

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาของปัญหาและปัญหา

ปัจจุบันนี้ภาษาอังกฤษนับเป็นภาษาต่างประเทศที่สำคัญภาษาหนึ่ง ดังคำกล่าวของ เฟรนช์ (French, 1972 : 9) ที่ว่า เนื่องจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากล และมีประชากรของโลกจำนวนหลายร้อยล้านคนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ฉะนั้น การให้นักเรียนเรียนรู้ภาษาอังกฤษก็เพื่อให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการติดต่อสื่อสารให้เข้าใจกันได้ ซึ่งสอดคล้องกับ โลเวนเบิร์ก (Lowenberg, 1982 : 13) ที่กล่าวว่า ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ได้รับความนิยมมากที่สุด นอกจากนั้นยังเป็นภาษาที่มีบทบาทสำคัญในการสื่อและถ่ายทอดความหมายระหว่างบุคคลผู้ใช้ภาษาเดียวกัน และบุคคลผู้ใช้ภาษาต่างกัน (Quirk, 1983 : 3) ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลที่ใช้ติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศ ทั้งในด้านเศรษฐกิจ การเมือง การทหาร วัฒนธรรม และวิทยาการใหม่ ๆ และในปัจจุบันนี้ภาษาอังกฤษได้ทวีความสำคัญมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากความเจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วของการสื่อสารคมนาคม ทำให้คนไทยจำเป็นต้องเรียนรู้และใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้น (วัลลภ กันทรัพย์, 2533 : 7) จนดูเหมือนภาษาอังกฤษได้กลายเป็นภาษากลางไปแล้ว (อ.สายสุวรรณ (นามแฝง), 2533 : 28) ยิ่งไปกว่านั้นภาษาอังกฤษยังเป็นภาษาที่จำเป็นต่อการศึกษาเล่าเรียน ทั้งนี้เพราะหนังสือ ตำราเรียน เอกสาร และงานวิจัยที่มีคุณค่าส่วนใหญ่จะเป็นภาษาอังกฤษทั้งสิ้น ด้วยเหตุนี้จึงมีผู้ชวนขวยหาความรู้ภาษาอังกฤษเพิ่มเติมอยู่เสมอ เพราะบุคคลเหล่านี้จะต้องมีความรู้ภาษาอังกฤษดีพอจึงจะสามารถอ่านตำราเรียนที่เป็นภาษาอังกฤษได้เข้าใจ อาจกล่าวได้ว่ามีความจำเป็นที่จะต้องมีความรู้ ความสามารถทางด้านภาษาอังกฤษ รัฐบาลมองเห็นความสำคัญของภาษาอังกฤษ จึงได้จัดให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษขึ้นทั้งในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา (รสสุคนธ์ พหลเทพ, 2532 : 12)

✓ กระทรวงศึกษาธิการได้วางหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2524 กำหนดให้นักเรียนเรียนภาษาอังกฤษอย่างน้อยภาคเรียนละ 2 รายวิชา คือ ภาษาอังกฤษหลักสัปดาห์ละ 4 คาบเรียน และการอ่านสัปดาห์ละ 2 คาบเรียน ได้กำหนดสาระสำคัญเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษว่า ให้มีการพัฒนาด้านความรู้สึกและความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารอย่างถูกต้องและเหมาะสม มีทักษะในการฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยเฉพาะทักษะการอ่านนั้นเน้นให้ผู้เรียนสามารถค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมได้ เพื่อพัฒนาความรู้สึกนึกคิดของตนเอง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2523 : 48) แสดงว่าทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ควรได้รับการฝึกฝน โดยเฉพาะอย่างยิ่งระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

จากรายงานผลการประเมินคุณภาพการศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา สังกัดสำนักงานศึกษาธิการเขต เขตการศึกษา 4 ปีการศึกษา 2531 ในวิชาภาษาอังกฤษพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษโดยส่วนรวมอยู่ในระดับต่ำ (สำนักงานศึกษาธิการเขต เขตการศึกษา 4, 2533 : 35) นอกจากนี้ในรายงานการประเมินคุณภาพดังกล่าวยังได้แบ่งการรายงานผลการศึกษา โดยแสดงคะแนนเฉลี่ยสมรรถภาพด้านความสามารถในการอ่านของโรงเรียนในเขตการศึกษา 4 ออกเป็นจังหวัดต่าง ๆ 5 จังหวัด คือของจังหวัดภูเก็ต พังงา กระบี่ ตรัง และระนอง ปรากฏว่าจังหวัดพังงาเป็นจังหวัดหนึ่งที่มีนักเรียนมีผลความก้าวหน้าในด้านการอ่านภาษาอังกฤษไม่เป็นที่น่าพอใจโดยมีคะแนนเฉลี่ย 22.34 จากคะแนนเต็ม 50 คะแนน แสดงว่าจังหวัดพังงาเป็นจังหวัดหนึ่งที่มีนักเรียนมีปัญหาในเรื่องของความสามารถในด้านการอ่านภาษาอังกฤษด้วยสาเหตุดังกล่าวจึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาหาวิธีการปรับปรุงประสิทธิภาพการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนในจังหวัดพังงาให้ดียิ่งขึ้น

✓ ในการเรียนภาษาอังกฤษนั้นผู้สอนจะต้องสอนให้ผู้เรียนเกิดทักษะทั้งสี่คือการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนให้ครบทุกทักษะ และเนื่องจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จะสังเกตพบว่าโอกาสที่จะใช้ทักษะทั้งสี่ในชีวิตประจำวันนั้นจึงไม่เท่าเทียมกัน ดังนั้นในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและถูกใช้มากที่สุด และควรเป็นทักษะที่ได้รับการฝึกฝนเป็นพิเศษ (รสสุคนธ์ พหลเทพ, 2532 : 13)

เนื่องจากการอ่านจะเป็นรากฐานของการเรียนรู้ในระดับสูงต่อไป ดังนั้นผู้ที่อ่านได้ดีจึงไม่ใช่แต่เพียงจะสามารถอ่านออกเสียงได้ถูกต้องหรืออ่านได้เร็วเท่านั้นแต่จะต้องประกอบด้วยความเข้าใจในเนื้อหาของสิ่งที่อ่าน (Gurrey, 1970 : 85) การอ่านเป็นกระบวนการสื่อความคิดจากผู้เขียนไปสู่ผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องถอดความ แปลความ จากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ออกมาให้ได้ความชัดเจนซึ่งก็คือความเข้าใจ ความหมายจากสิ่งที่อ่าน (Nuttal, 1985 : 1) ความเข้าใจข้อความที่อ่าน มีความสำคัญต่อการอ่านทุกชนิด ในการอ่านควรมุ่งเน้นให้นักเรียนค้นหาเนื้อหาหรือความหมายของข้อความที่อ่านไม่ใช่อ่านเพื่อเรียนรู้ตัวภาษาที่ใช้ในการเขียน (Johnson and Morrow, 1981 : 9) การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการอ่านค้นคว้าหาความรู้ ความเข้าใจเรื่องที่อ่าน จับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน และสามารถนำมาสรุปเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนกับการอ่านได้ (จรัสรัตน์ สาครินทร์ และคณะ, 2534 : 65) ซึ่งสอดคล้องกับ ทิงเกอร์ และ แม็คคัลลัฟ (Tinker and McCullough, 1968 : 4) และรีฟเวอร์ส (Rivers, 1972 : 45) ที่กล่าวสอดคล้องกันว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นจุดหมายปลายทางของการอ่านทุกชนิดเพียงมีความเข้าใจที่แจ่มแจ้งแต่อย่างเดียวยังเพียงพอแก่การรวบรวมความคิดในสิ่งที่เราอ่านได้ นอกจากนั้น มิลเลอร์ (Miller, 1973 : 173) ยังได้กล่าวเน้นอีกว่า การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจไม่ใช่การอ่านที่แท้จริง ดังนั้นความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นลักษณะที่สำคัญที่สุดในกระบวนการอ่าน

✓ ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบันนี้ปรากฏว่า คุณภาพของการเรียนการสอนไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร เนื่องมาจากปัญหาหลายด้าน เช่น นักเรียนมากขึ้น ครูขาดความรู้ความชำนาญในการสอนภาษาอังกฤษ และโดยเฉพาะนักเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาที่สำคัญคือ ปัญหาในการอ่าน กล่าวคือ นักเรียนขาดความเข้าใจเรื่องที่อ่านจับใจความสำคัญของเนื้อเรื่องไม่ได้ จดจำสิ่งที่เรียนหรืออ่านไปแล้วไม่ได้ โดยเฉพาะปัญหาในเรื่องการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ซึ่งเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกประเภท (Gray, 1984 : 35) การเข้าใจความหมายของศัพท์ เป็นรากฐานที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่าน เมื่อนักเรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์เหล่านั้นชัดเจนและกว้างขวางพอแล้วย่อมทำให้นักเรียนเกิดความคิดที่จะนำมาใช้ในการอ่านทำให้เข้าใจประโยค ตอน หรือบทที่อ่านได้ดี จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าความสำเร็จ

ในการเรียนของนักเรียนส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับความสามารถในการอ่าน ด้วยสาเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะปรับปรุงคุณภาพการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น

ในการสอนให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านนั้น แซมมวล (Samuels, 1983 : 264) เพียร์สัน และจอห์นสัน (Pearson and Johnson, 1978 : 10) กล่าวสอดคล้องกันว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนมี 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่อยู่ภายในตัวผู้อ่าน ได้แก่ สติปัญญา ความไวต่อการถอดรหัส ความรู้เดิม ความสนใจ แรงจูงใจ และความสามารถในการอ่าน และอีกองค์ประกอบหนึ่งเป็นองค์ประกอบที่อยู่นอกตัวผู้อ่าน ได้แก่ คุณภาพการสอน ความยากง่าย และคุณลักษณะของเนื้อหาที่อ่าน ความชัดเจนของการจัดระเบียบโครงเรื่อง เป็นต้น ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาการจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่าน

วิธีเสนอให้เรียนเป็นวิธีการนำเสนอให้นักเรียนอ่านเรื่อง ซึ่งผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาในลักษณะเป็นแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่าน (Graphic Organizer) ซึ่งเป็นแผนภูมิที่จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในการอ่านเรื่องดียิ่งขึ้น (Rubin, 1983 : 54-55) โรบินสัน (Robinson, 1961 : 132) กล่าวว่า การที่ผู้อ่านได้ทราบเนื้อเรื่องอย่างกว้าง ๆ ก่อนการอ่านเนื้อเรื่อง จะทำให้ทราบว่าอะไรกำลังจะเกิดขึ้น และจะช่วยให้ผู้อ่านสามารถเดาความหมายของคำแปลก ๆ ใหม่ ๆ จากเนื้อเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้นอีกด้วย นอกจากนี้การจัดสิ่งช่วยความคิดรวบยอด (Organizers) จะช่วยเตรียมโครงสร้างของระบบความคิดให้ผู้อ่าน ช่วยเสริมความเข้าใจ เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ความคงทนในการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ (เอื้อมพร จตุรธารง, 2521 : 10) จะทำให้ผู้อ่านมองเห็นขอบข่ายของเนื้อหาอย่างกว้าง ๆ ช่วยรวมเนื้อหาในเรื่องที่จะอ่านและความคิดรวบยอดที่สัมพันธ์กับเนื้อเรื่องนั้นที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างของระบบความคิดเดิมให้เข้าด้วยกัน นอกจากนี้ พริดดี (Priddy, 1990 : 2442-A) ยังได้กล่าวสนับสนุนอีกว่า การจัดสิ่งช่วยความคิดรวบยอดทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านดียิ่งขึ้น การจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเนื้อเรื่องยังทำหน้าที่เป็นบทสรุปสั้น ๆ ของเนื้อเรื่องที่มีรายละเอียดปลีกย่อยมากอีกด้วย ซึ่งอาจจัดในรูปของบทย่อ โครงเรื่อง คำถาม รูปภาพ หรือในลักษณะอื่น ๆ (เอื้อมพร จตุรธารง, 2521 : 10) แต่ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้โครงเรื่องเป็นสิ่งที่ช่วยจัดความคิดรวบยอดของ

ผู้อ่าน มีผู้ให้คำอธิบายเกี่ยวกับความหมายของโครงเรื่องไว้หลายคน ดังนี้ วิทยา ตีทอง (2532 : 30) กล่าวว่า โครงเรื่องเป็นข้อความที่เป็นสาระสำคัญและสาระย่อยของเรื่อง แต่ละเรื่องอาจเป็นข้อความเดิมที่มีอยู่ในเนื้อเรื่อง หรือเป็นข้อความที่เขียนใหม่ก็ได้ แต่อยู่ในขอบข่ายของสาระเนื้อเรื่อง โดยเขียนข้อความที่เป็นสาระสำคัญก่อน แล้วตามด้วยข้อความที่เป็นสาระย่อยสนับสนุนสาระสำคัญนั้น ตามขอบข่ายของเนื้อหาโครงเรื่อง ช่วยในการสรุปย่อ และบอกขอบข่ายของเรื่องที่อ่านช่วยให้เห็นโครงสร้างของสิ่งที่อ่าน และทำหน้าที่เป็นตัวรวบรวมข้อมูลของเรื่องนั้น (Lawton, 1977 : 27)

การเสนอโครงเรื่องหรือการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่านเรื่องจะมีผลทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ (เจียมจิต ห้าวหาญ, 2522 : 37-65 ; สุภาพ เพ็ชรกอ, 2533 ; Ausubel and Fitzgerald, 1962 : 243-249 ; Proger and others, 1970 : 28-33 ; Alverman, 1981 : 3963-A ; Holly and others, 1981 : 227-236 ; Huard, 1983 : 447-A ; Marcia, 1990 : 3908-A) จากผลการวิจัยที่กล่าวมาสนับสนุนว่า การเสนอโครงเรื่อง หรือการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่านเรื่องมีผลทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น แต่การเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่านเรื่องนั้นยังมีปัญหาขัดแย้งกันอยู่ในเรื่องของการเสนอก่อนและการเสนอหลังการอ่านเรื่อง เพราะผลจากการวิจัยส่วนหนึ่งสนับสนุนว่า การเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง และการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านเรื่องแตกต่างกัน อีกส่วนหนึ่งสนับสนุนว่าการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านและหลังการอ่านเรื่อง ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านเรื่องไม่แตกต่างกัน จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาว่า วิธีเสนอให้เรียนวิธีใดที่จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษได้มากกว่ากัน

วิธีเรียนที่มีกิจกรรมประกอบการอ่าน ช่วยให้จำเรื่องราวที่เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิธีเรียนที่ช่วยให้จำเรื่องราวมีหลายวิธี เทคนิคในการเรียน หรือการแก้ปัญหาในการเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ และจำเรื่องราวที่เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นนั้น เรียกว่า กลวิธีเรียน (Study Strategies) เป็นกิจกรรมที่

ผู้เรียนใช้เพื่อช่วยให้สามารถจำเรื่องราวที่เรียนได้มากยิ่งขึ้น ดีส และ ฮัลส์ (Deese and Hulse, 1967 : 299-303) เรียกกลวิธีเรียนว่า ความตั้งใจในการเรียน

