Abyss. J. Cul. Ind. Kn. Vol. 1, No. 1, 2022, 14-26
DOI: https://doi.org/ 10.20372/ajcik.2022.1.1.692
Publisher: Wollo University, Dessie, Ethiopia

Abyssinia Journal of Culture and Indigenous Knowledge

በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት ያለው ሚናና የተነሳሽነት ደንጋጊነት ትንተና -በ11ኛ ክፍል ተተኳሪነት

ትዕግስት ወርቅነህ*[1] ስሜነው ደሴ[2]
1.አማርኛ ትምህርት ክፍል፣ ሆጤ ሁለተኛ ደረጃና ከፍተኛ መሰናዶ ትምህርት ቤት
2. የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች) እና ሥነጽሑፍ-አማርኛ ትምህርት ክፍል፣ ወሎ ዩኒቨርሲቲ

አህጽሮተጥናት

የጥናቱ ዋና ዓላማ በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት ያለውን ሚና መመርመር ነው፡፡ ጥናቱ መጠናዊ ምርምር እና ፍትነት መሰል የጥናት ንድፍን ተከትሎ ተሰርቷል፡፡ በጥናቱ ሂደትም ሁለት ቡድኖች (የሙከራ ቡድንና የማመሳከሪያ ቡድን) ያሉ ሲሆን የሙከራ ቡድኑ በራስ መር የመማር ብልሃት፣ የማመሳከሪያ ቡድኑ ደግሞ ያለብልሃቱ(የክፍል ደረጃው የመጻፍ ክሂል ትምህርት) በቀረበበት መንገድ የመጻፍ ክሂል ትምህርትን ለ6 ሳምንታት ለ12 ክፍለ ጊዜያት እንዲማሩ ተደርጓል፡፡ በጥናቱም በደሴ ከተማ በሆጤ አጠቃላይ ከፍተኛ ትምህርት መሰናዶና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት ደረጃ ትምህርት ቤት በ2012 ዓ.ም በመማር ላይ የሚገኙ 28 የ11ኛ ክፍል መማሪያ ክፍሎች መካከል በተራ ዕጣ ናሙና ዘዴ የተመረጡ ሁለት የመማሪያ ክፍሎች ምድብ (16) የማመሳከሪያ ቡድን 42፣ ምድብ (19) የሙከራ ቡድን 54 በድምሩ 96 ተማሪዎች ተሳትፈዋል፡፡ ለእነዚህ ተሳታፊዎች በቅድመ ትምህርትና በድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ ፈተናና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቆች በመስጠት መረጃዎችን ለመሰብሰብ ተችሏል፡፡ የተገኙ መረጃዎችም በባዕድ ናሙና ቲ ቴስት፣ በማን ዊትኒ ዩ ኢ ፓራሜትራዊ ትንተና፣ የደንጋጊነት ትንተና ሞዴል 4ን መሰረት በማድረግ ተተንትነዋል፡፡ የጥናቱ ግኝትም በተለመደው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ ከተማሩ ተማሪዎች ይልቅ በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን የተማሩ ተማሪዎች በመጻፍ ችሎታቸው እና በመጻፍ ተነሳሽነታቸው ላይ የበለጠ መሻሻል የታየ መሆኑን መገንዘብ ተችሏል፡፡ በአንጻሩ የመጻፍ ተነሳሽነት የደንጋጊነት ሚናው የጎላ አለመሆኑን መረጃዎች አመላክተዋል፡፡ ከጥናቱ ግኝት በመነሳትም የመፍትሄ ሃሳቦች ተጠቁመዋል፡፡

የቁልፍ ቃላት (ሐረጋት)፡- የመጻፍ ችሎታ፣ የመጻፍ ተነሳሽነት፣ ደንጋጊ፣ የተለመደው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ

የጥናቱ ዳራ

መጻፍ በተለያዩ ዘመናት በተለያዩ አቀራረቦች ሲቀርብ ኖሯል፡፡ Miller (2013) እንደገለጹት በ1950ዎቹ መጨረሻና በ1960ዎቹ መጀመሪያ አካባቢ ውጤት ተኮር (በቅርጽ) ላይ ትኩረት ያደረገ እንደነበር፣ የመጻፍ ሂደቶችን (ቅድመ መጻፍ፣ በመጻፍ ጊዜና ድህረ መጻፍን) ያላገናዘበ እንደሆነ ጠቅሰው በ1960ዎቹና በ1970ዎቹ ደግሞ ይህ እይታ ተቀይሮ አዕምሮታዊ ሂደት በመጻፍ ትምህርት ላይ ያለው ሚና ትኩረት እያገኘ መምጣቱን ይገልጻሉ፡፡ ይህም የመጻፍ ተግባራት አዕምሮታዊ ሂደትን የሚሹ መሆናቸውን እንደሚያመለክት ያስረዳሉ፡፡ ነገር ግን እንደ Agustiana (2016) ገለጻ መጻፍን ለማስተማር ወጥነት ያለውና ሁሉንም የሚያስማማ የማስተማሪያ አቀራረብ የሌለ በመሆኑ መምህራን በመማሪያ ክፍል ውስጥ መጻፍን በሚያስተምሩበት ጊዜ አንድ የተወሰነ አቀራረብን ይዘው እንደማይቀርቡ መዘንጋት የለበትም፡፡

እንደ Graham and Harris (1989) ገለጻ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂልን እንዲያጎለብቱ ለማስቻል ከቋንቋ የማስተማሪያ ብልሃቶች መካከል ተማሪዎች ሊከተሏቸውና ሊጠቀሙባቸው የሚገባቸውን ተመራጭ የማስተማሪያ ብልሃቶች መምህራን መርጠው ክሂሉን ማስተማር ይጠበቅባቸዋል፡፡ ብልሃትን ተጠቅሞ ቋንቋን ማስተማር ደግሞ የቋንቋ ዕድገት ዘርፎች ውስጥ አንዱ ነው፡፡ Richards (2005) እንደሚገልፁት፣ በ1970ዎቹ መጀመሪያ አካባቢ የቋንቋ መማር ብልሃቶች ላይ መጠናት እንደተጀመረ ጠቅሰው ለጥናቱ አጀማመር

* Corresponding Author's Email:
tigistworkneh1406@gmail.com

መነሻ ነው ብለው የሚያቀርቡትም በቋንቋ መማር ማስተማር ሂደት የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችን እና ብልሃቶችን መጠቀም ወሳኝ መሆኑን በቋንቋ ምሁራን እና ተመራማሪዎች ዘንድ ተቀባይነትን እያገኘ መምጣቱን ነው። እንደ Zimmerman (2000) አገላለጽ ደግሞ ተማሪዎች ጥንታዊው ከሆነው መምህር ተኮር የመማር ማስተማር ስነ ዘዴ ተላቀው በመማር ማስተማሩ ሂደት ትምህርቱን ሊደግፉ የሚችሉ ተግባራትን በመለየት ጠንካራና ደካማ ጎኖችን ገምግመው ወደተሻለ ውጤት የሚያመራቸውን የመማር ብልሃት መፈለግ አስፈላጊ ሆኖ በመገኘቱ የብልሀት ትምህርት እንደተጀመረ ያስረዳሉ።

ራስ መር የመማር ብልሃት ንድፈ ሃሳባዊ አውታር ከተለያዩ የምርምር እይታዎች እንደተገኘ ምሁራን ይገልጻሉ። ለምሳሌ Zimmerman (2001) እንደሚገልጹት ራስ መር የመማር ብልሃት ከማህበረ ግንዛቤያዊ እይታ (Social Cognitive Perspective) መሰረተ ሀሳቦች የተገኘ ነው ይላሉ። Gerard (2013)፣ Steffens (2011) እና Brown and Newman (1989)ን ዋቢ አድርገው እንደገለጹት ደግሞ ራስ መር የመማር ብልሃት ከማህበራዊ ግንዛቤ መንጭቶ ጥንታዊው የትምህርት አቀራረብን በማስታወስ ወደ ራስ መነሻነት መሸጋገሩን ይገልጻሉ። ይህ ሂደትም በአሁኑ ጊዜ ላለው የመማር ውጤታማነት አጽንኦት ተሰጥቶት የራስ መር መማር ብልሃት ጥናት እንዲስፋፋ ሆኗል በማለት ያስረዳሉ።

በአንጻሩ Brown (1994) ራስ መር የመማር ብልሃትን ከተማሪ ተኮር የትምህርት አጀማመር ጋር ያመሳስሉታል። ሃሳባቸውን ሲገልጹም ከ1970ዎቹ በፊት የነበረው ጥንታዊው የመማር ማስተማር ስነ ዘዴ መምህር ተኮር እንደነበር በመግለጽ የትምህርቱ አቀራረብም መምህሩ ሲናገሩ ተማሪዎቹ ማዳመጥ፣ መምህሩ ሲጠይቁ ተማሪዎቹ መመለስ፣ መምህሩ ተማሪዎች ምን እንደሚማሩ ሲመርጡና ሲያዝዙ ተማሪዎች ደግሞ የመምህሩን ትዕዛዝና ምርጫ አክባሪና ተቀባይ አይነት ነበር በማለት ይገልጻሉ። ይህም ስነ ዘዴ ተማሪዎች በራሳቸው ጥረው እንዲማሩና ጥሩ ዕውቀትን እንዲጨብጡ የሚያበረታታ አለመሆኑን አያይዘው ገልጸዋል።

