመሆን ደረጃ ውጤቱ እንዳረጋገጠውም፣ የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ከተማሪዎች ከአማርኛ የንግግር ድምፆች ግንዛቤ ችሎታ ጋራ ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንደሌላቸውና የትንበያ ደረጃቸው ዝቅተኛ እንደሆነ (F [1, 158] = .504 – 3.976, $P > .05$)፣ በአንጻሩ የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና አገልግሎት ከቀሪዎቹ አምስት የማንበብ ችሎታዎች (የፊደል ስያሜ ዕውቀት፣ ተዘውታሪና የፈጠራ ቃሎች ንባብ፣ አቀላጥፎ ማንበብ፣ አንብቦ መረዳት) ጋራ ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንዳላቸውና ክሂሎቹን መተንበይ እንደቻሉ (F [1, 158] = 6.145 – 10.109, $P < .05$) መረዳት ተችሏል።

የውጤት ማብራሪያ

የጥናቱ ዋና ዓላማ የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) እና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች (የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግ፣ የአገልግሎት ዘመን) የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን አስተዋፆ መፈተሽ ነው። ዓላማውን ለማሳካት በጥናቱ ሁለት መሠረታዊ ጥያቄዎች ላይ ያተኮሩ መረጃዎች በማንበብ ችሎታ መለኪያ ምዘናዎች፣ በወላጅ ተሳትፎና በመምህራን ዳራተኮር መጠይቆች ተሰብስበው በጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ስልት ተፈትሸው የተገኙ ውጤቶች በውጤት ትንተናው ቀርበዋል፤ በዚህ ክፍል ደግሞ የትንተና ውጤቶች ከጥናቱ ጥያቄዎች አንጻር ትርጉም እየተሰጣቸው ተብራርተዋል።

በውጤት ትንተናው እንደተገለጸው ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠርና ንባብተኮር የወላጅ ተሳትፎዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ በ$P < .05$ ትክክል የመሆን ደረጃ አስተዋፆ እንዳላቸውና የማንበብ ችሎታን በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻሉ (R^2 & $\beta > .50$) ወይም የተጠቀሱት የወላጅ ተሳትፎዎች ሲጨምሩ የተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ሊሻሻል እንደሚችል ተረጋግጧል (F [1, 158] = 6.055 – 29.512, $P < .05$)።

የተገኙ ከፍተኛ አዎንታዊ ውጤቶች ከበርካታ የመስኩ ጻሕፍት ሐሳቦችና ከተለያዩ የምርምር ውጤቶች ጋራ የተደጋገፉ ናቸው። Clark and Rumbold (2006) እንዲሁም Mwoma (2017) እንደሚሉት ለልጆች የማንበብ

ችሎታ መዳበር የወላጅ ተሳትፎ ወሳኝ ጉዳይ ነው፡፡ ወላጆች በልጆቻቸው ላይ የማንበብ ፍላጎትንና ተነሳሽነትን ይፈጥራሉ፤ አርኣያ ሆነው የማንበብ ብልኃቶችን ያስተዋውቃሉ፤ ሁኔታዎችን በማመቻቸት የማንበብ ተግባርን ያሳልጣሉ፡፡ Ribeiro et al. (2021) እና Szenczi et al. (2024) እንደገለጹት በወላጅ ተሳትፎ ነባራዊው የንባብ ዓለምና የክፍል ውስጥ ትምህርት ይተሳሰራሉ፤ ንድፈሐሳባዊ ዕውቀት ወደእውናዊ የማንበብና አንብቦ የመረዳት ሂደት ይቀየራል፤ ከሥርዐተትምህርት በላይ (beyond curriculum) የመማር ዕድል ይፈጠራል፡፡ እንደ'Bendanillo' (2021) አገላለጽም ማንበብ የዕድሜልክ ተግባር ነው፤ የዚህም መሠረት የሚጣለው ደግሞ በክፍል ውስጥ ትምህርት ብቻ ሳይሆን በወላጆች ተሳትፎ ጭምር ነው፡፡ Lopes et al. (2021) እና Simonds (2012) እንደሚያስረዱትም የልጅነት ዘመን ቀላሉና ውጤታማው የማንበብ ችሎታ መገንቢያ ጊዜ ነው፤ በዚህ ጊዜ የወላጅ ተሳትፎ ግድ ነው፤ ግብዓት በእነሱ ይሟላል፤ ተስማሚ የመማር/የማንበብ አካባቢ ይፈጠራል፤ በወላጆች እገዛና ማበረታቻ የልጆች የማንበብ ችሎታ መሠረት ይይዛል፡፡

