

«کمک به خوانندگان ضعیف برای درک بهتر مطالب»^۱

مترجم: الهام ناطق

چکیده

هدف این مقاله بررسی تجارب آموزشی در مواردیست که روشهای تعریف شده تأثیر بسزایی بر درک مطالب خوانندگان ضعیف داشته است. همچنین تحقیقاتی که در این بررسی به عمل آمده دارای ویژگیهای دیگری نیز بود، از جمله اینکه: آموزش توسط معلم در محیط کلاس، و با استفاده از متون خاص کلاسی انجام شد. شیوه‌های آموزشی که درک خوانندگان را از متون افزایش می‌دهد توصیف شده و نتایج آموزشی آنها به بحث گذاشته شده است.

مقدمه:

به علت توجه کنونی به صلاحیت علمی معلم و توانش زبانی فراگیر (نپ، ۱۹۸۲) معلمان با نیازهای فراوان در تهیه متون درسی مواجه هستند بنابراین برنامه‌های آموزشی روزبه روز در حال تکامل است. اما محققین (علاوه بر مهارتهای پیشنهادی در برنامه‌های تجاری خواندن) در حال شناسایی روشهای متنی هستند که خوانندگان قوی، هنگام پردازش متن بکار می‌برند، یعنی شیوه‌هایی که خوانندگان ضعیف از آنها استفاده نمی‌کنند و احتمالاً بایستی از آنها بهره‌گیرند. این شیوه‌ها شامل: استفاده از دانش قبلی، استنتاج، تلخیص متن، استفاده از ساختار متن بعنوان نشانه و کنترل و تنظیم هر روشی است که خوانندگان قوی استفاده می‌کنند. (پیرسون، ۱۹۸۳) به نظر می‌رسد خوانندگان قوی در مقایسه با خوانندگان ضعیف این روشها را بصورت خود انگیزه به منظور اطمینان از درک مطلب بکار می‌گیرند.

فراگیران ضمن گذر از دوران پیش دبیرستان و دبیرستان بیشتر نیاز به خواندن متون توضیحی دارند،

1. Amos L. Hahn (1985) "Helping the Poor Comprehender Comprehend" in: *Reading Psychology* (An International Quarterly) No. 6 - 97-106.

بنابراین توانایی درک مطالب توضیحی در کسب موفقیت در مدرسه امری ضروریست. پیشنهاد دافی و راهلر (۱۹۸۲) و دارکین (۱۹۷۸ تا ۱۹۷۹) مبنی بر اینکه معلمان باید آموزش مستقیم‌تری را به منظور درک مطلب پیش گیرند از اهمیت خاصی برای خوانندگان ضعیفی که باید از عهده متون توضیحی برآیند برخوردار است. مشکل در این زمینه این است که: چه روشهای آموزشی باید در برنامه آموزشی فشرده به خدمت گرفته شود تا هم مفید بوده و هم قابلیت انتقال بالایی را برای خوانندگان ضعیف متون توضیحی دربرداشته باشد.

اگر چه تحقیقات زیادی به منظور فرضیه پردازی، تأیید یا رد برخی از فرضیات انجام گرفته است اما فقط یک خط مشی تحقیقاتی در پی یافتن انواع روشهای آموزشی است که درک مطلب خوانندگان قوی و ضعیف افزایش می‌دهد. تحقیقاتی که در زمینه آموزش روشها صورت گرفت و پنج تحقیق که در آنها روند آموزش موجب افزایش قدرت درک مطلب خوانندگان ضعیف شده بود شناسایی شد. این تحقیقات به آموزش خوانندگان قوی و ضعیف در چهار سطح از هشت سطح به منظور استفاده از روشهای متنی زیر پرداخته است:

(الف) شناسایی و پاسخگویی به سوالات برگرفته از متن و ذهن خوانندگان (م. ر. راقائل، وناکات و پیرسون ۱۹۸۳)

(ب) آگاه نمودن فراگیران از اهمیت نتیجه‌گیری با استفاده از اطلاعات جدید و مجموعه اطلاعات موجود (هانسن و پیرسون ۱۹۸۲)

(ج) استفاده از پیش سوالات استدلالی به منظور تسهیل یادآوری اطلاعات ساختارهای متنی علی و معلولی درون متن (موری، ۱۹۸۳)

(د) استفاده از یک برداشت کلی منظم به همراه آزمون تکمیل متن جهت فعال نمودن دانش قبلی (دویتز و پترگر، ۱۹۸۳)

(ه) آموزش فراگیران در جگونگی هدایت و کنترل درک مطلب (پالینسکار و براون، ۱۹۸۳)
متون توضیحی برای آموزش همه موارد به جز دو مورد استفاده شدند.

