አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል

የድኅረምረቃ መርሐግብር

የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያታተኮር ተዛምዶ፤ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት

በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር ለዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት

በበለጠ ሐሉፍ ኪሮስ

አዲስ አባባ ዩኒቨርሲቲ

ሰኔ፣ 2016 ዓ.ም.

የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያታተኮር ተዛምዶ፤ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ
የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ
የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል
የድኅረምረቃ መርሐግብር

በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር ለዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት

በበለጠ ሕሉፍ ኪሮስ

የጥናቱ አማካሪዎች፡-
ፕሮፌሰር ጌታሁን አማረ
እና
ዶክተር ማረው ዓለሙ(ተባባሪ ፕሮፌሰር)

አዲስ አበባ
ሰኔ፣ 2016 ዓ.ም.

የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያታተኮር ተዛምዶ፤ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት በሚል ርዕስ በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር የፍልስፍና ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ በበለጠ ሕሉፍ የቀረበው ይህ ጥናት የዩኒቨርሲቲውን የጥራትና የወጥነት መስፈርት ስለማሟላቱ በፈታኞች ተረጋግጦ ተፈርሟል።

የፈተና ቦርድ አባላት ማረጋገጫ

አማካሪ__________________________ **ፊርማ**__________ **ቀን**__________

የውጪ ፈታኝ_____________________ **ፊርማ**__________ **ቀን**__________

የውስጥ ፈታኝ_____________________ **ፊርማ**__________ **ቀን**__________

የምርምር ጥራትና ወጥነት ማረጋገጫ

የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያታተኮር ተዛምዶ፤ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ተተኳሪነት በሚል ርዕስ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል የድኅረምረቃ መርሐግብር በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን ማስተማር የፍልስፍና ዶክትሬት ዲግሪ ማሟያነት የቀረበ ሲሆን፤ ይህ ጥናት ከዚህ በፊት በሌላ አካል ያልተሠራ የራሴ ወጥ ሥራ መሆኑንና የተጠቀምኩባቸው ድርሳናትም በትክክል ዋቢ የተደረጉና አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲም የጥናቱ ህጋዊ የባለቤትነት መብት ያለው መሆኑን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ።

ስም ______________________________

ፊርማ_____________________________

ቀን_______________________________

ምስጋና

ለዚህ ጥናት እንቅፋቶቼ ከነበሩ በኮረና ከመያዝና በሰሜኑ ጦርነት ምክንያት በጨለማ ከመዳዝ አሳልፎ ለዚህ ደረጃ ላደረሰኝ ለድንግል ማርያም ልጅ ምስጋና ነው እንጂ ሌላ ምን እላለሁ።
ዶ.ር ማረው ዓለሙ ከርዕስ መረጣ ጀምረው የተንጋደደውን አቃንተው፣ የተወሳሰበውን አስማምተው፣ በግል ምክንያቶቼ ከጊዜ ቁጠባ ልምዳቸውጋር እኩል ባለመራመዴ፣ የምርምሩ ፍጻሜ ሲጓተት ገንቢ ምክራቸውና ሙያዊ ድጋፋቸው ብርታት ሆኖኛል። የማማከር ስልታቸውና የጊዜ አጠቃቀማቸው በተግባር በማየቴ አድናቆት ብቻ ሳይሆን እድለኛም ነኝ፤ ለቀሪው ህይወቴ አርአያ ሆነውኛል። ያለመሰልቸት በቅንነት አማክረውኛል፣ ምስጋናዬ ከልብ የመነጨ ነው። ለውለታቸው ፈጣሪ ዕድሜና ጤና በመስጠት ይመልስልኝ።
ፕሮፌሰር ጌታሁን አማረ፣(ከርእስ መረጣ ጀምሮ ለክፍል ውስጥና ለትምህርት ክፍል ሰሚናርና ለደረጃ ማበልጸጊያ ሳቀርብ፣ እንዲሁም በጦርነቱ ምክንያት መንገድ ሲዘጋብኝ) ለኔ ከፈጣሪ በታች በጨለመብኝ ጊዜ መንገዱ የተቃና እንዲሆን ረድቶኛል፤ ያለፕሮፌሰር ምክር ይህን ምርምር ለማቅረብ በህይወት አልኖርም ነበር፤ ፈጣሪ ውለታህን ይክፈልህ-በህይወት ዘመኔ የምረሳው አይደለም-በህይወት እንድኖር አድርገኸኛልና። ዶ.ር ኃይላይ ተስፋዬ(እውቅና ያላቸው የምርምር ጆርናሎችን አድራሻ በማፈላለግ አርትክሎችን ለማሳተም ተስፋ በቆረጥኩበት ጊዜ ተስፋ ሆነውኛል፤ የአንበሳውን ድርሻም ኣላቸው፤ ከትልመ ጥናቱ እስከመጨረሻ ስራ አንብበውልኛል፣ ሙያዊ ድጋፋቸው አልተለየኝም፣ ገንቢ ማስተካከያዎች ሰጥተውኛል፤ ለዚህ ለመድረሴ ከዋናዎቹ አንዱ ናቸውና ፈጣሪ ውለታቸውን ይክፈልልኝ)፣ ዶ.ር ጌታቸው እንዳላማው፣ ፕሮፌሰር በላይ ተፈራ፣ ዶ.ር ታምሬ አንዷለም፣ ዶ.ር ሙሉሰው አሥራቴ፣ ዶ.ር ሙሉጌታ ተካ፣ ዶ.ር ገረመው ለሙ፣ ዶ.ር ስሜነው ደሴና ዶ.ር አንዷለም አዳል (ገንቢ ሙያዊ ድጋፎችንና አስተያየቶችን ስለሰጡኝ)፤ ዶ.ር ተክለሃይማኖት ገብረጻዲቅ፣ ዶ.ር ጌታሁን መሰለ፣ ዶ.ር ሰይድ፣ አብርሃም መስፍን፣ ተስፋዬ ሞላ፣ አብርሃ ፀጋዬ፣ ይርጋ ጌታሁን (ተማሪዎች የጻፏቸውን ጽሑፎች በማረም ስለተባበሩኝ)፤ አብርሃ መሰለ(ከመጀመሪያ እስከመጨረሻ ምርምሬን ስሰራ በገንዘብ፣ በቁሳቁስና ሌሎች አስፈላጊ የሆኑ ነገሮች ቤተሰቦቹ ጭምር ብርኽቲ፣ ቅሳነት፣ ስምረት፣ ህያብና ተመስገን ለዚህ ስራ ከፍተኛ አስተዋጽኦ ነበራቸውና ከልብ አመሰግናለሁ)፣ አሕመድ ያሲን፣ ብርሃኑ ገብረኪዳን፣ የማነ ገድሉ፣ ሲራክ ታፈሰ፣ ጎይትኦም መሰለ፣ አረጋይ ገብረሚካኤልና ሰለሞን ዝናቡ (በጦርነቱ ምክንያት ስቸገር ኮምፒተራቸውንና ፕሪንተራቸውን ስለተባበሩኝ)፤ የመምህር አካለወልድ፣ የቅዳሜ ገበያና የሆጤ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች ርዕሰመምህራንና የአማርኛ ቋንቋ መምህራን (ከተማሪዎች መረጃ እንድሰበስብ ስላመቻቹልኝ፣ የጽሑፍ መጠይቆቹን እንዲሞሉ ስላደረጉልኝና የጽሑፍ ፈተና ስለፈተኑልኝ)፤ እንዲሁም የትምህርት ቤቶቹ የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች (የጽሑፍ መጠይቆቹን በመሙላትና የመጻፍ ፈተና ወስደው አንቀጾችን በመጻፍ ስለተባበሩኝ) እንዲሁም ወሎ ዩኒቨርሲቲና አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ (ለምርምር መሥሪያ ገንዘብ ድጋፍ ስላደረጉልኝ) ለሁሉም ምስጋናዬ ይድረሳቸው።
በመጨረሻም ለባለቤቴ ትርሓስ ገብረእግዚኣብሔርና ለልጆቼ የአብሥራ፣ ያንቺኣምላክ፣ ዘሥላሴና ፍቅረሰላም (የፍቅር ጊዜያቸውን ለናፍቆታቸው ምክንያት ለሆነው ሥራ ሳውለው፣ ስለመልካም ትግስታቸው፣ እየመጣሁ ነው ስላቸሁ፣ የት ደርሰሃል? ላላችሁኝ እዚህ ደርሻለሁ- አመሰግናችኋለሁ) እንዲሁም ለምርምር ስራው የሚውሉ የተለያዩ ድጋፎች ላደረጉልኝ ለወንድሞቼ ጥዑማይ፣ መሓሪ፣ ካሕሳይ፣ ለማና ሓየሎም፤ ለእህቶቼ ሓረያ፣ ታሪክ፣ መዓዛና አሹ እንዲሁም ሳይማሩ ላስተማሩኝ ወላጆቼ (ስንዳዮ ኪሮስና ቄስ ሕሉፍ ኪሮስ) እንዲሁም ለአምልሻ ወልደማርያም ልዩ ምስጋና አለኝ።

የይዘት ማውጫ

ርዕስ **ገጽ**

ምስጋና ______ V

የይዘትማውጫ ______ VI

የሰንጠረዥ ማውጫ ______ X

የምስል ማውጫ ______ XI

አኅጽሮተጥናት ______ XII

ምዕራፍ አንድ፤ መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ ______ 1

1.2 የጥናቱ መነሻ ችግር ______ 9

1.3 የጥናቱ ዓላማዎች ______ 21

1.4 የጥናቱ አስፈላጊነት ______ 22

1.5 የጥናቱ ወሰን ______ 22

1.6 የጥናቱ ውስንነት ______ 23

1.7 የጥናቱ ቁልፍ ቃላት ተግባራዊ ብያኔ ______ 24

ምዕራፍ ሁለት፤ የተዛማጅ ድርሳናት ክለሳ

2.1 የጥናቱ ንድፈሀሳባዊ መሰረት ______ 25

2.2 የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ጾታተኮር ተዛምዶ ______ 32

2.3 የስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ዝምድና ከጾታ አንጻር ______ 37

2.4 የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ ከተነሳሽነት አንጻር ______ 44

2.5 የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማሕቀፍ ______ 49

ምዕራፍ ሦስት፤ የአጠናን ዘዴ

3.1 የጥናቱ ንድፍ ____ 51
3.2 ተሳታፊዎች ____ 51
3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች ____ 53
3.3.1 የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ____ 54
3.3.2 የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ መጠይቅ ____ 56
3.3.3 የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ ____ 59
3.4 የአጠናን ሂደት ____ 61
3.5 የመረጃ አተናተን ዘዴ ____ 63
3.6 የጥናቱ ሥነምግባራዊ ሁኔታ ____ 64

ምዕራፍ አራት፤ የውጤት ትንተናና ማብራሪያ

4.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተናና የተገኙ ተመክሮዎች ____ 66
4.1.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተና ____ 66
4.1.2 ከሙከራው ጥናት የተገኙ ተመክሮዎች ____ 72
4.2 የዋናው ጥናት የውጤት ትንተና ____ 76
4.3 የዋናው ጥናት የውጤት ማብራሪያ ____ 93

ምዕራፍ አምስት፤ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት

5.1. ማጠቃለያ ____ 105
5.2 መደምደሚያ ____ 108
5.3 አስተያየት ____ 110

ዋቢዎች ____ 114

አባሪዎች

አባሪ አንድ ____ 130
አባሪ ሁለት ____ 130

አባሪ ሦስት 131
አባሪ አራት 131
አባሪ አምስት 132
አባሪ ስድስት 132
አባሪ ሰባት 133
አባሪ ስምንት 137
አባሪ ዘጠኝ 142
አባሪ አሥር 144
አባሪ አሥራአንድ 148
አባሪ አሥራሁለት 150
አባሪ አሥራሦስት 152
አባሪ አሥራአራት 154
አባሪ አሥራአምስት 156
አባሪ አሥራስድስት 158
አባሪ አሥራሰባት 160
አባሪ አሥራስምንት 162
አባሪ አሥራዘጠኝ 164
አባሪ ሃያ 166
አባሪ ሃያአንድ 168
አባሪ ሃያሁለት 170
አባሪ ሃያሦስት 172
አባሪ ሃያአራት 173
አባሪ ሃያአምስት 175
አባሪ ሃያስድስት 177
አባሪ ሃያሰባት 179
አባሪ ሃያስምንት 183
አባሪ ሃያዘጠኝ 187
አባሪ ሠላሳ 189
አባሪ ሠላሳአንድ 191

አባሪ ሠላሳሁለት 193
አባሪ ሠላሳሦስት 195
አባሪ ሠላሳአራት 197
አባሪ ሠላሳአምስት 199
አባሪ ሠላሳስድስት 201
አባሪ ሠላሳሰባት 203
አባሪ ሠላሳስምንት 205
አባሪ ሠላሳዘጠኝ 207
አባሪ አርባ 209
አባሪ አርባአንድ 213
አባሪ አርባሁለት 225
አባሪ አርባሦስት 232
አባሪ አርባአራት 232
አባሪ አርባአምስት 233
አባሪ አርባስድስት 234
አባሪ አርባሰባት 235
አባሪ አርባስምንት 236
አባሪ አርባዘጠኝ 237
አባሪ ሃምሳ 237
አባሪ ሃምሳአንድ 238
አባሪ ሃምሳሁለት 238
አባሪ ሃምሳሦስት 239
አባሪ ሃምሳአራት 240
አባሪ ሃምሳአምስት 241
አባሪ ሃምሳስድስት 241
አባሪ ሃምሳሰባት 246

የሰንጠረዥ ማውጫ

ርዕስ **ገጽ**

4.1፤ በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና -በጥምር 76

4.2፤ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ያላቸው ዝምድና -በተናጠል/በተናጠል/ 78

4.3፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ዝምድና በከፊል ተዛምዶ 81

4.4፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ በጾታ ያለው ልዩነት 82

4.5፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በተናጠልና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ዝምድና 83

4.6፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተናጠላዊ ተዛምዶ በጾታ ያለው ልዩነት 86

4.7 በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን የተዛምዶ መጠን ከተነሳሽነት አንጻር 92

የምስል ማውጫ

ይዘት **ገጽ**

ምስል አንድ ____42
ምስል ሁለት ____49

አህጽሮተጥናት

የጥናቱ ዋና ዓላማ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያላቸውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር መፈተሽ ነበር። ዓላማውን ለማሳካትም ጥናቱ በተለዋዋጮቹ መካከል ያለውን ዝምድና የማሳየት አላማ ስላለው የተከተለው ዲዛይን (ስልት) ተዛምዱዊ ነበር። የጥናቱ ተሳታፊዎች በ2013 ዓ.ም በደሴ ከተማ አስተዳደር የሁለተኛ ደረጃ የሁለተኛው ሳይክል ካላቸው ትምህርትቤቶች መካከል በመምህር አካለወልድ የነበሩ ከ11ኛ G እስከ L ክፍል የማኅበራዊ ሳይንስ (107 ወንዶችና 69 ሴቶች በአጠቃላይ 176) ተማሪዎች በቀላል የዕጣ ንሞና ዘዴ የተወሰዱ ናቸው። ከተሳታፊዎቹ፤ የስሜታዊ ብልህነት መጠይቅና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ እንዲሞሉ እንዲሁም የመጻፍ ችሎታን ለመፈተሽ የሚያገለግል የመጻፊያ ርእስ በመስጠት እንዲጽፉ በማድረግ መረጃዎች ተሰብስበዋል። የተገኙት መረጃዎችም በገላጭ ስታትስቲክስ (በአማካይ ውጤትና በመደበኛ ልይይት)፣ የርስበርስና የጠራ ዝምድናቸውን ለመለየት በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ እንዲሁም በከፊል የተዛምዶ መፈተሻ ዘዴ ተሰልተው ተተንትነዋል። የጥናቱ ውጤቶች እንዳመላከቱትም በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ዝምድና ታይቷል። በሌላ በኩል የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ተዛምዷቸው ከጾታ አንጻር ልዩነት አላቸው። እንዲሁም የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር ልዩነት አሳይተዋል። በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታን መሰረት አድርጎ ልዩነት አልታየም። ከጥናቱ ግኝቶች በመነሳትም ጾታ ጣልቃገብ ሲሆን በተላውጠዎቹ መካከል ልዩነት ያሳያል ወደሚልና የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ የሚኖራቸው የመጻፍ ተነሳሽነት ሲኖር ነው ወደሚል ድምዳሜ ተደርሷል። ከጥናቱ ግኝቶች በመነሳትም አስተያየቶች ተጠቁመዋል፤ የወደፊት የምርምር አቅጣጫዎችም ተመላክተዋል።

ምዕራፍ አንድ፤ መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

የመጻፍ ክሂል አዕምሮ መፈተሻና ችሎታ ማዳበርያ ሂደት በመሆኑ የማሰብ ችሎታም ነው፤ ንግግርን በምልክቶች ከመመዝገብ በላይ የሚሄድ ራሱን የቻለ ሂደት ነው። ለዚህ ደግሞ የመጻፍ ሂደት በቀላሉ ከአንድ ደረጃ ወደሌላ ደረጃ የሚሸጋገር ሳይሆን በተደጋጋሚ የሚከናወንና የሚፈተሽ ተግባር ነው። ክሂሉ ሂደታዊ ከመሆኑ በላይ ዓላማ ያለው፣ እያደገ የሚሄድ፣ ድግግሞሽ ወይም ተመላላሽነት ያለው፣ ምልልሳዊ፣ ጊዜያዊ፣ የሚፈልቅና አሳሽ እንደሆነ ሰሎሞን (1991) እና Allenger (2015) ያብራራሉ።

እንደBayren (1990) አገላለፅ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር የተለያዩ የአቀራረብ አቅጣጫዎችን ማየት ያስፈልጋል። ከነዚህም መካከል ትክክለኛነት ተኮር፣ አቀላጥፎነት ተኮር፣ ጽሑፍ ተኮር፣ ምክንያት ተኮር፣ ውጤታዊ የመጻፍ አቀራረብ (በውጤታዊ የመጻፍ አቀራረብ ስር የቁጥጥር ወይም የተገደበ ጽሑፍ ሊኖር ይችላል) ይጠቀሳሉ። ሂደታዊ የመጻፍ አቀራረብም አእምሯዊና ገላጭ አቀራረቦችን ያካትታል። ከነዚህ በተጨማሪም ማቀድ (ቅድመመጻፍ)፣ ማርቀቅና መከለስን የሚይዝ ሲሆን በመጻፍ ጊዜና ድህረመጻፍ ሂደቶችንም ያካትታል።

እ.አ.አ. ከ1960 በፊት የመጻፍ ክሂል ትኩረት የሚያደርገው በሰዋስው፣ በፊደላት፣ በስርዓተነጥቦችና በእጅ ጽሑፍ ላይ ነበር። የአጻጻፍ ዘዴውም ትኩረት ያደርግ የነበረው በአረፍተነገር አመሰራረት ላይ ብቻ እንጂ በተሟላ ድርሰት መጻፍ ላይ አልነበረም። ከዚህ በተጨማሪ የመጻፍ ክሂል በይዘት ዕውቀት ላይ የሚያተኩር ሆኖ ሂደታዊነት መሠረት የሚያደርግና ተከታታይ የእድገት ደረጃዎች ያሉት ነበር (Allenger 2015, Emig 1971; Murray 1982)።

Flower and Hayes (1982) በሂደታዊ አቀራረብ የመጻፍ ክሂልን ለማስተማር ሁለት መንገዶችን መከተል እንደሚያስፈልግ ያስረዳሉ። አእምሯዊ ወይም ጥንታዊ አቀራረብና ገላጭ ወይም ስሜትነክ አቀራረብ በሚል ይከፍሏቸዋል። አእምሯዊ

አቀራረብ የመማር ንድፈሀሳብ ክፍል/ቅርንጫፍ ሲሆን ትኩረት የሚያደርገው መማር እንዴትና ለምን እንደሚከናወን ምክንያታዊ መሆን ላይ ነው። ለዚህ ምክንያታዊ አስተሳሰብ ግን የመማር ሂደት ዋና ክፍሉ ስለመሆኑ ይከራከሩበታል። አእምሯዊያን የመማር ንድፈሀሳብን ከተማሪተኮር አቀራረብ፣ ከመማርና ከማስተማር አንጻር የሚያከራክር ሀሳብ ያነሳሉ። መማር የባህርይ ቅጅ ወይም እንዲስማማ አድርጎ ማስተካከል እንዳልሆነ መግለፃቸው ከባህርያውያን ይለያቸዋል። ነገርግን ተማሪዎች ዕውቀት እንዲያገኙ በማሳተፍና ተደጋጋሚ ልምምድ በማድረግ እንዲሁም በሂደት በሚያዳብሩት አዲስ ሀሳብ በማመንጨት ከዘመኑ ጋር አብሮ የሚሄድ መሆን እንዳለበት ይስማማሉ። ስለዚህ መማር፤ ልምድን ለማካበት፣ መማርን ለማዋቀርና ለቅደምተከተል ቁልፍ ሆኖ እንደሚያገለግልም ያምናሉ።

በዚህም መሠረት የመጻፍ ችሎታ (ዕውቀት) በተደጋጋሚ ልምምድ የሚገኝ እንደሆነ የአእምሯዊያን እምነት መሆኑን Flower and Hayes (1982) ያስረዳሉ። የመጻፍ ክሂልን ከአቀራረብ አንጻር እንደችግር መፍቻ መሳሪያ አድርገው ያስቡታል። ተማሪዎች መጀመሪያ እንዲፈፅሙት የሚጠበቀው የሚጻፍ ነገር ያቅዳሉ፤ የዕቅዱም ትኩረቶች በገለጻና ወደሰፊ ጽሑፍ ማስፋፋት፣ እያንዳንዱን ክፍል መፈተሽ፣ አማራጭ መፍትሄዎች ማፍለቅና ወደድምዳሜ መድረስ ናቸው። ከFlower and Hayes (1982) ሀሳብ ጋር የሚስማማ ጭብጥ ያላቸው ደግሞ White and Arndt (1995) መጻፍ ችግር መፍቻ የሚሆነው ሲታቀድ፣ ምን እንደሚጻፍ ግብ በመጣል መገምገምና በመጨረሻም ትርጉሙን መግለፅ፤ የሚሉትን ሂደቶች ማለፍ እንደሚያስፈልግ ያስረዳሉ።

አእምሯዊ ሂደት ለስሜታዊ ብልህነትና ለቋንቋ ክሂሎች ተዛምዶ ከመማር ንድፈሀሳብ አንጻር ከፍተኛ አስተዋጽኦ አለው። በዚህም መሠረት በሂደትተኮር ደረጃ የቋንቋን ቃላዊና ጽሁፋዊ ትንተና የሚያሳዩት የስሜታዊና የቃላዊ ብልህነትን ዝምድና አቅጣጫ ማስቀየር፣ የተግባቦት መጠን፣ የስህተት ብዛትና የመጻፍ ችሎታ ናቸው (White & Arndt,1995)።

የጥንታዊው የመጻፍ ትምህርት ንድፈሀሳብ፣ አእምሯዊ ሞዴል (cognitive models) በመጻፍ ክሂል ትምህርት ውስጥ ተነሳሽነትን እንደመሠረታዊ ጉዳይ ትኩረት አያደርግበትም ነበር። እንዲያውም እንደአንድ የመጻፍ ትምህርት የፍላጎት መግለጫ

ምልክት ተደርጎ ይቆጠር ነበር (Flower & Hayes,1980)። ነገርግን Bereiter and Scardamalia (1987) ተነሳሽነት ራሱን ችሎ የሚጠቀስ ሞዴል የለውም፤ ከሚለው ሀሳብ በመነሳት ከመጻፍ ትምህርት ጋር አስተሳስረው ማጥናት ጀመሩ። ከዚያም በአዲስ መንፈስ ተነሳሽነትን ከመጻፍ ችሎታ ጋር ተያይዞ በHayes (1996) ተጠና።

በዚህም የመጻፍ ችሎታ ከብልህነት ጋር ያለውን ትስስር ለማሳየት በተለያዩ ጊዜያት የተለያዩ ሀሳቦች ሲሰጡ ቆይተዋል። Mayer, Salovey and Caruso (2004) እንደሚገልጹት ብልህነትን በሚመለከት አዲስ ሀሳብ በማመንጨት ፈርቀዳጆች የሚሏቸው Binet, Thorndike, and Wechsler ናቸው። የSternberg and Detterman (1986); የTerman (1921) እና የWechsler (1937) ገለጻን መሠረት አድርገው Mayer et al. (2004) እንደሚያብራሩት ብልህነት ይታይ የነበረው ቀዳሚ ውክልናው ረቂቅ ለሆኑ አስተምህሮዎችን /ሀሳቦችን ለመማር ያለውን አጠቃላይ ችሎታና ከሁኔታዎች ጋር መላመድ ነው። የሚያስተላልፉትን መልእክት መሠረት በማድረግ የተለያዩ የብልህነት ዓይነቶች እንደነበሩም ያስረዳሉ። በምሳሌነት የሚጠቅሱትም የቃላት አጠቃቀም ብልህነትን ነው። ትኩረቱም ቃላትን፣ አረፍተነገሮችንና አንቀጾችን መረዳት ላይ ነበር። ስሜትና ስሜታዊ ወሬዎችን ለመቀበልም ብልህነት ወሳኝ መሆኑን Mayer et al. (2004) ያስረዳሉ። ይህ ፍልስፍና ቆይቶ በዝግመተለውጥ እይታ በመቀየሩ ስሜታዊነት ለሁኔታዎች መነሳሳት መልስ በመስጠት ተገኘ እንደሆነ የተለያዩ በMayer et al. (2004) የተጠቀሱት ተመራማሪዎች (Darwin, 1998; Ekman, 2003; Izard, 1993; Spinoza,1959) ያስረዳሉ።

ስሜታዊ ብልህነት እ.አ.አ. በ19ኛ ክፍለዘመን ሥር የሠደደ ሲሆን በ20ኛው ክፍለዘመን ደግሞ ለመስኩ ባለሙያዎች የምርምር ዘርፍ በመሆን ተስፋፍቷል። ስሜታዊ ብልህነት የግንዛቤና የስሜት ቀስቃሽ ወይም የብልህነትና የስሜት ጥምረት እንደሆነ የመስኩ ባለሙያዎች እንደሚስማሙ፤ ስሜታዊ ብልህነትም ስሜትን የመቀበል፣ የማመቻቸትና ስሜትን የማስተላለፍ (የመፍጠር) ችሎታ እንደሆነ፤ ስሜትን ለመረዳትና ስሜታዊ ዕውቀትን ለመገንዘብ እንዲሁም ስሜታዊ መልስ ለመቆጣጠር የሚያስችል መሆኑን Salovey and Mayer (1997) ይገልጻሉ። ይህን

ሀሳብ ሙሉ በሙሉ ባይቀበለውም የራሱን ማሻሻያ በማድረግ መካተት ያለባቸውን ነጥቦች እንደይዘታቸው መድቦ ያቀረበው Bar-On (2004) ነው። ምድቦቹንም/አቅጣጫዎቹንም የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች (መሰረታዊ ነገሮች) ብሎ አጠቃልሏቸዋል። እነሱም ውስጣዊ ስሜት (ራስን ማወቅና ራስን መግለፅ)፣ ለራስ ትኩረት መስጠት (በትክክል መገንዘብ፣ መረዳትና ተቀባይነት ማግኘት) እንዲሁም ስሜታዊ ራስን ማወቅ (የአንድን ሰው ስሜት መረዳትና ቀድሞ ማወቅ) የሚሉትን ያካትታሉ።

እ.አ.አ. በ1990ዎቹ ስሜታዊ ብልህነት ዝናው ከመግነኑ በፊት Gardner (1983) ሰባት የተለያዩ የብልህነት ዓይነቶችን አስተዋውቆ ነበር። Gardner ከሌሎች ተመራማሪዎች (ለምሳሌ፣ Mayer, Perkins, Caruso & Salovey 2001) ለየት ያለ ታዋቂነትን ያገኘውም በውስጣዊ ስሜትና ከሌሎች የቋንቋ ክሂሎች ጋር ተዛምዶ ያላቸው መሆናቸውን በመፈተሹ ነው።

የአእምሯዊ ብልህነት እ.አ.አ. ከ1900 ጀምሮ መጠናት የተጀመረ ሲሆን የSpearman (1904) አገላለጽን መሠረት በማድረግ Saad (2011) አእምሯዊ ችሎታን ከሰው ልጅ አጠቃላይ ብልህነት ጋር በማስተሳሰር የሰዎችን ችግር የመፍታት ችሎታ እንደነበር ያስረዳል። ከዚህ በተቃራኒ Furnham (2001)፣ Li (2012) እና Saad (2011) እንደሚገልጹት የማኅበራዊ ብልህነትን ጽንሰሀሳብ በማስተዋወቅ ፊርቀዳጅ የነበረው Thorndike እ.አ.አ. በ1920 በወቅቱ ተቃራኒ የሆነ አመለካከቱ አእምሯዊ ብልህነት ላይ ትኩረት አያደርግም የሚል ነበር። የThorndike እምነት በማኅበራዊ ብልህነት ላይ የሆነበት ምክንያት የሰውን ችሎታ በመረዳትና በመቆጣጠር ማኅበራዊ ግንኙነትን ማዳበር እንደሚቻል በማመኑ ነው። ከዚህ በተለየ ደግሞ የብልህነት ጥናት ትኩረት ማድረግ ያለበት በማኅበረ አእምሯዊ አላባዎች ላይ መሆን አለበት፤ የሚሉ ደግሞ በርካታ ተመራማሪዎች (ለምሳሌ Kelly, 1955; Mischel, 1968; 1973; Piaget, 1972) በተለያየ ጊዜ ብቅ ማለት ጀመሩ። የተለያዩ የብልህነት ዓይነቶች እንዳሉና ስሜትንና ብልህነትን አስተሳስሮ ማጥናት እንደሚያስፈልግ Gardner (1983) ይፋ አደረገ። ስሜታዊ ብልህነትም ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያለውን ተዛምዶ በMayer and Salovey (1990) አዲስ ግንዛቤ በማስተዋወቅ ተጠናክሮ መፈተሽ ተጀመረ። ስሜታዊ

ብልህነት ላይ ያተኮረ ጽሑፍ እ.አ.አ. በ1990 ደግሞ ለመጀመሪያ ጊዜ በሳይንሳዊ ምርምር ታትሟል። ከዚህ ጊዜ በኋላ እ.አ.አ. በ1995 Goleman ስሜታዊ ብልህነትን በሚመለከት "Emotional Intelligence" በሚለው መጽሐፉ፣ ስሜታዊ ብልህነት ችሎታ ሆኖ አንድን ሰው ለማነሳሳትና በፍራቻ ጊዜ ለማፅናት፣ ችኩልነትን ለመቆጣጠርና የአንድን ሰው ሁኔታ በማየት የማሰብ ችሎታ ላይ ትኩረት መስጠት እንደሆነ በማብራራት እውቅና እንዲያገኝ አደረገ።

የGolemanን ሀሳብ መሠረት በማድረግም የተለያዩ ምርምሮች ለማድረግና ክፍተቶችን ለመሙላት በርካታ ተመራማሪዎች በጉዳዩ ላይ ትኩረት መስጠት ጀመሩ። እነዚህ የመስኩ ባለሙያዎች (Bar-On, 1997; Goleman 1995; Mayer and Salovey, 1997) የስሜታዊ ብልህነት ከተማሪዎች ትምህርት ጋር ቀጥተኛ ተዛምዶ እንዳለውና የተለያዩ ሞዴሎች እንዳሉ አብራርተዋል። ስሜታዊ ብልህነትን በሚመለከት ሁሉም በየዘመኑ የየራሳቸው አስተዋፅኦ እንደነበራቸው Goleman (2016) ያስገነዝባል። አንዱ የሌላውን እንደመነሻ በማድረግም ለተለያዩ የምርምር መስኮች መንገድ ከፍተዋል።

በሌላ በኩል Genc, Kulusaki and Aydin (2016) ስሜታዊ ብልህነት በተለያዩ መንገዶች እንደሚበየን በመግለፅ የBinet (1904) አገላለጽን አንድ የግንዛቤ መስፈርት እንደሆነ ሲያብራሩ፣ Gardner (1983) ልዩ ልዩ ክፍል ያለው ግንዛቤ፣ እንዲሁም Salovey and Mayer (1990) ስሜታዊ አስተሳሰብ (Emotional notion) እንደሆነ ያስገነዝባሉ። በየዘመናቱ የሚሰጡት ብያኔዎች ትስስር ቢኖራቸውም ሁሉም የራሳቸውን መነሻ ስለሚያብራሩ ወጥነት የላቸውም።

የFahim and Pishghadam (2007) ጥናት እንደሚያመለክተው የመጻፍ ችሎታና ስሜታዊ ብልህነት ያላቸውን ተዛምዶ በሚመለከት የትምህርት መሳሪያዎች የሚያዘጋጁ ባለሙያዎች፣ ተማሪዎች በመማሪያ ክፍል ውስጥ ሊተገብሯቸው የሚችሉ የስሜታዊ ብልህነት ጠቃሚ ቴክኒኮችን ሊያካትቱ ይገባል። በክፍል ውስጥ ስሜታዊ ብልህነት ሊጨምሩ ይችላሉ ከሚባሉት ውስጥ ውይይት፣ የተቀረጹ ስሜትነክ እንቅስቃሴዎችን መመልከት፣ ስነፅሁፍንና የስነልቦና ሥራን ማንበብ ተጠቃሽ ናቸው።

እንደZahra and Saeed (2014) አገላለጽ ስሜታዊ ብልህነት ስሜትን በትክክል የመቀበል ችሎታ፣ ስሜትን (የመድረስ) እና ሀሳብን በማፍለቅ የሚደግፍ፣ ፍርሃትን መገንዘብና ብልሃትን ማወቅ፣ ብልህነትን ለመቆጣጠር ያለው ፅብረቃ ብልህነትን የሚያጠናክርና አዕምሮን የሚያዳብር ነው። በዚህ አማካይነትም ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ያለውን ተዛምዶ መፈተሽ አስፈላጊ እንደሆነ ያብራራሉ።

እንደSchunk (2012) አገላለጽ እ.አ.አ. በ1990ዎቹ ሦስት የተለያዩ ንድፈሀሳቦች የስሜታዊ ብልህነትን መተዋወቅ ማብራሪያ ይዘው ብቅ ያሉበት ወቅት ነበር። እነሱም Mayer and Salovey (1997) የስሜታዊ ብልህነት የችሎታ ንድፈሀሳብ፣ Goleman (1995) የስሜታዊ ብልህነት የብቃት ንድፈሀሳብና Bar-On (1997) የስሜታዊ ብልህነት የባህርይ ንድፈሀሳብ ናቸው። የስሜታዊ ብልህነት ሳይንሳዊ የሆነ የሥርዓተትምህርት መርሆዎች መሠረት የሚያደርጉት በMayer and Salovey (1997) የንድፈሀሳባዊ አቀራረብ ሲሆን በተለየ መንገድ ደግሞ ለስሜታዊ ብልህነት ብቃት የGoleman ሞዴልን ነው።

እነዚህ የተለያዩ የወቅቱ ንድፈሀሳባውያን ሞዴሎችን በማፍለቅ የያንዳንዱን ስሜታዊ ብልህነት ምንነት አስገንዝበዋል። ግንዛቤዎቹን መሠረት በማድረግም የስሜታዊ ብልህነት ብያኔን በሚመለከት በተለያዩ ደረጃዎች ምርምሮች እንደተካሄዱ Goleman (2016) ያስረዳል።

ሌላው Alavinia, Bonyadi and Razavi (2012) በመምህራን ስሜታዊ ብልህነትና በተማሪዎች ተነሳሽነት መካከል ያለውን ተዛምዶ ፈትሸው ተዛምዶ እንዳላቸው አረጋግጠዋል። Alavinia et al. (2012) እንደሚያስረዱት ስሜታዊ ብልህነት እ.አ.አ. በ1970ዎቹና 80ዎቹ ጽንሰሀሰቡ በምርምር መልክ ትኩረት በመሳብ ብቅ ያለበት መንገድ ከተነሳሽነት ጋር ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ነበር። ለመስፋፋቱ ፈርቀዳጆች የሚባሉት Goleman and Bar-On በ90ዎቹ አጋማሽ ስሜታዊ ብልህነት ከተነሳሽነት ጋር ያለውን ተዛምዶ አለምአቀፋዊ የምርምር ትኩረት እንዲያገኝ አደረጉ።

Suparan, Marhaeni and Dantes (2013) በበኩላቸው እንደገለጹት ተነሳሽነት ማንኛውንም ተግባር ደረጃውን ጠብቆ ለማከናወን መሰረት ነው። ተማሪዎች በመጻፍ ክሂል ትምህርት ጊዜ የማይሳካላቸው ከሆነ ለመጻፍ ተነሳሽነት አይኖራቸውም። ምክንያቱም በራስ የመተማመን ችግር ይገጥማቸዋል።

በመጻፍ ማኅበረአእምሯዊ ንድፈሀሳብ አመለካከት ያላቸው፤ ለምሳሌ Zimmerman and Risemberg (1997) የመጻፍ ተነሳሽነት ጥረትና ትኩረት የሚያስፈልገው እንደሆነ ይገልጻሉ። ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነታቸው ከግል ብቃታቸው ጋር ተዛምዶ ሊኖረው እንደሚገባም ያብራራሉ። የግል ብቃታቸው ከተነሳሽነታቸው ጋር ትስስር መኖሩ ለመጻፍ ክሂላቸው መዳበር ወሳኝ ነው። መጻፍ ከአእምሮ አንጻር የሚፈተሽ ሲሆን ከብልህነት ጋርም ትስስር ሊኖረው እንደሚገባ Smedt, Graham and Keer (2018) ያስረዳሉ። የተማሪዎች የግል ጥረት ሲኖር የመጻፍ ተነሳሽነታቸው እንደሚጨምር ያብራራሉ።

የBloom (1986) ገለጻን መሠረት አድርገው Esmaeili, Behnam and Ramazani (2015) እንደሚያብራሩት ስሜታዊ ብልህነት በመጻፍ ክሂል ላይ አሉታዊ ታሪክ ነበረው። በመጻፍ ሂደት ጊዜ፣ ስሜት የሚኖረው ድርሻ የመጻፍን ሂደት ማፋጠን ነው፤ በሁለተኛ ቋንቋ በመጻፍና በስሜታዊነት ዝምድና ላይ በስፋት እንዳልተጠና ለወደፊቱ ጥልቅ ምርምር ያስፈልጋል።

Downey et al. (2008) ከፍተኛ የስሜታዊ ብልህነት ያለው አስተዋፅኦ ተነሳሽነትን ለመጨመር፣ ለማቀድና ውሳኔ ለማስተላለፍ የትምህርታዊ ብቃቱ አዎንታዊ እንዲሆን ለማድረግ ነው። ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት ጠንካራ ተዛምዶ እንዳላቸውም አብራርተዋል። በቋንቋ መማሪያ ክፍል ውስጥ ስሜታዊ ብልህነትን በማትኮር ጥናት ማድረግ በተማሪዎች መካከል የትምህርት ተነሳሽነት ይኖራቸዋል (Aritzeta et al., 2015; Linares et al., 2018; Sanchez- Alvarez et al., 2016). የሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች በትምህርታዊ ውድድር፣ የግል ግንዛቤን መሰረት በማድረግና የስሜታዊ ብልህነት አእምሯዊና ማህበራዊ ብስለትን ያስገኝላቸዋል፤ በተጨማሪም የመጻፍ ሂደትን ብቻ ማቀናጀት ሳይሆን ለሂደቱም ውጤታማነት ቁልፍ ሚና ይጫወታል

(Castillo et al., 2013; Gebremariam & Asgede, 2023; Sen et al., 2020; Sepideh et al., 2017; Smedt et al., 2018; Saud, 2019; Zysberg, 2018)።

እንደMohammad and Ali (2013) አገላለጽ ደግሞ የመጻፍ ተነሳሽነት እንደየማንበብ ተነሳሽነት ውስጣዊና ውጫዊ ሊሆን ይችላል። መጀመሪያ ከተማሪዎች ውስጣዊ የመጻፍ ፍላጎት ማዳበር ይጠበቃል። ከዚህ በመነሳትም ሌሎችን የሚያረኩ ቃላትን በመጠቀም ሌሎች ጥሩ ጸሐፊነቱን ሲረዱለት ነው። ውጤታማ የተነሳሽነት ንድፈሀሳብ እንዲታወቅ ያደረገው Atkinson የተባለ ተመራማሪ እ.አ.አ. በ1957 እንደሆነ Elcin (2012) ይገልጻል። ንድፈሀሳቡ መሠረት የሚያደርገው የእያንዳንዱ ልምድ ጥቅምና ጥሩ አቋም ለማግኘት ጥረት ማድረግ ላይ ነው።

እንደGardner (2003) አገላለጽ የመጻፍ ችሎታን ውጤታማ ለማድረግ ተማሪዎች ተነሳሽነት ሊኖራቸው ይገባል። የሚሰጣቸው የመጻፍ መለማመጃ ለመተግበር፣ ውስጣዊ ፍላጎታቸውን ለማሳየት ተነሳሽነት ወሳኝ ነው። የመጻፍ ችሎታና ተነሳሽነት ቁርኝት ያላቸው ሲሆኑ በትኩረት ከተተገበሩ የተሻለ ውጤታማ መሆን እንደሚያስችሉ ያስረዳል።

በ1970ዎቹ መጨረሻና በ1980ዎቹ መጀመሪያ ላይ ደግሞ የመጻፍ ተነሳሽነትን የሚመለከቱ ምርምሮች ትኩረታቸው ተማሪዎች መጻፍ ከመጀመራቸው በፊት የመጻፍን ትምህርት እንደሚፈሩና ተነሳሽነት እንዳልነበራቸው Troia et al.(2012) ያስረዳሉ።

በAryanika (2016) የተጠቀሰው Coffer (2002) እንደሚያስረዳው ተነሳሽነት ሲባል የአንድን ሰው ፍላጎት የሚያነቃቃ ነገር በመስጠት መቆጣጠር ነው። አንድ ሰው የሚያነቃቃ ነገር ሲሰጠው የመሥራት ተነሳሽነቱ ይጨምራል። ተማሪዎችም ፍላጎታቸውንና ስሜታቸውን ከሌላ ግፊት ሳይኖር ከውስጣቸው ተነሳስተው ሊጽፉ ይገባል። ከስሜታዊ ብልህነታቸው ጋር አስተሳስረው ለመጻፍ መነሳሳት እንዳለባቸውና ውጫዊ ግፊትን ብቻ ጠብቀው የመጻፍ ችሎታ ሊያዳብሩ እንደማይችሉ ያስረዳል። ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ክሂላቸው ጋር ዝምድናው ጠንካራ ሊሆን እንደሚገባም ያስገነዝባል። በማያያዝም ተነሳሽነት እንደብልህነት በቀጥታ የሚታይ አይደለም፤

ይላል። ከዚህ በመነሳትም የመጻፍ ችሎታ፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የስሜት ትስስር ሊኖራቸው እንደሚገባ መረዳት ይቻላል።

የዚህ ጥናት ትኩረትም የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ከጸታ አንጻር ያላቸውን ተዛምዶ መፈተሽ ነው።

1.2. የጥናቱ መነሻ ችግር

በመማር ማስተማር ሂደት ተማሪዎች ሀሳባቸውን፣ ልምዳቸውን፣ ፍላጎታቸውንና ስሜታቸውን በጽሑፍ መግለጽ እንደሚከብዳቸው፣ ከክሂሎች አንጻርም የመጻፍ ችሎታ የተወሳሰበ መሆኑ፣ ተማሪዎች ከውስብስብነቱ የተነሳ የሚሰጣቸውን ሥራ ለማከናወን እንደሚያስቸግራቸው Aryanika (2016); Hayes and Flower (1980)፣ ማረው (2005) እና ተስፋዬ (1986) ያስረዳሉ። ልምምድ ሲኖርና ፍላጎታቸውን የሚያንጸባርቁ ከሆኑ ግን የመጻፍ ችሎታቸውን ማሻሻል ይችላሉ። ከስሜታዊ ብልህነታቸው ጋር ሲጣመርም የመጻፍ ችሎታን ማዳበር እንደሚቻል Grham and Harris, (2003) እና Zimmerman and Risemberg, (1997) ያስረዳሉ። Troia et al.(2012) ስሜታዊ ብልህነትና ነፃ መሆን በሚል ርዕስ በBeldoch (1966) ሥራ በአእምሮ ህክምና መጽሔት ቀርቦ እንደነበር ያስረዳሉ።

የስሜታዊ ብልህነትን ሀሳብ በምርምር መልክ ለመጀመሪያ ጊዜ እንዲቀርብ ያደረገ Payne W. (1986) ነው። ሀሳቡን በጥልቀትና በስፋት ያዳበሩትና ተግባራዊ ያደረጉት ደግሞ Salovey and Mayer (1990) ናቸው። የስነልቦና ባለሙያዎችን የሚያከራክረው ስሜታዊ ብልህነት በተለይም በከፍተኛ ተቋማት በማስተማርና በመማር ሊተኮርበት የሚገባ ግብ የያዘ እንደሆነ Cohen (1999) እና Vandervoot (2006) ይገልጻሉ። ይሁንእንጇ አሁንም ቢሆን ያለው ክርክር የስሜታዊ ብልህነት ከአካዳሚያዊ ብቃት፣ ከትምህርታዊ ፖሊሲና ከመማር ሁኔታ ጋር ያለው የተዛምዶ ውጤቱ ላይ እንደሆነ Zahra and Saeed (2014) ያስገነዝባሉ።

Fahim and Pishghadam (2007) የመጻፍ ችሎታ ከስሜት ጋር እንደሚያያዝ እንዲሁም በትምህርታዊ ልምምድ ሊዳብር እንደሚችል ይስማማሉ። እነዚህ ተመራማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ትኩረት እንዲሰጠው፣ እንዲለመድና በትምህርት እንዲስፋፋ የሚፈለግ ከሆነ፣ ተማሪዎች ስሜታዊ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ ማድረግ የተሻለ እንደሆነ ያስገነዝባሉ።

Zohreh and Siros (2018) በኢራናዊያን ተማሪዎች ላይ ባካሄዱት ጥናት ስሜታዊ ብልህነትና ጾታ ከመጻፍ ብቃት ጋር ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። ጥናቱም በቡድኖቹ መካከል በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ብቃት በወንዶችና በሴቶች መካከል ትርጉም ያለው ተዛምዶ አለመኖሩን አመላክቷል።

በሌላ በኩል ስሜታዊ ብልህነት ከጾታ አንጻር ያለውን ሚና በሚመለከት የተለያዩ የጥናት ውጤቶች አሉ። ከነዚህም መካከል "በወንዶችና በሴቶች መካከል ምንም ልዩነት የለም።" የሚል የጥናት ውጤት ያላቸው Bar-On (2006), Brackett and Mayer (2003), Dawda and Hart (2000) እና Schutte et al. (1998) ናቸው። ከዚህ የተለየ የጥናት ውጤት ያላቸው ደግሞ ሴቶች ከወንዶች ጋር ሲነፃፀሩ ስሜታዊ ብልህነታቸው ከፍተኛ እንደሆነ የሚገልፁ Davis (2012), Harrod and Scheer (2005), Singh (2002) እና Sutarso (1999) ናቸው። ሌሎች ጥናቶች ደግሞ ወንዶች በስሜታዊ ብልህነታቸው ከሴቶች የላቁ መሆናቸውን የሚገልፁ ተመራማሪዎች Ahmad, Bangash and Khan (2009) እና Khalili (2011) መሆናቸውን Masoomeh and Yalda (2016) አስገንዝበዋል። Nathan (nd) "እነMayer፣ 'ስሜታዊ ብልህነት በአጠቃላይ ብልህነት ቁጥጥር ላይ ከዋለ ከትምህርታዊ ውጤት ጋር አይገናኝም።' ማለታቸው ስህተት ነው።" በማለት ይተቻቸዋል። ከዚህ በመነሳትም ጥናቱ በተለያዩ ጎራዎች ተከፍሎ በክርክር ላይ ያለ ነው።

ከነዚህ ጥናቶች በተቃራኒ ለቁጥጥር ቡድን ተማሪዎች ከቀረቡላቸው ቃላት አንጻር ለየት ያሉ የጥናት ውጤቶችም አሉ። ከሚቃረኑት መካከል የAbdolrezapour (2012) ሥራ ይጠቀሳል። የጥናቱ ትኩረት እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ በሚማሩ ተማሪዎች በመጻፍ ብቃታቸውና በስሜታዊ ብልህነታቸው መካከል ያለውን ተዛምዶ መፈተሽ ነው፡

፡ ጥናቱም መምህራን፤ የተማሪዎችን የሁለተኛ ቋንቋ ችሎታ ሲያዳብሩላቸው፣ የስሜታዊ ብልህነት ክሂላቸውንና የውጪ ቋንቋ ፍራቻቸውን እንደሚቀንሱላቸው አረጋግጧል።

ከዚህ ጋር በተያያዘ Rad, Khojasteh and Kafipour (2014) በምርምር ሥራቸው የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ያለው ተዛምዶ ወጥነት እንደሌለው አረጋግጠዋል። በዚህም መሠረት ከመጻፍ ችሎታ አንጻር የተወሰኑት አዎንታዊ፣ የተወሰኑት በከፊል፣ የተወሰኑት ደግሞ አሉታዊ ተዛምዶ ያላቸው እንደሆኑ አስረድተዋል። በነዚህ በሁለቱ ተላውጦዎች መካከልም ወጥ የሆነ ተዛምዶ እንደሌለ መረዳት ይቻላል።

በሌላ በኩል በቅርቡ ከተካሄዱ ምርምሮች መካከል (Reza, Khoshsima & Zare 2018; Zohreh & Siros, 2018) የመጻፍ ችሎታ ከስሜት ጋር የተያያዘ መሆኑን ያመላከቱ አሉ። Reza et al. (2018) የመጻፍ ችሎታንና ቃላትን መማር በሚመለከት ባካሄዱት ጥናት ስሜታዊ ብልህነት ስሜትን የመጠቀም ብልሃትና በስሜት ውስጥ ያለውን እምቅ ችሎታ በማውጣት ውጤታማ ውሳኔ ማስተላለፍ መሆኑን ይገልጻሉ። የሂደታዊ መጻፍ ንድፈሀሳብ የተሟላ የሚሆነው ስሜትነክ ሲሆን ነው። በዚህም መሠረት መከራከሪያ ነጥባቸው ያለስሜት የመጻፍ ችሎታ ሂደት ጎደሎ መሆኑን ነው። ከላይ የተገለጹት ተመራማሪዎች ሂደትንና ውጤትን ሲተነትኑ ስሜታዊ ብልህነት የተለያዩ ክፍሎችን ለመማር ወሳኝ መሣሪያ እንደሆነና ውጤታማ መሆኑን ያስረዳሉ። ስለዚህ የመጻፍ ችሎታ በሂደትም በውጤትም የተሻለ እንዲሆን ከስሜት ጋር ጥምረት ሊኖረው ይገባል።

Masoomeh and Yalda (2016) ቋንቋን መማር ውስብስብ የሆነ ሂደት እንዳለውና አንድ ነጠላ ጉዳይ እንዳልሆነ በመግለፅ፤ በመሰረታዊ ጉዳዮች ማለትም በዕውቀት፣ በግንዛቤና በተፈጥሯዊ ስሜት መልክ በእያንዳንዱ ሰው ላይ የሚንፀባረቅ መሆኑን ያብራራሉ። በአሜሪካ በተደረገው ጥናት ከፍተኛ ስሜታዊ ብልህነት ካላቸው የዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች የተገኙ ውጤቶች ጥቂት አካላዊ ምልክት፣ የተወሰነ ማኅበራዊ ፍራቻና ጭንቀት ናቸው። በሌላ በኩል የPishghadam (2009) ሥራ በኢራን ተማሪዎች ላይ ያተኮረ ሲሆን፣ በቋንቋ መማር ውጤታማነት የስሜታዊንና የቃላዊ

ብልህነትን ተዛምዶ ፈትሿል። የቋንቋን መማር ባህርይ ለመረዳት የመረጃውን ሂደትና ውጤት መፈተሽም ትኩረት የሚሰጠው ጉዳይ ስለመሆኑና የዚህም ውጤት ስሜታዊ ብልህነት የአፍላቂ ክሂሎችን (መጻፍና መናገር) ለመማር ዋነኛ መሳሪያ እንደሆነ ጥናቱ አመላክቷል።

የስሜታዊ ብልህነትንና የመጻፍ ችሎታን ትስስር የሚያሳዩ የተለያዩ የጥናት ውጤቶች አሉ። እነዚህም መጻፍ አዕምሯዊ ብቻ እንዳልሆነ፤ ስሜታዊ ድርጊቶችም እንደየስሜት ክፍሎች ተፅዕኖ እንደሚያሳድሩ፤ በመጻፍ ሂደት ላይም የራሳቸውን አስተዋፅኦ እንደሚወጡ በErkan, Dilek and Saban (nd) የተጠቀሰው Macliod (1987) ይገልጻል።

በትምህርት ዘርፍ በስሜታዊ ብልህነት ውጤታማ ከሆኑትና ትኩረት ከተሰጣቸው ጥናቶች መካከል የStottlemeyer and Mayer (2002) ይጠቀሳል። በስሜታዊ ብልህነት ጥናትና ከተማሪዎች የመጻፍ ክንውን ጋር ያለው ተዛምዶ በቴክሳስ ከ200 የ11ኛና የ12ኛ ክፍል የአሜሪካ ተማሪዎች Stottlemeyer and Mayer (2002) የስሜታዊ ብልህነት ክሂላቸው ትርጉም ያለው ትምህርታዊ የመጻፍ ክንውን አመላካች ሆኖ አግኝተውታል።

በMasoomeh and Yalda (2016፡174) የተጠቀሰው Mulder (2009) ስሜታዊ ብልህነት ከወቅቱ ጥናቶች አንጻር አዲስ የጥናት መስክ እንደሆነ ይገልፃል። ለዚህም ምክንያቱ Goleman (2001) የሚገልፀውን ሀሳብ መነሻ በማድረግ ሲሆን፤ የሰውን ልጅ አጠቃላይ ችሎታ ስለሚሸፍን፣ እንዲሁም ስሜትነክ ክሂሎችን ከአስተሳሰብና ከስሜት ቁጥጥር ጋር ስለሚያካትታቸው ነው። ሌሎች የተከናወኑ (Abdolrezapour & Tavakoli, 2012; Shao, Yu and Ji, 2013) ውስን ጥናቶች፣ ስነጽሁፍ ወይም የመጻፍ ችሎታ መሠረት ያደረገ ሥራ ለተማሪዎች ቢሰጥ ስሜታዊ ብልህነት ከፍ እንደሚል አሳይተዋል።

Van Der Zee, Melanie & Schakel (2002) እንደሚገልፁት አካዳሚያዊ ብልህነት ለዕለት ተዕለት ችግር መፍቻነት በቂ አይደለም። እስከቅርብ ጊዜ ስሜታዊ ብልህነት

የተለያዩ የትምህርት ተመራማሪዎች በተለይም የሁለተኛ ቋንቋ ተማሪዎች በአካዳሚያዊ ውጤታማነት መስክ ዋና ትኩረታቸው እንደሆነ Stottlemeyer (2002) እና Petrides (2004) ይገልጻሉ። በዚህ መስክ አብዛኛዎቹ ጥናቶች በእንግሊዝኛ የሁለተኛ ቋንቋነትና በውጪ ቋንቋነት አውድ የስሜታዊ ብልህነት ጥቅም ላይ ትኩረት ያደረጉ ናቸው። ከዚህ አካዳሚያዊ ውጤት ጋር በተያያዘ ብልህነቱን የፈተሹ ተመራማሪዎችም ተመሳሳይ ሀሳብ ይሰጣሉ (Zalesne and Nadborney, 2011)።

የመስኩ ባለሙያዎች፣ የመጻፍ ችሎታ የመማር ሂደትንና የብልህነትን ተዛምዶ ፈትሸዋል። በመካከላቸው ግን ወጥ የሆነ ውጤት የለም። Yvonne and Shelley (2004) እንደሚያስረዱት በስሜታዊ ብልህነት ላይ የጾታ ልዩነት (በወንዶችና በሴቶች) መካከል አጠቃላይ በስሜታዊ ብልህነት ደረጃ ንጽጽር በማድረግ ልዩነት እንዳለ አረጋግጠዋል። በሌላ በኩል በጾታ ምክንያት በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቻቸው ላይ በተናጠል ልዩነት የላቸውም፤ ሴቶች በስሜታዊ ብልህነት መለኪያ ከወንዶች በተሻለ ከፍተኛ ውጤት እንደሚያስመዘግቡ ያረጋግጣል። ወንዶችና ሴቶች የተለያየ የጥንካሬና የድክመት ዳራ ቢኖራቸውም ጠቅላላ የስሜታዊ ብልህነት ደረጃቸው ግን እኩል እንደሆነ ደግሞ Goleman (1998) ያብራራል።

እነዚህን መሠረት አድርገው ከተጠኑ ጥናቶች የMasoomeh and Yalda (2016) አንዱ ነው። ጥናቱ ትኩረት ያደረገው በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ በጾታቸውና በመጻፍ ብቃታቸው ላይ ነው። በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ብቃታቸው መካከልም ከYvonne and Shelley (2004) እና ከGoleman (1998) ጋር አዎንታዊ ተዛምዶ መኖሩን አመላክቷል። ጥናቱ ሴቶች ከወንዶች የተሻለ ስሜታዊ ብልህነት በማሳየታቸው ከYvonne and Shelley (2004) ጋር ተመሳሳይ ውጤት ሲኖረው፤ በመጻፍ ክሂላቸው ልዩነት ያለመታየቱ ደግሞ ከGoleman (1998) ጋር ይመሳሰላል።

በስሜታዊ ብልህነት ላይ የታዩ ክርክሮችና ውዝግቦች በርካታ እንደሆኑና ጽንሰሀሳቡ በስነልቦና ክፍል ብቻ እንደሚጠና አድርገው የሚያስቡ የመስኩ ባለሙያዎች እንዳሉ Linda (1996) በምርምር ሥራዋ ታብራራለች። የተለያዩ ተመራማሪዎችና የስነልቦና መስክ ባለሙያዎች ለሁለት አሠርት ዓመታት በስሜታዊ ብልህነት ትምህርት ከፍተኛ

ታዋቂነትና ስፋት ያለው ምርምር አቅርበዋል። ይሁን እንጂ በመካከላቸው በጽንሰሀሳቡ ላይ እስከአሁን ድረስ መግባባት አልቻሉም። ክርክሩ የሚጀምረው ከብያኔው ተገቢነት፣ ከሞዴል ዓይነቶች መካከል አንዱ ከሌላው የበላይነት ከማሳየት፣ ከስሜታዊ ብልህነት መለኪያና ስሜታዊ ብልህነትን ከማስተማር ችሎታ አንጻር እንደሆነ Linda (1996) ትገልጻለች።

በተለይም የቀደምት የጽንሰሀሳቡ መስራቾችና አስፋፊዎች Salovey እና Mayer, Goleman እና Bar-On ባቀረቧቸው ሥራዎቻቸው መካከል ክፍተት እንዳለ የመስኩ ባለሙያዎች ይስማማሉ። ከትችቶቹ መካከል የሚያከራክሩ ነጥቦች ስሜታዊ ብልህነት የመገመት አቅሙ ትርጉም ያለው አይደለም (No Significant)፤ መለኪያው ወጥነት የሌለውና ተለዋዋጭ ነው፤ የሚሉ ናቸው። ከዚህም በመነሳት ምንም ዓይነት ጠቃሚ ሚና እንደሌለው ያስረዳሉ። በሌላ በኩል ሌሎች ስሜታዊ ብልህነት እንደብልህነት ዕውቅና ሊሰጠው አይገባም፤ እንደሚሉ Linda (1996) ትገልጻለች። በተለይም የGoleman ገለጻ ስሜታዊ ብልህነትና ጽንሰሀሳቡን እንደክሂል ድጋሚ ደረጃ ማስያዝ (ማሻሻል) እንደሚያስፈልግ Lock (2005) ያስረዳል። እነዚህ ተፃራሪ ሀሳቦች የተወሰኑት አዲስ የስነልቦና የምርምር መስክ በመሆናቸውና የተሰጠው ብያኔ በመስፋቱ የምርምር መኖር የግድ እንደሆነ ያብራራል።

እንደErin (2013) አገላለጽ ስለብልህነት፣ ስለየትምህርት ውጤትና ስለተነሳሽነት ንድፈሀሳቦች ሲነሳ የብልህነት ግንባታ ተጽዕኖና ተዛምዶ አብሮ ይነሳል። ብልህነት በተለያዩ ተመራማሪዎችና ንድፈሀሳባውያን በስፋት የሚያከራክር ጽንሰሀሳብ እንዳለው ይስማማሉ። አንዳንዶቹ በብልህነት ላይ ያላቸው እይታ ንጹህ አእምሯዊ ችሎታ እንዳለው ማሰብ ሲሆን፤ ሌሎች ደግሞ ግለሰባዊነትና የተነሳሽነት ክፍሎች በብልህነት ሥር እንደሚካተቱ ያስረዳሉ። አስታራቂ የሆነ ሀሳብ ብለው የሚያቀርቡት ብልህነት አእምሯዊ ልምምድ የሚያስፈልገው ሲሆን፣ በትምህርታዊ ውጤታማነት ችሎታና ተነሳሽነት ተመጣጣኝ ሚና ያላቸው መሆናቸው ነው።

በሌላ በኩል በርካታ የመጻፍ ተነሳሽነት ጥናቶች ትኩረት ያደረጉት ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸውን ተዛምዶ መፈተሽ ላይ ነው። የተወሰኑ ጥናቶች የጾታ ልዩነት መኖሩን

ቢያመላክቱም በመካከላቸው የችሎታ ልዩነትና የመጻፍ ተነሳሽነት ተዛምዶ ግን በጥልቀት እንዳልተመረመረ Troia et al. (2012) ይገልጻሉ። የተመራማሪዎቹ ጥናት እንደሚያመለክተው ሴቶች በልቦለዳዊ ትረካ የአጻጻፍ ስልት በመምህራቸው ሲታረም ጥራት ያለውና የተሻለ ጽሑፍ ማቅረብ ችለዋል። ያስተማራቸው መምህር ራሱ አርሞ ልዩነት አለው ማለቱ ግን የአድሎነት ስጋት ሊፈጥር ይችላል።

Sepideh, Nasrin and Zahra (2017) ባደረጉት ጥናት በተወሰኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ተዛምዶ እንደሌለ አረጋግጠዋል። በሌሎች ጥናቶች (ለምሳሌ፣ Ayele, 2014; Kim, 2011; Knoch, 2009) ግን ተቃራኒ ውጤቶች ተገኝተዋል።

በዚህም መሠረት የሚጻፉ መልመጃዎችን በተደጋጋሚና ከትምህርትቤት ውጪ ሲጽፉ፤ ሴቶች የተሻሉ ጸሐፊዎች መሆናቸውን አረጋግጠዋል። የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ቀጥተኛ ተዛምዶ እንዳላቸው ይገልጻሉ። ለመጻፍ መዳበርና ብቃት (ለምሳሌ፣ Hayes, 1996; Zimmerman & Risemberg, 1997) ተነሳሽነት ከፍተኛ ሚና እንዳለው Troia et al. (2012) ይገልጻሉ።

የSenad (2017) የጥናት ውጤት እንደሚያመለክተው ደግሞ ሴቶች እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ ሲማሩ የተሻለ ውጤት አስመዝግበዋል፤ በውጤትና በተነሳሽነታቸው መካከል ያለው ተዛምዶም ከፍተኛ ነው፤ ተነሳሽነት በእያንዳንዱ የሰው ልጅ እንቅስቃሴ ቁልፍ ሚና ይጫወታል።

Judith, Bevery and Samatha (2006) እና Jennifer (2016) እንደሚያብራሩት ሴቶች በቋንቋ ችሎታ ከፍተኛ ተነሳሽነት አላቸው፤ በተለይም በመጻፍ ብቃታቸው ውጤታማ ስለመሆናቸው ጥናታቸው ያመላክታል። ተነሳሽነትን በሚመለከትም የሴቶች ሚና በስነልቦናና በትምህርታዊ ምርምር ለረጅም ጊዜ ሲፈተሽ የነበረ መሆኑን ያስረዳሉ። የቀደምት ጥናቶች ትኩረት የነበረው ለምን የተነሳሽነት ውጤት ንድፈሀሳብ በወንዶችና በሴቶች ልዩነት እንደተፈጠረ መፈተሽ ላይ ነው።

እንደJoshua (nd) አገላለጽ በአእምሯዊ ብልህነት እይታ ለመማር መነሳሳት የሚፈጠረው ልዩነት ትምህርት ላይ ትኩረት በመስጠት እንደሆነ ያስረዳል። ተማሪዎች ትምህርታቸውን ለመከታተል ውጫዊ ተነሳሽነት አያስፈልጋቸውም። የመማር ችግር በሚያጋጥምበት ጊዜ ስሜትና ውጤት የሚደግፍ መዋቅር ማዘጋጀት ወሳኝ ነው። ውስጣዊ ተነሳሽነት እንደሚያስፈልግም ይገልጻል። የጥናቱ ግኝትም ተነሳሽነትና መማር ትስስር ቢኖራቸውም ተነሳሽነት መማርን አይገልጸውም።

Aryanika (2016) በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን አዎንታዊ ተዛምዶ ለመፈተሽ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ጥናት አድርጓል። በቀላል የእጣ ንሞና ከተመረጡት ተሳታፊዎች የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ለመፈተሽ በመጠይቅና በፈተና መረጃ ሰብስቧል።

ይህን መሠረት በማድረግ Aryanika (2016) እንደሚገልጸው ተነሳሽነትን እንደብልህነት በቀጥታ መመልከት አይቻልም። ምክንያቱም ፍላጎት፣ ውስጣዊና ውጫዊ ተነሳሽነት ሊሆን ይችላል። ከዚህ በመነሳት የመጻፍ ተነሳሽነት የተማሪውን ውስጣዊ አመለካከት መሠረት በማድረግ ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያለውን ተዛምዶ መፈተሽ መጻፍን ለመማር ወሳኝ ሚና እንዳለው ያስረዳል። ተማሪዎች ከመጻፋቸው በፊት ለመጻፍ መነሳሳት አዎንታዊ አመለካከት እንዲኖራቸው ያደርጋል።

እንደAryanika (2016) አገላለጽ የመጻፍ ክንውንን ለመተግበርና መልእክት ለማስተላለፍ ሥርዓታዊ የቃላት ቅንጅት ያስፈልጋል። ይህም ማለት የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት በውስጣዊና በውጫዊ ኃይል መጻፍን ያከናውናሉ። በመጻፍ ጊዜ ተማሪዎች የተለያዩ ችግሮች (የመዋቅር፣ የአደረጃጀት፣ የድምፀት፣ የሥርዓተነጥብ) ያጋጥሟቸዋል። ከፍተኛ የመጻፍ ተነሳሽነት ከፍተኛ የመጻፍ ችሎታ እንዲኖር የሚያደርግ መሆኑንም ያብራራል። በተቃራኒው ደካማ ተነሳሽነት ያላቸው ተማሪዎች ደካማ የመጻፍ ችሎታ እንዳላቸው ያስረዳል። ስለዚህ የመጻፍ ችሎታና ተነሳሽነት ጠንካራ ተዛምዶ እንዳላቸው ይገልጻል።

የAryanika (2016) ጥናትም በተማሪዎች በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል አዎንታዊ ተዛምዶ መኖሩን አሳይቷል። ጥናቱ በ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ላይ የተካሄደ ሲሆን፣ ተማሪዎቹ የተመረጡት በአጋጣሚያዊ የንሞና ሂደት ነው። የAryanika (2016) ጥናት በዚህ መንገድ ብቻ መረጃ መሰብሰቡ ክፍተት ይታይበታል፡ ፡ ምክንያቱም በጽሑፋዊ መጠይቅ ብቻ የመጻፍ ችሎታቸውንና ተነሳሽነታቸውን መለየት አስተማማኝነት ስለማይኖረው ነው። በሌላ በኩል የRuchi (2012) የጥናት ውጤት እንደሚያሳየው በተነሳሽነትና በስሜታዊ ብልህነት መካከል አዎንታዊ ተዛምዶ አለ።

Nasihah and Cahyono (2017) በተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ተዛምዶ መኖሩን አረጋግጠዋል። ከዚህ ጋር በተያያዘ በNasihah and Cahyono (2017) የተጠቀሰው Yuan-bing (2011) በተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው አዎንታዊ ተዛምዶ በውስጣዊና በውጫዊ ተነሳሽነት አማካይነት እንደሆነ ያስረዳል።

በሌላ በኩል Damle and Christian (2016) ባጠኑት ጥናት በስሜታዊ ብልህነትና በተነሳሽነት ክንውን መካከል ያለው ተዛምዶ አሉታዊና ደካማ ነው። ስሜታዊ ብልህነት እየጨመረ ሲሄድ ተነሳሽነት እየቀነሰ እንደሚሄድ ጥናቱ አመላክቷል።

እንደAryanika (2016) አገላለጽ ተነሳሽነት የተማሪዎችን ችግር ሊፈታ ይችላል፤ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ከፍተኛ ተዛምዶ አለ። በዚህም መሠረት የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ከፍተኛ መሆን፣ የተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ የተሻለ እንዲሆን ያደርገዋል። በተቃራኒው ተነሳሽነታቸው ሲቀንስ የመጻፍ ችሎታቸው ይቀንሳል።

ተነሳሽነት ለትምህርታዊ የመጻፍ ውጤት ያለው ሚና አከራካሪ እንደሆነ Erin (2013) ያስረዳል። የምርምር ውጤቶች እንደሚያመላክቱት የአእምሯዊ ችሎታ፣ የተነሳሽነትና የውጤት ተዛምዶ ተለዋዋጭነት አላቸው። ለምሳሌ የGagne and St. pere (2001) የጥናት ውጤት ስሜታዊ ብልህነትና ተነሳሽነት ምንም ተዛምዶ እንደሌላቸው ያመላክታል። በተቃራኒው Gottfried and Gottfried (2004) ውስጣዊ የትምህርት

ተነሳሽነት ከስሜታዊ ብልህነት በበለጠ ከትምህርታዊ የመጻፍ ውጤት ጋር ትርጉም ያለው ተዛምዶ እንዳለው አሳይተዋል።

በሌላ በኩል Sepideh, Nasrin and Zahra (2017) በሰሩት ምርምር በተወሰኑ ተማሪዎች ከባድ በሆኑ ሥራዎች በተለይም የመጻፍ ክሂላቸው ከተነሳሽነት ልዩነት ማሳየቱና ተዛምዶ እንደሌላቸው አረጋግጠዋል። ተማሪዎች በሁለተኛ ቋንቋቸው የመጻፍ ችሎታቸውና ተነሳሽነታቸው መካከል ያለውን ተዛምዶ በተመለከተ ርስበርስ የሚቃረኑ በርከት ያሉ ጥናቶች (ለምሳሌ Ayele, 2014; Kim, 2011; Knoch, 2009) ተካሂደዋል።

በአጠቃላይ ከላይ ከተከለሱት ጥናቶች ለመረዳት እንደተቻለው፣ ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት አንዱ ከሌላው ጋር አዎንታዊና አሉታዊ ዝምድና አሏቸው። ናሙናዎቹም አብዛኛዎቹ የዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች ናቸው። እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ ትምህርታቸውን በሚከታተሉ ላይ ፍተሻ ያካሄዱ በርካታ ናቸው (Petrides, 2004; Pishghadam, 2009; Prisa Abdolrezapour, 2012; Stottlemeyer, 2002)። ይሁን እንጂ በኢትዮጵያ ቋንቋዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ከጾታ አንጻር ያላቸውን ተዛምዶ የፈተሸ ጥናት ከታዩት ምንጮች አልተገኘም። ይህም ስሜታዊ ብልህነት በአማርኛ ቋንቋ ከመጻፍ ችሎታና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ያለውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ለመመርመር የመጀመሪያ መነሻ ሆኗል።

በኢትዮጵያ ስለስሜታዊ ብልህነት ምርምሮች በስፋት አልተካሄዱም። ስሜታዊ ብልህነት ከጾታና ከሥራ አመራር አንጻር ያለውን ተዛምዶ ብቻ እንጂ ከመጻፍ ችሎታና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ተሳስሮ የተሰራ ጥናት ከተፈተሹት ምንጮች አልተገኘም። የGirma (2014) ጥናት ለምሳሌ የስሜታዊ ብልህነትን በሚመለከት በባህርዳር በሚገኙ ትምህርትቤቶች ናሙናነት የተካሄደ ነው። የጥናቱ ዓላማ እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ የሚያስተምሩ መምህራን በስሜታዊ ብልህነት ደረጃቸውና በግል ብቃት ውጤታማነታቸው ያላቸውን ተዛምዶ መፈተሽ ሲሆን፤ በጥናቱም የተላውጦዎቹ ትስስር ጠንካራ ሆኖ ተገኝቷል። ሆኖም ስሜታዊ ብልህነት በመምህራኑ ውጤታማነት ላይ

የጾታና የዕድሜ ልዩነት በጥናቱ ላይ ያመጣው ትርጉም ያለው ልዩነት የለም። በዚህም ስሜታዊ ብልህነት በመጻፍ ፍላጎትና ችሎታ ላይ ከጾታ አንጻር ያለው ተጽዕኖ በኢትዮጵያ አዲስ የምርምር መስክ እንደሆነና ትኩረት እንዳልተሰጠው መረዳት ተችሏል።

ሌላው የGemechu (2014) ጥናት ሲሆን ከGirma (2014) በተቃራኒ በስሜታዊ ብልህነትና በጾታ መካከል ያለውን ተዛምዶ መርምሯል። ጥናቱም ሴቶች ከወንዶች በብልህነታቸው በከፍተኛ ደረጃ በልጠው መገኘታቸውን አመላክቷል።

ርዕሰጉዳዩን በተመለከተ በሌሎች አገሮች የተካሄዱ አብዛኛዎቹ ጥናቶች የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ደካማነት የሚያመላክቱ ናቸው። በጥናቶች መካከልም የውጤት መደጋገፍ አልታየም (Masoomeh and Yalda, 2016)። ስሜታዊ ብልህነትን ከመጻፍ ችሎታ ጋር በማስተሳሰር የጾታ አስተዋጽኦ ስለመኖሩ ስምምነት ላይ አልተደረሰም (Davis, 2012; Goleman, 1998; Harrod and Scheer, 2005; Rad et al. 2014; Singh, 2002; Sutarso, 1999)። በዚህም መሠረት በአማርኛ ትምህርት የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታ (በመጻፍ ተነሳሽነት ደንጋጊነት) እና ጾታ ያላቸው ተዛምዶ በኢትዮጵያ ባለመፈተሹ የዚህ ጥናት ሁለተኛው መነሻ ነው።

በአሁኑ ወቅት በዓለም ላይ ከሙከራ አንጻር ስሜታዊ ብልህነትን በተመለከተ በርካታ ጥናቶች ተካሂደዋል፤ ለቋንቋ መማር ውጤታማ ምክንያቶችን ሲመረምሩ የስሜታዊ ብልህነት መንገዶች (ዘርፎች) ፍተሻ እንደሚያስፈልግ Genc, Kulusaki, and Aydin (2016) ያስገነዝባሉ። እነዚህ ተመራማሪዎች የአፍላቂ ክሂሎች በተለይም የመጻፍ ችሎታ እንዲዳብር ከስሜታዊ ብልህነት ጋር ያለውን ትስስር ለመፈተሽ ሞክረዋል። ከላይ የተጠቀሱትን አራቱንም ተለዋዋጮች (ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታ፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና ጾታ) አንድ ላይ ዝምድና ያላቸው መሆኑን ያጠና ግን የለም። በከፊል አጣምረው ያጠኑትም ቢሆኑ የጥናታቸው ትኩረት በዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች እንግሊዝኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ በሚማሩ የተካሄደ በመሆኑና አብዛኛዎቹ በፍትነታዊ ጥናት ላይ ያተኮሩ በመሆናቸው ከዚህ ጥናት የተለዩ ናቸው። እነሱ የፈተሹት የማንበብንና የመጻፍን ክሂሎች አጣምረው ነው። ሆኖም አሁንም ክፍተቶች ስላሉ

በመጀመሪያና በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች የሚደረግ ጥናት ትኩረት በመሳብ ላይ ይገኛል።

በዚህ መስክ ምርምር ማካሄድ እንደሚያስፈልግና ክፍተቶች እንዳሉ፤ ጥናቱ በሂደት ላይ የሚገኝና ያልተቋጨ መሆኑ፤ የመስኩ ባለሙያዎች (Davis, 2012; Goleman, 1998; Harrod and Scheer, 2005; Rad et al. 2014; Singh, 2002; Sutarso, 1999;) ይስማማሉ። የተወሰኑ ተመራማሪዎች (Genc et al., 2016) ያላቸው አቋም ስሜታዊ ብልህነት ሰዎች ሊማሩት የሚችሉትና ማጠናከር የሚቻል ነው፤ የሚል ሲሆን፤ እነዚህን የሚቃወሙ ደግሞ በመወለድ የሚገኝ ባህርይ ነው፤ የሚል መከራከሪያ ነጥብ ያነሳሉ። በአጠቃላይ ርዕሰጉዳዩ ወጥነት የሌለው፣ አንድ ማረፊያ ያላገኘ፤ በየዘመናቱ የተለያዩ ንድፈሀሳቦች እየፈለቁ፤ አንዱ የሌላውን እየደገፈና እየተቃወመ ለምርምር የሚጋብዝ ክፍተት ይታይበታል። ስለዚህ በዚህ መስክ አንድ የሚያደርግና የመጨረሻ ውጤት ላይ ባለመደረሱም አሁንም ቢሆን የሚያወዛግቡ፤ በተለያዩ መንገዶች የተገኙ ውጤቶች አንድ የሚያስማማ ጫፍ ላይ አልደረሱም። ይህ ጥናትም ከምርምሮቹ ክፍተት አንጻር የተለዋዋጮቹ የርስበርሳቸው ዝምድና ምን እንደሚመስል ይመረምራል።

በአጠቃላይ አጥኚው በዚህ ርዕሰጉዳይ ጥናቱን ለማካሄድ የተነሳሳበት ምክንያት ከላይ የተጠቀሱት ንድፈሀሳባዊ፣ ምርምራዊና ተመክሯዊ ክፍተቶች መኖራቸውን በመገንዘቡ ነው። በሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች አማርኛ ቋንቋን የሚማሩ ተማሪዎች የመጻፍ ክሂላቸው ዝቅተኛ መሆኑን (ሰለሞን፣ 1991፤ ሰይድ፣ 1993 እና ኃይላይ፣ 2003) ቢያሳዩም፤ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ከጾታ አንጻር ያላቸውን ተዛምዶ በሚመለከት ብዙ ጥናቶች አልተካሄዱበትም። አጥኚው ከምርምሮች፣ ከግል ክትትልና ከሙያ አጋሮቹ ጋር ባደረገው ተደጋጋሚ ውይይቶች በምርምሮች መካከል ክፍተት እንዳለ ለማወቅ ችሏል። ይህም ጥናት እነዚህን መነሻ በማድረግ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያላቸውን ተዛምዶ ከጾታ (ደንጋጊ ተላውጦ [mediator variable]) አንጻር ለማጥናት ያለመ ነው። በዚህም መሰረት የጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄዎች የሚከተሉት ናቸው፤

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤

1. የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና ምን ይመስላል?
2. የስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ በጾታ ልዩነት ያሳያል?
3. የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል?