ከጻሕፍቱ ሐሳቦች መረዳት እንደሚቻለው መሠረት በሚጣልበት የልጅነት ዕድሜ፣ የማንበብ ችሎታ መሠረት ሊይዝና ሊዳብር የሚችለው የመደበኛው ትምህርት በወላጅ ተሳትፎ ሲታገዝ ነው፡፡ ወላጆች ግብዓት ሲያሟሉ፣ ግብዓቶችን ለመጠቀም ምቹ ጊዜና ሁኔታ ሲፈጥሩ፣ ለልጆቻቸው ታሪኮችን ሲያነቡ፣ ልጆቻቸው ሲያነቡ በትጋት ሲያዳምጡ፣ ሲያግዙና ሲያበረታቱ የልጆች የማንበብ ፍላጎት ይጨምራል፣ ክሂላቸውም ይዳብራል፡፡

በጥናቱ የተገኘው አዎንታዊ ውጤት ከጻሕፍት ሐሳቦች በተጨማሪ በተለያየ ጊዜና ቦታ እንዲሁም በዓይነተብዙ ዐውዶች ከተካሄዱ የምርምር ውጤቶች ጋራም ተደጋግፏል፡፡ Lopes et al. (2021) ወላጆቻቸው የንባብ ግብዓቶችን የሚያቀርቡላቸው ተማሪዎች ይህን ዕድል ካላገኙ ተማሪዎች ይልቅ ለማንበብ ያላቸው ተነሳሽነት በማደጉ የማንበብ ውጤታቸው ከፍ እንዳለ ባካሄዱት ጥናት አመላክተዋል፡፡ በተመሳሳይ Fahmi (2023) ባካሄዱት ፍትነትመሰል ጥናት፣ በተጨማሪነት የሚነበቡ መጻሕፍትን በመጠቀም የተማሩ የፍትነት ቡድን ተማሪዎች ይህንን ዕድል ካላገኙ የቊጥጥር ቡድን ተማሪዎች ይልቅ ከፍ ያለ ጊዜ በማንበብ ተግባራት ላይ በማሳለፋቸው በድኅረትምህርት ፈተና የተሻለ አማካይ ውጤት አስመዝግበዋል (የፍትነት ቡድን 65፣ የቊጥጥር ቡድን 57)፡፡ Çalışkana and Ulaş (2022) 100 የ4ኛ ክፍል ተማሪዎችን በማሳተፍ ባካሄዱት ፍትነትመሰል ጥናትም የወላጅ ተሳትፎ በተካተተበት የማንበብ ትምህርት የተሳተፉ የፍትነት ቡድን ተማሪዎች ይህንን ዕድል ካላገኙ የቊጥጥር ቡድን ተማሪዎች ይልቅ ድጋፍና እገዛ በማግኘታቸውና በራስ መተማመናቸው በመሻሻሉ የተሻለ አንብቦ የመረዳት ውጤት እንዳገኙ ገልጸዋል፡፡ Ombayao-Mugot and Tantiado (2023) እንዲሁ በ6ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ ባካሄዱት ተዛምዷዊ ጥናት የወላጅ የትምህርት ድጋፍ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ መተንበይ እንደቻለ አረጋግጠዋል፡፡

ከዚህ በተጨማሪ Gilleece (2015) እና Graham and Mtsweni (2024) የወላጅ ተሳትፎ የመደበኛውን ትምህርት ከቤት ውስጥ ትምህርት ጋራ ማስተሳሰር የሚያስችል በመሆኑ የተማሪዎችን የሊትረሲ (ማንበብና መጻፍ)

ችሎታ መተንበይ እንደቻለ፤ Ihekerenma and Margaret (2020) ደግሞ ተማሪዎች አስፈላጊውን ድጋፍና ማበረታቻ በማግኘታቸው የወላጅ ተሳትፎ በማንበብ ችሎታ ላይ ስታቲስቲክሳዊ ተጽዕኖ እንዳሳደረ (*P* < .05) አመላክተዋል፡፡ ባጠቃላይ የወላጅ ተሳትፎ የማንበብ ተነሳሽነትን እንደሚፈጥር፤ በአንጻራዊነት ረዘም ያለ ጊዜ ለማንበብ እንደሚያስችል፤ በሚገኘው ድጋፍና እገዛ በራስ የመተማመን ደረጃን ከፍ እንደሚያደርግ፤ በዚህም የማንበብ ችሎታ እንደሚሻሻል ከተቃኙት ጥናት ውጤቶች መገንዘብ ይቻላል፡፡