กลวิธีเรียนเป็นกิจกรรมประกอบการอ่านที่ช่วยให้ผู้เรียนจำเรื่องราวที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น กลวิธีเรียนมีอยู่หลายวิธี เช่น การอ่านแล้วตั้งคำถาม การอ่านแล้วขีดเส้นใต้ การอ่านแล้วอภิปรายเรื่องที่อ่าน การอ่านประกอบจินตภาพ การอ่านโดยมีจุดประสงค์ การอ่านซ้ำ การอ่านแล้วจดบันทึก เป็นต้น (ธีรพจน์ แสงแก้ว, 2531 : 83) การอ่านประกอบจินตภาพและการอ่านแล้วจดบันทึก เป็นกลวิธีเรียนที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถจำเรื่องราวที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น แต่กลวิธีเรียนทั้งสองวิธีดังกล่าว ยังไม่สามารถสรุปได้ว่า กลวิธีเรียนใดจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้มากกว่ากัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่า กลวิธีเรียนใดจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้มากกว่ากัน จึงจัดให้กลวิธีเรียนเป็นตัวแปรหนึ่งในการวิจัยครั้งนี้

การสร้างจินตภาพเป็นวิธีการที่นักจิตวิทยา และนักการศึกษาสนใจ และนำมาใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ในด้านเนื้อหา และความจำ เกรก (Gregg, 1975 : 47-58) ได้ให้คำจำกัดความว่า จินตภาพคือ การสร้างสิ่งที่เคยสัมผัสขึ้นมาอีกครั้งหนึ่งจากข้อมูลที่สะสมไว้ในความจำ แอนเดอร์สัน (Anderson, 1978 : 249-277) กล่าวว่า จินตภาพ คือ กลุ่มของกฎ หรือ ประพจน์ ที่เป็นนามธรรม เพรมมิง (Flemming, 1977 : 43-62) ยังได้กล่าวอีกว่าการสร้างจินตภาพ เป็นการสร้างภาพในใจโดยอาศัยประสบการณ์ที่ได้รับรู้มาก่อนแล้ว

การสร้างจินตภาพเป็นวิธีการที่นำมาช่วยในการจำ ได้มีนักจิตวิทยาหลายคนพยายามทดสอบว่า การสร้างจินตภาพในเด็กที่มีความแตกต่างกันทั้งด้านเชื้อชาติ สติปัญญา พัฒนาการ และลักษณะในการเรียนรู้ว่าจะมีผลต่อการเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้หรือไม่ ไพวิโอ (Paivio, 1969 : 241-263) เสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับการสร้างรหัสขึ้นมาจากข้อความว่า การสร้างรหัสอาจเป็นเหมือนการสร้างจินตภาพซึ่งในกรณีนี้ตัวเราจะถูกแทนโดยจินตภาพ และเก็บไว้ในความจำ คินช์ (Kintsch, 1970) กล่าวว่า ไพวิโอ เป็นบุคคลแรกที่นำเอาการสร้างจินตภาพมาใช้ในการเรียนรู้ภาษา และเป็นผู้นำคำที่กระตุ้นให้เกิดภาพมาเป็นเครื่องมือในการทดลอง โดยมีความคิดว่าคำที่กระตุ้นให้เกิดภาพ จะช่วยให้การเรียนรู้ง่ายขึ้น

เป็นที่ยอมรับตั้งแต่สมัยกรีกโบราณว่า จินตภาพมีประสิทธิภาพในการช่วย
 การจำ (Pressley, 1976 : 355 citing Yates, 1966) ขณะที่อ่านหรือฟังโดย
 มีการสร้างจินตภาพไปด้วยจะมีผลการระลึกได้ดีกว่า การไม่ใช้การสร้างจินตภาพ (Levin
 and Divine - Hawkins, 1974 : 23-30) ในเรื่องเดียวกันนี้ เอลลิส และคณะ
 (Ellis and others, 1979 : 304) ยังได้กล่าวสนับสนุนอีกว่า บุคคลแต่ละคนเมื่อ
 สัมผัสกับสิ่งเร้ามักจะสร้างจินตภาพขึ้น แต่การสร้างจินตภาพจะแตกต่างกันที่แต่ละ
 บุคคลจะสร้างจินตภาพได้เร็วหรือช้า และจินตภาพนั้นมีรายละเอียดแจ่มชัดมากน้อยแค่
 ไรน การสร้างจินตภาพของบุคคลมีผลต่อการเรียนรู้ด้วย ตามความคิดของบุคคลดังกล่าว
 สอดคล้องกับผลการวิจัยจำนวนมากที่พบว่าจินตภาพเป็นกลวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสนับ
 สนุนการเรียนรู้ และการจำ การสั่งให้สร้างจินตภาพตามความหมายของคำ ประโยค
 ช่วยให้สามารถจำคำ ประโยค ได้ดีขึ้น (อัจฉรา ตำนอุตรา, 2527 ; จิราพร
 กุศลชู, 2529 ; เรียง สุวรรณพงศ์, 2529 ; Anderson and Hidde, 1971 :
 526-530 ; Anderson and Kulhavy, 1972 : 242-243 ; Levin, 1973 :
 19-24 ; Lesgold, McCormick and Golinkoff, 1975 : 663-667 ;
 Pressley, 1976 : 355-359 ; Creamer, 1981 : 164-173 ; Desrochers,
 1982 : 641-654) จากงานวิจัยที่กล่าวมาสอดคล้องกันว่าการสร้างจินตภาพ เป็นกลวิธี
 ที่มีประสิทธิภาพในการสนับสนุนการเรียนรู้ และการจำ จากความสำคัญของการสร้าง
 จินตภาพประกอบการอ่านดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการอ่านประกอบจินตภาพมาเป็น
 ระดับหนึ่งของตัวแปรกลวิธีเรียน

กลวิธีการอ่านแล้วจดบันทึกก็เป็นระดับหนึ่งของตัวแปรกลวิธีเรียน ผู้อ่านอาจ
 จะมีกิจกรรมเกี่ยวกับการอ่าน คือ การจดบันทึกข้อมูลต่าง ๆ ไปด้วย ซึ่งการจดบันทึกนี้
 เป็นวิธีเรียนอย่างหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียน เรียนรู้เรื่องราวที่อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
 โดยจะเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตั้งใจ และเกิดแรงจูงใจในการเรียน (Hale,
 1983 : 708-714) การจดบันทึกนี้ผู้อ่านจะต้องจับใจความสำคัญ และเห็นความ
 สัมพันธ์ของส่วนต่าง ๆ ในเนื้อเรื่องนั้น และเลือกคำและประโยคได้ถูกต้องเหมาะสม
 นอกจากนี้ เวินไรท์ (Wainwright, 1972 : 36) ยังได้กล่าวสนับสนุนอีกว่า การที่
 นักเรียนจะมีความเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดีนั้นนักเรียนจะต้องสามารถจดบันทึกสรุปเรื่องราว

ต่าง ๆ ที่อ่านได้ จากความคิดของบุคคลดังกล่าวสอดคล้องกับผลการวิจัยที่พบว่า การอ่านแล้วจดบันทึกมีผลต่อการจำเรื่องราวที่อ่าน (วันเพ็ญ สุภักดิ์, 2528 ; ธีรพจน์ แสงแก้ว, 2531 ; Annis, 1981 : 179-181 ; Bretzing and Kulhavy, 1981 : 242-249 ; Leslie and Richard, 1989 : 263-264) จากความสำคัญของการอ่านแล้วจดบันทึกดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการอ่านแล้วจดบันทึกมาเป็นอีกระดับหนึ่งของตัวแปรกลวิธีเรียน

จากสภาพที่กล่าวมาข้างต้น สรุปเป็นปัญหาในการวิจัยครั้งนี้ เป็นปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาผลของวิธีเสนอให้เรียน และกลวิธีเรียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ตลอดจนศึกษากิริยาร่วม (Interaction) ของตัวแปรทั้งสองคือ ตัวแปรเกี่ยวกับวิธีเสนอให้เรียน แปรค่าออกเป็น 3 ระดับคือ วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง และวิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบตัวแปรกลวิธีเรียน แปรค่าออกเป็น 2 ระดับคือ การอ่านประกอบจินตภาพ และการอ่านแล้วจดบันทึก

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยแยกหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับวิธีเสนอให้เรียน
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีเสนอให้เรียน
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีเรียน
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีเรียน

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับวิธีเสนอให้เรียน

1.1 ความเข้าใจการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเป็นความสามารถที่จะเข้าใจ หรือใช้สติปัญญาที่จะได้มาซึ่งความหมายของสิ่งที่อ่าน (Hafner and Hayden, 1972 : 148) ความเข้าใจ

ในการอ่านประกอบด้วย การติดตามตัวหนังสือหรือสัญลักษณ์ที่เขียนขึ้น การจับความหมายได้ การซึมซาบ หรือเข้าใจความคิดที่ผู้เขียนเสนอโดยตลอด รวมทั้งกระบวนการคิดหาเหตุผล และค้นหาความหมาย (Bush and Huebner, 1970 : 97) ความเข้าใจในการอ่านถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งของการอ่าน ถ้าอ่านแล้วไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่านก็อาจกล่าวได้ว่า การอ่านที่แท้จริงยังไม่เกิดขึ้น และยังทำให้เสียเวลาไปโดยเปล่าประโยชน์อีกด้วย

บอนด์ และทิงเกอร์ (Bond and Tinkers, 1957 : 235) ได้กล่าวถึงความเข้าใจว่ามีพื้นฐานมาจากสิ่งต่อไปนี้คือ

1) ความหมายของคำ เป็นรากฐานที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่านเมื่อเด็กเข้าใจความหมายของคำศัพท์เหล่านั้นชัดเจนและกว้างขวางพอแล้ว ย่อมทำให้เด็กเกิดความคิดที่จะนำมาใช้ในการอ่าน ทำให้เข้าใจประโยค ตอน หรือบทที่อ่านได้ดี

2) หน่วยความคิด เพื่อที่จะเข้าใจประโยค เด็กจะต้องอ่านเป็นหน่วยความคิด กล่าวคือ แบ่งอ่านเป็นกลุ่มคำให้ได้ความหมายของคำต่อเนื่องกัน เป็นกลุ่ม ๆ แทนการอ่านทีละคำ ถ้าเด็กมีความสามารถในทางนี้ดี ก็จะทำอ่านข้อความนั้น ๆ ด้วยความเข้าใจ ตรงกันข้ามกับเด็กที่อ่านหนังสือทีละตัว ย่อมไม่สามารถจัดกลุ่มคำตามหน่วยความคิดได้ ทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเข้าใจความในแต่ละประโยค

3) การเข้าใจประโยค เมื่อเด็กเข้าใจคำ และรู้จักอ่านเป็นหน่วยความคิดแล้ว ต้องรู้จักนำเอาแต่ละคำหรือแต่ละส่วนมาสัมพันธ์เข้าด้วยกันจนได้ใจความเป็นประโยค

4) การเข้าใจตอน หมายถึง ความสามารถนำแต่ละประโยคในตอนนั้น ๆ มาสัมพันธ์กัน เด็กจึงจะอ่านได้เข้าใจยิ่งขึ้น

5) การเข้าใจเรื่องราวที่ยาวขึ้น เพื่อให้เข้าใจเรื่องราวหรือข้อความที่อ่าน เด็กจะต้องเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ที่มีอยู่ในตอนก่อน ๆ และข้อความในตอนต่อ ๆ มาอีกด้วย

จะเห็นได้ว่า แต่ละข้อที่กล่าวมาแล้วข้างต้น มีความสัมพันธ์กันตามลำดับ การสอนที่ดีต้องพัฒนาความสัมพันธ์ของทักษะเหล่านี้คือ การเข้าใจความหมายของคำ การรวมกลุ่มคำ หรือหน่วยความคิดหนึ่ง ๆ เข้าเป็นประโยค การนำประโยคมาสัมพันธ์

กันได้ความหมายเป็นตอน ๆ และการนำใจความของแต่ละตอนมาต่อเนื่องกันจนสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านทั้งเรื่อง

ชวาล แพร์ตกุล (2520 : 134) ได้ให้ความหมายของความเข้าใจว่าคือความสามารถในการผสมแล้วขยายความรู้ ความจำให้ไกลออกไปจากเดิมอย่างสมเหตุสมผล ความเข้าใจเป็นสมรรถภาพขั้นต้นชนิดแรกของตัวมีปัญญา เป็นความพยายามของสมองที่จะดัดแปลง ปรับปรุง หรือเสริมแต่งความรู้เดิม ให้มีรูปลักษณะใหม่ เพื่อนำไปใช้กับสถานการณ์อันใหม่ที่แปลกออกไป แต่ก็ยังมีอะไร ๆ บางอย่างคล้ายคลึงกับของเดิมอยู่บ้าง ผู้ที่จะทำเช่นนั้นได้ จะต้องมีความสมบัติ 4 ประการนี้ คือ

- 1) รู้ความหมายและรายละเอียดย่อย ๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว
- 2) รู้ความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ระหว่างชิ้นความรู้ย่อย ๆ เหล่านั้น
- 3) สามารถอธิบายสิ่งเหล่านั้นได้ด้วยภาษาของตนเอง
- 4) เมื่อพบสิ่งอื่นใดที่มีสภาพทำนองเดียวกันกับที่เคยเรียนรู้มาแล้ว ก็สามารถ

ตอบและอธิบายได้

บลูม (Bloom, 1978 : 89-90) กล่าวว่า ความเข้าใจสามารถแสดงออกด้วยพฤติกรรม 3 ประการ คือ

1) การแปลความ (Translation) หมายถึง การที่บุคคลสามารถแปลเรื่องราวหรือข้อความเดิมจากภาษาหนึ่งไปสู่อีกภาษาหนึ่งได้โดยยังคงความหมายของเรื่องราวหรือข้อความเดิมเอาไว้ได้

- 1.1) แปลจากระดับหนึ่งไปสู่ระดับหนึ่ง
- 1.2) แปลสัญลักษณ์หรือเครื่องหมาย
- 1.3) แปลถอดความจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง

2) การตีความ (Interpretation) หมายถึง การหาความสำคัญของเรื่องในแง่มุมต่าง ๆ โดยนำส่วนย่อย ๆ ของเรื่องมาสัมพันธ์กัน จนทำให้เกิดความหมายใหม่

3) การขยายความ (Extrapolation) หมายถึง การคาดการณ์ หรือการพยากรณ์เหตุการณ์ของเรื่องราวต่าง ๆ โดยอาศัยเงื่อนไขหรือความสัมพันธ์ของเหตุการณ์นั้น

เบอร์มิสเตอร์ (Burmeister, 1974 : 113-115) ได้นำเอาแนวคิดของบลูม มาดัดแปลงโดยแบ่งระดับความสามารถการอ่านเป็น 7 ระดับ คือ

1) ระดับความจำ (Memory) คือ ผู้อ่านสามารถจดจำสิ่งที่ผู้เขียนระบุไว้ เช่น ชื่อบุคคล คำจำกัดความ ข้อเท็จจริง ลำดับเหตุการณ์ และคำสิ่งที่บ่งไว้ ตลอดจนรายละเอียดในเรื่องที่อ่าน

2) ระดับแปลความหมาย (Translation) คือ ผู้อ่านสามารถแปลข้อความหรือเรื่องราวที่อ่านเป็นรูปแบบอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปอีกภาษาหนึ่ง การแปลข้อความเป็นแผนที่ หรือแผนภูมิ เป็นต้น

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

4) ระดับประยุกต์ (Application) คือ ผู้อ่านสามารถที่จะเข้าใจหลักการและประสบความสำเร็จในการประยุกต์ใช้