1.3 የጥናቱ ዓላማዎች

የጥናቱ ዋና ዓላማ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያላቸውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር መፈተሽ ነው። ዝርዝር ዓላማዎቹም የሚከተሉት ናቸው፤

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤

1. የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ተዛምዶ መኖሩን መመርመር፤
2. በስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ዝምድና ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየት አለማሳየቱን መፈተሽ፤
3. በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለን ዝምድና ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት መኖሩን መለየት፤

1.4 የጥናቱ አስፈላጊነት

ለምርምሩ መነሻ የሆኑትን ችግሮች መሠረት በማድረግ ጥናቱን ማካሄድ ቀጥለው ያሉትን ጠቀሜታዎች ሊያስገኝ ይችላል፤

1. መምህራን የተማሪዎች የስሜት ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታ የመጻፍ ተነሳሽነት የሚኖራቸውን ተዛምዶ ከግምት በማስገባት በክፍል ውስጥ የተማሪዎችን ስሜታዊ ብልህነት ተገንዝበው እንዲያስተምሩ ያግዛቸዋል።
2. ተመራማሪዎች፣ የትምህርት መሣሪያ አዘጋጆችና መምህራን ስሜታዊ ብልህነት ከዘርፎቹ አንጻር ከመጻፍ ችሎታና ከጾታ ጋር ያለውን ልዩነት ተረድተው ትኩረት ሊሰጡበት ይችላሉ።
3. ተማሪዎች በመጻፍ ተነሳሽነታቸው አማካይነት፣ ስሜታዊ ብልህነታቸውንና የመጻፍ ችሎታቸውን እንዲያዳብሩ ይረዳቸዋል።
4. በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ለሚደረጉ ሌሎች ጥናቶች መነሻ በመሆን መጠነኛ አስተዋፅኦ ሊያደርግ ይችላል።

1.5 የጥናቱ ወሰን

ጥናቱ በደሴ ከተማ በሚገኙ የመንግሥት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች (በሆጤ፣ በአካለወልድና በቅዳሜ ገበያ) በ11ኛ ክፍል መደበኛ ተማሪዎች ላይ ብቻ ተወስኗል። የጥናቱ አካላይ በደሴ ከተማ በሚገኙ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች እንዲሆኑ የተደረገበት ምክንያት አጥኚው መምህራኑን በቅርበት ስለሚያውቃቸውና ትብብራቸውን በቀላሉ እንደሚያገኝ በማመኑ ነው። ጥናቱ ከተሳታፊዎች አንጻር በሙከራና በዋናው ጥናት በሁለተኛ ደረጃ የሁለተኛው ርከን መደበኛ ተማሪዎች ላይ ብቻ ተወስኗል። በተጨማሪም ጥናቱ የአፍ መፍቻቸው አማርኛ የሆኑ ተማሪዎችን ብቻ አካትቷል። ተጠኝዎቹ የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ ናቸው። የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የተመረጡበት ምክንያትም የተፈጥሮ ሳይንስ ተማሪዎች የወደፊት የዩኒቨርሲቲ የመስክ ምርጫቸው ቋንቋን ስለማያገኙት ትኩረት እንዳያንሳቸው በመስጋት ነው። በሙከራው ጥናት በ2013 ዓ.ም በሶስቱም ትምህርትቤቶች የሚማሩ የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች በ19 የመማሪያ ክፍሎች (በሆጤ 7፣ በመምህር አካለወልድ 6 እና በቅዳሜ ገበያ 6) አሉ። ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት የተማሪዎቹ ስም ዝርዝር ተወስዷል። ከጥናቱ አካላይ ውስጥ በተጠኝነት የተመረጡት ከያንዳንዱ ትምህርትቤት የማህበራዊ ሳይንስ ክፍሎች ናቸው። በየክፍሉ ካሉት ተማሪዎች ከሁለቱም ጾታዎች ተመጣጣኝ የሆኑ ወካይ ናሙናዎችን በቀላል የዕጣ

ናሙና ተወስደዋል። ይህ ሂደት በሙከራ ጥናቱ የተከናወነ ሲሆን በዋናው ጥናት ደግሞ ከአንድ ትምህርት ቤት (በመምህር አካለወልድ) ብቻ የተወሰነ ሲሆን የአመራረጥ ሂደቱ ከሙከራ ጥናቱ ጋር ተመሳሳይ ነው።

ጥናቱ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ብቻ በመፈተሽ ላይ ተወስኗል። ስሜታዊ ብልህነት በውስጡ ከሚያካትታቸው ዘርፎች (ዳይሜንሽኖች) አንጻር ስሜትን መረዳት፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር፣ የሌላን ስሜት መቆጣጠርና የስሜት አጠቃቀም የሚሉት ብቻ ተተኩሮባቸዋል። በዚህም መሠረት ጥናቱ Schutte et al. (2009) ያሰፈሩትን የስሜት ብልህነት መለኪያ በመጠቀም በጥቅሉ ከመጻፍ ችሎታና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ያለውን ዝምድና በመመርመር፤ የስሜታዊ ብልህነት አራት ንዑሳን ዘርፎች በተናጠል ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸውን ዝምድና በመፈተሽ እንዲሁም የስሜት ብልህነት በጾታ ልዩነት ማሳየት አለማሳየቱን በመፈተሽ ተከናውኗል። ጾታ ደግሞ ደንጋጊ (mediator variables) ተላውጦ ነው።

1.6 የጥናቱ ውስንነት

ከናሙና አመራረጥ አንጻር የተመረጡ ትምህርትቤቶች በጠቅላይ የንሞና ዘዴ ሦስት ናቸው። ከከተማው ውጪ በተለያዩ ትምህርትቤቶች የሚማሩ ተማሪዎችን በጥናቱ ማካተት ባለመቻሉ ውስንነት ይታይበት ይሆናል። ለዚህም ተላውጦዎቹ ርስበርስ ያላቸውን ተዛምዶ ለመፈተሽ የናሙናዎቹ ቁጥር ከፍ ሲል አስተማማኝነቱ ከፍ ይል ነበር፤ ከዚህ የተነሳ ውሱንነት ይታይበት ይሆናል። የተፈጥሮ ሳይንስ ተማሪዎችን ሳያካትትና የክፍል ደረጃው በ11ኛ ክፍል ብቻ መወሰኑ ወይም በስፋት ሌሎች የክፍል ደረጃዎችንና አካባቢዎችን ባለማካተቱ ውሱንነት ይታይበት ይሆናል።

በዚህ ጥናት የተላውጦዎች ዝምድና ለመለየት እንዲያመች ተመርጠው በተሰጧቸው በሁለት ርዕሶች ብቻ መገደቡ የተማሪዎቹ ውጤት ላይ ተጽዕኖ ያሳድር ይሆናል።

1.7 የጥናቱ ቁልፍ ቃላት ተግባራዊ ብያኔ

በዚህ ጥናት **ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት** ቁልፍ ቃላት ሲሆኑ ተግባራዊ ብያኔያቸውም እንደሚከተለው ቀርቧል፤

1. **ስሜታዊ ብልህነት፤** የመጻፍ ክሂልንና የመጻፍ ተነሳሽነትን ለመማር፣ ስሜትን የመጠቀም ብልሃትንና በስሜት ውስጥ ያለውን እምቅ ችሎታ በማውጣት ውጤታማ ውሳኔ ለማስተላለፍ የሚጠቅም ሲሆን፤ በዚህ ጥናት Zohreh and Siros (2018) የተጠቀሙበትን የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ የጽሑፍ መጠይቅ ተማሪዎችን በማስሞላት ተለክቷል።
2. **የመጻፍ ችሎታ፡-** በጽሑፍ የሀሳብ አደረጃጀትን፣ የሀሳብ አንድነትንና ግጥምጥምነትንና ተገቢ የቃላት አመራረጥን ችሎታ የሚመለከት ሆኖ የክፍል ደረጃውን በሚመጥን ፈተና ተለክቷል።
3. **የመጻፍ ተነሳሽነት፡-** የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት (ውስጣዊና ውጫዊ ተነሳሽነት)፣ Ashley Payne (2012) የተጠቀመበትን የጽሑፍ መጠይቅ በተማሪዎች በማስሞላት ከሚገኝ ውጤት አንጻር ተለክቷል።

ምዕራፍ ሁለት፤- የተዛማጅ ድርሳናት ክለሳ

2.1 የጥናቱ ንድፈሀሳባዊ መሰረት

ስለስሜታዊ ብልህነት ንድፈሀሳባዊ መሰረት በርካታ የመስኩ ባለሙያዎች(ለምሳሌ Carole, 2007; Dardello, 2007; Gardner, 1993 & Goleman, 1998) ትኩረት ሊሰጠው እንደሚገባ ገልጸዋል። Carole (2007) እንደገለጸው የDarwin (1972) የዝግመተለውጥ ንድፈሀሳብ የመጀመሪያው ዘመናዊ የስሜት ብልህነት ንድፈሀሳብ ነው። Darwin በጥናቱ የሰው ልጆች በተፈጥሮ በዝግመተለውጥ ሂደት የተወሰኑ የስሜት አይነቶች እንዳሉ አረጋግጧል። ይህ ንድፈሀሳብ እንደሚያመለክተው የስሜት ብልህነት ማለት ውስጣዊ ነጸብራቅ ሲሆን የስሜት ነጸብራቁ ከአዕምሯዊ ጉዳዮች ውጪ ነው። ይህ የመስኩ ባለሙያ የOatley (1996) ሥራን ጠቅሶ እንደሚያብራራው የስሜት ብልህነት በዝግመተለውጥ ሂደት በሁሉም ሰው የሚታይ መሆኑን ቢቀበልም ከDarwin በተለየ መልኩ አዕምሯዊ ሂደት ወሳኝ የስሜት ክፍል እንደሆነ ያስረዳል።

የስሜት መገለጫዎችን በሚመለከት Carole (2007) የTomkins theory (1962,1963,1980)ን እና የIzard theory (1984)ን ጠቅሶ እንደገለጸው የቁጣ፣ የመፈለግ፣ የመናቅ፣ የመቆጣጠር፣ የመጨነቅ፣ የመጥላት፣ የፍርሃት፣ የደስታ፣ የማፈርና የመገረም የሚሉ ስሜቶችን እንደሚያጠቃልል ያስረዳል። ከዚህ አንጻር የመጻፍ ችሎታ አዕምሯዊ ችሎታ በመሆኑ ከስሜታዊ ብልህነት ጋር ያለውን ትስስር መፈተሽ እንደሚያስፈልግ መገንዘብ ይቻላል።

የስሜታዊ ብልህነት ንድፈሀሳብ ጀማሪ Goleman ባይሆንም ለመስፋፋቱ ግን ከፍተኛ ድርሻ አለው። የመስኩ ባለሙያዎች የተመራማሪውን ሥራዎች መሰረት በማድረግ ሠፋ ባለ መንገድ ፈትሸዋል። በአሁኑ ወቅት በዓለማችን በሺዎች የሚቆጠሩ ትምህርትቤቶች ስሜታዊ ብልህነት በስርዓተትምህርታቸው "ማህበራዊና ስሜታዊ መማር" በሚል እያካተቱት መሆኑን Goleman (2016) ያስረዳል። በአንድአንድ ትምህርትቤቶች

ደግሞ ከትምህርቱ ጋር የተስማማ ስሜታዊ ብልህነትን የሚያዳብር መሆን እንደግዴታ አድርገው አስፍረውታል።

በ1980ዎቹ የሥነልቦናና የሥነህይወት ተመራማሪዎች ከሌሎች የመስኩ ባለሙያዎች በተለየ መንገድ ትኩረት ያደረጉት በክሂሎች ላይ ያለው ሚና ለመረጃ ሂደት አስፈላጊ መሆኑን መለየት ነበር። እ.አ.አ. በ1990 የሥነልቦና ባለሙያ የሆኑት Mayerና Salovey ያመነጩት ሀሳብ የተለያዩ ብልህነትን የሚያሳዩ የክሂሎች ስብስብ ነበሩ። ከዚህ በኋላ ለኒው ዮርክ ታይምስ የሳይንስ ዘጋቢነት የሚሰራው የሥነልቦና ባለሙያው Goleman የMayerና የSalovey ሥራ ሲያስተዋውቅላቸው የስሜታዊ ብልህነትን ንድፈሀሳብ በመውሰድ ለቀጣይነቱ አንድ ደረጃ እንዲጨምር አደረገው። በ1995 የመጽሐፉን ርዕስ በዋናው ይዘት በመሠየም "eponymous" የነበረውን ስያሜ ብልህነትን በሚመለከት ሌላ ተጨማሪ ስራ እንደሚያስፈልገው መከራከሪያ ነጥብ አነሳ።

Dardello (2007) የስሜታዊ ብልህነት መስክ አዲስ በመሆኑና በሳይንሳዊው ማህበረሰብ መዳበር እንዳለበት በማመን የMayer, Salovey and Caruso, (1997) የተሻለ አቀራረብ እንደሆነ ታስረዳለች። ስሜታዊ ብልህነት በበሳል ድርሰት ጥናት መካተትና ያለመካተት ለንድፈሀሳቡ በጥልቀት በክፍል ውስጥ የመጻፍ መሰረታዊ ጉዳይ ለማንሳት ምክንያት ይሆናል። ተመራማሪዋ እንደመከራከሪያ ነጥብ የምታነሳው ለዘመናዊ በሳል ድርሰት አቀራረቡ አእምሯዊ (cognitivism)፣ ጥበባዊ አገላለጽ (expressionism) እና ማህበራዊ ግንባታ (social constructivism) መሆኑን ነው። እነዚህ ሁሉም ትኩረት የሚሰጡት ግን የስሜታዊ ብልህነት ንድፈሀሳብን ዘመናዊ በሆነ መንገድና ጥልቅ በሆነ የስሜት ጥናት ውስጥ ስሜትን በመጻፍ ሂደት እንዴት መረዳት እንደሚቻል ላይ ነው። የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ትስስር ለመለየት የመምህር አመቻችነት ያስፈልጋል።

Carole (2007) እንደሚያስረዳው የስሜት ብልህነት ህይወትን በተገቢው መንገድ ለመምራትና ተማሪዎችም ቢሆኑ በትምህርታቸው ውጤታማ እንዲሆኑ ያስችላል። በዚህም መሠረት በአዕምሮ ብልህነት ብቁ የሆኑ ተማሪዎች የሚያጋጥማቸውን የስሜት ውጥረት የመቋቋምና ስሜትን የማስተዳደር ችሎታ ከሌላቸው የሚቀርቡ ትምህርታዊ

ተግባራትን በብቃት ማከናወን እንደማይችሉ ይገልጻል። ይህንን ሀሳብ በማጠናከር Mayer and Salovey (1990) እንደገለጹት አብዛኞቹ ግለሰቦች ከሌሎች የተሻሉ የሚሆኑት የራሳቸውንና የሌሎችን ሰዎች ስሜቶች ሲረዱ፤ ችግሮችን መፍታት ሲችሉና ስሜታዊ የሚያደርጉ ጉዳዮችን መቆጣጠር ሲችሉ ነው። በመሆኑም የስሜት ብልህነት የራስንና የሌሎችን ስሜትና አመለካከት በመለየት፣ በመቆጣጠር እና መረጃውን በመጠቀም ሌሎችን ለመረዳት የማሰብና ተግባር ላይ የማዋል ችሎታ ነው።

አንዳንድ ተመራማሪዎች (Antima and Qasim, 2017) ስሜታዊ ብልህነት፣ የስሜትን ችሎታ ለመገንዘብ፣ ለመቆጣጠርና ለመገምገም የሚያስችል መሆኑን ሲገልጹ፤ ስሜታዊ ብልህነት በትምህርት የሚገኝና የሚጠናከር መሆኑን ያምናሉ። ሌሎች ደግሞ (Gottfried, 1985; Henderlong-Corpus, Lepper, Henderlong-Corpus and Iyengar, 2005; Martin, 2001; McClintic-Gilbert, and Hayenga, 2009) በተፈጥሮ የሚገኝ እንደሆነ ይሞግታሉ።

የGardner (1993) ንድፈሀሳብ፤ የተለያዩ የብልህነት ዘርፎችን ፈትሿል። ለብልህነት ዘርፎቹ መፈጠር በምክንያትነት ከሚጠቀሱት ውስጥ ግንዛቤ፣ አምኖ መቀበልና ከአለም የተሻለ ዕውቀት መማርን ያካትታል። ንድፈሀሳቡ አዲስ መረጃ እንዴት የሰው አእምሮ ውጤታማ ሆኖ እንደሚተውን፣ እንዴት በጾታ መካከል የተለያየ ባህርይ ያለው አገልግሎት እንደሚከሰት፣ እንዴት ስሜታዊነት ከማሰብና ከመመራመር ብልህነት ጋር ዝምድና እንዳለው፣ እንዴት ሥነባህርይ (genetics) እና አካባቢ ከተማሪዎቻችን አእምሯዊ ችሎታ (cognitive ability) ጋር ትስስር እንዳለው መፈተሽ እንደሚያስፈልግ ያስገነዝባል።

የስሜታዊ ብልህነትና የተነሳሽነት ተዛምዶ ንድፈሀሳባዊ መሰረት በሚመለከት የተለያዩ ምርምሮች ላይ በስፋት ተዳስሷል (Annchristie, Peter, Ashea and Sandra, 2007; Firijda, 1994; Zurbriggen and Sturman, 2002,)። በAnnchristie et al. (2007) የተጠቀሰው McClelland (1961) የተነሳሽነት ንድፈሀሳብን በሦስት ዋና ዋና የተነሳሽነት ፍላጎቶች ላይ ትኩረት እንደሚያደርግ ይገልጻል።

Zurbriggen and Sturman.(2002) የተነሳሽነትን ንድፈሀሳብ አቀራረብ መሠረት የሚያደርገው፣ ከሰው ልጅ ፍላጎት በመነሳት መሠረታዊ የባህርይ መነሳሳትን ከሚያብራራው የAbrham Maslow ሀሳብ መሆኑን ያስረዳል። ከAbrham በተጨማሪ በKalkowski and Fritz (2004) የተጠቀሰው McClelland (1966) እንደገለጸው ፍላጎትን መሠረት ያደረገ መነሳሳት ንድፈሀሳቡ እያደገ የሄደው በ1960ዎቹ ነው። እነዚህ የመስኩ ባለሙያዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ባህርይ በሚመለከት የተለያዩ ንድፈሀሳቦችን አቅርበዋል። ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ተዛምዶ ያለው አቀራረብ በሚመለከት የተለያዩ አቅጣጫዎች ንድፈሀሳባቸውንም ፈትሸዋል። የአቀራረቡ እምነት ተነሳሽነት የሚያጠቃልለው አእምሮንና ባህርያዊ አሠራርን ነው።

የመጻፍ ችሎታ ለተግባቦት ወሳኝ አገልግሎት ይሰጣል። ተማሪው በትምህርት ላይና ከትምህርት ውጪ በሚኖርበት አካባቢ የመጻፍ ችሎታን ይጠቀምበታል። በትምህርትቤት ውጤታማ ለመሆን በመጻፍ ችሎታ የሚኖረው የተግባቦት ችሎታ ከፍተኛ ድርሻ እንደምይዝ Belete H. & Marew A. (2024) ያስረዳሉ። ከትምህርትቤት ውጪ ደግሞ በአለም ላይ በመጻፍ ችሎታ ለመግባባት ከፍተኛ ሚና አለው። ስሜታዊ ብልህነትም ለመጻፍ ተነሳሽነት የራሱ አስተዋጽኦ ሊኖረው ይችላል።

ተመራማሪዎች (Bayren, 1990; Mesfin, 2013; Mohammad and Ali , 2013) የመጻፍ ችሎታን ማስተማር በሚመለከት ወጥ አቀራረብ እንደሌለ ይስማማሉ። በመምህሩ አመለካከትና በስልቱ፣ የተማሪዎች ባህርይ፣ ዓላማና ተተኳሪ ቡድኖች ለወጥነት አለመኖር እንደምክንያት ይጠቀሳሉ። ከዚህ በመነሳትም የተለያዩ አቀራረቦች ተከስተዋል። እንደBayren (1990) አገላለፅ የመጻፍ ችሎታን ለማስተማር የተለያዩ የአቀራረብ አቅጣጫዎችን ማየት ያስፈልጋል። ከነዚህም መካከል ትክክለኛነትተኮር፣ ቅልጥፍናተኮር፣ ጽሑፍ/ቴክስትተኮር፣ ምክንያትተኮር፣ ውጤታዊ (በዚህም ስር የቁጥጥር ወይም የተገደበ ጽሑፍ ሊኖር ይችላል።) አቀራረቦች ተጠቃሽ ናቸው። ሂደታዊ የመጻፍ አቀራረብም አእምሯዊና ገላጭ አቀራረቦችን ያካትታል። ከነዚህ በተጨማሪም ማቀድ /ቅድመመጻፍ/፣ ማርቀቅና መከለስን የሚይዝ ሲሆን በመጻፍ ጊዜና ድህረመጻፍ ሂደቶችንም ያካትታል።

እንደMohammad and Ali (2013) አገላለጽ የመጻፍ ችሎታን ለማስተማር ተጽዕኖ ከሚያሳድሩ አቀራረቦች አንዱ ሂደታዊ አቀራረብ ነው። ሂደታዊ አቀራረብ ለመጨረሻው ውጤትና የተማሪዎች የቃላትና የሰዋስው ህጎች ላይ መሰረት ለሚያደርገው ውጤትተኮር አቀራረብ ትኩረት ይሰጣል።

የሂደታዊ አቀራረብ ትኩረት በጸሐፊው አእምሯዊ የመጻፍ እይታና በመጻፍ ደረጃዎች ማለትም የተለያዩ ሀሳቦችን ማመንጨት፣ ማቀድ፣ መከለስ፣ አርትኦት መስጠትና ማርቀቅ/ድጋሚ መጻፍ/ ላይ ነው። እነዚህ ቅደምተከተሎችም ለመጻፍ ተነሳሽነት ወሳኝ ሚና እንዳላቸው Mohammad and Ali (2013) ያስረዳሉ።

በሌላ በኩል Flower and Hayes (1982) በሂደታዊ አቀራረብ የመጻፍ ችሎታን ለማስተማር ሁለት መንገዶችን መከተል እንደሚያስፈልግ ያስረዳሉ። አእምሯዊ ወይም ጥንታዊ አቀራረብና ገላጭ ወይም ስሜት ነክ አቀራረብ ብለውም ይከፍሏቸዋል። አእምሯዊ አቀራረብ የመማር ንድፈሀሳብ ክፍል /ቅርንጫፍ ሲሆን ትኩረት የሚያደርገው እንዴትና ለምን መማር እንደሚከናወን መለየት ላይ ነው። ይህም ምክንያታዊ አስተሳሰብ የመማር ሂደት ዋና ክፍሉ መሆኑ የራሳቸው አቋም በመያዝ ይከራከሩበታል። አእምሯዊያን የሚከራከሩት መማር እንደባህርያውያን ተቃውሞ ሳይሆን ማለትም የባህርይ ቅጅ ወይም እንዲስማማ አድርጎ ማስተካከል እንዳልሆነ ያስረዳሉ። ነገርግን ተማሪዎች ዕውቀት እንዲያገኙ ሲሳተፉ አዲስ ነገር በመልመድ ብቻ ሳይሆን በሂደት የሚያዳብሩት አዲስ ሀሳብ የሚያመነጩበት ከዘመኑ ጋር አብሮ የሚሄድ መሆን አለበት።

አእምሯዊያን የመማር ንድፈሀሳብን ከተማሪተኮር አቀራረብ ከመማርና ከማስተማር አንጻር ሲከራከሩ የመማር ልምድን ለማካበት መማርን ለማዋቀርና ለቅደምተከተል ቁልፍ ሆኖ ያገለግላል። በዚህም መሰረት ዕውቀት ሂደታዊ እንደሆነ የአእምሯዊያን እምነት ነው። የመጻፍን ችሎታ ከአቀራረብ አንጻር እንደችግር መፍቻ መሳሪያ አድርገው Flower and Hayes (1982) ያስቡታል።

የተለያዩ ሀሳቦችን የማመንጨትና የመጻፍ ተነሳሽነት በሁለተኛ ቋንቋ መማርና ማስተማር የመጻፍ ችሎታ መሠረታዊ ጉዳዮች ናቸው። የተለያዩ ሀሳቦችን የማመንጨት መልመጃዎች ለተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ቁልፍ ተፅዕኖ ፈጣሪዎች ናቸው። ይህን መሠረት በማድረግም የGoleman (1998) እምነት በሙያቸው ውጤታማ የሆኑ ሰዎች ከፍተኛ የሆነ ስሜታዊ ብልህነት ያላቸው ናቸው። ስለዚህ አዕምሯዊ ዕውቀት ብቻ ሳይሆን ማህበራዊና ስሜታዊ ክሂልም ጭምር ተማሪዎቻችንን ማስተማር አስፈላጊ እንደሆነ ያስረዳል።

ተማሪዎች መጀመሪያ እንዲፈፅሙት የሚጠበቀው የሚጻፍ ነገር ማቀድ ነው፤ ዕቅዱም ትኩረት የሚያደርጋቸው በገለጻና ወደሰፊ ጽሑፍ ማስፋፋት፣ እያንዳንዱን ክፍል መፈተሽ፣ አማራጭ መፍትሄዎች ማፍለቅና ወደድምዳሜ መድረስ ናቸው። እንደWhite and Arndt (1995) ገለጻ መጻፍ የችግር መፍቻ የሚሆነው ሲታቀድ፣ ምን እንደሚጻፍ ግብ በማስቀመጥ ሲገመገምና በመጨረሻም ትርጉሙን መግለፅ የሚሉትን ሂደቶች ሲያልፍ ነው። እንደFlower and Hayes (1982) የምርምር ውጤት የአእምሯዊ ሂደት ንድፈሀሳብ የጸሐፊዎች ብቃት በሂደታዊ የመጻፍ ሂደት የአእምሯዊ ሂደትን ይጠቀማሉ።

በሌላ በኩል የተነሳሽነት ማህበረአእምሯዊ ንድፈሀሳብ (Social cognitive Theories of motivation) ከስሜታዊ ብልህነት ጋር ዝምድና መኖሩን ለማረጋገጥ ምርምሮች ተካሂደዋል። እንደErin (2013) አገላለጽ የሥራ ክንውን ግብ ንድፈሀሳብ (achievement goal Theory) እና የብልህነት ንድፈሀሳብ የሚመረምሩት ማህበረአእምሯዊ ንድፈሀሳብን ግምት ውስጥ በማስገባት ነው። ማህበረአእምሯዊ ማደግ የጀመረው Bandura (1977) ባካሄደው ፍተሻና በማህበራዊ የመማር ንድፈሀሳብ እድገት ነው።

ማህበራዊ የመማር ንድፈሀሳብ (social learning theory) የሚያተኩረው በማህበረሰቡ የተከማቸ አስተሳሰብ የሌሎችን ባህርይ በመመልከት፣ የባህርይ ውጤትና እይታዎች ላይ ነው። ይህ ንድፈሀሳብ በአእምሯዊ (cognitive)፣ በባህርያዊ (behavioral) እና በአካባቢያዊ ምክንያቶች (environmental factors) መካከል ያለውን ገለጻ ያካተተ

ነው። Bandura (1986) ዘግይቶ ያቀረበው ማህበረአእምሯዊ ንድፈሀሳብን ነው። ዓላማውም የግንዛቤ ጥልቅ ሚና ላይ ተፅዕኖ በማሳደር በአንድ ሰው ችሎታ እውነታን በመገንባት፣ መረጃ በመሰብሰብና አስተሳሰቡንና ባህርዩን በመቆጣጠር ነው። ማህበረአእምሯዊ ንድፈሀሳብ ውጤት የሚያመጣው በአካባቢው ተጽዕኖ ቢሆንም የማደራጀት ችሎታና የአስተሳሰብ ቁጥጥር በራሱ ላይ ሲያንጸባርቅም ውጤታማ ይሆናል።

Bandura et al. (2003) እንዳስገነዘቡት የሰውን ልጅ ገጽታ ከሚያንጸባርቁት አንዱ በማህበረአእምሯዊ ንድፈሀሳብ መመስረቱ ሲሆን ለራስመርነት (Self-regulation) የመጋለጥ እድል አለው። ግለግንዛቤ (Self Perceptions) ከአንድ ሰው አስተሳሰብ፣ ባህርይና ስሜታዊ ብልህነት ጋር ዝምድና ይኖረዋል።

ከዚህ በመነሳትም ባህርያዊ ተሳትፎ የመማር ተግባራትን በንቃት መከወንንና ትኩረት መስጠትን የሚፈትሽ ሲሆን አዕምሯዊ ተሳትፎም ጥልቅ መማርን ለማቀላጠፍ ከፍተኛ እርከን ያላቸውን ስልቶች መጠቀምን፣ ስሜታዊ ተሳትፎ ደግሞ በትምህርታዊ ተግባራት መደሰትንና ለመማር መነሳሳትን እንደሚያካትቱ Anne et al (2008) ይገልጻሉ።

Bandura (1982) እንደገለጸው የግል ችሎታ ለግላዊ ቁጥጥር ጠቃሚ ሂደት ነው። ምክንያቱም በአእምሯዊ፣ በተነሳሽነት፣ በውሳኔያዊና ስሜትን በሚወስኑ ነገሮች ላይ በቀጥታም ሆነ በተዘዋዋሪ ዝምድና ስላለው ነው። የሥራ ክንውን ግብ ንድፈሀሳብና የብልህነት ንድፈሀሳብ ጠቃሚ የሆነ አሠራር አላቸው። ግለግንዛቤያቸው ውጤታማነቱ የሚለካው ከሰው አስተሳሰብ፣ ከተነሳሽነትና ከባህርይ ጋር ዝምድና ሲኖረው ነው።

Catalina (2014) የተነሳሽነት ንድፈሀሳብና የተለያዩ አቅጣጫዎች ከብልህነት ንድፈሀሳብ ጋር ዝምድና እንዳለው ያስረዳል። ተነሳሽነት ከተለያየ አቅጣጫ የሚመሠረት አንድን ድርጊት ለመፈጸም የሚነደፍ እይታ ነው። በየዕለቱ በተግባቦትነት የምንጠቀምባቸው ቃላት ተነሳሽነትን ሊጠቁሙ ይችላሉ። ውጤት ላይ ለመድረስ መጣር መነሳሳትን ያሳያል። የተነሳሽነት ንድፈሀሳብ በተለያዩ ምሁራን የተለያየ ብያኔ

እንደሚሰጠው (Erin, 2013) ይገልጻል። በማያያዝም ተመራማሪው የPfeiffer and Jarosewlch (2013) ሥራ በመጥቀስ እንደሚያብራራው ተነሳሽነት የተማሪዎችን በቋሚነት ውጤታማ የመሆን ፍላጎት፣ ሥራዎችን ለመለወጥ ያላቸው ዝንባሌ እንዲሁም ያለማበረታቻ ሥራን የመሥራት ችሎታ የሚያካትት ነው።

ውስጣዊና ውጫዊ ተነሳሽነት በሚመለከትም ከስሜት ጋር ያለውን ተዛምዶ ዳስሰውታል። እንደErin (2013) አገላለጽ ውስጣዊ ተነሳሽነት አንድን ድርጊት ያለምንም ተጨማሪ ማበረታቻ ተፈጥሯዊ ግፊት ሲኖረው ነው። ውጫዊ ተነሳሽነት ደግሞ አንድን ድርጊት ለመፈጸም ማበረታቻ ሲኖርና ውጫዊ ግፊት ሲጨመርበት ማለትም የብር፣ የማህበራዊ ጥቅም፣ ቁሳቁሶችና ሌሎች የሚያበረታቱ ነገሮች ሲቀርቡለት የሚፈጠር መነሳሳት ነው።

ውስጣዊና ውጫዊ ተነሳሽነት ግፊታቸው የተለያየ አቅጣጫ አለው። ውስጣዊ ተነሳሽነት አንድ ሰው ግጥም ቢጽፍ ውስጣዊ ደስታን ያገኛል። ውጫዊ ተነሳሽነት ግን አሳትሞ ገንዘብ ለማግኘት ዓላማ ያደረገ ተነሳሽነት ነው።

2.2 የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ጾታተኮር ተዛምዶ

የመጻፍ ብቃት፣ የመጻፍ መለማመጃና የመጻፍ ተነሳሽነት ተዛምዶ ለክፍል ደረጃ፣ ለጾታና ለችሎታ ያለውን ተዛምዶ በሚመለከት Gary, Rebecca and Kimberly (2012) ቃኝተዋል። በዚህም መሠረት የመጻፍ ብቃትን፣ የመጻፍ መለማመጃንና የመጻፍ ተነሳሽነትን ተዛምዶ በሚመለከት ለመፈተሽ 618 ተማሪዎችን በናሙናነት በማሳተፍ ተራኪ ጽሑፍ ጽፈው እንዲፈተኑም ተደርገዋል። በውጤቱም ሴት ተማሪዎች ጥራት ያለው ተራኪ ድርሰት ጽፈዋል። የመጻፍ መልመጃዎች እንደተጠበቁ ሆነው በክፍል ውስጥና ከክፍል ውጪ ባደረጉት ተደጋጋሚ ልምምድ የሴቶች የተሻለ ሆኖ ተገኝቷል። ይህ ተደጋጋሚ ልምምድም ለመጻፍ ተነሳሽነታቸው አስተዋጽኦ እንዳለው

አረጋግጠዋል። ተነሳሽነት ለመጻፍ መዳበርና ብቃት ከፍተኛ ሚና እንደሚጫወት በተለያዩ የመጻፍ ችሎታ ምሳሌዎች ዕውቅና እንዳለው ተመራማሪዎችን (Hayes, 1996; Zimmerman and Risemberg, 1997) በመጥቀስ Gary et al. (2012) ያስረዳሉ።

በሌላ በኩል ስሜታዊ ብልህነትና ተነሳሽነት ያላቸውን ተዛምዶ የፈተሹና ግኝታቸውም ተዛምዶ እንደሌለ ያረጋገጡ ተመራማሪዎች (ለምሳሌ Erin, 2013; Myfanwy, Sarah and Helen, 2013 & Signe, 2011) አሉ። Myfanwy, Sarah and Helen (2013) በተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ከጾታ አንጻር ተማሪዎች በትምህርታዊ መነሳሳትና በክፍል ውስጥ ያላቸው ባህርይ የመጻፍ ችሎታ ውጤት ልዩነት እንዳለው ያስረዳሉ። ለ750 ተማሪዎች ስለትምህርታዊ ተነሳሽነትና የመምህራን በክፍል ውስጥ ያለውን ባህርይ መቆጣጠር የሚመለከት መጠይቅ አቅርበውላቸዋል። ውጤቱም ሴቶች በአጠቃላይ ትምህርታዊ ተነሳሽነታቸው ከፍተኛ ደረጃ ያላቸው ሆነው ተገኝተዋል።

ከዚህ የጥናት ውጤት ጋር በተያያዘ Signe (2011) ስለተነሳሽነት ጥቅም እንደሚያብራራው በአንድ ድርጅት ተነሳሽነት አስፈላጊ የሚሆንበት ምክንያቶች በርካቶች ናቸው። በተነሳሽነት ላይም ስሜታዊ ብልህነት የራሱ አስተዋጽኦ እንዳለው ያስገነዝባል። ስሜታዊ ብልህነት ከተነሳሽነት ጋር ያለው ተዛምዶ አስተዳዳሪዎች የአንድን ሰው የሥራ ተነሳሽነት ለመጨመር ቀድመው የራሳቸውን ተነሳሽነት ሊጨምሩ ይገባል። ለዚህ ደግሞ ስሜታዊ ብልህነት ወሳኝ ሚና ይጫወታል። የጥናቱ ግኝትም የድርጅት አስተዳደሮች ስሜታዊ ብልህነታቸው ሲጨምርና በትብብር ሲሰሩ የሠራተኞቻቸው ተነሳሽነት እንደሚጨምር ያሳያል።

በተነሳሽነት ግንባታ፣ በብልህነት ንድፈሀሳብና በውጤታማነቱ መካከል ተዛምዶ መኖሩ በስፋት እንዳልተዳሰሰ በመግለጽ Erin (2013) የተነሳሽነት አቅጣጫና የብልህነት ንድፈሀሳብ ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሿል። በሌላ በኩል የብልህነት ንድፈሀሳብ በትምህርታዊ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ ውጤት መካከል ያለውን ተዛምዶ ከምርምር ግኝቱ አንጻር ተነሳሽነት ለአጠቃላይ ውጤቱ የሚተነብይ እንደሆነ አመላክቷል። ተነሳሽነታቸው ከስሜታዊ ብልህነትና ከውጤት ጋር ተዛምዶ እንደሌለውም ያብራራል።

እነዚህን የጥናት ውጤቶች የሚቃረኑ እንደሚገልጹት በመጻፍ ተነሳሽነታቸው ሴቶች በአብዛኛዎቹ የስሜታዊ ብልህነት ደረጃዎች አዎንታዊ ሆነው ተገኝተዋል። ለምሳሌ Skinner et al. (2008) እንዳረጋገጡት ሴቶች ከፍተኛ የስሜታዊ ብልህነት ደረጃና የባህርይ ስምምነት ሲኖራቸው ወንዶች ግን በባህርያቸው እርካታ የላቸውም።

በሌላ በኩል የCatalina (2014) ጥናት የሚያመላክተው የተማሪዎች ተነሳሽነት፣ ለስሜት ትኩረት ከመስጠት አንጻር ያላቸውን ተዛምዶና ስልት መለየት ነው። ምርምሩ ገላጭ መንገድን የተከተለ ሲሆን፤ የተሳታፊዎችን ባህርይና የክፍል ውስጥ ክንዋኔዎች መመልከት ላይ ያተኩራል። አንድን ነገር ለማወቅ የተማሪዎች ተነሳሽነት ሲጨምር ስሜታዊ ብልህነት ይጨምራል። የCatalina (2014) የጥናት ውጤትም የአካዳሚካዊ /ትምህርታዊ የተማሪዎች ውጤትና ስሜታዊ ማስተካከያ በዩኒቨርሲቲ ደረጃ ጫና እንደሚፈጥር አረጋግጧል። መምህሩ በስሜታዊ ብልህነቱ የተሻለ ሲሆን የተማሪዎች ተነሳሽነት እንዲጨምር ያደርገዋል። ስለዚህ የስሜታዊ ብልህነትና የተነሳሽነት ተዛምዶ ጠንካራ መሆኑን ያሳያል።

የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ መኖሩን ያረጋገጡ የጥናት ውጤቶች ደግሞ (Genc et al., 2016; Mohammad and Ghasem, 2015; Pishghadam, 2009 & Shao, Yu and Ji, 2013) ናቸው። Genc et al. (2016) ስሜታዊ ብልህነትና የቋንቋ ክሂሎች በእንግሊዝኛ ቋንቋ ማስተማር እንዲሁም በስሜታዊ ብልህነትና በቃላዊ ብልህነት መካከል ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ሞክረዋል። ጥናቱ የተካሄደው በኢራን ሲሆን፤ ተፈጥሯዊ መማርን ለመረዳት በተሰበሰበው መረጃ መሰረት የተገኘው ውጤት ለአመንጪ ክሂሎች (መናገርና መጻፍ) መተግበሪያቸው መሆኑ ተረጋግጧል። ይህንን ጥናት የሚደግፍ የKarimi (2011) የተማሪዎች የግል መረዳትና መቆጣጠር ስለሌላ ስሜት የሚሰጡት የማመንጫ ክሂል በተለይም የመጻፍ ችሎታ እንደሆነ ያስረዳል።

የMohammad and Ghasem (2015) ጥናት እንደሚያሳየው በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ በኢራናዊያን እግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ በመለስተኛነት የሚማሩ ላይ የተካሄደ ነው። ተሳታፊዎቹ በአጋጣሚያዊ ምደባ በሁለት የተከፈሉ ናቸው። በኢንስቲትዩቱ ተመሳሳይ የብቃት ደረጃ ያላቸው 46 ተማሪዎች ናቸው። ተጠኝዎቹ ተመሳሳይ የሆነ የጽሑፍ ፈተና እንዲፈተኑና ስድስት ርዕሶች በማቅረብ ከግል ስሜታቸው ጋር በማገናኘት እንዲጠኑ ተደርጓል። የጥናቱ ግኝትም ያመለከተው በስሜታዊ ብልህነት ክፍልና በተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ መካከል ተዛምዶ መኖሩን ነው። ሦስት የስሜታዊ ብልህነት ክፍሎችም በተማሪዎቹ የመጻፍ ችሎታ ላይ ጠንካራ አስተዋጽኦ እንዳላቸው አመላክቷል። የግል ፍላጎት፣ እውነተኛነትና ችግር ፈቺነት እንደሆኑ Mohammad and Ghasem (2015) ይገልጻሉ።

Pishghadam (2009) እንደገለፀው የስሜታዊ ብልህነት በተማሪዎች አካዳሚያዊ ውጤት በማንበብ፣ በማዳመጥ፣ በመጻፍና፣ በመናገር የሚያጠነጥን ነው። ጥናቱ በሁለተኛ ቋንቋ መማር ከስሜታዊ ብልህነት ጋር ጠንካራ ተዛምዶ እንዳለው ፈትሿል። በሌላ ምርምር Shao et al. (2013) እንዳረጋገጡት ደግሞ በእንግሊዝኛ እንደውጪ ቋንቋ የሚማሩ 68 በሃንግ ዡ የዩኒቨርሲቲ የመጀመሪያ ዓመት ተማሪዎች በስሜታዊ ብልህነና በመጻፍ ችሎታ ውጤት መካከል ተማሪዎች ላይ ተዛምዷቸውን ፈትሸዋል። ግኝታቸውም በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ ጠንካራና አዎንታዊ መሆኑን አሳይቷል። አሁንም ከፍተኛ ትኩረት የሳበው ግን የየትኞቹ የውጪ ቋንቋ ተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ከፍተኛ መሆኑን መለየት ነው። የዚህ ጥናት ክፍተትም የትኞቹ መሆናቸውን ያለመለየቱ ነው። የስሜታዊ ብልህነት ችሎታን ማዳበር ሀሳብ እንዳይንዛዛ፣ በቀላሉ የመጻፍ ችሎታን ለማዳበርና ከስሜታዊነት ጋር ለመግባባት እንዲሁም ሌሎችን ለመገንዘብ ይረዳል።

የስሜታዊነት ሚና በሚመለከት የተከናወኑ ጥናቶችን Hamta, Fatemeh and Ali (2013) በጥናታቸው ውስጥ የKarimi (2011) የምርምር ሥራ በመጥቀስ ሲያብራሩ የአንድን ሰው ስሜት መረዳትና መቆጣጠር፣ ማወቅ፣ የሌሎችን ስሜት በማወቅ ፈጣን ምላሽ መስጠት፣ ለሁለተኛ ቋንቋ ማመንጫ ክሂሎች አስተዋፅኦ አላቸው። በተለይም ለመጻፍ ችሎታ እንዲሁም ማበረታታትና የግል ክንውን በዩኒቨርሲቲ የሁለተኛ ቋንቋ

የመጻፍ ችሎታ በመምህራንና በተማሪዎቻቸው ተግባራዊ እየተደረጉ መሆናቸውን ያስረዳል።

በሌላ ጥናት የRazmjoo, Sahragard and Sadri (2009) ዓላማ አድርገው የተነሱት የስሜታዊ ብልህነት፣ ቃላትን የመጻፍ ችሎታና የቃላት ትምህርት ብልህነት በኢራናውያን እንግሊዝኛን በውጪ ቋንቋነት በሚማሩ መካከል ያለውን ተዛምዶ ለማወቅ ነው። የጥናቱ ተሳታፊዎች 100 የከፍተኛ ትምህርት ተማሪዎች ሲሆኑ እ.አ.አ. በ2006/2007 የትምህርት ዘመን በእንግሊዝኛ መምህርነት በሽራዝ አዛድ ዩኒቨርሲቲ የሚሰለጥኑ ናቸው። የግኝቱ ትንተና (በገላጭና ከመረጃዎቹ በመነሳት መወሰን) በስሜታዊ ብልህነትና በቃላት የመጻፍ ችሎታ መካከል ተዛምዶ መኖሩን አሳይቷል። ሌላው ግኝቱ በተለያዩ የብልህነት መሰረቶች፣ በተፈጥሯዊ ብልህነትና በቃላዊ ሥነልሳን መካከል ለቃላት የመጻፍ ችሎታ መገመት የተወሰነ አስተዋፅኦ አድርገዋል።

ከዚህ ጋር በተያያዘ Ayer (2005) እንደሚያሳስበው ጥሩ የመጻፍ ችሎታ ሲኖር ግልፅ ያልሆኑ ነጥቦችንና ጠባብ የሆኑ መዋቅሮችን ያብራራል፤ ሰዋስዋዊ ግድፈቶችን ያስወግዳል፤ እንዲሁም ጽሑፉ የተዋቀረና ሳቢ እንዲሆን ያደርጋል። በመጻፍ ችሎታ የሰለጠኑ በሁለተኛ ዲግሪ ደረጃ የሚማሩትን በሚመለከት Matoti and Shumba (2011) ያገኙት ውጤት በከፍተኛ ደረጃ የሚገኙ ተማሪዎችም ቢሆኑ ሀሳብና የሙያው ቃላትን ያለመገንዘብ ችግር ታይቶባቸዋል። ከዚህ ጋር በተያያዘም የቃላት አጠቃቀም፣ ሰዋስው፣ አጠቃቀስ፣ ሥርዓተነጥብና የመጻፍ ቅንብር፣ የማገናኘትና ተገቢ ሀሳብን የማፍለቅ ችግር ተስተውሎባቸዋል። በዚህም መሰረት ለሁለተኛ ዲግሪ የተመዘገቡት ተማሪዎች የመጻፍ ክሂላቸው ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል።

በRad, Khojasteh and Kafipour (2014) ጥናት የብዙሀብልህነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ የተካሄደ ሲሆን፣ መጠናዊ የምርምር ዘዴን በመከተል የብዙሀብልህነት መጠይቅን በመሣሪያነት ተጠቅመዋል። የመጻፍ ችሎታ ለመፈተሽም የጽሑፍ ፈተናው ለ76 ተማሪዎች ቀርቧል። የጥናቱ ውጤትም በብዙሀብልህነትና በመጻፍ ብቃታቸው መካከል ምንም ዓይነት ተዛምዶ አልተገኘም። በመካከላቸው ተዛምዶ እንደሌለ አረጋግጠዋል።

በአጠቃላይ በተወሰኑ ጥናቶች በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ተዛምዶ ጠንካራ እንደሆነ ሲያመላክቱ የተወሰኑት ደግሞ በተናጠል ዝምድና እንደሌላቸው አረጋግጠዋል። ለምሳሌ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ መኖሩን ያረጋገጡ የጥናት ውጤቶች (Genc et al., 2016; Mohammad and Ghasem, 2015; Pishghadam, 2009 & Shao, Yu and Ji, 2013) ናቸው። በሌላ በኩል ስሜታዊ ብልህነትና ተነሳሽነት ያላቸውን ተዛምዶ የፈተሹና ግኝታቸውም ተዛምዶ እንደሌለ ያረጋገጡ ተመራማሪዎች (ለምሳሌ፤ Erin, 2013; Myfanwy, Sarah and Helen, 2013 & Signe, 2011) ናቸው።

2.3 የስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ዝምድና ከጾታ አንጻር

በመማር ላይ የራሳቸው አስተዋጽኦ ሊኖራቸው ከሚችሉ ነገሮች አንዱ ስሜታዊ ብልህነት ሲሆን፣ የአእምሯዊ ችሎታ ደግሞ በማሰብ ሂደት ላይ የራሱ ድርሻ እንዳለው ያሳያል። ለዚህም የZohreh and Siros (2018) ጥናት የጾታና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ ለስሜታዊ ብልህነት ያለውን ተጋላጭነት ያመላክታል። ጥናቱ እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ በሚማሩ የኢራን ተማሪዎች ላይ ያተኮረ ነው። ተመራማሪዎቹ ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና ጾታ ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። በተጨማሪም ከመጻፍ ችሎታ ረገድ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች (ማለትም ራስን መቆጣጠር፣ ራስን ማወቅ፣ ውስጣዊ ተነሳሽነትና ማህበራዊ ክሂሎች) ያላቸውን ዝምድና ከጾታ አንጻር መርምረዋል። በዚህም በወንዶችና በሴቶች መካከልም ከስሜታዊ ማህበራዊ ብልህነት ንዑስ ዘርፍ አንጻር ልዩነት ያለመኖሩ ቢያሳይም ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ግን ከወንዶች የበለጠ ሴቶች ደካማ ሆነው ተገኝተዋል። የZohreh and Siros (2018) የጥናት ውጤት ከንዑሳን ዘርፎች መካከል የማህበራዊ ብልህነት ዘርፍ ብቻ ዝምድና ያለው መሆኑን ቢያሳይም ሌሎቹ ዘርፎች ከጾታ አንጻር ተዛምዶ የላቸውም። የስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ዝምድናቸው ከጾታ አንጻርም ወንዶቹ የተሻሉ እንደሆኑ ገልጸዋል። ከዚህ ጥናት በተቃራኒ Maryam, Seyyed and

Mahtai (2013) ሴቶች በመጻፍ ክሂላቸው ከወንዶች የተሻለ በራስመተማመን ችሎታ እንዳላቸው ያስረዳሉ። የተማሪዎች በመጻፍ ጊዜ በራስመተማመን መኖር የመጻፍ ችሎታን ይጠቁማል። ስለዚህ በነዚህ የጥናት ውጤቶች መካከል ተዛምዶ የለም።

ከMaryam et al. (2013) እና ከZohreh and Siros (2018) የጥናት ውጤት ጋር የሚመሳሰለው የFahim and Pishghadam (2007) ጥናት እንደሚያመለክተው ደግሞ በዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች ትምህርታዊ ውጤትና በስሜታዊ ብልህነት በተመረጠባቸው ማለትም የውስጣዊ ስሜት፣ ጭንቀትን በመቆጣጠርና አጠቃላይ በብቃት ስሜታዊ ሁኔታ መካከል አዎንታዊ ተዛምዶ መኖሩን አረጋግጠዋል። የጥናቱ ውጤት እንደሚያመላክተው፣ የመጻፍ ችሎታ ትምህርታዊ ውጤት ከብልህነት ጋር አይዛመድም፤ ጠንካራ የሆነ ተዛምዶ ያለው በተወሰነ አቅጣጫ ከስሜታዊ ፍላጎት ጋር ሲሆን ማለትም ከጭንቀት መቆጣጠር፣ ከውስጣዊ ስሜትና አጠቃላይ የስሜት ሁኔታ ብቁነት ጋር ይቀራረባል።

ከዚህጋር በተያያዘ Gorjian, Pazhakh, and Parang (2012) በኢራን በ150 የመጀመሪያ ዲግሪ የኢስላሚክ አዛድ ዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች እንግሊዝኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ በሚማሩ ተማሪዎች ላይ ምርምር አካሂደዋል። ጥናቱ ወንድና ሴት ተማሪዎች በገላጭ አንቀፅና በአስተያየት ሰጪ አንቀፅ ላይ ችሎታቸው ምን እንደሚመስል መፈተሽ ላይ ያተኮረ ነበር። በውጤቱም ወንዶች በአስተያየት ሰጪ አንቀጽ መጻፍ ላይ የተሻሉ ሲሆኑ፤ ሴቶች ደግሞ በገላጭ አንቀጽ ላይ በልጠው ተገኝተዋል። ወንዶቹ ከZohreh and Siros (2018) የጥናት ውጤት ጋር ተመሳሳይ ሲሆኑ ሴቶቹ ደግሞ ከMaryam et al. (2013) የጥናት ውጤት ጋር ተመሳሳይ ናቸው።

Dana (2008) ባካሄደው ጥናት በሴቶችና በወንዶች መካከል የመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን አረጋግጧል። መረጃውን ከ50 ተማሪዎች ማለትም ከ19 ወንዶችና ከ31 ሴቶች የሰበሰበ ሲሆን፣ ሁሉም እንግሊዝኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚማሩ ናቸው። ተማሪዎቹ ስድስት የተለያዩ ድርሰት መጻፊያ ርዕሶች በመምህር ተሰጥቷቸው ከአራት መጻህፍት እያጣቅሱ እንዲጽፉ ተደርገዋል። የጥራት መስፈርቶቹም ይዘት፣ ማዋቀር (ማደራጀት የመጻፍ ስልትና ትክክለኛነት [accuracy]) ናቸው። የጥናቱ ውጤትም በሴቶችና

በወንዶች መካከል በመጻፍ ችሎታ ልዩነት መኖሩን አሳይቷል። በዚህ ጥናት ሴቶች በሙጭመቅ፣ ሀረጋትን በማደራጀትና መረጃዎችን በማቀናበር የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል። ጥናቱ ከቅርብ ጊዜ ወዲህ ለጾታ ልዩነት ትኩረት ያገኘ ጠቃሚ የሆነ ተላውጠ መሆኑን በመጠቆም የመጻፍ ችሎታም ትኩረት ሳያገኝ እንደቆየ ያስረዳል።

ከነዚህ ጥናቶች በተቃራኒ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ምንም ልዩነት የለም የሚሉ የጥናት ውጤቶች (ለምሳሌ Hamta, Fatemeh and Ali 2013; Komala and Sudha 2017 & Masoomeh and Yalda 2016) አሉ። ከእነዚህም ውስጥ በHamta, Fatemeh and Ali (2013) በሁለተኛ ዲግሪ ተማሪዎች የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። የጥናቱን ዓላማ ለማሳካትም 50 የሁለተኛ ዲግሪ እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ የሚማሩ ተሳትፈዋል። ጥናቱ የተከናወነው የስሜታዊ ብልህነት መጠይቅ በማስሞላትና ሁለት የመጻፍ ችሎታ ፈተናዎችን በመፈተን ነው። ፈተናዎቹ የተሰጡትም አንዱ የቀረበላቸውን ትምህርት ከመማራቸው (ከገለጻ) በፊትና ሁለተኛው ትምህርቱን ከተማሩ (ከገለጻ) በኋላ ነው። መረጃውን ለመተንተንም የጥንድ ናሙና ቲ-ቴስትና የነጻ ናሙና ልይይት (Two way ANOVA) ጥቅም ላይ ውለዋል። በተላውጦዎች መካከል ያለውን ዝምድና ለመፈተሽ የፒርሰን ውጤት መፈተሻ (pearson product-moment correlation coefficient) ተግባራዊ ተደርጓል። በዚህም በተላውጦዎች መካከል ቀጥተኛ ተዛምዶ ስለመኖሩ ተመልክቷል። ተማሪዎች እንዴት እንደሚጽፉ፣ እንደሚከራከሩና መሰረታዊ ነጥቦችን እንዴት እንደሚመልሱ ትምህርት ተሰጥቷቸዋል። በትምህርቱ ወቅት ስሜታቸውን በማካተት ብቃት ያለው ውሳኔ እንዲሰጡ ተበራትተዋል። ስሜትን በመቆጣጠርና ተዛምዶን በማጠናከር ተማሪዎች የመጻፍ ክሂላቸው ላይ ፀንተው ተገኝተዋል። በትንታኔው መሰረትም በሴቶችና በወንዶች መካከል በመጻፍ ውጤትና በስሜታዊ ቁጥጥራቸው ምንም ልዩነት አልታየም።

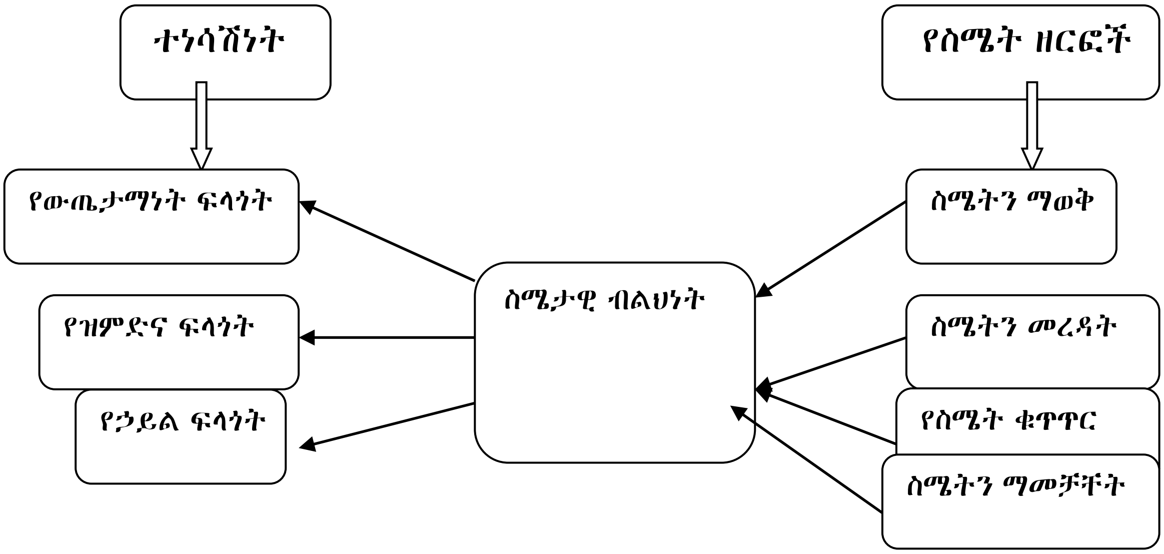
ከዚህ የጥናት ውጤት ጋር ተመሳሳይ የሆነ Komala and Sudha (2017) በኢንዲያ ባካሄዱት ጥናት ስሜታዊ ብልህነት በጾታ አማካይነት ተዛምዶ መኖሩን ለማረጋገጥ ለትምህርት፣ ለስራና ለሰው ልጆች ስኬታማነት ከፍተኛ አስተዋጽኦ ያለው መሆኑን

አረጋግጠዋል። በጾታ ልዩነት ያለማሳየቱም ከHamta et al. (2013) ተደጋጋፊ የጥናት ውጤት አላቸው።

የMasoomeh and Yalda (2016) ጥናት ትኩረት በእንግሊዝኛ እንደውጪ ቋንቋ የሚማሩ ተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ በጾታቸውና በመጻፍ ችሎታቸው መካከል ያለውን ተዛምዶ መፈተሽ ነው። ይህንን ተግባራዊ ለማድረግም ከአላመህ ታባታባ ዩኒቨርሲቲ የመጀመሪያ ዲግሪ የእንግሊዝኛ ተማሪዎች 30 ሴቶችና 27 ወንዶች በጥናቱ ተሳታፊ ሆነዋል። በተሰጣቸው የTOFEL ፈተናና የBar-On (1997) መይቅ ተመሳሳይነታቸውን በመለየት ስሜታዊ ብልህነታቸው ተለክቷል። ጎን ለጎንም የመጻፍ ክሂል ብቃታቸው በመጻፍ ችሎታ የማጠቃለያ ፈተና ውጤት ተፈትሿል። በተዛምዶ መለኪያና በልይይት ትንተና (ANOVA) በስሜታዊ ብልህነት፣ በጾታና በመጻፍ ብቃታቸው ያለው ልዩነት ተፈትሿል። ውጤቱም በስሜታዊ ብልህነት ተሳታፊዎችና በመጻፍ ችሎታቸው መካከል አዎንታዊ ተዛምዶ ያለው ሆኖ ተገኝቷል። ከወንዶች ይልቅ ሴቶቹ ከፍተኛ የስሜታዊ ብልህነት ውጤት አሳይተዋል። በወንዶችና በሴቶች የመጻፍ ችሎታ መካከል ግን ምንም ልዩነት የለም። ከመተንተኛ ስልት አነጻር በተለዋዋጮች መካከል ተዛምዶን ለመፈተሽ የልይይት ትንተና መጠቀሙ ክፍተት አለው።

በዚህ መስክ ከተሰሩ ሥራዎች አንጻር Genc et al. (2016) በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና በኢራናውያን የውጪ ቋንቋ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። መጀመሪያ ተማሪዎቹ የወሰዱት የBar-On መለኪያ (የሊከርት ስኬል መጠይቅ) ነበር። ከዚህ በኋላ የመጻፍ ችሎታ ፈተና በመስጠት የፈተናው ውጤት ከስሜታዊ ብልህነት ውጤት ጋር ያለውን ተዛምዶ ፈተሹ። ውጤቱም በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ በመጻፍ ችሎታና በስሜታዊ ብልህነት ከንዑሳን ዘርፎች (የራስን ስሜት ማወቅ) ጋር ያለው ተዛምዶ አዎንታዊ ሆኖ ተገኝቷል።

እንደAnnchristie et al. (2007) ስሜታዊ ብልህነት አራት ዘርፎች /አቅጣጫዎች (dimensions) እንዳሉት ያስረዳሉ። የመጀመሪያው የግል ስሜትን መፈተሽ ሲሆን በተፈጥሮ የግልን ስሜት የመረዳትና የመግለጽ ችሎታ (ስሜትን ማወቅ) ነው። የሁለተኛው የሌሎችን ስሜት መገንዘብ ሲሆን በአጠገባቸው የሚገኙ ሰዎች ያላቸውን ስሜት የመረዳት ችሎታ (ስሜትን መረዳት) ነው። ስሜትን መቆጣጠር ደግሞ የግል ስሜትን የመቆጣጠር ችሎታ (የስሜት ቁጥጥር) ያሳያል። የመጨረሻው ስሜትን መጠቀም ሲሆን የግልን ስሜት በተከታታይ በሥራ የግል ችሎታ እንቅስቃሴ (ድርሰት) ሲኖር የሚያሳዩት ችሎታ (ስሜትን ማመቻቸት) ነው።



ምስል አንድ

ከAnnchristie et al. (2007) የተወሰደ የተነሳሽነትና የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ተዛምዶ ሞዴል

በAnnchristie et al. (2007) የተጠቀሰው McClelland (1961) የተነሳሽነት ንድፈሀሳብን በሦስት ዋና ዋና የተነሳሽነት ፍላጎቶች ላይ ትኩረት እንደሚያደርግ ይገልጻል። እነሱም የውጤታማነት ፍላጎት፣ የዝምድና ፍላጎትና የኃይል ፍላጎት ናቸው።

የሰውን ልጅ የሚያነሳሱ ፍላጎቶች ከላይ እንደተጠቀሱት ሦስት ነገሮች እንዳሉም ያስረዳሉ። የኃይል አስፈላጊነት፣ የውጤታማነት ፍላጎትና ከሌሎች ጋር የመገናኘት ፍላጎት ናቸው። እነዚህን ፍላጎቶች ለማሳካትም የመማር ተነሳሽነት ሊኖር ይገባል።

እንደHoughton, Wu, Godwin, Neck and Manz (2012) እና እንደMayer and Salovey (1997) አገላለጽ የስሜታዊ ብልህነት በአራት መሰረታዊ ዘርፎች ይከፈላል። ስሜትን ማወቅ፣ ስሜትን ማመቻቸት፣ ስሜትን መረዳትና ስሜትን መቆጣጠር ናቸው።

እነዚህ የመስኩ ባለሙያዎች የራስንና የሌሎችን ስሜት የማወቅና የመረዳት ችሎታ የአንድን ስሜታዊ ሂደት ለመቆጣጠር ቅድሚያ የሚጠየቁ አስፈላጊ ነገሮች መሆናቸውን ያስረዳሉ። እንደዚሁም የአንዱን ስሜትና የሌሎችን ችሎታ ምንነቱን ለመተርጎም

ጠቃሚ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍ በማድረግም ጥቅም ላይ ያውሉታል። ስሜታዊ ብልህነት የአንድን ሰው ስሜት በአቅጣጫዎቹ/በዘርፎቹ ሂደት ውስጥ አሉታዊ ስሜቱን በመቆጣጠር አዎንታዊ ሚና እንዲኖረው ሊያመቻች ይችላል። ድክመቱን አይቶ ጥንካሬውን መለየት እንደሚቻልም አጥኚዎቹ አስረድተዋል።

ከነዚህ የመስኩ ባለሙያዎችጋር ትስስር ያለው ጥናት Suleman, Hussain, Ali, Parveen, Lodhi and Mahmood (2019) በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና በመጻፍ ትምህርት ውጤት መካከል ያለውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። የጥናቱ የመረጃ ምንጮችም በ2018 የተመዘገቡ 186 የዩኒቨርሲቲ የመጀመሪያ ዲግሪ ተማሪዎች ናቸው። አመራረጣቸው በአጋጣሚያዊ የንሞና ዘዴ ነው። ገላጭና ተዛምዷዊ የምርምር ዘዴን የተከተለ ሲሆን፤ አማካዩን፣ መደበኛ ልይይቱንና በተላውጦዎቹ መካከል ያለውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቹ በተናጠል ከመጻፍ ትምህርት ውጤታቸው ጋር ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሸው ጠንካራ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳላቸው አረጋግጠዋል። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቹ በጥምር ተዛምዶ መኖሩን ቢያረጋግጡም አዎንታዊነቱና ጥንካሬው ግን ውሱንነት ይታይበታል። ከፍተኛ የሆነ ስሜታዊ ብልህነት ሲኖራቸው የመጻፍ ትምህርት ውጤታቸውም ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ደረጃ መጨመር ውጤታማነታቸው አዎንታዊ ሚና እንዲኖረው ያደርጋል። ይህም ማለት ስሜታዊ ብልህነታቸውና የመጻፍ ትምህርት ውጤታቸው ጠንካራ የሆነ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳላቸው ያሳያል። ዘርፎቹ በተናጠል ጠንካራ አዎንታዊ ተዛምዶ አሳይተው በጥምረት ግን ተዛምዷቸው ውሱን ሆኖ ተገኝቷል።

Goleman (1998) የሚያነሳው መከራከሪያ ነጥብ "ስሜታዊ ብልህነት ባለበት የጾታ ልዩነት የለም።" የሚል ነው። በወንዶችና በሴቶች መካከል የጥንካሬና የአመለካከት (እይታ) በተለያዩ የስሜታዊ ብልህነት መስኮች ሊኖሩ እንደሚችሉ ያምናል፤ በአጠቃላይ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች እኩልና ተመሳሳይ እንደሆኑ ያስገነዝባል።

እንደCarkhuff (1993) አገላለፅ ደግሞ ስሜታዊ ቃላትን ማዳበር ለስሜታዊ ራስን ማወቅ መነሳሳትና ከሌሎች ጋር በስሜታዊ ዘርፍ ለመግባባት ጠቃሚ ነው። ይህ የመስኩ ባለሙያ አያይዞም ሳይንሳዊ ምርምሮች ስሜታዊ ቋንቋን መጠቀም በአእምሮ ላይ

ተጽዕኖ እንደሚያመጡና አሉታዊ ስሜትንም እንደሚያስተካክሉ ይገልጻል። ይህም ችሎታ ለመቀበል፣ ለመገንዘብ፣ ለመቆጣጠርና ስሜትን ለመፍጠር ለራሳችንና ለሌሎች ሰዎች ማህበራዊና ስሜታዊ ዘርፉ አስፈላጊ ነው።

Seng, Hanafi, Taslikhan and Raman (2016) በማሌዥያ ባጠኑት ጥናት 406 ተማሪዎችን በናሙናነት አካትተው የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ትምህርት ውጤታቸው ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። ዘርፎቹ ከተማሪዎች የትምህርት ውጤት ጋር ምንም ዓይነት ተዛምዶ እንደሌላቸውም አረጋግጠዋል። ከSeng et al. (2016) የጥናት ውጤት ጋር የሚመሳሰል የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የእንግሊዝኛ የመጻፍ ችሎታ ብቃታቸው ተዛምዶ እንደሌላቸው የሚሞግቱት ደግሞ Adi et al. (2012) ናቸው። በሌላ በኩል ከAdi et al. (2012) እና ከSeng et al. (2016) የጥናት ውጤቶች በተቃራኒ የስሜታዊ ብልህነትና የትምህርት ውጤታቸው ከዘርፎች አንጻር አዎንታዊ ተዛምዶ የሚያሳዩ የጥናት ውጤቶች በርካታ ናቸው (ለምሳሌ Downey et al., 2008; Holt, 2007; Nelson, 2009; Nwadinigwe & Azuka-Obieke, 2012)።

በአጠቃላይ የአንዳንዶቹ የጥናት ውጤቶች የስሜት ብልህነት በጾታ ልዩነት እንዳለው የሚያሳዩ ሲሆኑ የአንዳንዶቹ ደግሞ የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ በጾታ ልዩነት አያሳዩም።

2.4. የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ ከተነሳሽነት አንጻር

የስሜታዊ ብልህነት መስክ ተመራማሪዎች እንደGoleman(1995), Bar-On(1997) እና Mayer, Caruso and Salovey (1997) ያሉት አእምሯዊ ችሎታ ብቻውን የአንድን ሰው ውጤታማነት እንደማያሳካ ተቃውሞ አላቸው። በእነሱ አተያይ ስሜታዊ ብልህነት አስፈላጊ የሆኑ የህይወት ግቦችን የማግኛ ክሂል ነው። የMayer, Salovey and Caruso (1997) የስሜታዊ ብልህነት የችሎታ መመዘኛ ፈተና ጥቅም ላይ ይውል የነበረው በሆዋርድ የማህበረሰብ ኮሌጅ መሰረታዊ መጻፍ በማስተማር ለመገንዘብ፣ ለመጠቀምና ስሜትን ለመቆጣጠር በትምህርታቸው ምን ያህል የስሜታዊ ብልህነት ክሂልን መሰረት አድርገው እንደሚለወጡ ለመፈተሽ ነው። ተማሪዎችም ስሜታቸውን