ከዚህ በተቃራኒ ደግሞ የወላጅ ተሳትፎ በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ ጉልህ ለውጥ ማምጣት እንዳልቻለ ያሳዩ የጥናት ውጤቶችም አሉ፡፡ Erdem and Kaya (2020) በወላጅ ተሳትፎና በተማሪዎች የትምህርት ውጤት ላይ የተካሄዱ ጥናቶችን ልዕለትንተና (meta-analysis) አድርገው፤ የወላጅ ተሳትፎ በተማሪዎች የትምህርት ውጤት ላይ ያለው ተጽዕኖ ትንሽና አሉታዊ መሆኑን አመላክተዋል፡፡ የ'Hawes and Plourde' (2005) እና የMayhall-Andrews' (2018) ጥናቶችም በወላጅ ተሳትፎና በተማሪዎች የንባብ ውጤት መካከል ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንደሌለ አሳይተዋል፡፡ የወላጅ ተሳትፎ በልጆች የማንበብ ችሎታ ላይ ያለውን ተጽዕኖ በተመለከተ የምርምር ውጤቶች መለያየት ርእሰጉዳዩ ተጨማሪ ጥናት የሚፈልግ ስለመሆኑ ጠቋሚ ነው፡፡

በሌላም በኩል የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ ያላቸውን ተጽዕኖ በተመለከተ የመምህር ዳራተኮር (የትምህርት ደረጃ፣ አካዳሚክ ማዕረግ፣ የአገልግሎት ዘመን) እና በምዘና የተገኙ የማንበብ ችሎታ መረጃዎች በጥንድ ተላውጦ ድኅረት ትንተና ስልት ተፈትሸዋል፡፡ የተገኘው ውጤትም የመምህራን የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግና የአገልግሎት ዘመን (ከንግግር ድምፆች ግንዛቤ በስተቀር) የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ ትክክል የመሆን ደረጃ አስተዋፆ እንዳላቸው (*P* < .05) እና የማንበብ ችሎታን በከፍተኛ ደረጃ መተንበይ እንደቻሉ ወይም የተጠቀሱት የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ሲጨምሩ/ሲያድጉ የተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ሊሻሻል እንደሚችል (R^2 & β > .50፣ F [1, 158] = 6.145 – 10.109, *P* < .05) አመላክቷል፡፡

Ibrahim and Eminah (2023) እንደሚሉት የመምህርነት ሙያ በመደበኛና በኢመደበኛ ትምህርት እየበለጸገ የሚሄድ ነው፤ በእያንዳንዱ የእድገትና የአካዳሚክ ደረጃ መምህራን በዕውቀት፣ በክሂልና በአመለካከት እድገት ያሳያሉ፤ እድገቱ ወደተማሪዎች ሲመነዘር የትምህርት ውጤትን ያሻሽላል፡፡ Zuzovsky (2003) እንደሚያስረዱትም የመምህራን የትምህርት ደረጃ ሲሻሻል፣ የሚያስገኛቸው ሥነትምህርታዊ ጠቀሜታዎች አሉ፤ ዕውቀትና ክሂል ይጎለብታል፤ የቀዳሚው የትምህርት ደረጃ ክፍተቶች ይሞላሉ፤ ተነሳሽነት ከፍ ይላል፤ የማስተማር ተግባር ጥራት ይጨምራል፤ በተማሪዎች የትምህርት ውጤት ላይ አዎንታዊ ተጽዕኖ ያሳርፋል፡፡ እንዲሁም Johansson et al. (2023) ከጥናታቸው በመነሳት እንደሚገልጹት፣ የመምህራን የትምህርት ደረጃና አገልግሎት በተማሪዎች የማንበብ ችሎታ ላይ ወሳኝ ተላውጦዎች ናቸው፤ የትምህርት ደረጃ ሲሻሻልና የአገልግሎት ዘመን ሲጨምር ዕውቀት እየጠለቀ፣ ክሂል እየጎለበተ ይሄዳል፤ መምህራኑ ለተማሪዎች የማንበብ ችሎታ መሻሻል