እንደ Mason, Kubinaand and Taft (2009) ገለጻ ደግሞ ራስ መር የመማር ብልሃት የመማር ሂደትን ለመገንዘብ፣ ለመመርመርና ለመቆጣጠር ልዕለ አዕምሯዊ (Metacognative strategy) ብልሃቶች ስልተ ትወራ የተቀዳ እንደሆነ ያመለክታሉ። ከዚህ አንጻርም Zimmerman (2002) እንደሚያስረዱት ከ1960ዎቹ መጨረሻና በ1970ዎቹ መጀመሪያ አካባቢ የተማሪዎች በራስ መማር ሂደት እንዴት እንደሆነ (ራስን የመምራት) ባህሪያትና እድገት በተመለከተ ጥናት ለማጥናት የብዙ ተመራማሪዎችን ስሜት እየሳበ መጥቷል። ጥናቱም ትኩረት ያደረገው በራስመር የመማር ብልሃት ተማሪዎች በክፍል ውስጥ ተፈላጊውን ዕውቀትና ችሎታ የሚጨብጡበትን አቅጣጫ ሊያመለክታቸው የሚችል መሆኑን በማሳየት ላይ እንደሆነ ገልጸዋል።

Hamman (2005) እንደገለጹት፣ ራስ መር የመማር ብልሃት የተማሪዎችን የመፃፍ ትጋትና ተነሳሽነትን ለማጎልበት የሚያስችል በመሆኑ ተማሪዎች ለብልሃቶች የሚኖራቸውን ፍላጎትና ችሎታ ካሳደጉ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማሳደግ ከፍተኛ ጠቀሜታ ያላቸው መሆኑን ያስገነዝባሉ። ይህን ሀሳብ በሚያጠናክር መልኩ Adkins (2005) እንደሚገልጹት የመጻፍ ሥራቸውን ለመተግበር ማቀድን፣ሀሳብ የማሰባሰብ እና የማደራጀት ዘዴን፣ የመፃፍ ተዋረዳዊ ሂደቶችን ተከትለው የመፃፍ ብልሃትን መሰረት በማድረግ እንዲሰሩ ስለሚያግዛቸው ተማሪዎች ጥሩ ጽሁፍ እንዲጽፉ ከማድረጋቸው በተጨማሪ የመጻፍ ችሎታቸውን ለማጎልበት እንደሚያስችሉ ያስረዳሉ።

Miller, Adkins and Hooper (1993) እና Perry (1998) ስለራስ መር የመማር ብልሃትና መጻፍ ግንኙነት ሲገልጹ፣ በከፍተኛ ደረጃ አዕምሯዊ እውቀትን የሚጠይቁ የመጻፍ ተግባራት ስራዎች ከከፍተኛ ደረጃ ውስጣዊ ተነሳሽነት እና ከራስ መር ብልሃት ራስ ከመምራት በርካታ ክንዋኔዎች ጋር ተዛማጅነት አለው።

Harris and Graham(1996)፣ Longer (2001) እና Zimmerman and Risemberg (1997) እንደሚያስረዱት ደግሞ፣ ትምህርታዊ ጽሁፎችን በራስ መር ብልሃት መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ በማጎልበት ረገድ ተመራጭ መንገድ መሆኑን የተለያዩ ተመራማሪዎች የጥናት ጽሁፎች የጋራ ድምዳሜ ላይ መድረሳቸው ብዙም አያስደንቅም። ምክንያቱም በራስ መር ብልሃት መጻፍን የተማሩ ተማሪዎች በመጻፍ ስራ ተግባራት ላይ የመጻፍ ሂደታቸውን የሚያደናቅፉ ነገሮችን በመለየት እና የመጻፍ ተግባሩን በጥሩ መንገድ ለመስራት በሚያግዙ ተናጠላዊ ተግባራት ላይ ልዩ ትኩረት በማድረግ የመጻፍ ስራቸውን የማከናወን አቅም ስለሚያጎለብቱ ነው። ከዚህ በተጨማሪ የመጻፍ ችሎታ በራስ ተነሳሽነት መጎልበት ይችላል ብለው ለራሳቸው እምነት ስላላቸውም ጭምር ነው። በሌላ በኩል ደግሞ የራስ መር ብልሃት ተጠቃሚ ያልሆኑ እና አንጻራዊ በሆነ የመጻፍ ችሎታቸው ደካማ የሆኑ ተማሪዎች ወይም የመጻፍ ችሎታ በተፈጥሮ የሚገኝ ስጦታ ነው ብለው ራሳቸውን ያሳመኑ ተማሪዎች፣ የራሳቸውን የመጻፍ ችሎታ ለማሻሻል ምንም አይነት ጥረት የማያደርጉ እና የመጻፍ ችሎታቸውን ለማሻሻል ብሎም ለማጎልበት የሚያስችሉ የተለያዩ ብልሃቶችን መምህሮቻቸው ቢያስተምሯቸውም በብልሃቶቹ

በመጠቀም የመጻፍ ስራቸውን የማከናወን ፍላጎት እንደሌላቸው እነዚሁ ባለሙያዎች ያስገነዝባሉ፡፡

እንደ Meyer (1982)፣ Gordon (1990a and 1990b)፣ Miller, Adkins and Hooper (1993) ገለጻ ደግሞ፣ የመጻፍ ክሂል የማስተማርና የመማር ሂደት አዕምሯዊ ቅደም ተከተል ሂደትን የሚከተል ነው፡፡ ስለዚህ መምህራን ይህን ክሂል ሲያስተምሩ አሰልቺ የሆነ ተደጋጋሚ የማለማመድ ሂደትን ከመከተል ክሂሉን በብቃት በማጎልበት ዘዴ ላይ ትኩረት ማድረግ እንዳለባቸው ይገልጻሉ፡፡ ምክንያቱም ጥሩ የመጻፍ ችሎታ የሚመጣው ከተማሪዎች ጥሩ የማሰብ፣ የመመራመርና ግብ መጣል ብልሃቶችን በመጠቀም እንደሆነም ያስገነዝባሉ፡፡ ከዚህ አንጻር የመጻፍ ተግባራትን በመምህር መር የማስተማር ብልሃት ከማስተማር ይልቅ በራስ መር የመማር ብልሃት ላይ በማተኮር ተማሪዎችን ብናስተምራቸው ተማሪዎች በከፍተኛ ደረጃ በቀላሉ የመጻፍ ችሎታቸውን ማጎልበት እንደሚችሉ መገንዘብ ይቻላል፡፡

በራስመር ብልሀት መጻፍን በመማርና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ስላለው ግንኙነት ደግሞ Zimmerman and Bandura (1994) ሲያስረዱ፣ ተማሪዎች የተለያዩ የመጻፍ ክንዋኔዎችን ሲሰሩ ራስ መር የመማር ብልሃትን የሚጠቀሙ ከሆነ እና የመጻፍ ስራቸው ከቀድሞው እየተሻሻለ መሄዱን ከተገነዘቡት ለብልሃቱ አዎንታዊ አመለካከት ይኖራቸዋል፡፡ ይህ በጎ አመለካከት መኖራቸው ደግሞ ራስመር የመማር ብልሃትን በሁሉም የመጻፍ ተግባራት ላይ የመጠቀም ፍላጎትና ተነሳሽነት ከዕለት ዕለት እየጨመረ እንደሚሄድ ያስረዳሉ፡፡ ከዚህ በተጨማሪ በክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር ሂደት ተማሪው በንቁ ተሳትፎና በከፍተኛ አስተሳሰብ የሚሰሩ የመጻፍ ተግባራትን በመስጠት ማሰራትን የሚያካትቱ መሆን አለባቸው፡፡ ይህም የሚሰጡት የመጻፍ ተግባራት ተማሪውን የማያስጨንቁና የማያሰለቹ ከመሆናቸው ባሻገር የተማሪውን የመስራት ውስጣዊ ተነሳሽነት በከፍተኛ ደረጃ ከማነሳሳት ጋር የተቆራኙ መሆን እንዳለባቸው Miller, Adkns and Hooper (1993) እና Perry (1998) ይገልጻሉ፡፡

Pajares, Britner and Valinte (2000) እና Perry (1998) እንደሚገልጹት የተለያዩ የተመራማሪዎች የጥናት ውጤቶች እንደሚያመለክቱት የመምህራን የክፍል ውስጥ የማስተማር ልምምዶች ተማሪዎችን የተለያዩ የመጻፍ ተግባራትን በማሰራት ሂደት፣ ተማሪዎች ስራቸውን በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን የመማር ባህሪያቸው ቀጣይና የማያቋርጥ እንዲሆን፣ እንዲሁም ስለራሳቸው የመጻፍ ስራ ሂደት ከተለያዩ የክንዋኔ ስራዎች አንጻር የራሳቸውን የመጻፍ ብቃት በመለካት ማንኛውንም የመጻፍ ተግባራትን እንዲሰሩ በማድረግ ብሎም ተከታታይነት ባለው የማበረታታት ወይም አለመበረታታት ደረጃ በተማሪዎች የመማር ልምዶች ለውጥ ላይ የሚኖረውን አወንታዊና አሉታዊ ተጽዕኖዎችን በጥናት ውጤታቸው ላይ ገልጸዋል፡፡

የተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ችሎታቸውን ዝቅተኛ ደረጃ ላይ እንደሚገኝ የተለያዩ ተመራማሪዎች ጥናት ያሳያሉ፡፡ ለምሳሌ፣ ባየ (1987) እንደሚገልጹት፣ «ሁለተኛ ደረጃ የጨረሰ ተማሪ ዛሬ ጥሩ የሥራ ማመልከቻ ቀርቶ ተራ ደብዳቤ እንኳን በወጉ መጻፍ እየተሳነው መጥቷል» በማለት የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ በጣም ዝቅተኛ መሆኑን ገልጸዋል፡፡ እንዲሁም Adiamy (2008) የተማሪዎችን ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ለመፈተሽ በቦትስዋና Adiamy (2008) ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች ተማሪዎች ላይ ያካሄዱትን ጥናት ኤፍሬም (2010) ጠቅሰው ተማሪዎች በአንድ ርዕሰ ጉዳይ ላይ ነገሮችን አገጣጥመውና አቀነባብረው የመጻፍ ችግር አለባቸው፡፡ በትንሹ በሚጽፉት ደብዳቤ እንኳ ቢሆን ከሚፈልጉት ሰው ጋር ለመግባባትና ትርጉም ያለው መልዕክት ለማስተላለፍ እንደሚቸገሩ ጠቁመዋል፡፡ እንደ ማረው (1998) አገላለጽ ተማሪዎች የተለያዩ የጽሁፍ ዓይነቶችን (ደብዳቤ፣ ዘገባ፣መጣጥፍ፣ ድርሰት፣ ዜና፣ ልቦለድ፣ ማስታወቂያ፣ወዘተ) ሲጽፉ ብዙውን ጊዜ ችግር እንደሚገጥማቸው መረዳት ይቻላል፡፡ ችግሮቹም በተለይ ከይዘት፣ ከቋንቋ አጠቃቀምና ሀሳብን ከማቀናበር ጋር የተያያዙ እንደሆኑ በጽሁፋቸው አመላክተዋል፡፡

Hamadoucha (2010) እንደገለጹ መምህራን የተለያዩ የመጻፍ ክሂል ዓይነቶችን ለማስተማርም ሆነ ለማለማመድ የሚጠቀሙባቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች ተማሪዎች በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጭ ራሳቸውን ችለው መጻፍ እንዲችሉ የማያግዙ እና በመጻፍ ክሂል ላይ የተለየ የፈጠራ ወይም የአስተሳሰብ ችሎታ ባህርይን የማያመጡ በመሆናቸው የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታ በማጎልበት ረገድ ትርጉማዊ የሆነ ፋይዳ እንደሌላቸው ያስረዳሉ፡፡ Bereiter and Scardamalia (1987) ሲገልጹ ለተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ማሽቆልቆል ከዋና ምክንያቶች መካከል መምህራን የሚከተሏቸው የማስተማሪያ ዘዴዎች እና ከዘዴዎች አጠቃቀም ብልሃት ችግር የመነጩ መሆናቸውን ያስረዳሉ፡፡

የተማሪዎችን የመጻፍ ችግር ለመፍታት የተለያዩ የማስተማሪያ ዘዴዎችን መጠቀም አስፈላጊ እንደሆነ ጥናቶች ጠቁመዋል፡፡ ለዚህ ደግሞ እንደ አማራጭ ከተቀመጡት የማስተማሪያ ብልሃቶች አንዱ ራስ መር ብልሃት ነው፡፡ በራስ መር የመማር ብልሃት ከሀገር ውጭና በሀገር ውስጥ የተጠኑ ጥናቶች (Hamman, 2005፣ Schunk and Zimmerman, 1994፣ Mason, Kubina and Taft, 2009 እና Robert, 2003፣

አብዮት፣ 2005፤ ሰዋለም፣ 2006) የራስ መር መማር ብልሃትን መጠቀም ለመፃፍ ክሂል መሻሻል አስተዋፅኦ እንዳለው አመላክተዋል፡፡ ይሁን እንጂ የተጠቀሱት ጥናቶች ግብ መጣል፣ ማቀድና ራስን መገምገም የተባሉ የራስ መር የመማር ብልሃት ንዑስ ክፍሎችን መሰረት አድርጎ መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለማጎልበት ያለው ሚና የፈተሹ አለመሆናቸው፤ በራስ መር የመማር ብልሃት የቀረቡት ጥናቶች የተነሳሽነት ደንጋጊነትን አለመፈተሻቸው፤ ራስ መር የመማር ብልሃት በሁለተኛ ቋንቋ እንጂ በአፍ መፍቻ ቋንቋ (በተለይም በአማርኛ ቋንቋ) በስፋት አለመፈተሻቸው በዘርፉ ተጨማሪ ጥናት እንዲደረግ አመላካች ጉዳዮች ናቸው፡፡ ከዚህም በተጨማሪ ተመራማሪዎቹ በሁለተኛ ደረጃና መሰናዶ ትምህርት ቤትም ሆነ በከፍተኛ ትምህርት ተቋማት ባስተማሩባቸው አመታት ተማሪዎች ከአራቱ የቋንቋ ክሂሎች ውስጥ የመጻፍ ክሂል ላይ ክፍተት እንዳለባቸው አስተውለዋል፡፡ ይህም ተጨማሪ የጥናት መነሻ ሆኗቸዋል፡፡ በመሆኑም ይህ ጥናት የተማሪዎችን የመጻፍ ክሂል ችሎታን በማጎልበት ረገድ ራስ መር የመማር ብልሃት /በተለይ ግብ መጣል፣ማቀድና ራስን መገምገም/ ከተነሳሽነት ድንጋጊነት አንጻር ያለውን ሚና የመፈተሽ መሰረታዊ አላማን ይዞ ተነስቷል፡፡ በጥናቱ መጨረሻም ከዚህ በታች ለቀረቡት መሰረታዊ ጥያቄዎች መልስ ሰጥቷል፡፡

1. በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ያጎለብታልን?
2. በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ተነሳሽነትን ያጎለብታልን?
3. በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት ተጽዕኖ የሚኖረው ከሆነ ተጽዕኖው በመጻፍ ተነሳሽነት ሊደነገግ ይችላልን?

የአጠናን ዘዴ

የጥናቱ አይነት መጠናዊ ነው፡፡ ይህ የጥናት አይነት የተመረጠበት ምክንያት ተላውጦዎች አንዱ ባንዱ ላይ ያለውን ተጽዕኖ ለመመርመር ስለሚያስችል እና በችሎታ መለኪያ ፈተናም ሆነ በጽሁፍ መጠይቆች የሚገኘው መረጃ በአሀዝ የሚገለጽ ስለሆነ ነው፡፡ የጥናቱ ንድፍ ደግሞ ፍትነት መሰል የጥናት ንድፍን (Quasia Experimental Research) ሲሆን ባለሁለት ተጠኝ ቡድኖች ማለትም አንድ የሙከራ ቡድንና አንድ የማመሳከሪያ ቡድን የያዘ ነው፡፡ በዚህም መሰረት በመጀመሪያ የቅድመ ትምህርት ፈተና ተሰጥቷል፤ የቅድመ ትምህርት የጽሁፍ መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል፤ በመቀጠልም በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማርና የድህረ ትምህርት ፈተና በመስጠት እንዲሁም የድህር ትምህርት የጽሁፍ መጠይቅም በማስሞላት የተከናወነ በመሆኑ ፍትነት መሰል የጥናት ንድፍን ተከትሏል፡፡

የጥናቱ ተተኳሪዎች በሆጤ አጠቃላይ ከፍተኛ ትምህርት መሰናዶና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ2012 ዓ.ም የትምህርት ዘመን ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ የሚገኙ በ11ኛ የክፍል ደረጃ እየተማሩ ያሉ ተማሪዎች ናቸው፡፡ ትምህርት ቤቱን ለመምረጥ አመቺ ናሙና ስልት ተግባራዊ ሆኗል፡፡ ሌሎች አቻ ትምህርት ቤቶችም በጥናቱ ቢሳተፉ ለጥናቱ ውጤት አስተዋጽኦ እንደሚኖረው ይታወቃል፤ ነገር ግን ጥናቱን በቅርበት በመከታተል አስፈላጊ መረጃዎችን በማሰባሰብ ለማጥናት የሚያስችል በመሆኑ ነው፡፡

የጥናቱ ተተኳሪ ከሆነው የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል ደግሞ እኩል እድል ሰጪ የናሙና ዘዴ ውስጥ ቀላል የዕጣ ናሙናን በመጠቀም ሁለት ምድቦች ተመርጠዋል፡፡ ሁለቱን ምድቦች የቅድመ መጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና በመፈተን እና የቅድመ መጻፍ ተነሳሽነት የጽሁፍ መጠይቅ እንዲሞሉ በማድረግ ሁለቱም ምድቦች በችሎታም በተነሳሽነትም ያስመዘገቡት ውጤት ተመጣጣኝ መሆኑ ስለተረጋገጠ እንደገና ቀላል ተራ ዕጣ ናሙናን በመጠቀም አንደኛው የማመሳከሪያ ቡድን፣ ሌላኛው ደግሞ የሙከራ ቡድን ሆነው ተመርጠው በጥናቱ ተሳታፊ ሆነዋል፡፡

ጥናቱ ይዞት የተነሳውን ዓላማ ለማሳካት የመጻፍ ፈተና እና የጽሁፍ መጠይቅ በስራ ላይ ውለዋል፡፡ በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታ ላይ ያለውን ሚና ለመመርመር አመቺ የሆነው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ነው፡፡ በተሳታፊነት የተመረጡ ተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ የሚለካ ቅድመና ድህረ ትምህርት ፈተና በአንድ አይነት ርዕስ ተዘጋጅቷል፡፡ ለቅድመ ትምህርትና ድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናው ርዕስም በአጥኚዎቹ ተመርጦ በአማርኛ ቋንቋ የማስተማር ስነ ዘዴ የሰለጠኑ ባለሙያዎች ከተገመገመና ይሁንታ ካገኘ በኋላ በስራ ላይ ውሏል፡፡ የመጻፊያ ርዕሰ ጉዳዮች ተመሳሳይ መሆናቸው በቅድመ ትምህርት እና ድህረ ትምህርት ፈተናዎች ተመሳሳይነት ያለው ሃሳብ እንዳይጽፉ ለማድረግ ገደብ ማበጀት አስፈላጊ እንደሆነ የሚገልጸውን የHughes (2003፣93)ን ሃሳብ መነሻ በማድረግ ለሁለቱም ፈተናዎች (ቅድመ ትምህርት እና ድህረ ትምህርት ፈተናዎች) የመጻፊያ የመነሻ ሃሳብ በመስጠት ተዘጋጅተዋል፡፡

