



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาพยาบาลเป็นการศึกษาที่มีภาคทฤษฎีควบคู่ไปกับภาคปฏิบัติ การศึกษาภาคทฤษฎี เป็นการให้ความรู้เบื้องต้น ส่วนการศึกษาภาคปฏิบัติจะช่วยให้นักศึกษาเข้าใจภาคทฤษฎีมากขึ้น โดยทั่วไปการเรียนการสอนจะเริ่มเรียนที่ภาคทฤษฎีก่อน แล้วจึงนำความรู้จากภาคทฤษฎีไปใช้ในการฝึกปฏิบัติ การศึกษาพยาบาลจึงแตกต่างจากการศึกษาวิชาชีพอื่น เพราะวิชาชีพพยาบาลเป็นวิชาชีพที่มุ่งเพื่อการปฏิบัติ เป้าหมายสำคัญที่สุดในการศึกษาพยาบาลคือมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีความเจริญงอกงามทางสติปัญญาและความคิด มีทักษะในการประกอบอาชีพมีคุณธรรมและจริยธรรมที่พร้อมจะออกไปบริการสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การเรียนการสอนวิชาพยาบาลจึงยึดถือเอาผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยมีนักศึกษาพยาบาลเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในระบบการเรียนการสอน นักศึกษาพยาบาลซึ่งนอกจากจะศึกษาหาความรู้ในบทเรียนแล้วยังต้องค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองจากแหล่งความรู้อื่น ๆ เพื่อความก้าวหน้าในการศึกษา แต่ตามสภาพความเป็นจริงในปัจจุบันพบว่า นักศึกษาพยาบาลมักประสบปัญหาในการเรียน เนื่องจากการเรียนรู้อันระดับอุดมศึกษาเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งแตกต่างจากระดับมัธยมศึกษาที่เรียนตามคำบอกของครูในชั้นเรียน และจากงานวิจัยของ วาสนา เจือทอง (2531) ได้ศึกษาปัญหาของนักศึกษาพยาบาลในสังกัดกระทรวงกลาโหม พบว่า นักศึกษาพยาบาลมีปัญหาในการปรับตัวทางการเรียนมากกว่าด้านอื่น ๆ โดยเฉพาะนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีมากกว่าปีอื่น ๆ ปัญหาในการปรับตัวทางการเรียนนี้มีผลต่อคะแนนการเรียนของนักศึกษาเมื่อเรียนในชั้นปีต่อไปอีกด้วย ดังนั้น ระยะเวลาการศึกษานชั้นปีที่ 1 จึงเป็นระยะวิกฤติที่สำคัญที่มีผลต่อการเรียนต่อไปอีก 4 ปีของนักศึกษา ประสบการณ์ปีที่ 1 ที่ผิดพลาดล้มเหลวอาจเป็นผลทำให้ นักศึกษาไม่สามารถจะศึกษาต่อไปจนสำเร็จการศึกษาได้

จากการศึกษาปัญหาด้านการเรียนการสอนของวิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก สิริมาศ มุตตามระ (2527) พบว่าปัญหาทางด้านการเรียนการสอนนั้นมีสิ่งที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน 3 ประการ คือ หลักสูตร ผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งองค์ประกอบที่สำคัญนั้นก็คือ ผู้เรียน โดยพบว่าปัญหาด้านการ

เรียนของนักเรียนนั้นมีเพียงส่วนน้อยที่เกิดจากด้านสติปัญญา ส่วนใหญ่แล้วขาดทักษะทางการเรียน ซึ่งพบว่า นักเรียนบางคนสนใจฟังครูสอนจนงานละเอียด แต่ไม่สามารถตอบคำถามที่กระตุ้นการ ใช้ความคิดได้และไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์บนตึกผู้ป่วยได้ และยังพบว่า นักเรียน บางคนนั้น แม้แต่คำถามง่าย ๆ ที่เป็นความรู้ขั้นพื้นฐาน ก็ไม่สามารถที่จะจดจ่กรายละเอียดตอบได้ อย่างถูกต้อง และจากการสำรวจปัญหาทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลกองทัพบก ภาคเรียน ที่ 1 ปีการศึกษา 2533 ของผู้วิจัยเองพบว่า นักศึกษาพยาบาลกองทัพบกทุกชั้นปีมีปัญหาทางการ เรียนที่สำคัญคือ ปัญหาในด้านการอ่านโดยพบว่านักเรียนอ่านหนังสือแล้วไม่เข้าใจ อ่านหนังสือแล้ว จำไม่ได้ทำให้เสียเวลาไปมากในการอ่านหนังสือ

ปัญหาที่นักเรียนไม่เข้าใจเรื่องที่ทำอ่านจับใจความสำคัญของเนื้อเรื่องไม่ได้นี้ เป็นปัญหา ที่สำคัญในการอ่าน เพราะการอ่านไม่ใช่หมายถึงเพียงการออกเสียงตัวหนังสือเท่านั้น แต่ หมายถึงกระบวนการที่จะค้นหาความหมายจากตัวหนังสือด้วย ปัญหาการอ่านแล้วไม่เข้าใจนี้ส่งผล ต่อนักเรียนในการเรียนวิชาต่าง ๆ ทำให้การเรียนล้มเหลวเกิดความเบื่อหน่าย วิตกกังวลหรือ เกิดความท้อถอยไม่อยากเรียนต่อไป ดังนั้นความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนส่วนใหญ่ จึงขึ้นอยู่กับความสามารถในการอ่าน และจากงานวิจัยที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลพบว่าความถนัดทางภาษาในด้านการอ่านเข้าใจความภาษาไทย มีอิทธิพลต่อการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้งในภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติของนักศึกษาพยาบาล (วิริยา สุขวงศ์, 2531 ; สรุทิน จันทรมะโน, 2531 ; สาลี สาสิกุล, 2533)

ดังนั้นการพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความจึงมีความสำคัญ และเป็น สำหรับผู้เรียน เพราะ เป็นสิ่งที่ผู้เรียนจะต้องนำไปใช้ในการแสวงหาความรู้ด้านอื่น ๆ ตลอดจน นำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งถ้าการอ่านของผู้ใดมีประสิทธิภาพดีจะทำให้ไม่สนุก หรือไม่อยาก อ่านอาจเกิดความท้อแท้ หรือหมดกำลังใจในการที่จะอ่านต่อไป ในประเทศไทยไม่มีการสอนฝึก สมรรถภาพการอ่านอย่างเป็นระบบจริงจัง จนกระทั่งกลายเป็นอุปสรรคในการเรียนการสอนระดับ อุดมศึกษา ทำให้ประสบปัญหาการจัดการศึกษาว่าใช้เวลานานแต่เกิดปัญหาน้อย (ประเวศ ะสี, 2530) อย่างไรก็ตามปัญหาเรื่องการอ่านของนักเรียนนั้นสามารถที่จะแก้ไขได้ นั่นคือควรเปิด โอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการอ่านอย่างเพียงพอ (พัฒน์ น้อยแสงศรี, 2526) ด้วยเหตุนี้ จึงมีนักการศึกษาพยายามศึกษาหาวิธีการสอนฝึกทักษะทางการอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถ ตีความ แปลความ จับความ และขยายความเรื่องที่อ่านได้ ตั้งแต่ปี ค.ศ.1970 เป็นต้นมา (อมรา รักขมณี, 2529) ซึ่งผู้วิจัยมีความเห็นว่าวิธีการหนึ่งที่น่าสนใจซึ่งนักเรียนสามารถที่จะพัฒนาทักษะ

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

กระบวนการอ่านทางจิตวิทยาเกี่ยวเนื่องรวมกันทั้งหมด ระหว่างสิ่งเร้าที่เข้ามาของคลื่นสิ่งพิมพ์ และผลที่ได้รับจากการตอบสนองในความคิดของผู้อ่าน การตอบสนองนั้น อาจจะเป็นคำพูดที่ใช้ตอบคำถาม หรือการสรุปโดยการเขียน หรือในรูปแบบวิธีการใดในการตอบสนองทางความคิดของผู้อ่านที่แสดงออกมา

กระบวนการอ่านตามแนวคิดของนักจิตวิทยาจะมีความสัมพันธ์กันดังนี้

Stimulus _____ Output _____ The Response

สิ่งเร้า _____ ผลที่ได้รับจากการกระทำ _____ ตอบสนอง

หนังสือ _____ การมองเห็น _____ อ่าน

ภาพที่ 1 แสดงกระบวนการอ่านตามแนวคิดของนักจิตวิทยา (Strang, 1967 :14)

กระบวนการอ่านตามแนวคิดของนักจิตวิทยา แบ่งเป็นขั้นตอนการทำงานของสมองดังนี้

1. การรับรู้จากการมองเห็น (Visual reception) ขั้นแรกผู้อ่านจะมองเห็นสิ่งที่ตนอ่านนั้นได้จากจอร์ับภาพของตา หรือจากการที่สายตาเคลื่อนไหวอยู่ระหว่างบรรทัดของตัวพิมพ์ ประสาทสัมผัสรับความรู้สึก จะเกิดการกระตุ้นเข้าสู่ศูนย์กลางการมองเห็นที่สมอง ซึ่งทำการถอดรหัส และตีความคำต่าง ๆ นั้นออกมาสู่ความจำในรูปแบบของการรับรู้

2. การรับรู้ (Perception) การรับรู้ก็คือ กระบวนการทางสมองจากการมองเห็นสิ่งที่ตนอ่านนั้นทำให้เป็นความหมาย โดยจากความต้องการในการรับรู้และจากประสบการณ์ที่ผ่านมาของแต่ละบุคคลซึ่งรวมถึงความเข้าใจ การจัดระเบียบความรู้ในสมองของแต่ละคน การรับรู้อย่างมีความหมายของคำในสิ่งพิมพ์นี้ เกี่ยวเนื่องถึงการรับรู้จากสายตาและการเลือกรับรู้ การรับรู้จากเสียงก้องหูและการเลือกรับรู้ และจากความสัมพันธ์ของเสียงที่อ่านจากตัวสัญลักษณ์

การรับรู้ของบุคคลแต่ละคนเป็นผลจากธรรมชาติ และประสบการณ์ที่มีอยู่ของแต่ละบุคคลหรือโดยทางความคิด ความต้องการ ความคาดหวัง และบุคลิกลักษณะของแต่ละคน การรับรู้เป็นกระบวนการขั้นแรกที่ต้องเนื่อง ไปสู่การสรุปและการแผ่ขยายความรู้ในสิ่งที่ตนอ่าน ความแตก

ต่างระหว่างบุคคลในการรับรู้นี้ โดยทั่ว ๆ ไป ผู้อ่านที่อ่านได้ไม่ดี จะรับรู้คำได้อย่างไม่ประติด-
ประต่อกัน และมีแนวโน้มที่จะอ่านรายละเอียดสิ่งที่ไม่สำคัญเข้าไปก่อน ส่วนผู้อ่านที่มีความสามารถ
จะจำคำ พยางค์ที่มีความหมายได้ก่อน และได้รวดเร็วมากกว่าในการอ่านแต่ละตอน

