

اثربخشی الگوهای بیانی متن بر درک خواندن

دکتر عاطفه فردوسی پور*

چکیده

هدف این پژوهش، مطالعه و مقایسه اثربخشی الگوهای بیانی (معنایی) متن علمی بر درک خواندن دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی است. گروه نمونه عبارت بود از دانشجویان مشغول به تحصیل در واحد تهران شرق که به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. آزمودنی‌ها پس از نمونه‌گیری تصادفی، در گروه‌های آزمایشی به صورت تصادفی جایگزین شدند. ابزارها عبارت بود از: متون و پرسش‌نامه درک مطلب. متون شامل سه طرحواره مختلف متن با محتوای مشابه بود: متن توصیفی (فهرستی)، متن توضیحی و متن تحلیلی. به منظور تحلیل داده‌ها نیز از تحلیل واریانس یک راه استفاده شد. یافته‌های این مطالعه اثربخشی نوع متن را بر درک خواندن دانشجویان مورد تأیید قرار نداد.

کلیدواژه‌ها

متن، الگوی بیانی، درک خواندن

* استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق (atefeferdosipour@yahoo.com)

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۸/۲۹

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۶/۱۵

مقدمه

بررسی‌ها نشان داده‌اند که ۷۵-۹۰ درصد محتوا و فعالیت‌های آموزشی براساس کتاب درسی است. این در شرایطی است که با مرور کتب درسی می‌توان دریافت که غالب آنها حجیم، فاقد جذابیت و دارای سازماندهی ضعیفی هستند، که البته این ویژگی‌ها از موانع درک و فهم و انگیزش خوانندگان به شمار می‌آید. یک کتاب درسی با سازماندهی ضعیف، به ویژه برای بسیاری از یادگیرندگان مدرسه‌ای و دانشگاهی فاقد مهارت‌های مطالعه، ناکارآمد و هضم‌نشده است (چمبلایس و همکاران، ۲۰۰۷). منظور از کارآمدی و هضم مطلب همان «درک مطلب»^۱، و نزدیک‌ترین واژه به درک مطلب نیز «درک و فهم یا فهمیدن»^۲ است (کالج گوستا، ۲۰۰۳).

از نظر چمبلایس و کالفی (۱۹۹۸) ویژگی یک کتاب درسی خوب سازماندهی شده^۳، «قابل درک بودن» آن است و مسئله مهم‌تر از قابل درک بودن، «قابل خواندن بودن»^۴ است. قابل خواندن بودن به آن معناست که یک متن به جای «معلم محور»^۵ بودن باید «یادگیرنده محور»^۶ باشد و به عبارتی امکانات و رهنمودهایی برای حمایت و پروراندن تفکر منطقی یادگیرندگان فراهم آورد. برای محک‌زدن این امکان نیز معیارهایی وجود دارد، از جمله اینکه پس از مطالعه یک چنین متنی، یادگیرنده از خود سؤال کند که متن:

۱. تا چه حد به معلومات قبلی من مربوط است؟
۲. تا چه حد برای من جذابیت دارد؟
۳. نکات اصلی داخل این متن کدام‌اند؟
۴. چگونه می‌توانم مطالب گنجانده شده در این متن را به کار گیرم؟ و غیره.

ساختار متن

با توجه به توضیحات و اهمیت درک مطلب که از نظر گذشت، مسئله اول آن است که ساختار استاندارد متن کدام است؟ و چگونه می‌توان از عناصر ساختاری به منظور سازماندهی محتوای یک متن استفاده کرد؟ در این رابطه، برای مثال، کینچ و یاربروگ

1. comprehension
2. understanding
3. well-organized
4. readability
5. teacher-centered
6. student-centered

(۱۹۸۲) نشان دادند که ساختار استاندارد درک مطلب را آسان می‌کند. اما در زمینه تدوین ساختار استاندارد ابهام وجود دارد. اولاً، پژوهش‌های انجام شده بسیار محدود است. ثانیاً، نتایج این پژوهش‌ها غالباً ضد و نقیض هستند؛ و سرانجام اینکه به نظر می‌رسد نتایج حاصل از این پژوهش‌ها به شاخص‌های فرهنگی - زبانی گروه‌های مورد مطالعه مربوط است (فایول، ۱۹۹۱؛ زانک، ۲۰۰۸).

در کنار مشکلاتی از قبیل نتایج ضد و نقیض و محدودیت پژوهش‌ها در زمینه طرحواره‌های معنایی و با توجه به اینکه کتاب و متن درسی هنوز هم وسیله اصلی یادگیری است، تهیه متن منطبق با نیازهای گوناگون همه خوانندگان مشکل دیگری است. تشخیص ایده اصلی، اطلاعات حامی و سرنخ‌های متن^۱، که همگی ابزارهای درک مطلب‌اند، مشکل‌ساز است (سیدنبرگ، ۱۹۸۹). یادگیرندگان (که مخاطبان اصلی مطالب کتاب‌ها هستند) هنگامی در درک متن توفیق می‌یابند که با عباراتی صریح و روشن درباره مضمون اصلی متن و اطلاعات کافی و رابط‌هایی^۲ برای مربوط ساختن دانش جدید به «دانش زمینه‌ای»^۳ خود روبه‌رو شوند (ای. جی. اس، ۲۰۰۴).

در کنار مسائل یادشده، مشکل دیگر آن است که هنوز پژوهشی در ایران در مورد تأثیر و کارایی‌های متغیرهای ساختاری، آن هم در متن فارسی (و شاید در متن انگلیسی) صورت نگرفته است. به گفته زانک (۲۰۰۸) امکان دارد این موضوع با مسائل فرهنگی - زبانی گروه‌های مورد مطالعه در تعامل باشد.

الگوهای بیانی به منزله یکی از عناصر ساختاری

از نظر وان‌داک و کینچ (۱۹۸۳) خوانندگان موفق با آگاهی از «الگوی بیانی»^۴ یا «طرحواره‌ها»^۵ که از جمله عناصر ساختاری هستند، متن را سازماندهی می‌کنند. آگاهی از این ساختارها به خواننده کمک می‌کند تا بخش‌های مختلف یک متن را به یکدیگر پیوند دهد و به آسانی کل مطلب را برای خود بازنمایی و در نهایت درک کند. طبق نظر چمبلایس و کالفی (۱۹۹۸) الگوهای معنایی به پیوند و ارتباط مطالب مربوط به یک

1. text cues
2. links
3. background knowledge
4. rhetorical pattern
5. schemata

موضوع کمک می‌کند و بنابراین به قابل فهم‌تر شدن متن یاری می‌رساند. اما سؤال اینجاست که این ساختارها و ابزارها چگونه در متن به کار گرفته شوند؟ با وجود گوناگونی روش‌های بیان مطلب، کالفی و دروم (۱۹۸۷) اعلام می‌کنند که ساختارهای بیانی متداول در متون درسی سه دسته هستند که عبارت‌اند از: اطلاعاتی^۱، استدلالی^۲ و توضیحی^۳:

منظور از ساختار اطلاعاتی، توصیف ویژگی‌ها و حقایق خاص مربوط به یک موضوع است. این ساختار به اشکال مختلفی از جمله لیست‌سازی (فهرست‌سازی)^۴ در متن اعمال می‌شود. منظور از ساختار استدلالی، استفاده از شواهد و دلایل کافی برای بیان یک ادعا^۵ است. سرانجام اینکه، منظور از توضیح یا ساختار توضیحی، کاربرد نمونه و مثال‌های عینی برای باز کردن مطالب کلی و انتزاعی است.

در این میان به نظر می‌رسد که کاربرد الگوهای توضیح (مثال) و توصیف گسترده‌تر از استدلال باشد. شاید به همین دلیل است که پژوهش‌ها به این دو نوع ساختار بیشتر پرداخته‌اند (از جمله رجوع کنید به: رودریک و کامبرن، ۱۹۹۹؛ کورتیس، ۲۰۰۲؛ زانک، ۲۰۰۸).

طرحواره یا الگوی بیانی دیگری که در پژوهش‌ها مورد توجه قرار نگرفته است و عملاً در متون درسی نیز مورد عنایت جدی قرار نمی‌گیرد، عبارت است از «تحلیل»^۶. اصطلاح «تحلیل» (به عنوان یکی از سبک‌های بیان مطلب) در دهه ۸۰ و به سال ۱۹۷۴ به شکل تلویحی در مدل سه‌گانه شخصی به نام دینس^۷ مطرح شد. این مدل به مدل یا سبک «کل و بخش‌هایی از یک کل»^۸ معروف است. در این مدل، در هر جمله، بخشی از یک موضوع گنجانده شده و همه جملات آن بخش از نظر موضوعی به هم وابسته است. دینس این مدل را «فرا موضوع»^۹ نیز می‌نامد. ویژگی این روش آن است که اطلاعات جدید، به واسطه تحلیل، با یکدیگر پیوند می‌خورد و سازماندهی بین واحدهای اطلاعاتی به واسطه «حلقه‌های ربط‌دهنده» میان عناصر بخشی از یک کل انجام می‌شود (ویسبرگ، ۱۹۸۴).

1. inform
2. argue
3. explain
4. listing
5. claim
6. analysis
7. Danes
8. whole- and-parts-of-the whole
9. hyper theme

الگوی بیانی در پژوهش حاضر

بنا به آنچه گفته شد، در این مقاله سه مورد از ساختارهای بیان مطلب مورد بحث قرار می‌گیرد که عبارت است از:

۱. توضیح. تعاریف متعددی برای این مفهوم وجود دارد. زمانچ (۲۰۰۴، ص ۴۲) توضیح را این گونه تعریف می‌کند: «توضیح عبارت است از به کار بردن مثال‌های ویژه در حمایت از یک ایده کلی».

جعفرپور بروجنی (۲۰۰۲) نیز توضیح را به عنوان روشی که نویسنده با آن قصد توجیه (تفسیر) یک موضوع را به کمک مثال‌ها و تصاویر دارد تلقی می‌کند. سرانجام اینکه، براون (۱۹۷۸، به نقل از: سیف، ۱۳۸۶، ص ۴۷۸) توضیح دادن را به شکلی ساده و به عنوان «فهماندن چیزی به کسی» تعریف کرده است. به علاوه، از نظر براون، توضیح دادن شامل رشته بیاناتی است که مرتبط و معرف یک اصل یا تعمیم باشد یا در برگیرنده مثال یا توصیفی از تعمیم یک اصل.

از این تعاریف می‌توان دریافت که غالباً توضیح مطلب با آوردن مثال و نمونه همراه می‌شود، لکن نویسنده غالباً در عمل، توصیف روابط علت و معلولی و دیگر روش‌های پروراندن معنا را در توضیح یک مسئله یا موضوع در پاراگراف به کار می‌برد. متن توضیحی در این پژوهش، عبارت است از ارائه و شرح یک مثال عینی، ملموس و واقعی به منظور باز نمودن ایده اصلی در هر بند.

۲. توصیف. در تعریف توصیف می‌توان گفت: «توصیف درباره شخص، مکان، اشیاء و چگونگی شرایط و غیره اطلاعاتی را برای خواننده به تصویر می‌کشد» (زمانچ، ۲۰۰۴، ص ۶۵). بنا بر این تعریف، متن توصیفی در این پژوهش عبارت است از فهرست کردن مورد به مورد ویژگی‌های اصلی و ثابت مفهوم مورد نظر در ایده اصلی هر بند.

۳. تحلیل. این ساختار در مطالعه حاضر، برگرفته از تجربه آموزش محقق در کلاس درس و به علاوه، تحقیقات پیشین وی در سال‌های ۱۳۸۹ و ۱۳۹۲ است. پس بیشتر از آنکه جنبه پژوهشی و نظری داشته باشد، جنبه عملی و تجربی دارد.

همان‌طور که در بخش‌های قبل گفته شد، ساختارهای سطح بالا در متن به دلیل داشتن و ایجاد ربط‌دهنده‌های قوی بین مطالب دارای سازمان منسجم‌تری هستند و یا کار سازماندهی و طبقه‌بندی مطالب را برای خواننده آسان‌تر می‌کنند. از این رو در درک

مطلب مؤثرترند. بنابراین، در نظر گرفتن الگوی تحلیل (به عنوان یکی از متغیرهای مورد بررسی) با تکیه بر مطالب فوق است، و دلیل دیگر بررسی آن، تجربه موفق آموزشی پژوهشگر در کلاس درس می‌باشد.

نحوه استفاده محقق از روش تحلیل مطلب در قالب یک الگو یا ساختار بیانی، چه در تدریس و چه در متون پژوهش حاضر، طبق مراحل زیر است:

بیان و معرفی یک «موضوع» یا «مفهوم» در قالب یک تعریف، استخراج واژه‌های کلیدی «تعریف» مربوط به موضوع یا عناصر اصلی و تعریف‌کننده مفهوم یا موضوع مورد نظر، تعریف و معرفی کوتاه هر یک از عناصر یاد شده به طور جداگانه؛ و در نهایت ایجاد ارتباط بین مفاهیم کلیدی از طریق یک مثال به منظور بیان مجدد (ولی متفاوت) مفهوم یا موضوع مورد نظر. بنابراین، در متن تحلیلی در پژوهش حاضر، ابتدا عناصر کلیدی مربوط به یک تعریف استخراج و هر یک به طور جداگانه روشن و تعریف می‌شود. سپس این عناصر تحلیل می‌شود و مجدداً به کمک یک مثال کوتاه در کنار یکدیگر قرار می‌گیرد و سازماندهی می‌شود.

با استناد به تعاریف و توضیحات بالا روشن است در طرح حاضر که به دنبال بررسی‌های پیشین محقق انجام گرفته است قصد داریم تأثیر الگوهای بیانی را بر درک مطلب گروه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مشخص کنیم. در راستای این هدف، سؤال زیر مطرح و بررسی شده است:

• آیا سه گروه مورد مطالعه که سه متن متفاوت (توضیحی، توصیفی و تحلیلی) را دریافت کرده‌اند به لحاظ درک مطلب با یکدیگر تفاوت معناداری دارند؟

روش‌شناسی روش تحقیق

طرح تحقیق، یک طرح شبه تجربی است. به این صورت که کلیه شرکت‌کنندگان از بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق و در رشته‌های مختلف انتخاب و در سطوح مختلف متغیر مستقل (متغیرهای متن) جای داده شده‌اند. سپس با استفاده از پرس آزمون میزان آگاهی‌شان از مطالب متن بررسی شده است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری هدف در این پژوهش عبارت است از کلیه دانشجویان دوره کارشناسی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق. از بین افراد جامعه مورد نظر، مجموعاً ۱۸۰ شرکت کننده با استفاده از جدول برآورد اندازه نمونه مورگان (به نقل از: کریستینسن، ۱۳۸۷) به روش نمونه گیری تصادفی انتخاب و به روش جایگزینی تصادفی در این پژوهش شرکت داده شده‌اند.

ابزار پژوهش

*متون. در این طرح، از ۳ نسخه متن با ساختار بیانی متفاوت و محتوا و موضوع یکسان استفاده شد. تفاوت نسخه‌ها در شکل بیان مطلب بود. شایان ذکر است که این متون قبلاً در پژوهش‌های پیشین محقق بررسی و کارایی آنها برای استفاده در تحقیقات مشابه تأیید شده است.

این ۳ نسخه متن عبارت است از:

متن شماره ۱: متن توضیحی. استفاده از مثال در پاراگرافی با ساختار (مقدمه، تنه و نتیجه‌گیری).

متن شماره ۲: متن توصیفی. استفاده از ویژگی‌های خاص یک موضوع در پاراگرافی با ساختار (مقدمه، تنه و نتیجه‌گیری).

متن شماره ۳: متن تحلیلی. شکستن یک موضوع به عناصر تشکیل دهنده در پاراگرافی با ساختار (مقدمه، تنه و نتیجه‌گیری).

پژوهشگر این متون (حدود ۵-۶ صفحه‌ای) را با موضوع «روش‌های پروراندن مطلب» و بی‌ارتباط با دانسته‌های معمول خوانندگان ساخته بود. برخی از ویژگی‌های آن عبارت است از:

یکسان بودن تقریبی حجم همه متون، استفاده از واژه‌ها و جمله‌بندی مشابه و داشتن ساختار مشابه به لحاظ قطعه‌بندی متن.

*پرسش‌نامه درک مطلب. براساس محتوای متون علمی، پرسش‌نامه‌ای به منظور بررسی درک مطلب آزمودنی‌ها ساخته شد. سؤال‌های این پرسش‌نامه براساس جدول مشخصات آزمون و طبقه‌بندی تجدید نظر شده هدف‌های آموزشی به نقل از سیف (۱۳۸۴) تهیه شد. این پرسش‌نامه در شکل ابتدایی شامل ۴۰ سؤال چند گزینه‌ای (گزینه‌های ۴-۶ مورد) و شامل حیطه‌های دانش، درک و فهم، کار بست و تحلیل بود. این سؤال‌ها نیز طی ۳-۴ مرحله آماده و بر روی چند گروه نمونه، اجرا و اشکالات و

کج فهمی های احتمالی ناشی از آن براساس نظر آزمودنی ها و متخصص، بررسی و تا حد امکان برطرف گردید. به علاوه، سعی شد که تا حد امکان، کلیه سؤال های آن بر حسب واقعیت های زندگی روزمره شرکت کنندگان آماده و به موقعیت های عینی ربط داده شود. علاوه بر این، موقعیت های به کار رفته در سؤال ها و گزینه ها متنوع بود و طبق اظهارات شرکت کنندگان این امر به جذابیت سؤال ها برای آنان منجر شد. این پرسش نامه ۴۰ سؤالی، پس از بررسی های اولیه به همراه ۶ متن آموزشی در مورد ۱۸۰ نفر از نمونه مقدماتی اجرا و سپس تک تک سؤال های آن تحلیل شد. بررسی ها بر روی ضریب دشواری، تمییز و درجه همسانی درونی پرسش نامه، هم به شکل دستی و طبق جدول تحلیل سؤال ها و هم به کمک نرم افزار SPSS انجام گشت. در نهایت معلوم شد که سؤال های ۲، ۳ و ۲۲ به دلیل نداشتن قدرت تمییز کافی باید حذف شود. ۴ مورد از سؤال ها نیز که صرفاً سطح دانش را بررسی می کرد از فهرست نهایی حذف شد. به علاوه، به دلیل پیشگیری از خستگی و کاهش بازداری ناشی از آن در عملکرد شرکت کنندگان، ۴ سؤال از انتهای فهرست که دشوارترین سؤال ها بود نیز حذف گردید.

ضریب همسانی درونی به دست آمده از جدول تحلیل سؤال (با استفاده از گروه های بالا و پایین) عبارت بود از ۸۲ درصد و با استفاده از نرم افزار ۷۸ درصد. در نهایت ۲۹ سؤال که طبقات درک و فهم، کار بست و تحلیل را می آزمود با توجه به درجه دشواری مرتب و برای اجرای نهایی آماده شد. شایان ذکر است این پرسش نامه قبلاً در تحقیقات پیشین محقق مورد استفاده قرار گرفته و کارآمدی آن به تأیید رسیده است.

اجرا

همان طور که اشاره شد، گروه نمونه مورد مطالعه، دانشجویان رشته های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق بودند. به منظور اجرای ابزارهای فوق، ضمن هماهنگی با اساتید کلاس های درس، مدتی از وقت آغاز یا پایان هر کلاس در اختیار محقق قرار می گرفت. پس از توضیح شفاهی درباره هدف تحقیق و روش مطالعه و پاسخ گویی به سؤال های آزمون ها، حداکثر ۲۰ دقیقه فرصت برای مطالعه متن و ۳۰ دقیقه برای مطالعه پرسش نامه درک مطلب در نظر گرفته می شد. شرکت کنندگان پس از مطالعه هر متن (که

غالباً کمتر از ۱۵ دقیقه طول می کشید) با خواندن راهنمای پرسش نامه درک مطلب به تکمیل پرسش نامه در پاسخ نامه مخصوص می پرداختند. گفتنی است، در برخی مواقع که شرایط اجرا مساعد نبود (مثلاً خستگی شرکت کنندگان در ساعات پایانی روز) پاسخ نامه های مربوط به آن شرایط حذف می شد. بنابراین، برای هر شرکت کننده چند نمره منظور می گردید که یکی از آنها نمره درک مطلب بود.

یافته ها

جدول ۱ نتایج به دست آمده از تحلیل های آماری مربوط به درک مطلب حاصل از سه شکل الگوی بیانی متن

| شاخص ها | | | | | |
|---------------------------------------|-------|---------|--------------|-----|----------------|
| الگوی بیانی متن | تعداد | میانگین | انحراف معیار | F | سطح معنی داری* |
| متن توضیحی (کاربرد مثال در متن) | ۶۰ | ۲۴/۶ | ۳/۵ | | |
| متن توصیفی (اشاره به کیفیت های موضوع) | ۶۰ | ۲۴/۴۴ | ۳/۲ | ۱/۴ | ۰/۰۳ |
| متن تحلیلی (شکافتن موضوع) | ۶۰ | ۲۳/۱۴۲ | ۳/۴ | | |

* معنی داری در سطح ۰/۰۵

همان طور که ملاحظه می شود، در جدول فوق، میانگین نمره درک مطلب هر یک از گروه های مورد مطالعه، به علاوه معنی داری تفاوت بین آنها، به منظور مقایسه ۳ متن مورد مطالعه درج شده است. این متون به ترتیب میانگین عبارت است از:

۱. متن توضیحی که در آن از مثال برای شفاف سازی موضوع اصلی استفاده شده است.

۲. متن توصیفی که در آن از خصایص و صفات موضوع اصلی استفاده شده است.

۳. متن تحلیلی که موضوع اصلی به کمک اجزاء و عناصر اصلی اش شرح داده

می شود.

به علاوه، در این جدول روشن شده است که با استفاده از آزمون F، تفاوت ها بین این سه شکل متن معنی دار نیست. به عبارت بهتر، شاخص F به دست آمده (۱/۴) پایین تر از مقدار بحرانی است که این نتیجه فرض وجود تفاوت معنی دار بین سه شکل متن یاد شده را رد می کند. بنابراین، روشن می شود که در این مطالعه الگوهای بیانی نتوانستند اختلاف معنی داری بین نمره های درک مطلب آزمودنی ها ایجاد کنند.

بحث و نتیجه گیری

همان طور که قبلاً اشاره شد پاره‌ای از پژوهش‌ها درباره الگوهای بیانی در متن انگلیسی، کارآمدی برخی از این الگوها را نسبت به برخی دیگر به اثبات رسانده‌اند. برای نمونه، در پژوهشی شارپ (۲۰۰۲) آثار ۴ نوع طرحواره «متن تفسیری» را بر درک مطلب بررسی کرد. نتایج تحقیق، حاکی از آن بود که طرحواره‌های با سازماندهی سطح پایین (ساختار توصیفی) بر درک مطلب اثربخش است. این نتیجه با نتایج به دست آمده از مایر، کارل و غیره همسو نبود. به علاوه، پژوهش چو و همکاران (۱۹۸۹) نیز نشان داد که از بین چند ساختار معرفی شده برای درک ایده اصلی متن از سوی خوانندگان، متن دارای ساختار لیست توصیفی، برای خوانندگان آشناترین متن بود. یافته دیگر این پژوهش آن بود که در صورت وجود اطلاعات اضافی در مطالب متن، خواننده مجبور است زمانی را برای حذف اطلاعات غیرضروری صرف کند (که این مسئله نیز به طولانی شدن زمان مطالعه منجر خواهد شد).

در رابطه با تأثیر خاص کاربرد مثال (الگوی توضیحی) در متن نیز کسانی همچون کورتیس (۲۰۰۲)، تیری و همکاران (۱۹۹۴) نشان دادند که کاربرد مثال‌های زندگی واقعی که با تجارب زندگی یادگیرنده ارتباط دارد، بیشترین تأثیر را بر درک متن خواهد داشت. به علاوه، طبق گفته تیری و همکاران (۱۹۹۴) اکثر پژوهش‌ها درباره طراحی کتاب درسی کارآمد، اهمیت استفاده از چند مثال مرتبط با زندگی واقعی را در متن درسی نشان داده‌اند. به علاوه، چمبلایس و همکاران (۲۰۰۷) که پیش‌تر نیز از آن یاد شد، سه ساختار مهم بیانی، یعنی اطلاعاتی، توضیحی و استدلالی را بررسی کردند. نتایج این پژوهش هم حاکی از آن بود که استفاده از مثال (ساختار توضیحی) و توصیف (ساختار اطلاعاتی) بر درک مطلب خوانندگان مؤثرتر است.

سرانجام اینکه زانگ (۲۰۰۸) در مورد تأثیر سه الگوی مهم بیانی (توصیف، مقایسه و حل مسئله) بر درک مطلب دانشجویان غیرانگلیسی زبان (یادگیری زبان دوم) پژوهشی انجام داد که تحقیقات بالا را تا حد زیادی تأیید می‌کند. مهم‌ترین یافته این پژوهش، عبارت بود از اینکه طرحواره یا ساختار سطح بالا^۱ (الگوی حل مسئله) بیشترین تأثیر را بر فرایند درک مطلب دارد. در عوض، طرحواره یا الگوی با ساختار ضعیف (الگوی

توصیفی) کمترین تأثیر را بر تسهیل درک مطلب خوانندگان دارد. در مطالعه‌ای که پیرو تحقیقات یاد شده، محقق بر روی متن فارسی و در بین دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال ۱۳۸۹ انجام داد نیز تأثیر و معنی‌داری تفاوت بین متون توضیحی، توصیفی و تحلیلی مورد تأیید قرار گرفت. از این رو محقق بر آن شد که این تحقیق را بر روی دانشجویان دانشگاه آزاد (در مقیاس یک واحد دانشگاهی) نیز انجام دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، یافته‌های جدول با یافته‌های قبلی خود محقق و به علاوه، مشاهدات افراد دیگری که در بالا به آنها اشاره شد همخوانی نداشت.

این امر نیاز به طرح‌ریزی و بررسی مجدد این متغیرها را بر روی گروه‌های مختلف مضاعف می‌کند، چرا که ضد و نقیض بودن نتایج حاصل از تحقیقات - از جمله تحقیقات یاد شده - را همان‌طور که زانگ (۲۰۰۸) نیز اشاره می‌کند می‌توان به اختلاف فرهنگی - زبانی و سایر اختلافات بین گروه‌های مورد مطالعه نسبت داد.

این ضد و نقیض بودن نتایج حتی در برخی از مطالعات مشابه خارجی نیز مشهود است. برای نمونه، این مسئله در پژوهشی که کیم لیو و ایوانز (۲۰۱۰) انجام دادند نیز وجود داشت. ایشان که در پی بررسی اثربخشی تأثیر ساختارهای بیانی بر درک متون انگلیسی و چینی بودند، دریافتند که تفاوت در اثربخشی ساختار معنایی در دو زبان یاد شده ناشی از تفاوت‌های فرهنگی است.

بنابراین، به نظر می‌رسد با نتایجی که از تحقیقات خارج از ایران به دست آمده است و تحقیق پیشین خود محقق در ایران و با در نظر گرفتن ضد و نقیض بودن برخی از این رهیافت‌ها:

۱. اجرای این طرح بر روی دانشجویان به تفکیک رشته و جنس ضروری باشد.
۲. اجرای طرح حاضر به تفکیک جنسیت و تفاوت‌های جنسیتی ضروری باشد.
۳. مقایسه دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد قابل توجه باشد.
۴. استفاده از متون مختلف به عنوان ابزار تحقیق منطقی به نظر برسد.

منابع

- دلاور، علی (۱۳۵۸). *مبانی نظری و علمی پژوهش در علوم اجتماعی*، تهران: رشد.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). *سنجش فرایند و فراورده یادگیری*، چاپ اول. تهران: نشر دوران.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش، ویراست ششم. تهران: آگاه.

صلح جو، علی (۱۳۸۶). نکته‌های ویرایش. تهران: نشر مرکز.

فردوسی پور، عاطفه (۱۳۸۹). اثربخشی ساختار متن (پاراگراف، الگوی معنایی و تیتربندی) بر درک مطلب، نگرش، زمان مطالعه متن و مدت زمان پاسخگویی به سؤال. رساله دکتری واحد علوم و تحقیقات تهران.

فردوسی پور، عاطفه (۱۳۹۲). اثربخشی پاراگراف بندی متن بر درک مطلب دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق.

کریستینسن، ل. ب. (۱۳۸۷). روش شناسی آزمایشی. ترجمه علی دلاور، تهران: رشد.

هر گنهن، بی. آر. و السون، ام. اچ. (۱۳۸۵). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. ترجمه علی اکبر سیف. ویرایش هفتم. تهران: دوران.

AGS: American Guidance Service Publishing (2004). Available:

<http://www.agsnet.com>.

Jafarpour Broujeni, A. (2002). *A Guide to the Essentials of Paragraph Writing*. Tehran: SAMT.

Blohm, P.J. & Colwell, C.G. (1983). "Effects of readers, cognitive style, text structure and signaling on different recall patterns in social studies content". Annual Meeting of the National Reading Conference (33 rd).

Brizee, A. (2007). *Paragraphs & Paragraphing*. Owl. The Writing Lab and the Owl at Purdue and Purdue University.