የፈተና አስተራረሙንም በሚመለከት የቅድመና ድህረ ፈተናዎች የማረሚያ መስፈርቶችን ማዘጋጀት ስላስፈለገ ከአገር ውጭ Gonzalez and Ledo (2012)፣ ከአገር ውስጥ ስሜነው (2011) ለመጻፍ ፈተና የተጠቀሙባቸውን ባለ አራት መዘርዝራዊ የማረሚያ መስፈርቶች (ከይዘት፣ አደረጃጀት፣ የዓረፍተ ነገር ትባት፣ ስርዓተ ጽህፈት) መሰረት ተዘጋጅቷል፡፡

በእርማቱም በአማርኛ ቋንቋ የማስተማር ስነ ዘዴ የሰለጠኑና የመጻፍ ትምህርትን በመምህራን ትምህርት ኮሌጅ ለብዙ አመታት በማስተማር ልምድ ባካበቱ ሶስት አራሚዎች እንዲታረም ተደርጓል። ለአራሚዎች ፈተናውን ለማረም የሚያስችላቸውን የማረሚያ መስፈርቶችና ተማሪዎች የጻፉትን ጽሁፍም ኮፒ በማድረግ ለሦስቱም አራሚዎች በመስጠት እርማቱ ተከናውኗል። በአራሚዎች መካከል የአስተራረም ስምምነት መኖር አለመኖሩም በክሮምባክ አልፋ የአስተማማኝነት መገመቻ ቀመር ተሰልቶ በቅድመ ትምህርት ፈተናው .921፣ በድህረ ትምህርት ፈተናው ደግሞ .962 ሆኖ ተገኝቷል። በመሆኑም ይህ ውጤት በሦስቱ አራሚዎች መካከል ከፍተኛ ስምምነት ያለ መሆኑን በማመላከቱ ለመረጃ መሰብሰቢያነት እንዲውል ማድረግ ተችሏል። የሦስቱም አራሚዎች ውጤት ተደምሮ ለሦስት ከተካፈለ በኋላም የተማሪዎች አማካኝ ውጤት ሆኖ ተመዝግቧል።

በዚህ ጥናት ሌላው የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ የጽሁፍ መጠይቅ ነው። በዚህ የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያ የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለመመርመር ተሞክሯል። Payne (2012) ለተመሳሳይ ስራ የተጠቀሙባቸውን ባለ አምስት ስኬል አማራጭ ያሏቸው 37 የጽሁፍ መጠይቆች ለዚህ ጥናት እንዲስማማ ተደርጎ ወደ አማርኛ በመተርጎም ተዘጋጅተዋል። በመቀጠልም መጠይቁ በስነልቦና ባለሙያዎች ተገምግሞ ማሻሻያ ከተደረገበት በኋላ አስተማማኝነቱን ለመለካት የጥናቱ አካላይ ባልሆኑ ከመምህር አካለ ወልድ ከፍተኛ መሰናዶ ትምህርት ቤት የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል በተራ ዕጣ ናሙና በተመረጠ አንድ ምድብ ተማሪዎች የቅድመ ሙከራ ስራ ተሰርቷል። ውጤቱንም በክሮንባህ አልፋ ቀመር መሰረት በማስላት 0.832 ሆኖ ስለተገኘ መረጃውን ለመሰብሰብ አስተማማኝነት ያለው መሆኑ ስለተረጋገጠ መረጃው በዚሁ መሰረት ተሰብስቧል። ከዚያም ለተጠኚዎቹ ስለ መጠይቁ አላማና አሞላል ማብራሪያ ተሰጥቶ ከሙከራ ትምህርት በፊት (ቅድመ መጠይቅ) እንዲሞሉ ተደርጓል፤ ከሙከራ ትምህርት በኋላ (ድህረ ትምህርት መጠይቅ)ም ሞልተዋል። ተጠኝዎች ቅድመ መጠይቅ መሙላታቸው ከሙከራ ትምህርቱ በፊት ያላቸውን የመጻፍ ተነሳሽነት ለመመዘን ያስቻለ ሲሆን የድህረ ሙከራው መጠይቅ መሙላታቸው ደግሞ በሙከራው ምክንያት የመጣውን ለውጥ ለማየት አስችሏል።

ለዚህ ጥናት የቅድመ ትምህርትና የድህረ ትምህርት መረጃ ከ96 ተማሪዎች ተሰብስቧል። የተሰበሰቡት መረጃዎች በሙሉ መጠናዊ በመሆናቸው በልዩ ልዩ የስታትስቲክሳዊ ስሌቶች እየተሰሉ ተተንትነዋል። በመሆኑም ቡድኖችን የሙከራ ቡድንና የማመሳከሪያ ቡድን ብሎ ለመምረጥ ይቻል ዘንድ የቅድመ ትምህርት ፈተና ተሰጥቶ የተገኘው ውጤት፣ እንዲሁም በተማሪዎች የተሞላው የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ መረጃ ውጤት በውጤት የወጥነት ስርጭት መፈተሻ ቀመር ተሰልቷል። በዚህም መሰረት በቅድመ ትምህርት የተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤቶችና የመደበኛ ልይይቶች ተሰልተዋል። ከዚያም በሁለቱ ቡድኖች መካከል የመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖር አለመኖሩ ደግሞ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት (independent samples t-test) ተፈትሿል። ሙከራው እንደተጠናቀቀ ደግሞ የሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ ውጤት የውጤት ስርጭት ወጥነት ተሰልቶ ወጥ ስርጭት ያላቸው ሆነው በመገኘታቸው የተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤቶችና የመደበኛ ልይይቶች ተሰልተዋል። ከዚያም በሁለቱ ቡድኖች መካከል የመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ትንተና ተደርጓል።

በተጨማሪም ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ትምህርት ያላቸው የመጻፍ ተነሳሽነት በቅድመ ትምህርት የተገኘው መረጃ ወጥ ስርጭት ያለው ሆኖ ባለመገኘቱ በሁለቱ ቡድኖች መካከል የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በMann-Whitney (U) ኢ-ፓራሜትራዊ ትንተና ተተንትኗል። ሙከራው እንደተጠናቀቀ ደግሞ ሁለቱ ቡድኖች የድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት የውጤት ስርጭት ወጥነት ተሰልቶ ወጥ ስርጭት ያለው ሆኖ በመገኘቱ የቡድኖቹ የመጻፍ ተነሳሽነት ውጤት አማካይ ውጤቶችና የመደበኛ ልይይቶች ተሰልተዋል። ከዚያም በሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ልዩነት መኖር አለመኖሩ ለማረጋገጥ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ትንተና ተደርጓል።

በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ለሚያደርሰው ተጽዕኖ የመጻፍ ተነሳሽነት ያለውን የደንጋጊነት ሚና ለመፈተሽም የድኅረት ስሌት መሰረት ባለው የደንጋጊ ተላውጦዎች ትንተና ሞዴል 4ን (Mediator Model 4) መሰረት ያደረገ የትስስር ትንተና (Path analysis) ተግባራዊ ተደርጓል። ለዚህ ትንተናም ድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት እንደደንጋጊ ተላውጦ፣ የመጻፍ ትምህርት የተማሩት ቡድኖች እንደነጻ ተላውጦ፤ ድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ ውጤት እንደጥገኛ ተላውጦ ሆነው ተወስደዋል። ነጻ ተላውጦው በደንጋጊ ተላውጦው በኩል በመጻፍ ችሎታ ውጤት ላይ ሊያሳድር የሚችለውን ኢቀጥተኛ ተጽዕኖ (indirect effect) ለመለየትም የቡትስትራፕ ቴስት (Bootstrap test) ፍተሻ ተካሄዷል። ለዚህ ፍተሻ የ5000 ቡትስትራፕ ናሙናዎችን መሰረት ባደረገ 95% የተዛቦት-ማረሚያ የመተማመኛ ርቀቱ (based on 5,000 bootstrap samples, 95% bias-corrected bootstrap confidence interval) ዜሮን በመካከል ማካተት አለማካተቱ እየታየ ለደንጋጊ ተላውጦው

