# የራስመር መማር ብልሃቶች (Self-regulated learning strategies) አንብቦ የመረዳት ችሎታንና ብልሃቶች አጠቃቀምን የማሳደግ ሚና፤ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት

ታደሰ ዳርገው[1]፤ ማረው ዓለሙና[2] ሙሉጌታ ተካ[3]

## አህፅሮተጥናት

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ የራስመር መማር ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የብልሃቶችን አጠቃቀም የማሳደግ ሚና መመርመር ነው። ዓላማውን ለማሳካትም ፍትነትመሰል የጥናት ንድፍ ተግባራዊ የተደረገ ሲሆን፣ ተሳታፊዎቹ በጎንደር ከተማ አስተዳደር በልዑል አለማየሁ ቴዎድሮስ አንደኛ ደረጃ ትምህርትቤት በ2010 ዓ.ም ትምህርታቸውን የተከታተሉ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። በትምህርትቤቱ ከሚገኙ የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎች መካከል በአንድ መምህር ከሚማሩ አምስት ክፍሎች ተማሪዎች ውስጥ ሁለቱ ክፍሎች በተራ የእጣ ንሞና ዘዴ ተለይተዋል። መረጃዎቹ በአንብቦ መረዳት ፈተናና በብልሃቶች አጠቃቀም የጽሑፍ መጠይቅ በቅድመትምህርትና በድኅረትምህርት ተሰብስበዋል። መረጃዎቹም በየአይነታቸው ከተደራጁ በኋላ በአማካይ ውጤትና በልይይት ትንተና (ANOVA) ተሰልተው ተተንትነዋል። የተገኙት ውጤቶች እንደሚያሳዩት በድኅረትምህርት ፈተናና በድኅረትምህርት የብልሃቶች አጠቃቀም፤ የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት (P = <0.05) አሳይተዋል። ይህ ውጤትም የራስመር መማር ብልሃቶች የተማሪዎችን የአንብቦ መረዳት ችሎታና የብልሃቶችን አጠቃቀም ከማሻሻል አኳያ ጉልህ ሚና እንዳለው አመላክቷል።

## የጥናቱ ዳራ

***ራስመርነት ተማሪዎች በልዕለግንዛቤያቸው፣ በተነሳስቷቸውና በባህርያቸው ንቁ ተሳታፊዎች ሲሆኑና የመማር ሂደቶቻቸውን በራሳቸው ሲቆጣጠሩ፣ ሲመሩና***

[1] በባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ፣ ሂዩማኒቲስ ፋኩልቲ፣ የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች) እና ሥነጽሑፍ-አማርኛ ትምህርት ክፍል፣ የአማርኛን ማስተማር የፒ.ኤች.ዲ ተማሪ፣ ኢሜል፣ tadydarg@gmail.com

[2] ባህርዳር በባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ፣ ሂዩማኒቲስ ፋኩልቲ፣ የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች) እና ሥነጽሑፍ-አማርኛ ትምህርት ክፍል ተባባሪ ፕሮፌሰር፤ ኢሜል፣ marewalemu@gmail.com

[3] ባህርዳር በባሕር ዳር ዩኒቨርሲቲ፣ ሂዩማኒቲስ ፋኩልቲ፣ የእንግሊዝኛ ቋንቋና ሥነጽሑፍ ትምህርት ክፍል ረዳት ፕሮፌሰር፤ ኢሜል፣ mulugetateka2010u@gmail.com

ሲገመገሙ የሚገኝ ነው፡፡ የራስመር መማር ብልሃቶች እውቀትም ተማሪዎች በቀላሉና በፍጥነት በራሳቸው እንዲማሩ ያግዟቸዋል፤ ተብሎ ይታሰብ ነበር፡፡ መማርን በራስ መሪነት መከወንም የራስ፣ የባህርይና የማህበራዊ ተላውጦዎች ድምር ውጤት ሲሆን፣ እነዚህ ሶስት ተላውጦዎችም አንዱ በአንዱ ላይ የተመሰረተ ሶስትዮሻዊ የሚና መለዋወጥ ግንኙነት አላቸው (Zimmerman, 1989; Zimmerman & Kitsantas, 1997)፡፡

የተማሪዎች የራስመር መማር ሂደቶችም በሶስቱ ተላውጦዎች የግንኙነት ተፅዕኖዎች ይወሰናል፡፡ ግላዊ ተፅዕኖዎቹ በቀጥታና በተዘዋዋሪ ባህርይ ላይ ተፅዕኖ ያደርሳሉ፤ ባህርይ ደግሞ፣ በአካባቢና በራስ ላይ፤ እንዲሁም አካባቢያዊ ተፅዕኖዎች በግላዊና በባህርያዊ ሂደቶች ላይ ተፅዕኖ ያደርሳሉ፡፡ የተማሪዎች ግላዊ ተላውጦዎች በተዘዋዋሪ በራሳቸው ላይ ተፅዕኖ ያሳድራሉ፡፡ እንደZimmerman (1989) እና Zimmerman & Kitsantas (1997) ገለፃ፣ በማህበረግንዛቤያዊ ንድፈሃሳብ አተያይ ግላዊ ተፅዕኖዎች የተማሪዎች እውቀት፣ ልዕለግንዛቤያዊ ሂደቶች፣ ግቦችና ስሜታዊ ጉዳዮች የተሰኙ አራት ክፍሎች አሏቸው፡፡ የተማሪዎች እውቀት ክፍሎች ተማሪዎች ስለውሱን የመማር ብልሃቶች ያላቸውን እውነተኛ እውቀት፣ ብልሃቶቹን እንዴት መጠቀም እንዳለባቸው ያላቸው ተግባራዊ እውቀትና መቼና ለምን ብልሃቶችን እንደሚጠቀሙ ያላቸውን ወቅታዊ እውቀት ያካትታል፡፡ የእነዚህ እውቀቶች በተማሪዎች አለመኖር ወይም መለያየት በመማር ሂደቶቻቸው ላይ ተፅዕኖ ስለሚያሳድር በባህርያቸውና በማህበራዊ አካባቢያቸው ላይ ተጽዕኖ ያሳድራል (Zimmerman, 2000)፡፡ እንደBandura (2001) እና Zimmerman (2002) ገለፃ፣ ልዕለግንዛቤያዊ ሂደቶች ደግሞ፣ ተማሪዎች የመማር ሂደቶቻቸውን የሚያቅዱባቸውን፣ የሚቆጣጠሩባቸውንና የሚመዝኑባቸውን ሂደቶች ይመለከታል፡፡ ተማሪዎች በነዚህ ሂደቶች ካላለፉ፣ የራስመር መማር ብልሃቶችን መተግበር አይችሉም፡፡ በመሆኑም በማህበረግንዛቤያዊ ንድፈሃሳብ አራማጆች አተያይ መሰረት በመማር ሂደት የእቅዶችን አተገባበርና ውጤቶቻቸው ካልተገመገሙ የመማር ለውጥ መኖሩን ማወቅ አይቻልም፡፡

በመማር ሂደቶች ሁሉ ተማሪዎች የማቀድ፣ የመተግበርና የመገምገም ደረጃ ላይ ከደረሱ የራስመርነት ደረጃ ላይ መድረሳቸው አንዱ መገለጫ ነው፡፡ በነዚህ ሂደቶችም በተማሪዎች የሚቀመጡ ግቦች ተግባራትን ለመተግበር ካላቸው የጊዜ ምጥጥን፣ አቅምና ምርጫ አንጻር መሆን ይኖርባቸዋል፡፡ ከዚህ በመነሳት ግቦችን የሚተገበሩና የማይተገበሩ፣ ለተማሪው ቅርብ የሆኑና ከተማሪው ምርጫና አቅም የራቁ ብሎ ማየት እንደሚቻል ያስረዳሉ፡፡ እንደTorrano & Torres (2004) ገለፃ ተተግባሪ ግቦች ትምህርቱን በመረዳት አንድን ክሂል ለማሳደግ ከፍተኛ ሚና አላቸው፡፡ ተማሪዎች እነዚህን ግቦች በመጣል መተግበር ካልቻሉ በመማር ሂደቶቻቸው ላይ ሁሉ ተፅዕኖ ይደርስባቸዋል፡፡

በራስመር መማር ላይ ተፅዕኖ ከሚያሳድሩት ተላውጦዎች መካከል ባህርያዊ ተፅዕኖዎች ተጠቃሾች ሲሆኑ፣ ግለምልከታ፣ ግለውሳኔና ግለፅብረቃ የሚሉ ክፍሎችን ይይዛሉ (Zimmerman, 1989)፡፡ እነዚህ ክፍሎችም በግላዊና አካባቢያዊ ሂደቶች ተፅዕኖ ይደርስባቸዋል፡፡ እነዚህ ባህርያዊ ሂደቶች የሚታዩ፣ የሚማሯቸውና በመስተጋብር የሚገኙ ናቸው፡፡