به نظر می‌رسد فرآیندهای آموزشی که در این تحقیقات بکار گرفته شدند به دلیل زیر مورد توجه

مقلمین قرار گیرند:

(الف) معلم، ارائه کننده آموزش بود و نه محقق

(ب) به فراگیران آموزش داده شد تا این روشها را بیشتر در کلاس درس مورد استفاده قرار دهند تا در محیط آزمایشگاه.

(ج) از متون کلاسی بیشتر به منظور آموزش استفاده میشد، تا متون درسی ابداعی ساختگی

(د) کلیه نوآیندهای آموزشی، درک مطلب خوانندگان ضعیف را افزایش میداد.

این عوامل شیوه‌های آموزشی مورد بحث را از نظر محیطی اعتبار بیشتری می‌بخشد زیرا این شیوه‌ها فایده و قابلیت انتقال بالایی را برای متون توضیحی گوناگون داشته و به راحتی در اختیار معلمین قرار می‌گیرند. این مقاله سه هدف را دنبال می‌کند:

(الف) بررسی این تحقیقات آموزشی

(ب) توصیف روشهای آموزشی تأثیرگذار بر درک مطلب خوانندگان ضعیف

(ج) بحث درباره نتایج حاصل از آموزش کلاسی

بنابراین، این بررسی برای خوانندگان دشوار نیست بلکه تنها در مورد فرآیندهای آموزشی که بطور مشخص بر درک مطلب خوانندگان ضعیف تأثیر می‌گذارد بحث خواهد شد.

تحقیقات آموزشی

یک روش ارزیابی توانایی درک مطلب فراگیران طرح سوال از جانب معلم است. طبق نظر گازاک (۱۹۶۷) از فراگیران بیشتر سوالات سطحی پرسیده می‌شود تا سوالات استنتاجی. در نتیجه ممکن است فراگیران (بویژه آنان که ضعیف‌تر هستند) نتوانند شیوه‌های لازم پاسخگویی به سوالات مشکل‌تر را کسب کنند. سه مورد از اولین تحقیقات به بررسی این مسئله پرداخت که چه نوع آموزشی توانایی فراگیران را در پاسخگویی به سوالات مشکل‌تر افزایش می‌دهد. هدف این تحقیقات بهبود توانایی پاسخگویی فراگیران از طریق فعال نمودن دانش قبلی و یا از طریق آموزش جهت عملکرد بهتر در امر پرسش و پاسخ می‌باشد.

رافائل، وناکات و پیرسون (۱۹۸۳) به معلمین مقطع چهارم سه نمونه از روابط پرسش و پاسخ را آموزش دادند: این روابط سه گانه عبارت بودند از:

(الف) سوالات تصریحی - متنی: که سوال و جواب در جمله‌ای از متن یافت می‌شود.

(ب) سوالات تلویحی - متنی که جمله‌ای از متن برای مطرح نمودن سوال استفاده می‌شود اما پاسخ

آن از بهم پیوستن اطلاعات درون جملات، پاراگرافها و صفحات بدست می آید. (ج) سوالات تلویحی - استدلالی مبتنی بر دانش زمینه یعنی سوال بر مبنای اطلاعات متن است اما پاسخ بایستی بر اساس دانش خوانندگان استخراج شود.

مثالهای زیر سه رابطه پرسش و پاسخ را نشان می دهد:

امروز جودی برای مدرسه پولیور پوشید. Judy wore a sweater to school today.

پولیور سبز روشن بود. It was bright green.

Text explicit: What did Judy wear to school today?

سوال تصریحی متنی: امروز جودی در مدرسه چه پوشید؟

Text explicit: What color was Judy's sweater?

سوال تلویحی - متنی: پولیور جودی چه رنگی بود؟

Script implicit: Why did Judy wear a sweater to school?