ኢቀጥተኛ ተጽዕኖ ጉልህ መሆን አለመሆን መወሰኛነት ተግባራዊ ተደርጓል፡፡

የደንጋጊነት ትንተናውን ለማካሄድ ቀድሞ የእሙኖችን መሟላት ማረጋገጥ ተገቢ በመሆኑ በመጀመሪያ አፈንጋጭ ውጤቶች በተዛምዶ ስሌቱ ላይ ስላላቸው ተጽዕኖ የቀሬ ስታትስቲካዊ (residual statistics) ስሌት መለኪያ ሲሰላ መደበኛ ቀሬ ከ3.29 የበለጠ አለመሆኑ፣ የመደበኛ ቀሬ (standardized residual) ከመስመር የራቀ አለመሆኑ አፈንጋጭነት ውጤት አለመታየቱ፤ በኩክ ልዩነት መወሰኛ (Cook`s Distance) ልኬታቸውም ከፍተኛ ሆኖ የተገኘው .233 ውጤት ከ1 በታች በመሆኑ የአፈንጋጭ ውጤቶች ተጽዕኖ አለመኖሩን አሳይቷል፡፡ እንዲሁም የቅድመ የመጻፍ ችሎታ ከድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ ውጤት ጋር ስላለው ዝምድና በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ ተሰልቶ ተዛምዶ በማሳየታቸው (p =.000) ሌላው እሙን ተሟልቷል፡፡ የጥናቱ ናሙና መጠንም 96 በመሆኑ ትንተናውን ለማካሄድ በቂ ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በተጨማሪም የደንጋጊ ተላውጦውና የጥገኛ ተላውጦው ውጤቶች ስርጭት ወጥነት ያላቸው ሆነው በመገኘታቸው እሙኖቹ ከላይ በቀረበው መልኩ ከተረጋገጡ በኋላ የምርምር ጥያቄውን ለመመለስ የደንጋጊነት ትንተና ተከናውኗል፡፡ በመጨረሻም በእያንዳንዱ ስታትስቲካዊ ስሌት የተገኘው ውጤት ከባለሙያዎች ሀሳብና ከቀደምት ጥናቶች ጋር እየተገናዘቡ ማብራሪያና ትርጓሜ ተሰጥቶባቸዋል፡፡

የመረጃ ትንተናና የውጤት ማብራሪያ

በቅድመ ትምህርትና በድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናዎችና የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ በጥናቱ ቅድመ ትምህርትና ድህረ ትምህርት ወቅት መረጃዎች ተሰብስበዋል፡፡ መረጃዎቹም እንደየባህሪያቸው ተደራጅተው የጥናቱን ጥያቄዎች መሰረት በማድረግ እንደሚከተለው በቅደም ተከተል ተተንትነዋል፡፡ በዚህ ጥናት በሁሉም ትንታኔዎች ለስታትስቲክሳዊ ስሌቶቹ ፍተሻ የጉልህነት ደረጃ (Level of significance) 0.05 ተመርጧል፡፡

‹‹በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ያጎለብታልን?›› የሚለውን ጥያቄ ለመመለስ በቅድሚያ የሙከራ ቡድኑና የማመሳከሪያ ቡድኑ ተሳታፊዎች በቅድመ ትምህርት ያላቸውን የመጻፍ ችሎታ ደረጃ መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት በአማካይ ውጤት፣ በመደበኛ ልይይትና በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቷል፡፡ ስሌቱም እንደሚከተለው በሰንጠረዥ 4.1 ተጠቃልሎ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 4.1 የቡድኖች ቅድመ ትምህርት 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)
ሙከራ	54	13.92	2.97	1.32	94	.190
ማመሳከሪያ	42	13.14	2.73			

ከሰንጠረዥ 4.1 መገንዘብ እንደሚቻለው በቅድመ ትምህርት የመጻፍ ፈተናው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤት (M=13.92, SD=2.97) ሲሆን በአንጻሩ የማመሳከሪያ ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤት (M=13.14, SD =2.73) ሆኗል፡፡ ይህ የሚያሳየው ደግሞ የሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ አማካይ ተቀራራቢ መሆኑን ነው፡፡ ነገር ግን አማካይ ውጤቶችን በማየት ብቻ ሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ ልዩነት በእርግጠኝነት አላቸው ወይም የላቸውም ብሎ መናገር አይቻልም፡፡ ስለሆነም በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ሊፈተሽ ይገባል፡፡ ከሰንጠረዡ እንደሚታየው በሁለቱ ቡድኖች በሚገኙ ተሳታፊዎች የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ጉልህ መሆን አለመሆኑ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ፣ ውጤቱ t(94)=1.32፣ p=.190 ሆኗል፡፡ ይህ ደግሞ የጉልህነት ዋጋው ከ.05 የስህተት ይሁንታ መጠን በልጦ በመገኘቱ (p>.05) ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ትምህርት በጻፉት ጽሁፍ መካከል የመጻፍ ችሎታ በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያመለክታል፡፡

ከላይ በቀረበው መልኩ በቅድመ ትምህርት የመጻፍ ፈተናው ሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ ጉልህ ልዩነት አለመኖሩ በመረጋገጡ የሙከራ ቡድኑ በራስመር ብልሃት፣ የማመሳከሪያ ቡድኑ ደግሞ ያለራስ መር ብልሃት የመጻፍ ትምህርት ከተማሩ በኋላ የድህረ ትምህርት የመጻፍ ፈተና ተፈትነዋል፡፡ ሁለቱ ቡድኖች የድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ማሳየት አለማሳየታቸው በሠንጠረዥ 4.2 ተጠቃልሎ ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 4.2 የቡድኖች የድህረ ትምህርት 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)
ሙከራ	54	20.14	2.99	11.92	94	.000
ማመሳከሪያ	42	13.18	2.61			

ከሰንጠረዥ 4.2 መገንዘብ እንደሚቻለው በድህረ ትምህርት የመጻፍ ፈተናው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤት (M=20.14, SD=2.99) ሲሆን በአንጻሩ የማመሳከሪያ ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤት (M=13.18, SD =2.61) ሆኗል፡፡ ይህ የሚያሳየው ደግሞ የሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ያለ መሆኑን ነው፡፡ ነገር ግን አማካይ ውጤቶችን በማየት ብቻ ሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ ልዩነት አላቸው ወይም የላቸውም ብሎ በእርግጠኝነት መናገር አይቻልም፡፡ ስለሆነም በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ሊፈተሽ ይገባል፡፡ ከሰንጠረዡ እንደሚታየው በሁለቱ ቡድኖች በሚገኙ ተሳታፊዎች የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ጉልህ መሆን አለመሆኑ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ፣ ውጤቱ t(94)=11.92፣ p=.000 ሆኗል፡፡ ይህ ደግሞ የጉልህነት ዋጋው ከ.05 የስህተት ይሁንታ መጠን አንሶ በመገኘቱ (p<.05) ሁለቱ ቡድኖች በድህረ ትምህርት በጻፉት ጽሁፍ መካከል የመጻፍ ችሎታ በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያመለክታል፡፡ ይህም የመጻፍ ትምህርትን በራስመር መማር የተማረው ቡድን መጻፍን በተለመደው መንገድ ከተማረው ቡድን የበለጠ የመጻፍ ችሎታ እንዳስመዘገበ ያመላከተ ውጤት ተገኝቷል፡፡

ከዚህ ግኝት በመነሳት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን በክፍል ውስጥ መማር ከተለመደው የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴ በተሻለ ሁኔታ በተማሪዎች የመጻፍ ውጤት ላይ ጉልህ የሆነ መሻሻል ያሳያል ማለት ይቻላል፡፡ ይህ ልዩነት የተፈጠረው የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች በራስ መር የመማር ብልሃት በታገዘ ትምህርት የመጻፍ ክህሎታቸውን አቀናጅተው መጠቀም እንደሚችሉ ጽንሰ ሃሳባዊና ተግባራዊ ግንዛቤ በማግኘታቸው ነው ቢባል አሳማኝ ምክንያት ሊሆን ይችላል፡፡ የዚህ ጥናት ግኝት Meyer (1982)፣ Gordon (1990a 1990b)፣ Miller, Adkins & Hopper (1993) የመጻፍ ተግባርን በራስ መር የመማር ብልሃት ላይ በማተኮር በግልጽ ማሰልጠን እና ማስተማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለማሳደግ የላቀ ድርሻ እንዳለው ካመላከቱበት የጥናት ውጤቶች ጋር ተደጋጋፊነት አሳይቷል፡፡

የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ ‹‹በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ተነሳሽነትን ያጎለብታልን?›› የሚል ነው፡፡ ይህን ጥያቄ ለመመለስ በቅድሚያ የሙከራ ቡድኑና የማመሳከሪያ ቡድኑ ተሳታፊዎች በቅድመ ትምህርት ያላቸውን የመጻፍ ተነሳሽነት መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ ያስመዘገቡት እንደሚከተለው ተሰልቷል፡፡ በዚህም መሰረት ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት ያስመዘገቡት ውጤት ወጥ ስርጭት የሌለው በመሆኑ ስሌቱ በMann-Whitney (U) የኢ-ፓራሜትራዊ የልዩነት ፍተሻ ተሰልቶ በሰንጠረዥ 4.3 ቀርቧል፡፡

ሰንጠረዥ 4.3 የቡድኖች የቅድመ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ንጽጽር በማን-ዊትኒ ኢ-ፓራሜትራዊ ቲ-ቴስት

ቡድን	ናሙና	አማካይ ደረጃዎች (Mean Ranks)	ማን-ዊትኒ (MannWhitney U)	ዜድ- ቴስት (Z)	ጉልህነት (2-ጫፍ) (2-tailed)
ሙከራ	54	47.79	1095.50	-.285	.776
ማመሳከሪያ	42	49.42			

ከሰንጠረዥ 4.3 እንደሚታየው በቅድመ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ከማመሳከሪያ ቡድኑ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በማን-ዊትኒ ቴስት ተሰልቶ፣ (Z= -.285፣ p=0.776) ሆኗል፡፡ ይህ ደግሞ የp ዋጋው ከ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን በልጦ በመገኘቱ ሁለቱ ቡድኖች በቅድመ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት በስታትስቲክ ጉልህ ልዩነት አለመኖሩን ያመላክታል፡፡

