

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารต่าง ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะนำเสนอโดยการ  
แบ่งออกเป็นหัวข้อดังต่อไปนี้

#### การสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษา

จุดประสงค์ของการสอนภาษาไทย

การสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษา

#### การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

นิยามของการอ่าน

การอ่านกับกระบวนการคิดและความเข้าใจ

ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน

ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

#### ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตนเอง

แนวการสอนโดยวิธีการกระตุ้นให้เด็กเรียนตามความคาดหวังของตนเอง

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

ผลของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

## การสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษา

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2534) ได้เสนอแนะแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทยไว้ ดังนี้

### 1. แนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาไทย

1.1 ฝึกทักษะการฟัง พูด อ่านและเขียน ให้ถูกต้องคล่องแคล่ว โดยการฝึกทักษะแต่ละอย่างให้แม่นยำ แล้วจึงฝึกทักษะทั้ง 4 ให้สัมพันธ์กัน รวมทั้งส่งเสริมความคิดควบคู่กันไปด้วย การกำหนดจุดประสงค์ในการสอน แม้ว่าจะกำหนดทักษะใดทักษะหนึ่งขึ้นมา เช่น ฟังแล้วจับใจความสำคัญได้ ในขั้นของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีการอ่าน คือ มีคนอ่านให้ฟัง และมีการพูดเพื่อตอบคำถามแสดงความเข้าใจ นอกจากนั้นอาจมีการเขียนตอบคำถาม ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ทักษะทางภาษาจะสัมพันธ์กันตามธรรมชาติ การสอนภาษาไทยเชิงทักษะสัมพันธ์นี้จึงเป็นสิ่งที่ครูควรคำนึงถึงเป็นอย่างมาก

1.2 สอนให้ถูกต้องตามหลักการสอนภาษา การเรียนภาษาเป็นการเลียนแบบอย่างหนึ่ง ผู้เรียนจะต้องเรียนภาษาที่เป็นต้นแบบจากครูผู้สอน ต่อจากนั้น ผู้เรียนจะรู้จักปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงให้เป็นภาษาของตนเองจากการฝึกทักษะทางภาษาบ่อย ๆ และผลสุดท้าย ผู้เรียนจะพัฒนาการใช้ภาษา จากความคิดสร้างสรรค์ เพื่อให้ได้รูปแบบการใช้ภาษาใหม่

กระบวนการเรียนภาษาโดยทั่วไปอาจจะเริ่มต้นจากการเรียนคำก่อน ผู้เรียนจะต้องฝึกอ่านและเข้าใจความหมายของคำ รู้จักนำคำไปใช้แต่งประโยคให้ถูกต้อง ได้ใจความ จากนั้นฝึกการนำประโยคไปเรียงต่อกันให้เป็นเรื่องราวหรือเป็นข้อความตามลำดับ การฝึกทักษะการใช้ภาษาเน้นเรื่องการสื่อความหมายให้ตรงกัน ตลอดจนส่งเสริมให้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และมีวิจารณญาณในการใช้ภาษา

1.3 ฝึกให้ผู้เรียนรู้หลักเกณฑ์ทางภาษาควบคู่ไปกับการใช้ภาษาและให้รู้วัฒนธรรมทางภาษา

1.4 ฝึกให้ผู้เรียนรู้จักวิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ และสังเคราะห์สิ่งที่ได้ฟังและอ่าน เพื่อฝึกความคิดการแก้ปัญหาและให้มีวิจารณญาณในการใช้ภาษา

1.5 ส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้และทักษะที่ได้จากการเรียนภาษาไทยไปใช้เป็นเครื่องมือสื่อสารในชีวิตประจำวัน และใช้เป็นพื้นฐานในการเรียนกลุ่มประสบการณ์อื่น ๆ

1.6 ปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาไทย โดยสอนให้เห็นคุณค่า และตระหนักในความสำคัญของภาษาไทย ทั้งในส่วนที่จำเป็นต้องใช้เพื่อการสื่อสาร และในด้านการอนุรักษ์มรดกทางวัฒนธรรมที่สำคัญของชาติ

1.7 ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจในความงดงามของภาษา เพื่อให้เกิดความจรรโลงใจ โดยใช้ธรรมชาติ บทร้อยแก้ว และบทร้อยกรอง ที่เหมาะสมกับวัยและระดับชั้น มาเป็นสื่อการเรียนการสอน

1.8 ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีนิสัยรักการอ่าน และเฝ้าหาความรู้จากแหล่งต่าง ๆ เพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิต

1.9 สอดแทรกคุณธรรมต่าง ๆ เช่น ความมีระเบียบวินัย ความอดทน ความขยัน ความรับผิดชอบ ฯลฯ เพื่อให้การเรียนบรรลุผลตามจุดหมายของหลักสูตร

1.10 ฝึกให้นักเรียนเป็นคนช่างสังเกต จดจำและบันทึกสิ่งต่าง ๆ เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ทางภาษา ได้รับความรู้ และเป็นการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์

1.11 นำภาษาที่ใช้ในสังคมสิ่งแวดล้อมมาเป็นสื่อประกอบการเรียนการสอน เพื่อให้สัมพันธ์กับการเรียนและสามารถนำไปใช้จริงในชีวิตประจำวัน

1.12 ให้แบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน โดยเฉพาะในเรื่องการใช้ภาษาของครู ในการสอนและการสื่อความในโรงเรียน

1.13 เน้นพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียน ในการวัดผลและประเมินผล ต้องคำนึงถึงวัยและระดับชั้น ผู้เรียนในชั้นต้น ๆ จะฝึกเรื่องที่มีโครงสร้างง่าย ๆ พอขั้นสูงขึ้นจะไปจะยากขึ้นและซับซ้อนยิ่งขึ้นตามลำดับ ดังนั้นขั้นตอนความสามารถของผู้เรียนจะเป็นไปตามกระบวนการที่ครูสอน เรื่องบางเรื่องสามารถเรียนได้ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงมหาวิทยาลัย เช่น การรายงาน การอภิปราย การโต้วาที ฯลฯ จึงต้องมีการวัดผลหรือประเมินผล โดยใช้เกณฑ์ที่ต่างกัน โดยคำนึงถึงพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนเป็นหลัก

1.14 ส่งเสริมให้ผู้เรียนประเมินผลการเรียนภาษาของตนเอง เพื่อพัฒนาให้ดียิ่งขึ้นตามลำดับ

1.15 ศึกษา ติดตาม และแก้ไขข้อบกพร่องทางภาษาของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ และต่อเนื่อง โดยใช้วิธีการที่เหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้ถูกต้อง

1.16 สอนซ่อมเสริม เมื่อทราบว่าผู้เรียนขาดทักษะทางภาษาด้านใดด้านหนึ่งหรือหลาย ๆ ด้าน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุผลสำเร็จในการเรียนภาษาไทย

1.17 จัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเรียนภาษาไทยด้วยความสนใจและสนุกสนาน โดยใช้เกม เพลง เป็นสื่อช่วย เพื่อให้ผู้เรียนชอบเรียนภาษาไทยและรักภาษาไทย

1.18 จัดทำหนังสือที่เหมาะสมมาให้ผู้เรียนอ่านมาก ๆ เพื่อให้ผู้เรียนอ่านคล่องและมีความรู้กว้างขวาง

## 2. การสอนภาษาไทย

2.1 การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยต้องจัดอย่างมีกระบวนการ เช่น การฝึกทักษะต่าง ๆ โดยใช้รูปแบบการสอนทักษะ การฝึกความคิดและวิจารณ์ภายในการใช้ภาษาไทย โดยใช้รูปแบบการฝึกทักษะ กระบวนการคิด การฝึกให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยใช้ทักษะกระบวนการกลุ่ม การส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนภาษาของตนเอง โดยใช้ทักษะกระบวนการพัฒนา เป็นต้น

2.2 วิธีสอนภาษาไทย ครูต้องรู้จักเลือกใช้วิธีสอนที่เหมาะสมในการสอนภาษาไทย โดยเลือกใช้ให้สอดคล้อง กับเนื้อหาสาระและกิจกรรมในทักษะต่าง ๆ วิธีสอนที่ควรนำมาใช้ เช่น การบรรยาย การอภิปราย การสาธิต การแบ่งกลุ่มค้นคว้า การแบ่งกลุ่มระดมความคิด การแบ่งกลุ่มทำงาน การค้นคว้ารายบุคคล การสอนเป็นรายบุคคล การแสดงบทบาทสมมติ การใช้เกมและเพลงประกอบการสอน การใช้บทเรียนสำเร็จรูปหรือศูนย์การเรียน การใช้สถานการณ์จำลองและการสอนเป็นคณะ ฯลฯ

2.3 ครูควรมีทักษะที่จำเป็นในการสอนภาษาไทยตามหลักสูตรประถมศึกษา ได้แก่ การกระตุ้นให้นักเรียนคิด การใช้คำถาม การเล่าเรื่อง การบรรยาย อธิบายและแสดงความคิดเห็น การเล่านิทาน การแต่งนิทาน การนำเสนอ การใช้คำแนะนำ ควบคุม และให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติ การสรุปความ การทำเกมและเล่นเกมต่าง ๆ การแสดงบทบาทสมมติและให้คำแนะนำวิธีแสดง การใช้ท่าทางภาษาสื่อความหมายสำหรับทักษะเฉพาะ ได้แก่ การเลือกหนังสือ การอ่านหนังสือ รู้จักแยกความรู้ ความคิดและคุณธรรมที่สอดแทรกในเนื้อเรื่องของหนังสือเรียนและหนังสือประเภทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม การใช้ภาษาเพื่อเป็นตัวอย่าง และเพื่อชี้แนะการใช้ภาษาที่ถูกต้อง สามารถสื่อสารได้ชัดเจนถูกต้องตามระเบียบการใช้ถ้อยคำ

2.4 การจัดการเรียนการสอนภาษาไทย พอสรุปได้ดังนี้

2.4.1 ฝึกให้ผู้เรียนสังเกตข้อความที่ครูสื่อสารให้ผู้เรียน แล้วคิดวิเคราะห์และอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง ผู้รับสารโอกาสที่ใช้ในการสื่อสาร



และวิธีการสื่อสาร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักและเห็นความจำเป็นของการใช้ภาษาสื่อสารให้ถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล

2.4.2 ฝึกให้ผู้เรียนวางแผนกำหนดวิธีการนำเสนอ เช่น การใช้ภาษาในการอวยุ่ ท้าทาย หรืออุปมาอุปมัย กำหนดรูปแบบของภาษาที่จะนำเสนอและกำหนดโครงเรื่อง ประกอบด้วยบทนำ เนื้อเรื่อง และบทสรุป จากนั้นผู้เรียนฝึกซ้อมการนำเสนอ เช่น พูดในใจ พูดหน้ากระจก เขียนใส่กระดาษให้คนอื่นอ่าน เป็นต้น

2.4.3 ฝึกให้ผู้เรียนปฏิบัติตามแผนโดยการนำเสนอด้วยวิธีการ ภาษา และโครงเรื่องที่กำหนดไว้ โดยครูคอยกระตุ้นและให้กำลังใจให้ผู้เรียนปฏิบัติด้วยความชื่นชม

2.4.4 ขณะกับผู้เรียนนำเสนอเรื่องราวด้วยวิธีการต่าง ๆ อยู่ นั้น ครูคอยแนะนำให้ผู้เรียนสังเกตการนำเสนอของตนเองว่า มีข้อบกพร่องอะไร มีสาเหตุมาจากอะไร และจะมีแนวทางแก้ไขปรับปรุงอย่างไร

2.4.5 เมื่อผู้เรียนได้สังเกตและประเมินการนำเสนอของตนเองจนทราบข้อบกพร่องและวิธีการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ให้ผู้เรียนปรับปรุงการนำเสนอของตนเองให้ดีขึ้นอยู่เสมอ

2.4.6 เมื่อผู้เรียนได้ปรับปรุงการนำเสนอของตนจนดีขึ้นแล้ว ให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติซ้ำ ๆ จนเกิดทักษะ แล้วให้ผู้เรียนอภิปรายถึงผลที่ได้จากการนำเสนอนั้น เช่น ทำให้ผู้รับสารเข้าใจสารอย่างถูกต้อง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความภูมิใจในตนเอง

### จุดประสงค์ของการสอนภาษาไทย

หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521(ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) กำหนดให้กลุ่มทักษะ(ภาษาไทย) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ว่าการสอนอ่านเน้นให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านไว้อย่างชัดเจน โดยกำหนดจุดประสงค์ของการสอนภาษาไทยไว้ดังนี้

1. มีทักษะในการฟัง พูด อ่าน และ เขียน โดยมีความรู้ความเข้าใจหลักเกณฑ์อันเป็นพื้นฐานของการเรียนภาษา
2. สามารถใช้ภาษาติดต่อสื่อสาร ทั้งการรับรู้และถ่ายทอดความรู้สึกร่างอย่างมีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผล

3. สามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล ตลอดจนสามารถใช้ภาษาในเชิงสร้างสรรค์ได้
4. มีนิสัยรักการอ่าน รู้จักเลือกหนังสืออ่านและใช้เวลาว่างในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากหนังสือ สื่อสารมวลชน และแหล่งความรู้อื่น ๆ
5. สามารถใช้ประสบการณ์ทางการเรียนภาษาไทยมาช่วยในการคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหาและวินิจฉัยเหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผล
6. มีความรู้ ความเข้าใจ และเจตคติที่ถูกต้องต่อการเรียนภาษาไทย และวรรณคดีทั้งในด้านวัฒนธรรมประจำชาติ และการสร้างเสริมความงดงามในชีวิต

จากจุดประสงค์ของการสอนภาษาไทยดังกล่าวทำให้เห็นว่า การเรียนการสอนภาษาไทยในชั้นประถมศึกษา ครูผู้สอนต้องสามารถทำให้ผู้เรียนมีความรู้ มีทักษะทั้งการฟัง พูด อ่าน และเขียน มีทัศนคติที่ดีต่อภาษาไทย สามารถแก้ปัญหา ตัดสินใจ รู้จักการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมตลอดจนสื่อความหมายทางภาษาไทยได้ถูกต้อง ดังนั้นการจัดกระบวนการเรียนการสอนภาษาไทย จึงควรมีวิธีการให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติหลายรูปแบบ ก็จะสามารถช่วยให้นักเรียนเรียนการสอนบรรลุผลได้

### การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

#### นิยามการอ่าน

การอ่านมีความหมายหลายทางขึ้นอยู่กับความสนใจของบุคคลในแต่ละสาขาวิชา นักจิตวิทยามีความสนใจในการอ่านในส่วนที่เกี่ยวกับกระบวนการคิดและความเข้าใจ นักอรรถศาสตร์สนใจเรื่องความหมายและการแสดงความคิดออกมาเป็นตัวอักษร นักภาษาศาสตร์สนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างภาษาพูดกับภาษาเขียน นักสังคมวิทยาศึกษาถึงความสัมพันธ์ของการอ่านกับวัฒนธรรม และนักวรรณคดีสนใจเกี่ยวกับศิลปสร้างสรรค์