Calfee, R.C. & Drum, P.A. (1987). "Learning to read: theory, research, and practice". *Curriculum Inquiry*, Vol. 8, No. 3. pp. 183-249.
<http://www.jstore.org/stable/1179533>.

Chambliss, M.J. & Calfee, R. (1998). *Textbooks for Learning: Nurturing Children's Minds*. Blackwell Publishers Ltd.

Chambliss, M.J., Richardson, W., Torney-Purta, J. & Wilkenfeld, B. (2007). *Improving Textbooks as a Way to Foster Civic Understanding and Engagement*. The Center for Information's & Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE). Working Paper 54.

Chambliss, M.J. (1994). "Evaluating textbooks for diverse learners". *Remedial and Special Education*, 15, 348-362.

Chambliss, M.J. (1995). "Text cues and strategies successful readers use to construct the gist of lengthy written arguments". *Reading Research Quarterly*. Vol. 30. No.4, pp. 778-807.

Chou, V. & Rabinowitz, M. & Schieble, K. M. (1989). "The effect on main idea comprehension". *Reading Research Quarterly*, Vol. 24. No. 1, pp. 72-88. available:
<http://www.jstar.orgstable/748011>.

Curtis, M.E. (2002, May). "Adolescent reading: A synthesis of the research". Paper presented at the Practice Models for Adolescent Literacy Success Conferences, U. S. Department of Education. Washington, D. C: National Institute of Child Health and Human Development. Retrieved September: 15, 2003, from:

<http://216.26.160.105/conf/nhchd/synthesis.asp>

- Fayol, M. (1991). "Text typologies: a cognitive approach". In G. Denhiere & J. P. Rossi (Eds). *Text and Text Processing* (pp. 61-74). Amsterdam: North-Holland.
- Fetsco, T. & McClure, J. (2005). *Educational Psychology: An Integrated Approach to Classroom Decisions*. Now York: Pearson.
- Guesta College. (2003). *Reading Comprehension*. San Luis Obispo County. Community College District.
- Kintsch, W. & Yarbrough, J.C. (1982). "Role of rhetorical structure in text comprehension". *Journal of Educational Psychology*, 74 (6) , pp. 828-834.
- Kutrz, B.E. (1991). "Cognitive and met cognition aspect of text processing". In G. Denhier & J. P. Rossi (Eds). *Text and Text Processing* (pp.77-103). Amsterdam: North-Holland.
- Lio, Ch.K. & Evans, M.S. (2010). "Cultural differences in the organization of research article introductions from the field of educational psychology". *English Journal of Pragmatics*. Doi: 10.1016/j.pragma.2010.03.010.
- Marzano, R.J. (1998). "A theory – based meta- analysis of research on instruction". Aurora, Co: Mid-Continent Research for Education and Learning. Retrieved October 1, 2003. from: <http://www.mcrel.org/topics/producton/asp?productID=83>.
- Roderick, M., & Camburn, E. (1999). "Risk and recovery from course failure in the early years of high school". *American Educational Research Journal*, (36 L2), 303-343.
- Sharp, A. (2002). "Chines L1 school children reading in english: The effects of rhetorical patterns". *Reading in a Foreign Language*, 14(2), pp. 1-20.
- Sheidenberg, P.L. (1989). "Relating text-processing research to reading and writing instruction for learning disable students". *Learning Disabilities Focus*, 5(1), 4-12.
- Tyree, R. B., Fiore, T. A. & Cook, R. A. (1994). "Instructional materials for diverse learners: Features and consideration for textbook design". *Remedial and Special Education*, 15 (6), 363-377.
- The Writing Center. University of North Carolina at Chapel Hill. Available: <http://www.unc.edu/dept/wcweb>.
- The Writing Center, Cleveland State University (2009). *Crafting Paragraph*.
- Van Dijk, T.E. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
- Weissberg, R.C. (1984). "Given and new: paragraph development models from scientific English". *TESOL Quarterly*. Vol. 18. No.3.
- Zhang, X. (2008). "The effects of formal schema on reading comprehension- an experiment with Chinese EFI readers". *Computational Linguistics and Chinese Language Processing*. Vol. 13, No. 2, pp. 197-214.
- <http://en.wikipedia.org/wiki/analysis>
- Zemach, Dorothy & Islam, Carlos (2004). *Paragraph Writing from Sentence to Paragraph*. Macmillan Publishers.