እንደZimmerman (2002) ገለጻ ራስመር መማር ያላቸው ወይም የሌላቸው ተማሪዎች ግላዊ መለያ (ባህርይ) ብቻ ሳይሆን፣ የተመረጡ የመማር ብልሃቶችን በግል መጠቀምና እያንዳንዱን ተግባር በሚመች መልኩ በማሻሻል ላይ የተመሰረተ ሂደት ነው፡፡ በራስመር መማር ላይ ተፅዕኖ የሚያሳድሩ ተፅዕኖዎችን ለመቆጣጠር ከራሳቸው ከተፅዕኖ አድራሾቹ የሚመነጩ ብልሃቶችን ማሳደግ እንደሚገባ Maftoon & Tasnimi (2014)፣ Schunk (2012)፣ Torrano & Torres (2004) እና Zimmerman (2002) ያስረዳሉ፡፡ በዚህም መሰረት በራስመር መማር ክፍል ውስጥ የሚካተቱ ክሂሎችን፤ (ሀ) በቅርብ ጊዜ የሚተገበሩ ግቦችን በግል ማስቀመጥን፣ (ለ) እነዚህን ግቦች ለማሳካት የሚያስችሉ ጠንካራ ብልሃቶች መምረጥንና ማሻሻልን፣ (ሐ) ለተማሪዎች የመማር እድገቶች (መሻሻሎች) ምልክት የሆኑ ብቃቶችን መርጦ መቆጣጠርን፣ (መ) ለውጦቹን ለመቆጣጠርና ከተቀመጠው ግብ ጋር ለማጣጣም ተጨባጭና ማህበራዊ አውድን እንደገና ማዋቀርን፣ (ሠ) የሰዓት አጠቃቀምን በአግባቡ መቆጣጠርን፣ (ረ) ዘዴዎችን በራስ መገምገምን፣ (ሰ) የውጤቶቹን አዎንታዊነት መግለፅንና (ሸ) የወደፊት ዘዴዎችን የማሻሻል ሂደቶችን ሁሉ እንደሚያካትቱ ይገልፃሉ፡፡ እነዚህን ብልሃቶችም Pintrich (2000) እና Zimmerman (2000) ግንዛቤያዊ፣ ልዕለግንዛቤያዊና አካባቢያዊ በማለት በሶስት የራስመር መማር ብልሃቶች ይመድቧቸዋል፡፡

የማህበረግንዛቤያውያን ንድፈሃሳብ መርሆዎችም በአብዛኛው የሚተገበሩት በራስመርነት ላይ መሆኑን Bandura (2001)፣ Pintrich (2004)፣ Pintrich and Zusho (2002) እና Zimmerman (2000) ያብራራሉ፡፡ የራስመር መማር ብልሀቶች ተማሪዎች በህይወት ገጠመኞቻቸው፣ ከትምህርትቤት ህይወት በኋላ መማር እንዲቀጥሉ፣ እውቀታቸውን፣ ክህሎታቸውንና ችሎታቸውን ከአንድ ተግባር ወደሌላ ተግባር እያሸጋገሩ እንዲጠቀሙ ያስችላሉ፡፡ እንደSanford (2015) ገለፃ ራስመር መማር የራስን የመማር ፍላጎት መመርመር፣ የትምህርት ግብን መቅረፅ፣ የመማር ብልሀትን መምረጥና የትምህርቱን ውጤት መገምገም ነው፡፡ የተማሪዎች ራስን የመምራት ችሎታና አዳዲስ ተግባራትን የመተግበር ብቃት ብልሃቶችን ከማስልጠን ይመነጫል፡፡ በነዚህ ሂደቶች ያለፉ ተማሪዎች በሂደቶቹ ካላለፉት በጉልህ ደረጃ ውጤታማ ከመሆን በተጨማሪ በርካታ የማንበብ ብልሀቶችን ይጠቀማሉ፤ ለረጅም ሰዓታት በርካታ ፅሁፎችን ማንበብና መረዳት ይችላሉ፤ የእድሜልክ ተማሪዎችም ይሆናሉ፡፡

ከተመራማሪዎቹ ሀሳብ በመነሳት የራስመር መማር በአማርኛ ቋንቋ የማንበብ ትምህርት አውድም ሊተገበር እንደሚችል መገመት ሳይከብድ ይችላል፡፡ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን በብቃት ለማስተማር ዘመናዊ የማንበብ ትምህርት የሚጠይቃቸውን የማስተማሪያ ዘዴዎች፣ ሂደቶችና የመማር ብልሃቶች መገንዘብና መተግበርም ይጠበቅባቸዋል፡፡ በትምህርት ሚኒስቴር፣ (Early Grade Reading Assessement/EGRA, 2010) ጥናት ጥቆማ መሰረትም የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የማንበብ ትምህርት አቀራረቦች መሠረታዊ የማንበብ ችሎታን የማያሳድጉ ናቸው፡፡ የመላሽ (2008) እና የጥሩወርቅ (2008) ጥናቶችም ተማሪዎች ዝቅተኛ የብልሃቶች ትግበራና አጠቃቀም እንዳላቸው ጠቁመዋል፡፡ ጥናቶቹም በምርምር የሚገኙ ዘመናዊ አንብቦ የመረዳት መማሪያ ብልሃቶችን በተመለከተ፣ ለመምህራን ወቅታዊና ሁሉን አሳታፊ ስልጠናዎች አለመሰጠት አንድ ችግር መሆኑን በመጠቆም ስልጠናዎች ቢሰጡም የቋንቋዎቹን ባህርያት ከግምት ውስጥ ያላስገቡ መሆናቸውን አሳይተዋል፡፡ ለዚህም ምክንያቱ የሚሰጠው ትኩረት አናሳ መሆንና በተከታታይ ስልጠናዎችና ሙያ ማሻሻያዎች አለመደገፉ እንደሆነ ይታመናል፡፡ የዚህ ጥናት ትኩረትም "የራስመር መማር ብልሃቶችን አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የብልሃቶችን አጠቃቀም የማሳደግ ሚና" መመርመር ነው፡፡

## የጥናቱ መነሻ ችግር

አንብቦ መረዳት ውስብስብና በስነልሳናዊ፣ በግንዛቤያዊ፣ በልዕለግንዛቤያዊ፣ በማህበራዊና በባህላዊና በስሜታዊ ተላውጦዎች ተፅዕኖ ይደርስበታል (Pressley and Woloshyn, 1995)፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች ውህድአሃድን አንብበው በትክክል ለመረዳት የሚገጥሟቸው እንቅፋቶች በተለያዩ የምርምር ውጤቶች ተጠቁመዋል (ለምሳሌ፣ Lavasani, Mirhosseini, Hejazi and Davoodi, 2011)፡፡ ምርምሮቹም በየዘመኑ የነበሩ የማንበብ ትምህርት ትኩረቶችን መሰረት ያደረጉ እንደነበሩና የማንበብ ትምህርት ትኩረቶቹ ሲሻሻሉ፣ የምርምሮቹ ትኩረቶችም አብረው እንደተለወጡ Duke and Pearson (2002)፣ Oxford (2003) እና Sanford (2015) ያስረዳሉ፡፡

በክፍል ውስጥ ማንበብን የማስተማሪያ ተግባራቱ መምህርተኮር በነበሩባቸው ጊዜያት የምርምሮቹ ትኩረቶች የመምህራንን የትምህርት አቀራረቦችና ተማሪዎች ከመምህራን ትምህርቱን የሚቀበሉበትን መንገድ በማሻሻል ላይ የተመሰረቱ ነበሩ፡፡ የማንበብ ትምህርት ትኩረቶቹ ወደተማሪተኮር ሲለወጡ ደግሞ፣ የምርምሮቹ ትኩረቶችም ተማሪዎች ማንበብን የሚማሩባቸውን ብልሃቶችና ከብልሃቶች አጠቃቀም ጋር የተያያዙ እንደሆኑ Duke and

Pearson (2002) እና Noorizah (2006) ያስረዳሉ፡፡ በመሆኑም ተማሪዎች ብልሃቶችን ተጠቅመው ውህድአሃድን አንብበው መረዳት እንዳለባቸው ቢታመንም፣ በአሁኑ ወቅት የአንደኛም ሆነ የሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ መሆኑን ይጠቁማሉ፡፡ እንደCorno (1993)፣ እና Pressley and Woloshyn (1995) ገለፃ ለተማሪዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ መሆን ምክንያቱ በአንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ቆይታቸው የራሳቸውን ባህርይ የመቆጣጠር፣ የመምራትና የመማር (ማንበብ) ብልሃቶችን አለመማራቸው ነው፡፡

ተማሪዎች የራሳቸውን መማር በራሳቸው ለመምራትና ለማከናወን ራስመር የመማር ብልሃቶች ቀዳሚ መሆናቸውን Pintrich and De Groot (1990)፣ Schunk (2012) እና Zimmerman (1989) ያስረዳሉ፡፡ እንደBoekaerts and Cascallar (2006) ገለጻ፣ ራስመር የሆኑ ተማሪዎች ራሳቸው በነደፏቸው ግቦችና የመማር ብልሃቶች የሚማሩ በመሆናቸው ጥንካሬዎቻቸውንና ድክመቶቻቸውን ያውቃሉ፤ ከግቦቻቸው አንፃር ራሳቸውን ይቆጣጠራሉ፤ ይመዝናሉ፤ መሻሻላቸውን ይገመግማሉ፡፡ እነዚህ ራስን የመምራት ብልሃቶች ከሌሎች መማርን፣ የመማር ብልሀቶችን ማቀድን፣ ባህርይን መቆጣጠርንና ራስን መገምገምን እንደሚያጎለብቱ Zimmerman and Kitsantas (1997) ይገልጻሉ፡፡