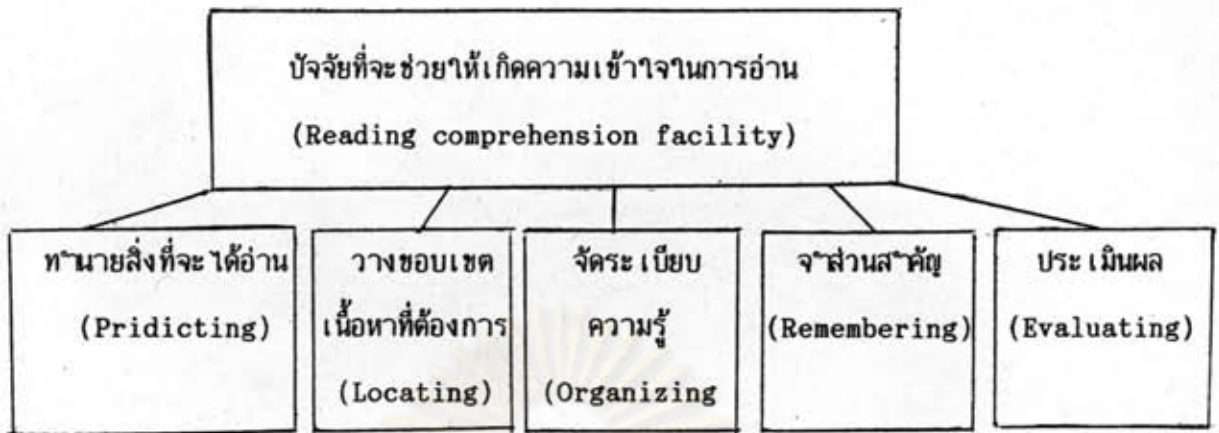
3. การเกิดมโนทัศน์ (Conceptualization) มโนทัศน์เปรียบเสมือนเป็นคลัง
เก็บสิ่งที่รับรู้ไว้ ซึ่งรวบรวมการรับรู้ไว้แบ่ง เป็นแต่ละชั้นหรือแต่ละประเภท มโนทัศน์นี้เป็นส่วนที่
สนับสนุนต่อไปถึงความคิดที่สรุปออกมาและการแผ่ขยายความคิดในสิ่งที่อ่าน การรับรู้และมโนทัศน์
นั้นมีความสัมพันธ์กัน การรับรู้เป็นการสังเคราะห์สิ่งที่อ่านเข้ามาสู่มโนทัศน์ มโนทัศน์ช่วยการ
แปลความและจัดระเบียบของความรู้ มโนทัศน์กรองสิ่งที่เข้ามาในสมอง ทำให้บุคคลสามารถ
แยกแยะออกในสิ่งที่คนสับสนนั้นให้แตกต่างกัน

ความสามารถทางมโนทัศน์มีความสัมพันธ์ต่อการเพิ่มความชำนาญทางการอ่าน เด็กที่
สติปัญญาอยู่ในเกณฑ์ปกติ แต่ล้มเหลวในการอ่านขั้นเริ่มเรียนนั้น พบได้บ่อยกว่าสิบเนื่องจาก
จากการที่เด็กขาดความสามารถในการสร้างมโนทัศน์

4. การสร้างความสัมพันธ์ในระดับสูง (Higher levels of association)
การสร้างความสัมพันธ์ในระดับสูงนี้ มีสมมุติฐานที่ว่า เป็นรูปแบบของโครงสร้างความรู้เดิม ระบบ
ย่อยของความจำที่สัมพันธ์กัน และการจัดระเบียบของความรู้ในสมอง ซึ่งตามความเป็นจริง เนื้อหา
ที่อ่านจะคงอยู่ได้ไม่นาน ถ้าปราศจากการบูรณาการ ดังนั้น การสร้างความสัมพันธ์ในระดับสูง
จะต้องสามารถจำ และนำออกมาใช้ได้ ความจำไม่ได้เป็นแหล่งเก็บข้อมูลได้ง่าย ๆ จากความ
รู้สึกเท่านั้น แต่จะต้อง เป็นสิ่งที่นำออกมาใช้ได้เมื่อต้องการและช่วยให้ผู้เรียนตัดสินใจได้ว่า
ประยุกต์ใช้ได้อย่างไร ซึ่งต้องอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมและการจัดระเบียบของความรู้ในสมอง

วิลเลียม เอส เกรย์ (William S. Gray) อธิบายถึงขั้นที่ผู้อ่านที่บรรลุคุณภาพ
แล้วนำออกมาใช้ได้ว่า

- ก. สามารถจำความหมายในการอ่านนั้นได้ รู้แนวของผู้เขียน
- ข. สามารถใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ก่อนแล้ว มาประเมินความคิดของผู้เขียนสรุป
และหยั่ง เห็นในเรื่องราวใหม่ได้
- ค. รู้จักที่จะตัดสินใจเข้าสู่การยอมรับหรือไม่ยอมรับความคิดของผู้เขียน
- ง. ใช้แนวมโนทัศน์ที่มีอยู่นั้น ให้เป็นประโยชน์ในการอ่าน และในการคิดที่จะ
เข้าในโอกาสต่อไป



ภาพที่ 2 แสดงทักษะสำคัญในการอ่านเข้าใจความ (Guszak, 1978: 61)

กูดซัค (Guszak, 1978) เสนอแผนภูมิทักษะสำคัญในการอ่านเข้าใจความไว้ว่า การสอนให้นักเรียนรู้จักอ่านเพื่อความเข้าใจ (Reading comprehension) ควรคำนึงถึงทักษะหลัก 5 ประการ 1. การฝึกให้นักเรียนรู้จักการทำนายสิ่งที่จะได้อ่านล่วงหน้า (Predicting) ว่าสิ่งที่จะได้พบในการอ่านต่อไปน่าจะเป็นอย่างไรแล้ว 2. วางขอบเขต (Locating) จากเนื้อหาเพื่อจะหาข้อมูลมาพิสูจน์สิ่งที่คาดการณ์ไว้แล้วจึงนำความรู้ที่ได้มา 3. จัดระบบระเบียบ (Organizing) ด้วยความเข้าใจของตนเอง เพื่อสะดวกในการพิจารณาว่าสิ่งใดมีความสำคัญที่ควร 4. จดจำ (Remembering) บ้าง และประการสุดท้าย 5. ประเมินผล (Evaluating) ครูต้องฝึกให้นักเรียนรู้จักการประเมินผลสิ่งที่ได้อ่านว่าเป็นความจริง หรือเป็นความเห็นส่วนตัวของผู้เขียน และมีความเชื่อถือได้หรือไม่

สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ และคณะ (2530) ได้กล่าวสรุปไว้ว่าการอ่านเข้าใจความ หมายถึง การที่ผู้อ่านสามารถแปลความ ตีความ และขยายความจากเรื่องที่อ่านได้

ชวาล แพร์ตกุล (2520) ได้เสนอว่าขบวนการที่จะสร้างความเข้าใจจะต้องเริ่มตั้งแต่แปลงของใหม่ที่ตนประสบใหม่เป็นรูป หรือโครงสร้างใหม่ที่คล้าย ๆ กับของเดิมที่ตนเองรู้และพยายามสร้างให้มีความหมายต่อตนเองมากขึ้นกว่าเดิมอีกด้วย และความเข้าใจสามารถแสดงออกมาได้ทางพฤติกรรม 3 ประการดังนี้

1. การแปลความ (Translation) คือ การแปลเรื่องราวเดิมให้เป็นคำใหม่ ภาษาใหม่แต่คงความหมายเดิมไว้ทุกประการ

2. การตีความ (Interpretation) คือ การนำเอาผลการแปลความหลาย ๆ

สิ่งมาผสมสัมพันธ์กันแล้วสรุปได้เป็นผลลัพธ์ใหม่อีกครั้งหนึ่งที่มีลักษณะ แปรไปจากผลการแปลย่อย ๆ ของเดิมเหล่านั้นแล้ว

3. การขยายความ (Extrapolation) คือ การขยายความคิดให้กว้างไกลโดยอาศัยความสัมพันธ์กับสถานการณ์เดิมที่รับรู้ไป

กู๊ดแมน (Goodman, 1971) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่สลับซับซ้อนในการแสดงปฏิกริยาร่วมกันระหว่างความคิด และภาษา ขบวนการอ่านเริ่มต้นด้วยการที่สมองเห็นโดยการใช้อำนาจมองเห็น และในขณะที่สมองรับรู้ตัวอักษรนั้น ผู้อ่านจะต้องมีการคาดการณ์ล่วงหน้าบนพื้นฐานของความรู้และประสบการณ์ในอดีต เพื่อเป็นแกนในการเลือกและจับใจความ ขบวนการอ่านนี้จะ เกี่ยวเนื่องกันไปเป็นวงจรจนกว่าการอ่านจะสิ้นสุดลง ขบวนการอ่านในลักษณะนี้ จึงถือว่าการอ่านคือความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและความคิด

การพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความด้วยวิธีการ SQ3R นี้ ได้ยึดหลักตามแนวทางทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (Schema theory) ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้คือ

1. ความเป็นมาของการอ่านเข้าใจความ ตามแนวทางทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (Schema theory)

1.1 ในทัศนะของนักทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมมีความเชื่อว่าผู้อ่านจะเข้าใจความหมายของเนื้อเรื่องที่อ่านได้มากน้อยเพียงใดนั้น ความรู้เดิมของผู้อ่านมีอิทธิพลต่อความรู้ใหม่หรือความเข้าใจเนื้อเรื่องที่บุคคลจะได้รับจากการอ่าน พีอาเจท์ (Piaget 1952, quoted in Flavell 1963) กล่าวว่า สติปัญญาของบุคคลประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ คือโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive structures) หน้าที่ทางปัญญา (Cognitive functions) และเนื้อหาทางปัญญา (Cognitive content) ดังมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1.1.1 โครงสร้างทางปัญญาคือ กลุ่มโครงสร้างความรู้ (Schemata) ที่ทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจในการอ่าน จัดได้ว่าเป็นมโนทัศน์ที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรงเป็นมโนทัศน์เชิงภาวะสันนิษฐาน (Constructs) เช่นเดียวกับสติปัญญา (Intelligence) ผลสัมฤทธิ์ (Achievement) หรือแรงจูงใจ (Motivation) โครงสร้างทางปัญญาจะพัฒนาสูงสุดในช่วงที่บุคคลสามารถคิดอย่างสมเหตุสมผล หรือคิดอย่างมีแบบแผนเมื่อบุคคลมีอายุ 11 ปีขึ้นไป

1.1.2 หน้าที่ทางปัญญา (Cognitive Functions) หมายถึง กิจกรรมทางปัญญาทั้งหลาย ได้แก่การจัดระเบียบความรู้ในสมอง (Organization) วิธีการรับเอาความ-

รู้ใหม่เข้าไปรวมกับความรู้เดิม (Assimilation) และวิธีการตัดแปลงปรับปรุงแก้ไขความรู้เดิมให้เหมาะสม (Accommodation) โดยที่บุคคลจะรับข้อความรู้ใหม่เข้ารวมกับ โครงสร้างความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วคือ กลุ่มโครงสร้างความรู้ในสมองนั่นเองแต่ถ้าบุคคลไม่สามารถรับข้อความรู้ใหม่ให้เข้ากับกลุ่มโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่แล้ว เพราะ ไม่สอดคล้องกัน บุคคลก็จะต้อง เปลี่ยนหรือปรับโครงสร้างให้สอดคล้องกับประสบการณ์ด้วยวิธีอื่น

1.1.3 เนื้อหาทางปัญญา (Cognitive content) คือความรู้เดิมของบุคคลเกี่ยวกับเนื้อหาของ เนื้อเรื่องที่จะนำมาให้อ่าน จะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น ผู้ที่มีโครงสร้าง เนื้อหาทางปัญญาที่สอดคล้องกับเรื่องให้อ่าน จะรับเรื่องได้เร็วกว่าผู้อ่านที่ไม่เคยมีประสบการณ์ความรู้ทาง เนื้อหา นั้น ๆ มาก่อน

ดังนั้น ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของสติปัญญาทั้ง 3 ด้านดังกล่าวตามทัศนะของทิวาเจท์ที่มีต่อการอ่านเข้าใจความก็คือ โครงสร้างทางปัญญามีอิทธิพลต่อวิธีการจัดระเบียบความรู้ก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างข่าวสารใหม่และความรู้เก่าที่มีอยู่แล้ว โดยเฉพาะทางด้านการสร้างความหมาย ทั้งนี้เนื่องจากความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว (Existing knowledge) ทำให้เข้าใจเนื้อหาและรูปแบบของความรู้ใหม่ที่จะรับเข้ามา