ቍልፍ ሰዎች ይሆናሉ፤ በተለይም ለጀማሪ መምህራን የሥራ ላይ አሰልጣኝ በመሆን የማስተማር ሂደቱን ያሳልጣሉ። ስለዚህም ከተጣቀሱት ድርሳናት መረዳት እንደሚቻለው የትምህርት ደረጃ የስያሜና የማዕረግ ለውጥ ብቻ አይደለም፤ የአገልግሎት ዘመን ደግሞ ቍጥር ብቻ አይደለም፣ ደረጃውም ሆነ ዘመኑ ሲጨምር ዕውቀት፣ ክሂልና አመለካከት እየሰፋ ይሄዳል፤ ይህ ሲሆን ቀዳሚ ተጠቃሚዎች ተማሪዎች ይሆናሉ፤ በደረጃቸው ሊይዙ የሚገባቸውን የማንበብ ችሎታ ያሳካሉ።

Manning et al. (2017) የመምህራን የትምህርትና አካዳሚያዊ ደረጃ ከተማሪዎች የቋንቋ ችሎታ ጋራ ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንዳላቸው አመላክተዋል። Aselebe and Popoola (2022) በ3402 መምህራን ላይ ባካሄዱት ጥናትም የመምህራን የትምህርት ደረጃና፣ የአገልግሎት ዘመን በመማር ማስተማር ጥራት ላይ ትክክል የመሆን ደረጃ አስተዋፆ እንዳላቸውና የትምህርት ደረጃና ልምድ/አገልግሎት ሲጨምር በትምህርት ጥራት ላይ የሚያሳድረው አዎንታዊ ተጽዕኖ እንደሚያድግ አረጋግጠዋል። Adeyemi (2003) እንዲሁ በ257 የ2ኛ ደረጃ ትምህርትቤት መምህራንን ባሳተፈው ጥናታቸው የመምህራን የማስተማር ልምድ/የአገልግሎት ዘመን የተማሪዎችን የትምህርት ውጤት ትክክል በመሆን ደረጃ መተንበይ እንደቻለ አመላክተዋል። በውጤት ማብራሪያው እንደተገለጸውም ከአምስት ዓመት በላይ ያገለገሉ መምህራን በብዛት ያሉባቸው ትምህርትቤቶች በአብዛኛው ከአምስት ዓመት በታች የማስተማር ልምድ ያላቸው መምህራን ካሉባቸው ትምህርትቤቶች ይልቅ የተማሪዎች ውጤት የተሻለ ሆኖ ተገኝቷል።

ከላይ የተጠቀሱት ሁሉም የምርምር ግኝቶች የመምህራን ዳራዎች ከተማሪዎች ውጤት ጋራ ተዛምዶ እንዳላቸው የሚያስረዱ ናቸው። ከዚህ በተቃራኒ ግን የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ከውጤት ጋራ ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንደሌላቸው ያመላከቱ የምርምር ውጤቶችም አሉ። ከእነዚህ መካከል የ'Francisco' (2020) ጥናት ይጠቀሳል፤ ጥናቱ 37 የ2ኛ ደረጃ መምህራንንና 400 ተማሪዎችን ያሳተፈ ሲሆን፣ ተመራማሪው በመጠይቅ የተሰበሰቡ መረጃዎችን በድኅረት ትንተና አስልተው ባገኙት ውጤት የመምህራን ዳራ (የትምህርት ደረጃና የማስተማር ልምድ) ከተማሪዎች የእንግሊዝኛ ትምህርት ውጤት ጋራ አዎንታዊ ተዛምዶ እንደሌለው አሳይተዋል። 158 መምህራንና 290 ተማሪዎች የተሳተፉበት የ'Maphoso and Mahlo' (2015) ጥናትም የመምህራን የትምህርት ደረጃ በትምህርትቤቶች መካከል ትክክል የመሆን ደረጃ ልዩነት መፍጠር እንዳልቻለ አረጋግጧል። የጥናት ውጤቶች መለያየት ርእሰጉዳዩ ተጨማሪ ጥናት የሚያስፈልገው መሆኑን ይጠቁማል።

ማጠቃለያ

የጥናቱ ዋና ዓላማ የወላጅ ተሳትፎ (ግብዓትተኮር፣ ምቹ የንባብ አካባቢ መፍጠር፣ ንባብተኮር) እና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች (የትምህርት ደረጃ፣ የአካዳሚክ ማዕረግ፣ የአገልግሎት ዘመን) የጀማሪ ክፍል (2ኛና 3ኛ ክፍል) ተማሪዎችን በአማርኛ የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል ያላቸውን ተጽዕኖ መመርመር ነበር። የጥናቱ ስልት ገላጭ-ተዛምዷዊ ሲሆን፣ ከ160 የጀማሪ ክፍል (2ኛና 3ኛ ክፍል) ተማሪዎች በማንበብ ምዘናዎችና በወላጅ ተሳትፎ መጠይቅ፣ እንዲሁም ከ16 የጀማሪ ክፍል የአማርኛ መምህራን በዳራተኮር መጠይቅ የተሰበሰቡ መረጃዎችን በድኅረት ትንተና ስልት በመፈተሽ የጥናቱን ሁለት መሠረታዊ ጥያቄዎች ለመመለስ ተሞክሯል።