سوال تلویحی - استدلالی (مبتنی بر دانش زمینه): چرا جودی برای مدرسه پولیور پوشید؟

هدف از این آموزش کمک به معلمین جهت همکاری با فراگیران در شناخت سوالات وابسته به متن و وابسته به خواننده، و درک ارتباط بین سئوال و منبع مناسب اطلاعات مربوطه، و در نتیجه پاسخگویی کاملتر و دقیقتر به سوالات بود. با استفاده از انواع متون توضیحی به فراگیران سطوح بالا، متوسط و پایین، شناسایی، تشخیص و ارائه جوابها به این سه رابطه پرسش و پاسخی آموزش داده شد. آموزش به مدت یک هفته به طول انجامید سپس یک دوره هشت هفته ای تقویتی آغاز گردید. در هفته نهم از فراگیران چگونگی استفاده از یک متن تقویتی (یعنی متنی که در آن روابط پرسش و پاسخی وجود دارد) و یک متن انتقالی (یعنی متنی که دارای سوالاتی هست اما هیچ اشاره ای به روابط پرسش و پاسخ ندارد) امتحانی به عمل آمد.

فراگیرانی که آموزش دیده بودند قادر به تشخیص نوع سوالات بوده و به سوالات تلویحی - متنی و تصریحی - متنی پاسخی وابسته به متن ارائه می کردند، همچنین براساس دانش شخصی پاسخی برای سوالات تلویحی - استدلالی ارائه نموده نوانستند پاسخ کاملتر و دقیقتری برای سوالات بنویسند. در متن انتقالی عملکرد پرسش و پاسخ فراگیران به سطح متوسط و پایین تفاوتی با فراگیران سطح بالا نداشت. ظاهراً این آموزش زمینه لازم را برای خوانندگان ضعیف در دستیابی به اطلاعات پایه جهت پاسخگویی به سوالات فراهم میسازد.

هانسن و پیرسون (۱۹۸۳) اظهار می‌دارند که برای فراگیران پاسخگویی به سئوالات استنتاجی مشکل‌تر از سئوالات سطحی است و از دلایل این دشواری می‌توان به این نکته اشاره نمود که بجای اینکه به فراگیران آموزش دهند اطلاعات دروز متن را از طریق ارتباط دادن آنها با دانش قبلی‌شان دریاوند به آنها تعلیم داده میشود که اطلاعات جدید را فقط با بخاطر سپردن بیاموزند. جهت تشخیص این امر که آیا شکاف میان درک استنتاجی و سطحی می‌تواند کاهش یابد یا خیر به چهار معلم مقطع چهارم آموزش داده شد که به خوانندگان قوی و ضعیف بیاموزند چگونه دانش قبلی‌شان را در بالا بردن قدرت استنتاجشان بکار برند.

روش استنتاجی بر اساس دو پیشنهاد مطرح شده در کتابهای مبنای خوانندگان میباشد. معمولاً یکی از این دو روش پیشنهاد گردید اما به معلمین توصیه شد این دو روش را درهم نیامیزند (پیرسون و گالافر ۱۹۸۷) دو پیشنهاد عبارتند از:

الف) تشویق خوانندگان به مرتبط ساختن تجربیات شخصی با پیام اصلی متن.

ب) وادار ساختن خواننده به پیش بینی وقایع احتمالی که تحت شرایط مشابه برای شخصیت داستان اتفاق می‌افتد. در یک دوره ۱۰ هفته‌ای آموزش معلمین، درسهایی را که تلفیقی از این دو روش بود، در کلاسهای خواندن مورد استفاده قرار دادند.

مثالهای زیر این روش را تشریح می‌کند (هانسن و پیرسون، ۱۹۸۳، صص. ۸۲۲-۸۲۳)

Important idea: "Sometimes people are embarrassed by their personal appearance."

نکته اصلی: برخی مواقع مردم از وضعیت ظاهری خویش ناراضی هستند.

Question one: "Tell us about a time when you were embarrassed about the way you looked"؟
سؤال اول: بگوئید چه موقع از وضعیت ظاهرتان ناراضی بوده‌اید؟

Question two: "In our next story there is an old man who is embarrassed about the way he looks. What do you think is the thing that embarrassed him"؟

سؤال دو: داستان بعد درباره پیرمردیست که نسبت به وضع ظاهرش نگران است. فکر می‌کنید مسئله‌ای که باعث نگرانی وی شده چیست؟

فراگیران پیش بینی هایشان را درباره سئوالات دو بر روی تکه کاغذی برای مقایسه بعدی می نویسند. پس از صامت خوانی داستانی از فراگیران سئوالاتی جهت تشویق به تفسیر و برداشت از متن و نه حفظ اطلاعات پرسیده شد.

