

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถและกลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีระดับความสามารถทางภาษาและพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านต่างกัน" ผู้วิจัยได้ศึกษา ค้นคว้าหนังสือ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้สรุปสาระสำคัญและนำเสนอตามประเด็นต่อไปนี้

#### ความสามารถในการอ่าน

1. ความสำคัญของการอ่าน
2. องค์ประกอบของการอ่าน
3. ระดับความเข้าใจในการอ่าน

#### พื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านกับความเข้าใจในการอ่าน

1. ความหมายของพื้นความรู้
2. ความสำคัญของพื้นความรู้
3. ลักษณะของพื้นความรู้
4. ผลของพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน

#### ความสามารถในการสรุปอิงความ

1. ความหมายของการสรุปอิงความ
2. ความสำคัญของการสรุปอิงความ

#### กลวิธีการสรุปอิงความ

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ
2. งานวิจัยในต่างประเทศ

## ความสามารถในการอ่าน

### 1. ความสำคัญของการอ่าน

มีนักการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของการอ่านไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

อาร์เธอ แยป (Arthur Yap, 1978: 116) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านว่า การอ่านเป็นแหล่งรับข้อมูลข่าวสารที่สำคัญมากอย่างหนึ่งที่มนุษย์ใช้ในปัจจุบัน เมื่อเปรียบเทียบกับ เครื่องมือสื่อสารอื่น ๆ

อัลเบิร์ต เจ แฮร์ริส และเอ็ดเวิร์ด อาร์ ชิเป (Albert J. Harris and Edward R. Sipay, 1979: 2) ได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะการอ่านโดยเฉพาะการอ่านภาษาอังกฤษว่า การอ่านเป็นกุญแจสำคัญนำไปสู่การศึกษาในระดับสูงเพราะวิชาการความรู้ต่าง ๆ เขียนเป็นภาษาอังกฤษ

ยู บี เบนเดโอ (U. B. Gbenedio, 1986: 46-47) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของการอ่านว่า การอ่านเป็นความจำเป็นขั้นพื้นฐานของมนุษย์ ในการศึกษาหาความรู้ พัฒนา และเพิ่มพูนประสบการณ์ต่าง ๆ

กัลยา ยวนมาลัย (2539, 10) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการอ่านไว้ว่า การอ่านหนังสือเป็นสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งที่ช่วยสร้างความสำเร็จในชีวิต โลกปัจจุบันเป็นโลกของการอ่าน การอ่านจะแทรกอยู่ในกิจกรรมทุกประเภท เราสามารถเลือกอ่านได้ตามความสนใจ ซึ่งจะทำให้เกิดทักษะเบื้องต้น อันเป็นทางนำไปสู่ความรู้อื่น ๆ ที่เป็นประโยชน์ในการดำเนินชีวิต

ชลธิชา สัตยวพัฒนา ( 2540: 156 ) กล่าวถึงคุณค่าของการอ่านว่ามีมก ๒๖ ทศ ได้ถูกฉายไปสู่โลกกว้างทั้งที่ตาสัมผัสได้และที่ลิกริ้นเพราะมันซ่อนอยู่ในระหว่างบรรทัด ถ้าอ่านได้อย่างแตกฉานหลาย ๆ ภาษาก็เท่ากับสามารถย่อโลกทั้งโลกให้อยู่ในตัว

อานันท์ ปันยารชุน กล่าวถึงการอ่านว่ามีความสำคัญและมีบทบาทในชีวิตประจำวันมากกว่าทักษะอื่น ๆ ในจำนวนทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน จะเห็นได้จากรายงานประจำปี 1994 ของยูเนสโก (UNESCO) แสดงให้เห็นว่ามีการพิมพ์หนังสือภาษาอังกฤษเพิ่มมากขึ้น ถึง 10,000 ชื่อเรื่อง ในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นทั้งภาษาแม่และภาษาที่ 1 ดังนั้นทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญทักษะหนึ่ง เพราะเป็นเครื่องมือสำคัญที่นำไปสู่ความรู้ทั้งปวง ทำให้ได้รับรู้ข่าวสาร ช่วยเสริมสร้างความคิด ประสบการณ์ และช่วยให้เกิดความเพลิดเพลินต่าง ๆ ทักษะการอ่านจึงเป็นทักษะที่เป็นประโยชน์ที่สุดสำหรับการแสวงหาความรู้ เพื่อนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคม

พระบรมราโชวาทของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชมหาราช เกี่ยวกับความสำคัญของการอ่านตอนหนึ่งกล่าวว่า "หนังสือเป็นเสมือนเครื่องรวบรวมเรื่องราว ความรู้ ความคิด วิทยาการทุกด้าน ซึ่งมนุษย์ได้เรียนรู้ ได้คิดอ่าน และพากเพียรพยายามบันทึกรักษาไว้ด้วยลายลักษณ์อักษรหนังสือแพร่ไปทีใดความรู้ความคิดก็แพร่ไปถึงที่นั่น"

จากแนวคิดเกี่ยวกับความสำคัญของการอ่านดังกล่าวข้างต้น อาจสรุปได้ว่าการอ่านเป็นทักษะพื้นฐานทางภาษาที่สำคัญยิ่ง ในการแสวงหาความรู้และการพัฒนาตนเอง ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ให้ปรับตัวได้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป และเป็นเครื่องมือในการติดตามความรู้ในยุคข่าวสารข้อมูลและเทคโนโลยี การพัฒนาทักษะการอ่านจึงเป็นทักษะ พื้นฐานในการพัฒนาความรู้ และความสามารถของบุคคล

## 2. องค์ประกอบของการอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน โดยมีข้อเขียนเป็นสื่อกลาง ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการตีความและถอดข้อความจากตัวอักษรออกมา และแปลเป็นความหมายที่เข้าใจได้ จะเห็นได้ว่า การอ่านมิใช่กระบวนการที่จะเกิดขึ้นเพียงผู้อ่านได้สัมผัสภาษาทางตัวอักษรเท่านั้น แต่เป็นการใช้ศักยภาพของสมองเพื่อรับรู้ แปลความหมายและเข้าใจปรากฏการณ์ ข้อมูล ข่าวสาร เรื่องราว ประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึกและจินตนาการตลอดจนสาระอื่น ๆ ซึ่งการเรียนรู้เท่านั้นไม่เพียงพอ ต้องฝึกฝนหรือพัฒนาระดับความสามารถให้เพิ่มพูนอยู่เสมอ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อด้วย ในการอ่านหนังสือผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที่อ่านได้

ดีเพียงไรนั้นจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบสำคัญหลายประการ ดังที่ ซูลิ อินมัน (2533: 16) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านไว้ดังนี้

1. ภูมิหลัง ผู้อ่านที่มีความรู้รอบตัวมากจะเป็นพื้นฐานในการอ่าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี การที่อ่านเรื่องอะไรแล้วไม่เข้าใจนั้น อาจเป็นเพราะผู้อ่านขาดภูมิหลังในเรื่องนั้น ๆ
2. ประสบการณ์ ถ้าผู้อ่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ มาก่อน จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น
3. ความรู้ทางภาษา การอ่านหนังสือในบางครั้ง ผู้อ่านอาจมีอุปสรรคในการอ่าน เนื่องจากมีความรู้เกี่ยวกับภาษาไม่เพียงพอ

วิลเลียม สก็อต เกรย์ (William Scott Gray, 1988: 35-37) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของการอ่านไว้ ดังนี้

1. การรู้จักคำ (Perception of the words used) การเข้าใจความหมายของคำเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกประเภท ผู้อ่านจะอ่านได้เข้าใจต่อเมื่อมีความสามารถในการอ่านตัวอักษร
2. การเข้าใจความคิดของผู้เขียน (Comprehension of the ideas) ผู้อ่านอ่านแล้วต้องรับรู้ได้ว่า ผู้เขียนต้องการสื่อความอะไรแก่ผู้อ่านหรือมีจุดประสงค์ในการเขียนอย่างไร
3. การมีปฏิกิริยาต่อความคิดของผู้เขียน (Reaction of the ideas) เมื่ออ่านแล้วผู้อ่านต้องประเมินความคิดของตนต่อเรื่องที่อ่าน เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยอย่างไร
4. การมีทักษะในการผสมผสานความคิดเก่ากับความคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ (Integration of the ideas) เป็นการหลอมรวมความคิดที่ได้จากเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิมของตน

ลารี เอ แฮร์ริส และคาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris และ Carl B. Smith, 1986: 227-228) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีผลต่อการอ่านไว้ ดังนี้

1. องค์ประกอบเกี่ยวกับตัวผู้อ่าน ได้แก่
  - 1.1 ประสบการณ์พื้นฐานของผู้อ่าน
  - 1.2 ความสามารถทางด้านภาษา
  - 1.3 ความสามารถในการคิด
  - 1.4 ความรู้ลึกที่มีต่อสิ่งที่อ่าน

- 1.5 จุดมุ่งหมายในการอ่าน
2. องค์ประกอบภายนอก ได้แก่
  - 2.1 ลักษณะของบทอ่าน
  - 2.2 ปัจจัยทางด้านร่างกาย
  - 2.3 สภาพแวดล้อม

เจ. แช็ปแมน (J. Chapman, 1979: 36-37) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการอ่านไว้ ดังนี้

1. ความรู้ทางภาษาศาสตร์ (Linguistics knowledge)
2. ความรู้ทางโครงสร้างของบทอ่าน (Text knowledge)
3. ความรู้รอบตัวทั่วไปของผู้อ่าน (Real world knowledge)
4. ความรู้ในสาขาวิชาเฉพาะ (Specific content knowledge)

เคนเน็ธ เอส กูดแมน (Kenneth S. Goodman, 1971: 25-27) มีความเห็นว่า องค์ประกอบที่จะช่วยให้ผู้อ่านประสบความสำเร็จในการอ่าน มีดังนี้

1. ความรู้ทางภาษา (Linguistic knowledge)
2. ประสบการณ์และความรู้เดิม (Schema)
3. ความสมบูรณ์ของความคิดรวบยอดหรือความหมายของสิ่งที่อ่าน (Conceptual or semantic completeness)
4. พื้นความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของเรื่องที่อ่าน (Text schema)

ร็อด เอลลิส และ ไบรอัน ทอมลินสัน (Rod Ellis and Brian Tomlinson, 1980:140-142) ให้ความเห็นว่า การที่ผู้อ่านสามารถอ่านได้ดีนั้น ต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ ดังนี้

1. ด้านทักษะกลไก (Mechanical skill) คือ ทักษะในการใช้สายตาอ่านกวาดไปตามตัวอักษร ผู้อ่านที่มีทักษะด้านนี้ดี จะสามารถอ่านได้อย่างรวดเร็ว
2. ด้านการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ (Understanding the meaning of lexical items) ผู้อ่านที่มีทักษะด้านนี้ดีจะสามารถเข้าใจได้ทั้งความหมายโดยตรง และความหมายโดยอ้อมของคำศัพท์ในเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน รวมทั้งสามารถเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทได้ด้วย

3. ด้านการเข้าใจความหมายทางไวยากรณ์ (Understanding grammatical meanings) คือ การที่ผู้อ่านสามารถใช้ตัวนะในการสร้างแนวคิด มีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของประโยคแบบต่างๆ และเข้าใจถ้อยคำที่ผู้เขียนใช้อ้างอิงถึงสิ่งที่กล่าวมาแล้วในเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน

4. ด้านทักษะการให้เหตุผล (Reasoning skill) ผู้อ่านที่ดีจะสามารถเชื่อมโยงหรือลำดับเรื่องราวต่าง ๆ ในเรื่องที่อ่านเข้าด้วยกันได้และรู้ว่าเนื้อเรื่องตอนใดสำคัญและไม่สำคัญ

5. ด้านทักษะการเลือกสรร (Selection skill) คือ การที่ผู้อ่านสามารถแยกแยะระหว่างใจความสำคัญและใจความที่มาสสนับสนุนให้รู้ว่าส่วนใดคือ บทนำ เนื้อเรื่อง หรือบทสรุป

คริสทีน คาสานอฟ (Christine Casanave, 1987: 2-3) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า การอ่านที่ประสบผลสำเร็จนั้นประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. ความสามารถในการถอดรหัสของนักเรียน
2. ความเหมาะสมของบทเรียน หมายถึง บทเรียนที่ได้รับการเขียนมาดีโดยใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนคุ้นเคย
3. ความสอดคล้องไปด้วยกันระหว่างความรู้เดิมของนักเรียนกับความรู้ใหม่ในบทเรียน
4. ความสามารถในการคิดค้นหาวิธีการแก้ปัญหาข้อสงสัยของผู้เรียน

เบตตี จีน มัวร์ (Betty Jean Moore, 1984: 97-120) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านว่าประกอบด้วย

