



የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን መማር በአማርኛ ቋንቋ የመጻፍ ክህል ችሎታንና የመጻፍ ተነሳሽነትን ለማጎልበት ያለው ሚና፤ በፃፍ ክፍል ተማሪዎች ተተኪነት

ኮከብ አማረ*¹ ማረው አለሙ²

- 1.አማርኛ ትምህርት ክፍል፣ አጣዬ ሁለተኛ ደረጃና ከፍተኛ መሰናዶ ትምህርት ቤት፣ አጣዬ-ኢትዮጵያ
2. አማርኛ ትምህርት ክፍል፣ ባህርዳር ዩኒቨርሲቲ፣ ባህር ዳር-ኢትዮጵያ

አህጽሮተጥናት

የጥናቱ ዋና ዓላማ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ታግዞ መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መፈተሽ ነው። ዓላማውን ለማሳካትም መጠናዊ ምርምር ብሎም ፍትነትመሰል የጥናት ንድፍ ተግባራዊ ሆኗል። በመሆኑም በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መጻፍን የሚማር ቡድንና ያለሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች በተለመደው መንገድ መጻፍን የሚማር ቡድን ተለያይተው የመጻፍ ክህል ትምህርትን በ8 ሳምንታት ለ17 ክፍለገቢያት ተምረዋል። የጥናቱ ተሳታፊዎችም በአማራ ብሄራዊ ክልላዊ መንግስት በሰሜን ሸዋ ዞን በሚገኘው በአጣዬ ከተማ የከፍተኛ መሰናዶ ትምህርትና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት በ2010 ዓ.ም በዘጠነኛ ክፍል ተመዝግበው በ17 የመማሪያ ክፍሎች ሲማሩ ክንበሩት ውስጥ በተራ እጣ ንጥና ዘዴ በተመረጠ ሁለት መማሪያ ክፍሎች የተገኙ ማለትም በሙከራ ቡድኑ 46፣ በቁጥጥር ቡድኑ 46 በጥቅሉ 92 ተማሪዎች ናቸው። ከተሳታፊዎቹም ቅድመትምህርትና ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ በፈተና፣ ቅድመትምህርትና ድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት በመጠይቅ አማካይነት ተለክተው መረጃዎች ተሰብስበዋል። መረጃዎቹም በአማካይ ውጤት፣ በመደበኛ ልይይት፣ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልተው ተተንተነዋል። የጥናቱ ግኝቶች እንዳመላከቱትም ያለሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች በተለመደው መንገድ መጻፍን ከተማሩት ተማሪዎች ይልቅ በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ታግዘው መጻፍን የተማሩት በመጻፍ ችሎታቸው ጉልህ ($t(90) = 4.974$ ፣ $P = 0.000$) መሻሻል ከማሳየታቸው ባለፈ የተጽዕኖ ደረጃው (effect size) ከፍተኛ ሆኖ ($\eta^2 = 0.22$) ተገኝቷል። በተመሳሳይ በመጻፍ ተነሳሽነታቸውም በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተማሩት ተማሪዎች ጉልህ ($t(90) = 2.742$ ፣ $P = 0.007$) መሻሻል አሳይተዋል፤ መካከለኛ የተጽዕኖ ደረጃ ($\eta^2 = 0.077$) አሳይቷል። ከጥናቱ ግኝቶች በመነሳትም በአማርኛ ቋንቋ በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ያዳብራል፤ ብሎም የመጻፍ ተነሳሽነት ያሻሽላል ወደሚል ድምዳሜ ተደርሷል። ከግኝቶቹ በመነሳትም ስነትምህርታዊ የመፍትሄ ሀሳቦች ተጠቁመዋል፤ የወደፊት የምርምር አቅጣጫዎችም ተመላክተዋል። ቁልፍ ቃላት፡ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች፣ የመጻፍ ችሎታ፣ የመጻፍ ተነሳሽነት፣ አዕምሯዊ መማር

የጥናቱ ዳራ

የመጻፍ ክህል በሰው ልጅ ህይወት ውስጥ ከፍተኛ ሚና የሚጫወት የቋንቋ ክህል አካል ነው። አንድ ግለሰብ በዕሁፍ አማካኝነት ሀሳቡን መግለፅ ፣ አላማውን ማሳካት ይችላል። ስለሆነም ይህንን ወሳኝ የሆነ ክህል ከታችኛው ክህል ጀምሮ በአግባቡ ማስተማር ይገባል። ነገር ግን በተግባር እየተሰራ ያለው ከዚህ በተለየ ለክህሉ አነስተኛ ትኩረት በሰጠ መንገድ መሆኑን Prtatama (2014/2015) ገልፀዋል። በብዙ መልኩ ሲታይ በተሻለ ደረጃ መጻፍ በየትኛውም ቦታ እጅግ ተፈላጊ ችሎታ እየሆነ ከመምጣቱ አኳያ

በሁሉም የክፍል ደረጃ የሚሰጥ ትምህርት አንዱ ሚና የተማሪዎችን የመጻፍ ክህል ማጎልበት ነው። በተለይ የተማሪዎች የክፍል ደረጃ እየጨመረ ሲመጣ የመጻፍ ክህል ሚናው እየጎላ ይሄዳል (Brown, 2011; Hall & Strangman, 2008)። ይሁን እንጂ ተማሪዎች ሀሳባቸውን በሚገባው ደረጃ አገጣጥመው የተሻለ ጽሁፍ ማዋቀር ይቅርና መሰረታዊ የሚባሉ የጽሁፈት ስርዓቶችን አሟልተው የመጻፍ ችግር ይስተዋልባቸዋል።

በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መማርን አሳላጭ ስለመሆናቸው የተለያዩ የመማር ንድፈሃሳቦች ያመለክታሉ። ለምሳሌ እንደChen, Hirumi and Zhang (2007) ገለጻ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን

* Corresponding Author's Email:
kokeb314@gmail.com

የመጠቀም ምክንያት መነሻው የአዕምሯዊ መማር ንድፈሃሳቦች ናቸው። በአዕምሯዊ መማር ንድፈሃሳቦች መሰረትም መማር መረጃን በማብላላት ሂደትና በዳራዊ እውቀት የሚወሰን ነው። በመሆኑም ተማሪዎች በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች በመታገዝ የሚያውቁትን ሀሳብ ከአዲስ መረጃ ጋር ያስተሳስቡ፤ በአዳዲስ አውዶች ውስጥ ይተገብራሉ።

የAusebel (1968)ን ስራ ዋቢ አድርገው Zaini, Mokhtar, & Nawawi (2010) እንዳብራሩት የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮ የአዕምሯዊ መማር ውህደት ወይም በአዲሱና በነባሩ ጉዳይ ላይ ስምምነት መፍጠር የሚለውን ንድፈሃሳብ (assimilation theory) መሰረት አድርጎ የተዋወቀ ነው። በተመሳሳይ Ausebel (1968)ን በመጥቀስ Chen, Hirumi & Zhang (2007) እንዳስረዱት እንደሌሎቹ የአዕምሯዊ ንድፈሀሳብ ዘርፎች ሁሉ የውህደት ንድፈሀሳብ መረጃ በአዕምሮ ውስጥ የሚደራጀው ከጥቅል ወደ ዝርዝር ተዋረዳዊ አሰዳደር ባለው መልኩ እንደሆነ ይታመናል። መማርም መረጃዎች ስርዓታዊ በሆነ አደረጃጀት ሲቀርቡና በአዕምሮ ውስጥም በተሳሰረ ሁኔታ ሲደራጁ እንደሚሳለጥ ያስገነዝባል። የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ሚናም ተማሪዎች አዳዲስ መረጃዎችን ከቀደመ እውቀታቸው ጋር እንዲያስተሳስሩና በአዳዲስ አውዶች ውስጥ ይህን የእውቀት ትስስር በተግባር እንዲጠቀሙበት ያግዛል።

Mayer (1979) በበኩላቸው የAusubel (1968)ን የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን ጽንሰሃሳብ የውህደት-ቅበላ ከሚለው ንድፈሀሳባቸው (assimilation encoding theory) አንጻር ተርጉመው ለማሳየት ጥረት አድርገዋል። የዚህም መሰረት ሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተሳካ አጠቃቀም በትውስታ ውስጥ የማዋሃድ አውድ በመኖርና እውቀትን በንቃት በመጠቀም ተጽዕኖ ስር እንደሆነ ገልጸዋል።

ከዚህም ሌላ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ከአዕምሮ-መር የመማር ንድፈሃሳቦች (brain-based learning theories) ጋር ትስስር እንዳለው የCaine and Caine (1991) ሀሳብ መነሻ በማድረግ Chen, Hirumi and Zhang (2007) ገልጸዋል። በአዕምሮ-መር የመማር ንድፈሃሳቦችም መሰረት ከመረጃ ይልቅ ትርጉም ጠቃሚ እንደሆነ ብሎም ንቁ የመረጃ ማብላላት (information processing) ከዳራዊ እውቀት ጋር ከፍተኛ ተዛምዶ እንዳላቸው ያመለክታል። በመሆኑም ተማሪዎች አዳዲስ መረጃዎችን ከዳራዊ እውቀታቸው ጋር እንዲያዛምዱ መምህራን በቅድሚያ ከማዛመጃ ስልቶች ጋር ማስተዋወቅ ይጠበቅባቸዋል። የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችም ከማዛመጃ ስልቶች ውስጥ የሚመደቡ ናቸው።