በቅድመ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት ሁለቱ ቡድኖች ጉልህ የውጤት ልዩነት አለመኖሩ በመረጋገጡ የሙከራ ቡድኑን ራስመር የመማር ብልሃትን በመጠቀም፣ የማመሳከሪያ ቡድኑ ደግሞ በተለመደው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ መጻፍን ከተማሩ በኋላ የድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ እንዲሞሉ ተደርጓል፡፡ ከዚያም ራስመር የመማር ብልሃትን በመጠቀም መጻፍን የተማሩ ተማሪዎች ያለብልሃቱ መጻፍን ከተማሩ ተማሪዎች ጋር የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት መኖር አለመኖሩ በአማካይ ውጤት፣ በመደበኛ ልይይትና በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት በሰንጠረዥ 4.4 በቀረበው መልኩ ተሰልቷል፡፡

ሰንጠረዥ 4.4 የቡድኖች የድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ንጽጽር በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት

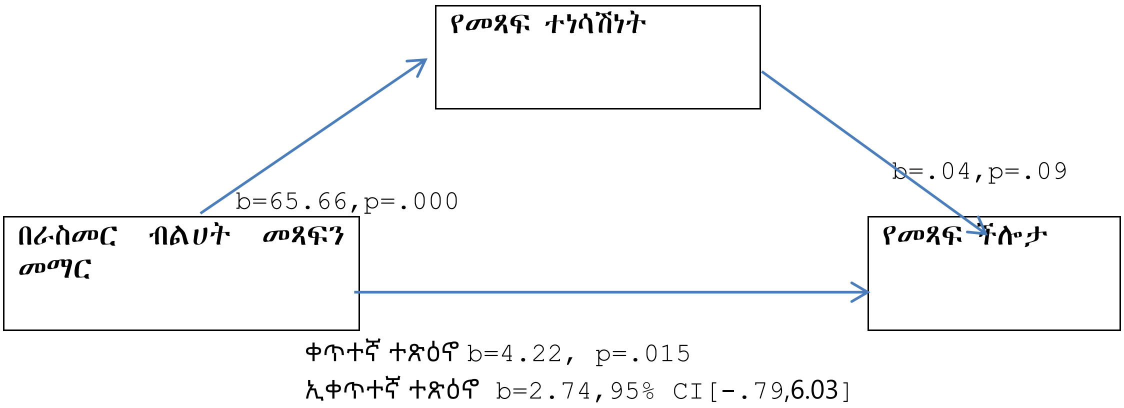
ቡድን	ናሙና	አማካይ (M)	መደበኛ ልይይት (SD)	የቲ-ዋጋ (t)	የነጻነት ደረጃ (df)	ጉልህነት (Sig.) (2-ጫፍ)
ሙከራ	54	140.07	12.61	26.89	94	.000
ማመሳከሪያ	42	74.40	10.83			

ከሰንጠረዥ 4.4 መገንዘብ እንደሚቻለው በድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ የተገኘው መረጃ የሚያሳየው የሙከራ ቡድን ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ (M=140.07, SD=12.61) ሲሆን በአንጻሩ የማመሳከሪያ ቡድኑ ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ (M=74.40, SD =10.83) ሆኗል፡፡ ይህ የሚያሳየው ደግሞ የሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት ያለ መሆኑን ነው፡፡ ነገር ግን አማካይ ውጤቶችን በማየት ብቻ ሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት አላቸው ወይም የላቸውም ብሎ በእርግጠኝነት መናገር አይቻልም፡፡ ስለሆነም በሁለቱ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ በድምዳሜያዊ ስታትስቲክስ ሊፈተሽ ይገባል፡፡ ከሰንጠረዡ እንደሚታየው በሁለቱ ቡድኖች በሚገኙ ተሳታፊዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት ጉልህ መሆን አለመሆኑ በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት ተሰልቶ፣ ውጤቱ t(94)=26.89፣ p=.000 ሆኗል፡፡ ይህ ደግሞ የጉልህነት ዋጋው ከ.05 የስህተት ይሁንታ መጠን አንሶ በመገኘቱ (p<.05) ሁለቱ ቡድኖች የድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት መኖሩን ያመለክታል፡፡ ይህም የመጻፍ ትምህርትን በራስመር የመማር ብልሃት የተማረው ቡድን መጻፍን በተለመደው መንገድ ከተማረው ቡድን የበለጠ የመጻፍ ተነሳሽነት እንዳዳበረ ያመላከተ ውጤት ተገኝቷል፡፡ በመሆኑም የዚህ ጥናት ግኝት Zimmerman and Bandura (1994) የተለያዩ የመጻፍ ክንዋኔዎችን ሲሰሩ ራስ መር የመማር ብልሃትን የሚጠቀሙ ከሆነ የመጻፍ ተነሳሽነታቸው ከዕለት ዕለት እየጨመረ

እንደሚሄድ ካመላከቱት ጋር ተመሳሳይ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

የጥናቱ ሶስተኛ ጥያቄ ‹‹በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት ተጽዕኖ የሚኖረው ከሆነ ተጽዕኖው በመጻፍ ተነሳሽነት ሊደነገግ ይችላልን?›› የሚል ነው፡፡ በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ለሚያሳድረው ተጽዕኖ የመጻፍ ተነሳሽነት የሚኖረውን የደንጋጊነት ሚና ለመፈተሽ ፕሮሰስ ፕላግኢን ኤስ.ፒ.ኤስ.ኤስ (Hayes PROCESS plugin SPSS) ባለትይዩ የደንጋጊ ተላውጦዎች ትንተና ሞዴል 4 (Parallel Multiple Mediator Model 4) ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ ለትንተናው ድህረ ትምህርት የመጻፍ ተነሳሽነት በደንጋጊ ተላውጦነት፣ ሁለቱ ቡድኖች በነጻ ተላውጦነት፣ እንዲሁም የድህረ ትምህርት የመጻፍ ችሎታ ውጤት በጥገኛ ተላውጦነት ተወስደዋል፡፡ ነጻ ተላውጦው በደንጋጊ ተላውጦው በኩል በመጻፍ ውጤት ላይ ሊያሳድር የሚችለውን ኢቀጥተኛ ተጽዕኖ ለመለየትም የማመሳከሪያ ቡድኑ እንደማነጻጸሪያ ተወስዶ የቡትስትራፕ ቴስት (Bootstrap test) ፍተሻ ተካሄዷል፡፡ ለዚህ ፍተሻ የ5000 ቡትስትራፕ ናሙናዎችን መሰረት ባደረገ 95% የተዛቦት-ማረሚያ የመተማመኛ ርቀቱ ዜሮን በመካከል ማካተት አለማካተቱ ለደንጋጊ ተላውጦው ኢቀጥተኛ ተጽዕኖ ጉልህ መሆን አለመሆን መወሰኛነት ተግባራዊ ተደርጓል፡፡ በአጠቃላይ ግን በስታስቲካዊ ስሌቱ መሰረት በተላውጦዎቹ መካከል የተገኘው ትስስር በምስል 4.1 ቀርቧል፡፡

ምስል 4.1 የነጻ ተላውጦ፣ የደንጋጊ ተላውጦና የጥገኛ ተላውጦ ትስስር



በምስል 4.1 እንደተመላከተው በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽት በመተንበይ ደረጃ የተገኘው ውጤት b= 65.66, ሆኖ ተገኝቷ፡፡ የp ዋጋው .000 መሆኑ ደግሞ በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት በመተንበይ ረገድ ጉልህ ሚና ያለው መሆኑን ያመላክታል፡፡ የመተንበይ ብቃቱም R^2=.89 (89%) መሆኑንም ከስታስቲካዊ ስሌቱ ማየት ተችሏል፡፡ ከዚህ በተጨማሪ በተንባይነት ስታትስቲካዊ ስሌቱ ማየት እንደተቻለው የመጻፍ ተነሳሽነት የመጻፍ ችሎታን የመተንበይ ደረጃው b=.04, p=.09 ሆኖ ተገኝቷል፡፡ የp ዋጋው .09 መሆኑ ደግሞ የመጻፍ ተነሳሽነት የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ በመተንበይ ረገድ ጉልህ ሚና የሌለው መሆኑን ያመላክታል፡፡ በአንጻሩ በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር በመጻፍ ችሎታ ላይ ያለውን ተጽዕኖ የመተንበይ ደረጃን ስንመለከት ደግሞ b=4.22 p=.000 ሆኖ ተገኝቷል፡፡ የp ዋጋው .015 መሆኑ ደግሞ በራስ መር ብልሃት መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ በመተንበይ ረገድ ጉልህ ሚና ያለው መሆኑን ያመላክታል፡፡ የመተንበይ ብቃቱም R^2=.602 (60.2%) መሆኑንም ከስታትስቲካዊ ስሌቱ ማየት ተችሏል፡፡

በመጨረሻም በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ላሳደረው ቀጥተኛ ተጽዕኖ የመጻፍ ተነሳሽነት የመተንበይ ደረጃ ወይም ኢ-ቀጥተኛ ተጽዕኖ የ5000 ቡትስትራፕ ናሙናዎችን መሰረት በማድረግ በተሰላው 95% የተዛቦት-ማረሚያ የመተማመኛ ርቀቱ ሲታይ b=2.74,95% CI[-.79,6.03] ሆኖ ተገኝቷል፡፡ ይህ የሚያመለክተው ደግሞ የመተማመኛ ርቀቱ ዜሮን በመካከል አካቶ በመገኘቱ ራስ መር የመጻፍ ትምህርቱ በመጻፍ ተነሳሽነት በኩል በመጻፍ ችሎታ ውጤት ላይ ያደረሰው ኢቀጥተኛ ተጽዕኖ ጉልህ አለመሆኑንና የመጻፍ ተነሳሽነት የደንጋጊነት ሚናው የጎላ እንዳልሆነ ያሳያል፡፡