እነዚህን እሳቤዎች ከግምት ውስጥ በማስገባትም በተለይ እ.አ.አ ከ1980ዎቹ ጀምሮ በስፋት የራስመር መማር ብልሃቶች ተማሪዎች የሚገጥሟቸውን አጠቃላይ የመማር እንቅፋቶች ለማስወገድና አንብቦ በመረዳት ሂደቶች የሚገጥሟቸውን ተፅዕኖዎች ለማሻሻል ግንዛቤያዊ፣ ልዕለግንዛቤያዊና አካባቢያዊ (የሀብት አጠቃቀም) የራስመር መማር ብልሃቶችን በማሰልጠን ማሳደግ ይቻላል፤ የሚለውን ታሳቢ ያደረጉ ምርምሮች (ለምሳሌ፤ Panadero and Alonso-Tapia, 2014; Paris and Paris, 2001; Schunk, 2001; Schunk and Zimmerman, 2000; Zimmerman and Kitsantas, 1997) ትኩረት ተሰጥቷቸዋል፡፡

በዚህም መሰረት እ.አ.አ ከ1980ዎቹ ጀምሮ እስከአሁን የተደረጉ ጥናቶች (ለምሳሌ፣ Abiy, 2012; Asmari and Ismail, 2012; Boekaerts and Corno, 2005; Boekaerts and Cascallar, 2016; Maftoon and Tasnimi, 2014) እንደሚያሳዩት የተማሪዎች የአንብቦ የመረዳት ችሎታና የብልሃቶች አጠቃቀም ዝቅተኛ ነው፤ ለዚህም የራስመር መማር ብልሃቶችን በመጠቀም ማስተማር አንብቦ የመረዳት ችሎታቸውንና የራስመር መማር ብልሃት አጠቃቀም እውቀታቸውን ማሳደግ እንደሚያስፈልግ ጠቁመዋል፡፡

በተመሳሳይ የGhanizadeh and Mirzaee (2012)፣ Jafarigohar and Morshedian (2014)፣ Mahadi and Subramaniam (2013) እና Nejabati

(2015) ጥናቶች እንደሚያሳዩት የራስመር መማር ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ ያላቸውን ሚና የሚመረምሩ ፍትነትመሰል ሲሆኑ፤ ግንዛቤያዊ፣ ልዕለግንዛቤያዊና አካባቢያዊ፤ በሚሉ ሶስት ምድቦች ውስጥ የሚካተቱ ብልሃቶችን ይይዛሉ፡፡ በምርምሮቹ Abbasian and Hartoonian (2014) እና Nejabati (2015) የአበር ልይይት ትንተናንና ሌሎቹ ደግሞ፣ ባደረጉት የነፃናሙናዎች ቲ-ቴስት ትንተና የሙከራው ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድኅረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ጉልህ ልዩነት እንዳለው አረጋግጠዋል፡፡ የተመራማሪዎቹ የምርምር ግኝቶች በርካታ ተመራማሪዎች (ለምሳሌ፣ Pressley and Woloshyn, 1995; Paris and Paris, 2001; Schunk, 2001) የራስመር መማር ብልሃቶች የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የብልሃቶችን አጠቃቀም ለማሳደግ ጉልህ አስተዋጽኦ እንዳላቸው ከሚገልፁት ሀሳብ ጋር ይደጋገፋሉ፡፡

በሌላ በኩል Artino and Stephens (2009)፣ Boekaerts (1996) እና Forgas, Baumeister and Tice (2009) የራስመር መማር ብልሃቶች የማንበብ ብቃትን፤ ግለብቃትንና የብልሃቶችን አጠቃቀም ለማሳደግ ያላቸውን ተፅዕኖ የሚመረምሩ ፍትነትመሰል ጥናቶችን አከናውነዋል፡፡ የአበር ልይይት ትንተናን በመጠቀምም ባደረጉት ትንተና በራስመር መማር ብልሃቶች የተማሩት የሙከራ ቡድኑ ተማሪዎች የማንበብ ብቃትና የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም፣ ከቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት አሳይተዋል፡፡ ከላይ የቀረቡት ጥናቶች ግኝቶችም ከArtino and Stephens (2009)፣ Ismail (2003)፣ Lavasani et al. (2011)፣ Mason (2004)፣ Paris and Oka (1986)፣ Roohani and Asiabani (2015) እና Schunk (1994) የጥናት ውጤቶች ጋር ተመሳሳይ ሲሆኑ፣ ከLaw, Yin-Kum, Chan & Sachs (2008) ጥናት ጋር ግን ይቃረናሉ፡፡ የArtino and Stephens (2009)፣ የBoekaerts (1996) እና የForgas et al. (2009) ጥናቶች የራስመር መማር ብልሃቶች የግል ብቃትን ለማሳደግ ፋይዳ የላቸውም፤ ወይም ከተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ልዩነት የላቸውም፤ የሚል አንድምታ አላቸው፡፡ ተመራማሪዎቹ በጥናቶቹ ልዕለግንዛቤያዊ የራስመር ብልሃቶች (ራስን መጠየቅ፣ ራስን መቆጣጠርና ራስን መመዘን) ከግለብቃት ይልቅ፣ የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ አዎንታዊ ሚና እንዳላቸው አሳይተዋል፡፡

ከላይ የተጠቀሱት ጥናቶች የተከናወኑት በአንደኛና በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች፣ በኮሌጆችና በዩኒቨርሲቲዎች እንግሊዝኛን እንደውጭ ቋንቋ በሚማሩ ተማሪዎች ላይ ነው፡፡ Spörer and Schünemann (2014) እና Stoeger and Ziegler (2008, 2011) በበኩላቸው ራስመር መማር በተለይ

በአንደኛ ደረጃ ተማሪዎች ላይ ቢተገበር ቀሪውን የህይወት ዘመን ትምህርታቸውን መሰረት ለማስያዝ ጉልህ ሚና እንዳለው ይገልፃሉ። ስለሆነም የራስመር መማር ብልሀቶች በኢትዮጵያ በአንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት አውድ ቢተገበሩ ምን ፋይዳ ይኖራቸው ይሆን? የሚለው ጥያቄ ለዚህ ጥናት ገፊ ምክንያት ሆኗል።

በጥናቶቹ ክለሳ እንዳቀረበው የራስመር መማር ብልሃቶች ላይ ከተከናወኑት የምርምር ውጤቶች መካከል አብዛኛዎቹ አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የብልሃቶች አጠቃቀምን ለማሳደግ ከፍተኛ ሚና እንዳላቸው ቢያሳዩም፣ የተወሰኑት (ለምሳሌ፣Artino and Stephens, 2009; Boekaerts, 1996; Forgas et al, 2009) የምርምር ውጤቶች ደግሞ፣ የተለየ ሚና የላቸውም፤ የሚል የሚቃረን ግኝት አላቸው። በኢትዮጵያ ትምህርትቤቶች ያለው የብልሃቶች ትግበራ ዳሰሳም ዝቅተኛና መምህርመር ነው። በሌላ በኩል በራስመር መማር ብልሃቶች ተዛምዷዊ የምርምር ንድፍን መሰረት አድርገው የተከናወኑት ምርምሮች የክፍል ውስጥ ትግበራዎችንና ሂደቶችን የማያሳዩ በመሆናቸው በፍትነታዊ ጥናት ቢከወኑ ውጤቶቹ የተለዩ ሊሆኑ እንደሚችሉ Boekaerts (1999) ያስረዳሉ። ራስመር ተማሪዎች በመማር ሂደታቸው በግንዛቤያቸው፣ በልዕለግንዛቤያቸው፣ በስሜታቸውና በባህሪያቸው ንቁ ተሳታፊዎች ናቸው። ራስመር ለመሆን ሶስቱን የራስመር መማር የብልሃት ምድቦች (ግንቤያዊ፣ ልዕለግንዛቤያዊና የሃብት አጠቃቀም) መተግበር ይጠበቅባቸዋል። ነገርግን በተለያዩ ጥናቶች ግንዛቤያዊ ብልሃቶች (ለምሳሌ፤ Anderson 2002, Pintrich. & Schrauben, 1992) እና ልዕለግንዛቤያዊ ብልሃቶች (ለምሳሌ፤ Jafari and Ketabi, 2012; Razi, 2014; Talbot, 1997) በውህደት ሳይሆን በተናጠል የጥናት ትኩረት ተሰጥቷቸዋል። ይህም መማር አዕምሯዊ (ግንዛቤያዊና ልዕለግንዛቤያዊ) ብቻ ሳይሆን ማህበራዊ፣ አካባቢያዊና ባህላዊ መሆኑን ትኩረት ባልሰጡት የመረጃ ማብላላት ንድፈሃሳብ አራማጆች ወቅት ይሰሩ ከነበሩ የምርምር ስራዎች ተፅዕኖ አለመላቀቁን ስለሚያሳይ ለዚህ ጥናት መነሻ ሁኗል።