በአንድ ጊዜ በርካታ የስሜት ህዋሳቶችን በማስተባበር መማርን መከወን ላይ በሚያተኩረው በMayer (1997) አይነተብዙ ሚዲያ መማር አፍልቆታዊ ንድፈሃሳብ (generative theory of multimedia learning) መሰረት ደግሞ ትርጉምአዘል መማር የሚፈጠረው ተማሪዎች ከቀረበላቸው ግብዓት ጠቃሚ መረጃዎችን መርጠው፤ መረጃዎቹን ተያያዥነት ወዳለው አዕምሯዊ ውክልና ሲያደራጁና አዲስ የተፈጠረውን ሀሳብ ከባለፈው ሀሳብ ጋር ማዋሃድ ሲችሉ ነው። የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችም ተማሪዎች ሀሳባቸውን በቃላትና በምስል አቀናጅተው የሚያፈልቁበትን እድል ስለሚፈጥሩ መማራቸው የተሳለጠ እንዲሆን ያግዛሉ። በተለይም በመጻፍ ክሂል መማር ውስጥ የተለያዩ የአደረጃጀት ባህርይ ላላቸው ሀሳቦች የሚስማሙ ስዕላዊ የሀሳብ ማዋቀሪያዎችን ከቁልፍ ሀሳቦች ጋር አቀናጅተው ለማሳየት ስለሚያስችሉ የመጻፍ ሂደቱን ለማሳለጥ ወሳኝ ሚና ይኖራቸዋል።

በPaivio (1986) የጥምርኮድ የመማር ንድፈሃሳብ (dual-coding theory) መሰረት ደግሞ እሳቦት ቃላዊና ኢቃላዊ በሚባሉ ሁለት የተለያዩ ግን የርስበርስ ትስስር ባላቸው ሥርዓቶች ይገለጻል። የመጻፍ ስራም ከፍተኛ የእሳቦት ችሎታን የሚጠይቅ ነው። ሀሳቦችን የመምረጥ፣ የማደራጀትና እንደየዝምድናቸው የማስተሳሰር ስራን ይጠይቃል። የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችም እይታዊና ቃላዊ የመረጃ ማብላያ ስርዓቶችን በጥምረት የመተግበር እድል ስለሚሰጡ መረጃን የመምረጥ፣ በአዕምሯዊ ውክልና የማደራጀትና ከሌሎች ሀሳቦች ጋር የማዋሃድ አዕምሯዊ ሂደቶች ያሳልጣሉ። በተለይም የPaivio (1986) ጥምርኮድ የመማር ንድፈሃሳብ ቃላዊና ኢቃላዊ መረጃዎች ጎን በጎን የሚብላሉበት አጋጣሚ ሲፈጠር ሀሳብ የማፍለቅም ሆነ የማደራጀት ሂደት ላይ እገዛ እንዳለው ያመለክታል። የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችም ቃላዊና ኢቃላዊ የሀሳብ ማስፈሪያ ስልቶችን አጣምረው መተግበር የሚያስችሉ በመሆናቸው መጻፍን ለማሳለጥ ሚናቸው ከፍ ያለ ይሆናል።

በትምህርት፣ በስራና በማህበራዊ አውዶች ውስጥ መጻፍ አስፈላጊ ክሂል ቢሆንም የመማር ሂደቱ አስቸጋሪ ተግባር ነው። ለተማሪዎች ቀርቶ ብዙ መምህራን ክሂሉን በአግባቡ ባለመማራቸውና የመጻፍ ልምዳቸውን በስራ ስለማያዳብሩ መጻፍን ለማስተማር ባላቸው ብቃት እንደማይተማሙ Shin (2003)ን ዋቢ አድርገው Marashi and Massoodi-Hematabadi (2011) ገልጸዋል። የመጻፍ ስራን አስቸጋሪ የሚያደርገው ሀሳቦችን ማፍለቅና ማዋቀር ብቻ ሳይሆን ሀሳቦችን ተነባቢ ወደሆነ ቴክስት የመለወጥ ሂደት ጭምር ነው። እንዲያውም የብዙ ሰዎች የመጻፍ ችግር መጻፍን መጀመር ላይ ወይም ከምን ልነሳ የሚለው ጉዳይ ነው።

መጽፍ ለተለያዩ አላማዎች ሀሳብን የመግለጽና የማመንጨት ችሎታን በመጠቀም በጽሁፍ መግባባት ነው (Richard, 2003)። በርካታ ቁጥር ያላቸው ተማሪዎች ሀሳባቸውን የማመንጨት፣ የማደራጀት ብሎም በአግባቡ የተደረጀ ጽሁፍ የመጻፍ ችግር እንዳለባቸው ይገልጻሉ። እንደUnzeta (2009) ገለጻም ብዙዎቹ ተማሪዎች በማቀድ፣ በማደራጀት፣ በመከለስ፣ በአርትዖት የመጻፍ ሂደት ደረጃዎች ሁሉ በርካታ ችግሮች ይገጥሟቸዋል። የችግሩን ስፋት የሚያጠናክረው “ብዙጊዜ እንደሚስተዋለው በመጻፍ ስራ ተማሪዎች ሶስት ችግሮች አሉባቸው፤ ክብደትና ቅለታቸው እንደተማሪው ሁኔታ የሚለያይ ቢሆንም የሀሳብ እጥረት ወይም የሚጽፉት ማጣት፣ የቋንቋ ችሎታ ማነስ እና ሀሳብን በአግባቡ ማደራጀት አለመቻል ተጠቃሽ ችግሮች ናቸው።” በማለት ማረው (1996፣ vii) ያቀረቡት ሀሳብ ነው። በተለይም በማቀድና በማደራጀት ደረጃዎች የሚገጥሟቸውን ችግሮች ካልፈቱ ወደሌሎቹ የመጻፍ ሂደቶች ተሽጋግረው የመጻፍ ስራን ለመስራት እንደሚቸገሩ የዚህ ጥናት አቅራቢም በስራ ልምድ ታዝባለች። በሁሉም አቅጣጫ ለተማሪዎቹ ዝቅተኛ የመጻፍ ችሎታ ከሚጠቀሱ ምክንያቶች አብዛኛዎቹ ክሂሉን ለማስተማር እያገለገሉ ያሉት ዘዴዎች ባላቸው አዋጭነት ላይ ያተኮሩ ነው። ብዙ ጊዜ በስራ ላይ የሚውሉት ዘዴዎች መምህራን ርዕስ ያቀርባሉ፤ ተማሪዎች ይጽፋሉ፤ መምህራን የተማሪዎቹን ጽሁፎች ይገመግማሉ፤ ግብረመልስ ይሰጣሉ። እንዲህ አይነቱ ዘዴው አቀራረብ በአጥጂዋ እይታ ውጤታማ ያልሆነ ብሎም ተነሳሽነትን የሚያዳክም፣ ለመጻፍ አሉታዊ ዝንባሌ እንዲኖር የሚያደርግ ነው። Chohan (2011) እንደገለጹትም በመጻፍ ክሂል ማስተማር ትግበራ ውስጥ ብዙ መምህራንን የሚፈትናቸው ችግር ተማሪዎቻቸው ለመጻፍ ስራ ያላቸው አመለካከትና ተነሳሽነት ዝቅተኛ መሆን ጭምር ነው። ስለዚህ ተማሪዎች በመጻፍ ውጤታማ፣ ተነሳሽና አወንታዊ ዝንባሌ እንዲኖራቸው የሚያግዝ አማራጭ የመጻፍ ክሂል አቀራረብ ማቅረብ ያስፈልጋል።

ከዚህም በተጨማሪ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን የመጻፍ ክሂልን ለማዳበር ያላቸውን ሚና የፈተሹ ጥናቶችም የሚቃረኑ ውጤቶችን ማሳየታቸው ተጨማሪ ጥናት ለማድረግ የሚያነሳሳ ችግር ነው። ለምሳሌ የተወሰኑት ጥናቶች (Cronin, Barkley, & Sinatra, 1992; Delarose, 2011; Meera & Aiswary, 2014; Miller, 2011; Sharrock, 2008) የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን የተማሪዎችን የመጻፍ ውጤት እንዳሻሻሉ አመለካከተዋል። ሌሎች ጥናቶች ደግሞ (Blair, Ormsbee, & Brandies, 2002; Marashi, & Massoodi-Hematabadi, 2011) በቢጋሮች የተደገፈ ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ውጤት

አለማሻሻላቸውን አሳይተዋል። እንዲህ አይነት የጥናቶች ውጤት መጣረስ መኖሩም በጉዳዩ ዙሪያ ተጨማሪ ጥናቶችን ማድረግ አስፈላጊ መሆኑን ያመለክታል።