1.2 แนวความคิดดังกล่าวของทิวาเจท์ ได้รับการสนับสนุนจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (A theory of meaningful verbal learning) ของ ออซูเบล (Ausubel, 1969) ซึ่งกล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับมโนทัศน์ที่สัมพันธ์กัน ซึ่งมีอยู่แล้วในโครงสร้างทางปัญญาของผู้เรียน จากแนวความคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของออซูเบลนี้เอง จึง ได้มีผู้พัฒนาวิธีการเรียนรู้เพื่อกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายขึ้น ซึ่งนักจิตวิทยารู้จักกันนามของทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (Schema theory) ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมนอกจากจะอธิบายถึงการจัดระเบียบของความรู้แล้ว ยัง เน้นการอธิบายถึงความเข้าใจเนื้อเรื่องอย่างมีความหมายด้วย

2. ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมในการอ่านเข้าใจความ

(Schema Theory and Reading Comprehension)

เมื่อปี ค.ศ.1932 Bartlett ได้ทำการทดลองศึกษาโดยให้นักศึกษาชาวอังกฤษกลุ่มหนึ่งอ่านนิทานเกี่ยวกับความเชื่อแปลก ๆ ของชาวอเมริกันอินเดีย เมื่อนักศึกษาอ่านจบแล้ว นักศึกษาจะต้อง เล่านิทานเรื่องนั้น ผลปรากฏว่า เมื่อนักศึกษาเล่านิทานเรื่องนั้น นักศึกษาได้

พยายามปรับและตีความนิทานเรื่องนั้นให้สัมพันธ์กับความรู้ วัฒนธรรม และประสบการณ์เดิมที่เขามีมากที่สุด ผลงานวิจัยของ Bartlett พบว่ากลุ่มประชากรของเขาจะความคิดที่แต่ละคนได้รับจากเรื่องที่อ่าน ไม่ได้จากความหมายตามตัวอักษร Bartlett จึงเห็นว่าผู้อ่านคือ แหล่งที่มาของความหมาย เนื่องจากผู้อ่านแต่ละคนต่างก็มีประสบการณ์ โลกทัศน์ ตลอดจนความเชื่อ ทัศนคติ และอคติที่แตกต่างกันออกไป สิ่งเหล่านี้จะมามีบทบาทในขณะที่ย่าน Bartlett จึงได้อธิบายสรุปผลการทดลองนี้ โดยเสนอทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม

2.1 โครงสร้างความรู้เดิม (Schema) หมายถึง โครงสร้างของความคิดในสมองซึ่งมีการจัดกลุ่มข้อมูลเกี่ยวกับความรู้และประสบการณ์ที่เขามี ข้อมูลเหล่านี้จะมีประโยชน์ในการคาดคะเนตีความข้อมูลใหม่ ปรับข้อมูลใหม่เข้ากับข้อมูลเดิมที่มีแล้ว เก็บข้อมูลนั้นไว้ใช้ต่อไป (Bartlett 1932, quoted in Mayer, 1987)

การที่สามารถนำข้อมูลในโครงสร้างความรู้เดิมมาคาดคะเนข้อมูลใหม่ได้ จะช่วยให้ผู้อ่าน อ่านเรื่องนั้น ๆ ได้รวดเร็วยิ่งขึ้น โดยยึดสิ่งที่รู้แล้วหรือความรู้เดิมเป็นหลักแล้วทดสอบการเดาหรือคาดคะเนนั้นในขณะที่ย่านเรื่อง ความรู้เดิมจึงมีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน ความเร็วในการอ่าน ความคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่าน ตลอดจนการเดาหรือคาดคะเนเรื่องที่อ่าน ผลเหล่านี้มีมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัย 2 ประการ

2.1.1 ความแตกต่างระหว่างความรู้เดิมในแง่วัฒนธรรมของผู้อ่านและวัฒนธรรมของผู้เขียนเรื่อง ผู้อ่านที่มีความรู้เดิมต่างกันรวมไปถึงความรู้ทางวัฒนธรรมที่ต่างกัน จะใช้กลวิธีในการอ่านที่ต่างกันออกไป ผู้อ่านที่มีวัฒนธรรมเดียวกันกับผู้เขียนจะ เข้าใจเรื่อง ได้ดีกว่า ผู้อ่านที่มีวัฒนธรรมต่างกับผู้เขียนและผู้อ่านที่มีวัฒนธรรมต่างจากวัฒนธรรมของผู้เขียน จะไม่ยอมรับสิ่งที่อ่านโดยผู้อ่านจะบิดเบือนเนื้อเรื่องที่อ่านไป Lipson (1983, quoted in Mayer, 1987) ได้ทำ การทดลองโดยให้นักเรียน เกรด 4, 5 และ 6 ของยิว และคาทอลิก ซึ่งทั้งหมดถูกจัดไว้ว่าเป็นผู้อ่านที่อยู่ในระดับที่คิดแต่แตกต่างกันในเรื่องประเพณี วัฒนธรรม ให้อ่านเรื่อง "Bar-Mitzvah" และ "First Communion" ผลปรากฏว่า ผู้อ่านจะอ่านเรื่องในแนววัฒนธรรมของตนได้เร็วกว่าเรื่องในแนววัฒนธรรมที่แตกต่าง และผู้อ่านจะบิดเบือนเรื่องในแนววัฒนธรรมของตนได้น้อยกว่าเรื่องในแนววัฒนธรรมที่แตกต่างจากวัฒนธรรมของตน

2.1.2 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน กับเนื้อหาที่อ่าน ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่านกับเนื้อหาที่อ่านมี 3 ลักษณะคือ ความรู้เดิมที่มีไม่ถูกต้อง ความรู้เดิมขัดแย้งกับเนื้อเรื่องที่อ่าน และความรู้เดิมสอดคล้องกับเนื้อเรื่องที่อ่าน

Alvermann, Smith and Reardon (1985) พบว่า ถ้าความรู้เดิมของผู้อ่าน กับเนื้อหาที่อ่านมีความสัมพันธ์กันในลักษณะที่ว่าผู้อ่านมีความรู้เดิมที่มีอยู่ไม่ถูกต้อง หรือความรู้เดิม ขัดแย้งกับเนื้อเรื่องที่อ่านจะทําให้ความรู้เดิมไปแทรกแซง (Interfere) การอ่าน แทนที่จะทํา ให้การอ่านเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นปัญหาต่อการอ่านมากกว่าการขาดความรู้เดิมเสียอีก

ในทฤษฎีของ Schema theory นอกจากความรู้เดิมของผู้อ่านแล้ว ผู้อ่านต้องใช้ ความรู้ขั้นสูงทางปัญญา (Metacognitive knowledge) ในการอ่านเข้าใจความอีกด้วย

2.2 ความรู้ขั้นสูงทางปัญญา (Metacognition) หมายถึงความรู้และความ ตระหนักของบุคคลหนึ่งเกี่ยวกับกระบวนการทางสติปัญญา Brown, Campion and Day (1981, quoted in Mayer, 1987) ได้ชี้ให้เห็นว่าทักษะของ Metacognition ยากที่จะสอนให้เกิด ขึ้นกับผู้อ่านได้แต่เป็นเรื่องสำคัญสำหรับประสิทธิผลของการอ่าน ตัวอย่างของ Metacognitive Knowledge 3 ชนิดที่มีความสัมพันธ์กับการอ่านคือ การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน (Com- prehension - Monitoring) การตรวจสอบด้วยตนเอง (Self - Checking) และการไว ต่อการตั้งเป้าประสงค์ของการอ่าน (Sensitivity to reading goals)

2.2.1 การตรวจสอบความเข้าใจ (Comprehension monitoring) คือการตระหนักถึงความเข้าใจในสิ่งที่เรากำลังอ่าน จุดสำคัญของผู้อ่านที่มีทักษะในการตรวจสอบ ความเข้าใจที่ดีคือการตั้งคำถามตลอดเวลาที่เรากำลังอ่านนั้นคือใหม่ เข้าทำใหม่ ยกตัวอย่าง การศึกษาของ Markman (1979, quoted in Mayer, 1987) ให้นักเรียนเกรด 3 เกรด 5 และ เกรด 6 อ่านเรียงความสั้น ๆ 3 เรื่องแต่ละเรื่องจะมีเนื้อหามีความขัดแย้งกัน ทั้งที่เห็น ได้ตัวอย่างเด่นชัดและไม่เด่นชัด ตัวอย่างของความขัดแย้งในเนื้อหาเรียงความเรื่องปลาคือ ไม่มี แสงสว่าง เพียงพอที่ก้นมหาสมุทรที่จะทําให้ปลามองเห็นสีของอาหารได้และมีปลาบางชนิดที่อาศัยอยู่ ก้นมหาสมุทร เห็นสีของอาหารได้

วิธีการทดลอง ผู้ทดลองได้บอกเด็กนักเรียนว่าเขาจะพยายามที่จะเขียน หนังสือสำหรับเด็กจึงต้องการที่จะให้นักเรียนเป็นที่ปรึกษา โดยให้นักเรียนอ่านและจะประเมิน ความเข้าใจของนักเรียนในเนื้อหาเรียงความนั้น พร้อมทั้งให้นักเรียนแนะนำถึงวิธีการที่จะทําให้ เรียงความนั้นเข้าใจง่ายขึ้น ภายหลังจากการอ่าน 2 ครั้ง ผู้ทดลองได้กระตุ้นให้นักเรียนชี้จุดที่มี ความขัดแย้งของเนื้อหา 7 ขั้นตอนแรกของการกระตุ้นคือ 1. ให้อ่านเรียงความ 2. ให้อ่านเรียง- ความ ซ้ำ 3. นั่นคือเนื้อหาสาระเกี่ยวกับเรื่องของปลา 4. ถามว่าเขาคิดอย่างไร 5. เขามี ความอะไรไหม 6. มีอะไรบ้างที่เขาลืมบอก 7. ทุกสิ่งทุกอย่างเข้าทำใหม่ ผลการศึกษา

พบว่า ประมาณครั้งหนึ่งของนักเรียนพบความขัดแย้งของเนื้อหาที่มีอย่างเด่นชัด จากเรียงความ 2 ใน 3 เรื่อง เป็นอย่างน้อย ส่วนความขัดแย้งของเนื้อหาที่ไม่เด่นชัดนักเรียนเกือบทั้งหมดไม่สามารถค้นพบได้ แสดงให้เห็นว่านักเรียนไม่สามารถที่จะมองเห็นได้ด้วยตนเอง เกี่ยวกับความขัดแย้งของเนื้อหาที่เขากำลังอ่าน โดยเฉพาะ เนื้อหาที่มีความขัดแย้งโดยนัยจะสามารถแนะนำนักเรียนให้ตรวจสอบความเข้าใจได้หรือไม่ เพื่อตอบคำถามนี้ Markman (1979, quoted in Mayer, 1987) ได้ทำการศึกษาค้นคว้า โดยให้นักเรียนเกรด 3 และเกรด 6 ทดลองเช่นเดิม แต่มีข้อแตกต่างคือ นักเรียนครึ่งหนึ่งจะถูกบอกว่ามีบางสิ่งบางอย่างในเรียงความนี้ลวงอยู่ และทำให้เข้าใจสับสนอยากจะทำให้นักเรียนพยายามหา และชี้ให้เห็นปัญหาของเรียงความแต่ละเรื่อง และบอกกับเขาตรงไหนไม่เข้าใจ ผลการศึกษาพบว่าวิธีการสอนนี้ไม่มีผลต่อนักเรียนเกรด 3 แต่สำหรับนักเรียนเกรด 6 สามารถพัฒนาการหาความขัดแย้งของเนื้อหาทั้งที่เด่นชัดและไม่เด่นชัดได้ แสดงให้เห็นว่า เด็กที่มีอายุมากกว่ามีความสามารถในการตรวจสอบความเข้าใจได้ดีกว่า แต่ยังไม่สามารถค้นพบได้ด้วยตนเอง

Myers and Paris (1978, quoted in Mayer, 1987) ได้สัมภาษณ์นักเรียนเกรด 2 และเกรด 6 เพื่อจะดูความรู้ขั้นสูงทางปัญญาเกี่ยวกับการอ่านโดยตั้งคำถามสำคัญไปที่การตรวจสอบความเข้าใจ เช่น คุณเคยย้อนกลับไปเริ่มต้นอ่านเนื้อหา เพื่อค้นหาความหมายของประโยคนั้นหรือไม่ ทำไม 60% ของนักเรียนเกรด 6 สามารถอธิบายได้ว่าทำไม ส่วนนักเรียนเกรด 2 น้อยกว่า 10% ที่อธิบายได้ แสดงให้เห็นว่าผู้อ่านที่อายุน้อยกว่าตระหนักถึงบทบาทของการตรวจสอบความเข้าใจของการอ่านน้อยกว่า