እየመዘገቡ ለስድስት የመጻፍ ሂደት ደረጃ የተለያዩ ሀሳቦችን ማመንጨት (brainstorming)፣ ቁልፍ ሀሳብ/ጭብጥ ማዘጋጀት፣ ቢጋር ማዘጋጀት፣ የመጀመሪያ ረቂቅ መጻፍ፣ ምጋቤምላሽ መቀበልና መከለስ የሚሉትን ተግባራዊ አድርገዋል። አሉታዊና አዎንታዊ የመዝገበ ቃላት መፈተሻዎችን ለጸሐፊዎች በመስጠት ስሜታዊዎቹን ቃላት እንዲለዩ በማድረግ ለመጻፍ ሂደት ደጋፊ እንደሆኑ Mayer, Salovey and Caruso (1997) ያስረዳሉ።

ከዚህጋር በተያያዘ Mohammad and Ali (2013) እንደሚገልጹት የተለያዩ ሀሳቦችን ማመንጨት (brainstorming) በመጻፍ ሂደት የመጀመሪያው ደረጃ የተማሪዎችን ድርሰት የመጻፍ ተነሳሽነት መጨመርያ ነው። የመጻፍ ሂደትና የመጻፍ ውጤት በተለያዩ አቀራረቦች ተግባር ላይ ሲውሉ ቆይተዋል። የተለያዩ ሀሳቦችን የማመንጨት (brainstorming) ዓይነቶችን "ነጻና ግድብ/ቁጥጥራዊ" በሚል በመለየት በ12 የኳታር ዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች ላይ ምርምር አድርገዋል። የተማሪዎቹ የመጻፍ ተነሳሽነት ውጤት የተለያዩ ሀሳቦችን የማመንጨት ስልት መምረጣቸውን አመላክቷል። ስለዚህ Mayer, Salovey and Caruso (1997) እና Mohammad and Ali (2013) የምርምር ውጤታቸው የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ የተለያዩ ሀሳቦችን በማመንጨት (brainstorming) ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ተደጋጋፊ ናቸው። ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከመደጋገፋቸው የተነሳም የመጻፍን ተነሳሽነት እንደሚጨምር የጥናታቸው ውጤት ተመሳሳይነት እንዳለው አመላክቷል።

Shao, et al. (2013) የተማሪዎችን ተነሳሽነት ለመለየት የሥነጽሑፍ መሰረት ያላቸው ሥራዎችን በመጠቀም የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ውጤት ያላቸውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ ፈተናና ጽሑፋዊ መጠይቅ ተሰጥቷቸዋል። ለተሳታፊዎቹ የቀረበው አጭር የሥነጽሑፍ ምንባብ፣ ከፍተኛ ስሜታዊነትን የሚገልፅ ታሪክ የያዘ ሲሆን፤ ለጥብቅ ቡድኑ ደግሞ ስሜትነክ የሆኑ ቃላትን በማስወጣት መደበኛ የመጻፍ ማስተማር ተከናውኗል። በዚህም የጥናቱ ውጤት እንዳመለከተው በሙከራ ቡድን የታቀፉ ተማሪዎች ከጥብቅ ቡድኑ በተሻለ ከፍተኛ ውጤት አምጥተዋል። የShao et al. (2013) ጥናት ይዞት የተነሳው ርዕሰጉዳይ ከአሁኑ ጥናት ጋር የሚመሳሰል ቢሆንም ከአጠናን ስልቱ አንጻር ግን የተለየ ነው። Shao et al. (2013) የስሜታዊ

ብልህነትና የመጻፍ ውጤት ተዛምዶን ከተነሳሽነት አንጻር ለመፈተሽ የተከተሉት የአጠናን ስልት ሙከራዊ ነው። ተዛምዶን በሙከራዊ ስልት ማጥናታቸው ክፍተት ይታይበታል።

የShao et al. (2013) የአጠናን ስልት ጋር ተመሳሳይ ከሆኑ የጥናት ስልቶች በናይጀሪያ የNwadinigwe and Azuka-Obieke, (2012) የተካሄደ ጥናት ይጠቀሳል፡ ፡ በጥናታቸው በስሜታዊ ብልህነትና በትምህርት ውጤት መካከል ያለውን ተዛምዶ ፈትሸዋል። ከሦስት የሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት ተማሪዎች 156 በአጋጣሚ የአመራረጥ ሂደት መርጠዋል። የስሜታዊ ብልህነት የቴክኒክ ስልጠና የሚወስዱና የቁጥጥር ቡድን ብለው በሁለት በመክፈል ጥናቱን አካሂደዋል። አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳለውም አረጋግጠዋል። የNwadinigwe and Azuka-Obieke, (2012) ጥናት ከአሁኑ ጥናት ጋር የሚያመሳስላቸው የጥናቶቹ ናሙናዎች ከሦስት የሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት ተማሪዎች የተወሰዱ በመሆናቸውና ተዛምዶን የፈተሹ ጥናቶች በመሆናቸው ነው። የሚያለያያቸው ደግሞ የአጠናን ስልታቸው ተዛምዷዊና ሙከራዊ በመሆናቸው ነው። ስለዚህ ጥናቱ የአጠናን ስልት ክፍተት ይታይበታል።

የHadi and Amir (2013) ጥናት በኢራናዊያን የእንግሊዝኛ ቋንቋ ተማሪዎች (በቡድን የተመደቡ) ስሜታዊ ብልህነትና በሚጽፉት አንቀፅ ቅንብር መካከል ያለውን ተዛምዶ መፈተሽ ላይ ነው ያተኮረው። ለዚህም 40 የእንግሊዝኛን ብቃት የሚመዝኑ፣ ሰዋስው፣ ቃላትና አንብቦ መረዳት የሚመለከቱ ጥያቄዎችን ያካተተ ፈተና በመስጠት የመጻፍ ችሎታቸውን የሚለይ ጽሑፍ እንዲያዘጋጁ ተደርገዋል። ከዚህ በተጨማሪ Schutte የተጠቀመባቸውን 33 የስሜታዊ ብልህነት ጥያቄዎች ድጋሚ በማዘጋጀት ከጥያቄዎቹ ጎን ለጎን ርዕስ ተሰጥቷቸው አንቀፅ እንዲጽፉ ተደርገዋል። በጻፉት ጽሑፍና በስሜታዊ ብልህነት መካከል ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ያለውን ዝምድና ለመፈተሽ የSpearman ፈተና ጥቅም ላይ ውሏል። የድርሰቱን ቅንብር ፍተሻ ለማረጋገጥ Bamburg (1984) የተጠቀመበትን አጠቃላይ የቅንብር ደረጃ በአምስት ነጥብ ስኬል ከሙሉ ቅንብር (4) እስከውጤት አልባ (0) ተጠቅሟል። በዚህም መሰረት አነስተኛ የሆነ (Insignificant) ተዛምዶ መኖሩን አመላክቷል። ይህ ጥናት ከHadi and Amir (2013) ጥናት ጋር የሚመሳሰለው Schutte የተጠቀመበትን መረጃ መሰብሰቢያ

መሳሪያ መጠቀሙና የመጻፊያ ርዕስ በማቅረቡ ነው፤ የSpearman ፈተናና የBamburg (1984) አጠቃላይ የቅንብር ደረጃ ባለመጠቀሙ ደግሞ የተለየ ነው።

Downey et al. (2008) ከፍተኛ የስሜታዊ ብልህነት ያለው አስተዋፅኦ ተነሳሽነትን ለመጨመር፣ ለማቀድና ውሳኔ ለማስተላለፍ የትምህርታዊ ብቃቱ አዎንታዊ እንዲሆን ለማድረግ ነው። ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት ጠንካራ ተዛምዶ እንዳላቸውም አብራርተዋል።

Sepideh, et al. (2017) ባደረጉት ጥናት በተወሰኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ተዛምዶ እንደሌለ አረጋግጠዋል። በሌሎች ጥናቶች (ለምሳሌ፣ Ayele, 2014; Kim, 2011; Knoch, 2009) ግን ተቃራኒ ውጤቶች ተገኝተዋል።

እንደAryanika (2016) አገላለጽ ተነሳሽነት የተማሪዎችን ችግር ሊፈታ ይችላል፤ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ከፍተኛ ተዛምዶ አለ። በዚህም መሠረት የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ከፍተኛ መሆን፣ የተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ የተሻለ እንዲሆን ያደርገዋል። በተቃራኒው ተነሳሽነታቸው ሲቀንስ የመጻፍ ችሎታቸው ይቀንሳል።

በአገር ውስጥ ስለስሜታዊ ብልህነት ምርምሮች በስፋት አልተካሄዱም። በእንግሊዝኛ ትምህርት ክፍልና በሥነልቦና ትምህርት ክፍል ግን ጥቂት ሥራዎች ይገኛሉ። ከነዚህም የGirma (2014) በባህርዳር በሚገኙ ትምህርትቤቶች ናሙናነት በአለምአቀፍ የምርምር መፅሔት የታተመ ይገኝበታል። ጥናቱ በመንግስት የመጀመሪያ ደረጃ የሁለተኛ ሳይክል ትምህርትቤት እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ በሚያስተምሩ መምህራን በስሜታዊ ብልህነት ደረጃቸውና በግል ብቃት ውጤታማነታቸው መካከል ያላቸውን ተዛምዶ መፈተሸ ዓላማ ያደረገ ነው። እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ ከሚያስተምሩ መምህራን በአጋጣሚ የናሙና አመራረጥ 43 መምህራን ተወስደዋል። በቲ ቴስትና በፒርሰን የተዛምዶ መጠን መረጃው ተስልቷል። የጥናቱ ውጤትም ስሜታዊ ብልህነት ጋር ያለው ተዛምዶ ጠንካራ ሆኖ ተገኝቷል።

በGirma (2014፣158) የተጠቀሰው የMemarpour (2009) ምርምር "በስሜታዊ ብልህነትና በኢራናውያን እንግሊዝኛን እንደውጪ ቋንቋ በሚያስተምሩ መምህራን ውጤታማነት መካከል አዎንታዊ ዝምድና አላቸው።" በማለት ይገልፀዋል። ተመራማሪው በማያያዝም ስሜታዊ ብልህነት በመምህራኑ ውጤታማነት ላይ የጾታና የዕድሜ ልዩነት በጥናቱ ላይ ያመጣው ትርጉም ያለው ልዩነት እንደሌለ ያብራራል። ከዚህ በመነሳት ስሜታዊ ብልህነት ከጾታ ጋር ተዛምዶ ያለመኖሩን መረዳት ይቻላል።

Girma (2014) ላይ እንደሚያብራራው ስሜታዊ ብልህነትን በሚመለከት በኢትዮጵያ የትምህርት ህግ በተተኳሪው ቋንቋ ማስተማርና መማር በመስኩ ምርምር በስፋት አልተደረገም። እንደየመስኩ ባለሙያ አገላለፅ በመማር ማስተማር መስክ የውጪ ቋንቋም ቢሆን ከስሜታዊ ብልህነት አንጻር አዲስ የምርምር መስክ እንደሆነና ትኩረት እንዳልተሰጠው ያብራራል። Girma (2014) የፈተሸው ስሜታዊ ብልህነት ከመምህራን የውጪ ቋንቋ ብቃት ጋር ያለውን ተዛምዶ ቢፈትሽም ከመጻፍ ችሎታና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ያለውን ተዛምዶ አልፈተሸም። ይህ ከአሁኑ ጥናት ጋር የሚያለያያቸው ጉዳይ ሲሆን፤ የአጠናን ስልታቸው ተዛምዷዊ መሆኑ ደግሞ ያመሳስላቸዋል።

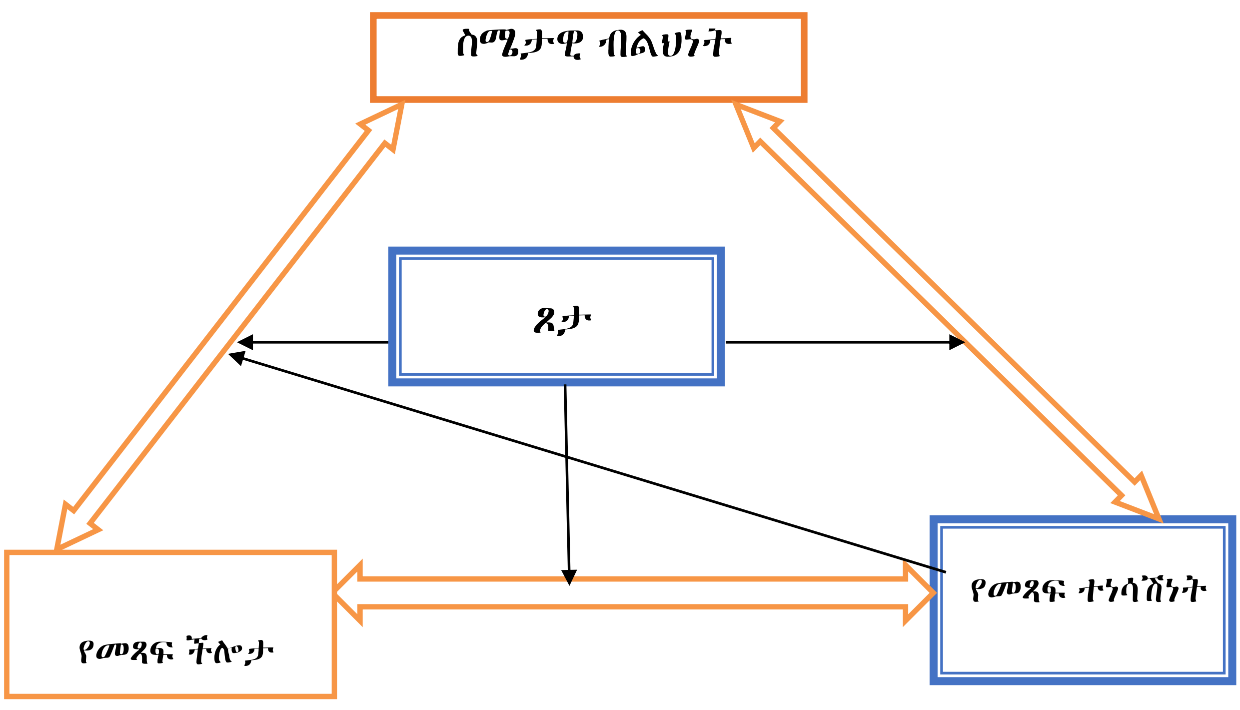
ሌላው የአገር ውስጥ ጥናት የGemechu (2014) ሲሆን፣ በስሜታዊ ብልህነትና በጾታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ፍተሻ ያደረገ ነው። የጾታ ልዩነትን በሚመለከት የCiarrochi, chan and Bajgar (2001) ግኝት መሰረት በማድረግ Gemechu (2014፣30) ላይ እንደሚገልፀው "በስሜታዊ ብልህነታቸው ሴቶች ከወንዶች በከፍተኛ ደረጃ በልጠው ተገኝተዋል።" ይላል። ስለዚህ በጾታቸው ልዩነት ያሳየ ጥናት እንደሆነ መረዳት ይቻላል። ከዚህ ጋር በተያያዘ 134 ወጣቶች ያካተተ የCharbonneau and Nicol (2002) ጥናት ለስድስት ሳምንታት ስልጠና በመስጠት በጾታ መካከል የስሜታዊ ብልህነት የሚያመጣውን ተጽዕኖ ፈትሸው ያገኙት ውጤት ሴቶች በመጠኑም ቢሆን ከወንዶች በተሻለ ውጤታቸው ከፍ ብሎ እንደተገኘ Gemechu (2014) ያስረዳል። ከዚህም ሌላ Brackett, Mayer and Warner (2004) በጥናታቸው የገለፁትን Gemechu (2014) ሲያብራራ ከ330 የኮሌጅ ተማሪዎች ሴቶች ያስመዘገቡት ውጤት በስሜታዊ ብልህነት ከወንዶች በተለየ ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል። እነዚህ ምርምሮች

ከሌሎቹ የሚለዩት የጾታና የስሜታዊ ብልህነት የርስበርስ ተፅዕኖ በመፈተሽ የቀረቡ መሆናቸው ነው። ተግባራዊ የሚደረጉበት ስልትም በሙከራ ስለሆነ የተለዩ ናቸው።

ከነዚህ ጥናቶች በተቃራኒ ደግሞ Mishra and Ranjan (2008) ያጠኑትን ጥናት ዋቢ በማድረግ Gemechu (2014) እንደሚገልፀው ስሜታዊ ብልህነት በጾታ መካከል የሚያመጣውን ልዩነት ፈትሸው ወንዶች በስሜታዊ ብልህነታቸው ከሴቶች በበለጠ ከፍተኛ ሆነው መገኘታቸውን ያስረዳል።

በአጠቃላይ በውጪና በአገር ውስጥ በተካሄዱ ጥናቶች ወጥ የሆነ ድምዳሜ ላይ አልተደረሰም። የአንዳንዱ ግኝት ከሌላው ጋር ተመሳሳይ ሲሆን፣ የአንዳንዱ ደግሞ በተቃራኒ መንገድ ቀርቧል። አጥኚው ከምርምሮች፣ ከግል ክትትልና ከሙያ አጋሮቹ ጋር ባደረገው ተደጋጋሚ ውይይቶች ክፍተት እንዳለ ለማወቅ ችሏል።

2.5 *የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማሕቀፍ*



ስዕል፡- የጥናቱ ጽንሰሀሳባዊ ማሕቀፍ

በዚህ ጽንሰሀሳባዊ ማሕቀፍ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ከጾታ አንጻር ያላቸውን ተዛምዶ ለማሳየት ነው የተሞከረው። በማሕቀፉ የተካተቱት ተለዋዋጮች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ናቸው። ጾታና የመጻፍ ተነሳሽነት በደንጋጊ ተላውጦነት በመግባት በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ይደነግጋል። በሌላበኩል ጾታ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለውን ተዛምዶ በደንጋጊነት ይገባል። ከጾታ አንጻር ያለውን ዝምድና ያሳያል።

በዚህ ጽንሰሀሳባዊ ማሕቀፍ መሰረትም በተለዋዋጮቹ መካከል ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ተግባራዊ ግንኙነታቸው ከብልህነት ጽንሰሀሳብ በመነሳት የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነትን ጾታን በደንጋጊነት በማስገባት አስተሳስሯል። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችም ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸውን ተዛምዶ በመፈተሽ የሚኖረውን የመጻፍ ችሎታ ውጤት የሚያሳየውን ትስስር ተረጋግጦበታል።

ምዕራፍ ሦስት፤ የአጠናን ዘዴ

3.1. የጥናቱ ንድፍ

ጥናቱ የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ከጾታ አንጻር ያላቸውን ተዛምዶ በመፈተሽ ላይ ትኩረት አድርጓል። አቀራረቡም መጠናዊ ነው። የተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ደረጃን መፈተሽና የመጻፍ ችሎታቸውን ከጾታ አንጻር መለየት ነው። ትኩረቱም የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸውን ተዛምዶ መፈተሽ ነው። በመሆኑም ጥናቱ በሙከራና በዋናው ጥናቶች በተለዋዋጮቹ መካከል ያለውን ዝምድና የማሳየት አላማ ስላለው የተከተለው ዲዛይን (ስልት) ተዛምዷዊ ነው።

3.2 ተሳታፊዎች

የዚህ ጥናት ተሳታፊዎች በሙከራና በዋናው ጥናት በደሴ ከተማ አስተዳደር የሁለተኛ ደረጃ የሁለተኛው ርከን ካላቸው ትምህርትቤቶች መካከል የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። ይህ የክፍል ደረጃ ብቻ የተመረጠበት ምክንያት በቀደምት ጥናቶች በስፋት ያልተተኮረበት ስለሆነና የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች የመጻፍ ክሂላቸው ከአንደኛ ደረጃ ይልቅ የተሻለ ሊሆን እንደሚችል ስለተገመተ ነው። የ12ኛ ክፍል ተማሪዎች አማርኛን በመልቀቂያ ፈተናነት ስለማይፈተኑ ለሚቀርብላቸው መረጃ ትኩረት ሳይሰጡት እንዳይቀሩ ስለሚያሰጋና በተፈለገ ጊዜና ቦታ ያለመገኘት ችግር እንዳይፈጠር ለመቆጣጠር ሲባል በጥናቱ አልተሳተፉም።

የሙከራ ጥናቱ አካላይ በደሴ ከተማ በሚገኙ የመንግስት አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች (ሆጤ፣ መምህር አካለወልድና ቅዳሜ ገበያ) በጠቅላይ የናሙና አመራረጥ ዘዴ ተመርጠዋል። ለዚህም ምክንያቱ አጥኚው መምህራኑን በቅርበት ስለሚያውቃቸውና ትብብራቸውን በቀላሉ እንደሚያገኝ በማመኑ ነበር። ጥናቱ ከተሳታፊዎች አንጻር በሁለተኛ ደረጃ የሁለተኛው ርከን መደበኛ ተማሪዎች ላይ ብቻ ተወስኗል። በተጨማሪም

ጥናቱ የአፍ መፍቻቸው አማርኛ የሆኑ ተማሪዎችን ብቻ አካትቷል። ጥናቱ በማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ላይ ብቻ አተኩሯል። የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የተመረጡበት ምክንያትም የተፈጥሮ ሳይንስ ተማሪዎች የወደፊት የዩኒቨርሲቲ የመስክ ምርጫቸው ቋንቋን ስለማያገኙት ትኩረት እንዳያንሳቸው በመስጋት ነው። ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት የተማሪዎቹ ስም ዝርዝር ተወስዷል። ለሙከራው ጥናት በ2013 ዓ.ም የመጀመሪያው ሴሚስተር በሶስቱም ትምህርትቤቶች የሚማሩ የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች በ19 ክፍሎች (በሆጤ 7፣ በመምህር አካለወልድ 6 እና በቅዳሜ ገበያ 6) 282 ሴቶችና 408 ወንዶች ሲሆኑ በድምሩ 690 ነበሩ። በሶስቱም ትምህርትቤቶች የሚገኙ የተማሪዎች ብዛት ተመጣጣኝ ነው። በሆጤ 86 ሴቶች፣ 132 ወንዶች በድምሩ 218፤ በመምህር አካለወልድ 114 ሴቶች፣ 135 ወንዶች በድምሩ 249 እና በቅዳሜ ገበያ 82 ሴቶች፣ 141 ወንዶች በድምሩ 223 ናቸው። ከጥናቱ አካላይ ውስጥ በተጠኝነት የተመረጡት ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት የማህበራዊ ሳይንስ ክፍሎች በየክፍሉ ካሉት ተማሪዎች ከሁለቱም ጾታዎች ተመጣጣኝ የሆኑ ወካይ ናሙናዎችን በቀላል የዕጣ ናሙና 25% በመለየት ከሦስቱም ትምህርትቤቶች ከሆጤ 21 ሴቶችና 33 ወንዶች፣ ከመምህር አካለወልድ 28 ሴቶችና 34 ወንዶች እንዲሁም ከቅዳሜ ገበያ 20 ሴቶችና 35 ወንዶች ተወስደዋል። አጠቃላይ የተመረጡት ተጠኝዎች 69 ሴቶችና 102 ወንዶች በድምሩ 171 ተማሪዎች ነበሩ። ዕጣ የወጣላቸውን ተማሪዎች ከየክፍሉ በመለየት መረጃው ተሰብስቧል። በመረጃ ስብሰባ ወቅት አንዳንድ ተማሪዎች መረጃውን አሟልተው አልመለሱም። መጠይቆቹን በትክክል ሞልተው የመጻፍ ችሎታ በሚሰጥበት ቀንም የቀሩ ነበሩ። በተሰጣቸው መለያ ቁጥር መሰረት መጠይቆቹንና አንቀጾቹን በትክክል የጻፉ 102 ወንዶችና 69 ሴቶች በአጠቃላይ 171 ተማሪዎች ናቸው። በሙከራው ጥናት የነዚህ ተማሪዎች መረጃ ተተንትኗል።

በዋናው ጥናት የተወሰደው ትምህርትቤት መምህር አካለወልድ ብቻ ነው። ከሙከራ ጥናቱ በተገኘው ተመክሮ መሰረት ከተለያዩ ትምህርትቤቶች የተለያየ ችሎታ ያላቸው ተማሪዎች እንደሚኖሩ ቢታመንም ተመሳሳይ የክፍል ደረጃ ያላቸው፤ በቁጥርም ብዙ ናቸው። ስለዚህ አንድ ትምህርትቤትና የተወሰኑ የመማሪያ ክፍሎች ብቻ ቢሆን ለቁጥጥር እንደሚመች ልምድ በተገኘው መሰረት መመሪያውን ተከትለው በትክክል እንዲጽፉ ተደርገዋል።

በዋናው ጥናት የጥናቱ አካላይ በ2013 ዓ.ም በሁለተኛው ሴሚስተር በመምህር አካለወልድ ከG-L ተመድበው የሚማሩ የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች (በስድስት ክፍሎች 69 ሴቶች፣ 107 ወንዶች በድምሩ 176) ናቸው። በተጠኚነት የተመረጡት ከጥናቱ አካላይ ውስጥ ከስድስቱ የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ከG እስከ L የመማሪያ ክፍሎች ካሉት ከሁለቱም ጾታዎች በቀላል የዕጣ ናሙና ተመጣጣኝ የሆኑ ወካይ ናሙናዎች ናቸው። በዚህም መሰረት ከጥናቱ አካላይ 107 ወንዶችና 69 ሴቶች እንዲሁም ለመጠባበቂያ የሚሆኑ መለያ በመስጠት ሁለት ወንዶችና ሦስት ሴቶች በአጠቃላይ 5 ተማሪዎች በተጠኚነት ተወስደዋል። ከትምህርትቤቱ ማህደር ክፍል የተማሪዎቹ ስም ዝርዝር ተወስዷል። ከሙከራ ጥናቱ በተገኘው ትምህርት መሰረት ተጠኚዎቹ ቁጥራቸው እየቀነሰ ሊሄድ ስለሚችል ከሚፈለገው ናሙና በላይ በጥናቱ በማሳተፍ መጠባበቂያ አምስት ተማሪዎች ቢጨመሩም ያለምንም ክፍተት ተጠኚዎቹ አሟልተው ተገኝተዋል።

በዋናው ጥናት እንዲሳተፉ የተመረጡ ተማሪዎች፤ መጠይቆቹንና አንቀጹን በአንድ ቀን (የየክፍሎቹ መምህራን ፈቃድ በማግኘት) ለሁለት ተከታታይ ክፍለ ጊዜያት በተመሳሳይ ሰዓት እንዲሞሉና እንዲጽፉ ተደርገዋል። ምክንያቱም በሙከራ ጥናቱ በተገኘው ልምድ መሰረት በተለያየ ቀንና ጊዜ ማስሞላትና ማስጻፍ፤ በሁለተኛው ቀን ወደትምህርትቤት ያለመምጣት፣ ፈቃደኛ ያለመሆንና መረጃ አሟልተው ያለመስጠት ክፍተቶች ስለነበሩ ነው።

3.3 የመረጃ መሰብሰቢያ መሳሪያዎች

በሙከራና በዋና ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ያገለገሉ መሳሪያዎች የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና፣ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቆች ናቸው።

3.3.1 የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና

በሙከራና በዋና ምርምር የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመለካት የመጻፍ ችሎታ ፈተና ተግባራዊ ሆኗል። በሙከራው ጥናት ተማሪዎቹ በማነጻጸርና በትረካ ስልቶች አንቀጾች እንዲጽፉ ተደርገዋል። የአንቀጽ ማስፋፊያ ስልቶች ማብራሪያዎችና መለማመጃ ርዕሶች መሰረት በማድረግ በማነጻጸርና በትረካ ስልት ከሁለቱም ስልቶች ሁለት ጽሑፎች ርዕስ ተሰጥቷቸው እንዲጽፉ ተደርጓል። ተማሪዎቹ ከሚያውቁት ርዕስ ተነስተው ቢጽፉ ሊቀላቸው ስለሚችል የአካባቢያቸው ተፈጥሯዊ ገጽታዎችን የሚመለከቱ ርዕሶች አዝዋ ገደልን እና ጦሳ ተራራን በንጽጽር ስልት፤ ባደጉበት አካባቢ ያጋጠማቸውን ገጠመኝ ደግሞ በትረካ ስልት ጽፈዋል። አንቀጾቹን የጻፏቸው የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቆች ከሞሉ በኋላ ነው። በሚጽፏቸው አንቀጾችና በመጠይቆቹ ላይ በእያንዳንዱ በአጥኚው የተሰጣቸውን የመለያ ቁጥር እንዲጽፉ ተደርጓል። ምክንያቱም ያለመለያ ቁጥር ቢያስረክቡ ሊቀላቀል ስለሚችል ለመቆጣጠር ሲባል ነው።

ተማሪዎች ሁለቱንም አንቀጾች ሲጽፉ ውጤት እንዳለው በመምህራቸው ተነግሯቸዋል። በተሰጧቸው ርዕሶች የጻፉትን በሦስት ባለሙያዎች እንዲታረም ተደርጓል። የጽሑፉ አስተራረም በሚመለከት ለተመረጡ አራሚዎች አጠቃላይ ገለጻ ወይም መመሪያ ተሰጥቷቸዋል። በአራሚዎቹ መካከልም አስተማማኝነት መኖሩ ተረጋግጧል። በሙከራ ጥናቱ አራሚዎቹ የሦስተኛ ዲግሪ ያላቸውና የሦስተኛ ዲግሪ ተማሪ ነበሩ። በዋናው ጥናት ግን በሙከራ ምርምሩ በተገኘው ተመክሮ መሰረት ሦስቱም አራሚዎች የሁለተኛ ዲግሪ ያላቸው መምህራን ናቸው።

የጽሑፉ አስተራረም ዘዴ በሚመለከት በሙከራና በዋናው ጥናት ተመሳሳይ ሂደትን የተከተለ ነው። የHeaton (1988)፣ የማረው (1987)፣ የሰለሞን (1987) እና የበድሉ (1988) ሥራ በመጥቀስ በለጠ (2002) የተጠቀመበት ተንታኝ (Analytical) በአሜሪካዊያንና በብሪታንያዊያን ተመራማሪዎች የተቀረፀ ማረሚያ ዘዴ ተግባራዊ ተደርጓል። በማረሚያ መሥፈርቱ የቃላት አጠቃቀምና የቃላት አመራረጥ በሚል ለየብቻ የተጠቀሙት ተመሳሳይነት ስላላቸው እንደአንድ

መሥፈርት እንዲወሰዱ ተደርገዋል። የሰዋስውና የይዘት አጠቃቀም በሚል እንደአንድ መሥፈርት አድርገው የተጠቀሙባቸውን ደግሞ ራሳቸውን ችለው በመሥፈርትነት ተወስደዋል። በዚህም መሰረት በይዘት፣ በሰዋስው፣ በሀሳብ አደረጃጀት፣ በቋንቋ አጠቃቀም (አመራረጥ) እና በመካኒክስ (ስርዓተነጥብ) አጠቃቀም የሚሉ አምስት ክፍሎች ሲኖሩት በነዚህ ስር በአራት ደረጃ የተከፈሉ የነጥብ አሰጣጥ አሉ። ጽሑፉን ለማረም የሚያስችለውን የነጥብ አሰጣጥ መመሪያ መሰረት አድርገው እንዲያርሙ ማብራሪያ ተሰጥቷቸዋል። መመሪያው ተባዝቶ ለእያንዳንዱ አራሚ እንዲሰጥ ተደርጓል። ጽሑፎቹ ለአራሚዎቹ ከመሰጠታቸው በፊት እያንዳንዱ የጻፉት ጽሑፍ በሦስት ቅጅ ተባዝቷል። በሙከራም ሆነ በዋናው ጥናት እያንዳንዱ ጽሑፍ ከላይ በተጠቀሰው ማረሚያ መስፈርት መሰረት የተቀመጠው ነጥብ ሲደመር ከ100 ስለሆነ በዚሁ መሰረት ታርሞ እንዲሞላ ተደርጓል።

አራሚዎቹ ለእያንዳንዱ ጽሑፍ በተናጠል የሰጧቸው ውጤትም ተደምሮ የሶስቱ አራሚዎች አማካይ ተመዝግቧል። በሙከራም ሆነ በዋናው ጥናት አንቀጹን ሲያርሙ በተለያየ ስሜት ውስጥ መሆንና በተለያየ ጊዜ ለአስተራረም (ለውጤቱ) ልዩነት ምክንያት እንደሚሆን ተገንዝበው በትኩረት እንዲያርሙ ግንዛቤ እንዲፈጠር ተደርጓል፡ ፡ በአራሚዎች መካከል አራሚ ዘለል አስተማማኝነቱ (Inter-rater reliability) ተሰልቷል። በሙከራም ሆነ በዋናው ጥናት አስተማማኝ ሆነው ስለተገኙ ለጥናቱ ስራ እንዲውሉ ተደርገዋል። በሙከራ ጥናቱ የሁለቱም የተጻፉ ጽሑፎች የውጤት አማካይ እንዲሁም የዋናው ጥናት የተጻፈ ተራኪ ጽሑፍ የውጤት አማካይ ተሰልቷል። መደበኛ ልይይታቸውም ተሰልቷል።

በሙከራ ጥናቱ አንቀጾቹን ሲጽፉም ሆነ መጠይቆቹን ሲሞሉ የተሰጣቸው የጊዜ ገድብ አልነበረም። ከተገኘው ልምድ መገንዘብ እንደተቻለው ነጻ የመጻፍ ጊዜ ከመስጠት መገደብ የተሻለ እንደሆነ ነው። ምክንያቱም ከአንድ አንቀጽ አልፈው ሁለት ወይም ሦስት አንቀጾችን ጽፈው ነበር። በዋናው ጥናት ላይ እነዚህ ክፍተቶች እንዳይስተዋሉ ትምህርት በተገኘው ልምድ መሰረት ትኩረት ተሰጥቶ መረጃ ተሰብስቦ ተተንትኗል።

በሙከራ ጥናቱ የተመረጡ ተማሪዎች እንዲጽፉ የታዘዙት አንቀጾች ሁለት ነበሩ። አንዱን በትረካ አንዱን በንጽጽር እንዲጽፉ ተደርገው ነበር። የሚጽፉበት ዓላማ የመጻፍ ችሎታቸው ከስሜታዊ ብልህነታቸውና ከመጻፍ ተነሳሽነታቸው ጋር ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ነበር። ተዛምዱቸውን ብቻ መፈተሽ በቂ ስለነበር አንቀጾቹ ርስበርስ አይነጻጸሩም። በዚህም ምክንያት በዋናው ጥናት የአንድ አንቀጽ ውጤት ብቻ በመውሰድ ተዛምዱቸው ተፈትሿል።

በሙከራ ምርምሩ ወቅት አራሚ መምህራን ለማረምና ውጤት ለመስጠት እንደተቸገሩ በመግለጻቸው ምክንያት በዋናው ጥናት መስፈርቶቹ ተጨማሪ ማብራሪያ ተሰጥቷቸዋል፡ ፡

3.3.2 የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ መጠይቅ

በሙከራ ጥናት ወቅት የጽሑፍ መጠይቆቹ በሰዓት ቢገደቡ የተሻለ እንደሆነ ልምድ በመገኘቱ በዋናው ጥናት በሁለት ተከታታይ ክፍለጊዜያት እንዲገደቡ ተደርጓል። አንድ ጊዜ አንብበው ማክበብ እንዳለባቸው መመሪያ ላይ ተቀምጧል፤ በቃልም ተነግሯቸዋል። ይሁንእንጂ አንዳንዶቹ ደጋግመው በማንበብ ሰፊ ጊዜ በማባከናቸው ምክንያት የትምህርት ሰዓት ሲደርስባቸው አቋርጠው የወጡ፣ ጾታ ያልገለጹና ከርዕስ ውጪ የጻፉ ነበሩ። በዋናው ጥናት ግን ልዩ ክትትል በማድረግ እንዳያቋርጡ፣ ጾታ እንዲገልጹና በቀረበላቸው ርዕስ ብቻ እንዲጽፉ ተደርገዋል።

የመጠይቁ ዋና ዓላማ የጥናቱን ተሳታፊዎች ስሜታዊ ብልህነት ለመለካት ነው። መጠይቁ የተዘጋጀው Zohreh M. and Siros I. (2018) የተጠቀሙባቸውን 33 ጥያቄዎች ወደአማርኛ በመመለስ ነው። ኋላ ግን 13ቱ ጥያቄዎች አስተማማኝ ሆነው ስላልተገኙ ተወግደዋል። በዋና ጥናቱ ጊዜ 20ዎቹ መረጃ ተሰብስቦባቸዋል። ጥያቄዎቹን ስያነቡ ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታቸውን፣ የራሳቸውን ስሜት የመቆጣጠር ችሎታን፣ የሌሎችን ስሜት የመቆጣጠር ችሎታቸውንና የስሜት አጠቃቀማቸውን አስበው ከአረፍተነገሮቹ ፊትለፊት የስምምነት ደረጃቸውን እንዲገልጹ፤ እንዲሁም ከቀረቡት አማራጭ መልሶች ግርጌ ከ4 እስከ 1 የተቀመጡ ነጥቦች ላይ በማክበብ

ስምምነታቸውን እንዲያመለክቱ ተደርገዋል። ጥያቄዎቹ ትክክል ወይም ስህተት የሚባል መልስ ስለሌላቸው በፍጥነት መልስ እንዲሰጡ ተነግሯቸዋል። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቹ ያካተቷቸው ጥያቄዎች ተዘበራርቀው እንዲሰፍሩ ተደርገዋል። ምክንያቱም በተከታታይ ሲሰፍሩ የተለየ ተጽዕኖ እንዳይኖራቸው በመስጋት ነው። እነሱም ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ (ተራ ቁጥር 15፣ 18፣ 19፣ 25፣ 29፣ 32)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (ተራ ቁጥር 2፣ 14፣ 31)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (ተራ ቁጥር 1፣ 4፣ 13፣ 16፣ 24፣ 26፣ 30) እና የስሜት አጠቃቀም (ተራ ቁጥር 6፣ 7፣ 20፣ 27) ናቸው።

ጥያቄዎቹን በሁለት የእንግሊዝኛና በሁለት የስነልቦና መምህራን ከእንግሊዝኛ ወደአማርኛ እንዲመለሱ በማድረግ፤ አጥኚው ከተረጎመው ጋር ያለውን ልዩነት በማስተያየት የግልጽነትና የሰዋስዋዊ ግድፈቶችን አስተካክሏል። ካስተካከለ በኋላ በሦስት የትምህርትቤቶቹ የአማርኛ መምህራን አሁንም የሰዋስዋዊ ግድፈቶቹንና ግልጽነቱን አስተያየት እንዲሰጡበት አድርጓል። አስተያየቶቹን በመቀበል ማስተካከያ አድርጓል። ለአጠቃላይ ግልጽነትና የሰዋሰዋዊ ግድፈት እንዳይኖር በሁለት በተግባራዊ ስነልሳን አማርኛን በማስተማር ሦስተኛ ዲግሪ ባላቸው አስገምግሟል። ማስተካከያም አድርጓል። በመጨረሻም ተግባራዊ ለማድረግ የአማካሪን አስተያየትና ማስተካከያ በመቀበል ተግባራዊ ተደርጓል። የመለኪያዎቹን አስተማማኝነትና ትክክለኛነት ለመወሰን በባለአራት ነጥብ የሊከርት (Likert's Scale) መልስ መስጫ አማራጮች መሰረት ቀርቦ በክሮንባህ አልፋ ተረጋግጧል። የመጠይቁ ዓላማና መረጃ ለመስጠት ስጋት እንዳይኖራቸው ስማቸውን እንዳይጽፉ ተደርጓል።

በሙከራው ጥናት አጠቃላይ በስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎች መጠይቅ የተገኘው የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ ቀመር ተፈትሾ የተገኘው በ0.81 አስተማማኝ ሲሆን በዋናው ጥናት በ0.71 አስተማማኝ ሆኗል። በሌላ በኩል የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ የመረጃዎቹን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ መረጃዎቹ ከተሰበሰቡ በኋላ የክሮንባኽ አልፋ ተግባራዊ ተደርጎ በሙከራና በዋና ጥናት በ0.93 አስተማማኝ ሆኗል። በተደጋጋሚ ተፈትሾ ተመሳሳይ መሆኑ ትክክለኛነቱን ያሳያል። ሁለቱም መጠይቆች ከፍተኛ አስተማማኝነት በማሳየታቸውም መረጃ ተሰብስቦባቸዋል።

የተማሪዎችን የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ መጠይቅን አስተማማኝነት ለመፈተሽ አራቱን የስሜት ብልህነት ንዑሳን ዘርፎች የያዙ 33 ጥያቄዎች ለ15 ተማሪዎች የቅድመጥናት መጠይቅ ቀርቦላቸዋል። በመጠይቁ የተገኘው አጠቃላይ የስሜት ብልህነት መለኪያ የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ ያስገኘው 0.81 ሲሆን የአስተማማኝነት ደረጃው ደግሞ በተናጠል ከ0.429 እስከ0.625 አሳይቷል።

የስሜት ብልህነት ንዑሳን ዘርፎችን የአስተማማኝነት ደረጃቸው በተናጠል የተፈተሸ ሲሆን ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ ንዑስ ዘርፍ ከ10 ጥያቄዎች ላይ የተገኘ የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ ያስገኘው 0.602 ሲሆን የአስተማማኝነት ደረጃው ደግሞ በተናጠል ከ0.527 እስከ0.645 አሳይቷል።

የራስን ስሜት መቆጣጠር ንዑስ ዘርፍ ከ9 ጥያቄዎች ላይ የተገኘ የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ ያስገኘው 0.429 ሲሆን የአስተማማኝነት ደረጃው ደግሞ በተናጠል ከ0.301 እስከ0.447 አሳይቷል።

የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ንዑስ ዘርፍ ከ8 ጥያቄዎች ላይ የተገኘ አስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ ያስገኘው 0.625 ሲሆን የአስተማማኝነት ደረጃው ደግሞ በተናጠል ከ0.486 እስከ0.666 አሳይቷል።

የስሜት አጠቃቀም ንዑስ ዘርፍ ከ6 ጥያቄዎች ላይ የተገኘ የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ ያስገኘው 0.552 ሲሆን የአስተማማኝነት ደረጃው ደግሞ በተናጠል ከ0.432 እስከ0.602 አሳይቷል። በመሆኑም በቅድመጥናት መጠይቅ የተማሪዎችን የስሜታዊ ብልህነት ለመለካት የቀረበው የስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎችን የያዘው መጠይቅ አስተማማኝ መሆኑ ተረጋግጧል።

በቅድመጥናት መጠይቅ የቀረቡት 33 ጥያቄዎች የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ ንዑሳን ዘርፎች አስተማማኝ ሆነው በመገኘታቸው ለሙከራውና ለዋናው ጥናትም ለተመረጡ ተማሪዎች የስሜታዊ ብልህነታቸውን ለመለካት ቀርበዋል። አጠቃላይ በስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎች መጠይቅ የተገኘው የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ቀመር ተፈትሾ ያስገኘው 0.81 ሆኖ ተገኝቷል። ይህም በጥምር ከ0.7 በላይ ስለሆነ አስተማማኝ መሆኑ ተቀባይነት አግኝቷል። የአስተማማኝነት ደረጃው ደግሞ በተናጠል ከ0.429 እስከ0.625 አሳይቷል።

3.3.3 የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ

ጥያቄዎቹን ስያነቡ ለመጻፍ ያላቸውን ተነሳሽነት እና አጠቃላይ በመጻፍ ችሎታ ያላቸውን ፍላጎት አስበው ከአረፍተነገሮቹ ፊትለፊት የስምምነት ደረጃቸውን እንዲገልጹ፤ እንዲሁም ከቀረቡት አማራጭ መልሶች ግርጌ ከ4 እስከ 1 የተቀመጡ ነጥቦች ላይ በማክበብ ስምምነታቸውን እንዲያመለክቱ ተደርገዋል። ጥያቄዎቹ ትክክል ወይም ስህተት የሚባል መልስ ስለሌላቸው በፍጥነት መልስ እንዲሰጡ ተነግሯቸዋል፡

የተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነታቸው ጋር ተዛምዶ መኖሩን ለመፈተሽ የጽሑፍ መጠይቅ ተዘጋጅቷል። መጠይቁ የተዘጋጀው Ashley Payne (2012) ለጆርጂያ ዩኒቨርሲቲ ተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነታቸውን ለመፈተሽ ካዘጋጃቸው 37 ጥያቄዎች ሁለቱን (9ኛና 35ኛ የቃላት አጻጻፍና ስርዓተ ሆሄያት- Spelling) ጥያቄዎች በማስወገድ ነው። ለዚህ ጥናት ተግባርላይ የዋሉ 35ቱ ጥያቄዎች ወደአማርኛ በመመለስ ተዘጋጅተዋል። ከተተረጎሙ በኋላ የጥያቄዎቹን ግልጽነትና ሰዋስዋዊ ግድፈት እንዳይኖር በአማካሪና በተግባራዊ ሥነልሳን አማርኛን በማስተማር በሦስተኛ ዲግሪ በሰለጠኑ ሁለት ባለሙያዎች ተገምግመዋል። በቅድመጥናት ተፈትሾ ተግባራዊ ተደርጓል። የተሰጠውን አስተያየት በመቀበል ማስተካከያ በማድረግ ሥራ ላይ ውሏል።

ለብልህነትና ለተነሳሽነት የተዘጋጁት መጠይቆች ከዋናው ጥናት በፊት ለተማሪዎች ምን ያህል ግልጽ እንደሆኑ፤ እንዲሁም አስተማማኝነታቸውን ለማረጋገጥ ከተጠኝ ተማሪዎች

ውጪ ለተመሳሳይ የክፍል ደረጃ በቅድመጥናት (pilot study) ከሚመረጡ ተጠኚዎች ውጪ (ከጥናቱ አካላይ ውስጥ) ከ19ኙ በአንዱ (በጾታ ተመጣጣኝ የሆነው) በ15 የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች መጠይቁ ተሞልቶ ተመልሷል። ለመጨረሻ ጊዜ ማሻሻያዎቹን በመቀበል የሚያደናግሩና የሚያጠራጥሩ ቃላትና ሀረጋትን በማስወገድ ተስተካክለው መረጃ ተሰብስቦባቸዋል። ።

ሁለቱም መጠይቆች በውስጣቸው የተለያዩ ክፍሎች ሳይኖራቸው በአንድ ወጥ መመሪያ ብቻ ተካተዋል። የመለኪያዎቹን አስተማማኝነትና ትክክለኛነት ለመወሰን ከሚያገለግሉ መንገዶች ውስጥ መጠይቆቹ የቀረቡት በባለአራት ነጥብ የሊከርት (Likert's Scale) መልስ መስጫ አማራጮች መሰረት ነው። ለአማራጮቹ የሚኖረው ውክልና በጣም እስማማለሁ (4)፣ እስማማለሁ (3)፣ አልስማማም (2)፣ በጣም አልስማማም (1) የሚል ነው። Zohreh and Siros (2018) እና Ashley Payne (2012) የተጠቀሙት ባለአምሥት ነጥብ የሊከርት አማራጮች (ከ0 እስከ4 እና ከ1 እስከ5) የያዙ ናቸው። ለዚህ ጥናት ግን ለእያንዳንዱ የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት የሚሆኑ ባለአራት አማራጭ ጥያቄዎች እንዲሆኑ ተደርጓል። ምክንያቱም ማረው (1987) የኦዊንስና ስትራተን (1980) አገላለፅን ጠቅሶ እንደሚያስረዳው የመጠይቁን ጠቃሚነት ባለመረዳት ወይም በመሰላቸት ወይም በግዴለሽነት የተነሳ የበርካታ ተማሪዎች ምርጫ አልወሰንኩም ወይም እርግጠኛ አይደለሁም ወይም አላውቅም ወደሚለው አማራጭ እንዳያጋድል ለመቆጣጠር ነው። መጠይቆቹ ከሁለት በላይ አማራጮች በመያዛቸው የመረጃዎቹን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ መረጃዎቹ ከተሰበሰቡ በኋላ የክሮንባኽ አልፋ (Cronbach alpha) ተግባራዊ ተደርጎ 0.93 አስተማማኝነት አሳይቷል። ከፍተኛ አስተማማኝነት በማሳየቱም መረጃ ተሰብስቦበታል።

ተማሪዎቹ የሚሰጧቸውን መጠይቆች ከመሙላታቸው በፊት የመጠይቆቹን ዓላማና እንዴት እንደሚሞሉት ማብራሪያ ተሰጥቷቸዋል። መረጃ ለመስጠት ስጋት እንዳይኖራቸው ለመቀነስ ሲባል ስማቸውን እንዳይጽፉ ተደርጓል። በመጠይቁ መግቢያ ላይ የተጠኚዎቹ ተሳትፎ ለጥናቱ ወሳኝ መሆኑ ተገልፆላቸዋል። ከሚጽፉት ጽሑፍ ጋር እንዳይቀላቀል ከ1እስከ 176 ተከታታይ ቁጥር በመስጠት ቁጥራቸውን እንዲጽፉ ተደርገዋል። በመጨረሻም መጠይቁን ሞልተው እንደጨረሱ ተሰብስቧል።

3.4. የአጠናን ሂደት

የሙከራው ጥናት ዋና ዓላማ በዋናው ጥናት ወቅት ተግባር ላይ የሚውሉ መሳሪያዎች ጥንካሬያቸውንና ድክመታቸውን በመለየት ቅድመ ጥንቃቄ ለማድረግ ነበር። ከዚህ በመነሳትም ዋናውን ጥናት ለማካሄድ መሪ በመሆን አገልግሏል።

የጥናቱ ዋና ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ከጸታ አንጻር መመርመር ነበር። ይህን ዓላማ ከግቡ ለማድረስም ጥናቱ በሚከተለው ሂደት ተከናውኗል።

በሙከራው ጥናት ተማሪዎች ንጽጽራዊና ትረካዊ ጽሑፍ ለመጻፍ የሚያስችላቸውን ገለጻ እንዲረዱ ተደርጓል። በመምህራን የማስተማር ተነሳሽነት፣ የማስተማር ልምድ፣ የአቀራረብ ስልት ልዩነት ምክንያት የሚፈጠር ተጽዕኖ እንዳይኖር በመማሪያ መጽሐፋቸው ማብራሪያ መሠረት የመጻፊያ ርዕስ ተሰጥቷቸው እንዲጽፉ ተደርጓል።

ሁለት የመጻፍ ፈተናዎች፣ የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ መጠይቅና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ በቂ ጊዜ ተሰጥቷቸው እንዲጽፉ ተደርገዋል። ለዚህ ምክንያት የሆነው በተከታታይ ሲሞሉና ሲጽፉ መሰላቸት እንዳይኖር እንዲሁም በውጤታቸው ላይ ተጽዕኖ እንዳይኖር ለመቆጣጠር ነው። በሚጽፉበት ጊዜ የአንቀጽ ባህርያትን፣ የቃላት አጠቃቀምንና አመራረጥን እንዲሁም ስርዓተነጥቡን የጠበቀ የተስፋፋ ጽሑፍ እንዲጽፉና ትኩረት እንዲሰጡ ተነግሯቸዋል።

የመጻፊያ ርዕሶቹ ተመሳሳይ አይደሉም። ተማሪዎች መጠይቁን ከመሙላታቸው በፊትና ከሞሉ በኋላ የሚጽፏቸው ጽሑፎች የሚያመጡትን ውጤት ከመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅና ከስሜታዊ ብልህነት መጠይቅ ከሚገኙ መረጃዎች ጋር ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሾበታል። ይህም ከተሳታፊዎቹ ስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ ከሚገኝ ውጤት ጋር ያለውን ተዛምዶ ማሳየት ችሏል።

በዋናው ጥናት ተማሪዎች በትረካዊ ጽሑፍ ለመጻፍ የሚያስችላቸውን ገለጻ እንዲረዱ ተደርጓል። በመምህራን የማስተማር ተነሳሽነት፣ የማስተማር ልምድ፣ የአቀራረብ ስልት ልዩነት ምክንያት የሚፈጠር ተጽዕኖ እንዳይኖር በመማሪያ መጽሐፋቸው ማብራሪያ መሠረት የመጻፊያ ርዕሰ ጉዳይ ተሰጥቷቸዋል። አጥኚውም ተጨማሪ ማብራሪያ ከሰጣቸው በኋላ አንድ አንቀጽ በትረካ ስልት በሁለት ተከታታይ ክፍለጊዜ እንዲጽፉ ተደርጓል።

በሙከራው ጥናት ሁለት የመጻፍ ፈተናዎች የነበሩት በዋናው ጥናት አንድ እንዲሆን ተደርጓል። ለዚህ ምክንያት የሆነው በሁለቱም የአንቀጽ ስልቶች መካከል የሚደረግ ፍተሻ ባለመኖሩ ነው። የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ መጠይቅና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ በሁለት ክፍለ ጊዜ ውስጥ እንዲሞሉና እንዲጽፉ ተደርገዋል። በተለያየ ቀን ያልሆነበት ምክንያት ተሳታፊዎቹ የመጀመሪያ ቀን ላይ ተገኝተው የሁለተኛው ላይ እንዳይቀሩ ለመቆጣጠር ነው። በሚጽፉበት ጊዜ የአንቀጽ ባህርያትን፣ የቃላት አጠቃቀምንና አመራረጥን እንዲሁም ስርዓተነጥቡን የጠበቀ የተስፋፋ ጽሑፍ እንዲጽፉና ትኩረት እንዲሰጡ ተነግሯቸዋል። መጠይቆቹን ሳያሟሉና አንቀጹን ሳይጽፉ እንዳይመልሱ ጥብቅ ክትትል ተደርጓል። ለሁለት ተከታታይ ክፍለጊዜያት መጠይቁን እንዲሞሉና አንቀጹን እንዲጽፉ የክፍለጊዜው መምህራንና ምክትል ርዕሰመምህሩ በአካል ተገኝተው አስጀምረዋቸዋል።

ይህ በመደረጉም ተማሪዎቹ ተረጋግተውና ትኩረት ሰጥተው እንዲሞሉና እንዲጽፉ ረድቷል። ሲጨርሱም በክፍለጊዜው መምህራንና በአጥኚው እየተረጋገጠ ያላሟሉትን እንዲያሟሉ በማድረግ እንዲወጡ ተደርጓል። ሁሉም ተሳታፊዎች በትክክል መሙላታቸውና መጻፋቸው ከተረጋገጠ በኋላ ተጠባባቂ ተብለው በኮድ የተለዩት ወረቀቶች እንዲወገዱ ተደርጓል። የመጻፊያ ርዕሱ አንድ ሲሆን፤ ስለራሳቸው ህይወት ያጋጠማቸውን በትረካ ስልት ጽፈዋል። ተማሪዎች መጠይቁን ከሞሉ በኋላ ከሚጽፉት ጽሑፍ የሚያመጡትን ውጤት ከመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅና ከስሜታዊ ብልህነት መጠይቅ ከሚገኙ መረጃዎች ጋር ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሾበታል። ይህም ከተሳታፊዎቹ ስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ ከሚገኝ ውጤት ጋር ያለውን ተዛምዶ ማሳየት ችሏል።

የሙከራ ጥናቱ መረጃ የተሰበሰበው በተከታታይ ሁለት ቀናት (በ08/04/2013 ዓ.ም እና በ09/04/2013 ዓ.ም) ውስጥ ነው። በተለያዩ ቀናት መረጃ መሰብሰቡ በርካታ ክፍተቶች በመስተዋላቸው ዋናው ጥናት በአንድ ቀን (በ10/10/2013 ዓ.ም) እንዲሰበሰብ ተደርጓል።

3.5 የመረጃ አተናተን ዘዴ

የሙከራ ጥናቱም ሆነ የዋናው ጥናት የተከተሉት የትንተና ዘዴ ተመሳሳይ ነው። በሙከራ ጥናቱ ወቅት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ተንባይ ተተንባይ ተደርገው ተወስደው ነበር። ይሁንእንጂ መረጃዎች በተደጋጋሚ ባለመሰብሰባቸው በጥምርና በተናጠል ያላቸው ዝምድና ብቻ እንዲፈተሽ ተደርጓል።

የተሳታፊዎችን ምላሽ ለማጠቃለል ምላሾቹ ገላጭ ስታቲስቲክስን መሰረት በማድረግ በአማካይ (mean) እና በመደበኛ ልይይት (standard devation) ተሰልተዋል። የተሰበሰቡት መረጃዎች SPSS በመጠቀም AMOS Version 23 ተግባራዊ በማድረግ ትክክለኛነቱንና አስተማማኝነቱን በማረጋገጥ ተሰልቷል። በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ተዛምዶ መኖር አለመኖሩን ለመመርመር፣ በሦስቱ ተለዋዋጮች መካከል ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ጾታ ጣልቃ ገብ እንዲሆን ተደርጓል። የጾታ ድርሻ በመካከላቸው ሲኖርና ሳይኖር ያለው የጠራ ዝምድና ተፈትሿል። በዚህም መሰረት ጾታን በመቆጣጠር የተጣራ ተዛምዶ ለማስላት ከፊል ተዛምዶ (Partial correlation) መሰረት ተደርጓል። በዚህ ስልት ሲሰላ ከጾታ የትኛው ይበልጥ ተዛምዶ እንዳለው አያመለክትም። ይህን ለመለየት የፒርሰን የተዛምዶ መጠን መለኪያ ጥቅም ላይ ውሏል።

በሌላ በኩል በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ዝምድና ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየት አለማሳየቱን ለመፈተሽ፤ በሙከራ ጥናት የስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና ጾታ ተንባይ ሲሆኑ የመጻፍ ችሎታ ተተንባይ ተደርጓል፤ በዋናው ጥናት ግን በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ዝምድና ከጾታ

አንጻር ልዩነት ማሳየት አለማሳየቱን በተናጠልና በጥምር በከፊል ተዛምዶ ተፈትሿል። በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ዝምድና በፒርሰን የተዛምዶ ልኬታ ቀመር ተለክቷል።

በመጨረሻም በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለን ዝምድና ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት መኖሩን ለመለየት፤ የመጻፍ ተነሳሽነት ሞደሬት (ጣልቃገብ) ሆኗል። የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ የጋራ ዝምድና ብቻ በመለየት የመጻፍ ተነሳሽነት በመቆጣጠር የተጣራ ተዛምዶ ለማስላት ከፊል ተዛምዶ (Partial correlation) መሰረት ተደርጓል። የመጻፍ ተነሳሽነት የሚኖረውን ጫና በማንሳት ሁለቱ ተለዋዋጮች ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሿል፡ ፡

3.6 የጥናቱ ሥነምግባራዊ ሁኔታ

ጥናቱን ተግባራዊ ለማድረግ አጥኚው ከሚማርበት ትምህርት ክፍል (ከአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ) የትብብር ደብዳቤ አጽፏል። የድጋፍ ደብዳቤውን ለደቡብ ወሎ ትምህርት ጽሕፈትቤት በማቅረብ ፈቃደኛነታቸው ተጠይቋል። ይሁንታ ከተገኘ በኋላ በተዋረድ ለወረዳ ትምህርት ጽሕፈትቤትና ለትምህርትቤቶቹ ርዕሰመምህራን ወይም አስተዳደሮች ቀርቦ ፈቃደኛነታቸው ተረጋግጧል። ከዚህም በኋላ ለናሙናነት የተመረጡ ተማሪዎች በአንድ ክፍል ውስጥ በመሰብሰብ አጠቃላይ የጥናቱ ዓላማ ማብራሪያ ተሰጥቷቸዋል።

ጥናቱ በተማሪዎቹ ላይ የሚያሳድረው አሉታዊ ተጽዕኖ እንደሌለ ተገልፆላቸዋል። ለትምህርታቸው ተጨማሪ ድጋፍ ሊሰጥ እንደሚችል፣ የጥናቱ አጠቃላይ ዓላማ፣ በምስጢር የሚጽፉትን ጽሑፍ ምስጢራዊነቱ እንደሚጠበቅ፣ በችሎታቸው ዝቅተኛነት እንዳይሸማቀቁና በሌሎች የሚደርስባቸው ጫና እንደሌለ፣ ትኩረት ሰጥተው እንዲጽፉና ትምህርት እንዲያገኙበት ተደርጎ እንደሚቀርብ በቃል ገለጻ ከተደረገላቸው በኋላ ስምምነትን የሚያሳይ ማረጋገጫ ወረቀት እያንዳንዱ ፈርመዋል። ፈቃደኛ ያልሆኑትንና የተለያየ ምክንያት ላቀርቡት አጥኚው አላስገደዳቸውም።

በሙከራው ጥናት ከሦስቱ ትምህርትቤቶች በርካታ (ጠቅላላ 171) ተማሪዎች የጥናቱ ተሳታፊዎች ነበሩ። በዋና ጥናትም ተመሳሳይ ቁጥር እንዲሆን ተደርጓል። በዋናው ጥናት ክፍተት እንዳይኖር ልዩ ትኩረት ተሰጥቷል። ለቁጥጥር እንዲመችም ከአንድ ትምህርትቤት ብቻ አምስት ተጠባባቂዎችን ጨምሮ 176 ተማሪዎች ተወስደዋል።

በዋናው ጥናት ከአማርኛ ትምህርት ውጪ ያሉትንም መምህራን በማስፈቀድ እንዲሁም ምክትል ርዕሰመምህሩ ፈቃድ መስጠታቸውና ተሳታፊዎች ትኩረት ሰጥተው እንዲሞሉና እንዲጽፉ በአካል ተገኝተው እንዲያስጀምሩ በመደረጉ የተሟላ መረጃ ማግኘት ተችሏል።

ምዕራፍ አራት፤ የውጤት ትንተናና ማብራሪያ

4.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተናና የተገኙ ተመክሮዎች

4.1.1 የሙከራው ጥናት የውጤት ትንተና

ቀዳሚው የጥናቱ መሰረታዊ ጥያቄ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጸታተኮር ዝምድና ምን ይመስላል?" የሚል ነው። በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጸታተኮር ዝምድና በከፊል ተዛምዶ የተፈተሸ ሲሆን አማካዩና መደበኛ ልይይቱ እንዲሁም የርስበርስ ተዛምዶው በፒርሰን ተዛምዶ ተሰልቷል።

በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጸታተኮር ዝምድና በከፊል ተዛምዶ ተፈትሿል። ጸታ አስታራቂ ሆኖ በተለዋዋጮቹ መካከል ሲኖርና የጸታ ድርሻ በማንሳት ርስበርሳቸው ያላቸው ተዛምዶ ተሰልቷል። የስሜታዊ ብልህነት አማካይ 3.2050 ሲሆን የመጻፍ ተነሳሽነት 2.9802 ነው። ከመደበኛ ልይይታቸው አንጻርም ስሜታዊ ብልህነት (0.32450) ከመጻፍ ተነሳሽነት (0.46652) ይልቅ በቅርብ ርቀት ላይ ይገኛል። በመጻፍ ችሎታ የተገኘው አማካይ 69.0864 ሲሆን፣ መደበኛ ልይይቱ 8.77535 ነው።

ጸታን በማካተት የተገኘው የተዛምዶ መጠን ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነት (0.549) ጋር አዎንታዊ ሲሆን፣ ከመጻፍ ችሎታ (-0.142) ጋር ደግሞ አሉታዊ ዝምድና አሳይቷል። ይህ ጸታ ሳይካተት ካሳየው አቅጣጫ ጋር ተመሳሳይ ሆኖ ተገኝቷል። የመጻፍ ተነሳሽነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር በአሉታ (-0.039) ዝምድና አሳይቷል።

በሌላ በኩል የጾታን ድርሻ በማንሳት የርስበርሳቸው ተዛምዶ የሚያሳየው ደግሞ የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በ0.522 አዎንታዊ ተዛምዶ ሲያሳይ፤ ከመጻፍ ችሎታ ጋር በ-0.146 አሉታዊ ተዛምዶ አሳይቷል። የመጻፍ ተነሳሽነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር በ-0.027 አሉታዊ ዝምድና አለው። ጾታ ምንም ዓይነት ተጽእኖ እንዳይኖረው በማድረግ የሌሎቹ ተለዋዋጮች የጠራ ተዛምዶ ለማየት ተሞክሯል።

በአጠቃላይ የጾታ ድርሻ ሳይነሳም ሆነ ተነስቶ በአማካይና በመደበኛ ልይይት ተመሳሳይ ውጤት አላቸው። ከተዛምዶ አንጻር የጾታን ድርሻ ነጥሎ በማውጣት የተጣራ ተዛምዶቸው ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ከአቅጣጫ አንጻር ግን ጾታ ኖረም አልኖረም ተመሳሳይ ናቸው። ይህ ከ176 ተማሪዎች (107 ወንዶችና 69 ሴቶች) የተገኘ መረጃ፣ በከፊል የተዛምዶ ስሌት አጠቃላይ ጾታን መሰረት ያደረገ በመሆኑ ተዛምዶው የወንዶችና የሴቶች ድርሻ ለይቶ ማሳየት አልቻለም። ስለዚህ የጾታዎቹን ድርሻ ለመለየት የተገኘውን መረጃ ለሁለት በመክፈል የወንዶችና የሴቶች የተዛምዶ ድርሻ ተሰልቷል።

በስሜታዊ ብልህነት የሴቶች አማካይ ውጤት (3.186) ሲሆን የወንዶች አማካይ ውጤት (3.234) ነው። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት 3.21 ነው። የመጻፍ ተነሳሽነት ሴቶች (3.056) ከወንዶች (2.865) የተሻለ አማካይ ውጤት አላቸው። በመጻፍ ችሎታ ረገድም ሴቶች ከወንዶች የተሻለ አማካይ ነጥብ አላቸው። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ደግሞ 2.9605 ነው። በመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤት የሴቶች 69.45 ሲሆን፣ የወንዶች 68.54 ሆኖ ተገኝቷል። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ደግሞ 68.995 ነው።

ከስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቆች የተሰበሰበ መረጃ የሚያሳየው በሁለቱ ተላውጦዎች መካከል ያለው ዝምድና በሴቶች መካከለኛ (0.475) በወንድ ጾታ ደግሞ ከፍተኛ (0.651) ነው። የተዛምዶ የጉልህነት ደረጃም በሁለቱም ጉልህ ($P< 0.01$) መሆኑን ያሳያል። ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያለውን ተዛምዶ ሲታይም በሴቶች ዝቅተኛ (0.071) እና በወንዶች (-0.367) ሲሆን በወንዶች በኩል

ያለው አሉታዊ ተዛምዶ ሆኖ መካከለኛ እንደሆነ ያሳያል። የጉልህነት ደረጃቸውም በሁለቱም ጾታዎች ጉልህ ተዛምዶ (P < 0.001) ያላቸው መሆኑን ያሳያል። የመጻፍ ተነሳሽነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶም በሴቶች (0.002) ሲሆን በወንዶች (-0.088) ሆኗል። ይህም ውጤቶቹ ወደ ዜሮ የተጠጉ በመሆናቸው እምብዛም ተዛምዶ እንደሌላቸው ያሳያል። በጉልህነት ደረጃቸውም (P > 0.05) ጉልህ እንዳልሆነ ያሳያል፡ ፡

በአጠቃላይ የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በሁለቱም ጾታዎች የጎላ ተዛምዶ የለውም። ዝምድናቸው ጉልህ ባይሆንም በሴቶች አዎንታዊ ተዛምዶ ሲኖረው በወንዶች ግን አሉታዊ ተዛምዶ አለው።

የሁለተኛው መሰረታዊ ጥያቄ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ በጾታ ልዩነት ያሳያል? የሚል ነው። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ በጥምር ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሿል። ውጤቱም እንደሚከተለው ቀርቧል።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ያላቸው ተዛምዶ በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ ተፈትሿል። በዚህም መሰረት የተገኘው ውጤት ሴቶች በስሜታዊ ብልህነታቸው ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው የተዛምዶ መጠን 0.71 ሲሆን የጉልህነት ደረጃቸው ደግሞ 0.684 ሆኖ ተገኝቷል። ይህ አዎንታዊ የሆነ ከፍተኛ የፒርሰን የተዛምዶ መጠን ያሳየ ሲሆን፣ ተዛምዶው ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየቱን ያመለክታል። በሌላ በኩል ወንዶች የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቻቸው በጥቅል ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር በ-0.367 የፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በ0.085 የጉልህነት ደረጃ እንደሚዛመዱ አመላክቷል። ይህ ማለት በመካከላቸው አሉታዊ የሆነ ዝቅተኛ ተዛምዶ መኖሩን ያሳያል። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተናጠላዊ ተዛምዶ ተፈትሿል።

እያንዳንዱ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍ ከ69 ሴቶችና ከ107 ወንዶች የተሰበሰበ መረጃ አማካዩና መደበኛ ልይይቱ ተሰልቷል። የዘርፎቹ አማካይ ሴቶች ስሜትን

በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታ (2.9286) እና በመጻፍ ችሎታ (69.45) ከወንዶች የተሻለ አማካይ አላቸው። ወንዶች ደግሞ የራስን ስሜት በመቆጣጠር (3.4096)፣ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር (3.2717) እና በስሜት አጠቃቀም (3.3474) ከሴቶች የተሻለ አማካይ አላቸው። ከመደበኛ ልይይት አንጻር ደግሞ ሴቶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር (0.32642) እና የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር (0.46214) የተሻሉ ሲሆኑ፤ ወንዶች ደግሞ ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታ (0.45757)፣ በስሜት አጠቃቀም (0.45126) እና በመጻፍ ችሎታ (10.115) ውጤት በማሳየት በልጠው ተገኝተዋል።

በአጠቃላይ ሴቶች በጉልህ ርቀት ከወንዶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር ያነሰ መደበኛ ልይይት ሲኖራቸው፤ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር ከወንዶች መደበኛ ልይይት የራቀ ሆኖ ታይቷል። ስለዚህ በመራቁ የባህሪ መለያየትን ሲያመለክት በማነሱ የባህሪ መመሳሰልን ያመለክታል። ወንዶች የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ውጪ በሌሎቹ ከሴቶች ይልቅ ለአማካዩ ቅርብ ናቸው። ተመሳሳይነትን እንጂ ልዩነትን አያሳዩም። ስለዚህ ከፍተኛ መደበኛ ልይይት የተሳታፊዎቹን የባህሪ ልዩነት ሲያመለክት አነስተኛ መደበኛ ልይይት ደግሞ የባህሪ መመሳሰልን አመላክቷል።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ርስበርስ ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ተፈትሿል። ሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳች ችሎታ ከራስ ስሜት መቆጣጠርና ከመጻፍ ችሎታጋር የጎላ ተዛምዶ አላሳዩም። የሌሎች ስሜት መቆጣጠርጋርና የስሜት አጠቃቀምጋር ግን በ0.01 እና በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ አሳይተዋል። የራስን ስሜት መቆጣጠርም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠርና ከስሜት አጠቃቀም አንጻር ሴቶች በ0.01 እና በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ሲያሳዩ፤ ከስሜት መገንዘብ/መረዳትጋርና መጻፍ ችሎታጋር ግን የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

ሴቶች የሌሎችን ስሜት የመቆጣጠር ብልህነት ከስሜት አጠቃቀምጋርና ከመጻፍ ችሎታጋር ያላቸው ተዛምዶ የጎላ አይደለም። ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳትጋርና የራስን ስሜት ከመቆጣጠር አንጻር ግን በ0.01 እና በ0.05 የጉልህነት ደረጃ የጎላ ተዛምዶ አላቸው።

ወንዶች በሁሉም የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ርስበርሳቸው ያላቸው ተዛምዶ በ0.01 እና በ0.05 የጉልህነት ደረጃ የጎላ ሲሆን፤ በተናጠል ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ግን ጉልህ አይደለም። ስለዚህ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር በተናጠል ምን ያህል ዝምድና እንዳላቸው ተፈትሿል። በዚህም መሰረት በፒርሰን የተዛምዶ መጠን የተለካው ውጤት እንደሚያመለክተው ሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ በ0.054 እና የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር በ0.239 አዎንታዊ ተዛምዶ አሳይቷል። ሴቶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር (-0.116) እና በስሜት አጠቃቀም (-.019) ከመጻፍ ችሎታ ጋር አሉታዊ ተዛምዶ አላቸው። ወንዶች በሁሉም የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በተናጠል ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ በፒርሰን የተዛምዶ መጠን መለኪያ ተፈትሾ አሉታዊ ሆኖ ተገኝቷል። የወንዶቹ ውጤት ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (-0.116) የራስን ስሜት መቆጣጠር (-0.412) የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (-0.336) እና የስሜት አጠቃቀም (-0.401) እንደሆነ ከሰንጠረዡ መረዳት ይቻላል። ስለዚህ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ የወንዶቹ ከበጣም ዝቅተኛ እስከመካከለኛ አሉታዊ ተዛምዶ ሲኖራቸው፤ የሴቶቹ ከአዎንታዊ ዝቅተኛ ተዛምዶ እስከበጣም ዝቅተኛ አሉታዊ ተዛምዶ አላቸው። ከጾታ አንጻር ልዩነት እንዳላቸው መረዳት ይቻላል።

የጉልህነት ደረጃ ደግሞ ከሴቶቹ ይልቅ በወንዶቹ ዝቅተኛ ሆኖ ታይቷል። የሴቶች የጉልህነት ደረጃ ከ0.913 እስከ0.166 (ከበጣም ከፍተኛ-ወደአንድ የተጠጋ ጠንካራ እስከዝቅተኛ) ሲሆን የወንዶቹ ከ0.600 እስከ0.051 ነው። በተናጠል የተገኘው የጉልህነት ደረጃ ደግሞ የሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (0.758)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (0.509)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (0.166) እና የስሜት አጠቃቀም (0.913) ነው። ሴቶች በስሜት አጠቃቀምና በስሜት መገንዘብ/የመረዳት ችሎታ እንዲሁም በየራስ ስሜት መቆጣጠር ከፍተኛ ተዛምዶ አሳይተዋል። በሌሎች ስሜት መቆጣጠር በጣም ዝቅተኛ ጉልህነት አላቸው። በሌላ