እንደመጻፍ ግለብቃት እምነት፣ የመጻፍ ተግባራትን በራስ መምራት ባሉት የመጻፍ ተነሳሽነት ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ መካከል ዝምድና መኖሩን የMcCarthy et al. (1985)፣ Schunk & Zimmerman (1994)፣ የZimmerman & Martinez-Pons (1990) ያሳዩ ጥናቶች መኖራቸውን Pajares (1996) አስረድተዋል። እነዚህ ጥናቶች በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ትስስር መኖሩን ቢጠቁሙም ተዛምዶ ያድፍን ተከትለው የተሰሩ በመሆናቸው በተላውጦዎቹ መካከል ስለሚኖረው የምክንያትና ውጤት ግንኙነት የተሟላ መረጃ ሊሰጡ አይችሉም። ስለዚህም ፍትኅታዊ የምርምር ንድፍን መሰረት አድርጎ በሚሰራ ጥናት ተላውጦዎቹ ያላቸውን ግንኙነት መፈተሽ አስፈላጊ ይሆናል።

ከላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው በጥናቶቹ ከታየው የውጤት ተቃርኖ ችግር በተጨማሪም በአጠናን ዘዴዎቻቸው ላይ ክፍተቶች መኖራቸው ጉዳዩ ተጨማሪ ጥናት እንዲደረግበት የሚያነሳሳ ችግር ነው። አብዛኛዎቹ በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ማስተማር ላይ የተሰሩት ጥናቶች እንደመጻፍ ተነሳሽነትና አመለካከት ባሉት ስሜታዊ ባህርያት ላይ የሚያመጣውን ለውጥ አካትተው የፈተሹ አይደሉም። በመጻፍ ክሂልና በተማሪዎች የተነሳሽነት ባህርያት መካከል የተሰሩት ጥናቶችም (Boscolo, Favero & Borghetto, 2007; Boscolo, & Hidi, 2007; Pajares, 2003) ቢሆኑ አብዛኛዎቹ የተላውጦዎቹን ተንባይ ተተንባይነት በተዛምዶ የምርምር ንድፎች ከመፈተሽ አልፈው ያላቸውን የምክንያትና ውጤት ትስስር የለኩ አይደሉም። እንደBishop (2013) እና Blair, Ormsbee, & Brandes (2002) ያሉት ጥናቶች ደግሞ የመጻፍ ክሂል እክል (disabled) ባለባቸው የተለዩ ተማሪዎች ላይ ብቻ የተካሄዱ በመሆናቸው መደበኛ ባህርይ ላላቸው ተማሪዎች የሚሰሩ አይሆኑም። ከዚህም ሌላ አብዛኛዎቹ ጥናቶች በሁለተኛ ቋንቋና በውጭ ቋንቋ የማስተማር አውድ ውስጥ የተሰሩ በመሆናቸው በአፍመፍቻ ቋንቋ አውድ ውስጥ ስለሚማሩ ተማሪዎች የተሟላ መረጃ የሚሰጡ አይደሉም። በመጨረሻም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የመጻፍ ክሂልን ከማጎልበት አኳያ ያላቸውን ሚና የፈተሽ ጥናት አጥኝዋ ካነበበቻቸው ምንጮች ውስጥ አልተገኘም፤ ይህም እንደአንድ የጥናት መነሻ ሆኗታል።

የመጻፍ ስራ ልምድ ላላቸው ሰዎች ሳይቀር መጻፍ አስቸጋሪና ውስብስብ ክሂል ነው። በተለይ ደግሞ የመጻፍ ክሂላቸው ገና በጅምር ላይ የሚገኙ የሁለተኛ

ደረጃ ትምህርት-ቤት ተማሪዎች ለደረጃው በሚጠበቅባቸው መጠን ሀሳባቸውን በጽሁፍ አፍልቀው ከማቅረብ አኳያ መሰረታዊ ችግሮች እንዳሉባቸው በደረጃው የሚያስተምሩ የቋንቋ መምህራን ሲናገሩ ይሰማል፤ የዚህ ጥናት አቅራቢም በስራ ተመክሯል በርካታ ቁጥር ያላቸው ተማሪዎች ሀሳባቸውን በቃል የመግለጽ ብቃታቸውን ያክል በጽሁፍ በሚገልጹበት ጊዜ የማደራጀት ችሎታቸው አነስተኛ በመሆኑ በደንብ የተቀነባባሪ ጽሁፍ አለመጻፋቸውን ተመልክታለች። ከቋንቋ ትምህርት ውጭ ያሉት መምህራንም ቢሆኑ ኢ-መደበኛ በሆነ ውይይት ላይ ተማሪዎች በየትምህርት አይነቶቹ መጻፍን ለሚጠይቁ ተግባራት የሚፈለግባቸውን ያህል ችሎታ እንደሌላቸው ሲናገሩ መስማት የተለመደ ነው።

ከዚህ በላይ የተጠቀሱት ነባራዊ ችግሮችና በተሰሩ ምርምሮች ዙሪያ የታዩ ክፍተቶች ይህን ጥናት ለማካሄድ አጥኝዋን አነሳስተዋታል። ስለዚህም የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተማሪዎችን የመጻፍ ስራ በማሳለጥ በመጻፍ ችሎታቸውና በመጻፍ ተነሳሽነታቸው ላይ የሚኖራቸውን ሚና በጥናት መፈተሽ አስፈላጊ ሆኖ አግኝተዋለች። በመሆኑም በአማርኛ ቋንቋ መማር አውድ ውስጥ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን መሰረት ያደረገ የመጻፍ ክህል ትምህርት አቀራረብ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መመርመር የዚህ ጥናት ዋነኛ ትኩረት ሆኗል።

የጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄዎች

ጥናቱ ለሚከተሉት መሰረታዊ ጥያቄዎች ምላሽ ይሰጣል።

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት፡-

1. በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የመጻፍ ክህልን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ያሻሽላል? የተጽዕኖ ደረጃውስ ምን ያህል ነው?
2. በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተደገፈ የመጻፍ ክህል ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ያሳድራል? የተጽዕኖ ደረጃውስ ምን ያህል ነው?

የጥናቱ አላማ

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ታግዞ መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለማሻሻል የሚኖረውን ሚና መፈተሽ የዚህ ጥናት ዋና አላማ ነው። በዚህ ዋና አላማ ስርም የሚከተሉት ንኡስ አላማዎች አሉ።

1. በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተደገፈ የመጻፍ ክህል ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ክህልን ለማዳበር ያለውን ሚና መመርመር
2. በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የታገዘ የመጻፍ ክህል ትምህርት ተማሪዎች ለመጻፍ ስራ ያላቸውን ተነሳሽነት ለማሻሻል ያለውን ሚና መፈተሽ ናቸው።

የአጠናን ዘዴ

የምርምሩ ዓይነትና ስልት

ይህ ጥናት በዓይነቱ መጠናዊ ምርምር (Quantitative Research) ነው። ጥናቱ ፍትነት-መሰል (Quasi-experimental) ስልትን የተከተለም ነው። በመሆኑም የማመሳከሪያ ቡድን ያለው ተመጣጣኝ የፍትነት-ማመሳከሪያ ስልትን (matched experimental-comparison design) ተከትሎ ቅድመ-ትምህርት ፈተናና ድህረት-ትምህርት ፈተና ፍትነት-መሰል (Quasi-experimental pre-test and post-test with comparison group) የምርምር ስልት ተግባራዊ ተደርጓል።

የጥናቱ ተሳታፊዎች አመራረጥ

የጥናቱ ተሳታፊዎች የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት-ቤት ተማሪዎች ናቸው። በአጣቤ ከተማ የከፍተኛ መሰናዶ ትምህርትና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት-ቤት በ2010 ዓ.ም በዘጠነኛ ክፍል ተመዝግበው የሚማሩ ወንድ 503፣ ሴት 512 በድምሩ 1015 ተማሪዎች የጥናቱ ተሳታፊዎች ነበሩ። ስለዚህም የጥናቱ ቦታም ሆነ ጥናቱ የተካሄደበት ትምህርት-ቤት የተመረጡት በዓላማ ንሞና ዘዴ ነው። ለዚህም ምክንያቱ ቦታው ለአጥኝዋ የስራ አካባቢ ቅርብ በመሆኑ ጥናቱን በቅርበት ለመከታተል፣ በጥናቱ የሚያግዙ መምህራንን ለማግኘትና በጥናቱ የሚሳተፉ ተማሪዎችን ትብብር ለማግኘት፣ ከልዩ ልዩ ወጪዎች አንጻርም የተወሰነ ቅናሽ ስለሚኖረው ነው። ይሁን እንጂ የሙከራ ቡድኑና የቁጥጥር ቡድኑ የተለዩት እኩል እድል ሰጭ ንሞናን ተከትሎ ነው። ይኸውም በትምህርት ቤቱ ከተገኙት የዘጠነኛ ክፍል 17 የመማሪያ ክፍሎች በተራ እጣ ንሞና ዘዴ 9ኛ B እና C ተመርጠዋል። ከዚያም ቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ችሎታ ፈተና እንዲወሰዱ ከተደረገ በኋላ ሙከራው ከመካሄዱ በፊት በመጻፍ ችሎታቸው ተመጣጣኝ መሆናቸው ተረጋግጧል። በቅድመ-ትምህርት ፈተና ውጤቱ መሰረት በመጻፍ ችሎታቸው ያላቸው ተመጣጣኝነት ከታወቀ በኋላም ለሁለቱ መማሪያ ክፍሎች እጣ በመምታት 9ኛ B የሙከራ ቡድን፣ 9ኛ C ደግሞ የቁጥጥር ቡድን መሆናቸው ተለይቷል። በመሆኑም በ9ኛ B ውስጥ የተገኙት ወንድ 20፣ ሴት 26 በድምሩ 46 ተማሪዎች በሙከራ ቡድኑ የተሳተፉ ሲሆኑ፣ በ9ኛ C ውስጥ