ผลการทดลอง เหล่านี้เสนอแนะว่าทักษะของผู้อ่านสามารถให้ความสำคัญไปที่ความขัดแย้งของเนื้อหาในหนังสือที่อ่าน เพื่อตรวจสอบความคิดนี้ Baker and Anderson (1982, quoted in Mayer, 1987) ได้ขอให้นักศึกษาระดับวิทยาลัยอ่านข้อความสั้น ๆ จะมีบางข้อความที่ขัดแย้งข้อความเหล่านี้ จะถูกนำเสนอทาง Computer ที่ละประโยค ผู้อ่านจะกด Next เมื่อต้องการดูประโยคต่อไปและจะกด Back เมื่อต้องการดูประโยคที่ผ่านมาและกด LAB เมื่อต้องการเริ่มต้นคำใหม่ตั้งแต่แรก ผลการศึกษาพบว่าผู้อ่านใช้เวลามากในการอ่านประโยคที่ขัดแย้งกับประโยคที่ผ่านมา เมื่อเปรียบเทียบกับกรอ่านประโยคที่เหมือนกัน นอกจากนี้ผู้อ่านยังต้องกลับไปดูประโยคที่มีความขัดแย้งมากกว่า ประโยคที่ไม่มีความขัดแย้ง ผลการทดลองนี้ชี้ให้เห็นว่าการตรวจสอบความเข้าใจเป็นลักษณะอย่างหนึ่งของทักษะของผู้อ่าน

2.2.2 การตรวจสอบด้วยตนเอง (Self-checking) การตรวจสอบด้วยตนเองอาจจะอธิบายได้ว่าเป็นความสามารถของผู้อ่านในการแก้ไขข้อความที่ผิดให้ถูกต้องตัวอย่างเช่น Cloy (1973, quoted in Mayer, 1987) ำให้ผู้อ่านที่เก่งและไม่เก่งอ่านข้อความดัง ๆ ผลปรากฏว่า ผู้อ่านที่เก่งสามารถแก้ไขข้อความที่ถูกต้องได้ถึง 1 ใน 3 ของข้อผิดพลาดในการอ่านออกเสียง ส่วนผู้อ่านที่ไม่เก่งแก้ไขได้เพียง 1 ใน 20 ของข้อผิดพลาด

การตรวจสอบด้วยตนเองอีกชนิดหนึ่ง คือ การที่ตระหนักว่าได้เรียนเพียงพอที่จะสอบผ่าน มีการศึกษาหนึ่งเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านสามารถพัฒนาได้ โดยการทำให้เด็กตระหนักว่าเขาควรจะศึกษาจนกระทั่งเขารู้สึกว่าพร้อม (Brown, Campion E and Barclay 1979, quoted in Mayer, 1987) และการศึกษาอื่น ๆ Andre and Anderson (1978, quoted in Mayer, 1987) พบว่าการสอนแบบตั้งคำถามทดสอบที่เป็นไปได้ต่อตนเองจะช่วยปรับปรุงความสามารถในการอ่านได้

2.2.3 การตั้งเป้าประสงค์สำหรับการอ่าน (Reading for a goal) สุกท้ายทักษะที่ 3 ของความรู้ขั้นสูงทางปัญญา เกี่ยวข้องกับการปรับเทคนิคการเรียนรู้ของบุคคลหนึ่งบนพื้นฐานของวัตถุประสงค์ของบุคคลนั้น ตัวอย่างเช่น Richards and Friedman (1978, quoted in Mayer, 1987) พบว่า ทักษะการอ่านของผู้อ่านที่คาดว่าข้อสอบจะเป็นแบบอัตนัย แนวโน้มจะอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ หรือแนวคิดจากบทเรียนนั้น ๆ มีมากกว่า ส่วนผู้อ่านที่คาดว่าข้อสอบจะเป็นแบบปรนัย แนวโน้มการอ่านจะอ่านในรายละเอียดของเนื้อหา

Myers and Paris (1978) พบว่านักเรียนเกรด 2 และ เกรด 6 แตกต่างกันในเรื่องความเต็มใจที่จะเปลี่ยนแบบวิธีการเรียน เมื่อวัตถุประสงค์การเรียนต่างกัน ตัวอย่าง เช่น เมื่อถามว่าคุณจะทำอะไรต่างไปจากนี้ไหมถ้าคุณจะทำทั้งหมดนี้ได้ 80% ของนักเรียนเกรด 6 และเพียง 35% ของนักเรียนเกรด 2 ตอบ "yes" คือจะทําแสดงให้เห็นว่าผู้อ่านที่มีอายุน้อยกว่าตระหนักถึงบทบาทของการตั้งวัตถุประสงค์ในการอ่านน้อยกว่า

3. กลุ่มโครงสร้างความรู้ในการอ่านเข้าใจความ

(Schemata and Reading Comprehension)

เมื่อพิจารณาถึง กระบวนการของการอ่านเข้าใจความสัมพันธ์กับทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม ในแง่ของมโนทัศน์และการจัดระเบียบความรู้ของข่าวสารที่เข้ามา ความรู้ที่มีอยู่ของผู้อ่านและความจำซึ่งมีอิทธิพลสัมพันธ์กันในการอ่าน

3.1 นักทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม กล่าวว่า ความรู้ทั้งหมดถูกบรรจุอยู่ในหน่วยที่เรียกว่า Schemata คือกลุ่มโครงสร้างความรู้และถูกฝังไว้ในหน่วยของความรู้เหล่านั้น โดยสรุปก็คือเป็นความรู้ที่มีอยู่ในตัวของมันเอง เป็นข้อมูลของความรู้ที่ถูกรื้อออกมาใช้ได้ (Rumelhart 1980, quoted in Davine, 1986)

การแยกโครงสร้างความรู้เดิมแต่ละอันนั้น เป็นความสามารถที่แสดงให้เห็นถึง มโนทัศน์ของความรู้กับความสัมพันธ์ซึ่ง เฉพาะ เจาะ เจาะ เจาะ มาสัมพันธ์กันจนขอบข่ายที่เหมาะสม ซึ่งความสัมพันธ์ที่ต่อเนื่องกันนี้ดูเหมือนว่าได้ยึดถือว่าอยู่ในส่วนประกอบทั้งหมดของมโนทัศน์ ดัง เช่นตัวอย่าง หลังจากให้นักเรียนสังเกตดินสอและใช้ดินสอแต่ละชนิดมานานหลายปี นักเรียนจะมีการพัฒนาการของดินสอ และสรุปประสบการณ์เหล่านั้นทั้งหมดเกี่ยวกับดินสอคือ (ดินสอคืออะไร ใช้ทำอะไร) เมื่อนักเรียนอ่านคำว่าดินสอ นักเรียนจะมีกลุ่มโครงสร้างความรู้สำหรับดินสออยู่ในสมองของเขา หรือเป็นรูปแบบของสมองสำหรับดินสอ ซึ่งอยู่ในแหล่งความจำที่มีประสิทธิภาพ และสามารถนำข้อมูลจากแหล่งความจำนั้นออกมาใช้ได้โดยการใช้ "ข้อมูลดินสอ" ในวิธีการต่าง ๆ มากมาย ดังนั้นโครงสร้างความรู้เดิมอันหนึ่งสำหรับมโนทัศน์ของดินสอ รวมทั้งหมดถึงชนิดของดินสอทั้งหมดที่นักเรียนได้สังเกตจากประสบการณ์ส่วนบุคคลในช่วงชีวิตของเขาที่ผ่านมาเกี่ยวกับดินสอ และคุณสมบัติทั้งหมดของดินสอที่มีอยู่ในโครงสร้างความรู้เดิมของเขา (เช่น ง่ายต่อการจับถือใช้งานเมื่อการเขียน การวาดรูป ไม้ของดินสอและอื่น ๆ) กลุ่มโครงสร้างความรู้เหล่านี้จะแสดงความคิดรวบยอดในการยอมรับวัตถุประสงค์ในส่วนที่ชอบของดินสอมากกว่า ความคิดรวบยอดในการยอมรับวัตถุประสงค์นั้น ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์สถานการณ์ เหตุการณ์ และลำดับของเหตุการณ์การกระทำ และลำดับของการกระทำนั้น

Rumelhart (1980, quoted in Davine, 1986) อธิบายว่าโครงสร้างภายในของโครงสร้างความรู้เดิมนั้นอธิบายเช่นเดียวกับต้นฉบับของบทละคร เช่น การแสดงบุคลิกลักษณะนั้นอาจจะถูกเล่นแตกต่างกันบางครั้ง โดยตัวละครที่แตกต่างกัน ดังนั้น โครงสร้างความรู้เดิมอันหนึ่งจึงมีความผันแปรได้หลายทางแล้วแต่กรณีที่น่าไปใช้ (หรือแสดงบทบาท) ที่เวลาต่างกันโดยความแตกต่างของ "ผู้แสดง" โครงสร้างความรู้เดิมอาจจะพูดได้ว่าเป็นส่วนเฉพาะของแต่ละบุคคล เช่นเมื่อเราพบกับดินสอนั้น เป็นการทดสอบโครงสร้างความรู้เดิมที่เหมาะสมสำหรับเรื่องของดินสอ เมื่อโครงสร้างความรู้เดิมของเราผิดพลาดจากการที่เราทดสอบความเหมาะสมของโครงสร้างความรู้เดิมต่อสิ่งนั้น ๆ ต่อไปเราก็จะละทิ้งไม่ยึดถือโครงสร้างความรู้เดิมอันนั้นอีก และเราก็จะค้นหาเพื่อ แก้ไข เปลี่ยนแปลง หรือแก้ไขโครงสร้างความรู้เดิม

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมจึงเป็นแหล่งกำเนิดของการทำนายการคาดคะเนเกี่ยวกับ วัตถุประสงค์ใหม่ เหตุการณ์ หรือการกระทำ โครงสร้างความรู้เดิมทั้งหมดไม่สามารถถูก ทดสอบโดยการสังเกตเท่านั้น แต่รวมถึงการทำนาย เรื่องราว สิ่งของ เหตุการณ์ หรือการ กระทำที่ไม่สามารถเห็นได้ ในชีวิตประจำวันเราสมมุติฐานว่าดินสอต้องมีไส้ดินสอคาบบรรจุอยู่ ข้างใน ในการอ่านผู้อ่านทดสอบสมมุติฐาน เช่นเดียวกัน ผู้อ่านอ่านเพื่อค้นพบว่าสมมุติฐานที่ตั้งไว้ เหมาะสมอย่างไรคืออย่างไรและ เมื่อผู้อ่านพลาดต่อการค้นหา เขาก็จะพูดว่าหนังสือนี้อ่านไม่ เข้าใจ

3.2 หน้าที่หลักใหญ่ของกลุ่มโครงสร้างความรู้ กลุ่มโครงสร้างความรู้นี้เป็นสิ่งที่ สร้างขึ้นในช่วงชีวิตของแต่ละบุคคล ซึ่งมีอิทธิพลต่อกระบวนการของการรับรู้ ความเข้าใจภาษา และความจำ