በኩል የወንዶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (0.600)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (0.051)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (0.117) እና የስሜት አጠቃቀም (0.058) ሆኖ ተገኝቷል። ወንዶች በስሜት የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ ብቻ ከፍተኛ የጉልህነት ደረጃ ሲኖራቸው፤ በሌሎቹ በጣም ዝቅተኛ ጉልህነት አሳይተዋል። በአጠቃላይ ሲታይ ከጾታ አንጻር የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ሴቶች ከወንዶች የበለጠ የጉልህነት ደረጃ አሳይተዋል (ሰንጠረዥ 4.4 ይመለከቷል)።

የሦስተኛው መሰረታዊ ጥያቄ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል? የሚል ነው። በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ከተነሳሽነት አንጻር በከፊል ተዛምዶ ተሰልቷል። ውጤቱም እንደሚከተለው ተመልክቷል።

የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር ያላቸው ተዛምዶ በከፊል ተዛምዶ ተፈትሿል። ውጤቱም ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር፣ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ -0.154 ነው። አሉታዊ የሆነ ዝቅተኛ ተዛምዶ አሳይቷል። በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል የጎላ ዝምድና ባለመኖሩ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት አሳይቷል። የስህተት ይሁንታ መጠኑ ከ0.05 የበለጠ በመሆኑ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ዝምድና ባለመኖሩ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት እንዲያሳይ ምክንያት ሆኗል።

ከጉልህነት ደረጃ አንጻር ደግሞ ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ በ0.253 የጉልህነት ደረጃ አሳይተዋል። ስለዚህ ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ዝምድናቸው የጎላ አይደለም። ከአማካይና ከመደበኛ ልይይት አንጻር ሲታይ ደግሞ ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር (3.2050) አማካይ ውጤት ሲኖረው፤ የመጻፍ ችሎታ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ያለው አማካይ ውጤት ደግሞ (69.09) ነው። ስለዚህ የስሜታዊ ብልህነት አማካይ ካሬ ሲደረግ (0.0420) ይሆናል። ይህን ወደመቶ ስንቀይረው 42% ይሆናል። ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ያለው አማካይ በጣም ዝቅተኛ ነው፡ ፡ ከመደበኛ ልይይታቸው አንጻር ደግሞ ስሜታዊ ብልህነት (0.32450) መደበኛ

ልይይት ሲኖረው የመጻፍ ችሎታ (8.775) አለው። በዚህም መሰረት የመጻፍ ችሎታ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ከፍተኛ ልዩነት ሲያሳይ የስሜት ብልህነት ግን ከተነሳሽነት አንጻር ዝቅተኛ ልይይት አሳይቷል።

4.1.2 ከሙከራው ጥናት የተገኙ ተመክሮዎች

የሙከራ ምርምሩ ዋና ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር መመርመር ነው። ከዚህም በመነሳት ለዋናው ጥናት የሚሻሻሉ፣ የሚቀነሱና የሚጨመሩ፣ የምርምር አስተማማኝነትና ትክክለኛነት ላይ ተጽእኖ የሚያሳድሩትን ለመለየት፣ ከአተገባበር ሂደቶች አንጻር፣ ከመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያዎች አንጻር፣ ከተጠኝዎችና ከጊዜ ርዝመት አንጻር፣ እንዲሁም ከመረጃ አሰባሰብ ሂደት አንጻር ለመፈተሽ ነበር። በሙከራ ጥናቱ በተጠኝነት የተመረጡት የአስራአንደኛ ክፍል (ሴቶች 69 ወንዶች 102 በድምሩ 171) ተማሪዎች ናቸው። በዚህም አንቀጽ የመጻፍ ችሎታ በትረካና በንጽጽር አንቀጽ የማስፋፊያ ስልት ተጠቅመው እንዲጽፉ ተደርገዋል። የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቆች በማስሞላት መረጃዎች ተሰብስበዋል። ተተንትነዋልም። ከዚህ በመነሳትም ለዋናው ጥናት እንቅፋት ሊሆኑ የሚችሉትን በመለየት ጠቃሚ ተመክሮዎች እንዳሉ ለመገንዘብ ተችሏል። ዋና ዋናዎቹ የሚከተሉት ናቸው።

አንደኛ፤ አንቀጾቹን ሲጽፉም ሆነ መጠይቆቹን ሲሞሉ የተሰጣቸው የጊዜ ገድብ አልነበረም። ከሙከራው ጥናት የተገኘው ልምድ ግን ነጻ የመጻፍ ጊዜ ከመስጠት መገደብ የተሻለ እንደሆነ ነው። ምክንያቱም ከአንድ አንቀጽ አልፈው ሁለት ወይም ሦስት አንቀጾችን ጽፈዋል። የጽሑፍ መጠይቆቹም ቢሆኑ በሰዓት ቢገደቡ የተሻለ ነው። አንድ ጊዜ አንብበው ማክበብ እንዳለባቸው መመሪያ ላይ ተቀምጧል፤ በቃልም ተነግሯቸዋል። ይሁን እንጂ አንዳንዶቹ ደጋግመው በማንበብ ሰፊ ጊዜ ሲያባክኑ ተስተውለዋል። አሟልተው ላለመመለስም ምክንያት ሊሆን ይችላል። ምክንያቱም የትምህርት ሰዓት ሲደርስባቸው አቋርጠው የወጡ፣ ጾታ ያልገለጹና ከርዕስ ውጪ የጻፉ ነበሩ። በዋናው ጥናት ላይ እነዚህ ክፍተቶች እንዳይስተዋሉ ትምህርት ተገኝቶበታል።

ሁለተኛ፤ ከተለያዩ ትምህርትቤቶች የተለያየ ችሎታ ያላቸው ተማሪዎች እንደሚኖሩ ይታመናል። ይሁን እንጂ ተመሳሳይ የትምህርት ደረጃ በመሆናቸውና በየትምህርትቤቶቹ የሚገኙ የተማሪዎች ብዛት ብዙ ስለሆኑ አንድ ትምህርትቤት ብቻ ቢሆን ለቁጥጥር እንደሚመች ልምድ ተገኝቶበታል። ከዚህ ጋር በተያያዘ በተለያዩ ትምህርት ቤቶችና ክፍሎች ከበርካታ ተማሪዎች የሚሰበሰብ መረጃ የጥናቱን አስተማማኝነት እንደሚጨምር ይታወቃል። በመመሪያው መሰረት ትክክለኛ አጻጻፍ እንዲጽፉ ለመቆጣጠር ግን በአንድ ትምህርት ቤት የመማሪያ ክፍሎችን ቁጥር መጨመር እንደሚያስፈልግ ትምህርት ተገኝቷል።

ሦስተኛ፤ የተመረጡ ተማሪዎች እንዲጽፉ የታዘዙት አንቀጾች ሁለት ናቸው። አንዱን በትረካ አንዱን በንጽጽር እንዲጽፉ ተደርገዋል። የሚጽፉበት ዓላማ የመጻፍ ችሎታቸው ከስሜታዊ ብልህነታቸውና ከመጻፍ ተነሳሽነታቸው ጋር ያለውን ተዛምዶ ለመፈተሽ ነው። አንቀጾቹ ርስበርስ የሚነጻጸሩ ቢሆን ኖሮ የግድ ያስፈልጉ ነበር። በዚህ ጥናት ግን ሁለቱን ማነጻጸር አያስፈልግም። ምክንያቱም ተዛምዶቻቸውን ብቻ መፈተሽ በቂ ነው። ስለሆነም የአንዱን አንቀጽ ውጤት በመውሰድ ተዛምዶን መፈተሽ እንደሚቻል ልምድ ተገኝቷል።

አራተኛ፤ አራሚዎቹ የሦስተኛ ዲግሪ ያላቸውና የሦስተኛ ዲግሪ ተማሪዎች ነበሩ። በውጤት አሰጣጥ ላይ በመካከላቸው ያለው ልዩነት ቢረጋገጥም ወጥነት እንዲኖርና ላለመስጋት ተመሳሳይ ደረጃ ባላቸው ቢታረም አስተማማኝነቱ ይጨምራል። በተለይም ሦስተኛ ዲግሪ ያላቸው የስራ ጫና ስለነበራቸው በወቅቱ አርመው ለመመለስ አልቻሉም ነበር። ቀጣይ በሁለተኛ ዲግሪ መምህራን ቢታረም ፍጥነት ሊኖር እንደሚችል ልምድ ተገኝቷል።

አምስተኛ፤ ከዞንና ከወረዳ የትምህርት ጽሕፈት ቤት እንዲሁም ከትምህርትቤቱ በተዋረድ መረጃ ለመሰብሰብ ፈቃድ ተጠይቋል፡፡ ከ11ኛ ክፍል የአማርኛ መምህራን ጋር በመነጋገር ተማሪዎች የጽሑፍ መጠይቆቹን እንዲሞሉ፤ አንቀጾቹን ደግሞ እንዲጽፉ ተደርገዋል፡፡ ይሁን እንጂ አንዳንድ መምህራን ክፍለጊዜው እንዳለቀ ማስተማር እንደሚፈልጉና ተማሪዎቹ ፈጥነው እንዲጨርሱ ይጠይቁ ነበር፡፡ ተማሪዎቹ እንዲጣደፉ እንደምክንያት ሆኖ ነበር፡፡ በዋናው ጥናት ከአማርኛ ትምህርት ውጪ ያሉትንም መምህራን በማስፈቀድ የሚመደብላቸውን ሰዓት ተረጋግተው መጠቀም እንዳለባቸው ትምህርት ተገኝቶበታል፡፡

ስድስተኛ፤ ተጠኝዎቹ የጻፉት አንቀጽ በትምህርት መስኩ ልምድ ያላቸው መምህራን እንዲያርሙት ተደርጓል፡፡ የማረሚያ መስፈርቶቹ ለሦስቱም አራሚዎች ተባዝተው ተሰጥቷቸዋል፡፡ ለእያንዳንዱ መስፈርትም ከስንት መያዝ እንዳለበት ዝርዝር መስፈርት ተቀምጧል፡፡ ስለነጥቡ አሰጣጥ ገለጻ ሰፍሯል፡፡ አራሚ መምህራን ለማረምና ውጤት ለመስጠት እንደተቸገሩ ገልጸዋል፡፡ ለምሳሌ "ብቁ አገላለጽ" የሚለው መስፈርት ማብራሪያ ያስፈልገዋል፡፡ ብቁ የሚባለው ምን ዓይነት እንደሆነ ባለመብራራቱ በአስተራረም ላይ እንደአራሚው አረዳድ ሊወሰን ስለሚችል ገደብ እንደሚያስፈልገው ትምህርት ተገኝቷል፡፡

ሰባተኛ፤ የስሜታዊ ብልህነት የጽሑፍ መጠይቅና የመጻፍ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቅ መጀመሪያ ቀን ላይ እንዲሞሉ ተደርገዋል፡፡ በተከታዩ ቀን ሁለቱን አንቀጾች (በትረካና በንጽጽር ስልት) እንዲጽፉ ተደርገዋል፡፡ በተለያየ ቀን የሆነበት ምክንያት ተማሪዎቹ በተከታታይ ሲሞሉና ሲጽፉ እንዳይሰለቹና ተገቢ የሆነ መረጃ ሳይሰጡ እንዳይቀሩ በመስጋት ነበር፡፡ ይሁን እንጂ የጽሑፍ መጠይቆቹን የሞሉ ተማሪዎች አንቀጾችን በመጻፍ ጊዜ በኮድ ተለይቶ ቁጥር ቢሰጣቸውም በሦስቱም ትምህርትቤቶች በተለያዩ ምክንያቶች (ፈቃደኛ ያለመሆን፣ ከትምህርትቤት በመቅረት እና በሌሎች) ሳይሟሉ ቀርተዋል፡፡ ከዚህ የተገኘው ልምድ የጽሑፍ መጠይቆቹና አንቀጹ በተመሳሳይ ቀን አንድ ላይ በማያያዝ ነጻ በሚሆኑበት ቀንና ፈቃደኛ የሆኑትን ማሳተፍ ውጤታማ ሊሆን እንደሚችል ለማረጋገጥ ተችሏል፡፡

ስምንተኛ፤ በዚህ ጥናት እንዲሳተፉ የተመረጡ ተማሪዎች ከሦስቱም ትምህርትቤቶች 25% (102 ወንዶችና 69 ሴቶች በአጠቃላይ 171) ተወስደው ነበር። ይሁን እንጂ አንዳንዶቹ በሁለቱም ቀናት ቢገኙም አሟልተው መረጃውን አልሰጡም፤ አንዳንዶቹ አንድ ቀን ብቻ ተገኝተው በሁለተኛው ቀን ወደትምህርትቤት አልመጡም፤ አንዳንዱም የሁለተኛው ቀን ላይ ፈቃደኛ ሳይሆኑ ቀርተዋል። ምንም እንኳን በተጠኝነት ሲመረጡ ፈቃደኛ የነበሩ ቢሆንም ትርፍ ቁጥር በመዘጋጀቱ በጊዜ ሂደት የተለያየ ምክንያት ሲፈጥሩ ጫና ተገቢ ሆኖ አልተገኘም። ለዚህ የተወሰደው መፍትሔ፣ ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት 25% (102 ወንዶችና 69 ሴቶች በአጠቃላይ 171) ተማሪዎች ሙሉ በሙሉ ያሟሉትን ወስዷል። ተጠኝዎቹ ቁጥራቸው እየቀነሰ ሊሄድ ስለሚችል በዋናው ጥናት ላይም ከሚፈለገው ናሙና በላይ በጥናቱ በማሳተፍ መጠባበቂያ ማዘጋጀት ያስፈልጋል። በሂደት እንዳያቋርጡ፣ ሳያሟሉ እንዳይቀሩና ያልተረዳቸውን ያለምንም ፍራቻ እንዲጠይቁ በማድረግ በዕጣ ንሞና በመምረጥ በጥንቃቄ መተግበር እንደሚያስፈልግ ትምህርት ተገኝቶበታል።

በአጠቃላይ ከላይ የተዘረዘሩት ተመክሮዎች ቀድሞ በማዘጋጀት በዋናው ጥናት ተግባራዊ የሚደረጉ ከሆነ ጥናቱ አስተማማኝ በሆነ መንገድ ሊከናወን እንደሚችል ተመክሮ ተገኝቶበታል። በዚህም መሰረት በእያንዳንዱ ተመክሮ ላይ ትኩረት በማድረግ በዋናው ጥናት እንዲተገበሩ ከወዲሁ ዝግጅት ያስፈልጋል።

4.2 የዋናው ጥናት የውጤት ትንተና

ሰንጠረዥ 4.1፤ *በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና-በጥምር*

(ጾታ አስታራቂ/ ጣልቃ ገብ)	ተለዋዋጮች	አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)	(3)	(4)
ሁሉም ተለዋዋጮች	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.2689	0.21047	1.000			
	የመጻፍ ተነሳሽነት (2)	3.2411	0.43999	0.501	1.000		
	የመጻፍ ችሎታ (3)	69.5614	9.72936	0.283	0.233	1.000	
	ጾታ(4)			-0.505	-0.477	-0.136	1.000
ጾታ ሳይካተት	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.0143	0.22611	1.000			
	የመጻፍ ተነሳሽነት (2)	2.7835	0.38541	0.343	1.000		
	የመጻፍ ችሎታ (3)	66.7248	11.05426	0.251	0.193	1.000	

- **የናሙና ብዛት=176**

በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና በከፊል ተዛምዶ ተፈትሿል። ጾታ አስታራቂ ሆኖ በተለዋዋጮቹ መካከል ሲኖርና የጾታ ድርሻ በማንሳት ርስበርሳቸው ያላቸው ተዛምዶ ከሰንጠረዥ 4.1 መረዳት ይቻላል። ሁሉም ተለዋዋጮችን በማካተት የሙከራ ጥናት የስሜታዊ ብልህነት አማካይ (3.2050) መደበኛ ልይይት (0.32450) ሲሆን፤ የዋናው ጥናት አማካይ (3.2689) መደበኛ ልይይት (0.21047) ነው። እንዲሁም የሙከራ ጥናት የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ (2.9802) መደበኛ ልይይት (0.46652) ሲሆን፤ የዋናው ጥናት ኣማካይ (3.2411) መደበኛ ልይይት (0.43999) ነው። የዋናው ጥናት ከሙከራ ጥናቱ መደበኛ ልይይት ዝቅተኛ ውጤት ሆኖ መገኘቱ የስሜታዊ ብልህነት ምላሻቸው መቀራረቡን ያሳያል። የመጻፍ ችሎታቸው ግን በሙከራ ጥናት አማካዩ (69.0864) ሲሆን መደበኛ

ልይይቱ (8.77535) ነው። የመጻፍ ችሎታቸው የዋናው ጥናት ውጤት ደግሞ አማካዩ (69.5614) ሲሆን መደበኛ ልይይቱ (9.72936) ነው። አማካያቸው በ(0.475)፤ መደበኛ ልይይታቸው በ(0.95) ተጨማሪ ልዩነት አሳይቷል።

በሌላ በኩል ጾታ ሳይካተት የጾታን ድርሻ በማንሳት ተዛምዶቸው ተፈትሿል። ሁሉም ተለዋዋጮችን ሳያካትት የሙከራ ጥናት የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ አማካይ ውጤታቸውና መደበኛ ልይይታቸው ከጾታ ተካቶ የተሰላው ጋር ተመሳሳይ ውጤት አሳይቶ ነበር። በዋናው ጥናት ግን መጠነኛ ልዩነት ታይቷል።

የሁሉም ተለዋዋጮች የርስበርስ ዝምድና በከፊል የተዛምዶ መፈተሻ ተሰልቷል። በዚህም መሰረት የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ያለው ተዛምዶ (0.501) አዎንታዊ ዝምድና ያለው ሲሆን ከመጻፍ ችሎታ ጋር ደግሞ በ(0.283) አዎንታዊ ዝምድና ያለው ሆኖ ተገኝቷል። በሌላ በኩል የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ በ(0.233) አዎንታዊ ዝምድና አላቸው።

ጾታ ከሦስቱም ተለዋዋጮች ጋር አሉታዊ በሆነ ዝምድና እንዳለው አሳይቷል። ጾታ፤ ከስሜታዊ ብልህነት በ(-0.505)፣ ከተነሳሽነት ጋር በ(-0.477) እንዲሁም ከመጻፍ ችሎታ ጋር በ(-0.136) አሉታዊ በሆነ አቅጣጫ ዝምድና አለው።

የጾታን ድርሻ በማንሳት የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በ(0.343) የተዛመደ ሲሆን፤ ከመጻፍ ችሎታ ጋር በ(0.251) ተዛምዶ አሳይቷል። የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ ደግሞ በ(0.193) ዝቅተኛ አዎንታዊ ተዛምዶ አላቸው።

በአጠቃላይ የጾታ ድርሻ ሳይነሳም ሆነ ተነስቶ በሙከራ ጥናቱ በአማካይና በመደበኛ ልይይት ተመሳሳይ ውጤት አሳይቶ ነበር። በዋና ጥናት ግን መጠነኛ ልዩነት ታይቷል። ከተዛምዶ አንጻር የጾታን ድርሻ ነጥሎ በማውጣት የተጣራ ተዛምዶቸው ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል።

ከአቅጣጫ አንጻር ጾታ ከሁሉም ተለዋዋጮች ጋር አሉታዊ ተዛምዶ አለው። በሌላ በኩል ጾታ ምንም ዓይነት ተጽእኖ እንዳይኖረው በማድረግ የሌሎቹ ተለዋዋጮች የጠራ ተዛምዶ ለማየት ተሞክሯል። ይህ ከ176 ተማሪዎች (107 ወንዶችና 69 ሴቶች) የተገኘ መረጃ፣ በከፊል የተዛምዶ ስሌት አጠቃላይ ጾታን መሰረት ያደረገ በመሆኑ ተዛምዶው የወንዶችና የሴቶች ድርሻ ለይቶ ማሳየት አልቻለም። ስለዚህ የጾታዎቹን ድርሻ ለመለየት የተገኘውን መረጃ ለሁለት በመክፈል የወንዶችና የሴቶች የተዛምዶ ድርሻ በሰንጠረዥ 4.2 ተሰልቷል።

ሰንጠረዥ 4.2፤ *የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ያላቸው ተዛምዶ-በተናጠል*

ተላውጦች	ጾታ		አማካይ	መደበኛ ልይይት	ተዛምዶ		
					(1)	(2)	(3)
ስሜታዊ ብልህነት (1)	ሴት	ተዛምዶ	3.2689	0.21047	1		
	ወንድ	ተዛምዶ	3.0143	0.22611	1		
	በጥምር		3.1416	0.21829	1		
የመጻፍ ተነሳሽነት (2)	ሴት	ተዛምዶ	3.2411	0.43999	0.200	1	
		ጉልህነት በባለሁለት ጫፍ			0.249		
	ወንድ	ተዛምዶ	2.7835	0.38541	0.583**	1	
		ጉልህነት በባለሁለት ጫፍ			0.003		
	በጥምር		3.0123	0.4127	0.343	1	
የመጻፍ ችሎታ (3)	ሴት	ተዛምዶ	69.5614	9.72936	0.187	0.213	1
		ጉልህነት በባለሁለት ጫፍ			0.283	0.219	
	ወንድ	ተዛምዶ	66.7248	11.05426	0.333	0.166	1
		ጉልህነት በባለሁለት ጫፍ			0.121	0.449	
	በጥምር		68.1431	10.39181	0.251	0.193	1

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

የናሙና ብዛት ወንዶች=107 ሴቶች=69 በጥምር=176

ከሰንጠረዥ 4.2 መረዳት የሚቻለው በስሜታዊ ብልህነት የሴቶች አማካይ ውጤት (3.2689) ሲሆን፤ የወንዶች አማካይ ውጤት (3.0143) ነው።
የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት (3.1416) ነው። የመጻፍ ተነሳሽነት ሴቶች (3.2411) ከወንዶች (2.7835) የተሻለ አማካይ ውጤት አላቸው። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ደግሞ (3.0123) ነው። በመጻፍ ችሎታ ረገድም ሴቶች (69.5614) ከወንዶች (66.7248) የተሻለ አማካይ ነጥብ አላቸው። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ደግሞ (68.1431) ሆኖ ተገኝቷል።

ከመደበኛ ልይይት አንጻር በስሜታዊ ብልህነት ሴቶች (0.21047) ከወንዶች (0.22611) ዝቅተኛ ልዩነት እንዳላቸው አሳይተዋል። የመጻፍ ተነሳሽነት በሚመለከት ግን ከወንዶች (0.38541) ይልቅ የሴቶች (0.43999) ከፍተኛ ልዩነት አሳይቷል። ከመጻፍ ችሎታ የተገኘ መረጃ የሚያመለክተው በመደበኛ ልይይታቸው ከወንዶች (11.05426) ይልቅ የሴቶች (9.72936) ዝቅተኛ ልዩነት እንዳለው ያሳያል።

በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል በሴቶች 0.200 የተዛምዶ መጠን ተገኝቷል። ውጤቱም በሁለቱም ተለዋዋጮች መካከል ዝቅተኛ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳለ ያሳያል።

በዚህም መሰረት በሁለቱ ተላውጦዎች መካከል የታየው ይህ በጣም ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን ጉልህ መሆን አለመሆኑ ተፈትሿል። ይህም በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን (sig.)፣ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ (2-tailed) ሲሰላ ወንዶች በስሜት ብልህነታቸውና በመጻፍ ተነሳሽነታቸው መካከል የታየው ተዛምዶ ጉልህ መሆኑን (P=0.003) አሳይቷል።

ከስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቆች የተሰበሰበ መረጃ የሚያሳየው ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በወንዶች ከፍተኛ (0.583) ሆኖ ተገኝቷል። የተዛምዶቻቸው የጉልህነት ደረጃም በሁለቱም ጉልህ (P< 0.01) መሆኑን ያሳያል።

ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ ሲታይ በወንዶች (0.333) ዝቅተኛ ሲሆን፤ በሴቶች በጣም ዝቅተኛ ወይም ዝምድና የለሽ (0.187) ሆኖ ተገኝቷል፡ ፡ የመጻፍ ችሎታ ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ወንዶች በ(0.166) ሲዛመዱ፤ ሴቶች በ(0.213) የተዛምዶ መጠን አላቸው። በመጻፍ ችሎታቸውና በመጻፍ ተነሳሽነታቸው ወንዶች በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ እንዳላቸውና ሴቶች ደግሞ ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ በጣም ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል።

ከጉልህነታቸው አንጻር የመጻፍ ችሎታ የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር የወንዶች በ(0.449) የጎላ ሆኖ ሲገኝ፤ የሴቶች ጉልህነት (0.219) ሆኖ ተገኝቷል። ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ደግሞ ጉልህነታቸው የወንዶች (0.003) ሆኖ ሲገኝ፤ የሴቶች በ(0.249) ጉልህ ሆኖ ተገኝቷል። የጉልህነት ደረጃቸውም በወንዶች ጉልህ ተዛምዶ ($P < 0.001$) ያላቸው መሆኑን ያሳያል። በሌላ በኩል ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ችሎታ ጋር ጉልህነታቸው የሴቶች (0.283) ሲሆን የወንዶች (0.121) ነው።

በጥምር (ጾታ ሳይለይ) ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ተነሳሽነት (0.343) ጋር ዝምድና ሲያሳይ፤ ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር በጥምር (0.251) ሆኖ ተገኝቷል። በሌላ በኩል የመጻፍ ችሎታ የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በጥምር (0.193) ዝቅተኛ ዝምድና ያሳያል። በጉልህነት ደረጃቸውም ($P > 0.05$) ጉልህ እንዳልሆነ ያሳያል።

በአጠቃላይ የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በሁለቱም ጾታዎች የጎላ ተዛምዶ የለውም። ዝምድናቸው ጉልህ ባይሆንም በተላውጦዎቹ መካከል የጾታ ድርሻ ተለይቶ ሲወጣ ተዛምዱቸው ዝቅተኛም ይሁን ከፍተኛ ከአቅጣጫ አንፃር አዎንታዊ ሆኖ ተገኝቷል።

የሁለተኛው መሰረታዊ ጥያቄ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ በጾታ ልዩነት ያሳያል? የሚል ነው። ውጤቱም በሚከተሉት ሰንጠረዦች ተመልክቷል።

ሰንጠረዥ 4.3፤ *የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ዝምድና*

ተለዋዋጮች		ጾታ	(1)	(2)
የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር (1)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	-0.032	1	
	ጉልህነት (2-ጫፍ)	0.813		
የመጻፍ ችሎታ (2)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	-0.136	0.144	1
	ጉልህነት (2-ጫፍ)	0.308	0.280	

- ✓ የናሙና ብዛት = 176

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር (ወንዶችና ሴቶች በጥምር) ያላቸው ተዛምዶ በከፊል የፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ ተፈትሿል። በዚህም መሰረት የተገኘው ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር ከመጻፍ ችሎታ ጋር በ(0.144) በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ ያላቸው ሲሆን፤ የጉልህነት ደረጃቸው ደግሞ (0.280) ሆኖ ተገኝቷል። አቅጣጫው አዎንታዊ የሆነ በጣም ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን አሳይቷል። ከጾታ አንጻር ዘርፎቹ በጥምር (-0.032) በጣም ዝቅተኛ ወይም ዝምድና የለሽ ሆኖ ተገኝቷል። ጉልህነታቸው (0.813) ነው።

የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ደግሞ (-0.136) በጣም ዝቅተኛ አሉታዊ ተዛምዶ ሲያሳይ፤ ጉልህነቱ (0.308) ሆኖ ተገኝቷል። ተዛምዶው ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየቱን ያመለክታል። ጾታ ከሁለቱም ተለዋዋጮች ጋር አሉታዊ አቅጣጫ አለው። ይህ የተዛምዶ መጠን ጾታ በጥምር እንጂ የጠራ ተዛምዶውን አያሳይም። በዘርፎቹና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ የጾታ ድርሻ በማንሳት የጠራ ተዛምዷቸውን መለየት ያስፈልጋል። በዚህም መሰረት በሰንጠረዥ 4.4 የወንዶችና የሴቶች ድርሻ በመለየት ተዛምዷቸው ተሰልቷል።

ሰንጠረዥ 4.4፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ በጾታ ያለው ልዩነት

ጾታ	ተለዋዋጮች		አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)
ሴቶች	የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር (1)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	3.1743	0.24321	1	
		ጉልህነት (2-ጫፍ)				
	የመጻፍ ችሎታ (2)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	69.56	9.729	0.029	1
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.868	
ወንዶች	የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	3.1583	0.26245	1	
		ጉልህነት (2-ጫፍ)				
	የመጻፍ ችሎታ	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	66.72	11.054	0.283	1
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.191	

- ✓ የናሙና ብዛት

  ወንዶች= 107 ሴቶች=69 ድምር= 176

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ የጠራ ተዛምዱቸው ተፈትሿል። በዚህም መሰረት የተገኘው ውጤት ሴቶች በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው የተዛምዶ መጠን 0.029 ዝምድና የለሽ ወይም በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ ሲያሳዩ፤ የጉልህነት ደረጃቸው ደግሞ 0.868 ሆኖ ተገኝቷል። ይህ አዎንታዊ የሆነ በጣም ዝቅተኛ የፒርሰን የተዛምዶ መጠን ማሳየቱን ያመለክታል። በሌላ በኩል ወንዶች የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቻቸው በጥቅል ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር በ0.283 የፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በ0.191 የጉልህነት ደረጃ እንደሚዛመዱ አመላክቷል። ይህ ማለት በመካከላቸው አዎንታዊ የሆነ በጣም ዝቅተኛ የፒርሰን የተዛምዶ መጠን መኖሩን ያሳያል።

በዚህም መሰረት ወንዶችና ሴቶች አዎንታዊ የዝምድና አቅጣጫ አሳይተዋል። በአማካይ ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር ሴቶች 3.1743 ሲሆን ወንዶች 3.1583 ሲሆን ተቀራራቢ አማካይ እንዳላቸው ያመላክታል። ተዛምዶው ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየቱን ያመለክታል።

ሰንጠረዥ 4.5፤ *የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በተናጠልና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ዝምድና*

ተለዋዋጮች		አማካይ	መደበኛ ልይይት	Sex	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ(1)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	2.8500	0.36527	-0.384**	1				
	ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.003					
የራስን ስሜት መቆጣጠር(2)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	3.2710	0.26655	-0.287*	0.208	1			
	ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.029	0.118				
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር(3)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	3.3211	0.38124	-0.432**	0.412**	0.416**	1		
	ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.001	0.001	0.001			
የስሜት አጠቃቀም(4)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	3.3419	0.35747	-0.351**	0.609**	0.348**	0.229	1	
	ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.007	0.000	0.007	0.084		
የመጻፍ ችሎታ(5)	ፒርሰን የተዛምዶ መጠን	68.44	10.276	-0.136	0.320*	0.171	0.176	0.109	1
	ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.308	0.014	0.200	0.185	0.415	

*በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

- ✓ የናሙና ብዛት = 176

ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው እያንዳንዱ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍ ከ176 ተማሪዎች የተሰበሰበ መረጃ አማካዩና መደበኛ ልይይቱ ተሰልቷል። የዘርፎቹ ጾታ ሳይለይ ተናጠላዊ አማካይ ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታ (2.8500) እና በመጻፍ ችሎታ (68.44) አላቸው። የራስን ስሜት በመቆጣጠር (3.2710)፣ የሌሎችን

ስሜት በመቆጣጠር (3.3211) እና በስሜት አጠቃቀም (3.3419) አማካይ አላቸው። ከመደበኛ ልይይት አንጻር ደግሞ ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታ (0.36527)፣ የራስን ስሜት በመቆጣጠር (0.26655)፣ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር (0.38124)፣ በስሜት አጠቃቀም (0.35747) እና በመጻፍ ችሎታ (10.276) ውጤት በማሳየት ከሙከራ ጥናት በተሻለ ልዩነታቸው የጠበቡ ሆነው ተገኝተዋል።

በአጠቃላይ የዋናው ጥናት በጉልህ ርቀት የራስን ስሜት በመቆጣጠር ከሌሎቹ ያነሰ መደበኛ ልይይት ሲኖረው፤ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር በመደበኛ ልይይቱ የራቀ ሆኖ ታይቷል። ስለዚህ በመራቁ የባህሪ መለያየትን ሲያመለክት በማነሱ የባህሪ መመሳሰልን ያመለክታል። ከሙከራ ጥናቱ ይልቅ ሁሉም ዘርፎች ለአማካዩ ቅርብ ናቸው። የመጻፍ ችሎታም ቢሆን በዋናው ጥናት ልዩነቱ አነስተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ሁሉም ተለዋዋጮች ተመሳሳይነትን እንጂ ልዩነትን አያሳዩም። ስለዚህ ከፍተኛ መደበኛ ልይይት የተሳታፊዎቹን የባህሪ ልዩነት ሲያመለክት አነስተኛ መደበኛ ልይይት ደግሞ የባህሪ መመሳሰልን አመላክቷል።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ርስበርስ ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ተፈትሿል። ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (-0.384**)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (-0.287*)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (-0.432**)፣ የስሜት አጠቃቀም (-0.351**) እንዲሁም የመጻፍ ችሎታ (-0.136) ከጾታ ጋር ሁሉም በአሉታ ተዛምደዋል። የራስን ስሜት መቆጣጠር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ሲያሳይ፤ ሌሎቹ ዘርፎች በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያላቸው መሆናቸውን አመላክተዋል። ጾታ ከመጻፍ ችሎታ ጋር አሉታዊ ተዛምዶ ያለው ቢሆንም ከዘርፎቹ አንጻር የጎላ ተዛምዶ የለውም። ይህ ተዛምዶ በጣም ዝቅተኛ ወይም ዝምድና የለሽ የሆነው በየትኛው ጾታ እንደሆነ መለየት ስላልተቻለ ለየብቻቸው ተፈትሸዋል።

የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታ ጋር በ(0.320) የፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በ(0.014) ጉልህነት (በባለሁለት ጫፍ) በ0.05 የጉልህነት ደረጃ የጎላ ተዛምዶ ያለው መሆኑን አሳይቷል። የራስን ስሜት መቆጣጠር በ(0.171) የፒርሰን

የተዛምዶ መጠንና በ(0.200) ጉልህነት (በባለሁለት ጫፍ)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር በ(0.176) የፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በ(0.185) ጉልህነት (በባለሁለት ጫፍ)፣ የስሜት አጠቃቀም በ(0.109) የፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በ(0.415) ጉልህነት (በባለሁለት ጫፍ) ፍተኛ ተዛምዶ ያላቸው መሆናቸውን አመላክተዋል። ሁሉም የዝምድና አቅጣጫቸው አዎንታዊ ነው።

በዚህም መሰረት የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታጋር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ የጎላ ተዛምዶ አሳይቷል። ሌሎቹ ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታጋር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም። የራስን ስሜት መቆጣጠርና ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ በ(0.208) ዝቅተኛ ተዛምዶ ቢኖራቸውም የጎላ አይደለም። ሌሎቹ ዘርፎች ርስበርሳቸው በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያላቸው መሆኑን አመላክቷል።

በአጠቃላይ ሲታይ ከጾታ አንጻር የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ዝምድና የለሽ የሆኑት ከወንዶችና ከሴቶች በየትኞቹ መሆኑን ለመለየት በንጥረ ተዛምዶ የጠራ ዝምድናቸው በሚከተለው ሰንጠረዥ ተለይቷል።

ሰንጠረዥ 4.6፤ *የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተናጠላዊ ተዛምዶ በጾታ ያለው ልዩነት*

ጾታ	ተለዋዋጮች		አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
ሴቶች	ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ(1)	ተዛምዶ	2.9629	0.31351	1.000				
	የራስን ስሜት መቆጣጠር(2)	ተዛምዶ	3.3326	0.26057	0.108	1.000			
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.538	.			
	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር(3)	ተዛምዶ	3.4536	0.31953	0.456	0.454	1.000		
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.006	0.006	.		
	የስሜት አጠቃቀም(4)	ተዛምዶ	3.4429	0.29613	0.443	0.236	0.223-	1.000	
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.008	0.171	0.199	.	
	የመጻፍ ችሎታ(5)	ተዛምዶ	69.561	9.72936	0.103	0.160	0.175	0.097	1.00
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.558	0.357	0.315	0.580	.
ወንዶች	ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ(1)	ተዛምዶ	2.6783	0.37774	1.000				
	የራስን ስሜት መቆጣጠር(2)	ተዛምዶ	3.1774	0.25290	0.115	1.000			
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.603	.			
	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር(3)	ተዛምዶ	3.1196	0.38524	0.124	0.189	1.000		
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.573	0.388	.		
	የስሜት አጠቃቀም(4)	ተዛምዶ	3.1883	0.39328	0.651	0.329	-0.036	1.000	
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.001	0.125	0.870	.	
	የመጻፍ ችሎታ(5)	ተዛምዶ	66.724	11.0542	0.508	0.110	0.083	0.035	1.00
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.013	0.618	0.707	0.874	.

- ✓ **የናሙና ብዛት**
- ✓ **ወንዶች=** 107 **ሴቶች**=69 **ድምር**= 176

ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው እያንዳንዱ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍና የመጻፍ ችሎታ ከ107 ሴቶችና ከ69 ወንዶች የተሰበሰበ መረጃ አማካዩና መደበኛ ልይይቱ ተሰልቷል።

በሙከራ ጥናት ሴቶች ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታ (2.9286) እና በመጻፍ ችሎታ (69.45) ከወንዶች የተሻለ አማካይ ነበራቸው። ወንዶች ደግሞ የራስን ስሜት

በመቆጣጠር (3.4096)፣ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር (3.2717) እና በስሜት አጠቃቀም (3.3474) ከሴቶች የተሻለ አማካይ ነበራቸው።

በዋናው ጥናት ደግሞ ሴቶች በሁሉም የዘርፎች አማካይ (ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ በ2.9629፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር በ3.3326፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር በ3.4536፣ የስሜት አጠቃቀም በ3.4429) እና በመጻፍ ችሎታ (69.5614) ከወንዶች (ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ 2.6783፣ የራስን ስሜት ከመቆጣጠር 3.1774፣ የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር 3.1196፣ ከስሜት አጠቃቀም 3.1883 እንዲሁም ከመጻፍ ችሎታ 66.7248) ይልቅ የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል።

ከመደበኛ ልይይት አንጻር ሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (0.31351)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (0.26057)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (0.31953)፣ የስሜት አጠቃቀም (0.29613) እንዲሁም የመጻፍ ችሎታ (9.72936) የሆነ ውጤት አላቸው።

በሌላ በኩል ወንዶች ከመደበኛ ልይይት አንጻር ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (0.37774)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (0.25290)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (0.38524)፣ የስሜት አጠቃቀም (0.39328) እንዲሁም የመጻፍ ችሎታ (11.05426) ልዩነት አሳይተዋል። በዚህም መሰረት በሙከራ ጥናት ከልይይት አንጻር ሴቶች በጉልህ ርቀት ከወንዶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር ያነሰ መደበኛ ልይይት ነበራቸው፤ በሌላ በኩል የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር ከወንዶች መደበኛ ልይይት የራቀ ሆኖ ታይቶ ነበር። ይሁን እንጂ በዋናው ጥናት የሴቶች ከፍተኛ ሲሆን የወንዶች ዝቅተኛ ውጤት ተገኝቷል። ሴቶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር ከአማካዩ ርቀዋል። በሌሎቹ ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ ለአማካዩ ቅርብ ናቸው።

በአጠቃላይ ወንዶች፤ በስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት፣ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠርና በስሜት አጠቃቀም እንዲሁም በመጻፍ ችሎታ ከሴቶች ይልቅ ለአማካዩ የራቁ ናቸው። የራስን ስሜት ከመቆጣጠር አንጻር ግን ቅርብ ሆነው ተገኝተዋል። ወንዶቹ በመራቃቸው

ልዩነትን አሳይተዋል። ከፍተኛ መደበኛ ልይይት የተሳታፊዎቹን የባህሪ ልዩነት ሲያመለክት አነስተኛ መደበኛ ልይይት ደግሞ የባህሪ መመሳሰልን አመላክቷል።

ሴቶች፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ከተዛምዶና ከጉልህነት አንጻር ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ (0.103) ተዛምዶና (0.558) ጉልህነት፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (0.160) ተዛምዶና (0.357) ጉልህነት፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (0.175) ተዛምዶና (0.315) ጉልህነት፣ የስሜት አጠቃቀም (0.097) ተዛምዶና (0.580) ጉልህነት አላቸው።

ወንዶች፤ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ከተዛምዶና ከጉልህነት አንጻር ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ (0.508) ተዛምዶና (0.013) ጉልህነት፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር (0.110) ተዛምዶና (0.618) ጉልህነት፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (0.083) ተዛምዶና (0.707) ጉልህነት፣ የስሜት አጠቃቀም (0.035) ተዛምዶና (0.874) ጉልህነት አሳይተዋል።

በዚህም መሰረት ሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ ከራስ ስሜት መቆጣጠር፣ ከስሜት አጠቃቀምና ከመጻፍ ችሎታ ጋር የጎላ ተዛምዶ አላሳዩም። ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታና የሌሎች ስሜት መቆጣጠር ጋር ግን ጉልህ ተዛምዶ አሳይተዋል። የራስን ስሜት መቆጣጠርም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠርና ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ሴቶች ጉልህ ተዛምዶ ሲያሳዩ፤ ከስሜት መገንዘብ/መረዳት ጋርና ከስሜት አጠቃቀም ጋር ግን የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

ሴቶች የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር አንጻር ከሁሉም ዘርፎችና ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ የጎላ ነው። በተቃራኒው ወንዶች የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር አንጻር ከሁሉም ዘርፎችና ከመጻፍ ችሎታ ጋር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም። ወንዶች በተናጠል ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታ በስተቀር ከሁሉም ዘርፎች አንጻር ጉልህ አይደለም። ስለዚህ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ከጾታ አንጻር ወንዶች የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር በተናጠል ምን ያህል ዝምድና እንዳላቸው ተፈትሿል። በዚህም መሰረት በፒርሰን የተዛምዶ መጠን የተለካው ውጤት ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከሴቶች ይልቅ የወንዶች ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ከአቅጣጫ አንጻር የወንዶች የስሜት አጠቃቀም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር ብቻ አሉታዊ ሲሆኑ፣ ሌሎቹ ዘርፎች በሁለቱም ጾታዎች አዎንታዊ ናቸው።

ሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታቸው የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር (0.108)፣ የስሜት አጠቃቀም ጋር (0.443) እና የመጻፍ ችሎታ ጋር (0.103) በሆነ የተዛምዶ መጠን እንዲሁም የስሜት አጠቃቀም የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር (0.236) በሆነ የተዛምዶ መጠን ከወንዶች አንጻር በጣም ዝቅተኛ ወይም ዝምድና የለሽ ነው።

ወንዶች ደግሞ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ ጋር (0.124)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር (0.189) በሆነ የተዛምዶ መጠን ከሴቶች አንጻር በጣም ዝቅተኛ ወይም ዝምድና የለሽ ሲሆን፣ የስሜት አጠቃቀም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር (-0.036) በአሉታ ከሴቶች አንጻር ዝምድና የለሽ ወይም በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ አለው። ከዚህ በተጨማሪ የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታ (0.508) በስተቀር ወንዶች የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር በ(0.110)፣ የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር በ(0.083) እንዲሁም ከስሜት አጠቃቀም ጋር በ(0.035) ከሴቶች አንጻር ዝምድና የለሽ ወይም በጣም ዝቅተኛ አዎንታዊ ተዛምዶ አሳይተዋል።

ከጾታ አንጻር የተዛምዶ መጠናቸው ከፍተኛ የሆኑ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችም ተለይተዋል። የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ ጋር በ(0.456)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር በ(0.454)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ከስሜት አጠቃቀም ጋር በ(0.223) ሴቶች ከወንዶች በተሻለ የተዛምዶ መጠናቸው ከፍተኛ ሆነው ተገኝተዋል።

በሌላ በኩል ወንዶች የራስን ስሜት መቆጣጠር ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ ጋር በ(0.115)፣ የስሜት አጠቃቀም ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ ጋር

በ(0.651) የስሜት አጠቃቀም የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር በ(0.329) የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ ጋር በ(0.508) ከሴቶች በተሻለ የተዛምዶ መጠናቸው ከፍተኛ ሆነው ተገኝተዋል።

በአጠቃላይ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ተዛምዷቸው ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየቱን መገንዘብ ተችሏል። ወንዶች የመጻፍ ችሎታቸው ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታቸው ጋር ከፍተኛ ተዛምዶ አሳይተዋል። ከሌሎቹ ዘርፎች ጋር ያላቸው ተዛምዶ በጣም ዝቅተኛ ወይም ዝምድና የለሽ ሆኖ ተገኝቷል። በተቃራኒው ሴቶች የመጻፍ ችሎታቸው ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታቸው ጋር ከፍተኛ ተዛምዶ ሲያሳይ፤ ከሌሎቹ ዘርፎች ጋር በጣም ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል።

ሴቶች የመጻፍ ችሎታቸው ከሁሉም ዘርፎች ጋር (ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ 0.103፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር 0.160፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር 0.175፣ የስሜት አጠቃቀም 0.097) ዝምድና የለሽ ወይም በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ ያላቸው ሆነው ተገኝተዋል። ወንዶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታቸው መካከለኛ ተዛምዶ አለው፤ የራስን ስሜት በመቆጣጠር ደግሞ ዝቅተኛ ተዛምዶ አለው። የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠርና በስሜት አጠቃቀም ዝምድና የለሽ ወይም በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ አላቸው።

ሴቶች ከጉልህነት አንጻር ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታቸው በ0.558 በስሜት አጠቃቀም በ0.580 ከፍተኛ የጉልህነት ደረጃ ሲያሳዩ፤ የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር በ0.357 እንዲሁም የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር በ0.315 ዝቅተኛ የጉልህነት ደረጃ አሳይተዋል። ወንዶች ከጉልህነት አንጻር ስሜትን በመገንዘብ/ በመረዳት ችሎታቸው በ0.013 በጣም ዝቅተኛ ወይም ጥንካሬ የለሽ ሲሆኑ፤ የራስን ስሜት በመቆጣጠር በ0.618፣ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር 0.707፣ በስሜት አጠቃቀም በ0.874 ከፍተኛ የጉልህነት ደረጃ አሳይተዋል።

በአጠቃላይ ሲታይ ከጾታ አንጻር የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ሴቶች ከወንዶች የበለጠ የጉልህነት ደረጃ አሳይተዋል (ሰንጠረዥ 4.6 ይመለከቷል)።

ስለዚህ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ የወንዶቹ ከበጣም ዝቅተኛ እስከመካከለኛ አሉታዊ ተዛምዶ ሲኖራቸው፤ የሴቶቹ ከአዎንታዊ ዝቅተኛ ተዛምዶ እስከበጣም ዝቅተኛ አሉታዊ ተዛምዶ አላቸው። ከጾታ አንጻር ልዩነት እንዳላቸው መረዳት ይቻላል።

ሰንጠረዥ 4.7. ጾታን በመቆጣጠር የዘርፎች ተዛምዶ ጥንካሬ (በፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በአጠቃላይ ተዛምዶ-በከፊል ተዛምዶ)

ተለዋዋጮች	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	ስሜትን መገንዘብ	የመጻፍ ችሎታ	የመጻፍ ተነሳሽነት
የራስን ስሜት መቆጣጠር	1	.295a (0.001)	.346a (0.001)	.435a(0.001)	.271a(0.001)	.011a(0.881)
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	0.339**	1	.139 a (0.067)	.369a(0.001)	.167a(0.027)	-.029a(0.704)
የስሜት አጠቃቀም	0.383**	0.279**	1	.581a(0.001)	.160a(0.035)	-.075a (0.321)
ስሜትን መገንዘብ	0.463**	0.492**	0.649**	1	.404a(0.001)	.000 a (0.995)
የመጻፍ ችሎታ	0.290**	0.213**	0.201**	0.423**	1	-.010a (0.895)
የመጻፍ ተነሳሽነት	0.033	0.028	-0.024	0.055	0.008	1
አማካይ	3.29	3.33	3.27	3.14	68.60	3.04
መደበኛ ልይይት	0.44	0.41	0.43	0.47	10.32	.43
**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።						

ከሰንጠረዡ መረዳት እንደሚቻለው በጥናቱ በሚገኙ ተለዋዋጮች መካከል ያለውን የግንኙነት መነሻን ነው። በቁልፍ ተለዋዋጮች መካከል ያለው ተዛምዶ ከ0.80 እንደማይበልጥና ልይይት የሚያመጡ ዘርፎች ከ1.14-5.93 ሊደርስ እንደሚችል(Kline, 2015) ያስገነዝባል። ከዚህ በተጨማሪ በሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለውን ጠንካራ

ግንኙነት ያመለክታል።ለዚህ ትንታኔ የፒርሰን የተዛምዶ መጠን መለኪያ ጥቅም ላይ የዋለ ሲሆን ጾታን በመቆጣጠር በከፊል ተዛምዶ ተለይቷል። ውጤቱ የሚያሳየው በተለያዩ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ተዛምዶ መኖሩን ነው። የገለጻው ውጤት እንደሚያመለክተው አማካይና መደበኛ ልይይታቸው የሚከተለውን ይመስላል። የራስን ስሜት መቆጣጠር(አማካይ=3.29፣ መደበኛ ልይይት=0.44) የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር(አማካይ=3.33፣መደበኛ ልይይት=0.41) የስሜት አጠቃቀም(አማካይ=3.27፣መደበኛ ልይይት=0.43) ስሜትን መገንዘብ(አማካይ=3.14፣መደበኛ ልይይት=0.47) የመጻፍ ችሎታ(አማካይ=68.60 መደበኛ ልይይት=10.32) እና የመጻፍ ተነሳሽነት(አማካይ=3.04፣ መደበኛ ልይይት=0.43) ሆኖ ተገኝቷል።

ተዛምዶ መኖሩን ያመላከቱ ደግሞ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር(r=0.339**)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የስሜት አጠቃቀም(r=0.383**)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና ስሜትን መገንዘብ (r = .463**)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ችሎታ (r = .290**)፤ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የስሜት አጠቃቀም (r = .279**)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና ስሜትን መገንዘብ (r = .492**)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ችሎታ (r = .213**)፣ የስሜት አጠቃቀም እና ስሜትን መገንዘብ (r = .649**)፣ የስሜት አጠቃቀም እና የመጻፍ ችሎታ (r = .201**) እና የስሜት አጠቃቀም እና የመጻፍ ችሎታ (r = .423**) ናቸው። ይሁን እንጂ በመካከላቸው ተዛምዶ የሌላቸው የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = 0.033)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = 0.028) የስሜት አጠቃቀም እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = -0.024) ስሜትን መገንዘብ እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = 0.055) እንዲሁም የመጻፍ ችሎታ እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = 0.008) በ0.01 ደረጃ ተዛምዶ ያላሳዩ ናቸው።

በተጨማሪም፣ ከፊል ተዛምዶ ጾታን ለመቆጣጠር ያገለግላል። ውጤቱ ጠቅለል ያለ ዝምድና ያሳያል። የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (r=0.295፤ p = 0.001)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የስሜት አጠቃቀም (r = 0.346; p = 0.001)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና ስሜትን መገንዘብ (r = 0.435; p = 0.001)፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ችሎታ (r = 0.271;

p = 0.001)፤ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና ስሜትን መገንዘብ (r = 0.369፤ p = 0.001)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ችሎታ (r = 0.167፤ p = 0.027)፣ የስሜት አጠቃቀም እና ስሜትን መገንዘብ (r = 0.581፤ p = 0.001)፣ የስሜት አጠቃቀም እና የመጻፍ ችሎታ (r = 0.160; p = 0.035) ፤ ስሜትን መገንዘብ እና የመጻፍ ችሎታ (r = 0.404; p = 0.001) ሆነው ተዛምደው ተገኝተዋል። ይሁን እንጂ በመካከላቸው ምንም ተዛምዶ የሌላቸው አሉ። የራስን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = 0.011; p = 0.881) የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የስሜት አጠቃቀም (r = 0.139; p = 0.067)፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = -0.029; p = 0.704)፣ የስሜት አጠቃቀም እና እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = -0.075; p = 0.321)፣ ስሜትን መገንዘብ እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = 0.001; p = 0.995) እንዲሁም የመጻፍ ችሎታ እና የመጻፍ ተነሳሽነት (r = -0.010; p = 0.895) ዝምድና የማያመለክቱ ናቸው።

ውጤቱ የሚያሳየው የመጻፍ ተነሳሽነት ከማንኛውም የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ጋር እና ከመጻፍ ችሎታ ጋር ተዛምዶ የለውም። በተጨማሪም ከየሌሎችን ስሜት መቆጣጠር፣ ከስሜት አጠቃቀም እና ከመጻፍ ችሎታ ተለዋዋጮች ጋር አሉታዊ ተዛምዶ አለው። ተዛምዶው ግን የጎላ አይደለም። ስለዚህ የመጻፍ ተነሳሽነት ከማንኛውም የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች እና የመጻፍ ችሎታ ጋር ተዛምዶ የለውም።

የሦስተኛው መሰረታዊ ጥያቄ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው የተዛምዶ መጠን ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል? የሚል ሲሆን ውጤቱም በሚከተለው ሰንጠረዥ ተመልክቷል።

ሰንጠረዥ 4.8 *በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን የተዛምዶ መጠን ከተነሳሽነት አንጻር*

አስታራቂ /ጣልቃገብ ተለዋዋጭ	ተለዋዋጮች	አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)	(3)

የመጻፍ ተነሳሽነት ሲካተት	ስሜታዊ ብልህነት (1)	የተዛምዶ መጠን	3.1679	0.24886	1.000		
	የመጻፍ ችሎታ(2)	የተዛምዶ መጠን	68.4366	10.27556	0.283*	1.000	
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.031	.	
	የመጻፍ ተነሳሽነት(3)	የተዛምዶ መጠን	3.0597	0.47308	0.501**	0.233	1.000
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.000	0.078	.
የመጻፍ ተነሳሽነት ሳይካተት	ስሜታዊ ብልህነት (1)	የተዛምዶ መጠን	3.1679	0.24886	1.000		
	የመጻፍ ችሎታ(2)	የተዛምዶ መጠን	68.4366	10.27556	0.198	1.000	
		ጉልህነት (2-ጫፍ)			0.140	.	

*በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል።

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል።

- **የናሙና ብዛት 176**

የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር ያላቸው የተዛምዶ መጠን በከፊል የተዛምዶ መጠን ተፈትሿል። የመጻፍ ተነሳሽነት አስታራቂ ሳይሆን የርስበርስ ዝምድና ሲኖረውና ጣልቃገብ ሲሆን ውጤቱ ልዩነት አሳይቷል። የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው የተዛምዶ መጠን 0.283* ነው። ጉልህነታቸውም በባለ ሁለት ጫፍ ፍተሻ በ0.031 የጎላ ሆኖ ተገኝቷል። ይህም በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል። አዎንታዊ የሆነ ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን አለው።

የመጻፍ ተነሳሽነት የስሜታዊ ብልህነት ጋር በ0.501 የተዛምዶ መጠንና በ0.000 ጉልህነት ዝምድና አሳይቷል። ይህም በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል። አዎንታዊ የሆነ መካከለኛ የተዛምዶ መጠን አለው። የመጻፍ ተነሳሽነት የመጻፍ ችሎታ ጋር በ0.233 የተዛምዶ መጠንና በ0.078 ጉልህነት ዝምድና አሳይቷል።

የመጻፍ ተነሳሽነትን ድርሻ በማንሳት የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር በ(0.198) በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ ወይም ዝምድና የለሽ ሲሆን፤ ጉልህነቱ ደግሞ (0.140) ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ተነሳሽነት በማይኖርበት ጊዜ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ምንም ተዛምዶ የለም። ከአቅጣጫ አንጻር አዎንታዊ ናቸው።

በዚህም መሰረት የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነት ጋር የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሲኖር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል። የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ችሎታጋር የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሲነሳ ተዛምዶ የላቸውም።

በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል የጎላ ዝምድና ባለመኖሩ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት አሳይቷል። የስህተት ይሁንታ መጠኑ ከ0.05 የበለጠ በመሆኑ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከልም ዝምድና ባለመኖሩ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት እንዲያሳይ ምክንያት ሆኗል።

ሰንጠረዥ 4.9. በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት ጾታተኮር ተዛምዶ

		ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነጻነት ደረጃ	አማካይ ካሬዎች	F	Sig.
የራስን ስሜት መቆጣጠር	ወንድ	107	3.35	.41	174	1.081	5.762	.017
	ሴት	69	3.19	.46				
	ድምር	176	3.29	.41				

የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	ወንድ	107	3.47	.33	174	5.569	41.100	.000
	ሴት	69	3.11	.42				
	ድምር	176	3.33	.41				
የስሜት አጠቃቀም	ወንድ	107	3.40	.35	174	4.452	28.291	.000
	ሴት	69	3.08	.45				
	ድምር	176	3.27	.43				
ስሜትን መገንዘብ	ወንድ	107	3.31	.41	174	7.628	42.950	.000
	ሴት	69	2.88	.44				
	ድምር	176	3.14	.47				
የመጻፍ ችሎታ	ወንድ	107	69.81	9.79	174	398.350	3.802	.053
	ሴት	69	66.72	10.89				
	ድምር	176	68.60	10.32				
የመጻፍ ተነሳሽነት	ወንድ	107	3.08	.43	174	.497	2.654	.105
	ሴት	69	2.97	.44				
	ድምር	176	3.04	.43				

ይህ ሰንጠረዥ የሚያመለክተው ጾታ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት ያለውን ልዩነት ነው። የራስን ስሜት በመቆጣጠር የወንዶች አማካይ ውጤት 3.35፤ መደበኛ ልይይታቸው 0.41 ሲሆን የሴቶች አማካያቸው 3.19 መደበኛ ልይይታቸው 0.46 ነው። የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር የወንዶች አማካይ ውጤት 3.47፣ መደበኛ ልይይታቸው ደግሞ 0.33 ሆኖ ተገኝቷል። የሴቶች ደግሞ አማካይ ውጤታቸው 3.11 ሲሆን መደበኛ ልይይታቸው 0.42 መሆኑን ያመለክታል። ወንዶች በስሜት አጠቃቀም አማካይ ውጤታቸው 3.40 መደበኛ ልይይታቸው ደግሞ 0.35 ሆኖ ተገኝቷል። በሌላ በኩል በስሜት አጠቃቀማቸው ሴቶች አማካያቸው 3.08፣ መደበኛ ልይይታቸው 0.45 መሆኑን ያሳያል። ስሜትን በመገንዘብ የወንዶች አማካይ ውጤት, 3.31፣ መደበኛ ልይይት ደግሞ 0.41 ሲሆኑ ሴቶች ደግሞ አማካይ ውጤታቸው 2.88፣ መደበኛ ልይይት 0.43 ነው።

ወንዶች በመጻፍ ችሎታቸው በአማካይ ውጤታቸው 69.81 ሲሆኑ በመደበኛ ልይይታቸው 9.79 ሆኖ ተገኝቷል። ስሜትን በመገንዘብ በኩል ሴቶች በአማካይ ውጤታቸው 66.72 ሲሆኑ፤ መደበኛ ልይይታቸው 10.89 መሆኑን ያሳያል። ወንዶች በመጻፍ ተነሳሽነታቸው አማካይ ውጤታቸው 3.08 ሲሆን መደበኛ ልይይታቸው

ደግሞ0.43 ሆኗል። ሴቶች ደግሞ በመጻፍ ተነሳሽነታቸው አማካያቸው 2.97 ሲሆኑ መደበኛ ልይይታቸው 0.44 መሆኑን ያሳያል።

ይሁን እንጂ አማካይ ውጤት ብቻውን በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለውን ልዩነት ሊያሳይ አይችልም። የተማሪዎችን የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችን፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል በአማካይ ውጤታቸው ልዩነት መኖሩን ለመለየት በቡድኖች መካከል ትንተና ተደርጓል። በዚህም መሰረት የሚከተለው ሰንጠረዥ በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች መካከል ልዩነት መኖሩን የሚያሰላ ነው።

የራስን ስሜት መቆጣጠር = $F(1, 174) = 5.76$, $p = 0.017$; የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር = $F(1, 174) = 41.10$, $p = 0.001$; የስሜት አጠቃቀም = $F(1, 174) = 28.29$, $p = 0.001$፤ እና ስሜትን መገንዘብ = $F(1, 174) = 42.95$, $p = 0.001$. ሆነው ተገኝተዋል።

ይሁን እንጂ ጾታ ጣልቃ ገብ ሲሆን ምንም ዓይነት ልዩነት ያልታየባቸው የመጻፍ ችሎታ ($F(1, 174) = 3.80$, $p = 0.053$), እና የመጻፍ ተነሳሽነት ($F(1, 174) = 2.65$, $p = 0.105$) ናቸው።

ሰንጠረዥ 4.10. የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት ትንበያ በኅብረ ድኅረት

	ጾታ	ደረጃ III የስኬር ድምር	አማካይ ካሬዎች	F	Sig.	PES
የራስን ስሜት መቆጣጠር	ወንድ ሴት	1.081	1.081	5.762	.017	.032
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	ወንድ ሴት	5.569	5.569	41.100	.000	.191
የስሜት አጠቃቀም	ወንድ ሴት	4.452	4.452	28.291	.000	.140
ስሜትን መገንዘብ	ወንድ ሴት	7.628	7.628	42.950	.000	.198
የመጻፍ ተነሳሽነት	ወንድ ሴት	.497	.497	2.654	.105	.015

ይህ ሰንጠረዥ የሚያሳየው የተለዋዋጮች ልዩነት የሚያሳይ መተንተኛ (MANOVA) በመጠቀም በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነት እና በመጻፍ ችሎታ መካከል የሚኖረውን ተዛምዶ ነው። ውጤቱም የሚያመላክተው በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የተወሰነ ልዩነት መኖሩን ነው። ጾታም በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነት እና በመጻፍ ችሎታ ጫና መፍጠሩን የሚተነብይ መሆኑን ለመፈተሽ ተሞክሯል። በዋናነትም የተወሰነ ልዩነት የተገኘው በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ላይ ነው። በተለይም ልዩነት ከታየባቸው ዘርፎች መካከል የራስን ስሜት መቆጣጠር (F(172) = 5.76, p = .017, ከፊል ኤታ ስኬር = .032), የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (F(172) = 41.1, p = .001, ከፊል ኤታ ስኬር= .191), የስሜት አጠቃቀም (F(172) = 28.29, p = .001, ከፊል ኤታ ስኬር = .140), እና ስሜትን መገንዘብ (F(172) = 42.95, p = .001, ከፊል ኤታ ስኬር = .198). ከፊል ኤታ ስኬር ከ3.2%-19.1% የሚሸፍን ነው። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በመጻፍ ችሎታ ላይ የሚኖረውን

ልዩነትም ያመላክታል። ይሁን እንጂ የተገኘው ውጤት በመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ምንም ልዩነት አላሳየም ($F(172) = 2.65$, $p = .105$, ከፊል ኤታ ስኴር = .015).