የተገኙት ወንድ 22፣ ሴት 24 በድምሩ 46 ተማሪዎች በቁጥጥር ቡድኑ ተሳትፈዋል።

የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

ለዚህ ጥናት በመረጃ መሰብሰቢያነት የዋሉት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናና የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ የጽሁፍ መጠይቅ ናቸው።

የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና

የዚህ ጥናት ተሳታፊዎች በጥናቱ ሂደት ሁለት ጊዜ የመጻፍ ችሎታ ፈተናን ተፈትነው መረጃ ተሰብስቧል። የመጀመሪያው ቅድመ-ትምህርት (Pre-test) የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና እና ድህረት-ትምህርት (Post-test) የመጻፍ ችሎታ ፈተና ናቸው። ለቅድመ-ትምህርትና ለድህረት-ትምህርት የቀረበው ፈተና አንድ ሲሆን ከቅድመ-ትምህርት በፊት አምስት ክፍሎችን ይዞ የተዘጋጀ ነበር። ይኸውም በአንቀጽ ውስጥ የቀረቡ የመሸጋገሪያ ቃላትና ሀረጎችን ለይቶ መጻፍ፣ በአረፍተነገሮች ውስጥ የሚታዩ አላስፈላጊ ድግግሞሾችን በማስወገድ በራስ አባባል እንደገና መጻፍ፣ የተዘበራረቁ አረፍተነገሮችን በማስተካከል የመንስኤና ውጤት ትስስርን የሚያሳይ አንቀጽ መጻፍ፣ የተዘበራረቁ አረፍተነገሮችን ቅደምተከተል በማስተካከል ገላጭ አንቀጽን መጻፍ፣ በአንድ ርዕስ በመጀመሪያ መንደርደሪያ አረፍተነገርን በመመስረት የሀሳብ ዝምድናቸውን የጠበቁ፣ ከዋናው ሀሳብ ያላፈነገጡ፣ ለዋስዋሳ ስህተቶች የሌሉባቸውና ተገቢ የስርዓተነጥቦች አጠቃቀም በሚታይባቸው አረፍተነገሮች የምክንያትና ውጤት ትስስርን የሚያሳይ አንቀጽ መገንባትን የሚመለከቱ ጥያቄዎችን ይዟል። እነዚህ ጥያቄዎች የተመረጡበት ምክንያት በክፍል ደረጃው ለማስተማሪያነት በቀረበው የተማሪ መጽሃፍም ሆነ በመርሃት-ትምህርቱ የመጻፍ ክህሉን ለማስተማር የቀረቡት መልመጃዎች በአመዛኙ ያላቸውን የይዘት ትኩረት መነሻ በማድረግ ነው። በተጨማሪም የተመረጡት ይዘቶች በተማሪ መጽሃፍ ውስጥ በተደጋጋሚ ለልምምድ የቀረቡ መሆናቸው ከሌሎቹ የመጻፍ ክህሉ ይዘቶች ይልቅ በፈተናው እንዲካተቱ ለመመረባቸው ምክንያት ሆኗል።

ፈተናው በዚህ መልኩ ከተዘጋጀ በኋላ አንድ የ3ኛ ዲግሪ ያለው የዩኒቨርሲቲ የአማርኛ ቋንቋ መምህርና ሁለት የመጀመሪያ ዲግሪ ያላቸው የመሰናዶ ትምህርት ቤት የአማርኛ ቋንቋ መምህራን ገምግመው አስተያየት ሰጥተውበታል። እንዲሁም ፈተናው በዋናው ጥናት ወቅት የእያንዳንዱ የጥናቱ ተሳታፊ መልስ በሶስት አራሚዎች ታርሞ የአራሚዘላል አስተማማኝነቱ (inter-rater reliability) በክሮንባክ አልፋ (Cronbach Alpha) ቀመር ተፈትሾ በቅድመ-ትምህርት $\alpha = .981$ ፣ በድህረት-ትምህርት $\alpha = .994$ የአስተማማኝነት ውጤት ተገኝቷል። ይህም የተገኘው ውጤት ከፍተኛ አስተማማኝነት እንዳለው ያመለክታል።

የጽሁፍ መጠይቅ

የዚህ ጥናት ሌላው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ የጽሁፍ መጠይቅ ነው። የጽሁፍ መጠይቁም ተማሪዎች በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መጻፍን መማራቸው ለመጻፍ ስራ ባላቸው ተነሳሽነት ላይ የሚያስከትለው ለውጥ እንዳለ ለመፈተሽ ያገለገለ ነው። መጠይቁ Payne (2012) ለተመሳሳይ ተግባራት የተጠቀሙበትን በአጥኚዋ ወደአማርኛ ቋንቋ ተተርጉሞ የተዘጋጀ ነው። ይህ መጠይቅ 37 ጥያቄዎች ያሉት ሲሆን ከጠባሚ አልክማማም (0) እስከጠባሚ እስማማለሁ (4) የሚመለከት አማራጮችን ይዞ በሊከርት ስኬል የተዘጋጀ ነው። በዋናነትም የመጻፍን አስደሳችነት (enjoyment)፣ የመጻፍ ግለብቃት እምነት (self efficacy)፣ የመጻፍ አገልግሎት (instrumentality)፣ በመጻፍ የሚገኝ እውቅና (recognition) እና ለመጻፍ የሚደረግ ጥረት አምስት የመጻፍ ተነሳሽነት ዘርፎችን አካቶ የቀረበ ነው። መጠይቁ በክሮንባክ አልፋ (Cronbach Alpha) ቀመር በተደረገለት የአስተማማኝነት ፍተሻም $\alpha = 0.95$ የተገኘ በመሆኑ ከፍተኛ አስተማማኝነት እንዳለው ተጠቁሟል።

ይህ መጠይቅ በአጥኚዋ ወደአማርኛ ከተተረጎመ በኋላም በቅድመ-ጥናት (pilot study) ደረጃ ከዋናው ጥናት ተሳታፊዎች ጋር ተመሳሳይ ሁኔታ ላላቸው 30 የዘጠነኛ ክፍል ተማሪዎች ቀርቦ አስተማማኝነቱ በክሮንባክ አልፋ (Cronbach Alpha α) ቀመር ተፈትሾ $\alpha = 0.909$ አስተማማኝነት መጠን ተገኝቷል። ስለቱንም ተከትሎ አንድም ጥያቄ ሳይቀነስ በአንዳንድ ጥያቄዎች ላይ ብቻ መጠነኛ የቃላትና ሀረጎች ማሻሻያ ተደርጎበት (ከአባሪ 5 ይመለከታል) ለዋናው ጥናት በመረጃ መሰብሰቢያነት ውሏል። በዋናው ጥናት ወቅትም በሁለቱ ቡድኖች ከተሳተፉ 92 ተማሪዎች በዚህ መጠይቅ የተሰበሰበው መረጃ አስተማማኝነት በድጋሚ በክሮንባክ አልፋ ቀመር ሲፈተሽ በቅድመ-ትምህርት ደረጃ $\alpha = 0.930$ ፣ በድህረት-ትምህርት ደረጃ $\alpha = 0.912$ መገኘቱ አስተማማኝነቱ ከፍተኛ እንደሆነ ለማወቅ ተችሏል።

የመረጃ አተናተን ዘዴ

የጥናቱን ተሳታፊዎች በሙከራ ቡድንና በቁጥጥር ቡድን ለማደራጀት የዋለው ቅድመ-ሙከራ የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ለየቡድኖቹ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ተሰልቷል። በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል የጎሳ ልዩነት መኖር አለመኖሩም በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ፍተሻ ተካሂዶበታል። ከፍተኛውም ቀደም ብሎ በዋናው ጥናት ወቅት በቅድመ-ትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናው ተማሪዎቹ ያገኙት ውጤት ወጥ ስርጭት ያለው መሆኑን አለመሆኑን በልዩ ልዩ ቀመሮች የስጭት ወጥነት (Tests of Normality)