پاسخ فراگیران به هشت سؤال سطحی و پرسش باز پاسخ استنتاجی برای دو آزمون بر مبنای داستان نشان داد که دو سؤال فعال کننده دانش قبلی به خواننده ضعیف در پاسخگویی به هر دو نوع سؤال سطحی و استنتاجی کمک نمود. هانس و پیرسون اظهار می دارند که این نحوه برخورد به نفع خوانندگان ضعیف است زیرا بجای آموزش رمزگشایی و تشخیص واژه (بطور مثال م. ر الینگتون ۱۹۸۰) با آموزش تفکر استنتاجی به این فراگیران کمک نمود تا بهره بیشتری از آموزش ببرند.

تحقیقات نشان داده است که خوانندگان ضعیف در شناخت اطلاعات اصلی و فرعی (اسمایلی، اوکلی، وارتن، کمپبون، و براون ۱۹۷۷) و بخاطر آوردن این اطلاعات از متونی با ساختارهای متفاوت (م.ر. میر، برنت و بلاس، ۱۹۸۰) ظاهراً دچار مشکل هستند. Memory (۱۹۸۳) به تحقیق پیرامون تاثیر پیش سئوالات مبتنی بر پیام اصلی بر توانایی خوانندگان ضعیف مقطع ششم در درک روابط اصلی علی و معلولی پرداخت. همچنین وی به تحقیق درباره تاثیر بازدارندگی احتمالی این پیش سئوالات در میان خوانندگان ضعیف از درک دیگر اطلاعات مهم متن پرداخت.

با استفاده از متون علی و معلولی در کتب درسی علوم اجتماعی پیش سئوالاتی تهیه شد که از خوانندگان میخواست عنت را در متون بیابند. بطور مثال، یکی از متون به توصیف مردمی که از نظریات کلیسای کاتولیک در سده پانزده میلادی ناراضی بودند می پرداخت، که در نتیجه این احساس، مذاهب جدید شکل گرفتند. پیش سئوالات استدلالی این متن عبارت بود از اینکه: «چه احساس و گرایشی در بعضی از افراد کلیسای کاتولیک منجر به شکل گیری مذاهب جدید در اروپا در سده پانزده میلادی شد؟»

در خلال هر یک از جلسات سی دقیقه ای طی دوره ده روزه به خوانندگان ضعیف مقطع ششم ابتدا یک پیش سؤال استدلالی ارائه شد. سپس متنی را خواندند و سرانجام به سئوالات بعدی پاسخ دادند. بدنبال سه جلسه آزمایشی فراگیران دو متن امتحانی را خواندند. اولین متن دارای یک پیش

سوال استدلالی بود و دومین متن فاقد آن بود. متن دارای چهار سوال حاوی پیام اصلی و ده سوال سطحی بود.

خوانندگان ضعیف که پیش سوالات استدلالی را قبلاً تمرین کرده بودند نه تنها به سوالات درک پیام اصلی پاسخ صحیح دادند بلکه در پاسخگویی به سوالات سطحی نیز بهتر عمل نمودند. در متن فاقد پیش سوال درک پیام اصلی عملکرد پرش و پاسخی فراگیران کاهش یافت. این نتایج نشان می‌دهد که ظاهراً این کمک جزئی اما خاص درک مطلب خوانندگان ضعیف در زمینه متون علمی و معلولی افزایش می‌دهد.

همچنین دو تحقیق بعد به تأثیر فعال سازی و توسعه دانش قبلی فراگیران بر روی درک استنتاجی آنها پرداخت. روشهای ابداع شده به منظور افزایش دانش قبلی فراگیران شامل پیتر گزارشهایی در مورد داستانهای کوتاه و برداشتهای کلی منظمه به همراه آزمون تکمیل متن بود.

گریوز، کوک و لایبرگ (۱۹۸۳) پیش‌گزارشهایی را برای چهار داستان کوتاه تهیه کردند. پیش‌گزارش را تلاش برای درگیر نمودن دانش قبلی از طریق ارائه خلاصه‌ای از داستان کوتاه به فراگیران تعریف نموده‌اند و شامل مشخص داستان، وقایع، راجل و معرفی شخصیت‌های داستان به همراه تعاریفی از واژگان احتمالاً مشکل می‌باشد. در تحقیق اول فراگیران منقطع هشتم که در کلاسهای زبان انگلیسی تحت عنوان «Title(I)» ثبت نام نموده بودند، به پیش‌گزارشهای ارائه شده توسط معلمین گوش می‌کردند و پیش‌گزارش، شامل مجموعه‌ای از سوال و جوابهای کوتاه به منظور جلب توجه فراگیران بود و بدینوسیله رابطی میان متن و عنوان داستان بود. هر پیش‌گزارش حداکثر ۶۰۰ لغت در برداشت و تقریباً ۱۰ دقیقه زمان، صرف ارائه آنها می‌شد. فراگیران داستان را می‌خواندند. بنابراین صامت خوانی داستان فراگیران به سه نوع سوال پاسخ میدادند:

الف) سوالات مبتنی بر واقعیات که با استفاده از اطلاعات ارائه شده در پیش‌گزارش قابل پاسخگویی بود.

ب) سوالات واقعی که پاسخگویی آنها از طریق اطلاعات موجود در متن پیش‌گزارش امکانپذیر نبود.

ج) سوالات استنتاجی.

فراگیران سه نوع سوال فوق را طی چهار دوره کلاسی دریافت نمودند. نتایج اولین تحقیق نشان داد فراگیران که به آنها پیش گزارش ارائه شد در پاسخگویی به پرسشهای مذکور بهتر از گروه کنترل همسان عمل کردند.

روند کار برای دومین تحقیق اساساً همان بود جز این سه مورد تغییر فراگیران مقطع هفتم در کلاسهای «Title(I)» ثبت نام نمودند. نمونه مورد تحقیق بودند؛ دو داستان کوتاه بجای چهار داستان مورد استفاده قرار گرفت. از آزمونهای بیشتری استفاده شد (شامل سوالات یادآوری شفاهی و پرسشهای باز پاسخ نشان دهنده نوع برداشت) نتایج حاصله از این نوع آزمایشات همان نتایج آزمایش اول بود بعلاوه پیش گزارشها به فراگیران در یادآوری شفاهی کمک کرد و بیشتر فراگیران بخوبی از این شیوه استقبال کردند.

کار، دویتز و پیتراگ (۱۹۸۳) به معلمین مقطع ششم دو شیوه آموزشی را در بکارگیری متون توضیحی در کلاسهای تحقیقات اجتماعی طی هشت هفته تعلیم دادند. این دو روش تدریس عبارت بود از:

الف) روش آزمون تکمیل متن به همراه روش خود کنترلی

ب) روش آزمون تکمیل متن و بررسی کلی منظم به همراه روش خود کنترلی

بررسی کلی منظم، روابط میان مفاهیم اصلی را در متن ارائه می‌کرد و بدینوسیله دانش قبلی را به منظور تسهیل جذب اطلاعات متن فعال می‌ساخت. فهرستی از روشهای خود کنترلی در جهت مهار بیشتر شیوه‌های مورد تعلیم توسط فراگیران بکار رفت و در نتیجه زمینه را برای انتقال این روشها به موقعیت‌های جدید فراهم ساخت.

مؤلفه‌های تعلیمی بررسی کلی منظم آزمون تکمیل متن به شرح زیر می‌باشد:

برای هر یک از سه بخش موضوعات اجتماعی (ژاپن، انگلستان، چین) بررسی کلی منظمی ارائه و بحث شد. سه نوع از نشانه‌های موجود در آزمون تکمیل متن (نحوی و معنایی، قبلی و بعدی) آموزش داده شد. فراگیران طرز استفاده از این نشانه‌های موجود در آزمون تکمیل متن را در متون اجتماعی تمرین می‌کردند. سپس از فراگیران سوالات استنتاجی (بر مبنای سه نوع آزمون تکمیل متن) تنها از متنی که خوانده بودند پرسیده شد. به فراگیران آموزش دادند چگونه به روشهای بالا از

طریق پاسخگویی به مجموعه‌ای از سؤالات فهرست خود کنترلی عمل کنند. بررسی کلی منظم مجدداً جهت خلاصه کردن درس مورد استفاده قرار می‌گرفت. همین فرآیند، بجز بررسی کلی منظم برای دیگر گروه‌های آموزشی در آزمون تکمیل متن استفاده شد. پس از تکمیل هر یک از بخش‌های تحقیقات اجتماعی محققین پس - آزمون‌هایی تهیه و به اجرا گذاشتند تا تأثیر این آموزش را بر توانایی فراگیران در پاسخگویی به سؤالات سطحی و استنتاجی تعیین کنند بعلاوه آزمون انتقالی و انتقال تأخیری (شش هفته پس از تکمیل برنامه آموزشی) به عمل آمد تا انتقال موارد آموزش داده شده را به متون آموزش داده شده ارزیابی نمایند.

تفاوت‌های معنی داری در هر دو گروه آموزش دیده بر روی تمامی آزمون‌ها و هر دو نوع سوال مشاهده شد. اگرچه دوروش به طور مشخص نتایج متفاوتی را در مورد خوانندگان قوی ارائه نکرد اما روش بررسی کلی منظم آزمون تکمیل متن بیشترین فایده را برای خوانندگان ضعیف در برداشت داشت. کبر، و دیگران (۱۹۸۳) متذکر شدند هر روشی را باید بطور جداگانه آموزش داد تا مشخص شود کدامیک از دو روش فعال سازی دانش قبلی (بررسی کلی منظم) و یادگیری یک روش استنتاجی خاص (آزمون تکمیل متن) میتواند در امر یادگیری مفیدتر باشد. هدف از تحقیق بعدی هم بهبود و هم کنترل درک مطلب از طریق آموزش خوانندگان ضعیف درک مطلب در مقاطع هفتم و هشتم در بکارگیری مجموعه‌ای از فعالیتهای مورد تحقیق بود. با این فرض که این فعالیتهای تحقیقی اگر به هنگام خواندن به خدمت گرفته شود، نه تنها باعث افزایش درک مطلب عمومی می‌شود بلکه فرصتی را در اختیار قرار می‌دهد تا افراد دریابند که آیا واقعاً درک مطلب انجام گرفته یا خیر. فعالیتهای تحقیقی عبارت بودند از: تلخیص متن، پرسش درباره متن، شناسایی بخش‌های مشکل متن و پیش بینی موضوع بخش بعدی.

پالینسکار و براون (۱۹۸۳) چهار معلم دبیرستان را آموزش دادند که این فعالیتهای تحقیقی را با استفاده از شیوه آموزش دو جانبه اعمال نمایند. آموزش دو جانبه را ابتدا معلم با ارائه نمونه‌ای از این فعالیت‌ها حین هدایت بحث پیرامون متن انجام می‌داد. پس از چند جلسه آموزش به کمک معلمین فراگیران هدایت بحث را به عهده گرفته، این فعالیت را انجام می‌دادند. همچنانکه کار تعلیم پیش می‌رفت فراگیران عمدتاً عهده‌دار مسئولیت‌های معلمین می‌شدند.

نتایج حاصله از این نوع برنامه آموزشی به فراگیران کمک کرد تا بتوانند نکات مهم جملات اصلی را بهتر ارزیابی کرده، جملات حاوی پیام اصلی را در صورت لزوم یافته، سوالات کامل و روشنی مطرح نموده، سوالات اصلی تری پرسیده و اطلاعات ناهمگن را مشخص نمایند. پالینسکار و براون این موفقیت را ناشی از آموزش مستقیم این برنامه‌های آموزشی می‌دانند.

نتایج آموزشی:

تحقیقات انجام شده براین امر تاکید دارد که درک مطلب خوانندگان ضعیف را (خصوصاً در درک متون توضیحی) میتوان با فعال سازی با بسط دانش قبلی فراگیران حین آموزش، آگاه نمودن آنان از رابطه میان روش کاربردی و درک مطلب بهتر و تدوین آموزش این روش بطور مستقیم بهبود بخشید. همانطور که در بیشتر این تحقیقات توضیح داده شد درک مطلب: توانایی پاسخ به سوالات استنتاجی تعریف شده است.

اگرچه نتایج این تحقیقات امیدوارکننده است اما معلمین بایستی نتایج حاصل را به دلایل زیر قطعی فرض نکند:

اول: در انتخاب فراگیران برای این روشهای آموزشی فقط دو تحقیق، قدرت درک فراگیران را مورد ارزیابی قرار می‌داد. بعلاوه هیچ اشاره‌ای نشد که آیا متن بکار رفته برای آموزش این موارد در سایر تحقیقات نیز مورد آزمایش قرار گرفته یا خیر. بنظر می‌رسد اگر فراگیران در درک متون دچار مشکلند این امر می‌تواند با روند استفاده مؤثر از روش تعلیم تداخل ایجاد نماید.

دوم: بایستی آزمون دشوارتری در تأیید اثر آموزش روشها به ارزیابی توانایی فراگیران در بکارگیری روشها پردازد نه تنها صرفاً در یک مجموعه متون مشابه بلکه در انواع متون متفاوت دیگر (انتقال دور). تنها یک تحقیق نشان داد که تأثیرات انتقال دور نتیجه آموزش بوده است. پالینسکار و براون (۱۹۸۳) گزارش کردند: به معلمینی که به فراگیران استفاده از روشهای گوناگون را آموزش میدهند مشاهده کرده‌اند که مهارتهای دانش عمومی این فراگیران ظاهراً پیشرفت داشته و همچنین قادر به یافتن اطلاعات مهم و منظم نمودن افکارشان بوده‌اند. این اظهار نظرها بر این امر تاکید دارد که روشهای آموزشی موجب افزایش عملکرد درک مطلب عمومی فراگیران خواهد شد.

سوم: به جز دو تحقیق بقیه به کنترل تاثیر آزمون در فراگیر پرداخته‌اند. در حالیکه هر دو گروه تحت آموزش و کنترل، متون یکسانی را خوانده و به سوالات منفی یکسانی که پیش از برگزاری آزمون ارائه شد پاسخ دادند. در دو تحقیق دیگر فراگیران خود یا در نقش گروه کنترل ظاهر شدند و یا گروه کنترل مستقلی تشکیل دادند که آموزشی هم نمی‌دیدند.

چهارم: تمامی این تحقیقات از جهت کاربرد به دلایل سه‌گانه زیر در سطح متوسط ارزیابی شدند:

- (الف) آموزش این روشها جهت اعمال در کلاس ساده بود.
- (ب) روشهایی که تدریس میشد از مواد آموزشی موجود بهره می‌جست.
- (ج) روش آموزشی احتیاج به زمانی بیش از مدت کلاس نداشت.
- بنظر می‌رسد که این روشها در عمل نیز قابل اجرا باشند. علاوه بر این در آموزش این روشها باید به فراگیران اطلاعات کافی در باره روش ارائه شود تا به موانعیت‌های دیگر نیز تعمیم پیدا کند. اگر به فراگیران زمان، چگونگی، علت و مکان استفاده از روش ارائه گردد، این توضیحات واضح ممکن است انتقال دور را برای روشهای مورد نظر میسر سازد.

این نتایج آموزشی در ارتباط با موضوع «کمک به خوانندگان ضعیف در درک بهتر مطالب» چه راه حلی ارائه می‌کند؟ از جنبه مثبت: روشهایی که آموزش داده شدند در کلاس آموزشی قابل استفاده بوده و ارتقاء توانایی فراگیران را به منظور پاسخگویی به سوالات استنتاجی با استفاده از متون مشابه افزایش می‌دهد.

از جنبه منفی: هیچ دلیلی مبنی بر اینکه روشهای آموزش داده شده قابل انتقال به مواد آموزشی جدید به منظور افزایش درک مطلب عمومی هستند یا خیر ارائه نگردید. لذا لازم است تحقیقات با در نظر گرفتن عوامل زیر دوباره اجرا شوند.

(الف) ارزیابی توانایی درک فراگیران.

(ب) استفاده گسترده‌تر از متون به منظور ارزیابی کارایی این روشها

(ج) توضیح مستقیم علت، زمان و چگونگی استفاده از این روشها

تحقیقات بعدی یا کاربرد کلاسی جهت تعیین چگونگی کمک به خوانندگان ضعیف برای درک مطلب لازم است.