የድኅረት ትንተናው ውጤቶችም የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ከጀማሪ ክፍል ተማሪዎች በአማርኛ ከማንበብ ችሎታዎች ጋራ (ከንግግር ድምፆች ግንዛቤ በስተቀር) ትክክል የመሆን ደረጃ ተዛምዶ እንዳላቸውና ክሂሎቹን መተንበይ እንደቻሉ (ተላውጦዎቹ ቢሻሻሉ የተማሪዎቹ የማንበብ ችሎታ ሊሻሻል እንደሚችል) አረጋግጠዋል። የተገኙት አዎንታዊና ጉልህ የተዛምዶና የትንበያ ውጤቶች በ'EGRA' (2010 – 2021) ጥናቶች የቀረቡ የማንበብ ችሎታ ችግሮችን (የማንበብ ውጤት ዝቅተኛ መሆን፣ ወጥ አለመሆን፣ በየጊዜው ማሽቆልቆል) ለማሻሻል በሚደረጉ ጥረቶች ሁሉ የወላጅ ተሳትፎና የመምህራን ዳራተኮር ተላውጦዎች ላይ ትኩረት ማድረግ እንደሚገባ ያመላከቱ ሆነዋል።

በዚህ ጥናት የወላጅ ተሳትፎ የጀማሪ ክፍል ተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ለማሳደግ አዎንታዊ አስተዋፆ እንዳለው የተረጋገጠ ስለሆነ፣ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ለማሻሻል የወላጅ ተሳትፎ የተረጋገጠበት የመማር ማስተማር ሂደት እንዲኖር በማድረግ የክፍልና የቤት ውስጥ ትምህርትን ማስተሳሰርና የተማሪዎችን የማንበብ ችሎታ ማጎልበት ያስፈልጋል። ወላጆች በቤት ውስጥና በትምህርትቤት ደረጃ ልጆቻቸውን እንዴት ማገዝ እንዳለባቸው በአግባቡ የተጠና ሥልጠና ሊሰጣቸው ይገባል። ለዚህ ደግሞ የትምህርትቤት አስተዳደርና መምህራን ከወላጆች ጋራ የሚያደርጉትን ግንኙነት ቢያጠናክሩ፣ የወመህ፣ ቀትስቦና ወተመህ አደረጃጀቶች ለጉዳዩ ትኩረት ሰጥተው ቢሠሩ ልጆች ከወላጆቻቸው ሊያገኙ የሚችሉት ድጋፍ እንዲጠናከርና የማንበብ ችሎታቸው እንዲሻሻል ሊያደርግ እንደሚችል ይታመናል። ከዚህ በተጨማሪ ትምህርትቤቶች፣ ሱፐርቫይዘሮች፣ የወረዳ ትምህርት ጽሕፈትቤት፣ የዞን ትምህርት መምሪያና የክልል ትምህርት ቢሮ፣ መምህራን የትምህርት ደረጃቸውን የሚያሻሽሉባቸውን መርሐግብሮች ቢያሰፉ፣ የወጡ የማዕረግ እድገት ደረጃዎችን በተገቢው ሁኔታ ቢተገብሩ፣ ጀማሪና አነስተኛ አገልግሎት ያላቸው መምህራን የተሻለ ልምድ ካላቸው መምህራን እንዲማሩ የሚያስችሉ የጉድኝት ትብብሮችንና የትምህርት ጥናት (lesson study) ማሕቀፎችን በትክክል መጠቀም ቢችሉ፣ የተማሪዎችን የማንበብ ውጤት ችግር መቀነስ እንደሚቻል መገንዘብ ይቻላል።

የጥቅም ግጭት
ይህ ጥናት ከማንኛውም የጥቅም ግጭት ነጻ ነው፡፡

የገንዘብ ድጋፍ
ይህ ጥናት በባሕርዳር ዩንቨርሲቲ የገንዘብ ድጋፍ የተካሄደ ነው፡፡

ምስጋና
የባሕር ዳር ዩንቨርሲቲ ጥናቱን ለማካሄድ የገንዘብ ድጋፍ ስላደረገ፣ የዕውቀት ፋና፣ የድል ችቦ፣

ዋቢዎች

Adeyemi, T. O. (2003). *Teachers' teaching experience and students' learning outcomes in secondary schools in Ondo State, Nigeria.* Department of educational foundations and management, university of Ado- Ekiti, P. M. B 5363, Ado- Ekiti, Nigeria.

Al Otaiba, S., Connor, C. M., Folsom, J. S., Greulich, L., Meadows, J., & Li, Z. (2011). Assessment data-informed guidance to individualize kindergarten reading instruction: Findings from a cluster-randomized control field trial. *The Elementary School Journal, 111*(4), 535-560. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/

Amber, G. & Wetterberg, A. (ed.) (2011). *The early grade reading assessment: applications and interventions to improve basic literacy*. RTI International. https://www.researchgate.net

Anderson, J., Anderson, A., Friedrich, N. & Kim, E. J. (2010). Taking stock of family literacy: Some contemporary perspectives. *Journal of Early Childhood Literacy, 10*(1), 33-53. https://www.researchgate.net/

Aselebe, K.O., & Popoola, B.G. (2022). Teacher trainers' demographic factors as determinants of instructional quality in public colleges of educationin southwest. *African Journal of Education and Practice, 8*(1), 32-42. Emmanuel Alayande College of Education, Oyo.

Balansag, J. P. (2025). *Reading performance as a predictor of academic success of key stage 2 learners.* Northwestern Mindanao State College of Science and Technology, Labuyo, Tangub City. https://rsisinternational.org/

Bendanillo, M. M. (2021). Parental involvement in relation to students' reading performance. *Globus journal of progressive education: A refereed research journal, 11*(2), 94 – 98. Globus. https://www.researchgate.net/

Billington, J. (2015). *"Can reading improve your wellbeing?" World Economic Forum.* University of Liverpool. https://www.weforum.org/

Bulat, J., Dubeck, M., Green, P., Harden, K., Henny, C., Mattos, M., Pflepsen, A., Robledo, A., & Sitabkhan, Y. (2017). *What we have learned in the past decade: RTI's approach to early grade literacy instruction*. RTI press

publication No. OP-0039-1702. Research Triangle Park, NC: RTI Press. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED594144.pdf

Byrne, B. M. (2010). *Structural Equation Modeling with EQS Basic Concepts, Applications, and Programming (2nd Ed.).* Psychology Press, Taylor &. Francis Group. file:///C:/Users/Tsegaye/

Çalışkana, E. F. & Ulaş, A. H. (2022). The effect of parent-involved reading activities on primary school students' reading comprehension skills, reading motivation, and attitudes towards reading. *International electronic journal of elementary education. 14*(4), 509-524. https://files.eric.ed.gov/

Cardenas, E. (2024). *Reading in the digital age: Engaging lifelong learning.*

Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. In A. Kozulin, B. Gindis, V. Ageyev & S. Miller (Eds), *Vygotsky's educational theory and practice in cultural context. Cambridge*: Cambridge University Press. https://blogs.ubc.ca/vygotsky/

Clark, C. & Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. National Literacy Trust. https://files.eric.ed.gov/

Clark, S. M. (2024). *The importance of reading, professionally and personally*. https://www.linkedin.com/

Connor, C. M., Morrison, F. J., Fishman, B., Crowe, E. C., Al Otaiba, S., & Schatschneider, C. (2013). A longitudinal cluster-randomized controlled study on the accumulating effects of individualized literacy instruction on students' reading from first through third grade. *Psychological Science, 24*(8), 1408-1419. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4737583/

Cox, J. (2024). *Explaining the 5 pillars of reading.* Teach Hub. https://www.teachhub.com/

EAES/Educational Assessment & Examination Service. (April, 2022). *Early grade reading assessment (EGRA 2021) report.* Ministry of education.

Epstein, J. (2018). *School, family, and community partnerships, student economy edition: Preparing educators and improving schools. https://www.taylorfrancis.com/*

Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2016). Necessary but not sufficient: The role of policy for advancing programs of school, family, and community partnerships. *Journal of the Social Sciences, 2*(5), 202-219. RSF: The Russell Sage Foundation. https://www.researchgate.net/

Erdem, C., & Kaya, M. (2020). A meta-analysis of the effect of parental involvement on students' academic achievement. *Journal of learning development, 7*(3), 367-383. https://files.eric.ed.gov/

Fahmi, F. (2023). The effect of applying English authentic reading materials on the eleventh-grade students' reading comprehension achievement at SMAN 1 Tanjungbalai. *Journal of Science and Research, 4*(2), 85 – 95. STAI Nurul Ilmi Tanjungbalai, Indonesia. https://www.researchgate.net/