አጠቃላይ የጥናቱ ውጤት ጾታን መሰረት ያደረገ ተዛምዶን መፈተሽ ነው። መጀመሪያ በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ወንዶች ከሴቶች አንጻር ከፍተኛ ደረጃን አሳይተዋል። በሌላ በኩል በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት ጾታን መሰረት ያደረገ ልዩነት አልታየም። ሁለቱም ወንዶችና ሴቶች በመጻፍ ብቃታቸው ተመሳሳይ ደረጃ አሳይተዋል፡ ፡ በተጨማሪም በድኅረታዊ መጣኙ ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች (የራስን ስሜት መቆጣጠር፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር እና የስሜት አጠቃቀም) እንዲሁም የመጻፍ ተነሳሽነት በመጻፍ ችሎታ ላይ ያሳዩት ልዩነት የለም። ይሁን እንጂ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በስሜት መገንዘብ ብቻ ልዩነት አሳይተዋል።

የጥናቱ ግኝት የሚያሳየው የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ርስበርሳቸው ተዛምዶ ያሳዩ ሲሆን በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ግን ተጽእኖ አሳድረዋል። የምርምሩ ውጤትም ከቀደምት ተመራማሪዎች (Chew et al., 2013; Costa & Faria, 2020; Mohammadi & Izadpanah, 2018; Zysberg, 2018) ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል። ይሁን እንጂ ከሌሎች ጥናቶች (Ali & Mohammed, 2020; Bozdağ, 2020; Cachia et al., 2018; Deng et al., 2016; Sepideh et al., 2017) ተቃራኒ ውጤት ተገኝቷል።

4.3 የዋናው ጥናት የውጤት ማብራሪያ

ከተተነተኑት መረጃዎች በመነሳት ሦስት የጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎች ተፈትሸዋል። ከዓላማዎቹም ቀዳሚ የነበረው "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ተዛምዶ መኖሩን መመርመር" የሚል ነበር። ይህን ዓላማ ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና በተላውጠዎቹ መካከል ያለውን የርስበርስ ተዛምዶ ለመለየት በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ በከፊል ተዛምዶ ተተንትኗል።

ከነዚህ መረጃዎች በመነሳት የትንተናው ውጤት እንደሚያመለክተው በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ዝምድና ታይቷል። ጾታ አስታራቂ ሆኖ በተለዋዋጮቹ መካከል ሲኖርና የጾታ ድርሻ በማንሳት ርስበርሳቸው ያላቸው ተዛምዶ ሁሉም ተለዋዋጮችን በማካተት የሙከራ ጥናት የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት አማካይ ከዋናው ጥናት ያነሰ ሲሆን ከመደበኛ ልይይት አንጻር የሰፋ ልዩነት አሳይቷል። የዋናው ጥናት ከሙከራ ጥናቱ መደበኛ ልይይት ዝቅተኛ ውጤት ሆኖ መገኘቱ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነታቸው ምላሽ መቀራረቡን ያመለክታል። በመጻፍ ችሎታቸው የዋናው ጥናት ውጤት አማካያቸው ጭማሪ ሲያሳይ መደበኛ ልይይቱ ሰፊ ልዩነት አሳይቷል።

የሁሉም ተለዋዋጮች የርስበርስ ዝምድና በከፊል የተዛምዶ መፈተሻ ተሰልቶ የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነትና ከመጻፍ ችሎታጋር እንዲሁም የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ አዎንታዊ ዝምድና አሳይተዋል። አዎንታዊ ሚና ያለው ስለሆነ በመጻፍ ችሎታ የትምህርት ወቅት ትኩረት ተሰጥቶ በአግባቡ ቢተገበር የተሻለ ውጤት ሊመጣ እንደሚችል ከተገኘው የመረጃዎቹ የትንተና ውጤት መገንዘብ ይቻላል።

የጾታን ድርሻ በማንሳት ደግሞ የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነትና ከመጻፍ ችሎታጋር የጎላ አዎንታዊ ተዛምዶ መኖሩ Catalina (2014); Skinner, Funer, Marchand, and Kindermann (2008) ካገኟቸው የምርምር ውጤቶች ጋር ተደጋጋፊ ቢሆንም፤ ጾታ አሉታዊ በሆነ አቅጣጫ ዝምድና በማሳየቱና ከመጻፍ ችሎታ ጋር ተዛምዶ ባለመኖሩ አይደጋገፉም። በተጨማሪም ከMyfanwy, Sarah and Helen (2013) በተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ከጾታ አንጻር ተማሪዎች በትምህርታዊ መነሳሳትና በክፍል ውስጥ ያላቸው ባህርይ የመጻፍ ችሎታ ውጤት ልዩነት እንዳለው (ተዛምዶ ያለመኖራቸው) ካስረዱት ጋርም ተደጋጋፊ አይደሉም። እንዲሁም በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ተዛምዶ እንደሌለ ካረጋገጡ ተመራማሪዎች (Erin, 2013; Myfanwy, Sarah and Helen, 2013 & Signe, 2011) ጋር አይመሳሰሉም።

በአጠቃላይ የጾታ ድርሻ ሳይነሳም ሆነ ተነስቶ በሙከራ ጥናቱ በአማካይና በመደበኛ ልይይት ተመሳሳይ ውጤት አሳይቶ ነበር። በዋናው ጥናት ግን መጠነኛ ልዩነት ታይቷል። ከተዛምዶ አንጻር የጾታን ድርሻ ነጥሎ በማውጣት የተጣራ ተዛምዱቸው ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ከአቅጣጫ አንጻር ጾታ ከሁሉም ተለዋዋጮች ጋር አሉታዊ ሆኗል።

የጾታዎቹን ድርሻ ለመለየት የተገኘውን መረጃ ለሁለት በመክፈል የወንዶችና የሴቶች የጠራ ተዛምዶ ተፈትሾ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ የሴቶች አማካይ ውጤት ከወንዶች አማካይ ውጤት የተሻለ ሆኗል። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ከመጻፍ ተነሳሽነት ይልቅ በስሜታዊ ብልህነት የተሻለ ነው።

ከመደበኛ ልይይት አንጻር በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ ሴቶች ዝቅተኛ ልዩነት እንዳላቸው አሳይተዋል። የመጻፍ ተነሳሽነት በሚመለከት ግን ከወንዶች ይልቅ የሴቶች ከፍተኛ ልዩነት አሳይቷል። ዝቅተኛ ልዩነት ተመሳሳይነትን ሲያሳይ ከፍተኛ ልዩነት ደግሞ መራራቃቸውን ያሳያል። ሴቶች ከፍተኛ መደበኛ ልይይት ስላላቸው ልዩነት መኖሩን ሲያመለክቱ፤ ወንዶች ደግሞ አነስተኛ መደበኛ ልይይት ስላላቸው ዝምድናን አሳይተዋል።

በዚህም መሰረት በሁለቱ ተላውጦዎች መካከል የታየው የተዛምዶ መጠን ጉልህ መሆን አለመሆኑ ተፈትሾ በ0.05 የስህተት ይሁንታ መጠን (sig.)፣ በባለሁለት ጫፍ ፍተሻ (2-tailed) ሲሰላ በስሜት ብልህነታቸውና በመጻፍ ተነሳሽነታቸው መካከል የታየው ተዛምዶ ጉልህ መሆኑን (P=0.003) አሳይቷል። ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በወንዶች ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል። የተዛምዱቸው የጉልህነት ደረጃም በሁለቱም ጉልህ (P< 0.01) መሆኑን ያሳያል።

ከዚህ ጥናት ጋር የሚደጋገፈው የCatalina (2014) ጥናት የሚያመላክተው የተማሪዎች ተነሳሽነት፣ ለስሜት ትኩረት ከመስጠት አንጻር ያላቸውን ተዛምዶና ስልት መለየት ነው። አንድን ነገር ለማወቅ የተማሪዎች ተነሳሽነት ሲጨምር ስሜታዊ

ብልህነት ይጨምራል። የCatalina (2014) የጥናት ውጤትም የአካዳሚካዊ /ትምህርታዊ የተማሪዎች ውጤትና ስሜታዊ ማስተካከያ ጫና እንደሚፈጥር አረጋግጧል። በዚህም መሰረት የስሜታዊ ብልህነትና የተነሳሽነት ተዛምዶ ጠንካራ መሆኑን በማሳየቱ ከዚህ ጥናት ጋር ይደጋገፋል።

ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ በወንዶች ዝቅተኛ ሲሆን፤ በሴቶች ተዛምዶ የለውም። ወንዶች የመጻፍ ችሎታቸው ከመጻፍ ተነሳሽነታቸው ጋር ተዛምዶ የሌላቸው ሲሆኑ፤ ሴቶች ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን አላቸው። በአጠቃላይ የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በሁለቱም ጾታዎች የጎላ ተዛምዶ እንደሌላቸው በማሳየቱ ከMyfanwy, Sarah and Helen (2013) የምርምር ውጤት ጋር እንዲሁም ከErin (2013) ተነሳሽነታቸው ከስሜታዊ ብልህነትና ከውጤት ጋር ተዛምዶ የሌለው መሆኑ ካረጋገጡ ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል። ይሁንእንጂ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ መኖሩን ካረጋገጡ የጥናት ውጤቶች (Genc et al., 2016; Mohammad and Ghasem, 2015; Pishghadam, 2009 & Shao et al, 2013) የሚቃረን ይመስላል።

የሁለተኛው ዓላማ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ ስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ዝምድና ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየት አለማሳየቱን መፈተሽ" የሚል ነበር።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ ተፈትሾ የተገኘው ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር ከመጻፍ ችሎታ ጋር ከጾታ አንጻር (ወንዶችና ሴቶች በጥምር) አቅጣጫቸው አሉታዊ ሆነው የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ የጠራ ተዛምዷቸው ተፈትሾ የተገኘው ውጤት ሴቶች ተዛምዶ እንደሌላቸው ነው። ከአቅጣጫ አንጻርም አዎንታዊ የጎላ ልዩነት አመላክተዋል። በሌላ በኩል ወንዶች የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቻቸው በጥቅል ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር በዝቅተኛ የተዛምዶ

መጠንና በዝቅተኛ የጉልህነት ደረጃ እንደሚዛመዱ አመላክቷል። በመካከላቸው አዎንታዊ የሆነ ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን መኖሩን ያሳያል። በዚህም መሰረት ወንዶችና ሴቶች አዎንታዊ የዝምድና አቅጣጫ አላቸው። ሴቶች በጉልህነታቸው ከፍተኛ ሲሆኑ የወንዶች ዝቅተኛ ነው። በአማካይ ውጤት ከጾታ አንጻር የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር ልዩነት ማሳየቱን ያመለክታል። በአጠቃላይ ሲታይ ከጾታ አንጻር የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ሴቶች ከወንዶች የበለጠ የጉልህነት ደረጃ አሳይተዋል።

በዚህም መሰረት መረጃው ተተንትኖ የተገኘው ውጤት እንዳሳየው "የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር በወንዶችና በሴቶች መካከል ልዩነት የለውም።" ከሚሉ የGoleman (1998); የHamta, Fatemeh and Ali (2013); የKomala and Sudha (2017); የMasoomeh and Yalda (2016) & የZohreh and Siros (2018) የምርምር ውጤቶች ጋር አይደጋገፍም። ይሁን እንጂ ከAdi et al. (2012) እና ከSeng et al. (2016) የጥናት ውጤቶች እንዲሁም የስሜታዊ ብልህነትና የትምህርት ውጤታቸው ከዘርፎች አንጻር አዎንታዊ ተዛምዶ የሚያሳዩ የጥናት ውጤቶች (Downey et al., 2008; Holt, 2007; Nelson, 2009; Nwadinigwe & Azuka-Obieke, 2012) ጋር የሚቀራረብ ይመስላል።

የዚህ ጥናት ውጤት ግኝትም እያንዳንዱ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍ ከ176 ተማሪዎች የተሰበሰበ መረጃ አማካዩና መደበኛ ልይይቱ ተሰልቶ የዘርፎቹ ጾታ ሳይለይ ተናጠላዊ አማካይ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታ በስተቀር ሌሎቹ ተቀራራቢ አማካይ አላቸው። ከመደበኛ ልይይት አንጻር ደግሞ ከሙከራ ጥናት በተሻለ ልዩነታቸው የጠበቡ ሆነው ተገኝተዋል።

የጥናቱ ግኝት የሚያሳየው የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ርስበ በርሳቸው ተዛምዶ ያሳዩ ሲሆን በተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ላይ ግን ተጽእኖ አሳድረዋል። የምርምሩ ውጤትም ከቀደምት ተመራማሪዎች (Chew et al., 2013; Costa & Faria, 2020; Mohammadi & Izadpanah, 2018; Zysberg, 2018) ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል። ይሁን እንጂ ከሌሎች ጥናቶች (Ali & Mohammed, 2020; Bozdağ,

2020; Cachia et al., 2018; Deng et al., 2016; Sepideh et al., 2017) ተቃራኒ ውጤት ተገኝቷል።

በአጠቃላይ ዋናው ጥናት በአማካይ ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ ሆኗል። በጉልህ ርቀት የራስን ስሜት በመቆጣጠር ከሌሎቹ ያነሰ መደበኛ ልይይት ሲኖረው፤ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር በመደበኛ ልይይቱ የራቀ ሆኖ ታይቷል። ስለዚህ በመራቁ የባህሪ መለያየትን ሲያመለክት በማነሱ የባህሪ መመሳሰልን ያመለክታል። ከሙከራ ጥናቱ ይልቅ ሁሉም ዘርፎች ለአማካዩ ቅርብ ናቸው። የመጻፍ ችሎታም ቢሆን በዋናው ጥናት ልዩነት የላቸውም። ሁሉም ተለዋዋጮች ተመሳሳይነትን እንጂ ልዩነትን አያሳዩም። ምክንያቱም ከፍተኛ መደበኛ ልይይት የተሳታፊዎቹን የባህሪ ልዩነት ሲያመለክት አነስተኛ መደበኛ ልይይት ደግሞ የባህሪ መመሳሰልን አመላክቷል ቢባል ተጠየቃዊ ይሆናል።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ርስበርስ ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ተፈትሾ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር መካከለኛ ተዛምዶ ሲኖረው ሌሎቹ ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ዝቅተኛ ተዛምዶ አሳይተዋል። ከጾታ ጋር ሁሉም አሉታዊ አቅጣጫ አላቸው። የራስን ስሜት መቆጣጠር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ሲያሳይ፤ ሌሎቹ ዘርፎች በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያላቸው መሆናቸውን አመላክተዋል። ጾታ ከመጻፍ ችሎታ ጋር አሉታዊ ተዛምዶ ያለው ቢሆንም ከዘርፎቹ አንጻር የጎላ ተዛምዶ የለውም።

ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ሁሉም የዝምድና አቅጣጫቸው አዎንታዊ ነው። የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታጋር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ የጎላ ተዛምዶ አሳይቷል። ሌሎቹ ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታጋር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም። በርስበርስ ተዛምዶ ደግሞ የራስን ስሜት መቆጣጠርና ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ ዝቅተኛ ተዛምዶ ቢኖራቸውም የጎላ አይደለም። ሌሎቹ ዘርፎች ርስበርሳቸው በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያላቸው መሆኑን አመላክቷል። በአጠቃላይ ሲታይ ከጾታ አንጻር የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታጋር ተዛምዶ የላቸውም።

ይህ የጥናት ግኝት ከAdil, et al. (2012); ከFahim and Pishghadam (2007) እና ከSeng, et al. (2016) የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከተማሪዎች የመጻፍ ትምህርት ውጤት ጋር ምንም ዓይነት ተዛምዶ እንደሌላቸው ካረጋገጡ ምርምሮች ጋር የሚደጋገፍ ውጤት አለው።

ይህ ልዩነት ከወንዶችና ከሴቶች በየትኞቹ መሆኑን ለመለየት በንጥረ ተዛምዶ የጠራ ዝምድናቸው ተሰልቷል። ከ107 ሴቶችና ከ69 ወንዶች የተሰበሰበ መረጃ አማካዩና መደበኛ ልይይቱ ተሰልቶ የተገኘው ውጤት በሙከራ ጥናት ሴቶች ስሜትን በመገንዘብ/በመረዳት ችሎታና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች የተሻለ አማካይ ነበራቸው። ወንዶች ደግሞ የራስን ስሜት በመቆጣጠር፣ የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠርና በስሜት አጠቃቀም ከሴቶች የተሻለ አማካይ ነበራቸው።

በዋናው ጥናት ደግሞ ሴቶች በሁሉም የዘርፎች አማካይና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል። ከመደበኛ ልይይት አንጻር ሴቶች በሁሉም ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ መደበኛ ልይይታቸው ከወንዶች ያነሰ ነው። ይህም ማለት በሴቶች መካከል ያለው ልዩነት የጠበበ ሲሆን በወንዶች መካከል ሰፊ ልዩነት ያለው ይመስላል።

በዚህም መሰረት በሙከራ ጥናት ከልይይት አንጻር ሴቶች በጉልህ ርቀት ከወንዶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር ያነሰ መደበኛ ልይይት ነበራቸው፤ በሌላ በኩል የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠር ከወንዶች መደበኛ ልይይት የራቀ ሆኖ ታይቶ ነበር። ይሁን እንጂ በዋናው ጥናት የተገላቢጦሽ ውጤት ተገኝቷል። ሴቶች የራስን ስሜት በመቆጣጠር ከአማካዩ ርቀዋል። በሌሎቹ ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ ለአማካዩ ቅርብ ናቸው። በመራቃቸው የባህሪ መለያየትን ሲያመለክቱ በመቅረባቸው የባህሪ መመሳሰልን በማመልከታቸው ተዛምዶ አላቸው።

በአጠቃላይ ወንዶች የራስን ስሜት ከመቆጣጠር (ቅርብ የሆነ) ውጪ በሌሎቹ ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ ከሴቶች ይልቅ ለአማካዩ የራቁ ናቸው። በመራቃቸውም ልዩነትን

ያሳያሉ። ከፍተኛ መደበኛ ልይይት የተሳታፊዎቹን የባህሪ ልዩነት ሲያመለክት አነስተኛ መደበኛ ልይይት ደግሞ የባህሪ መመሳሰልን አመላክቷል።

ሴቶች፤ በስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ የራስ ስሜት ከመቆጣጠር፣ ከስሜት አጠቃቀምና ከመጻፍ ችሎታ ጋር የጎላ ተዛምዶ አላሳዩም። ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታና የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር ግን ጉልህ ተዛምዶ አሳይተዋል። የራስን ስሜት መቆጣጠርም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠርና ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ሴቶች ጉልህ ተዛምዶ ሲያሳዩ፤ ከስሜት መገንዘብ/መረዳት ጋርና ከስሜት አጠቃቀም ጋር ግን የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

ሴቶች የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር አንጻር ከሁሉም ዘርፎችና ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ የጎላ ነው። በተቃራኒው ወንዶች የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር አንጻር ከሁሉም ዘርፎችና ከመጻፍ ችሎታ ጋር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከጾታ አንጻር በተናጠል ምን ያህል ዝምድና እንዳላቸው ተፈትሿል። በዚህም መሰረት በፒርሰን የተዛምዶ መጠን የተለካው ውጤት ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር ያላቸው ተዛምዶ ከሴቶች ይልቅ የወንዶች ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ከአቅጣጫ አንጻር የወንዶች የስሜት አጠቃቀም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር ብቻ አሉታዊ ሲሆኑ፣ ሌሎቹ ዘርፎች በሁለቱም ጾታዎች አዎንታዊ ናቸው።

ሴቶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታቸው የራስን ስሜት ከመቆጣጠር፣ የስሜት አጠቃቀምና የመጻፍ ችሎታ ጋር እንዲሁም የስሜት አጠቃቀም የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር የተዛምዶ መጠናቸው ከወንዶች አንጻር ዝቅተኛ ነው።

ወንዶች ደግሞ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር የራስን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር እንዲሁም የስሜት አጠቃቀም የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር ጋር በአሉታ ከሴቶች አንጻር ዝምድና የላቸውም። ከዚህ በተጨማሪ የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታ በስተቀር ወንዶች፤ የራስን ስሜት ከመቆጣጠር፣ የሌሎችን ስሜት ከመቆጣጠር

እንዲሁም ከስሜት አጠቃቀም ጋር ከሴቶች አንጻር አቅጣጫቸው አዎንታዊ ሲሆን ተዛምዶ የላቸውም።

ከጾታ አንጻር የተዛምዶ መጠናቸው ከፍተኛ የሆኑ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችም ተለይተዋል። የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር የራስን ስሜት ከመቆጣጠር፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር ከስሜት አጠቃቀም ጋር ሴቶች ከወንዶች በተሻለ የተዛምዶ መጠናቸው ከፍተኛ ሆነው ተገኝተዋል።

በሌላ በኩል ወንዶች፤ የራስን ስሜት መቆጣጠር ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ፣ የስሜት አጠቃቀም ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ፣ የስሜት አጠቃቀም የራስን ስሜት ከመቆጣጠር፣ የመጻፍ ችሎታ ስሜትን ከመገንዘብ/ ከመረዳት ችሎታ ጋር ከሴቶች በተሻለ የተዛምዶ መጠናቸው ከፍተኛ ሆነው ተገኝተዋል። ከፍተኛ የሆነ ስሜታዊ ብልህነት ሲኖራቸው የመጻፍ ትምህርት ውጤታቸውም ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ስሜታዊ ብልህነታቸውና የመጻፍ ትምህርት ውጤታቸው ጠንካራ የሆነ አዎንታዊ ተዛምዶ እንዳላቸው ያሳያል። ዘርፎቹ በተናጠል ጠንካራ አዎንታዊ ተዛምዶ አሳይተው በጥምረት ግን ተዛምዱቸው ውሱን ሆኖ ተገኝቷል።

የZohreh and Siros (2018) ጥናት ከመጻፍ ችሎታ ረገድ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በወንዶችና በሴቶች መካከልም ከስሜታዊ ማህበራዊ ብልህነት ንዑስ ዘርፍ አንጻር ልዩነት ያለመኖሩ ቢያሳይም ከመጻፍ ችሎታ አንጻር ግን ከወንዶች የበለጠ ሴቶች ደካማ ሆነው ተገኝተዋል። የZohreh and Siros (2018) የጥናት ውጤት ከንዑሳን ዘርፎች መካከል የማህበራዊ ብልህነት ዘርፍ ብቻ ዝምድና ያለው መሆኑን ቢያሳይም ሌሎቹ ዘርፎች ከጾታ አንጻር ተዛምዶ የላቸውም። የስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ ዝምድናቸው ከጾታ አንጻርም ወንዶቹ የተሻሉ እንደሆኑ በመግለጻቸው ከዚህ ጥናት ጋር ይደጋገፋሉ። ከዚህ ጥናት በተቃራኒ Maryam, et al. (2013) ሴቶች በመጻፍ ክሂላቸው ከወንዶች የተሻለ በራስመተማመን ችሎታ እንዳላቸው በማስረዳታቸው አይደጋገፉም።

በአጠቃላይ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ተዛምዶቸው ከጾታ አንጻር ልዩነት ማሳየቱን መገንዘብ ተችሏል። ወንዶች የመጻፍ ችሎታቸው ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታቸው ጋር ከፍተኛ ተዛምዶ አሳይተዋል። ከሌሎቹ ዘርፎች ጋር ያላቸው ተዛምዶ በጣም ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። በተቃራኒው ሴቶች የመጻፍ ችሎታቸው ስሜትን ከመገንዘብ/ከመረዳት ችሎታቸው ጋር ከፍተኛ ተዛምዶ ሲያሳይ፤ ከሌሎቹ ዘርፎች ጋር በጣም ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል።

ሴቶች የመጻፍ ችሎታቸው ከሁሉም ዘርፎች ጋር (ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ፣ የራስን ስሜት መቆጣጠር፣ የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር፣ የስሜት አጠቃቀም) ተዛምዶ የላቸውም። ወንዶች ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታቸው መካከለኛ ተዛምዶ አለው፤ የራስን ስሜት በመቆጣጠር ደግሞ ዝቅተኛ ተዛምዶ አለው። የሌሎችን ስሜት በመቆጣጠርና በስሜት አጠቃቀም የጎላ ተዛምዶ የላቸውም።

ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ችሎታ ጋር ያለው ተዛምዶ በወንዶች ዝቅተኛ ሲሆን፤ በሴቶች ተዛምዶ የለውም። ወንዶች የመጻፍ ችሎታ ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ተዛምዶ የሌላቸው ሲሆኑ፤ ሴቶች ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን አላቸው። በአጠቃላይ የመጻፍ ችሎታና የስሜታዊ ብልህነት በሁለቱም ጾታዎች የጎላ ተዛምዶ እንደሌላቸው በማሳየቱ ከMyfanwy, et al. (2013) የምርምር ውጤት ጋር ተዛምዶ የሌለው መሆኑ ካረጋገጡ ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል። ይሁንእንጂ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ መኖሩን ካረጋገጡ የጥናት ውጤቶች (Genc et al., 2016; Mohammad and Ghasem, 2015; Pishghadam, 2009 & Shao, Yu and Ji, 2013) የሚቃረን ይመስላል።

የሦስተኛው መሰረታዊ ጥያቄ "በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው የተዛምዶ መጠን ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል? የሚል ነበር።

የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር ያላቸው የተዛምዶ መጠን በከፊል የተዛምዶ መጠን ተፈትሾ የመጻፍ ተነሳሽነት አስታራቂ ሳይሆን የርስበርስ

ዝምድና ሲኖረውና ጣልቃገብ ሲሆን ውጤቱ ልዩነት አሳይቷል። በዚህም መሰረት የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሳይነሳ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው የተዛምዶ መጠን ዝቅተኛ ነው። ይህም በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን አሳይቷል። አዎንታዊ የሆነ ዝቅተኛ የተዛምዶ መጠን አለው። የስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ጉልህ የሆነ አዎንታዊ ተዛምዶ አለው። የጥናቱ ግኝት ከMayer, et al. (1997) እና Mohammad and Ali (2013) ካገኟቸው የምርምር ውጤቶች ጋር ተደጋጋፊ ሆኖ ተገኝቷል።

የመጻፍ ተነሳሽነት የስሜታዊ ብልህነት ጋር መካከለኛ የተዛምዶ መጠን ዝምድና አሳይቷል። ይህም በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል። አዎንታዊ የሆነ መካከለኛ የተዛምዶ መጠን አለው። የመጻፍ ተነሳሽነት የመጻፍ ችሎታ ጋር ጉልህ ተዛምዶ አሳይቷል።

የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ከፍተኛ መሆን፣ የተማሪዎች የመጻፍ ችሎታ የተሻለ እንዲሆን ያደርገዋል። በተቃራኒው ተነሳሽነታቸው ሲቀንስ የመጻፍ ችሎታቸው ይቀንሳል። ይህ የምርምር ውጤት Sepideh, et al. (2017) በተወሰኑ ተማሪዎች የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ተዛምዶ እንደሌለ ካረጋገጡት የጥናት ውጤት ጋር ሲቃረን፤ Aryanika (2016), Ayele, 2014; Kim, 2011; Knoch, 2009 የተማሪዎች የመጻፍ ተነሳሽነት ከፍተኛ መሆን የመጻፍ ችሎታ የተሻለ እንዲሆን እንደሚያደርገው በተቃራኒው ተነሳሽነታቸው ሲቀንስ የመጻፍ ችሎታቸው እንደሚቀንስ ካረጋገጡ የምርምር ውጤቶችጋር የሚደጋገፍ ሆኗል።

የመጻፍ ተነሳሽነትን ድርሻ በማንሳት የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ችሎታ ጋር በጣም ዝቅተኛ ተዛምዶ ወይም ዝምድና የለሽ ሲሆን፤ ጉልህነቱ ደግሞ ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ይህም ተነሳሽነት በማይኖርበት ጊዜ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ምንም ተዛምዶ የለም። ከአቅጣጫ አንጻር አዎንታዊ ናቸው።

በዚህም መሰረት የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነት ጋር የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሲኖር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን ያሳያል። የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ጋር የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሲነሳ ተዛምዶ የላቸውም።

በዚህም መሰረት መረጃው ተተንትኖ የተገኘው ውጤት እንዳሳየው Downey et al., (2008) ከፍተኛ የስሜታዊ ብልህነት ያለው አስተዋፅኦ ተነሳሽነትን ለመጨመር፣ ለማቀድና ውሳኔ ለማስተላለፍ የትምህርታዊ ብቃቱ አዎንታዊ እንዲሆን ለማድረግ ነው ከሚል ሀሳብ ጋርና ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት ጠንካራ ተዛምዶ እንዳላቸውም ከሚያረጋግጠው የምርምር ውጤታቸው ጋር የሚደጋገፍ ይመስላል።

በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል የጎላ ዝምድና ባለመኖሩ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት አሳይቷል። የስህተት ይሁንታ መጠኑ ከ0.05 የበለጠ በመሆኑ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከልም ዝምድና ባለመኖሩ የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት እንዲያሳይ ምክንያት ሆኗል። ስለዚህ የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ የሚኖራቸው የመጻፍ ተነሳሽነት ሲኖር እንደሆነ ከጥናቱ ውጤት መገንዘብ ይቻላል። ምክንያቱም ጥናቱ የስሜታዊ ብልህነት መስክ ተመራማሪዎች እንደGoleman(1995), Bar-On(1997) እና Mayer, Caruso and Salovey (1997) ያሉት አእምሯዊ ችሎታ ብቻውን የአንድን ሰው ውጤታማነት እንደማያሳካ መቃወማቸውን የሚደግፍ ሆኖ ተገኝቷል።

Mayer, et al. (1997) እና Mohammad and Ali (2013) የምርምር ውጤታቸው የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ የተለያዩ ሀሳቦችን በማመንጨት ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ተደጋጋፊ እንደሆኑ ያስረዳሉ። ይህ ጥናትም ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከመደጋገፋቸው የተነሳ የመጻፍን ተነሳሽነት እንደሚጨምር ተመሳሳይነት እንዳለው ከሚያመላክተው የጥናታቸው ውጤት ጋር ይደጋገፋል።

ምዕራፍ አምስት፤ ማጠቃለያ፣ መደምደሚያና አስተያየት

5.1. ማጠቃለያ

ይህ ጥናት የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ያላቸውን ተዛምዶ ከጾታ አንጻር ለመፈተሽ የተካሄደ ነበር። ለዚህ ዓላማ መሳካትም በጥናቱ መልስ ያገኙት የምርምሩ መሰረታዊ ጥያቄዎች የሚከተሉት ነበሩ።

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤

1. ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና ምን ይመስላል?
2. ስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ በጾታ ልዩነት ያሳያል?
3. ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል?

ጥናቱ በተለዋዋጮቹ መካከል ያለውን ዝምድና የማሳየት አላማ ስላለው የተከተለው ስልት ተዛምዷዊ ነው። በዚህም መሰረት የጥናቱ ተሳታፊዎች በ2013 ዓ.ም በደሴ ከተማ አስተዳደር የሁለተኛ ደረጃ የሁለተኛው ሳይክል ካላቸው ትምህርትቤቶች መካከል በመምህር አካለወልድ የነበሩ 176 የ11ኛ ክፍል ተማሪዎች ናቸው። በሙከራ ጥናቱ ጊዜ በተሰጣቸው መለያ ቁጥር መሰረት መጠይቆቹንና አንቀጾቹን በትክክል የሞሉና የጻፉ 107 ወንዶችና 69 ሴቶች በአጠቃላይ 176 ተማሪዎች ስለነበሩ በዋናው ጥናትም ከአንድ ትምህርትቤት ከየክፍሉ ተመጣጥነው በተራ የዕጣ ናሙና ተወስደዋል። ከትምህርትቤቱ ማህደር ክፍል የተማሪዎቹ ስም ዝርዝር ተወስዷል። በዋናው ጥናት በ2013 ዓ.ም በሁለተኛው ሴሚስተር በመምህር አካለወልድ ከG-L ተመድበው የሚማሩ የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች (በስድስት ክፍሎች 69 ሴቶች፣ 107 ወንዶች በድምሩ 176) ናቸው። በእያንዳንዱ የመማሪያ ክፍል የሚገኙ የተማሪዎች ብዛት ተመጣጣኝ ነው። በተጠኝነት የተመረጡት ከጥናቱ አካባይ ውስጥ ከስድስቱ የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ከG እስከ L ክፍሎች ካሉት ከሁለቱም ጾታዎች በቀላል የዕጣ ናሙና

ተመጣጣኝ የሆኑ ወካይ ናሙናዎች ናቸው። በዚህም መሰረት ከጥናቱ አካላይ 107 ወንዶችና 69 ሴቶች በድምሩ 176 ተወስደዋል። ለመጠባበቂያ የሚሆኑ መለያ በመስጠትም ሁለት ወንዶችና ሦስት ሴቶች በተጠኝነት ተካተዋል።

የእነዚህን ተማሪዎች መረጃ ለመተንተን የስሜታዊ ብልህነት መጠይቅ፣ የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅና የመጻፍ ችሎታን ለመፈተሽ የሚያገለግል የመጻፊያ ርእስ በመስጠት እንዲሞሉና እንዲጽፉ በማድረግ መረጃዎች ተሰብስበዋል።

ለጥናቱ በመረጃ መሰብሰቢያነት የመጻፍ ተነሳሽነትና የስሜታዊ ብልህነት መጠይቆቹ በቋንቋ መምህራን፣ በስነልቦና ባለሙያዎችና በአማካሪ የግልጽነትና የሰዋስዋዊ ግድፈቶች እንዲሁም ሌሎች አስተያየቶችን በመቀበል ተስተካክሎ ተግባራዊ ተደርጓል፡ ፡ የመለኪያዎቹን አስተማማኝነትና ትክክለኛነት ለመወሰን በባለአራት ነጥብ የሊከርት (Likert's Scale) መልስ መስጫ አማራጮች መሰረት ቀርቦ በክሮንባህ አልፋ ተረጋግጧል።

የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታ ለመለካት የመጻፍ ችሎታ ፈተና ተግባራዊ ሆኗል። ተማሪዎቹ በትረካ ስልት እንዲጽፉ ተደርገዋል። የአንቀጽ ማስፋፊያ ስልቶች ማብራሪያዎችና ርዕሶች መሰረት በማድረግ በትረካ ስልት በሙከራ ጥናት ሁለት ጽሑፎች ርዕስ ተሰጥቷቸው እንዲጽፉ ሲደረጉ፤ በዋናው ጥናት አንድ ርዕስ ተሰጥቷቸው እንዲጽፉ ተደርገዋል። ተማሪዎቹ ከሚያውቁት ርዕስ ተነስተው ቢጽፉ ሊቀላቸው ስለሚችል ባደጉበት አካባቢ ያጋጠማቸውን ገጠመኝ በትረካ ስልት ጽፈዋል። አንቀጹን የጻፉት የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቆች ከሞሉ በኋላ ነው፡ ፡ የማን መሆኑ ለመለየትም በሚጽፉት አንቀጽና በመጠይቆቹ ላይ በእያንዳንዱ በአጥኚው የተሰጣቸውን የመለያ ቁጥር እንዲጽፉ ተደርጓል።

በተሰጣቸው ርዕስ የጻፉትን በሦስት ባለሙያዎች እንዲታረም ተደርጓል። የጽሑፉ አስተራረም በሚመለከት ለተመረጡ አራሚዎች አጠቃላይ ገለጻ ወይም መመሪያ ተሰጥቷቸዋል።

መመሪያው ተባዝቶ ለእያንዳንዱ አራሚ እንዲሰጥ ተደርጓል። አራሚዎቹ ለእያንዳንዱ ጽሑፍ በተናጠል የሰጧቸው ውጤትም ተደምሮ የሶስቱ አራሚዎች አማካይ ተመዝግቧል። በዋናው ጥናት በአራሚዎች መካከል አራሚ ዘለል አስተማማኝነቱ ተሰልቶ አስተማማኝ ሆኖ ስለተገኘ ለጥናቱ ስራ እንዲውል ተደርጓል።

በሙከራው ጥናት አጠቃላይ በስሜታዊ ብልህነት ንዑሳን ዘርፎች መጠይቅ የተገኘው የአስተማማኝነት መጠን በክሮንባኽ አልፋ ቀመር ተፈትሾ የተገኘው 0.81 አስተማማኝ ሲሆን በዋናው ጥናት 0.71 ሆኗል። በሌላ በኩል የመጻፍ ተነሳሽነት መጠይቅ የመረጃዎቹን አስተማማኝነት ለማረጋገጥ መረጃዎቹ ከተሰበሰቡ በኋላ የክሮንባኽ አልፋ ተግባራዊ ተደርጎ በሙከራና በዋና ጥናት በ0.93 አስተማማኝ ሆኗል። ሁለቱም መጠይቆች ከፍተኛ አስተማማኝነት በማሳየታቸው መረጃ ተሰብስቦባቸዋል።

በአጠቃላይ ለጥናቱ የሚያስፈልጉት መረጃዎች በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ተነሳሽነት የጽሑፍ መጠይቆች እንዲሁም በትረካ ስልት አንድ አንቀጽ በማስጻፍ ተሰብስበው አስፈላጊው ትንተና ከተደረገ በኋላ ከዚህ የሚከተሉት ውጤቶች ተገኝተዋል፡ ፡

የጥናቱን ዓላማ ለመፈተሽ መረጃው በገላጭ ስታትስቲክስና በተላውጠዎቹ መካከል ያለውን የርስበርስ ተዛምዶ ለመለየት በፒርሰን የተዛምዶ መለኪያ በከፊል ተዛምዶ ተተንትኗል። ከተሰበሰቡት መረጃዎች በመነሳት የትንተናው ውጤት እንደሚያመለክተው በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ዝምድና ታይቷል። የጾታን ድርሻ በማንሳት ደግሞ የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነትና ከመጻፍ ችሎታጋር የጎላ አዎንታዊ ተዛምዶ አለው። በሦስቱም ተላውጠዎች መካከል ተዛምዶ እንዳለ ታይቷል። የጾታዎቹን ድርሻ ለመለየት የተገኘውን መረጃ ለሁለት በመክፈል የወንዶችና የሴቶች የጠራ ተዛምዶ ተፈትሾ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ የሴቶች አማካይ ውጤት ከወንዶች አማካይ ውጤት የተሻለ ሲሆን፤ ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በወንዶች ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ከመጻፍ

ተነሳሽነት ይልቅ በስሜታዊ ብልህነት የተሻለ ሆኗል። የተዛምዱቸው የጉልህነት ደረጃም በሁለቱም ጉልህ (P< 0.01) መሆኑን ያሳያል።

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሾ የተገኘው ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምር ከመጻፍ ችሎታ ጋር ከጾታ አንጻር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር የጠራ ተዛምዱቸው ተፈትሾ የተገኘው ውጤት ሴቶች ተዛምዶ እንደሌላቸው ነው። በሌላ በኩል ወንዶች የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቻቸው በጥምር ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር ዝቅተኛ ተዛምዶ አላቸው። በተናጠል ደግሞ ተዛምዱቸው ከሴቶች ይልቅ የወንዶች ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። በዚህም መሰረት ሴቶች በሁሉም የዘርፎች አማካይና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ የተሻሉ ሆነው በመገኘታቸው ልዩነት አሳይተዋል።

የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር ያላቸው የተዛምዶ መጠን በከፊል የተዛምዶ መጠን ተፈትሾ የመጻፍ ተነሳሽነት አስታራቂ ሳይሆን የርስበርስ ዝምድና ሲኖረውና ጣልቃገብ ሲሆን ውጤቱ ልዩነት አሳይቷል። በዚህም መሰረት የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሳይነሳ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው የተዛምዶ መጠን ዝቅተኛ ነው። ተነሳሽነት በማይኖርበት ጊዜ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ተዛምዶ የላቸውም። የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነት ጋር የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሲኖር በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ የተዛምዶ መጠን ያለው መሆኑን አሳይቷል።

5.2 መደምደሚያ

የጥናቱን የትንተና ውጤቶችና ማብራሪያዎች መሰረት በማድረግ ከሚከተሉት መደምደሚያዎች ላይ ለመድረስ ተችሏል።

1. ከእነዚህ መረጃዎች በመነሳት የትንተናው ውጤት እንደሚያመለክተው በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጸታተኮር ዝምድና እንዳላቸው ለመረዳት ተችሏል። በሦስቱ ተለዋዋጮች መካከል ተዛምዶ መኖሩ ለመለየት የጾታን ድርሻ በማንሳት የጠራ ተዛምዶ ተፈትሾ ከወንዶች ይልቅ የሴቶች አማካይ ውጤት የተሻለ ይመስላል። ስሜታዊ ብልህነት የመጻፍ ተነሳሽነት ጋር ግን በወንዶች ከፍተኛ ሆኖ ተገኝቷል። ለዚህም እንደምክንያት የሚወሰደው የሴቶች የመጻፍ ችሎታ ከፍተኛ ድርሻ ያለው መሆኑ በማሳየቱ ነው። ሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታቸው የተገኘው የአማካይ ውጤት በስሜታዊ ብልህነታቸው የተሻሉ ናቸው። ይህም የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነትና ከተነሳሽነት ጋር ጠንካራ ዝምድና መኖሩን ስለሚያሳይ በትኩረትና በስፋት ተግባራዊ ቢደረግ ተማሪዎች ውጤታማ ሊሆኑ እንደሚችሉ ፍንጭ ይሰጣል።

2. የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሾ የተገኘው ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ከጾታ አንጻር የጎላ ተዛምዶ የላቸውም። የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር የጠራ ተዛምዷቸው ሴቶች ተዛምዶ የላቸውም። በሌላ በኩል ወንዶች የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎቻቸው ከመጻፍ ችሎታቸው ጋር ተዛምዶ አላቸው። በተናጠል ደግሞ ተዛምዷቸው ከሴቶች ይልቅ የወንዶች ዝቅተኛ ሆኖ ተገኝቷል። በዚህም መሰረት ሴቶች በሁሉም የዘርፎች አማካይና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ የተሻሉ ሆነው በመገኘታቸው ልዩነት አሳይተዋል። ልዩነታቸውን መሰረት በማድረግም ትኩረት ሰጥቶ ዘርፎቹ ላይ ያተኮረ የመጻፍ ልምምድ እንደሚያስፈልግ ይጠቁማል።

3. የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር የመጻፍ ተነሳሽነት የርስበርስ ዝምድና ሲኖረው/አስታራቂ ሳይሆን/ እና ጣልቃገብ ሲሆን ውጤቱ ልዩነት አሳይቷል። በዚህም መሰረት የመጻፍ ተነሳሽነት ድርሻ ሳይነሳ የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው የተዛምዶ መጠን ዝቅተኛ ነው። ይህም ተነሳሽነት በማይኖርበት ጊዜ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ተዛምዶ እንደሌለ ማመልከቱ መደምደሚያውን ያጠናክራል። በዚህም መሰረት

የመጻፍ ተነሳሽነት ለሁለቱም ተላውጦዎች ወሳኝ ሚና መኖሩ ስለሚያመለክት በመጻፍ የመማር ተነሳሽነታቸው ከፍ እንዲል ጥረት ቢደረግና በተግባራዊ ልምምድ ቢደገፍ ውጤታማ ይሆናሉ የሚል አንድምታን ያሳያል።

5.3 አስተያየት

የዚህ ጥናት መሰረታዊ ጥያቄዎች ተመልሰው፣ ዓላማዎቹ ተፈትሸውና በጥናቱ የተደረሰባቸውን መደምደሚያዎች ወይም የምርምር ውጤቶችን መሰረት በማድረግ የሚከተሉት ስነትምህርታዊ አስተያየቶች ተሰንዝረዋል፤ እንዲሁም ይህ ጥናት ያልዳሰሳቸው ርእሰጉዳዮች ተጠቁመዋል።

1. በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ጾታተኮር ዝምድና እንዳላቸው ለመረዳት ተችሏል። በሦስቱ ተለዋዋጮች መካከል ተዛምዶ መኖሩ ለመለየት የጾታን ድርሻ በማንሳት የጠራ ተዛምዶ ተፈትሾ ከወንዶች ይልቅ የሴቶች አማካይ ውጤት የተሻለ ሆኖ ታይቷል። የጾታን ድርሻ በማንሳት የስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ተነሳሽነትና ከመጻፍ ችሎታ ጋር የጎላ አዎንታዊ ተዛምዶ አለው። በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ተዛምዶ የለም። የሁለቱም ጾታዎች በመጻፍ ችሎታ የተገኘው የአማካይ ጥምር ውጤት ከመጻፍ ተነሳሽነት ይልቅ በስሜታዊ ብልህነት የተሻለ ነው። የመጻፍ ችሎታ ከስሜታዊ ብልህነትና ከመጻፍ ተነሳሽነት ጋር በሁለቱም ጾታዎች የጎላ ተዛምዶ የለውም። በዚህም መሰረት በመጻፍ ችሎታ ትምህርት ጊዜ ትኩረት ተሰጥቶ የመጻፍ ችሎታቸው በአግባቡ ቢተገበር የመጻፍ ተነሳሽነታቸው ሊጨምር እንደሚችል መገንዘብ ይቻላል። በመሆኑም መምህራን የጾታ ልዩነት በተማሪዎች ችሎታ ላይ ተጽእኖ እንደሚኖረው ተገንዝበው በመጻፍ ችሎታ ለደከመው ጾታ ልዩ ድጋፍ ሊያደርጉ ይገባል።

2. የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምርና የመጻፍ ችሎታ ያላቸው ተዛምዶ ተፈትሾ የተገኘው ውጤት የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ከጾታ አንጻር

የጎላ ተዛምዶ የሌላቸው መሆኑ ግንዛቤ ተገኝቷል። ሴቶች በሁሉም የዘርፎች አማካይና በመጻፍ ችሎታ ከወንዶች ይልቅ የተሻሉ ሆነው ተገኝተዋል። የመጻፍ ችሎታና የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በሁለቱም ጾታዎች የጎላ ተዛምዶ እንደሌላቸው ታይቷል። በዚህም መሰረት የአማርኛ ቋንቋ ስርዓተትምህርት ባለሙያዎችና የመማሪያ ማስተማሪያ መጻሕፍት አዘጋጆች ለመጻፍ ችሎታ መማሪያ ጽሑፎችን ሲመርጡና የመጻፍ መለማመጃ ተግባራትን ሲያዘጋጁ የስሜታዊ ብልህነት በስነጽሑፍ ስራዎች መልክና የመጻፍን ችሎታ በሚያዳብሩ ተግባራት በልዩ ልዩ የአንቀጽ ማስፋፊያ ስልቶች እንዲለማመዱ ማድረግ እንደአንድ የመጻፍ ተግባር ማከናወኛ መንገድ ሊጠቀሙበት ይገባል። ይህም የተማሪዎችን የመጻፍ ድክመት በማሻሻል የመጻፍ ተነሳሽነታቸው እንዲጨምር ሊያደርግ ይችላል። ስለዚህ ስሜታዊ ብልህነት እንደዘርፎቹ ዓይነት ልዩ ትኩረት በመስጠት በአግባቡ መተግበር የተማሪዎችን የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ እንደሚረዳ መገንዘብ ያስፈልጋል።

3. የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ከተነሳሽነት አንጻር የመጻፍ ተነሳሽነት የርስበርስ ዝምድና ሲኖረው/አስታራቂ ሳይሆን/ እና ጣልቃገብ ሲሆን ውጤቱ ልዩነት አሳይቷል። ተነሳሽነት በማይኖርበት ጊዜ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ተዛምዶ እንደሌለ አመላክቷል። በመካከላቸው የጎላ ዝምድና ባለመኖሩም የመጻፍ ተነሳሽነት ልዩነት አሳይቷል። በመሆኑም የስሜት ብልህነትና የመጻፍ ችሎታ ተዛምዶ የሚኖራቸው የመጻፍ ተነሳሽነት ሲኖር እንደሆነ ከጥናቱ ውጤት መገንዘብ ይቻላል። ስለዚህ የተማሪዎችን የመጻፍ ተነሳሽነት ለማሳደግ መምህራን የአንቀጽ ማስፋፊያ ስልቶችን ተጠቅመው የመጻፍ ችሎታን ሲያስተምሩ የተማሪዎችን ስሜት መገንዘብ፣ መቆጣጠር፣ መጠቀም የሚሉት ዘርፎች ላይ ትኩረት ማድረግ አለባቸው። ተማሪዎችም በሚሰጣቸው ስልጠናና በተዘጋጁላቸው የመጻፍ ተግባራት መሰረት በአግባቡ በመተግበር ውጤታማ እንዲሆኑ ጥረት ያስፈልጋቸዋል።

ወደፊት ሊጠኑ የሚገባቸው መሰረታዊ ነጥቦች (የጥናት ጥቆማዎች)

በሚከተሉት ርእሰጉዳዮች ላይ ጥናቶች ቢደረጉ የዚህ ጥናት ግኝቶች ሰፊ አንድምታ ሊኖራቸው ይችላል።

- የዚህ ጥናት ውጤቶች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ተዛምዷቸው አፋቸውን በአማርኛ ከፈቱ 176 ተማሪዎች የተገኙ ናቸው። ስለዚህ ሌሎች ተመራማሪዎች በሁለተኛ ቋንቋና በሌሎች የክፍል ደረጃዎች እንዲሁም በበርካታ ናሙናዎችላይ በተላውጦዎቹ መካከል የሚኖረውን ተዛምዶ ልዩ ትኩረት ሰጥተው ሰፋ ያለ ተጨማሪ ጥናት ማድረግ ያስፈልጋል።

- ለዚህ ጥናት የሚሆኑ መረጃዎች የተሰበሰቡት በደረጃ ማበልጸግና በዋናው ጥናት አንዳንድ ጊዜ ብቻ ነው። በተላውጦዎቹ መካከል ያለውን ተዛምዶ እንጂ በተንባይ ተተንባይ ስልት አልተፈተሸም። ይህን ለማድረግ መረጃዎችን በተለያየ ጊዜ በተደጋጋሚ በመሰብሰብ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የመጻፍ ችሎታን ምንያህል እንደሚተነብዩ ምርምሮች ቢካሄዱ ለዚህ ጥናት አጠቃላይ ግኝት ሊያጠናክረው ይችላል።

- ይህ ጥናት የተካሄደው በመጻፍ ችሎታ ላይ ነው። ስሜታዊ ብልህነት ከመጻፍ ችሎታ ውጪ ከሌሎች የቋንቋ ክሂሎች እንዲሁም ከሰዋስውና ከስነጽሑፍ ጋር ያለው ተዛምዶ ቢፈተሽ ተጨማሪ ግንዛቤ የመፍጠር ዕድሉ የሰፋ ነው። በተለይም ከመናገርና ከማንበብ ችሎታዎችጋር ያለው ዝምድና ቢጠና የሚኖሩትን ክፍተቶች ለይቶ መፍትሔ ለመስጠት ያስችላል። እንዲሁም ስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት የቋንቋ ችሎታዎች በቅንጅት የሚኖራቸውን ተዛምዶ ለመመርመር ጥናቶች ቢካሄዱ የተማሪዎችን ችሎታ ለይቶ ድጋፍ ከማድረግ አንጻር አንዳች አንድምታ ላይ መድረስ ይቻላል።

❖ ይህ ጥናት የተካሄደው በ176 የ11ኛ ክፍል የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ላይ ነው። ሌሎች ተመራማሪዎች በሌሎች የክፍል ደረጃዎችና አካባቢዎች፣ በረካታ ቁጥር ያላቸው ተማሪዎች እንዲሁም ሌሎች የአጠናን ዘዴዎችን ተግባራዊ በማድረግ ተጨማሪ ምርምሮችን ቢያደርጉ ይህን ጥናት ሊያጠናክሩ ይችላሉ፤ እንዲሁም በመጻፍ ትምህርት ውስጥ የስሜት ብልህነትንና ተነሳሽነትን በሚመለከቱ የሚፈጠሩ ችግሮችን በመፍታት ከፍተኛ ሚና ይኖራቸዋል።

ዋቢዎች

ማረው ዓለሙ። (1987 ዓ.ም)። "በኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ስነፅሁፍ ክፍል በ2ኛ ዓመት ተማሪዎች በግልና በቡድን የሚፃፉ በሳል ድርሰቶች ንፅፅራዊ ግምገማ ጥናት።" አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ፤ ለድህረምረቃ ትምህርትቤት የቀረበ ቴሲስ (ያልታተመ)

ማረው ዓለሙ።(2005 ዓ.ም)። "አንቀጽተኮር ርዕስ መወቅር ትንተና ጥናት፤ በተመረጡ የአማርኛ ልቦለዶች።" ያልታተመ የዶክትሬት ዲግሪ ማሟያ ጥናት፣ አዲስ አበባ ዩኒቨርሲ፣ ድህረምረቃ ጥናት ትምህርትቤት፣ አዲስ አበባ።

ሰለሞን ዮሐንስ።(1991 ዓ.ም)። "ተማሪዎች የአማርኛ ድርሰት የመጻፍ ስትራቴጂና የመምህራን የማስተማር ዘዴ ተጣጥሞ (በአንድ መምህር ላይ የተደረገ ጥናት)። "(አ.አ.ዩ.፤ በቋንቋዎች ጥናት ተቋም አማርኛን በማስተማር ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ በከፊል ማሟያ የቀረበ ጥናት)።

ሰይድ ይመር።(1993 ዓ.ም)። "በዘጠነኛ ክፍል አማርኛ መማሪያ መጽሐፍ የቀረቡት የጽህፈት ትምህርት ይዘቶችና ክንውኖች የማስተማሪወየ ስነዘዴ ትግባ (የመማር ማስገተማር) ግምገማ"። (አ.አ.ዩ.፣ በቋንቋዎች ጥናት ተቋም አማርኛን በማስተማር ዘዴ ለማስተርስ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት)።

በለጠ ሕሉፍ። (2002 ዓ.ም)። ስሜታዊ የመማር ስልቶች ምርጫና የመጻፍ ክሂል ተዛምዶ። የኢትዮጵያ ቋንቋ(ዎች)ና ሥነፅሁፍ-ዐማርኛ ትምህርት ክፍል ሂዉማኒቲስ ፋኩልቲ ድህረምረቃ ትምህርትቤት፤ ባህርዳር ዩኒቨርሲቲ (ያልታተመ ቴሲስ)።

ተስፋዬ ሸዋዬ።(1986 ዓ.ም)። አንብቦ መረዳትና የመጻፍ ችሎታን ማዳበር። አዲስ አበባ፣ ት.መ.ማ.ማ.ድ.።

ኃይላይ ተስፋይ። (2003 ዓ.ም)። "የዘጠነኛ ክፍል የአማኛ ቋንቋ መምህራን የክፍል ውስጥ የጽሕፈት ትምህርት አቀራረብ ፍተሻ (በዓዲግራት ከተማ በሚገኙ ሁት የግልና ሁለት የመንግስት ትምህርትቤቶች የተካሄደ ንጽጽራዊ ጥናት)" (አ.አ.ዩ.፣ በቋንቋዎች ጥናት ፋኩልቲ ለተግባራዊ ስነልሳን አማኛን ለማስተማር ለሁተኛ ዲግሪ በከፊል ማሟያ የቀረበ ጥናት)።

Abdolrezapour, P. (2012). The Relationship between Emotional Intelligence and EFL Learners' Writing Performance. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 70, 331-339. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.070

Abdolrezapour, P., & Tavakoli, M. (2012). The Relationship between Emotional Intelligence and EFL Learners' Achievement in Reading Comprehension. Innovation in Language Learning and Teaching, 6(1), 1-13. http://dx.doi.org/10.1080/17501229.2010.550686.

Ackley, D. (2016). Emotional intelligence: A practical review of models, measures, and applications. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 68(4), 269–286. https://doi.org/10.1037/cpb0000070

Adil A, Amjad AC, Muhammad IM. (2012). Emotional Intelligence and Students' Academic Performance: A Study Conducted in Pakistan and Afghanistan. Science Series Data Report 2012; 4(3):61-69.

Ahmad, S., Bangash, H., & Khan, S.A. (2009). Emotional Intelligence and gender differences. Sarhad Journal of Agriculture, 25, 127-130.Alavinia, P., Bonyadi, A. & Razavi N. (2012). On the Correlation between Teachers' Emotional Intelligence and Learners' Motivation: The Case of Iranian EFL Learners. Journal of Education and Practice, 3(13), 100-111. https://doi.org/10.4304/tpls.2.6.1291-1299

Alavinia P., Bonyadi A. & Razavi N. (2012). On the Correlation between Teachers' Emotional Intelligence and Learners' Motivation: The Case of Iranian EFL Learners. Urmia University, Valfajr 2 Blvd, Urmia, West Azerbaijan, Iran, Journal of Education and Practice ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online) Vol 3, No 13, 2012

Ali, H. S., Mohammed, Q. Q. (2020). Influence of Emotional Intelligence on Academic Achievement among Students at Secondary Schools in Babylon City. Indian Journal of Forensic

Medicine & Toxicology, January-March, 14(1), 906-918. https://doi.org/10.37506/v14/i1/2020/ijfmt/193019

Allenger, M. S. (2015). Effects of Teacher Prompting Techniques on the Writing Performance of Fourth and Fifth Graders. Marshall Digital Scholar; Marshall University(Theses, Dissertations and Capstones).

Annchristie, peter Jordan, Ashea Troth and Sandra Lawrence (2007). Testing the Links between Emotional Intelligence and Motivation. Australia: Griffith University.

Anne J., Orison C. and Annetta S.(2008). Approaches to Learning. A Guide for Teachers. McGraw Hill Open University Press.

Antima D. and S.H. Qasim. (2017). A Study of Emotional Intelligence of Secondary Level Students. Shuats, Allahabad. Council Of Research And Sustainable Development.

Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., Haranburu, M., & Gartzia, L. (2016). Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. European Journal of Education and Psychology, 9(1), 1-8. https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.11.001

Aryanika S. (2016). The Correlation between the Students' Writing Motivation and the Writing Ability. English education: Journal Tadris Bahasa Inggris.

Ayele, Z. A. (2014). Effects of Training in the Learning Strategies of Writing in Improving Students" Writing Skills. International Journal of Research, 1(4), 54-59.

Ayer, D. (2005). Criteria for a Good Essay. Retrieved January 4, 2008, from: http://www.writingcenter.emory.edu/goodwrite.html

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review, 84, 191-215.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. American Psychologist, 37, 122-147.

Bandura, A. (1986). Social Foundations of thought and Action. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbin, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. Child Development, 74(3), 769-782.

Bandura, M. & Dweck, C. S. (1985). The Relationship of Conceptions of Intelligence and Achievement Goals to Aachievement-related Cognition, Affect, and Behavior. Unpublished Manuscript, Harvard University.

Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence. Toronto: Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (2004). Baron Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto:MHS Systems, (02), 15.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). Psicothema, 18 (supl.), 13-25 Retrieved from http://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf.

Bayren, D. (1990).Teaching Writing Skills. London: Longman.

Belete H. & Marew A. (2024). Enhancing the relationship between emotional intelligence and writing performance among Ethiopian high school learners. Social Sciences & Humanities Open.Volume 9, 100872. https://doi.org/10.1016/.j.ssaho.2024.100872.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). The Psychology of Written Composition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Brackett, M. A., & Mayer. J. D. (2003). Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence. Personality and Social Psychology Bulletin, 29(9), 1147-58. http://dx.doi.org/10.1177/0146167203254596 2013, Vol. 5, No. 5

Browne, M. W. & Cudeck, R. (1992). Alternative Ways of Assessing Model Fit. Sociological Methods and Research, 21, 230-258. https://doi.org/10.1177/0049124192021002005

Buckley, K., Bowman, B., Raney, E., Afolabi, T., Fettkether, R. M., Larson, S., Tennant, S., & Goodlet, K. J. (2020). Enhancing the Emotional Intelligence of Student Leaders Within an Accelerated Pharmacy Program. American Journal of Pharmaceutical Education, 84(11), 8056. https://doi.org/10.5688/ajpe8056

Cachia, R., Lynam, S., & Stock, R. (2018). Academic success: Is it just about the grades? Higher Education Pedagogies, 6, 434-439. https://doi.org/10.1080/23752696.2018.1462096

Carkhuff, R. (1993). The Art of Helping, VII. Amherst: Human Resource Development Press.

Carole, A. (2007). Emotions from Psychological theories to logical . Formalization and Implementation aBDI agent. Institute National

Castillo R, Salguero JM, Fernández-Berrocal P, Balluerka N. Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. J Adolesc. 2013 Oct;36(5):883-92. doi: 10.1016/j.adolescence.2013.07.001. Epub 2013 Jul 31. PMID: 24011104

Catalina Radu.(2014). Emotional Intelligence-How Do We Motivate Our Students? Procedia- Social and Behavioral Sciences.141(2014)271-274.

Chew, B. H., Zain, A. M., & Hassan, F. (2013). Emotional intelligence and academic performance in first and final year medical students: a cross-sectional study. BMC Medical Education, 13, 44. https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-44

Cohen, J. (1999). Educating Minds and Hearts: Social Emotional Learning and the Passage into Adolescence. New York: Teachers' College Press

Costa, A., & Faria, L. (2020). Implicit theories of emotional intelligence, ability and trait1emotional intelligence and academic achievement. Psychological Topics, 29(1), 43-61. https://doi.org/10.31820/pt.29.1.3

Côté, S. (2017). Enhancing managerial effectiveness via four core facets of emotional intelligence: Self-awareness, social

perception, emotion understanding, and emotion regulation. Organizational Dynamics, 46(3), 140-147. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2017.05.007

Dana, W. (2008). “Difference in Men’s and Women’s ESL Academic Writing at the University of Melbourne.” Journal SosioteKonologi Edist 14 Tahun 7, Retrieved on Augustus 7, 2008, from:http://WWW.fsrd.itb.ac.id/wp-contentuploads/6%20Dana.pdf

Dardello, Andrea Deliece. (2007). Using a Theory of Emotional Intelligence to Teach Basic Writers at a Two Years College. Department of English. Dissertation directed by: Associate professor Shirley W. Logan.

Davis, A. J. (2012). Examining Gender and Socio-Economic Status on the Emotional Intelligence of Early Adolescents. Doctoral Dissertation. Philadelphia College of Osteopathic Medicine, Philadelphia.

Davis, A. J. (2012). Examining Gender and Socio-Economic Status on the Emotional Intelligence of Early Adolescents. PCOM Psychology Dissertations, Paper 211.

Dawda, D. & Hart, S. (2000). Assessing Emotional Intelligence: Reliability and Validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in University Students. Personality and Individual Differences, 28 (4), 797-812. http://dx.doi.org/10.1016/S01918869(99)00139-7

Deng, Y., Chang, L., Yang, M., Huo, M., & Zhou, R. (2016). Gender differences in emotional response: Inconsistency between experience and expressivity. PLoS ONE, 11(6), Article e0158666. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158666

Díaz-Herrero, Á., Gonzálvez, C., Sanmartín, R., Vicent, M., Lagos-San Martín, N., Inglés, C. J., & García-Fernández, J. M. (2018). Profiles of emotional intelligence and demotivation to attend school in Chilean adolescents. Motivation and Emotion, 42(6), 947-959. https://doi.org/10.1007/s11031-018-9712-4

Downey, L. A., Mountstephen, J., Lloyd, J., Hansen, K., & Stough, C. (2008). Emotional Intelligence and Scholastic Achievement in

Australian Adolescents. Australian Journal of Psychology, 60, 10-17.

Ebrahimi, M. R., Khoshsima, H., & Zare-Behtash, E. (2018). The Impacts of Emotional Intelligence Enhancement on Iranian Intermediate EFL learners Writing Skill. International Journal of Instruction, 11(1), 437-452. https://doi.org/10.12973/iji.2018.11130a

Elcin Olmezer Ozturk (2012) Contemporary Motivation Theories in Educational Psychology and Language Learning: An Over View. The International Journal of Social Sciences (15th November 2012 Vol. 3 No. 1

Emig, J.(1971). The Writing Process of Twelfth Graders.Urbana:IL,NCTE.

Erin C. (2013). The Relation of Theory of Intelligence to Academic Motivation and Academic Outcomes. The Florida State University College of Education. (Unpublished Dissertation)

Erkan, Dilek Y. and Saban, A. (nd). Writing Performance Relative to Writing Approach, Self Efficacy in Writing and Attitudes Towards Writing: A Correlational Study in Turkish Tertiary Level EFL.Cukurova University, School for Foreign Languages Adana, Turkey.

Esmaeili, F., Behnam, B. & . Ramazani, A .(2015). A Study of Relationship between Emotional Intelligence and Writing Ability. Iran Islamic Azad University, Tabriz Branch, Tabriz, he Journal of Applied Linguistics and Discourse Analysis Volume 3, Issue 1, Winter and Spring, , pp. 41-63 http://doi.org/10.22049/JALDA.2018.13685

Estaji, M., & Shahmoradi, Y. (2016). The Interplay of Emotional Intelligence, EFL Students' Gender, and their Writing Performance: A Correlational Study of Iranian University Students. Applied Research on English Language, 5(2), 173-190. https://doi.org/10.22108/are.2016.20425

Fahim, M. and Pishghadam, R. (December, 2007). On the Role of Emotional, Psychometric, and Verbal Intelligences in the Acadamic Achievement of University Students Majoring in English Language. Allam Tabataba and Ferdowsi University, Iran. (Asian Journal, Vol.9,No 4: Conference Proceeding.)

Fida, A., Ghaffar, A., Zaman, A., & Satti, A. N. (2018). Gender comparison of emotional intelligence of university students. Journal of Education and Educational Development, 5(1), 172-188. http://dx.doi.org/10.22555/joeed.v5i1.2046

Fiori, M., & Vesely-Maillefer, A. K. (2019). Emotional intelligence as an ability: Theory, challenges, and new directions. In K. V. Keefer, J. Parker, & D. Saklofske (Eds.). Emotional Intelligence in Education. The Springer Series on Human Exceptionality. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90633-1_17

Firijda, 1994). The Laws of Emotion, American Psychologist, 43,PP. 349-358.

Fischer, A. H., Kret, M. E., & Broekens, J. (2018). Gender differences in emotion perception and self-reported emotional intelligence: A test of the emotion sensitivity hypothesis. PLoS ONE, 13(1), Article e0190712. https://doi.org/10.1371/journal.

Flower, L. and Hayes, J. (1982). ''A Cognitive Process Theory of Writing.: College Composition and Communication.'' In ELT Journal. 32/2, 360-90.

Flower, L. S. & Hayes, J. R., (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. In L. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), Cognitive Processes in Writing (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Furnham, Adrian.(2001).Emotional Intelligence. London; Research Department of Clinical, Educational and Health Psychology University College London

Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic.

Gardner, H. (2003). Intelligence and Intelligences: Universal Principles and Individual Differences. Archives de Psychologie, 61, 169

Gary A. Troia , Rebecca K. Shankland and Kimberly A. Wolbers.(Available online: 02 Jan 2012). Motivation Research in Writing: Theoretical and Empirical Considerations. Michigan State University, East Lansing, Michigan, USA.

Gebremariam, H. T., & Asgede, D. M. (2023). Effects of students' self-reflection on improving essay writing achievement among Ethiopian undergraduate students: A counterbalanced design. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 8(1), 1–21. https://doi.org/10.1186/s40862-023-00203-7

Gebremariam, H. T., & Gedamu, A. D. (2022). Assessment for learning strategies: Amharic language teachers' practice and challenges in Ethiopia. International Journal of Language Education, 6(2), 128–140. https://doi.org/10.26858/ijole.v6i2.20505

Gebremariam, H. T., & Hiluf, B. (2023). Using need-based writing instruction through self-reflection to improve students' writing difficulties: A counterbalanced design. International Journal of Educational Research Open, 5, Article 100293. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100293

Gemechu Terfassa. (2014). Emotional Intelligence, Prosocial Behaviour and Academic Achievemnt of Undergraduate Students in Addis Ababa University. Addis Ababa University. (Unpublished MA Thesis).

Genc G., Kulusaki E, and Aydin S. (April 2016).The Relationship between EI and Productive Language Skills (Speaking and Writing) The Reading Matrix: An International Journal Volume 16, Number 1, April 2016. Inonu University.

Girma Wosenie. (2014). Teachers' Emotional Intelligence and Sense of Self Efficacy Beliefs: A Study on Public Second Cycle Pripmary School English as a Foreign Language(EFL) Teachers in Bahir Dar Town, Ethiopia. International Journal of Eglish and Literature. Retrieved from፡ http://dx.doi.org/10.4314/star.v3i2.28

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why it can Matter more than IQ. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1998). Working with Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (January 6th 2016). Emotional Intelligence. Based Management.net Last Updated January 6th 2016.

Gong, M., & Archer, L. A. C. (2021). Emotional intelligence in educational leadership doctoral students: Examining association based on gender and age. International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education, 6(1), 78-101. Retrieved from https://ojed.org/jimphe

Gorjian, B., Pazhakh, A., & Parang, K. (2012). An investigation on the Effect of Critical Thinking (CT) Instructions on Iranian EFL Learners' Descriptive Writing: A Case of Gender Study. Advances in Asian Social Science.

Gottfried, A. E. & Gottfried, A. W. (2004). Toward the Development of a Conceptualization of Gifted Motivation. Gifted Child Quarterly, 48(2), 121-132.

Gottfried, A. E. (1985). Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students. Journal of Educational Psychology, 77, 631–645.

Grham, S., and Harris, K. R.,(2003). Improving the Writing Performance, Knowledge, and Self-efficacy of Struggling Young Writers: The Effects of Self-regulated Strategy Development. Contemporary Educational Psychology, 30, 207–241.

Hadi F. and Amir H. G. (2013). Connection between Emotional Intelligence and Coherence in EFL Writing. (Journal of English Language Teaching and Learning No, 11, 2013).

Halimi, F., AlShammari, I. & Navarro, C. (2021). Emotional intelligence and academic achievement in higher education. Journal of Applied Research in Higher Education, 13(2), 485-503. https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2019-0286

Hamta G., Fatemeh B. and Ali A. (2013) The Relationship between Emotional Intelligent and Writing Improvement of Iranian EFL Students at MA Level. Faculity Member, Department of English, Abadeh Azad University, Iran. ,vol, 5, No 5, ISSN 1948-5425

Harrod, N. R., & Scheer, S. D. (2005). An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics. Adolescence, 40(159), 503-512.

Harrod, N. R., & Scheer, S. D. (2005). An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics. Adolescence, 40(159), 503-512.

Hayes, J. (1996). A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. In M. Levy & S. Ransdell (Eds.), The Science of Writing: Theories, Methods, Individual Differences, and Applications (pp. 1–27). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Haynes, N. (2021). Influence of Social and Emotional Learning (SEL) on Students' Academic Achievement and Prosocial Behaviors: An Overview. Academia Letters, Article 3039. https://doi.org/10.20935/AL3039

Henderlong-Corpus, Lepper, Henderlong-Corpus and Iyengar, (2005). Within-year Changes in Children's Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations: Contextual Predictors and Academic Outcomes. Contemporary Educational Psychology, 34, 154–166.

Holt, S. (2007). Emotional Intelligence and Academic Achievement in Higher Education (Doctoral Dissertation, Pepperdine University). Retrieved from http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml

Houghton, J.D., Wu, J., Godwin, J.L., Neck, C.P., and Manz, C.C.(2012). Effective Stress Management: A Model of Emotional Intelligence, Self-Leadership, and Student Stress Coping. Journal of Management Education. USA; West Virginia University, Department of Management and Industrial https://www.researchgate.net/publication/257643274

Jennifer C. A. (2016). Gender and Middle School Science. Anexamina Factors Affecting Achievement (published by pro Quest LLC Dissertation).

Joshua C.P. (nd). Gender Differences in the Motivation to Learn Faculty of the Evergreen State College.

Judith L.M, Bevery B. G. and Samatha B.. (2006). Gender and Motivation United States; University of Carolina. Journal of School Psychology 44(2006) 351-373.

Kalkowski K.L. and Fritz S. M. (2004). A Survey of Gender Related Motivation Studies : Subordinate Status, Roles, and Stereotyping. Journal of Leadership Education. Volum 3, issue 2, University of Nebraska-Lincoln.

Kant, R. (2019). Emotional intelligence: A study on university students. Journal of Education and Learning, 13(4), 441-446. https://doi.org/10.11591/edulearn.v13i4.13592

Karimi, J., Kwena, A. J., & Anika, A. (2020). Emotional intelligence and academic achievement among secondary school students in Kilifi County, Kenya: A Correlational Study. Journal of Research Innovation and Implications in Education, 4(2), 32-42. https://doi.org/10.37899/journallaedusci.v1i2.91

Karimi,G. (2011). How do Productive Skills of L2 Learning Require EI? In International Conference on Languages, E-Learning and Romanian Studies. Romania.

Kelly, G. (1955). The Psychology of Personal Constructs. New York: Norton.

Khatoon, A., Afzal, A., Ijaz, B. (2020). Effects of Emotional intelligence on Students Academic Performance. Journal La Eduscl, 1(2), 13-18. https://dx.doi.org/10.37899/journallaedusci.v1i2.91

Kim, Y. H. (2011). Diagnosing EAP Writing Ability Using the Reduced Reparameterized Unified, Language Writing 7(1), 113–131.

Knoch, U. (2009). Diagnostic Assessment of Writing: The Development and Validation of a Rating scale. Frankfurt: Peter Lang.

Komala, M. and Sudha, A. (2017). Emotional Intelligence and Gender Differences. A Study Among the Youth in Bangaloe City, India.

Lara, E., & Forsman, A. K. (2023). Editorial: Relationship between subjective well-being and mental disorders across the lifespan. Frontiers in Psychology, 14, 1268287. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1268287

Li Rui, (2012). A Study of Relationship between Emotional Intelligence and Leaders in the Chinese Context. National College of Ireland; (Unpublished Dissertation).

Linares, M. C. G., Fernandez, M. V. C., Rusillo, M. T. C., & Arias, P. F. C. (2018). Emotional intelligence profiles in college students and their fathers' and mothers' parenting practices. Journal of Adult Development, 25(4), 242-250. https://doi.org/10.1007/s10804-018-9286-0

Linda Elder.(1996). From Inquiry Critical Thinking Across the Discipline, Winter,1996 Vol,XVI, No,2

Locke, E. A. (2005). Why Emotional Intelligence is an Invalid Concept. Journal of Organizational Behavior, 26, 425-431.

MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A metaanalysis. Psychological Bulletin, 146(2), 150-86. https://doi.org/10.1037/bul0000219

Martin, A. J. (2001). The Student Motivation scale: A Tool for Measuring and Enhancing Motivation. Australian Journal of Guidance and Counselling, 11,1–20.

Maryam B., Seyyed H. and Mahta K. .(2013). Gender Differences and Writing Performance: A Brief Review. Australian International Academic Centre, International Journal of Education and Literacy Studies, 1(2), 8-11, Australia; Universiti Sains Malaysia.

Masgoret, A. -M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and Associates. Language Learning, 53(1), 123–163. https://doi.org/10.1111/1467-9922.00212

Masoomeh E. and Yalda S.(2016). The Interlay of Emotional Intelligence, EFL Student's Gender, and their Writing Performance: A Correlational Study of Iranian University Students. Applied Research on English Language. Tehran, Iran. V. 5 N2. Retrieved from: http://uijs.ui.ac.ir/are

Matoti, Sh., & Shumba A. (2011). Assessing the Writing Efficacy of Post-graduate Students at a University of Technology in South Africa.Kamla-Raj.Journal of Social Science, 29(2),109-118.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9, 185-211.

Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. Psychological Inquiry,15(3), 197-215.

Mayer, Perkins, Caruso & Salovey (2001). Emotional Intelligence and Giftedness. Roeper Review, 23,131-137.

Mesfin Abera.(2013). An Exploratory Study on the Implementation of the Process Approach to the Teaching/Learning of the Course Basic Writing Skills. The case of Hawasa University. Addis Ababa University (Unpublished PhD Thesis).

Meshkat, M., and Nejati, R. (2017). Does emotional intelligence depend on gender? A study on undergraduate English majors of three Iranian universities. SAGE Open, 7(3), 1-8. https://doi.org/10.1177/2158244017725796

Mischel, W. (1968; 1973). Willpower in a Cognitive-affective Processing System: The Dynamic of Delay of Gratification. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), Handbook of self-regulation: Research theory and applications (pp. 99-129). New York: Guilford Press.

Mohammad, F. M. and Ali, A. H, (Vol. 3 No. 9; May 2013). Enhancing Students' Motivation to Write Essays through Brainstorming: A Comparative Study. International Journal of Humanities and Social Science

Mohammad, S.N. and Ghasem A. K .(June, 2015). Skill on Iranian EFL Learners. Modern Journal of Language Teaching Methods vol 5, Issue 2, janza Department of English Language. Islamic Azad University, Rasht Branch, Iran

Murray, D. (1982). Learning by Teaching: Selected Articles on Writing and Teaching Performnce. London: OUP

Myfanwy B., Sarah P.M. and Helen C.T (2013). Gender Difference in Adolescents' Academic Motivation and Classroom Behavior. London: University of Hull.

Myfanwy, B., Sarah, P. M. & Helen, C. T (2013). Gender Difference in Adolescents' Academic Motivation and Classroom Behavior. Educational Psychology, http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2013.849325

Naidoo, O., Christopher, C., Lingah, T., & Moran, M. (2023). The Kawa model: a self-refection tool for occupational therapy student development in practice placements in Australia. Occupational Therapy International. https://doi.org/10.1155/2023/2768898

Nasihah, M. & Cahyono, B.Y. (2017). Language Learning Strategies, Motivation, and Writing Achievement of Indonesian EFL Students. Arab World English Journal, 8(1). DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/vo18no1.18

Nasihah, M. and Cahyono, B.Y. (2017). Language Learning Strategies, Motivation, and Writing Achievement of Indonesian EFL Students. Arab World English Journal Volume. 8 Number 1 (March, 2017). DOI:https://dx.doi.org/10.24093/awej/vo18no1.18

Nathan B. (nd). What Cognitive Intelligence is and What Emotional Intelligence Is not? Department of Psychology, Wesleyan University.

Nelson PD. (2009). Emotional Intelligence and Academic Achievement in 11th Grade at-risk students. PhD Dissertation. ProQuest LLC.

Nwadinigwe, I.P and Azuka-Obieke, U. .(2012). The Impact of Emotional Intelligence on Academic Achievement of Senior

Secondary School Students in Lagos, Nigeria. Nigeria, Department of Educational Foundations, University of Lagos.

Nyarko, F., Peltonen, K., Kangaslampi, S., & Punamaki, R. (2020). Emotional intelligence and cognitive skills protecting mental health from stress and violence among Ghanaian youth. Heliyon, 6(5), Article e03878. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03878

Okello, M. L., & Aomo, A. J. (2018). Relationship between emotional intelligence and suicidal behaviour among secondary school students in Kitutu Central SubCounty, Kisii County, Kenya. International Journal of Educational Policy Research and Review, 5(7), 109-116. https://doi.org/10.15739/IJEPRR.18.013

Pallant J. (2007). Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows third edition. New York. McGraw Hill Open University Press.

Patel, S. K. (2017). Emotional intelligence of college level students in relation to their gender. The International Journal of Indian Psychology, 4(2), 2349-3429. https://doi.org/10.25215/0402.056

Payne, A. (2012). Development Of The Academic Writing Motivation Questionnaire. University Of Georgia

Payne, W. L. (1986). A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence: Self Intelligence; Relating to the Fear and Desire. Dissertation Abstract International, 47, 203 A University Microfilm No, AA 8605928.

Petrides K. V. (2004). Ability and trait Emotional Intelligence. In Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A., & von Stumm, S.

Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. British Journal of Psychology, 98(2), 273- 289. https://doi.org/10.1348/000712606X120618

Piaget, J. (1972). The psychology of Intelligence. Totowa, NJ: Littlefield Adams.

Pishghadam, R. (2009). A Quantitative Analysis of the Relationship between Emotional Intelligence and Foreign Language Learning. Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 6(1), 32-43.

Rad, R.S., Khojasteh L., Kafipour R. (2014). The Relationship between Multiple Intelligences and Writing Skill of Medical Students in Iran. Islamic Azad University, Fars Science and Research Ranch Iran. Acta Didactica Napocensia. Volume 7 No. 3, 2-12.

Radu, C. (2014). Emotional Intelligence – How do we Motivate our students? Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141, 271-274. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.047

Ranjbar, H., Khademi, S. H., & Areshtanab, H. N (2017). The relation between academic achievement and emotional intelligence in Iranian students: A metaanalysis. Acta Facultatis Medicae Naissensis, 34, 65-76. https://doi.org/10.1515/afmnai2017-000 Sahle, S., Siawk, Y. A., & Gebremariam, H. T. (2023). Effects of Peer-Editing on L2 Writing Achievement among Secondary School Students in Ethiopia. Cogent Education, 10 (1), 2211467. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2211467

Razmjoo, S. A., Sahragard, R., & Sadri, M. (2009). On the Relationship between Multiple Intelligences, Vocabulary Learning Knowledge and Vocabulary Learning Strategies Among the Iranian EFL learners.The IranianEFL Journal Quarterly, 3, 82-110.

Reza M., Khoshsima, H. & Zare E. (2018). The Impacts of Emotional Intelligence Enhancement on Iranian Intermediate EFL Learners Writing Skill. Iran, International Journal of Instruction January 2018 ● Vol.11, No.1

Saad K. (2011). Emotionally Smart Makes You More Motivated: Associations between Emotional Intelligence, Motivation and Work Outcomes in Police Source Handlers. Otawa, Canada; (Unpublished PhD Dissertation).

Salovey, P. & Mayer, J.D. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators. New York: Basic Books.

Salovey, P., Mayer, J. D., & Caruso, D. (2002). The Positive Psychology of Emotional Intelligence. In S. J. Lopez and C.R. Snyder (Eds.), Handbook of positive Psychology (pp. 159-171), New York: Oxford University Press.

Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D., & Lopes, P. N. (2003). Measuring Emotional Intelligence as a Set of Abilities with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test. In S. J. Lopez, & C. R. Snyder (Eds.), Positive Psychological Assessment: A Handbook of Models and Measures (pp. 251-265). Washington, DC: American Psychological Association.

Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. The Journal of Positive Psychology, 11(3), 276-285. https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1058968

Sarkar, S., & Banerjee, S. (2019). Gut microbiota in neurodegenerative disorders. Journal of Neuroimmunology, 328, 98-104. https://doi.org/10.1016/j.jneuroim.2019.01.004

Saro, J. M., Apat, J. Q. & Pareja, M. S. (2023). A Descriptive-Correlational Study of the Teachers' Motivation, Competences, and Perceptions in Writing Action Research. J Adv Educ Philos, 7(1): 14-24. https://doi.org/10.36348/jaep.2023.v07i01.003

Saud, W. I. (2019). Emotional Intelligence and its relationship to academic performance among Saudi EFL undergraduates. International Journal of Higher Education, 8(6), 222-230. https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n6p222

Schunk, D. H. .(2012). Learning Theories. An Educational Perspective (6th Edition).The University of North Carolina at Greensboro.

Schutte, N,. Malouff, M, J. & Bhullar, N. (2009). The Assessing Emotions Scale. In D. H. Con Stough, Assessing Emotional Intelligence: Theory, Research, and Applications (pp. 119-135). New York: Springer.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. Personality and Individual Differences, 25(2), 167-177. http://dx.doi.org/10.1016/S01918869(98)00001-4

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. Personality and Individual Differences, 25(2), 167-177. https://dx.doi.org/10.1016/S01918869(98)00001-4

Sen, A., Thulasingam, M., Olickal, J., Sen, A., Kalaiselvy, A., & Kandasamy, P. (2020). Emotional intelligence and perceived stress among undergraduate students of arts and science colleges in Puducherry, India: A cross-sectional study. Journal of Family Medicine and Primary Care, 9(9), 4942-4948. https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_823_20

Senad B. (2017). The Relationship between Gender, Motivation and Achievement in Learning English as a foreign Language. International Burch University, Bosnia and Herzegovina. European Journal of Contemporary Education.

Senge N. L., Hanafi, Z. Taslikhan M., Raman A. (March 2016). Influence of Emotional Intelligence on Students' Academic Achievements. International Journal of Humanities and Social Science Research. Volume 2; Issue 3; Page No. 41-46. Universiti Utara Malaysia, Sintok, Kedah Malaysia.

Sepideh N., Nasrin S. and Zahra S. (2017). The Relationship between Intrinsic/Extrinsic Motivation and Medical Students' L2 Writing. Khazar Journal of Humanities and Social Sciences; Volume 20 No 4 2017,71-81.DOI:10.5782/2223-221.20.4071.

Sepideh N., Nasrin S. and Zahra, S. (2017). The Relationship between Intrinsic/Extrinsic Motivation and Medical Students' L2 Writing. Khazar Journal of Humanities and Social Sciences, 20(4), 71-81. DOI: https://doi.org/10.5782/2223-221.20.4071

Shao, K. Q., Yu, W. H., & Ji, Z. M. (2013). The Relationship between EFL Students'Emotional Intelligence and Writing Achievement. Innovation in Language Learning and Teaching, 7(2), 107-124. https://doi.org/10.1080/17501229.2012.725730

Simba, N. O., Agak, J. O., & Kabuka, E. K. (2016). Impact of discipline on academic performance of pupils in public primary schools in Muhoroni sub-county, Kenya. Journal of Education and Practice, 7(6), 164-173. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1092484

Simonet, D. V., Miller, K. E., Askew, K. L., Sumner, K. E., Mortillaro, M., & Schlegel, K. (2021). How multidimensional is emotional intelligence? Bifactor modeling of global and broad emotional abilities of the Geneva Emotional Competence Test. *Journal of Intelligence, 9*(1), Article 14. https://doi.org/10.3390/jintelligence9010014

Singh (2002). Leadership Communication: Motivating with Emotional Intelligence.

Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger Motivational dynamic. Journal of Educational Psychology, 100, 765–781.

Smedt, F. D., Graham, S. & Keer, H. V. (2018). The bright and dark side of writing motivation: Effects of explicit instruction and peer assistance. The Journal of Educational Research, 112:2, 152-167. https://doi.org/10.1080/00220671.2018.1461598

Socas, J. (2017) Infusing Social and Emotional Learning (SEL) into the Community College Curriculum, Community College Journal of Research and Practice, 41:12, 901-904, https://doi.org/10.1080/10668926.2016.1244497

Stevens, J. S., & Hamann, S. (2012). Sex differences in brain activation to emotional stimuli: A meta-analysis of neuroimaging studies. Neuropsychologia, 50(7), 1578- 1593. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2012.03.011

Stottlemeyer, B .G. (2002). An Examination of Emotional Intelligence and its Relationship to Academic Achievement and the Implications for Education, Doctoral Dissertation, Texas A & M University Kingsyilla. UMI NO, 3043592.

Stottlemyer, B. G. and Mayer (2002). A Conceptual Framework for Emotional Intelligence in Education: Factors Affecting Student Achievement. Unpublished Doctoral Dissertation. Texas: A&M University-Kingsville.

Suleman, Q., Hussain, I., Syed, M, A., Parveen, R., Lodhi, I, S., & Mahmood, Z. (2019). Association between emotional intelligence and academic success among undergraduates: A cross-sectional study in KUST, Pakistan. PLoS ONE, 14(7), Article e0219468. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219468

Sundararajan, S., & Gopichandran, V. (2018). Emotional intelligence among medical students: A mixed methods study from Chennai, India. BMC Medical Education, 18, 1-9. https://doi.org/10.1186/s12909-018-1213-3

Suparan L, A.A. Marhaeni and Dantes D.(2013). The Effect of Contextual Teaching and Learning Approach and Achievement Motivation upon Students' Writing Competency for the Tenth Grade Students of Sman 1 Keruak in the Academic Year 2013, Indoniesia; Gansha University of Education Singaraja.

Troia G. A., Harbaugh, Shankland R. K., Wolbers K. and Lawrence, (2012). Motivation Research in Writing: Theoretical and Empirical Considerations. Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 28,5–28.

Troia, G. A., Olinghouse, N. G., Mo, Y., Hawkins, L., Kopke, R. A., Wilson, J., & Stewart, A. (2015). Academic standards for writing: To what degree do standards signpost evidence-based instructional practices and interventions? The Elementary School Journal, 116(2), 291–321.

Van Der Zee, K., Melanie, T. & Schakel, L. (2002). The Relationship of Emotional Intelligence with Academic Intelligence and the Big Five. European Journal of Personality. 16, 103-125.

Van Rooy, D. L., Alonso, A., & Viswesvaran, C. (2005). Group differences in emotional intelligence test scores: Theoretical and practical implications. Personality and Individual Differences, 38(3), 689-700. https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.05.023

Vandervoort, D. J. (2006). The importance of Emotional Intelligence in Higher Education. Current Psychology: Development, Learning, Personality, Social, 25(1), 4-7.

Waiswa, H. C. A, Baguma, P. P. K., & Oonyu, A. P. J. (2020). Emotional intelligence and academic achievement among university upgrading (grade v) teacher students. African Journal of Education and Practice, 6(4), 39-64. Retrieved from https://www.iprjb.org/journals/index.php/AJEP/article/view/1095

White, R. and Arndt, V. (1995). Process Writing. London: Longman.

Yvonne Stys and Shelley L. Brown. (March 2004). Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections. Research Branch Correctional Service of Canada.

Zahra, G. & ketabi. S. (2014). The Relationship between Emotional Intelligence and Learners' Beliefs about Language Learning: Iranian Advanced EFL Learners in Focuse. Theory and Practice in Language Studies 4(3), 518-523. https://doi.org/10.4304/tpls.4.3.518-523

Zimmerman, B. J., & Risemberg, R. (1996). Caveats and Recommendations about Self-Regulation of Writing: A Social Cognitive Rejoinder. Contemporary Educational Psychology, 22(1), 115-122. https://doi.org/10.1006/ceps.1997.0921

Zimmerman, B. J., & Risemberg, R. (1997). Caveats and recommendations about self- regulation of Writing: A Social Cognitive Rejoinder. Contemporary Educational Psychology, 22, 115–122.

Zohreh M. and Siros I. (2018). The Effect of Emotional Intelligence and Gender on Writing Proficiency of Iranian EFL Learners. Iran; Department of English Language Teaching, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan.

Zohreh, M., & Izadpanah, S. (2018). The Effect of Emotional Intelligence and Gender on Writing Proficiency of Iranian EFL Learners. Journal of Language Teaching and Research, 9(1), 164-178. Gale Academic OneFile, link.gale.com/apps/doc/A626044266/AONE?u=anon~3c30dae0&sid=googleScholar&xid=6c4a397a. Accessed 31 Dec. 2022.

Zurbriggen, E.L. and T.S. Sturman.(2002).Linking Motives and Emotions A Test of McClelland's Hypotheses. Personality and Social Psychological Bulletin, 28(4)L 521-535.

Zysberg, L. (2018). Emotional intelligence and health outcomes. Psychology, 9, 2471- 2481. https://doi.org/10.4236/psych.2018.911142

አባሪዎች

የሙከራ ጥናት መረጃዎች

አባሪ አንድ

ሰንጠረዥ 4.1፤ ***በተማሪዎች ስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ችሎታና የመጻፍ ተነሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና በከፊል ተዛምዶ***

(ጾታ አስታራቂ/ ጣልቃ ገብ)	ተለዋዋጮች	አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)	(3)	ጾታ
ጾታን በማካተት	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.2050	0.32450	1.000	0.549	-0.142	0.074
	የመጻፍ ተነሳሽነት (2)	2.9802	0.46652	0.549	1.000	-0.039	-0.201
	የመጻፍ ችሎታ (3)	69.0864	8.77535	-0.142	-0.039	1.000	-0.051
ያለጾታ	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.2050	0.32450	1.000	0.522	-0.146	
	የመጻፍ ተነሳሽነት (2)	2.9802	0.46652	0.522	1.000	-0.027	
	የመጻፍ ችሎታ (3)	69.0864	8.77535	-0.146	-0.027	1.000	

- **የናሙና ብዛት**=171

አባሪ ሁለት

ሰንጠረዥ 4.2፤ ***የስሜታዊ ብልህነት፣ የመጻፍ ተነሳሽነትና የመጻፍ ችሎታ ከጾታ አንጻር ያላቸው ተዛምዶ***

ተላውጦች	ጾታ	የናሙና ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	ተዛምዶ (1)	(2)	(3)
ስሜታዊ ብልህነት (1)	ሴት	102	3.1857	0.30709	1	0.475**	0.071
	ወንድ	69	3.2343	0.35440	1	0.651**	-0.367
	በጥምር	171	3.21	0.33075			
የመጻፍ ተነሳሽነት (2)	ሴት	102	3.0557	0.45968	0.475**	1	0.002
	ወንድ	69	2.8652	0.46307	0.651**	1	-0.088
	በጥምር	171	2.9605	0.46137			
የመጻፍ ችሎታ (3)	ሴት	101	69.45	7.909	0.071	0.002	1
	ወንድ	69	68.54	10.115	-0.367	-0.088	1
	በጥምር	171	68.995	9.012			

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

አባሪ ሦስት

ሰንጠረዥ 4.3፤ *የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎችና የመጻፍ ችሎታ በጥምር ያላቸው ተዛምዶ*

ጾታ	ተላውጦች	አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)
ሴት	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.1857	0.30709	1	0.071
	የመጻፍ ችሎታ (2)	69.45	7.909	0.071	1
ወንድ	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.2343	0.35440	1	-0.367
	የመጻፍ ችሎታ (2)	68.54	10.115	-0.367	1

✓ የናሙና ብዛት

ወንዶች= 107 ሴቶች=69 ድምር= 176

አባሪ አራት

ሰንጠረዥ 4.4፤ *የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች ከመጻፍ ችሎታ ጋር ያላቸው ተናጠላዊ ተዛምዶ*

ጾታ	ተላውጦች	አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
ሴት	ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (1)	2.9286	0.4120	1	0.317	0.388*	0.617**	0.054
	የራስን ስሜት መቆጣጠር (2)	3.2883	0.3264	0.317	1	0.372*	0.489**	-0.116
	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (3)	3.1857	0.4621	0.388*	0.372*	1	0.323	0.239
	የስሜት አጠቃቀም (4)	3.3377	0.4339	0.617**	0.489**	0.323	1	-0.019
	የመጻፍ ችሎታ (5)	69.45	7.909	0.054	-.116	0.239	-0.019	1
ወንድ	ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ (1)	2.9130	0.45757	1	0.603**	0.578**	0.579**	-0.116
	የራስን ስሜት መቆጣጠር (2)	3.4096	0.32251	0.603**	1	0.589**	0.750**	-0.412
	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር (3)	3.2717	0.4564	0.578**	0.589**	1	0.560**	-0.336
	የስሜት አጠቃቀም (4)	3.3474	0.4513	0.579**	0.750**	0.560**	1	-0.401
	የመጻፍ ችሎታ (5)	68.54	10.115	-0.116	-.412	-0.336	-0.401	1

*.በ0.05 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

**.በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

✓ የናሙና ብዛት

ወንዶች= 102 ሴቶች=69 ድምር= 176

አባሪ አምስት

ሰንጠረዥ 4.5 *በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ተዛምዶ ከተነሳሽነት አንጻር በከፊል ተዛምዶ ሲሰላ*

አስታራቂ/ ጣልቃ ገብ ተለዋዋጭ	ተለዋዋጮች	አማካይ	መደበኛ ልይይት	(1)	(2)	ጉልህነት
የመጻፍ ተነሳሽነት	ስሜታዊ ብልህነት (1)	3.2050	0.32450	1	-0.154	0.253
	የመጻፍ ችሎታ (2)	69.09	8.775	-0.154	1	0.253

✓ የናሙና ብዛት= 171

አባሪ ስድስት

ከእያንዳንዱ ትምህርትቤት ስድስት የ11ኛ ክፍል የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ለሙከራ የተወሰደ

ተ.ቁ	በናሙናነት የተወሰዱ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች	አጠቃላይ በትምህርትቤቱ የሚገኙ ተማሪዎች			ለጥናቱ የተመረጡ የናሙና ብዛት ከጥናቱ አካላይ 25%		
		ሴቶች	ወንዶች	ድምር	ሴቶች (ከእያንዳንዱ ክፍል)	ወንዶች (ከእያንዳንዱ ክፍል)	ድምር
1	መምህር አካለወልድ	114	135	249	28(5,5,5,5,4,4)	34(5,5,6,6,6,6)	62
2	ሆጤ	86	132	218	21(4,4,4,3,3,3)	33(5,5,5,6,6,6)	54
3	ቅዳሜ ገበያ	82	141	223	20(4,4,3,3,3,3)	35(5,6,6,6,6,6)	55
	ጠቅላላ ድምር	**282**	**408**	**690**	**69**	**102**	**171**

አባሪ ሰባት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል ድኅረምረቃ መርሐግብር

በመምህር አካለወልድ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት በተመረጡ የ11ኛ ክፍል የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የሚሞላ የጽሑፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፤ የዚህ መጠይቅ ዋና **ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ጾታተኮር ተዛምዶ ለመፈተሽ** ለሚሰራ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ነው።

ስለዚህ ከዚህ በታች የቀረቡትን ዝርዝር ጥያቄዎች ስታነቡ **ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታችሁን፣ የራሳችሁን ስሜት የመቆጣጠር ችሎታን፣ የሌሎችን ስሜት የመቆጣጠር ችሎታችሁንና የስሜት አጠቃቀማችሁን** አስቡና ከአረፍተነገሮቹ ፊትለፊት የስምምነት ደረጃችሁን እንድትገልፁ ለእናንተ እንዲስማሙ ሆነው ከቀረቡት አማራጭ መልሶች ግርጌ ከ4 እስከ1 የተቀመጡ ቁጥሮችን በማክበብ ስምምነታችሁን አመልክቱ።
ጥያቄዎቹ ትክክል ወይም ስህተት የሚባል መልስ ስለሌላቸው በፍጥነት መልስ ለመስጠት ሞክሩ። በእናንተ ላይ የሚያመጣው ተፅእኖ ምንም ስለሌለ አንዴ መስኗችሁ የሰጣችሁትን መልስ ለመቀየር ባትሞክሩ ይመረጣል።

መለያ ቁጥር 1

ስለትብብራችሁ አመሰግናለሁ!

በለጠ ሕሉፍ

የቁጥሮቹ ውክልና እንደሚከተለው ነው።

በጣም እስማማለሁ= 4

እስማማለሁ= 3

አልስማማም= 2

በጣም አልስማማም= 1

- **ጾታ፤ በሳጥኑ ውስጥ ይህን (×) አድርጉ::**

ወንድ ☐ **ሴት** ☐

ስም መጻፍ አያስፈልግም።

የስሜት ብልህነት መለኪያ መጠይቅ

ተ.ቁ	ዝርዝር የስሜት ብልህነት	በጣም እስማማለሁ	እስማማለሁ	አልስማማም	በጣም አልስማማም
1	ችግሬን ለሌሎች መቼ መናገር እንዳለብኝ አውቃለሁ።	4	3	2	1
2	ችግሮች ባጋጠሙኝ ጊዜ ከዚህ በፊት አጋጥመውኝ የነበሩ ተመሳሳይ ችግሮችን እንዴት እንደፈታኋቸው አስታውሳለሁ።	4	3	2	1
3	የምሞክራቸው ነገሮች ሁሉ ጥሩ ውጤት እንዲኖራቸው እጠብቃለሁ።	4	3	2	1
4	ሌሎች ሰዎች ችግራቸውን ለኔ ማካፈል ይቀላቸዋል።	4	3	2	1
5	የሌሎችን ሰዎች ንግግር ሳልሰማ፣ በቃልአልባ መልዕክቶች ብቻ ለመረዳት ይከብደኛል።	4	3	2	1
6	በህይወቴ ያሳለፍኳቸው ወሳኝ ክስተቶች ጠቃሚ የሆኑና ያልሆኑ ጉዳዮችን እንድለይ ረድተውኛል።	4	3	2	1
7	ስሜቴ በሚቀየርበት ጊዜ አዳዲስ አማራጮችን አያለሁ።	4	3	2	1
8	ስሜት፣ ሕይወቴ ዋጋ ያለው እንዲሆን ከሚያደርጉ ጉዳዮች አንዱ ነው፡ ፡	4	3	2	1
9	ስሜቴን ለይቼ የማውቀው ስተገብረው ብቻ ነው።	4	3	2	1
10	በሕይወት ዘመኔ ውስጥ መልካም ነገሮች እንዲከሰቱ እጠብቃለሁ።	4	3	2	1
11	ስሜቴን ከሌሎች ጋር መጋራት እወዳለሁ።	4	3	2	1
12	መልካም ስሜት ሲኖረኝ፣ እንዴት ለዘለቄታው ማቆየት እንዳለብኝ አውቃለሁ።	4	3	2	1
13	መልካም ስሜት እንዲኖረኝ በማሰብ፣ ሌሎች የሚደሰቱበትን አጋጣሚ አመቻቻለሁ።	4	3	2	1
14	ለብቻዬም ሆነ ከሌሎች ጋር የሚያስደስተኝን ድርጊት ማከናወን እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
15	ወደሌሎች ስለማስተላልፋቸው ቃላዊ ያልሆኑ/ቃልአልባ/ መልዕክቶች ግንዛቤው አለኝ።	4	3	2	1
16	በሰዎች ፊት ስቀርብ ስለራሴ አዎንታዊ አመለካከት እንዲኖራቸው አደርጋለሁ።	4	3	2	1
17	በጥሩ ስሜት ውስጥ ከሆንኩኝ፣ ችግሮችን መፍታት ይቀለኛል።	4	3	2	1
18	የሰዎችን ፊት በማየት በምን ዓይነት ስሜት ውስጥ እንዳሉ መረዳት እችላለሁ።	4	3	2	1
19	ስሜቴ ሲቀያየር፣ ለምን እንደሚቀያየር አውቃለሁ።	4	3	2	1
20	በጥሩ ስሜት ውስጥ በምሆንበት ጊዜ አዲስ ሐሳብ ማመንጨት እችላለሁ።	4	3	2	1

21	በየትኛውም ቦታም ሆነ ሁኔታ፣ ስሜቴን መቆጣጠር እችላለሁ።	4	3	2	1
22	ስሜቴን የማውቀው ድርጊቱ ሲደጋገምብኝ ነው።	4	3	2	1
23	ራሴን ለማነሳሳት ስል፣ "ለምሰራው ሥራ ጥሩ ውጤት ይኖረዋል" ብዬ አስባለሁ።	4	3	2	1
24	ሰዎች አንድን መልካም ነገር ሲሰሩ ሳይ፣ ክብርና ሞገስ እሰጣቸዋለሁ።	4	3	2	1
25	ሌሎች ሰዎች የሚያስተላልፏቸውን ቃላዊ ያልሆኑ መልዕክቶች እገነዘባለሁ።	4	3	2	1
26	ሌሎች ሰዎች ስለህይወታቸው መልካም አጋጣሚዎችን ሲነግሩኝ በኔ ላይ እንደተፈጸመ አድርጌ አስባለሁ።	4	3	2	1
27	ስሜቴ ሲለዋወጥ አዲስ ሀሳብ አፈልቃለሁ።	4	3	2	1
28	ችግሮች ሲገጥሙኝ መጥፎ ስሜት ውስጥ እገባለሁ።	4	3	2	1
29	የሰዎችን ሁኔታ በማየት ስሜታቸውን መረዳት እችላለሁ።	4	3	2	1
30	ሰዎች ሲከፋቸው ጥሩ ስሜት እንዲሰማቸው አደርጋለሁ።	4	3	2	1
31	ችግሮቼን ሁሉ ተስፋ ሳልቆርጥ በመልካም ስሜት እጋፈጣቸዋለሁ።	4	3	2	1
32	የሰዎችን የድምጽ ቅላፄ ስሜታቸውን ለመረዳትና ስለስሜታቸው ለመናገር ያስችለኛል።	4	3	2	1
33	"ሰዎች ለምን እንዲህ ዓይነት ስሜት ይሰማቸዋል?" ብዬ ሳስብ ለምን እንደሆነ መረዳት ይቸግረኛል::	4	3	2	1

አባሪ ስምንት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል ድኅረምረቃ

መርሐግብር

በሆጤ፣ በመምህር አካለወልድና በቅዳሜ ገበያ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች በተመረጡ የ11ኛ ክፍል የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የሚሞላ የጽሑፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፤ የዚህ መጠይቅ ዋና **ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ጸታተኮር ተዛምዶ ለመፈተሽ** ለሚሰራ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ነው።

ስለዚህ ከዚህ በታች የቀረቡትን ዝርዝር ጥያቄዎች ስታነቡ **ለመጻፍ ያላችሁን ተነሳሽነትና አጠቃላይ በመጻፍ ክሂል ያላችሁን ፍላጎት** አስቡና ከአረፍተነገሮቹ ፊትለፊት የስምምነት ደረጃችሁን እንድትገልፁ ለእናንተ እንዲስማሙ ሆነው ከቀረቡት አማራጭ መልሶች ግርጌ ከ4 እስከ1 የተቀመጡ ቁጥሮችን በማክበብ ስምምነታችሁን አመልክቱ።

ጥያቄዎቹ ትክክል ወይም ስህተት የሚባል መልስ ስለሌላቸው በፍጥነት መልስ ለመስጠት ሞክሩ። በእናንተ ላይ የሚያመጣው ተፅእኖ ምንም ስለሌለ አንዴ መስኋችሁ የሰጣችሁትን መልስ ለመቀየር ባትሞክሩ ይመረጣል።

ስለትብብራችሁ አመሰግናለሁ!

በለጠ ሕሉፍ

መለያ ቁጥር 1

የቁጥሮቹ ውክልና እንደሚከተለው ነው።

በጣም እስማማለሁ= 4

እስማማለሁ= 3

አልስማማም= 2

በጣም አልስማማም= 1

- **ጾታ፤ በሳጥኑ ውስጥ ይህን (×) አድርጉ::**

ወንድ ☐ **ሴት** ☐

ስም መጻፍ አያስፈልግም።

የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ

ተ.ቁ	የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት	በጣም እስማማለሁ	እስማማለሁ	አልስማማም	በጣም አልስማማም
1	በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጪ ሀሳቤን በጽሑፍ መግለጽ ደስ ይለኛል።	4	3	2	1
2	በክፍል ውስጥ የጻፍኩትን ሀሳብ፣ እቤትም ደግሜ እጽፈዋለሁ።	4	3	2	1
3	ሀሳቤን በጽሑፍ ስገልጽ፣ ትክክለኛውን ሰዋስዋዊ አወቃቀር እጠቀማለሁ።	4	3	2	1
4	በመምህሬ የሚሰጠኝ የጽሑፍ ስራ ከባድ ቢሆንም እንኳ አጠናቅቃለሁ።	4	3	2	1
5	ጥሩ ጸሐፊ መሆን፣ በትምህርቴ ጠንካራ እንድሆን ይረዳኛል።	4	3	2	1
6	እኔም እንደሌሎች ተማሪዎች በመጻፍ ሀሳቤን መግለጽ እችላለሁ።	4	3	2	1
7	የተሰጠኝን የጽሑፍ ስራ፣ ከተቀመጠው የማለፊያ ነጥብ በላይ እጽፋለሁ።	4	3	2	1
8	በምጽፍበት ጊዜ፣ የመጻፍ ክህሎቴን ደጋግሜ ለማሻሻል ብዙ ጥረት አደርጋለሁ።	4	3	2	1
9	በመጻፍ ችሎታዬ ላይ ከመምህር እርማት እንዲሰጠኝ እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
10	በውስጤ የሚመላለሰውን ሀሳብ በግልጽ በጽሑፍ መግለጽ እችላለሁ።	4	3	2	1
11	መጻፍ ስጀምር፣ በምጽፈው ጽሑፍ ላይ	4	3	2	1

	ትኩረት አደርጋለሁ።				
12	ጽሑፎቹ ታርመው በመምህር ውጤት ሲሰጠኝ ማየት ያስደስተኛል።	4	3	2	1
13	አሁን ካለሁበት በላይ፣ በደንብ የምጽፍ ከሆነ በጣም ውጤታማ እሆናለሁ።	4	3	2	1
14	መጻፍ ከመውደዴ የተነሳ፣ ጥሩ አንቀጽ መጻፍ ለኔ ቀላል ነው።	4	3	2	1
15	ከሌሎች በላይ፣ የፈጠራ ጽሑፍ መጻፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
16	በክፍል ውስጥ በርካታ ጽሑፎችን መጻፍ ያስደስቱኛል።	4	3	2	1
17	ስለአንድ ነገር ከመጻፌ በፊት እንዴት እንደምጽፍ አቅዳለሁ።	4	3	2	1
18	የተሻለ ጸሐፊ መሆን፣ ለኔ አስፈላጊ ጉዳይ ነው።	4	3	2	1
19	ጥሩ ጸሐፊ መሆን፣ በሥራ ዓለም ላይ ሊያግዘኝ ይችላል።	4	3	2	1
20	በመጻፍ ሥራ ከሌሎች የተሻልኩኝ መሆን እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
21	ውስብስብ ታሪክ ያላቸው የጽሑፍ ሥራዎች ያስደስቱኛል።	4	3	2	1
22	በመምህር የተሰጠኝን የጽሑፍ ሥራ ከማስረከቤ በፊት እከልሳለሁ።	4	3	2	1
23	በምጽፍበት ጊዜ፣ ስርዓተነጥቦችን ባግባቡ እጠቀማለሁ።	4	3	2	1
24	ስለአንድ ርዕሰጉዳይ በጥልቀት እየተነተንኩኝ መጻፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
25	የምጽፈው ጽሑፍ ውጤት በመምህሬ ባይሰጠውም፣ መጻፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1

26	በግሌ የጻፍኩትን፣ ሌሎች ተማሪዎች/ሰዎች ቢያነቡት ደስ ይለኛል።	4	3	2	1
27	ከሌላው ይልቅ፣ የፈጠራ ጽሑፍ ብጽፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
28	በክፍል ውስጥ የመጻፍ ተግባራት ሲሰጡ፣ የመጻፍ አማራጮች ቢኖሩ ደስ ይለኛል።	4	3	2	1
29	ጥሩ ጸሐፊ መሆን፣ የተሻለ ስራ ለማግኘት ወሳኝ ነው።	4	3	2	1
30	የጽሑፍ ክሂሌን ለማሻሻል፣ ልምምድ አደርጋለሁ።	4	3	2	1
31	በክፍል ውስጥ በሚሰጡኝ የጽሑፍ ሥራዎች ከፍተኛ ውጤት ማምጣት እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
32	በፈተና ጊዜ፣ ከምርጫ ጥያቄዎች ይልቅ አንቀጾችን መጻፍ እመርጣለሁ።	4	3	2	1
33	ጥሩ ጸሐፊ መሆኔን ሌሎች እንዲያውቁ እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
34	ተገቢ ቃላትን መርጬ በተገቢ ቦታ ላይ መጠቀም እችላለሁ።	4	3	2	1
35	በመማሪያ ክፍሌ ውስጥ የመጻፍ ተነሳሽነት አለኝ።	4	3	2	1

አባሪ ዘጠኝ

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል ድኅረምረቃ

መርሐግብር

በሆጤ፣ በመምህር አካለወልድና በቅዳሜ ገበያ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤቶች **በተመረጡ የ11ኛ ክፍል የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የሚሰራ**

የመጻፍ ችሎታ ፈተና

ውድ ተማሪዎች፤ የዚህ መጠይቅ ዋና **ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ጰታተኮር ተዛምዶ ለመፈተሽ** ለሚሰራ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ነው።

ስለዚህ ከዚህ በታች የቀረቡትን ሁለት ርዕሶች በክፍል ውስጥ የተማራችሁትን አንቀጽን የማስፋፊያ ስልቶች ተግባራዊ ማድረግ ነው። በዚህም መሰረት በንጽጽራዊና በትረካ ስልቶች የሀሳብ አደረጃጀት፣ ይዘት፣ የቃላት አጠቃቀም፣ የሥርዓተነጥብና የሰዋስው አጠቃቀም ትኩረት በመስጠት አንድ አንቀጽ ጻፉ።

በእናንተ ላይ የሚያመጣው ተፅእኖ ምንም የለም።

ስለትብብራችሁ አመሰግናለሁ!

በለጠ ሕሉፍ

መለያ ቁጥር 1

የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና

1. ከአካባቢያችሁ ተፈጥሯዊ ገጽታ ውስጥ የአዝዋ ገደልንና የጦሳ ተራራን በማነጻጸር ስልት አንድ አንቀጽ ጻፉ።
2. ባደጋችሁበት አካባቢ ያጋጠማችሁን ገጠመኝ በትረካ ስልት አንድ አንቀጽ ጻፉ።

➢ ጾታ፤ በሳጥኑ ውስጥ ይህን (×) አድርጉ::

ወንድ ☐ ሴት ☐

ስም መጻፍ አያስፈልግም።

አባሪ አሥር

የማረሚያ መስፈርቶችና የነጥብ አመዘጋገብ መመሪያ

ተ.ቁ	መስፈርቶች	የሚይዙት የነጥብ መጠን በመቶኛ (%)	በአራት ምድብ ተከፋፍሎ ነጥብ ሲሰጥ
1	የሀሳብ አደረጃጀት	20	20-18
			17-14
			13-10
			9-7
2	ይዘት	20	20-18
			17-14
			13-10
			9-7
3	የቋንቋ አጠቃቀም	30	30-27
			26-22
			21-17
			16-13
4	ሥርዓተነጥብ/መካኒክስ/	5	5
			4
			3
			2
5	የሰዋስው አጠቃቀም	25	25-22
			21-18
			17-11
			10-5

መስፈርቶቹ ሊያሟሉት የሚገባ ዝርዝር መመሪያ

ተ.ቁ	መስፈርቶች		የሚይዙት የነጥብ መጠን በመቶኛ (%)	ነጥብ ሲሰጥ
1	የሀሳብ አደረጃጀት	(20%)	• ብቁ አገላለፅ • ግልፅ በሆነ ሀሳብ የተደገፈ • በደንብ የተደራጀ • አሳማኝ ቅደምተከተል • ጥምረት ያለው	20-18
			• የላላ መደራጀት ከዋና ሀሳብ ያልወጣ • ውሱን ድጋፍ ያለው • አሳማኝ ግን ያልተሟላ ቅደም ተከተል	17-14
			• ብቃት የሌለው • ሀሳቦቹ ግራ የተጋቡ ወይም ያልተያያዙ • የቅደም ተከተልና የአሳማኝ እድገት እጥረት ያለው	13-10
			• የማያግባባ ያልተደራጀ ለመገምገም በቂ ያልሆነ	9-7
2	**ይዘት**	(20%)	❖ ውስብስብና ግልፅነት ያላቸው ❖ ምርጥ ቃላትና ፈሊጦች የሚመርጥና የሚጠቀም ❖ የቃላትን ቅርፅ በሚገባ የሚጠቀም ❖ ተስማሚ የሚሆኑትን የሚመርጥ	20-18
			❖ አልፎ አልፎ የቃላት፣ የፈሊጦች፣ የአመራረጥና የአጠቃቀም ስህተት ያለበት	17-14
			❖ ተደጋጋሚ የቃላት፣ የፈሊጦች፣ የአመራረጥና የአጠቃቀም ስህተት ያለበት ❖ ትርጉሙ የሚያደናግር ወይም ግልፅ ያልሆነ	13-10
			❖ መተርጎም የሚያስፈልገው ❖ የተወሰነ የአማርኛ ቃላት፣ ፈሊጦችና የቃላት ቅርፅ ዕውቀት ያለው ❖ ለመገምገም በቂ ያልሆነ	9-7
3	**የቋንቋ አጠቃቀም**	(30%)	▪ በውስብስብ ምስረታ ውጤታማ የሆነ ▪ በጊዜ፣ በባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ ስምምነት፣ በቁጥር በቃላት ቅደም ተከተል ወይም ጥቅም፣ መስተኣምሮች፣ ተውላጠ ስሞች፣ መስተዋድዶች	30-27

			በሚመለከት ጥቂት ስህተት የሚፈፅም	
			▪ ውጤታማ ግን ቀላል ምስረታ ▪ በውስብስብ ምስረታ ጊዜ ቀላል ችግር የሚፈጥር ▪ በጊዜ፣ በባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ ስምምነት፣ በቁጥር፣ በቃላት ቅደም ተከተል ወይም ጥቅም፣ መስተኣምሮች ወዘተ. የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈፅም	26-22
			▪ በቀላልም ይሁን በከባድ ምስረታ የተለያዩ ስህተቶች የሚፈፅም ▪ በጊዜ፣ በባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ ስምምነት ወዘተ. ተደጋጋሚ ስህተት የሚፈፅም ▪ የሚያምታታ ትርጉም ያለው	21-17
			▪ የአረፍተነገር አመሰራረት ህግ ለማይከተል ▪ ስህተት የበዛበት ▪ መግባባት የማይቻልበት	16-13
4	**ስርዓተ ነጥብ**	(5%)	♦ የሚያግባባ አጠቃቀም (ህግ የሚከተል) ♦ ጥቂት የፊደል ስህተትና የስርዓተ ነጥብ ግድፈት	5
			♦ አልፎ አልፎ የፊደል ስህተት ያለው ትርጉሙ ግልፅ የሆነ	4
			♦ ተደጋገሚ የፊደል ስህተት፣ የስርዓተ ነጥብ ችግር ያለው ♦ ደካማ የእጅ ጽሑፍ ♦ የሚያምታታ (ግልፅ ያልሆነ) ትርጉም	3
			♦ የማያግባባና ህግ የማይከተል ♦ በፊደል ስህተት የተጨናነቀ ♦ የማይነበብ የእጅ ጽሑፍ	2
5	የሰዋስው አጠቃቀም	(25%)	• ጥቂት (ካለ) የሰዋስው ወይም የቃል ቅደምተከተል ስህተት ከፈጠረ	25-22
			• የተወሰነ የሰዋስው ስህተት ይዘቱን የማይገልፅ	21-18
			• የሰዋስው ስህተቶች ወይም የቃላት ቅደምተከተል በተመጣጣኝ መደጋገም፣ በተደጋጋሚ ለሙሉ ትውስታ ድጋሚ ማንበብ ሲያስፈልግ አንባቢዎች	17-11

			ተርጉመው እንዲረዱ የሚያስገድድ	
			• አንባቢዎች የራሳቸውን ትርጉም ሲጠቀሙ ይዘቱን ለመገንዘብ አስቸጋሪና የማይቻል ሲሆን	10-5

ምንጭ፡- በድሉ (1988)፣ በላይነህ (2000)፣ ሂተን (1988)

አባሪ አሥራ አንድ

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የተናጠል አስተማማኝነት

ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ

	መለያ ቁ	ጾታ	ኮድ	5	9	15	18	19	22	25	29	32	33	ድምር አማካይ	
	11	F	0	2	2	4	4	3	2	4	4	4	1	30	3.00
	18	M	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	24	2.40
	20	F	0	3	4	3	4	4	4	2	3	2	2	31	3.10
	23	M	1	3	3	1	3	4	3	3	1	3	2	26	2.60
	24	F	0	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	25	2.50
	25	F	0	3	3	4	4	2	4	3	3	2	4	32	3.20
	26	F	0	3	3	2	4	3	2	3	4	2	2	28	2.80
	27	F	0	1	3	2	1	1	1	1	2	3	4	19	1.90
	28	F	0	3	2	1	4	4	1	3	4	2	4	28	2.80
	29	F	0	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	38	3.80
	30	M	1	4	4	3	2	1	3	2	4	4	1	28	2.80
	31	M	1	2	4	3	3	3	2	2	3	2	3	27	2.70
	32	M	1	3	2	1	4	2	2	3	4	4	3	28	2.80
	33	F	0	4	4	2	4	3	3	1	4	4	4	33	3.30
	35	F	0	4	4	2	3	4	4	2	2	4	1	30	3.00
	36	F	0	1	2	2	4	4	2	4	4	4	4	31	3.10
	37	M	1	2	2	2	4	2	2	2	3	2	2	23	2.30
	39	M	1	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	34	3.40
	40	M	1	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	36	3.60
	41	M	1	4	3	3	4	4	3	3	3	2	2	31	3.10
	42	F	0	1	3	2	1	4	2	3	1	2	4	23	2.30
	43	F	0	3	3	2	4	2	1	3	4	3	4	29	2.90
	44	F	0	4	1	2	1	4	3	2	2	4	4	27	2.70
	45	F	0	4	2	4	4	3	2	4	3	3	3	32	3.20
	47	F	0	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	37	3.70
	49	F	0	4	2	3	3	3	2	2	2	3	3	27	2.70
	50	F	0	4	4	2	4	4	2	4	4	4	3	35	3.50
	52	F	0	4	3	4	4	3	2	3	3	3	2	31	3.10
	53	F	0	3	4	4	4	3	1	2	4	3	3	31	3.10
	57	F	0	2	1	4	4	3	1	4	4	4	4	31	3.10
	58	F	0	4	2	4	2	3	2	2	2	4	2	27	2.70
	59	M	1	2	2	3	3	3	1	3	3	2	2	24	2.40
	61	F	0	1	1	4	4	1	1	4	4	4	4	28	2.80

	62	F	0	3	1	3	4	4	2	4	4	3	4	32	3.20
	64	M	1	3	2	1	4	2	2	1	4	3	4	26	2.60
	66	M	1	3	4	3	3	3	2	3	3	3	4	31	3.10
	69	F	0	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	27	2.70
	70	F	0	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	25	2.50
	72	F	0	2	2	2	1	2	1	3	3	3	2	21	2.10
	73	F	0	1	3	2	4	3	1	3	4	3	4	28	2.80
	75	F	0	2	1	2	3	4	1	3	3	2	3	24	2.40
	80	M	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	29	2.90
	91	F	0	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	34	3.40
	92	F	0	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	32	3.20
	95	M	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	4.00
	99	M	1	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	25	2.50
	104	M	1	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	31	3.10
	112	F	0	4	2	4	3	4	4	2	2	2	1	28	2.80
	115	M	1	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	33	3.30
	121	M	1	2	1	2	4	3	4	3	3	3	2	27	2.70
	122	M	1	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	37	3.70
	123	F	0	3	4	3	4	4	1	3	3	4	3	32	3.20
	124	F	0	3	4	3	4	4	1	3	3	4	3	32	3.20
	133	F	0	2	2	3	4	3	2	3	3	3	2	27	2.70
	147	M	1	1	1	3	3	3	4	3	3	3	3	27	2.70
	152	M	1	2	3	3	3	4	2	3	4	4	3	31	3.10
	162	M	1	1	4	3	1	2	3	2	2	2	3	23	2.30
	164	M	1	2	3	4	3	3	3	4	3	2	2	29	2.90

አባሪ አሥራ ሁለት

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የተናጠል አስተማማኝነት
የራስን ስሜት መቆጣጠር

	መለያ ቁ	ጾታ	ኮድ	2	3	10	12	14	21	23	28	31	ድምር	አማካይ
	11	F	0	4	3	3	4	4	4	3	2	4	31	3.44
	18	M	1	4	3	4	3	4	2	3	3	3	29	3.22
	20	F	0	3	4	4	3	3	3	4	3	3	30	3.33
	23	M	1	3	4	4	4	3	4	4	1	4	31	3.44
	24	F	0	2	3	3	3	2	3	3	2	3	24	2.67
	25	F	0	4	3	4	3	4	4	4	4	2	32	3.56
	26	F	0	3	4	4	3	3	3	4	4	4	32	3.56
	27	F	0	4	3	4	2	4	2	4	4	2	29	3.22
	28	F	0	4	4	4	4	4	4	4	2	4	34	3.78
	29	F	0	4	4	3	4	1	1	4	4	2	27	3.00
	30	M	1	2	4	3	4	3	4	3	3	4	30	3.33
	31	M	1	3	4	3	3	2	3	3	3	3	27	3.00
	32	M	1	3	4	4	1	4	1	4	4	2	27	3.00
	33	F	0	4	4	4	3	4	2	4	4	2	31	3.44
	35	F	0	4	4	4	4	4	4	3	4	4	35	3.89
	36	F	0	4	4	4	2	4	4	4	3	2	31	3.44
	37	M	1	3	3	3	2	3	3	4	3	4	28	3.11
	39	M	1	4	4	3	4	4	4	4	3	4	34	3.78
	40	M	1	3	4	4	3	4	4	4	4	4	34	3.78
	41	M	1	4	4	4	3	4	4	3	2	3	31	3.44
	42	F	0	3	4	4	3	4	1	4	4	3	30	3.33
	43	F	0	4	4	4	3	4	1	4	4	2	30	3.33
	44	F	0	3	3	2	4	1	4	3	3	4	27	3.00
	45	F	0	4	4	4	2	3	3	4	3	3	30	3.33
	47	F	0	4	3	3	3	4	2	4	4	3	30	3.33
	49	F	0	4	3	4	3	4	4	4	1	4	31	3.44
	50	F	0	4	4	3	3	4	4	4	4	3	33	3.67
	52	F	0	4	3	2	3	3	2	4	1	4	26	2.89
	53	F	0	4	4	3	4	3	1	1	4	4	28	3.11
	57	F	0	4	3	4	3	3	2	4	4	2	29	3.22
	58	F	0	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28	3.11
	59	M	1	3	4	4	4	4	3	3	4	2	31	3.44
	61	F	0	4	4	4	1	4	4	4	3	4	32	3.56
	62	F	0	3	4	4	4	3	4	4	4	4	34	3.78
	64	M	1	3	4	4	2	2	3	3	3	3	27	3.00

	66	M	1	3	3	4	3	4	1	3	4	4	29	3.22
	69	F	0	4	2	4	2	3	2	2	3	2	24	2.67
	70	F	0	4	2	3	2	3	2	2	3	3	24	2.67
	72	F	0	3	2	3	2	2	2	3	3	3	23	2.56
	73	F	0	4	3	4	3	4	3	4	4	3	32	3.56
	75	F	0	4	2	4	4	3	4	3	3	4	31	3.44
	80	M	1	3	3	3	2	3	2	3	3	2	24	2.67
	91	F	0	3	3	4	4	4	3	3	4	3	31	3.44
	92	F	0	3	3	4	4	3	3	3	4	4	31	3.44
	95	M	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4.00
	99	M	1	3	3	3	3	4	4	4	3	4	31	3.44
	104	M	1	3	3	3	4	4	3	4	3	4	31	3.44
	112	F	0	3	3	4	4	4	1	4	3	4	30	3.33
	115	M	1	4	4	4	4	4	3	4	4	4	35	3.89
	121	M	1	4	4	4	3	4	3	3	4	4	33	3.67
	122	M	1	3	4	4	4	4	4	4	2	4	33	3.67
	123	F	0	4	3	1	4	3	4	4	1	3	27	3.00
	124	F	0	4	4	1	4	4	4	4	1	4	30	3.33
	133	F	0	3	3	3	3	4	3	4	2	4	29	3.22
	147	M	1	4	4	4	3	4	4	3	4	1	31	3.44
	152	M	1	3	4	4	3	4	3	3	4	3	31	3.44
	162	M	1	3	4	4	4	4	3	3	2	3	30	3.33
	164	M	1	4	4	4	3	4	3	4	4	3	33	3.67

አባሪ አሥራ ሦስት

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች የተናጠል አስተማማኝነት

የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር

ተቁ	መለያ ቁ	ጾታ	ኮድ	1	4	11	13	16	24	26	30	ድምር	አማካይ
1	11	F	0	4	3	3	4	4	4	4	4	30	3.75
2	18	M	1	4	3	4	3	3	3	3	3	26	3.25
3	20	F	0	4	3	3	4	4	3	4	4	29	3.63
4	23	M	1	2	3	4	4	1	4	1	4	23	2.88
5	24	F	0	3	3	2	3	2	3	3	3	22	2.75
6	25	F	0	4	3	2	4	3	3	4	2	25	3.13
7	26	F	0	3	4	4	4	3	4	2	4	28	3.50
8	27	F	0	3	1	1	3	1	3	3	2	17	2.13
9	28	F	0	4	3	3	4	4	4	4	4	30	3.75
10	29	F	0	3	4	4	4	1	4	4	4	28	3.50
11	30	M	1	4	1	2	1	4	4	4	1	21	2.63
12	31	M	1	3	2	3	3	2	3	3	3	22	2.75
13	32	M	1	2	4	4	4	4	4	4	4	30	3.75
14	33	F	0	4	3	4	3	4	2	4	4	28	3.50
15	35	F	0	3	3	4	3	4	4	2	4	27	3.38
16	36	F	0	4	4	2	4	3	4	4	3	28	3.50
17	37	M	1	1	2	3	3	3	4	3	3	22	2.75
18	39	M	1	4	4	4	4	4	4	3	4	31	3.88
19	40	M	1	4	3	4	4	3	4	2	4	28	3.50
20	41	M	1	4	2	3	3	3	3	3	3	24	3.00
21	42	F	0	4	1	3	4	3	4	2	3	24	3.00
22	43	F	0	4	4	4	4	1	3	4	4	28	3.50
23	44	F	0	4	1	4	3	1	3	4	4	24	3.00
24	45	F	0	4	4	4	4	4	3	3	2	28	3.50
25	47	F	0	3	3	4	4	4	4	4	3	29	3.63
26	49	F	0	3	4	3	4	3	4	4	3	28	3.50
27	50	F	0	4	1	3	3	3	4	4	3	25	3.13
28	52	F	0	4	1	1	3	2	3	3	3	20	2.50
29	53	F	0	3	4	3	4	3	3	4	4	28	3.50
30	57	F	0	4	3	4	3	3	4	4	3	28	3.50
31	58	F	0	4	3	2	4	4	3	2	3	25	3.13
32	59	M	1	4	3	3	3	3	4	2	3	25	3.13
33	61	F	0	4	4	4	2	4	4	4	4	30	3.75

34	62	F	0	3	2	1	3	4	4	4	4	25	3.13
35	64	M	1	4	2	1	3	3	4	4	4	25	3.13
36	66	M	1	3	3	2	4	2	4	3	3	24	3.00
37	69	F	0	3	4	4	3	3	4	3	3	27	3.38
38	70	F	0	4	3	3	4	2	4	3	3	26	3.25
39	72	F	0	3	1	1	3	3	3	2	3	19	2.38
40	73	F	0	4	2	1	3	3	4	4	3	24	3.00
41	75	F	0	3	3	2	2	3	3	4	3	23	2.88
42	80	M	1	2	2	3	2	2	4	3	3	21	2.63
43	91	F	0	4	4	3	3	3	3	4	4	28	3.50
44	92	F	0	3	3	4	3	3	4	3	3	26	3.25
45	95	M	1	4	4	4	4	4	4	4	4	32	4.00
46	99	M	1	3	4	4	4	4	4	3	4	30	3.75
47	104	M	1	3	4	3	3	4	4	4	3	28	3.50
48	112	F	0	4	2	4	4	3	3	1	2	23	2.88
49	115	M	1	4	4	4	4	4	4	4	4	32	4.00
50	121	M	1	3	3	3	3	1	4	3	1	21	2.63
51	122	M	1	4	3	4	4	4	4	4	4	31	3.88
52	123	F	0	4	1	1	4	1	1	4	3	19	2.38
53	124	F	0	4	1	1	1	1	1	4	3	16	2.00
54	133	F	0	3	3	3	3	3	4	4	4	27	3.38
55	147	M	1	4	4	1	4	4	3	4	4	28	3.50
56	152	M	1	2	4	4	3	4	3	3	4	27	3.38
57	162	M	1	4	2	3	4	3	3	3	3	25	3.13
58	164	M	1	4	2	3	4	4	3	3	3	26	3.25

አባሪ አሥራ አራት

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች
የስሜት አጠቃቀም

ተቁ	መለያ ቁ	ጾታ	ኮድ	6	7	8	17	20	27	ድምር	አማካይ
1	11	F	0	4	4	4	3	4	4	23	3.83
2	18	M	1	4	3	4	3	3	3	20	3.33
3	20	F	0	4	3	3	3	3	4	20	3.33
4	23	M	1	4	4	4	4	4	1	21	3.50
5	24	F	0	3	3	3	3	3	2	17	2.83
6	25	F	0	4	4	3	3	4	4	22	3.67
7	26	F	0	4	4	4	4	4	3	23	3.83
8	27	F	0	3	1	3	4	4	1	16	2.67
9	28	F	0	4	4	4	4	3	4	23	3.83
10	29	F	0	4	3	4	4	4	4	23	3.83
11	30	M	1	4	3	4	4	3	2	20	3.33
12	31	M	1	4	3	3	3	3	2	18	3.00
13	32	M	1	4	4	4	4	4	2	22	3.67
14	33	F	0	4	4	3	4	4	1	20	3.33
15	35	F	0	4	2	1	4	4	2	17	2.83
16	36	F	0	4	3	4	4	4	4	23	3.83
17	37	M	1	3	3	3	3	3	3	18	3.00
18	39	M	1	4	4	3	4	4	4	23	3.83
19	40	M	1	4	4	4	4	4	4	24	4.00
20	41	M	1	4	4	3	4	3	3	21	3.50
21	42	F	0	4	3	3	4	2	3	19	3.17
22	43	F	0	4	2	4	4	4	3	21	3.50
23	44	F	0	1	4	2	3	4	3	17	2.83
24	45	F	0	3	3	2	4	4	4	20	3.33
25	47	F	0	4	2	4	3	4	3	20	3.33
26	49	F	0	4	3	2	4	4	4	21	3.50
27	50	F	0	4	3	4	4	4	4	23	3.83
28	52	F	0	4	3	3	4	3	4	21	3.50
29	53	F	0	4	4	3	2	3	3	19	3.17
30	57	F	0	4	2	2	4	4	2	18	3.00
31	58	F	0	4	4	4	3	3	2	20	3.33

32	59	M	1	4	3	4	4	4	2	21	3.50
33	61	F	0	4	4	4	1	4	4	21	3.50
34	62	F	0	4	3	4	3	4	4	22	3.67
35	64	M	1	3	3	1	3	2	1	13	2.17
36	66	M	1	2	2	3	2	4	4	17	2.83
37	69	F	0	4	3	3	3	3	3	19	3.17
38	70	F	0	4	3	3	3	3	3	19	3.17
39	72	F	0	3	2	1	2	2	2	12	2.00
40	73	F	0	4	3	4	4	4	3	22	3.67
41	75	F	0	3	4	3	4	3	1	18	3.00
42	80	M	1	2	2	3	3	3	3	16	2.67
43	91	F	0	3	3	3	4	4	4	21	3.50
44	92	F	0	4	4	3	4	4	3	22	3.67
45	95	M	1	4	4	4	4	4	4	24	4.00
46	99	M	1	4	4	2	4	2	4	20	3.33
47	104	M	1	3	3	4	3	3	3	19	3.17
48	112	F	0	3	3	2	4	3	1	16	2.67
49	115	M	1	4	4	2	4	3	4	21	3.50
50	121	M	1	4	3	4	4	3	2	20	3.33
51	122	M	1	4	4	4	4	4	4	24	4.00
52	123	F	0	4	4	4	1	4	4	21	3.50
53	124	F	0	4	4	4	4	4	4	24	4.00
54	133	F	0	3	2	3	4	3	3	18	3.00
55	147	M	1	2	3	4	3	4	3	19	3.17
56	152	M	1	4	3	4	4	3	2	20	3.33
57	162	M	1	3	3	3	3	3	3	18	3.00
58	164	M	1	4	4	4	4	4	3	23	3.83

አባሪ አሥራ አምስት

የዘርፎች አማካይ

ጾታ	ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	ድምር	ጠቅላላ አማካይ
0	3.00	3.44	3.75	3.83	14.03	3.51
1	2.40	3.22	3.25	3.33	12.21	3.05
0	3.10	3.33	3.625	3.33	13.39	3.35
1	2.60	3.44	2.875	3.50	12.42	3.10
0	2.50	2.67	2.75	2.83	10.75	2.69
0	3.20	3.56	3.125	3.67	13.55	3.39
0	2.80	3.56	3.5	3.83	13.69	3.42
0	1.90	3.22	2.125	2.67	9.91	2.48
0	2.80	3.78	3.75	3.83	14.16	3.54
0	3.80	3.00	3.5	3.83	14.13	3.53
1	2.80	3.33	2.625	3.33	12.09	3.02
1	2.70	3.00	2.75	3.00	11.45	2.86
1	2.80	3.00	3.75	3.67	13.22	3.30
0	3.30	3.44	3.5	3.33	13.58	3.39
0	3.00	3.89	3.375	2.83	13.10	3.27
0	3.10	3.44	3.5	3.83	13.88	3.47
1	2.30	3.11	2.75	3.00	11.16	2.79
1	3.40	3.78	3.875	3.83	14.89	3.72
1	3.60	3.78	3.5	4.00	14.88	3.72
1	3.10	3.44	3	3.50	13.04	3.26
0	2.30	3.33	3	3.17	11.80	2.95
0	2.90	3.33	3.5	3.50	13.23	3.31
0	2.70	3.00	3	2.83	11.53	2.88
0	3.20	3.33	3.5	3.33	13.37	3.34

0	3.70	3.33	3.625	3.33	13.99	3.50
0	2.70	3.44	3.5	3.50	13.14	3.29
0	3.50	3.67	3.125	3.83	14.13	3.53
0	3.10	2.89	2.5	3.50	11.99	3.00
0	3.10	3.11	3.5	3.17	12.88	3.22
0	3.10	3.22	3.5	3.00	12.82	3.21
0	2.70	3.11	3.125	3.33	12.27	3.07
1	2.40	3.44	3.125	3.50	12.47	3.12
0	2.80	3.56	3.75	3.50	13.61	3.40
0	3.20	3.78	3.125	3.67	13.77	3.44
1	2.60	3.00	3.125	2.17	10.89	2.72
1	3.10	3.22	3	2.83	12.16	3.04
0	2.70	2.67	3.375	3.17	11.91	2.98
0	2.50	2.67	3.25	3.17	11.58	2.90
0	2.10	2.56	2.375	2.00	9.03	2.26
0	2.80	3.56	3	3.67	13.02	3.26
0	2.40	3.44	2.875	3.00	11.72	2.93
1	2.90	2.67	2.625	2.67	10.86	2.71
0	3.40	3.44	3.5	3.50	13.84	3.46
0	3.20	3.44	3.25	3.67	13.56	3.39
1	4.00	4.00	4	4.00	16.00	4.00
1	2.50	3.44	3.75	3.33	13.03	3.26
1	3.10	3.44	3.5	3.17	13.21	3.30
0	2.80	3.33	2.875	2.67	11.68	2.92
1	3.30	3.89	4	3.50	14.69	3.67
1	2.70	3.67	2.625	3.33	12.33	3.08
1	3.70	3.67	3.875	4.00	15.24	3.81
0	3.20	3.00	2.375	3.50	12.08	3.02
0	3.20	3.33	2	4.00	12.53	3.13
0	2.70	3.22	3.375	3.00	12.30	3.07
1	2.70	3.44	3.5	3.17	12.81	3.20
1	3.10	3.44	3.375	3.33	13.25	3.31
1	2.30	3.33	3.125	3.00	11.76	2.94

1	2.90	3.67	3.25	3.83	13.65	3.41

አባሪ አሥራ ስድስት

የአንደኛው የምርምር ጥያቄ መረጃ

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና ምን ይመስላል?

ጾታ	ስሜታዊ ብልህነት	የመጻፍ ተነሳሽነት	የመጻፍ ችሎታ
0	3.51	3.86	72
1	3.05	2.97	74
0	3.35	3.51	77
1	3.1	2.17	72
0	2.69	2.57	56
0	3.39	2.86	54
0	3.42	2.91	60
0	2.48	3.34	78
0	3.54	3.11	79
0	3.53	3.37	80
1	3.02	2.31	78
1	2.86	2.31	75
1	3.3	2.4	58
0	3.39	3.29	58
0	3.27	3.4	65
0	3.47	3.54	72
1	2.79	2.89	76
1	3.72	2.91	58
1	3.72	3.31	49
1	3.26	2.91	74
0	2.95	3.03	64
0	3.31	2.83	64
0	2.88	3.51	71
0	3.34	3.03	74

0	3.5	3.26	73
0	3.29	3.49	62
0	3.53	3.54	69
0	3	2.54	80
0	3.22	3.26	72
0	3.21	2.83	77
0	3.07	2.49	79
1	3.12	2.94	78
0	3.4	2.91	77
0	3.44	3.03	78
1	2.72	1.94	77
1	3.04	3	78
0	2.98	2.06	76
0	2.9	2.06	74
0	2.26	2.26	69
0	3.26	2.74	54
0	2.93	3.26	73
1	2.71	2.77	78
0	3.46	3.43	74
0	3.39	3.23	73
1	4	3.54	75
1	3.26	2.4	56
1	3.3	2.91	62
0	2.92	2.2	63
1	3.67	3.71	65
1	3.08	2.94	53
1	3.81	3.71	79
0	3.02	3.43	60
0	3.13	3.43	59
0	3.07	3.34	67
1	3.2	2.97	58
1	3.31	2.66	75
1	2.94	3.2	75

1	3.41	3.03	53

አባሪ አሥራ ሰባት

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ በስሜታዊ ብልህነት ንኡሳን ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ በጾታ ልዩነት ያሳያል?

የሁለተኛው የምርምር ጥያቄ መረጃ

የእያንዳንዱ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍ አማካይ በተናጠል ከመጻፍ ችሎታ ጋር

ጾታ	ስሜትን የመገንዘብ / የመረዳት ችሎታ	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	የመጻፍ ችሎታ
0	3	3.44	3.75	3.83	72
1	2.4	3.22	3.25	3.33	74
0	3.1	3.33	3.63	3.33	77
1	2.6	3.44	2.88	3.5	72
0	2.5	2.67	2.75	2.83	56
0	3.2	3.56	3.13	3.67	54
0	2.8	3.56	3.5	3.83	60
0	1.9	3.22	2.13	2.67	78
0	2.8	3.78	3.75	3.83	79
0	3.8	3	3.5	3.83	80
1	2.8	3.33	2.63	3.33	78
1	2.7	3	2.75	3	75
1	2.8	3	3.75	3.67	58
0	3.3	3.44	3.5	3.33	58
0	3	3.89	3.38	2.83	65
0	3.1	3.44	3.5	3.83	72
1	2.3	3.11	2.75	3	76
1	3.4	3.78	3.88	3.83	58
1	3.6	3.78	3.5	4	49
1	3.1	3.44	3	3.5	74
0	2.3	3.33	3	3.17	64
0	2.9	3.33	3.5	3.5	64
0	2.7	3	3	2.83	71
0	3.2	3.33	3.5	3.33	74

ዘርፎች **የስሜታዊ ብልህነት በጥምረት ከመጻፍ ችሎታ ጋር**

ጾታ	ስሜታዊ ብልህነት	የመጻፍ ችሎታ
0	3.51	72
1	3.05	74
0	3.35	77
1	3.1	72
0	2.69	56
0	3.39	54
0	3.42	60
0	2.48	78
0	3.54	79
0	3.53	80
1	3.02	78
1	2.86	75
1	3.3	58
0	3.39	58
0	3.27	65
0	3.47	72
1	2.79	76
1	3.72	58
1	3.72	49
1	3.26	74
0	2.95	64
0	3.31	64
0	2.88	71
0	3.34	74

0	3.7	3.33	3.63	3.33	73
0	2.7	3.44	3.5	3.5	62
0	3.5	3.67	3.13	3.83	69
0	3.1	2.89	2.5	3.5	80
0	3.1	3.11	3.5	3.17	72
0	3.1	3.22	3.5	3	77
0	2.7	3.11	3.13	3.33	79
1	2.4	3.44	3.13	3.5	78
0	2.8	3.56	3.75	3.5	77
0	3.2	3.78	3.13	3.67	78
1	2.6	3	3.13	2.17	77
1	3.1	3.22	3	2.83	78
0	2.7	2.67	3.38	3.17	76
0	2.5	2.67	3.25	3.17	74
0	2.1	2.56	2.38	2	69
0	2.8	3.56	3	3.67	54
0	2.4	3.44	2.88	3	73
1	2.9	2.67	2.63	2.67	78
0	3.4	3.44	3.5	3.5	74
0	3.2	3.44	3.25	3.67	73
1	4	4	4	4	75
1	2.5	3.44	3.75	3.33	56
1	3.1	3.44	3.5	3.17	62
0	2.8	3.33	2.88	2.67	63
1	3.3	3.89	4	3.5	65
1	2.7	3.67	2.63	3.33	53
1	3.7	3.67	3.88	4	79
0	3.2	3	2.38	3.5	60
0	3.2	3.33	2	4	59
0	2.7	3.22	3.38	3	67
1	2.7	3.44	3.5	3.17	58
1	3.1	3.44	3.38	3.33	75
1	2.3	3.33	3.13	3	75

0	3.5	73
0	3.29	62
0	3.53	69
0	3	80
0	3.22	72
0	3.21	77
0	3.07	79
1	3.12	78
0	3.4	77
0	3.44	78
1	2.72	77
1	3.04	78
0	2.98	76
0	2.9	74
0	2.26	69
0	3.26	54
0	2.93	73
1	2.71	78
0	3.46	74
0	3.39	73
1	4	75
1	3.26	56
1	3.3	62
0	2.92	63
1	3.67	65
1	3.08	53
1	3.81	79
0	3.02	60
0	3.13	59
0	3.07	67
1	3.2	58
1	3.31	75
1	2.94	75

1	2.9	3.67	3.25	3.83	53	1	3.41	53

አባሪ አሥራ ስምንት

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል?

የሦስተኛው የምርምር ጥያቄ መረጃ

ስሜታዊ ብልህነት	የመጻፍ ችሎታ	የመጻፍ ተነሳሽነት
3.51	72	3.86
3.05	74	2.97
3.35	77	3.51
3.1	72	2.17
2.69	56	2.57
3.39	54	2.86
3.42	60	2.91
2.48	78	3.34
3.54	79	3.11
3.53	80	3.37
3.02	78	2.31
2.86	75	2.31
3.3	58	2.4
3.39	58	3.29
3.27	65	3.4
3.47	72	3.54
2.79	76	2.89
3.72	58	2.91
3.72	49	3.31
3.26	74	2.91
2.95	64	3.03
3.31	64	2.83
2.88	71	3.51
3.34	74	3.03
3.5	73	3.26
3.29	62	3.49
3.53	69	3.54
3	80	2.54
3.22	72	3.26
3.21	77	2.83

3.07	79	2.49
3.12	78	2.94
3.4	77	2.91
3.44	78	3.03
2.72	77	1.94
3.04	78	3
2.98	76	2.06
2.9	74	2.06
2.26	69	2.26
3.26	54	2.74
2.93	73	3.26
2.71	78	2.77
3.46	74	3.43
3.39	73	3.23
4	75	3.54
3.26	56	2.4
3.3	62	2.91
2.92	63	2.2
3.67	65	3.71
3.08	53	2.94
3.81	79	3.71
3.02	60	3.43
3.13	59	3.43
3.07	67	3.34
3.2	58	2.97
3.31	75	2.66
2.94	75	3.2
3.41	53	3.03

አባሪ አሥራ ዘጠኝ

በአራሚዎች መካከል ያለው አስተማማኝነት ለማስላት አማካይ ውጤታቸው

ጾታ	አራሚ 1	አራሚ 2	አራሚ 3
0	69	70	77
1	75	72	77
0	77	77	79
1	73	69	74
0	61	69	40
0	52	68	41
0	61	75	45
0	77	80	77
0	83	78	78
0	80	82	77
1	81	77	77
1	75	76	75
1	62	74	39
0	60	73	41
0	64	83	47
0	69	71	77
1	77	75	76
1	59	74	43
1	77	70	66
1	74	75	73
0	63	62	67
0	62	65	67
0	72	69	72
0	79	72	72
0	70	73	75
0	55	62	70
0	68	67	74
0	80	80	80
0	69	72	76
0	76	78	77
0	79	79	78
1	79	79	76
0	86	73	73
0	78	77	79

1	80	75	77
1	79	77	78
0	75	76	78
0	69	76	78
0	63	69	75
0	62	66	35
0	73	69	78
1	84	75	76
0	72	74	76
0	72	72	76
1	74	75	78
1	52	78	39
1	64	60	63
0	62	64	65
1	60	68	68
1	44	75	41
1	80	80	79
0	59	81	42
0	56	78	44
0	63	79	60
1	49	79	46
1	77	72	76
1	74	76	76
1	47	75	37

አባሪ ሃያ

የሦስቱ አራሚዎች አጠቃላይ ውጤት አማካያቸውን ለመለየት

		አራሚ 1				አራሚ 2				አራሚ 3				የሦስቱ አራሚዎች	
መለያ ቁጥር	ጾታ	ንጽጽር	ትረካ	ድምር	አማካይ	ንጽጽር	ትረካ	ድምር	አማካይ	ንጽጽር	ትረካ	ድምር	አማካይ	አጠቃላይ አማካይ	የጠቅላላ አማካይ አማካይ
11	0	68	69	137	68.5	66	74	140	70	76	78	154	77	215.5	71.83
18	1	71	78	149	74.5	69	75	144	72	77	76	153	76.5	223	74.33
20	0	74	79	153	76.5	75	78	153	76.5	81	77	158	79	232	77.33
23	1	77	68	145	72.5	68	70	138	69	78	69	147	73.5	215	71.67
24	0	69	53	122	61	71	66	137	68.5	40	39	79	39.5	169	56.33
25	0	53	50	103	51.5	59	77	136	68	37	45	82	41	160.5	53.5
26	0	52	69	121	60.5	75	74	149	74.5	45	44	89	44.5	179.5	59.83
27	0	80	74	154	77	81	79	160	80	79	75	154	77	234	78
28	0	82	83	165	82.5	79	76	155	77.5	78	77	155	77.5	237.5	79.17
29	0	78	82	160	80	84	80	164	82	81	72	153	76.5	238.5	79.5
30	1	83	79	162	81	79	74	153	76.5	80	74	154	77	234.5	78.17
31	1	73	76	149	74.5	75	77	152	76	78	72	150	75	225.5	75.17
32	1	63	60	123	61.5	70	78	148	74	41	37	78	39	174.5	58.17
33	0	57	62	119	59.5	62	83	145	72.5	40	41	81	40.5	172.5	57.5
35	0	69	59	128	64	80	86	166	83	41	52	93	46.5	193.5	64.5
36	0	66	71	137	68.5	69	73	142	71	79	75	154	77	216.5	72.17
37	1	76	78	154	77	74	75	149	74.5	76	76	152	76	227.5	75.83
39	1	57	60	117	58.5	71	77	148	74	42	43	85	42.5	175	58.33
40	1	74	79	153	76.5	68	72	140	70	59	73	132	66	212.5	70.83
41	1	75	72	147	73.5	76	73	149	74.5	75	71	146	73	221	73.67
42	0	56	69	125	62.5	59	65	124	62	68	66	134	67	191.5	63.83
43	0	58	65	123	61.5	60	69	129	64.5	68	65	133	66.5	192.5	64.17
44	0	69	75	144	72	72	66	138	69	75	69	144	72	213	71
45	0	79	78	157	78.5	75	68	143	71.5	78	65	143	71.5	221.5	73.83
47	0	65	75	140	70	67	79	146	73	72	78	150	75	218	72.67

49	0	55	55	110	55	62	61	123	61.5	78	62	140	70	186.5	62.17
50	0	56	79	135	67.5	59	74	133	66.5	69	78	147	73.5	207.5	69.17
52	0	84	75	159	79.5	82	78	160	80	79	81	160	80	239.5	79.83
53	0	72	66	138	69	70	73	143	71.5	76	75	151	75.5	216	72
57	0	77	75	152	76	80	75	155	77.5	79	75	154	77	230.5	76.83
58	0	81	76	157	78.5	79	79	158	79	78	78	156	78	235.5	78.5
59	1	84	74	158	79	83	75	158	79	75	76	151	75.5	233.5	77.83
61	0	85	86	171	85.5	79	66	145	72.5	82	64	146	73	231	77
62	0	74	82	156	78	78	75	153	76.5	80	78	158	79	233.5	77.83
64	1	80	79	159	79.5	76	73	149	74.5	78	76	154	77	231	77
66	1	78	79	157	78.5	79	74	153	76.5	81	75	156	78	233	77.67
69	0	73	76	149	74.5	76	76	152	76	79	77	156	78	228.5	76.17
70	0	71	66	137	68.5	73	78	151	75.5	76	79	155	77.5	221.5	73.83
72	0	66	59	125	62.5	72	65	137	68.5	69	81	150	75	206	68.67
73	0	64	60	124	62	63	69	132	66	34	36	70	35	163	54.33
75	0	69	76	145	72.5	71	66	137	68.5	78	78	156	78	219	73
80	1	82	85	167	83.5	81	69	150	75	80	72	152	76	234.5	78.17
91	0	68	76	144	72	69	78	147	73.5	74	77	151	75.5	221	73.67
92	0	67	77	144	72	71	72	143	71.5	76	75	151	75.5	219	73
95	1	75	72	147	73.5	73	77	150	75	77	78	155	77.5	226	75.33
99	1	53	50	103	51.5	75	81	156	78	38	39	77	38.5	168	56
104	1	59	68	127	63.5	61	59	120	60	63	62	125	62.5	186	62
112	0	58	65	123	61.5	57	70	127	63.5	58	71	129	64.5	189.5	63.17
115	1	54	66	120	60	58	77	135	67.5	58	78	136	68	195.5	65.17
121	1	44	44	88	44	69	80	149	74.5	41	40	81	40.5	159	53
122	1	84	75	159	79.5	81	78	159	79.5	80	77	157	78.5	237.5	79.17
123	0	56	61	117	58.5	75	87	162	81	40	43	83	41.5	181	60.33
124	0	59	52	111	55.5	78	78	156	78	41	46	87	43.5	177	59
133	0	67	59	126	63	70	87	157	78.5	53	66	119	59.5	201	67
147	1	51	46	97	48.5	72	85	157	78.5	37	55	92	46	173	57.67
152	1	78	76	154	77	76	68	144	72	78	74	152	76	225	75
162	1	76	72	148	74	79	72	151	75.5	79	73	152	76	225.5	75.17
164	1	47	47	94	47	74	76	150	75	37	37	74	37	159	53

አባሪ ሃያ አንድ

አጠቃላይ የስሜታዊ ብልህነት አስተማማኝነት

ጾታ	ጥቁ1	ጥቁ2	ጥቁ3	ጥቁ4	ጥቁ5	ጥቁ6	ጥቁ7	ጥቁ8	ጥቁ9	ጥቁ10	ጥቁ11	ጥቁ12	ጥቁ13	ጥቁ14	ጥቁ15	ጥቁ16	ጥቁ17	ጥቁ18	ጥቁ19	ጥቁ20	ጥቁ21	ጥቁ22	ጥቁ23	ጥቁ24	ጥቁ25	ጥቁ26	ጥቁ27	ጥቁ28	ጥቁ29	ጥቁ30	ጥቁ31	ጥቁ32	ጥቁ33
0	4	4	3	3	2	4	4	4	2	3	3	0	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	0	3	4	4	4	4	2	4	4	4
1	4	4	3	3	2	4	3	4	3	4	4	1	3	3	4	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3
0	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	0	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	0	4	3	2	4	4	3	3	4	3
1	2	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	1	4	4	3	1	1	4	3	4	4	4	3	1	4	4	3	1	1	1	1	4	4
0	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	0	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	0	3	3	2	3	2	2	3	3	3
0	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	2	0	3	4	4	4	3	3	4	2	4	4	4	0	4	3	3	4	4	4	3	2	2
0	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	0	3	4	3	2	3	4	4	3	4	3	2	0	4	4	3	2	3	4	4	4	4
0	3	4	3	1	1	3	1	3	3	4	1	0	2	3	4	2	1	4	1	1	4	2	1	0	4	3	1	3	1	4	2	2	2
0	4	4	4	3	3	4	4	4	2	4	3	0	4	4	4	1	4	4	4	4	3	4	1	0	4	4	3	4	4	2	4	4	4
0	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	0	4	4	1	4	1	4	4	4	4	1	4	0	4	4	3	4	4	4	4	4	2
1	4	2	4	1	4	4	3	4	4	3	2	1	4	1	3	3	4	4	2	1	3	4	3	1	3	4	2	4	2	3	4	1	4
1	3	3	4	2	2	4	3	3	4	3	3	1	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	3	2	3	2	3	3	3	3
1	2	3	4	4	3	4	4	4	2	4	4	1	1	4	4	1	4	4	4	2	4	1	2	1	4	4	3	4	2	4	4	4	2
0	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	0	3	3	4	2	4	4	4	3	4	2	3	0	4	2	1	4	1	4	4	4	2
0	3	4	4	3	4	4	2	1	4	4	4	0	4	3	4	2	4	4	3	4	4	4	4	0	3	4	2	2	2	4	2	4	4
0	4	4	4	4	1	4	3	4	2	4	2	0	2	4	4	2	3	4	4	4	4	4	2	0	4	4	4	4	4	3	4	3	2
1	1	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	1	2	3	3	2	3	3	4	2	3	3	2	1	4	4	2	3	3	3	3	3	4
1	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	4	4	3	4	3	4	4	4
1	4	3	4	3	2	4	4	4	4	4	4	1	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	2	4	4	4	4	4
1	4	4	4	2	4	4	4	3	3	4	3	1	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3
0	4	3	4	1	1	4	3	3	3	4	3	0	3	4	4	2	3	4	1	4	2	1	2	0	4	4	3	2	3	4	1	3	3
0	4	4	4	4	3	4	2	4	3	4	4	0	3	4	4	2	1	4	4	2	4	1	1	0	4	3	3	4	3	4	4	4	2
0	4	3	3	1	4	1	4	2	1	2	4	0	4	3	1	2	1	3	1	4	4	4	3	0	3	3	2	4	3	3	2	4	4
0	4	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	0	2	4	3	4	4	4	4	3	4	3	2	0	4	3	4	3	4	3	3	2	3
0	3	4	3	3	4	4	2	4	3	3	4	0	3	4	4	4	4	3	4	4	4	2	4	0	4	4	4	4	3	4	4	3	3
0	3	4	3	4	4	4	3	2	2	4	3	0	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	2	0	4	4	2	4	4	1	2	3	4
0	4	4	4	1	4	4	3	4	4	3	3	0	3	3	4	2	3	4	4	4	4	4	2	0	4	4	4	4	4	4	4	3	3
0	4	4	3	1	4	4	3	3	3	2	1	0	3	3	3	4	2	4	4	3	3	2	2	0	4	3	3	3	4	1	3	3	4
0	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	0	4	4	3	4	3	2	4	3	3	1	1	0	1	3	2	4	3	4	4	4	4
0	4	4	3	3	2	4	2	2	1	4	4	0	3	3	3	4	3	4	4	3	4	2	1	0	4	4	4	4	2	4	4	3	2

0	4	3	3	3	4	4	4	4	2	4	2	0	3	4	3	4	4	3	2	3	3	3	2	0	3	3	2	2	2	3	2	3	3
1	4	3	4	3	2	4	3	4	2	4	3	1	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	1	1	3	4	3	2	2	4	3	3	2
0	4	4	4	4	1	4	4	4	1	4	4	0	1	2	4	4	4	1	4	1	4	4	1	0	4	4	4	4	4	3	4	4	4
0	3	3	4	2	3	4	3	4	1	4	1	0	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	2	0	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	4	3	4	2	3	3	3	1	2	4	1	1	2	3	2	1	3	3	4	2	2	3	2	1	3	4	1	4	1	3	4	4	3
1	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	2	1	3	4	4	3	2	2	3	3	4	1	2	1	3	4	3	3	4	4	3	3	4
0	3	4	2	4	2	4	3	3	2	4	4	0	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	0	2	4	3	3	3	3	3	3	2
0	4	4	2	3	2	4	3	3	2	3	3	0	2	4	3	3	2	3	3	2	3	2	1	0	2	4	3	3	3	3	3	3	3
0	3	3	2	1	2	3	2	1	2	3	1	0	2	3	2	2	3	2	1	2	2	2	1	0	3	3	3	2	2	3	3	3	3
0	4	4	3	2	1	4	3	4	3	4	1	0	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3	1	0	4	4	3	4	3	4	4	3	3
0	3	4	2	3	2	3	4	3	1	4	2	0	4	2	3	2	3	4	3	4	3	4	1	0	3	3	3	4	1	3	3	3	4
1	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	1	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	1	3	4	3	3	3	3	3	3	2
0	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	0	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	0	3	3	3	4	4	4	3	4	3
0	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	0	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	0	3	4	4	3	3	4	3	3	4
1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	3	3	3	4	2	4	4	2	1	3	4	1	3	4	4	3	4	4	3	3	2	4	2	1	4	4	3	3	4	3	3	4	4
1	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	1	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	1	4	4	3	4	3	3	3	3	4
0	4	3	3	2	4	3	3	2	2	4	4	0	4	4	4	4	3	4	3	4	3	1	4	0	4	3	2	1	1	3	2	2	4
1	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	1	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	3	4	4	3	2	4	3	4	1	4	3	1	3	3	4	2	1	4	4	3	3	3	4	1	3	4	3	3	2	4	3	1	4
1	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	2	4	4	4
0	4	4	3	1	3	4	4	4	4	1	1	0	4	4	3	3	1	1	4	4	4	4	1	0	4	1	3	4	4	1	3	3	3
0	4	4	4	1	3	4	4	4	4	1	1	0	4	1	4	3	1	4	4	4	4	4	1	0	4	1	3	4	4	1	3	3	4
0	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	0	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	2	0	4	4	3	4	3	2	3	4	4
1	4	4	4	4	1	2	3	4	1	4	1	1	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	1	3	3	3	4	3	4	3	4	1
1	2	3	4	4	2	4	3	4	3	4	4	1	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	2	1	3	3	3	3	2	4	4	4	3
1	4	3	4	2	1	3	3	3	4	4	3	1	4	4	4	3	3	3	1	2	3	3	3	1	3	3	2	3	3	2	2	3	3
1	4	4	4	2	2	4	4	4	3	4	3	1	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	1	4	3	4	3	3	4	3	3	3

አባሪ ሃያ ሁለት

አጠቃላይ የመጻፍ ተነሳሽነት አስተማማኝነት

ጾታ	ጥቁ1	ጥቁ2	ጥቁ3	ጥቁ4	ጥቁ5	ጥቁ6	ጥቁ7	ጥቁ8	ጥቁ9	ጥቁ10	ጥቁ11	ጥቁ12	ጥቁ13	ጥቁ14	ጥቁ15	ጥቁ16	ጥቁ17	ጥቁ18	ጥቁ19	ጥቁ20	ጥቁ21	ጥቁ22	ጥቁ23	ጥቁ24	ጥቁ25	ጥቁ26	ጥቁ27	ጥቁ28	ጥቁ29	ጥቁ30	ጥቁ31	ጥቁ32	ጥቁ33	ጥቁ34	ጥቁ35
0	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
1	2	2	3	3	3	4	2	3	3	3	4	4	4	3	2	2	3	3	4	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	4	2	3	2	3
0	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3
1	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	1	2	1	2	3	3	3	2	1	1	1	1	1	2	2	4	3	3	3	1	1	1
0	2	1	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3
0	3	2	2	3	3	3	2	1	2	4	4	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3
0	3	2	2	2	3	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	2	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3
0	2	1	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	1	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
0	3	3	2	4	4	4	2	3	4	4	4	3	3	3	2	2	2	3	4	3	2	4	4	3	4	2	4	4	3	2	4	1	3	4	3
0	4	4	4	1	4	4	2	4	4	2	4	4	4	3	3	2	4	4	4	4	3	4	4	3	2	4	3	4	4	4	4	1	3	2	4
1	2	4	3	4	4	1	2	4	2	2	4	1	2	2	1	1	3	1	4	4	3	2	2	3	1	2	1	1	2	3	4	1	1	2	2
1	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
1	2	1	4	3	4	4	3	4	2	2	3	4	4	2	1	4	3	1	3	1	1	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	1	1	3	2
0	4	3	3	4	4	4	2	3	4	4	3	4	4	2	3	3	4	4	4	3	4	4	2	2	2	4	2	4	3	2	4	2	3	4	4
0	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3
0	3	3	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4
1	4	4	3	4	4	3	2	4	3	1	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	1	3	2	3	3	4	1	2	4	3	3	2	3	3	3
1	2	2	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	2	2	4	2	4	2	2	4	4	2	2	4	2	4	2	3	3	2	2	3	2
1	2	3	2	4	3	4	2	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	2	3	3	4	3	3	3	2	4	3
1	2	2	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	2	3	4	2	2	2	2	4	3	2	3	4	2	4	2	3	3	2	2	3	2
0	4	2	3	4	4	4	2	3	3	2	3	4	3	2	3	3	4	4	4	4	3	4	3	2	2	2	3	4	4	3	4	1	2	3	1
0	4	3	4	2	3	2	3	2	4	2	3	4	4	2	1	2	3	3	4	4	1	3	3	2	3	2	2	4	4	2	4	2	1	4	3
0	4	4	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4
0	2	3	3	4	4	4	2	3	2	3	4	3	4	3	2	2	3	3	4	3	4	4	4	2	3	3	2	4	4	2	3	2	2	4	2
0	3	2	2	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	2	3	2	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4
0	4	2	2	4	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	4	2	4	3	4	2	3	4	4
0	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	3
0	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	4	3	2	3	4	4	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2
0	4	2	2	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	2	3	3	4	2	4	4	2	4	4	3	3	3	2	3
0	2	3	2	3	4	4	2	4	4	3	4	4	4	2	3	2	2	2	4	4	4	3	2	2	2	2	4	1	4	2	4	1	2	3	1

0	2	2	2	3	4	4	2	3	2	3	3	3	4	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	4	2	4	1	2	3	1
1	1	1	1	4	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	4	2	3	4	3
0	1	1	1	4	4	3	1	4	3	3	3	4	3	1	4	2	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3	3	1	4	3
0	1	1	4	4	4	1	1	4	4	1	4	4	4	1	2	1	4	4	4	4	1	4	4	4	2	4	1	4	4	4	4	1	4	4	4
1	2	2	2	4	1	1	1	1	1	1	1	4	4	1	2	2	3	1	4	4	1	3	3	1	1	1	1	2	4	1	4	1	1	1	1
1	2	2	3	4	3	2	4	3	4	2	3	2	1	4	3	4	3	3	3	4	3	2	1	4	3	4	3	4	3	4	2	4	4	3	2
0	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
0	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
0	1	2	1	2	3	3	2	3	2	3	3	4	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	1	3	1
0	2	2	2	3	3	2	3	2	4	2	2	4	3	3	2	2	3	2	4	4	2	4	4	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	2	3
0	4	3	3	3	3	2	4	3	1	3	4	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3
1	3	2	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	4	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	2	2	2	2
0	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3
0	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3
1	4	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	4
1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2
1	3	2	3	4	4	3	3	4	3	2	4	3	4	3	3	2	3	3	4	4	2	3	2	2	2	2	3	3	3	4	4	1	2	3	2
0	2	1	2	3	1	4	1	3	4	2	4	2	1	3	1	3	1	2	1	1	3	2	2	3	1	1	3	1	4	3	1	3	1	3	4
1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	2	3	4	3	4	3	4	4	4
1	3	2	3	2	3	3	2	4	3	2	3	4	4	2	2	3	3	3	4	4	2	3	3	3	4	3	2	4	4	3	4	3	1	2	3
1	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4
0	4	4	2	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	1	2	4	4	4	4	4	1	3	3
0	4	4	2	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	1	2	4	4	4	4	4	1	3	3
0	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	1	3	3	3
1	2	2	2	4	3	4	1	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	2	2	1	2	3	3	2	3	2	2	3	4
1	2	2	3	3	4	4	2	3	3	2	3	3	4	2	2	1	2	4	4	4	1	2	2	1	2	2	3	4	4	2	4	1	3	3	2
1	3	2	3	2	4	3	2	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	2	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	1	2	2	3
1	1	3	1	3	4	4	1	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	4	4	3	2	4	4	3

የዋናው ጥናት መረጃዎች

አባሪ ሃያ ሦስት

ከመምህር አካለወልድ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት ሁለት የ11ኛ ክፍል (ከG - L) የማኅበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች የተወሰደ/ለዋናው ምርምር/

ተ.ቁ	በናሙናነት የተወሰደ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት	አጠቃላይ በትምህርትቤቱ የሚገኙ ተማሪዎች			ለጥናቱ የተመረጡ የናሙና ብዛት		
		ሴቶች	ወንዶች	ድምር	ሴቶች	ወንዶች	ድምር
1	**መምህር አካለወልድ**	114	135	249	69	107	176

አባሪ ሃያ አራት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል ድኅረምረቃ መርሐግብር

በመምህር አካለወልድ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት በተመረጡ የ11ኛ ክፍል የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የሚሰራ የመጻፍ ችሎታ ፈተና

ውድ ተማሪዎች፤ የዚህ መጠይቅ ዋና **ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ጾታተኮር ተዛምዶ ለመፈተሽ** ለሚሰራ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ነው።

ስለዚህ ከዚህ በታች የቀረቡትን ሁለት ርዕሶች በክፍል ውስጥ የተማራችሁትን አንቀጽን የማስፋፊያ ስልቶች ተግባራዊ ማድረግ ነው። በዚህም መሰረት በትረካ ስልቶች የሀሳብ አደረጃጀት፣ የይዘት፣ የቃላት አጠቃቀም፣ የሥርዓተነጥብና የሰዋስው አጠቃቀም ትኩረት በመስጠት አንድ አንቀጽ ጻፉ።

በእናንተ ላይ የሚያመጣው ተፅእኖ ምንም የለም።

ስለትብብራችሁ አመሰግናለሁ!