การอ่านจึงเป็นกระบวนการที่มีมุมมองหลายมิติ มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2537) ได้ให้นิยามของการอ่านว่า หมายถึง กระบวนการที่ผู้อ่านรับรู้สารซึ่งเป็นความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นที่ผู้เขียนถ่ายทอดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร การที่ผู้อ่านจะเข้าใจสารได้มากน้อยเพียงไร ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ และความสามารถในการใช้ความคิด โดยมี

ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านให้นิยามต่าง ๆ กันตามทัศนะของตน บางคนให้ความหมายว่าการอ่าน เป็นกระบวนการถอดความ ภาษาเขียน (Walcutt, 1967 อ้างถึงใน สุจิตรา ศรีนวล , 2534) บางคนว่าการอ่านคือการรับรู้ คำนิยามการอ่านจึงมีมากมาย อย่างไรก็ตามสามารถจัดหมวดหมู่ของคำนิยามเหล่านั้นได้ โดยอาศัยความคิดของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ที่ได้จัดแบ่งคำนิยามของการอ่านไว้เป็นจำพวกต่าง ๆ เป็นหลัก ดังนี้

### 1. การอ่านเป็นพัฒนาการของทักษะ

ผู้อ่านจะต้องมีปฏิกริยาโต้ตอบต่อสิ่งที่อ่าน ไม่ว่าจะป็นรูปของคำ เสียงของคำ รวมถึงความหมายด้วย อวล (Aulls) กล่าวว่า การอ่านเป็นทักษะ ทั้งนี้ได้อ้างคำกล่าวของแซมมวล (Samules) ว่า การอ่านไม่ใช่กระบวนการทางภาษาที่เป็นไปตามธรรมชาติ ทักษะการอ่านไม่สามารถพัฒนาขึ้นได้โดยปราศจากการสอน การอ่านถือเป็นทักษะที่ซับซ้อนเหมือนกับทักษะการเล่นกีฬา (สุจิตรา ศรีนวล, 2534)

การอ่านในทัศนะนี้แบ่งออกเป็นทักษะย่อย ๆ และถือเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเป็นลำดับ ตั้งแต่ทักษะง่าย ๆ ไปจนถึงทักษะที่ซับซ้อนและยากขึ้น ทักษะที่สำคัญคือ การบ่งชี้ค่าและความเข้าใจ ซึ่งแต่ละทักษะก็สามารถแบ่งเป็นทักษะย่อย ๆ ได้อีก

กระบวนการอ่านเริ่มด้วยการจำคำหรือระลึกคำได้ การได้ความคิดจากคำและประโยคต่าง ๆ ที่รวมกันเป็นข้อความและเรื่องราว ทั้งความคิดสำคัญที่ปรากฏชัดแจ้งและที่ต้องใช้การสรุปอ้างอิง ตลอดจนการชี้บ่งจุดประสงค์ อารมณ์และเจตคติของผู้แต่ง ความคิดบางอย่างที่ได้รับจากการอ่าน อาจจะตรงหรือไม่ตรงกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ผู้อ่านจะต้องพิจารณาความคิดนั้นและสร้างความรู้ที่ใหม่และกว้างขึ้น

การให้คำนิยามการอ่านเป็นทักษะที่สามารถพัฒนาขึ้นได้ด้วยการสอนนี้ เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนในแง่ที่ว่าทักษะย่อย ๆ ที่แบ่งไว้ สามารถสอนส่งเสริมและทดสอบ ได้โดยตรงเพราะสามารถแบ่งการสอนและการฝึกฝนออกเป็นหน่วยย่อย ๆ ทีละหน่วย เช่น การวิเคราะห์คำ การสะกดคำ การเข้าใจวลีและประโยค การจับใจความสำคัญ เป็นต้น แต่ก็มักจะมีปัญหาในการถ่ายทอดทักษะต่าง ๆ เหล่านี้ไปใช้ในสถานการณ์ของการอ่านข้อความ เรื่องราวหรือหนังสือที่มีเนื้อหายาวและยากขึ้น เพราะแนวคิดมักละเลยการสอนวิธีบูรณาการทักษะย่อย ๆ เหล่านี้

ผู้เชี่ยวชาญอื่นที่ให้ความสำคัญของการอ่านไว้ในทำนองเดียวกัน ซึ่งสามารถจัดไว้ในกลุ่มนี้ได้แก่

ลาโด (Lado, 1964) ให้ความสำคัญการอ่านว่าเป็นการรวมทักษะการถอดความ การวิเคราะห์คำ การวิเคราะห์ความหมายของคำ ความเข้าใจเนื้อเรื่อง การตีความและการแสดงความคิดเห็นต่อข้อความที่อ่าน

แครร์รอล (Carroll, 1965) กล่าวว่า การอ่านเป็นทักษะที่รวมทักษะด้านต่าง ๆ ไว้ เช่น ในด้านเสียง ตัวสะกด ไวยากรณ์ ศัพท์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของอิบราฮิม (Ibrahim, 1979) ที่มองว่า การอ่านเป็นการเรียบเรียงข้อมูลที่ต้องอาศัยความรู้เรื่องคำ ศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างประโยค นอกจากนี้ผู้อ่านยังต้องใช้ทักษะในการคาดคะเนความคิด และรูปแบบการเรียบเรียงภาษาที่ผู้เขียนถ่ายทอดไว้ในงานเขียน

## 2. การอ่านเป็นกระบวนการอย่างหนึ่ง

อวล (Aulls, 1982) กล่าวว่า การอ่านสามารถเรียนรู้ได้ตามธรรมชาติเช่นเดียวกับภาษาพูด ซึ่งไม่ต้องมีการสอนโดยตรง แต่เนื่องจากการอ่านมีลักษณะเฉพาะ คือ สัญลักษณ์ที่แทนความหมายของคำในภาษาพูดของเด็ก ซึ่งเด็กจะต้องเรียนรู้ความหมายของภาษาเขียนหรือสัญลักษณ์นั้น ทำให้มีการศึกษาความสัมพันธ์ของพฤติกรรมการอ่านในระหว่างที่เด็กอ่าน เพื่อที่จะจัดระเบียบสารสนเทศกับความรู้ทางภาษาของเด็กในการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน

ผู้เชี่ยวชาญที่มีความเชื่อตามแนวคิดนี้จะศึกษาหลักการทั่วไปในการจัดกระบวนการสารสนเทศของมนุษย์ คือ การศึกษากระบวนการสื่อสาร ได้แก่ การรับส่งสาร และอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อนำหลักการนั้นมาเปรียบเทียบ และประยุกต์ใช้กับการจัดกระบวนการสารสนเทศที่อ่าน ซึ่งต้องเกี่ยวพันไปถึงหลักไวยากรณ์ โครงสร้างของภาษาเขียน ตลอดจนความหมายของคำในรูปลักษณะของภาษาเขียน สิ่งเหล่านี้ถือว่ามีสำคัญต่อการอ่านและการทำความเข้าใจความหมายสิ่งที่อ่าน

จะเห็นได้ว่า นิยามการอ่านตามทัศนะนี้ ให้ความสำคัญต่อภาษาเขียนซึ่งถือเป็นสัญลักษณ์แทนภาษาพูด ซึ่งผู้ที่ให้ความเห็นไว้ในทำนองเดียวกันคือ ฟรอสส์ (Fries, 1963) ซึ่งกล่าวว่า การอ่านเป็นการตอบสนองต่อสัญลักษณ์ของภาษาที่เป็นตัวแทนของภาษาพูด และ

เป็นกระบวนการของการถอดความของภาษาเขียน

จุดเน้นของการสอนอ่านตามแนวคิดที่มองการอ่านเป็นกระบวนการนี้ คือ มุ่งให้ผู้อ่านสามารถนำความรู้เรื่องทักษะการอ่านต่าง ๆ มาผสมผสานกันอย่างเหมาะสม เพื่ออ่านเรื่องราวที่เป็นภาษาเขียนในหลาย ๆ ลักษณะ หรือหลายรูปแบบ ได้อย่างถูกต้อง มีประสิทธิภาพ การสอนอ่านตามแนวนี้ จะสอนกลวิธีการอ่านให้ได้อ่านเร็วและได้ความหมาย เช่น การอ่านกลุ่มคำแทนที่จะอ่านเป็นคำ ๆ การใช้การทำนายล่วงหน้า การเดาความหมายจากคำแวดล้อมหรือจากโครงสร้างของประโยค การตรวจสอบหรือยืนยันความถูกต้องของการทำนายล่วงหน้า การถามตนเอง การสอนความหมายของคำเน้นให้สอนในรูปวลีหรือประโยค ไม่สนับสนุนให้สอนเป็นคำ ๆ เด็กจะได้รู้หน้าที่ของคำนั้นในประโยคหรือข้อความไปพร้อม ๆ กับการรู้ความหมาย

การให้คำนิยามการอ่านว่าเป็นกระบวนการดังที่ได้กล่าวมานั้น เน้นกระบวนการในการรับสารที่เป็นภาษาเขียน ซึ่งผู้เขียนต้องการจะสื่อความหมาย สำหรับผู้ให้คำนิยามการอ่านว่าเป็นกระบวนการเช่นเดียวกันหากแต่เน้นถึงกระบวนการทางสมอง หรือกระบวนการในการคิดคือ สเปนซ์ และ สเปนซ์ (Spache and Spache; 1969) ความหมายดังกล่าวตรงกับของธอร์นไดค์ (Thorndike อ้างถึงใน บันลือ พงษ์พานิช, 2533) ที่เห็นว่า การอ่านเป็นกระบวนการของการใช้การคิด การเรียบเรียง และการวิเคราะห์ การไตร่ตรอง การตัดสินใจ การสังเคราะห์ การเลือกและรวบรวม การเปรียบเทียบ พฤติกรรมการแก้ปัญหา การพิจารณาความสัมพันธ์ และการประเมินค่าสิ่งที่อ่านอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งเป็นความคิดเห็นที่สอดคล้องกับเดอชานท์ (Dechant, 1982) ที่ว่าไม่มีเด็กคนใดสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านหากปราศจากการใช้การคิด เด็ก ๆ ทุกคนจึงควรได้รับการสนับสนุนให้คิดได้ดียิ่งขึ้น เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน (Schoeller, 1973)

กลุ่มของผู้เชี่ยวชาญที่เสนอนิยามการอ่านเป็นกระบวนการคิดกล่าวว่า การอ่านนั้นต้องใช้กระบวนการทางสมองขั้นสูง จึงเกิดมีสิ่งที่น่าศึกษาค้นคว้ามากมาย เช่นกระบวนการทางสมองแบบใดบ้างที่สำคัญและต้องเน้นในการอ่าน ความสามารถในการคิดนั้นจะสามารถกระตุ้นหรือฝึกฝนให้เกิดขึ้นได้หรือไม่ กระบวนการคิดของผู้ที่มีความสามารถในการอ่านกับผู้ด้อยความสามารถด้านการอ่านเหมือนกันหรือไม่ ความคงทนของความรู้ที่ได้รับนั้นมีมากน้อยเพียงใด และผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ กันได้หรือไม่ ซึ่งงานวิจัยที่มีอยู่ในปัจจุบันให้คำตอบได้เพียงบางส่วนเท่านั้น

การศึกษาเพื่อพัฒนาการอ่านตามนิยามนี้ ศึกษาถึงการทดสอบด้านการอ่าน การใช้คำถามระดับต่าง ๆ เพื่อวิเคราะห์อุปสรรค หรือระดับของการคิด กล่าวคือ แม้ว่าการบวนการทางสมองขั้นสูงจะสำคัญต่อการอ่าน แต่นักเรียนไม่ได้นำมาใช้ประโยชน์ต่อการอ่านของตนเอง และไม่ได้นำการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ พร้อมทั้งการอ่านอย่างสร้างสรรค์และนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวัน รวมทั้งครูขาดการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความสามารถของตนเองให้เต็มที่ ในการใช้กระบวนการทางสมองของเด็กแต่ละคน

นอกจากนี้ยังมีผู้ศึกษาถึงกระบวนการทางสมองอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน เช่น ความจำ การให้เหตุผลแบบอนุกรม การให้เหตุผลแบบเอกลักษ์ และการประเมินค่า เป็นต้น รวมทั้งการศึกษาลักษณะหน้าที่ภาษาในสมองของมนุษย์ เพื่อเข้าใจกลไกของการบรรจุสารสนเทศประเภทต่าง ๆ เช่น รูปร่าง เสียง ความหมาย โครงสร้างของภาษา ตัวอักษร ซึ่งจะสามารถสร้างทฤษฎีอธิบายถึงกระบวนการของการอ่านและการทำความเข้าใจของมนุษย์ ทำให้นักการศึกษา นักพัฒนาหลักสูตร และครูผู้สอน สามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ทางการศึกษาได้

### 3. การอ่านเป็นความเข้าใจ

การอ่านตามนิยามนี้ไม่ได้มุ่งเฉพาะการอ่านข้อความหรือประโยคแต่มุ่งเน้นเรื่องการทำความเข้าใจที่ถูกต้องจากการอ่านเรื่องที่อ่าน การให้นิยามนี้สอดคล้องกับ เดอ-บัวร์และดัลล์แมน (De Boer and Dallman, 1960) ที่กล่าวว่า การอ่านคือความเข้าใจและการแปลความหมายที่คิด ที่ได้จัดทำไว้เป็นรูปสัญลักษณ์โดยผู้เขียน นอกจากนี้ กูดแมนและไนล์ (Goodman and Niles, 1970) ได้ให้นิยามคล้ายกันว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ซึ่งผู้อ่านจะต้องสร้างความหมายขึ้นในใจจากข้อความที่อ่านหรือข้อความที่เขียนไว้ แฮคเกอร์ (Hacker, 1980) ได้กล่าวไว้ทำนองเดียวกันว่า การอ่านคือการเลือกความรู้และประสบการณ์ที่ผู้อ่านสะสมไว้จากเนื้อหาที่กำลังอ่าน และนำมาเป็นส่วนประกอบในการทำความเข้าใจเรื่องราวที่อ่าน เข้าใจในภาษาที่เขียน เกิดความรู้ลึกตามสิ่งที่อ่าน (Taylor, 1985) ซึ่งการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านนั้นไม่ใช่เพียงแค่การอ่านออกเสียงได้ก็จะเข้าใจความหมายของคำ การอ่านที่มีประสิทธิภาพนั้น ผู้อ่านจะต้องอ่านเป็นกลุ่มคำ และเลือกที่จะทำความเข้าใจกับส่วนหนึ่งของข้อความ ไม่ใช่ข้อความทั้งหมด (Williams, 1986) ดังนั้นผู้อ่านต้องทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน

เหตุที่สนใจว่าการอ่านเป็นความเข้าใจเนื่องจากมีความเชื่อว่า มนุษย์มีกลไกทางสมองที่ละเอียดอ่อนในการรับรู้ การรวบรวมสารสนเทศ การสร้างความรู้ สามารถสรุปอ้างอิง สร้างความคิดใหม่หรือสามารถจัดโครงสร้างทางความคิดเก่าและความคิดใหม่ ผสานเข้าด้วยกันได้ มนุษย์จะเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความทรงจำและนำมาเป็นประสบการณ์ในการรับความรู้ใหม่ การกระทำเช่นนี้จึงเกี่ยวข้องกับสัมพันธกับวิธีการในการเข้าใจและจดจำสิ่งที่ตนเองได้อ่าน (Aulls, 1982)

#### 4. การอ่านเป็นการรับรู้

การอ่านตามนิยามนี้เกี่ยวข้องกับกระบวนการรู้จำค่าและการให้ความหมายขึ้นอยู่กับพื้นฐานและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน การรับรู้สิ่งที่เหมือนกันจึงอาจจะแตกต่างกัน ดังนั้นการอ่านค่า หรือข้อความของแต่ละคนจึงมีการรับรู้ที่แตกต่างกันทั้งขึ้นอยู่กับอายุ การฝึกฝน ความพร้อมรวมทั้งทักษะและความชำนาญในการอ่าน

#### 5. การอ่านเป็นพัฒนาการของมนุษย์

การนิยามการอ่านเช่นนี้ เนื่องจากมองการอ่านเป็นสมรรถภาพของมนุษย์ที่เปลี่ยนแปลงไปได้ทั้งในด้านปริมาณและคุณภาพ โดยคุณลักษณะพื้นฐานของทุกชีวิต คือความสามารถในการเปลี่ยนแปลง สามารถประยุกต์ตนเองให้เข้ากับสภาพแวดล้อม การอ่านจะเปลี่ยนแปลงจากขั้นเริ่มแรกไปสู่ขั้นที่มีคุณภาพสมบูรณ์ขึ้น การเปลี่ยนแปลงนี้ต้องอาศัยการผสมผสานทักษะ การใช้สติปัญญา การใช้วิธีการจัดสารสนเทศ และสร้างแบบของพฤติกรรม การอ่านขั้น เพื่อเก็บความหมายสิ่งที่อ่าน โดยที่แบบการอ่านของผู้เรียนจะเปลี่ยนแปลงและพัฒนาไปตามขั้นต่าง ๆ จากขั้นต่ำไปสู่ขั้นสูงขึ้นตามลำดับ

ดังเช่นการนำแนวคิดที่มองการอ่านเป็นพัฒนาการมาใช้ในการสอน คือ การตระหนักถึงบทอ่านที่ครูนำมาสอนเด็กให้มีระดับความยากง่าย เหมาะสมกับความสามารถของเด็ก คือ มีระดับการอ่าน (reading level) ไม่สูงกว่าหรือต่ำกว่าระดับความสามารถทางการอ่านของเด็กมากเกินไป เพราะจะทำให้เด็กขาดแรงจูงใจ และเป็นปัญหาต่อความเข้าใจ เด็กทุกคนจะมีพัฒนาการหรือการเปลี่ยนแปลงด้านการอ่านในทุก ๆ ด้าน แต่จะแตกต่างกันด้านคุณภาพการอ่าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับคุณภาพการสอนของครูผู้สอน และการสอนอ่านควรกระทำอย่างกระตือรือร้น เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาไปตามขั้นระดับความเข้าใจที่ควรจะเป็นของเด็ก

แต่ละคน จึงต้องมีการวางแผนจัดกิจกรรมให้อ่านเพิ่มเติมเพื่อแก้ไขเป็นรายบุคคลตามความสามารถที่แตกต่างกันของเด็กด้วย (Aulls, 1982)

การจัดหมวดหมู่ของนิทานการอ่านดังกล่าวข้างต้น นับว่าเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน เพราะครูมักได้พบนิทานการอ่านที่หลากหลาย ทำให้เกิดความเข้าใจที่ไม่ตรงกันได้ การจัดนิทานเป็นประเภทใหญ่ ๆ และให้แนวทางในการสอน จะสามารถช่วยให้ครูผู้สอนมองเห็นเป้าหมายในการสอนได้ชัดเจนขึ้น สามารถตัดสินใจได้ว่าจะสอนอ่านในลักษณะใดจึงจะบรรลุจุดประสงค์ในการสอนแต่ละระดับขั้นของความเข้าใจ

จากนิทานการอ่าน จะเห็นได้ว่าการอ่านนั้นเป็นทักษะ เป็นกระบวนการทางความคิด เป็นความเข้าใจ เป็นพัฒนาการ เป็นการรับรู้ จึงจำเป็นต้องอาศัยสติปัญญา ความรู้ ความสามารถในหลาย ๆ ด้าน เพื่อพยายามหาความหมายของผู้เขียนที่ถ่ายทอดไว้ในงานเขียน

สรุปนิทานการอ่าน โดยแยกเป็นแนวคิด และแนวการจัดการเรียนการสอน ได้ดังนี้

#### การอ่านเป็นของทักษะหรือพัฒนาการของทักษะ

แนวคิด คือ

1. การอ่านมิใช่กระบวนการที่เรารู้ได้เองตามธรรมชาติ
2. ทักษะการอ่าน แบ่งออกเป็นทักษะย่อย ๆ มากมาย
3. การสอนทักษะ สอนแยกทีละทักษะจากง่ายไปหายาก
4. เน้นการวิเคราะห์ค่าและประโยคทั้งด้านเสียงและความหมาย

#### แนวการจัดการเรียนการสอน

สอนทักษะทางการอ่านที่แบ่งทีละทักษะย่อย เช่น การวิเคราะห์เสียงของคำ การวิเคราะห์โครงสร้างของคำและประโยค รวมทั้งการวิเคราะห์ความหมาย ซึ่งทำให้การจัดการเรียนการสอนและวัดผลประเมินผลได้ง่าย แต่มีจุดอ่อนเรื่องการถ่ายทอดทักษะต่าง ๆ ไปใช้ในสถานการณ์การอ่านจริง เนื่องจากไม่เน้นการบูรณาการทักษะย่อยซึ่งจำเป็นต่อการอ่านในชีวิตประจำวัน



### การอ่านเป็นกระบวนการของการคิด

#### แนวคิด คือ

1. การอ่านเป็นกระบวนการที่อาจจะเรียนรู้ได้เองตามธรรมชาติ เช่นเดียวกับเด็กทารก แต่จำเป็นต้องมีการสอนเนื่องจากการอ่านมีสัญลักษณ์แทนเสียง
2. การจัดกระบวนการสารสนเทศระหว่างอ่าน เหมือนกับหลักการทางการสื่อสารของมนุษย์ตามทฤษฎีการจัดกระบวนการ
3. เน้นความสำคัญของความรู้เรื่องโครงสร้างของภาษา และความหมายของบทอ่านที่จะช่วยในการทำนุหรือการตั้งสมมติฐานและการทดสอบสมมติฐานนั้น
4. การอ่านต้องใช้กระบวนการทางสมองขั้นสูง เช่น ความจำ ความเข้าใจ การใช้เหตุผล และการประเมินค่า
5. ผู้อ่านจะมีปฏิกิริยาต่อสิ่งที่อ่านโดยอาศัยประสบการณ์ทางภาษาและการคิด
6. สิ่งที่จะช่วยส่งเสริมการคิดของนักเรียน คือคำถามและการนำอภิปราย

#### ของครู

7. ผู้อ่านสามารถใช้กระบวนการทางสมองในการอ่านได้ดี ถ้ามีการกระตุ้นและฝึกฝนที่ดีพอ

#### แนวการจัดการเรียนการสอน

1. จุดมุ่งหมายในการสอนคือการช่วยให้นักเรียนพัฒนาวิธีการจัดกระบวนการระดับประโยค ได้แก่ การทำนุ การตรวจสอบการทำนุ
2. การสอนมุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถบูรณาการและประยุกต์ใช้ทักษะต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การอ่าน ไม่เน้นการสอนทักษะย่อย
3. การสอนมุ่งพัฒนาการอ่านระดับประโยค บรรทัดต่อบรรทัด ไม่กว้างออกไปถึงการอธิบายวิธีการที่เด็กจะทำความเข้าใจหรือจดจำบทอ่านโดยรวม
4. ส่งเสริมการใช้คำถามประเภทต่าง ๆ เพื่อฝึกให้นักเรียนใช้กระบวนการทางสมอง

#### การอ่านคือความเข้าใจ

#### แนวคิด คือ

1. ความรู้เกี่ยวกับโลกในความทรงจำของมนุษย์ช่วยในการสร้างความรู้ใหม่

2. แหล่งความรู้ทางปัญญา 3 อย่างคือ ความรู้เดิม ความรู้เรื่องโครงสร้างของบทอ่าน และการวินิจฉัยอ้างอิง มีบทบาทสำคัญต่อการอ่านตลอดชีวิตของมนุษย์

3. ผู้อ่านต้องสามารถเชื่อมโยงว่างระหว่างสารสนเทศในงานเขียนกับความรู้อื่นเพื่อทำความเข้าใจและจดจำสิ่งที่อ่าน โดยใช้การสรุปอ้างอิง

#### แนวการจัดการเรียนการสอน

1. เน้นการสอนเพื่อช่วยให้นักเรียนเชื่อมความรู้เดิมเข้ากับสารสนเทศในบทอ่าน

2. ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างหลักของการเขียน ซึ่งบอกให้รู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างข้อความ หัวข้อ เหตุการณ์ และความคิดในบทอ่านประเภทต่าง ๆ

3. เนื่องจากความรู้ที่ช่วยเพิ่มพูนความเข้าใจ ได้มาจากการฟัง การอ่าน เรื่องที่หลากหลาย จึงควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้อ่านอย่างกว้างขวางทั้งประเภทของงานเขียน และจุดมุ่งหมายของงานเขียนต่าง ๆ

4. มุ่งให้ครูและนักเรียนมองการอ่าน ว่าเป็นเหตุการณ์ที่มีชีวิตชีวา มีจุดมุ่งหมายและเน้นการจับใจความ

#### การอ่านคือพัฒนาการ

##### แนวคิด คือ

1. การอ่านเป็นความสามารถมิติหนึ่งของมนุษย์ที่พัฒนาไปตามกาลเวลา
2. การพัฒนาจะต้องใช้กลไกด้านคูดซิมหรือรับเข้าไว้ และการปรับเปลี่ยน
3. เนื่องจากความรู้ทางด้านทักษะย่อย ๆ วิธีการจัดกระบวนการ และแหล่งความรู้ทางปัญญาถูกคูดซิมและปรับเปลี่ยน ดังนั้นพฤติกรรมการอ่านของเด็กจึงเปลี่ยนแปลงและพัฒนาไป ความคิดรวบยอดทางการอ่านจึงต้องพัฒนาไปอย่างสัมพันธ์กัน

##### แนวการจัดการเรียนการสอน

1. การสอนอ่านต้องแน่ใจว่าเป้าหมายของการสอนต้องอยู่ในระดับเดียวกับการพัฒนาด้านการอ่านของผู้เรียนวัยนั้น จึงจะประสบผลสำเร็จ เป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียน
2. ผู้เรียนจะมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการอ่านได้ตามระดับพัฒนาการของแต่ละคน แต่คุณภาพการอ่านจะขึ้นอยู่กับคุณภาพการสอนของครู
3. หน้าที่ความรับผิดชอบของครู คือ ต้องทราบทักษะการสอน และให้เด็กรู้

วิธีบูรณาการความรู้ที่ได้รับ เพื่อให้เด็กมีพัฒนาการด้านความเข้าใจ

### การอ่านเป็นการรับรู้

แนวคิด คือ

1. การอ่านเกี่ยวข้องกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ซึ่งแตกต่างกันตามการรับรู้
2. ความสามารถในการแยกความแตกต่างของสัญลักษณ์ของผู้เรียนเป็นพื้นฐานสำคัญของ การอ่าน

### แนวการจัดการเรียนการสอน

1. ใช้ประโยชน์จากการศึกษาจิตวิทยา ช่วยในการนำเสนอบทอ่านหรือเรื่องราวที่เหมาะสมกับผู้เรียน
2. ต้องสอนให้ผู้เรียนปรับการรับรู้ของตนเองได้ตรงกับการสื่อความหมาย

### การอ่านกับกระบวนการคิดและความเข้าใจ

การอ่านกับความเข้าใจเป็นสิ่งที่แยกจากกันไม่ได้ ในความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านถือว่า การอ่านที่ผู้อ่านอ่านแล้วปราศจากความเข้าใจไม่ใช่การอ่านที่แท้จริง (Miller, 1977) ดังนั้นความเข้าใจจึงเป็นเป้าหมายสำคัญที่สุดของการอ่านทุกชนิด ถ้ามีความเข้าใจแล้ว จะทำให้ผู้อ่านสามารถรวบรวมความคิดจากสิ่งที่อ่านได้

ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านพยายามชี้ให้เห็นว่า การอ่านต้องมีความเข้าใจเป็นองค์ประกอบเสมอ ไม่ว่าจะเป็นการอ่านออกเสียงหรืออ่านในใจ และเนื่องจากความเข้าใจเป็นกระบวนการซับซ้อนที่เกิดขึ้นจากกระบวนการทางสมอง ที่ต้องใช้การคิดในระดับต่าง ๆ ดังนั้นคำนิยามการอ่าน ดังได้กล่าวแล้วข้างต้น

บุชและฮิวเบอร์ (Bush and Huebner, 1970) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการของการตีความหมายของตัวอักษร เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนสิ่งสำคัญของการอ่าน คือ ความหมาย ซึ่งไม่ได้อยู่ที่ตัวอักษรนั้น แต่เป็นผลที่เกิดจากตัวอักษรเป็นสิ่งเร้า กระตุ้นให้ผู้อ่านใช้ความคิดสร้างมโนทัศน์หรือภาพต่าง ๆ ขึ้น กระบวนการที่จะได้ความหมายใหม่นี้เกิดจากการที่ผู้อ่านให้ความหมายแก่ตัวอักษร การอ่านยังเกี่ยวข้องกับ การตีความ การรู้จัก

คิด รู้จุดประสงค์ของผู้อ่าน รวมทั้งการเรียบเรียงสิ่งที่อ่านนั้น และเจนคินสัน (Jenkinson, 1978) มีความคิดเห็นเพิ่มเติมว่า การให้ความหมายแก่สิ่งที่อ่าน รูปแบบการคิด การแก้ปัญหา การใช้เหตุผลเกี่ยวกับการวิเคราะห์ การรู้จักเลือก การตัดสินใจ การประเมินค่า และการสังเคราะห์ กระบวนการทางสมองเหล่านี้ใช้ประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาพิจารณา เนื้อหาที่ได้อ่าน ส่วนสิ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างระหว่างครูผู้สอน ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลอย่างยิ่งในกระบวนการเรียนการสอน คือ เจตคติที่มีต่อการอ่านว่าเป็นกระบวนการในการคิดและความเข้าใจ เทคนิคการสอนที่จะพัฒนาการอ่านการคิด ให้เป็นไปตามเจตคตินั้น และทักษะการอ่านการคิดที่มีประสิทธิภาพ ต้องได้รับการสอนอย่างสมบูรณ์รอบคอบของผู้สอน ซึ่งเป็นการช่วยให้เห็นถึงความสำคัญของการอ่านคือการคิดนั่นเอง (Stauffer, 1975)