1. ความสามารถในการเลือกใจความสำคัญหรือหัวเรื่อง (Ability to identify main idea or topic)
2. ความสามารถในการเข้าใจรายละเอียดส่วนที่สำคัญ (Ability to locate significant details)
3. ความสามารถในการเข้าใจลำดับของเนื้อเรื่อง (Ability to identify sequence)
4. ความสามารถในการหาข้อมูลจากส่วนต่าง ๆ ของหนังสือ (Ability to locate information)
5. ความสามารถในการแก้ปัญหาโดยอาศัยการอ่าน (Ability to solve problems through reading)
6. ความสามารถในการสรุปความเพื่อสรุปความเห็น (Ability to draw conclusion to make a generalization )

7. ความสามารถในการคาดคะเนผลซึ่งในเรื่องไม่ได้กล่าวไว้ (Ability to predict unstated outcomes)
8. ความสามารถในการจัดแยกหมวดหมู่ (Ability to categorize)
9. ความสามารถในการประเมินงานเขียนอย่างพินิจพิจารณา (Ability to critically evaluate written material)
10. ความสามารถในการใช้การอ่านเพื่อประโยชน์ในการผ่อนคลายและเพื่อความเพลิดเพลิน (Ability to use reading for recreation and pleasure)

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1986: 3-7) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพว่าประกอบด้วย

1. ความรู้ในระบบการเขียน (Knowledge of the writing system) ด้านการสะกดคำ และการอ่านออกเสียง
2. ความรู้ในเรื่องภาษา (Knowledge of the language) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบของคำ การเรียงเรียงคำ โครงสร้างและไวยากรณ์ของภาษา
3. ความสามารถในการตีความ (Ability to interpret) ซึ่งหมายถึง ความสามารถเข้าใจจุดประสงค์ของข้อความ วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกันและเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค
4. ความรู้รอบตัวทั่วไป (Knowledge of the world) ได้แก่ ลักษณะของข้อเขียน วัฒนธรรม เหตุการณ์ปัจจุบัน ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ
5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for reading and reading style) ผู้อ่านแต่ละคนมีเหตุผลและความต้องการในการอ่านแตกต่างกัน ซึ่งจะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน ดังนั้นเมื่อต้องการอ่าน ผู้อ่านต้องทราบ ว่า ตนกำลังอ่านอะไร อ่านไปเพื่ออะไร และจะเลือกวิธีอ่านอย่างไรให้เหมาะสม

จูน เค พิลลิปส์ (June K. Phillips, 1984: 285) ได้เสนอองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยในการอ่านภาษาต่างประเทศไว้ 3 ประการ คือ

1. ความรู้ความสามารถด้านภาษา
2. สติปัญญาของผู้อ่านหรือความสามารถในการใช้เหตุผลและความคิดต่อสิ่งที่อ่าน
3. ประสบการณ์เดิมรวมถึงความรู้รอบตัวทั่วไปของการอ่าน

จากความคิดเห็นของนักการศึกษาดังกล่าว สรุปได้ว่า การที่จะประสบผลสำเร็จในการอ่าน หรือผู้อ่านจะอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นขึ้นอยู่กับ องค์ประกอบ 2 ด้านคือ องค์ประกอบเกี่ยวกับตัว ผู้อ่าน ได้แก่ ความรู้ความสามารถเกี่ยวกับภาษา ความสามารถด้านการคิด และประสบการณ์เดิมใน เรื่องที่อ่าน และองค์ประกอบภายนอก ได้แก่ ลักษณะของเนื้อหาที่อ่าน สภาพร่างกายและสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ซึ่งองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ จะช่วยให้ผู้อ่านรู้ความหมายของสิ่งที่อ่าน สรุปความคิด รวบรวมข้อที่ผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงและ สามารถวิจารณ์สิ่งที่อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 3. ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความเข้าใจในการอ่านนั้นมีหลายระดับ ได้มีผู้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

แฟรงค์ สมิธ (Frank Smith ,1963: 160) ได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจความหมายตามตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นระดับ การอ่านที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านได้จากข้อความ หรือตัวอักษรที่ปรากฏ การ อ่านระดับนี้นับว่าเป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของการอ่านในชีวิตประจำวัน เช่น การอ่านสมุดโทรศัพท์ ไบสมัครงาน ป้ายต่าง ๆ ริมถนน (Street signs) ฉลากสินค้า เป็นต้น

2. ระดับความเข้าใจขั้นตีความ (Interpretive comprehension) หรือขั้นสรุปถึงความ (Inferential comprehension) เป็นระดับการอ่านที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่าน ได้ลึกซึ้งกว่าระดับแรก เพราะต้องอาศัยความเข้าใจระดับแรกเป็นพื้นฐานในการตีความสิ่งที่ผู้เขียนมิได้ กล่าวไว้โดยชัดเจน การอ่านระดับนี้ประกอบด้วยกระบวนการคิด เช่น การสรุปความ (Drawing conclusion) การสรุปความเห็น (Making generalization) และการคาดการณ์ล่วงหน้า (Predicting outcomes) เป็นต้น

3. ระดับความเข้าใจขั้นพินิจวิเคราะห์ (Critical comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่าน ต้องใช้ความคิดเห็นของผู้อ่านมาวิเคราะห์ตัดสินประเมินค่าข้อความที่อ่าน การอ่านระดับนี้ผู้อ่านจะต้อง มีความรู้เกี่ยวกับผู้เขียนหรือเรื่องที่อ่านนั้นมาก่อน เพราะผู้อ่านต้องอาศัยการเปรียบเทียบและประเมิน



สิ่งที่อ่านว่าน่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด เห็นด้วยหรือไม่ ผู้เขียนรู้จริงในเรื่องที่เขียนหรือมีอคติต่อเรื่องที่เขียนหรือไม่ อย่างไร โดยความเข้าใจในระดับนี้ต้องอาศัยความเข้าใจใน 2 ระดับแรกเป็นพื้นฐาน

คาร์ล บี สมิธ (Carl B. Smith, 1974: 53-57) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้

4 ระดับ คือ

1. ระดับความรู้ความจำตามตัวอักษร (Literal recognition) เป็นระดับความสามารถของผู้อ่านในการบอกรายละเอียด ใจความสำคัญ ลำดับเหตุการณ์เปรียบเทียบในสิ่งที่อ่าน รู้จักเหตุผลและลักษณะของบุคคลในเรื่องที่อ่าน

2. ระดับสรุปอิงความ (Inference) เป็นระดับความสามารถของผู้อ่านในการวินิจฉัยใจความสำคัญ รายละเอียดที่สนับสนุนใจความสำคัญนั้น ๆ การลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบความสำคัญระหว่างเหตุและผล หรือทำนายเหตุการณ์ได้จากข้อความที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้อย่างชัดเจน

3. ระดับประเมินผล (Evaluation) เป็นระดับที่ผู้อ่านมีความสามารถในการตัดสินใจระหว่างความจริงกับจินตนาการ ข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น ตลอดจนการประเมินความน่าเชื่อถือได้ ความเหมาะสมและคุณค่าของสิ่งที่อ่าน

4. ระดับความซาบซึ้ง (Appreciation) เป็นระดับที่ผู้อ่านมีอารมณ์ตอบสนองต่อสิ่งที่อ่าน มีอารมณ์ร่วมกับตัวละคร มีปฏิกริยาต่อภาษาที่ใช้ ตลอดจนมีจินตนาการในสิ่งที่อ่าน

โรเบิร์ต ฮิลล์ (Robert Hill, 1984: 229) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับลำดับขั้นของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้ LISREL Method (Linear structural relationships) ซึ่งเป็นสถิติขั้นสูงเพื่อศึกษาและตรวจสอบความสัมพันธ์ของตัวประกอบ พบว่าในระดับมหภาค (Macro-level) แล้วพบว่าความเข้าใจในการอ่านความเพียงมิติเดียว (Unidimension) แต่ในระดับจุลภาค (Micro-level) นั้น ความเข้าใจในการอ่านมีหลายตัวประกอบและมีลำดับขั้น ซึ่งเรียงจากต่ำสุดไปยังลำดับสูงที่สุด ดังนี้

1. การเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านที่ระบุไว้อย่างชัดเจน
2. การเข้าใจเนื้อเรื่องที่ต้องการและการสรุปอิงความของข้อความ
3. การสรุปเรื่องที่อ่าน
4. การวินิจฉัยความหมายของคำศัพท์จากเนื้อเรื่อง
5. การจำความหมายของคำศัพท์

6. การติดตามโครงเรื่องของเนื้อหาที่อ่าน
7. การระบุวิธีการเขียนของผู้แต่ง
8. การเข้าใจอารมณ์ แนวคิด และจุดมุ่งหมายของผู้แต่ง

ริเบคกา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette, 1972: 161-162) ได้แบ่งพฤติกรรมทางการอ่านที่เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียน (Internal behavior) โดยไม่ได้รวมถึงการอ่านออกเสียง เพราะจุดประสงค์ที่แท้จริงของการอ่านออกเสียงนั้นเพื่อพัฒนาการพูดมากกว่าการพัฒนาทักษะด้านการอ่าน และไม่รวมถึงความสามารถด้านไวยากรณ์ของผู้เรียนด้วย พฤติกรรมด้านการอ่านจำแนกโดยเริ่มจากง่ายไปหายากมี 5 ระดับ ดังนี้

1. ระดับทักษะกลไก (Mechanical skill) เป็นพฤติกรรมภายในที่เกิดขึ้นอยู่ในระดับการรับรู้ (Perception) เป็นระดับที่ผู้อ่านแสดงออกทางความจำมากกว่าความเข้าใจ
2. ระดับความรู้ (Knowledge) เป็นพฤติกรรมภายในที่เกิดขึ้นอยู่ในระดับการจำได้ (Recognition) คือระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจคำหรือข้อความที่พบเห็นบ่อย ๆ
3. ระดับถ่ายโอน (Transfer) เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นอยู่ในระดับความคิด (Reception) คือระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายเรื่องราวใหม่ ๆ ซึ่งประกอบด้วยโครงสร้างและศัพท์ที่ได้เรียนมาแล้ว
4. ระดับสื่อสาร (Communication) เป็นพฤติกรรมภายในที่เกิดขึ้นอยู่ในระดับความเข้าใจ (Comprehension) คือความสามารถในการเข้าใจเรื่องราวที่มีคำศัพท์หรือโครงสร้างใหม่ ๆ ตลอดจนอ่านได้เร็วและคล่องพอ ๆ กับภาษาของตนเอง
5. ระดับพินิจวิเคราะห์ (Criticism) เป็นระดับวิเคราะห์ (Analysis) และประเมินค่า (Evaluation) คือผู้อ่านสามารถวิจารณ์เรื่องที่อ่านทั้งในแง่ของการใช้ภาษาและลีลาการเขียนของผู้เขียนได้

ลู อี เบอริสสเตอร์ (Lou E. Bermeister, 1978: 193-194) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่าน เป็น 7 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความจำ (Memory) หมายถึง การจำในสิ่งที่ผู้อ่านได้อ่านไปแล้ว คำถามหรือกิจกรรมในระดับนี้ เช่น ข้อเท็จจริง ความหมายหรือคำจำกัดความ ใจความสำคัญที่ผู้เขียนบ่งไว้ลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น โดยอาศัยความจำจากเรื่องที่อ่าน

2. ระดับการแปลความหมาย (Translation) คือ การนำเรื่องราวข้อความที่อ่านไปแปลเป็นรูปอื่น การแปลจากภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง การถอดความ การนำใจความสำคัญของเรื่องไปทำเป็นแผนภูมิ
3. ระดับการตีความ (Interpretation) คือ การเข้าใจความและเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่ผู้เขียนมิได้บอกไว้ เช่น หาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้ คาดการณ์ล่วงหน้าได้ จับใจความสำคัญของเรื่องที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ได้
4. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) คือ ความสามารถที่ผู้อ่านเข้าใจหลักการและนำไปประยุกต์ใช้จนประสบผลสำเร็จ
5. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) คือ ความสามารถที่ผู้อ่านต้องแยกแยะส่วนประกอบย่อย ๆ ที่มาประกอบกันเข้าเป็นส่วนใหญ่ได้ เช่น การวิเคราะห์บทประพันธ์ การวิเคราะห์ถึงการให้เหตุผลที่ผิดของผู้ประพันธ์ได้
6. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) คือ การที่ผู้อ่านสามารถนำเอาความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาผสมผสานกันแล้วจัดเรียงเรียงเสียใหม่
7. ระดับการประเมินผล (Evaluation) คือ การที่ผู้อ่านสามารถตัดสินความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านโดยอาศัยหลักเกณฑ์ที่ตั้งไว้เป็นบรรทัดฐาน เช่น ถ้าเราทราบว่าอะไรคือคุณสมบัติที่ดีของบทละครสมัยใหม่เราก็สามารถวิพากษ์วิจารณ์ละครเรื่องนั้นตามคุณสมบัตินั้น ๆ ได้