የትምህርት ሚኒስቴር (EGRA) (2010) ጥናት የተማሪዎች አንብቦ የመረዳት ችሎታን የሚያጎለብቱ ብልሃቶች ላይ በማተኮር ምርምሮች ማድረግንና ለማንበብ ትምህርት ተገቢውን ትኩረት በመስጠት ለለውጥና ለትግበራ መስራት ያስፈልጋል፤ የሚል መፍትሔም ጠቁሟል። ይሁን እንጂ በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የብልሃቶች አጠቃቀምን ለማሳደግ ያላቸውን ሚና የመረመሩ ጥናቶች ከታዩት ምንጮች አልተገኙም። ይህም ጥናቱን ለማካሄድ ተጨማሪ መነሻ ሁኗል።

በአጠቃላይ ቀደምት ጥናቶቹ፤ (ሀ) የተማሪዎችን የብልሃቶች አጠቃቀም ደረጃ ለማሳደግ ብልሃቶቹን በቅንጅት ሳይሆን በተናጠል በመተግበር ላይ ያተኮሩ ናቸው፤ (ለ) ብልሃቶቹን ሲተገበሩ የአንደኛ ደረጃ ተማሪዎችን የግንዛቤ ደረጃ

(cognitive level) መሰረት በማድረግ ብልሃቶቹን ተግብሮ በማሳየት በልምምድ ላይ የተመሰረተ ሳይሆን፣ በግልጽ በማስተማር ላይ ያተኮሩ ናቸው፤ (ሐ) በክፍል ውስጥ የማንበብ ትምህርት ትግበራ ወቅት የተማሪዎችንና የመምህራንን ድርሻ በግልፅ አያሳዩም፡፡ ከዚህም በመነሳት የዚህ ጥናት ትኩረት የራስመር መማር ብልሃቶች አንብቦ የመረዳት ችሎታንና የብልሃቶችን አጠቃቀም የማሳደግ ሚና መመርመር ነው፡፡ በዚህም መሰረት የጥናቱ ጥያቄዎች የሚከተሉት ናቸው፤

የራስመር መማር ብልሃቶች በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተማሪዎችን፣

አንብቦ የመረዳት ችሎታን ለማሳደግ ከተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ሚና አላቸው?
የብልሃቶችን አጠቃቀም ችሎታ ለማሳደግ የተለየ ሚና አላቸው?

## የአጠናን ዘዴ

የዚህ ጥናት አላማ የራስመር መማር ብልሃቶች በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የብልሃቶችን አጠቃቀም በማሳደግ ረገድ ያላቸውን ሚና መፈተሽ ነው፡፡ በመሆኑም ጥናቱ ባለቁጥጥር ቡድን ቅድመትምህርትና ድህረትምህርት ፈተና ፍትነተመሰል (Quasi expermental) የምርምር ስልት የተከተለ ነው፡፡

ጥናቱ የተከናወነው በጎንደር ከተማ አስተዳደር ከሚገኙ 44 አንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ውስጥ በአመች ንሞና በተመረጠው በልዑል አለማየሁ ቴዎድሮስ አንደኛ ደረጃ ትምህርትቤት ነው፡፡ ሰባተኛ ክፍል የተመረጠባቸው ምክንያቶችም፤ የመጀመሪያ ደረጃ የትምህርት ርከን የመጀመሪያ ደረጃ የትምህርት ርከንን በማጠናቀቅ ወደሁለተኛ ደረጃ የትምህርት ርከን ለመሸጋገር ቅድመዝግጅት የሚያደርጉበት ደረጃ ስለሆነ፣ የራስመር መማር ብልሃቶች በሁሉም የክፍል ደረጃዎች ቢተገበሩም፣ በተለይ በአንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች መተግበራቸው ለተማሪዎች የእድሜልክ ትምህርት መሰረት ለመጣል ያላቸው ሚና ከፍተኛ ነው፤ ከሚሉት ከPintrich & De Groot (1990)፣ ከSchunk (2012) እና ከZimmerman (1989, 2000) ምክረሃሳብ በመነሳት ነው፡፡ በተጨማሪም Hattie, Biggs, & Purdie (1996) የራስመር መማር ብልሃቶች በአዋቂዎችና በህፃናት ተማሪዎች ያለውን የተፅዕኖ ደረጃ ፈትሸው ባነጻጸሩበት ልዕለትንታኔያዊ ጥናት በአንደኛ ደረጃ የሚማሩ ህጻናት ተማሪዎች (በተለይ

ሰባተኛ ክፍል) ከሌሎቹ በርከት ከሚገኙ ተማሪዎች በተለየ ተጽዕኖው ከፍተኛ ሆኖ በመገኘቱ በዚህ የክፍል ደረጃ መጀመር እንዳለበት በማመላከታቸው ነው፡፡

በልዑል አለማሁ ቴዎድሮስ ሙሉ ሳይክል አንደኛ ደረጃ ትምህርትቤት በ2010 ዓ.ም በሰባት የመማሪያ ክፍሎች በመማር ላይ ከነበሩት ውስጥ በአንድ መምህር ከሚማሩ አምስት ክፍሎች ውስጥ ሁለቱ ክፍሎች (74 እና 75) በተራ የእጣ ናሙና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡ ምክንያቱም ተማሪዎች ሲመደቡ፣ እድሜን፣ ጾታንና የትምህርት ውጤትን ስብጥር መሰረት አድርጎ በመሆኑ ክፍሎቹን በእጣ መምረጥ ተገቢነት ይኖረዋል፤ ተብሎ ታስቧል፡፡ በ"74" ክፍል 27 ወንድና 25 ሴት በድምሩ 52 እና በ"75" ክፍል ደግሞ፣ 27 ወንድና 24 ሴት 51 ተማሪዎች ተሳትፈዋል፡፡ በጥናቱ ከተሳተፉት 132 ተማሪዎች መካከል ሳያቋርጡ እስከመጨረሻው መዝለቅ የቻሉት 103 ተማሪዎች ብቻ ናቸው፡፡

## የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

ለጥናቱ ጥቅም ላይ የዋሉት የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች አንብቦ የመረዳት ፈተናና የጽሑፍ መጠይቅ ናቸው፡፡

## የአንብቦ መረዳት ችሎታ ፈተና

አንብቦ የመረዳት ፈተናው አላማ የሁለቱ ቡድኖች ተማሪዎች በራስመር መማር ብልሃቶችና በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ከመማራቸው በፊትና ከተማሩ በኋላ፣ በአንብቦ የመረዳት ችሎታቸው የሚኖራቸውን ልዩነት ለመፈተሽ ነው፡፡ የመጀመሪያው ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ሲሆን፣ በጥናቱ መነሻ ላይ ሁለቱም ቡድኖች ትምህርቱን ከመጀመራቸው በፊት የተሰጠ ነው፡፡ የቅድመትምህርት ፈተናው ውጤትም ለሁለቱም ቡድኖች የጥናቱ የቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ውጤታቸው ሁኖ ተመዝግቧል፡፡ ሁለተኛው ፈተና ደግሞ፣ በድህረትምህርት የተፈተኑት ሲሆን፣ ቅድመትምህርት ፈተና ከፍትነቱ ትግበራ በኋላ በድጋሚ የተሰጠ ነው፡፡

የአንብቦ መረዳት ፈተናው በአንድ ምንባብ ላይ የተመሰረተ ሆኖ 26 ጥያቄዎች አሉት፡፡ ፈተናው አውዳዊና ከአውድውጭ የሆኑ ፍቺዎችን መገንዘብን፣ በቀጥታ ያልተገለጹ ሀሳቦችን መመስጠርን፣ የሀሳብ ትስስርንና ዋና ሀሳብን መረዳትንና ዋና ሀሳብን የሚወክሉ አረፍተነገሮች ከቀረቡት ሃሳቦች ውስጥ ለይቶ የበለጠ የሚቀርበውን ማውጣትን የተመለከቱ የአንብቦ መረዳት ንዑሳን ክሂሎችን ለመለካት የሚያስችሉ ባለአራት መልስ አስመራጭ ጥያቄዎችን ያካተተ ነው፡፡ የቅድመና ድህረትምህርት የፈተናዎቹ አስተማማኝነት በክሮንባኽ

አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ የቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተናው (α= .844) ሲሆን፤ የድህረትምህርት አንብቦ መረዳት ፈተና (α = .853) ሆኗል፡፡ በሁለቱ ፈተናዎች መካከል የተገኘው የተዛምዶ መጠን ከፍተኛ (r= .823) ነው፡፡

## የጽሑፍ መጠይቅ

የጽሑፍ መጠይቁ ዓላማ የሙከራውና የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች የብልሃቶች አጠቃቀም ምን እንደሚመስል ለመመርመር ጥቅም ላይ የዋለ ነው፡፡ ይህም ከመማር ተነሳሽነት ብልሀቶች መጠይቅ የተወሰደ ሲሆን፣ መጠይቁ ሁለት ክፍሎች አሉት፡፡