Fernando, J. (2024). *R-Squared: definition, calculation, and interpretation.* The investopedia express podcast. https://www.investopedia.com/

Firmender, J. M., Reis, S. M., & Sweeny, S. M. (2013). Reading comprehension and fluency levels ranges across diverse classrooms: The need for differentiated reading instruction and content. *Gifted Child Quarterly, 57*(1), 3-14. https://eric.ed.gov/?id=EJ995872

Francisco, R. S. (2020). Teachers' personal and professional demographic characteristics as predictors of students' academic performance in English. *International Journal of Management, Technology, and Social Sciences (IJMTS), 5*(2), 81 – 91. Jose J. Mariano Memorial High School, Bintog, Plaridel, Bulacan, Philippines. https://files.eric.ed.gov/

George, S. (2023). *Five pillars of reading. Information Matters, 3(9).* https://informationmatters.org/

Gilleece, L. (2015). Parental involvement and pupil reading achievement in Ireland: Findings from PIRLS 2011. *International Journal of Educational Research, 73*, 23-36. https://www.sciencedirect.com/

Graham, M. A., & Mtsweni, M. U. (2024). Parental involvement predicts Grade 4 learners' reading literacy: an analysis of PIRLS data for students in Mpumalanga, South Africa. *Educational Review*, 1–23. https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2379416

Gump, H. M. (2024). *Teacher preparation and perceptions on readiness to address the science of reading* [Master's thesis]. University of Tennessee. https://trace.tennessee.edu/

Hawes, C.A. & Plourde, L.A. (2005). Parental Involvement and Its Influence on the Reading Achievement of 6th Grade Students. *Project Innovation Reading Improvement, 42*(1), 1 - 7. https://www.academia.edu/34359708/

Hughes, J. N., Wu, J. Y., & West, S. G. (2019). Effect of retention in elementary grades on grade 9 motivation and achievement. *Journal of School Psychology, 74*, 134-152.

IBM. (n.d.). *What is multicollinearity?* https://www.ibm.com/

Ibrahim, I. & Eminah, J. K. (2023). *The effect of a teacher's qualifications and work experience on learners' achievement in Biology*. College of Education, Akim Asene Abuobo Oda- Ghana. https://files.eric.ed.gov/

Idil, S., Gülen, S., & Dönmez, I. (2024). What Should We Understand from PISA 2022 Results? *Journal of STEAM Education, 7*(1), 1-9. https://www.researchgate.net/

Ihekerenma, I. V. & Margaret, I. O. (2020). Effect of parental involvement on the reading skills of pupils in lower primary school in Ondo State, Nigeria. *Journal of Education & Social Policy, 7*(4), 89 – 96. https://jespnet.com/journals/

Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education, 47*(4), 706-742. https://citeseerx.ist.psu.edu/

Johansson, S., Gustafsson, J. E., Hansson, Å., & Alatalo, T. (2023). Estimating effects of teacher characteristics on student achievement in reading and

mathematics: evidence from Swedish census data. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *68*(4), 717–734. https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2175252

Kern, M. L., & Friedman, H. S. (2008). Early educational milestones as predictors of lifelong academic achievement, midlife adjustment, and longevity. *J Appl Dev Psychol*, *30*(4): 419–430. Department of Psychology, University of California, Riverside. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/

Kiernan, D. (2014). *Correlation and simple linear regression.* Natural Resources Biometrics. https://milnepublishing.geneseo.edu/

Kraft, M. A., & Dougherty, S. M. (2013). The effect of teacher–family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, *6*(3), 199-222. https://scholar.harvard.edu/

Lopes, J., Oliveira C, & Costa P. (2021). *Determinantes escolares y de los estudiantes en el rendimiento lector: Un análisis multinivel con estudiantes portugueses.* https://www.sciencedirect.com/

Manning, M., Garvis, S., Fleming, C., & Wong, G. T.W. (2017). *The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment.* Education Coordinating Group. https://files.eric.ed.gov/

Maphoso, L. T. & Mahlo, D. (2015). Teacher Qualifications and Pupil Academic Achievement. *Journal of Social Sciences*, *42*(1-2), 51-58. Universiti of South Africa. https://www.researchgate.net/

Mapp, K. L., & Kuttner, P. J. (2013). *Partners in education: A dual capacity-building framework for family–school partnerships*. SEDL.