5) ระดับวิเคราะห์ (Analysis) คือ ผู้อ่านสามารถแยกแยะส่วนประกอบย่อย ๆ ที่มาประกอบเข้าเป็นส่วนใหญ่ เช่น การวิเคราะห์บทประพันธ์ ตรวจสอบการให้เหตุผลผิด ๆ และการลงความเห็นในสิ่งที่อ่านได้

6) ระดับสังเคราะห์ (Synthesis) คือ ผู้อ่านสามารถนำความคิดจากที่ต่าง ๆ มาเรียบเรียงใหม่

7) ระดับประเมินผล (Evaluation) คือ ผู้อ่านสามารถวางเกณฑ์และการตัดสินความคิดหรืออื่น ๆ โดยใช้มาตรฐานที่ตั้งไว้

นัททอล (Nuttal, 1982 : 29) ได้แบ่งทักษะการอ่านออกเป็น 5 ประเภทใหญ่ ๆ ดังนี้คือ

1) ทักษะที่ขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล ได้แก่ การอ่านเร็ว การเคลื่อนไหวสายตา การแบ่งกลุ่มคำ การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ เป็นต้น

2) ทักษะการใช้ประโยชน์จากข้อมูลทฤษฎี เช่น แผนภาพ ตาราง

3) ทักษะในระดับคำ เช่น การแก้ปัญหาเมื่อพบคำศัพท์และสำนวนใหม่

4) ทักษะในระดับวลี อนุประโยค และประโยค เช่น การบอกความสัมพันธ์ระหว่างอนุประโยค และประโยค รวมทั้งการตีความ

5) ทักษะในระดับบทความ เช่น การใช้ประโยชน์จากสิ่งชี้แนะต่าง ๆ ส่วนมินบี้ (Munby, 1978 : 23) ได้กล่าวถึงทักษะย่อย ๆ ที่มีความสำคัญต่อการอ่านดังนี้คือ

- 1) รู้ตัวอักษรที่ใช้ในภาษานั้น
- 2) เข้าใจความหมายและวิธีใช้ของคำศัพท์ที่ไม่เคยเห็นมาก่อน
- 3) เข้าใจความหมายที่กล่าวไว้อย่างชัดเจน
- 4) เข้าใจความหมายที่ข้อความไม่ได้กล่าวไว้อย่างชัดเจน
- 5) เข้าใจแนวความคิด
- 6) เข้าใจหน้าที่ของประโยคหรือถ้อยคำที่ใช้ในการสื่อข้อมูล
- 7) เข้าใจความสัมพันธ์ของประโยคต่อประโยค
- 8) เข้าใจความสัมพันธ์ของส่วนต่าง ๆ ที่ประกอบกันเป็นบทความ
- 9) รู้จักตีความหมาย
- 10) รู้จักคำที่ใช้เชื่อมความหมายของคำพูดหรือประโยค
- 11) รู้จักอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ
- 12) รู้จักอ่านเอาใจความสำคัญและแยกรายละเอียดที่มาสสนับสนุนได้
- 13) รู้จักอ่านเอาหัวข้อสำคัญมาทำโน้ตย่อได้
- 14) รู้จักเลือกเอาแต่ข้อมูลที่เกี่ยวข้องจากบทความที่อ่านได้
- 15) รู้จักคำนามหรือสรรพนามนั้น ๆ ใช้แทนสิ่งใดที่กล่าวมาแล้วหรือที่จะ

กล่าวต่อไป

- 16) รู้จักการอ่านแบบกวาดสายตาผ่านตัวอักษรอย่างคร่าว ๆ เพื่อจับใจความสำคัญ
- 17) รู้จักอ่านเจาะเอาแต่ส่วนที่มีข้อมูลรายละเอียดที่ต้องการ
- 18) รู้จักนำข้อมูลและสิ่งที่อ่านมาแสดงในรูปแบบอื่น เช่น แผนภูมิ

จะเห็นว่าความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้นั้นต้องอาศัยพื้นฐานทางทักษะที่เกิดจากประสบการณ์หลายอย่าง กล่าวคือ รู้คำศัพท์ เข้าใจความหมาย สามารถตีความ เข้าใจความ และสรุปความจากเรื่องที่อ่านได้

แมคคอร์มิค (McCormick, 1987 : 303) ได้จำแนกระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1) ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension)
หมายถึง ความเข้าใจตามเรื่องที่หนังสือเขียนไว้ มีทักษะย่อยในความเข้าใจระดับนี้คือ

1.1) การรู้จัก (Recognition) การรู้จักรายละเอียด รู้จักใจความสำคัญ รู้จักลำดับเหตุการณ์ รู้จักการเปรียบเทียบ รู้จักความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล รู้ลักษณะของบุคคล

1.2) การระลึกได้ (Recall) คือ สามารถระลึกรายละเอียดของเรื่องใจความสำคัญ ลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบ ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และระลึกลักษณะของตัวบุคคลในเรื่องได้

2) ระดับความเข้าใจขั้นตีความ (Inferential Comprehension)
คือ ความเข้าใจโดยอาศัยการสรุปความ ตีความ และแปลความหมายจากเรื่องที่อ่านได้ โดยที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ กิจกรรมในระดับนี้คือ

2.1) การหาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้หรือการให้เหตุเพื่อหาผล

2.2) การคาดการณ์ว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป

2.3) การจับใจความสำคัญของเรื่องโดยที่ผู้เขียนไม่ได้บ่งไว้

2.4) การรวบรัดใจความที่กล่าวไว้โดยทั่วไป

3) ระดับความเข้าใจขั้นประเมินค่า (Evaluation) คือ ความสามารถในการประเมินค่าสิ่งที่อ่านมาโดยอาศัยความรู้ และประสบการณ์ของผู้อ่านพิจารณาตัดสินว่าข้อสรุปของผู้เขียนถูกต้องหรือไม่ อย่างไร

4) ระดับความเข้าใจขั้นซาบซึ้ง (Appreciation) เป็นการตอบสนองทางอารมณ์ต่อโครงเรื่องหรือจุดสำคัญของเรื่องที่อ่าน และมีความเข้าใจลึกซึ้งในลีลาการใช้ภาษาของผู้เขียน และสามารถสร้างจินตภาพจากเรื่องที่อ่านได้

สมิธ (Smith, 1963 : 40) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้

3 ระดับ ดังนี้

1) ระดับความเข้าใจความหมายตามตัวอักษร (Literal Comprehension)

เป็นความเข้าใจขั้นพื้นฐาน คือการที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนเขียนไว้โดยตรง เป็นการแปลความตามตัวอักษรของเรื่องที่อ่าน ซึ่งเป็นขั้นแรกของการหาความหมายของสิ่งที่อ่านโดยการหาคำตอบจากเรื่องที่อ่าน ซึ่งไม่ต้องใช้ความคิดเพราะมีคำตอบอยู่แล้วในเนื้อเรื่อง และเป็นวิธีการที่ครูใช้กันมากที่สุดในสมัยผ่าน ๆ มา ไม่ว่าในระดับประถม และแม้แตในระดับสูง ซึ่งอาจแบ่งออกได้หลายประเภทดังนี้คือ

1.1) การถามข้อเท็จจริงจากเรื่องที่อ่าน (Fact Questions)

1.2) ให้ตอบถูกผิด (True-False Statements)

1.3) ให้เติมคำ (Completion Sentences)

1.4) ให้เลือกตอบ (Multiple-Choice Exercises)

ซึ่งวิธีการนี้ไม่ได้ฝึกให้มีทักษะการคิด แต่เป็นการฝึกให้ระลึกเรื่องที่อ่านไปแล้วหรือระลึกข้อเท็จจริง แต่อย่างไรก็ตาม วิธีการนี้เป็นความสามารถขั้นพื้นฐานของนักเรียน

2) ระดับความเข้าใจขั้นตีความ (Inferential Comprehension)

คือการที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของเนื้อเรื่องที่อ่านได้ลึกซึ้งกว่าระดับแรก เป็นการตีความในสิ่งที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้อย่างชัดเจน หรือไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง แต่เป็นความหมายที่แฝงอยู่ในเนื้อเรื่อง ในขั้นนี้ผู้อ่านใช้ความคิดเห็นส่วนตัวเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน มีการอ้างอิง สรุปผล หรือมีปฏิกิริยาโต้ตอบทางด้านอารมณ์ ขั้นนี้จะลึกซึ้งกว่าขั้นที่ 1 ผู้อ่านจะตีความเรื่องที่อ่านแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับพื้นฐานของแต่ละคน ความสนใจ ความพร้อม และการได้รับการแนะนำช่วยเหลือ

3) ระดับความเข้าใจขั้นวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Comprehension)

ระดับนี้ผู้อ่านจะต้องอาศัยความเข้าใจใน 2 ระดับแรกเป็นพื้นฐาน เป็นขั้นเชื่อมโยงมาจากขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 เพราะฉะนั้นขั้นนี้จะเกิดขึ้นไม่ได้ ถ้าไม่มีขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 ขั้นนี้ผู้อ่านจะต้องใช้ความคิดและวิจารณญาณของตนเองมาช่วยในการวิเคราะห์และประเมินค่าข้อความที่อ่าน ซึ่งจะต้องดำเนินการเป็นขั้นตอนก่อนที่จะสรุปผล ทักษะ

การอ่านแบบนี้เป็นทักษะที่ยากที่สุด และควรรู้ในระดับที่สูงขึ้น เพราะผู้อ่านจะต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อข้อเขียนที่ตนอ่าน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่มาสนับสนุนต่อข้อเขียนนั้น ๆ การอ่านระดับนี้ผู้อ่านจะต้องมีโอกาสอภิปรายแสดงความคิดเห็นหลังการอ่าน ซึ่งเป็นลักษณะที่ผู้อ่านมีปฏิริยาต่อข้อเขียน (Active Reader) มิใช่การอ่านแบบไม่มีปฏิริยาต่อข้อเขียน (Passive Reader)

อย่างไรก็ตาม ก็มีปัจจัยอื่น ๆ ที่ถือเป็นปัจจัยสำคัญของทักษะการอ่านในระดับนั้นก็คือ

3.1) สติปัญญา (Intelligence)

3.2) พื้นเพประสบการณ์ (Experiential Background)

3.3) เจตคติของเด็กที่มีต่อเนื้อหาที่อ่าน (Attitude toward the Content Read)

3.4) ธรรมชาติของบุคคล (The Nature of the Individual)

ฉะนั้นการที่จะได้ประโยชน์จากการอ่านอย่างแท้จริงนั้น ผู้อ่านจะต้องมีความซาบซึ้งในการอ่าน แต่การที่จะเกิดความซาบซึ้งนั้นต้องอาศัยความเข้าใจในเรื่องที่อ่านด้วย และถ้าผู้อ่านอ่านเรื่องราวต่าง ๆ อย่างเข้าใจ จะทำให้ประสบผลสำเร็จในการอ่าน เพราะความเข้าใจทำให้รวบรวมความคิดในสิ่งที่อ่านได้ ฉะนั้นในการสอนอ่านจึงควรให้ความสำคัญในด้านการส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านไว้ให้มาก

แฮริส (Harris, 1979 : 59) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านนั้นจะต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ หลายประการ เช่น ต้องมีความเข้าใจในภาษา สามารถจับใจความสำคัญและรายละเอียดปลีกย่อยได้ สามารถสรุปความคิดจากการอ่านได้ถูกต้อง สามารถเข้าใจเจตคติของผู้เขียนจากข้อความที่อ่าน และวัดลีลาในการเสนอความคิดของผู้เขียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับ เวนไรท์ (Wainwright, 1968 : 36) ที่กล่าวว่า การที่นักเรียนจะมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน นักเรียนจะต้องสามารถสรุปเรื่องราวต่าง ๆ และเรียงลำดับเรื่องราวที่อ่านได้

ฟรอสท์ (Frost, 1967 : 43) ได้สรุปองค์ประกอบพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วย

1) องค์ประกอบด้านคำและความหมายของคำ (Word Factor) หมายถึง รูปคำ และความหมายของคำนั้น ๆ (Individual word forms and their meanings)

2) องค์ประกอบในการเรียบเรียงถ้อยคำ (Verbal Factor) หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยง ความหมายของคำต่าง ๆ หรือความสามารถในการเข้าใจ รายละเอียดของประโยคย่อย ๆ และความสามารถในการจัดลำดับขั้นตอน (Organization) ของข้อความได้

3) องค์ประกอบด้านการสรุปที่เป็นเหตุผล (Abstract Reasoning) หมายถึง ความสามารถในการสรุปความสำคัญของเรื่องหรือสามารถแยกแยะระหว่างใจความสำคัญและส่วนที่เป็นสาระย่อย ๆ ของเรื่อง หรือข้อความที่อ่านได้เป็นการคิดแบบอุปมา และการแก้ปัญหา

องค์ประกอบพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านทั้งสามประการนี้ โปรเกอร์ และคณะ (Proger and others, 1970 : 28) มีความเห็นว่า องค์ประกอบที่ 3 นั้นผู้อ่านมักจะประสบปัญหาในการแยกแยะระหว่างสาระสำคัญ (Main Idea) และ สาระย่อยของเรื่อง (Minor Idea) ผู้อ่านจะต้องรู้ว่าอะไรเป็นสาระสำคัญ อะไรเป็น สาระย่อยที่จะสนับสนุนสาระสำคัญแต่ละสาระ แต่ละสาระเหล่านั้นมีความสัมพันธ์กัน อย่างไร ความสามารถนี้จะเกิดขึ้นได้เมื่อนักเรียนมีการคิดอย่างมีเหตุผล ซึ่งเป็นปัญหามาก ทั้งผู้ที่เป็นเจ้าของภาษา และผู้ที่เรียนภาษานั้นเป็นภาษาต่างประเทศ ผู้แต่งตำราจึง พยายามที่จะแก้ปัญหานี้โดยการใช้ตัวพิมพ์หนา ตัวพิมพ์เอียง การขีดเส้นใต้ หรือการจัด ระเบียบโครงเรื่องข้อความที่แสดงมโนทัศน์ของเรื่องที่อ่าน รวมทั้งวิธีการอื่น ๆ

ในเรื่องขององค์ประกอบของความสามารถในการอ่านนั้นได้มีผู้ให้ความคิดเห็น ไว้หลายคนดังนี้ เมอร์ดัน (สนิท ตั้งทวี, 2526 : 13 อ้างอิงจาก Burton, 1956 : 321) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านต้องอาศัยความสามารถหลายด้าน ประกอบกัน เช่น การเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การเรียงลำดับความได้ การจับ ความคิดสำคัญได้ การสังเกตความสัมพันธ์ของข้อความที่อ่าน และแยกประเภทได้ สรุป ความได้ และคาดการณ์ล่วงหน้าได้

บอนด์ และ ทิงเกอร์ (Bond and Tinkers, 1957 : 234-235) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านขึ้นอยู่กับพื้นฐาน ดังนี้