มาร์ธา ดัลล์แมน (Martha Dallman, 1974: 166) ได้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ สรุปได้ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (Factual level) หมายถึงความสามารถในการเข้าใจความหมายและเรื่องที่อ่านตามตัวหนังสือที่เขียนไว้โดยตรง
2. ความเข้าใจระดับการตีความ (Interpretative level) คือ ความสามารถในการเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้แสดงไว้โดยตรง แต่จะเข้าใจได้โดยอาศัยความสามารถในการสรุปการตีความและการแปลความจากข้อความและเนื้อเรื่องที่อ่าน
3. ความเข้าใจระดับการประเมินค่า (Evaluative level) หมายถึง ความสามารถในการประเมินค่า ตัดสินสิ่งที่อ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่านมาพิจารณาตัดสิน เช่น สามารถบอกได้ว่าผู้เขียนมีความรู้ความเข้าใจมากน้อยเพียงใด มีความสามารถในการคาดคะเน หรือทำนายเหตุการณ์ หรือเรื่องราวที่จะเกิดตามมา หรือสามารถบอกได้ว่าข้อสรุปของผู้เขียนถูกต้องหรือไม่อย่างไร

นิโคลัส เฟอร์กูสัน (Nicholas Ferguson, 1973: 30) ได้กล่าวถึงระดับความเข้าใจในการอ่านทำนองเดียวกับที่กล่าวมาแล้ว แต่ได้แยกย่อยออกเป็น 4 ระดับ ดังต่อไปนี้

1. การเข้าใจตามตัวหนังสือ (Literal comprehension) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความหมายซึ่งแสดงไว้โดยตรง ด้วยถ้อยคำ ความคิด หรือประโยคต่าง ๆ ในข้อความที่อ่าน
2. การตีความ (Interpretation) หมายถึงการเข้าใจความหมายที่ไม่ได้แสดงไว้โดยตรง ผู้อ่านต้องอาศัยการอ่านอย่างรอบคอบประมวลเรื่องราวต่าง ๆ แล้วนำมาสรุปความ ต้องอาศัยการพิจารณาถึงสาเหตุและผลที่เกิดขึ้น การคาดคะเนถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้น การเปรียบเทียบ ตลอดจนการมองเห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ต่าง ๆ
3. การประเมินตัดสินอย่างพินิจพิจารณา (Critical evaluation) หมายถึง ความสามารถในการพิจารณาตัดสินในเรื่องของคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้องและความเป็นจริงของเรื่องราวต่าง ๆ ผู้อ่านจะต้องสามารถประเมินได้ว่า ผู้เขียนมีวัตถุประสงค์ในการเขียนอย่างไร และมีเหตุผลอย่างไร

จากการที่นักการศึกษาและนักภาษาศาสตร์ได้จัดแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านในลักษณะต่าง ๆ กันนั้น สรุปได้ว่า ระดับความเข้าใจในการอ่าน แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ระดับที่ 1 ระดับความเข้าใจตามตัวหนังสือ (Literal comprehension) ซึ่งเป็นความสามารถด้านการอ่านระดับพื้นฐาน ที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนกล่าวไว้โดยตรงในข้อความที่อ่าน ระดับที่ 2 ความเข้าใจระดับการตีความ (Interpretative comprehension) เป็นระดับการอ่านที่สูงกว่าระดับแรก ผู้อ่านต้องอาศัยความเข้าใจในระดับแรกมาเป็นพื้นฐานในการตีความหรือสรุปความที่สิ่งผู้เขียนไม่ได้บอกไว้โดยตรงจากข้อความที่อ่าน ระดับที่ 3 ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical comprehension) เป็นระดับการอ่านที่สูงที่สุดที่ผู้อ่านต้องใช้ความเข้าใจใน 2 ระดับแรกมาเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านได้อย่างมีเหตุผล

### พื้นฐานความรู้กับความเข้าใจการอ่าน

#### 1. ความหมายของพื้นฐานความรู้

จากการศึกษาและค้นคว้าเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้ อาจสรุปแนวคิดของนักการศึกษา นักจิตวิทยาและนักภาษาศาสตร์หลายท่าน เกี่ยวกับความหมายของพื้นฐานความรู้ได้ ดังนี้

เดวิด อี. รูเมลฮาร์ท (David E. Rumelhart, 1983: 2-3) ได้ให้ความหมายของพื้นความรู้ว่า หมายถึง โครงสร้างข้อมูลที่ใช้แทนความหมายของแนวคิดกว้าง ๆ ที่สะสมไว้ในความทรงจำ ข้อมูลที่สะสมไว้ อาจเป็นแนวคิดเกี่ยวกับสิ่งของ สถานการณ์ทั่ว ๆ ไป เหตุการณ์ ลำดับเหตุการณ์ การกระทำ และลำดับการกระทำ ความคิดเหล่านั้นจะมีความสัมพันธ์กัน และนำไปสู่ความเข้าใจ

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1984: 7) กล่าวถึง พื้นความรู้ว่า หมายถึง ความรู้โดยทั่ว ๆ ไปทั้งหมดที่บุคคลมีอยู่ มิใช่ครอบคลุมเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่งเท่านั้น

โทมัส จี. ดีวาย (Thomas G. Devine, 1986: 25) มีความเห็นว่าพื้นความรู้ หมายถึง ความรู้ทั่ว ๆ ไปซึ่งบุคคลสะสมไว้ในหน่วยความจำเป็นข้อมูลความคิด การรับรู้ มโนทัศน์ การแก้ปัญหา และอารมณ์ ซึ่งพื้นความรู้นี้จะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล เด็กมักจะมีพื้นความรู้น้อยกว่าผู้ใหญ่ และบุคคลในวัยเดียวกัน อาจพื้นความรู้ในเรื่องต่าง ๆ แตกต่างกันได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ ประสบการณ์การเรียนรู้ในชีวิตของแต่ละบุคคล

แอน แอนเดอร์สัน และ โทนี ลินช์ (Anne Anderson and Tony Lynch, 1988: 14) ได้กล่าวถึงความหมายของพื้นความรู้ไว้สอดคล้องกับ แอนเดอร์สัน และเพียร์สัน ว่าพื้นความรู้เป็นโครงสร้างทางความคิด ประกอบด้วยความรู้ ความทรงจำ และประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ทำให้สามารถรวมข้อมูลที่ได้สะสมไว้แล้วกับข้อมูลใหม่ที่ได้เรียนรู้จนเกิดความเข้าใจ

ดอนนา รีเซ ลอง (Donna Reseigh Long, 1989: 34) ให้ความหมายของพื้นความรู้ว่าหมายถึง ความรู้ที่สะสมจากประสบการณ์ และสามารถทำให้แต่ละบุคคลมีความคิดในการอ้างอิงและคิดข้อมูลที่คาดหวังไว้ล่วงหน้า

เวย์น ซอเยอร์ (Wayne Sawyer, 1989: 176) ได้สรุปความหมายของพื้นความรู้ว่า พื้นความรู้เป็นข้อมูลทางจิตใจ ในการค้นหาความหมาย เป็นการสะสมสิ่งที่เรียนรู้แล้วให้มีประโยชน์ (A repertoire of useful schemata) สำหรับทำความเข้าใจข้อมูลใหม่

สตีเวน เอ สตาล และไมเคิล จี จากอบสัน (Steven A. Stahl and Michael G. Jacobson, 1989: 29) กล่าวว่า **พื้นความรู้** หมายถึงความรู้ที่ทำหน้าที่เติมช่องว่างของข้อมูลให้สมบูรณ์ขึ้น โดยการใส่รหัสที่ได้รับจากข้อมูลที่อ่าน

โรเบิร์ต พริตชาร์ด (Robert Pritchard, 1990: 275) กล่าวถึงความหมายของ**พื้นความรู้**ว่า เป็นโครงสร้างความรู้ที่ได้รับการจัดรูปแบบให้เป็นประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน และจะเป็นโครงสร้างในการตีความข้อมูลใหม่ ให้ผู้อ่านในขณะที่อ่านให้เข้าใจเรื่องได้ง่ายขึ้น

แจ๊ค ซี ริชาร์ด (Jack C. Richards, 1992: 323) ได้ให้ความหมายของ**พื้นความรู้**ว่า หมายถึง โครงสร้างพื้นฐานในการจัดระบบของเนื้อหา ที่มีความสัมพันธ์กับข้อมูลอื่นที่ได้รับจากการอ่าน

อาร์ เจ แรนดอล และไมเคิล เอฟ เกรฟส์ (R. J. Randall and Michael F. Graves, 1994: 17) มีความเห็นว่า โครงสร้าง**พื้นความรู้** เป็นเครื่องมือในการจำและการระลึกได้ ที่ทำงานได้อย่างคล่องแคล่วในการประเมินความเหมาะสมระหว่างข้อมูลที่ได้รับใหม่กับโครงสร้าง**ความรู้เดิม**ที่มีอยู่ก่อน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ เป็นกระบวนการในการกำหนดว่า จะตีความข้อมูลที่ได้รับตามโครงสร้าง**ความรู้เดิม**ที่มีอยู่อย่างไร

อาจสรุปความหมายของ **พื้นความรู้**ได้ว่า **พื้นความรู้**หมายถึงโครงสร้างทาง**ความรู้**ที่เป็นข้อมูลทั่ว ๆ ไปที่บุคคลเก็บสะสมไว้ในระบบความจำ ซึ่ง**ความรู้**เหล่านี้จะแตกต่างกันในแต่ละบุคคล และจะถูกกระตุ้นให้นำมาใช้เมื่อบุคคลได้รับ**ข้อมูลใหม่** ซึ่งจะมีประโยชน์ต่อการตีความ**ข้อมูลใหม่** โดยจำนำ**ความรู้**ที่มีไปสัมพันธ์กับ**ข้อมูลใหม่**จนเกิดความเข้าใจ**ข้อมูลใหม่**ที่ได้รับได้เร็วขึ้น และมากขึ้น

## 2. ความสำคัญของ**พื้นความรู้**

ปัจจุบันนักการศึกษาได้ยอมรับว่าแนวความคิดเกี่ยวกับ**พื้นความรู้**ในเรื่องที่อ่านนั้น ได้มีบทบาทสำคัญและมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านทั้งที่เป็นภาษาต่างประเทศและภาษาที่ 1 เพราะ**พื้นความรู้** มีบทบาทในการเรียนและการจดจำ**ข้อมูล**ที่ได้อ่าน ถ้าผู้อ่านมี**พื้นความรู้**ในเรื่องที่อ่านสูง แล้วจะสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีกว่าผู้อ่านที่มี**พื้นความรู้**ในเรื่องที่อ่านต่ำ (Hsui-Chien Chen and

Michael F. Graves, 1995: 665) ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของแรนดอล เจ ไรเดอร์ (Randall J. Ryder, 1994: 17) ที่พบว่า โครงสร้างพื้นความรู้มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน

มาร์วิน แอล โคลน์ ซูซาน ปีเตอร์สัน และ ลินดา ซูมิงตัน (Marvin L. Klein, Susan Peterson and Linda Sumington, 1991: 11) กล่าวถึงพื้นความรู้ว่า มีความสำคัญในการอ่านเพราะ พื้นความรู้ที่ผู้อ่านนำมาใช้กับเนื้อหาที่อ่าน จะเป็นตัวกำหนดว่า ผู้อ่านจะทราบความหมายได้มากน้อยเพียงใด ซึ่งความหมายที่แฝงในเนื้อเรื่องที่อ่านนั้น จะมีปฏิสัมพันธ์กับโครงสร้างความรู้เดิม แล้วจึงประมวลเป็นความหมายที่ผู้อ่านเข้าใจ

มาร์ติน ซี วิททรอค (Martin C. Wittrock, 1981: 230) กล่าวถึงความสำคัญของ พื้นความรู้ว่า มีความสำคัญต่อความเข้าใจในการอ่าน บุคคลจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ ถ้าสามารถนำความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการอ่านไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่มีอยู่ ไม่ว่าจะเป็นการเข้าใจในสิ่งที่บอกไว้โดยตรงหรือสิ่งที่กล่าวไว้โดยนัย