Mateusz, B. (2024). *Descriptive correlational design in research.* https://aithor.com/

Mayhall-Andrews, F. A. (2018). *The relationship of parental involvement and reading achievement of ninth-grade students.* Walden University. https://scholarworks.waldenu.edu/

Mwoma, T. (2017). Children's reading ability in early primary schooling: Challenges for a Kenyan rural community. *Issues in Educational Research*, *27*(2), 347-364. Kenyatta University, Kenya. https://www.iier.org.au/iier27/mwoma.html

National Reading Panel (U.S.) & National Institute of Child Health and Human Development (U.S.). (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. U.S. Dept. of Health and Human Services, Public Health Service, National Institutes of Health, National Institute of Child Health and Human Development.

NRP. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scintific research literature on reading and its implications for reading instruction.* Oregon reading association. https://www.nichd.nih.gov/

Nieminen, P. (2022). Application of Standardized Regression Coefficient in Meta-Analysis. *Biomedinformatics, 2*, 434–458. MDPI, Basel, Switzerland. https://www.mdpi.com/

Nilsen, T. & Gustafsson, J.E. (2016). *Teacher quality, instructional quality and student outcomes: Relationships across countries, cohorts and time.* IEA Research for Education. https://files.eric.ed.gov/

N'Namdi, K. (2005). *Guide to teaching reading at the primary school level*. UNESCO

Ombayao-Mugot, R. S. & Tantiado, R. C. (2023). *Parental involvement and reading performance of pupils.* College-Graduate studies, Cagayan de Oro City, Philippines. https://www.scribd.com/

Piper, B. (2010). Ethiopia early grade reading assessment data analytic report: Language and early learning. *Prepared for USAID/Ethiopia under the education data for decision making.* (Ed Data II project), Task Number 7 and Ed Data II Task Number 9, research Triangle Park. NC: RTI International. http://213.55.101.25/images/

RAES. (2018). *Reading after epilepsy surgery: An introductory series for parents and educators.* The brain recovery project. http://www.brainrecoveryproject.org/

READ M & E. (2019). *Reading for Ethiopia's Achievement Developed Monitoring and Evaluation፡Early grade reading assessment (EGRA) 2018 endline report.* Ethiopia, Addis Ababa.

Ribeiro, L.M., Cunha, R.S., Silva, M.C., Carvalho, M., & Vital, M.L. (2021). *Parental involvement during pandemic times: Challenges and opportunities*. Educ. Sci. MDPI. https://doi.org/10.3390/educsci11060302

RTI International. (2015). *Early Grade Reading Assessment (EGRA) Toolkit, Second Edition*. Washington, DC: United States Agency for International Development. https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/

RTI International. (2016). *ED DATA II Ethiopia early grade reading assessment data analytic report: Language and early learning.* Addis Ababa, Ethiopia.

Shulman, K., Baicker, K., & Mayes, L. (2024). *Reading for life-long health. Ale University*. New Haven, CT, USA. https://www.frontiersin.org/

Simonds, K. E. (2012). *Parental involvement and the impact on students' literacy development.* St. John Fisher University. https://fisherpub.sjf.edu/cgi/

Szenczi, B., Fejes, J. B., Vıgh, T., Hodi, A., & Tary, B. (2024). Home reading support in grades four, six, and eight: Does student reading motivation matter? *Reading and writing quarterly, 40*(5), 489–511. Routledge. https://www.tandfonline.com/

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.

UNESCO, IICBA. (2020). *Teacher's Guide on Early Grade Reading Instruction.* Addis Ababa, Ethiopia. https://teachertaskforce.org/

Van Staden, S., Bosker, R. & Bergbauer, A. (2016). Differences in achievement between home language and language of learning in South Africa: Evidence from prePIRLS 2011. *South Africann Journal of Childhood Education 6*(1), a441. https://files.eric.ed.gov/

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. *In Mind and society* (pp. 79-91). Cambridge MA: Harvard University Press. https://www.oerafrica.org/

World Vision. (n.d.). *Early Grade Reading Assessment: A guide to EGRA tool preparation and assessment implementation*. egra-field-guide_wv

Zebron, M. (2022). *The Importance of Reading in Primary School.* British International School Phuket. https://www.bisphuket.ac.th/

Zhang, H., & Holden, S. T. (2025). Disparity in school children's reading skills in 11 African countries. *PLoS One, 20*(4). https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/

Zuzovsky, R. (2003). *Teachers' qualifications and their impact on student achievement findings from TIMSS-2003 data in Israel.* School of education, science and technology education center, Tel Aviv, Israel. https://www.iea.nl/