- 1) ความหมายของคำ การเข้าใจความหมายของคำเป็นทักษะพื้นฐานของการอ่าน ถ้าหากนักเรียนรู้ความหมายของคำไม่เพียงพอ นักเรียนจะไม่เข้าใจประโยค และไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่าน
- 2) หน่วยความคิด นักเรียนจะเข้าใจความหมายของประโยคได้เมื่อนักเรียนสามารถอ่านเป็นหน่วยความคิด คือ รู้จักอ่านเป็นกลุ่มคำ การอ่านทีละคำทำให้ไม่เข้าใจความหมาย เป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจในแต่ละประโยค
- 3) การเข้าใจประโยค นอกจากนักเรียนจะต้องเข้าใจความหมายเป็นรายคำ เป็นหน่วยความคิดแล้ว นักเรียนจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ของคำของหน่วยความคิดในประโยค เอาหน่วยความคิดย่อยมาสัมพันธ์กันจนได้ความเข้าใจประโยค นักเรียนที่ไม่สามารถมองเห็นความสัมพันธ์ของคำในประโยค จะอ่านไม่เข้าใจ
- 4) การเข้าใจอนุเฉท หรือตอนนักเรียนจะเข้าใจอนุเฉทได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับประโยค การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคค่อนข้างยาก แต่ถ้าหากนักเรียนขาดความสามารถทางด้านนี้ นักเรียนจะไม่สามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้
- 5) การเข้าใจหน่วยที่ใหญ่ขึ้น นักเรียนจะเข้าใจเรื่องราวที่ยาวขึ้นได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนสามารถจำลำดับของเรื่องที่อ่านได้ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างอนุเฉทกับอนุเฉท หรือระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ในแต่ละตอน

ดังนั้นจึงพอสรุปได้ว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นมีหลายประเภท มีกระบวนการที่ค่อนข้างจะซับซ้อน ซึ่งต้องอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านและความรู้ทางภาษาที่ผู้อ่านมีอยู่ หรือเรียนรู้มาแล้ว เพื่อช่วยในการแปลความ การตีความ การเรียงลำดับความ และการจับใจความสำคัญ

1.2 ทฤษฎีการอ่าน

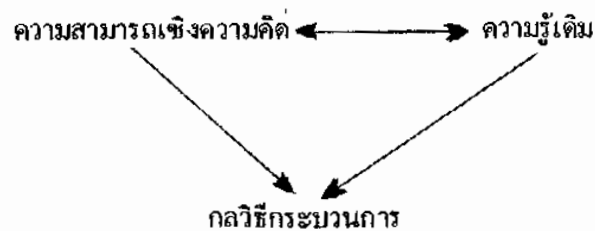
ความสามารถในการอ่าน หมายถึง ความสามารถเข้าใจข้อความ หรือเรื่อง ที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อความหมายกับผู้อ่าน และความสามารถในการอ่านนี้ขึ้นอยู่กับ องค์ประกอบต่าง ๆ จำนวนมาก ซึ่งรวมทั้งความสามารถทางด้านภาษาเฉพาะตัวของผู้อ่าน เช่น การถอดรหัส เสียง และตัวอักษร คำศัพท์ ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์ ประโยค และปริบท ตลอดจนกระบวนการรวบรวมความรู้ความเข้าใจจากข้อมูล รวมถึง ความสามารถที่นำความรู้เดิมไปประยุกต์ใช้กับความรู้ใหม่ได้ รูปแบบทฤษฎีการอ่านอธิบาย ครอบคลุมเกี่ยวกับกระบวนการอ่าน และความสามารถในการอ่าน

คาร์เรล และ อีสเตอร์โฮลด์ (Carrell and Eisterhold, 1983 : 555-573) ได้สรุปคำอธิบายเกี่ยวกับทฤษฎีการอ่าน โดยได้กล่าวเป็นหัวข้อ ดังนี้

1) รูปแบบการอ่านของนักจิตวิทยาภาษาศาสตร์ ตามแนวความคิดของนัก จิตวิทยาภาษาศาสตร์ การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่ อ่านกับความรู้เดิมและความรู้ทั่วไปของผู้อ่าน การอ่านยิ่งผู้อ่านเป็นศูนย์กลางความรู้ใหม่ มโนทัศน์ใหม่ จะมีความหมายก็ต่อเมื่อสิ่งเหล่านี้สัมพันธ์กับสิ่งที่ผู้อ่านได้รู้มาแล้ว ทฤษฎี การอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองในช่วง 10 ปีที่ผ่านมาได้รับ อิทธิพลมาจากแนวความคิดของนักจิตวิทยาภาษาศาสตร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กูดแมน (Carrell and Eisterhold, 1983 : 554 ; citing Goodman, 1971 : 135) ได้กล่าวไว้ว่า ผู้อ่านพยายามสร้างข้อความขึ้นมาใหม่จากข้อความเดิมที่ผู้เขียนได้ เขียนไว้ในเรื่อง การสร้างความหมายของผู้อ่านเป็นกระบวนการวิถัจกร คือ กระทำการ สุ่มข้อความ การเดาเรื่อง การทดสอบว่าสิ่งที่ผู้อ่านคิด หรือเดาล่วงหน้าไว้ก่อนนั้นถูกต้อง กับเรื่องที่อ่านหรือไม่ ถ้าไม่ตรงตามการคาดคิดก็เปลี่ยนแปลงนทางการคาดคิดใหม่ กระบวน การลักษณะนี้จะดำเนินการไปเรื่อย ๆ ในขณะที่อ่าน

กระบวนการอ่านอีกรูปแบบหนึ่งที่มีแนวคิดเพิ่มเติมในรูปแบบการอ่านของกลุ่ม จิตวิทยาภาษาศาสตร์ก็คือ กระบวนการอ่านของ โคดี้ (Carrell and Eisterhold, 1983 : 555 ; citing Coady, 1979 : 7) ได้อธิบายไว้ว่าการอ่านเกิดขึ้นได้ด้วย ปฏิสัมพันธ์ของปัจจัย 3 ประการ คือ 1) ความสามารถเชิงความคิด (Conceptual Abilities) 2) ความรู้เดิม (Background knowledge) 3) กลวิธีกระบวนการ

(Process Strategies) ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 แสดงรูปแบบการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของโคดี้
(Coady's Model of ESL Reader)

1.1) ความสามารถทางความคิด หมายถึง ความสามารถทางสติปัญญา ซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งในการเรียนภาษาอังกฤษ ดังจะเห็นได้จากการที่นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยไม่ประสบผลสัมฤทธิ์ในการเรียน แต่ก็ยังสามารถเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองได้ ทั้งนี้เพราะการเรียนภาษานั้นยังมีองค์ประกอบอื่น ๆ อีกนอกเหนือจากสติปัญญา คือ ความรู้เดิม และกลวิธีกระบวนการ

1.2) ความรู้เดิม เป็นปัจจัยสำคัญอันหนึ่งของการเรียนภาษา ตัวอย่างจากผลการศึกษานักศึกษาที่เรียนในต่างประเทศ ผู้ที่เคยมีพื้นความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมเรื่องราวของประเทศนั้นมาก่อนจะสามารถเรียนภาษาได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่เคยมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องเหล่านี้มาก่อนเลย นอกจากนั้นความรู้เดิมยังสามารถช่วยการอ่านได้อย่างดี คือ ช่วยลบล้างข้อบกพร่องทางด้านวากยสัมพันธ์ได้ แต่ผู้อ่านจะต้องมีความสนใจ และมีภูมิรู้เดิมสอดคล้องกับเนื้อหานั้นมาก่อน

1.3) กลวิธีกระบวนการ ประกอบด้วย ทักษะย่อย ๆ ต่าง ๆ เช่น ความสัมพันธ์ของหน่วยเสียง และหน่วยคำ ความหมายของหน่วยคำและพยางค์ ความหมายเชิงไวยากรณ์ ความหมายของคำ ความหมายจากบริบท กลวิธีทางความคิด รวมทั้งความสนใจ

กลวิธีกระบวนการนี้ จะเริ่มดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอนคือ ผู้อ่านต้องมีทักษะการอ่าน เริ่มจากกระบวนการแบบง่าย ระดับรูปธรรมขึ้นไปเป็นลำดับจนถึงระดับยากซับซ้อนในขั้นนามธรรมในระยะเริ่มต้นการอ่าน ผู้อ่านจะเน้นความสำคัญที่ตัวอักษร พยางค์ คำ และประโยค แต่เมื่อผู้อ่านเริ่มพัฒนาขั้นกระบวนการนี้จะหมดความสำคัญไป และผู้อ่านจะเปลี่ยนไปใช้กลวิธีกระบวนการขั้นนามธรรมโดยอาศัยปริบท ความรู้เดิม และความรู้เกี่ยวกับหน้าที่และโครงสร้างของหน่วยภาษา ในระดับนี้ผู้อ่านจะรู้จักเลือกใช้กลวิธีการอ่านได้อย่างเหมาะสมและถูกต้อง โดยเลือกใช้กลวิธีระดับนามธรรม กับเนื้อเรื่องที่สลับซับซ้อนและเข้าใจยาก เช่น แผนงานด้านวิชาการหรือเรื่องราวที่ไม่เคยรู้มาก่อนเลย และผู้อ่านจะเลือกใช้กลวิธีระดับรูปธรรมกับเรื่องที่ย่อย และไม่ต้องการรู้เนื้อความอย่างละเอียด เช่น ข่าวหนังสือพิมพ์ บทความในนิตยสาร เป็นต้น

ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับรูปแบบการอ่านที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า ความรู้เดิมเป็นเพียงปัจจัยหนึ่งของการอ่านเท่านั้น ยังไม่ได้รับความสนใจมากนัก และในขณะที่ผู้อ่านกำลังดำเนินการอ่าน สมรรถนะของผู้อ่านมิได้ว่างเปล่า หรือไม่รู้เรื่องเกี่ยวกับเนื้อความนั้นเสียทีเดียว ผู้อ่านจะนำความรู้เดิมที่สะสมไว้ เข้ามารวมเข้ากับข้อความใหม่ที่ได้รับจากการอ่าน และนำภพสมพผสานกันกลายเป็นข้อความที่เกิดขึ้นในขณะนั้น

ดังจะเห็นได้ว่า ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้เป็นเพราะตัวผู้อ่านเองมากกว่าตัวหนังสือหรือเรื่องที่อ่าน ตามแนวคิดของนักทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theorists) เชื่อว่าเรื่องที่อ่านไม่มีความหมายในตัวเอง เรื่องเป็นเพียงเครื่องชี้ทิศทางให้ผู้อ่านรู้ว่าเขาควรจะระลึกเรื่อง ทบทวนเรื่อง หรือสร้างความหมายจากความรู้เดิมที่มีอยู่อย่างไร (Lauer, 1985 : 136-142) โดยที่ผู้อ่านจะสร้างความหมายของสิ่งที่อ่านโดยอาศัยความรู้ ความคิด เจตคติ และความเชื่อที่มีอยู่ในตัวผู้อ่าน ทักษะในการอ่านขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้ของภาษา และความรู้โดยทั่ว ๆ ไปของผู้อ่าน

2) แนวทฤษฎีสคีมา (The Schema Theory Model) บทบาทความรู้เดิมของผู้อ่านที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจภาษาได้จัดเป็นรูปแบบขึ้น เรียกว่าทฤษฎีสคีมา ซึ่งมีหลักที่สำคัญประการหนึ่งว่า ข้อความใด ๆ ไม่ว่าจะเป็นการพูดหรือการเขียนไม่ได้สื่อความหมายด้วยตัวของข้อความเองตามทฤษฎีสคีมาแล้ว ข้อความนั้นเป็นเพียงการเตรียมแนวทางสำหรับผู้ฟังหรือผู้อ่านจะได้สร้างความหมายของข้อความ โดยอาศัยความรู้เดิม

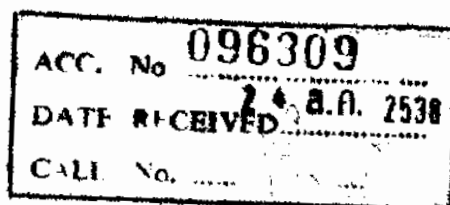
ที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว ซึ่งเป็นความรู้ที่ผู้อ่านได้เรียนรู้มาก่อน โครงสร้างของความรู้เดิมเรียกว่า สคีมาตา (Schemata)

ตามแนวทฤษฎีสคีมา การเข้าใจข้อความที่อ่านนั้น เป็นกระบวนการ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน และข้อความที่อ่าน ความเข้าใจที่มีประสิทธิภาพ นั้นต้องการความสามารถในการรับรู้เกี่ยวกับข้อความซึ่งเกี่ยวข้องกับความรู้ของผู้อ่าน การเข้าใจคำ การเข้าใจประโยค และการเข้าใจปริบท นอกจากจะเกี่ยวข้องกับความรู้ ทางภาษาแล้วยังเกี่ยวข้องกับสิ่งอื่น ๆ อีก ดังคำกล่าวของ แอนเดอร์สัน และคนอื่น ๆ (Carrell and Eisterhold, 1983 : 537 ; citing Anderson and others, 1977 : unpagged) ที่ว่า ความเข้าใจในพฤติกรรมต่าง ๆ เกี่ยวข้องกับ ความรู้ที่ ๆ ไปของผู้อ่านด้วย

ทฤษฎีสคีมาเป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงสิ่งต่อไปนี้ คือ 1) วิธีการจัดระเบียบ ของความรู้ในสมองของคนเรา 2) วิธีการรับเอาความรู้ใหม่เข้าไปรวมกับความรู้เดิม 3) วิธีการดัดแปลงปรับปรุงแก้ไขความรู้เดิมให้เหมาะสม

สคีมา หมายถึง การบรรยายเกี่ยวกับกลุ่มของความรู้ ซึ่งประกอบด้วย โครงสร้าง ความรู้ที่ผู้อ่านมีอยู่เดิมแล้ว ที่เรียงรายกันอยู่เป็นลำดับชั้น จัดอยู่เป็นกลุ่มตาม คุณสมบัติที่คล้ายคลึงกันและมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน กลุ่มโครงสร้างความรู้มีหน้าที่ เกี่ยวกับการอ่าน คือ เป็นสิ่งชี้นำเรื่องให้กับผู้อ่านและจัดโครงสร้างเรื่องไว้สำหรับเรื่อง ใหม่ ในขณะที่ผู้อ่านอ่านเรื่อง เรื่องเหล่านี้จะบรรจุในโครงสร้างความรู้เดิมที่จัดไว้

โครงสร้างความรู้เดิมนี้สร้างมาจากประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ทั้งยังช่วยผู้อ่าน คาดการณ์ล่วงหน้าเกี่ยวกับเหตุการณ์ในเรื่องด้วย (Carrell and Eisterhold, 1983 : 555) นอกจากนี้ โนโต (Noto, 1991 : 3373-A) กล่าวว่า โครงสร้าง ความรู้เดิมยังเป็นเครื่องช่วยชี้แนะผู้อ่านในขณะที่ต้องการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ผู้อ่าน จะนำโครงสร้างความรู้เดิมนี้ไปใช้ประกอบการอ่านเรื่อง ซึ่งมีความสำคัญต่อความเข้าใจ มากกว่าโครงสร้าง ภาษา และกระบวนการภาษาที่ใช้อยู่ในข้อเขียน แต่อย่างไรก็ตาม ความ สามารถในการอ่านต้องประกอบขึ้นด้วยความรู้ทางภาษา ความรู้ที่ ๆ ไป และปริมาณที่ ความรู้เดิมเหล่านั้นได้รับการกระตุ้นให้ทำงานในขณะที่กระบวนการทางสมองกำลัง ดำเนินการอยู่



โครงสร้างความรู้เดิม อาจแบ่งออกได้ 2 ชนิด คือ

1) โครงสร้างความรู้เดิมแบบรูปนัย (Formal Schemata) หมายถึง การที่ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะลีลาการเขียนและโครงสร้างของเรื่องมาก่อน เช่น การเขียนเชิงบรรยาย นิทาน วิทยาศาสตร์ หนังสือพิมพ์ ถ้าผู้อ่านมีความรู้สักไวคือ ลักษณะโครงสร้างการเขียน และรู้จักใช้ความรู้เดิมเหล่านี้ให้เป็นประโยชน์ในขณะที่อ่าน จะช่วยอย่างมากทางด้านความเข้าใจ และความจำ ซึ่งสอดคล้องกับ คาลฮิล (Khalil, 1990 : 3539-A) ที่กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่านส่วนหนึ่งมีผลมาจากการใช้ความรู้เดิม ลักษณะของการเขียนเรื่องราวต่าง ๆ จะแตกต่างกันไปและมักจะมี โครงสร้างการเขียนของแต่ละรูปแบบ เช่น นิทาน การบรรยาย การพรรณนา เป็นต้น ในบรรดาโครงสร้างการเขียนทั้งหมดโครงสร้างเกี่ยวกับการเขียนเชิงบรรยายค่อนข้าง จะง่าย และเป็นที่ยึดเหนี่ยวกันมากจนอาจกล่าวได้ว่าเป็นโครงสร้างแบบสากล เพราะ ลักษณะการเขียนประเภทนี้มักจะไม่ค่อยมีวัฒนธรรมของแต่ละชาติเข้าไปแทรกแซงได้มาก เหมือนกับลักษณะการเขียนประเภทอื่น ๆ ผู้อ่านส่วนมากมักจะมีโครงสร้างความรู้เดิม เกี่ยวกับการเขียนบรรยาย (Narrative Schemata) มาแล้ว ผลการอ่านจึงไม่มีปัญหา

2) โครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหา (Content Schemata) การที่ผู้อ่านมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องในสาขาวิชาใดวิชาหนึ่งมาก่อน เช่น เศรษฐกิจ การแพทย์ ธุรกิจ เป็นต้น จะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจดีขึ้น ผู้อ่านที่มีโครงสร้างความคิด แขนงนี้จะรับเรื่องได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์ หรือความรู้ทางเนื้อหาเหล่านี้มาก่อน นอกจากนี้ คาร์เรล (Carrell, 1987 : 461) ยังได้กล่าวอีกว่า ผู้อ่านเรียนรู้ สิ่งใหม่ ๆ จากการใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่เป็นพื้น

ผู้อ่านควรจะมีโครงสร้างความรู้ทั้งสองประเภทเพราะการมีความรู้เกี่ยวกับ เรื่องมาก่อนจะช่วยเพิ่มความสามารถในการเดาเรื่องได้ดีขึ้น และถ้ามีความรู้เดิมเกี่ยวกับ รูปลักษณะการเขียนก็จะได้เปรียบ ซึ่ง คาร์เรล (Carrell, 1983 : 183-207) กล่าวว่า ที่เป็นเช่นนี้เพราะประสิทธิภาพของการอ่านจะต้องแปรไปตามลักษณะของ ประโยค อนุเจต และการจัดระเบียบข้อความ

จากหลักการตีความตามแนวทฤษฎีสติซึมมาที่ว่า เรื่องทุกเรื่องที่คุณอ่านรับเข้าไป ในสมองจะต้องอยู่ร่วมกับโครงสร้างความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว และลักษณะโครงสร้างความรู้ นั้นต้องมีความสอดคล้องกับเรื่องราวใหม่ที่ผู้อ่านรับเข้าไป จากหลักการตีความดังกล่าวทำให้เกิดรูปแบบการประมวลผล (Information Processing) (Carrell and Eisterhold, 1983 : 557) ซึ่งมี 2 แบบคือ

1) รูปแบบการประมวลผลจากฐานขึ้นไปยอด (Bottom - Up Model) การประมวลผลในลักษณะนี้ เรียกอีกชื่อหนึ่งว่า รูปแบบการขับเคลื่อนข้อมูล (Data - Driven Model) ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องราวได้โดยการรับข้อมูลเข้ามา ข้อมูลเหล่านี้ต้องมีคุณสมบัติเหมาะสมกับโครงสร้างความรู้เดิมระดับพื้นฐาน โครงสร้างความรู้เดิมเหล่านี้จะจัดเรียงเป็นชั้น ๆ ขึ้นไป โครงสร้างความรู้เดิมระดับพื้นฐานจะกลายเป็นโครงสร้างความรู้ที่เฉพาะเจาะจงและยิ่งถัดขึ้นไป ความรู้เหล่านี้จะเปิดกว้างทั่วไปยิ่งขึ้น

รูปแบบการอ่านลักษณะนี้ผู้อ่านต้องไวต่อข้อความใหม่ หรือข้อความที่ผิดแผกจากเรื่องที่คาดคิดไว้ก่อน แต่อย่างไรก็ตามความสับสนในการอ่านอาจจะเกิดขึ้นได้ เนื่องจากผู้อ่านไม่สามารถใช้ความรู้เดิมที่เหมาะสมได้ จึงทำให้ไม่เข้าใจเรื่องอันมีเหตุมาจากการที่ผู้เขียนไม่ได้จัดให้มีเครื่องหมาย (Cue) เพียงพอสำหรับผู้อ่านที่ใช้ในการประมวลผลจากฐานไปยอด รวมทั้งผู้อ่านยังขาดความรู้เดิมที่เหมาะสมกับเรื่องราวที่ผู้แต่งได้สร้างขึ้นตามความนึกคิดของตน

การจัดระเบียบความหมายลักษณะนี้ต้องมีความเชื่อว่าความหมายซ่อนอยู่ในตัวอักษร ซึ่งรวมกันขึ้นมาเป็นข้อความหรือความหมาย ดังนั้นการสอนจึงต้องเน้นเกี่ยวกับส่วนประกอบของภาษา เช่น ศัพท์ที่มีอยู่ในเรื่องซึ่งจะเป็นเครื่องช่วยชี้แนะเนื้อหาของเรื่องได้

2) รูปแบบการประมวลผลจากยอดลงมาฐาน (Top-Down Model) หรือเรียกอีกอย่างว่า การผลักดันความคิด (Conceptually Driven) รูปแบบนี้จะเน้นการสร้างควมหมายมากกว่าการถอดความหมายจากตัวเรื่อง ภายใต้รูปแบบนี้การอ่านหมายถึง การโต้ตอบระหว่างผู้อ่าน และเรื่องที่อ่านซึ่งเป็นจุดกลางของกระบวนการนี้ และผู้อ่านได้นำความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องภาษา สิ่งเร้า ความสนใจ และเจตคติที่มีต่อ

เรื่องที่อ่านไปพร้อมด้วยในขณะที่อ่าน การประมวลความตามรูปแบบนี้ความหมายจะอยู่ในตัวผู้อ่าน ดังนั้นผู้อ่านต้องเป็นผู้กระทำ คือ เป็นผู้สร้างความหมายใหม่ ส่วนประกอบที่สำคัญของการประมวลความรูปแบบนี้ ได้แก่ ความสนใจ สิ่งเร้า และความรู้เดิม

จากผลการวิจัยของ คาร์เรล (Carrell, 1983) ปรากฏว่า ผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ มีแนวโน้มที่จะทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่าน โดยใช้รูปแบบการประมวลความจากฐานไปยอด เช่น ความรู้เรื่องคำศัพท์ ความหมายของคำศัพท์ ประเภทของคำและโครงสร้างทางไวยากรณ์ที่ผู้อ่านเคยเรียนรู้มาก่อน ผู้อ่านยังไม่สามารถใช้ข้อความรอบ ๆ เดาคความหมายได้ถูกต้อง นอกจากนี้ผู้อ่านยังไม่สามารถใช้สิ่งชี้แนะทางเนื้อความ หรือความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านมาช่วยในการสร้างความหมายของเรื่องที่อ่านอีกด้วย

สิ่งสำคัญประการหนึ่งของรูปแบบการประมวลความจากฐานไปยอด และรูปแบบการประมวลความจากยอดลงมาฐานคือ การประมวลความทั้ง 2 รูปแบบควรเกิดขึ้นพร้อมกันไปในทุก ๆ ระดับข้อมูลที่ได้รับเข้ามาใหม่ จำเป็นต้องถูกต่อเติมให้สมบูรณ์ โดยผ่านกระบวนการของรูปแบบการประมวลความจากฐานขึ้นไปยอด และกระบวนการของรูปแบบการประมวลความจากยอดลงมาฐาน จะทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ง่ายและรวดเร็วขึ้น ถ้าเรื่องนั้นตรงกับการคาดการณ์ทางความคิด รูปแบบการประมวลความจากฐานขึ้นไปยอด จะช่วยให้ผู้อ่านมีความไว้วางใจต่อความรู้ใหม่ที่แปลกหรือไม่ตรงกับข้อสมมติฐานเกี่ยวกับเนื้อหา โครงสร้างของเนื้อหาที่ผู้อ่านมีอยู่ ส่วนรูปแบบการประมวลความจากยอดลงมาฐาน จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถแก้ปัญหาในการตีความสิ่งที่กำกวมอยู่ หรือช่วยให้สามารถเลือกตีความข้อมูลที่รับเข้ามาใหม่ตามทางเลือกที่เป็นไปได้ถูกต้อง

ลักษณะของแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง

อัลเวอร์แมน (Alverman, 1988 : 325) กล่าวถึง แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง (Graphic Organizer) ว่า หมายถึงโครงสร้างทั้งหมดของเนื้อเรื่องที่นำมาใช้ และรวมถึงแผนภูมิ แผนภาพ ที่ชี้แนะตำแหน่งของข่าวสาร รูบิน (Rubin, 1983 : 54-55) ได้กล่าวถึงลักษณะของแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง (Graphic Organizer) ว่าเป็นแผนภูมิที่จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจถึงมโนทัศน์ (Concepts)

และความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ เช่น ประเภท (Classes) ลักษณะ (Properties) และตัวอย่าง (Examples) แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องจะเป็นอุปกรณ์ที่จะช่วยให้ การสอน อ่าน เพื่อความเข้าใจให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น วิธีการจัดแผนภูมิจัดระเบียบ โครงเรื่องทำได้โดยจัดแผนภูมิให้มีลักษณะพิเศษ เช่น การใช้เส้นไขว้กรอบหรือลูกศร ประกอบเข้ากับข้อความสำคัญที่จะแสดงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ (Carnine and Darch, 1986 : 240)

สุริวงศ์ พงศ์ไพบูลย์ (2522 : 32-33) ได้เสนอแนะว่า แผนภูมิจัด ระเบียบโครงเรื่องที่ดีจะต้องพร้อมด้วยลักษณะ 5 ประการดังนี้ คือ

- 1) มีข้อความอยู่ในขอบข่ายของชื่อเรื่อง
- 2) มีความเป็นอิสระไม่ซ้ำซ้อนกัน แต่ละส่วนมีเนื้อหาต่างประเด็น ต่างแง กันออกไปโดยสิ้นเชิง ถ้าเหลื่อมล้ำหรือซ้ำซ้อนกัน จะทำให้การดำเนินเรื่องเกิดความ วากวน
- 3) หัวข้อแต่ละหัวข้อมีน้ำหนัก ความสำคัญใกล้เคียง หรือเสมอกัน คือไม่ หยิบเอาประเด็นย่อยมาเป็นประเด็นหลัก
- 4) มีการลำดับความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันเป็นอย่างดี ข้อความใดควรมาก่อน หรือหลัง เว้นแต่บางเรื่องซึ่งไม่จำเป็นต้องมีลำดับความสัมพันธ์ แต่ให้ผลเท่าเทียมกัน
- 5) มีความสำคัญซึ่งถ้าขาดไปแล้วจะทำให้เรื่องขาดความสมบูรณ์ หมายความว่า แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องที่ดีจะต้องครบถ้วนในสาระสำคัญของเรื่อง ถ้ายังมี ประเด็นปลีกย่อยใด ๆ ที่อยู่ในขอบข่ายของเรื่อง แต่ไม่อาจจัดเข้าอยู่ในประเด็นหลัก ส่วนใดส่วนหนึ่งไว้ นั่นแสดงว่าการทำแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องยังขาดความสมบูรณ์

การเสนอข้อความ เป็นการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง ซึ่งเป็นแผนที่ ความหมาย (Semantic Map) กล่าวคือ มีการจัดลำดับความสำคัญของข้อความโดยใช้ กรอบเป็นรูปสี่เหลี่ยม รูปสามเหลี่ยม วงกลม หรือใช้เส้นทึบ เส้นประ เป็นสัญลักษณ์ให้ผู้ อ่านมีพื้นความรู้ก่อนที่จะอ่านข้อความ วิลสัน (Wilson, 1985 : 390-A) กล่าวว่า แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องเป็นแผนภูมิที่จะช่วยให้ผู้เรียนต่อเติมโครงสร้างความคิดให้ สัมพันธ์กันระหว่างความรู้ใหม่กับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว ซึ่งสอดคล้องกับ เพียร์สัน และ

จอห์นสัน (Pearson and Johnson, 1978 : 24) ที่กล่าวว่า แผนภูมิจัดระเบียบ
 โครงเรื่อง จะทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมได้ถูกต้องและเหมาะสม
 นอกจากนี้การเสนอข้อความในลักษณะที่เป็นแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่าน
 จะทำให้โครงสร้างความคิดของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไป และพร้อมที่จะรับความรู้ใหม่
 (Lucas, 1979 : 4167-A) นอกจากนี้ ออซูเบล (Ausubel, 1960 : 271) และ
 ทอลลี่ (Talley, 1989 : 2604-A) ยังได้กล่าวอีกว่า ผู้อ่านจะได้ข่าวสารที่เป็นข้อ
 สรุปหรือย่อเป็นการบอกโครงสร้างข้อความ (Test Structure) ที่จะอ่านซึ่งจะช่วย
 ให้ผู้อ่านมีความเข้าใจ และระลึกสิ่งที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีเสนอให้เรียน

มีนักวิจัยหลายท่านที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับวิธีเสนอให้เรียน เช่น

เอ็ดมพร จตุรธำรง (2521 : 56-68) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจ
 ในการจำเนื้อเรื่องระหว่างการอ่านบทความที่ไม่ได้ให้สิ่งช่วยจัดความคิดรวบยอดของ
 เนื้อเรื่องกับการอ่านบทความที่ให้สิ่งช่วยจัดความคิดรวบยอด เนื้อเรื่อง 3 วิธีคือ การจัด
 ความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ล่วงหน้า (Advance Organizer) การจัดความคิด
 รวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ท้ายเรื่อง (Post Organizer) และการจัดเน้นข้อความที่แสดง
 ความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ภายในเรื่อง (Concurrent Organizer) โดยใช้
 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2520 จำนวน 336 คน จัดแบ่งเป็นผู้ที่มี
 ความสามารถในการอ่านในระดับสูง กลาง และต่ำ เรื่องที่ให้อ่านมีจำนวน 3 เรื่อง
 เหมือนกันทุกกลุ่ม เมื่ออ่านเสร็จแล้วมีการทดสอบผลทันทีและทดสอบอีกครั้งเมื่อผ่านไป
 1 สัปดาห์ ผลปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่าน และความคงทนในการจำทั้งสามวิธีให้
 ผลไม่แตกต่างกัน และระดับความสามารถในการอ่านก็ไม่มีผลต่อความเข้าใจเนื้อเรื่อง
 และความคงทนในการจำ แต่จากการพิจารณาแนวโน้มของคะแนนเฉลี่ยจะเห็นว่า กลุ่มที่
 อ่านโดยมีสิ่งช่วยจัดความคิดมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่อ่านเฉพาะเรื่องเพียงอย่างเดียว

เจียมจิต หัวหาญ (2522 : 37-65) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านและความคงทนในการจำโดยใช้วิธีนำเรื่องสามแบบ ได้แก่ การนำเรื่องแบบย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง การนำเรื่องแบบบอกโครงเรื่อง และการนำเรื่องแบบมีข้อทดสอบถูกผิด กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนลาดหญ้าวิทยา ปีการศึกษา 2522 จำนวน 45 คน ดำเนินการทดลองโดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านบทความทางวิทยาศาสตร์ที่เกี่ยวกับธรรมชาติรอบตัวเรา แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มที่อ่านบทความที่มีการนำเรื่อง แบบย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง กลุ่มที่ 2 อ่านบทความที่มีการนำเรื่องแบบบอกโครงเรื่อง และกลุ่มที่ 3 อ่านบทความที่มีการนำเรื่องแบบมีข้อทดสอบถูกผิด หลังจากนั้นให้กลุ่มทดลองทั้งหมดทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านทันที และเว้นไป 1 สัปดาห์ เพื่อหาความคงทนในการจำ ผลการวิจัยปรากฏว่า การนำเรื่องทั้งสามแบบมีผลให้นักเรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านเท่าเทียมกัน แต่ในเรื่องความคงทนในการจำเนื้อเรื่องพบว่า การนำเรื่องแบบบอกโครงเรื่องให้ผลดีกว่าการนำเรื่องแบบอื่น จากการศึกษาครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า การนำเรื่องต่างกันส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านไม่เท่าเทียมกัน ซึ่งจะส่งผลต่อการจำด้วย

สุภาพ เพ็ชรกอ (2533) ได้ศึกษาผลของวิธีเสนอให้เรียน และการจัดระเบียบข้อความที่มีต่อความเข้าใจการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่างกัน ซึ่งวิธีเสนอให้เรียนแปรค่าออกเป็น 2 ระดับคือ วิธีเสนอให้เรียนที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ และวิธีเสนอให้เรียนที่ไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ การจัดระเบียบข้อความ แปรค่าออกเป็น 2 ระดับ คือ การจัดระเบียบข้อความแบบสาเหตุและผล (Cause and Effect) และการจัดระเบียบข้อความแบบเปรียบเทียบ (Comparison) ส่วนระดับความสามารถในการอ่าน แปรค่าออกเป็น 2 ระดับคือ ระดับความสามารถในการอ่านสูง และระดับความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2532 จากโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดกรมสามัญศึกษาจังหวัดสงขลา จำนวน 256 คน จาก 8 โรงเรียน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลองจำนวน 8 กลุ่ม กลุ่มละ 32 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย ข้อความที่จัดระเบียบ 2 แบบ แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องของข้อความทั้ง 2 แบบ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านแต่ละกลุ่มได้รับเงื่อนไข

การทดลองเพียงเงื่อนไขเดียว ผู้ทดลองอ่านข้อความ 1 เรื่อง ใช้เวลา 5 นาที หลังจากอ่านข้อความจบแล้ว ทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน จำนวน 20 ข้อ โดยใช้เวลา 10 นาที ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูง ได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ นักเรียนกลุ่มที่อ่านข้อความที่เสนอโดยมีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ ได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านข้อความที่เสนอโดยไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ และนักเรียนกลุ่มที่อ่านข้อความที่จัดระเบียบข้อความแบบสาเหตุและผล ได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านข้อความที่จัดระเบียบข้อความแบบเปรียบเทียบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

โปรเกอร์ และคณะ (Proger and others, 1970 : 28-33) ได้ศึกษาถึงวิธีการนำเรื่อง 4 แบบ ก่อนการอ่านเรื่อง ได้แก่ การนำเรื่องด้วยบทย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง การนำเรื่องด้วยการบอกโครงเรื่อง การนำเรื่องด้วยข้อทดสอบถูก-ผิด และการนำเรื่องด้วยข้อสอบเติมคำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาแบ่งออกเป็นผู้ที่มีระดับความสามารถทางภาษาต่ำสุด ต่ำ ปานกลาง สูงกว่าปานกลาง และสูงสุดให้แก่แต่ละกลุ่มอ่านเรื่องตามวิธีดังกล่าว เมื่ออ่านจบแล้วมีการทดสอบความเข้าใจเนื้อเรื่อง โดยใช้แบบทดสอบวัดความเข้าใจ ผลจากการทดลองพบว่า วิธีการนำเรื่องแบบต่าง ๆ ที่นำมาใช้ ปรากฏผลสูงสุดในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาต่ำสุด ต่ำ และปานกลาง ส่วนในกลุ่มที่มีความสามารถสูงกว่าปานกลาง และสูงสุดให้ผลไม่แตกต่างกัน และพบว่า วิธีนำเรื่องแบบบอกบทย่อก่อนอ่านเรื่อง และแบบบอกโครงเรื่องช่วยให้ นักเรียนเข้าใจเรื่องได้ดีกว่า การนำด้วยข้อทดสอบถูก-ผิด และข้อสอบเติมคำ ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า การให้ผู้เรียนทราบโครงเรื่องก่อนการศึกษาเรื่องนั้น ทำให้ผู้ที่มีความสามารถทางภาษาในระดับปานกลางลงมาจนถึงระดับต่ำสุด มีความเข้าใจเนื้อเรื่องมากยิ่งขึ้น ผลการวิจัยยังแสดงให้เห็นว่า การใช้โครงเรื่องช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจเรื่องสูงกว่าการใช้ข้อทดสอบ ถูก-ผิด และข้อสอบเติมคำ

มารี (Marie, 1981 : 4344-A) ได้ศึกษาผลของการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านร้อยแก้วของนักเรียน เกรด 6 โดยนิยาม แผนภูมิ จัดระเบียบโครงเรื่องว่าเป็นทัศนอุปกรณ์ที่จะช่วยเชื่อมโยง ความรู้ใหม่ และความรู้เดิมเข้าด้วยกัน แบ่งผู้รับการทดลองเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านสูง กลาง และต่ำ ผลการศึกษาพบว่านักเรียนทั้ง 3 กลุ่มได้รับประโยชน์จากการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง ทั้ง 3 วิธีไม่แตกต่างกัน แต่ส่งผลต่อความคงทนในการเรียนรู้ร้อยแก้วของนักเรียนกลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ

อัลเวอร์แมน (Alverman, 1988 : 325-331) ได้ศึกษาผลของแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์และความสามารถในการอ่าน (Test of Achievement and Proficiency) หรือ TAP เป็นเครื่องมือวัดระดับความสามารถในการอ่านของนักเรียนโดยมีเกณฑ์แบ่งดังนี้ กล่าวคือนักเรียนที่ได้คะแนนในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ระหว่าง 18 ถึง 42 จัดอยู่ในกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ และนักเรียนที่ได้คะแนนในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ระหว่าง 83 ถึง 99 จัดอยู่ในกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูง สุ่มกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม เข้ารับการจัดกระทำเพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่ง คือได้รับการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่าน กับไม่ได้รับการเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านข้อความที่เสนอให้อ่าน แปรค่าออกเป็น 2 ระดับ คือ ข้อความที่มีเนื้อหาคุ้นเคยกับชีวิตประจำวันกับข้อความที่มีเนื้อหาที่ไม่คุ้นเคยกับชีวิตประจำวัน ผลการศึกษาพบว่า การเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนทั้งสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างแบบของข้อความจากกลุ่มทดลองที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูง และกลุ่มทดลองที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ

มาร์เซีย (Marcia, 1990 : 3908-A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่าน เมื่อใช้วิธีการสอนอ่านที่แตกต่างกัน 3 วิธีคือ การใช้แผนที่ความหมาย (Semantic Mapping) การใช้วิธีการของ เฮอร์เบอร์ และการอ่านพร้อมกับ

การอภิปราย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษารุ่นแรกของวิทยาลัย และเป็นกลุ่มที่ได้รับการพิจารณาว่ามีระดับความเข้าใจในการอ่านต่ำ จากคะแนนการทดสอบทักษะทางภาษาแบบบรรยาย (The Descriptive Test of Language Skills (DTLS)) และมีระดับความเข้าใจในการอ่านอยู่ที่ระดับเกรด 10-11 การทดลองแบ่งนักศึกษา 16 คน ให้ได้รับวิธีการสอนอ่านโดยการใช้แผนที่ความหมาย และอีก 12 คน ให้ได้รับการสอนอ่านโดยการใช้วิธีการของ เฮอร์เบอร์ และการอ่านพร้อมกับการอภิปรายกลุ่มตัวอย่างจะถูกทดสอบก่อนและหลัง 8 ระยะเวลาต่อความเข้าใจ ข้อความที่ง่าย ข้อความที่ยาก และข้อความที่ยากพร้อมมีคำถาม ผลการทดลองพบว่านักศึกษากลุ่มที่ได้รับวิธีการสอนอ่านโดยใช้แผนที่ความหมาย มีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักศึกษาในกลุ่มที่ได้รับข้อความที่ง่าย และข้อความที่ยาก แต่ไม่มีความแตกต่างกันในกลุ่มที่ได้รับข้อความที่ยากพร้อมมีคำถาม ผลการทดลองจะถูกแปลความไปในลักษณะประโยชน์ของการใช้แผนที่ความหมายในการสอนผู้ที่มีความเข้าใจในการอ่านต่ำ

แม็คลาฟลิน (McLaughlin, 1991 : 3028-A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านข้อความที่มีระดับความยากเป็น 3 ระดับ เมื่อมีการใช้แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 5 จำนวน 78 คน จากโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐบาล 5 โรงเรียนในเขต Maryland และได้รับการพิจารณาว่า เป็นกลุ่มที่มีความเข้าใจในการอ่านต่ำ จากคะแนนครั้งแรกที่ได้จากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ของ แคลิฟอร์เนีย ระดับ 15 C (The California Achievement Test, Level 15 C) กลุ่มทดลองจะได้รับการทดสอบโดยให้อ่านข้อความที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ (Test + Graphic Organizer) ส่วนกลุ่มควบคุมจะได้รับการทดสอบโดยให้อ่านข้อความเพียงอย่างเดียว (Text Only) ทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมจะได้รับการฝึกอยู่ในช่วง 2 อาทิตย์ โดยให้ฝึกการอ่านข้อความ 1 ชุด เป็นเวลา 60 นาที และทำแบบทดสอบ 3 ชุด เป็นเวลา 50 นาที ในขณะที่ฝึกกลุ่มทดลองจะได้อ่านข้อความที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ ส่วนกลุ่มควบคุมจะได้รับการเรียนรู้อย่างตรง ซึ่งเจาะจงไปที่ การให้รู้หัวข้อที่อ่าน การเข้าใจคำศัพท์ที่สำคัญ รู้จักการคาดคะเน และการอ่านโดยมีจุดประสงค์ หลังจากฝึกก็ให้อ่านจริงและทำแบบทดสอบ เรื่องที่ให้อ่านมีทั้งง่าย ปานกลาง และยาก แบบทดสอบ

จะเป็นแบบให้เขียนสิ่งที่ระลึกได้จากเรื่องที่อ่าน และทำแบบทดสอบแบบปรนัย ผลการทดลองพบว่า ไม่มีกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญระหว่างข้อความและระดับความยากของข้อความ แต่มีนัยสำคัญเมื่อระดับความยากของข้อความได้รับการทดสอบโดยให้ระลึกเสรีเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านทั้งหมด ระลึกเสรีแนวคิดกลาง ๆ ของเรื่อง และระลึกตามตัวชี้แนะ และเรื่องที่ทำให้อ่านยิ่งยากมากขึ้นเท่าใด นักเรียนจะยิ่งมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านน้อยมากขึ้นเท่านั้น

จากผลการวิจัยข้างต้นที่กล่าวมาส่วนใหญ่ พบว่า วิธีเสนอให้เรียนโดยวิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่าน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านได้ดีกว่าการอ่านข้อความที่เสนอโดยไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีเรียน

3.1 จินตภาพ

จินตภาพเป็นประสบการณ์ส่วนตัว และเป็นองค์ประกอบอันหนึ่งของกิจกรรมทางสมอง การสร้างจินตภาพจะช่วยให้จำข้อมูลได้นานขึ้น (Houston, 1981 : 422) ซึ่งสอดคล้องกับ บูเกลสกี (Bugelski, 1967 : 328-334) และเบาเวอร์ (Bower, 1972) ที่ได้ทำการทดลองพบว่า จินตภาพมีความสำคัญต่อการจำของผู้เรียน และการสร้างจินตภาพเป็นกลวิธีที่มีประสิทธิภาพในการจำ

ไพวิโอ (Paivio, 1981 : 788-789) ได้เสนอทฤษฎีรหัสคู่ (Dual Coding Theory) เพื่ออธิบายถึงอิทธิพลของจินตภาพที่มีต่อการจำ คำว่ามีการเข้ารหัสสองแบบในความจำระยะยาว คือ รหัสแบบเป็นถ้อยคำ หรือภาษา และรหัสแบบเป็นภาพ การเข้ารหัสทั้งสองแบบนี้มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงซึ่งกันและกัน และสามารถถ่ายจากแบบถ้อยคำไปเป็นภาพ และจากภาพไปเป็นถ้อยคำได้ (ไซส เลียมแก้ว, 2527 : 86) ไพวิโอ ตั้งสมมติฐานว่าการสร้างจินตภาพจะช่วยให้ผู้เรียนจำข้อมูลได้มากกว่าการไม่สร้างจินตภาพ เพราะว่าการสร้างจินตภาพทำให้เกิดการเข้ารหัสในระบบรหัสทั้งสองแบบคือ ทั้งแบบที่เป็นถ้อยคำ และแบบที่เป็นภาพ แต่การไม่สร้างจินตภาพทำให้เกิดการเข้ารหัส

เฉพาะแบบที่เป็นถ้อยคำ หรือภาษาเพียงแบบเดียว จึงทำให้ผู้เรียนจำข้อมูล และระลึกข้อมูลได้น้อยกว่า ควินเลียน (Quillian, 1968) และแอนเดอร์สัน (Anderson, 1976) มีความเห็นต่างจาก ไทวิโอ จึงได้เสนอทฤษฎีประพจน์ ซึ่งตั้งสมมติฐานว่า ข้อมูลทั้งหมดในความจำระยะยาวมีลักษณะเป็นประพจน์ (Proposition) ซึ่งเป็นนามธรรม การสร้างจินตภาพทำให้จำคำได้มากกว่าการไม่สร้างจินตภาพ เพราะการสร้างจินตภาพทำให้เกิดเครือข่ายของประพจน์ที่มีรายละเอียดมากกว่าการไม่สร้างจินตภาพ แม้ว่าทฤษฎีทั้งสองจะมีแนวคิดต่างกัน แต่ก็สนับสนุนว่า การสร้างจินตภาพมีผลช่วยในการจำ นอกจากนี้ แครอล และคณะ (Carol and others, 1983 : 158) ยังได้กล่าวสนับสนุนเกี่ยวกับการสร้างจินตภาพช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของการเรียนรู้ว่า การสร้างจินตภาพไม่เพียงแต่มีประสิทธิภาพกว่าการอ่าน และการฟังเรื่องเท่านั้น แต่ยังดีกว่าการอ่านเรื่องที่มีภาพประกอบอีกด้วย เพราะการสอนหรือฝึกให้จินตภาพจากเรื่องที่อ่านและฟังเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้นำข้อมูลที่เก็บเอาไว้ในความจำรวมกัน ทำให้มีความหมายขึ้นมาใหม่

การสร้างจินตภาพนอกจากจะมีผลดีต่อระบบการเข้ารหัสข้อมูล ช่วยให้จำคำได้มากขึ้นแล้ว ยังมีผลดีในด้านอื่น ๆ เช่น การเสนอภาพเพื่อกระตุ้นให้เกิดจินตภาพทำให้นักเรียนสนใจในเนื้อหาที่เรียน และใช้เวลาในการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยเฉพาะในการเรียนภาษาที่สอง การสร้างจินตภาพจะทำให้เกิดผลดีคือ (Paivio, Desrochers, 1981 : 780-795)

- 1) จินตภาพเสนอวิธีการที่เป็นธรรมชาติสำหรับการใช้ภาษาในแง่ที่ว่าบุคคลสร้างสถานการณ์ในใจเพื่อตอบสนองต่อคำที่เรียนในรอบการเรียนรู้ และดึงคำจากความจำโดยผ่านจินตภาพในช่วงการระลึก
- 2) จินตภาพทำให้การเรียนภาษาน่าสนใจ เพราะทำให้ภาษามีความหมาย แม้ไม่มีสถานการณ์การใช้ภาษานั้นจริง ๆ
- 3) จินตภาพใช้ประโยชน์จากความรู้เกี่ยวกับโลกที่ผู้เรียนมีอยู่ โดยสอนให้เขาสร้างสถานการณ์ที่แทนความหมายของหน่วยคำในภาษาใหม่ และช่วยให้บุคคลสามารถใช้จินตภาพเป็นการทบทวนส่วนตัว และเป็นกลวิธีในการเรียน

จากแนวคิดในหลายทัศนะในเรื่องของจินตภาพดังกล่าว พอจะสรุปได้ว่า จินตภาพมีความสำคัญต่อการจำของผู้เรียน และการสร้างจินตภาพเป็นกลวิธีที่มีประสิทธิภาพในการจำ

3.2 การอ่านแล้วจดบันทึก

กลวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยการอ่านแล้วจดบันทึก ก็เป็นวิธีอ่านที่มีประสิทธิภาพวิธีหนึ่ง การอ่านแล้วจดบันทึกเป็นกิจกรรมที่ผู้อ่านจดบันทึกข้อมูลต่าง ๆ ในขณะที่ยังอ่าน เมื่อเห็นว่าเป็นคำหรือข้อความที่มีความสำคัญต้องจำไว้ ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น อีกทั้งยังเป็นสิ่งกระตุ้นให้ผู้อ่านมีความตั้งใจและเกิดแรงจูงใจในการเรียน (Hale, 1983 : 708-714)

จากแนวคิดในหลายทัศนะดังที่กล่าวมาพอจะสรุปได้ว่า การอ่านประกอบจินตภาพและการอ่านแล้วจดบันทึก เป็นกลวิธีที่ช่วยเสริมทำให้การอ่านมีประสิทธิภาพ

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีเรียน

มีนักวิจัยหลายท่านที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการอ่านประกอบจินตภาพ และการอ่านแล้วจดบันทึก เช่น

จิราพร กุศลชู (2529) ได้ศึกษาอิทธิพลของการสร้างจินตภาพ คำจินตภาพและจำนวนพยางค์ที่มีต่อการจำคำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่พูดสองภาษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2527 ทั้งชายและหญิงรวม 60 คน จากโรงเรียนประถมศึกษาสองโรง ในเขตเทศบาลเมือง จังหวัดปัตตานี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ รายการคำซึ่งมีคำแปลคำ จำนวน หกรายการ รายการคำทั้งหมดต่างกันตามระดับคำจินตภาพของคำ (คำจินตภาพสูง และคำจินตภาพต่ำ) และระดับจำนวนพยางค์ของคำ (หนึ่งพยางค์ สองพยางค์ และสามพยางค์) นักเรียนทุกคนเรียนคำในรายการคำทั้งหมด หกรายการ แล้วตอบแบบทดสอบการจำรู้จัก โดยที่ครึ่งหนึ่งของนักเรียนทั้งหมดเรียนคำโดยการสร้างจินตภาพ และอีกครึ่งหนึ่งของนักเรียนทั้งหมดเรียนคำโดย

การไม่สร้างจินตภาพ ตัวแปรตามคือ คะแนนที่ได้จากจำนวนคำเฉลี่ยที่นักเรียนจำรู้จักในการเรียนคำ แปรรอบการเรียน โดยให้คะแนนคำที่นักเรียนจำรู้จักคำละหนึ่งคะแนน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบ $2 \times 2 \times 3$ (การสร้างจินตภาพ \times คำจินตภาพ \times จำนวนพยางค์ของคำ) โดยวัดซ้ำที่คำจินตภาพและจำนวนพยางค์ของคำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนคำโดยการสร้างจินตภาพสามารถจำคำได้มากกว่านักเรียนที่เรียนคำโดยการไม่สร้างจินตภาพ

เรียง สุวรรณพงษ์ (2529) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการระลึกได้ทันทีในเนื้อหา ร้อยแก้ว ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เมื่อมีและไม่มีการสร้างจินตภาพจากการฟัง และการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียนเขตอำเภอ สทิงพระ จังหวัดสงขลา 3 โรงเรียน จำนวนนักเรียน 92 คน ซึ่งได้ผ่านการทดสอบ ก่อนเรียนด้วยข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการใช้ภาษาไทย โดยที่ทุกคนมีคะแนน อยู่ในระดับเดียวกัน หลังจากนั้นกลุ่มผู้รับการทดลองเข้ากลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่มีการสร้างจินตภาพจากการฟัง กลุ่มที่ไม่มีการสร้างจินตภาพจากการฟัง กลุ่มที่มีการสร้างจินตภาพจากการอ่าน และกลุ่มที่ไม่มีการสร้างจินตภาพจากการอ่าน เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองเป็นข้อความร้อยแก้ว จำนวน 1 ย่อหน้า ในกลุ่มการฟังให้ผู้รับการทดลองฟังคำบรรยายจากเทปบันทึกเสียงแบบคลิบ ในกลุ่มการอ่านให้ผู้รับการทดลองอ่านเนื้อหาร้อยแก้ว จากใบคำสอน ในแต่ละกลุ่มการทดลองใช้เวลา 2 นาทีในการอ่านหรือฟังร้อยแก้ว แล้วพัก 1 นาที ก่อนทำข้อสอบ จำนวน 22 ข้อ ใช้เวลา 20 นาที ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลการระลึกได้ทันทีในเนื้อหาร้อยแก้วของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยมีการสร้างจินตภาพ และไม่มีการสร้างจินตภาพจากการอ่านสูงกว่าการมีการสร้างจินตภาพและไม่มีการสร้างจินตภาพจากการฟัง การระลึกได้ทันทีในเนื้อหาร้อยแก้วของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีการสร้างจินตภาพจากการอ่านสูงกว่าที่มีการสร้างจินตภาพจากการฟัง

แอนเดอร์สัน และ คัลฮาวี (Anderson and Kulhavy, 1972 : 242-243) ได้ศึกษาการเรียนรู้อย่างไรจากรูปการสร้างจินตภาพ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 62 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มทดลองได้รับการสอนให้สร้างจินตภาพเกี่ยวกับสิ่งที่อธิบายในเนื้อเรื่อง และกลุ่มควบคุมได้รับคำแนะนำให้อ่าน และจำเนื้อเรื่องที่อ่านให้ดีที่สุด โดยความเรียงร้อยแก้วมีความยาวประมาณ 2,190 คำ

เมื่ออ่านจบแล้วจะมีคำถามสั้น ๆ จำนวน 34 คำถาม และคำถามแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 34 ข้อ ซึ่งถามเกี่ยวกับชื่อ คุณสมบัติ และลักษณะทั่ว ๆ ไปของเรื่องที่อ่าน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองที่เสนอให้เรียนโดยใช้การสร้างจินตภาพ จำนวนเรื่องที่เสนอให้อ่านได้ดีกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เลสโกลด์ แมคคอร์มิค และ โกลิงกอฟ (Lesgold, McCormick and Golinkoff, 1975 : 663-667) ได้ศึกษาการฝึกวาดภาพเกี่ยวกับเนื้อเรื่องจากการสร้างจินตภาพเพื่อศึกษาความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 3 และเกรด 4 จำนวน 32 คน เกรด 3 มีจำนวน 10 คน เกรด 4 มีจำนวน 22 คน เป็นชาย 12 คน และเป็นหญิง 20 คน ในจำนวนนี้เป็นผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านต่ำ 75 เปอร์เซนต์ แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกให้เขียนการดูจากจินตภาพเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านกลุ่มที่สองให้อ่านเนื้อเรื่องเพียงอย่างเดียว ผู้รับการทดลองในกลุ่มแรกได้รับการฝึกหัดวาดภาพเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่ให้อ่าน 4 สัปดาห์ หลังจากการเสนอให้เรียนแล้วทำการทดสอบ โดยให้ผู้รับการทดลองทั้งสองกลุ่มตอบคำถามแบบถอดความ ผลการวิจัยปรากฏว่า ผู้รับการทดลองที่ได้รับการฝึกให้สร้างจินตภาพ จำนวนเรื่อง และตอบคำถามแบบถอดความจากแบบทดสอบได้ดีกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เพรสลีย์ (Pressley, 1976 : 355-359) ได้ศึกษาการสร้างจินตภาพที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 3 จำนวน 86 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 43 คน ในแต่ละกลุ่มแบ่งผู้เข้ารับการทดลองตามความสามารถทางการอ่านสูง ปานกลาง และต่ำ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองเป็นเนื้อเรื่อง ซึ่งมี 17 ตอน แต่ละตอนพิมพ์ด้วยตัวพิมพ์บนกระดาษแต่ละหน้า และจะมีกระดาษเปล่าสลับกัน หลังจากผู้รับการทดลองอ่านเนื้อเรื่องจบจะมีคำถามสั้น ๆ เกี่ยวกับเนื้อเรื่องให้ตอบ จำนวน 34 คำถาม ในขั้นตอนของการทดลอง ผู้รับการทดลอง เข้ารับการทดลองครั้งละ 4-6 คน โดยผู้รับการทดลองในกลุ่มจินตภาพได้รับการฝึกการสร้างจินตภาพจากประโยค 6 ประโยคในการเสนอประโยค ผู้ทดลองจะให้สไลด์ถึงความหมายที่สำคัญออกมาให้ผู้รับการทดลองฝึกเปรียบเทียบกับภาพ

ที่เขาสร้างขึ้นในใจ แล้วให้ผู้รับการทดลองอ่านตามไปพร้อมกับสร้างจินตภาพประกอบ สำหรับกลุ่มควบคุมได้รับการเสนอเนื้อเรื่องเหมือนกลุ่มจินตภาพ แต่จะได้รับเพียงการบอกให้พยายามใช้ความจำในสิ่งที่อ่านให้มากที่สุด หลังจากนั้นให้ผู้รับการทดลองในกลุ่มคนใดคนหนึ่ง ระลึกประโยคที่อ่านให้ฟัง และให้คนอื่น ๆ ในกลุ่มช่วยบอกพร้อมทั้งช่วยกันแก้ไขให้ถูกต้องทุกประโยค การฝึกนี้ทั้งสองกลุ่มใช้เวลาในการฝึกเพียง 20 นาที เท่านั้น ต่อจากนั้นผู้รับการทดลองทั้งสองกลุ่มอ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดให้ โดยที่กลุ่มจินตภาพมีเวลาช่วงหนึ่งสำหรับการสร้างภาพในใจ หลังจากการอ่านเนื้อเรื่องจบในแต่ละหน้า กลุ่มควบคุมเพียงแต่ได้รับการบอกให้ใช้การจำอย่างระมัดระวัง และไม่อนุญาตให้เขียนข้อความใด ๆ ลงในเนื้อเรื่องที่ให้อ่าน ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มจินตภาพสามารถตอบคำถามได้มากกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มที่มีความสามารถทางการอ่านสูง สามารถตอบคำถามได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มที่มีความสามารถทางการอ่านในระดับปานกลาง และระดับต่ำ

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาสนับสนุนว่า การสร้างจินตภาพมีอิทธิพลต่อการจำทำให้เด็กเรียนสามารถจำเนื้อเรื่องได้มากกว่าการไม่สร้างจินตภาพ ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาตัวแปรจินตภาพ

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวกับการอ่านแล้วจดบันทึกนั้นได้มีนักวิจัยศึกษาไว้หลายคน เช่น

วันเพ็ญ สุภิกิตย์ (2528 : 60-62) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่ฝึกโดยวิธีอ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราวกับนักเรียนที่ฝึกโดยวิธีการอ่านแล้วทำแบบฝึกหัด กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2528 โรงเรียนวัดลาดชะโด จังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายตามระดับความสามารถทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ แล้วสุ่มอย่างง่ายอีกครั้งหนึ่ง เพื่อแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม ทำการทดลองโดยกลุ่มทดลองที่ 1 อ่านเรื่องแล้วเขียนลำดับเรื่องราว กลุ่มที่ 2 อ่านเรื่องแล้วทำแบบฝึกหัด เรื่องที่ให้อ่านมีทั้งหมด 10 เรื่อง ใช้เวลาในการทดลองทั้งหมด 5 สัปดาห์ แล้วให้ทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน ผลจากการทดลองพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ 1 กับกลุ่มทดลองที่ 2 จากกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับความสามารถทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ แตกต่างกันดังนี้คือ กลุ่มทดลองที่ 1 มีความเข้าใจ

ในการอ่านสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่มีระดับความสามารถทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ มีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ธีรพจน์ แสงแก้ว (2531) ได้ศึกษาผลของการใช้กลวิธีเรียน และการทบทวนที่มีต่อการจำเนื้อเรื่องของนักเรียนที่ต่างเพศกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดปัตตานี ปีการศึกษา 2531 จำนวน 384 คน กลวิธีเรียนแปรค่าออกเป็น 3 ระดับคือ การอ่านซ้ำ การอ่านแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านแล้วจดบันทึก การทบทวนแปรค่าออกเป็น 2 ระดับ คือ การทบทวนแบบต่อเนื่อง และการทบทวนแบบเว้นช่วงเวลา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ใช้กลวิธีเรียนด้วยการอ่านซ้ำมีคะแนนวัดความจำเนื้อเรื่องมากกว่าการอ่านแล้วขีดเส้นใต้ และการอ่านแล้วจดบันทึก การอ่านแล้วขีดเส้นใต้มีคะแนนไม่แตกต่างจากการอ่านแล้วจดบันทึก และนักเรียนกลุ่มที่ทบทวนเรื่องราวที่เรียนด้วยการทบทวนแบบต่อเนื่อง มีคะแนนวัดความจำเนื้อเรื่องมากกว่าการทบทวนแบบเว้นช่วงเวลา

แอนนิส (Annis, 1985 : 179-181) ได้วิจัยเกี่ยวกับผลของการเสนอรูปแบบการฟังคำบรรยายแบบต่าง ๆ ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาว่า วิธีใดเหมาะสมที่สุดในการฟังคำบรรยาย และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากวิธีการในแต่ละแบบเมื่อวัดผลด้วยแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกคำตอบ และการใช้แบบทดสอบอัตนัย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 2 ที่ได้เรียนเรื่องพัฒนาการ และการเจริญเติบโตของมนุษย์มาแล้วมีจำนวน 100 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม ทุกกลุ่มจะได้รับเอกสารให้อ่านคำแนะนำเกี่ยวกับการฟังคำบรรยาย และการจดบันทึกที่นำมาทดลองทั้งสามแบบ ซึ่งในสามแบบนี้จะรวมถึงวิธีการในกลุ่มที่ตนเองจะต้องปฏิบัติในครั้งนี้ด้วย ดังนี้

กลุ่มที่ 1 มีบันทึกเต็มรูปแบบ (Full Notes) ทุกคนจะได้รับแผ่นกระดาษที่ได้พิมพ์ข้อความอย่างครบถ้วน เหมือนกับบันทึกข้อความบรรยายของผู้บรรยายทุกอย่าง มีจำนวน 4 แผ่น แต่ละแผ่นจะไม่มีที่ว่างสำหรับจดบันทึกข้อความใด ๆ ลงไป และในขณะที่ฟังคำบรรยายห้ามทุกคนจดบันทึกข้อความใด ๆ ลงไปทั้งสิ้น

กลุ่มที่ 2 ให้มีการบันทึกบางส่วน (Partial Notes) มีลักษณะเช่นเดียวกับการเขียนโครงเรื่อง ทุกคนในกลุ่มได้รับแผ่นกระดาษที่ได้บันทึกข้อความที่เป็นโครงเรื่องไว้ข้างแล้ว และมีที่ว่างที่ได้เว้นไว้ในแต่ละหัวข้อ เพื่อให้ให้นักศึกษาสามารถบันทึกเพิ่มเติมตามที่ตนเองต้องการจดบันทึกมีจำนวน 4 แผ่น

กลุ่มที่ 3 ให้บันทึกเองโดยอิสระเป็นของตนเอง (Personal Notes) นักศึกษาได้รับแผ่นกระดาษว่างเปล่า จำนวน 4 แผ่น และได้รับการแนะนำวิธีการจดบันทึกที่เป็นแนวทางของตนเอง

สำหรับเรื่องที่น่ามาบรรยาย เป็นเรื่องเกี่ยวกับหลักในการปรับพฤติกรรมแบ่งออกเป็น 6 เรื่องย่อย ใช้เวลาในการบรรยาย 40 นาที เมื่อจบการบรรยายแล้วมีการวัดผลโดยใช้แบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ จำนวน 10 ข้อ ๆ ละ 1 คะแนน และข้อสอบอัตนัยให้ตอบคำถามสั้น ๆ จำนวน 5 ข้อ 11 คะแนน รวมคะแนนทั้งสองฉบับ 21 คะแนน

การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวน ผลปรากฏว่ากลุ่มที่ใช้วิธีบันทึกเองโดยอิสระ (กลุ่มที่ 3) มีคะแนนแตกต่างจากกลุ่มที่ 1 และ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่กลุ่มที่ 1 มีคะแนนต่ำสุด และเมื่อเปรียบเทียบเฉพาะผลที่ได้จากการทดสอบด้วยแบบทดสอบปรนัยแบบเลือกตอบ ปรากฏว่าทั้งสามกลุ่มมีคะแนนไม่แตกต่างกันด้วยความเชื่อมั่น 95 เปอร์เซ็นต์ ส่วนผลที่ได้จากการทดสอบด้วยแบบทดสอบอัตนัย ปรากฏว่าทั้งสามกลุ่มมีคะแนนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .0001 เมื่อเปรียบเทียบรายคู่พบว่า กลุ่มที่ให้บันทึกโดยอิสระ (กลุ่มที่ 3) มีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่บันทึกบางส่วน (กลุ่มที่ 2) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มที่ใช้การบันทึกบางส่วนมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับเอกสารบันทึกเต็มรูปแบบ (กลุ่มที่ 1) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผลจากการวิจัยครั้งนี้ สามารถกล่าวได้ว่า การฟังคำบรรยายโดยวิธีจดบันทึกบางส่วนในลักษณะเช่นเดียวกับการเขียนโครงเรื่อง และการให้ผู้เรียนบันทึกเองตามความต้องการช่วยให้แก่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนในระดับสูง โดยเฉพาะเมื่อมีการวัดผลการเรียนด้วยแบบทดสอบอัตนัย

เบรทซิง และ คัลฮาวี (Bretzing and Kulhavy, 1981 : 242-249) ได้ศึกษาผลของกลวิธีเรียนและแบบของความเรียงร้อยแก้วที่มีต่อการจำเรื่องราวที่อ่าน ของนักเรียนจำนวน 120 คน ผู้ทดลองแบ่งนักเรียนออกเป็น 6 กลุ่ม สุ่มเข้ารับการทดลอง 6 เงื่อนไข เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือ ความเรียงร้อยแก้ว 2 แบบ ที่มีใจความเหมือนกัน ได้แก่ ความเรียงที่ใช้ระเบียบทางภาษาสูง (High-formality) และความเรียงที่ใช้ระเบียบทางภาษาค่ำ (Low - formality) การสอนให้เรียนมี 3 วิธีคือ การอ่านอย่างเดียว อ่านแล้วจดบันทึกสำหรับเตรียมตัวเป็นผู้บรรยายให้กับนักเรียนระดับไฮสคูล และอ่านแล้วจดบันทึกสำหรับเตรียมตัวอภิปรายกับผู้เชี่ยวชาญ ออกแบบการทดลองแบบแฟคตอเรียล 3×2 (วิธีเรียน \times แบบของความเรียง) ทดสอบผลการเรียนโดยการระลึกเสรี ผลการศึกษาพบว่า การเรียนรู้ด้วยการจดบันทึกทั้งสองวิธีมีคะแนนความจำมากกว่าการอ่านเพียงอย่างเดียว ผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นถึงผลของการจดบันทึกที่มีต่อการเรียน

เฮล (Hale, 1983 : 708-714) ได้ศึกษาผลของการใช้กลวิธีเรียนและการพยากรณ์การลืมของนักเรียนระดับไฮสคูล จำนวน 377 คน โดยให้ผู้รับการทดลองอ่านความเรียงร้อยแก้ว เรื่อง ประวัติศาสตร์ประเทศจีน ที่มีจำนวนคำ 1,310 คำ กลวิธีเรียนมี 2 วิธี คือ อ่านเพียงอย่างเดียว และอ่านแล้วจดบันทึก มีการทดสอบวัดความจำ ภายหลังจากอ่าน แบ่งการทดสอบออกเป็นอ่านแล้วสอบทันที และทิ้งช่วงเวลา 1 วัน 8 วัน และ 15 วัน กลุ่มที่สอบทันทีภายหลังจากเรียน เมื่อทราบคะแนนของตนเองแล้ว ให้พยากรณ์ว่า ถ้าผู้รับการทดลองใช้กลวิธีเรียนวิธีตรงข้ามกับที่ตนเองใช้ น่าจะได้คะแนนเท่าไร เมื่อเวลาผ่านไป 1 วัน 8 วัน และ 15 วัน ผลการทดลองปรากฏว่า คะแนนจากการทดสอบทันทีมากกว่าคะแนนแบบทิ้งช่วงเวลา คะแนนจากการใช้กลวิธีเรียนที่อ่านแล้วจดบันทึกมากกว่าการอ่านเพียงอย่างเดียวเมื่อทดสอบทันทีภายหลังจากอ่าน แต่คะแนนจากการทดสอบแบบทิ้งช่วงเวลา 1 วัน 8 วัน และ 15 วัน ไม่แตกต่างกัน จากการทดลองชี้ให้เห็นว่า การใช้กลวิธีเรียนด้วยการอ่านแล้วจดบันทึกมีผลต่อการจำเรื่องราวที่อ่าน เมื่อมีการทดสอบทันทีภายหลังจากเรียน

เลสลีย์ และ ริชาร์ด (Leslie and Richard, 1989 : 263-264) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจดบันทึก และการไม่จดบันทึกที่มีผลต่อการระลึกเรื่องราวที่บรรยาย

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในวิทยาลัย จำนวน 60 คน จากแคลิฟอร์เนีย กลุ่มตัวอย่างได้รับการบอกให้จดบันทึก และไม่จดบันทึกในขณะฟังการบรรยาย โดยดูจากวิดีโอ ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มตัวอย่างที่จดบันทึกขณะฟังการบรรยาย จะระลึกเรื่องราวที่บรรยายได้ดีกว่าอีกกลุ่มหนึ่ง

จากผลการวิจัยส่วนใหญ่ชี้ให้เห็นว่า การอ่านแล้วจดบันทึกมีผลต่อการจำเรื่องราวที่อ่าน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อศึกษาผลของวิธีเสนอให้เรียน และกลวิธีเรียนต่างแบบต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ตลอดจนศึกษากิริยาร่วม (Interaction) ของตัวแปรทั้งสอง

2. วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1 เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีวิธีเสนอให้เรียนต่างกันคือ วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง และวิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง ประกอบ ว่าวิธีเสนอให้เรียนทั้งสามวิธีจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันหรือไม่

2.2 เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีกลวิธีเรียนต่างกันคือการอ่านประกอบจินตภาพ และการอ่านแล้วจดบันทึกว่า กลวิธีเรียนทั้งสองวิธีจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันหรือไม่

2.3 เพื่อศึกษากิริยาร่วมระหว่าง วิธีเสนอให้เรียน และกลวิธีเรียน

สมมติฐานของการวิจัย

1. ถ้าให้นักเรียนอ่านภาษาอังกฤษที่มีวิธีเสนอให้เรียนต่างกัน คือ วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง และวิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ แล้วนักเรียนจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
2. ถ้าให้นักเรียนอ่านภาษาอังกฤษที่มีกลวิธีเรียนต่างกันคือ การอ่านประกอบจินตภาพและการอ่านแล้วจดบันทึก นักเรียนจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
3. ถ้าให้นักเรียนอ่านภาษาอังกฤษที่มีวิธีเสนอให้เรียนต่างกันคือ วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง และวิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบแล้ว นักเรียนจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันออกไปตามระดับของกลวิธีเรียนหรือมีกิจกรรมระหว่างวิธีเสนอให้เรียนกับกลวิธีเรียน

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย แยกกล่าวออกเป็น 2 ด้าน ได้ดังนี้

1. ด้านความรู้
 - 1.1 ทำให้ทราบว่า วิธีเสนอให้เรียนต่างกัน คือ วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง และวิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ วิธีเสนอให้เรียนวิธีใดจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้สูงว่ากัน
 - 1.2 ทำให้ทราบว่า การใช้กลวิธีเรียนโดยการอ่านประกอบจินตภาพและกลวิธีเรียน การอ่านแล้วจดบันทึก กลวิธีเรียนวิธีใดจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้สูงว่ากัน
 - 1.3 ทำให้ทราบว่ากิจกรรมระหว่างวิธีเสนอให้เรียนกับกลวิธีเรียน

2. ด้านการนำไปใช้

2.1 ช่วยให้ครูผู้สอน และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษสามารถนำความรู้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้น

2.2 ช่วยให้ครูผู้สอน และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษสามารถนำความรู้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ เป็นแนวทางในการใช้แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง และกลวิธีเรียนให้เหมาะสม เพื่อเพิ่มความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน

2.3 เพื่อเป็นแนวทางในการค้นคว้าวิจัยเพิ่มเติมสำหรับผู้สนใจต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตของการวิจัยครั้งนี้ มีดังนี้

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536 ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดพังงา จำนวน 12 โรงเรียน มีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 2,423 คน
2. กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536 ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดพังงา จำนวน 360 คน
3. ตัวแปรที่นำมาศึกษา
 - 3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่
 - 3.1.1 วิธีเสนอให้เรียน แปรค่าเป็น 3 ระดับ คือ
 - 3.1.1.1 วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง
 - 3.1.1.2 วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง
 - 3.1.1.3 วิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ
 - 3.1.2 กลวิธีเรียน แปรค่าเป็น 2 ระดับ คือ
 - 3.1.2.1 การอ่านประกอบจินตภาพ
 - 3.1.2.2 การอ่านแล้วจดบันทึก

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งวัดได้จากคะแนน การทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. วิธีเสนอให้เรียน หมายถึง วิธีการนำเสนอให้นักเรียนอ่านเรื่องแบ่งเป็น 3 แบบคือ
 - 1.1 วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่านเรื่อง หมายถึง การเสนอ แผนภูมิที่แสดงโครงเรื่องของเนื้อเรื่องที่เสนอให้อ่าน มีการจัดลำดับความสำคัญของ ข้อความโดยใช้รูปสี่เหลี่ยม เส้นทึบ และเส้นประเป็นสัญลักษณ์เพื่อให้นักเรียนมีพื้นฐานความรู้ ก่อนที่จะอ่านเนื้อเรื่องที่นำเสนอ
 - 1.2 วิธีเสนอแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องหลังการอ่านเรื่อง หมายถึง การเสนอ แผนภูมิที่แสดงโครงเรื่องของเนื้อเรื่องที่เสนอให้อ่าน มีการจัดลำดับความสำคัญของ ข้อความโดยใช้รูปสี่เหลี่ยม เส้นทึบ และเส้นประเป็นสัญลักษณ์เพื่อเป็นการสรุปเรื่องให้ นักเรียน หลังจากได้อ่านเนื้อเรื่องจบแล้ว
 - 1.3 วิธีเสนอเรื่องไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ หมายถึง การเสนอ เนื้อเรื่องให้นักเรียนอ่านอย่างเดียว โดยไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ
2. กลวิธีเรียน หมายถึง กิจกรรมที่นักเรียนใช้ประกอบการอ่านเพื่อช่วยให้สามารถ เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้มากยิ่งขึ้น แบ่งเป็น 2 แบบคือ
 - 2.1 การอ่านประกอบจินตภาพ หมายถึง การอ่านเนื้อเรื่องของนักเรียนโดยใน ขณะที่อ่าน นักเรียนได้สร้างภาพในใจตามไปด้วย
 - 2.2 การอ่านแล้วจดบันทึก หมายถึง การอ่านแล้วพิจารณาดูว่า มีคำ หรือข้อความ ตอนใดที่เห็นว่ามีสำคัญต้องจำไว้ แล้วจดบันทึกคำหรือข้อความนั้น ๆ จะใช้คำหรือ ข้อความของผู้จดบันทึกก็ได้
3. นักเรียน หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536 ของโรงเรียนดีบุกพังงาวิทยายน และโรงเรียนสตรีพังงา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดพังงา

4. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการจดจำ รายละเอียดทั้งส่วนที่เป็นใจความสำคัญ และรายละเอียดปลีกย่อยสามารถตีความ ตลอดจนสามารถใช้ความคิดและวิจารณ์ของตนเองมาช่วยในการวิเคราะห์และประเมินค่า เนื้อเรื่องภาษาอังกฤษที่อ่าน ซึ่งวัดจากคะแนนการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบทดสอบแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยกำหนดให้ข้อที่ถูกได้ 1 คะแนน ข้อที่ผิดได้ 0 คะแนน การวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษนี้กระทำกับกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่ม เมื่อสิ้นสุดการทดลอง