ลาร์รี เอ แฮร์ริส และคาร์ บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith, 1986: 231) กล่าวถึงความสำคัญของพื้นความรู้ว่า พื้นความรู้ของแต่ละบุคคลจะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ตามวัย และจะถูกนำมาใช้ตีความหมายของตัวอักษรให้ชัดเจนยิ่งขึ้น แต่ถ้าตัวอักษรที่ปรากฏไม่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ ผู้อ่านก็อ่านเรื่องราวนั้นไม่ค่อยเข้าใจแจ่มแจ้งนักซึ่งปัญหาดังกล่าว จอห์น ดี แบนด์ฟอร์ดและคณะ (John D. Bransford et al., 1984: 35) เห็นว่าเป็นสิ่งสำคัญและอธิบายไว้ว่า การที่ผู้อ่านเข้าใจและจดจำข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้มากกว่าคนอื่น นั่นคือ ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้นอยู่ก่อนและได้นำความรู้นั้นมาใช้ให้เกิดความเข้าใจ และแบนด์ฟอร์ดเชื่อว่าหากบุคคลไม่มีความรู้ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมาก่อนหรือมีแต่น้อยมาก ก็จะเป็นการยากที่ผู้นั้นจะเข้าใจและจดจำเรื่องราวที่อ่านได้ ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของซูลิ อินัน (2533: 16) ที่ว่า ผู้อ่านที่มีพื้นความรู้อย่างกว้างขวางเมื่ออ่านหนังสือความรู้เหล่านั้นจะมาเป็นพื้นฐานในการอ่าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี การที่อ่านแล้วไม่เข้าใจนั้น อาจเป็นเพราะผู้อ่านขาดพื้นความรู้ในเรื่องนั้น

นอกจากนักการศึกษาดังกล่าวข้างต้น มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

ราล์ฟ อี เรโนลด์ส์ และคณะ (Ralph E. Reynolds et al., 1977: 367-382) ได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของพื้นความรู้ 3 ประการ คือ

1. เป็นพื้นฐานในการตีความหมาย โดยการดึงเอาสิ่งที่รู้มาสรุปอ้างอิงจนเกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน
2. ช่วยให้ผู้อ่านตีข้อความที่กำกวมได้ ผู้อ่านจำปรับข้อมูลนั้นให้เข้ากับพื้นความรู้ที่มีอยู่ เมื่อพื้นความรู้นั้นสอดคล้องกับความหมายในงานเขียน ผู้อ่านก็จะเข้าใจเรื่องที่อ่าน
3. ประสบการณ์ใหม่ที่ได้จากข้อมูลในเรื่องที่อ่านจะเชื่อมโยงกับพื้นความรู้ที่มีอยู่ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น

พี จอห์นสัน และเดวิด พี เพียร์สัน (P. Johnson and David P. Pearson, 1989: 18-19) กล่าวว่า " พื้นความรู้มีอิทธิพลต่อกระบวนการเข้าใจความของผู้อ่านในทุกระดับ นอกจากนั้นยังมีบทบาทสำคัญที่จะให้ผู้อ่านแต่ละคนนำมาสรุปอ้างอิงให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านด้วยเพราะพื้นความรู้จะช่วยผู้อ่านในการเลือกค่าต่าง ๆ ที่จะเหมาะสมกับบริบทนั้น ๆ "

จูเลีย วิลเลียมสัน (Julia Williamson, 1988: 8) ได้กล่าวถึงประสบการณ์เดิมและพื้นความรู้ของผู้อ่านว่า พื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านมีความสำคัญต่อการอ่าน จากประสบการณ์การสอนพบว่า นักศึกษาที่ไม่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านมาก่อน จะไม่ค่อยเข้าใจเรื่องที่อ่าน วิลเลียมสันได้แนะนำว่า ผู้สอนควรปูพื้นความรู้ในเรื่องที่จะอ่านให้นักเรียนก่อน และครูต้องระลึกไว้เสมอว่า นักเรียนจะเข้าใจสิ่งที่อ่านมากขึ้น หากนักเรียนมีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านมากพอ

แดเนียล เจ เคอร์แลนด์ (Daniel J Kurland, 1995: 37) ให้ความเห็นว่า ความรู้เดิมมีความสำคัญต่อผู้อ่านมากกว่าที่จะเป็นความรู้ที่เกี่ยวข้องกับข้อเท็จจริงเท่านั้น แต่ความรู้เดิวยังรวมถึงความเข้าใจที่มีพื้นฐานจากประสบการณ์ และการตีความเกี่ยวกับค่านิยมทางด้านสังคมและวัฒนธรรมที่ช่วยให้ผู้อ่านได้เข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น

มาริลิน เอ็ม โอลฮอเชิน และ แคที เอ็ม โรลเลอร์ (Marilyn M. Ohlhausen and Cathy M. Roller, 1988: 71) ได้กล่าวถึงความสำคัญของพื้นความรู้เดิมในการอ่านว่า ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างทางด้านเนื้อหา กับพื้นความรู้เดิม ช่วยในการคัดเลือกข้อมูลสำคัญที่ต้องการ ซึ่งความรู้เดิมนั้นคือความรู้เกี่ยวกับการรู้แนวการเขียนของผู้เขียน และความรู้เกี่ยวกับเรื่องทั่ว ๆ ไป ซึ่งสอดคล้องกับ



ความเห็นของ โจฮัน ฮัมมาดู (Joann Hammadou, 1991: 27) ที่เน้นเรื่องของพื้นความรู้เดิมด้านโครงสร้างทางเนื้อหา และรูปแบบของการเขียน ที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องได้มากขึ้น ไม่ได้เน้นทางความรู้เท่านั้น และยังสอดคล้องกับคำกล่าวของ คีธ เรย์เนอร์ เจอเร็มี เอ็ม แพทช์ และซูซาน เอ ดัฟฟี (Keith Rayner, Jeremy M. Patch, and Susan A. Duffy, 1994: 527) ที่ว่า ความกำกวมของการจัดรูปแบบของคำนั้น มีผลต่อการนำความรู้เดิมมาใช้เพื่อเลือกว่าความหมายใดที่มีความเหมาะสมกับเนื้อหานั้นมากที่สุด ซึ่งเป็นกระบวนการที่เป็นไปโดยอัตโนมัติ

จากแนวคิดเกี่ยวกับความสำคัญ พื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านมีความสำคัญอย่างยิ่งในการอ่าน เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน ความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ก่อนแล้วจะช่วยให้ผู้อ่านอ่านได้อย่างเข้าใจ ทั้งยังช่วยให้ตีความ ความหมายที่ผู้เขียนกล่าวไว้ได้ตรงตามตัวหนังสือหรือความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้โดยตรงในเนื้อเรื่อง ซึ่งพื้นความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีทำให้อ่านได้เข้าใจมากขึ้น

### 3. ลักษณะของพื้นความรู้

พื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านนับว่าเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจเพราะผู้อ่านต้องทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ซึ่งต้องอาศัยพื้นความรู้ทั้งหมด ทั้งด้านคำ วลี ประโยคมาผสมผสานกันให้สอดคล้องกับข้อมูลใหม่ แพทริเซีย แอล คาร์เรลและโจน ซี ไรส์เตอร์โฮล (Patricia L. Carrell and Joan C. Eisterhold, 1983: 553-569) ได้กล่าวถึงลักษณะของพื้นความรู้ว่า แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1. พื้นความรู้เกี่ยวกับรูปแบบ หมายถึงโครงสร้างของข้อความในลักษณะต่าง ๆ เช่น ข้อความที่ให้ความรู้เชิงสาธกโวหาร นิทาน นิยาย บทความทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งโครงสร้างของภาษาในแต่ละเรื่องไม่เหมือนกัน ถ้าผู้อ่านมีความรู้สึกไวต่อโครงสร้างของข้อความและนำพื้นความรู้เหล่านั้นมาใช้ในขณะที่อ่าน จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น พื้นความรู้ประเภทนี้ ก็คือความสามารถที่แต่ละบุคคลมีในด้านภาษานั้นเอง

2. พื้นความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่านที่ผู้อ่านได้จากประสบการณ์และเก็บสะสมไว้ ถ้าพื้นความรู้นี้สอดคล้องกับเรื่องที่อ่าน ผู้อ่านก็จะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่มีพื้นความรู้หรือน้อย

แอล ไทเลอร์ และ ยู เฟลาเฟลดเดอร์ (L. Tyler and U. Frauenfelder, 1987 อ้างถึงใน Michael Rost, 1990: 47) ได้แบ่งพินความรู้เป็น 2 ประเภท คือ

1. พินความรู้ด้านโครงสร้างประโยค เป็นความรู้ที่เป็นผลจากการรวมตัวกันของระบบภาษา ได้แก่ ระดับของเสียง หน่วยเสียง วลี คำพูด ประโยคและข้อความ แม้ว่าระดับโครงสร้างของประโยคแต่ละระดับของข้อมูลจะแตกต่างกัน แต่ผู้อ่านจะใช้บริบทของข้อมูลนั้น ๆ เพื่อหาความหมายจากข้อมูลที่มีอยู่
2. พินความรู้ที่ไม่เกี่ยวกับโครงสร้างประโยค เป็นพินความรู้ทั่วไป ที่เกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล

อดินา เลวิน และเธีย รีฟส์ (Adina Levine and Thea Reves, 1994: 71) ได้แบ่งพินความรู้ออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. โครงสร้างความรู้ด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic schemata) เป็นทักษะที่ใช้ในการถอดรหัสและจัดรูปแบบของภาษา
2. โครงสร้างความรู้ด้านเนื้อหา (Content schemata) เป็นความรู้เกี่ยวกับขอบเขตของเนื้อหาในบทอ่าน
3. โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ (Formal schemata) เป็นการระลึกได้ถึงโครงสร้างของเนื้อหา

ดังนั้นหากผู้อ่านไม่มีพินความรู้ที่เหมาะสม ไม่ว่าจะเป็นพินความรู้ประเภทใดประเภทหนึ่ง ดังกล่าว ก็จะทำให้ผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจข้อมูลที่อ่านได้

#### 4. ผลของความรู้ในเรื่องที่อ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน

แนวคิดเรื่องทฤษฎีพินความรู้ในเรื่องที่อ่านนี้ มีบทบาทสำคัญในกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพราะกระบวนการอ่านนั้นจะเริ่มที่การเห็นตัวอักษร การแปลความหมายของตัวอักษร และความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน จนสามารถวิเคราะห์ ประเมินค่าสิ่งที่อ่านได้ ซึ่งถ้าผู้อ่านดำเนินการตามกระบวนการดังกล่าวได้ นับว่าเป็นผู้ที่มีความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งทำให้ผู้อ่านและผู้เขียนสื่อสารกันได้ตรงตามจุดประสงค์ ทั้งยังเป็นพื้นฐานในการอ่านระดับสูงขึ้นไป แต่การที่บุคคลจะมีความสามารถในการอ่านและอ่านอย่างมีประสิทธิภาพนั้น พินความรู้ก็เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีผลต่อความสามารถในการอ่าน

ชาร์ล เจ แอนเดอร์สัน (Charles J. Anderson, 1984: 1-4) มีความเห็นว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้ที่ยังเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ แต่การที่ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที้อ่านได้มากหรือน้อยนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 2 ประการ คือ ความสามารถในการอ่าน กับความสามารถในการนำพื้นความรู้มาใช้ในการอ่าน ซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความรู้ที่นั้นเชื่อมโยงกับตัวอักษรที่ปรากฏ แล้วตีความหมายสิ่งที้อ่านนั้นจนเกิดความเข้าใจ

ไฟรดา ดูบิน (Fraida Dubin, 1982: 16) ได้กล่าวถึงความสามารถทางภาษาของผู้อ่านเป็นสิ่งช่วยให้การอ่านประสบความสำเร็จเพียงส่วนหนึ่งเท่านั้น ผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านสูงและอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องรู้จักนำเอาพื้นความรู้มาใช้ตีความข้อมูลในขณะที่อ่าน จะทำให้ผู้อ่านทราบความหมายของสิ่งที้อ่านชัดเจนขึ้น พื้นความรู้จึงมีความสำคัญต่อความเข้าใจในการอ่านมาก ถึงแม้ว่าผู้อ่านอ่านเก่ง เข้าใจภาษาดีเพียงใด หากไม่มีพื้นความรู้ในเรื่องที้อ่านมากก่อนก็จะพบว่าเข้าใจเรื่องนั้นได้ยาก

พื้นความรู้จึงมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน ดังที่ โจเซฟ ดับลิว เอลบา และลินท์ฮาเซอร์ (Joseph W. Alva and Lynn Hasher, 1983: 203-231) ได้ศึกษาแนวคิดต่าง ๆ ที่สนับสนุนแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้เดิมที่ว่าพื้นความรู้มีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่าน และเป็นสิ่งสำคัญสำหรับการเข้ารหัสข้อมูล การเก็บรหัส และการดึงข้อมูลออกมาใช้

### ความสามารถในการสรุปอิงความ

#### 1. ความหมายของการสรุปอิงความ

งานวิจัยในปัจจุบันมุ่งเน้นที่การศึกษาถึงความแตกต่างของวิธีการที่นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงและมีความสามารถในการอ่านต่ำใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจและยังได้พยายามหาวิธีการที่จะช่วยนักเรียนให้สามารถนำกลวิธีในการสรุปอิงความมาใช้ได้เหมาะสมกับเนื้อหาที้อ่าน ผลจากการศึกษาสรุปได้ว่า องค์ประกอบสำคัญในการอ่านประการหนึ่ง ได้แก่ ความสามารถในการสรุปอิงความในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ที่นักการศึกษาได้ให้ความสำคัญว่ามีบทบาทเกี่ยวกับการรับรู้ทางด้านความหมายของตัวอักษร ที่เป็นกระบวนการช่วยเหลือให้บุคคลมีความเข้าใจในการอ่านได้ดีขึ้น ซึ่ง

