บทที่ 1

บทนำ

ปัญหาและความเป็นมาของปัญหา

ปัญหาในการวิจัยครั้งนี้ เป็นปัญหาเกี่ยวกับการอ่านช้าแล้วจดบันทึก อ่านช้าแล้วเขียนสรุป อ่านช้าแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านช้าตามปกติกับช่วงเวลาในการอ่านว่าจะส่งผลให้นักเรียนไทยมุสลิมมีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันหรือไม่

การอ่านเป็นสิ่งจำเป็นและให้ประโยชน์แก่คนเราเป็นอย่างมาก ไม่ว่าจะเป็นด้านการประกอบอาชีพ การพักผ่อนหย่อนใจ การติดต่อสื่อสาร เนื่องจากการอ่านช่วยส่งเสริมความรู้ ความคิดของคนเราให้เพิ่มพูนขึ้น ดังที่ ประเทิน มหาขันธ์ (2530 : 4) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านว่าในยุคปัจจุบันนี้ การอ่านมีบทบาทอย่างสำคัญยิ่งต่อชีวิตของคนเรา เพราะเหตุว่าการอ่านนอกจากจะทำให้ผู้อ่านสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้แล้วยังช่วยให้ผู้อ่านเป็นผู้ที่ทันต่อเหตุการณ์และความเปลี่ยนแปลงของสังคม ซึ่งทำให้สามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ได้ นอกจากนี้แล้ว ในด้านของการศึกษา การอ่านยังเป็นสิ่งที่จำเป็นและมีความสำคัญต่อการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่ง ประสาท อิศรปรีดา (2531 : 1) กล่าวว่า ในชีวิตการเรียน การอ่านเป็นสิ่งสำคัญต่อความสำเร็จทางการศึกษา การอ่านเป็นทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นวิชาประวัติศาสตร์ วิทยาศาสตร์หรือคณิตศาสตร์ ต่างก็ต้องอาศัยพื้นฐานทางการอ่านทั้งสิ้น ดังนั้นระดับความสามารถในการอ่านจึงเป็นตัวกำหนดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนเกือบทุกวิชา และในทำนองเดียวกัน ประเทิน มหาขันธ์ (2530 : 5) ยังได้กล่าวอีกว่า การอ่านเป็นสิ่งที่จำเป็นยิ่งต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้การจดบันทึกวิทยาการต่าง ๆ ส่วนใหญ่นิยมบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร ดังนั้นเด็กที่ประสบความ

สำเร็จในการเรียนสูงจะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการอ่านสูง สำหรับเด็กที่ประสบความล้มเหลวในการเรียน ส่วนใหญ่เป็นผู้ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน

การอ่านโดยทั่วไปนั้น ประกอบด้วยทักษะหลายอย่าง เช่น ทักษะในการจำคำ ทักษะในการเข้าใจความหมาย ทักษะในการออกเสียง ทักษะในการวิพากษ์วิจารณ์ เป็นต้น สำหรับทักษะแห่งการเข้าใจนั้น จัดว่ามีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะการอ่านต้องประกอบด้วยความเข้าใจเป็นสำคัญ ดังเช่น สมิท (Smith, 1978 : 81) กล่าวว่าสิ่งที่นับว่าเป็นหัวใจของการอ่านก็คือความเข้าใจในการอ่าน เพราะความเข้าใจเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ วิลเลียมส์ (Williams, 1984 : 3) ก็ได้กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นจุดมุ่งหมายหลักของการอ่านทั้งปวง เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านต้องแปลความหมายและสร้างความเข้าใจในสัญลักษณ์ที่อ่าน การที่ผู้อ่านเพียงแต่ออกเสียงสะกดตามตัวอักษร โดยจับใจความอะไรไม่ได้ไม่นับว่าเป็นการอ่าน เพราะการอ่านลักษณะดังกล่าว ไม่ก่อให้เกิดประโยชน์ใด ๆ แก่ผู้อ่าน ซึ่ง ศิริรัตน์ นีลคุปต์ (2526 : 5) ได้กล่าวในทำนองเดียวกันว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นจุดหมายปลายทางของการอ่านทุกชนิด แม้จะมีผู้เชี่ยวชาญการอ่านให้นิยาม "การอ่าน" ไว้ต่าง ๆ กัน แต่ก็เน้นสิ่งเดียวกันคือ "ความเข้าใจ" กล่าวคือ ถ้าผู้อ่านอ่านเรื่องราวต่าง ๆ อย่างเข้าใจ ย่อมจะทำให้ประสบผลสำเร็จในการอ่าน เพราะความเข้าใจทำให้สามารถรวบรวมความคิดในสิ่งที่อ่านได้และยังค้นหาคำตอบได้ แม้ว่าคำตอบนั้นจะไม่ปรากฏอยู่อย่างชัดเจนในเนื้อหาที่อ่านก็ตาม ยิ่งไปกว่านั้นแล้วผู้อ่านยังสามารถให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อหาที่อ่านนั้นได้ (Otto, 1979 อ้างถึงใน วลัยภรณ์ อาทิตย์เที่ยง, 2529 : 3)

ดังนั้น การอ่านที่นับว่ามีคุณค่าและเป็นสิ่งที่ควรจะได้รับการฝึกฝนให้มีทักษะเพิ่มขึ้นก็คือ การอ่านเพื่อความเข้าใจเพราะถ้าเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้องก็จะได้รับความรู้จากการอ่านอย่างเต็มที่ เพราะฉะนั้น ความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นทักษะที่สำคัญที่สุดของกระบวนการอ่าน และควรจะได้รับการปรับปรุงให้นักเรียนมีทักษะในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ อ่านได้เข้าใจอย่างถูกต้อง ซึ่งต้องอาศัยการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ มีการใช้กลวิธีต่าง ๆ จึงจะช่วยให้สามารถเก็บ

ใจความสำคัญและเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว ส่งผลให้การเรียนในวิชาต่าง ๆ มีผลดีตามไปด้วย และเป็นที่ยอมรับกันว่า ความสามารถในการอ่านไม่ใช่ลักษณะทางจิตวิทยาที่ติดตัวมาแต่กำเนิด (จรีรัตน์ สาครินทร์, 2528 : 18) หมายความว่า การอ่านไม่ใช่พฤติกรรมอันเนื่องมาจากพันธุกรรมแต่เป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้ได้ในภายหลัง ฉะนั้นการอ่านจึงสามารถฝึกฝนให้ดีขึ้นได้ โดยเฉพาะกับนักเรียนไทยมุสลิมที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง และใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง เมื่อเข้ามาอยู่ในโรงเรียน ซึ่งมีการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาไทย นักเรียนเหล่านี้จึงต้องพูดและใช้ภาษาไทยที่โรงเรียนทำให้เกิดปัญหาในการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งมีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังที่สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนราธิวาส ซึ่งมีนักเรียนไทยมุสลิมที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งเป็นส่วนใหญ่ได้รายงานผลการประเมินคุณภาพของนักเรียนในปีการศึกษา 2535 ว่า ผลผลิตด้านคุณภาพของนักเรียนยังไม่เป็นที่น่าพอใจ โดยพิจารณาจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งส่วนใหญ่มีคะแนนเฉลี่ยไม่ถึงร้อยละ 50 ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มทักษะภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2535 ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 50.83 และมีร้อยละของนักเรียนที่น่าพอใจ 55.78 และเมื่อรวมคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทุกกลุ่มประสบการณ์แล้ว ปรากฏว่ามีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 50.31 และร้อยละนักเรียนที่น่าพอใจ 51.52 ซึ่งยังอยู่ในเกณฑ์ที่ต้องปรับปรุง (สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนราธิวาส, 2536 : 1-29) สาเหตุสำคัญประการหนึ่งที่ทำให้คุณภาพของนักเรียนยังไม่เป็นที่น่าพอใจ คือพื้นฐานทางภาษาไทยของนักเรียนยังไม่ดีพอ วิธีสอนไม่เหมาะสมจึงทำให้นักเรียนพูด อ่านภาษาไทยได้ไม่ดี ทำให้มีปัญหาในการอ่าน การเขียน และการสื่อความหมาย ในทำนองเดียวกัน นิรันดร สุขปรีดี (2530 : 2) ก็ได้กล่าวถึงการอ่านของนักเรียนไทยมุสลิมที่พูดภาษามลายูถิ่นว่า ความสามารถในการอ่านของนักเรียนที่พูดภาษามลายูถิ่นต่ำนั้น น่าจะมีสาเหตุมาจากตัวนักเรียนเอง คือขาดทักษะในการอ่าน กล่าวคือ อ่านได้ช้า ขาดความเข้าใจในการอ่าน ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า

กระบวนการอ่านมีความซับซ้อน ต้องอาศัยการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ มีการใช้กลวิธีการอ่านต่าง ๆ จึงจะช่วยส่งเสริมความจำความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้

จากปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่าจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องหาวิธีการในการปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีคุณภาพดีขึ้น โดยการพัฒนาทักษะการอ่านให้มีประสิทธิภาพ การมีทักษะการอ่านที่ดีมีประสิทธิภาพนั้นไม่ใช่เพียงอ่านออกเสียงได้ถูกต้องหรืออ่านได้เร็วเท่านั้น แต่ต้องมีความเข้าใจในการอ่าน ผู้วิจัยจึงสนใจหาวิธีการในการปรับปรุงประสิทธิภาพในการอ่าน ซึ่งมีด้วยกันหลายวิธี แต่ที่ผู้วิจัยสนใจศึกษาเป็นวิธีการอ่านซ้ำแล้วจดบันทึก อ่านซ้ำแล้วเขียน อ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านซ้ำตามปกติ