ፍተሻ ተደርጓል። በፍተሻው መሰረትም በኮልሞጎሮቭ-ስሚኖቭ (Kolmogorov-Smirnov) ስሌት ተሰልቶ ለቁጥጥር ቡድኑ 0.115 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.161) ከ0.05 ስለሚበልጥ ጉልህ ሆኖ አልታየም። በተመሳሳይ ለሙከራ ቡድኑም የተገኘው 0.089 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.200) ከ0.05 ስለሚበልጥ ጉልህ አለመሆኑን አሳይቷል። ተዛምዶው ጉልህ አለመሆኑም የየቡድኖቹ ቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ውጤት ወጥ ስርጭት እንዳለው ያመለክታል። በተጨማሪም በተያያዥ አምድ ግራፍ በተደረገው ፍተሻም የውጤቶቹ ስርጭት ወጥነት እንዳለው ታውቋል። ይህም በፓራሜትራዊ ቴስት የሆነውን የባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ለመጠቀም አንዱ እሙን እንደተሟላ ይጠቁማል።

ሙከራው እንደተጠናቀቀ ሁለቱ ቡድኖች የወሰዱት ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናው ውጤትም ለየቡድኖቹ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ተሰልቷል። ቡድኖቹ በአማካይ ውጤቶቻቸው ልዩነት መታየት አለመታየቱም በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ፍተሻ ተደርጎበታል። ከዚህ ፍተሻ ቀደም ብሎ በዋናው ጥናት ወቅት በድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናው ተማሪዎቹ ያገኙት ውጤት ወጥ ስርጭት ያለው መሆን አለመሆኑን በልዩ ልዩ ቀመሮች የስጭት ወጥነት ፍተሻ ተደርጓል። በፍተሻው መሰረትም በኮልሞጎሮቭ-ስሚኖቭ ስሌት ተሰልቶ ለቁጥጥር ቡድኑ 0.098 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.200) ከ0.05 ስለሚበልጥ ጉልህ ሆኖ አልታየም። በተመሳሳይ ለሙከራ ቡድኑም የተገኘው 0.115 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.154) ከ0.05 ስለሚበልጥ ጉልህ አለመሆኑን አሳይቷል። ተዛምዶው ጉልህ አለመሆኑም የየቡድኖቹ ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ውጤት ወጥ ስርጭት እንዳለው ያመለክታል። በተጨማሪም በተያያዥ አምድ ግራፍ በተደረገው ፍተሻም የውጤቶቹ ስርጭት ወጥነት እንዳለው ታውቋል። ይህም በፓራሜትራዊ ቴስት የሆነውን የባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ለመጠቀም አንዱ እሙን እንደተሟላ ይጠቁማል።

በሁለቱ ቡድኖች ውስጥ ያሉ ተማሪዎች በቅድመትምህርት ደረጃ ያላቸው የመጻፍ ተነሳሽነት ተመጣጣኝ መሆኑን ለመለካት ከቀረበው መጠይቅ የተገኘው መረጃም ለቡድኖቹ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ስሌት ተደርጓል። በአማካይ ውጤቶቻቸው ልዩነት መታየት አለመታየቱም በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ተፈትሷል። ሙከራው እንደተጠናቀቀ ሁለቱ ቡድኖች በመጻፍ

ተነሳሽነታቸው መለያየት መኖር አለመኖሩን ለመለካት በድጋሚ ከሞሉት መጠይቅ የተገኘው ውጤትም ለየቡድኖቹ አማካይ ውጤትና መደበኛ ልይይት ተሰልቷል። ቡድኖቹ በአማካይ ውጤቶቻቸው ልዩነት መታየት አለመታየቱም በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ፍተሻ ተካሂዶበታል።

በዋናው ጥናት ወቅት በቅድመትምህርትና በድህረትምህርት ደረጃ የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቁ ተማሪዎቹ ያገኙት ውጤት ወጥ ስርጭት ያለው መሆን አለመሆኑን በልዩ ልዩ ቀመሮች የስጭት ወጥነት (Tests of Normality) ፍተሻ ተደርጓል። በፍተሻው መሰረትም በኮልሞጎሮቭ-ስሚኖቭ ስሌት ተሰልቶ ለቁጥጥር ቡድኑ በቅድመትምህርት 0.098 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.200) ከ0.05 ስለሚበልጥ ብሎም በድህረትምህርት 0.107 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.200) ከ0.05 ስለሚበልጥ ጉልህ ሆኖ አልታየም። በተመሳሳይ ለሙከራ ቡድኑም በቅድመትምህርት 0.115 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.161) ከ0.05 ስለሚበልጥ፤ በድህረትምህርት 0.121 የተዛምዶ መጠን በ46 የነፃነት ደረጃ (df) የጉልህነት መጠኑ (0.090) ከ0.05 ስለሚበልጥ ጉልህ አለመሆኑን አሳይቷል። ተዛምዶው ጉልህ አለመሆኑም የየቡድኖቹ ቅድመትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ ውጤት ወጥ ስርጭት እንዳለው ያመለክታል። በተጨማሪም በተያያዥ አምድ ግራፍ በተደረገው ፍተሻም የውጤቶቹ ስርጭት ወጥነት እንዳለው ታውቋል። ይህም በፓራሜትራዊ ቴስት የሆነውን የባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ለመጠቀም አንዱ እሙን እንደተሟላ ይጠቁማል።

የጥናቱ ውጤት ትንተናና ማብራሪያ

ከቅድመትምህርትና ከድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ ፈተናዎችንና የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅን በመጠቀም በጥናቱ መረጃዎች ተሰብስበዋል። መረጃዎቹም እንደየባህርያቸው ተደራጅተው የጥናቱን ጥያቄዎች መሰረት በማድረግ እንደሚከተለው በቅደምተክተል እየተተነተኑ ተብራርተዋል። በሁሉም ትንታኔዎች ለስታትስቲክሳዊ ስሌቶች ፍተሻ የጉልህነት ደረጃ (Level of significance) 0.05 ተመርጧል።

የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ “በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የመጻፍ ክህሉን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ያሻሽላል?” የሚል ነው። ይህን ጥያቄ ለመመለስ በቅድሚያ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ተሳታፊዎች ከሙከራው በፊት ያላቸውን የመጻፍ ችሎታ ደረጃ መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመትምህርት የመጻፍ ፈተና

ያመጡት ውጤት እንደሚከተለው በሠንጠረዥ 5.1 ተጠቃሎ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 5.1

የቡድኖች ቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታ አማካይ ንፅፅር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ (M)	መደበኛ ልይይት (SD)	የቲ-ዋጋ (t)	የነጻነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Sig.) (2-ጫፍ)
ቁጥጥር	46	21.52	4.889	0.517	90	0.607
ሙከራ	46	20.98	5.192			

ከሠንጠረዥ 5.1 እንደሚታየው የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ልዩነት 0.54 ብቻ በመሆኑ ተቀራራቢ ይመስላል፡፡ ከዚህም ሌላ የመደበኛ ልይይት ውጤቶች ብዙም የተራራቁ ባለመሆናቸው የሁለቱም ቡድኖች የመጻፍ ውጤት ከየአማካኞቻቸው ያላቸው ርቀት ተቀራራቢ መሆኑን ያመለክታል፡፡ ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤቶቻቸውን በማየት ብቻ በመካከላቸው ስላለው የመጻፍ ችሎታ ልዩነት በእርግጠኝነት መናገር ይስቸግራል፡፡

ልዩነቱን በስታትስቲክስ ከመፈተሹ በፊትም ሁለቱ ቡድኖች በቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤቶቻቸው የልይይቱ መጠን እኩል መሆን አለመሆኑን በሌቪን የልይይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ ቴስት (Levene's Test for Equality of Variances) ሲፈተሽ (F =0 .144, Sig<0.05) ተፈትሾ የተገኘው የጉልህነት ደረጃ (0.705) ከ0.05 የበለጠ ሆኖ ታይቷል፡፡ ይህም በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤቶች መካከል እኩል የሆነ የልይይት

መጠን እንዳለ ስለሚጠቁም ከስሌቱ ፓራሜትራዊ የሆነው የቲ-ቴስት ዋጋ ተወስኗል፡፡

ይህን ተከትሎም ልዩነታቸውን በስታትስቲክስ ስለት ማረጋገጥ ተገቢ ስለሆነ በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማወቅ መረጃው በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ፍተሻ ተሰልቶ፤ ውጤቱ (t(90)=-0.517፤ P=0.607) ሆኗል፤ ይህም በቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታ አኳያ በሁለቱ ቡድኖች አማካኞች መካከል በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል፡፡

በዚህ መልኩ በቅድመትምህርት የመጻፍ ችሎታቸው የጎላ ልዩነት አለመኖሩ ከታወቀ በኋላ የሙከራ ቡድኑ በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹ ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ ያለሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹ በተለመደው መንገድ መጻፍን ሲማሩ ቆይተው ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ተፈትነዋል፡፡ ቡድኖች በድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናው ያስመዘገቡት ውጤትም በሠንጠረዥ 5.2 ተነጻጽሮ ቀርቧል፡፡

ሠንጠረዥ 5.2

የቡድኖች ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ አማካይ ንጽጽር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ (M)	መደበኛ ልይይት (SD)	የቲ-ዋጋ (t)	የነጻነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Sig.) (2-ጫፍ)	ኤታ ካሬ (Eta squared)
ቁጥጥር	46	23.60	5.379	4.974	90	.000	0.22
ሙከራ	46	30.03	6.932				