ดังนั้นการอ่านที่แท้จริง ต้องเกิดจากความเข้าใจ ซึ่งต้องใช้ความสามารถของกระบวนการทางสมองในการคิดลักษณะต่าง ๆ ดังที่ผู้ให้ความหมายของการอ่านพร้อมทั้งชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์กันระหว่างการอ่าน การคิด และความเข้าใจ ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

การอ่านเป็นทักษะที่ซับซ้อน ผู้อ่านต้องใช้ความคิดและความสามารถของกระบวนการทางสมองขั้นสูง เพื่อทำความเข้าใจในสาระที่อ่าน ซึ่งผู้เขียนสื่อความหมายมาในรูปของการเขียน ได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียน

#### ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน

จากการที่ได้กล่าวแล้วว่า ความเข้าใจเป็นความสามารถอย่างหนึ่งที่มีความสำคัญต่อกระบวนการอ่าน เพราะการอ่านโดยทั่วไปมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจ สาระของเรื่องราวที่อ่าน

มิลเลอร์ (Miller, 1977) ได้เสนอความคิดเห็นว่า ความเข้าใจเป็นองค์ประกอบของกระบวนการอ่านที่มีความจำเป็น และซับซ้อนที่สุด

เฮอ์เบิร์ต (Herbert, 1971) กล่าวว่าไว้ว่า กระบวนการของความเข้าใจเป็นการปฏิบัติทางความคิด ที่เกิดขึ้นในสมองของผู้อ่านในขณะที่เขากำลังอ่าน นักวิจัยไม่มีวิธีการที่จะศึกษากระบวนการของความเข้าใจได้โดยตรง ทำได้ก็เพียงแต่ศึกษาเกี่ยวกับผลของความเข้าใจ เช่น สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน การตอบคำถาม หรือตรวจสอบจากหลักฐานที่

นักวิจัยและครู ได้สังเกตและเก็บรวบรวมไว้ แล้วสรุปอ้างอิงไปถึงการเกิดความเข้าใจ เพื่อที่จะหาวิธีการพัฒนาในระดับของความเข้าใจ และช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น

จากข้อสังเกตของเฮอ์เบิร์ต(Herbert) ที่ยังไม่มีวิธีการศึกษากระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจได้โดยตรง แม้ว่าจะมีผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านพยายามคิดสร้างแบบการอ่านที่ศึกษากระบวนการภายในสมองโดยผสมผสานหลายสาขาวิชาเข้าด้วยกันก็ยังไม่สามารถนำมาใช้ประโยชน์กับการสอนได้โดยตรง ดังนั้นผู้เชี่ยวชาญส่วนใหญ่จึงไม่อธิบายถึงกระบวนการในสมอง แต่สนใจเพียงพฤติกรรมของผู้เรียนที่แสดงออกมาเท่านั้น ดังนี้

ความเข้าใจในการอ่าน ตามแนวคิดของสเตรง (Strang, 1969) หมายถึงความสามารถในการจับใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้ ผู้ที่มีความเข้าใจจะสามารถย่อใจความหรือเขียนโครงร่างของสิ่งที่อ่านนั้นได้ ความสามารถลำดับเหตุการณ์และมองเห็นเจตนาของผู้เขียน นำไปประเมินค่าสิ่งที่อ่าน และแสดงความคิดเห็นได้

ส่วนความคิดเห็นของ เชฟเฟิร์ดและเมดเลย์(Shepherd, 1973 and Medley, 1977) กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่าน คือ ความสามารถของผู้อ่านที่ใช้ความคิดติดตามข้อความที่ผู้เขียนได้เขียนไว้ ต้องเข้าใจภาษา จุดประสงค์ และตีความหมายให้ตรงกับความตั้งใจของผู้เขียน จึงเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเชื่อมโยงตัวอักษรหรือกลุ่มคำเข้ากับเสียง การสังเกตความหมายและไวยากรณ์ แล้วนำมาบูรณาการเข้ากับความรู้ทั่วไป และความรู้ที่ได้จากการอ่านเนื้อเรื่อง อย่างมีเหตุผลว่าเห็นด้วยหรือไม่กับผู้เขียน และตัดสินใจได้ว่าถ้าเป็นตนเองจะทำอย่างไร และให้เหตุผลได้ว่าทำไมถึงทำเช่นนั้น แล้วนำสิ่งที่ป็นข้อคิดจากสิ่งที่อ่านนั้น มาใช้ในชีวิตประจำวันได้ ขยายความรู้ความจำให้ไกลออกไปจากเดิมอย่างมีเหตุผล รู้จักคิดแปลงความรู้ใหม่เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ที่แตกต่างออกไปทั้งในปัจจุบันและอนาคต (ชวาล แพรัตกุล, 2520)

เวไนท์(Wainwright, 1972) ได้เสนอว่าลักษณะของผู้อ่านที่มีความเข้าใจสิ่งที่อ่านจะต้องเป็นดังนี้

1. สามารถเก็บใจความสำคัญและระลึกได้เมื่อต้องการ
2. เลือกอ่านแต่หัวข้อที่สำคัญ
3. ตีความหมายใจความและแนวคิดได้
4. สรุปเรื่องราวต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้
5. สรุปและประเมินค่าเรื่องราวที่ตนอ่านได้

## 6. เชื่อมโยงความรู้ที่ได้มาใหม่กับประสบการณ์เดิมได้

บอนด์และทิงเกอร์ (Bond and Tinker, 1957) ได้เสนอแนะสิ่งที่เป็นพื้นฐานของความเข้าใจจากส่วนย่อยไปจนถึงความเข้าใจส่วนรวมที่ผู้อ่านจะต้องมี คือ

1. ความเข้าใจความหมายของคำ
2. ความเข้าใจหน่วยความคิดจากกลุ่มคำ
3. ความเข้าใจประโยค
4. ความเข้าใจใจความเป็นตอน ๆ
5. ความเข้าใจเรื่องราวทั้งหมด จากการเห็นความสัมพันธ์ของข้อความแต่ละตอนที่อ่าน

ความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นกระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านจะต้องเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ในเนื้อหาที่อ่านเข้ากับความรู้เดิมในด้านต่าง ๆ ของตนเอง เพื่อที่จะได้เลือกและตัดสินใจความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารให้ผู้อ่านได้รับรู้

### ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

ในการศึกษาเรื่องความเข้าใจและการให้คำนิยามนั้น ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านมักให้นิยามในลักษณะที่เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกมาจากความเข้าใจของผู้อ่าน

พฤติกรรมความเข้าใจที่แสดงออกมานั้น มักจะมีหลักการหรือเทียบเคียงกับการจำแนกของจุดมุ่งหมายทางการศึกษาทั้ง 6 ชั้นของบลูม (Bloom, 1959) คือ ความรู้ ความเข้าใจ การประยุกต์ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า สอดแทรกอยู่เสมอ

สำหรับการจัดระดับ หรือจำพวกของพฤติกรรมความเข้าใจ ที่เป็นที่ยึดและใช้กันอย่างแพร่หลายในวิชาการสอนอ่าน คือ (อ้างถึงในสัจจิรา ศรีนวล, 2534)

บาร์เรท (Barrette) ได้พัฒนาระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยดัดแปลงมาจากผลงานของบลูม (Bloom, 1956) เลตตัน (Letton, 1958) แซนเดอร์ส (Snders, 1966) และกุสซัค (Guszak, 1966) เขาแบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะสำคัญ 3 ประเภท หรือ 5 ระดับ ซึ่งในแต่ละระดับ เขาได้ให้ตัวอย่างงานไว้ โดยเรียงลำดับ

จากง่ายไปหายาก ดังนี้

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นการอ่านที่ได้ความคิดและสารสนเทศซึ่งปรากฏอย่างชัดเจนในข้อความ จุดหมายในการอ่านหรือคำถามที่ครูผู้สอนใช้ในระดับนี้มีลักษณะดังนี้

1.1 การจำคำได้ (Recognition) คือทักษะที่ต้องการให้ผู้อ่านซึ่งบ่งหรือบอกแนวคิด หรือสารสนเทศที่ปรากฏชัดเจนอยู่ในข้อความ รายละเอียดของการรู้จักได้แก่

- 1.1.1 รายละเอียด
- 1.1.2 ใจความสำคัญ
- 1.1.3 ลำดับเหตุการณ์
- 1.1.4 การเปรียบเทียบ
- 1.1.5 ความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล
- 1.1.6 ลักษณะนิสัยตัวละคร

1.2 การระลึก (Recall) ระดับนี้มุ่งให้ผู้อ่านหาคำตอบจากแนวคิดและสารสนเทศที่เก็บไว้ในความทรงจำ โดยสารสนเทศนั้นจะปรากฏอยู่ในข้อความอย่างชัดเจน รายละเอียดของการระลึกเหมือนกันกับการรู้จักทุกประการ

2. ความเข้าใจระดับจัดระเบียบเรื่องความ (Reorganizing Comprehension) ระดับนี้มุ่งให้ผู้อ่านวิเคราะห์ สังเคราะห์และรวบรวมความคิดหรือสารสนเทศที่ปรากฏชัดเจนในข้อความ การสร้างความคิดใหม่โดยใช้ประโยชน์ของผู้แต่งโดยตรง หรืออาจแปลความจากประโยชน์ของผู้แต่งใหม่ แต่คงความหมายเดิมไว้ รายละเอียดของระดับนี้ ได้แก่

- 2.1 การจำแนก
- 2.2 การสรุปความหรือเขียนโครงร่าง
- 2.3 การย่อเรื่อง
- 2.4 การวิเคราะห์

3. ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็น (Inferential Comprehension) ผู้อ่านจะสรุปอ้างอิงลงความเห็นได้ เมื่อใช้ความคิดและสารสนเทศที่ปรากฏในเนื้อหา ใช้สัญชาตญาณและประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการคิดจินตนาการ และตั้งสมมติฐาน โดยทั่วไปแล้วความเข้าใจระดับนี้ต้องการการคิดและการจินตนาการที่

กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏ รายละเอียดของการสรุปอ้างอิง ได้แก่

- 3.1 การสรุปอ้างอิงถึงรายละเอียด
- 3.2 การสรุปอ้างอิงถึงความคิดสำคัญ
- 3.3 การสรุปอ้างอิงถึงลำดับที่เกิด
- 3.4 การสรุปอ้างอิงถึงการเปรียบเทียบ
- 3.5 การสรุปอ้างอิงถึงความสัมพันธ์ของเหตุและผล
- 3.6 การสรุปอ้างอิงถึงตัวละคร
- 3.7 การทำนายผลที่จะตามมา
- 3.8 การตีความการใช้ภาษาของผู้แต่ง

#### 4. ความเข้าใจระดับการประเมินค่า (Evaluative Comprehension)

คือระดับของการตัดสินเชิงประเมินค่า โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่น ๆ หรือเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายในซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่าน สิ่งสำคัญของการประเมินค่า คือ จะต้องมีการตัดสินและเน้นคุณภาพด้านความถูกต้อง การยอมรับได้หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นนั้น ๆ การคิดแบบประเมินค่าอาจจะทำได้โดยการให้นักเรียนตัดสินในเรื่องต่อไปนี้

- 4.1 ตัดสินการเป็นความจริงหรือจินตนาการ
- 4.2 ตัดสินการเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น
- 4.3 ตัดสินความพอเพียงและความถูกต้อง
- 4.4 ตัดสินความเหมาะสม
- 4.5 ตัดสินคุณค่า ความพึงพอใจและความสามารถที่จะรับได้

#### 5. ความเข้าใจระดับความซาบซึ้ง (Appreciative Comprehension)

ความเข้าใจระดับนี้จะรวมเอา มิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาทั้งหมดไว้ด้วยกัน เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยาและความงามของเนื้อหาต่อผู้อ่าน ผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่องานเขียนนั้น และจะมีปฏิกิริยาต่อคุณค่าทางจิตวิทยาและความงามของงานนั้น เกิดความซาบซึ้ง รวมถึงความรู้ และการแสดงออกทางด้านอารมณ์ต่อเทคนิคการเขียนท่วงทำนอง รูปแบบ และโครงสร้าง โดยมีรายละเอียดของความซาบซึ้งดังนี้



- 5.1 การแสดงออกทางอารมณ์หรือความรู้สึกต่อเนื้อหา
- 5.2 การขบขันหรือเกิดความรู้สึกร่วมกับตัวละครหรือเหตุการณ์
- 5.3 การมีปฏิกิริยาต่อการใช้ภาษาของผู้แต่ง
- 5.4 การจินตนาการ

มิลเลอร์ (Miller, 1977) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจไว้ 4 ระดับ โดยเรียงจากระดับขั้นต่ำไปหาขั้นสูง ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถามซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน สามารถค้นพบใจความสำคัญและรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่อง ซึ่งอาจเทียบได้กับการจำแนกตามวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของบลูม (Bloom, 1959) ขั้นความรู้และขั้นแปลความ
2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretative or Inferential Comprehension) การตีความเป็นกระบวนการคิด แสดงออกโดยการตีความสิ่งที่อ่าน การสรุปอ้างอิง ขยาย และทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นตามมา ซึ่งเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาขั้นการตีความหรือขยายความ
3. ระดับความเข้าใจในการอ่านขั้นวิจาร์ณ หรือการอ่านอย่างมีวิจาร์ณญาณ (Critical Reading) การอ่านในระดับนี้ ผู้เชี่ยวชาญบางคนเสนอเป็นระดับสูงขึ้นไปอีกระดับหนึ่งในกระบวนการอ่าน แต่ผู้เชี่ยวชาญบางคนจัดไว้ในขั้นสูงของระดับขั้นตีความ (ระดับที่ 2) ซึ่งจะแยกดูความแตกต่างได้ยากระหว่างการตีความและการอ่านขั้นวิจาร์ณ ในบางกรณีการอ่านขั้นวิจาร์ณ จะรวมถึงการประเมิน หรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม การอ่านขั้นวิจาร์ณมีความเกี่ยวข้องใกล้เคียงกับการคิดอย่างมีวิจาร์ณญาณ (critical thinking) และเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาระดับประเมินผล
4. ระดับความเข้าใจในการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ถือเป็น การอ่านระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อ ได้แก่ การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) การอ่านอย่างบูรณาการ (Intergrative Reading) การอ่านแบบซึมซับ (Assimilative Reading)

การอ่านอย่างสร้างสรรค์เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของผู้อ่านได้ ซึ่งควรเป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดของการอ่านในระดับประถมศึกษา การอ่านระดับนี้เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับการนำไปใช้หรือการสังเคราะห์

นอกจากการแบ่งระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังกล่าวแล้ว มิลเลอร์ (Miller) ยังได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความเหมาะสมในการสอนความเข้าใจในระดับต่าง ๆ ไว้ดังนี้

การอ่านเพื่อความเข้าใจระดับตามตัวอักษร มีความสำคัญในขั้นตอนแรกสุดของการสอนในทุกรูปแบบ แต่ควรจะเน้นให้น้อยลงเมื่อเด็กเรียนผ่านระดับปฐมวัยสู่ระดับกลาง (intermediate grades)

การอ่านเพื่อความเข้าใจขั้นตีความ ควรเน้นในขั้นแรกสุดของการสอนอ่าน เช่นเดีวกันและควรเน้นให้มากขึ้น เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนประถมศึกษา

การอ่านอย่างสร้างสรรค์ ควรเน้นที่ขั้นแรกสุดของการอ่านเช่นเดีวกัน เด็กในโรงเรียนประถมศึกษา สามารถจะประยุกต์ความรู้และเจตคติที่ได้รับจากการอ่านไปใช้ในกิจกรรมหลาย ๆ อย่าง เช่น การเขียนสร้างสรรค์ การแสดงบทบาทสมมติ การแสดงละคร กิจกรรมทางศิลปะ รวมทั้งกิจกรรมการสร้างสรรค์สิ่งประดิษฐ์ต่าง ๆ

นอกจากนี้ สมิธ (Smith, 1969) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจไว้ ดังต่อไปนี้

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ในระดับนี้ไม่ต้องใช้ทักษะการคิด เป็นการระลึกเอาจากความจำ
2. การตีความ (Interpretation) ในระดับนี้ต้องใช้ทักษะการคิดประเภทต่าง ๆ เช่น การหาข้อมูลเสริมจากที่ไม่ได้มีให้ตรง ๆ การสรุป การใช้เหตุผล การเปรียบเทียบ การหาความสัมพันธ์ เป็นต้น
3. การอ่านขั้นวิจารณ์ (Critical Reading) เป็นการประเมินค่า การตัดสินใจด้านคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้อง และความเป็นจริงของสิ่งที่อ่าน เป็นการอ่านที่ผู้อ่านมีปฏิริยาโต้ตอบสิ่งที่อ่านโดยใช้ประสบการณ์ การอ่านขั้นนี้สามารถปลูกฝังได้ตั้งแต่เด็กเล็ก และในระดับประถมศึกษา เช่น การให้ประเมินโฆษณา การ์ตูน บทบรรณาธิการ หัวข้อข่าว เป็นต้น

4. การอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ผู้อ่านจะคิดขยายเกินออกไปจากเนื้อหา เพื่อให้ได้ความคิดใหม่และค้นพบวิธีการแก้ปัญหาในชีวิต ถ้าครูไม่สนใจที่จะพัฒนาการอ่านขั้นนี้เป็นกรณีพิเศษ ก็มักจะไม่ได้เกิดขึ้นเอง วิธีที่จะช่วยได้ในขั้นต้นคือการใช้วิธีสืบสวนโดยการใช้คำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดกว้างออกไปจากสิ่งที่อ่าน และฝึกให้นักเรียนรู้จักถามตนเอง

สุจิตรา ศรีนวล (2534) ได้ศึกษาการจัดระดับของพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจของบาร์เรท (Barrette) มิลเลอร์ (Miller) และสมิท (Smith) ซึ่งได้แบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะสำคัญ 4 ระดับ (Levels) ในแต่ละระดับมีตัวอย่างงานโดยจัดเรียงจากง่ายไปหายาก ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) คือการอ่านในระดับที่ผู้อ่านเข้าใจความหมายขั้นต้นของคำ ความคิดหรือเนื้อหาข้อความที่อ่านตามตัวอักษร ในระดับนี้ไม่จำเป็นต้องใช้ทักษะการคิด แต่เป็นการระลึกเอาจากความจำประกอบด้วยคำตอบคำถามซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน ค้นพบใจความสำคัญ และรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเรื่อง ครูควรเน้นความสำคัญของการถามคำถามระดับนี้ให้น้อยลงเมื่อเด็กผ่านเข้าสู่ระดับที่สูงขึ้น ในระดับนี้ มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532) ได้จำแนกเป็นทักษะย่อยได้ 9 ประการคือ การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม การหาประโยคสำคัญ การตั้งหัวข้อเรื่อง การเก็บใจความสำคัญ การทำตามคำสั่งหรือคำแนะนำ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบ การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล และการอุปนัยของบุคคลในเรื่อง

2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretative or Inferential Comprehension) คือการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องคาดคะเนความหมายที่ไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงในเนื้อความนั้น จะต้องรู้จักสรุป โดยอิงความในเรื่องที่อ่าน หรือบทความนั้น โดยใช้สัญลักษณ์ และประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการคิด จินตนาการ และสมมติฐาน ในขั้นนี้ยังไม่มีภาวการณ์วิพากษ์วิจารณ์ ควรเน้นให้มากขึ้นเมื่อเด็กเข้าโรงเรียนประถมศึกษา ในระดับนี้ มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532) ได้จำแนกเป็นทักษะย่อยได้ 9 ประการ คือ การกล่าวสรุป การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจสำนวนภาษา การตั้งหัวข้อเรื่อง การเก็บรายละเอียดและใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบ การ

เข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล และการข้อป็นนิสัยของบุคคลในเรื่อง

3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณ์ (Critical Reading) คือการอ่านแล้วคิด เพื่อให้เกิดความเข้าใจเรื่องราวที่ถูกต้อง เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความรู้ และประสบการณ์ ประเมินค่าสิ่งที่อ่านนั้น การอ่านขั้นนี้ควรเน้นตั้งแต่ขั้นเริ่มแรกของการสอนอ่าน สามารถปลูกฝังได้ตั้งแต่เด็กเล็ก ๆ เช่น การให้ประเมินโฆษณา การ์ตูน บทอ่าน หัวข้อข่าว เป็นต้น ในระดับนี้ มลิวรีตัน สุกโชติรัตน์ (2532) ได้จำแนกเป็นทักษะย่อยได้ 6 ประการ คือ การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น การแยกเรื่องที่เป็นจริงได้จากเรื่องเพ้อฝัน การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่าเพื่อการยอมรับสิ่งที่อ่าน และการชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์และการนำไปใช้ (Creative Reading and Application) เป็นขั้นที่ผู้อ่านจะคิดขยายเกินออกไปจากเนื้อหา เพื่อให้ได้ความคิดใหม่และค้นพบวิธีการแก้ปัญหาในชีวิต โดยครูใช้วิธีสืบสวน การใช้คำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดกว้างออกไปจากสิ่งที่อ่าน และฝึกให้นักเรียนรู้จักถามตัวเอง ผู้อ่านจะมีความรู้สึกต่ออารมณ์ และความงามของงานเขียนนั้น เกิดความซาบซึ้งรวมทั้งความรู้และการแสดงออกทางอารมณ์ ต่องานเขียนนั้นถือว่าเป็นระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตตนเองได้ เป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดในการอ่านระดับประถมศึกษา การอ่านระดับนี้เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับการนำไปใช้ควรเน้นในขั้นแรกสุดของการอ่านเช่นเดียวกัน

สรุปได้ว่า ความเข้าใจทางการอ่านจะพัฒนาอย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากระดับที่ใช้ทักษะพื้นฐานจากขั้นความเข้าใจตามเนื้อเรื่อง ไปจนถึงขั้นทักษะที่สูงขึ้น เป็นการพัฒนาที่ต้องการฝึกหลาย ๆ ครั้ง และควรฝึกทักษะพื้นฐานเหล่านี้ตั้งแต่ขั้นประถมศึกษา เพื่อสร้างประสบการณ์ทางภาษาให้เพิ่มพูนทีละน้อย จนมีทักษะในขั้นสูงได้ สรุปให้เห็นได้ชัดเจนดังนี้คือ

ความเข้าใจระดับต่ำ (ระดับที่ 1) ที่ผู้เรียนจะตอบคำถามได้ก็คือ ใคร อะไร ที่ไหน และเมื่อไร เป็นการให้ตอบคำถามจากข้อเท็จจริงจากสิ่งที่อ่านทั้งหมด

ความเข้าใจระดับกลาง (ระดับที่ 2) คือ สามารถวิเคราะห์เปรียบเทียบ แล้วสรุปเรื่องราว เป็นคำถามที่ถามถึงเหตุผล เหตุใด เหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร สรุปสาระสำคัญได้ว่าอย่างไร

ความเข้าใจระดับสูง (ระดับที่ 3-4) คือ ผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้ ความเข้าใจที่



จะกำหนดได้ว่าเรื่องที่น่าสนใจหรือไม่คืออย่างไร ใช้การซึ่งใจว่าควรเชื่อหรือไม่ เสนอแนะวิธีการที่จะแก้ไขสิ่งบกพร่องที่พบได้ มุ่งให้ผู้เรียนสามารถนำผลการอ่านไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์(2535) ได้จำแนกระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 4 ระดับ และมีทักษะย่อยดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร(Literal Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง มีทักษะย่อย(Subskills)ดังนี้

- 1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนคำถาม (identifying pronouns and their antecedents)
- 1.2 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (recognizing facts)
- 1.3 การไปตามทิศทาง (following directions)
- 1.4 การหาประโยคสำคัญ (finding topic sentence)
- 1.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (organizing topic) และ การเก็บใจความสำคัญ (getting main ideas)
- 1.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ (getting important details)
- 1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (detecting the sequences)
- 1.8 การเปรียบเทียบ (making comparisons)
- 1.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (understanding cause and effect relationship)
- 1.10 การชื่อบุณิสัยของบุคคลในเรื่อง (identifying character traits )

2. การอ่านตีความ(Interpretative Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความหมายที่ซ่อนเร้นอยู่ในข้อความที่ปรากฏอยู่ ซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวออกมาโดยตรง เพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษร มีทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 การกล่าวสรุป (drawing conclusions)
- 2.2 การสรุปกฎ (making generalizations)

- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (anticipating outcomes)
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (inferring the meanings of figurative language)
- 2.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (organizing topic) และ การเก็บใจความสำคัญ (getting main idea)
- 2.6 การเก็บรายละเอียดที่สำคัญ (getting important details)
- 2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (detecting the sequences)
- 2.8 การเปรียบเทียบ (making comparisons)
- 2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (understanding cause and effect relationship)
- 2.10 การระบุนิสัยของบุคคลในเรื่อง (identifying character traits)

3. การอ่านโดยวิพากษ์วิจารณ์ (Critical Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการพิจารณาตัดสิน เพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษรและการอ่านตีความ มีทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น (differentiating facts and opinions)
- 3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงกับเรื่องที่เพ้อฝัน (distinguishing reality from fantasy)
- 3.3 การหาเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้อง หรือไม่เกี่ยวข้อง (finding relevant or irrelevant information)
- 3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ (detecting propaganda)
- 3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (recognizing fallacious reasoning)
- 3.6 การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับความคิด (judging adequacy worth of acceptability)

3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (identifying author's purposes)

3.8 การแสดงความรู้สึกและจับความรู้สึก (ability to express or sense feeling)

4. การอ่านขั้นนำไปใช้ (Application) คือการอ่านที่ผู้อ่านสามารถทำสิ่งที่เรารู้จากการอ่านไปใช้กับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน หรือสถานการณ์อื่น ๆ ได้

จากแนวคิดในเรื่องระดับของความเข้าใจในการอ่านที่ผู้เชี่ยวชาญการอ่าน ได้เสนอไว้ดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าระดับของความเข้าใจในการอ่านที่สำคัญประกอบไปด้วย

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร หมายถึง ความเข้าใจข้อมูลทีกล่าวไว้ตรง ๆ ในเรื่องที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อย 9 ประการ ได้แก่ การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม การตั้งหัวข้อเรื่อง การเก็บใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบ การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การอุปนัยของบุคคลในเรื่อง การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียดการอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ
2. ความเข้าใจระดับตีความ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรง ๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ทักษะย่อย 9 ประการ ได้แก่ การกล่าวสรุป การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจสำนวนภาษา การตั้งหัวข้อเรื่อง การเก็บรายละเอียดและใจความสำคัญ การเรียบเรียงลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบ การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การอุปนัยของบุคคลในเรื่อง
3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์วิจารณ์สิ่งที่อ่าน รวมทั้งการประเมินหรือการตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่กำหนดขึ้น โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน มีทักษะย่อย 6 ประการ ได้แก่ การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น การแยกเรื่องที่เป็นจริงได้กับเรื่องเพื่อฝัน การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่าเพื่อการยอมรับสิ่งที่อ่าน การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง
4. ความเข้าใจระดับสร้างสรรค์และนำไปใช้ หมายถึง ความสามารถ

ทางการอ่านขั้นสูงสุดของกระบวนการอ่านในระดับประถมศึกษา ให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ความรู้ความเข้าใจของตนมากำหนดได้ว่าเรื่องทีอ่านดีหรือไม่คืออย่างไร ควรเชื่อหรือไม่ พร้อมทั้งเสนอแนะวิธีการที่จะแก้ไขสิ่งที่บกพร่องที่พบได้ มุ่งให้ผู้เรียนนำผลการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวัน

### ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

#### แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความคาดหวังและความพึงพอใจในความสามารถของตนเอง

ทฤษฎีการสอนโดยวิธีการกระตุ้นให้เด็กเรียนตามความคาดหวังตนเองตาม แนวคิดของฟีเชอร์ (Feather) คือ ทฤษฎีความคาดหวังและความพึงพอใจ (Expectancy-Value Theory) ทฤษฎีนี้มีใจความสำคัญว่า ความพยายามที่มนุษย์กระทำสิ่งใดมากน้อยเพียงใดนั้นจะเป็นผลคุณของ

1. ความคาดหวังในขนาดของความสามารถของตน ที่จะทำงานนั้นได้รับผลสำเร็จ

และ 2. ปริมาณของคุณค่าที่ตนจะได้รับการกระทำงานนั้น หรือผลตอบแทนที่ตนจะได้รับเมื่องานนั้นสำเร็จลง

ทฤษฎีนี้เห็นว่า ถ้าหากมองเห็นแล้วว่าทำไม่สำเร็จ หรือทำแล้วสำเร็จแต่ไม่มีผลตอบแทนทั้งทางกายและใจ คนก็จะไม่พยายามทำงานนั้น ๆ เลย เพราะฉะนั้นในการใช้ทฤษฎีนี้ในการเรียนการสอน ครูต้องชักจูงให้เด็กเห็นคุณค่าของกิจกรรมการเรียน และให้เด็กมองเห็นว่างานที่ทำนั้นมีโอกาสสำเร็จผลอย่างมาก ถ้าหากเด็กใช้ความพยายาม ความอดยากหรือยากเห็นในตัวบุคคลจะมีมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับความสนใจของเด็กแต่ละคน ดังมีองค์ประกอบได้แก่

1. สภาวะการณ์เบื้องต้นอันจำเป็นต่อการกระตุ้น ( Essential Precessditiions) สภาวะการณ์เช่นนี้ ครูต้องสร้างให้เกิดขึ้นในห้องเรียนก่อนที่จะใช้วิธีการกระตุ้นเด็กวิธีใดวิธีหนึ่ง มิฉะนั้นแล้วการกระตุ้นจะไม่ได้ผล ประกอบด้วยสภาวะการณ์ดังนี้คือ

1.1 บรรยากาศในห้องเรียนต้องให้เด็กได้เรียนรู้ และแสดงความคิดเห็น



ออกมาได้โดยไม่กลัวการผิดพลาด หรือถูกวิพากษ์วิจารณ์ เพื่อให้กำลังใจ กระตุ้นให้เด็กได้พัฒนาทั้งความรู้และบุคลิกภาพ

1.2 บทเรียนมีความเหมาะสมกับระดับเชาวน์ปัญญาของเด็ก สากพอประมาณที่จะให้เด็กใช้ความพยายามแล้ว ได้รับผลสำเร็จ พฤติกรรมนี้จะทำให้เด็กมีพัฒนาการตามศักยภาพของตนเอง

1.3 วัตถุประสงค์ของบทเรียนมีความหมาย เป็นบทเรียนที่เด็กมองเห็นว่าใช้ประโยชน์ได้ หรือเป็นขั้นต้นที่จะนำไปสู่บทเรียนต่อไป

2. การกระตุ้นเพื่อรักษาระดับความคาดหวังในความสำเร็จ (Motivating by Maintaining Success Expectations) ช่วยให้เด็กรักษาระดับความคาดหวังในความสำเร็จของงานและมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างผลสำเร็จของงาน กับความสามารถในการทำงาน การตั้งเป้าหมายที่เหมาะสม และความสามารถที่จะควบคุมการทำงานนั้นโดยตนเอง ไม่พึ่งพิงบุคคล หรือเหตุการณ์ภายนอก ดังนี้

2.1 สอนเพื่อความสำเร็จในการเรียนของเด็ก ครูควรเริ่มต้นบทเรียนในระดับที่เด็กจะเรียนได้ไม่ยาก แล้วสอนทีละขั้นไม่มากเกินไป โดยการเตรียมเด็กให้พร้อมก่อนที่ก้าวไปยังขั้นต่อไป ให้เด็กได้ทราบโครงใหญ่ของบทเรียนด้วย แล้วสอนตามลำดับขั้นหรือหัวข้อ ความสำเร็จในการเรียนของเด็กขึ้นอยู่กับความยากง่ายของบทเรียนเป็นการเตรียมเด็กเพื่อรับบทเรียนต่อไป การช่วยเหลือเด็กโดยการแนะแนว และการให้ข้อมูลป้อนกลับโดยเร็วที่สุด

2.2 สอนทักษะในการกำหนดเป้าหมาย การประเมินผลในการทำงาน และการเสริมแรงตนเอง ให้เด็กสนใจเป้าหมายที่ใกล้ตัวที่ทำให้เสร็จได้ เป็นเป้าหมายที่ชัดเจน เช่นให้เปรียบเทียบกับมาตรฐานของชั้น หรือเปรียบเทียบกับผลงานของเด็กในบทก่อน แต่ไม่ควรเปรียบเทียบกับผลงานของเพื่อนเพื่อเด็กจะได้มองเห็นว่าตนทำได้สำเร็จดีกว่าเดิม เป็นการเสริมแรงตนเอง

2.3 ช่วยให้เด็กมองเห็นความเกี่ยวพัน ระหว่างความพยายามและผลของงาน จากการทำที่ได้ผลออกมาเป็นความรู้และทักษะ ซึ่งเพิ่มขึ้นทีละน้อย ๆ โดยครูฝึกให้เด็กสังเกตได้ด้วยตนเอง พยายามหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ความพยายามนำไปสู่ความล้มเหลว ซึ่งถ้าเป็นเช่นนั้น ครูควรชี้ให้เห็นว่าเพียงเตรียมตัวไม่พร้อมหรือพยายามไม่พอเท่านั้น ไม่ใช่เพราะเด็กไม่มีความสามารถ

2.4 จัดให้มีการสอนซ่อมเสริม เด็กที่มักจะไม่ประสบความสำเร็จ หรือเกิดความท้อใจในการเรียนครูอาจจะจัดสอนพิเศษเป็นบางเวลา หรือให้เพื่อนคอยช่วยเสริมตามที่ครูสอนไปแล้ว และให้สอบข้อสอบที่ต่างไปจากคนอื่นๆ ให้เด็กวิเคราะห์การทำงานของตนว่ามีข้อบกพร่องตรงไหน แล้วหาทางแก้ไข เด็กจะเห็นได้ชัดเจนว่าประสบผลสำเร็จ

### 3. การกระตุ้นเพื่อให้เด็กเห็นคุณค่า หรือประโยชน์ของการเรียน

3.1 การกระตุ้นโดยใช้เครื่องกระตุ้นภายนอก (Motivating by Supplying Extrinsic Incentives) เป็นการเชื่อมโยงระหว่างการทำงาน กับค่าของผลตอบแทน หรือเครื่องกระตุ้นนั้น ยุทธวิธีเหล่านี้มีดังนี้

3.1.1 ให้รางวัลผลงานที่ดีหรืองานที่ดีกว่าเดิม นอกจากเกรด หรือคะแนนแล้วควรเพิ่มตัวเสริมแรง ดังต่อไปนี้

- รางวัลที่เป็นวัตถุ เครื่องใช้ และวัสดุที่รับประทานได้
- ให้เป็นกิจกรรม เช่น ให้ใช้อุปกรณ์พิเศษ ให้เล่นเกมได้ ให้เลือกกิจกรรมทำได้
- รางวัลเกียรติยศ เช่น ประกาศชื่อขึ้นป้ายผลงานดีเด่น คิดผลงานที่ป้ายประกาศ
- ชมเชย เช่น ครูชมเชย เพื่อนร่วมชั้นปรบมือให้

การให้รางวัลควรชี้ให้เห็นว่า เป็นผลมาจากการเพิ่มความรู้หรือทักษะ แต่ไม่ควรเน้นในค่าหรือราคาของรางวัลนั้น ๆ

3.1.2 เปิดโอกาสให้มีการแข่งขันกันอย่างเหมาะสม การให้โอกาสเด็กเป็นรายบุคคล หรือรายกลุ่มมีโอกาสทำงานแข่งขันกันในหลายทาง เพื่อจะช่วยเสริมการเรียนเป็นกิจกรรมหนึ่งในการเรียน เป็นการเพิ่มความพยายาม และเพื่อให้โอกาสเด็กทุกคนมีสิทธิ์เป็นผู้ได้รับรางวัล ครูควรเน้นว่านักเรียนรู้อะไรมากขึ้นจากการแข่งขัน หรือเล่นเกม

3.1.3 ชี้ให้เห็นคุณค่าของกิจกรรมทางวิชาการ ความรู้ และทักษะที่เรียนสามารถนำไปใช้เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวันของเด็ก

3.2 การใช้ประโยชน์จากแรงกระตุ้นภายในที่เด็กมีอยู่แล้ว (Motivating by Capitalizing on Students' Intrinsic Motivation) ครูควรสอนโดยอาศัยสิ่ง que เด็กสนใจ หรือชอบ ให้เป็นประโยชน์ ตามความสนใจที่แตกต่างกันของเด็ก โดยวิธีการดังต่อไปนี้

3.2.1 ปรับงานสอนให้เหมาะกับความสนใจของเด็ก เมื่อยกตัวอย่างประกอบ ครูควรใช้เหตุการณ์ปัจจุบัน บุคคลที่เป็นข่าว หรือบุคคลที่เด็กสนใจ หรือความนิยมของยุคสมัย เข้ามาช่วยเร้าความสนใจของเด็กด้วย

3.2.2 ให้มีสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ แทรกในบทเรียนด้วยไม่ว่าจะเป็น วัสดุ วิธีการ เรื่องราว ฯลฯ จะเร้าความสนใจของเด็กได้

3.2.3 ให้โอกาสเด็กเลือกหรือใช้ความคิดของเด็กบ้าง ภายในขอบเขตจำกัดของหลักสูตร ครูเสนอแนะทางเลือก ให้เด็กทำเพื่อบรรลุเป้าหมาย และให้โอกาสเด็กใช้ความคิดของตนเอง ตัดสินใจเองว่าควรจะทำอะไรหากเด็กคิดอะไรไม่ออก ให้ครูเสนอทางเลือก ทางปฏิบัติให้หลาย ๆ ทาง

3.2.4 ให้โอกาสเด็กปฏิบัติงานอย่างเต็มที่ เด็กส่วนมากอยากจะทำงานที่เกี่ยวข้องกับครูและเพื่อนนักเรียน

3.2.5 ให้ข้อมูลย้อนกลับทันที เด็กส่วนมากจะชื่นชอบงานที่ลงมือปฏิบัติ และได้รับการประเมินผลทันที เพื่อใช้เป็นแนวทางในการทำงานครั้งต่อไป

3.2.6 ให้โอกาสเด็กสร้างงานที่เป็นรูปร่างสมบูรณ์ เป็นผลสำเร็จ เห็นได้ชัดเจน

3.2.7 ให้เด็กมีโอกาสสร้างจินตนาการหรือสถานการณ์จำลอง ในกรณีที่ไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ได้โดยตรง

3.2.8 ให้ทำแบบฝึกหัดคล้ายกับการเล่นเกม ครูควรเปลี่ยนแบบฝึกหัดธรรมดา ให้เป็นแบบฝึกหัดที่เด็กสามารถทดสอบตนเองได้ ทำทาส ต้องใช้ความคิด จะทำให้เด็กเกิดความสนุกสนานยิ่งขึ้น

3.2.9 ให้มีคำถามในระดับสูงขึ้นไป และต้องการความคิดอย่างกว้างขวาง มีคำถามประเภท การนำไปใช้ วิเคราะห์ สังเคราะห์ หรือประเมินผลบ้าง แล้วให้เด็กอธิบายว่าเกี่ยวกับที่เคยเรียนมาแล้วอย่างไร

3.2.10 ให้โอกาสเด็กทำงานร่วมกับเพื่อน ๆ ในชั้น

3.3 การกระตุ้นแรงจูงใจไม่เรียนของเด็ก ( Strategies for Stimulating Student Motivating to learn) เป็นการกระตุ้นให้เด็กเรียนอย่างจริงจัง โดยมีขั้นตอนดังนี้

3.3.1 ครูทำตนเป็นตัวอย่างในการเรียน ในการสนใจแสวงหาความรู้และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

3.3.2 สื่อความให้เด็กทราบว่าครูคาดหวังในทัศนคติ ความเชื่อ และการนำไปปฏิบัติอย่างไรให้เด็กทราบเสมอว่า เด็กต้องเป็นคนอยากหรืออยากเห็น อยากเข้าใจ แนวความคิด อยากเพิ่มทักษะ เห็นคุณค่าในสิ่งที่เรียน และ นำสิ่งที่เรียนไปประยุกต์ใช้ได้ในชีวิตประจำวัน

3.3.3 ลดความกระวนกระวายใจในการเรียนของเด็ก ครูควรทำ บทเรียนให้เป็นการเรียนรู้มากกว่าการประเมินผลความรู้ของเด็ก ถ้าหากมีบทเรียนเป็นลักษณะ คล้ายแบบทดสอบก็สอนให้ประยุกต์เนื้อหาที่เรียนแล้ว การทดลองก็ทำเหมือนกับว่าการวัดความก้าวหน้าในการเรียน ไม่ใช่การประเมินความสามารถ ควรมีการทดสอบย่อยบ่อย ๆ และควรถอดวิธีการทำแบบทดสอบให้เด็กด้วย

3.3.4 เตือนให้เด็กรู้ล่วงหน้าเกี่ยวกับเนื้อหาสำคัญหรือเนื้อหาใหม่ โดยวิธีการต่าง ๆ เช่นการอธิบายซ้ำ ๆ การอธิบายที่ละขั้นตอน การหุ้ยมองรอบ ๆ ห้อง หรือ การใช้เสียงดังกว่าปกติ

3.3.5 สร้างความกระตือรือร้น ครูสอนบทเรียน หรือให้การบ้านใน ลักษณะที่ว่าสิ่งนั้นน่าสนใจ และมีคุณค่า พร้อมกับให้เหตุผลว่าทำไมครูคิดเช่นนั้น

3.3.6 ชี้แจงความน่าสนใจของบทเรียนว่าบทเรียนนี้ หรืองานนี้เกี่ยวข้องกับบทเรียนที่เด็กเรียนมาแล้วอย่างไร และสามารถนำไปใช้ได้อย่างไร หรือชี้แนะว่า เด็กจะพบอะไรน่าตื่นเต้น หรือมีลักษณะพิเศษในบทเรียน หรือการฝึกทักษะนั้น ๆ

3.3.7 ชี้แจงความแปลกหรือสิ่งที่ยังไม่รู้แน่ ครูตั้งคำถาม หรือยกเรื่องราวที่ก่อให้เกิดความสงสัย ความอยากหรืออยากเห็นในการเรียน

3.3.8 ชี้แจงข้อขัดแย้งที่ไม่คาดคิด ข้อยกเว้น มาพิจารณาหาทางแก้ไข หรือ วิเคราะห์วิจารณ์

3.3.9 ทำเรื่องที่เป็นนามธรรมให้ดูเป็นรูปธรรม โดยการยกตัวอย่าง เรื่องราว ใช้วัตถุ หรือภาพประกอบ และการสาธิต เพื่อให้เด็กเข้าใจได้ง่ายยิ่งขึ้น

3.3.10 ชี้แจงให้เด็กใช้ความสนใจใฝ่เรียนของตน จัดทำรายการสิ่งที่เด็กสนใจ ปัญหาที่เด็กอยากจะรู้หรือสิ่งที่เด็กสนใจ

3.3.11 ให้เด็กทราบวัตถุประสงค์ของบทเรียน และเค้าโครงของบท

เรียน กระตุ้นความอยากเรียนโดยแจ้งวัตถุประสงค์ของบทเรียนให้เด็กทราบ และให้ทราบ  
เค้าโครงของบทเรียนนั้นด้วย พร้อมทั้งแจ้งให้เด็กทราบว่า ควรจะสนใจอะไรบ้างจากบท  
เรียน ภาพยนตร์ หรือข้อความที่ให้อ่านเป็นการบ้าน พร้อมทั้งแนะนำวิธีการทำบันทึกย่อ เพื่อ  
ช่วยในการจำบทเรียนที่เรียนแล้ว

3.3.12 แสดงวิธีการคิดและการแก้ปัญหา ตลอดจนการให้เหตุผล  
และการตัดสินใจให้เด็กคิดที่ละขั้น

แม้ว่าการกระตุ้นให้เด็กเกิดความอยากเรียน จะไม่สามารถสอนโดยตรงได้เหมือน  
กับความรู้และทักษะ แต่ครูสามารถสร้างให้เกิดขึ้นในตัวเด็กได้โดยใช้วิธีการต่าง ๆ ดังที่  
กล่าวมาแล้ว เพื่อให้เด็กพัฒนาตนเองไปสู่ภาวะสูงขึ้น หรือรู้จักการพึ่งพาตนเองให้เร็วที่  
สุดเท่าที่จะทำได้ ซึ่งสามารถสรุปแนวคิดของทฤษฎีว่า ความคาดหวังของมนุษย์เป็นการคิด  
ล่วงหน้าไว้ก่อน ซึ่งอาจจะไม่เป็นไปตามที่คาดคิดไว้ แต่ก็มีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมของ  
มนุษย์ โดยเฉพาะความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ความคาดหวังเกี่ยวกับ  
ความสามารถของบุคคล มีผลต่อการตัดสินใจเลือกทำกิจกรรม การใช้ความพยายามที่จะทำ  
งานให้สำเร็จ และมีผลต่อคุณภาพของงาน เป็นการยากที่จะกระตุ้นให้บุคคลทำงานในขณะที่มี  
ความเชื่อว่าคุณไม่มีความสามารถพอที่จะทำงานนั้น ให้สำเร็จลงได้ และเมื่อบุคคลคาดหวัง  
ความสำเร็จในระดับต่ำ จึงมีความพยายามในการทำงานน้อย และละทิ้งงานโดยง่าย การ  
เริ่มทำงานในลักษณะดังกล่าว จึงมีผลเสียอย่างมาก เมื่อพิจารณาจากทางการศึกษา การที่  
นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนผิด โดยคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในระดับต่ำ  
นั้น ย่อมเกิดผลเสียในการเรียนเช่นกัน

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

เนื่องจากความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของผู้เรียนเองมีความสำคัญ และมี  
ผลต่อการเลือกกิจกรรม การใช้ความพยายาม ความอดทนในการทำงาน การคิด และ  
ปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคล ซึ่งซินิซุรา สุวรรณดิษฐ์(2533) ได้วิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่เกี่ยวข้อง  
กับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง สรุปได้ดังนี้

1. การที่บุคคลทำงานแล้วได้รับความสำเร็จหลายครั้ง จะทำให้บุคคลรับรู้  
ว่าตนเองมีความสามารถ และพัฒนาความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น

จะทำให้บุคคลมีความพยายามในการเรียนมากขึ้น อันจะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น

2. การที่บุคคลมีประสบการณ์มาอย่างไร ก็จะทำให้บุคคลเกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่บุคคลได้รับ

3. ความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียน ซึ่งแสดงให้เห็นได้จากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน

4. การที่ครูและเพื่อนเป็นผู้ที่มีอิทธิพลต่อนักเรียน ดังนั้นจึงสามารถที่จะพูดชักจูงให้เกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองของนักเรียนได้

5. คนที่มีความวิตกกังวลต่ำจะเอาใจใส่ต่องานที่ทำ มีความพยายามและความอดทนในการทำงาน จึงมีแนวโน้มที่จะทำงานได้สำเร็จ จากการวิจัยของ ฟีเชอร์ (Feather, 1965) ว่านักเรียนที่มีความวิตกกังวลกับการสอบสูง จะได้คะแนนต่ำในการทำแบบทดสอบที่ค่อนข้างง่าย และได้รับคะแนนสูงขึ้นในการทำแบบทดสอบที่ยากปานกลางที่ปลอดจากความวิตกกังวล แบบทดสอบที่ง่ายจะทำให้เด็กเกิดความวิตกกังวลขึ้น เพราะมักจะพบว่าตนเองไม่สามารถแก้ปัญหาได้ทั้งหมด

6. การที่บุคคลสามารถทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับการเรียนได้รวดเร็ว และมีประสิทธิภาพ บุคคลที่มีทักษะในการเรียนก็มักจะทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับการเรียนได้สำเร็จ ทำให้เขาคิดว่าตนเองมีความสามารถ และมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น

7. การตั้งเป้าหมายในการเรียน ซึ่งถ้าผู้เรียนเป็นผู้ตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง จะทำให้เกิดแรงจูงใจ มีความพยายามที่จะกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายมากขึ้น และมีความรู้สึกคาดหวังว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำได้

นักการศึกษาทางด้านจิตวิทยา (อ้างถึงใน สิริวรรณ อัสกุล ; 2528 , ฐิติพันธ์ สงบเกษ ; 2533 และชนิษฐา สุวรรณนิตย์ ; 2533) ได้ศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการวางแผนควบคุม และกำกับพฤติกรรมของตนเองของบุคคลนั้น ซึ่งมีแนวความคิดว่า การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง ไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการนั้น จะสามารถช่วยให้บุคคลคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองได้ถูกต้องและเหมาะสม กระบวนการดังกล่าวประกอบด้วย

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation)
2. กระบวนการตัดสิน (Judgment Process)
3. กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction)

ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation)

บุคคลจะต้องสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของตนเองอย่างซื่อตรง สม่ำเสมอ เป็นระบบ มีความถูกต้อง และต้องสังเกต พร้อมทั้งบันทึกพฤติกรรมของตนเองทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น ซึ่งประกอบด้วย

1.1 การตั้งเป้าหมายในการเรียนนั้น หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย หรือ กำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลง จะช่วยให้บุคคลได้รู้ถึงพฤติกรรมที่ต้องการกระทำอย่างชัดเจน และ ใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมิน เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่บุคคลกระทำจริง กับเกณฑ์มาตรฐาน หรือพฤติกรรมเป้าหมายที่กำหนดไว้ว่า พฤติกรรมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเช่นใด เพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ ในการแสดงความรู้สึกต่อตนเอง ทั้งทางบวกและทางลบต่อไป มีอยู่ 2 วิธี ดังนี้

1.1.1 การตั้งเป้าหมายโดยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการกระทำด้วยตนเอง และพยายามกระทำให้บรรลุเป้าหมายที่ตนกำหนดไว้ซึ่งจะเหมาะสมกับความสามารถของตนเองหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับความสำเร็จและความล้มเหลวที่บุคคลได้รับ

1.1.2 การตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่น หมายถึง การที่บุคคลอื่นเป็นผู้กำหนดเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล ซึ่งอาจจะช่วยแก้ไขให้บุคคลที่ไม่สามารถตั้งเป้าหมายด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสม

สำหรับการตั้งเป้าหมายของตนเองเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพ และสะดวกต่อการตัดสินหรือประเมินพฤติกรรมตนเองนั้น ควรตั้งเป้าหมายให้มีลักษณะดังนี้

1. การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงชัดเจนลงไปว่าเขาจะต้องทำพฤติกรรมอย่างไร หรือเท่าใด จะส่งเสริมการกระทำ โดยบุคคลจะมีแรงจูงใจที่จะใช้ความพยายามเพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จ ซึ่งจะทำให้บุคคลสามารถประเมินการกระทำของตนเองได้ถูกต้อง
2. การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย จะเป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมมากขึ้น และมีความพึงพอใจในตนเองเมื่อประสบความสำเร็จมากกว่าการตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะง่าย ๆ
3. การตั้งเป้าหมายที่ระบุแน่ชัดและมีทิศทางในการกระทำที่แน่นอน โดยไม่มีทางเลือกหลาย ๆ ทาง
4. เป็นเป้าหมายระยะสั้น จะทำให้บุคคลพบกับความสำเร็จตามที่ตั้งไว้ง่ายและรวดเร็ว เมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลก็จะมี ความพึงพอใจและเป็นแรงจูงใจให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวเพิ่มมากขึ้น
5. เป็นเป้าหมายที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง และสามารถปฏิบัติได้

การตั้งเป้าหมายของตนเองเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียน มีแนวโน้มที่จะเกิดผลดังนี้

1. มีผลต่อแรงจูงใจ การที่บุคคลตั้งเป้าหมายของพฤติกรรมของตนเอง มักจะทำให้เกิดแรงจูงใจและความพยายามที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นมากขึ้น
2. มีผลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง การที่บุคคลตั้งเป้าหมายแล้วกระทำพฤติกรรมได้บรรลุผลสำเร็จ จะทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงขึ้น

1.2 การเตือนตนเอง หมายถึง การที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำ ใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้บุคคลทราบว่า ตนเองกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด เพื่อไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ ตามขั้นตอนต่อไปนี้

- 1.2.1 จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่าจะสังเกตพฤติกรรมอะไร
- 1.2.2 กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรม
- 1.2.3 กำหนดวิธีการบันทึกและเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกพฤติกรรม



1.2.4 ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง

1.2.5 แสดงผลการบันทึกพฤติกรรมของตนเองเป็นแผนภูมิภาพหรือกราฟ

1.2.6 วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึกเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ และเพื่อพิจารณา  
ผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

แต่อย่างไรก็ตามยังมีปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการสังเกตตนเอง ดังนี้

- เวลาที่ทำกรสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองนั้น บุคคลจะต้องบันทึกทันที จะทำให้ได้ข้อมูลที่มีความถูกต้องและต่อเนื่อง
- การให้ข้อมูลย้อนกลับ จะทำให้บุคคลทราบว่าตนกระทำพฤติกรรมเป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่
- บุคคลที่มีระดับของแรงจูงใจที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนสูง จะมีการตั้งเป้าหมาย และบันทึกพฤติกรรมของตนมากกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ
- คุณค่าของพฤติกรรมที่สังเกต บุคคลจะให้ความสนใจมากกว่าพฤติกรรมที่เขาไม่เห็นคุณค่า
- ความสำเร็จและความล้มเหลวของพฤติกรรมที่สังเกต
- ระดับของความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่สังเกต พฤติกรรมใดที่สามารถควบคุมได้ บุคคลจะสนใจสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

## 2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgment Process)

เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากกระบวนการสังเกต เมื่อบุคคลสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของตนเองแล้ว ก็จะนำเอาข้อมูลที่ได้นั้นไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน หรือเป้าหมายที่กำหนดไว้ เพื่อจะตัดสินใจว่าจะดำเนินการกับพฤติกรรมที่ตนกระทำนั้นอย่างไร

การที่บุคคลจะตัดสินใจหรือประเมินการกระทำพฤติกรรมของตนได้ถูกต้อง และมีประสิทธิภาพหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับเกณฑ์มาตรฐานหรือเป้าหมายที่บุคคลนั้นตั้งไว้สำหรับประเมินการกระทำของตนด้วย และเป็นตัวชี้ว่าการกระทำของบุคคล ซึ่งเกณฑ์มาตรฐานหรือเป้าหมายจะเรียนรู้มาจากบุคคลอื่นที่อยู่แวดล้อมนั้นเป็นตัวแบบ โดยผ่านการใช้กระบวนการทางปัญญาในการคิดพิจารณาเป็นเป้าหมายของตนเอง หรือบางครั้งอาจจะมีการปรับแต่งเป้าหมายบางอย่างของตัวแบบให้เหมาะสมกับตนยิ่งขึ้น

### 3. กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction)

เป็นกระบวนการที่ทำหน้าที่ 2 ประการคือ

3.1 ตอบสนองผลการประเมินพฤติกรรมของตนเองจากกระบวนการตัดสินใจ ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมเป้าหมายได้เท่ากับ หรือสูงกว่าเป้าหมายที่กำหนดไว้ บุคคลก็จะมีความรู้สึกทางบวกต่อตนเองหรือให้รางวัลกับตนเอง แต่ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมาย ก็แสดงความรู้สึกทางลบต่อตนเอง หรือการลงโทษตนเองและอาจจะไม่แสดงความรู้สึกต่อตนเองได้

3.2 จูงใจสำหรับการกระทำพฤติกรรมของตนเอง การที่บุคคลตั้งเป้าหมายว่า ถ้าตนกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายแล้วจะให้สิ่งจูงใจกับตนเอง ได้มาจาก

3.2.1 สิ่งจูงใจภายนอก ซึ่งจะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลมาก

3.2.2 สิ่งจูงใจภายใน ซึ่งได้แก่ การแสดงความรู้สึกควบคุมตนเองเองทางบวกและทางลบ

ฟีเชอร์(Feather, 1963) อธิบายว่า แรงขับหรือความต้องการที่เกิดจากภายในตัวบุคคล ที่มีต่อวัตถุหรือเหตุการณ์ ซึ่งทำให้เกิดผลอันพึงพอใจเป็นการได้รับรางวัล ที่เรียกว่า แรงกระตุ้นทางบวก ซึ่งจัดเป็นแรงจูงใจเชิงความคาดหวัง(hope motivation) ส่วนแรงขับที่เกิดผลไม่พึงพอใจนั้น เป็นการถูกลงโทษ ที่เรียกว่า แรงกระตุ้นทางลบ ซึ่งจัดเป็นแรงจูงใจเชิงความกลัว (fear motivation)

ดังนั้น ถ้าผู้เรียนได้รับผลอันพึงพอใจมากขึ้น ก็จะทำให้เกิดแรงจูงใจเชิงความคาดหวังมากขึ้น ในทางตรงกันข้าม ถ้าผู้เรียนไม่ได้รับผลอันพึงพอใจบ่อยครั้ง ก็จะทำให้เกิดแรงจูงใจเชิงความกลัวเพิ่มขึ้น

นอกจากนี้แรงจูงใจเชิงความคาดหวังเป็นผลที่เกิดจากแรงขับ ความคาดหวัง และกำลังใจ แรงขับนับเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นคงที่ภายในตัวบุคคล ส่วนความคาดหวังและกำลังใจอาจจะเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์และสิ่งแวดล้อม การที่จะทำให้แรงจูงใจไม่สั่นฤทธิ์มีผลในตัวบุคคลนั้นจึงขึ้นอยู่กับ ความเป็นไปได้ของเหตุการณ์และการได้รับกำลังใจจากบุคคลแวดล้อม ในทางตรงกันข้าม แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว ซึ่งเกิดจากแรงขับในการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว การประสพความล้มเหลว และการขาดกำลังใจหรือได้รับการตำหนิติเตียนจากบุคคลแวดล้อม

ผลของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง มีผลต่อบุคคลในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. การเลือกกระทำพฤติกรรม บุคคลที่มีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูง จะเลือกทำงานที่ท้าทาย มีแรงจูงใจในการพัฒนาความสามารถของตนเองให้ก้าวหน้า มากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่มีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองต่ำ มักจะหลีกเลี่ยงงาน ท้อถอย ขาดความมั่นใจในตนเอง ถ้าบุคคลประเมินความสามารถของตนเองถูกต้องจะส่งผลต่อการเลือกกระทำพฤติกรรม
2. การใช้ความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงาน บุคคลซึ่งรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูง จะมีความกระตือรือร้น และใช้ความพยายาม ความมุ่งมั่น ความสามารถในการทำงานอย่างเต็มที่ตลอดเวลา และนานกว่าบุคคลซึ่งรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ
3. กระบวนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ การตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของ จะมีอิทธิพลต่อกระบวนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคล ในระหว่างที่กระทำพฤติกรรม และมีผลต่อการคาดคะเนเกี่ยวกับการจัดสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัว ในอนาคต บุคคลที่มีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูง เมื่อพบปัญหาจะกระตุ้นตนเองให้มีความพยายามมากขึ้น
4. เป็นผู้นำกับผลของพฤติกรรมมากกว่าการท้อถอย บุคคลที่มีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถสูง จะยอมรับผลต่าง ๆ ที่เกิดจากกระทำพฤติกรรมของตน ถึงแม้จะล้มเหลวในบางครั้ง ก็จะไม่ท้อถอยและให้เหตุผลของความล้มเหลวนั้นได้ เป็นสิ่งที่จะช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป
5. การประสบความสำเร็จของประสบการณ์ในอดีต ทำให้เกิดมีความคาดหวังในโอกาสที่จะทำงานให้สำเร็จในครั้งต่อไป นำไปสู่การทำงานที่ดีในอนาคต ประกอบกับการมีแรงจูงใจในความสำเร็จและการไม่ชอบความล้มเหลว โดยที่แรงจูงใจนั้นจะเปลี่ยนแปลงไปตามความยากง่ายของงาน



## งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ศิริลักษณ์ สิ้นพัฒนานุกุล (2530) ได้ศึกษาผลของความเข้าใจในการอ่านเนื้อหาที่ใช้เครื่องชื่อนำต่าง ๆ ได้แก่ เครื่องชื่อนำแบบขีดเส้นใต้ แบบตีกรอบ และแบบพิมพ์สีพื้น โดยทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนศึกษาลิข อําเภอบางกระทุ่ม จังหวัดพิษณุโลก จำนวน 90 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน ให้กลุ่มตัวอย่างประชากรแต่ละกลุ่มอ่านเนื้อหาที่ใช้เครื่องชื่อนำต่างกัน โดยใช้เนื้อหาในหนังสือเรียนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต เมื่ออ่านจบแล้วทดสอบความเข้าใจทันที วิเคราะห์ความแปรปรวนแบบหนึ่งตัวประกอบ ผลการวิจัยพบว่าเนื้อหาที่ใช้เครื่องชื่อนำทั้ง 3 แบบ ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนไม่แตกต่างกัน

มณี ปี่ประทุม (2530) ได้ศึกษาผลการใช้กิจกรรมส่งเสริมการอ่านที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้สร้างแผนการสอนที่ประกอบด้วยกิจกรรมส่งเสริมการอ่านจำนวน 20 แผน และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ จำนวน 50 ข้อ ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนคลองหนึ่ง(แก้วนิมิตร) จังหวัดปทุมธานี จำนวน 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ กลุ่มละ 35 คน ซึ่งได้มาโดยการจับคู่คะแนนวิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (t-test) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หลังการทดลองนักเรียนกลุ่มทดลองที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลางและต่ำ มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างมีวิจารณญาณแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุจิตรา ศรีนวล (2534) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธี การอ่าน-การคิด สำหรับนักเรียนประถมศึกษา ผู้วิจัยได้พัฒนา รูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการสอน แล้วนำไปทดลองใช้กับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดบางหลวง จังหวัดนครปฐม จำนวน 56 คน แบ่งเป็นกลุ่ม ๆ ละ 28 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยชุดกิจกรรมของหน่วยการเรียนรู้ และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยกิจกรรมตามที่เสนอไว้ในคู่มือการสอนภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านและความตระหนัก

รู้เกี่ยวกับการอ่านของตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนส่วนใหญ่ชอบกิจกรรมการเรียนการสอน ชอบบทอ่าน และจะนำกลวิธีการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวัน

กรูเจอร์ (Krueger, 1987) เรยส์ (Reyes, 1987) ชอร์ตแลนด์ (Shortland, 1987) และเนลสัน (Nelson, 1988) (อ้างถึงใน สุจิตรา ศรีนวล, 2534) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับความเข้าใจการอ่านไว้ตามลำดับ ดังนี้

กรูเจอร์ (Krueger, 1987) ได้ศึกษารายกรณีการควบคุมตนเองในการอ่านของนักเรียนระดับวิทยาลัยจำนวน 4 คน โดยเน้นการใช้ความรู้เดิม ด้วยการวิเคราะห์การตระหนักในเรื่องการรู้การเข้าใจของตนเอง ของนักเรียน คือ ลักษณะของผู้อ่าน จุดประสงค์ในการอ่าน ลักษณะของบทอ่าน และกลวิธีที่ใช้ในการทำความเข้าใจ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนใช้ความรู้เดิมในการควบคุมการอ่านเพื่อความเข้าใจของตนเอง จึงควรสอนการใช้ความรู้เดิมในการทำความเข้าใจการอ่าน เพื่อให้สามารถควบคุมการอ่านไปในทางที่ผู้อ่านต้องการตามความเหมาะสม

เรยส์ (Reyes, 1987) ได้ศึกษาการฝึกทักษะการควบคุมการอ่านด้วยการใช้กลวิธีการถามตนเองและการย้อนกลับไปอ่านใหม่ ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนเกรด 5 ที่มีความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจต่ำ จำนวน 42 คน แบ่งเป็นกลุ่มละ 21 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกกลวิธีการอ่าน วันละ 50 นาที โดยได้รับการทดสอบก่อนและหลังการฝึก ทั้งการทดสอบทันทีหลังเสร็จสิ้นการฝึกและการทดสอบหลังจากทิ้งระยะห่างระยะหนึ่ง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึก ผลการวิจัยพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างการฝึกกลวิธีการอ่านที่ฝึก และการเขียนตอบระหว่างกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม

ชอร์ตแลนด์ (Shortland, 1987) ได้ศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาและทดสอบกลวิธีการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษา ซึ่งเป็นวิธีผสมผสานเทคนิคการสอนโดยให้โครงสร้างของสิ่งที่อ่าน และการเน้นให้เด็กคิด กลวิธีการสอนมี 4 ขั้นตอนคือ

ขั้นที่ 1 ครูกระตุ้นความรู้เดิมและสอนคำศัพท์ตลอดจนมโนทัศน์ที่จำเป็นในการอ่าน

ขั้นที่ 2 การให้โครงสร้างของสิ่งที่อ่าน

ขั้นที่ 3 ให้นักเรียนอ่าน ตั้งคำถาม และย่อใจความ เพื่อจัดสรรสิ่งที่อ่านเข้ากับโครงสร้างที่เสนอไว้ในขั้นที่ 2

ขั้นที่ 4 ทบทวนเนื้อหาที่อ่าน และใจความที่นักเรียนได้ย่อและตั้งคำถามไว้

ตัวอย่างประชากร คือครูประถมศึกษา จำนวน 7 คนกับนักเรียนที่เรียนการอ่าน กลุ่มทดลอง

ได้รับการฝึกใช้กลวิธีสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น กลุ่มควบคุมใช้กลวิธีการสอนโดยเน้นทฤษฎีความรู้เดิม กลุ่มตัวอย่างทั้งสองได้รับการสังเกตเป็นรายสัปดาห์และได้รับข้อมูลย้อนกลับ รวมทั้งการให้คำปรึกษาอย่างไม่เป็นทางการจากผู้สังเกตที่ฝึกฝนมาดีแล้ว และประเมินผลการสอนโดยผู้สังเกตกรอกแบบประเมินค่า รวมทั้งการทดสอบก่อนและหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมในด้านการตั้งคำถามและการย่อใจความและมีคะแนนผลสัมฤทธิ์การอ่านโดยรวมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

เนลสัน (Nelson, 1988) ได้ศึกษาค้นคว้าเรื่องกลวิธีการอ่านของนักเรียนวิทยาลัยที่ประสบความสำเร็จในการเรียน เพื่อเปรียบเทียบกระบวนการรู้การเข้าใจของเขากับการเตรียมตัวในการอ่าน การเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างประชากร จำนวน 12 คน แล้ววิเคราะห์ผลการสัมภาษณ์ทั้งปริมาณและการอภิปราย วิเคราะห์กิจกรรมก่อนอ่านที่เสนอในหนังสือแบบเรียน 13 เล่ม ด้วยการจัดหมวดหมู่ตามชนิดและจำนวนครั้งที่ปรากฏ ผลการวิจัยพบว่า กลวิธีที่นักเรียนเหล่านั้นใช้ ไม่ค่อยมีในหนังสือที่วิเคราะห์ได้ ทั้งนี้นักเรียนใช้การจูงใจตนเอง การวางแผนและการควบคุมตนเอง ส่วนกิจกรรมในแบบเรียนแนะนำให้ของความรู้เดิม ศึกษาคำศัพท์และแนะนำให้ครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน สรุปได้ว่า กลวิธีของนักเรียนเน้นกระบวนการ ส่วนกลวิธีของแบบเรียนเน้นให้ครูเน้นการเรียนรู้นเนื้อหา

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

สิริวรรณ อัสกุล (2528) ได้ศึกษาความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานที่กำหนดของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนของโรงเรียนนทรวิถียา โรงเรียนเจ้าพระยาวิทยาคม และโรงเรียนนาเวศวิทยาคม จำนวน 120 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มนักเรียนชายที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 1 กลุ่ม และต่ำ 1 กลุ่ม กลุ่มนักเรียนหญิงที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 1 กลุ่มและกลุ่มต่ำ 1 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานที่กำหนดให้สูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานที่กำหนดไม่แตกต่างกัน และไม่มีผลร่วมกันระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเพศ

ฐิติวัฒน์ สงบเกษ (2533) ได้ศึกษาผลการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดโสมนัส จำนวน 60 คน ผลการวิจัยพบว่าการใช้วิธีการฝึกการกำกับตนเองมีผลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง และต่ำ

ชินชฎา สุวรรณนิตย์ (2533) ได้ศึกษาปัจจัยคัดสรรที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ปีการศึกษา 2532 จำนวน 213 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง(Path analysis) ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนทางตรง เรียงจากมากไปหาน้อย คือ ทักษะในการเรียน ความวิตกกังวล การเห็นผู้อื่นเป็นแบบ และประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียน และทางอ้อมคือ ความวิตกกังวลและการตั้งเป้าหมายในการเรียน

Feather (1967e) ได้ศึกษาปัจจัยของความสำเร็จและความล้มเหลว ให้ผู้เข้ารับการทดลองได้รับคำถามที่ทดสอบในเรื่องของความสำเร็จ แรงจูงใจในความสำเร็จ และสรุปความล้มเหลวที่ตนเองพบ โดยใช้แบบทดสอบ 10 ระดับของความยากของคำถาม ในการทดลองครั้งที่ 1 และ ครั้งที่ 2 ใช้แบบทดสอบของ Albert และ Haber (1960) เพื่อวัดระดับความวิตกกังวล และ I-E Scale ใช้วัดการควบคุมภายนอก พบว่า ความสำเร็จและความล้มเหลวมีผลต่อความสามารถของบุคคล แต่ได้รับการยกเว้น ถ้าบุคคลนั้นคิดว่าผลที่ได้รับเป็นเพราะโชคชะตา และการคาดหวังถึงความสำเร็จของงานเกิดขึ้นได้สภาวะที่บุคคลเห็นว่าขึ้นอยู่กับความสามารถของตนมากกว่าโอกาส และความคาดหวังเปลี่ยนแปลงตามความสำเร็จหรือความล้มเหลว ระดับความคาดหวังจึงขึ้นอยู่กับตัวบุคคลเป็นสำคัญ และผลของความพึงพอใจที่เกิดจากความสำเร็จหรือล้มเหลวมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจภายนอกและภายใน ต่อมาในงานวิจัย ของฟีเชอร์ (Feather 1971; 1975b) ได้ศึกษาวิเคราะห์สิ่งที่คาดหวังของการอ้างเหตุผลที่เกี่ยวข้องกับบทบาททางเพศ และวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของความพึงพอใจและพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคล โดยการใช้แผนภูมิ ตรวจสอบผลที่เกิดขึ้นตามมาของการไม่มีความสัมพันธ์ของความพึงพอใจของบุคคลและระบบของความพึงพอใจ รวมทั้งการพิจารณาความสัมพันธ์ของความพึงพอใจและพฤติกรรมที่คาดหวัง

ผลของการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าพฤติกรรมที่แสดงออกมานั้นเกิดขึ้นตามการเปลี่ยนแปลงของความคาดหวังและความพึงพอใจ และการรับรู้ความสามารถของบุคคล ขึ้นอยู่กับประเภทของสิ่งที่มากระตุ้นด้วยเป็นสำคัญ

Bandura and Schunk (1981) ได้ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมายระยะสั้นต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ต่ำ ตัวอย่างประชากรจำนวน 40 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม ในการทำแบบฝึกหัดเรื่องการลบ กลุ่มที่ 1 ใช้วิธีการตั้งเป้าหมายระยะสั้นด้วยตนเอง กลุ่มที่ 2 ใช้วิธีการตั้งเป้าหมายระยะยาว กลุ่มที่ 3 ไม่มีการตั้งเป้าหมาย และกลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม โดยผู้วิจัยจะทำการทดสอบความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนทั้ง 4 กลุ่ม ก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ใช้วิธีการตั้งเป้าหมายระยะสั้นมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ 2, 3 และ 4 และความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์

Bandura and Cervone (1983) ได้ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมาย และการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อแรงจูงใจในการทำงาน ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และความพึงพอใจในการทำงาน ตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาของมหาวิทยาลัย Stanford ที่เรียนจิตวิทยาเบื้องต้น จำนวน 90 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม โดยให้กลุ่มที่ 1 ใช้วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับ กลุ่มที่ 2 ใช้วิธีการตั้งเป้าหมายเพียงอย่างเดียว กลุ่มที่ 3 ใช้วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับและการตั้งเป้าหมาย และกลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่มีการให้ข้อมูลย้อนกลับและการตั้งเป้าหมายมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และความพึงพอใจในการทำงานสูงกว่าทุกกลุ่ม

Frayne and Latham (1987) ได้ศึกษาผลของการฝึกทักษะการกำกับตนเอง ต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจทำงาน และความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ของพนักงานในสหภาพแรงงานของสหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักงานที่มีประวัติเคยลาป่วยเท่ากับหรือมากกว่า 50 % ของวันทำงาน จำนวน 40 คน อายุเฉลี่ย 44 ปี แบ่งเป็นกลุ่มละ 20 คน ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกทักษะการกำกับตนเองมีพฤติกรรมตั้งใจทำงาน ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และความตั้งใจทำงานภายหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05