የመጀመሪያው ክፍል የማንበብ ተነሳሽነት ብልሀቶች የጽሑፍ መጠይቅ ሲሆን፣ ሁለተኛው የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም ነው፡፡ ለዚህ ጥናትም የተወሰደው የብልሃቶችን አጠቃቀም የያዘው ሁለተኛው ክፍል ሲሆን፣ በሶስት ንዑስ ክፍሎች የተከፈሉ 50 ሃሳቦችን የያዘ ነው፡፡ መጠይቁ 5 (ሁልጊዜም ለእኔ እውነት ነው)፣ 4 (ብዙውን ጊዜ ለእኔ እውነት ነው)፣ 3 (ከሞላጎደል ለእኔ እውነት ነው)፣ 2 (ብዙውን ጊዜ ለእኔ እውነት አይደለም)፣ እና 1 (ሁልጊዜም ለእኔ እውነት አይደለም) በሚሉት ባለአምስት የመወሰኛ ደረጃዎች የሊከርት ስኬል የአጠያየቅ ስልት የተዘጋጀ ነው፡፡ የመጠይቁ ጥያቄዎች McKeachie, Pintrich, Lin & Smith (1986) መነሻ አድርገው Pintrich, Marx & Boyle (1993) በማሻሻል ካዘጋጁት የተወሰዱ ሲሆን፣ Taylor (2012) ለየዘርፎቹ ባደረጉት ፍተሻ "ፋክተርተኮር" አስተማማኝነታቸው (reliability for factor-based scales) ከ.61 እስከ.82 የተመለከቱ ናቸው፡፡ መጠይቁ 50 ሃሳቦችን (items) ያሉት ሲሆን፣ 1-19 ግንዛቤያዊ፣ ከ20-31 ግንዛበያዊና ከ32-50 የሃብት አጠቃቀም የራስመር መማር ብልሃቶችን ይለካሉ፡፡ ነገርግን በዚህ ጥናት በተናጠል ሳይሆን በጥቅል የራስመር መማር ብልሃቶችን አጠቃቀም ለመለካት ጥቅም ላይ ውለዋል፡፡

የመጠይቁ አጠቃላይ ቅድመና ድህረትምህርት የአስተማማኝነት ደረጃ አስተማማኝነት በክሮንባኽ አልፋ ቀመር ሲፈተሽ ቅድመትምህርት አጠቃላይ የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም (α = .837) ሲሆን፣ የድህረትምህርት አጠቃላይ የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም ደግሞ (α = .761) ሆኗል፡፡

በዚህ ጥናት የሙከራና የቁጥጥር ቡድኑ ተማሪዎች የተማሩት በተግባር ላይ ባለው የአማርኛ ቋንቋ መማሪያ መጽሐፍ ውስጥ በሚገኙት ውህድአሃዶች ነው፡፡ የሙከራው ቡድን ተግባራት የተዘጋጁት የራስመር መማር ብልሃቶቹንና ደረጃዎቹን መሰረት አድርገው ነው፡፡ በሙከራውና በቁጥጥሩ በድኖች መካከል

ያለው ልዩነት የብልሃቶቹ ትግበራ ብቻ ሲሆን፣ የሙከራው ቡድን ማስተማሪያ ተግባራት የተዘጋጁት የራስመር መማር ብልሃቶቹን (ግንዛቤያዊ፣ ልዕለግንዛቤያዊና የሃብት አጠቃቀም) እና የሚተገበሩበትን ደረጃዎች (ቅድመእቀዳ፣ ትግበራና ግለፅብረቃ) መሰረት በማድረግ ነው፡፡

## የመረጃ አተናተን

በቅድመትምህርት የተገኙትን ውጤቶች ለመተንተን በመጀመሪያ፤ የቁጥጥሩንና የሙከራውን ቡድን የአንብቦ መረዳት ፈተናና የብልሃቶች አጠቃቀም የጽሑፍ መጠይቅ ውጤቶች ተለይተው በSPSS V.20 ተመዝግበው በልይይት ትንተና (ANOVA) ተሰልተዋል፡፡

# የውጤት ትንተናና ማብራሪያ

የጥናቱ የመጀመሪያ ጥያቄ "የራስመር መማር ብልሃቶች በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ ከተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ የተለየ ሚና አላቸውን?" የሚል ነው፡፡ ይህን ጥያቄ ለመመለስ በቅድሚያ የሙከራው ቡድንና የቁጥጥሩ ቡድን ተሳታፊዎች በቅድመትምህርት ያላቸውን የአንብቦ መረዳት ችሎታ ደረጃ መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና ያስመዘገቡት ውጤት በሠንጠረዥ 1 ቀርቧል፤

**ሰንጠረዥ 1**፤ የቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች በልይይት ትንተና

| ቡድኖች | የናሙና ብዛት | አማካይ (M) | መደበኛ ልይይት (SD) | የልይይ ት ዋጋ (F) | የነጻነት ደረጃ (df) | የአማካ ይ ካሬ | ጉልህነት (Sig.) (2 - tailed) | የዝምድና ጥንካሬ partialη2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| የሙከራ | 52 | 16.87 | 4.154 | .880 | 1,101 | 15.161 | .351 | .009 |
| የቁጥጥር | 51 | 16.10 | 4.149 | | | | | |

ከሰንጠረዥ 1 ከሰፈረው መረጃ መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ የሙከራው ቡድን አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ውጤት በ0.77 በልጦ ታይቷል፡፡ በመካከላቸው ስላለው ልዩነት የጉልህነት ደረጃ ርግጠኛ ለመሆን ግን የልይይት ትንተና ተግባራዊ ተደርጎ፣ በሁለቱ ቡድኖች አማካይ ውጤቶች መካከል በስታትስቲክሳዊ ጉልህ

ልዩነት አለመኖሩን (F (1,101) = .880, P = .351) ውጤቱ አሳይቷል፡፡ ይህም ሁለቱ ቡድኖች በተለያዩ መንገዶች ከመማራቸው በፊት አንብቦ በመረዳት ችሎታቸው መሰረታዊ ልዩነት እንደሌላቸው ያሳያል፡፡ ሁለቱ ቡድኖች በድህረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተናው ያስመዘገቡት ውጤት ደግሞ፣ በሠንጠረዥ 2 ለንፅፅር ቀርቧል፡፡

**ሰንጠረዥ 2**፤ የድህረትምህርት የአንብቦ መረዳት ፈተና አማካይ ውጤቶች በልይይት ትንተና

| ቡድኖች | የናሙና ብዛት | አማካይ (M) | መደበኛ ልይይት (SD) | የልይይት ዋጋ (F) | የነጻነት ደረጃ (df) | የአማካይ ካሬ | ጉልህነት (Sig.) (2-tailed) | የዝምድና ጥንካሬ partial η2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| የሙከራ | 52 | 17.79 | 4.590 | 6.642 | 1,101 | 104.269 | .011 | .062 |
| የቁጥጥር | 51 | 15.16 | 5.651 | | | | | |

ከሰንጠረዥ 2 መረዳት እንደሚቻለው አማካይ ውጤቶቹ በንፅፅር ሲታዩ የሙከራው ቡድን አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን ውጤት በ2.63 በልጦ ታይቷል፡፡ ቡድኖቹ አማካይ ውጤቶች መካከል በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥም መረጃው በልይይት ተሰልቶ፣ ውጤቱ (F (1, 101) = 6.642, p = .011) በሁለቱ ቡድኖች ድህረትምህርት የአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል ጉልህ ልዩነት እንዳለ አሳይቷል፡፡ በዚህ ስሌት (F (1,101) = 6.642, p = .011, partial η2 = .062) ከፊል ኤታ ካሬው .062 ሆኖ መገኘቱ የታየው የውጤት ልዩነት መካከለኛ (moderate) የተጽዕኖ ደረጃ (effect size) እንዳለው ያመላክታል፡፡ በራስመር መማር ብልሃቶች በተማረውና በተለመደው ዘዴ በተማረው ቡድን መካከል ከታየው የአንብቦ መረዳት ውጤት ልዩነት 6.2% ያህሉ በራስመር መማር ብልሃቶች ልዩነት የተፈጠረ መሆኑን መገንዘብ ይቻላል፡፡

የጥናቱ ሁለተኛ ጥያቄ "የራስመር መማር ብልሃቶች በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተማሪዎችን የብልሃቶች አጠቃቀም ችሎታን ለማሳደግ የተለየ ሚና አላቸውን?"፤ የሚል ነው፡፡ ይህን ጥያቄ ለመመለስ በቅድሚያ የሙከራው ቡድንና የቁጥጥሩ ቡድን ተሳታፊዎች በቅድመትምህርት ያላቸውን አጠቃላይ የብልሃቶች አጠቃቀም ደረጃ መለየት አስፈላጊ በመሆኑ በተሰጣቸው ቅድመትምህርት የብልሃት አጠቃቀም የጽሑፍ መጠይቅ ያስመዘገቡት ውጤት በሠንጠረዥ 3 ቀርቧል፡፡

**ሰንጠረዥ 3**፤ ቅድመትምህርት የብልሃቶች አጠቃቀም በልይይት ትንተና

| ቡድኖች | የናሙና ብዛት | አማካይ (M) | መደበኛ ልይይት (SD) | የልይይት ዋጋ (F) | የነጻነት ደረጃ (df) | የአማካ ይ ካሬ | ጉልህነት (Sig.) (2-tailed) | የዝምድና ጥንካሬ partial η2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| የሙከራ | 52 | 149.15 | 9.726 | .964 | 1,101 | 89.050 | .329 | .009 |
| የቁጥጥር | 51 | 147.29 | 9.496 | | | | | |