ከዚህ ውጤት በመነሳት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር

በተማሪዎች የመጻፍ ውጤት ላይ የሚያደርሰው ተጽዕኖ በመጻፍ ተነሳሽነት የመደንገጉ ሁኔታ ጉልህ አይደለም ማለት ይቻላል፡፡ ለዚህ ልዩነት በምክንያትነት ሊጠቀሱ ከሚችሉ ጉዳዮች አንዱ በትምህርት አሰጣጡ ሂደት ተማሪዎቹ ብልሃቶቹን በአግባቡ እንዲጠቀሙ ግብረ መልስና ማበረታቻ ካለመሰጠቱ፣ በሌላ መልኩ የታቀዱት የመጻፍ ተግባራት የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር የተቆራኙ አለመሆን (Miler, Adkins & Hopper (1993) እና Perry (1998) እንዲሁም ተማሪዎች የመጻፍ ተግባርን በመማር ሂደት የመማር ባህሪያቸው ቀጣይና የማያቋርጥ እንዲሆን የመጻፍ ተግባራትን እንዲሰሩ አለማድረግና ተከታታይነት ያለው ማበረታቻ አለመስጠት Pjares, Brinter & Valantino (2000) እና Perry (1998) ጋር የተያያዘ ሊሆን ይችላል፡፡ ከዚህ በተጨማሪም በመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያው ውስጥ የተካተቱት ጥያቄዎች የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ገጽታዎች ውስጥ የሚለካውን ችሎታ የተወሰኑትን ብቻ የሚመለከቱ መሆን ከሆኑ የተማሪዎቹን የመጻፍ ችሎታ የመተንበይ አቅሙ ደካማ መሆን (Bandura, 1997) በዚህ ጥናትም ተመሳሳይ ሁኔታ እንድከሰት አድርጎ ሊሆን ይችላል፡፡

በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ፣ የብልሃት ግንዛቤና አጠቃቀም በማሳደግ ረገድ ከተለመደው የመጻፍ ማስተማሪያ ዘዴ የበለጠ ሆኖ የተገኘው ዘዴው ባለው ባህሪ ይመስላል፡፡ ምክንያቱም ቀጣይነት ያለው የመማር ባህርይን፤ ሙያዊ እገዛን፣ ኃላፊነትን በመውሰድ በራስ ተነሳሽነት መማርን መሰረት ያደረገ በመሆኑ በራስ መተማመንን ለማሳደግ የተሻለ ነው፡፡ ይህ በራስ የመተማመን ሁኔታ ደግሞ ተማሪዎች ብልሃቱን ተጠቅመው አንድን ጽሁፍ በተሻለ ሁኔታ ለመጻፍ አስችሏል ማለት ይቻላል፡፡

ማጠቃለያ፣መደምደሚያ እና የመፍትሄ ሃሳቦች

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት ያለውን ሚና መመርመር ነው፡፡ በጥናቱም ሁለት ቡድኖች(የሙከራ ቡድንና የማመሳከሪያ ቡድን) ያሉ ሲሆን የሙከራ ቡድኑ በራስ መር የመማር ብልሃት፣ የማመሳከሪያ ቡድኑ ደግሞ በተለመደው የመጻፍ ትምህርት አቀራረብ (በክፍል ደረጃው በመማሪያ መጽሃፍ ላይ የመጻፍ ትምህርት አቀራረቦች) መሰረት መጻፍን ከተማሩ በኋላ በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ያጎለብታልን?፣ በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ተነሳሽነትን ያጎለብታልን? እና በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የመጻፍ ችሎታን ለማጎልበት ተጽዕኖ የሚኖረው ከሆነ ተጽዕኖው በመጻፍ ተነሳሽነት ሊደነገግ ይችላልን? ለሚሉ መሰረታዊ ጥያቄዎች ምላሽ አስገኝቷል፡፡

የጥናቱ አይነት መጠናዊ ሲሆን የተከተለው ንድፍ ደግሞ ፍትነት መሰል የጥናት ንድፍን ነው፡፡ የጥናቱ ተተኳሪዎች በሆጤ አጠቃላይ ከፍተኛ ትምህርት መሰናዶና ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤት በ2012 ዓ.ም ትምህርታቸውን በመከታተል ላይ ከሚገኙ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል እኩል እድል ሰጪ የናሙና ዘዴ ውስጥ ቀላል የዕጣ ናሙናን በመጠቀም የተመረጡ ሁለት ምድቦች የቅድመ መጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና በመፈተንና የመጻፍ ተነሳሽነት የጽሁፍ መጠይቅ በማስሞላት ውጤታቸው ተመጣጣኝ ሆኖ ስለተገኘ እንደገና ዕጣ በማውጣት ከሁለቱ ምድቦች አንደኛው የሙከራ፣ ሌላኛው ደግሞ የቁጥጥር ቡድን ሆነው ተለይተዋል፡፡ ከሁለቱም ቡድኖች ተፈላጊውን መረጃ ለመሰብሰብ በስራ ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናዎችና የጽሁፍ መጠይቅ ናቸው፡፡ የተዘጋጁ የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተናዎችና የጽሁፍ መጠይቆች ለተማሪዎች ከመሰጠታቸው በፊት በባለሙያዎች እንዲገመገሙና በአቻ የክፍል ደረጃ ተማሪዎች የቅድመ ጥናት ሙከራ ተደርጎ አስተማማኝነታቸውና ትክክለኛነታቸው እንዲረጋገጥ ተደርጓል፡፡

በመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎቹ(በቅድመ ትምህርት ድህረ ትምህርት) ከተጠኚዎች የተሰበሰቡት መረጃዎች የሁለቱ ቡድኖች የመጻፍ ችሎታ ልዩነት ማሳየት አለማሳየታቸውን ለመለየት በአማካይ ውጤት በመደበኛ ልይይትና በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት፣ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ የቅድመ የመጻፍ ተነሳሽነት ያስመዘገቡት ውጤት ወጥ ስርጭት ባለመኖሩ በማን ዊትኒ ቴስት፣ በድህረ ትምህርት በመደበኛ ልይይትና በባዕድ ናሙና ቲ-ቴስት፣ እንዲሁም በራስመር ብልሃት መጻፍን መማር በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ላይ ለሚያሳድረው ተጽዕኖ የመጻፍ ተነሳሽነት የሚኖረውን የደንጋነት ሚና ለመፈተሽ ፕሮሰስ ፕላግኢን ኤስ.ፒ.ኤስ.ኤስ ባለትይዩ የደንጋጊ ተላውጦዎች ትንተና ሞዴል 4 ተተንትነው ቀርበዋል፡፡ የጥናቱ ውጤትም በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ እና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማጎልበት ከፍተኛ ሚና ያለው መሆኑን አመላክቷል፡፡ በአንጻሩ የመጻፍ ተነሳሽነት የደንጋጊነት ሚናው የጎላ እንዳልሆነ የጥናቱ ውጤት አሳይቷል፡፡ በመሆኑም የጥናቱን ግኝት መሰረት በማድረግ የሚከተሉትን የመደምደሚያ ሀሳቦች ማቅረብ ተችሏል፡፡

1. ተማሪዎች በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማራቸው የመጻፍ ችሎታቸው ተሻሽሏል፡፡
2. ተማሪዎች መጻፍን በራስ መር የመማር

ብልሃት መማራቸው የመጻፍ ተነሳሽነታቸው ጨምሮ ታይቷል፡፡

3. ተማሪዎች በራስመር የመማር ብልሃት መጻፍን መማራቸው የመጻፍ ችሎታቸው እንደጨመረ መረዳት ተችሏል፡፡ በአንጻሩ ተፅዕኖው በመጻፍ ተነሳሽነት የመደንገጉ ሁኔታ የጎላ ሆኖ አልታየም፡፡

በጥናቱ ከተደረሰበት ድምዳሜ በመነሳትም አጥኚዎቹ የሚከተሉትን ስነትምህርታዊና ምርምራዊ አስተያየቶች ሰንዝረዋል፡፡

1. በክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች ግብ መጣል፣ ማቀድ፣ ራስን መገምገም በሚሉት የራስ መር የመማር ብልሃት ንኡስ ክፍሎች መጻፍን በተደጋጋሚ እንዲማሩ ማድረግ የመምህራን ጥረትና ድጋፍ ወሳኝነት አለው፡፡ ስለዚህ መምህራን ብልሃቱ የመጻፍ ችሎታንና የመጻፍ ተነሳሽነትን በማጎልበት ረገድ ያለውን ሚና ተረድተው መጻፍን ቢያስተምሩ በመጻፍ ትምህርት ላይ ውጤታማ መሆን ይቻላል፡፡
2. የአማርኛ ቋንቋ ስርዓተ ትምህርት ባለሙያዎችና የመማሪያ ማስተማሪያ መጽሀፍት አዘጋጆች የመጻፍ ክሂል ተግባራትን ሲያዘጋጁ የራስ መር የመማር ብልሃት ንኡስ ክፍሎች የሆኑትን (ግብ መጣል፣ ማቀድ፣ራስን መገምገም) አካተው ቢያዘጋጁ ተማሪዎች የሚያጋጥሟቸውን የመጻፍ ችግር ለመቅረፍና የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ለማሻሻል አንድ አማራጭ ሊሆን ይችላል፡፡
3. አሰልጣኝ ተቋማት የአማርኛ ቋንቋ መምህር ለመሆን የሚሰለጥኑ ሰልጣኞችን ሲያሰለጥኑ በሚሰጧቸው የአማርኛ ቋንቋ ስልጠናዎች የመጻፍ ክሂል ትምህርትን ሲያስተምሩ ራስ መር የመማር ብልሃትን ተጠቅመው ቢያስተምሩ መልካም ነው፡፡
4. የዚህ ጥናት ውጤት በራስ መር የመማር ብልሃት መጻፍን መማር በአጭር ጊዜ፣ በአንድ የክፍል ደረጃ፣ በሁለት መማሪያ ክፍሎች ብቻ መተግበሩ ውሱንነት ስለሚኖረው በዚህ ርዕሰ ጉዳይ በሌሎች የክፍል ደረጃዎች፣ በርከት ባሉ መማሪያ ክፍሎች ሰፊ ጊዜ በመውሰድ ማጥናት ቢችል ብልሃቱ የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ በማጎልበትና የመጻፍ ተነሳሽነት መሻሻል ላይ ያለውን ሚና በጥልቀት መመርመርና መረዳት ያስችላቸዋል፡፡
5. በመጨረሻም በዚህ ጥናት ብልሃቱ የተፈተሸው በመጻፍ ክሂል ትምህርት ላይ ብቻ ስለሆነ ሌሎች የአማርኛ ቋንቋ ክሂሎች እንዲሁም የቋንቋ ክሂሎችን አቀናጅቶ በመማር ሂደት ላይም ያለውን ሚና ማጥናት ቢቻል መልካም ነው፡፡

ዋቢዎች

ማረው አለሙ፡፡ (1998)፡፡ *የአማርኛ ቋንቋ ማስተማሪያ ዘዴ*፡፡ አዲስ አበባ፣ብርሃንና ሰላም ማተሚያ ድርጅት፡፡

ሰዋለም አምሀ፡፡ (2006)፡፡ *በእንጅባራ መሰናዶና አጠቃላይ 2ኛ ደረጃ ት/ቤት የራስመር መማር ብልሃቶች/ በተለይ ዕቅድ ማውጣት፣ የተለየ አትኩሮት፣ ሃሳባቸውን ማደራጀት የ9ኛ ክፍል ተማሪዎችን የመፃፍ ክሂል ለመሻሻል ያለው ሚና ፡፡* ባህርዳር ዩኒቨርሲቲ ሂዩማኒቲ ትምህርት ፋኩሊቲ በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ-ጽሁፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ቴስስ፡፡

ስሜነው ደሴ፡፡ (2011)፡፡ *ራስመር ብልሀት ግንባታ ሞዴል በተማሪዎች የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ግለብቃት እምነት ላይ ያለው ተጽእኖ፤ በአማርኛ አፍፈት የ7ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት፡፡* አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፣ የሥነሰብ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጆርናሊዝምና ኮሚዩኒኬሽን ኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነፅሁፍና ፎክሎር ትምህርት ክፍል ድኅረምረቃ መርሐ ግብር በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር መርሐግብር የዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት (ያልታተመ)፡፡

ባየ ይማም፡፡ (1987)፡፡ *የአማርኛ ሰዋስው*፡፡ አድስ አበባ፣ት.መ.ማ.ማ.ድ፡፡

አብዮት ታመነ፡፡ (2005)፡፡ *በፍኖተ ሰላም መምህራን ኮሌጅ ራስ መር የመማር ብልሃቶች የተማሪዎችን ድርሰት የመጻፍ ችሎታ ከማሳደግ ጋር ያለው ተዛምዶ፡፡* ባህርዳር ዩኒቨርሲቲ ሂዩማኒቲ ትምህርት ፋኩሊቲ በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነ-ጽሁፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ቴስስ፡፡

ኤፍሬም ካሳሁን፡፡ (2010*)፡፡ የመለማመድ ብልሃት የመፃፍ ክሂልን ለማጎልበት ያለው ሚና፡፡* በባህር ዳር ዩኒቨርስቲ ሂዩማኒቲ ትምህርት ፋኩልቲ በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነጽሁፍ አማርኛ ትምህርት ክፍል ሁለተኛ ዲግሪ የቀረበ ቴስስ፡፡

Adkins, M. H. (2005). *Self-regulated Strategy Development and Generalization Instruction: Effects on Story Writing Among Second and Third Grade Students with Emotional and Behavioral Disorders* (Unpublished Doctorial Dissertation, University of Maryland).doi: 10.1080/09362835.2012.724625.

Agustina, V.(2016).Combining Product and Process Based-Approaches to Teaching

Writing Discussion Texts. *English Review*, 4(2), 197-208.doi: 10.25134/ersee.V4i2.334

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987).*The psychology of written Composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Brown, D. (1994). *Principles of Language and Training*. Sanfrancisco State University.

Gerard Effeney .(2013).*Self-Regulated Learning:* Key Strategies and The Sources in Sample of Adolescent Males,Faculty of Education, Australian Catholic University.

Gonzalez-Ledo, M. K. (2012). The Use of Computer Graphic Organizers for Narrative Writing by Elementary School Students with Specific Learning Disabilities. *FIU Electronic Theses and Dissertations.* Paper 6 75. Retrieved from https://digitalcommons.fiu.edu/dissertations/AAI3541787

Gordon,C.(1990a).Contexts for Expository Text Structure Use. *Reading Research and Instruction*, 29,55-72.

Gordon,C.(1990b).Changes in Readers and writers Metacognitive knowledge: Some Observations. *Reading Research and Instruction*,30,1-14.

Grham, S, and Harris, K. R. (1989). Components - analysis of Cognitive Strategy Instruction Learning- Disabled Students Composition and Self Efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 353 - 361, doi : 10.1037/0022-0663.81.3.353.

Hamadoucha; M.(2010). *Developing the writing Skill through increasing learners Awareness of The Writing Process the Case of Second Year Students. (MA thesis)* University of Constantine.

Hamman,L.(2005).Self-Regulation In Academic Writing Tasks.*International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 15-26.

Haris & Grham, S.(1996).*Making the Writing Process Work:Strategies for Compositin and Self- regulation*(2nd Ed.)

Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers* (2nd ed.). Cambridg: Cambridg University Press

Longer,J.A.(2001).Beating the Odds; Teaching Middle and High School Students to Readand Write Well. *American Educational Research Gournal*,38,837 -880.

Mason,L.H.,Kubina,R.M.&Taft,R.J.(2009). *Developing quick Writing Skills of Middle School Students with Disabilities.* Manuscript Submitted for Publication.

Meyer,B.J.F.(1982).Reading Research and the Composition Teacher, the Importance of Plans. *College Composition and Communication*,33,37-49.

Miller,S.D,Adkins,T.,andHooper,M.L.(1993).Why Teachers Select Specific Literacy Assignmments and Students Reactions to them. *Journal of Reading Behavior*, 25,69-95.

Miller,K.M.(2013). Examining the Efffects of Self-regulated Strategy Devolopment in Combination With Video self –Modeling on Writing by Third students with Lerning Disabilities (Unpublished Doctorial Dissertation) University of Central Florida. Retrieved from etd. Fcla.edu/CF/CFEOOO4893/Miller Katie M201308 Phd.Pdf

Pajares, F., Britner, S .L., and Valiante, G. (2000). Relation Between Achievement Goals and Self-beliefs of Middle Students in Writing and Science. *Contemporary Educational psychology*, 25,406-422.

Payne, A. R.. (2012). *Development of the Academic Writing Motivation Questionnaire*. (MA Thesis) Graduate Faculty of The University of Georgia Athens, Georgia. https://getd.libs.uga.edu/pdfs/payne_ashley_r_201212_ma.pdf

Perry,N.E.(1998).Young Childrens Self-regulated Learning and Conntexts that Support it. *Journal of Educational Psychology*,90,715-729.

Richards.J.c.(2005).*Teachers Strategies for Teaching Learning*. Cambridge University Press.

Robert, C.Jr. (2003).*The Relationship Between Self- regulated Learning Behaviors and Acadamic Performance in Web-based Courses.* (Dissertation) Faculty of Virginian Polytechnic Institute and State University, Blacksburg Virginia.

Schunk, D. H.& Zimmerman,B. J.(Eds.) .(1994). *Self-regulation of Learning and Performance*: Issues and Educational Applications. Hillsdale, NJ: Erlbaum. Educational Applications. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Zimmerman, B. J. and Bandura,A.(1994). Impact of Self-regulatory Influences of Writing Course Attainment. *American Educational Research Journal*,32,842-862.

Zimmerman,B.J, and Risemberg, R.(1997). Caveats and Recommendations about Self-regulation of Writing Asocial Cognitive Responder. *Contemporary Educational Psychology*, 22,115-122.

Zimmerman, B.J.(2000).Attaining self-regulation: Asocial cognitive perspective. InM.Boekaerts, pintrich and M.seinder(eds.).

Self-regulation: Theory, research, and application (pp.13-39).orlando,FL: Academic Press.

Zimmerman,B.J.(2001).Theories of Self- regulated Learning and Academic Achievement:An Overviewand Analysis. In B.J. Zimmerman &D.H. Schun (Eds.),*Self-regulatedLearning and Academic Achievement: Theoretica Perspectives* (2nd ed., pp.1-37). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Zimmerman, B.J.(2002). *Becoming a Self-Regulated Learner*. New York: City University of New York.