በሠንጠረዥ 5.2 እንደቀረበው በድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናው የሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ አማካይ ውጤት በ6.43 በልጦ ተገኝቷል፡፡ የመደበኛ ልይይቶች ውጤቶቻቸው

ግን ተቀራራቢነት ይታይባቸዋል። ይህም በሁለቱም ቡድኖች የተመዘገቡት የፈተና ውጤቶች ከየአማካያቸው የተመሳሳይ ርቀት ስርጭት እንዳላቸው ያሳያል። ሆኖም የአማካይ ውጤቶቻቸውን በማየት ብቻ በመካከላቸው ስላለው የመጻፍ ችሎታ ልዩነት በትክክል መናገር ያስቸግራል።

ልዩነቱን በስታቲስቲክስ ለመፈተሽ በቅድሚያ ሁለቱ ቡድኖች የድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤቶቻቸው የልይይቱ መጠን እኩል መሆን አለመሆኑን በሌቪን የልይይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ ቴስት (Levene's Test for Equality of Variances) ሲፈተሽ ($F = 1.969$, $Sig < 0.05$) የተገኘው የጉልህነት ደረጃ (0.164) ከ 0.05 የበለጠ ሆኖ ታይቷል። ይህም በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤቶች መካከል እኩል የሆነ የልይይት መጠን እንዳለ ስለሚጠቁም ከስሌቱ ፓራሜትራዊ የሆነው የቲ-ቴስት ዋጋ ተወስኗል።

በማስከተልም ልዩነታቸውን በስታቲስቲክስ ስሌት ማረጋገጥ ተገቢ ስለሆነ በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማወቅ መረጃው በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ፍተሻ ተሰልቶ፣ ውጤቱ ($t(90) = 4.974$; $P = 0.000$) ሆኗል፤ ይህም በቡድኖቹ ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መካከል በስታቲስቲክስ ጉልህ ልዩነት እንዳለ አመለካከቷል። የተጽዕኖ ደረጃውም (effect size) ከፍተኛ ሆኖ ($\eta^2 = 0.22$) ተገኝቷል። በመሆኑም በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መጻፍን የተማረው ቡድን ብልሃቱን ሳይጠቀም መጻፍን ከተማረው ቡድን የበለጠ የመጻፍ ችሎታ እንዳለው ያሳያል። ከዚህ ውጤት ተነስቶም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መጻፍን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ውጤት ላይ ጉልህ የሆነ መሻሻል ያሳያል ማለት ይቻላል። ይህ ልዩነት የተፈጠረው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች በታዝዝ ትምህርት የመጻፍ ክሂል እውቀታቸውን መቼና እንዴት አቀናጅተው መጠቀም እንደሚችሉ ተግባራዊ ግንዛቤ በማግኘታቸው ሊሆን ይችላል ቢባልም ተጠያቂ ይሆናል። በሌላ አገላለጽ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ተማሪዎቹ ተጨባጭ የመረጃዎች የተደራጀ አወቃቀር እንዲፈጥሩ ብሎም ከተነጣጠሉ ሀሳቦች ይልቅ ቁልፍ በሆኑና ጽንሰሃሳባዊ ተዛምዶዎች ባሏቸው ሀሳቦች ላይ አተኩረው እንዲጽፉ (Delrose, 2011) እገዛ በማድረጋቸው ሳይሆን አይቀርም። ምናልባትም ሌላው ምክንያት የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች መረዳትን፣ ማዋቀርንና ትርጉምአዘል መማርን የሚያሳልጡ በመሆናቸው (Janssen, Beissner & Yacci, 1993) የተማሪዎቹን ድካም

በመቀነስ ውስብስብ የሆነውን የመጻፍ ተግባር በማሳለጥ በቀላሉ ስራቸውን የማከናወን እድል መፈጠሩ ጋር የተያያዘ ሊሆን ይችላል። ተማሪዎቹ ሲጽፉ ሀሳባቸውን እንዲያደራጁና የአስተሳሰብ የፈጠራ ክሂላቸውን እንዲያዳብሩ ስለሚረዷቸው (Tracey, 2006) የተሻለ የመጻፍ ትግበራ እንዲያከናውኑ በማገዝ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማጎልበት አስተዋጽኦ አድርገውም ሊሆን ይችላል።

ይህ ውጤትም የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን ተጠቅሞ መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እንደሚያሻሽል ካመለከቱት Ching & Chee (2010) ፣ Delarose (2011) ፣ Cronin, Barkley, & Sinatra (1992) ፣ Meera & Aiswary (2014) ፣ Meyer (1995) ፣ Miller (2011) ፣ Sharrock (2008) እና Unzueta (2009) ጥናቶች ውጤት ጋር ተደጋጋፊነት ያለው ሆኖ ተገኝቷል። ሆኖም ከእነዚህ ጥናቶች የMeyer (1995) እና የSharrock (2008) የመጻፍ ክሂል ጀማሪ በሆኑት በዝቅተኛ የክፍል ደረጃዎች በሚገኙ፣ የChing & Chee (2010) ጥናት ደግሞ በሳል የመጻፍ ችሎታ ላይ በደረሱ በየኒቨርሲቲ ደረጃ በሚገኙ የጥናት ተሳታፊዎች ላይ ተሰርተው የተገኙ ውጤቶች መሆናቸው ከግምት ውስጥ መግባት ይኖርበታል።

የዚህ ጥናት ውጤት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተደገፈ ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ አለማሻሻሉን ካሳዩት Blair, Ormsbee, & Brandies (2002) እና Marashi, & Massoodi-Hematabadi (2011) ጥናቶች ውጤት ጋር ደግሞ ተቃርኖ አሳይቷል። ምናልባትም የBlair, Ormsbee, & Brandies (2002) ጥናት ዝግመት ባለባቸው ተማሪዎች ላይ ተለይቶ የተሰራ መሆኑ፣ የMarashi, & Massoodi-Hematabadi (2011) ጥናት ደግሞ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹን ራሳቸው ተማሪዎች እያዋቀሩ ሳይሆን መምህራን አዋቅረው እየሰጡ መማራቸው ከዚህ ጥናት ውጤት ጋር ተደጋጋፊነት እንዳያሳዩ አድርጓቸው ሊሆን ይችላል።

የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ “በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የተደገፈ የመጻፍ ክሂል ትምህርት የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ያጎለበታል?” የሚል ነው። የጥያቄውን ምላሽ ለማወቅ በቅድሚያ የቁጥጥር ቡድኑና የሙከራ ቡድኑ ተሳታፊዎች ከሙከራው በፊት ያላቸውን የመጻፍ ተነሳሽነት ደረጃ ለመለየት የሚያስችል የጽሑፍ መጠይቅ በመጠቀም የተገኘው ውጤት እንደሚከተለው በሠንጠረዥ 5.3 ተጠቃሎ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ 5.3

የቡድኖች ቅድመትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ንጽጽር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ (M)	መደበኛ ልዩይት (SD)	የቲ-ዋጋ (t)	የነጻነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Sig.) (2-ጫፍ)
ቁጥጥር	46	68.50	21.77	-1.188	90	0.851
ሙከራ	46	67.61	23.58			

የሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች ልዩነት 0.89 ብቻ በመሆኑ ተቀራራቢነት እንዳላቸው ሠንጠረዥ 5.3 ያሳያል። ከዚህም ሌላ የመደበኛ ልዩይት ውጤቶች ብዙም የተራራቁ ባለመሆናቸው የሁለቱም ቡድኖች የመጻፍ ተነሳሽነት ከየአማካኞቻቸው ያላቸው ርቀት ተቀራራቢ መሆኑን ያመለክታል። ይሁን እንጂ የአማካይ ውጤቶቻቸውን በማየት ብቻ በመካከላቸው ስላለው የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት በእርግጠኝነት መናገር ያስቸግራል።

ልዩነቱን በስታቲስቲክስ ከመፈተሹ በፊትም ሁለቱ ቡድኖች በቅድመትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶቻቸው የልዩይቱ መጠን እኩል መሆን አለመሆኑን በሌቪን የልዩይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ ቴስት (Levene's Test for Equality of Variances) ሲፈተሽ (F =0 .437, Sig<0.05) ተፈትሾ የተገኘው የጉልህነት ደረጃ (0.510) ከ0.05 የበለጠ ሆኖ ታይቷል። ይህም በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ቅድመትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች መካከል እኩል የሆነ የልዩይት መጠን እንዳለ ስለሚጠቁም ከስሌቱ ፓራሜትራዊ የሆነው የቲ-ቴስት ዋጋ ተወስኗል።

ሠንጠረዥ 5.4

የቡድኖች ድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ንጽጽር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ (M)	መደበኛ ልዩይት (SD)	የቲ-ዋጋ (t)	የነጻነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Sig.) (2-ጫፍ)	ኤታ ካሬ (Eta squared)
ቁጥጥር	46	72.35	20.30	2.742	90	.007	0.077
ሙከራ	46	84.61	22.52				