3.2.1 การรับรู้ เมื่อพิจารณาข้อสนับสนุนอย่างชัดเจนที่ว่าคนมองเห็น เขา สามารถมองเห็นอะไร (นั่นคือ กลุ่มโครงสร้างความรู้ อะไรที่เขาทั้งหลายยึดอยู่ในความจำต่อสิ่งที่ เขาเห็น) สิ่งที่มากระตุ้นในสิ่งแวดล้อมเป็นตัวชี้แนะที่ก่อให้เกิดการรับรู้ แต่กลุ่มของ โครงสร้าง ความรู้อันหนึ่งที่สนับสนุนอย่างมากต่อมาถึงการพัฒนาการรับรู้ที่ถูกต้องแน่นอน ข่าวสารที่ได้รับจาก ความรู้สึกสัมผัส เป็นตัวเสนอแนะต่อกลุ่มโครงสร้างความรู้ที่เหมาะสมต่อการใช้ในการตีความ ความคิดรวบยอดที่มีมาก่อนโดยปกติสนับสนุนในสิ่งที่มองเห็นว่าเขามองเห็นอะไร ดังนั้นความรู้ ที่ไม่ถูกต้องหรือยังไม่เหมาะสมอาจนำไปสู่ ในทางที่ผิดหรือทำให้หลงผิดได้ ดังเช่นผู้อ่านอายุ น้อยบ่อยครั้งมองเห็นคำแต่ไม่สามารถตีความได้หรือตีความผิดไปได้ หรือผู้อ่านที่มีประสบการณ์อ่าน ข่าวสารมากมายหลายเรื่อง แต่บางครั้งมาอ่านในเรื่องใหม่ก็ใช้การตีความซึ่งผู้เขียนไม่ได้เขียน ไว้ในหนังสือทำให้ตีความผิดไปได้

3.2.2 ความเข้าใจภาษา ความเข้าใจบรรยายโดยการพูดหรือการเขียน ออกมาได้เป็นกระบวนการทำงานของกลุ่มโครงสร้างความรู้ในอีกรูปแบบหนึ่ง กลุ่มโครงสร้าง ความรู้มีส่วนในการช่วยชี้แนะต่อผู้อ่านถึงความเป็นไปได้ในการทำการทดสอบสมมุติฐานของ เขาใน เรื่องที่อ่าน ในการตีความในเรื่องที่อ่านเพื่อทำให้เข้าใจในสิ่งที่อ่าน

Rumelhart (1984, quoted in Davine, 1986) เสนอว่า 3 เหตุผลในทฤษฎี โครงสร้างความรู้เดิมที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจผิดพลาดในเรื่องที่อ่านคือ

ก. ผู้อ่านอาจจะไม่มีกลุ่มโครงสร้างความรู้ที่เหมาะสม ตัวอย่างเช่น ใน เด็กที่เขาร่ำวัยอาจจะไม่มีกลุ่มโครงสร้างความรู้สำหรับความตายหรือการตายโดยเกิดจากบาดแผล

จากฐานในผู้ใหญ่วัยที่ตีความเนื้อเรื่องผิด อาจจะไม่มีการสร้างความรู้เดิมที่สามารถจับใจความสำคัญของเนื้อเรื่องได้ ในกรณีเช่นนี้ผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจเรื่องราวทั้งหมดที่อ่าน

ข. ผู้อ่านอาจจะมีการสร้างความรู้เพียงพอ แต่ผู้เขียนอาจจะไม่มีวิธีการชี้แนะ เพียงพอที่จะเสนอแนะผู้อ่าน ในกรณีเช่นนี้ผู้อ่านอาจจะไม่เข้าใจเนื้อหาที่ได้วางไว้ เพราะไม่ค้นพบตัวชี้แนะที่จะกระตุ้นโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน จึงไม่สามารถทำการทดสอบสมมุติฐานที่ตั้งไว้ได้ทำให้ผู้อ่านอ่านไม่เข้าใจ

ค. ผู้อ่านอาจจะค้นพบข้อความสอดคล้องกับเนื้อเรื่องที่บรรยายไว้ แต่ไม่เข้าใจความมุ่งหมายของผู้เขียน ในกรณีเช่นนี้ ผู้อ่านเข้าใจข้อความในเนื้อเรื่องแต่ไม่เข้าใจความมุ่งหมายของผู้เขียน

3.2.3 ความจำ กลุ่มโครงสร้างความรู้แสดงบทบาทส่วนใหญ่นำในเรื่องของการรับรู้ และความเข้าใจภาษา ซึ่งสิ่งที่อยู่เบื้องหลังการรับรู้และความเข้าใจภาษาก็คือความจำ กลุ่มโครงสร้างความรู้มีผลต่อการระลึกเนื้อหาที่อ่านได้จากความจำ ซึ่งงานวิจัยที่ผ่านมาเมื่อไม่นานนี้ได้แบ่งแยกความจำของมนุษย์ไว้ดังนี้

ก. การระลึกได้อย่างอิสระ (Free recall) ผู้อ่านสามารถบอกได้ว่า เขาจะอะไรได้จากอ่านของเขา โดยปราศจากการชี้แนะ

ข. การระลึกโดยมีสิ่งช่วยแนะ (Aided recall) คือการระลึกได้อย่างมีจุดมุ่งหมาย ผู้อ่านสามารถจะอะไรได้หลังจากการอ่านโดยที่มีตัวชี้แนะไว้

ค. การจำได้ (Recognition) คือ การจำได้ ผู้อ่านสามารถพิสูจน์การจำได้ โดยผู้อ่านพิสูจน์เนื้อหาจากการอ่านของเขาเมื่อเนื้อหานั้นถูกแสดงต่อเขาอีกครั้ง

ง. ความจำจากการบูรณาการใหม่ (Reintegrative memory) คือ ความจำจากการบูรณาการใหม่ เมื่อผู้อ่านได้อ่านเนื้อหาทั้งหมดแล้วเนื้อหานั้นผู้อ่านจะระลึกถึงการวางเรื่องของเนื้อหาทั้งหมดจากการจำในความคิดของเขา

นักจิตวิทยาสรุปไว้ว่า ความจำทั้ง 4 ชนิดนี้อยู่บนพื้นฐานของความจำหลัก 3 ชนิดคือ

1. ความจำจากการรู้สึกสัมผัส (Sensory storage memory) ความจำชนิดนี้ถือว่าข่าวสารอย่างน้อย 2 อย่าง แบ่งออกเป็นความจำจากภาพติดตาซึ่งเกี่ยวเนื่องมาจากสิ่งเร้าที่มองเห็นและเสียงก้องหูที่ได้ยิน ความจำจากการรู้สึกสัมผัสแสดงบทบาทสำคัญในกิจกรรมทางภาษาทั้งหมด เสียงก้องหูจะเป็นต่อการคงอยู่ในปรากฏการณ์ความจำของแต่ละบุคคล ขณะที่สมองเริ่มต้นต่อการทำความเข้าใจของการพูด ภาพติดตาจะเป็นต่อการคงอยู่ของตัวหนังสือ และการเขียนเป็น

การถอดรหัสเมื่อเริ่มต้นเข้าสู่การอ่าน ความจำจากการรู้ลึกสัมผัสปฏิบัติการโดยวิธีการอัตโนมัติ

2. ความจำระยะสั้น (Short-term memory) เป็นความจำชนิดที่สองต่อมา ซึ่งสามารถถูกควบคุมได้ โดยปกติข่าวสารคงอยู่ที่นี้ประมาณ 2 - 3 วินาทีแม้ว่าพยายามที่จะทำให้อ่านข่าวสารคงอยู่ ความพยายามนี้เช่น การทวนซ้ำ ความจำระยะสั้นเป็นสิ่งสำคัญในกิจกรรมทางภาษาทั้งหมด ข่าวสารถ้าปราศจากการทวนซ้ำจะค่อย ๆ เลือนหายไป

3. ความจำระยะยาว (Long-term memory) เป็นแหล่งความจำชนิดที่สามเป็นที่เก็บข่าวสารอย่างถาวร ข่าวสารทั้งหมดเคลื่อนที่มาจากความจำระยะสั้นเข้าสู่ความจำระยะยาว ความจำระยะยาวเป็นสถานที่อยู่ของความรู้เดิมของผู้อ่านความรู้ทั้งบางของผู้อ่าน เป็นที่อยู่หรือประตูของความรู้ ไม่เหมือนกับความจำระยะสั้นซึ่งข้อความคงอยู่แค่ 2 - 3 วินาทีเท่านั้นแต่ความจำระยะยาวถือได้ว่า มวลของข่าวสารคงอยู่ในระยะยาวบางที่ตลอดชีวิต ความจำระยะยาวนี้ดูเหมือนว่ามีความสามารถในการบรรจุได้ไม่จำกัดและความจำระยะยาวนี้เป็นแหล่งเก็บข้อมูลในรูปแบบของความหมายและโดยปกติสรุปมาจากประสบการณ์ข่าวสารในอดีตที่ผ่านมา กลุ่มโครงสร้างความรู้จึงมีอิทธิพลในการตีความข่าวสารที่มาสัมผัส ตลอดจนการจัดระเบียบของข่าวสารและตัดสินใจที่จะชี้แนะเพื่อเข้าสู่การประมวลผลข่าวสารต่อไป ความจำระยะยาวจึงเป็นแหล่งเก็บข้อมูลที่มีความหมายและสามารถรื้อฟื้นข่าวสารหรือรื้อฟื้นความจำเพื่อนำออกมาใช้ได้ ข่าวสารอาจจะถูกเก็บชั่วคราวในความจำระยะสั้น แต่ข่าวสารจะถูกจัดระเบียบความรู้และถูกดึงนำออกมาใช้ได้ จากความจำระยะยาวในรูปแบบที่มีความหมาย (Baron, Byrne and Kantowitz 1977, quoted in Davine, 1986)

โครงสร้างความรู้เดิม จึงเป็นกลุ่มโครงสร้างความรู้ที่บันทึกไว้ในส่วนความจำของสมองในลักษณะเป็นลำดับขั้นและเกี่ยวโยงซึ่งกันและกัน ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมนี้มีแนวคิดว่าการทำความเข้าใจกับเนื้อหาที่อ่านนั้น ต้องอาศัยความรู้เดิมของผู้อ่านปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาที่อ่าน ความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องอาศัยความสามารถในการโยงสิ่งที่ย่านให้สัมพันธ์กับความรู้เดิมที่ผู้อ่านมี การทำความเข้าใจในคำ ประโยค หรือ บทอ่านทั้งหมด เป็นเพียงการทำความเข้าใจ โดยใช้ความรู้เชิงภาษาศาสตร์เท่านั้น สำหรับกระบวนการของการตีความนั้นต้องอาศัยหลักการของการนำสิ่งที่อ่านมาพิจารณาคิดทบทวนกับความรู้เดิม และการนำความรู้เดิมมาใช้ให้เหมาะสมและสอดคล้องกับข้อมูลที่มีอยู่ในบทอ่าน

4. จากหลักการดังกล่าว สามารถเขียนแบบแผนของกระบวนการตีความหมายสิ่งที่อ่านได้ 2 วิธีคือ

4.1 กระบวนการจากล่างขึ้นบน (Bottom - up process) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากการนำข้อมูลภายในที่มีอยู่ในบทอ่าน มาใช้ในการคิดตัดสินใจเพื่อตีความสิ่งที่อ่าน ในกระบวนการนี้ ข้อมูลจากสิ่งที่อ่านจะเป็นตัวดึงความคิด หรือกระตุ้นให้เกิดกระบวนการอ่านขึ้น กระบวนการนี้เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า Data-driven processing

4.2 กระบวนการจากบนลงล่าง (Top - down process) เป็นกระบวนการที่มีลักษณะตรงข้ามกับกระบวนการจากล่างขึ้นบนคือ กระบวนการนี้จะใช้ความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านหรือเนื้อหาของบทอ่านมาช่วยในการตีความ โดยเป็นตัวนำให้เกิดกระบวนการอ่านขึ้น กระบวนการนี้เรียกอีกอย่างหนึ่งว่า Conceptually driven

กระบวนการอ่านเข้าใจความ คามแนวคิดของนักทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมมุ่งไปที่ตัวผู้อ่าน และ เน้นวิธีการอ่านที่เรียกว่า กระบวนการจากบนลงล่าง (Top - down process) หรือที่เรียกว่า Conceptually - driven ซึ่งเป็นวิธีการอ่านที่เน้นความหมายของการอ่านมากกว่าการแยกองค์ประกอบย่อย ๆ ของภาษาและมุ่งไปที่ตัวผู้อ่าน วิธีนี้ผู้อ่านจะใช้ความรู้เดิมที่เขา มี มาคาดคะเนเรื่องที่จะอ่าน แรงจูงใจ ความสนใจ ทศนคติของเขาที่มีต่อเรื่องนั้นและ เนื้อหา รวม ๆ ของเรื่องนั้นมาใช้ในการทำความเข้าใจกับความหมายของประโยคในเรื่อง วิธีนี้จึงให้ความสำคัญต่อกลวิธีต่าง ๆ ที่ใช้ในการอ่าน เนื้อหาที่อ่าน และสิ่งที่สำคัญที่สุดของวิธีนี้คือการใช้ความรู้เดิม