ከሰንጠረዥ 3 መረዳት እንደሚቻለው የሙከራው ቡድን ቅድመትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን አማካይ ተቀራራቢ እንደሆነ ያሳያል፡፡ በዚሁ ስሌትም ቡድኖቹ በቅድመትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም ውጤት ከሚጠበቅባቸው የስሌት አማካይ ውጤቶችም ለሙከራው ቡድን 149.154 ሲሆን፣ ለቁጥጥሩ ቡድን ደግሞ፣ 147.294 ሆነው መገኘታቸው በቡድኖቹ ውጤት ቅናሽና ጭማሪ እንደሌለ ያሳያል፡፡ ቡድኖቹ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥም መረጃው በልይይት ትንተና ተሰልቶ፣ ውጤቱ (F (1, 101) = .964, p = .329) በሁለቱ ቡድኖች ቅድመትምህርት የአንብቦ መረዳት ውጤት መካከል በስታትስቲክስ ጉልህ ልዩነት እንደሌለ ያሳያል፡፡

በዚህ ሁኔታ በቅድመትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም የጎላ ልዩነት አለመኖሩ ከታወቀ በኋላ የሙከራው ቡድን በራስመር መማር ብልሃቶቹ፣ የቁጥጥሩ ቡድን ደግሞ፣ ሁሌም መምህራን በሚያስተምሩበት በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ሲማሩ ቆይተው ድህረትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም መለኪያ መጠይቅ ሞልተዋል፡፡ ሁለቱ ቡድኖች ከሞሉት መጠይቅ የተገኘው ድህረትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም ውጤትም በሠንጠረዥ 4 ቀርቧል፡፡

**ሰንጠረዥ 4**፤ ድህረትምህርት የብልሃቶች አጠቃቀም በልይይት ትንተና

| ቡድኖች | የናሙና ብዛት | አማካይ (M) | መደበኛ ልይይት (SD) | የልይይት ዋጋ (F) | የነጻነት ደረጃ (df) | Type III Sum of Squares | ጉልህነት (Sig.) (2-tailed) | የዝምድና ጥንካሬ partial η2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| የሙከራ | 52 | 187.38 | 6.940 | 672.909 | 1,101 | 50226.56 | .000 | .871 |
| የቁጥጥር | 51 | 142.29 | 11.297 | | | | | |

በሠንጠረዥ 4 እንደሚታየው የሙከራው ቡድን ድህረትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀም አማካይ ውጤት ከቁጥጥሩ ቡድን አማካይ

በ42.09 ብልጫ ያለው ሆኖ ተገኝቷል፡፡ በእነዚህ የቡድኖቹ አማካይ ውጤቶች መካከል ጉልህ ልዩነት መኖር አለመኖሩን ለማረጋገጥ መረጃው በአበር ልይይት ትንተና ተሰልቶ፣ ውጤቱ (F (1, 101) = 672.909, p = .001, partial η2 = .871) ሲሆን፣ ከፊል ኤታ ካሬው .871 ሆኖ በመገኘቱ የታየው የውጤት ልዩነት ከፍተኛ የተጽዕኖ ደረጃ እንዳለው ያመላክታል፡፡ በሌላ አገላለጽ በራስመር የመማር ብልሃቶች በተማረው የሙከራው ቡድንና በተለመደው ዘዴ ማንበብን የተማረው የቁጥጥሩ ቡድን ድህረትምህርት አጠቃላይ የብልሃቶች አጠቃቀም ውጤት ልዩነት 87.1% ያህሉ በራስመር መማር ብልሃቶች ልዩነት የተፈጠረ መሆኑን ይጠቁማል፡፡

## የጥናቱ ውጤት ማብራሪያ

የውጤት ትንተናው እንዳሳየው በራስመር የመማር ብልሃቶች የተማሩት የሙከራውና የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች በቅድመትምህርት ምንም ልዩነት የላቸውም፤ ነገርግን በድህረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በተለመደው ማንበብን የማስተማሪያ ዘዴ ከተማሩት የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ድህረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና አማካይ ውጤት በልጦ ልዩነት አሳይቷል፡፡ ልዩነቱም በስታትስቲክስ ጉልህ መሆኑ ተረጋግጧል፡፡ በዚህም በሁለቱ የማንበብ ትምህርት አቀራረቦች የተማሩት ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ያለው (F (1, 101) = 6.642, p = .011) ድህረትምህርት የአንብቦ መረዳት ውጤት አስመዝግበዋል፡፡ ሆኖም መካከለኛ የከፊል ኤታ ካሬ ውጤት (partial η2 = .062) መገኘቱ በብልሃት ትምህርቱ የታየው የተጽዕኖ ደረጃ (effect size) መካከለኛ መሆኑን ያሳያል፤ ይህም የሙከራው ቡድን የራስመር መማር ብልሃቶችን መጠቀሙ በአንብቦ መረዳት ውጤቱ ላይ 6.2% ልዩነት ብቻ መፍጠሩን ይጠቁማል፡፡

ይህም Dignath & Buettner (2008) የራስመር መማር ብልሃቶችን መጠቀም በአንብቦ መረዳት ውጤት ላይ ያላቸውን ተጽዕኖ የፈተሹ 49 ፍትነትመሰል ጥናቶችን ፈትሸው ካገኙት .69 አማካይ የተጽዕኖ ደረጃ ዝቅ ያለ ሲሆን፣ በAsmari and Ismail (2012) ከተገኘው .039 የተጽዕኖ ደረጃ ከፍ ያለ ነው፡፡ እንዲሁም በAbbasian and Hartoonian (2014)፣ በAmmar (2009)፣ በJafarigohar and Morshedian (2014)፣በMaftoon & Tasnimi (2014) እና በNejabati (2015) ጥናቶች ከተገኙት የተጽዕኖ ደረጃዎች ተቀራራቢ ነው፡፡ ከዚህ ውጤት ተነስቶም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በራስመር መማር ብልሃቶች ማንበብን መማር በተማሪዎች የአንብቦ መረዳት ውጤት ላይ ጉልህ የሆነ መሻሻል ያሳያል ማለት ይቻላል፡፡ ይህ ልዩነት የተፈጠረው የሙከራው ቡድን ተማሪዎች በራስመር መማር ብልሃቶች በታገዘ ትምህርት የማንበብ

ክሂል እውቀታቸውን ለማሳደግ ብልሃቶችን መቼና እንዴት አቅደው፣ ተግብረው፣ ተቆጣጥረውና ገምግመው መጠቀም እንደሚችሉ ተግባራዊ ግንዛቤ በማግኘታቸው ሊሆን ይችላል ቢባልም ተጠየቃዊ ይሆናል፡፡ የጥናቱ ውጤት የራስመር መማር ብልሃቶቹን የትግበራ ጊዜ መጨመርና ተማሪዎቹን ደጋግሞ ማለማመድ የተሻለ የአንብቦ መረዳት ውጤት ማስመዝገብ እንደሚያስችል ጠቋሚ ነው፡፡

የዚህ ጥናት ውጤት እንደDavis and Gray (2007) ገለፃ ተማሪዎች አንድን ውህድአሃድ አንብበው ለመረዳት የራስመር መማር ብልሃቶችን መጠቀም የግድና አስፈላጊ መሆኑን ከሚያስገነዝቡበት ጥናት ጋር የሚደጋገፍ ነው፡፡ በMorshedian et al. (2016) የተጠቀሱት Schunk and Zimmerman (2007) የራስመር መማር ብልሃቶች በአንብቦ መረዳት ውጤታማነት ላይ ቁልፍ ተላውጦዎች በመሆናቸው ተማሪዎች የየእለት መገልገያ መሳሪያ ሊያደርጓቸው እንደሚገባ ከገለጹት ሃሳብ ጋርም ይደጋገፋል፡፡ በተጨማሪም Paris and Paris (2001) የክፍል ውስጥ የራስመር መማር ክንውንን ንድፈሃሳባዊ እውነታዎችን (postulations) መሰረት አድርጎ ማስተማር እውነታላይ ስለሚያደርስ አንብቦ መረዳትን ለማዳበር ከፍተኛ ሚና እንዳለው ይገልፃሉ፡፡ የራስመር መማር ብልሃቶችን በተናጠል ሳይሆን አዋህዶ ለክፍል ውስጥ ማስተማርያነትና ለተማሪዎች የእለት ተእለት ተግባር መከወኛነት አስቦ ማሰልጠን በአንብቦ መረዳት ውጤት ላይ ጉልህ ተፅዕኖ እንዳለው ከገለፁት Souvignier and Mokhlesgerami (2006) ሃሳብ ጋርም ይደጋገፋል፡፡

የራስመር መማር ብልሃቶችን አጠቃቀም በተመለከተም አጠቃላይ የቅድመትምህርት የብልሃቶች አጠቃቀም ውጤታቸው ስታትስቲክሳዊ ቁጥጥር ሲደረግበት በሁለቱ የማንበብ ትምህርት አቀራረቦች የተማሩት ተማሪዎች ጉልህ ልዩነት ያለው ($F (1, 101) = 672.909$, $p = .001$, partial $\eta2 = .871$) ድህረትምህርት የብልሃቶች አጠቃቀም ውጤት አስመዝግበዋል፡፡ በሁለቱ ቡድኖች መካከል የታየው የአማካይ ውጤቶቻቸው ንፅፅር ፍተሻ የራስመር መማር ብልሃቶችን በተማረው የሙከራው ቡድንና በተለመደው መንገድ የተማረው የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች አማካይ ውጤቶች መካከል የጎላ ($p = .001$) ልዩነት መኖሩ ታውቋል፡፡ በቡድኖቹ የአማካይ ውጤቶች ንጽጽር ጊዜ ከፍተኛ ከፊል ኤታ ካሬ (partial $\eta2 = .871$) ውጤት መገኘቱ በራስመር መማር ብልሃት ትምህርቱ የተገኘው ተጽዕኖ ከፍተኛ መሆኑን ይጠቁማል፡፡

ይህም Dignath & Büttner (2008) የመጀመሪያ ደረጃ ትምህርትቤት ተማሪዎችን የራስመር መማር ብልሃቶችን አጠቃቀም በልዕለትንተና (meta analysis) 35 ጥናቶችን ፈትሸው ካገኙት አማካይ የተጽዕኖ ደረጃ 0.68 ብልጫ ያለው መሆኑን ማየት ይቻላል፡፡ በሌላ አነጋገር ከድህረትምህርት አንብቦ መረዳት ውጤት ልይይቱ 87.1% ያህሉ በራስመር መማር ብልሃቶች

አጠቃቀም የሚገለጽ መሆኑን ያመላክታል፡፡ ይህን ውጤት መሰረት በማድረግም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የተማሪዎች የብልሃት አጠቃቀም ከአንብቦ መረዳት ውጤት ጋር ዝምድና አለው ለማለት ይቻላል፡፡ የዚህ የጥናት ግኝትም Abiy (2012) የራስመር መማር ብልሃት አጠቃቀም የብልሃት እውቀትን ለመተንበይ 10.6% ድርሻ እንደሚወስድ ካሳዩበት የጥናት ውጤት ጋር ቅርርብ አሳይቷል፡፡ እንዲሁም Finkbeiner, Knierim, Smasal & Ludwig (2012)፣ Kauffman (2004)፣ Mason (2004)፣ Mcwhaw & Abrami (2001) እና Zimmerman & Martinez-Pons (1990) ባደረጉት ጥናት የራስመር መማር ብልሃቶችን ለተማሪዎች በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ ማስተማር አንብቦ የመረዳት ተግባራትን ከማከናወንና ከብልሃት አጠቃቀማቸው ጋር ዝምድና መኖሩን አሳይተዋል፡፡ ከዚህም ሌላ የራስመር መማር ብልሃቶችን ተጠቅሞ ማንበብን ማስተማር የብልሃት አጠቃቀምንም ሆነ አንብቦ የመረዳትን ውጤትን በእጅጉ እንደሚወስን ካሳዩት Jafarigohar and Morshedian (2014)፣ James (2012) እና Lavasani et al (2011) ጥናቶች ውጤት ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል፡፡

## ማጠቃለያ

ይህ ጥናት በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት የራስመር መማር ብልሃቶች የሰባተኛ ክፍል ተማሪዎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታና የብልሃቶችን አጠቃቀም በማጎልበት ረገድ ያላቸውን ሚና መመርመር ነበር፡፡ ጥናቱ በባለቁጥጥር ቅድመትምህርትና ቅድመትምህርትና ድህረትምህርት ፍትነትመሰል የምርምር ንድፍ ላይ የተመሰረተ ነው፡፡ ጥናቱን ለማከናወን በጎንደር ከተማ አስተዳደር ከሚገኙ 44 የመንግስት አንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች መካከል የልዑልአለማየሁ ቴዎድሮስ የመጀመሪያ ደረጃ ሙሉሳይክል ትምህርትቤት በአመቺ ንሞና ተመርጧል፡፡ በተመረጠው ትምህርትቤት ከሚገኙ ሰባት የሰባተኛ ክፍል መማሪያ ክፍሎች መካከል በአንድ መምህር ከሚማሩት አምስት ክፍሎች ሁለቱ ክፍሎች ሁለቱ በቀላል የእጣ ንሞና ዘዴ ተመርጠዋል፡፡

ለጥናቱ የመረጃ መሰብሰቢያነት የአንብቦ መረዳት ፈተናና የብልሃቶች አጠቃቀም የጽሑፍ መጠይቅ ተግባራዊ ተደርገዋል፡፡ ፈተናውና የጽሑፍ መጠይቁ ተገቢና አስተማማኝ መሆናቸው ተረጋግጦ ተግባር ላይ ውለዋል፡፡ በመቀጠል የሁለቱም ክፍሎች ተማሪዎች ቅድመትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነውና የብልሃቶች አጠቃቀም የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተው የተገኙት ውጤቶች አማካይ ውጤቶች በልይይት ትንተናና በአበር ልይይት

ትንተና ተሰልተው በሁለቱም ቡድኖች መካከል አንብቦ የመረዳት ችሎታም ሆነ የብልሃቶች አጠቃቀም ጉልህ ልዩነት ባለመገኘቱ “የሙከራና የቁጥጥር ቡድን” ተብለው በእጣ ተለይተዋል፡፡ በመቀጠልም የሙከራው ቡድን ተማሪዎች፤ በራስመር መማር ብልሃቶች፣ የቁጥጥሩ ቡድን ተማሪዎች ደግሞ፣ በተለመደው የማንበብ ማስተማሪያ ዘዴ ለ15 ክፍለጊዜያት ማንበብን ተምረዋል፡፡ በመጨረሻም ሁለቱ ቡድኖች ድህረትምህርት አንብቦ የመረዳት ፈተና ተፈትነዋል፤ የብልሃቶች አጠቃቀም የጽሑፍ መጠይቅ ሞልተዋል፡፡ የተሰበሰቡት መረጃዎችም በልይይት ትንተና አበር ልይይት ትንተና ተተንትነዋል፡፡

የጥናቱን ውጤት መሰረት በማድረግ ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ተደርሷል፤
በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ተማሪዎች የራስመር መማር ብልሃቶችን ተጠቅመው ማንበብን መማራቸው የአንብቦ መረዳት ውጤታቸውን በጉልህ ደረጃ ያሻሽላል፤ የተጽዕኖ ደረጃውም መካከለኛ ነው፡፡
በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት ተማሪዎች በራስመር መማር ብልሃቶች ማንበብን በሚማሩበት ሂደት በሚያገኟቸው የድጋፍ ተመክሮዎችና ራሳቸውን ችለው በብልሃቶቹ ማንበብን ከመከወናቸው በሚያገኟቸው ተግባራዊ ተመክሮዎች የብልሃቶች አጠቃቀማቸው ከፍተኛ ይሆናል፤ የተጽዕኖ ደረጃውም በጣም ከፍተኛ ነው፡፡

የዚህ ጥናት ዓላማዎች ተመርምረው በጥናቱ የተደረሰባቸውን መደምደሚያዎች መሰረት በማድረግ የሚከተሉት አስተያየቶች ተሰጥተዋል፤

የተማሪዎችን በአማርኛ ቋንቋ የተጻፉ ጽሁፎችን አንብቦ የመረዳት ችሎታ ለማሳደግ የራስመር መማር ብልሃቶችንና አጠቃቀማቸውን በተመለከተ ለአማርኛ ቋንቋ መምህራንና ለተማሪዎች ስልጠና መስጠትና የማንበብ ትምህርት ተግባራትና መልመጃዎችንም በነዚህ ብልሃቶች የአተገባበር ደረጃዎች መሰረት ማዘጋጀት ያስፈልጋል፡፡

በጥናቱ የራስመር መማር ብልቶች የተማሪዎችን የአንብቦ መረዳት ችሎታና የብልሃቶች አጠቃቀም ማሳደጉ፣ በራስመር መማር ብልሃቶች አጠቃቀምና በአንብቦ መረዳት መካከል አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል፡፡ በመሆኑም የስርአተትምህርት አዘጋጆች የቋንቋ መማሪያና ማስተማሪያ መጻሕፍትን ሲያዘጋጁ ለራስመር ብልሃቶች አጠቃቀም ልዩ ትኩረት ሊሰጡ ይገባል፡፡

## ዋቢዎች

መላሽ አለማየሁ፡፡ (2008)፡፡ *“ቅድመማንበብ ብልሃትና ተግባራት አተገባበር፣ በባህርዳር ልዩዞን ጊዮን አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ መሰናዶ ትምህርትቤት በሚያስተምሩ የአማርኛ ቋንቋ መምህራን መነሻነት”* ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት፤ ባህርዳር ዩኒቨርሲቲ፤ ባህርዳር፡፡

ጥሩወርቅ አይሸሽም፡፡ (2008)፡፡ *“የአማርኛ ቋንቋ መምህራን የአንብቦ መረዳት ብልሃቶች የክፍል ውስጥ አተገባበር ጥናት፣”* በደብረብርሃን ከተማ በሚገኙ አንደኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች፡፡ ያልታተመ ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ጥናት፤ ባህርዳር ዩኒቨርሲቲ፤ ባህርዳር፡፡

Abbasian G., & Hartoonian A., (2014). Using Self-Regulated Learning Strategies in Enhancing Language Proficiency with a Focus on Reading Comprehension. English Language Teaching; *Canadian Center of Science and Education* 2014, 7(6), 160-167.