የቡድኖች የአማካይ ውጤቶች የልዩይት መጠን ተቀራራቢ መሆኑ ከታወቀ በኋላ ልዩነታቸውን በስታቲስቲክስ ስሌት ማረጋገጥ ተገቢ ስለሆነ በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማወቅ መረጃው በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ፍተሻ ተሰልቶ፤ ውጤቱ (t(90)=-0.188 ፣ P = 0.851) ሆኗል፤ ይህም በቅድመትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር በሁለቱ ቡድኖች አማካኞች መካከል በስታቲስቲክስ ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያሳያል።

ሁለቱ ቡድኖች በቅድመትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነታቸው የጎላ ልዩነት አለመኖሩ ከታወቀ በኋላ የሙከራ ቡድኑ በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹ ፣ የቁጥጥር ቡድኑ ደግሞ ያለሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹ በተለመደው መንገድ መጻፍን ሲማሩ ቆይተው በድጋሜ ድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቁን ሞልተዋል። ቡድኖች በድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቁ ያስመዘገቡት ውጤትም በሠንጠረዥ 5.4 ተነጻጽሮ ቀርቧል።

በድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቁ ውጤት መሰረት የሙከራ ቡድኑ አማካይ ውጤት ከቁጥጥር ቡድኑ አማካይ ውጤት በ12.26 ብልጫ እንዳለው በሠንጠረዥ 5.4 የቀረበው መረጃ ያሳያል። የመደበኛ ልይይቶች ውጤቶቻቸው ግን ተቀራራቢነት ይታይባቸዋል። ይህም በሁለቱም ቡድኖች የተመዘገቡት የፈተና ውጤቶች ከየአማካያቸው የተመሳሳይ ርቀት ስርጭት እንዳላቸው ያሳያል። ሆኖም የአማካይ ውጤቶቻቸውን በማየት ብቻ በመካከላቸው ስላለው የመጻፍ ችሎታ ልዩነት በትክክል መናገር ያስቸግራል።

ልዩነቱን በስታቲስቲክስ ከመፈተሹ በፊትም ሁለቱ ቡድኖች በድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶቻቸው የልይይቱ መጠን እኩል መሆን አለመሆኑን በሌቪን የልይይቶች ተመጣጣኝነት መፈተሻ ቴስት (Levene's Test for Equality of Variances) ሲፈተሽ (F =0 .393, Sig<0.05) ተፈትሾ የተገኘው የጉልህነት ደረጃ (0.532) ከ0.05 የበለጠ ሆኖ ታይቷል። ይህም በቁጥጥር ቡድኑና በሙከራ ቡድኑ ድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ውጤቶች መካከል እኩል የሆነ የልይይት መጠን እንዳለ ስለሚጠቁም ከስሌቱ ፓራሜትራዊ የሆነው የቲ-ቴስት ዋጋ ተወስኗል።

በማስከተልም ልዩነታቸውን በስታቲስቲክስ ስሌት ማረጋገጥ ተገቢ ስለሆነ በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማወቅ መረጃው በባዕድ ናሙና ቴ-ቴስት ፍተሻ ተሰልቶ፣ ውጤቱ (t(90)= 2.742፣ P=0.007) ሆኗል፤ ይህም በቡድኖቹ ድህረትምህርት የመጻፍ ችሎታ መካከል በስታቲስቲክስ ጉልህ ልዩነት እንዳለ አመለካከቷል። የተጽዕኖ ደረጃውም (effect size) መካከለኛ ሆኖ (eta squared = 0.077) ተገኝቷል። የሙከራ ቡድኑ ከፍተኛ ድህረትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ውጤት ማግኘቱም የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹን መማር በመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ጉልህ ተጽዕኖ ያሳድራል ማለት ያስችላል። ከዚህ ውጤት ተነስቶም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ታግዞ መጻፍን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ውጤት ላይ ጉልህ የሆነ መሻሻል ያሳያል ማለት ይቻላል። ይህ ልዩነት የተፈጠረው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮቹ ትምህርት የመጻፍ ክህል እውቀታቸውን መቼና እንዴት አቀናጅተው መጠቀም እንደሚችሉ ባገኙት ተግባራዊ ግንዛቤ በመታገዝ በመጻፍ ሂደቱ ንቁ ተሳታፊ የሚያደርጓቸውን ተግባራት በመከወናቸው ነው ቢባል ምክንያታዊ ይሆናል።

ውጤቱም Hashemian & Heidari (2013) የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ተማሪዎች በመጻፍ ተግባራቸው ላይ በጽናት እንዲቆዩ፣ ለመጻፍ ተግባር እንዲገፉ፣ የመጻፍ አቅማቸው ከፍ እንዳለ እንዲሰማቸውና አላማቸውን ለማሳካት ቁርጠኝነት እንዲኖራቸው በማድረግ የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን እንደሚያሻሽሉ ከገለጹበት ሀሳብ ጋር የሚደጋገፍ ይመስላል። በተጨማሪም መጻፍን በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ተጠቅሞ መማር ተማሪዎች በመጻፍ ችሎታቸው እያሳዩ ያሉትን ለውጥና እድገት ጭምር እየገመገሙ እንዲያልፉ ስለሚያግዙ ትርጉም ያለውና አስደሳች እንደሚያደርገው Marten, Seagraves, Thacker, & Young (2005) የገለጹትን ሀሳብ የሚያጠናክር ሆኗል። ከዚህም ሌላ Lancaster (2013) የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች በማስተማር ትግበራው መጠቀም ተማሪዎች ለመጻፍ ስራ ፍቅር እንዲያድርባቸው የሚያደርግ የመማሪያ ክፍል አውድ መፍጠሪያ አንዱ መንገድ ሆኖ ስለሚያገለግል ለመጻፍ ተነሳሽነት እንዲኖራቸው አስተዋጽኦ እንዳለው ካስገነዘቡበት ሀሳብ ጋር የተስማማ ነው። እንዲሁም ውጤቱ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን ተጠቅሞ መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት እንደሚያሻሽል ካመለከቱት የEissa (2012) ፣ Mede (2010) እና Zaini et al. (2010) ጥናቶች ውጤት ጋር ተደጋጋፊነት አሳይቷል።

ከዚህ በላይ ከቀረቡት የጥናቱ ትንታኔዎች በመነሳት የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን መሰረት ያደረገ የመጻፍ ክህል ትምህርትም ተማሪዎች ሀሳብን ከማፍለቅ፣ ከማደራጀትና ከመገምገም ጋር የሚገጥሟቸውን መሰናክሎች ለማቃለል ስለሚያግዛቸው መጻፍን እንደአስቸጋሪ ተግባር እንዳይቆጥሩት ብሎም ደጋግመው የመጻፍ ተነሳሽነት እንዲኖራቸው ስለሚያደርግ የመጻፍ ችሎታቸው እንዲሻሻል በር ይከፍታል ለማለት ይቻላል።

የጥናቱ መደምደሚያ

በጥናቱ መነሻ ችግር ላይ እንደተገለጸው በርካታ ቁጥር ያላቸው የሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ተማሪዎች ሀሳባቸውን የማመንጨት፣ የማደራጀት ብሎም በአግባቡ የተደረጀ ጽሁፍ የመጻፍ ችግር ይታይባቸዋል። እንደሁም ብዙዎቹ ተማሪዎች በማቀድ፣ በማደራጀት፣ በመክለስ፣ በአርትዖት የመጻፍ ሂደት ደረጃዎች ሁሉ በርካታ ችግሮች ይገጥሟቸዋል። ከመጻፍ ችሎታቸው ማነስ ጋር ተያይዘው በሚገጥሟቸው እንቅፋቶች የተነሳም የመጻፍ ተነሳሽነት ያንሳቸዋል። እነዚህን ችግር ለማቅለል ከሚያስችሉ መንገዶች መካከል አንዱ ትምህርቱን በብልህነት የታገዘ አድርጎ ማቅረብ ነው። ከእነዚህ አቀራረቦች መካከል ደግሞ የመጻፍ ትምህርትን በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች አማካይነት

ማቅረብ ተጠቃሽ ነው። ምክንያቱም የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን ተጠቅሞ መጻፍን መማር ውስብስብና አስቸጋሪ የሆነውን የመጻፍ ተግባር በማቅለል የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት በማጎልበት ረገድ ጉልህና አወንታዊ ለውጥ ማምጣት ችሏል።

በመሆኑም የጥናቱን ውጤት ትንተናና ማብራሪያ መሰረት በማድረግ ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል።

1. በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ተማሪዎች የመጻፍ ክህል እውቀታቸውን መቼና እንዴት አቀናጅተው መጠቀም እንደሚችሉ ተግባራዊ ልምምድ በሚያደርጉበት ሁኔታ በሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች የመጻፍ ክህልን መማራቸው የመጻፍ ችሎታቸውን በጉልህ ደረጃ ያሻሽላል።
2. በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ተማሪዎች የመጻፍ ክህል እውቀታቸውን መቼና እንዴት አቀናጅተው በመጻፍ ሂደታቸው ውስጥ መጠቀም እንደሚችሉ ተግባራዊ ግንዛቤ አግኝተው ንቁ ተሳታፊ እንዲሆኑ የሚያግዙ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን መማራቸው የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ያጎለብታል።

የመፍትሄ ሀሳቦች

የዚህን ጥናት ግኝቶች ተግባራዊ ለማድረግ ብሎም የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሻሻል የሚከተሉት ስነ-ምህጻርታዊ መፍትሄዎችና ተጨማሪ የምርምር አቅጣጫዎች ተጠቁመዋል።

የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በመጻፍ ክህል የማስተማር ዘዴዎቻቸው ውስጥ ተማሪዎቹ እንደሚጽፉባቸው ርዕሰ ጉዳዮች ባህርያት የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን ተጠቅመው ሀሳቦቻቸውን በቃላትና በምስል አቀናጅተው የሚያፈልቁበትን እድል ቢፈጥሩ የመጻፍ ችሎታቸው እንደሻሻለ እገባ ማድረግ ይችላሉ። በተለይም በመጻፍ ክህል በመማር ሂደት ውስጥ የተለያዩ የአደረጃጀት ባህርይ ላላቸው ሀሳቦች የሚስማሙ ስዕላዊ የሀሳብ ማዋቀሪያዎችን ከቁልፍ ሀሳቦች ጋር አቀናጅተው ቢያስተምሩና ቢያለማምዱ ተማሪዎቹ ከመጻፍ ስራ ጋር ተያይዞ የሚገጥሟቸውን እንቅፋትና ፍርሃት በመቀነስ የመጻፍ ተነሳሽነታቸው ሊዳበር ይችላል።

የአማርኛ ቋንቋ ሥርዓተ-ትምህርት ባለሙያዎችና የመማሪያ ማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆች የመጻፍ ክህል ማለማመጃ ርዕሰ ጉዳዮችን ሲመርጡና ተግባራትን ሲያዘጋጁ የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮችን እንደአንድ የመጻፍ ተግባራት ማቅረቢያ መንገድ

ቢጠቀሙበት የተማሪዎችን የመጻፍ ችግር ሊቀንስ፣ የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ሊያሻሽል ይችላል።

ከላይ የተጠቀሱት ስነ-ምህጻርታዊ መፍትሄዎች እንደተጠበቁ ሆነው የጥናቱ ግኝቶች ከዚህ የሰፊ አንድምታ ይኖራቸው ዘንድ በሚከተሉት ጉዳዮች ዙሪያ ተጨማሪ ጥናቶች መደረግ ይኖርባቸዋል። በዚህ ጥናት ለትምህርት የቀረቡት የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች አራቱ ብቻ በመሆናቸው በጥናቱ ውጤት ላይ የራሱ ውስንነት ስለሚኖረው በሌሎች የሀሳብ ማደራጃ ቢጋሮች ላይ ጭምር ተመሳሳይ ጥናት ቢደረግ ስለብልሃቶቹ ሚና ያለውን ግንዛቤ ማስፋት ያስችላል። ከዚህም ሌላ የዚህ ጥናት ውጤት በአንድ የክፍል ደረጃ በውስን የመማሪያ ክፍሎች ብቻ ተተግብሮ የተገኘ ከመሆኑ አኳያ ውስንነት ስለሚኖረው ሌሎች ተመራማሪዎች በሌሎች የክፍል ደረጃዎችና በርከት ባሉ የጥናት ተሳታፊዎች ረዘም ላለ ጊዜ ተመሳሳይ የአጠናን ዘዴን ተከትለው ተጨማሪ ጥናት ቢያደርጉ ብልሃቶቹ በመጻፍ ክህል ትምህርት ውስጥ እየገጠሙ ያሉ በብቃትና ለደረጃው በሚመጥን መልኩ መጻፍ ያለመቻልን፣ የመጻፍ ተነሳሽነት ማጣትን የሚመለከቱ ችግሮችን ከማቃለል አኳያ ያላቸውን ሚና በጥልቀት ማወቅ ያስችላል።

ዋቢዎች

- ማረው አለሙ።(1996)። የበላል ድርሰት ማስተማሪያ። አዲስ አበባ። ብርሃንና ሠላም ማተሚያ ድርጅት።
- Bishop, A.(2013).The effects of a graphic organizer training package on the persuasive writing of middle school students with autism.(Unpublished Master's thesis). Ohio State University
- Blair, R. Ormsbee, C., & Brandes, J. (2002).Using writing strategies and visual thinking software to enhance written performance of students with mild disabilities.ERIC EBS co hast. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov>.
- Boscolo, P., Favero L.D. and Borghetto, M.(2007). Writing on an interesting topic: Does writing foster interest? In P. Boscolo, and S.Hidi (Eds.). *Writing and motivation* (73-92). Oxford: Elsevier Ltd.
- Brown, M. (2011). *Effects of graphic organizers on students' achievement in writing process*. Retrieved from ERIC database(ED 527).
- Chen, B., Hirumi, A. & Zhang, N. J. (2007). Investigating the use of advance organizers as an instructional strategy for web-based distance education. *Quarterly Review of Distance Education*, 8 (3), 223-

- 231 Retrieved October 28, 2017 from <https://www.learntechlib.org/p/106648/>.
- Ching, L. & Chee, T. (2010). Scaffolding writing using feedback in students' graphic organizers: Novice writers' relevance of idea and cognitive load. *Educational Media International*, 47(2),135-152.
- Chohan, S. (2011).Any letter for me?Relationship between an elementary school letter writing program and students' attitudes, literacy achievement and friendship culture.*Early Childhood Education* 39(1), 39-50.
- Cronin, H.; Sinatra, R. & Barkley, W. (1992).Combining writing with text organization in content instruction. *NASSP Bulletin* 2-5.doi: 10.1177/019263659207654207/.
- Delrose, L. (2011). *Investigating the use of graphic organizers for writing* (Unpublished doctoral dissertation).Louisiana State University.
- Eissa, M. A. (2012). The effects of advance graphic organizers strategy intervention on academic achievement, self efficacy, and motivation to learn social studies in learning disabled second year prep students. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*,1(1), 13-26.
- Hall, T. & Strangman, N. (2008).*Graphic organizers*. Wakefield MA: National Center on Assessing the General Curriculum.
- Hashemian, M., & Heidari, A. (2013). The relationship between L2 learners' motivation/attitude and success in L2 writing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 476-489.
- Lancaster, K. (2013). *An examination of using graphic organizers to teach writing: A case study*. ELE 5900.Eastern Illinois University.
- Marashi, H. & Massoodi-Hematabadi, S. (2011). Using teacher- and student-developed graphic organizers as a writing tool. *Journal of language and translation*, 2(1),79-88.
- Marten, L. Seagraves, R. Thacker, S. & Young L. (2005). The writing process: Three first grade teachers and their students reflect on what was learned. *Reading Psychology*,26,235-249.
- Mayer, R. E. (1979). Twenty years of research on advance organizers: assimilation theory is still the best predictor of results. *Instructional Science*, 8, 133-167
- Mayer, R. E. (1995). Multimedia learning: Are we asking the right questions?. *Educational Psychologist*, 32(1),1-19. doi:10.1207/s15326985ep3201_1 .
- Mede, E. (2010). The effects of instruction of graphic organizers in terms of students' attitudes towards reading in English. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 322–325.
- Meera, P. & Aiswarya, K. (2014).A study on the effectiveness of graphic organizers in the writing skill of English among secondary school students.w.w.w. *scholar world. net*. 2 (4),.
- Meyer, D. J. (1995). The Effects of Graphic Organizers on the Creative Writing of Third Grade Students (Unpublished MA thesis),Kean College of New Jersey.
- Miller, S. (2011). Using graphic organizers to increase writing performance (Unpublished Master's Thesis), State University of New York at Fredonia Fredonia, New York.
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford: Oxford University Press, Inc.
- Pajares, F.(1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*,66, 543-578.
- Parker, S. (2013) The write way: graphic organizers and responses to literature writing (Unpublished MA thesis) .California State University, Sacramento.
- Payne, A. R. (2012). Development of the academic writing motivation questionnaire. (Unpublished MA thesis), University of Georgia.
- Pratama,R.(2014/2015). Improving student writing skill using mind mapping technique (Unpublished MA thesis) California State University, Sacramento.
- Richard, J.C. (2003). *Second language writing*. Cambrige: Cambrige University press.

- Sharrock, T. (2008). *The effect of graphic organizer on students' writing: Action Research*. Kennesaw State University.
- Tracey, D.M. (2006). *Lenses on reading: an introduction to theories and models*. NewYork: Guilford press.
- Unzeta, C. (2009). The use of computer graphic organizer for persuasive composition writing (Unpublished Dissertation) .Florida International University.
- Zaini, S.H., Mokhtar, S.Z. & Nawawi, M. (2010). The Effect of Graphic Organizer on Students' Learning in School. *Malaysian Journal of Educational Technology*, 10(1), 17-23.