በለጠ ሕሉፍ

መለያ ቁጥር 1

የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና

- ባደጋችሁበት አካባቢ ካጋጠሟችሁ ገጠመኞች አንዱን በማስታወስ በትረካ ስልት አንድ አንቀጽ ጻፉ።

- ጾታ፤ በሳጥኑ ውስጥ ይህን (×) አድርጉ::

ወንድ ☐ ሴት ☐

ስም መጻፍ አያስፈልግም።

አባሪ ሃያ አምስት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል ድኅረምረቃ መርሐግብር

በመምህር አካለወልድ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት በተመረጡ የ11ኛ ክፍል የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የሚሞላ የጽሑፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፤ የዚህ መጠይቅ ዋና **ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ጾታተኮር ተዛምዶ ለመፈተሽ** ለሚሰራ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ነው፡፡

ስለዚህ ከዚህ በታች የቀረቡትን ዝርዝር ጥያቄዎች ስታነቡ **ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታችሁን፣ የራሳችሁን ስሜት የመቆጣጠር ችሎታን፣ የሌሎችን ስሜት የመቆጣጠር ችሎታችሁንና የስሜት አጠቃቀማችሁን** አስቡና ከአረፍተነገሮቹ ፊትለፊት የስምምነት ደረጃችሁን እንድትገልፁ ለእናንተ እንዲስማሙ ሆነው ከቀረቡት አማራጭ መልሶች ግርጌ ከ4 እስከ1 የተቀመጡ ቁጥሮችን በማክበብ ስምምነታችሁን አመልክቱ፡፡

ጥያቄዎቹ ትክክል ወይም ስህተት የሚባል መልስ ስለሌላቸው በፍጥነት መልስ ለመስጠት ሞክሩ፡፡ በእናንተ ላይ የሚያመጣው ተፅእኖ ምንም ስለሌለ አንዴ መስኗችሁ የሰጣችሁትን መልስ ለመቀየር ባትሞክሩ ይመረጣል፡፡

ስለትብብራችሁ አመሰግናለሁ!

በለጠ ሕሉፍ

መለያ ቁጥር 1

የቁጥሮቹ ውክልና እንደሚከተለው ነው።

በጣም እስማማለሁ= 4

እስማማለሁ= 3

አልስማማም= 2

በጣም አልስማማም= 1

- **ጾታ፤ በሳጥኑ ውስጥ ይህን (×) አድርጉ::**

ወንድ ☐ **ሴት** ☐

ስም መጻፍ አያስፈልግም።

አባሪ ሃያ ስድስት

የስሜት ብልህነት መለኪያ መጠይቅ

ተ.ቁ	ዝርዝር የስሜት ብልህነት	በጣም እስማማለሁ	እስማማለሁ	አልስማማም	በጣም አልስማማም
1	ችግሬን ለሌሎች መቼ መናገር እንዳለብኝ አውቃለሁ።	4	3	2	1
2	ችግሮች ባጋጠሙኝ ጊዜ ከዚህ በፊት አጋጥመውኝ የነበሩ ተመሳሳይ ችግሮችን እንዴት እንደፈታኋቸው አስታውሳለሁ።	4	3	2	1
3	የምሞክራቸው ነገሮች ሁሉ ጥሩ ውጤት እንዲኖራቸው እጠብቃለሁ።	4	3	2	1
4	ሌሎች ሰዎች ችግራቸውን ለኔ ማካፈል ይቀላቸዋል።	4	3	2	1
5	የሌሎችን ሰዎች ንግግር ሳልሰማ፣ በቃልአልባ መልዕክቶች ብቻ ለመረዳት ይከብደኛል።	4	3	2	1
6	በህይወቴ ያሳለፍኳቸው ወሳኝ ክስተቶች ጠቃሚ የሆኑና ያልሆኑ ጉዳዮችን እንድለይ ረድተውኛል።	4	3	2	1
7	ስሜቴ በሚቀየርበት ጊዜ አዳዲስ አማራጮችን አያለሁ።	4	3	2	1
8	ስሜት፣ ሕይወቴ ዋጋ ያለው እንዲሆን ከሚያደርጉ ጉዳዮች አንዱ ነው።	4	3	2	1
9	ስሜቴን ለይቼ የማውቀው ስተገብረው ብቻ ነው።	4	3	2	1
10	በሕይወት ዘመኔ ውስጥ መልካም ነገሮች እንዲከሰቱ እጠብቃለሁ።	4	3	2	1
11	ስሜቴን ከሌሎች ጋር መጋራት እወዳለሁ።	4	3	2	1
12	መልካም ስሜት ሲኖረኝ፣ እንዴት ለዘለቄታው ማቆየት እንዳለብኝ አውቃለሁ።	4	3	2	1
13	መልካም ስሜት እንዲኖረኝ በማሰብ፣ ሌሎች የሚደሰቱበትን አጋጣሚ አመቻቻለሁ።	4	3	2	1
14	ለብቻዬም ሆነ ከሌሎች ጋር የሚያስደስተኝን ድርጊት ማከናወን እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
15	ወደሌሎች ስለማስተላልፋቸው ቃላዊ ያልሆኑ/ቃልአልባ/ መልዕክቶች ግንዛቤው አለኝ።	4	3	2	1
16	በሰዎች ፊት ስቀርብ ስለራሴ አዎንታዊ አመለካከት እንዲኖራቸው አደርጋለሁ።	4	3	2	1
17	በጥሩ ስሜት ውስጥ ከሆንኩኝ፣ ችግሮችን መፍታት ይቀለኛል።	4	3	2	1
18	የሰዎችን ፊት በማየት በምን ዓይነት ስሜት ውስጥ እንዳሉ መረዳት እችላለሁ።	4	3	2	1
19	ስሜቴ ሲቀያየር፣ ለምን እንደሚቀያየር አውቃለሁ።	4	3	2	1
20	በጥሩ ስሜት ውስጥ በምሆንበት ጊዜ አዲስ ሐሳብ ማመንጨት እችላለሁ።	4	3	2	1
21	በየትኛውም ቦታም ሆነ ሁኔታ፣ ስሜቴን መቆጣጠር እችላለሁ።	4	3	2	1
22	ስሜቴን የማውቀው ድርጊቱ ሲደጋገምብኝ ነው።	4	3	2	1
23	ራሴን ለማነሳሳት ስል፣ "ለምሰራው ሥራ ጥሩ ውጤት ይኖረዋል" ብዬ አስባለሁ።	4	3	2	1
24	ሰዎች አንድን መልካም ነገር ሲሰሩ ሳይ፣ ክብርና ሞገስ እሰጣቸዋለሁ።	4	3	2	1
25	ሌሎች ሰዎች የሚያስተላልፏቸውን ቃላዊ ያልሆኑ መልዕክቶች እገነዘባለሁ።	4	3	2	1

26	ሌሎች ሰዎች ስለህይወታቸው መልካም አጋጣሚዎችን ሲነግሩኝ በኔ ላይ እንደተፈጸመ አድርጌ አስባለሁ።	4	3	2	1
27	ስሜቴ ሲለዋወጥ አዲስ ሀሳብ አፈልቃለሁ።	4	3	2	1
28	ችግሮች ሲገጥሙኝ መጥፎ ስሜት ውስጥ እገባለሁ።	4	3	2	1
29	የሰዎችን ሁኔታ በማየት ስሜታቸውን መረዳት እችላለሁ።	4	3	2	1
30	ሰዎች ሲከፋቸው ጥሩ ስሜት እንዲሰማቸው አደርጋለሁ።	4	3	2	1
31	ችግሮቼን ሁሉ ተስፋ ሳልቆርጥ በመልካም ስሜት እጋፈጣቸዋለሁ።	4	3	2	1
32	የሰዎችን የድምጽ ቅላፄ ስሜታቸውን ለመረዳትና ስለስሜታቸው ለመናገር ያስችለኛል።	4	3	2	1
33	"ሰዎች ለምን እንዲህ ዓይነት ስሜት ይሰማቸዋል?" ብዬ ሳስብ ለምን እንደሆነ መረዳት ይቸግረኛል::	4	3	2	1

አባሪ ሃያ ሰባት

አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ

የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ

የአማርኛ ቋንቋ፣ ሥነጽሑፍና ፎክሎር ትምህርትክፍል ድኅረምረቃ መርሐግብር

በመምህር አካለወልድ አጠቃላይ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርትቤት በተመረጡ የ11ኛ ክፍል የማህበራዊ ሳይንስ ተማሪዎች ብቻ የሚሞላ የጽሑፍ መጠይቅ

ውድ ተማሪዎች፤ የዚህ መጠይቅ ዋና **ዓላማ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ተነሳሽነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለውን ጸታተኮር ተዛምዶ ለመፈተሽ** ለሚሰራ ጥናት መረጃ ለመሰብሰብ ነው።

ስለዚህ ከዚህ በታች የቀረቡትን ዝርዝር ጥያቄዎች ስታነቡ **ለመጻፍ ያላችሁን ተነሳሽነትና አጠቃላይ በመጻፍ ክሂል ያላችሁን ፍላጎት** አስቡና ከአረፍተነገሮቹ ፊትለፊት የስምምነት ደረጃችሁን እንድትገልፁ ለእናንተ እንዲስማሙ ሆነው ከቀረቡት አማራጭ መልሶች ግርጌ ከ4 እስከ1 የተቀመጡ ቁጥሮችን በማክበብ ስምምነታችሁን አመልክቱ።

ጥያቄዎቹ ትክክል ወይም ስህተት የሚባል መልስ ስለሌላቸው በፍጥነት መልስ ለመስጠት ሞክሩ። በእናንተ ላይ የሚያመጣው ተፅእኖ ምንም ስለሌለ አንዴ መስጷችሁ የሰጣችሁትን መልስ ለመቀየር ባትሞክሩ ይመረጣል።

ስለትብብራችሁ አመሰግናለሁ!

በለጠ ሕሉፍ

መለያ ቁጥር 1

የቁጥሮቹ ውክልና እንደሚከተለው ነው።

በጣም እስማማለሁ= 4

እስማማለሁ= 3

አልስማማም= 2

በጣም አልስማማም= 1

- **ጾታ፤ በሳጥኑ ውስጥ ይህን (×) አድርጉ::**

ወንድ ☐ **ሴት** ☐

ስም መጻፍ አያስፈልግም።

የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ

ተ.ቁ	የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት	በጣም እስማማለሁ	እስማማለሁ	አልስማማም	በጣም አልስማማም
1	በክፍል ውስጥም ሆነ ከክፍል ውጪ ሀሳቤን በጽሑፍ መግለጽ ደስ ይለኛል።	4	3	2	1
2	በክፍል ውስጥ የጻፍኩትን ሀሳብ፣ እቤትም ደግሜ እጽፈዋለሁ።	4	3	2	1
3	ሀሳቤን በጽሑፍ ስገልጽ፣ ትክክለኛውን ሰዋስዋዊ አወቃቀር እጠቀማለሁ።	4	3	2	1
4	በመምህሬ የሚሰጠኝ የጽሑፍ ስራ ከባድ ቢሆንም እንኳ አጠናቅቃለሁ።	4	3	2	1
5	ጥሩ ጸሐፊ መሆን፣ በትምህርቴ ጠንካራ እንድሆን ያነሳሳኛል።	4	3	2	1
6	እኔም እንደሌሎች ተማሪዎች በመጻፍ ሀሳቤን መግለጽ እችላለሁ።	4	3	2	1
7	የተሰጠኝን የጽሑፍ ስራ፣ ከተቀመጠው የማለፊያ ነጥብ በላይ እጽፋለሁ።	4	3	2	1
8	በምጽፍበት ጊዜ፣ የመጻፍ ክህሎቴን ደጋግሜ ለማሻሻል ብዙ ጥረት አደርጋለሁ።	4	3	2	1
9	በመጻፍ ችሎታዬ ላይ ከመምህር እርማት እንዲሰጠኝ እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
10	በውስጤ የሚመላለሰውን ሀሳብ በግልጽ በጽሑፍ መግለጽ እችላለሁ።	4	3	2	1
11	መጻፍ ስጀምር፣ በምጽፈው ጽሑፍ ላይ ትኩረት አደርጋለሁ።	4	3	2	1
12	ጽሑፎቼ ታርመው በመምህር ውጤት ሲሰጠኝ ማየት ያስደስተኛል።	4	3	2	1
13	አሁን ካለሁበት በላይ፣ በደንብ የምጽፍ ከሆነ በጣም ውጤታማ እሆናለሁ።	4	3	2	1
14	መጻፍ ከመውደዴ የተነሳ፣ ጥሩ አንቀጽ መጻፍ ለኔ ቀላል ነው።	4	3	2	1
15	ከሌሎች በላይ፣ የፈጠራ ጽሑፍ መጻፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
16	በክፍል ውስጥ በርካታ ጽሑፎችን መጻፍ ያስደስቱኛል።	4	3	2	1
17	ስለአንድ ነገር ከመጻፌ በፊት እንዴት እንደምጽፍ አቅዳለሁ።	4	3	2	1
18	የተሻለ ጸሐፊ መሆን፣ ለኔ አስፈላጊ ጉዳይ ነው።	4	3	2	1
19	ጥሩ ጸሐፊ መሆን፣ በሥራ ዓለም ላይ ሊያግዘኝ ይችላል።	4	3	2	1
20	በመጻፍ ሥራ ከሌሎች የተሻልኩኝ መሆን እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
21	ውስብስብ ታሪክ ያላቸው የጽሑፍ ሥራዎች	4	3	2	1

	ያስደስቱኛል።				
22	በመምህር የተሰጠኝን የጽሑፍ ሥራ ከማስረከቤ በፊት እከልሳለሁ።	4	3	2	1
23	በምጽፍበት ጊዜ፣ ስርዓተነጥቦችን ባግባቡ እጠቀማለሁ።	4	3	2	1
24	ስለአንድ ርዕሰጉዳይ በጥልቀት እየተነተንኩኝ መጻፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
25	የምጽፈው ጽሑፍ ውጤት በመምህሬ ባይሰጠውም፣ መጻፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
26	በግሌ የጻፍኩትን፣ ሌሎች ተማሪዎች/ሰዎች ቢያነቡት ደስ ይለኛል።	4	3	2	1
27	ከሌላው ይልቅ፣ የፈጠራ ጽሑፍ ብጽፍ ያስደስተኛል።	4	3	2	1
28	በክፍል ውስጥ የመጻፍ ተግባራት ሲሰጡ፣ የመጻፍ አማራጮች ቢኖሩ ደስ ይለኛል።	4	3	2	1
29	ጥሩ ጸሐፊ መሆን፣ የተሻለ ስራ ለማግኘት ወሳኝ ነው።	4	3	2	1
30	የጽሑፍ ክሂሌን ለማሻሻል፣ ልምምድ አደርጋለሁ።	4	3	2	1
31	በክፍል ውስጥ በሚሰጡኝ የጽሑፍ ሥራዎች ከፍተኛ ውጤት ማምጣት እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
32	በፈተና ጊዜ፣ ከምርጫ ጥያቄዎች ይልቅ አንቀጾችን መጻፍ እመርጣለሁ።	4	3	2	1
33	ጥሩ ጸሐፊ መሆኔን ሌሎች እንዲያውቁ እፈልጋለሁ።	4	3	2	1
34	ተገቢ ቃላትን መርጬ በተገቢ ቦታ ላይ መጠቀም እችላለሁ።	4	3	2	1
35	በመማሪያ ክፍሌ ውስጥ የመጻፍ ተነሳሽነት አለኝ።	4	3	2	1

አባሪ ሃያ ስምንት

የዋናው ጥናት የማረሚያ መስፈርቶችና የነጥብ አመዘጋገብ መመሪያ

ተ.ቁ	መስፈርቶች	የሚይዙት የነጥብ መጠን በመቶኛ (%)	በአራት ምድብ ተከፋፍሎ ነጥብ ሲሰጥ
1	የሀሳብ አደረጃጀት	20	20-18
			17-14
			13-10
			9-7
2	ይዘት	20	20-18
			17-14
			13-10
			9-7
3	የቋንቋ አጠቃቀም	30	30-27
			26-22
			21-17
			16-13
4	ሥርዓተነጥብ/መካኒክስ/	5	5
			4
			3
			2
5	የሰዋስው አጠቃቀም	25	25-22
			21-18
			17-11
			10-5

መስፈርቶቹ ሊያሟሉት የሚገባ ዝርዝር መመሪያ

ተ.ቁ	መስፈርቶች		የሚይዙት የነጥብ መጠን በመቶኛ (%)	ነጥብ ሲሰጥ
1	የሀሳብ አደረጃጀት	(20%)	• ፍሰቱ የጠበቀና የተሟላ አገላለፅ • ግልፅ በሆነ ሀሳብ የተብራራና የተቀናጀ • የማያደናግርና የተደራጀ • አሳማኝ ቅደምተከተል • ጥምረት ያለው	20-18
			• የላላ መደራጀት ይሁንእንጂ ከዋና ሀሳብ ያልወጣ • ውሱን መደጋገፍ ያለው ግን የተደራጀ • አሳማኝ ግን ያልተሟላ ቅደም ተከተል	17-14
			• ብቃት የሌለውና ፍሰቱን ያልጠበቀ • ሀሳቦቹ ግራ የተጋቡ ወይም ያልተያያዙ • የቅደም ተከተልና የአሳማኝ እድገት እጥረት ያለው	13-10
			• የማያግባባ ያልተደራጀ ለመገምገም በቂ ያልሆነ	9-7
2	**ይዘት**	(20%)	❖ ውስብስብ ግን ግልፅነት ያለው ይዘት ❖ ምርጥ ቃላትና ፈሊጦች የሚመርጥና የሚጠቀም ❖ የቃላትን ቅርፅ በሚገባ የሚጠቀም ❖ ተስማሚ የሚሆኑትን የሚመርጥ	20-18
			❖ አልፎ አልፎ የቃላት፣ የፈሊጦች፣ የአመራረጥና የአጠቃቀም ስህተት ያለበት	17-14
			❖ ተደጋጋሚ የቃላት፣ የፈሊጦች፣ የአመራረጥና የአጠቃቀም ስህተት ያለበት ❖ ትርጉሙ የሚያደናግር ወይም ግልፅ ያልሆነ	13-10
			❖ መተርጎም የሚያስፈልገው ❖ የተወሰነ የአማርኛ ቃላት፣ ፈሊጦችና የቃላት ቅርፅ ዕውቀት ያለው ❖ ለመገምገም በቂ ያልሆነ	9-7
3	**የቋንቋ አጠቃቀም**	(30%)	▪ በውስብስብ ምስረታ ውጤታማ የሆነ ▪ በጊዜ፣ በባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ ስምምነት፣	30-27

			በቁጥር በቃላት ቅደም ተከተል ወይም ጥቅም፣ መስተኣምሮች፣ ተውላጠ ስሞች፣ መስተዋድዶች በሚመለከት ጥቂት ስህተት የሚፈፅም	
			▪ ውጤታማ ግን ቀላል ምስረታ ▪ በውስብስብ ምስረታ ጊዜ ቀላል ችግር የሚፈጥር ▪ በጊዜ፣ በባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ ስምምነት፣ በቁጥር፣ በቃላት ቅደም ተከተል ወይም ጥቅም፣ መስተኣምሮች ወዘተ. የተለያዩ ስህተቶችን የሚፈፅም	26-22
			▪ በቀላልም ይሁን በከባድ ምስረታ የተለያዩ ስህተቶች የሚፈፅም ▪ በጊዜ፣ በባለቤትና የማሰሪያ አንቀፅ ስምምነት ወዘተ. ተደጋጋሚ ስህተት የሚፈፅም ▪ የሚያምታታ ትርጉም ያለው	21-17
			▪ የአረፍተነገር አመሰራረት ህግ ለማይከተል ▪ ስህተት የበዛበት ▪ መግባባት የማይቻልበት	16-13
4	**ስርዓተ ነጥብ**	(5%)	♦ የሚያግባባ አጠቃቀም (ህግ የሚከተል) ♦ ጥቂት የፊደል ስህተትና የስርዓተ ነጥብ ግድፈት	5
			♦ አልፎ አልፎ የፊደል ስህተት ያለው ትርጉሙ ግልፅ የሆነ	4
			♦ ተደጋገሚ የፊደል ስህተት፣ የስርዓተ ነጥብ ችግር ያለው ♦ ደካማ የእጅ ጽሑፍ ♦ የሚያምታታ (ግልፅ ያልሆነ) ትርጉም	3
			♦ የማያግባባና ህግ የማይከተል ♦ በፊደል ስህተት የተጨናነቀ ♦ የማይነበብ የእጅ ጽሑፍ	2
5	የሰዋስው አጠቃቀም	(25%)	• ጥቂት (ካለ) የሰዋስው ወይም የቃል ቅደምተከተል ስህተት ከፈጠረ	25-22
			• የተወሰነ የሰዋስው ስህተት ይዘቱን የማይገልፅ	21-18

			• የሰዋስው ስህተቶች ወይም የቃላት ቅደምተከተል በተመጣጣኝ መደጋገም፣ በተደጋጋሚ ለሙሉ ትውስታ ድጋሚ ማንበብ ሲያስፈልግ አንባቢዎች ተርጉመው እንዲረዱ የሚያስገድድ	17-11
			• አንባቢዎች የራሳቸውን ትርጉም ሲጠቀሙ ይዘቱን ለመገንዘብ አስቸጋሪና የማይቻል ሲሆን	10-5

ምንጭ፡- በድሉ (1988)፣ በላይነህ (2000)፣ ሂተን (1988)

አባሪ ሃያ ዘጠኝ

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች አማካይ

ጾታ	ስሜትን የመገንዘብ/ የመረዳት ችሎታ	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	ድምር	ጠቅላላ አማካይ
1	3.10	3.22	3.25	3.50	13.07	3.27
0	2.00	3.33	2.625	3.17	11.13	2.78
0	3.30	3.22	3.625	3.17	13.31	3.33
0	3.70	3.44	3.25	3.83	14.23	3.56
0	2.90	3.33	3.375	3.17	12.78	3.19
1	2.60	3.44	2.75	2.83	11.63	2.91
1	3.10	3.33	2.25	3.83	12.52	3.13
1	2.50	3.11	3.5	3.00	12.11	3.03
0	3.00	3.56	3.625	3.33	13.51	3.38
0	3.20	3.22	3.5	4.00	13.92	3.48
0	2.60	3.22	3.125	3.33	12.28	3.07
0	3.30	3.56	3.75	3.33	13.94	3.48
0	3.00	3.22	3	4.00	13.22	3.31
0	3.10	3.00	3.875	3.17	13.14	3.29
0	3.20	3.78	3.625	3.83	14.44	3.61
0	2.70	3.11	3.625	3.50	12.94	3.23
0	3.20	3.67	3.75	3.50	14.12	3.53
0	3.30	2.78	3.25	3.33	12.66	3.17
0	3.30	3.33	3.25	4.00	13.88	3.47
0	3.40	3.22	3.75	3.50	13.87	3.47
1	3.10	3.00	3	3.00	12.10	3.03
1	3.00	3.11	3	3.50	12.61	3.15
1	2.70	2.56	3	2.50	10.76	2.69
1	2.90	3.22	3.375	3.67	13.16	3.29
1	1.80	3.00	2.875	2.83	10.51	2.63
1	2.30	3.22	2.375	3.17	11.06	2.77
1	2.50	3.11	3	3.17	11.78	2.94
1	2.60	3.00	3.125	2.83	11.56	2.89
1	2.80	3.44	3.625	3.33	13.20	3.30
1	3.50	2.89	3	4.00	13.39	3.35
0	2.90	3.22	3.625	3.50	13.25	3.31
1	2.50	3.67	2.875	3.50	12.54	3.14
0	2.60	3.56	3.25	3.17	12.57	3.14
0	2.80	3.33	3.25	2.67	12.05	3.01
0	2.90	3.33	3.5	3.33	13.07	3.27
0	2.90	3.44	3.5	3.50	13.34	3.34
0	3.20	3.56	3.875	3.83	14.46	3.62
0	2.60	3.67	3.625	3.33	13.23	3.31
0	2.40	2.78	2.625	3.17	10.97	2.74
1	2.40	3.22	3.25	2.67	11.54	2.88
1	2.30	3.11	3.375	2.67	11.45	2.86

1	2.30	3.00	3.25	3.33	11.88	2.97
0	3.00	3.44	3.75	3.67	13.86	3.47
0	2.90	3.33	3.375	3.00	12.61	3.15
1	2.60	3.33	3	3.00	11.93	2.98
1	3.10	3.44	3.5	3.50	13.54	3.39
0	2.80	3.11	3.375	3.33	12.62	3.15
1	2.70	3.44	3.625	3.00	12.77	3.19
1	2.30	2.78	2.875	3.00	10.95	2.74
1	2.90	3.44	3.875	3.50	13.72	3.43
0	3.00	3.33	3.125	3.33	12.79	3.20
0	2.70	3.33	3.75	3.67	13.45	3.36
0	3.10	3.33	3.625	3.67	13.73	3.43
0	3.00	3.33	3.625	3.50	13.46	3.36
0	2.80	3.67	3.875	3.50	13.84	3.46
0	3.00	3.89	3.75	3.50	14.14	3.53
0	3.00	3.22	3.125	3.50	12.85	3.21
0	2.9	2.78	3.25	3.17	12.09	3.02

አባሪ ሠላሳ

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተሳሽነት መካከል ያለው ጾታተኮር ዝምድና ምን ይመስላል?

የአንደኛው የምርምር ጥያቄ መረጃ

ጾታ	ስሜታዊ ብልህነት	የመጻፍ ተነሳሽነት	የመጻፍ ችሎታ
1	3.24	2.94	69.67
0	2.73	3.29	60.33
0	3.33	3.89	50.00
0	3.55	3.20	75.00
0	3.18	3.77	72.33
1	2.91	3.14	75.33
1	3.09	3.20	61.67
1	3.00	2.37	70.67
0	3.36	3.43	79.67
0	3.42	3.17	76.00
0	3.03	2.71	63.33
0	3.48	3.34	67.00
0	3.24	2.43	75.00
0	3.27	3.51	70.00
0	3.58	3.40	63.33
0	3.18	3.23	60.33
0	3.52	3.23	73.00
0	3.15	3.00	72.00
0	3.42	3.23	60.33
0	3.45	2.17	70.33
1	3.03	2.77	74.67
1	3.12	2.54	83.00
1	2.70	1.89	66.33
1	3.24	3.06	57.33
1	2.58	2.63	48.00
1	2.73	3.17	57.67
1	2.91	2.71	76.00
1	2.88	2.86	79.67
1	3.27	3.17	58.67
1	3.30	3.03	73.33
0	3.27	3.11	74.33
1	3.09	2.26	64.67
0	3.12	3.14	88.00
0	3.03	2.91	62.67
0	3.24	3.57	63.67

0	3.30	3.46	68.00
0	3.58	3.00	61.33
0	3.27	3.63	77.00
0	2.70	2.69	50.33
1	2.88	2.83	77.67
1	2.85	2.54	46.67
1	2.91	2.49	44.33
0	3.42	3.09	51.33
0	3.15	3.29	66.67
1	2.97	2.57	64.33
1	3.36	3.34	80.33
0	3.12	3.03	68.67
1	3.18	2.91	77.33
1	2.70	2.23	62.33
1	3.39	3.37	65.00
0	3.18	2.17	65.67
0	3.30	3.86	68.00
0	3.39	3.89	92.00
0	3.33	3.66	73.33
0	3.42	3.31	82.67
0	3.52	3.86	74.33
0	3.18	3.11	73.67
0	3.00	3.66	85.00

አባሪ ሠላሳ አንድ

በአማርኛ ቋንቋ ትምህርት በተማሪዎች፤ በስሜታዊ ብልህነት

ንኡሳን ዘርፎችና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ በጾታ ልዩነት ያሳያል?

የሁለተኛው የምርምር ጥያቄ መረጃ

የእያንዳንዱ የስሜታዊ ብልህነት ዘርፍ አማካይ በተናጠል ከመጻፍ ችሎታ ጋር

ጾታ	ስሜትን የመገንዘብ / የመረዳት ችሎታ	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	የመጻፍ ችሎታ
1	3.10	3.22	3.25	3.50	69.67
0	2.00	3.33	2.63	3.17	60.33
0	3.30	3.22	3.63	3.17	50.00
0	3.70	3.44	3.25	3.83	75.00
0	2.90	3.33	3.38	3.17	72.33
1	2.60	3.44	2.75	2.83	75.33
1	3.10	3.33	2.25	3.83	61.67
1	2.50	3.11	3.50	3.00	70.67
0	3.00	3.56	3.63	3.33	79.67
0	3.20	3.22	3.50	4.00	76.00
0	2.60	3.22	3.13	3.33	63.33
0	3.30	3.56	3.75	3.33	67.00
0	3.00	3.22	3.00	4.00	75.00
0	3.10	3.00	3.88	3.17	70.00
0	3.20	3.78	3.63	3.83	63.33
0	2.70	3.11	3.63	3.50	60.33
0	3.20	3.67	3.75	3.50	73.00
0	3.30	2.78	3.25	3.33	72.00
0	3.30	3.33	3.25	4.00	60.33
0	3.40	3.22	3.75	3.50	70.33
1	3.10	3.00	3.00	3.00	74.67
1	3.00	3.11	3.00	3.50	83.00
1	2.70	2.56	3.00	2.50	66.33
1	2.90	3.22	3.38	3.67	57.33
1	1.80	3.00	2.88	2.83	48.00
1	2.30	3.22	2.38	3.17	57.67
1	2.50	3.11	3.00	3.17	76.00
1	2.60	3.00	3.13	2.83	79.67
1	2.80	3.44	3.63	3.33	58.67
1	3.50	2.89	3.00	4.00	73.33
0	2.90	3.22	3.63	3.50	74.33
1	2.50	3.67	2.88	3.50	64.67
0	2.60	3.56	3.25	3.17	88.00
0	2.80	3.33	3.25	2.67	62.67
0	2.90	3.33	3.50	3.33	63.67
0	2.90	3.44	3.50	3.50	68.00

የስሜታዊ ብልህነት ዘርፎች በጥምረት ከመጻፍ ችሎታ ጋር

ጾታ	ስሜታዊ ብልህነት	የመጻፍ ችሎታ
1	3.24	69.67
0	2.73	60.33
0	3.33	50.00
0	3.55	75.00
0	3.18	72.33
1	2.91	75.33
1	3.09	61.67
1	3.00	70.67
0	3.36	79.67
0	3.42	76.00
0	3.03	63.33
0	3.48	67.00
0	3.24	75.00
0	3.27	70.00
0	3.58	63.33
0	3.18	60.33
0	3.52	73.00
0	3.15	72.00
0	3.42	60.33
0	3.45	70.33
1	3.03	74.67
1	3.12	83.00
1	2.70	66.33
1	3.24	57.33
1	2.58	48.00
1	2.73	57.67
1	2.91	76.00
1	2.88	79.67
1	3.27	58.67
1	3.30	73.33
0	3.27	74.33
1	3.09	64.67
0	3.12	88.00
0	3.03	62.67
0	3.24	63.67
0	3.30	68.00

0	3.20	3.56	3.88	3.83	61.33	0	3.58	61.33
0	2.60	3.67	3.63	3.33	77.00	0	3.27	77.00
0	2.40	2.78	2.63	3.17	50.33	0	2.70	50.33
1	2.40	3.22	3.25	2.67	77.67	1	2.88	77.67
1	2.30	3.11	3.38	2.67	46.67	1	2.85	46.67
1	2.30	3.00	3.25	3.33	44.33	1	2.91	44.33
0	3.00	3.44	3.75	3.67	51.33	0	3.42	51.33
0	2.90	3.33	3.38	3.00	66.67	0	3.15	66.67
1	2.60	3.33	3.00	3.00	64.33	1	2.97	64.33
1	3.10	3.44	3.50	3.50	80.33	1	3.36	80.33
0	2.80	3.11	3.38	3.33	68.67	0	3.12	68.67
1	2.70	3.44	3.63	3.00	77.33	1	3.18	77.33
1	2.30	2.78	2.88	3.00	62.33	1	2.70	62.33
1	2.90	3.44	3.88	3.50	65.00	1	3.39	65.00
0	3.00	3.33	3.13	3.33	65.67	0	3.18	65.67
0	2.70	3.33	3.75	3.67	68.00	0	3.30	68.00
0	3.10	3.33	3.63	3.67	92.00	0	3.39	92.00
0	3.00	3.33	3.63	3.50	73.33	0	3.33	73.33
0	2.80	3.67	3.88	3.50	82.67	0	3.42	82.67
0	3.00	3.89	3.75	3.50	74.33	0	3.52	74.33
0	3.00	3.22	3.13	3.50	73.67	0	3.18	73.67
0	2.90	2.78	3.25	3.17	85.00	0	3.00	85.00

አባሪ ሠላሳ ሁለት

በአማርኛ ቋንቋ ትትምህርት በተማሪዎች፤ በስሜታዊ ብልህነትና በመጻፍ ችሎታ መካከል ያለው ተዛምዶ ከመጻፍ ተነሳሽነት አንጻር ልዩነት ያሳያል? የሶስተኛው የምርምር ጥያቄ መረጃ

ስሜታዊ ብልህነት	የመጻፍ ችሎታ	የመጻፍ ተነሳሽነት
3.24	69.67	2.94
2.73	60.33	3.29
3.33	50.00	3.89
3.55	75.00	3.20
3.18	72.33	3.77
2.91	75.33	3.14
3.09	61.67	3.20
3.00	70.67	2.37
3.36	79.67	3.43
3.42	76.00	3.17
3.03	63.33	2.71
3.48	67.00	3.34
3.24	75.00	2.43
3.27	70.00	3.51
3.58	63.33	3.40
3.18	60.33	3.23
3.52	73.00	3.23
3.15	72.00	3.00
3.42	60.33	3.23
3.45	70.33	2.17
3.03	74.67	2.77
3.12	83.00	2.54
2.70	66.33	1.89
3.24	57.33	3.06
2.58	48.00	2.63
2.73	57.67	3.17
2.91	76.00	2.71
2.88	79.67	2.86
3.27	58.67	3.17
3.30	73.33	3.03
3.27	74.33	3.11
3.09	64.67	2.26
3.12	88.00	3.14
3.03	62.67	2.91
3.24	63.67	3.57
3.30	68.00	3.46

3.58	61.33	3.00
3.27	77.00	3.63
2.70	50.33	2.69
2.88	77.67	2.83
2.85	46.67	2.54
2.91	44.33	2.49
3.42	51.33	3.09
3.15	66.67	3.29
2.97	64.33	2.57
3.36	80.33	3.34
3.12	68.67	3.03
3.18	77.33	2.91
2.70	62.33	2.23
3.39	65.00	3.37
3.18	65.67	2.17
3.30	68.00	3.86
3.39	92.00	3.89
3.33	73.33	3.66
3.42	82.67	3.31
3.52	74.33	3.86
3.18	73.67	3.11
3.00	85.00	3.66

አባሪ ሠላሳ ሦስት

ተማሪዎች ለዋናው ጥናት በትረካ የጻፉት አንቀጽ

	ጾታ	አራሚ 1	አራሚ 2	አራሚ 3	የሦስቱ አራሚዎች ድምር	የሦስቱ አራሚዎች አማካይ
	1	67	80	62	209.00	69.67
	0	63	69	49	181.00	60.33
	0	44	60	46	150.00	50.00
	0	84	76	65	225.00	75.00
	0	72	69	76	217.00	72.33
	1	80	64	82	226.00	75.33
	1	60	59	66	185.00	61.67
	1	62	64	86	212.00	70.67
	0	76	75	88	239.00	79.67
	0	77	73	78	228.00	76.00
	0	63	64	63	190.00	63.33
	0	73	64	64	201.00	67.00
	0	76	74	75	225.00	75.00
	0	78	71	61	210.00	70.00
	0	63	68	59	190.00	63.33
	0	63	63	55	181.00	60.33
	0	70	79	70	219.00	73.00
	0	73	73	70	216.00	72.00
	0	59	61	61	181.00	60.33
	0	72	73	66	211.00	70.33
	1	79	73	72	224.00	74.67
	1	84	83	82	249.00	83.00
	1	70	68	61	199.00	66.33
	1	58	60	54	172.00	57.33
	1	34	59	51	144.00	48.00
	1	57	59	57	173.00	57.67
	1	83	73	72	228.00	76.00
	1	89	73	77	239.00	79.67
	1	63	59	54	176.00	58.67
	1	80	73	67	220.00	73.33
	0	77	73	73	223.00	74.33
	1	74	55	65	194.00	64.67
	0	89	83	92	264.00	88.00
	0	63	65	60	188.00	62.67
	0	68	59	64	191.00	63.67
	0	75	65	64	204.00	68.00
	0	69	59	56	184.00	61.33

	0	86	73	72	231.00	77.00
	0	53	59	39	151.00	50.33
	1	78	79	76	233.00	77.67
	1	41	59	40	140.00	46.67
	1	35	59	39	133.00	44.33
	0	42	59	53	154.00	51.33
	0	55	73	72	200.00	66.67
	1	71	59	63	193.00	64.33
	1	76	90	75	241.00	80.33
	0	69	59	78	206.00	68.67
	1	79	81	72	232.00	77.33
	1	71	59	57	187.00	62.33
	1	69	59	67	195.00	65.00
	0	70	60	67	197.00	65.67
	0	70	60	74	204.00	68.00
	0	95	90	91	276.00	92.00
	0	75	73	72	220.00	73.33
	0	95	75	78	248.00	82.67
	0	81	73	69	223.00	74.33
	0	74	73	74	221.00	73.67
	0	94	73	88	255.00	85.00

አባሪ ሠላሳ አራት

በአራሚዎች መካከል ያለው አስተማማኝነት

ጾታ	አራሚ 1	አራሚ 2	አራሚ 3
1	67	80	62
0	63	69	49
0	44	60	46
0	84	76	65
0	72	69	76
1	80	64	82
1	60	59	66
1	62	64	86
0	76	75	88
0	77	73	78
0	63	64	63
0	73	64	64
0	76	74	75
0	78	71	61
0	63	68	59
0	63	63	55
0	70	79	70
0	73	73	70
0	59	61	61
0	72	73	66
1	79	73	72
1	84	83	82
1	70	68	61
1	58	60	54
1	34	59	51
1	57	59	57
1	83	73	72
1	89	73	77
1	63	59	54
1	80	73	67
0	77	73	73
1	74	55	65
0	89	83	92
0	63	65	60
0	68	59	64
0	75	65	64
0	69	59	56
0	86	73	72
0	53	59	39
1	78	79	76
1	41	59	40
1	35	59	39

0	42	59	53
0	55	73	72
1	71	59	63
1	76	90	75
0	69	59	78
1	79	81	72
1	71	59	57
1	69	59	67
0	70	60	67
0	70	60	74
0	95	90	91
0	75	73	72
0	95	75	78
0	81	73	69
0	74	73	74
0	94	73	88

አባሪ ሠላሳ አምስት

				ስሜትን የመገንዘብ/የመረዳት ችሎታ										
መለያ ኮድ	ጾታ	የጾታ ኮድ	ጥቁ 5	ጥቁ 9	ጥቁ 15	ጥቁ 18	ጥቁ 19	ጥቁ 22	ጥቁ 25	ጥቁ 29	ጥቁ 32	ጥቁ 33	ድምር	አማካይ
1	M	1	2	3	3	4	4	3	4	3	2	3	31	3.10
2	F	0	3	1	1	3	1	1	1	3	2	4	20	2.00
3	F	0	4	4	3	4	4	3	3	3	3	2	33	3.30
4	F	0	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	37	3.70
5	F	0	4	4	3	3	2	3	3	2	3	2	29	2.90
6	M	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	26	2.60
7	M	1	1	4	3	4	3	4	3	3	2	4	31	3.10
8	M	1	2	3	3	3	1	2	3	3	2	3	25	2.50
9	F	0	2	1	3	4	3	2	4	4	4	3	30	3.00
10	F	0	2	3	4	3	4	3	4	4	3	2	32	3.20
11	F	0	2	4	2	3	3	2	2	3	2	3	26	2.60
12	F	0	3	4	3	4	3	2	2	4	4	4	33	3.30
13	F	0	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	30	3.00
14	F	0	1	3	3	4	1	4	4	4	3	4	31	3.10
15	F	0	2	3	4	4	3	4	3	4	3	2	32	3.20
16	F	0	3	2	4	3	3	2	3	3	2	2	27	2.70
17	F	0	4	2	2	4	4	3	4	4	3	2	32	3.20
18	F	0	1	2	4	4	4	3	4	4	3	4	33	3.30
19	F	0	4	4	2	4	4	2	4	4	4	1	33	3.30
20	F	0	3	4	4	4	3	3	4	3	2	4	34	3.40
21	M	1	3	4	3	4	4	4	1	3	2	3	31	3.10
22	M	1	4	3	4	4	3	2	3	4	1	2	30	3.00
23	M	1	2	4	1	4	3	1	1	4	3	4	27	2.70
24	M	1	2	3	3	4	2	2	3	3	4	3	29	2.90
25	M	1	2	2	3	1	2	1	3	1	1	2	18	1.80
26	M	1	3	2	3	3	2	1	3	3	2	1	23	2.30
27	M	1	2	3	3	3	3	1	3	3	3	1	25	2.50
28	M	1	3	3	2	3	2	3	2	2	4	2	26	2.60
29	M	1	4	2	2	3	3	3	3	3	3	2	28	2.80
30	M	1	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	35	3.50
31	F	0	3	2	3	3	4	3	3	4	2	2	29	2.90
32	M	1	4	1	3	3	2	1	3	4	2	2	25	2.50
33	F	0	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	26	2.60
34	F	0	1	1	4	1	4	4	3	4	3	3	28	2.80
35	F	0	1	4	3	3	3	3	3	3	4	2	29	2.90
36	F	0	3	3	3	4	3	3	3	3	3	1	29	2.90
37	F	0	2	3	3	4	3	3	3	4	4	3	32	3.20
38	F	0	3	1	3	3	4	1	3	3	3	2	26	2.60
39	F	0	3	4	2	2	2	2	3	2	3	1	24	2.40

40	M	1	4	2	1	3	2	3	1	3	1	4	24	2.40
41	M	1	2	3	2	2	2	4	2	2	1	3	23	2.30
42	M	1	3	1	3	3	2	1	3	3	2	2	23	2.30
43	F	0	3	1	1	4	4	4	3	4	4	2	30	3.00
44	F	0	4	3	3	3	2	3	2	4	3	2	29	2.90
45	M	1	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	26	2.60
46	M	1	2	4	3	4	4	3	4	3	2	2	31	3.10
47	F	0	2	4	2	3	2	3	3	3	3	3	28	2.80
48	M	1	3	4	2	3	3	1	3	3	2	3	27	2.70
49	M	1	1	3	1	3	3	1	3	3	2	3	23	2.30
50	M	1	3	2	3	3	4	1	3	4	4	2	29	2.90
51	F	0	2	4	3	3	3	4	3	3	3	2	30	3.00
52	F	0	3	1	4	4	3	3	1	3	2	3	27	2.70
53	F	0	2	2	4	4	4	2	4	4	4	1	31	3.10
54	F	0	4	3	3	4	4	2	3	4	2	1	30	3.00
55	F	0	1	1	3	4	3	2	4	4	3	3	28	2.80
56	F	0	2	2	4	4	4	1	4	4	4	1	30	3.00
57	F	0	4	2	2	3	4	2	3	3	3	4	30	3.00
58	F	0	2	3	3	3	4	1	4	4	3	2	29	2.90

አባሪ ሠላሳ ስድስት

የራስን ስሜት መቆጣጠር													
መለያ ኮድ	ጾታ	የጾታ ኮድ	ጥቁ 2	ጥቁ 3	ጥቁ 10	ጥቁ 12	ጥቁ 14	ጥቁ 21	ጥቁ 23	ጥቁ 28	ጥቁ 31	ድምር	አማካይ
1	M	1	2	4	4	3	3	3	3	3	4	29	3.22
2	F	0	3	4	4	4	4	4	4	2	1	30	3.33
3	F	0	3	4	3	3	4	3	4	3	2	29	3.22
4	F	0	3	4	4	3	4	3	4	4	2	31	3.44
5	F	0	3	4	4	4	4	2	4	2	3	30	3.33
6	M	1	4	4	4	2	3	3	4	4	3	31	3.44
7	M	1	3	4	4	3	4	1	3	4	4	30	3.33
8	M	1	3	4	4	2	4	3	3	3	2	28	3.11
9	F	0	4	3	3	4	4	4	3	3	4	32	3.56
10	F	0	4	3	4	2	3	2	4	4	3	29	3.22
11	F	0	3	3	3	3	4	3	4	3	3	29	3.22
12	F	0	3	4	4	4	4	4	2	3	4	32	3.56
13	F	0	4	3	4	3	4	1	4	4	2	29	3.22
14	F	0	4	4	4	1	4	1	4	4	1	27	3.00
15	F	0	4	4	4	4	4	2	4	4	4	34	3.78
16	F	0	3	1	4	4	2	2	4	4	4	28	3.11
17	F	0	3	4	4	3	3	4	4	4	4	33	3.67
18	F	0	3	4	4	3	4	1	3	1	2	25	2.78
19	F	0	2	4	4	4	4	1	4	4	3	30	3.33
20	F	0	4	4	4	1	4	4	3	4	1	29	3.22
21	M	1	1	4	4	4	4	2	3	2	3	27	3.00
22	M	1	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28	3.11
23	M	1	3	3	4	2	1	1	3	4	2	23	2.56
24	M	1	3	4	4	3	3	3	4	2	3	29	3.22
25	M	1	3	4	4	3	3	2	2	3	3	27	3.00
26	M	1	3	3	4	3	3	4	3	3	3	29	3.22
27	M	1	3	4	4	1	4	2	4	2	4	28	3.11
28	M	1	2	3	4	2	4	3	4	3	2	27	3.00
29	M	1	4	4	4	2	4	3	4	3	3	31	3.44
30	M	1	3	4	3	4	4	2	2	1	3	26	2.89

31	F	0	4	4	3	3	2	4	4	2	3	29	3.22
32	M	1	4	3	4	3	4	4	4	3	4	33	3.67
33	F	0	4	3	4	4	4	3	4	2	4	32	3.56
34	F	0	3	4	4	3	3	4	4	1	4	30	3.33
35	F	0	4	4	3	4	3	4	4	2	2	30	3.33
36	F	0	3	4	4	3	2	4	3	4	4	31	3.44
37	F	0	3	4	4	4	4	2	4	3	4	32	3.56
38	F	0	4	4	4	3	4	4	4	2	4	33	3.67
39	F	0	3	4	3	2	2	2	4	1	4	25	2.78
40	M	1	3	4	4	4	4	1	4	4	1	29	3.22
41	M	1	2	4	4	3	4	2	3	3	3	28	3.11
42	M	1	3	4	4	4	4	3	1	1	3	27	3.00
43	F	0	4	4	4	4	4	3	4	1	3	31	3.44
44	F	0	3	4	4	4	4	2	3	3	3	30	3.33
45	M	1	4	4	4	3	3	3	4	2	3	30	3.33
46	M	1	4	4	4	3	4	2	3	3	4	31	3.44
47	F	0	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28	3.11
48	M	1	3	4	4	4	4	2	4	3	3	31	3.44
49	M	1	3	3	3	3	3	3	3	1	3	25	2.78
50	M	1	4	4	4	3	4	3	4	2	3	31	3.44
51	F	0	2	4	4	3	4	4	3	4	2	30	3.33
52	F	0	3	4	4	3	4	4	4	1	3	30	3.33
53	F	0	4	2	4	4	4	4	3	1	4	30	3.33
54	F	0	4	3	4	3	3	3	4	3	3	30	3.33
55	F	0	4	4	4	4	4	4	4	1	4	33	3.67
56	F	0	4	4	4	4	4	4	4	3	4	35	3.89
57	F	0	3	3	4	3	3	4	4	2	3	29	3.22
58	F	0	4	3	1	2	4	3	4	1	3	25	2.78

አባሪ ሠላሳ ሰባት

የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር

መለያ ኮድ	ጾታ	የጾታ ኮድ	ጥቂ 1	ጥቂ 4	ጥቂ 11	ጥቂ 13	ጥቂ 16	ጥቂ 24	ጥቂ 26	ጥቂ 30	ድምር	አማካይ
1	M	1	3	3	3	4	3	3	3	4	26	3.25
2	F	0	4	1	4	3	1	3	1	4	21	2.63
3	F	0	3	3	4	4	4	4	3	4	29	3.63
4	F	0	4	2	3	3	4	3	4	3	26	3.25
5	F	0	4	3	4	3	4	3	3	3	27	3.38
6	M	1	3	3	2	2	3	3	3	3	22	2.75
7	M	1	3	2	4	1	2	1	3	2	18	2.25
8	M	1	3	2	4	4	4	4	3	4	28	3.50
9	F	0	4	3	4	4	3	4	3	4	29	3.63
10	F	0	3	4	2	4	3	4	4	4	28	3.50
11	F	0	4	2	4	3	2	3	3	4	25	3.13
12	F	0	4	3	4	4	3	4	4	4	30	3.75
13	F	0	3	2	4	3	3	4	3	2	24	3.00
14	F	0	4	3	4	4	4	4	4	4	31	3.88
15	F	0	4	3	3	4	4	4	3	4	29	3.63
16	F	0	4	3	4	4	4	4	2	4	29	3.63
17	F	0	4	3	4	4	3	4	4	4	30	3.75
18	F	0	3	1	3	4	4	4	4	3	26	3.25
19	F	0	3	2	3	3	4	4	3	4	26	3.25
20	F	0	4	4	4	4	2	4	4	4	30	3.75
21	M	1	3	3	3	3	2	4	3	3	24	3.00
22	M	1	3	4	3	3	3	3	2	3	24	3.00
23	M	1	4	2	3	3	4	3	2	3	24	3.00
24	M	1	4	3	3	4	3	3	3	4	27	3.38
25	M	1	1	3	4	4	2	4	1	4	23	2.88
26	M	1	1	1	3	3	2	4	3	2	19	2.38
27	M	1	2	3	2	3	3	3	4	4	24	3.00
28	M	1	4	1	3	4	3	4	2	4	25	3.13
29	M	1	3	3	3	4	4	4	4	4	29	3.63
30	M	1	2	2	3	3	4	4	3	3	24	3.00

31	F	0	4	4	4	4	3	3	3	4	29	3.63
32	M	1	4	2	3	3	1	4	2	4	23	2.88
33	F	0	4	3	3	3	3	4	3	3	26	3.25
34	F	0	4	3	3	4	3	4	1	4	26	3.25
35	F	0	4	3	3	3	4	3	4	4	28	3.50
36	F	0	4	4	3	4	3	4	3	3	28	3.50
37	F	0	4	4	4	4	4	4	3	4	31	3.88
38	F	0	4	4	4	3	3	4	4	3	29	3.63
39	F	0	4	2	2	2	3	1	3	4	21	2.63
40	M	1	3	2	4	3	3	3	4	4	26	3.25
41	M	1	3	4	3	4	3	4	3	3	27	3.38
42	M	1	4	3	3	4	2	4	2	4	26	3.25
43	F	0	4	4	4	3	3	4	4	4	30	3.75
44	F	0	4	3	2	3	4	4	3	4	27	3.38
45	M	1	4	3	3	3	3	3	2	3	24	3.00
46	M	1	3	3	4	4	3	4	3	4	28	3.50
47	F	0	3	3	3	3	3	4	4	4	27	3.38
48	M	1	4	2	4	4	3	4	4	4	29	3.63
49	M	1	3	3	3	3	2	3	3	3	23	2.88
50	M	1	3	4	4	4	4	4	4	4	31	3.88
51	F	0	3	3	3	3	4	3	3	3	25	3.13
52	F	0	4	3	4	4	4	4	3	4	30	3.75
53	F	0	4	3	3	4	4	4	3	4	29	3.63
54	F	0	4	3	3	4	4	4	3	4	29	3.63
55	F	0	4	4	4	4	4	4	3	4	31	3.88
56	F	0	4	3	3	4	4	4	4	4	30	3.75
57	F	0	4	2	3	4	3	4	2	3	25	3.13
58	F	0	4	3	2	3	4	3	4	3	26	3.25

አባሪ ሠላሳ ስምንት

		የስሜት አጠቃቀም								
መለያ ኮድ	ጾታ	የጾታ ኮድ	ጥቁ 6	ጥቁ 7	ጥቁ 8	ጥቁ 17	ጥቁ 20	ጥቁ 27	ድምር	አማካይ
1	M	1	4	3	3	4	4	3	21	3.50
2	F	0	4	4	1	4	4	2	19	3.17
3	F	0	4	2	4	3	3	3	19	3.17
4	F	0	4	4	4	3	4	4	23	3.83
5	F	0	4	3	4	3	3	2	19	3.17
6	M	1	3	3	2	3	3	3	17	2.83
7	M	1	4	3	4	4	4	4	23	3.83
8	M	1	3	3	3	4	2	3	18	3.00
9	F	0	4	3	4	4	3	2	20	3.33
10	F	0	4	4	4	4	4	4	24	4.00
11	F	0	4	3	3	4	3	3	20	3.33
12	F	0	4	3	2	4	3	4	20	3.33
13	F	0	4	4	4	4	4	4	24	4.00
14	F	0	4	3	1	4	4	3	19	3.17
15	F	0	4	4	4	4	3	4	23	3.83
16	F	0	3	2	4	4	4	4	21	3.50
17	F	0	4	3	4	4	4	2	21	3.50
18	F	0	4	3	4	3	4	2	20	3.33
19	F	0	4	4	4	4	4	4	24	4.00
20	F	0	3	4	3	4	4	3	21	3.50
21	M	1	4	1	4	4	4	1	18	3.00
22	M	1	4	3	4	4	3	3	21	3.50
23	M	1	4	1	1	4	4	1	15	2.50
24	M	1	3	3	4	4	4	4	22	3.67
25	M	1	3	1	4	4	3	2	17	2.83
26	M	1	4	3	3	4	3	2	19	3.17
27	M	1	3	2	3	4	4	3	19	3.17
28	M	1	4	2	2	4	3	2	17	2.83
29	M	1	4	4	3	2	4	3	20	3.33
30	M	1	4	4	4	4	4	4	24	4.00

31	F	0	4	2	4	4	3	4	21	3.50
32	M	1	3	2	4	4	4	4	21	3.50
33	F	0	4	3	2	4	4	2	19	3.17
34	F	0	4	3	1	4	3	1	16	2.67
35	F	0	3	3	4	3	4	3	20	3.33
36	F	0	4	3	3	4	4	3	21	3.50
37	F	0	4	3	4	4	4	4	23	3.83
38	F	0	4	3	3	4	3	3	20	3.33
39	F	0	4	2	4	4	3	2	19	3.17
40	M	1	3	2	4	1	4	2	16	2.67
41	M	1	3	2	3	3	3	2	16	2.67
42	M	1	4	2	4	4	4	2	20	3.33
43	F	0	4	4	3	4	4	3	22	3.67
44	F	0	3	2	4	3	4	2	18	3.00
45	M	1	3	2	4	3	3	3	18	3.00
46	M	1	3	4	3	4	3	4	21	3.50
47	F	0	4	3	3	4	3	3	20	3.33
48	M	1	4	3	3	3	2	3	18	3.00
49	M	1	3	3	3	3	3	3	18	3.00
50	M	1	3	3	3	4	4	4	21	3.50
51	F	0	3	3	4	3	4	3	20	3.33
52	F	0	4	4	3	4	4	3	22	3.67
53	F	0	4	4	4	3	4	3	22	3.67
54	F	0	3	3	4	4	4	3	21	3.50
55	F	0	4	4	2	4	4	3	21	3.50
56	F	0	4	4	3	4	4	2	21	3.50
57	F	0	3	4	3	4	4	3	21	3.50
58	F	0	4	3	3	4	4	1	19	3.17

አባሪ ሠላሳ ዘጠኝ

አጠቃላይ የስሜታዊ ብልህነት መጠይቅ መረጃ

የስሜት አጠቃቀም

	ጾታ	የጾታ ኮድ	ጥቁ 5	ጥቁ 9	ጥቁ 15	ጥቁ 18	ጥቁ 19	ጥቁ 22	ጥቁ 25	ጥቁ 29	ጥቁ 32	ጥቁ 33	አማካይ	ጥቁ 2	ጥቁ 3	ጥቁ 10	ጥቁ 12	ጥቁ 14	ጥቁ 21	ጥቁ 23	ጥቁ 28	ጥቁ 31	አማካይ	ጥቁ 1	ጥቁ 4	ጥቁ 11	ጥቁ 13	ጥቁ 16	ጥቁ 24	ጥቁ 26	ጥቁ 30	አማካይ	ጥቁ 6	ጥቁ 7	ጥቁ 8	ጥቁ 17	ጥቁ 20	ጥቁ 27	አማካይ
	M	1	2	3	3	4	4	3	4	3	2	3	3.1	2	4	4	3	3	3	3	3	4	3.22	3	3	3	4	3	3	3	4	3.25	4	3	3	4	4	3	3.50
	F	0	3	1	1	3	1	1	1	3	2	4	2.0	3	4	4	4	4	4	4	2	1	3.33	4	1	4	3	1	3	1	4	2.63	4	4	1	4	4	2	3.17
	F	0	4	4	3	4	4	3	3	3	3	2	3.3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3.22	3	3	4	4	4	4	3	4	3.63	4	2	4	3	3	3	3.17
	F	0	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3.7	3	4	4	3	4	3	4	4	2	3.44	4	2	3	3	4	3	4	3	3.25	4	4	4	3	4	4	3.83
	F	0	4	4	3	3	2	3	3	2	3	2	2.9	3	4	4	4	4	2	4	2	3	3.33	4	3	4	3	4	3	3	3	3.38	4	3	4	3	3	2	3.17
	M	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2.6	4	4	4	2	3	3	4	4	3	3.44	3	3	2	2	3	3	3	3	2.75	3	3	2	3	3	3	2.83
	M	1	1	4	3	4	3	4	3	3	2	4	3.1	3	4	4	3	4	1	3	4	4	3.33	3	2	4	1	2	1	3	2	2.25	4	3	4	4	4	4	3.83
	M	1	2	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2.5	3	4	4	2	4	3	3	3	2	3.11	3	2	4	4	4	4	3	4	3.50	3	3	3	4	2	3	3.00
	F	0	2	1	3	4	3	2	4	4	4	3	3.0	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3.56	4	3	4	4	3	4	3	4	3.63	4	3	4	4	3	2	3.33
	F	0	2	3	4	3	4	3	4	4	3	2	3.2	4	3	4	2	3	2	4	4	3	3.22	3	4	2	4	3	4	4	4	3.50	4	4	4	4	4	4	4.00
	F	0	2	4	2	3	3	2	2	3	2	3	2.6	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3.22	4	2	4	3	2	3	3	4	3.13	4	3	3	4	3	3	3.33
	F	0	3	4	3	4	3	2	2	4	4	4	3.3	3	4	4	4	4	4	2	3	4	3.56	4	3	4	4	3	4	4	4	3.75	4	3	2	4	3	4	3.33
	F	0	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	3.0	4	3	4	3	4	1	4	4	2	3.22	3	2	4	3	3	4	3	2	3.00	4	4	4	4	4	4	4.00
	F	0	1	3	3	4	1	4	4	4	3	4	3.1	4	4	4	1	4	1	4	4	1	3.00	4	3	4	4	4	4	4	4	3.88	4	3	1	4	4	3	3.17
	F	0	2	3	4	4	3	4	3	4	3	2	3.2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3.78	4	3	3	4	4	4	3	4	3.63	4	4	4	4	3	4	3.83
	F	0	3	2	4	3	3	2	3	3	2	2	2.7	3	1	4	4	2	2	4	4	4	3.11	4	3	4	4	4	4	2	4	3.63	3	2	4	4	4	4	3.50

	F	0	4	2	2	4	4	3	4	4	3	2	3.2	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3.67	4	3	4	4	3	4	4	4	3.75	4	3	4	4	4	2	3.50
	F	0	1	2	4	4	4	3	4	4	3	4	3.3	3	4	4	3	4	1	3	1	2	2.78	3	1	3	4	4	4	4	3	3.25	4	3	4	3	4	2	3.33
	F	0	4	4	2	4	4	2	4	4	4	1	3.3	2	4	4	4	4	1	4	4	3	3.33	3	2	3	3	4	4	3	4	3.25	4	4	4	4	4	4	4.00
	F	0	3	4	4	4	3	3	4	3	2	4	3.4	4	4	4	1	4	4	3	4	1	3.22	4	4	4	4	2	4	4	4	3.75	3	4	3	4	4	3	3.50
	M	1	3	4	3	4	4	4	1	3	2	3	3.1	1	4	4	4	4	2	3	2	3	3.00	3	3	3	3	2	4	3	3	3.00	4	1	4	4	4	1	3.00
	M	1	4	3	4	4	3	2	3	4	1	2	3.0	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3.11	3	4	3	3	3	3	2	3	3.00	4	3	4	4	3	3	3.50
	M	1	2	4	1	4	3	1	1	4	3	4	2.7	3	3	4	2	1	1	3	4	2	2.56	4	2	3	3	4	3	2	3	3.00	4	1	1	4	4	1	2.50
	M	1	2	3	3	4	2	2	3	3	4	3	2.9	3	4	4	3	3	3	4	2	3	3.22	4	3	3	4	3	3	3	4	3.38	3	3	4	4	4	4	3.67
	M	1	2	2	3	1	2	1	3	1	1	2	1.8	3	4	4	3	3	2	2	3	3	3.00	1	3	4	4	2	4	1	4	2.88	3	1	4	4	3	2	2.83
	M	1	3	2	3	3	2	1	3	3	2	1	2.3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3.22	1	1	3	3	2	4	3	2	2.38	4	3	3	4	3	2	3.17
	M	1	2	3	3	3	3	1	3	3	3	1	2.5	3	4	4	1	4	2	4	2	4	3.11	2	3	2	3	3	3	4	4	3.00	3	2	3	4	4	3	3.17
	M	1	3	3	2	3	2	3	2	2	4	2	2.6	2	3	4	2	4	3	4	3	2	3.00	4	1	3	4	3	4	2	4	3.13	4	2	2	4	3	2	2.83
	M	1	4	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2.8	4	4	4	2	4	3	4	3	3	3.44	3	3	3	4	4	4	4	4	3.63	4	4	3	2	4	3	3.33
	M	1	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3.5	3	4	3	4	4	2	2	1	3	2.89	2	2	3	3	4	4	3	3	3.00	4	4	4	4	4	4	4.00
	F	0	3	2	3	3	4	3	3	4	2	2	2.9	4	4	3	3	2	4	4	2	3	3.22	4	4	4	4	3	3	3	4	3.63	4	2	4	4	3	4	3.50
	M	1	4	1	3	3	2	1	3	4	2	2	2.5	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3.67	4	2	3	3	1	4	2	4	2.88	3	2	4	4	4	4	3.50
	F	0	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	2.6	4	3	4	4	4	3	4	2	4	3.56	4	3	3	3	3	4	3	3	3.25	4	3	2	4	4	2	3.17
	F	0	1	1	4	1	4	4	3	4	3	3	2.8	3	4	4	3	3	4	4	1	4	3.33	4	3	3	4	3	4	1	4	3.25	4	3	1	4	3	1	2.67
	F	0	1	4	3	3	3	3	3	3	4	2	2.9	4	4	3	4	3	4	4	2	2	3.33	4	3	3	3	4	3	4	4	3.50	3	3	4	3	4	3	3.33
	F	0	3	3	3	4	3	3	3	3	3	1	2.9	3	4	4	3	2	4	3	4	4	3.44	4	4	3	4	3	4	3	3	3.50	4	3	3	4	4	3	3.50
	F	0	2	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3.2	3	4	4	4	4	2	4	3	4	3.56	4	4	4	4	4	4	3	4	3.88	4	3	4	4	4	4	3.83