Abiy Yigzaw. (2012). The impact of students' self-regulated language learning on their reading achievement: Grade 9 students in focus. international Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics. ELT Research Journal 2012, 1(3), 175-188.

Ammar, A. (2009). The effects of self-regulated reading strategy development on the prospective EFL teachers' critical reading skills and reading motivation. *Journal of Education & Psychology* (Aswan Faculty of Education, Egypt) 1-33.

Anderson, N.J., (2002). *Cognitive Psychology and its Application*. New York: W.H. Freeman and Co., 108-110.

Artino Jr. A.R. & Stephens, J. M. (2009). Academic motivation and self-regulation: A comparative analysis of undergraduate and graduate students learning online. *Internet and Higher Education*, 12, 146-151.

Asmari A., Ismail N., (2012): Self Regulated Learning strategies as Predictors of Reading Comprehension among Students of English as a Foreign Language. *International Journal of Asian Social Science,* Vol.2, No.2, pp.178-201.

Bandura, A. (2001). *Social cognitive theory: an agented perspective*. *Annual review of psychology*, 52,1.

Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning and the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 100-112.

Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning. International Journal of Educational Research, 31(6), 445-551.

Boekaerts, M., & Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation? Educational Psychology Review, 18 (3), 19.

Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher, 22*(2), 14—22.

Davis, S. G., & Gray, E. S. (2007). Going beyond test-taking strategies: Building self-regulated students and teachers. Journal of Curriculum and Instruction, 1(1), 31-47.

Dignath, C., & Buettner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level, *Metacognition and Learning, 3*(3), 231-264.

Duke, N., & Pearson, P., (2002). Effective practices for developing reading comprehension. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), What research has to say about reading instruction (3rd ed., pp. 205—242). Newark, DE: International Reading Association.

Early Grade Reading Assessment. (2010). *Ethiopian early grade reading assessment: Data analytic report: Language & early learning.* Addis Ababa (USAID/Ethiopia).

Finkbeiner, C., Knierim, M., Smasal, M., & Ludwig, P. H. (2012). Selfregulated cooperative EFL reading tasks: Students' strategy use and teachers' support. *Language Awareness, 21*(1—2), 57—83.

Forgas, J. P., Baumeister, R. F., & Tice D. M. (2009). *Psychology of self-regulation. Cognitive, affective and motivational processes.* New York: Psychology Press Tylor & Francis Group.

Ghanizadeh, A., & Mirzaee, S. (2012). EFL learners' self-regulation, critical thinking and language achievement. International Journal of Linguistics, 4(3), 451-468.

Hattie, J., Biggs, J., & Purdie, N. (1996). Effects of learning skills interventions on student learning: A meta analysis. *Review of Educational Research*, *66*, 507-542.

Ismail A. M. (2003). The effects of self-regulated reading strategy development on the prospective EFL teachers' critical reading skills and reading motivation. Unpublished manuscript, University of South Valley.

Jafari D., and Ketabi S., (2012). Metacognitive Strategies and Reading Comprehension Enhancement in Iranian Intermediate EFL Setting International Journal of Linguistics ISSN 1948-5425, Vol. 4, No. 3 doi:10.5296/ijl.v4i3.1684.

Jafarigohar, M., and Morshedian, M., (2014). The Effect of Self-Regulation on Improving EFL: Readers' Ability to Make Within-Text Inferences Payame Noor University, Tehran, Iran. Issues in Language Teaching (ILT), Vol. 3, No. 2, 263-286.

James, L. (2012). "Developing self-regulated readers". Unpublished master' thesis. California State University, California.

Kauffman, D. F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: Instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, metacognitive processing, and motivational beliefs. *Journal of Educational Computing Research, 30*(1-2), 139-161.

Lavasani M. Mirhosseini S. Hejazi E. and Davoodi M. (2011). The Effect of Self-regulation Learning Strategies Training on the Academic Motivation and Self-efficacy. International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2011). Procedia - Social and Behavioral Sciences 29 (2011) 627 — 632.

Law, Yin-Kum., Chan, C. K., & Sachs, J. (2008) Beliefs about learning, self-regulated strategies and text comprehension among Chinese children. British Journal of Educational Psychology, Vol.78, No.1, pp. 51- 73.

Maftoon, P., & Tasnimi, M. (2014). Using self-regulation to enhance EFL learners' reading comprehension. Journal of Language Teaching andResearch, 5(4), 844-855.

Mahadi, R., & Subramaniam, G. (2013). The role of meta-cognitive self-regulated learning strategies in enhancing language performance: A theoretical and empirical review. Journal of Asian Scientific Research, 3(6), 570-577.

Mason, L. H. (2004). Explicit self-regulated strategy development versus reciprocal questioning: Effects on expository reading comprehension among struggling readers. *Journal of Educational Psychology, 96*, 283- 296.

Mcwhaw, K., & Abrami, P. (2001).Student goal orientation and interest: Effects on students´ use of self-regulated learning strategies. *Contemporary Educational Psychology, 26*(3), 311-329.

Morshedian, M. Sotoudehnama, E. Hemmati, F. and., Soleimani, H. (2016). The Impact of Training EFL Learners in Self-Regulation of Reading on their EFL Literal and Critical Reading Comprehension: Implementing a Mode፡ *Journal of Teaching Language Skills (JTLS)* 35(2), Summer 2016, ISSN: 2008-8191 pp. 99-122.

Nejabati, N., (2015). The Effects of Teaching Self-regulated Learning Strategies on EFL Students' Reading Comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 2015, 6(6) 1343-1348.

Noorizah, M. N. (2006). Reading Academic Text: Awareness and Experiences among University ESL learners. *GEMA Online® Journal of Language Studies. 6*(2), 65-78.

Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: An overview. Retrieved October 4, 2010, from http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf.

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. *Annals de Psychologies*, *30*(2), 450-462.

Paris, S. & Oka, E. (1986).Children's reading strategies, meta cognition, and motivation. *Developmental Review*, 6, 25-56.

Paris, S., & Paris, A. (2001). Classroom applications of research on selfregulated learning. *Educational Psychologist, 36* (2), 89-101.

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451—502). San Diego: Academic Press.

Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review, 16,* 385—407.

Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*, 33—40.

Pintrich, P. R., & Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom;* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc፡149-183.

Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2002). The development of academic self-regulation: The role of cognitive and motivational factors. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 249—284). San Diego: Academic Press.

Pintrich, P. R., Marx, R. W., & Boyle, R. A. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *Review of Educational Research*, 63(2),167-199. Retrieved from http://www. jstor.org /stable/1170472.

Pressley, M., & Woloshyn, v. (1995). Cognitive strategy instruction that really improves children's academic performance (2nd ed.). Cambridge, MA: Brookline.

Razı, S., (2014). Metacognitive Reading Strategy Training of Advanced Level EFL Learners in Turkey Volume 14, Number 2.

Roohani, A., and Asiabani S., (2015) Effects of Self-Regulated Strategy Development on EFL Learners' Reading Comprehension and Metacognition. *GEMA Online Journal of Language Studies* 31 *Volume 15(3).*

Sanford L., (2015). Factors that Affect the Reading Comprehension of Secondary Students with Disabilities. University of San Francisco, Doctoral Dissertations. Paper 125.

Schunk, D. H. (1994). Self-regulation of self-efficacy and attributions in academic settings. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp. 75—99). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Schunk, D. H. (2001). Social cognitive theory and self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed., pp. 125—151). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories; An Educational Perspective*. Sixth Edition.The University of North Carolina at Greensboro. Library of Congress Cataloguing in Publication Data.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self regulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly, 23,* 7-25.

Souvignier, E., & Mokhlesgerami, J. (2006). Using self-regulation as a framework for implementing strategy instruction to foster reading comprehension. *Learning and Instruction*, *16*(1), 57-71.

Spörer, N. & Schünemann, N. (2014). Improvements of self-regulation procedures for fifth graders' reading competence: Analyzing effects on reading comprehension, reading strategy performance, and motivation for reading. Learning & Instruction, 33, 147-157.

Stoeger, H., & Ziegler, A. (2008). Evaluation of a classroom-based training to improve self regulation in time management tasks during homework activities with fourth graders. Metacognition and Learning, 3(3), 207-230.

Stoeger, H., & Ziegler, A. (2011). Self-regulatory training through elementary-school students' homework completion. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 87-101). New York: Routledge.

Talbot, D. C. (1997). Metacognitive strategy training for reading: Developing second language learners' awareness of expository text patterns. (Doctoral dissertation, University of Hong Kong,

Taylor, R. T., (2012). "Review of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) Using Reliability Generalization Techniques to Assess Scale Reliability." PhD theisis.

Torrano, F., & Torres, M. C. (2004). Self-regulated learning. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2(1), 1- 34.

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology, 81*(3), 329-39.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*, (pp. 13 39). Academic Press, San Diego, Calif, USA.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice, 41*(2), 64-72. doi:10.1207/s15430421tip4102_2.

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology, 82,* 51-59.

Zimmerman, B.J. & Kitsantas, A. (1997). Developmental phases in self-regulation: Shifting from process to outcome goals. *Journal of Educational Psychology*, 89, 29-36.