เป็นกระบวนการที่แสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบย่อยทางภาษาของแต่ละบุคคลได้รับการบูรณาการเข้าด้วยกัน เพื่อก่อให้เกิดความหมายในการอ่าน

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการสรุปอิงความ ไว้ดังนี้

เอ็น แอล สไตน์ (N. L. Stein, 1978: 3) กล่าวถึงความหมายของการอ่านว่า หมายถึง การวิจัยการบูรณาการของตัวกระทำ (Integrating agent research) ที่แสดงให้เห็นว่าผู้อ่านได้มีการบูรณาการความรู้ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน รวมถึงการนำเอาความรู้เดิมที่มีอยู่มาใช้ ให้สัมพันธ์กับข้อมูลที่ได้รับ

มาร์ติน ซี วิทรอก (Martin C. Wittrock, 1981: 15) ให้ความหมายการสรุปอิงความว่า เป็นเครื่องมือช่วยเหลือที่อยู่ในหน่วยความจำของแต่ละบุคคล ทำหน้าที่เชื่อมโยงข้อมูลที่ได้รับใหม่เข้ากับข้อมูลที่มีอยู่เดิมและเปลี่ยนรูปเป็นความหมายที่ต้องการ

ดารณี ภูมวัน (Daranee Pumawan, 1986: 7) กล่าวว่า การสรุปอิงความ คือ การสรุปความคิดเห็นจากข้อเท็จจริงที่ได้รับจากการอ่านข้อความที่ผู้อ่านไม่รู้ความหมายที่มีพื้นฐานอยู่บนสิ่งที่ผู้อ่านรู้ ซึ่งต้องผ่านกระบวนการตีความและวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับ

ลินดา ฟิลลิปส์ ริกส์ (Linda Phillips Riggs, 1988: 2) กล่าวว่า การสรุปอิงความ คือ กระบวนการการขยายความทางด้านความเข้าใจในการอ่านที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ที่ผู้อ่านสร้างขึ้นใหม่เพื่อให้เข้าถึงความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง

โจอัน ฮัมมาดู (Joann Hamadou, 1991: 28) ให้ความหมายการสรุปอิงความว่า หมายถึง กระบวนการทางด้านความคิดที่ใช้สร้างความหมาย หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า เป็นกระบวนการในการคิดที่รวมถึงการให้เหตุผลสิ่งที่อยู่นอกเหนือจากสิ่งที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่อง ที่ผู้อ่านสามารถสรุปและอธิบายเกี่ยวกับสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงไว้โดยตรงได้

สรุปได้ว่าการสรุปอิงความของผู้อ่านเป็นการบูรณาการข้อมูลของผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงในเนื้อเรื่องที่อ่านเข้ากับพื้นความรู้ที่มีอยู่เดิม ในลักษณะที่ก่อให้เกิดความหมายมากที่สุด

และปัจจัยที่มีผลต่อการสรุปอิงความก็คือพื้นความรู้ที่แต่ละบุคคลมี และความสามารถในการวิเคราะห์ ข้อมูลที่เห็นโดยใช้กระบวนการที่มีอยู่ในหน่วยความจำของบุคคล

## 2. ความสำคัญของการสรุปอิงความ

การเรียนการสอนอ่านในปัจจุบันนี้ นักการศึกษาได้ให้ความสนใจถึงบทบาทของการสรุปอิงความในการอ่านว่ามีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน และผู้อ่านสามารถนำมาใช้ในการอ่านเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายของการอ่านที่ตั้งไว้ และทำให้เกิดความมั่นใจในการอ่าน สามารถอ่านได้ดีขึ้น เข้าใจได้เร็วขึ้น

ลินดา ฟิลลิปส์ ริกส์ (Linda Phillips Riggs, 1981: 5) กล่าวว่า การตีความหมายของสิ่งที่อ่านนั้นต้องอาศัยความรู้ว่าเนื้อหาที่อ่านนั้นคืออะไร มากกว่าการดูความหมายจากตัวอักษรเท่านั้น ซึ่งบริบทเหล่านี้จะมีปรากฏอยู่ในตัวบุคคล ดังนั้นผู้อ่านที่ดี ต้องมีความสามารถในการสรุปอิงความจากความหมายที่แฝงไว้ในเนื้อหาเหล่านั้น ๆ จะทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น

จูเลีย วิลเลียมสัน (Julia Williamson, 1988: 20) กล่าวว่า การสรุปอิงความเปรียบเสมือนพฤติกรรมที่ได้รับการพัฒนาแล้ว ที่ถูกนำมาใช้สร้างความหมายสิ่งที่อ่านที่เป็นความหมายที่ต้องใช้ความรู้หลายด้านมาสัมพันธ์กัน ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการอ่าน ซึ่งผู้ใหญ่และเด็กมีความสามารถในการสรุปอิงความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับธรรมชาติของพฤติกรรมที่ได้รับการพัฒนาแล้ว หรือขึ้นอยู่กับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่แต่ละบุคคลได้รับ

ซินฉวี เฉลิมภัทรกุล (1990: 72) ได้ชี้ให้เห็นความสำคัญของการสรุปอิงความในการอ่านว่า เป็นการสรุปความในการอ่านโดยการนำรายละเอียดต่าง ๆ ที่ได้รับมา มาสัมพันธ์กันแล้วสร้างเป็นความหมายใหม่ขึ้นมา ซึ่งมีความสำคัญในการอ่านเพราะจะช่วยให้สามารถเห็นความต่อเนื่อง ความสัมพันธ์ของสิ่งที่อ่านและทำให้อ่านได้เข้าใจยิ่งขึ้น

แดเนียล เจ เคอร์แลนด์ (Daniel J. Kurland, 1995: 36) กล่าวถึง การสรุปอิงความในการอ่านว่า เป็นกระบวนการทางด้านเหตุและผล ซึ่งผู้อ่านใช้ในการหาข้อสรุปจากสิ่งที่อ่าน ซึ่งมีความสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ และยังมีความเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตประจำวันของบุคคลด้วย

เช่น เมื่อมีคนบอกให้นำมไปด้วย เราสามารถสรุปอิงความได้ทันทีว่า ฝนกำลังจะตก การสรุปอิงความในการอ่านนั้นขึ้นอยู่กับข้อมูลที่ผู้อ่านมี ซึ่งบางครั้งถ้ามีข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่ย่านไม่ถูกต้อง อาจทำให้การสรุปอิงความไม่ถูกต้องด้วย

ความสามารถในการสรุปอิงความได้จึงมีความสำคัญต่อทั้งการอ่านเพื่อความเข้าใจและในชีวิตในปัจจุบันของคุณเอง เพราะบุคคลสามารถตีความหมายและให้เหตุผลเกี่ยวกับสิ่งที่อยู่นอกเหนือจากที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่องที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านสามารถอ่านแล้วสรุปและอธิบายเกี่ยวกับสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงโดยตรงนั้นได้ดี

### กลวิธีการสรุปอิงความ

กลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านนับว่าเป็นสิ่งสำคัญต่อการอ่านเป็นอย่างมาก เพราะกลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านนั้นเปรียบเสมือนเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้อ่านอ่านได้เร็วขึ้นและมีประสิทธิภาพมากขึ้น ทั้งยังช่วยให้ผู้อ่านถ่ายโอนความรู้ที่ได้รับมาไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งจากการสำรวจกลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านของนักเรียน ของลินดา ฟิลลิปส์ ริกกส์ ( Linda Phillips Riggs, 1981: 3) พบว่า กลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านของเด็กนั้น มี 10 กลวิธี ได้แก่

1. การผูกเรื่องใหม่ (Rebinding) หมายถึง การสรุปเรื่องที่อ่านโดยการเชื่อมโยงข้อมูลที่มีอยู่เดิมเข้ากับข้อมูลใหม่ที่อ่าน นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนตั้งสมมติฐานการตีความไว้และนึกได้ว่าการตีความนั้นขัดแย้งกับการตีความก่อนหน้านั้น นักเรียนจึงตีความข้อมูลที่อ่านใหม่แทนที่การตีความที่ขัดแย้งนั้น หรือการเชื่อมโยงข้อมูลที่อ่านทั้งหมดเข้าด้วยกันแล้วเปลี่ยนการตีความใหม่เพื่อให้การตีความนั้นดีขึ้นหรือสอดคล้องกับข้อมูลที่อ่าน
2. การตั้งคำถามการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จหรือมีความขัดแย้งเกี่ยวกับการตีความทั้งทางตรงหรือทางอ้อม (Questioning a default interpretation or a direct or indirect conflict) หมายถึง การตั้งคำถามเกี่ยวกับการตีความที่ผิดพลาดอันก่อน แทนการตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อมูลที่มีอยู่ปัจจุบัน นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อ ข้อมูลที่ได้รับจากการอ่านเกิดความขัดแย้ง นักเรียนเลือกที่จะตั้งคำถามหรือมีข้อสงสัยเกี่ยวกับการตีความที่มีก่อนหน้านั้นแทนการตั้งคำถามหรือมีข้อสงสัยเกี่ยวกับการตีความที่มีอยู่ในขณะนั้น
3. การเปลี่ยนจุดเน้น (Shifting of focus) หมายถึง การแก้ปัญหาเกี่ยวกับข้อความที่อ่านโดยใช้ข้อมูลที่อยู่แวดล้อม นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนไม่สามารถตีความข้อมูลที่มีอยู่นั้น

นักเรียนจึงเปลี่ยนความสนใจไปตั้งข้อสงสัยหรือมีคำถามที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้นที่ยังไม่เคยได้นำมาพิจารณา

4. การวิเคราะห์ทางเลือกอื่น (Analyzing alternatives) หมายถึง การกำหนดตัวเลือกอื่นขึ้นมาเพื่อใช้ในการตีความเมื่อมีข้อมูลมากพอ นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อ นักเรียนไม่ตีความได้อย่างหนึ่งเกี่ยวกับเรื่องที่ย่านแต่เลือกคำตอบที่ น่าจะเป็นไปได้มากกว่า 1 คำตอบไว้และจะตีความเมื่อมีข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่ย่านมากพอที่จะตีความได้ ซึ่งนักเรียนจะใช้คำว่า probably maybe หรือ might และ I think

5. การกำหนดกรณีเลือกอื่น (Assigning an alternate case) หมายถึง การสลับที่การตีความข้อมูลและการแยกการตีความข้อมูลนั้นจากข้อมูลอื่น นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนไม่สามารถตีความข้อมูลนั้นให้เหมาะสมกับข้อมูลที่อยู่และให้สอดคล้องกับการตีความที่มีอยู่ในปัจจุบัน และข้อมูลที่ได้รับหลังจากนั้นก็มิให้ข้อมูลมากพอที่จะหาคำตอบได้ นักเรียนจึงหันเหจากการตีความที่มีอยู่

6. การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่เกิดขึ้นทันที (Confirming an immediate prior interpretation) หมายถึง การตีความคำตอบที่ตอบ ว่าสอดคล้องกับการตีความก่อนหน้านั้น นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนยืนยันว่าการตีความนั้นตีความจากข้อมูลที่ย่านโดยตรง

7. การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่ไม่ได้เกิดขึ้นทันที (Confirming a nonimmediate prior interpretation) หมายถึง การสลับที่การตีความข้อมูลใหม่ตรงกันข้ามกับการตีความอันก่อน นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนคำนึงถึงการตีความที่แตกต่างจากการตีความที่ได้ตีความไปแล้ว แต่เมื่อได้รับข้อมูลใหม่จากการอ่านที่ตามมา นักเรียนจะกลับไปยืนยันการตีความครั้งแรกนั้นและถือว่าเป็นตัวเลือกหนึ่งในการตีความ

8. การสรุปการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จและการแปลงข้อมูล (Assuming a default interpretation and transforming information) หมายถึง การสรุปความโดยมีพื้นฐานอยู่บนข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนตีความเรื่องที่ย่านดดยพยายามจะยืนยันการตีความนั้นทั้งที่ไม่มีความสอดคล้องและตีความข้อมูลที่มีนั้นผิด

9. การละเลยที่จะตอบสนองหรือการยึดถือข้อมูลไว้ (Neglecting to respond or holding information) หมายถึง การที่ผู้อ่านไม่ตีความข้อมูลที่มีอยู่หรือการถอดความการตีความเดิม โดยไม่มีการเพิ่มเติมข้อมูลใหม่เข้าไป นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนไม่ตีความข้อมูลที่มีอยู่หรือตีความโดยการซ้ำคำตอบเดิมดดยไม่มีการเพิ่มเติมข้อมูลใหม่เข้าไป

10. การเน้นจากประสบการณ์ (Emphasizing from experience) หมายถึง การที่ผู้อ่านใช้ประสบการณ์ส่วนตัวมาใช้ในการตีความ นักเรียนใช้กลวิธีนี้เมื่อนักเรียนนึกถึงสถานการณ์หรือประสบการณ์ที่เคยมีเกี่ยวกับเรื่องที่ย่าน และนักเรียนได้นำมาใช้ในการตีความโดยยังคงจุดเน้นเดิมของเรื่องไว้

นอกจากนั้น ลินดา ฟิลลิปส์ ริกส์ ยังได้แบ่งกลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านดังกล่าวออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. มีประสิทธิภาพมากที่สุด (Most productive) กลวิธีประเภทนี้นักเรียนที่เก่งจะใช้มากที่สุด ได้แก่

- 1.1 การเปลี่ยนจุดเน้น
- 1.2 การวิเคราะห์ทางเลือกอื่น
- 1.3 การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่เกิเกิดขึ้นทันที
- 1.4 การเน้นจากประสบการณ์

2. มีประสิทธิภาพ (Productive) กลวิธีประเภทนี้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เฉพาะของผู้อ่าน ได้แก่

- 2.1 การผูกเรื่องใหม่
- 2.2 การตั้งคำถามการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จหรือมีการขัดแย้งเกี่ยวกับการตีความ ทั้งทางตรงหรือทางอ้อม

2.3 การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่ไม่ได้เกิดขึ้นทันที

3. ค่อนข้างมีประสิทธิภาพ (Counter productive) กลวิธีประเภทนี้นักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่ำจะใช้มาก ได้แก่

- 3.1 การกำหนดกรณีเลือกอื่น
- 3.2 การสรุปการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จและการแปลงข้อมูล
- 3.3 การละเลยที่จะตอบสนองหรือการยึดถือข้อมูลไว้

นอกจากนั้นลินดา ได้นำกลวิธีที่นักเรียนใช้ในการสรุปอิงความในการอ่านนี้ไปเปรียบเทียบกับกลวิธีที่ผู้ใหญ่ใช้ในการสรุปอิงความที่ได้จากการวิจัยของ เอ คอลลินส์ (A. Collins et al., 1980 cited in Linda M. Phillips, 1988: 3) ซึ่งกลวิธีที่ผู้ใหญ่ใช้มีดังนี้

1. การผูกเรื่องใหม่ (Rebinding)
2. การตั้งคำถามเกี่ยวกับการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จ (Questioning a default interpretation)



3. การตั้งคำถามข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้นโดยตรง (Questioning a direct conflict)
4. การตั้งคำถามข้อขัดแย้งที่ไม่ได้เกิดขึ้นโดยตรง (Questioning an indirect conflict)
5. การเปลี่ยนจุดเน้นให้ใกล้เคียงกับข้อมูลที่มี (Near shifting of focus)
6. การเปลี่ยนจุดเน้นที่ไม่ใกล้เคียงกับข้อมูลที่มี (Distant shifting of focus)
7. การวิเคราะห์กรณีเลือก (Case analyzing)
8. การกำหนดกรณีเลือกที่น่าจะเป็นมากที่สุด (Most-likely-case assignment)

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 1. งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาและค้นคว้างานวิจัยต่างๆภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษและพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านที่มีผลต่อความสามารถและกลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านภาษาอังกฤษ ไม่พบว่าม้งานวิจัยที่ศึกษาเรื่องนี้โดยตรง แต่ม้งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวัดความสามารถหรือความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ การเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษและพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่าน ดังจะได้เสนอตามลำดับดังนี้

#### 1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวัดความสามารถหรือความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

วิลาวัณย์ สมมาตร (2525) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านอังกฤษขั้นตีความของนิสิตชั้นปีที่ 2 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์" ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนิสิตชั้นปีที่ 2 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ที่กำลังศึกษาในภาคปลาย ปีการศึกษา 2523-2534 จำนวน 109 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านขั้นตีความ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง แบบทดสอบแบ่งออกเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 ใช้วัดความ

สามารถในการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ และเพื่อเรียงลำดับเหตุการณ์ ตอน 2 ใช้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อสรุปความ แบบทดสอบเป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก ประกอบด้วยข้อสอบเพื่อวัดความสามารถในแต่ละทักษะ ๆ ละ 10 ข้อ รวม 30 ข้อ ข้อสอบแต่ละข้อจะมีความสมบูรณ์ในตัวเอง ผู้วิจัยให้ตัวอย่างประชากรอ่านข้อสอบ ซึ่งมีความยาวประมาณ 70-100 คำ นำคะแนนที่ได้มาหาค่าร้อยละและนำไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ ซึ่งปรับปรุงมาจากเกณฑ์การประเมินผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ บัณฑิต ของภาควิชาภาษา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เพื่อประเมินความสามารถในการอ่านอังกฤษขั้นต้นความอยู่ในเกณฑ์ต่ำ คือระหว่างร้อยละ 66.05-77.06 และความสามารถแต่ละทักษะ คือ ทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ทักษะการอ่านเพื่อเรียงลำดับเหตุการณ์ แบบทักษะการอ่านเพื่อสรุปความอยู่ในเกณฑ์ต่ำ ทักษะที่เป็นปัญหาในการอ่านขั้นต้นความของนิสิต เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยคือ การจับใจความสำคัญการสรุปความและการเรียงลำดับเหตุการณ์

คณิงฉ รัตนภิญโญพงษ์ (2526) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษในระดับถ่ายโอน สื่อสารและวิเคราะห์วิจารณ์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในวิทยาลัยหอการค้า" ตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ระดับปริญญาตรี วิทยาลัยหอการค้า จำนวน 340 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งประกอบด้วยข้อความ 5 ข้อความ และคำถามสำหรับวัดความสามารถทางการอ่านในระดับถ่ายโอน สื่อสารและวิเคราะห์วิจารณ์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าร้อยละจากคะแนนเฉลี่ยที่นักศึกษาทำได้ จากแบบทดสอบ ทั้งฉบับและจากคะแนนเฉลี่ยที่นักศึกษาทำได้แต่ละระดับเพื่อนำไปเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 80 ที่กำหนดไว้ และนำคะแนนเฉลี่ยของทั้ง 3 ระดับ มาเปรียบเทียบโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว เพื่อดูว่าความสามารถทางการอ่านทั้ง 3 ระดับมีความแตกต่างกันหรือไม่ ผลการวิจัยพบว่าความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของวิทยาลัยหอการค้า เมื่อพิจารณารวมจากแบบทดสอบทั้งฉบับและเมื่อพิจารณาแยกเป็นแต่ละระดับ ไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 80 และคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษในระดับไม่แตกต่างกัน

ประภาศิริ ตั้งบรรเจิดสุข (2526) ได้ศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นต้นความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 โปรแกรมภาษาอังกฤษ ในจังหวัดชัยนาทโดยใช้จำนวนตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น 386 คน จุดประสงค์เพื่อสำรวจความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นต้นความ 5 ด้าน คือการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การรู้จักเหตุและผล การสรุปความและการคาดการณ์ล่วงหน้า ผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โปรแกรม

ภาษาอังกฤษ ในจังหวัดชัยนาท มีความสามารถในการอ่านขั้นตีความอยู่ในระดับไม่น่าพอใจ ความสามารถของนักเรียนส่วนมากอยู่ในระดับปานกลางเมื่อเทียบกับเกณฑ์การให้ระดับผลการเรียนของกระทรวงศึกษาธิการและนักเรียนมีปัญหาในการอ่านขั้นตีความทั้ง 5 ด้าน เรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้คือ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การคาดการณ์ ล่วงหน้า การรู้จักเหตุและผล การสรุปความการจับใจความสำคัญ

วิณา สังข์ทองจัน (2529) ได้ทำการศึกษาและเปรียบเทียบระดับความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ตัวอย่างประชากรที่ใช้คือนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 สังกัดกรมสามัญศึกษา ทั่วประเทศ จำนวน 1440 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสอบมาตรฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองตามแนวการวัดระดับความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษตามลำดับขั้น 5 ลำดับทักษะด้านการสื่อสาร และระดับทักษะด้านการวิเคราะห์วิจารณ์ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า จากการพิจารณาตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้คือ ถ้าค่ามัธยเลขคณิตของนักเรียนในระดับใดเกิน 15 คะแนนจากคะแนนเต็ม 20 ให้ถือว่านักเรียนมีความสามารถผ่านระดับนั้น พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถด้านการอ่านถึงระดับที่ 1 คือ ระดับทักษะด้านความรู้ ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และปีที่ 3 มีความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษถึงระดับที่ 2 คือ ระดับทักษะด้านการถ่ายโอน

## 1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

อารีย์ แวหาญ (2529) ได้เปรียบเทียบการสอนสำนวนภาษาอังกฤษโดยสอดแทรกวัฒนธรรม โดยให้ความหมายของสำนวนจากบริบทและโดยสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนภาษาอังกฤษ โดยวิธีการสอน 3 แบบ คือ การสอนโดยการสอดแทรกวัฒนธรรม การสอนให้เดาความสามารถคำศัพท์ และสำนวนจากบริบท และการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 โรงเรียนบางกะปิ กรุงเทพมหานคร จำนวน 129 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 45 คน 43 คน และ 41 คน ตามลำดับ แต่ละกลุ่มได้รับการสอนโดยวิธีแตกต่างกัน คือ กลุ่มทดลองที่ 1 สอนโดยการสอดแทรกวัฒนธรรม กลุ่มทดลองที่ 2 สอนให้เดาคำศัพท์ และสำนวนจากบริบท กลุ่มควบคุม สอนปกติตามคู่มือครู ใช้เวลาในการสอนกลุ่มละ 12 คาบ ผลการศึกษาปรากฏว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มทดลองที่

1 มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 2 และ กลุ่มควบคุม แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปัทมาภรณ์ นิยมไทย (2530) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนด้วยการเสริมและไม่เสริมประสบการณ์เขียน ตัวอย่างประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนครราชสีมา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการสอนรายวิชาการอ่าน (อ 534) ผู้วิจัยดำเนินการสอนอ่าน (อ 534) ให้แก่กลุ่มตัวอย่างประชากรทั้ง 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ทดลองสอนด้วยวิธีการเสริมประสบการณ์การเขียนและกลุ่มควบคุมสอนด้วยการไม่เสริมประสบการณ์การเขียน โดยใช้เวลาในการสอนกลุ่มละ 12 คาบ คาบละ 50 นาที หลังการสอนได้ทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ด้วยแบบสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการศึกษาสรุปได้ว่าความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนด้วยการเสริมประสบการณ์การเขียน และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในของนักเรียนที่เรียนด้วยการไม่เสริมประสบการณ์การเขียน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ลัดดาวัลย์ คุ้มรอบ (2530) ได้ทำการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์ และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่านก่อนการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 3 กลุ่ม ๆ ละ 49 คน 50 คน และ 50 คน โดยนักเรียนดังกล่าวกำลังเรียนอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2530 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการซึ่งมีพื้นฐานความรู้วิชาภาษาอังกฤษจากการทดสอบกลางภาคเรียนไม่แตกต่างกัน แต่ละกลุ่มจะได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน วิธีการละ 3 ครั้ง รวมเป็นการสอนทั้งสิ้น 27 ครั้งและหลังจากจบการสอนในแต่ละคาบ นักเรียนทำแบบทดสอบทุกครั้ง ผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มณีรัตน์ สุริยมณี (2536) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การสอนกลวิธีในการอ่าน ตามการประเมินตนเองของอาจารย์ภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรี ในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล" ตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ อาจารย์ภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรีจากคณะและวิทยาเขตต่างๆ ในสังกัดสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล จำนวน 21 แห่ง รวมทั้งสิ้น 114 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยดัดแปลงมาจากแนวคิดของ G. Sarig ผลการศึกษาพบว่า อาจารย์ภาษาอังกฤษ ประเมินตนเองว่าได้สอนกลวิธีในการอ่านในระดับปานกลางทุกด้านคือด้านกลวิธีการใช้เทคนิคการอ่านต่าง ๆ ด้านกลวิธีทำให้เกิดความกระตือรือร้นและเข้าใจง่ายขึ้นด้านกลวิธีการค้นหาความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่องและด้านกลวิธีตรวจสอบความเข้าใจ อาจารย์ภาษาอังกฤษที่สอนในสาขาวิชาที่แตกต่างกันทั้ง 6 กลุ่ม คือ กลุ่มเกษตร กลุ่มคหกรรม กลุ่มบริหารธุรกิจ กลุ่มวิศวกรรมเทคโนโลยี กลุ่มวิศวกรรมและเทคโนโลยีการเกษตร และกลุ่มศิลปศาสตร์ประเมินตนเองว่าได้สอนกลวิธีในการอ่านในระดับปานกลางทุกด้าน

พัชราพร เขียวรินรมย์ (2536) ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีในการเรียนกับความสามารถในทักษะรับสารภาษาอังกฤษ ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 411 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีในการเรียนที่ผู้วิจัยได้ดัดแปลงจาก Strategy Inventory for Language Learning (SILL) : Version 7.0 (ESL/EFL) ของริเบคคา แอล ออกซ์ฟอร์ด (Rebecca L. Oxford 1990 : 293-300) แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบสอบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จากการศึกษาพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในกรุงเทพมหานคร ใช้กลวิธีการเรียนภาษาทั้ง 6 ด้าน คือ กลวิธีการใช้กระบวนการทางความคิด กลวิธีการชดเชยข้อบกพร่องในการใช้ภาษา กลวิธีการจัดระบบและประเมินการเรียน กลวิธีด้านจิตพิสัยและกลวิธีด้านสังคม ในระดับปานกลาง กลวิธีในการเรียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่กลวิธีในการเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

### 1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน

รุ่งนภา นุตราวศ์ (2532) ได้ทำการวิจัยเรื่อง " การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีระดับพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านและมีความสนใจ

ในหัวเรื่องที่แตกต่างกัน ตัวอย่างประชากรในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2531 จำนวน 64 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 8 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถาม 3 ฉบับ คือ

1. แบบวัดความสนใจในหัวเรื่อง จำนวน 10 หัวเรื่องเป็นแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่าชนิด 10 สเกล

2. แบบสอบวัดพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน เป็นแบบสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 100 ข้อ

3. แบบสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เป็นแบบสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 100 ข้อ

ผู้วิจัยให้ตัวอย่างประชากรทำแบบสอบวัดความสนใจและแบบสอบวัดพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน หลังจากนั้นอ่านเนื้อเรื่องที่แตกต่างกันไปตามระดับพื้นความรู้ และความสนใจในหัวเรื่องของแต่ละคน พร้อมทั้งทำแบบสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีระดับพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านสูง แตกต่างจากความเข้าใจในการอ่านเรื่องของนักเรียนที่มีระดับพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ความเข้าใจในการอ่านเรื่องของนักเรียนที่มีระดับความสนใจในหัวเรื่องสูง แตกต่างจากความเข้าใจในการอ่านเรื่องของนักเรียนที่มีระดับความสนใจในหัวเรื่องต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีปฏิกริยาร่วมระหว่างพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน และความสนใจในหัวเรื่องต่อความเข้าใจในการอ่าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

แวรวีภา ภักดีอาษา (2532) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษของสหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์ที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษ และพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านแตกต่างกัน" ตัวอย่างประชากรในการวิจัย เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษของสหวิทยาลัยรัตนโกสินทร์จำนวน 124 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 31 คน ดังนี้

1. กลุ่มที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านมาก และมีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูง
2. กลุ่มที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านน้อย แต่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูง
3. กลุ่มที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านมาก แต่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษปาน

กลาง

#### 4. กลุ่มที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านน้อย แต่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษปาน

กลาง

การแบ่งกลุ่มใช้คะแนนจากแบบทดสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบวัดพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่จะอ่าน เป็นเกณฑ์ในการแบ่งกลุ่ม นักศึกษาทุกกลุ่มดังกล่าวทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และนำคะแนนมาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูง และปานกลางมีความเข้าใจการอ่านภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักศึกษาที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านมากและน้อย มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านกับความสามารถทางภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ สรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นต้นของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ 2 อยู่ในเกณฑ์ต่ำ และพบว่าทักษะที่เป็นปัญหาในการอ่านขั้นต้นของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มากที่สุด คือ ทักษะการเรียงลำดับเหตุการณ์ ส่วนทักษะที่เป็นปัญหาของนักศึกษามากที่สุดคือ ทักษะการจับใจความสำคัญ จากการสำรวจความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษในระดับถ่ายโอน สื่อสารและวิเคราะห์วิจารณ์ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 พบว่ายังไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 80 และจากการสำรวจระดับความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถในระดับทักษะด้านความรู้ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 มีความสามารถในระดับด้านการถ่ายโอน

ในด้านการใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอนทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ สรุปได้ว่า การสอนโดยสอดแทรกวัฒนธรรม และการสอนให้เดาคำศัพท์และสำนวนจากบริบท มีผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษมากกว่าการสอนตามคู่มือครู และกลุ่มที่สอนโดยสอดแทรกวัฒนธรรม มีความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่สอนให้เดาคำศัพท์จากบริบท นอกจากนั้นยังพบว่าแรงจูงใจมีผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แต่การเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์ และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่านก่อนการอ่าน ให้ผลไม่แตกต่างกันและการสอนโดยการเสริมและไม่เสริมประสบการณ์เขียน มีผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ไม่แตกต่างกัน

ในด้านการใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการเรียนการสอน สรุปได้ว่า อาจารย์ภาษาอังกฤษสอนการอ่านในระดับปานกลางทุกด้าน คือ ด้านกลวิธีการใช้เทคนิคการอ่านต่าง ๆ ด้านกลวิธีที่ทำให้เกิด

ความกระฉับกระเฉงและเข้าใจง่ายขึ้น ด้านกลวิธีการค้นหาความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่อง และด้านกลวิธีการตรวจสอบความเข้าใจ ส่วนกลวิธีการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ

ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมกับความสามารถในการอ่าน จากงานวิจัยสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านสูงแตกต่างจากความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านกับความสนใจในหัวเรื่องต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านกับความสามารถทางภาษาอังกฤษ ต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## 2. งานวิจัยในต่างประเทศ

ในการศึกษาค้นคว้างานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยแบ่งหัวข้อการค้นคว้าออกเป็น 3 หัวข้อ คือ งานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านที่มีต่อความสามารถในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน และกลวิธีการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน

### 2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน

จอห์น โจเซฟ ฮลาดซุก (John Joseph Hladczuk, DAI-A53/05) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักศึกษาระดับปริญญาเอก แบ่งตัวอย่างประชากรเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 นักศึกษาระดับปริญญาเอกที่มีภูมิลำเนาในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยมาจากคณะศึกษาศาสตร์ และคณะวิศวกรรมศาสตร์และวิทยาศาสตร์ประยุกต์ และนักศึกษาระดับปริญญาเอกที่เป็นชาวต่างประเทศ โดยมาจากคณะศึกษาศาสตร์ ซึ่งเป็นชาวจีนและชาวอังกฤษ และจากคณะวิศวกรรมศาสตร์และวิทยาศาสตร์ประยุกต์ ซึ่งเป็นชาวจีนและชาวอินเดีย ผู้วิจัยวัดความสามารถในการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักศึกษาโดยใช้แบบวัดของ Watson-Glasen Critical Thinking Appraisal ซึ่งมีหัตถ์คะแนนรวมในการอ่านและคะแนนแบบสอบที่วัดในหัวข้อย่อย 5 หัวข้อ ได้แก่ วัดความสามารถในการสรุปองค์ความรู้ วัดการระลึกได้ วัดการสรุปอ้างอิง วัดการตีความ และประเมินผล ผลการศึกษาปรากฏว่า ความสามารถในการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์



ของนักศึกษาระดับปริญญาเอก ที่เป็นเจ้าของภาษาและที่เป็นชาวต่างประเทศ ไม่มีความแตกต่างกันทั้งในภาพรวมและตามทักษะย่อยทั้ง 5 ทักษะ แต่พบว่านักศึกษาชาวอินเดียมีความสามารถในการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์สูงกว่านักศึกษาต่างชาติประเทศอื่น ๆ

สวาธิ เอ็ม วันนาราจัน (Swathi M. Vanniarajan, 1992: DAI-A35) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการสรุปองค์ความเพื่อหาความหมายของคำที่ไม่ทราบความหมายในเนื้อหาที่อ่านของนักศึกษาที่เป็นเจ้าของภาษาและที่เป็นชาวต่างประเทศ ที่ศึกษาในระดับปริญญาโท ในมหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย ลอสแอนเจลิส (UCLA) ที่มีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษสูงถึงต่ำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เนื้อเรื่องจำนวน 12 เรื่อง และประโยค จำนวน 12 ประโยค โดยเนื้อเรื่องและประโยคที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วยคำศัพท์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมาที่ไม่มีใช้จริง จำนวน 24 คำ ให้ตัวอย่างประชากรอ่านเนื้อเรื่องและประโยคแล้วหาความหมายของคำศัพท์ทั้ง 24 คำ ที่ปรากฏ โดยการสรุปองค์ความภายใต้เงื่อนไขที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ คือ กำหนดเวลาให้ผู้อ่านตามเกณฑ์ปกติ (Normal reading time conditions/NRTC) และไม่จำกัดเวลาในการอ่าน (Unlimited reading time condition/URTC) พร้อมทั้งมีการประเมินความเหมาะสมของการใช้เวลาในการอ่าน ตัวชี้แนะในเนื้อหาและประโยค และการสรุปองค์ความเพื่อหาความหมายของคำ ผลการวิจัยปรากฏว่า นักศึกษาที่เป็นชาวต่างประเทศใช้เวลาในการอ่านมากกว่าและมีความสามารถในการสรุปองค์ความเพื่อหาความหมายของคำศัพท์ต่ำกว่านักศึกษที่เป็นเจ้าของภาษา

## 2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านที่มีต่อความสามารถในการสรุปองค์ความในการอ่าน

เด็บบี กูส ลองแมน (Debbie Guice Longman, 1987:DAI-A4809) ได้ทำการศึกษาผลของพื้นความรู้ที่อ่านที่มีต่อความสามารถในการสรุปองค์ความในการอ่านหนังสือนอกเวลาของนักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาสูงและต่ำ เพื่อศึกษาว่านักศึกษาได้นำเอาพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านมาใช้ในการสรุปองค์ความในขณะที่ย่านหรือไม่ และศึกษาว่าการสอนโดยวิธีการจับคู่ความหมายนั้นมีผลต่อการนำพื้นความรู้มาใช้มากขึ้นหรือไม่ ผลการศึกษาปรากฏว่า นักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาต่ำและมีพื้นความรู้สูง ใช้พื้นความรู้ชดเชยความสามารถทางภาษาที่มีน้อยกว่า การสอนโดยวิธีจับคู่ความหมายไม่มีผลในการนำพื้นความรู้มาใช้ในการสรุปองค์ความในการอ่านหนังสือนอกเวลา ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า นักศึกษานำพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านมาใช้เพื่อหาความหมายจากเรื่องที่ย่าน

เยเกีย อัสลาเนียน เนมาเจอติ (Yeghia Aslanian Nemagerdi, 1986: DAI-A47) ได้ทำการสำรวจกลวิธีการอ่านของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ที่มีความสามารถทางภาษาสูงและต่ำ เพื่อศึกษาว่า นักเรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน จะมีการจัดการกับเนื้อหาที่อ่านแตกต่างกันหรือไม่ ตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูง จำนวน 5 คน กับนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่ำ จำนวน 5 คน ให้ตัวอย่างประชากรทำแบบสอบโดยการเติมคำลงในช่องว่าง ทำแบบสอบแบบโคลซ ตอบคำถามความเข้าใจในการอ่านแบบปรนัย และอ่านปากเปล่าและอ่านในใจ แล้วตอบคำถามที่ผู้วิจัยถามเพื่อหาคำตอบในแต่ละแบบสอบ ผลการศึกษาพบว่า ตัวอย่างประชากรทั้ง 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกันในการทำแบบสอบทั้ง 4 แบบ และมีการรับรู้และใช้กลวิธีในการอ่านแตกต่างกัน คือ จะอ่านเป็นหน่วยย่อย และใช้ความรู้ในระดับความเข้าใจตามตัวอักษร และไม่มีการนำพื้นความรู้มาใช้เชื่อมโยงกับข้อมูลที่ได้รับ นักเรียนใช้พจนานุกรมและแปลเป็นภาษาของตนเอง

แองเจลา แคนเดลาริโอ (Angela Candelario, 1986: DAI-A47) ได้ทำการศึกษาประสิทธิภาพของการสอนโดยใช้กลวิธีการกำกับพื้นความรู้โดยตรงและกลวิธีสัมพันธ์ระหว่างการถามตอบเกี่ยวกับพื้นความรู้ที่มีต่อทักษะการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 141 คน ที่ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย แบ่งนักศึกษาเป็น 3 กลุ่มตามระดับความสามารถ เป็นกลุ่มที่มีความสามารถสูง ปานกลาง และต่ำ โดยใช้เกณฑ์ตาม College Entrance Examination Board Test Score เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ รายวิชา 8 วิชา แบ่งการทดลองออกเป็น 2 แบบ คือ

1. การทดลองโดยใช้กลวิธีการกำกับพื้นความรู้โดยตรง (SDMS) ที่เน้นการใช้ flow chart เป็นโครงสร้างกำกับนักเรียนในการอ่าน
2. การทดลองโดยใช้กลวิธีความสัมพันธ์ระหว่างการถาม-ตอบเกี่ยวกับพื้นความรู้ (SQARS) เน้นการสอนให้นักเรียนดูความสัมพันธ์ระหว่างคำถามกับคำตอบและตอบคำถามที่มีระบุไว้ในเนื้อหาที่อ่านและตามความรู้ที่มี

ผู้วิจัยวัดความสามารถในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน โดยใช้แบบสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น คือ The Inferential Skills test (IST) และใช้แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ 2 ทาง (Analysis of variance : ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบผลการทดลองของทั้ง 2 กลุ่ม ตามระดับความสามารถในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่านและความสามารถทางภาษา และเพื่อ

หาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการสอนแบบ SDMS กับ การสอนแบบ SQARS กับความสามารถทางภาษา

ผลการศึกษาปรากฏว่า มีความแตกต่างระหว่างการทดลองสอนทั้ง 2 วิธี โดยการสอนแบบกลวิธีการหาความสัมพันธ์ระหว่างคำถาม-คำตอบเกี่ยวกับพื้นความรู้ มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่า การสอนแบบกลวิธีการกำกับพื้นความรู้โดยตรง ระดับความสามารถทางการสรุปองค์ความรู้ในการอ่านของนักศึกษาที่มีความสามารถทางภาษาต่างกัน ไม่แตกต่างกัน และไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างวิธีสอนทั้ง 2 วิธี กับระดับความสามารถทางภาษา

### 2.3 งานวิจัยเกี่ยวกับกลวิธีการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน

ลินดา ฟิลลิปส์ ริกส์ (Linda Phillips Riggs, 1981: 43-A) ได้สำรวจกลวิธีที่นักเรียนใช้ในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่าน โดยผู้วิจัยให้นักเรียนอ่านเรื่องที่ผู้วิจัยเขียนขึ้น เมื่อนักเรียนอ่านถึงระดับหนึ่งก่อนที่จะสรุปองค์ความรู้ในการอ่านผู้วิจัยได้ถามคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้น ในเนื้อหาที่อ่าน และจะเกิดอะไรต่อไป ผู้วิจัยนำคำตอบของนักเรียนมาวิเคราะห์เป็นกลวิธีที่นักเรียนใช้ในการสรุปองค์ความรู้ในการอ่านทั้งหมด 10 กลวิธี ได้แก่

1. การผูกเรื่องใหม่ (Rebinding) หมายถึง การตีความข้อมูลที่อ่านโดยการเชื่อมโยงข้อมูลที่มีอยู่เดิมเข้ากับข้อมูลใหม่
2. การตั้งคำถามการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จ หรือมีความขัดแย้งเกี่ยวกับการตีความทั้งทางตรงหรือทางอ้อม ( Questioning a default interpretation or a direct or indirect conflict) หมายถึง การตั้งคำถามเกี่ยวกับการตีความที่ผิดพลาดอันก่อน แทนการตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อมูลที่มีอยู่ปัจจุบัน
3. การเปลี่ยนจุดเน้น (Shifting of focus) หมายถึง การแก้ปัญหาเกี่ยวกับข้อความที่อ่านโดยใช้ข้อมูลที่อยู่แวดล้อม
4. การวิเคราะห์ทางเลือกอื่น (Analyzing alternatives) หมายถึง การกำหนดตัวเลือกอื่นขึ้นมา เพื่อใช้ในการตีความเมื่อมีข้อมูลมากพอ
5. การกำหนดกรณีเลือกอื่น (Assigning an alternate case) หมายถึง การสลับที่การตีความข้อมูลและการแยกการตีความข้อมูลนั้นจากข้อมูลอื่น เมื่อไม่สามารถตีความข้อมูลนั้นให้เหมาะสมกับข้อมูลที่มีอยู่

6. การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่เกิดขึ้นทันที (Confirming an immediate prior interpretation) หมายถึง การสลับที่การตีความข้อมูลใหม่ตรงกันข้ามกับการตีความอันก่อน
7. การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่ไม่ได้เกิดขึ้นทันที (Confirming a nonimmediate prior interpretation) หมายถึง การสลับที่การตีความข้อมูลใหม่ ตรงกันข้ามกับการตีความอันก่อน
8. การสรุปการตีความที่ไม่ประสบผลสำเร็จและการแปลงข้อมูล (Assuming a default interpretation and transforming information) หมายถึง การสรุปความโดยมีพื้นฐานอยู่บนข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง
9. การละเลยที่จะตอบสนองหรือการยึดถือข้อมูลไว้ (Neglecting to respond or holding information) หมายถึง การที่ผู้อ่านไม่ตีความข้อมูลที่มีอยู่หรือการถอดความ การตีความเดิมโดยไม่มีการเพิ่มเติมข้อมูลใหม่เข้าไป
10. การเน้นจากประสบการณ์ (Emphatizing from experience) หมายถึง การที่ผู้อ่านใช้ประสบการณ์ส่วนตัวมาใช้ในการตีความ

ลินดา ฟิลลิปส์ ริกส์ (Linda Phillips Riggs, 1981:21) ได้ทำการศึกษาเพื่อทดสอบทฤษฎีกลวิธีการสรุปองค์ความในการอ่าน ตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนที่เรียนในระดับ 6 ในแคนาดาตะวันตก จำนวน 40 คน ที่มีระดับความสามารถในระดับสูง กลาง และต่ำ ผู้วิจัยแบ่งตัวอย่างประชากรออกเป็น 2 กลุ่ม คือ ตามความสามารถทางการอ่าน และตามพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ บทอ่านที่นักเรียนคุ้นเคย จำนวน 3 เรื่อง และที่นักเรียนไม่คุ้นเคย จำนวน 3 เรื่องที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้วัดกลวิธีที่นักเรียนใช้ในการสรุปองค์ความในการอ่าน ผู้วิจัยสัมภาษณ์พร้อมทั้งหาความถี่รวมของกลวิธีการสรุปองค์ความที่นักเรียนใช้ ในแต่ละกลวิธี ผลการศึกษาปรากฏว่า สามารถแบ่งกลวิธีที่นักเรียนได้เป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด (Most productive) กลวิธีนี้ที่นักเรียนที่เก่งจะใช้มากที่สุด ได้แก่
  - 1.1 การเปลี่ยนจุดเน้น
  - 1.2 การวิเคราะห์ทางเลือกอื่น
  - 1.3 การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่เกิดขึ้นทันที
  - 1.4 การเน้นจากประสบการณ์

2. ระดับที่มีประสิทธิภาพ (Productive) กลวิธีนี้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของผู้  
อ่านที่ต้องการใช้
  - 2.1 การผูกเรื่องใหม่
  - 2.2 การตั้งคำถามการตีความที่ไม่ประสบความสำเร็จหรือมีความขัดแย้ง  
เกี่ยวกับการตีความทั้งทางตรงหรือทางอ้อม
  - 2.3 การยืนยันการตีความก่อนหน้านั้นที่ไม่ได้เกิดขึ้นทันที
3. ระดับที่ค่อนข้างมีประสิทธิภาพ (Counter productive) กลวิธีนี้นักเรียนที่มี  
ความสามารถทางภาษาต่ำจะใช้มาก ได้แก่
  - 3.1 การกำหนดกรณีเลือกอื่น
  - 3.2 การสรุปการตีความที่ไม่ประสบความสำเร็จและการแปลงข้อมูล
  - 3.3 การละเลยที่จะตอบสนองหรือการรับรู้ข้อมูล

ลินดา เอ็ม พิลลิปส์ (Linda M. Phillips, 1987: 2) ได้สำรวจกลวิธีการสรุปอิง  
ความในการอ่านของนักเรียนระดับ 6 ที่มีความสามารถทางภาษาสูงและที่มีความสามารถทางภาษาต่ำ  
เพื่อเปรียบเทียบกลวิธีการสรุปอิงความที่นักเรียนใช้ว่าแตกต่างจากกลวิธีการสรุปอิงความที่ผู้ใหญ่ใช้  
หรือไม่ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชายแคนาดา ที่เรียนในระดับ 6 จำนวน 80 คน ผู้วิจัยแบ่ง  
ตัวอย่างประชากรออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาสูง จำนวน 40 คน และกลุ่มที่มี  
ความสามารถทางภาษาต่ำ จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เนื้อเรื่องจำนวน 6 เรื่อง ที่  
นักเรียนมีความคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่าน และไม่มี ความคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่าน ผู้วิจัยให้ตัวอย่างประชากร  
ทั้ง 2 กลุ่ม อ่านเนื้อเรื่องที่ตัวอย่างประชากรคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่าน จำนวน 3 เรื่อง และอ่านเรื่องที่  
ตัวอย่างประชากรไม่คุ้นเคยกับเรื่องที่อ่าน จำนวน 3 เรื่อง หลังจากนั้นให้ตัวอย่างประชากรรายงาน  
เกี่ยวกับขั้นตอนในการคิดที่ใช้ในการตีความในการอ่านด้วยวาจา (Verbal report) ผลการสำรวจพบ  
ว่า กลวิธีการสรุปอิงความในการอ่านที่นักเรียนใช้ คล้ายคลึงกับกลวิธีที่ผู้ใหญ่ใช้ในการวิจัยของ เอ  
คอลลินส์ และคณะ (A. Collins et al., 1980 cited in Linda M. Phillips, 1987: 5) และบางวิธีก็  
คาบเกี่ยวกับกลวิธีที่ผู้ใหญ่ใช้ ผลการวิจัย สรุปได้ว่า นักเรียนที่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านต่างกันจะใช้  
กลวิธีในการสรุปอิงความไม่ต่างกัน แต่ถ้ามีความสามารถทางภาษาต่างกัน จะใช้กลวิธีสรุปอิงความใน  
การอ่านต่างกัน ซึ่งกลวิธีที่ผู้ใหญ่ใช้ในการสรุปอิงความในเรื่องที่อ่านนั้น มีดังนี้

1. การผูกเรื่องใหม่ (Rebinding)

2. การตั้งคำถามการตีความที่ไม่ป ระสบผลสำ เร็จ (Questioning a default interpretation)
3. การตั้งคำถามข้อขัดแย้งโดยตรง (Questioning a direct conflict)
4. การตั้งคำถามข้อขัดแย้งที่ไม่ได้เกิดขึ้นโดยตรง (Questioning an indirect conflict)
5. การเปลี่ยนจุดเน้นให้ใกล้เคียงกับข้อมูลที่มี (Near shifting of focus)
6. การเปลี่ยนจุดเน้นที่ไม่ใกล้เคียงกับข้อมูลที่มี (Distant shifting of focus)
7. การวิเคราะห์กรณีเลือก (Case analyzing)
8. กำหนดกรณีเลือกที่น่าจะเป็นมากที่สุด (Most-likely-case assignment)

ซูซาน บี นิวแมน (Susan B. Neuman, 1989: 31-A) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมการสรุปองค์ความในการอ่านของนักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน ตัวอย่างประชากร ได้แก่ นักเรียนระดับ 5 จำนวน 42 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เนื้อเรื่องเกี่ยวกับความลึกลับ จำนวน 2 เรื่อง โดยในแต่ละเรื่องแบ่งออกเป็น 6 ตอน ในแต่ละตอนจะจบลงด้วยการเชื่อมโยงตัวชี้แนะไปยังตอนต่อไป เพื่อให้นักเรียนใช้ในการหาคำตอบ ผู้วิจัยให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องทั้ง 2 เรื่อง ที่ผู้วิจัย สร้างขึ้น เมื่ออ่านแต่ละตอนจบผู้วิจัยถามคำถามเกี่ยวกับรายละเอียดของเรื่องทีอ่าน ให้นักเรียนตอบและเล่าเกี่ยวกับเรื่องทีอ่านนั้น จากการเล่าเรื่องของนักเรียนแต่ละคน ผู้วิจัยจะเก็บรวบรวมไว้เป็นบันทึกของนักเรียนแต่ละคน แล้วนำบันทึกนั้น มาวิเคราะห์หากวิธีทีนักเรียนใช้ในการสรุปองค์ความในการอ่าน ผลการศึกษาปรากฏว่า พฤติกรรมการสรุปองค์ความในการอ่านทีนักเรียนใช้มากของกลุ่มทีมีความสามารถทางภาษาสูงและกลุ่มทีมีความสามารถทางภาษาต่ำคล้ายคลึงกัน ผู้วิจัยเสนอแนะว่าควรเน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทีช่วยให้นักเรียนได้สนใจเนื้อหามากกว่าเน้นพฤติกรรมการสรุปองค์ความ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย