و"القراءة العلاجية" وما شابهها مجالات منفصلة أو بعيدة عن اختصاصهم وينبغى أن تدرس فى أى مكان آخر وليس فى المقررات التى تركز على محتوى موضوعى محدد. فمدرسو المواد يميلون إلى النظر إلى أنفسهم على أنهم اختصاصيون؛ فأين مدرس الكيمياء أو الفيزياء الذى سيتصور أن له دوراً فى تعليم "القراءة" أو "التفكير" التى يعتبرها لاتمت لمادته من قريب أو بعيد؟. وهناك افتراض آخر شائع فحواه أن الطلاب يأتون إلى المدارس الاعدادية والثانوية مزودين بالمهارات التى يحتاجونها للقراءة النقدية، وأنهم إذا افتقدوها فعليهم بمدرس اللغة وبخاصة أن القراءة جزء من مقررها.(٢٩)

أما هذا الافتراض الأخير فإنى لا أتصور أن يخطر لمدرسينا شقه الأول على بال، حيث يدركون جيدا أن الطلاب يأتونهم من المرحلة الابتدائية ولمّا يستكملوا مهارات القراءة والكتابة فى شكلها الأول، أما الشق الثانى فلا خلاف عليه حيث أننا نقيم علاقة من نوع خاص بين اللغةالعربية وبين برامج المكتبة خدمات أو وحدات تعليم وتعلم.(٣٠)

أما السبب الثانى، وربما هو السبب الأكثر شيوعا الذى يبديه المدرسون لعزوفهم عن القيام بتدريس استراتيجيات تحسين القراءة النقدية، فهو ضيق الوقت، فالمدرسون فى المرحلتين الاعدادية والثانوية يشعرون بأنهم مقيدون بالحاجة إلى إنهاء المقرر أو الكتاب وتأكيد إجادة "حفظه". كما أنهم يشعرون بالحاجة إلى تطبيق الامتحانات النموذجية (المقننة) وأن النجاح فى كل ذلك يعتمد بشكل كبير على تذكر الحقائق.(٣١)

ويتعلق السبب الثالث والأخير الذى تطرحه الدراسة بتشكيك المدرسين فى جدوى الاستراتيجيات المطروحة لتنمية الاستيعاب والفهم وما إذا كان لها أثر حقيقى على الطلاب.