วิธีการอ่านซ้ำ เป็นวิธีหนึ่งในกลวิธีการทบทวนซึ่ง ไวน์สไตน์ และไมเออร์ (Weinstein and Mayer, 1986 อ้างถึงใน Good and Brophy, 1990 : 248) ได้กล่าวว่ากลวิธีการทบทวนเป็นการกระทำซ้ำต่อสิ่งเร้า โดยการอ่านหรือการเขียน เช่น การอ่านซ้ำ การเขียนซ้ำ การจดบันทึกหรือการขีดเส้นใต้ในส่วนที่สำคัญ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดี แอ็ดเลอร์ (Adler, 1963 อ้างถึงใน ถนอมวงศ์ ล้ายอดบรรคผล, 2530 : 18) กล่าวว่ากฎที่สำคัญที่สุดของการอ่าน คือ ในการอ่านครั้งแรกให้อ่านไปจนจบโดยไม่ต้องหยุดแม้ไม่เข้าใจก็ตาม แล้วจึงมาทำความเข้าใจในการอ่านครั้งต่อไป การอ่านซ้ำจะเพิ่มความแม่นยำในการจับใจความเนื้อเรื่องที่อ่าน ส่งผลให้มีความจำดีขึ้น และเข้าใจมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับจัสท์และคาร์เพนเทอร์ (Just and Carpenter, 1987 : 406) ได้กล่าวถึงการอ่านซ้ำว่า การอ่านซ้ำเป็นการช่วยให้นักเรียนสามารถจับใจความสำคัญของเรื่องในขณะที่อ่านครั้งที่สอง หรือหลังจากการอ่านในครั้งแรก ซึ่งการอ่านในครั้งที่สองนั้นทำให้สามารถสรุปรายละเอียดต่าง ๆ ที่สำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น และยังได้กล่าวอีกว่าการจดบันทึกหรือการขีดเส้นใต้จะทำให้มีความเข้าใจเรื่องที่อ่านมากขึ้นกว่าการอ่านซ้ำอย่างเดียว ในทำนองเดียวกัน ถนอมวงศ์ ล้ายอดบรรคผล (2530 : 11) ได้ให้ความเห็นว่าการคิดไป จดไป เป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยสร้างสมาธิ เพราะสมอง สายตา และมือ ทำงานประสานกันสม่ำเสมอ การเขียนช่วยให้เราต้อง

กลั่นกรองข้อมูลในสมองเสียก่อน แล้วจึงเขียน หรือจดแบบสรุปได้ การเขียนหรือการจดบันทึก จึงเป็นวิธีที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายในการอ่านได้ซึ่ง วันเพ็ญ สุภีกิตย์ (2528 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยวิธีอ่านแล้วเขียนสรุปเรื่องราวกับวิธีอ่านแล้วทำแบบฝึกหัดโดยวัดความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ใช้วิธีอ่านแล้วเขียนสรุปเรื่องราวได้คะแนนมากกว่ากลุ่มที่ทำแบบฝึกหัด นอกจากนี้ แบล็นชาร์ดและไมคเคลสัน (Blanchard and Mikhelson, 1987 : 197-201) ได้ศึกษาผลของกลวิธีการเรียนด้วยการอ่านแล้วขีดเส้นใต้ข้อความที่มีต่อการจำเรื่องราวที่อ่านของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า การอ่านแล้วขีดเส้นใต้มีผลต่อการระลึกเรื่องราวที่อ่าน

นอกจากวิธีการอ่านซ้ำจะมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านแล้ว ยังมีปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านที่ผู้วิจัยสนใจ คือ ช่วงเวลาในการอ่าน ได้แก่ ช่วงเวลาเช้าและช่วงเวลาบ่าย จากการศึกษาพบว่า ความสามารถในการจำเรื่องที่อ่านจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบทั้งทางสรีรวิทยาและทางจิตวิทยา ในด้านสรีรวิทยานั้น มีข้อค้นพบว่า การจำมีความสัมพันธ์กับระดับการตื่นตัวของพลาสมาฮอร์โมน (Plasmahormone) คือ ถ้าระดับการตื่นตัวของพลาสมา-ฮอร์โมนสูง ความสามารถในการจำก็จะสูง และถ้าระดับการตื่นตัวของพลาสมา-ฮอร์โมนต่ำ ความสามารถในการจำก็จะต่ำ และยังมีการศึกษาพบว่า การตื่นตัวของพลาสมาฮอร์โมนจะอยู่ในระดับต่ำในช่วงเช้าและจะมีระดับสูงสุดในช่วงบ่าย (Colquhoun, 1971, Mackenberg, Broverman, Vogel and Klaiber, 1974 อ้างถึงใน ประสาท อิศรปรีดา, 2531 : 10) และในแง่จิตวิทยานั้น การจำระยะยาวในช่วงบ่ายจะดีกว่าในช่วงเช้า โดยเฉพาะในเรื่องความเข้าใจในการอ่าน ทั้งนี้เพราะว่าความเข้าใจในการอ่านในช่วงบ่าย เนื้อหาที่อ่านนั้นมีความสัมพันธ์กับพื้นฐานความรู้ หรือประสบการณ์ในช่วงเช้า ซึ่งจะส่งผลให้เข้าใจเรื่องได้ดีขึ้น จากผลการศึกษาในเรื่องการจำระยะสั้น (Short-Term Memory) และการจำระยะยาว (Long-Term Memory) ทั้งที่ผู้เรียนระลึกแบบทันที และแบบยืดเวลาออก

ไปนั้น พบว่า การจำจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับว่าช่วงเวลาของการเรียนเป็นช่วงเช้าหรือบ่าย และการจำระยะยาวจะเกิดขึ้นได้ดีกว่าในช่วงเวลาบ่ายหรือใกล้ค่ำ (Folkhard, Monk, Bradbury and Rosenthall, 1977, Folkland, 1980 อ้างถึงใน ประสาท อิศรปรีดา, 2531 : 10) จะเห็นได้ว่าช่วงเวลาในการอ่านเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน

จากปัญหาผลสัมฤทธิ์ในกลุ่มทักษะภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดนราธิวาส อยู่ในเกณฑ์ที่ยังไม่เป็นที่น่าพอใจนั้น มีสาเหตุหนึ่งน่าจะมาจากนักเรียนขาดทักษะในการอ่าน ดังนั้นจึงควรจะปรับปรุงประสิทธิภาพในการอ่านของนักเรียนโดยการศึกษาวิธีการอ่านที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่าวิธีการอ่านซ้ำต่างรูปแบบ คือ อ่านซ้ำแล้วจดบันทึก อ่านซ้ำแล้วเขียนสรุป อ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านซ้ำตามปกติกับช่วงเวลาในการอ่าน คือ ช่วงเวลาเช้าและช่วงเวลาบ่ายจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนไทยมุสลิมแตกต่างกันหรือไม่ ตลอดจนศึกษากิริยาร่วมระหว่างตัวแปรทั้งสอง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแยกตามหัวข้อได้ดังนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน
    - 1.1 ความหมายของการอ่าน
    - 1.2 ความเข้าใจในการอ่าน
    - 1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านซ้ำ
    - 1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจดบันทึก
    - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุป
    - 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการขีดเส้นใต้
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับช่วงเวลาในการอ่าน

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

1.1 ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เพื่อความเข้าใจในกระบวนการอ่าน นักจิตวิทยาภาษาศาสตร์ได้เสนอรูปแบบของการอ่านไว้ 2 รูปแบบ ดังนี้ (Hayes, 1991 : 5-6)

1) รูปแบบล่างขึ้นบน (Bottom-up Model) การอ่านเป็นกระบวนการแปลสัญลักษณ์ไปเป็นคำพูด เมื่อผู้อ่านรับข้อมูลที่เป็นสัญลักษณ์ เช่น ตัวอักษร กระบวนการเกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์ และความหมาย ก็จะเกิดขึ้น ผลที่ตามมาก็คือ ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ข้อความที่อ่านจะเป็นตัวให้ข้อมูลให้เกิดความเข้าใจมากกว่าจะมาจากตัวของผู้อ่านเอง ตามรูปแบบการอ่านนี้จะเห็นได้ว่าผู้อ่านจะเข้าใจข้อความได้ดีเพียงใดย่อมขึ้นอยู่กับข้อความที่อ่านเป็นสำคัญ

2) รูปแบบบนลงล่าง (Top-down Model) กระบวนการอ่านในรูปแบบนี้จะขึ้นอยู่กับความรู้เดิม สติปัญญา และความสามารถทางภาษาของผู้อ่านในการที่จะสามารถเข้าใจความหมายจากข้อความที่อ่าน คือ เมื่อผู้อ่านได้อ่านข้อความต่าง ๆ แล้วก็จะคาดเดาความหมายของข้อความนั้นทันที โดยใช้ความรู้เดิมประกอบ และใช้ความสามารถในการตีความหมายของคำตามหน้าที่ทางไวยากรณ์ โดยที่ผู้อ่านอาศัยการชี้แนะจากข้อความเท่าที่จำเป็นเท่านั้น ผู้อ่านจะมีบทบาทสำคัญและเป็นแหล่งข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของสิ่งที่อ่าน ตามรูปแบบการอ่านนี้จะเห็นว่า การเข้าใจข้อความนั้นขึ้นอยู่กับตัวผู้อ่านเป็นสำคัญ ไม่ใช่ข้อความที่อ่านดังรูปแบบล่างขึ้นบน ซึ่งข้อความเป็นเพียงแนวทางในการสร้างความหมายให้แก่ผู้อ่านเท่านั้น โดยผู้อ่านจะใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ผสมผสานกับความสามารถทางสติปัญญาและความสามารถทางภาษามาเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความหมายของข้อความที่อ่าน

จากรูปแบบการอ่านดังกล่าว มีผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ดังนี้

ประเทิน มหาขันธ์ (2530 : 13) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า เป็นกระบวนการในการแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่มีการจดบันทึกไว้ กระบวนการในการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ซึ่งประกอบด้วย การแปลความ การตอบสนอง การกำหนดความมุ่งหมาย และการจัดลำดับภาพของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์

ที่ผู้อ่านเห็น เมื่อเด็กเปล่งเสียงตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ออกมาเป็นคำพูด ถ้าหากไม่เข้าใจคำพูดนั้น จัดว่าไม่ใช่การอ่านที่สมบูรณ์ ลักษณะของการอ่านที่แท้จริง ได้แก่ การทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน ความหมายดังกล่าวมิใช่เกิดจากตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ที่อ่านเท่านั้น หากขึ้นอยู่กับการกระตุ้นให้เกิดความคิดรวบยอด หรือจินตนาการของผู้อ่านเป็นสำคัญโดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

บันลือ พฤกษะวัน (2529 : 5) กล่าวว่าการอ่านก็คือ ความสามารถที่จะใช้การผสมผสานของตัวอักษรให้เกิดความเข้าใจ และได้รับความรู้จากการผสมผสานของตัวอักษรนั้น ๆ

อุทัย วรสุวรรณรักษ์ (2528 : 7) ให้ความหมายว่า การอ่านเป็นการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านโดยมีข้อเขียนเป็นสื่อกลาง ในการอ่านนั้นแม้ว่าอวัยวะส่วนใหญ่ของร่างกายไม่เคลื่อนไหว หากแต่มีการเคลื่อนไหวอย่างมากทางสมอง สายตาเป็นตัวรับส่งไปยังสมอง มีการรับความหมาย แปลความหมาย วิเคราะห์ ตีความ แล้วจึงถ่ายทอดออกมา

วันเพ็ญ สุภีกิตย์ (2528 : 9) ให้ความหมายของการอ่านว่า เป็นกระบวนการติดต่อสื่อสารความคิดจากผู้เขียนไปสู่ผู้อ่าน เป็นการแปลความหมายของสัญลักษณ์ หรือตัวอักษรให้ได้ความหมาย โดยนำไปสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน และหัวใจสำคัญของการอ่านคือ การเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่าน

ทิงเกอร์ และแม็คคูลโลฟ์ (Tinker and McCullough, 1968 : 7-8) ให้คำจำกัดความของการอ่านว่า เป็นกระบวนการในการแปลความหมาย และการจำสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้อ่านนำประสบการณ์เดิมมาผสมผสานเข้ากับความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน เพื่อนำมาสรุปเป็นความคิดเห็นของผู้อ่าน

บอนด์, ทิงเกอร์ และแวนสัน (Bond, Tinker and Wanson, 1979 : 5), สตูดท์ (Stoodt, 1981 : 21), เดอชอง (Dechant, 1982 : 3-5) ให้ความหมายของการอ่านในทำนองเดียวกันว่า เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในสมองโดยผู้อ่านเคลื่อนสายตาและริมฝีปากไปตามบรรทัดของตัวอักษรแล้วทำความเข้าใจคำ วลี ประโยคที่เห็น เพื่อนำมาวิเคราะห์และประเมินสิ่งที่อ่านโดยอาศัยประสบการณ์ความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ของผู้อ่าน

แลปป์ และฟลัด (Lapp and Flood, 1983 : 339) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน เป็นกระบวนการในการรับ การแปลความและการประเมินสิ่งที่อ่าน

ไวท์ (White, 1981 : 87) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า เป็นกิจกรรมที่ผู้อ่านจะต้องใช้สติปัญญาและความสามารถทางภาษา เพื่อทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องตีความในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายให้ได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียน

เดอชอง (Dechant, 1982 : 3) ให้ความหมายว่า การอ่านเป็นกิริยาร่วมระหว่างการมองเห็นกับกระบวนการในการแปลความหมาย โดยผู้อ่านจะเคลื่อนสายตาไปตามบรรทัดของตัวอักษร และทำความเข้าใจในคำแล้วรวบรวมเป็นหน่วยความคิด และจะตีความในสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิม

ไคลน์ (Klein, 1991 : 6-7) กล่าวว่าโดยทั่วไปแล้วความหมายของการอ่าน ก็คือ

1) การอ่านคือกระบวนการที่ผู้อ่านได้รับความรู้จากบทความที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านต้องนำความรู้เดิมมารวมเข้ากับความรู้ใหม่ เพื่อจะทำความเข้าใจโครงสร้างของไวยากรณ์และคำศัพท์ในเรื่องที่อ่าน

2) การอ่านเป็นกลวิธี ซึ่งผู้อ่านจะต้องเลือกวิธีให้เหมาะสมกับบทความที่จะอ่าน และจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อจะช่วยให้มีความเข้าใจในการอ่าน

3) การอ่านคือการแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบของผู้อ่านซึ่งจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับความคิดของผู้เขียนก็ได้

4) การอ่านสามารถเปลี่ยนแปลงได้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาและเงื่อนไขของการสอน ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นในการพัฒนาทักษะในการอ่าน

จากความหมายของการอ่านข้างต้นนั้น จะเห็นว่าการอ่านไม่ได้หมายถึงการอ่านออกหรือการจำสัญลักษณ์ได้ถูกต้องเพียงเท่านั้น แต่ในการอ่านนั้น ยังต้องใช้ความสามารถของผู้อ่านเองในการที่จะแปลความหมายของข้อความที่อ่าน โดยอาศัยประสบการณ์ความรู้เดิมมาผสมเข้ากับความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน จึงจะสามารถช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

1.2 ความเข้าใจในการอ่าน

รูบิน (Rubin, 1991 : 324-325) กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งจะเกิดขึ้นตามความสามารถของผู้อ่านแต่ละบุคคล โดยสามารถให้ความหมายของคำ สามารถเข้าใจทรรศนะ หรือแนวความคิดของผู้เขียนจากข้อความที่อ่านอย่างถูกต้อง

เดอร์กิน (Durkin, 1989 : 7), โรบินสันและกูด (Robinson and Good, 1987 : 144-148) และฮาฟเนอร์ (Hafner, 1982 : 512) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่าเป็นความสามารถของผู้อ่านในการให้ความหมายของคำ วลีและประโยค ซึ่งจะต้องเข้าใจทั้งความหมายโดยตรง และความหมายโดยนัย ทั้งนี้เพื่อจะได้ตีความให้ข้อคิดเห็น หรือสรุปความคิดรวบยอดด้วยภาษาของผู้อ่านเอง

คาร์ (Carr, 1983 : 27) ได้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่า เป็นกระบวนการที่เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่อ่านกับความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องนำความรู้เดิมนั้นมาใช้ในการวิเคราะห์คำ ให้ความหมายของคำและการตีความอย่างถูกต้องตามแนวคิดของผู้เขียน

เดอชอง (Dechant, 1982 : 7) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่าเป็นการอ่านที่ผู้อ่านสามารถให้ความหมายของข้อความที่อ่านได้อย่างถูกต้องตรงกับความมุ่งหมายของผู้เขียน

แบร์เร็ต (Barrett, 1977 : 62-66, อ้างถึงใน McCormick, 1987 : 303) ได้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1) ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึงความเข้าใจตามเนื้อเรื่องซึ่งปรากฏอย่างชัดเจนในเนื้อเรื่องที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อย 2 ประการ คือ

1.1) การจำแบบรู้จัก (Recognition) ต้องการให้ผู้อ่านบอกถึงแนวคิดที่ปรากฏชัดแจ้งอยู่ในข้อความ รายละเอียดของการจำแบบรู้จักมีดังนี้

1.1.1) รายละเอียด

1.1.2) ใจความสำคัญ

1.1.3) ลำดับเหตุการณ์

1.1.4) การเปรียบเทียบ

1.1.5) ความสัมพันธ์เชิงเหตุผล

1.1.6) ลักษณะนิสัยตัวละคร

1.2) การระลึก (Recall) ต้องการให้ผู้อ่านระลึกแนวคิดที่อยู่ในความทรงจำ โดยแนวคิดนั้นเป็นแนวคิดที่ปรากฏชัดแจ้งอยู่ในข้อความที่อ่าน รายละเอียดของการระลึกมีดังนี้

1.2.1) รายละเอียด

1.2.2) ใจความสำคัญ

1.2.3) ลำดับเหตุการณ์

1.2.4) การเปรียบเทียบ

1.2.5) ความสัมพันธ์เชิงเหตุผล

1.2.6) ลักษณะนิสัยตัวละคร

2) ระดับความเข้าใจขั้นสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็น (Inferentail Comprehension) หมายถึง ความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็นโดยใช้ประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการนึกคิด จินตนาการหรือตั้งข้อสมมติฐานให้กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏ รายละเอียดของการสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็นมีดังนี้

2.1) รายละเอียด

2.2) ใจความสำคัญ

2.3) ลำดับเหตุการณ์

2.4) การเปรียบเทียบ

2.5) ความสัมพันธ์เชิงเหตุผล

2.6) ลักษณะนิสัยตัวละคร

2.7) การทำนายผลที่จะตามมา

2.8) การตีความ

3) ระดับความเข้าใจขั้นประเมินค่า (Evaluation) หมายถึง ความสามารถในการประเมินค่าสิ่งที่อ่าน โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญ หรือจากงานเขียนอื่น ๆ หรือเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายในซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่านเอง โดยผู้อ่านจะต้องตัดสินใจในแง่ของความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้น ซึ่งสามารถประเมินในหัวข้อต่าง ๆ ดังนี้

3.1) ความเป็นจริงหรือจินตนาการ

3.2) ข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น

3.3) ความพอเพียงและความถูกต้อง

3.4) ความเหมาะสม

3.5) คุณค่า ความพึงปรารถนา และความสามารถรับได้

4) ระดับความเข้าใจขั้นชาบซึ้ง (Appreciation) หมายถึง ความเข้าใจในเทคนิคการเขียน รูปแบบ ท่วงทำนอง และโครงสร้างของเนื้อเรื่อง ซึ่งผู้อ่านสามารถแสดงออกโดยการสร้างจินตภาพจากเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

4.1) การแสดงออกทางอารมณ์ที่มีต่อเนื้อเรื่องที่อ่าน

4.2) เกิดความรู้สึกร่วมกับตัวละครหรือเหตุการณ์

4.3) มีปฏิกริยาต่อการใช้ภาษาของผู้แต่ง

4.4) การจินตนาการ

มิลเลอร์ (Miller, 1977 : 7-8) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจไว้ 4 ระดับ ดังนี้

1) ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถาม ซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน ซึ่งสามารถค้นพบใจความสำคัญและรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเรื่อง

2) ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretive or Inferential Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตีความ การสรุปอ้างอิง การหาข้อสรุป การขยายความและการทำนายในสิ่งที่จะเกิดตามมา

3) ระดับการอ่านขั้นวิจารณ์ หรือการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) ประกอบด้วย ความสามารถในการวิจารณ์ อภิปรายข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน

4) ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ถือเป็นระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อ เช่น การอ่านอย่างบูรณาการ (Integrative Reading) การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) ซึ่งเป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตได้

เบอร์มิสเตอร์ (Burmeister, 1974 : 113-115) ได้นำเอาแนวคิดของบลูม (Bloom) มาดัดแปลง โดยแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 7 ระดับ คือ

1) ระดับความจำ (Memory) คือ ผู้อ่านสามารถจดจำสิ่งที่ผู้เขียนระบุไว้ เช่น ชื่อบุคคล คำจำกัดความ ข้อเท็จจริง ลำดับเหตุการณ์ ตลอดจนรายละเอียดต่าง ๆ ในเรื่องที่อ่าน

2) ระดับแปลความหมาย (Translation) คือ ผู้อ่านสามารถแปลข้อความหรือเรื่องราวที่อ่านเป็นรูปแบบอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่ง การแปลข้อความเป็นแผนที่หรือแผนภูมิ เป็นต้น

3) ระดับตีความ (Interpretation) คือ ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้ เช่น สามารถคาดการณ์ล่วงหน้าได้ จับใจความสำคัญของเรื่องได้ เป็นต้น

4) ระดับประยุกต์ (Application) คือ ผู้อ่านสามารถที่จะเข้าใจหลักการและประสบความสำเร็จในการประยุกต์ใช้

5) ระดับวิเคราะห์ (Analysis) คือ ผู้อ่านสามารถแยกแยะส่วนประกอบย่อย ๆ ที่มาประกอบเข้าเป็นส่วนใหญ่ เช่น การวิเคราะห์บทประพันธ์ การลงความเห็นในสิ่งที่อ่าน

6) ระดับสังเคราะห์ (Synthesis) คือ ผู้อ่านสามารถนำความคิดจากที่ต่าง ๆ มาเรียบเรียงใหม่

7) ระดับประเมินค่า (Evaluation) คือ ผู้อ่านสามารถวางเกณฑ์และการตัดสินความคิดหรืออื่น ๆ โดยใช้มาตรฐานที่ตั้งไว้

เดวิส (Davis, 1972 อ้างถึงใน Stoodt, 1981 : 163) ได้สรุปไว้ว่า พื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วย

1) การรู้ความหมายของคำ

2) ความสามารถในการอ่านอย่างมีเหตุผล

3) การรวบรวมความคิดจากตัวอักษร

4) การเข้าใจโครงสร้างของเรื่องที่อ่าน

5) การเข้าใจอารมณ์และเทคนิคของผู้เขียน

เวนไรท์ (Wainwright, 1972 : 36 - 38) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีความเข้าใจในการอ่านว่า จะต้องมีลักษณะดังนี้

1) สามารถเก็บใจความสำคัญและระลึกได้เมื่อต้องการ

2) สามารถเลือกอ่านเฉพาะหัวข้อที่สำคัญ

3) สามารถแปลความหมายในใจความสำคัญและแนวคิดได้

4) สามารถสรุปเรื่องราวต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้

5) สามารถแสดงความคิดเห็นและประเมินค่าเรื่องที่อ่านได้

6) สามารถเชื่อมโยงความรู้ที่ได้มากับประสบการณ์ได้

บอนด์และทิงเกอร์ (Bond and Tinker, 1957 : 234-235) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านมีลำดับขั้นอยู่ 5 ขั้น ดังนี้

1) ความหมายของคำ เป็นรากฐานของความเข้าใจในการอ่าน ถ้าเข้าใจความหมายของคำศัพท์ชัดเจนแล้วย่อมช่วยให้เข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดี

2) หน่วยความคิด เพื่อให้เข้าใจประโยคได้ดีจะต้องอ่านเป็นหน่วยความคิด คือ แบ่งอ่านเป็นกลุ่มคำให้ได้ความหมายของคำที่ต่อเนื่องเป็นกลุ่ม ๆ แทนการอ่านทีละคำ

3) การเข้าใจประโยค คือ การเอาหน่วยความคิดย่อยมาสัมพันธ์กันจนได้ความเป็นประโยค

4) การเข้าใจตอน คือ ความสามารถในการนำประโยคในตอนนั้น ๆ มาสัมพันธ์กันจึงอ่านได้เข้าใจดีขึ้น

5) การเข้าใจเรื่องราว เพื่อให้เข้าใจเรื่องราวหรือข้อความที่อ่าน จะต้องเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ในแต่ละตอน

บลูม และคณะ (Bloom and Others, 1956 : 89-96) ได้จำแนกพฤติกรรมขั้นความเข้าใจออกเป็น 3 ด้านคือ

1) การแปลความ (Translation) หมายถึงความสามารถในการถอดความด้วยการสื่อความหมายจากภาษาหนึ่งไปสู่อีกภาษาหนึ่ง หรือใช้คำใหม่โดยใช้รูปแบบการสื่อสารแบบใหม่แต่ความหมายยังคงเดิม เช่น การแปลเรื่องที่เป็นนามธรรมให้เป็นรูปธรรม โดยการใช้คำพูดที่ใช้ในชีวิตประจำวันจะทำให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น เป็นการแปลข้อความที่สื่อสารยาว ๆ นั้นให้สั้นลง หรือเขียนสัญลักษณ์ต่าง ๆ เพื่อให้ง่ายต่อการคิด ซึ่งความสามารถในการแปลความนั้นมักจะขึ้นอยู่กับความรู้ของผู้อ่านในเรื่องนั้น ๆ

2) การตีความ (Interpretation) การสื่อสารเป็นเพียงรูปร่างภายนอกหรือตัวแทนของความคิด ซึ่งอาจต้องมีการจัดเรียบเรียงลักษณะของรูปร่างภายนอกขึ้นใหม่เพื่อให้เข้ากันได้กับผู้รับสาร การตีความจึงเป็นการคิดเกี่ยวกับความสำคัญของแนวคิด ความสัมพันธ์ระหว่างกัน และความเกี่ยวข้องกับข้อสรุปที่ได้อ้างอิง หรืออธิบายไว้ในสารที่ส่งมา พฤติกรรมการตีความที่บุคคลกระทำขึ้น คือ การวินิจฉัยอ้างอิง การลงความเห็น การสรุป หรือการย่อใจความ ผู้ตีความจะต้องสามารถแปลส่วนต่าง ๆ ของสารก่อนแล้วจึงคิดให้กว้างหรือลึกลงไป โดยอาจมีการจัดเรียบเรียงสิ่งเหล่านั้นใหม่ และเชื่อมโยงเข้ากับประสบการณ์ และความคิดของตนเอง ผู้ตีความจะต้องรู้ถึงความสำคัญของข้อความในสารและแยกข้อความที่สำคัญออกได้

3) การขยายความ (Extrapolation) เป็นการกะประมาณหรือทำนายโดยอาศัยความเข้าใจแนวโน้ม ความโน้มเอียง หรือเงื่อนไขที่อธิบายไว้ในสารนั้นรวมถึงการสรุปอ้างอิง การแสดงนัยผลที่จะเกิดตามมาที่เข้ากับเรื่องราวที่อธิบายไว้ในสารนั้นด้วย

โดยสรุปความเข้าใจในการอ่านเป็นการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องสามารถแปลความ ตีความ และขยายความ โดยการผสมสานความคิด ความรู้ที่ได้จากการอ่านสิ่งใหม่ ๆ ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว และรวมถึงการประเมินค่าเรื่องที่อ่านด้วย และระดับของความเข้าใจในการอ่านก็เป็นส่วนสำคัญที่จะกำหนดขอบข่ายวัตถุประสงค์และพฤติกรรมที่ผู้สอนควรจะใช้ในการจัดกิจกรรม กล่าวคือ จะสอนให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจระดับไหนนั้นจะต้องดูความพร้อมของผู้เรียนและด้านอื่น ๆ ประกอบด้วย

1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านซ้ำ

แอ็ดเลอร์ (Adler, 1963 อ้างถึงในถนอมวงศ์ ล้ายอดมรรคผล, 2530 : 18) กล่าวว่ากฎที่สำคัญที่สุดของการอ่าน คือ เมื่ออ่านหนังสือยาก ๆ เป็นครั้งแรกให้อ่านไปจนจบไม่ต้องหยุดแม้ไม่เข้าใจก็ตาม แล้วจึงมาทำความเข้าใจเมื่ออ่านครั้งที่สอง วิธีนี้จะประหยัดเวลาลงมากและยังจับใจความสำคัญได้ดี ทำให้อ่านง่ายขึ้น ซึ่งนับว่าเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพวิธีหนึ่ง

วรรณี รัตนเลิศ (2535 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของกลวิธีอ่านที่มีต่อความจำเนื้อเรื่องประวัติศาสตร์กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยเปรียบเทียบกลวิธีการอ่าน 3 วิธี คือ การอ่านซ้ำและจดบันทึก การโยงสัมพันธ์แบบผูกเรื่อง และการใช้วิธี SQ3R ซึ่งได้แบ่งนักเรียนเข้ารับการทดลองตามเงื่อนไข 6 กลุ่ม ๆ ละ 36 คน โดยแบ่งเป็นนักเรียนชาย 3 กลุ่ม และนักเรียนหญิง 3 กลุ่ม ผลปรากฏว่ากลุ่มที่ใช้วิธีการอ่านซ้ำและจดบันทึกมีความจำเนื้อเรื่องประวัติศาสตร์สูงกว่ากลุ่มที่ใช้วิธี SQ3R และสูงกว่ากลุ่มที่อ่านโยง-สัมพันธ์แบบผูกเรื่อง ส่วนนักเรียนกลุ่มที่ใช้กลวิธีอ่านโดยการโยงสัมพันธ์แบบผูกเรื่องและนักเรียนกลุ่มที่ใช้กลวิธีอ่านโดยการใช้ SQ3R มีความจำเนื้อเรื่องประวัติศาสตร์ไม่แตกต่างกัน สำหรับนักเรียนหญิงที่ใช้กลวิธีอ่านทั้ง 3 วิธี มีความจำเนื้อเรื่องประวัติศาสตร์สูงกว่านักเรียนชายที่ใช้กลวิธีอ่านทั้ง 3 วิธีดังกล่าว

รัญจวน คำวชิรพิทักษ์ (2533 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการฝึกกลวิธีการอ่านที่มีต่อการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษโดยเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกใช้กลวิธีอ่านต่างกัน 3 วิธี คือ

1) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีกระทำซ้ำ

2) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีกระทำซ้ำและขยายความ

3) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีผสม

และระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดสอบครั้งแรก และคะแนนที่ได้จากการทดสอบครั้งหลังของกลุ่มทดลองแต่ละกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษาปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 45 คน ซึ่งจำแนกออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 15 คน ผลปรากฏว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีกระทำซ้ำ กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีกระทำซ้ำและขยายความ และกลุ่มที่

ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีผสม มีความสามารถในการจับใจความสำคัญ การอนุมานและการแก้ปัญหาไม่แตกต่างกัน กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีกระทำซ้ำและขยายความ มีความสามารถในการจับใจความสำคัญจากการทดสอบครั้งหลังสูงกว่าการทดสอบครั้งแรก แต่มีความสามารถในการอนุมาน และแก้ปัญหาจากการทดสอบครั้งหลังไม่แตกต่างจากการทดสอบครั้งแรก กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีผสมมีความสามารถในการจับใจความสำคัญและการอนุมานจากการทดสอบครั้งหลังสูงกว่าการทดสอบครั้งแรก แต่มีความสามารถในการแก้ปัญหาจากการทดสอบครั้งหลังไม่แตกต่างจากการทดสอบครั้งแรก

ไวน์สไตน์ และคุก (Weinstein and Cooke, 1992 : 21-28) ได้ศึกษาผลของการอ่านซ้ำ เพื่อวัดความคล่องแคล่วในการอ่าน โดยได้ทำการศึกษากับนักเรียนชายที่มีปัญหาทางการเรียนจำนวน 4 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่งกำหนดให้อ่านซ้ำจนกว่าจะสามารถสรุปความเห็นได้เหมือนกันอย่างต่อเนื่อง 3 ครั้ง และกลุ่มที่สองได้กำหนดให้อ่านซ้ำจนกว่าจะสามารถอ่านคำได้อย่างถูกต้องเป็นจำนวน 90 คำต่อ 1 นาที จากผลการวิจัยพบว่า การอ่านซ้ำโดยวิธีทั้ง 2 วิธี ดังกล่าวนั้น มีผลทำให้นักเรียนมีความคล่องแคล่วในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ

ราซินสกี (Rasinski, 1990 : 147-150) ได้ศึกษาถึงผลของการอ่านซ้ำและการอ่านในขณะที่ฟังที่มีต่อความคล่องแคล่วในการอ่าน ซึ่งทำการศึกษากับนักเรียนเกรด 3 จำนวน 20 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 10 คน กลุ่มที่หนึ่งใช้วิธีการอ่านซ้ำ และกลุ่มที่สองใช้วิธีการฟังในขณะที่อ่าน กล่าวคือนักเรียนฟังครูอ่านออกเสียงข้อความที่นักเรียนยังไม่เคยอ่านมาก่อน ซึ่งมีความยาว 100 คำ โดยเปรียบเทียบระหว่างการอ่านทั้ง 2 วิธี และระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนการทดลองและคะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังการทดลอง ผลจากการทดลองพบว่า การอ่านทั้ง 2 วิธีมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

โดโฮเวอร์ (Dowhower, 1987 : 389-406) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการอ่านซ้ำเพื่อพัฒนาการอ่านของนักเรียนเกรด 2 โดยได้แบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 อ่านซ้ำโดยใช้แบบฝึกการอ่าน กลุ่มที่ 2 อ่านซ้ำโดยไม่ใช้แบบฝึกการอ่าน ผลการวิจัยพบว่าการอ่านซ้ำของทั้ง 2 วิธี ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนไม่แตกต่างกัน

แต่การอ่านซ้ำทั้ง 2 วิธีนี้ สามารถช่วยฝึกให้นักเรียนอ่านหนังสือได้อย่างถูกต้องและมีความเข้าใจในการอ่านดีขึ้นกว่าการอ่านเพียงครั้งเดียว

เดวี และแมคไบรด์ (Devey and McBride, 1986 : 43-46) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับวิธีการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเกรด 6 จำนวน 50 คน โดยได้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ตั้งคำถามเอง และกลุ่มที่อ่านซ้ำ ให้แต่ละกลุ่มอ่านเนื้อเรื่อง 4 เรื่อง โดยกลุ่มแรกอ่านเสร็จแล้วให้ตั้งคำถามเอง แล้วทดสอบด้วยแบบทดสอบวัดความเข้าใจ และกลุ่มที่สองให้อ่านซ้ำ แล้วทดสอบด้วยแบบทดสอบเดียวกัน คำถามที่ใช้ทดสอบมี 2 ชนิดคือ คำถามชนิดที่มีคำตอบโดยตรงจากเนื้อเรื่อง (Literal questions) และคำถามชนิดที่ต้องสรุปรวมความจากเนื้อเรื่องก่อนจึงจะตอบได้ (Inferental questions) หลังจากที่ทดสอบทั้ง 4 เรื่องแล้ว พบว่ากลุ่มที่ตั้งคำถามเองมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่อ่านซ้ำในด้านคำถามที่ต้องสรุปรวมความจากเนื้อเรื่องก่อนจึงจะตอบได้ แต่คำถามชนิดที่สามารถค้นหาคำตอบจากเนื้อเรื่องได้โดยตรงนั้น กลวิธีทั้งสองไม่มีความแตกต่างกัน

โบรแมจ และไมเออร์ (Bromage and Mayer, 1986 : 271-278) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการกระทำซ้ำโดยวิธีการอ่านซ้ำบทความเฉพาะสาขาที่กลุ่มตัวอย่างไม่คุ้นเคยมาก่อน ในการทดลองครั้งนี้ได้นำบทความเกี่ยวกับการถ่ายรูปด้วยกล้อง 35 มม. มานำเสนอให้แก่กลุ่มตัวอย่างอ่านซ้ำ ๆ 3 ครั้ง ในครั้งที่ 1 ให้กลุ่มตัวอย่างได้ฟังบรรยายจากเทปตามบทความดังกล่าว สำหรับครั้งที่ 2 และ 3 กลุ่มตัวอย่างอ่านบทความตามลำพัง และหลังจากที่อ่านในแต่ละครั้งจบลงจะทำการทดสอบทันที ซึ่งผลจากการทดสอบพบว่าการอ่านซ้ำส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ ในการทดสอบครั้งแรก กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามในแบบทดสอบได้ไม่หมดและได้คะแนนต่ำ เมื่อเปรียบเทียบกับการทดสอบในครั้งที่ 2 และ 3 และเมื่อพิจารณาคะแนนจากการทดสอบครั้งที่ 3 สรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างสามารถระลึกสิ่งที่อ่านได้มากกว่า และมีความเข้าใจมากขึ้นกว่าการอ่านในครั้งที่ 1 ทั้งนี้เป็นเพราะว่าการอ่านซ้ำหลาย ๆ ครั้ง จะทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจโครงสร้างของประโยค และเข้าใจความหมายของคำในบทความที่อ่านได้มากกว่าการอ่านเพียงครั้งเดียว

ราชอตต์ และทอร์จีเสน (Rashotte and Torgesen, 1985 : 180-188) และซิงห์และคนอื่น ๆ (Singh and Others, 1984 : 8-11) ได้ศึกษาในทำนองเดียว

กันเกี่ยวกับผลของการอ่านซ้ำกับนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนเพื่อปรับปรุงความคล่องแคล่วในการอ่าน และความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งผลจากการศึกษาก็พบว่าวิธีการอ่านซ้ำส่งผลต่อความคล่องแคล่วในการอ่านและความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน กล่าวคือ วิธีการอ่านซ้ำเป็นวิธีที่สามารถช่วยให้นักเรียนมีความคล่องแคล่วในการอ่าน และมีความเข้าใจในการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพกว่าการอ่านเพียงครั้งเดียว ซึ่งครูสามารถนำไปใช้ในการสอนอ่านในชั้นเรียนได้

1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจดบันทึก

แอนนิส (Annis, 1981 : 179-182) ให้ความคิดเห็นว่าการจดบันทึกเป็นเครื่องมือที่มีผลดีต่อความจำและความเข้าใจ ทำให้ผลการเรียนรู้สูงกว่าการไม่จดบันทึกเลย แม้ว่าจะไม่ทบทวนอีกก็ตาม เพราะจะช่วยให้มองเห็นความสัมพันธ์ของเรื่องที่อ่านได้อย่างชัดเจน

เรวดี หิรัญ (2532 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาถึงผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการตั้งคำถาม และการบันทึกย่อเรื่องที่อ่าน ซึ่งได้แบ่งนักเรียนจำนวน 74 คน ออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเอง และกลุ่มที่ทำบันทึกย่อเรื่องที่อ่าน ผลจากการศึกษาพบว่าทั้ง 2 วิธีส่งผลต่อการอ่านแตกต่างกัน กล่าวคือ กลุ่มที่ตั้งคำถามเองมีคะแนนจากการทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มที่ทำบันทึกย่อเรื่อง

กีวรา และคนอื่น ๆ (Kiewra and Others, 1991 : 120-123) ได้ศึกษาถึงผลของการกระทำซ้ำและการจดบันทึกของนักเรียน จำนวน 72 คน แบ่งออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 12 คน โดยกลุ่มที่ 1 และ 2 ให้ดูวีดีโอเทปจากการบรรยาย 1 ครั้ง พร้อมทั้งจดบันทึกและไม่จดบันทึกตามลำดับ กลุ่มที่ 3 และ 4 ให้ดูวีดีโอเทปการบรรยาย 2 ครั้ง พร้อมทั้งจดบันทึกและไม่จดบันทึกตามลำดับ และกลุ่มที่ 5 และ 6 ให้ดูวีดีโอเทปการบรรยาย 3 ครั้ง พร้อมทั้งจดบันทึกและไม่จดบันทึกตามลำดับ ผลปรากฏว่ากลุ่มที่ได้ดูวีดีโอเทปการบรรยายซ้ำและจดบันทึกสามารถระลึกคำบรรยายได้สูงกว่ากลุ่มที่ดูวีดีโอเทปการบรรยายเพียงครั้งเดียว และไม่จดบันทึก

กีวรา และคนอื่น ๆ (Kiewra and Others, 1991 : 240-245) ทำการศึกษาวิธีการจดบันทึก 3 วิธี คือ การจดบันทึกข้อความที่นักเรียนเห็นว่าสำคัญ การจดบันทึกข้อความสำคัญบรรทัดต่อบรรทัด และการจดบันทึกโดยการสรุปจากเรื่องทั้งหมด และในแต่ละวิธีการจดบันทึกนั้น ได้แบ่งกลุ่มทดลองออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่จดบันทึกแล้วทบทวน กลุ่มที่จดบันทึกแล้วไม่ทบทวน และกลุ่มที่ไม่จดบันทึกแต่ทบทวนจากบันทึกของคนอื่น ผลจากการทดลองพบว่า กลุ่มที่จดบันทึกแล้วทบทวน และกลุ่มที่ทบทวนจากบันทึกของคนอื่น สามารถระลึกได้สูงกว่ากลุ่มอื่น ๆ และวิธีการจดบันทึกโดยการสรุปจากเรื่องทั้งหมด สามารถระลึกได้สูงกว่าการจดบันทึกข้อความที่นักเรียนเห็นว่าสำคัญ และวิธีการจดบันทึกข้อความสำคัญบรรทัดต่อบรรทัด

เฮล (Hale, 1983 : 708-714) ได้ศึกษาผลของการใช้กลวิธีเรียนและการพยากรณ์การลืมเนื้อเรื่องร้อยแก้วกับนักเรียนระดับไฮสกูล จำนวน 377 คน โดยให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องร้อยแก้วเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ประเทศจีน ซึ่งกำหนดวิธีเรียน 2 วิธีด้วยกันคือ การอ่านเพียงครั้งเดียว และการอ่านแล้วจดบันทึก โดยทดสอบวัดความจำหลังการอ่านทันที และทดสอบหลังจากการอ่านไปแล้ว 1 วัน 8 วัน และ 15 วัน ผลการทดสอบพบว่า ในการทดสอบทันทีนั้น การอ่านแล้วจดบันทึกมีผลต่อความจำเนื้อเรื่องมากกว่าการอ่านเพียงอย่างเดียว แต่การทดสอบความคงทนในการจำทั้ง 3 ระยะ มีคะแนนจากการทดสอบไม่แตกต่างกัน

เบรทซิง และคัลฮาวี (Bratzing and Kulhavy, 1981 : 242-250) ได้ศึกษาผลของการจดบันทึกและรูปแบบของข้อความที่มีต่อความจำเนื้อเรื่องที่อ่านของนักเรียน จำนวน 120 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 6 กลุ่ม และสุ่มเข้ารับการทดลอง 6 เงื่อนไข ซึ่งรูปแบบของข้อความมี 2 รูปแบบ คือ ข้อความที่ใช้ระเบียบทางภาษาสูง (High-formality) และข้อความที่ใช้ระเบียบทางภาษาต่ำ (Low-formality) และกลวิธีการอ่าน 3 วิธี คือ การอ่านเพียงอย่างเดียว การอ่านแล้วจดบันทึกสำหรับเตรียมตัวเป็นผู้บรรยายให้กับนักเรียนระดับไฮสกูล และการอ่านแล้วจดบันทึกสำหรับเตรียมตัวเป็นผู้อภิปรายกับผู้เชี่ยวชาญ ผลการศึกษาพบว่า การอ่านแล้วจดบันทึกทั้งสองวิธีมีคะแนนความจำมากกว่าการอ่านเพียงอย่างเดียว

JOHN F. KENNEDY LIBRARY
PRINCE OF SONGKLA UNIVERSITY
PATTANI, THAILAND

1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุป

เพ็ญศรี ทองเพชร (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของกลวิธีการอ่าน 4 รูปแบบ คือ กลวิธีการอ่านแล้วเขียนซ้ำ กลวิธีการอ่านแล้วขยายความ กลวิธีการอ่านแล้วจัดระเบียบข้อความ และกลวิธีการอ่านทั่วไป โดยแบ่งช่วงเวลาในการอ่านเป็น 2 ช่วง คือ ช่วงเวลาเช้าและช่วงเวลาบ่าย ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 256 คน ได้รับการสุ่มเข้ากลุ่มทดลองจำนวน 8 กลุ่ม ๆ ละ 32 คน โดยวัดความเข้าใจในการอ่าน ผลจากการทดลองพบว่า กลุ่มนักเรียนที่ใช้กลวิธีการอ่านแล้วเขียนซ้ำ อ่านแล้วขยายความ และอ่านแล้วจัดระเบียบข้อความ มีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มที่อ่านโดยกลวิธีการอ่านทั่วไป และนักเรียนที่อ่านเรื่องในช่วงเวลาบ่ายมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่อ่านเรื่องในช่วงเวลาเช้า

เสาวณี คลองน้อย (2530 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลของการฝึกความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกหัด กับนักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยการเขียนสรุปความ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 48 คน โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 24 คน ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มที่ฝึกโดยใช้แบบฝึกหัดกับการเขียนสรุปความ มีผลการฝึกความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันและเมื่อเปรียบเทียบระหว่างคะแนนจากการทดสอบก่อนการทดลองกับคะแนนจากการทดสอบหลังการทดลอง พบว่ามีความแตกต่างกันนั่นคือ หลังจากการฝึกแล้วนักเรียนแต่ละกลุ่มมีความเข้าใจในการอ่านเพิ่มมากขึ้น

วันเพ็ญ สุภิกิตย์ (2528 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน และเจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 5 โดยวิธีการอ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราว กับวิธีการอ่านแล้วทำแบบฝึกหัด ซึ่งได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน แต่ละกลุ่มมีนักเรียน 3 ระดับความสามารถ คือ สูง กลาง และต่ำ จากผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกัน โดยนักเรียนที่อ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราวมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่อ่านแล้วทำแบบฝึกหัด

ACC. No 096311
DATE RECEIVED 2 ส.ค. 2538
CALL No. 372.4 ส 87ข

ไวน์สไตน์ และไมเออร์ (Weinstein and Mayer, 1983) ได้ศึกษาผลของกลวิธีเรียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน 3 วิธี คือ กลวิธีการทบทวนโดยการเขียนซ้ำและการขีดเส้นใต้ กลวิธีการขยายความโดยการย่อความหรือการถ่ายทอดความรู้ กลวิธีการจัดระเบียบข้อความโดยการร่างโครงเรื่อง จากการทดสอบวัดความเข้าใจพบว่า กลวิธีเรียนทั้ง 3 วิธีดังกล่าวส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านไม่แตกต่างกัน

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการขีดเส้นใต้

ศิริลักษณ์ สินพัฒนานุกูล (2530 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องที่ใช้เครื่องชี้นำต่างรูปแบบ ซึ่งได้แก่ เครื่องชี้นำแบบขีดเส้นใต้แบบตีกรอบ และแบบพิมพ์สีพื้น โดยทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน และให้กลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มอ่านเนื้อเรื่องที่ใช้เครื่องชี้นำต่าง ๆ กัน 3 รูปแบบ ดังกล่าว ผลจากการศึกษาพบว่า เนื้อเรื่องที่ใช้เครื่องชี้นำทั้ง 3 รูปแบบ ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนไม่แตกต่างกัน

แบล็นชาร์ด และไมเคลสัน (Blanchard and Mikhleson, 1987 : 197-200) ได้ศึกษาผลของการใช้กลวิธีเรียนด้วยวิธีการอ่านแล้วขีดเส้นใต้ข้อความที่มีต่อการจำและความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษา จำนวน 84 คน โดยการอ่านจากจอรับภาพของเครื่องคอมพิวเตอร์ ซึ่งแบ่งระยะเวลาในการอ่านเป็น 2 ระยะ คือระยะเวลาในการอ่าน 30 นาทีหรือน้อยกว่า และระยะเวลามากกว่า 30 นาที และได้แบ่งระดับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ ระดับสูง ปานกลาง และต่ำ ในการทดลองนั้น ได้ให้ผู้รับการทดลองอ่านข้อความจากจอรับภาพของเครื่องคอมพิวเตอร์ที่ผู้รับการทดลองสามารถควบคุมให้ข้อความเลื่อนขึ้นลงได้ และสามารถขีดเส้นใต้ประโยคที่สำคัญ ๆ ได้ แต่ไม่เกิน 24 ประโยค หลังจากนั้น 7 สัปดาห์ผู้รับการทดลองก็กลับมาทบทวนเรื่องที่ได้ขีดเส้นใต้เอาไว้อีกครั้งหนึ่ง จึงทำการทดสอบวัดความจำและความเข้าใจ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่ใช้เวลาเรียนมากได้คะแนนไม่แตกต่างจากกลุ่มที่ใช้เวลาเรียนน้อยกว่า และกลวิธีเรียนด้วยการอ่านแล้วขีดเส้นใต้ช่วยให้ระลึกเรื่องราวที่เรียนได้มาก และสำหรับนักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ มีคะแนนในการอ่านแตกต่างกัน

ดราไฮม (Draheim, 1986 : 2-6) ได้ศึกษาถึงประสิทธิภาพของการใช้กิจกรรมชี้แนะการอ่าน การใช้แผนภาพสรุปความคิดรวบยอด การใช้กิจกรรมชี้แนะการอ่านร่วมกับการใช้แผนภาพสรุปความคิดรวบยอด และการอ่านแล้วขีดเส้นใต้ข้อความสำคัญ ซึ่งทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 48 คน เข้ารับการทดลองตามเงื่อนไขทั้ง 4 เงื่อนไข และยังได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นกลุ่มที่มีความถนัดสูง และกลุ่มที่มีความถนัดต่ำ โดยใช้แบบทดสอบวัดความถนัดมาตรฐาน ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีความถนัดต่ำ ใช้กิจกรรมชี้แนะการอ่านร่วมกับการใช้แผนภาพสรุปความคิดรวบยอด และการอ่านแล้วขีดเส้นใต้จะระลึกใจความสำคัญได้มากกว่ากลุ่มที่ใช้กิจกรรมชี้แนะเพียงอย่างเดียว สำหรับกลุ่มที่มีความถนัดสูงไม่มีความแตกต่างกันในการระลึกโดยการใช้กิจกรรมทั้ง 4 วิธี

ฟาสส์ และชูเมคเคอร์ (Fass and Schumacher, 1978 : 803-807) ได้ศึกษาผลของแรงจูงใจ กิจกรรมของผู้รับการทดลอง และความน่าอ่านของบทความที่มีต่อการจำเรื่องราวของนักศึกษา จำนวน 160 คน กลุ่มละ 20 คน ซึ่งได้แบ่งกลุ่มผู้รับการทดลองที่ได้รับบทความที่น่าอ่าน และไม่น่าอ่าน อ่านแล้วขีดเส้นใต้ และไม่ขีดเส้นใต้ข้อความ และแบ่งกลุ่มที่มีแรงจูงใจสูงและแรงจูงใจต่ำ ด้วยการจ่ายเงินและไม่จ่ายเงิน ผลการศึกษาที่เกี่ยวกับการขีดเส้นใต้พบว่า การขีดเส้นใต้ข้อความสำคัญส่งผลต่อการจำเรื่องราวที่อ่านเฉพาะกลุ่มที่มีแรงจูงใจสูงเท่านั้นและการอ่านแล้วขีดเส้นใต้มีผลต่อการจำข้อความที่น่าอ่าน

ริชาร์ด และออกัส (Richards and August, 195 : 860-865) ได้ศึกษาถึงกลวิธีในการขีดเส้นใต้ โดยให้ผู้รับการทดลองอ่านเนื้อเรื่องที่มีความยาว 80 ประโยค ซึ่งเป็นเนื้อเรื่องเกี่ยวกับวิวัฒนาการของสมอง โดยได้แบ่งผู้รับการทดลองออกเป็น 6 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 อ่านแล้วขีดเส้นใต้ประโยคที่มีความสำคัญมากที่สุด
กลุ่มที่ 2 อ่านแล้วขีดเส้นใต้ประโยคที่มีความสำคัญน้อยที่สุด
กลุ่มที่ 3 อ่านแล้วขีดเส้นใต้ประโยคใดก็ได้
กลุ่มที่ 4 อ่านเนื้อเรื่องที่ผู้ทดลองได้ขีดเส้นใต้ประโยคที่มีความสำคัญมากที่สุด
กลุ่มที่ 5 อ่านเนื้อเรื่องที่ผู้ทดลองได้ขีดเส้นใต้ประโยคที่มีความสำคัญน้อยที่สุด
กลุ่มที่ 6 อ่านโดยไม่ขีดเส้นใต้

ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มที่ 3 คือ กลุ่มที่อ่านแล้วขีดเส้นใต้ประโยคใดก็ได้ สามารถจดจำเนื้อเรื่องได้ดีกว่ากลุ่มอื่น ๆ ส่วนกลุ่มที่ 4 และ 5 ไม่สามารถจดจำรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่อ่านได้เลย

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับช่วงเวลาในการอ่าน

องค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่มีผลต่อการเรียนรู้ คือ ช่วงเวลาในการอ่าน เช่น เช้า สาย และบ่าย ซึ่งความสามารถในการจำจากเรื่องที่อ่านจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบทั้งทางสรีระ และทางจิตวิทยา ในด้านสรีระนั้นมีข้อค้นพบว่าการจำมีความสัมพันธ์กับระดับการตื่นตัวของพลาสมาฮอร์โมน (Plasmahormone) คือ ถ้าระดับการตื่นตัวของพลาสมาฮอร์โมนสูง ความสามารถในการจำก็จะสูง และถ้าระดับการตื่นตัวของพลาสมาฮอร์โมนต่ำ ความสามารถในการจำก็จะต่ำ และนอกจากนี้แล้วยังพบว่าการตื่นตัวของพลาสมาฮอร์โมนจะอยู่ในระดับต่ำในช่วงเช้าและจะมีระดับสูงสุดในช่วงบ่าย ในด้านจิตวิทยานั้นการจำระยะยาวในช่วงบ่ายจะดีกว่าในช่วงเช้า โดยเฉพาะในเรื่องของความเข้าใจในการอ่าน ทั้งนี้ก็เพราะว่าความเข้าใจในการอ่านในช่วงบ่ายนั้น เนื้อหาที่อ่านจะมีความสัมพันธ์กับพื้นฐานความรู้ หรือประสบการณ์ในตอนเช้า ซึ่งจะส่งผลให้มีความเข้าใจในเรื่องนั้นได้ดีขึ้น (Mackenberg and Others, 1974, Pearson and Johnson, 1978 อ้างถึงใน ประสาท อิศรปรีดา, 2531 : 1-15)

เพ็ญศรี ทองเพชร (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของกลวิธีการอ่านและช่วงเวลาในการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการศึกษาได้แบ่งช่วงเวลาในการอ่านเป็น 2 ช่วง คือ ช่วงเวลาเช้า และช่วงเวลาบ่าย โดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 วิธี ผลจากการศึกษาที่เกี่ยวกับช่วงเวลาในการอ่านพบว่านักเรียนที่อ่านในช่วงเวลาบ่ายมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่อ่านในช่วงเวลาเช้า

เดวิส (Davis, 1987 : 138-140) ได้ศึกษาผลของช่วงเวลาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนเกรด 1 จำนวน 100 คน ซึ่งได้แบ่งนักเรียนออกเป็น 4 กลุ่ม ๆ ละ 25 คน โดยสองกลุ่มแรกเป็นนักเรียนที่เรียนเก่ง และสองกลุ่มหลังเป็น

นักเรียนที่เรียนอ่อน และทั้งกลุ่มที่เรียนเก่งและอ่อนถูกกำหนดให้อ่านในช่วงเช้าและช่วงบ่าย ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่เรียนในช่วงเช้าและช่วงบ่าย มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน โดยกลุ่มที่อ่านในช่วงบ่ายมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มที่อ่านในช่วงเช้า

มอร์ตัน และเคิร์ชเนอร์ (Morton and Kershner, 1985 : 26-34) ได้ศึกษาถึงผลของช่วงเวลาที่มีต่อการจำศัพท์และความสามารถในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับคำที่มีความหมายต่างกันโดยมีกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 36 คน ซึ่งแบ่งเป็นเด็กปกติ เด็กที่มีปัญหาทางการเรียน และเด็กที่เรียนช้า โดยจัดให้เรียนในช่วงเช้าและช่วงบ่าย ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม จะจำคำที่มีความหมายตื้น ๆ และสามารถแก้ปัญหาเกี่ยวกับความหมายของคำได้ดีในช่วงบ่าย แต่ผลของการจำคำและการแก้ปัญหาเกี่ยวกับความหมายของคำที่มีความหมายลึกซึ้งมีคะแนนไม่แตกต่างกันทั้งช่วงเช้าและช่วงบ่าย

ทิลลี และวอร์เร็น (Tilley and Warren, 1983 : 718-723) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างของช่วงเวลาที่มีต่อการจำ โดยได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ และจัดให้แต่ละกลุ่มเรียนในช่วงเช้า บ่าย และค่ำ ผลจากการศึกษาพบว่า กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำมีความสามารถในการจำสูงในช่วงเช้า และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลางไม่มีความแตกต่างกันไม่ว่าจะเรียนในช่วงเวลาใด

แกรเบอร์ (Graeber, 1982 : 35-37) ได้ศึกษาในเรื่อง "When to Teach What to Whom" ผลจากการศึกษาพบว่า ช่วงเวลาจะสามารถส่งผลต่อการเข้ารหัส การเก็บรหัส และการถอดรหัสเกี่ยวกับข้อมูลต่าง ๆ ของมนุษย์ ซึ่งนักเรียนอาจจะเรียนได้ดี หากมีการจัดช่วงเวลาเรียนให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล วิชาที่ต้องอาศัยการท่องจำอาจจะเรียนได้ดีในช่วงเวลาเช้า และสำหรับวิชาที่ต้องอาศัยความเข้าใจหรือเป็นวิชาเกี่ยวกับภาษาอาจจะเรียนได้ดีในช่วงเวลาบ่าย จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นได้เน้นถึงความสำคัญของช่วงเวลาในการอ่าน ซึ่งมีผลต่อการจำและความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งถ้าได้จัดให้เหมาะสมก็อาจจะส่งผลให้ผู้อ่านเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อศึกษาผลของการอ่านซ้ำต่างรูปแบบ และช่วงเวลาในการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ตลอดจนศึกษากิริยาร่วมของตัวแปรทั้งสอง

2. วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนโดยใช้วิธีการอ่านซ้ำต่างรูปแบบ ได้แก่ การอ่านซ้ำแล้วจดบันทึก การอ่านซ้ำแล้วเขียนสรุป การอ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านซ้ำตามปกติ

2.2 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่ใช้ช่วงเวลาในการอ่านต่างกัน ได้แก่ ช่วงเวลาเช้า และช่วงเวลาบ่าย

2.3 เพื่อศึกษากิริยาร่วมระหว่างวิธีการอ่านซ้ำต่างรูปแบบ กับช่วงเวลาในการอ่าน

สมมติฐานของการวิจัย

1. ถ้านักเรียนอ่านโดยใช้วิธีการอ่านซ้ำต่างรูปแบบ คือการอ่านซ้ำแล้วจดบันทึก การอ่านซ้ำแล้วเขียนสรุป การอ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านซ้ำตามปกติ แล้วนักเรียนจะมีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน

2. ถ้านักเรียนอ่านโดยใช้ช่วงเวลาในการอ่านต่างกันคือ ช่วงเวลาเช้า และช่วงเวลาบ่ายแล้วนักเรียนจะมีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน

3. ถ้านักเรียนอ่านโดยใช้วิธีการอ่านซ้ำต่างรูปแบบในช่วงเวลาที่ต่างกัน จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

1. ด้านความรู้

1.1 ทำให้ทราบว่าการใช้วิธีการอ่านช้าต่างรูปแบบ คือ อ่านช้าแล้วจดบันทึก อ่านช้าแล้วเขียนสรุป อ่านช้าแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านช้าตามปกติ วิธีการอ่านช้าแบบใดที่จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านดีกว่ากัน

1.2 ทำให้ทราบว่าการใช้วิธีการอ่านช้ารูปแบบเดียวกันในช่วงเวลาการอ่านต่างกัน ช่วงเวลาใดจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านดีกว่ากัน

1.3 ทำให้ทราบว่าการใช้วิธีการอ่านช้าต่างรูปแบบในช่วงเวลาเดียวกัน วิธีการอ่านช้าแบบใดที่จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านดีกว่ากัน

1.4 ทำให้ทราบว่าวิธีการอ่านช้ารูปแบบใดเหมาะสมกับช่วงเวลาใด

1.5 ทำให้ทราบว่าช่วงเวลาใดจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านดีกว่ากัน

2. ด้านการนำไปใช้

2.1 เป็นแนวทางให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องได้เลือกใช้วิธีการอ่านช้าที่เหมาะสมในการสอนอ่านให้แก่นักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

2.2 เป็นแนวทางให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องในการจัดตารางสอน ให้เหมาะสมกับช่วงเวลาในแต่ละวัน เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

2.3 เป็นข้อมูลในการปรับปรุงประสิทธิภาพในการอ่านของนักเรียน

2.4 เป็นแนวทางให้ครูได้แนะนำนักเรียนให้ใช้วิธีการอ่านช้าและใช้ช่วงเวลาที่เหมาะสมในการอ่าน เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

2.5 เป็นแนวทางในการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมสำหรับผู้ที่สนใจต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2537 ในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอบาเจาะ จังหวัดนราธิวาส จำนวน 826 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 การศึกษา 2537 จากโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอบาเจาะ จังหวัดนราธิวาส จำนวน 256 คน

3. เนื้อเรื่องที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อเรื่องที่ใช้ในการทดลองเป็นเนื้อเรื่องที่กลุ่มตัวอย่างไม่เคยศึกษามาก่อน โดยมีลักษณะเนื้อหาสอดคล้องกับหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) ในกลุ่มทักษะภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

4. การวัดความเข้าใจในการอ่าน

การวัดความเข้าใจในการอ่านผู้วิจัยจำกัดขอบเขตเฉพาะระดับความเข้าใจตามตัวอักษร และระดับความเข้าใจขั้นสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็นตามแนวคิดของแบร์เร็ต โดยผู้วิจัยสร้างแบบทดสอบเป็นแบบปรนัยชนิด 4 ตัวเลือก

5. ตัวแปรที่ศึกษา

5.1 ตัวแปรอิสระ มี 2 ตัวแปร คือ

5.1.1 การอ่านซ้ำ แปรค่าออกเป็น 4 ระดับ คือ

5.1.1.1 การอ่านซ้ำแล้วจดบันทึก

5.1.1.2 การอ่านซ้ำแล้วเขียนสรุป

5.1.1.3 การอ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้

5.1.1.4 การอ่านซ้ำตามปกติ

5.1.2 ช่วงเวลาในการอ่าน แปรค่าออกเป็น 2 ระดับ คือ

5.1.2.1 ช่วงเวลาเช้า (09.00 น. ถึง 11.00 น.)

5.1.2.2 ช่วงเวลาบ่าย (13.00 น. ถึง 15.00 น.)

5.2 ตัวแปรตามมี 1 ตัวแปร คือ ความเข้าใจในการอ่าน

นิยามศัพท์เฉพาะ

นิยามศัพท์เฉพาะของการวิจัยในครั้งนี้ มีดังต่อไปนี้

1. การอ่านซ้ำ หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องจนจบตลอดทั้งเรื่องแล้วอ่านซ้ำเรื่องเดิมอีกครั้งหนึ่งเป็นครั้งที่ 2 ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการอ่านซ้ำ 4 วิธี คือ การอ่านซ้ำแล้วจดบันทึก การอ่านซ้ำแล้วเขียน การอ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้ การอ่านซ้ำตามปกติ

2. การอ่านซ้ำแล้วจดบันทึก หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องจนจบตลอดทั้งเรื่อง แล้วอ่านซ้ำเรื่องเดิมอีกครั้งหนึ่งเป็นครั้งที่ 2 พร้อมทั้งพิจารณาดูว่ามีคำหรือข้อความตอนใดที่เห็นว่ามีความสำคัญแล้วจดบันทึกคำหรือข้อความนั้น ๆ ไว้

3. การอ่านซ้ำแล้วเขียนสรุป หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องจนจบตลอดทั้งเรื่องแล้วอ่านซ้ำเรื่องเดิมอีกครั้งหนึ่งเป็นครั้งที่ 2 แล้วเขียนสรุปเรื่องที่อ่านอย่างสั้น ๆ พอให้ทราบว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร ตามความเข้าใจของนักเรียนเอง

4. การอ่านซ้ำแล้วขีดเส้นใต้ หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องจนจบตลอดทั้งเรื่อง แล้วอ่านซ้ำเรื่องเดิมอีกครั้งหนึ่งเป็นครั้งที่ 2 พร้อมทั้งพิจารณาดูว่ามีคำหรือข้อความตอนใดที่เห็นว่ามีความสำคัญแล้วขีดเส้นใต้คำหรือข้อความนั้นไว้

5. การอ่านซ้ำตามปกติ หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องจนจบตลอดทั้งเรื่อง แล้วอ่านซ้ำเรื่องเดิมอีกครั้งหนึ่งเป็นครั้งที่ 2 โดยไม่มีกิจกรรมอื่น ๆ ประกอบ

6. ช่วงเวลาในการอ่าน หมายถึง ช่วงเวลาที่ให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง โดยกำหนดช่วงเวลาเช้า คือ เวลา 09.00 น. ถึง 11.00 น. และช่วงเวลาบ่าย คือเวลา 13.00 น. ถึง 15.00 น.

7. ความเข้าใจในการอ่าน หมายถึง ความเข้าใจตามตัวอักษรที่เรียบเรียงเป็นเนื้อเรื่องและความเข้าใจในการสรุปความหรือลงความเห็น ซึ่งพิจารณาได้จากคะแนนของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

8. นักเรียน หมายถึง นักเรียนไทยมุสลิมที่กำลังเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ของโรงเรียนประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนราธิวาส

9. นักเรียนไทยมุสลิม หมายถึง นักเรียนไทยมุสลิมที่นับถือศาสนาอิสลามซึ่งพูดภาษามลายูถิ่นในชีวิตประจำวัน และพูดภาษาไทยเฉพาะในห้องเรียน