	F	0	3	1	3	3	4	1	3	3	3	2	2.6	4	4	4	3	4	4	4	2	4	3.67	4	4	4	3	3	4	4	3	3.63	4	3	3	4	3	3	3.33
	F	0	3	4	2	2	2	2	3	2	3	1	2.4	3	4	3	2	2	2	4	1	4	2.78	4	2	2	2	3	1	3	4	2.63	4	2	4	4	3	2	3.17
	M	1	4	2	1	3	2	3	1	3	1	4	2.4	3	4	4	4	4	1	4	4	1	3.22	3	2	4	3	3	3	4	4	3.25	3	2	4	1	4	2	2.67
	M	1	2	3	2	2	2	4	2	2	1	3	2.3	2	4	4	3	4	2	3	3	3	3.11	3	4	3	4	3	4	3	3	3.38	3	2	3	3	3	2	2.67
	M	1	3	1	3	3	2	1	3	3	2	2	2.3	3	4	4	4	4	3	1	1	3	3.00	4	3	3	4	2	4	2	4	3.25	4	2	4	4	4	2	3.33
	F	0	3	1	1	4	4	4	3	4	4	2	3.0	4	4	4	4	4	3	4	1	3	3.44	4	4	4	3	3	4	4	4	3.75	4	4	3	4	4	3	3.67
	F	0	4	3	3	3	2	3	2	4	3	2	2.9	3	4	4	4	4	2	3	3	3	3.33	4	3	2	3	4	4	3	4	3.38	3	2	4	3	4	2	3.00
	M	1	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2.6	4	4	4	3	3	3	4	2	3	3.33	4	3	3	3	3	3	2	3	3.00	3	2	4	3	3	3	3.00
	M	1	2	4	3	4	4	3	4	3	2	2	3.1	4	4	4	3	4	2	3	3	4	3.44	3	3	4	4	3	4	3	4	3.50	3	4	3	4	3	4	3.50
	F	0	2	4	2	3	2	3	3	3	3	3	2.8	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3.11	3	3	3	3	3	4	4	4	3.38	4	3	3	4	3	3	3.33
	M	1	3	4	2	3	3	1	3	3	2	3	2.7	3	4	4	4	4	2	4	3	3	3.44	4	2	4	4	3	4	4	4	3.63	4	3	3	3	2	3	3.00
	M	1	1	3	1	3	3	1	3	3	2	3	2.3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2.78	3	3	3	3	2	3	3	3	2.88	3	3	3	3	3	3	3.00
	M	1	3	2	3	3	4	1	3	4	4	2	2.9	4	4	4	3	4	3	4	2	3	3.44	3	4	4	4	4	4	4	4	3.88	3	3	3	4	4	4	3.50
	F	0	2	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3.0	2	4	4	3	4	4	3	4	2	3.33	3	3	3	3	4	3	3	3	3.13	3	3	4	3	4	3	3.33
	F	0	3	1	4	4	3	3	1	3	2	3	2.7	3	4	4	3	4	4	4	1	3	3.33	4	3	4	4	4	4	3	4	3.75	4	4	3	4	4	3	3.67
	F	0	2	2	4	4	4	2	4	4	4	1	3.1	4	2	4	4	4	4	3	1	4	3.33	4	3	3	4	4	4	3	4	3.63	4	4	4	3	4	3	3.67
	F	0	4	3	3	4	4	2	3	4	2	1	3.0	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3.33	4	3	3	4	4	4	3	4	3.63	3	3	4	4	4	3	3.50
	F	0	1	1	3	4	3	2	4	4	3	3	2.8	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3.67	4	4	4	4	4	4	3	4	3.88	4	4	2	4	4	3	3.50
	F	0	2	2	4	4	4	1	4	4	4	1	3.0	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3.89	4	3	3	4	4	4	4	4	3.75	4	4	3	4	4	2	3.50
	F	0	4	2	2	3	4	2	3	3	3	4	3.0	3	3	4	3	3	4	4	2	3	3.22	4	2	3	4	3	4	2	3	3.13	3	4	3	4	4	3	3.50
	F	0	2	3	3	3	4	1	4	4	3	2	2.9	4	3	1	2	4	3	4	1	3	2.78	4	3	2	3	4	3	4	3	3.25	4	3	3	4	4	1	3.17

አባሪ አርባ

የመጻፍ ክሂል ተነሳሽነት መለኪያ መጠይቅ

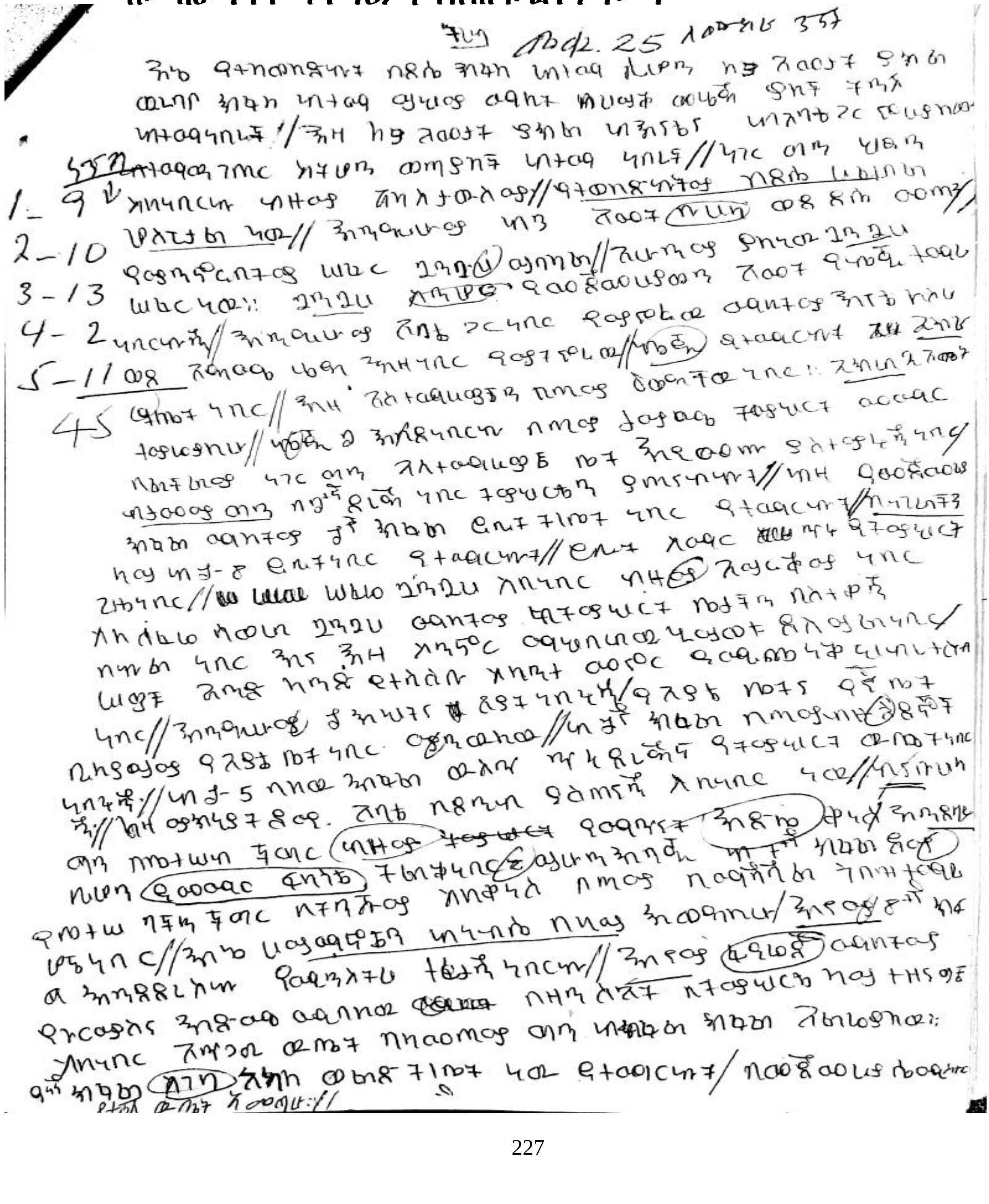
	ጾታ	የጾታ ኮድ	ጥቁ1	ጥቁ2	ጥቁ3	ጥቁ4	ጥቁ5	ጥቁ6	ጥቁ7	ጥቁ8	ጥቁ9	ጥቁ10	ጥቁ11	ጥቁ12	ጥቁ13	ጥቁ14	ጥቁ15	ጥቁ16	ጥቁ17	ጥቁ18	ጥቁ19	ጥቁ20	ጥቁ21	ጥቁ22	ጥቁ23	ጥቁ24	ጥቁ25	ጥቁ26	ጥቁ27	ጥቁ28	ጥቁ29	ጥቁ30	ጥቁ31	ጥቁ32	ጥቁ33	ጥቁ34	ጥቁ35	አማካይ
	M	1	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	4	4	2	3	3	2	4	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	2.94
	F	0	4	3	3	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	2	4	3	3	4	2	2	4	1	4	4	2	1	4	4	3.29
	F	0	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.89
	F	0	3	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	2	1	2	2	3.20
	F	0	4	3	2	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.77
	M	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3.14
	M	1	4	2	3	3	4	4	4	4	3	2	4	4	4	3	4	4	3	3	1	4	2	4	3	3	1	1	3	4	3	4	4	2	3	4	4	3.20
	M	1	1	1	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2.37
	F	0	3	2	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	3	2	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3.43
	F	0	4	4	2	1	4	4	2	3	4	4	3	4	4	1	2	2	4	4	4	4	4	3	2	4	4	2	4	2	4	4	4	1	1	4	4	3.17
	F	0	4	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	3	3	4	2	1	4	1	1	3	3	4	1	3	2	3	2.71
	F	0	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	2	3	3	3.34
	F	0	1	1	1	2	2	1	3	3	3	2	2	4	3	1	1	1	2	1	4	3	4	4	4	4	1	3	3	4	4	2	4	3	1	2	1	2.43
	F	0	4	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	4	3	4	3	3.51
	F	0	4	4	2	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	4	2	3	3	2	3	4	3	4	4	1	4	3	3	3.40
	F	0	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	2	4	4	3	4	4	3	4	3	4	2	3	2	3	3	3	4	3	3	3	2	3.23
	F	0	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	2	2	3	2	4	3	4	3	2	2	2	4	4	4	3	4	4	2	2	1	4	3	3.23
	F	0	4	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	2	2	3	4	4	3	3	2	2	2	4	4	3	4	4	3	2	3	3	3	3.00

	F	0	3	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	3	2	4	4	3	4	4	2	4	4	2	2	4	2	3	4	2	4	3	2	4	4	3.23
	F	0	4	3	2	2	4	2	2	1	1	1	2	3	4	1	4	4	1	2	4	3	1	1	1	3	1	1	4	2	2	1	4	1	1	1	2	2.17
	M	1	3	3	2	2	3	3	2	3	4	2	3	4	4	2	3	2	3	2	3	4	2	3	2	3	2	3	4	2	3	2	4	1	4	2	3	2.77
	M	1	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	4	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	4	4	3	2	3	2	2	2	3	2	1	2	4	2	2.54
	M	1	1	1	1	3	4	2	1	4	1	1	4	4	2	1	1	1	4	1	3	1	3	1	1	2	1	1	2	1	3	1	4	1	1	1	2	1.89
	M	1	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3	3	4	4	3	4	4	4	1	3	3	4	2	3	2	2	3	4	3	4	1	1	3	3	3.06
	M	1	1	3	2	3	3	3	2	4	3	2	4	3	4	3	2	1	2	1	1	4	3	2	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	4	2.63
	M	1	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3.17
	M	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	1	2	3	3	4	3	4	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	2	3	2	4	2.71
	M	1	4	2	2	3	4	4	2	3	3	4	4	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	4	2.86
	M	1	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	2	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	2	2	2	3	3.17
	M	1	2	2	2	4	4	3	3	3	2	2	3	4	4	3	4	3	4	2	2	4	2	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3.03
	F	0	2	3	4	3	4	3	2	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	2	3	3	2	4	2	1	3	4	3	4	2	3	4	3	3.11
	M	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2.26
	F	0	2	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	2	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	3	3.14
	F	0	3	1	1	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	3	2	3	3	4	4	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	1	4	3	2.91
	F	0	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3.57
	F	0	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3.46
	F	0	4	3	2	4	3	3	3	3	4	2	3	4	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3.00
	F	0	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3.63
	F	0	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	4	3	2	2	3	3	4	4	4	2	3	4	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2.69

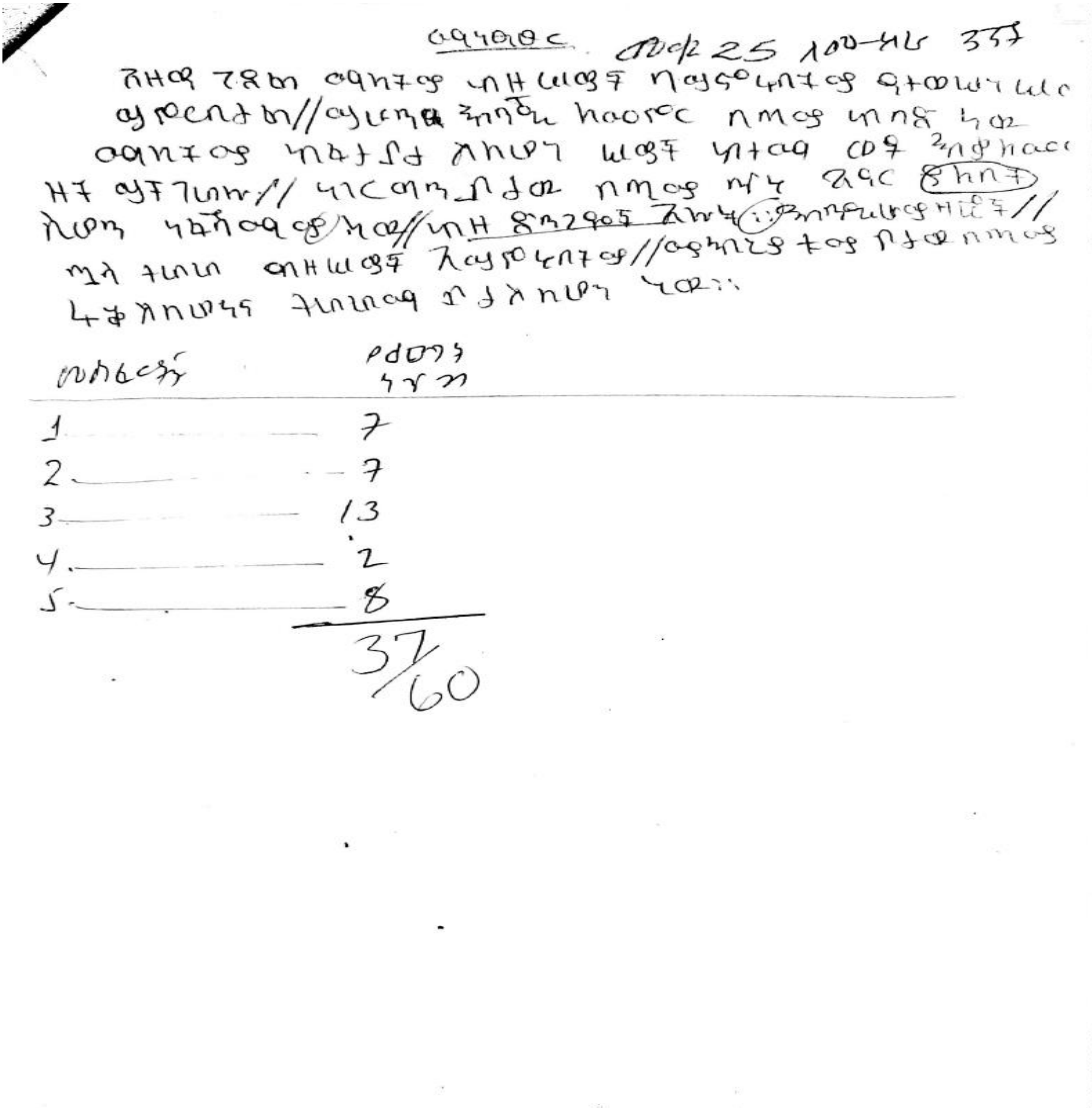
	M	1	1	1	1	4	3	4	1	1	4	1	4	4	3	1	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	2	4	4	3	4	2	4	1	1	2	1	2.83
	M	1	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	4	3	2	2	2	1	3	3	2	2	1	3	2	2	4	1	2	3	4	4	1	4	3	3	2.54
	M	1	1	1	2	2	1	2	3	3	2	3	4	4	4	2	3	2	3	1	3	1	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	4	3	2	2.49
	F	0	1	2	2	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	4	3	4	3	3	3	4	4	3	4	1	3	4	2	3	4	3	3	3	3	3.09
	F	0	2	2	4	4	3	3	2	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	4	3	4	3.29
	M	1	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2.57
	M	1	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	2	3	3	3	2	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3.34
	F	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3.03
	M	1	3	3	3	4	2	3	3	3	4	3	4	4	4	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	2	1	3	2	2.91
	M	1	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2.23
	M	1	3	3	3	2	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	4	3	4	4	4	2	4	1	2	3	3	3.37
	F	0	1	1	1	3	3	3	2	3	2	3	3	2	1	2	2	3	2	1	4	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	1	4	1	2	2	2	2.17
	F	0	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3.86
	F	0	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3.89
	F	0	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3.66
	F	0	4	3	2	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	1	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3.31
	F	0	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3.86
	F	0	2	3	3	2	4	3	2	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2	2	3.11
	F	0	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	3	3	4	3.66

አባሪ አርባ አንድ

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



1	7
2	7
3	13
4	2
5	8
	37/60

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

[illegible] 26 [illegible]

[illegible]

(1) [illegible]

(2) [illegible]

1 — 9

2 — 8

3 — 13

4 — 3

5. — 11

44

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

[illegible]

[illegible]

18
17
20 2
3
16
74

[illegible] 26 [illegible] 35

(1) [illegible]

(2) [illegible]

(3) [illegible]

(4) [illegible]

1	2	3	4	5	
7	10	13	3	12	⇒ 45

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

[illegible]

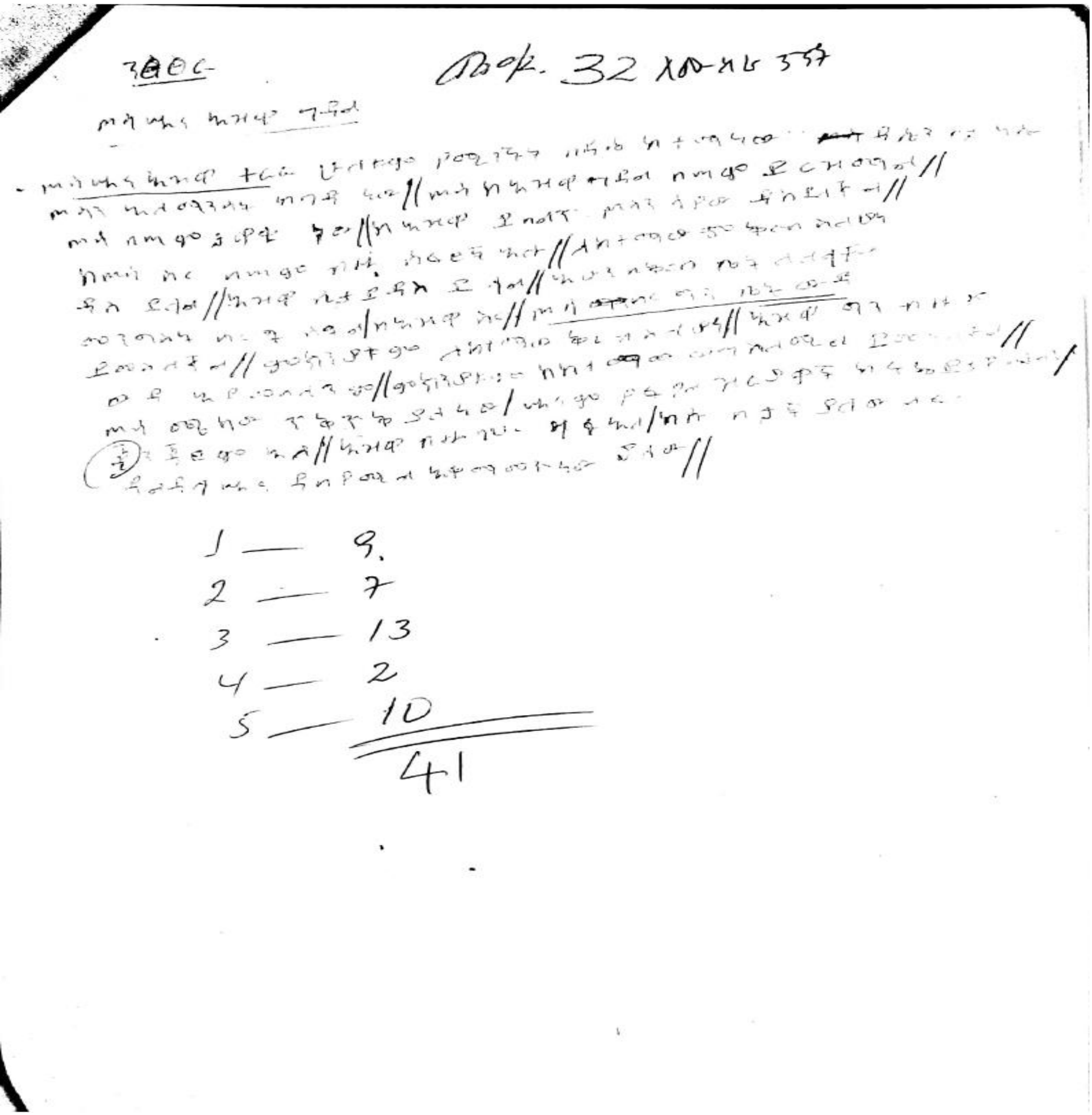
[illegible]

[illegible]

[illegible]

15
17
21
2
20/15

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

ተራ ቁ

መለያ 32 ለሙከራ 557

[illegible] ... Natural science ... [illegible] ... Social science ... [illegible] ... Social science [illegible]//

1 —— 7

2 —— 7

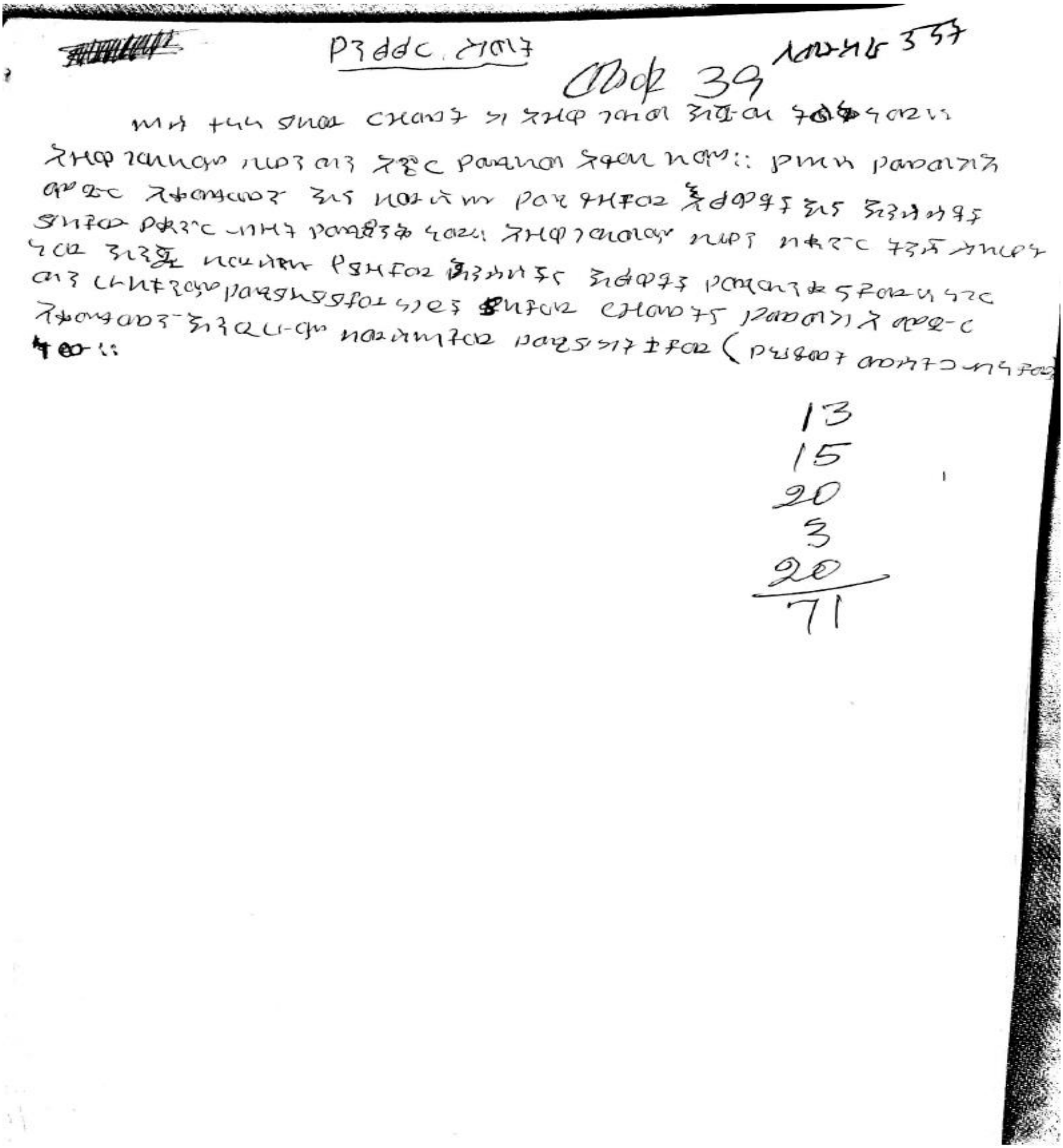
3 —— 13

4 —— 2

5 —— 8

37

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

ውጤ. 39

16
14
21
4
22
77

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

[illegible] [illegible]123 [illegible] 357

[illegible]

[illegible]

7
7
13
3
10

40

ለሙከራ ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

[illegible]

[illegible]

1 — 9
2 — 9
3 — 13
4 — 2
5 — 10

43/60

አባሪ አርባ ሁለት

ለዋና ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

1995 ... 14

[illegible]

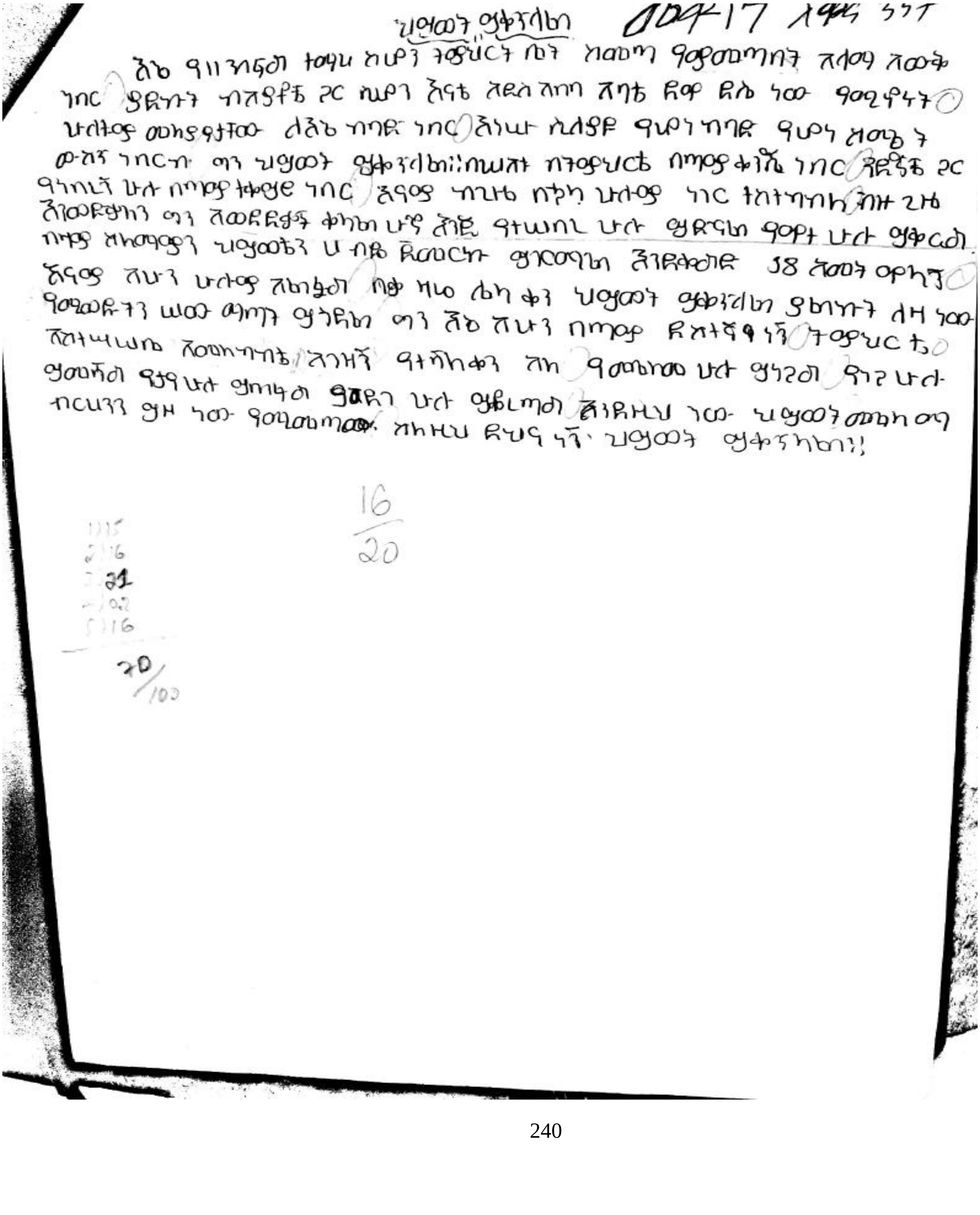
[illegible]

1) 14
2) 13
3) 15
4) 03
5) 16

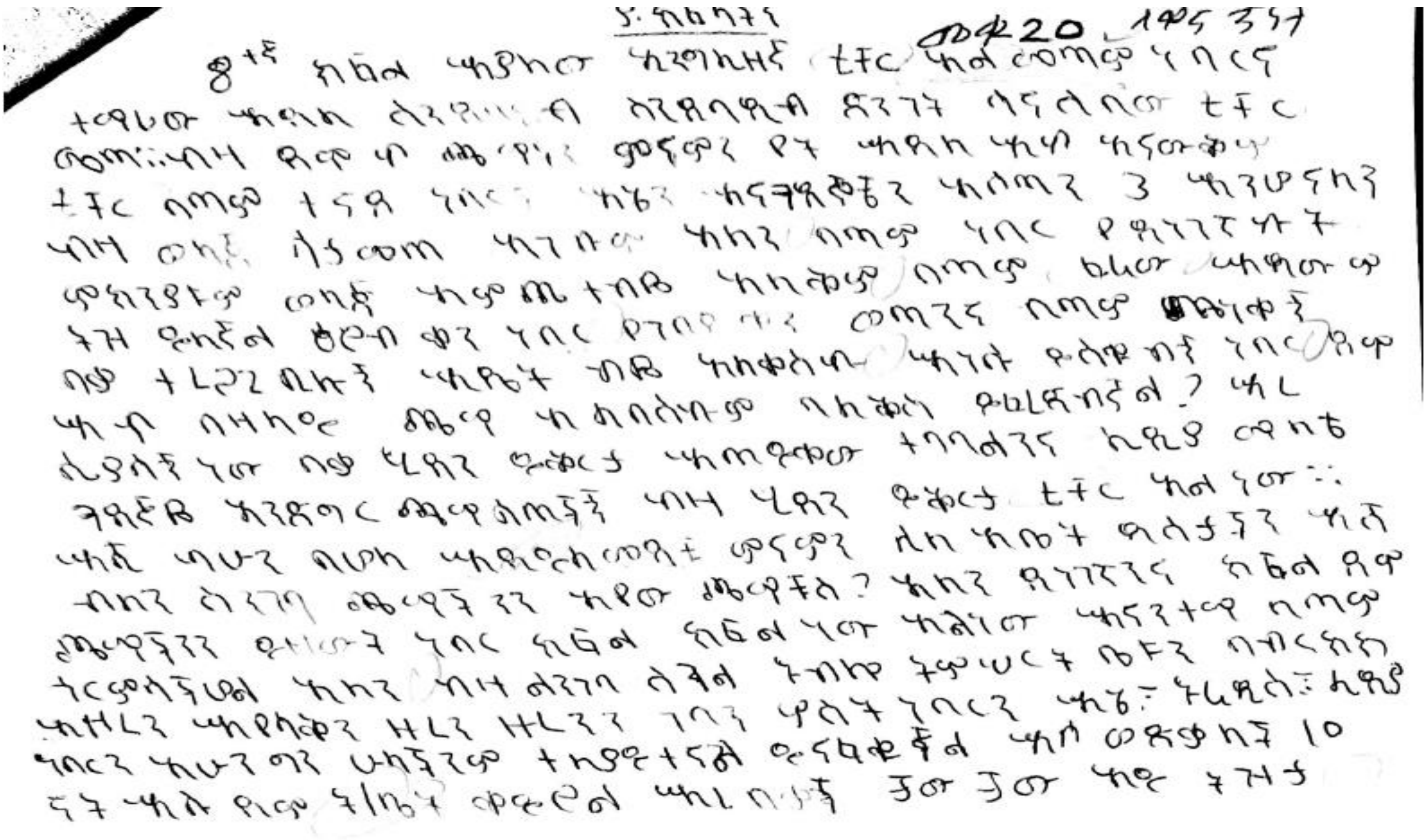
61/100

ተፈጸመ !! 12/20

ለዋናው ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



ዋናው ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



1) 12
2) 13
3) 24
4) 02
5) 15

66/100

13/20

ለዋናው ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

1995 337

40

[illegible]

[illegible] (covid 19) [illegible]

14/20

1) 16
2) 15
3) 20
4) 05
5) 20

76/100

ለዋናው ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና

ለዋና ጥናት
ሙቀ55

የኔ ትዝታ

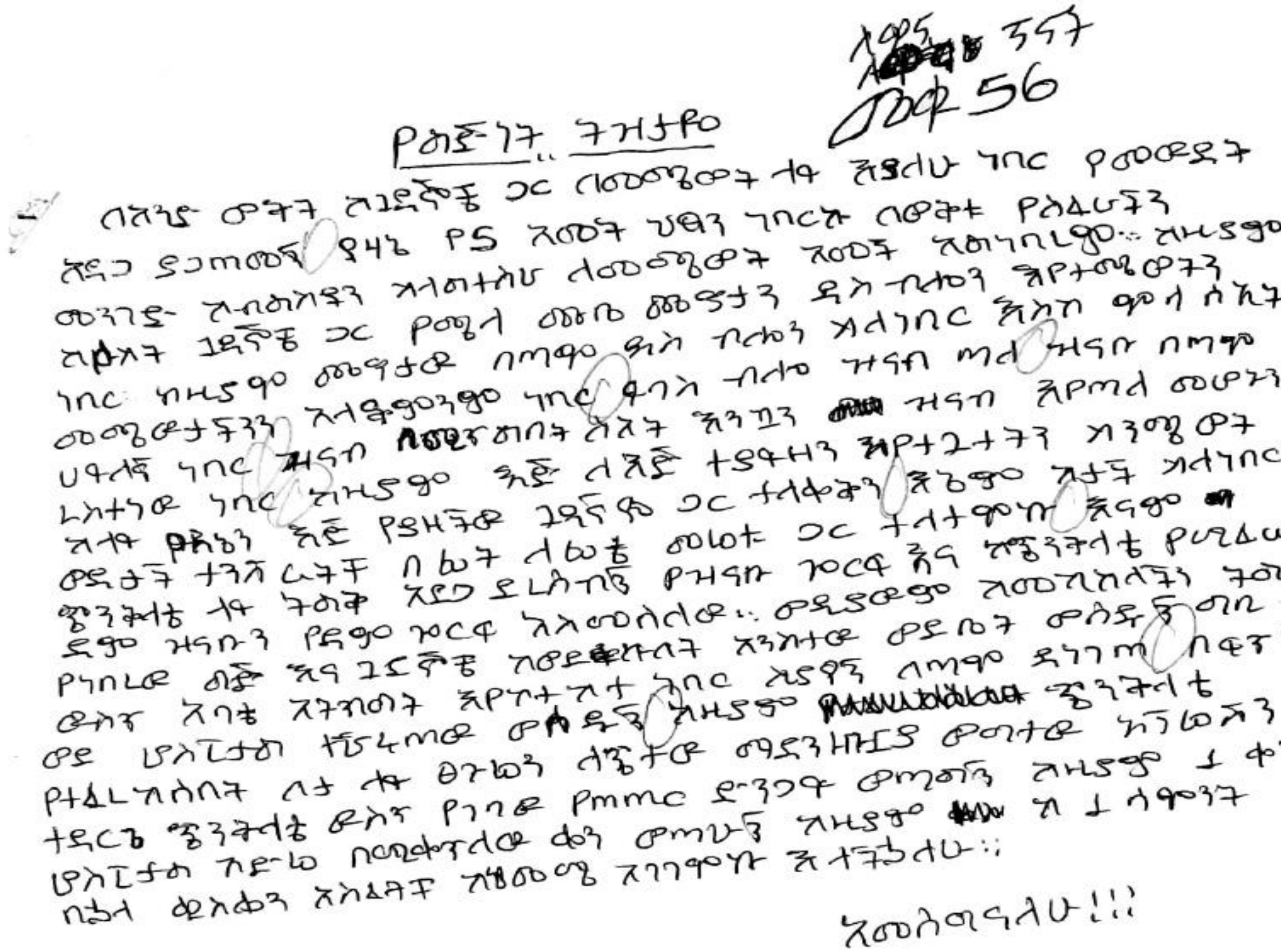
[illegible]

1) 16
2) 15
3) 21
4) 02
5) 18

12/20

72/100

ለዋናው ጥናት- የተማሪዎች የጽሑፍ ፈተና ናሙና



አመሰግናለሁ!!!

1) 17
2) 16
3) 23
4) 02
5) 20

15/20

78/100

[illegible]

[illegible]

18
20

1) 18
2) 18
3) 24
4) 02
5) 22

86
100

አባሪ አርባ ሦስት

ጾታን በመቆጣጠር የዘርፎች ተዛምዶ ጥንካሬ (በፒርሰን የተዛምዶ መጠንና በአጠቃላይ ተዛምዶ-በከፊል ተዛምዶ)

ተለዋዋጮች	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	ስሜትን መገንዘብ	የመጻፍ ችሎታ	የመጻፍ ተነሳሽነት
የራስን ስሜት መቆጣጠር	1	.295a (0.001)	.346a (0.001)	.435a(0.001)	.271a(0.001)	.011a(0.881)
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	0.339**	1	.139 a (0.067)	.369a(0.001)	.167a(0.027)	-.029a(0.704)
የስሜት አጠቃቀም	0.383**	0.279**	1	.581a(0.001)	.160a(0.035)	-.075a (0.321)
ስሜትን መገንዘብ	0.463**	0.492**	0.649**	1	.404a(0.001)	.000 a (0.995)
የመጻፍ ችሎታ	0.290**	0.213**	0.201**	0.423**	1	-.010a (0.895)
የመጻፍ ተነሳሽነት	0.033	0.028	-0.024	0.055	0.008	1
አማካይ	3.29	3.33	3.27	3.14	68.60	3.04
መደበኛ ልይይት	0.44	0.41	0.43	0.47	10.32	.43

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

a.ጠቅላላ ተዛምዶ በከፊል ተዛምዶ ጾታን በመቆጣጠር።

አባሪ አርባ አራት

በስሜታዊ ብልህነት፣ በመጻፍ ችሎታና በመጻፍ ተነሳሽነት ጾታተኮር ተዛምዶ

	ጾታ	ብዛት	አማካይ	መደበኛ ልይይት	የነጻነት ደረጃ(Df)	አማካይ ካሬዎች	F	Sig.
የራስን ስሜት መቆጣጠር	ወንድ	107	3.35	.41	174	1.081	5.762	.017
	ሴት	69	3.19	.46				
	ድምር	176	3.29	.41				
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	ወንድ	107	3.47	.33	174	5.569	41.100	.000
	ሴት	69	3.11	.42				
	ድምር	176	3.33	.41				
የስሜት አጠቃቀም	ወንድ	107	3.40	.35	174	4.452	28.291	.000
	ሴት	69	3.08	.45				
	ድምር	176	3.27	.43				
ስሜትን መገንዘብ	ወንድ	107	3.31	.41	174	7.628	42.950	.000
	ሴት	69	2.88	.44				
	ድምር	176	3.14	.47				
የመጻፍ ችሎታ	ወንድ	ለ107	69.81	9.79	174	398.350	3.802	.053
	ሴት	69	66.72	10.89				
	ድምር	176	68.60	10.32				
የመጻፍ ተነሳሽነት	ወንድ	107	3.08	.43	174	.497	2.654	.105
	ሴት	69	2.97	.44				
	ድምር	176	3.04	.43				

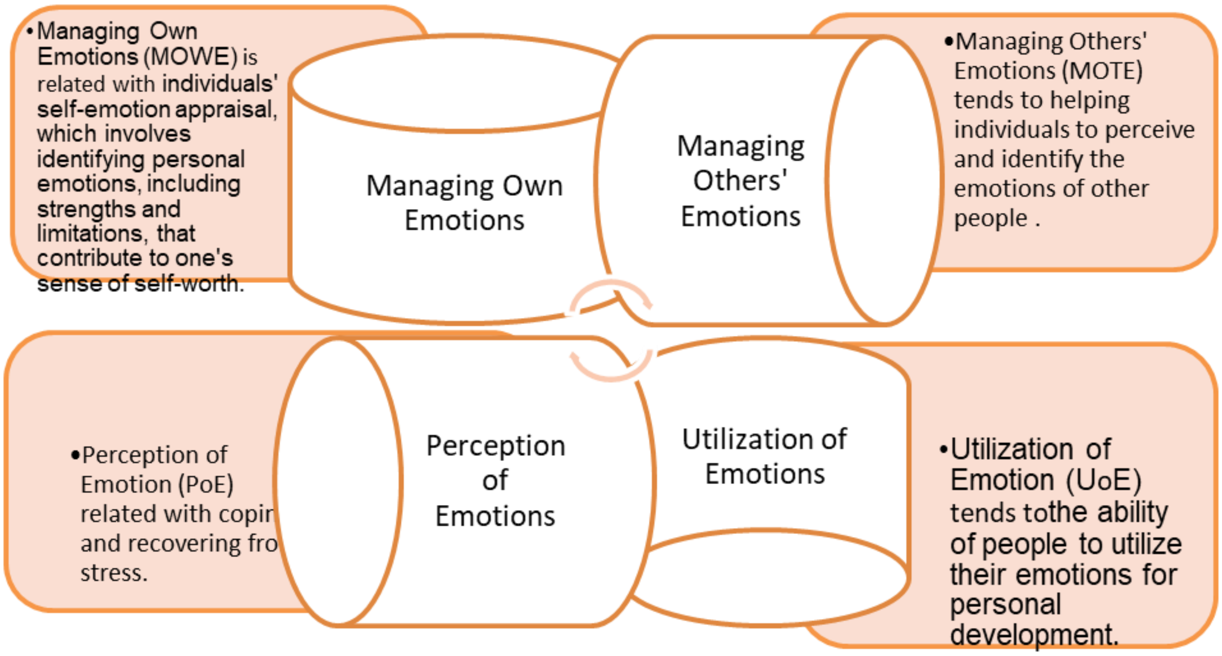
አባሪ አርባ አምስት

የስሜታዊ ብልህነትና የመጻፍ ተነሳሽነት ትንበያ በኅብረ ድኅረት

	ጾታ	ደረጃ III የስኬር ድምር	አማካይ ካሬ	F	Sig.	ኤታ ስኬር በከፊል
የራስን ስሜት መቆጣጠር	**ወንድ**	1.081	1.081	5.762	.017	.032
	ሴት					
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	**ወንድ**	5.569	5.569	41.100	.000	.191
	ሴት					
የስሜት አጠቃቀም	**ወንድ**	4.452	4.452	28.291	.000	.140
	ሴት					
ስሜትን መገንዘብ	**ወንድ**	7.628	7.628	42.950	.000	.198
	ሴት					
የመጻፍ ተነሳሽነት	**ወንድ**	.497	.497	2.654	.105	.015
	ሴት					

አባሪ አርባ ስድስት

EI Models in Academic Context



EI model by the researcher

አባሪ አርባ ሰባት

Table 1. KMO Measures and Bartlett's Test of Sphericity

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.625
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1179.067
	Df	190
	Sig.	.000

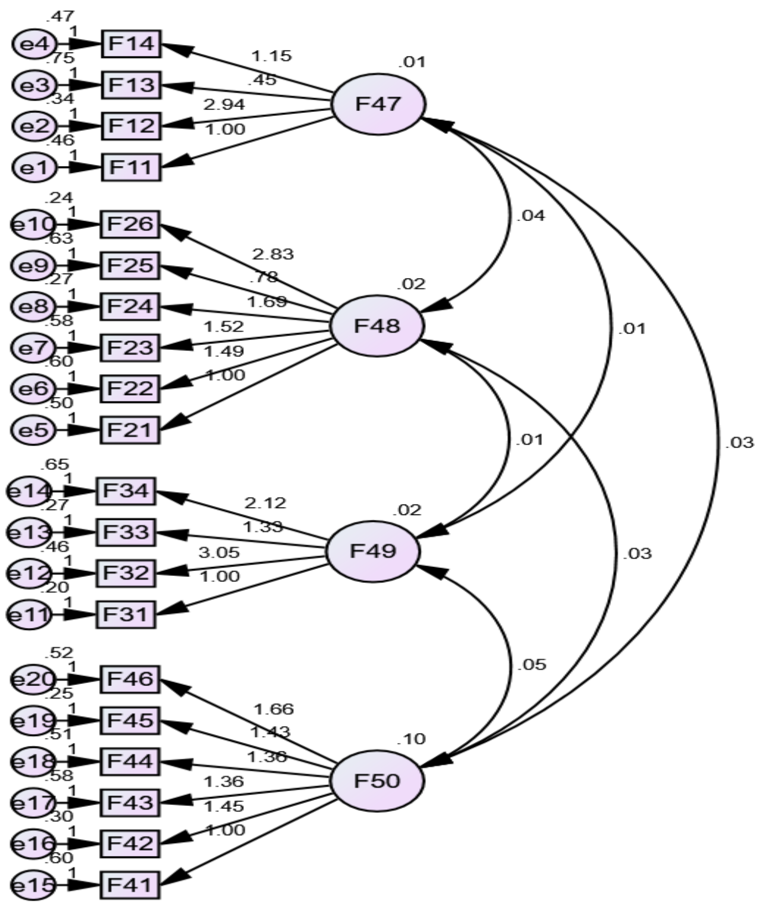
Exploratory factor analysis.
Reliability and convergent validity (n =176)

IC	**Items**	**EC**	**RCM**	***SSC***
F11	When I am faced with obstacles, I remember the times I faced similar obstacles and overcame them	.635	.603	MOE
F12	I seek out activities that make me happy	.849	.885	MOE
F13	I use good moods to help myself keep trying in the face of obstacles	.688	.773	MOE
F14	I can tell how people are feeling by listening to the tone of their voice	.587	.445	*MOE*
F21	I know when to speak about my personal problems to others	.751	.824	*MO'E*
F22	Other people find it easy to confide in me	.581	.532	*MO'E*
F23	I arrange events others enjoy	.704	.776	*MO'E*
F24	I present myself in a way that makes a good impression on others	.660	.569	*MO'E*
F25	I compliment others when they have done something well	.676	.753	*MO'E*
F26	When another person tells me about an important event in his or her life, I almost feel as though I experienced this event myself	.779	.867	*MO'E*
F31	Some of the major events of my life have led me to re-evaluate what is important and not important	.776	.855	*UoE*
F32	When my mood changes, I see new possibilities	.713	.723	*UoE*
F33	When I am in a positive mood, I am able to come up with new ideas	.693	.821	*UoE*
F34	When I feel a change in emotions, I tend to come up with new ideas	.606	.703	*UoE*
F41	I am aware of the non-verbal messages I send to others	.532	.517	*PoE*
F42	By looking at their facial expressions, I recognize the emotions people are experiencing	.684	.704	*PoE*
F43	I know why my emotions change	.622	.639	*PoE*
F44	I am aware of the non-verbal messages other people send	.648	.538	*PoE*
F45	I know what other people are feeling just by looking at them	.633	.559	*PoE*
F46	I help other people feel better when they are down	.600	.547	*PoE*

Note: *IC = item code; EC = extraction communality; RCM = related component matrix; SSC = subscale code; MOE = managing own emotions; MO'E = managing others' emotions; UoE = utilization of emotions; PoE = perception of emotions*

አባሪ አርባ ስምንት

Picture 1 presents the questionnaire items by CFA.



Picture 1. Confirmatory factor analysis

አባሪ አርባ ዘጠኝ

Relationship between EI dimensions and writing performance by Pearson Correlation

Variables	Me	SD	MOWE	MOTE	UoE	PoE	WP
MOWE	3.28	.44	1	.339**	.383**	.463**	.290**
MOTE	3.33	.41		1	.279**	.492**	.213**
UoE	3.27	.43			1	.649**	.201**
PoE	3.14	.47				1	.423**
WP	68.60	10.32					1

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

Note: M = mean; SD = standard division; *MOWE = managing own emotions; MOTE = managing others' emotions; UoE = utilization of emotions; PoE = perception of emotions*

አባሪ: ሃምሣ

Relationship between EI dimensions and motivation to write (n = 176) by Pearson Correlation

ተለዋዋጮች	**አማካይ**	**መደበኛ ልይይት**	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	ስሜትን መጠቀም	ስሜትን መገንዘብ	የመጻፍ ችሎታ
የራስን ስሜት መቆጣጠር	3.28	.44	1	.339**	.383**	.463**	.290**
የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	3.33	.41		1	.279**	.492**	.213**
ስሜትን መጠቀም	3.27	.43			1	.649**	.201**
ስሜትን	3.14	.47				1	.423**

መገንዘብ የመጻፍ ችሎታ	68.60	10.32	1

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

አባሪ: ሃምሣ አንድ

Relationship between EI sub-scales and writing performance (n = 163) by Pearson Correlation

Variables	Me	SD	ME	UnE	UE	PE	WP
ME	3.46	.41	1				
UnE	3.47	.44	0.362**	1			
UE	3.43	.47	0.213**	0.250**	1		
PE	3.21	.54	0.336**	0.452**	0.466**	1	
WP	68.03	10.17	0.156*	0.095	0.177*	0.367**	1

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

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

Note: M = mean; SD = standard division; *ME = managing own emotions; UnE = understanding others' emotions; UE = utilizing emotions; PE = perceiving emotions*

አባሪ: ሃምሣ ሁለት

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Writing Performance

ምንጭ	ደረጃ III የስኬር ድምር	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	8241.313[a]	44	187.303	2.590	0.000	0.491
Intercept	68475.613	1	68475.613	946.966	0.000	0.889
ME	1269.941	8	158.743	2.195	0.032	0.130
UnE	1287.332	14	91.952	1.272	0.235	0.131
UE	1227.912	9	136.435	1.887	0.060	0.126
PE	2214.803	13	170.369	2.356	0.008	0.206

Error	8532.641	118	72.311
Total	771115.766	163	
Corrected Total	16773.954	162	

a. R Squared = 0.491 (Adjusted R Squared = 0.302)

አባሪ: ሃምሣ ሦስት

Path Coffiencnt of Hypthesis final results

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/STDEV|)	P values
Birtsex -> MOTE	-1.134	-1.16	0.091	12.475	0.000
Birtsex -> MOWE	-0.575	-0.583	0.169	3.401	0.001
Birtsex -> PE	-0.863	-0.874	0.13	6.647	0.000
Birtsex -> UE	-0.852	-0.864	0.123	6.944	0.000
Birtsex -> WM	-0.409	-0.404	0.181	2.259	0.024
Birtsex -> WS	0.178	0.196	0.181	0.987	0.324
MOTE -> WM	-0.101	-0.095	0.111	0.914	0.361
MOTE -> WS	0.074	0.083	0.098	0.75	0.453
MOWE -> WM	-0.015	-0.023	0.125	0.121	0.904
MOWE -> WS	0.12	0.132	0.09	1.323	0.186
PE -> WM	0.111	0.106	0.103	1.084	0.278
PE -> WS	0.357	0.354	0.112	3.174	0.002
UE -> WM	-0.153	-0.142	0.101	1.513	0.13
UE -> WS	0.021	0.017	0.102	0.205	0.838

አባሪ: ሃምሣ አራት

Table 6. The ANOVA statistics (df = 1,161; n = 163; male = 97 and female = 66)

Variables	gender	M	SD	Between-subjects	Sum of Squares	Mean Square	F	Sig.	Effect Size (r)
ME	Male	3.35	.413	Between Groups	1.081	1.08	5.76	0.017	0.40
	Female	3.19	0.46	Within Groups	32.636	0.19			
				Total	33.717				
UnE	Male	3.47	.33	Between Groups	5.569	5.57	41.10	0.000	0.95
	Female	3.11	.42	Within Groups	23.578	0.14			
				Total	29.147				
UE	Male	3.40	.35	Between Groups	4.452	4.45	28.29	0.000	0.91
	Female	3.08	.45	Within Groups	27.383	0.16			
				Total	31.835				
PE	Male	3.31	.41	Between Groups	7.628	7.63	42.95	0.000	0.95
	Female	2.88	.44	Within Groups	30.902	0.18			
				Total	38.530				
WP	Male	69.81	9.79	Between Groups	398.350	398.35	3.80	0.053	0.28
	Female	66.72	10.89	Within Groups	18231.618	104.78			
				Total	18629.968				

Note: M = mean; SD = standard division; *ME = managing own emotions; UnE = understanding others' emotions; UE = utilizing emotions; PE = perceiving emotions*

አባሪ: ሃምሣ አምስት

Strength of the relationship by Pearson's correlation coefficient (n = 176) and net correlation while controlling for gender by partial correlation (n = 173)

Variables	MOWE	MOTE	UE	PE	WP	WM
MOWE	1	.295[a] (0.001)	.346[a] (0.001)	.435[a](0.001)	.271[a](0.001)	.011[a](0.881)
MOTE	0.339**	1	.139 [a] (0.067)	.369[a](0.001)	.167[a](0.027)	-.029[a](0.704)
UE	0.383**	0.279**	1	.581[a](0.001)	.160[a](0.035)	-.075[a] (0.321)
PE	0.463**	0.492**	0.649**	1	.404[a](0.001)	.000 [a] (0.995)
WP	0.290**	0.213**	0.201**	0.423**	1	-.010[a] (0.895)
WM	0.033	0.028	-0.024	0.055	0.008	1
M	3.29	3.33	3.27	3.14	68.60	3.04
SD	0.44	0.41	0.43	0.47	10.32	.43

**በ0.01 የጉልህነት ደረጃ ጉልህ ተዛምዶ ያለው መሆኑን ያሳያል።

[a]. *The net correlation while controlling for birth-sex by partial correlation.*

አባሪ: ሃምሣ ስድስት

ከተማሪዎች የተገኘ መረጃ

ዕድሜ	ጾታ	የራስን ስሜት መቆጣጠር	የሌሎችን ስሜት መቆጣጠር	የስሜት አጠቃቀም	ስሜትን መገንዘብ	የመጻፍ ችሎታ	የመጻፍ ተነሳሽነት	F11	F12	F13	F14	F21	F22	F23	F24	F25	F26	F31	F32	F33	F34	F41	F42	F43	F44	F45	F46
21	1	3	3.3	3.5	3.4	70	2.9	2	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	2
15	0	2.7	2.4	3.5	2.1	60	3.3	3	3	1	4	4	1	1	4	1	3	4	4	4	2	1	3	1	1	3	2
18	0	3	3.6	3	3.4	50	3.9	3	4	2	4	3	3	4	4	3	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	3
17	0	3	3.3	4	3.9	75	3.2	3	3	2	4	4	2	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
16	0	3.3	3.3	3	2.9	72	3.8	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2	3
18	1	3.3	2.9	3	3	75	3.1	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
17	1	3.7	2	3.8	3.1	62	3.2	3	1	4	4	3	2	2	2	3	1	4	3	4	4	3	4	3	3	3	2
17	1	3	3.4	2.8	2.6	71	2.4	3	4	2	4	3	2	4	4	3	4	3	3	2	3	3	3	1	3	3	2
17	0	4	3.6	3	3.7	80	3.4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	2	3	4	3	4	4	4
17	0	3.3	3.7	4	3.7	76	3.2	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3
18	0	3.3	3	3.3	2.7	63	2.7	3	3	3	4	4	2	2	4	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	2
16	0	3.7	3.7	3.5	3.4	67	3.3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	4	4
17	0	3.3	2.9	4	3.3	75	2.4	4	3	2	4	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4
17	0	3	3.9	3.5	3.3	70	3.5	4	4	1	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	1	4	4	3
15	0	4	3.7	3.8	3.6	63	3.4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3
17	0	3	3.6	3.3	3	60	3.2	3	4	4	2	4	3	4	4	2	4	3	2	4	4	4	3	3	3	3	2
19	0	3.3	3.7	3.3	3.6	73	3.2	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	2	2	4	4	4	4	3
19	0	3	3.3	3.3	3.9	72	3	3	4	2	4	3	1	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	3
20	0	3	3.3	4	3.7	60	3.2	2	3	3	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4
17	0	3	3.7	3.5	3.3	70	2.2	4	4	1	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2

16	1	2.7	3	2.5	3	75	2.8	1	3	3	4	3	3	2	3	3	4	4	1	4	1	3	4	4	1	3	2
18	1	3	3	3.3	3.3	83	2.5	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	1
19	1	2	3	2.5	2.9	66	1.9	3	3	2	1	4	2	4	3	2	3	4	1	4	1	1	4	3	1	4	3
18	1	3	3.4	3.5	3.1	57	3.1	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	4
21	1	3	2.7	2.3	2	48	2.6	3	4	3	3	1	3	2	4	1	4	3	1	3	2	3	1	2	3	1	1
17	1	3	2.3	3	2.9	58	3.2	3	3	3	3	1	1	2	2	3	4	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2
17	1	3.7	3.1	3	3	76	2.7	3	3	4	4	2	3	3	4	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
21	1	2.7	3.1	2.8	2.7	80	2.9	2	4	2	4	4	1	3	4	2	4	4	2	3	2	2	3	2	2	2	4
22	1	3.7	3.7	3.8	3	59	3.2	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	3	3	3	3
19	1	3.3	3	4	3.7	73	3	3	3	3	4	2	2	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
16	0	3	3.6	3.3	3.3	74	3.1	4	4	3	2	4	4	3	4	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	4	2
17	1	4	2.9	3.3	2.9	65	2.3	4	3	4	4	4	2	1	4	2	4	3	2	4	4	3	3	2	3	4	2
18	0	4	3.3	3.3	3.1	88	3.1	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	3	3	3	3
18	0	3.3	3.3	2.8	3.3	63	2.9	3	4	4	3	4	3	3	4	1	4	4	3	3	1	4	1	4	3	4	3
17	0	3	3.6	3.3	3.1	64	3.6	4	3	2	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4
17	0	3	3.6	3.5	3.3	68	3.5	3	4	4	2	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3
18	0	3.7	3.9	3.8	3.6	61	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4
15	0	4	3.6	3.3	3.3	77	3.6	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3
18	0	3	2.7	2.8	2.6	50	2.7	3	2	4	2	4	2	3	4	3	1	4	2	3	2	2	2	2	3	2	3
19	1	2.7	3.1	2.8	2	78	2.8	3	3	1	4	3	2	3	4	4	3	3	2	4	2	1	3	2	1	3	1
17	1	3	3.4	2.5	2	47	2.5	2	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1
17	1	3.3	3.3	3	2.9	44	2.5	3	4	3	4	4	3	2	4	2	4	4	2	4	2	3	3	2	3	3	2
19	0	3.7	3.7	3.8	3.4	51	3.1	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	1	4	4	3	4	4
19	0	3.3	3.6	2.8	2.9	67	3.3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	4	2	3	3	2	2	4	3
20	1	3.3	3	2.8	2.7	64	2.6	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2
17	1	4	3.4	3.5	3.3	80	3.3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	2
17	0	3	3.4	3.3	2.9	69	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	3	2	3	3	3

19	1	3.3	3.6	3	2.9	77	2.9	3	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2
18	1	3	2.9	3	2.6	62	2.2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	2
17	1	3.7	3.9	3.5	3.4	65	2.9	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4
16	0	2.7	3.1	3.3	3	66	3.3	2	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
18	0	3.3	3.7	3.8	3	68	3.9	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	1	3	2
18	0	4	3.7	3.8	4	92	3.2	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
17	0	3.3	3.7	3.3	3.3	73	3.8	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	2
16	0	4	3.9	3.8	3.6	83	3.1	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3
18	0	4	3.9	3.5	4	74	3.2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4
18	0	3	3.1	3.5	3	74	2.4	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4	3	4	4	3	2	3	4	3	3	3
19	0	3.7	3.4	3	3.6	85	3.4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	1	3	3	4	4	4	3
21	1	3	3.3	3.5	3.4	70	3.2	2	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	2
18	0	2.7	2.4	3.5	2.1	60	2.7	3	3	1	4	4	1	1	4	1	3	4	4	4	2	1	3	1	1	3	2
18	0	3	3.6	3	3.4	50	3.3	3	4	2	4	3	3	4	4	3	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	3
17	0	3	3.3	4	3.9	75	2.4	3	3	2	4	4	2	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
18	0	3.3	3.3	3	2.9	72	3.5	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2	3
17	1	3.3	2.9	3	3	75	3.4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	1	3.7	2	3.8	3.1	62	3.2	3	1	4	4	3	2	2	2	3	1	4	3	4	4	3	4	3	3	3	2
18	1	3	3.4	2.8	2.6	71	3.2	3	4	2	4	3	2	4	4	3	4	3	3	2	3	3	3	1	3	3	2
17	0	4	3.6	3	3.7	80	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	2	3	4	3	4	4	4
17	0	3.3	3.7	4	3.7	76	3.2	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3
16	0	3.3	3	3.3	2.7	63	2.2	3	3	3	4	4	2	2	4	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	2
17	0	3.7	3.7	3.5	3.4	67	2.8	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	4	4
17	0	3.3	2.9	4	3.3	75	2.5	4	3	2	4	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4
16	0	3	3.9	3.5	3.3	70	2.9	4	4	1	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	1	4	4	3
17	0	4	3.7	3.8	3.6	63	3.3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3
16	0	3	3.6	3.3	3	60	3.9	3	4	4	2	4	3	4	4	2	4	3	2	4	4	4	3	3	3	3	2

18	0	3.3	3.7	3.3	3.6	73	2.9	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	2	2	4	4	4	4	3
19	0	3	3.3	3.3	3.9	72	3.3	3	4	2	4	3	1	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	3
19	0	3	3.3	4	3.7	60	3.9	2	3	3	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4
20	0	3	3.7	3.5	3.3	70	3.2	4	4	1	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2
20	1	2.7	3	2.5	3	75	3.8	1	3	3	4	3	3	2	3	3	4	4	1	4	1	3	4	4	1	3	2
17	1	3	3	3.3	3.3	83	3.1	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	1
17	1	2	3	2.5	2.9	66	3.2	3	3	2	1	4	2	4	3	2	3	4	1	4	1	1	4	3	1	4	3
18	1	3	3.4	3.5	3.1	57	2.4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	4
18	1	3	2.7	2.3	2	48	3.4	3	4	3	3	1	3	2	4	1	4	3	1	3	2	3	1	2	3	1	1
17	1	3	2.3	3	2.9	58	3.2	3	3	3	3	1	1	2	2	3	4	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2
21	1	3.7	3.1	3	3	76	2.7	3	3	4	4	2	3	3	4	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
18	1	2.7	3.1	2.8	2.7	80	3.3	2	4	2	4	4	1	3	4	2	4	4	2	3	2	2	3	2	2	2	4
18	1	3.7	3.7	3.8	3	59	2.4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	3	3	3	3
17	1	3.3	3	4	3.7	73	3.5	3	3	3	4	2	2	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
18	0	3	3.6	3.3	3.3	74	2.9	4	4	3	2	4	4	3	4	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	4	2
17	1	4	2.9	3.3	2.9	65	3.3	4	3	4	4	4	2	1	4	2	4	3	2	4	4	3	3	2	3	4	2
18	0	4	3.3	3.3	3.1	88	3.9	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	3	3	3	3
18	0	3.3	3.3	2.8	3.3	63	3.2	3	4	4	3	4	3	3	4	1	4	4	3	3	1	4	1	4	3	4	3
17	0	3	3.6	3.3	3.1	64	3.8	4	3	2	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4
17	0	3	3.6	3.5	3.3	68	3.1	3	4	4	2	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3
16	0	3.7	3.9	3.8	3.6	61	3.2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4
17	0	4	3.6	3.3	3.3	77	2.4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3
16	0	3	2.7	2.8	2.6	50	3.4	3	2	4	2	4	2	3	4	3	1	4	2	3	2	2	2	2	3	2	3
18	1	2.7	3.1	2.8	2	78	3.2	3	3	1	4	3	2	3	4	4	3	3	2	4	2	1	3	2	1	3	1
19	1	3	3.4	2.5	2	47	2.7	2	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1
19	1	3.3	3.3	3	2.9	44	3.3	3	4	3	4	4	3	2	4	2	4	4	2	4	2	3	3	2	3	3	2
17	0	3.7	3.7	3.8	3.4	51	2.4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	1	4	4	3	4	4

16	0	3.3	3.6	2.8	2.9	67	3.5	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	4	2	3	3	2	2	4	3
17	1	3.3	3	2.8	2.7	64	3.4	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2
16	1	4	3.4	3.5	3.3	80	3.2	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	2
18	0	3	3.4	3.3	2.9	69	3.2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	3	2	3	3	3
19	1	3.3	3.6	3	2.9	77	3	3	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2
19	1	3	2.9	3	2.6	62	3.2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	2
20	1	3.7	3.9	3.5	3.4	65	2.2	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4
20	0	2.7	3.1	3.3	3	66	2.8	2	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
17	0	3.3	3.7	3.8	3	68	2.5	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	1	3	2
17	0	4	3.7	3.8	4	92	1.9	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
16	0	3.3	3.7	3.3	3.3	73	3.1	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	2
18	0	4	3.9	3.8	3.6	83	2.6	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3
18	0	4	3.9	3.5	4	74	3.2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4
19	0	3	3.1	3.5	3	74	2.7	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4	3	4	4	3	2	3	4	3	3	3
21	0	3.7	3.4	3	3.6	85	2.9	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	1	3	3	4	4	4	3
18	1	3	3.3	3.5	3.4	70	3.2	2	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	2
18	0	2.7	2.4	3.5	2.1	60	3	3	3	1	4	4	1	1	4	1	3	4	4	4	2	1	3	1	1	3	2
17	0	3	3.6	3	3.4	50	3.1	3	4	2	4	3	3	4	4	3	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	3
18	0	3	3.3	4	3.9	75	2.3	3	3	2	4	4	2	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
17	0	3.3	3.3	3	2.9	72	3.1	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	2	3
18	1	3.3	2.9	3	3	75	2.9	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	1	3.7	2	3.8	3.1	62	3.6	3	1	4	4	3	2	2	2	3	1	4	3	4	4	3	4	3	3	3	2
17	1	3	3.4	2.8	2.6	71	3.5	3	4	2	4	3	2	4	4	3	4	3	3	2	3	3	3	1	3	3	2
17	0	4	3.6	3	3.7	80	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	2	3	4	3	4	4	4
16	0	3.3	3.7	4	3.7	76	3.6	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3
17	0	3.3	3	3.3	2.7	63	2.7	3	3	3	4	4	2	2	4	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	2
17	0	3.7	3.7	3.5	3.4	67	2.8	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	2	4	4

16	0	3.3	2.9	4	3.3	75	2.5	4	3	2	4	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4
17	0	3	3.9	3.5	3.3	70	2.5	4	4	1	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	1	4	4	3
16	0	4	3.7	3.8	3.6	63	3.1	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3
18	0	3	3.6	3.3	3	60	3.3	3	4	4	2	4	3	4	4	2	4	3	2	4	4	4	3	3	3	3	2
19	0	3.3	3.7	3.3	3.6	73	2.6	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	2	2	4	4	4	4	3
19	0	3	3.3	3.3	3.9	72	3.3	3	4	2	4	3	1	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	3
20	0	3	3.3	4	3.7	60	3	2	3	3	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4
20	0	3	3.7	3.5	3.3	70	2.9	4	4	1	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2
17	1	2.7	3	2.5	3	75	2.2	1	3	3	4	3	3	2	3	3	4	4	1	4	1	3	4	4	1	3	2
17	1	3	3	3.3	3.3	83	3.4	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	1
18	1	2	3	2.5	2.9	66	2.9	3	3	2	1	4	2	4	3	2	3	4	1	4	1	1	4	3	1	4	3
18	1	3	3.4	3.5	3.1	57	3.3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	4
17	1	3	2.7	2.3	2	48	3.9	3	4	3	3	1	3	2	4	1	4	3	1	3	2	3	1	2	3	1	1
21	1	3	2.3	3	2.9	58	3.2	3	3	3	3	1	1	2	2	3	4	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2
18	1	3.7	3.1	3	3	76	3.8	3	3	4	4	2	3	3	4	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3
18	1	2.7	3.1	2.8	2.7	80	3.1	2	4	2	4	4	1	3	4	2	4	4	2	3	2	2	3	2	2	2	4
17	1	3.7	3.7	3.8	3	59	3.2	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	2	3	3	3	3	3
18	1	3.3	3	4	3.7	73	2.4	3	3	3	4	2	2	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
17	0	3	3.6	3.3	3.3	74	3.4	4	4	3	2	4	4	3	4	3	3	4	2	3	4	3	3	4	3	4	2
18	1	4	2.9	3.3	2.9	65	3.2	4	3	4	4	4	2	1	4	2	4	3	2	4	4	3	3	2	3	4	2
18	0	4	3.3	3.3	3.1	88	2.7	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	2	3	3	3	3	3	3
18	0	3.3	3.3	2.8	3.3	63	3.3	3	4	4	3	4	3	3	4	1	4	4	3	3	1	4	1	4	3	4	3
18	0	3	3.6	3.3	3.1	64	2.4	4	3	2	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4
17	0	3	3.6	3.5	3.3	68	3.5	3	4	4	2	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3
17	0	3.7	3.9	3.8	3.6	61	3.4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4
16	0	4	3.6	3.3	3.3	77	3.2	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3
17	0	3	2.7	2.8	2.6	50	3.2	3	2	4	2	4	2	3	4	3	1	4	2	3	2	2	2	2	3	2	3

17	1	2.7	3.1	2.8	2	78	3	3	3	1	4	3	2	3	4	4	3	3	2	4	2	1	3	2	1	3	1
16	1	3	3.4	2.5	2	47	3.2	2	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1
17	1	3.3	3.3	3	2.9	44	2.2	3	4	3	4	4	3	2	4	2	4	4	2	4	2	3	3	2	3	3	2
16	0	3.7	3.7	3.8	3.4	51	2.8	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	1	4	4	3	4	4
18	0	3.3	3.6	2.8	2.9	67	2.5	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	4	2	3	3	2	2	4	3
19	1	3.3	3	2.8	2.7	64	1.9	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2
19	1	4	3.4	3.5	3.3	80	3.1	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	2
20	0	3	3.4	3.3	2.9	69	2.6	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	3	2	3	3	3
20	1	3.3	3.6	3	2.9	77	3.2	3	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	2
17	1	3	2.9	3	2.6	62	2.7	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	2
17	1	3.7	3.9	3.5	3.4	65	2.9	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4
18	0	2.7	3.1	3.3	3	66	3.2	2	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
18	0	3.3	3.7	3.8	3	68	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	1	3	2
17	0	4	3.7	3.8	4	92	3.1	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
16	0	3.3	3.7	3.3	3.3	73	2.3	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	2
17	0	4	3.9	3.8	3.6	83	3.1	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3
16	0	4	3.9	3.5	4	74	2.9	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4
18	0	3	3.1	3.5	3	74	3.6	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4	3	4	4	3	2	3	4	3	3	3
19	0	3.7	3.4	3	3.6	85	3.5	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	1	3	3	4	4	4	3
19	0	4	3.7	3.8	4	92	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
17	0	3.3	3.7	3.3	3.3	73	3.6	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	2

አባሪ: ሃምሣ ሰባት

የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪዎች የተሳትፎ ስምምነት መሙያ ቅፅ

የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪ ስም ______________________ ክፍል _________

እኔ ከላይ በስምና በክፍል ተጠቃሹ የ__________________________ሁለተኛ ደረጃና መሰናዶ ትምህርት ቤት የ11ኛ ክፍል ተማሪ ነኝ። ተማሪ በለጠ ሕሉፍ በአዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ የነገረ-ሰብእ፣ የቋንቋዎች ጥናት፣ የጋዜጠኝነትና የተግባቦት ኮሌጅ በመደበኛ መርሃ-ግብር በተግባራዊ ስነልሳን የኢትዮጵያ ቋንቋዎችን በማስተማር የሦስተኛ ዲግሪ ትምህርቱን በመከታታል ቆይቶ አሁን ለሚያዘገጀው የመመረቂያ ጽሁፍ ከታህሣስ 20 ቀን 2013 ዓ.ም እስከ ታህሣስ 24 ቀን 2013 ዓ.ም ድርስ

1. በምማረው የቋንቋ ክሂል ዙሪያ የመጻፍ ችሎታ መለኪያ ፈተና ለመፈተን
2. የስሜታዊ ብልህነት መለኪያ የጽሑፍ መጠይቅና የመጻፍ ተነሳሽነት መለኪያ የጽሁፍ መጠይቅ በመመሪያው መሰረት በአግባቡ ለመሙላት
3. ፈተናውን ለመስራትና የጽሁፍ መጠይቆቹን ለመሙላት የተዘጋጁትን መማሪያዎች፣ ቀናትንና ሰዓታትን ለማክበር ተስማምቻለሁ፤
4. ከፈተናውና ከመጠይቆቹ የሚገኙ ውጤቶችን አጥኚው ለመመረቂያ ጽሁፍ ሥራው እንዲጠቀምባቸውም ተስማምቻለሁ።

ከላይ ከተራቁጥር 1-4 የተዘረዘሩ ጉዳዮችን አጥኚው አስረድቶኝ ያለምንም ጫናና ማስገደድ ይሁንታዬን ገልጨለታለሁ። አጥኚውም በፈተናውና በጽሁፍ መጠይቆቹ የሚገኙ ውጤቶችን ሲጠቀም ስሜን ገልፆ ላለመጠቀምና ምስጢራዊነቱን በተገቢው መልኩ ለመጠበቅ በገባልኝ ቃል መሠረት ተስማምቼ የተሳትፎ ስምምነት ቅፅ መሙላቴን በፊርማዬ አረጋግጣለሁ።

የጥናቱ ተሳታፊ ተማሪ ስም___________________ ፊርማ ____________

የአጥኚው ስም ________________________ ፊርማ ____________