5. ดังนั้น ในทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมนี้ จึงเน้นที่ว่า ความรู้เดิมเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อกระบวนการอ่านเข้าใจความ แมนด์เลอร์ (Mandler 1983, quoted in Liben 1983, อ้างถึงใน รัฐจวน คาร์ชพิทท์, 2532) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมที่บุคคลมีอยู่กับสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อมที่บุคคลรับเข้ามาใหม่สรุปได้ดังนี้คือ

5.1 โครงสร้างความรู้เดิมที่บุคคลมีอยู่จะมีความสมบูรณ์ลึกซึ้ง และละเอียดรอบคอบยิ่งขึ้นถ้าบุคคลนั้นมีโอกาสปะทะสัมพันธ์กับสิ่งเร้าภายนอกมากขึ้น ทำให้รู้จักความคิดรวบยอดในระดับสูงที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น ดังนั้นผู้เรียนหรือผู้อ่านจะ เรียนรู้หรืออ่านอย่างมีความหมายหรือเข้าใจยิ่งขึ้น

5.2 ถ้าบุคคลใช้โครงสร้างความรู้เดิมในการอ่าน จะทำให้เกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านดีขึ้น เพราะผู้อ่านที่จะเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านไม่ได้เกิดจากการรู้เฉพาะความหมายของคำ หรือประโยคที่ประกอบกันเป็นข้อความหรือเนื้อเรื่องเท่านั้น ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจกับข่าวสารใหม่ โดยการนำโครงสร้างความรู้เดิมเป็นพื้นฐานในการให้ความหมายที่

สอดคล้องและตรงกับข้อความหรือเนื้อเรื่องนั้น ๆ

5.3 ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมเป็นตัวขึ้นในการตัดสินใจว่า ควรจะต้องจดจำอะไรบ้างในข้อความนั้น ข่าวสารที่รับเข้ามาแล้วสามารถทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความสมบูรณ์ขึ้นจะเป็นข่าวสารที่มีความสำคัญและมีความเกี่ยวข้อง ผู้อ่านจะเลือกหาความเข้าใจต่อข่าวสารที่ทบทวนให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความหมายขึ้นมา ในทางตรงกันข้ามข่าวสารที่รับเข้ามาแล้วไม่สามารถทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความสมบูรณ์ขึ้น จะเป็นข่าวสารที่ไม่มีความสำคัญและไม่มีความเกี่ยวข้อง ผู้อ่านก็จะไม่ให้ความสนใจต่อข่าวสารนั้น

5.4 ในโครงสร้างความรู้เดิมที่ไม่สมบูรณ์ และผู้อ่านยังไม่พบข่าวสารใหม่ที่จะต่อเติมให้สมบูรณ์ได้ในเนื้อเรื่องในกรณีเช่นนี้ ผู้อ่านจะต้องต่อเติมข่าวสารที่หายไปให้ตรงกับสถานการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน

5.5 ความสามารถในการตีความขึ้นอยู่กับโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งจะมีมากน้อยแตกต่างกันและมีผลทำให้ความสามารถในการจดจำแตกต่างกันไป ในการตีความเรื่องที่ผู้อ่านรับเข้าไปยังสมอง จะต้องสร้างความสัมพันธ์กับโครงสร้างความรู้เดิมลักษณะ โครงสร้างความรู้เดิมนั้น จะต้องมีความสอดคล้องกับเนื้อเรื่องที่ผู้อ่านรับผ่านเข้าไป ถ้าเนื้อเรื่องที่อ่านไม่มีความแจ่มชัด หรืออาจตีความหมายได้หลายทาง ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมที่จดจำไว้มาช่วยในการตีความ

6. การอ่านแบบวิธีการ SQ3R นี้ สอดคล้องกับหลักการที่แสดง (Strang, 1967) เสนอไว้ถึงกระบวนการอ่าน ซึ่งเริ่มตั้งแต่การมองเห็นสิ่งเร้าที่เข้ามาของคำในสิ่งพิมพ์หรือตัวหนังสือจากจอรับภาพของตาเข้าสู่การรับรู้โดยใช้ความรู้ประสบการณ์ที่มีอยู่ของแต่ละบุคคล การใช้ความคิดรวบยอดในการกรองข่าวสารที่เข้ามาและการสร้างความสัมพันธ์ในระดับสูง ซึ่งเป็นการจัดระเบียบของความรู้ข่าวสารที่เข้ามา บุรณการข่าวสารเข้าสู่ความจำเพื่อที่จะนำข่าวสารออกมาใช้ได้ต่อไป และยังสอดคล้องกับหลักการที่กูซซัค (Guszak, 1978) เสนอไว้ถึงปัจจัยที่ช่วยให้เกิดการเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วยการทำนายสิ่งที่จะได้อ่าน (Predicting) การวางขอบเขตเนื้อหาที่ต้องการ (Locating) การจัดระเบียบความรู้ (Organizing) การจำส่วนสำคัญ (Remembering) และการประเมินผล (Evaluating) และการอ่านแบบ SQ3R นี้ เป็นไปตามหลักการในแนวคิดทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมดังนี้

6.1 การสำรวจ (Survey) เป็นการเตรียมเนื้อหาเพื่อเตรียมการอ่าน เพื่อสำรวจดูว่าเนื้อหาอะไรที่จะนำเข้ามาเป็นการตั้งโครงสร้างความรู้เดิมมาใช้ประโยชน์ เพื่อคาด-

การนำข่าวสารที่จะได้อ่านต่อไป

6.2 การตั้งคำถาม (Question) การฝึกให้ผู้อ่านได้ฝึกใช้ทักษะการตั้งคำถาม ก่อนที่จะเริ่มอ่านและในระหว่างที่อ่านเนื้อเรื่อง จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่านอย่างยิ่งการตั้งคำถาม จะช่วยให้ผู้อ่านตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านต่อไป และสนับสนุนให้ผู้อ่านหยุดเพื่อที่จะคิดและ ตริตรองดูว่าตนเอง รู้อะไรเกี่ยวกับข่าวสารใหม่ที่เข้ามาบ้าง หรือรู้ถึงเนื้อหาได้อย่างชัดเจน เพียงใด ช่วยให้ผู้รู้ว่าตนเองจับความ และเข้าใจมโนทัศน์ได้หรือไม่ หรือตัวผู้อ่านเองนั้นสามารถ ที่จะเชื่อมความรู้ หรือมโนทัศน์นี้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ได้หรือไม่อย่างไร และผู้อ่านสามารถใช้ ใจความหลักของเรื่องช่วยในการอธิบายความคิดอื่น ๆ หรือคาดคะเนว่าจะเกิดอะไรขึ้นต่อไปได้ หรือไม่ การตั้งคำถามจึงเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับสิ่งเร้าใหม่หรือข่าว สสารที่เข้ามา ดังนั้นคำถามที่เกิดจากการถามด้วยตนเองนั้นจะมีค่ามีความหมายในการชี้นำเข้าสู่ กระบวนการอ่านอย่างมีความหมายมากกว่าคำถามซึ่งผู้อื่นเป็นผู้ถาม

6.3 การอ่าน (Read) การอ่านนั้นผู้อ่านจะต้องประเมิน และเลือกข่าวสารที่ จะมาเป็นเติมลงในโครงสร้างความรู้เดิม ผู้อ่านจะทำความเข้าใจกับสิ่งที่อ่านด้วยการเชื่อมโยงข่าว สสารใหม่กับโครงสร้างความรู้เดิมที่มีอยู่ ถ้าเนื้อเรื่องที่อ่านไม่แจ่มชัดหรือมีความหมายได้หลายทาง ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมที่จดจำไว้มาช่วยในการตีความ ดังนั้นเมื่อเราอ่านจะมีการโต้- ตอบระหว่างข่าวสารที่เข้ามากับโครงสร้างความรู้เดิมที่มีอยู่ ดังนั้นถ้าเราไม่ตั้งใจในการอ่าน เราจะไม่ได้รับข่าวสารมากที่สุดจากสิ่งพิมพ์ และข่าวสารที่ได้รับ อาจจะไม่เหมาะสมต่อความต้องการ ของเรา

6.4 การท่อง (Recite) เป็นส่วนที่ต้องใช้เวลาามากที่สุด โครงสร้างความรู้ เดิมเป็นตัวชี้นำว่าเราจะต้องจดจำอะไรบ้างในข้อความนั้น ข่าวสารที่รับเข้ามาแล้วเป็นผลให้เกิด ความรู้ใหม่ หรือขยายโครงสร้างความรู้เดิมที่มีอยู่ให้สมบูรณ์ขึ้น จะเป็นข่าวสารที่มีความหมาย และมีความสำคัญ ผู้อ่านจะเลือกให้ความสนใจต่อข่าวสารนั้น ดังนั้นผู้อ่านจะต้องตั้งใจจดจำมาก ที่สุด เพื่อที่จะได้รับข่าวสารนั้นมากที่สุด การท่องนี้ยังต่อเนื่องถึงการบรรจุความจำในทันทีทันใด ความจำระยะสั้นและความจำระยะยาว ข่าวสารที่มีความหมายนั้นต้องถูกเก็บในความจำระยะยาว เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการนำเอาออกมาใช้ได้หรือต่อการระลึกได้ เมื่อเราท่องเราจะใส่ข่าวสาร เข้าไปอย่างช้า ๆ ดังนั้น การท่องจำเป็นต่อการนำข่าวสารจากความจำระยะสั้น เข้าสู่ความจำ ระยะยาว

6.5 การทบทวน (Review) ในระยะเวลาอันสั้น หลังจากการเรียนรู้อย่างสมบูรณ์แล้ว การทบทวนโดยการให้ผู้อ่านระลึกถึงการวางเรื่องของเนื้อหาทั้งหมดจากการจำของเขาจะทำให้ได้ผลในความทรงจำอย่างสมบูรณ์ ดังนั้นการทบทวนจะช่วยในการเก็บจำข่าวสาร การทบทวนจึงจำเป็นต่อความสำเร็จของกระบวนการ

วิธีการอ่านแบบ SQ3R นี้ จึงเป็นวิธีการอ่านที่ให้ผู้อ่าน อ่านข่าวสารได้อย่างมีความหมาย ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน และเป็นวิธีการอ่านที่ให้ผู้อ่านใช้โครงสร้างความรู้เดิมในวิธีการที่ก่อให้เกิดประโยชน์ ดังนั้น ถ้าผู้อ่านรู้ถึงการทบทวนของ SQ3R และใช้วิธีการ SQ3R นี้จะก่อให้เกิดประโยชน์อย่างมากในการอ่าน

กลวิธีของ SQ3R

มีระบบการอ่านอยู่หลายวิธี วิธีการหนึ่งที่ถูกออกแบบว่ามีประสิทธิภาพในการอ่าน เข้าใจความคือ วิธีการที่เรียกว่า SQ3R ซึ่งเป็นการวางแผน 5 ขั้นตอน พัฒนาขึ้นโดย Robinson ในปี 1960, SQ3R ถูกออกแบบโดยเจเพาะสำหรับนักเรียนที่บรรลุนิติภาวะ เพราะนักเรียนในวัยนี้จะมีความสามารถในการอ่านอิสระได้ด้วยตนเองในการอ่านหนังสือตำราวิชาการต่าง ๆ และนอกจากนี้วิธีการอ่านแบบ SQ3R ยังได้ถูกเผยแพร่ออกไปยังวงการนักธุรกิจ และในสาขาวิชาชีพต่าง ๆ (Kathleen, 1983)

ขั้นตอนของ SQ3R

1. S = Survey คือ การสำรวจบทความหรือเนื้อเรื่อง เพื่อให้ทราบว่ามีสาระสำคัญโดยส่วนรวมว่าเป็นอย่างไร ทาตั้งนี้คือ

1.1 อ่านชื่อเรื่อง ชื่อผู้แต่ง

1.2 อ่านคำนำหรือบทนำ

1.3 อ่านหัวเรื่องที่เป็นตัวพิมพ์หนา

1.4 อ่านชื่อเรื่องของแผนภาพหรือกราฟ อ่านย่อหน้าสุดท้ายบทสรุปภาคผนวก

1.5 อ่านคำถามท้ายบท

1.6 หลังจากที่ได้อ่านสำรวจเนื้อหาอย่างคร่าว ๆ แล้ว ควรจะรู้ว่าทั่วไป

เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไรและมีเค้าโครงเรื่องอย่างไร

2. Q = Question คือการตั้งคำถามต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับข้อความหรือเนื้อเรื่องนั้น และคำถามเกี่ยวกับความอยากรู้หรือเห็นของผู้อ่านเองต่อเรื่องที่อ่าน

การตั้งคำถามพยายามจัดรูปแบบคำถามซึ่งคุณสามารถตอบได้เมื่อคุณอ่าน ถามคำถามด้วยตนเองว่าเรื่องนี้หมายถึงอะไร เราควรจะตอบอะไรในส่วนนี้ วิธีการง่ายที่สุดเริ่มแรกในการตั้งคำถามด้วยตนเองคือพลิกดูส่วนหัวเรื่องที่เป็นตัวพิมพ์หนาแล้วตั้งเป็นคำถามด้วยตนเอง ตัวอย่างเช่น หัวเรื่องนี้ชื่อว่า "รูปแบบภาษาอังกฤษ" ถามคำถามด้วยตนเองเช่นว่า รูปแบบภาษาอังกฤษคืออะไรเราเคยใช้รูปแบบภาษาอังกฤษไหม ควรจะใช้รูปแบบภาษาอังกฤษเมื่อไร เวลาไหนที่ไม่ควรใช้ ในขั้นการตั้งคำถามนี้เป็นการตั้งวัตถุประสงค์สำหรับการอ่านต่อไป

3R แบ่งเป็นขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

3. R 1 = Read คือ การอ่านเรื่องนั้น ๆ จะอ่านเพื่ออะไรแล้วแต่จุดประสงค์ของผู้อ่าน เช่น อ่านเพื่อจับใจความสำคัญ อ่านเพื่อวิจารณ์ อ่านเพื่อทราบความคิดของผู้เขียน (อ่านเพื่อค้นหาคำตอบสำหรับตอบคำถามที่ผู้อ่านตั้งไว้)

4. R 2 = Recite คือ การท่องจำเนื้อหาหลักของเรื่อง และนำเอาความคิดนั้นมาเรียบเรียงเขียนด้วยตนเอง

การท่องตอบด้วยตนเองว่าคุณสามารถจำได้หรือไม่หลังจากสิ้นสุดการอ่านเนื้อหาแต่ละหัวเรื่องแล้วกลับไปหัวเรื่อง และระลึกถึงคำถามที่คุณตั้งไว้แล้วอย่าดูเนื้อหาทดสอบด้วยตนเองว่าคุณพบคำตอบใหม่ สามารถจำคำตอบเพื่อจะตอบคำถามของคุณไหม ถ้าไม่สามารถจำได้กลับไปอ่านใหม่ เพื่อค้นหาคำตอบแล้วตอบคำถามของคุณอีกครั้งคำตอบนี้จะ เป็นคำตอบที่ทบทวนให้คุณแน่ใจและจำได้ เมื่อใช้การเขียนคำที่เป็นความคิดของตัวเองมากกว่าความจำหรือการระลึกคำที่ได้จากผู้เขียน

5. R 3 = Review คือ การทบทวนส่วนต่าง ๆ ที่ได้อ่านมาจนแน่ใจว่าเข้าใจและจดจำสาระสำคัญได้

ทบทวนในบททั้งหมด ผึกทบทวน โดยเขียนเค้าโครงเรื่องหาจุดสำคัญของเรื่องเสียก่อน แล้วโยงความคิดมายังรายละเอียดของเรื่อง สืบราจดูว่าตนเองสามารถจับจุดสำคัญของเรื่องได้ทุกจุดหรือไม่ โดยทบทวนจากบันทึกย่อที่ได้เขียนไว้

การอ่านแบบวิธีการ SQ3R นี้ มีข้อดีและเป็นประโยชน์สำหรับผู้อ่านอยู่หลายประการ ดังนี้

1. เป็นวิธีการอ่านที่เตรียมการอ่าน เพื่อจัดระเบียบโครงสร้างทางสมองของผู้อ่าน ผู้อ่านสามารถตั้งจุดมุ่งหมายในการอ่าน และสามารถคิดคาดการณ์ล่วงหน้าได้ด้วยตนเอง
2. เป็นวิธีการอ่านที่ทำให้ผู้อ่านรู้สึกว่าคุณหาบางสิ่งบางอย่างที่อ่านแบบเฉพาะเจาะจง มากกว่าเดาเดาไปโดยปราศจากจุดมุ่งหมายในสิ่งที่อ่าน
3. เป็นวิธีการอ่านที่ผู้อ่านสามารถประเมินความเข้าใจในการอ่านได้ด้วยตนเอง
4. เป็นวิธีการอ่านที่เราทำให้ผู้อ่านค้นหาคำตอบหรือข่าวสาร ซึ่งเมื่อผู้อ่านค้นพบคำตอบหรือข่าวสารที่ต้องการค้นหาได้แล้วนั้น ทำให้ผู้อ่านรู้สึกว่าเป็นรางวัลที่ตนเองได้รับผลสำเร็จ บางสิ่งบางอย่าง และถ้าผู้อ่านสามารถข่าวสารได้ในทันทีทันใดและสามารถตรวจสอบโดยระลึกจากความจำได้ จะเป็นรางวัลของตนเองมากยิ่งขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Richard, Donald and Rosemary (1971) ศึกษาถึงผลของการใช้วิธี SQ3R โดยทำการทดลองกับกลุ่มนักศึกษาหญิงปีที่ 1 จำนวน 20 คน ซึ่งเป็นนิสิตหญิงที่อยู่ในระยะทดลองศึกษาแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองกลุ่มละ 10 คน สำหรับกลุ่มทดลองมีการวางแผนการเรียน การใช้เวลาในห้องเรียน เพื่อให้นิสิตพอใจกับสภาพห้องเรียน แล้วสอนวิธีการ SQ3R ให้เป็นเวลา 5 สัปดาห์ โดยใช้เวลาการศึกษา 1 ชม. ในแต่ละวันวิเคราะห์คะแนนจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (GPA) ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยได้เสนอแนะว่า วิธีการ SQ3R นี้ ถ้าได้นำไปปรับปรุงแก้ไขให้กับนักศึกษาแล้วจะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น

Donald (1973) ศึกษาผลของวิธีการ SQ3R ต่อการเพิ่มความสามารถในการอ่านกับนักเรียนเกรด 7 จำนวน 31 คน ที่ Southern minnesota parochial school โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม แต่ละกลุ่มมีความเท่าเทียมกันทางด้านสติปัญญา อายุสมอง และความสามารถในการอ่าน กลุ่มควบคุมใช้วิธีการสอนตามปกติ ส่วนกลุ่มทดลองใช้วิธีการ SQ3R โดยครูทำการชี้แนะให้ เริ่มจากการสำรวจบทเรียน การตั้งคำถามเบื้องต้นในการอ่าน การตั้งวัตถุประสงค์ในการอ่าน การอ่านตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การท่องหรือเขียนคำตอบ รวมถึงการขีดเส้นใต้และการสรุปคำตอบโดยใช้รูปแบบการเขียนคำตอบของนักเรียนเอง และการทบทวนเนื้อหาที่ได้ศึกษาไปแล้วทำการทดลองตั้งแต่เดือนมกราคม-พฤษภาคม แล้วทำการทดสอบจากแบบ

ทดสอบที่ครูผู้สอน 2 คน เป็นผู้สร้างขึ้น ผลการวิเคราะห์คะแนนทดสอบพบว่ากลุ่มที่ฝึกการอ่านโดยวิธีการ SQ3R ตอบแบบทดสอบได้ดีกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนตามปกติ ผู้วิจัยได้สรุปว่าการใช้วิธีการ SQ3R สามารถพัฒนาทักษะทางการอ่านอย่างอิสระได้ด้วยตนเอง

Gurrola (1973) ทำการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์และประสิทธิภาพในการเลือกรวมส่วนประกอบของ SQ3R โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัย นิว เม็กซิโก (New Mexico State University) ในชั้นปีที่ 1 จำนวน 68 คน แบ่งกลุ่มเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 17 คน ทำการศึกษาระหว่างภาคฤดูใบไม้ร่วง โดยแบ่งเป็นกลุ่มที่ 1 สอนวิธีการ ตั้งคำถามและอ่าน กลุ่มที่ 2 สอนวิธีการสำรวจ ตั้งคำถามและอ่าน กลุ่มที่ 3 สอนวิธีการสำรวจ ตั้งคำถาม อ่านและท่อง กลุ่มที่ 4 สอนวิธีการสำรวจ ตั้งคำถาม อ่าน ท่อง ทบทวน แล้วทดสอบความเข้าใจในการอ่านด้วยแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มที่ใช้วิธีการสำรวจ ตั้งคำถาม อ่าน ท่อง มีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความมากกว่ากลุ่มอื่น ๆ ผู้วิจัยได้สรุปว่า การสอน 4 ขั้นแรกของ SQ3R นี้ผู้สอนการอ่านควรจะเน้นใน 4 ขั้นแรกนี้ให้มาก และได้เสนอแนะว่าควรจะมีการศึกษาและประเมินใหม่ ในขั้นตอนการทบทวนซึ่งเป็นขั้นตอนที่จำเป็นในกระบวนการของ SQ3R

Galloway (1983) ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน โดยวิธีการ SQ3R และวิธีการ HM กับนักเรียนเกรด 7 จำนวน 321 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการ SQ3R กลุ่มที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการ HM และกลุ่มควบคุมคือเรียนตามปกติ โดยในแต่ละกลุ่มยังได้แบ่งผู้เรียนออกเป็นระดับ สูง กลาง ต่ำ ตามความสามารถในการอ่านเข้าใจความด้วย แล้วทดสอบความสามารถในการอ่านเข้าใจความจากแบบทดสอบการอ่านเข้าใจความ (Comprehension Test of Basic Skills) ผลการศึกษาพบว่าทั้งวิธีการ SQ3R และ วิธีการ HM ต่างก็มีผลสัมฤทธิ์ต่อคะแนนทดสอบความสามารถในการอ่านเข้าใจความสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเฉพาะนักเรียนที่อยู่ในระดับกลางทั้ง 2 กลุ่ม จะมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าผู้เรียนที่อยู่ในระดับสูงและต่ำ

Butler (1983) ทำการศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของนักเรียนระดับไฮสคูล กับนักเรียนเกรด 7 และ เกรด 11 ด้วยวิธีการ SQ3R โดยทั้งนักเรียนเกรด 7 และ เกรด 11 แบ่งเป็น 3 กลุ่มในแต่ละเกรด กลุ่มแรกสอนวิธีการ SQ3R ให้เป็นเวลา 2 คาบ กลุ่มที่ 2 สอนวิธีการ SQ3R ให้เป็นเวลา 7 คาบและกลุ่มควบคุมอ่านตามปกติ โดยทั้ง 3 กลุ่มนี้ ได้ทำการ (Pre -test) ก่อนเข้ารับการสอนด้วยแบบทดสอบความสามารถ

ในการอ่านก่อน แล้วจึงทำการสอน คาราที่ใช้สอนอ่านนั้นเป็นคาราวิชาชีววิทยา วิทยาศาสตร์ และประวัติศาสตร์ แล้วจึงทดสอบความเข้าใจในการอ่านด้วยแบบทดสอบความสามารถในการอ่าน (Post-test) วิเคราะห์คะแนนแบบทดสอบแล้วสรุปผลได้ว่า นักเรียนทั้งในเกรด 7 และเกรด 11 ไม่ว่าจะกลุ่มที่ได้รับการฝึกสอน SQ3R 2 คาบ หรือได้รับการฝึกสอน SQ3R 7 คาบนั้น คะแนนด้านความสามารถในการอ่านเข้าใจความเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Stahl (1983) ศึกษาเกี่ยวกับประสิทธิผลของวิธีการอ่านแบบ SQ3R ในการสอนอ่านคาราวิชาวรรณคดีว่า จะสามารถเพิ่มความเข้าใจในการอ่านได้หรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์จากงานวิจัยที่สามารถเพิ่มความเข้าใจในการอ่านคาราวิชาวรรณคดีจำนวน 27 การศึกษาที่ผ่านมา ผลการศึกษาสรุปได้ว่า วิธีการ SQ3R นี้ สามารถเพิ่มความเข้าใจในการอ่านวิชาวรรณคดีแต่อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้ก็ไม่ได้สนับสนุนว่า SQ3R นี้ จะเป็นวิธีการที่นักศึกษาชอบและเป็นวิธีการที่ง่ายกว่าวิธีการอื่น ๆ และนอกจากนั้นยังสรุปผลได้อีกว่า วิธีการ SQ3R นี้ เป็นวิธีการที่มีประสิทธิผลสำหรับชั้นการสอนอ่านให้กับนักศึกษาในปีแรกมากกว่าปีอื่น ๆ

งานวิจัยในประเทศ

คมคาย หมั่นสาย (2526) ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ ในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยการสอนอ่านแบบธรรมคากับสอนด้วยวิธีแบบ SQ3R กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาวิทยาลัยครูเพชรบูรณ์ จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 33 คน และกลุ่มทดลอง 27 คน ทำการทดสอบก่อนสอน (Pre-test) ทั้ง 2 กลุ่ม ด้วยแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 35 ข้อ และแต่ละข้อมีตัวเลือก 5 ตัวเลือก แล้วจึงดำเนินการทดลอง โดยกลุ่มทดลองสอนด้วยแบบฝึกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และวิธีการอ่านแบบ SQ3R ส่วนกลุ่มควบคุมสอนด้วยวิธีการแบบธรรมคาคือ ให้นักศึกษาอ่านด้วยตนเอง โดยใช้แบบฝึกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในเรื่องเดียวกัน ทำการสอน 2 สัปดาห์ติดต่อกัน เป็นเวลา 10 คาบ ในภาคเรียนที่ 2 ของปีการศึกษา 2525 เมื่อสิ้นสุดการทดลองแล้ว ผู้วิจัยทำการทดสอบผลสัมฤทธิ์ความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย จากแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ในชุดเดิม (Post-test) วิเคราะห์คะแนนทดสอบแล้วสรุปผลได้ว่า คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยของนักศึกษาหลังการเรียนทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศรีสกุล คำนุชศิลป์ (2529) ทักษะการศึกษาระดับเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สมรรถภาพการอ่านเร็วและเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการสอนอ่าน 3 วิธีคือ วิธีการโคลซ วิธีการ SQ3R และวิธีการสอนอ่านตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนธรรมศาสตร์คลองหลวงวิทยาคม จำนวน 120 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม โดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย กลุ่มที่ 1 สอนอ่านด้วยวิธีการโคลซ กลุ่มที่ 2 สอนอ่านด้วยวิธีการ SQ3R และกลุ่มที่ 3 สอนอ่านด้วยวิธีการตามคู่มือครู เวลาที่ใช้ในการทดลองสอนสัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที เป็นเวลา 6 สัปดาห์ รวม 12 คาบ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบก่อน (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และสมรรถภาพการอ่านเร็วในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบวัดเจตคติการเรียนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น วิเคราะห์คะแนนทดสอบแล้ว สรุปผลได้ว่า กลุ่มที่สอนอ่านด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R มีความเข้าใจในการอ่าน และมีสมรรถภาพการอ่านเร็วสูงกว่า กลุ่มที่สอนอ่านด้วยวิธีการตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ และเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษนั้น กลุ่มที่สอนอ่านภาษาอังกฤษด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R มีเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่สอนอ่านด้วยวิธีการตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และกลุ่มที่สอนด้วยวิธีการ SQ3R มีเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่สอนอ่านด้วยวิธีการโคลซ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความให้กับนักศึกษาพยาบาล เพราะทักษะการอ่านเข้าใจความนี้เป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญของการอ่านทุกชนิด ทักษะนี้เป็นปัจจัยสำคัญที่จะก่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ ผู้ที่สามารถอ่านเข้าใจความจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ ย่อมจะเรียนรู้เนื้อหาของวิชาต่าง ๆ ได้ดีกว่าผู้ที่อ่านจับใจความได้ไม่ครบถ้วน หรืออ่านผิด ผู้ที่ประสบปัญหาในการอ่าน มักจะเกิดความเบื่อหน่ายต่อการอ่านเป็นเหตุให้การเรียนประสบความล้มเหลวไปด้วย (วาวแวว โรงสะอาด, 2530) การอ่านเข้าใจความจึงมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้อ่านจำเป็นต้องเข้าใจความมุ่งหมาย และความนึกคิดของผู้เขียน และสามารถจับใจความสำคัญจากเนื้อหาที่อ่าน สามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ ตลอดจนสามารถนำความรู้ และความคิดที่ได้รับจากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ วิธีการฝึกความสามารถในการอ่านเข้าใจความที่ผู้วิจัยใช้คือ วิธีการอ่านโดยสำรวจ ตั้งคำถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R) เพราะวิธีนี้มีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 ซึ่งบรรลุนิติภาวะ และจำเป็นต้องสามารถศึกษาค้นคว้าหาความรู้จาก

การอ่านได้ด้วยตนเอง วิธีการอ่านแบบ สํารวจ ตั้งคําถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R) นี้เป็นวิธีการอ่านที่เป็นระบบ โดยการใช้ความรู้เดิมของผู้อ่าน และการให้ผู้อ่านรู้จักคิด ตระหนัก รับรู้ และระลึกถึงสิ่งที่อ่านได้ด้วยตนเอง จะทำให้นักศึกษามีความกระตือรือร้นในการอ่านมากขึ้น เพราะนักศึกษาที่มีปัญหาการอ่าน มักจะ เบื่อหน่าย ท้อแท้ และไม่ยอมอ่านหนังสือ จากงานวิจัยที่ใช้วิธีการอ่านแบบ สํารวจ ตั้งคําถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R) ทั้งในประเทศและต่างประเทศ แสดงให้เห็นผลของวิธีนี้ว่า สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความให้กับนักศึกษาได้ และขณะนี้ยังไม่มีผู้ใดทำการศึกษากลับมาเกี่ยวกับการฝึกทักษะทางการอ่านให้กับนักศึกษาพยาบาลไทยเลย ผู้วิจัยจึงสนใจจะนำวิธีการฝึกการอ่านแบบ สํารวจ ตั้งคําถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R) นี้ มาฝึกการอ่านเข้าใจความให้กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มนี้

ตัวแปรในการวิจัย

1. ตัวแปรอิสระ

การฝึกการอ่านเข้าใจความด้วยวิธีการฝึกการอ่านแบบ สํารวจ ตั้งคําถาม อ่าน ท่อง และทบทวน (SQ3R)

2. ตัวแปรตาม

ความสามารถในการอ่านเข้าใจความที่วัดด้วยแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

วัตถุประสงค์ทั่วไป เพื่อศึกษาผลของการฝึกการอ่านด้วยวิธีการ สํารวจ ตั้งคําถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักศึกษาพยาบาลกองทัพบกชั้นปีที่ 1

วัตถุประสงค์เฉพาะ

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของกลุ่มนักศึกษาพยาบาลกองทัพบก หลังจากได้รับการฝึกเทคนิคการอ่านกับก่อนได้รับการฝึกเทคนิคการอ่าน
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของกลุ่มนักศึกษาพยาบาลกองทัพบกที่ได้รับการอ่านต่างวิธีกันคือ กลุ่มที่ได้รับการฝึกการอ่านด้วยวิธีการ สํารวจ

ตั้งคำถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R) กับกลุ่มที่ให้อ่านเรื่องด้วยตนเอง

สมมุติฐานในการวิจัย

1. คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความ จากการทดสอบภายหลังจากที่ได้รับเทคนิคการฝึกการอ่านแล้ว (Post - test) ของกลุ่มนักศึกษาพยาบาลกองทัพภจะสูงกว่าคะแนนการทดสอบก่อนได้รับการฝึก (Pre - test)

2. คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของนักศึกษาพยาบาลกองทัพภในกลุ่มที่ได้รับการฝึกเทคนิคการอ่านสูงกว่ากลุ่มที่อ่านเรื่องด้วยตนเอง ในการทดสอบภายหลังได้รับการฝึกการอ่าน

คำจำกัดความในการวิจัย

1. การอ่านเข้าใจความ หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกเป็นพฤติกรรม 3 ประการต่อไปนี้

1.1 การแปลความ (Translation) คือ การแปลเรื่องราวเดิมให้เป็นคำใหม่ ภาษาใหม่ แต่คงความหมายเดิมไว้ทุกประการ

1.2 การตีความ (Interpretation) คือ การนำเอาผลจากการแปลหลาย ๆ สิ่งมาผสมสัมพันธ์กัน แล้วสรุปได้เป็นผลลัพธ์ใหม่อีกอย่างหนึ่ง ที่มีลักษณะ แปลกไปจากผลการแปลย่อย ๆ ของเดิมเหล่านั้นแล้ว

1.3 การขยายความ (Extrapolation) คือ การขยายความคิดให้กว้างไกล โดยอาศัยความสัมพันธ์กับสถานการณ์เดิมที่ได้รับรู้ไป

การวัดความสามารถในการอ่านเข้าใจความในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้คะแนนจากแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อวัดความสามารถในการแปลความ ตีความ และขยายความ

2. เทคนิคการฝึกการอ่าน หมายถึง วิธีการที่ผู้วิจัยใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านเข้าใจความให้กับกลุ่มตัวอย่างในที่นี้คือ การฝึกการอ่านโดยใช้วิธีการ สืบค้น ตั้งคำถาม อ่าน ท่อง ทบทวน (SQ3R)

3. นักศึกษาพยาบาล หมายถึง นักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก
 ในภาคเรียนที่ 3 ของปีการศึกษา 2534

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือสำหรับใช้ฝึก คือ บทความสำหรับฝึกอ่านจำนวน 20 ชุด ซึ่งผู้วิจัย
 คัดเลือกตามแนวจุดมุ่งหมายของวิชาชีพพยาบาล
2. เครื่องมือสำหรับใช้ทดสอบ คือ แบบทดสอบคู่มือวัดความสามารถในการอ่าน
 เข้าใจความ โดยผู้วิจัยเป็นผู้สร้างขึ้นใช้วัดความเข้าใจ 3 ด้านคือ ด้านการแปลความ ด้าน
 การตีความ และด้านการขยายความ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. เป็นแนวทางสำหรับครูในการปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอน โดยใช้เทคนิค
 การฝึกการอ่าน เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านสำหรับนักศึกษาที่มีปัญหาการอ่าน
2. เป็นการช่วยให้นักศึกษาได้มีโอกาสเรียนรู้และฝึกฝนทักษะการอ่าน เพื่อเป็นแนว
 ทางที่จะนำไปใช้ในวิชาอื่น ๆ ต่อไป
3. เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนในการนำไปฝึกการอ่าน เพื่อพัฒนาความสามารถในการ
 การอ่านเข้าใจความให้กับนักศึกษาพยาบาล
4. เป็นการกระตุ้นความสนใจในการนำจิตวิทยาภาษาศาสตร์ มาใช้พัฒนาความ
 สามารถของผู้เรียน

ศูนย์วิทยุโทรพิมพ์
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย