บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้พบข้อคิดและข้อสรุปเกี่ยวกับการเรียนการสอนอ่าน ซึ่งผู้วิจัยจะแยกเสนอในเรื่องต่าง ๆ ดังนี้

1. การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน
2. ปัจจัยที่จำเป็นในการอ่านให้ประสบผลสำเร็จ
3. การอ่านเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory)
4. การประยุกต์ใช้ทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ
5. กิจกรรมที่ช่วยประสานความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมกับความรู้และประสบการณ์ใหม่
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

ในเรื่องของการอ่านนั้นได้มีผู้ให้คำจำกัดความและคำอธิบายไว้มากมายดังเช่น ชาร์ล ซี วอลคัท (Charles C. Walcult 1967:30) ได้กล่าวถึงความหมายของการอ่านไว้ว่าการอ่านเป็นขบวนการของการถอดความ (Decoding) ของภาษาเขียน การอ่านเป็นการเข้าใจภาษาและเป็นการชาบซึ้งในวรรณคดีซึ่งเป็นมรดกทางวัฒนธรรมส่วน แลรี เอ แฮรีส และคาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith 1967:29) กล่าวว่า

การอ่านเป็นรูปแบบของการสื่อสารอย่างหนึ่งซึ่งผู้เขียนและผู้อ่านแลกเปลี่ยนข่าวสารและความคิดกัน ผู้เขียนใช้ภาษาแสดงความคิดของตน ผู้อ่านจะพยายามรับรู้ความคิดเหล่านี้โดยการทำนายความหมายในขณะที่อ่านในการทำนายความหมายนี้ ผู้อ่านจะอาศัยประสบการณ์หรือความคุ้นเคยที่ตนมีเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านและความรู้เกี่ยวกับระบบภาษานั้น ๆ

รูธ แสตรง (Ruth Strang 1969 :5) ได้ให้คำอธิบายเกี่ยวกับการอ่านว่าเป็นการสื่อสารซึ่งเกี่ยวกับความสามารถต่าง ๆ ดังนี้

1. การถอดรหัสตัวอักษร

2. การเชื่อมโยงตัวอักษรกับความหมายซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้วจากประสบการณ์การอ่านที่ผ่านมา การเชื่อมโยงนี้ทำให้ผู้อ่านได้รับความคิดของผู้เขียน

3. การแสดงออกซึ่งความคิดที่ได้นั้นด้วยการพูด การวาด และการเขียนเป็นต้น

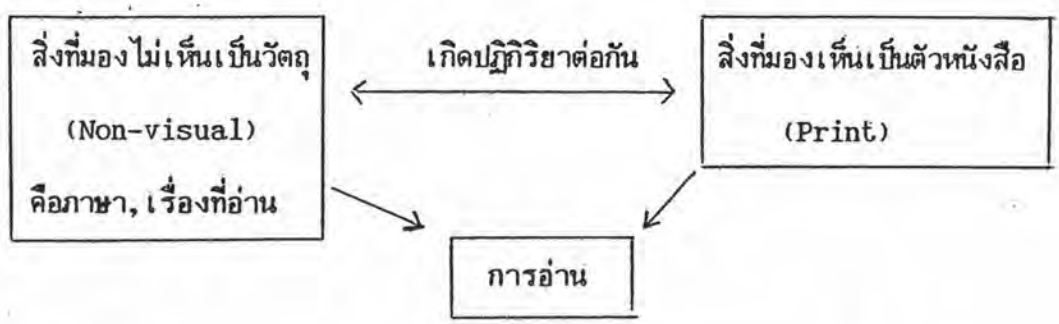
จะเห็นได้ว่าความหมายของการอ่านในทัศนะที่กล่าวมาหมายถึงการสื่อสารกันระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านโดยใช้ภาษาเป็นสื่อ และในการสื่อสารนี้จะประสบความสำเร็จได้ต้องอาศัยประสบการณ์ความรู้ที่ผู้อ่านมีอยู่แล้วเกี่ยวกับสิ่งที่กำลังอ่านและความสามารถด้านภาษาของผู้อ่าน

ไมลส์ เอ ทิงเกอร์ (Miles A. Tinker 1925:10-11) อธิบายกระบวนการในการอ่านว่าเกี่ยวข้องกับกระบวนการทางสมอง ในการอ่านผู้อ่านจะต้องจำตัวอักษร ตัวอักษรนี้ทำหน้าที่เป็นตัวกระตุ้นให้ระลึกถึงความหมายซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้วจากประสบการณ์ในอดีต การทำความเข้าใจเพื่อให้ได้ความหมายในลักษณะนี้ ทำให้เกิดการระลึกและใช้มโนทัศน์ที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว แต่ถ้าสิ่งที่อ่านเป็นความหมายใหม่ ผู้อ่านต้องใช้มโนทัศน์หลายอย่างที่ตนมีอยู่แล้ว ด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่นการแก้ปัญหา จึงจะเข้าใจสิ่งที่อ่านและได้ความหมายใหม่นั้น ความหมายใหม่ที่เกิดขึ้นนี้จะถูกเรียบเรียงเป็นกระบวนความคิด การเรียบเรียงนี้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือทำให้เกิดพฤติกรรมใหม่ ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาทางสังคมหรือส่วนตัวด้วย

โรเบิรต์ ลาโด (Robert Lado 1964:15) ได้อธิบายความหมายของการอ่านว่า เป็นการรวมทักษะในการถอดความ การวิเคราะห์คำ การเข้าใจความหมายของคำ ความเข้าใจเนื้อเรื่องตามที่ปรากฏ การตีความ และการให้ข้อคิดเห็นอย่างง่าย

คริสทีน คาสาเนฟ (Christine Casanave 1987:1) ได้แสดงแผนภูมิอธิบายความหมายของการอ่านไว้ดังนี้

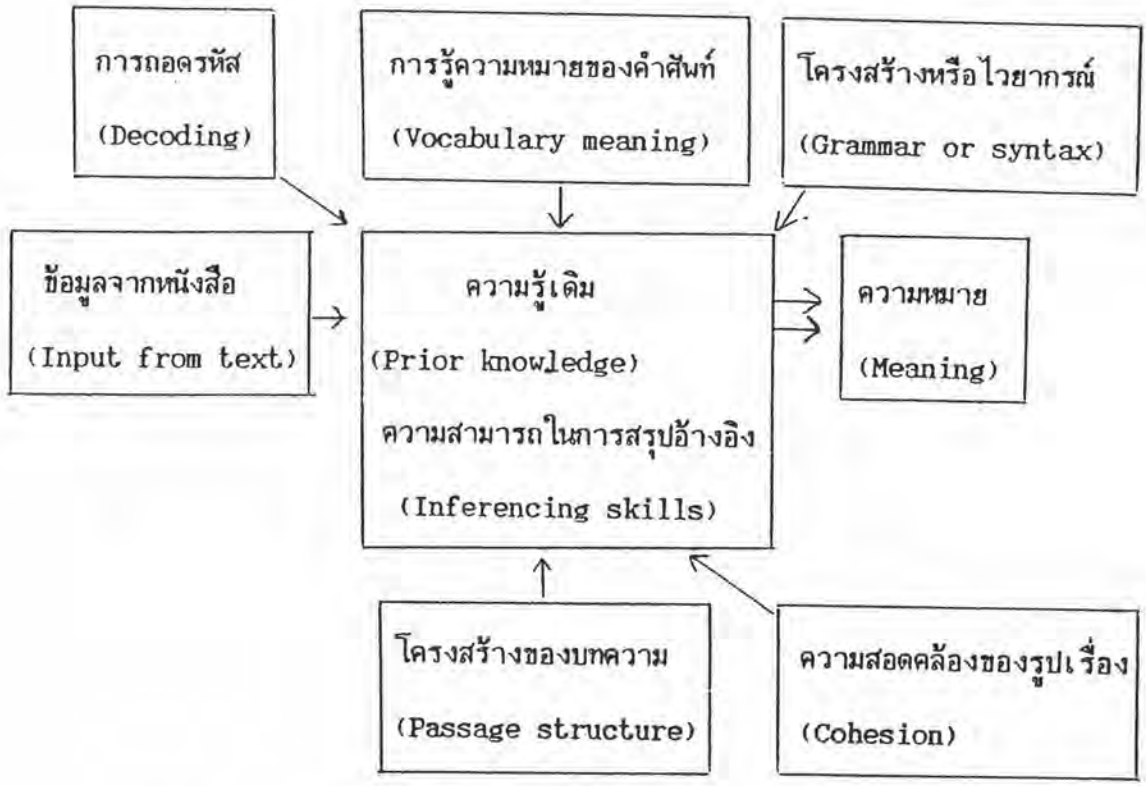
แผนภูมิที่ 1 ปฏิกิริยาที่ทำให้เกิดการอ่าน



ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการอ่านเกิดจากปฏิกิริยาต่อกัน ระหว่างภาษาหรือเนื้อเรื่องที่อ่านและตัวหนังสือที่ปรากฏ ส่วนความเข้าใจในการอ่านนั้น ได้มีผู้ให้คำจำกัดความและคำอธิบายไว้มากมายเช่น เดวิด แอล เชพเพิร์ด (David L. Shepherd 1975:79) กล่าวว่า "ความเข้าใจในการอ่านคือ ความสามารถของผู้อ่านที่จะใช้ความคิดติดตามข้อความที่ผู้เขียนเขียนไว้ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจภาษาของผู้เขียน เข้าถึงจุดประสงค์ของผู้เขียน และตีความหมายให้ตรงกับความตั้งใจของผู้เขียน"

แคธี วิลสัน (Cathy Wilson 1983:383) ได้ให้แผนภูมิที่แสดงมโนทัศน์ (Conceptions) ในเรื่องความเข้าใจในการอ่านดังนี้

แผนภูมิที่ 2 มโนทัศน์ (Conceptions) ในเรื่องความเข้าใจในการอ่าน



จากแผนภูมิจะเห็นได้ว่า ข้อมูลต่าง ๆ จะผ่านเข้ามาทางบทเรียน (Text) เข้าสู่ตัวผู้อ่าน จากนั้นผู้อ่านก็จะถอดรหัสแปลความหมายซึ่งต้องอาศัยความรู้ด้านความหมายของศัพท์ โครงสร้างหรือไวยากรณ์ ความต่อเนื่องสอดคล้องของรูปเรื่อง (Cohesion) และโครงสร้างของบทความเพื่อช่วยให้ความรู้ใหม่สามารถเข้ากันได้กับความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ จึงจะได้ความหมายออกมาเป็นผลที่ได้รับ (Outcome) ผู้อ่านแต่ละคนจะใช้ลักษณะของข้อมูล (Information) ในการสร้างความเข้าใจชนิดใดชนิดหนึ่งดังที่กล่าวแล้วนั้น แต่ก็อาจเกิดอุปสรรคในการสร้างความเข้าใจได้เช่นกัน การขาดความรู้เรื่องคำศัพท์ก็สามารถทำให้ผู้อ่านไม่เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ นอกจากนี้วิลสันยังอธิบายอีกว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นไม่ได้หมายความถึงความสามารถในการรับรู้ข้อมูลจากบทเรียนได้เท่านั้นแต่ยังต้องหมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถโยงเอาความรู้อื่นมาประกอบกับบทเรียนได้ด้วย ซึ่งสอดคล้องกับที่ เดวิด เพียร์สัน (David Pearson 1984:280) และแพทริเซีย จอห์นสัน (Patricia Johnson 1982:510) ได้ให้คำนิยามของคำว่า "ความเข้าใจในการอ่าน" ไว้ว่าคือ "การสร้างสะพาน

เชื่อมระหว่างสิ่งใหม่กับสิ่งที่รู้แล้ว" (Building bridges between the new and the known) หรืออีกนัยหนึ่งก็คือระหว่างบทเรียนกับความรู้ของผู้อ่านนั่นเอง

อีเลเนอร์ กิบสัน และแฮรี่ เลวิน (Eleanor Gibson and Harry Levin 1975:400) มีความเห็นเพิ่มเติมว่าคนเราจะเข้าใจความหมายของคำ ความหมายของประโยค หรือความหมายของข้อความได้ก็ต่อเมื่อเราสามารถเข้าใจความตั้งใจของผู้เขียนและประสบความสำเร็จในการเชื่อมโยงสาร (Message) ของผู้เขียนนั้นมาสู่ระบบความรู้ของตัวเราเอง

ริชาร์ด แอนเดอร์สัน (Richard Anderson 1985:372-375) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่าเป็นขบวนการที่ค้นหาความหมาย (Meaning-driven) ในหลายระดับคือผู้อ่านต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน เช่นเรื่องตัวอักษร (Graphophonemic) โครงสร้างของภาษา (Syntactic) และความหมาย (Semantic) เป็นต้น การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นขบวนการที่เกิดจากปฏิกิริยาสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่อง (Text) กับความรู้เดิมของผู้อ่านและยังเป็นขบวนการที่ช่วยสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน นั่นคือผู้อ่านที่อ่านคล่องแล้วจะสามารถทำนายและอ้างอิง (Refer) ข้อมูลจากการอ่านได้

แพทริเซีย คาร์เรล (Patricia Carrell 1984:332-333) เสนอว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นขบวนการของความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและความรู้เดิมของผู้อ่านซึ่งความรู้เดิมของผู้อ่านนี้ประกอบไปด้วยความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งของ สถานที่ ความสัมพันธ์ ความคิดรวบยอด ความรู้สึกและทัศนคติ

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น ประสบการณ์และความรู้พื้นฐานของผู้อ่านจึงมีความสำคัญเท่า ๆ กับข้อมูลที่ปรากฏเป็นตัวหนังสือในบทเรียน นอกจากนี้ ผู้อ่านยังจะ

ต้องมีความรู้เฉพาะเรื่อง (Schema) ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม (Culture) ด้วย

ปัจจัยที่จำเป็นในการอ่านให้ประสบผลสำเร็จ

ในการอ่านบางครั้งผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ทั้งนี้มีสาเหตุหลายประการที่ก่อให้เกิดการอ่านที่ไม่ประสบผลสำเร็จ ดังที่ได้มีผู้ให้แนวคิดไว้หลายท่านเช่น ริชาร์ด แอนเดอร์สัน และราล์ฟ เรย์โนลด์ (Richard Anderson and Ralph Reynolds 1977:369) ซึ่งกล่าวถึงอุปสรรคสำหรับนักเรียนในการอ่านเพื่อความเข้าใจว่ามีสาเหตุมาจากการไม่มีทักษะเพียงพอเช่นนักเรียนไม่รู้คำศัพท์นั้น ๆ หรือใช้กฎไวยากรณ์ผิดเป็นต้น

เทลมา โอบาห์ (Thelma Obah 1983:129) มีความเห็นว่าการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ยากลำบากนั้นสาเหตุไม่ได้เกิดจากการขาดความสามารถหรือเป็นคนอ่านไม่เก่งเท่านั้น แต่เป็นเพราะความรู้เดิมของผู้อ่านไม่สามารถนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ในขณะที่อ่านจึงไม่เกิดการประสานความรู้ คริสทีน คาสาเนฟ (Christine Casanave 1987:4) ได้กล่าวถึงอุปสรรคในการอ่านเพื่อความเข้าใจว่าเกิดจากบทเรียน เพราะในขณะที่กำลังอ่านนั้นผู้อ่านจะพยายามคิดหาตัวชี้แนวทาง (Clue) ที่ปรากฏอยู่ในเรื่องที่อ่านเพื่อปรับให้เข้ากับความรู้พื้นฐาน (Schema) ที่เขามีอยู่โดยเฉพาะในเรื่องที่กำลังอ่าน แต่บางครั้งผู้อ่านไม่เข้าใจ บทเรียนที่อ่าน อ่านแล้วทำความเข้าใจได้ยากทั้งนี้เพราะบทเรียนนั้นมีลักษณะดังนี้

1. ไม่มีรูปภาพประกอบ
2. เนื้อเรื่องอ่านแล้วหาใจความสำคัญหรือความหมายไม่ได้
3. ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ยากและซับซ้อน
4. มีคำศัพท์เฉพาะมากเกินไป
5. ในบทเรียนไม่มีตัวอย่างประกอบเนื้อเรื่องเสริมให้เกิดความเข้าใจ เนื้อหาเป็นนามธรรมเกินไป

6. เนื้อหาถูกตัดตอนมาจากหนังสือบางประเภทที่อ่านยากเช่นหนังสือไวยากรณ์ หนังสือเชิงประวัติศาสตร์

7. นักเรียนไม่มีความสนใจในเรื่องที่อ่าน

8. นักเรียนไม่มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องอย่างเพียงพอ

9. ไม่มีปริบทที่เกี่ยวข้องกับเรื่องอย่างเพียงพอ (Lack of contextual relation)

อาจกล่าวได้ว่าการที่อ่านแล้วไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่านนั้นมีสาเหตุสำคัญมาจากการไม่มีทักษะในการอ่านที่พอเพียงและเหมาะสม วิลเลี่ยม เอส เกรย์ และเฮเลน โรบินสัน (William S. Gray and Helen Robinson 1968:48-65) จึงได้เสนอข้อคิดเกี่ยวกับการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ว่าต้องอาศัยความสามารถหลายอย่างมาช่วยในขณะที่อ่าน ความสามารถที่เป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการอ่านทุกระดับได้แก่

1. ความสามารถในการรู้จักคำต่างๆ รวมทั้งการออกเสียงและความหมายของคำ ซึ่งเป็นทักษะเบื้องต้นในการอ่านทุกชนิดและทุกระดับ ทักษะทางด้านนี้จะช่วยให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจได้

2. ความสามารถในการประเมินผลความคิดของผู้เขียน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการอ่านเชิงวิพากษ์วิจารณ์ เหตุผลในการอ่าน ความสามารถที่จะสรุปและให้ความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

3. ความสามารถในการเข้าใจและจับใจความเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง สามารถเข้าใจความหมายที่ปรากฏตามตัวอักษร และความหมายแฝงและการเข้าใจความคิดของผู้เขียน

4. ความสามารถในการรับและการผสมกลมกลืนระหว่างความคิดใหม่และความคิดเดิม ซึ่งหมายถึงความสามารถในการรวบรวมรายละเอียดที่ได้จากการอ่านมารวมกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

แฟรงค์ เจ กุสแซค (Frank J. Guszak 1978:2) มีความเห็นว่าการที่จะอ่านได้นั้นผู้อ่านจะต้องมีความสามารถในเรื่องต่อไปนี้

1. ความสามารถในการเชื่อมโยงประสบการณ์และความคิดรวบยอดกับตัวอักษรที่ปรากฏอยู่

2. ความสามารถในการเก็บสะสมใจความและความสามารถในการเลือกรายละเอียดที่สำคัญ ๆ ของเรื่องที่อ่าน

เดวิด แอล เชพเพิร์ด (David L. Shepherd 1973:79) สรุปว่าผู้อ่านจะประสบผลสำเร็จในการเข้าใจความหมายของสิ่งที่ตนอ่านมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับภูมิหลังสำคัญ 2 ประการคือ

1. ความคล่องในการใช้ภาษาของผู้อ่าน หมายถึงระดับความรู้ทางด้านภาษาที่ได้เรียนมาของผู้อ่านและระดับความรู้ในภาษาที่ผู้เขียนใช้

2. ประสบการณ์ที่มีมาแต่หนหลังของผู้อ่าน สิ่งเหล่านี้เป็นส่วนช่วยอธิบาย รวบรวม ประเมินผลข้อมูลความคิดของผู้เขียน

คริสทีน คาสาเนฟ (Christine Casanave 1987:2-3) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่าการอ่านที่ประสบผลสำเร็จนั้นประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้คือ

1. ความสามารถในการถอดรหัส (Decoding skill) ของนักเรียน

2. ความเหมาะสมของบทเรียนซึ่งหมายถึงบทเรียนที่ได้รับการเขียนมาดีโดยใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนคุ้นเคย

3. ความสอดคล้องไปด้วยกันระหว่างความรู้เดิมของนักเรียนกับความรู้ใหม่ในบทเรียน

4. ความสามารถในการคิดค้นหาวิธีการแก้ปัญหาข้อสงสัยของผู้เรียน

การอ่านที่ประสบความสำเร็จนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการดังได้กล่าวมาแล้วแต่สิ่งที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่จะช่วยให้การอ่านประสบผลสำเร็จได้ดีนั้นคือการจัดขบวนการอ่านที่เหมาะสมซึ่งคาสาเนฝได้แนะนำเกี่ยวกับขบวนการอ่านที่จะทำให้การอ่านประสบผลสำเร็จคือ

1. ผู้อ่านต้องสามารถกระตุ้นความรู้พื้นฐานของตนเองออกมาได้

2. ผู้อ่านจะต้องสามารถจัด เลือก และกำหนดความสนใจในส่วนสำคัญของเรื่องที่อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ขณะที่ผู้อ่านกำลังอ่านต้องประเมินเนื้อหาด้วยว่า ความรู้ที่ตนเองมีอยู่เข้ากันได้กับข้อมูลในเนื้อเรื่องหรือไม่

4. ขณะอ่านต้องตรวจสอบความเข้าใจด้วย

ดังนั้นทั้งผู้อ่านและผู้สอนการอ่านควรจะได้คำนึงว่าผู้อ่านมีระดับความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะอ่านบทเรียนนั้น ๆ หรือไม่ รวมทั้งควรจะได้มีการแนะนำวิธีการอ่านที่เหมาะสมที่ผู้อ่านจะสามารถดึงเอาความรู้เดิมของตนออกมาผสมผสานกับความรู้ใหม่ได้

<u>การอ่านเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory)</u>

การอ่านตามแนวคิดใหม่ๆเน้นว่าการสื่อสารที่มีความหมายนั้นขึ้นอยู่กับความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของแต่ละคน รวมทั้งความสามารถในการคิดวิเคราะห์เนื้อความของแต่ละคนด้วย ดังนั้นความเข้าใจในการอ่านแต่ละขั้นตอนจึงขึ้นอยู่กับความรู้และประสบการณ์ชีวิตของแต่ละคนเป็นสำคัญ การสอนเพื่อให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจนั้นจะต้องพัฒนาทักษะที่นักเรียนจะสามารถเรียนวิธีการเรียนรู้ ด้วยตนเอง นักเรียนจำเป็นต้องเรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าในปัจจุบัน เพื่อที่จะสามารถหาวิธีการแก้ปัญหาได้เองในอนาคต เดวิด เพียร์สัน (David Pearson 1984:286) กล่าวถึงการที่นักเรียนจะสามารถเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ว่าขึ้นอยู่กับปัจจัย 4 ประการคือ

015865

1. ลักษณะของสิ่งที่จะเรียนรู้

2. ความจำเป็นหรือแรงกระตุ้นสำหรับนักเรียนที่จะนำสิ่งที่เรียนรู้นั้นไปใช้ประโยชน์

3. กิจกรรมการเรียนรู้ที่นำมาใช้

4. คุณสมบัติของผู้ที่จะเรียนรู้เช่นประสบการณ์เดิม ความรู้เดิม ความสามารถและความสนใจ

นักเรียนจะต้องเข้าใจสถานการณ์การเรียนรู้ เข้าใจความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองรู้ว่ากลวิธีใดเหมาะที่สุดสำหรับตน รู้จักเลือกวิธีการศึกษาที่เหมาะสมและรู้วิธีการนำไปใช้เมื่อนักเรียนปฏิบัติได้ตามที่กล่าวมานี้จึงจะได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้ในเรื่องของการอ่าน

เดวิด เพียร์สัน (David Pearson 1984:289) กล่าวถึง การเรียนรู้สิ่งใหม่ว่าเกี่ยวข้องกับคำ 2 คำ คือ การรวมตัวกัน (Assimilation) ของความรู้เดิมกับความรู้ใหม่และการปรับตัวให้อยู่ด้วยกันได้ (Accommodation) ของความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ซึ่งตรงกับทัศนของการเรียนรู้ตามแนว ทฤษฎีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) ที่เน้นความสำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อหาในบทเรียน นั่นคือ ความสามารถของผู้อ่านที่จะปรับความรู้เดิมให้เข้ากับความรู้ใหม่ที่ได้รับจากบทเรียน สิ่งใดก็ตามที่ผู้อ่านนำมาสัมพันธ์กับบทเรียนได้จะสามารถบอกได้ว่าผู้อ่านได้เรียนรู้อะไรไปจากบทเรียนบ้าง ผู้ใดก็ตามที่สามารถดึงเอาประสบการณ์เดิมรวมทั้งความรู้ที่ได้เล่าเรียนมา มาปรับให้เข้ากับปริบทของข้อมูล และความคิดใหม่ในบทเรียนที่เรียน ผู้นั้นก็จะมีโอกาสที่จะเข้าใจการอ่านได้ดี ดังนั้นสิ่งใดที่นักเรียนรู้มาก่อนที่จะอ่านบทเรียนจะมีอิทธิพลอย่างมากต่อการเรียนรู้บทเรียนนั้น ๆ อิทธิพลของความรู้เดิมที่มีต่อความเข้าใจของผู้อ่านนั้นเป็นสิ่งที่ครูผู้สอนและผู้ที่ทำงานวิจัยเกี่ยวกับเรื่องการอ่านตามแนวทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) สนใจศึกษาตลอดมา

สมมติฐานเบื้องต้นของทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมมีอยู่ว่าภาษาพูดหรือภาษาเขียนไม่สามารถให้ความหมายได้ด้วยตัวของมันเอง หากแต่ว่าเนื้อความนั้น ๆ จะช่วยให้ผู้ฟังหรือผู้อ่านนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาสัมพันธ์กับความรู้หรือความคิดใหม่ ๆ ทั้งนี้เพราะสมองของคนเราได้มีการจัดเก็บข้อมูลข่าวสารไว้อย่างเป็นระบบเพื่อให้ผู้อ่านนำข้อมูลที่มีอยู่เดิมแล้วมาเชื่อมกับข้อมูลและความคิดใหม่

ความคิดเรื่องความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมนั้นมีมาตั้งแต่ ค.ศ. 1781 เมื่อเอ็มมานูเอล คานท์ (Immanuel Kant, quoted in Patrion L.Camell 1984:332) มีความเห็นว่าข้อมูลใหม่ ความคิดรวบยอดใหม่และแนวความคิดใหม่ใด ๆ จะมีความหมายสำหรับบุคคลใดบุคคลหนึ่งก็ต่อเมื่อข้อมูลและความคิดใหม่ ๆ เหล่านั้นมีความสัมพันธ์กับข้อมูลและความคิดที่บุคคลนั้นได้เรียนรู้มาแล้ว สรุปก็คือความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ นั้นหมายถึงการมีความรู้พื้นฐานทั่วไป (Knowledge of the world) ด้วย

ทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) เน้นความสำคัญที่คำว่าความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema) ซึ่งมีผู้ให้ความหมายไว้หลายท่านดังเช่น เดวิด เพียร์สัน (David Pearson 1984:293) อธิบายว่าความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema) เปรียบเสมือนกับมโนทัศน์(Concept) ของสิ่งต่าง ๆ ที่สร้างไว้ในจิตใจเมื่อได้ยินได้อ่านคำหรือประโยค ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมก็จะก่อรูปร่างขึ้นทั้งที่เป็นรูปธรรมเช่น เก้าอี้ เป็นความคิดนามธรรมหรือความรู้สึก เช่น รัก เกลียด เป็นการกระทำ เช่น เต้นรำ ว่ายน้ำ เป็นเหตุการณ์เช่นการเลือกตั้ง งานแสดงคอนเสร็ต หรือเป็นการลำดับเหตุการณ์ของพฤติกรรมต่าง ๆ (Behavioral sequences)

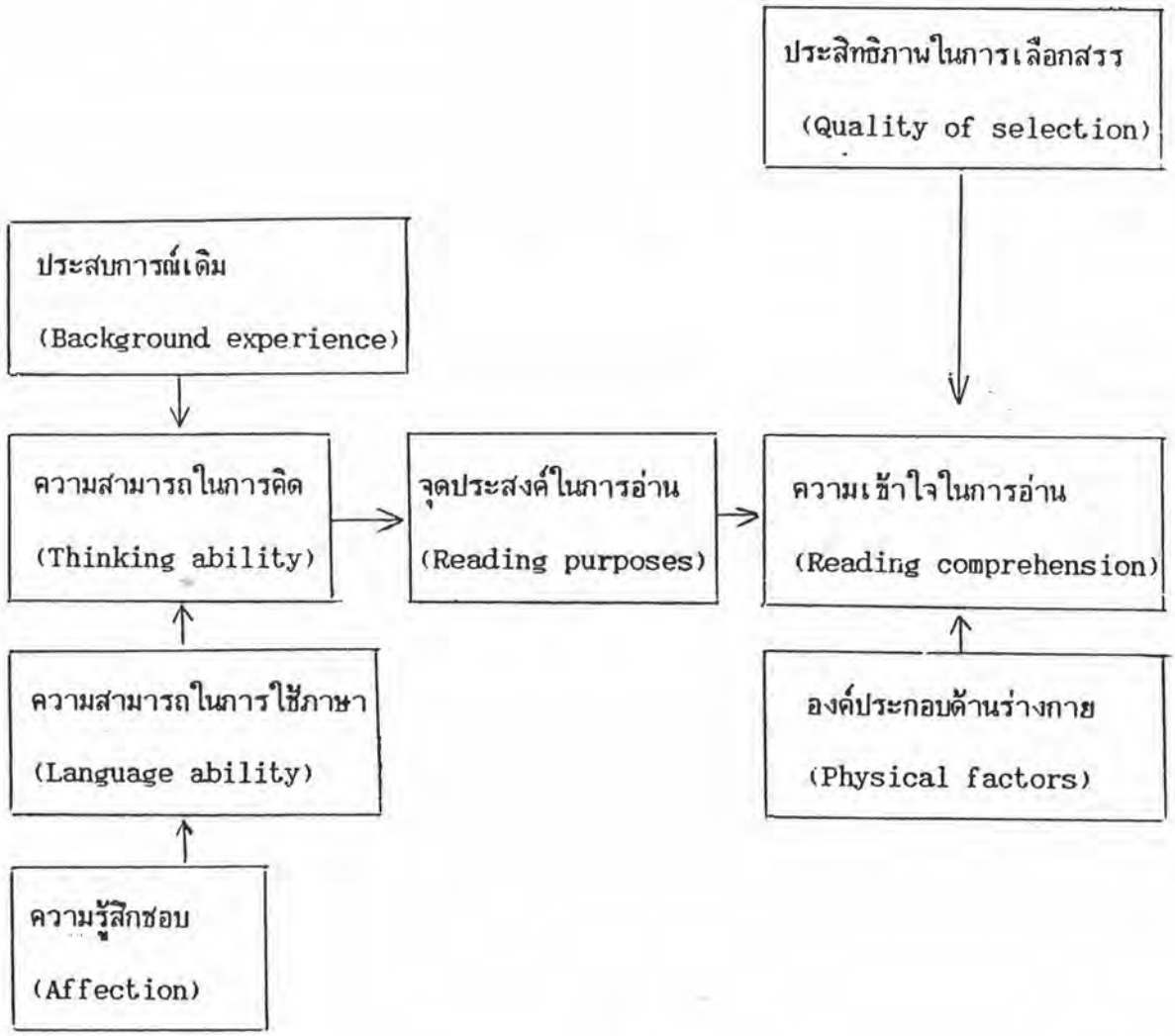
คริสทีน คาสาเนฟ (Christine Casanave 1987:3) กล่าวถึงความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema) ว่า คือ โครงสร้างของข้อมูลที่เป็นมโนทัศน์ (Concept) พื้นฐานเฉพาะเรื่องที่คนเราเก็บไว้ในระบบความจำ

โรเบิร์ต ที รูด (Robert T. Rude 1984:195) อธิบายถึง ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema) ว่าเป็นโครงสร้างทางความคิด (Cognitive structure) ที่ได้เก็บรวบรวมความรู้ต่าง ๆ ไว้ในความจำ ซึ่งมีการจัดเก็บอย่างเป็นสัดส่วนโดยที่แต่ละหน่วยจะเป็นตัวแทนความรู้ความคิดในแต่ละเรื่องที่ได้รับรู้มาซึ่งเมื่อรวมแต่ละหน่วยเข้าด้วยกันทั้งหมดแล้วก็จะกลายเป็นทัศนคติของบุคคลนั้นต่อโลกปัจจุบัน

ดังนั้นทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) ในเรื่องของการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงหมายถึงบทบาทของความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในการสร้างความเข้าใจในการเรียนรู้ภาษา

นอกจากนี้ทฤษฎีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมยังหมายถึงกระบวนการรับรู้ที่เป็นระบบต่อเนื่องกันคือในสมองของคนเรานั้นจะมีการจัดเก็บข้อมูลสำคัญเป็นระบบ การรับรู้สิ่งใหม่นั้นขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของข้อมูลที่สะสมอยู่ภายในและข้อมูลที่เห็นอยู่ภายนอก นั่นคือเมื่อความคิดใหม่ต่าง ๆ ถูกนำมาเสนอให้เห็นชัดในบทเรียน ผู้อ่านก็จะมีโอกาสเชื่อมความคิดนั้นให้เข้ากับความรู้สะสมภายในที่มีอยู่แล้วในระบบความจำของตนเอง แลรี เอ แฮรีส (Larry A. Harris 1976:49) เสนอว่าองค์ประกอบที่มีผลต่อความเข้าใจในกระบวนการทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมนั้นเป็นไปตามแผนภูมิดังต่อไปนี้

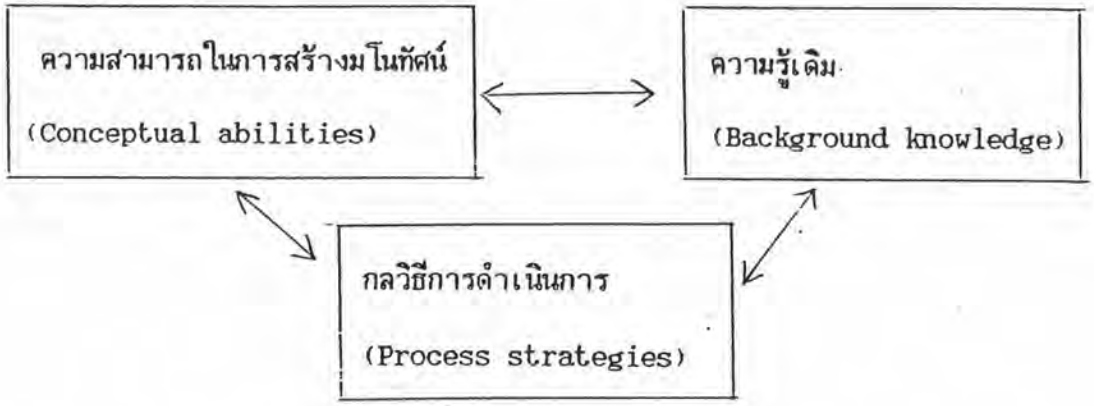
แผนภูมิที่ 3 องค์ประกอบที่มีผลต่อความเข้าใจในกระบวนการทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม



จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านคือประสบการณ์เดิม ความสามารถในการใช้ภาษา ความสามารถในการคิด เช่นความสนใจ แรงกระตุ้น ทัศนคติ ความเชื่อและความรู้สึก และจุดประสงค์ในการอ่าน

ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมมีความสัมพันธ์กับขบวนการอ่านมากดังที่ แพทริเซีย แอล คาร์เรล (Patricia L. Carrell 1984:332) ได้เสนอไว้คือ

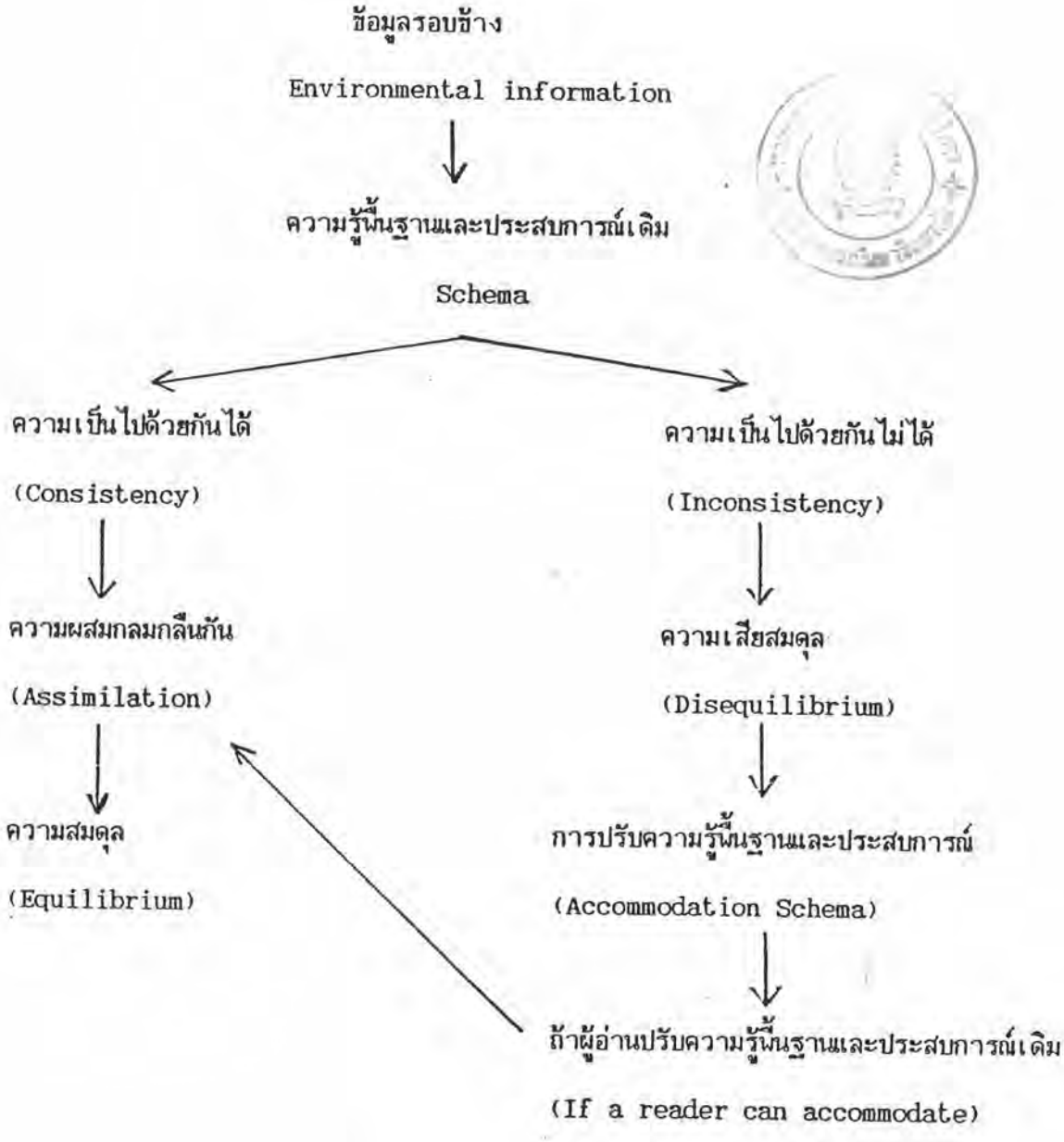
แผนภูมิที่ 4 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมกับขบวนการอ่าน



โดยที่ความสามารถในการสร้างมโนทัศน์คือความสามารถในการรับรู้ทางสติปัญญาโดยทั่วไป และกลวิธีการดำเนินการคือความสามารถในการใช้กลยุทธในการอ่านหลาย ๆ อย่าง และการอ่านเพื่อความเข้าใจความสามารถในการสร้างมโนทัศน์ กลวิธีการดำเนินการและความรู้เดิม จะต้องสัมพันธ์กันตลอดเวลา ผู้อ่านจะต้องใช้ 3 อย่างนี้ประกอบกันอย่างเหมาะสม จึงจะเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดี

เจน มาเลนเดซ (Jane Melendez 1987:1) ได้เสนอแผนภูมิแสดงขบวนการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) ไว้คือ

แผนภูมิที่ 5 ขบวนการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม



นั่นคือเมื่อเราพบข้อมูลใหม่ สมองเราจะส่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมออกมาปรับความคิด หากความรู้พื้นฐานประสบการณ์เดิมที่สมองเราจัดส่งออกมาสอดคล้องไปด้วยกันได้กับข้อมูลที่พบก็จะเกิดการผสมกลมกลืนระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่สมดุล ที่คนเราเข้าใจได้แต่หากความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของเราที่จัดส่งออกมาไม่ตรงกับข้อมูลใหม่เข้ากันไม่ได้ ก็จะเกิดการเสียสมดุล ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ช่วงนี้ผู้อ่านจะต้องคิด

ค้นหาความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมหน่วยอื่น ๆ ขึ้นมาปรับให้เข้ากันได้กับข้อมูล ถ้าผู้อ่านปรับความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมได้พอเหมาะก็จะเกิดการผสมกลมกลืนกันระหว่างข้อมูลใหม่กับความรู้เดิมที่สมดุลย์ที่เข้าใจได้ แต่ถ้าหากคนเราไม่มีหรือไม่สามารถหาความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่ตนมีอยู่มาปรับกับข้อมูลใหม่ได้ ก็จะไม่สามารถอ่านเรื่องนั้นได้เข้าใจ

นักการศึกษาที่ศึกษาเรื่องทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) ได้อธิบายว่าความเข้าใจเกิดจากขบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องอย่างเป็นระบบ (Instantiation) เมื่อสมองของเราประกอบไปด้วยช่อง (Slots) ต่าง ๆ ที่ถูกบรรจุด้วยความรู้ข้อมูลจากบทเรียนจนเต็มก็จะเกิดความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในแต่ละหน่วยเรื่องและความเข้าใจจะเกิดขึ้น ตามหลักการของทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมนี้ ริชาร์ด แอนเดอร์สัน (Richard Anderson 1985:373-374) อธิบายว่าการที่จะอ่านให้เกิดความเข้าใจนั้น ผู้อ่านจะต้องวิเคราะห์ตัวแปรต่อเนื่องในหลายระดับพร้อมกันเช่นตัวอักษร (Graphophonemic) หน่วยคำ (Morphemic) ความหมาย(Semantic) โครงสร้างไวยากรณ์ (Syntactic) การนำไปใช้ (Pragmatic) และการแปลความ (Interpretive) เป็นต้น เพราะฉะนั้นในขณะที่คนเราอ่านหนังสือการแปลความหมายของเรื่องที่อ่านจะขึ้นอยู่กับการวิเคราะห์ตัวหนังสือ (Print) และสมมติฐาน (Hypothesis) ที่เกิดในใจของผู้อ่าน ขบวนการวิเคราะห์จากตัวหนังสือไปสู่ความรู้และความคิดในใจของผู้อ่านเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การวิเคราะห์จากล่างสู่บน (Bottom-up) หรือการวิเคราะห์แบบข้อมูลขับดัน (Data-driven) นั่นคือตัวหนังสือ (Print) หรือข้อมูล (Information) จะเป็นตัวชี้แนะ (Clue) ที่จะให้เกิดความเข้าใจ ส่วนขบวนการที่วิเคราะห์จากสมมติฐานในใจของผู้อ่านไปสู่ตัวหนังสือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าการวิเคราะห์จากบนสู่ล่าง (Top-down) หรือการวิเคราะห์แบบสมมติฐานขับดัน (Hypothesis-driven) ซึ่งผู้อ่านจะได้ใช้ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของตนออกมาวิเคราะห์ตัวชี้แนะ (Clue) ของเรื่องเพื่อจะให้เกิดความเข้าใจ ซึ่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของคน ๆ หนึ่งย่อมต่างไปจากคนอื่น ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ที่ได้รับมา ถ้าเรามีประสบการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมากก็จะมีความสามารถปรับ

ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่ได้มากเช่นกัน

การแปลความหมายของปริบทอาจจะมีความหมายได้มากกว่าหนึ่งความหมาย ทั้งนี้เพราะความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่ผู้อ่านนำมาใช้ในการแปลความของปริบทนั้นขึ้นอยู่กับตัวแปรของผู้อ่านหลายประการเช่น อายุ เพศ เชื้อชาติ ศาสนา สัญชาติ และอาชีพ เป็นต้น กล่าวสั้น ๆ ได้ว่าการแปลความปริบทนั้นขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของผู้อ่านนั่นเองเพราะฉะนั้นความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมจึงมีประโยชน์ ดังที่ริชาร์ด แอนเดอร์สัน (Richard Anderson 1985:126) กล่าวไว้ คือ

1. ช่วยแปลความหมายของเหตุการณ์ สิ่งของ หรือสถานการณ์
2. ช่วยสร้างความคิดที่นำมาประกอบเข้ากับข้อมูลในบทเรียนได้
3. ช่วยเลือกแบ่งความสนใจข้อมูลในเรื่องได้ง่ายขึ้น
4. ช่วยให้ผู้อ่านมีวิธีการจัดการอ้างอิงข้อมูลที่ไม่ได้กล่าวไว้ในบทเรียนได้
5. ช่วยให้มีการค้นหาลำดับขั้นตอนในความจำได้
6. ช่วยให้มีการเรียบเรียงและสรุปเรื่องได้
7. ช่วยให้มีการประกอบข้อมูลใหม่ที่อ้างอิงได้

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าเราสามารถนำแนวคิดทางทฤษฎีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมมาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการเรียนการสอนอ่านวิชาภาษาอังกฤษได้เพื่อที่จะช่วยให้นักเรียนสามารถอ่านและทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น

<u>การประยุกต์ใช้ทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ</u>

ดังได้กล่าวแล้วว่าทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema theory) เน้นความสำคัญที่ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นสำคัญในอันที่จะเป็นแนวทางให้เกิดความเข้าใจในการอ่านต่อไป ดังนั้นสิ่งที่ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงเป็นอย่างมากในการจัดการเรียนการสอนก็คือ

1. การตรวจสอบความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม
2. การใช้กิจกรรมเพื่อสร้างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่พอเพียงต่อการอ่าน

การตรวจสอบความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม

หน้าที่ของครูผู้สอนที่ควรจะกระทำก่อนการสอนคือ ทำการตรวจสอบความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของนักเรียนก่อนการอ่าน ซึ่งอาจทำได้เช่น

1. ใช้แบบสอบถามที่ครูสร้างขึ้นเองโดยให้มีข้อความเกี่ยวข้องกับหัวเรื่อง แบบสอบถามสามารถดัดแปลงใช้ได้กับเด็กทุกระดับ เด็กเล็กก็ใช้การวาดรูป แบบสอบถามยังสามารถใช้เป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลของนักเรียนเช่น ประสบการณ์การเดินทาง งานอดิเรก ความสนใจ กิจกรรมการเล่น และหัวข้ออื่น ๆ ที่อาจนำมาเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียนได้

2. ใช้การสังเกต การอภิปราย สนทนาพูดคุยกันระหว่างครูและนักเรียนทั้งในและนอกห้องเรียนซึ่งจะช่วยให้ครูได้ทราบประสบการณ์ของนักเรียนรวมทั้งความเข้าใจของนักเรียนในเรื่องต่าง ๆ ด้วย

หลังจากการตรวจสอบความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของนักเรียนแล้วครูสามารถรู้ระดับความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมซึ่งครูสามารถนำมาใช้ประกอบการพิจารณาการจัดการเรียนการสอนต่อไป ระดับความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของนักเรียนแบ่งออกเป็น 3 ระดับใหญ่ ๆ คือ

1. ระดับที่มีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมมากเกี่ยวกับเรื่องที่กำลังศึกษาอยู่ นักเรียนจะสามารถให้คำตอบในช่วงขณะการเตรียมตัวก่อนการอ่านในลักษณะของการให้มโนทัศน์ (Concept) ที่เกี่ยวข้อง คำนิยาม การเปรียบเทียบ การเชื่อมความคิดที่กำลังกล่าวถึงกับความคิดอื่น เป็นต้น

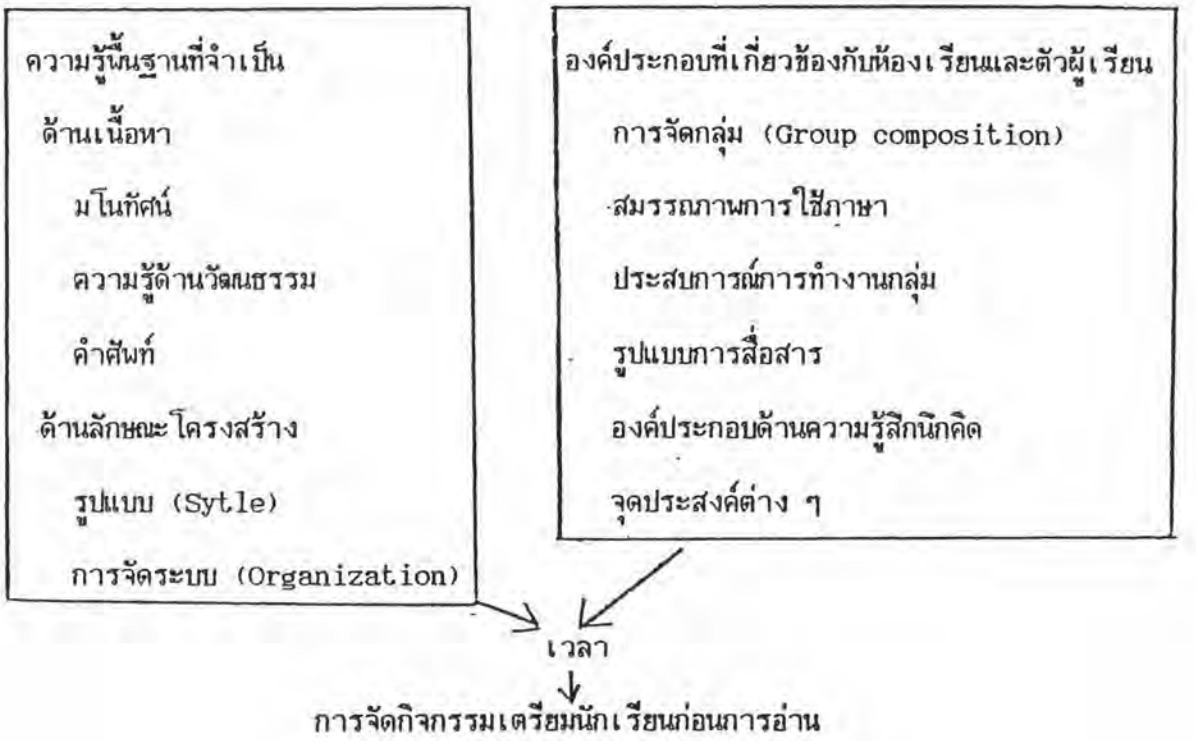
2. ระดับที่มีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมบ้าง นักเรียนจะสามารถให้คำตอบในลักษณะของการยกตัวอย่างการเสริมเติมต่อความ การแบ่งแยกลักษณะสำคัญเป็นต้น

3. ระดับที่มีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมน้อยมากนักเรียนจะสามารถให้คำตอบในลักษณะการให้ความสัมพันธ์ขั้นต่ำ เช่นความสัมพันธ์เรื่องหน่วยเสียง คำที่มีเสียงคล้ายหรือประสบการณ์เบื้องต้นที่ไม่ค่อยเกี่ยวกับเรื่องที่กำลังศึกษาอยู่

การใช้กิจกรรมเพื่อสร้างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่พอเพียงต่อการอ่าน

เมื่อครูผู้สอนได้ตรวจสอบและรู้ระดับความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของนักเรียนแล้วก็จะเป็นการสะดวกที่จะช่วยให้ครูได้จัดกิจกรรมที่เหมาะสมเพื่อที่จะกระตุ้นหรือสร้างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่เหมาะสมกับเรื่องที่จะศึกษาเพื่อให้นักเรียนอ่านเรื่องได้อย่างเข้าใจ ทั้งนี้ คริสทีน คาสาเนฟ (Christine Casanave 1987:3) เสนอว่ากิจกรรมที่จะใช้ควรเน้นความสำคัญที่ความหมายไม่ใช่รูปแบบของเนื้อเรื่อง กิจกรรมที่เตรียมนักเรียนก่อนการอ่านนั้นมีองค์ประกอบดังแผนภูมิดังต่อไปนี้คือ

แผนภูมิที่ 6 องค์ประกอบของกิจกรรมที่เตรียมนักเรียนก่อนการอ่าน



จะเห็นได้ว่าก่อนการจัดเตรียมกิจกรรมครูควรคำนึงถึงความรู้พื้นฐานที่จำเป็นของนักเรียนในส่วนที่เกี่ยวกับเนื้อหาของบทเรียนว่านักเรียนมีมโนทัศน์ ความรู้ด้านวัฒนธรรม และความรู้ในคำศัพท์ของเรื่องมาบ้างหรือไม่ และลักษณะความรู้พื้นฐานของนักเรียนมีลักษณะโครงสร้างที่มีรูปแบบและการจัดระบบที่เหมาะสมหรือไม่ นอกจากนี้ครูควรคำนึงถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวกับห้องเรียนและตัวผู้เรียน คือสมรรถภาพทางภาษาของผู้เรียน ประสบการณ์การทำงานกลุ่ม รูปแบบของการสื่อสาร องค์ประกอบด้านความรู้สึกนึกคิดและจุดประสงค์การเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย ดังนั้นการจัดกิจกรรมเตรียมนักเรียนก่อนการอ่านจึงต้องมีจุดประสงค์ดังต่อไปนี้คือ

1. เป็นการสร้างข้อมูลพื้นฐานที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจ
2. เป็นการสอนทักษะการอ่านที่จำเป็น 2 ประการคือ การทำนายผลและการใช้การเดาความจากบริบท

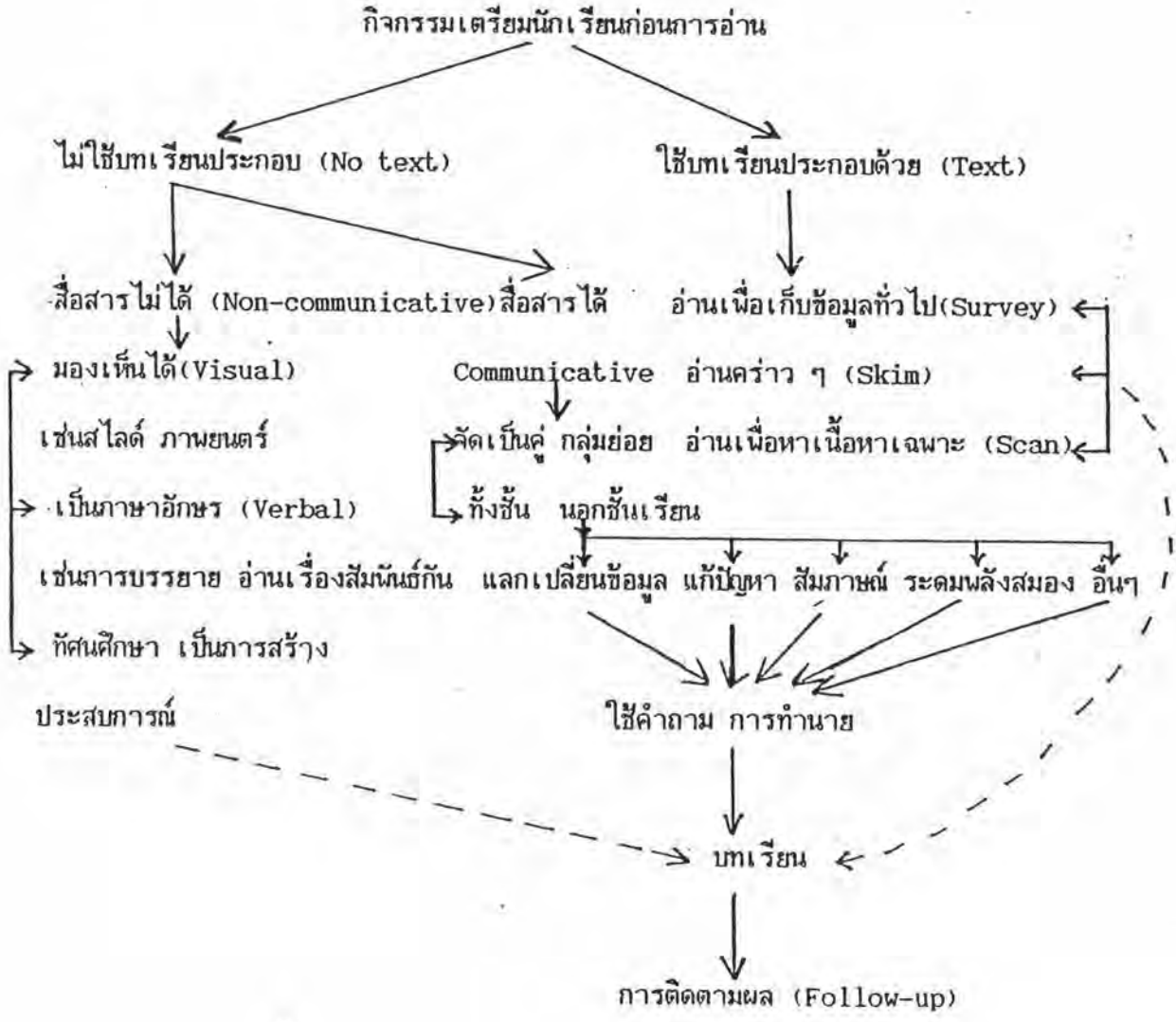
3. เป็นการจับจุดความสนใจของนักเรียนในเรื่องข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน

4. เป็นการช่วยให้นักเรียนได้รู้ความหมายขณะที่อ่านเรื่อง

5. เป็นการช่วยให้นักเรียนได้มีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านมากขึ้นหลังการอ่าน

คริสทีน คาสาเนฟ (Christine Casanave 1987:4) ได้เสนอแผนภูมิแสดงชนิดของกิจกรรมที่ใช้เตรียมนักเรียนก่อนการอ่านดังนี้

แผนภูมิที่ 7 ชนิดของกิจกรรมที่ใช้เตรียมนักเรียนก่อนการอ่าน



จะเห็นได้ว่า การใช้กิจกรรมเตรียมนักเรียนก่อนการอ่านนั้นสามารถใช้ได้ 2 วิธีใหญ่ ๆ คือ

1. กิจกรรมที่ใช้บทเรียน (Text) ประกอบเป็นการอ่านเพื่อเก็บข้อมูลทั่วไป การอ่านคร่าว ๆ และการอ่านเพื่อหาเนื้อหาเฉพาะอย่างแล้วจึงมาอ่านบทเรียนภายหลัง

2. กิจกรรมที่ไม่ใช้บทเรียน (No-text) ประกอบ แบ่งเป็น

2.1 กิจกรรมชนิดสื่อสารไม่ได้ (Non-communicative activities) คือการใช้รูปภาพ สไลด์ ภาพยนตร์ การบรรยาย การอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กัน การทัศนศึกษานอกสถานที่ก่อนอ่านบทเรียน แต่กิจกรรมเหล่านี้สามารถปรับให้เป็นแบบสื่อสารได้

2.2 กิจกรรมชนิดสื่อสารได้ (Communicative activities) จะมีการจัดนักเรียนให้ทำงานเป็นคู่ เป็นกลุ่มย่อย ทั้งชั้น หรือทำงานนอกชั้นเรียน เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูล แก้ ปัญหา สัมภาษณ์ ระดมพลังสมอง หรืออื่น ๆ จากนั้นจะใช้การถามเพื่อหาคำตอบ หรือการทำนายแล้วจึงอ่านบทเรียนแล้วจะต้องติดตามดูผลด้วยว่าการตอบคำถามและการทำนาย นั้นให้ผลถูกต้องเหมาะสมเพียงไร

ข้อสำคัญของการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยเน้นทฤษฎีแห่งความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมก็คือครูผู้สอนจะต้องมีหน้าที่พิจารณาว่าอะไรจะช่วยหรือขัดขวาง พัฒนาการการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้นครูผู้สอนจึงควรคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ต่อไปนี้

1. ครูต้องดูให้แน่ใจว่านักเรียนมีความรู้พื้นฐานที่เหมาะสมที่จะเข้าใจบทเรียนแล้วหรือยัง ถ้านักเรียนมีความรู้พื้นฐานที่เกี่ยวข้อง ครูจะต้องกระตุ้นให้นักเรียนนำความรู้ของตนเองออกมาใช้ หากนักเรียนมีความรู้พื้นฐานน้อยหรือไม่มีเลย ครูก็ไม่ควรจะนำบทเรียนนั้นมาใช้เรียน

2. ครูมีหน้าที่ช่วยสร้างความรู้พื้นฐานที่เหมาะสมให้กับนักเรียนในช่วงระยะเวลาระหว่างการสร้างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมก่อนการอ่านโดยการใช้กิจกรรมช่วย

3. ครูต้องมั่นใจว่านักเรียนได้อ่านบทเรียนที่เหมาะสมกับระดับ

4. ครูต้องมั่นใจว่านักเรียนเข้าใจว่าจุดประสงค์ ของการอ่านคือการได้รู้ความหมายและสิ่งที่นักเรียนเคยรู้มาแล้วจะช่วยให้นักเรียนได้เข้าใจบทเรียนได้มากขึ้น

กิจกรรมที่ช่วยประสานความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมกับความรู้และประสบการณ์ใหม่

กิจกรรมที่ช่วยสร้างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมนั้นมีที่สำคัญ ๆ คือ

1. การใช้กิจกรรมนำก่อนการอ่าน

การใช้กิจกรรมนำก่อนการอ่านเรื่องนั้นเป็นที่นิยมปฏิบัติกัน และทำได้หลายวิธีเช่น

1.1 การใช้ภาพยนตร์ สไลด์ รูปภาพ และภาพยนตร์นิ่ง (Filmstrips) นำก่อนการอ่านเรื่อง เช่น ให้นักเรียนดูภาพตามลำดับทีละภาพแล้วทายว่าเรื่องที่อ่านเป็นอย่างไร สำหรับนักเรียนชั้นเริ่มเรียนและชั้นปานกลางก็สามารถใช้การลำดับรูปภาพ (Picture cues) ของเรื่องก่อนการอ่าน

1.2 การใช้แบบฝึกหัดโคลซให้นักเรียนได้อ่านและคิดเพื่อกระตุ้นเอาความรู้เดิมของตนออกมาผสมผสานกับความรู้ใหม่ซึ่งการใช้แบบฝึกหัดโคลซมาประกอบการอ่านนี้ ดาราวดี นิตยศรี (2517:41-43) จุรีย์ แสงแก้ว (2518:54-57) และศรีสกุล ด่านยุทธศิลป์ (2529:101-109) ทำการวิจัยพบว่าแบบฝึกหัดโคลซช่วยเพิ่มความเข้าใจในการอ่าน

1.3 การให้นักเรียนฟังคำบรรยายสรุปเรื่องอย่างสั้น ๆ พร้อมตัวอย่างหรือการให้ฟังเรื่องย่อ (Preview) ของเนื้อหาโดยให้นักเรียนรู้มโนทัศน์และความรู้ทั่วๆไปเกี่ยวกับเรื่องนั้นก่อนการอ่านดังที่ สุรีย์พร ลาภเวที (2523:50-57) ได้ทำการวิจัยพบว่า

เรื่องย่อช่วยให้มีความคงทนในด้านความเข้าใจในการอ่านสูง

1.4 การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) ในเรื่องที่มีความสัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน แล้วให้นักเรียนคิดคำถามแล้วทำนายเรื่อง ซึ่ง บงกช สัปปพันธ์ (2529:70-77) ทำการวิจัยไว้พบว่านักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนสนใจการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษ

1.5 การให้นักเรียนฟังเรื่องที่อ่านจากภาษาเขียน นักเรียนจะเข้าใจลักษณะโครงสร้างของภาษาเขียนและภาษาพูด เรื่องที่นำมาใช้อ่านออกเสียงมีหลายชนิด เช่น นิทาน เรื่องผจญภัย และตำนานต่าง ๆ ซึ่งอุมา จันทรเสน (2519:105-107) ได้ทำการวิจัยไว้แล้วพบว่า ความเข้าใจในการฟังและการอ่านมีความสัมพันธ์กันสูงมีการถ่ายทอดระหว่างความเข้าใจในการฟังและการอ่าน

1.6 การใช้การตัดต่อเรื่อง (Jigsaw puzzle) ให้นักเรียนต่อเรื่องให้สมบูรณ์

2. การอภิปรายคำศัพท์ยาก

การนำคำศัพท์ยากมาสอนก่อนการอ่านเรื่องนั้น เป็นวิธีที่ยอมรับและใช้กันมานาน ดังที่ วาริณี ศรีสมพงษ์ (2516:35-37) ได้สรุปไว้ในงานวิจัยว่า การมีความรู้ในคำศัพท์สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน และการสอนคำศัพท์ยากนั้นทำได้หลายวิธี เช่น

2.1 การอภิปรายคำศัพท์ยากหรือคำศัพท์ใหม่กับนักเรียนโดยให้ตัวอย่างประกอบเกี่ยวกับการใช้คำนั้น ๆ ในปริบทที่เป็นจริง

2.2 การจัดสร้างคำสำคัญ หรือให้มีโน้ทศน์สำคัญ เช่นการจัดระบบคำที่มีความหมายตรงกันข้าม คำที่มีความหมายเหมือนกัน นิยาม การถอดความ ความหมายอ้อมค้อมของคำนั้น ๆ โดยครูเขียนคำเหล่านั้นไว้บนกระดานโดยแยกกลุ่มประเภทของคำแล้วให้นักเรียนอภิปราย

2.3 การติดคำศัพท์ใหม่หรือมโนภาพใหม่บนภระดานโดยให้ตัวอย่างการใช้ประกอบ

2.4 การให้รายการคำศัพท์ที่นักเรียนจะพบในบทเรียนแล้วให้นักเรียนอ่านในใจ แล้วอ่านออกเสียงทีละตัวพร้อมทั้งคำจำกัดความที่ให้ไว้

3. การอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน

ซูแซน ซาลิมบีน (Suzanne Salimbene 1986:121) กล่าวว่า "การย้ำทางความคิด (Redundent ideas) จะช่วยให้เกิดความสัมพันธ์ของเรื่องขึ้นในใจของผู้อ่าน" ดังนั้นการที่ผู้อ่านได้อ่านเรื่องที่สัมพันธ์กันก่อนการอ่านเรื่องจริง จึงช่วยให้นักเรียนเข้าใจเรื่องราวได้ง่ายและเร็วขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ทอม ฮัดสัน (Thom Hudson 1982:1-29) ที่พบว่า การใช้การอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กันก่อนการอ่านเรื่องจริงช่วยให้นักเรียนในระดับชั้นกลาง (Intermediate level) และระดับชั้นสูง (Advanced level) อ่านเรื่องได้เข้าใจดีและดีที่สุดตามลำดับ ซึ่งการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่านนั้นสามารถทำได้หลายวิธี เช่น

3.1 การใช้เทคนิคการอ่านเรื่องในวงแคบ (Narrow reading) โดยให้นักเรียนอ่านเรื่องหัวเรื่องเดียวกัน หรือจากผู้แต่งคนเดียวกัน นักเรียนจะเข้าใจง่ายขึ้นรวมทั้งเข้าใจภาษาและสไตล์การเขียนของผู้เขียนวิธีนี้จะทำให้เกิดการทบทวนความรู้ในใจ (Built-in review) คือยิ่งนักเรียนรู้มากในเรื่องนั้น ๆ ก็จะเกิดความสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่านได้ง่าย สตีเฟน ดี แครเชน และเทรซี่ ดี เทอเรล (Stephen D. Krashen and Tracy D. Terrell 1983:137) ได้ให้ความเห็นว่าการอ่านเรื่องในวงแคบ (Narrow reading) และการอ่านเรื่องต่อเนื่องที่สัมพันธ์กัน (Extensive reading) หรืออ่านเรื่องจากหัวเรื่องที่สัมพันธ์กัน (Related topics) ที่เน้นที่หัวเรื่องเดียวกัน หรือจากผู้แต่งคนเดียวกัน จะเป็นประโยชน์กับผู้อ่านที่จะได้พบคำ โครงสร้างไวยากรณ์ และเนื้อหาที่คล้ายกันซ้ำๆ กัน วิธีนี้ผู้อ่านจะได้เข้าใจรวดเร็วและสะดวกและยังช่วยให้ผู้อ่านรู้จักขยายวิธีทางการอ่านให้กว้างออกไปอีกด้วย

3.2 การให้อ่านเรื่องที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่น (Local settings) เช่นใช้หนังสือพิมพ์ท้องถิ่น แผ่นพับ (Pamphlets and brochures) และสมุดคู่มือเล็ก ๆ (Booklets) ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่น่าสนใจในท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน ซึ่ง แพทริเซีย แอล คาร์เรล (Patricia L. Carrell 1982:183-190) ได้ทำการ วิจัยพบว่าความคุ้นเคย (Familiarity) ในเรื่องที่อ่านมีบทบาทสำคัญในการอ่านมาก และสอดคล้องกับงานวิจัยของ เฮเลน แอรอน (Helen Aron 1986:136-140) ที่พบว่าการอ่านเรื่องที่คุ้นเคย ทำให้นักเรียนสามารถกระตุ้นความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมได้ดีกว่าการอ่านเรื่องที่ไม่คุ้นเคย

3.3 การใช้วิธีช่วยให้เด็กเกิดความเข้าใจในการอ่านทางอ้อมคือให้เด็กนักเรียนเลือกหนังสือที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียนมาอ่านเอง

3.4 การใช้การเปรียบเทียบ (Comparison) อุปมา (Analogy) เพื่อสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับความคิดรวบยอดของเรื่องที่จะอ่าน

นอกจากกิจกรรมสำคัญ ๆ ดังที่ได้กล่าวแล้วข้างต้น ยังมีกิจกรรม อีกหลายอย่างที่สามารถช่วยประสานระหว่างความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้และประสบการณ์ใหม่ เช่น

1. การสอนและอธิบายหัวเรื่อง (Topic) ในหนังสือบทเรียนก่อนการอ่าน

2. ให้ดูหัวเรื่องและอนุเฉท (Paragraph) แรก แล้วให้นักเรียนสร้างคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้น

3. การใช้คำถามประปรายระหว่างการอ่าน

4. การสอนอย่างละเอียดจนถึงแก่นคือสอนจากคำไปสู่วลี ประโยค อนุเฉท ในคราวเดียวกัน

5. การให้นักเรียนทำนายว่าเรื่องที่กำลังเริ่มอ่านจะกล่าวถึงอะไรต่อไปในหน้านั้น ๆ

6. การใช้คำถาม ถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องก่อนการอ่าน การใช้คำถามก่อนการอ่านจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี นักเรียนจะจำคำตอบได้นาน ซึ่งผิดกับการใช้คำถามหลังการ

อ่านเพื่อการเก็บใจความสำคัญและข้อมูลที่เกี่ยวข้อง

7. ครูแนะนำให้นักเรียนสร้างคำถาม ถามตนเองขณะอ่านโดยใช้คำถามตามระดับความยากง่ายของ ความคิดเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง

8. การบอกให้นักเรียนรู้ตัวก่อนว่านักเรียนจะอ่านไปเพื่ออะไร เช่นอ่านไปเพื่อหาใจความสำคัญของเรื่องหรือจับข้อเท็จจริงที่สำคัญหรือรายละเอียดทั่ว ๆ ไป และรู้ว่าจะต้องอ่านเพื่อให้คิดหาข้อมูลที่ไม่มีในบทเรียนแต่ให้อ้างอิงข้อสรุปได้

9. การให้นักเรียนอ่านเรื่องหนึ่งครั้งแล้วเขียนทุกสิ่งทุกอย่างที่จำได้เป็นภาษาอังกฤษ (Recall protocal procedure) เป็นการตรวจสอบความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนกับความรู้ใหม่จากบทเรียน

10. การใช้ทักษะการถามคำถามที่เกี่ยวกับความรู้ทั่วไปของเนื้อหาที่ไม่ใช่คำถามเฉพาะเจาะจงเพื่อช่วยให้นักเรียนได้พยายามนำความรู้และประสบการณ์เดิมของตนมาประสานกับความรู้ใหม่ ตัวอย่างเช่น

คำถามทั่วไป	คำถามเฉพาะ
1. What is the leading character?	1. Is this story going to be more about the officer or the barber?
2. What is the leading character trying to accomplish?	2. Will the barber kill the officer with the razor?

11. ถ้าต้องการให้นักเรียนให้ความสนใจกับรายละเอียดของบทเรียนมาก ๆ ควรใช้การให้อ่านคำสั่ง ทำตามขั้นตอน เช่น วิธีการทำสิ่งของชนิดหนึ่ง การเดินทางจากที่หนึ่งไปอีกที่หนึ่งหรือเล่นเกม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศไทย

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษพบว่า ยังไม่มีการวิจัยที่เกี่ยวกับการใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์ และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่านโดยตรง แต่มีงานวิจัยที่เกี่ยวกับการเรียนการสอนอ่าน ดังนี้คือ งานวิจัยที่เกี่ยวกับการทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษ งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษกับตัวแปรอื่น ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวกับการวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งสรุปงานวิจัยดังกล่าวได้ดังนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษ

ปัทมา เทพอัครพงศ์ (2516:83-85) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลในการเรียนวิชาอ่านเอาเรื่องภาษาอังกฤษด้วยวิธีการกระบวนการกลุ่มกับวิธีแปล ทดลองใช้กับนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสุวรรณารามวิทยาคม จำนวน 2 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน เป็นเวลา 4 สัปดาห์ จากการวิเคราะห์ทางสถิติพบว่าความแตกต่างของสัมฤทธิ์ผลในการเรียนระหว่างนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มไม่มีนัยสำคัญ แต่ผลจากการศึกษาทัศนคติปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มทดลอง ร้อยละ 86.66 ชอบการเรียนโดยใช้วิธี กระบวนการกลุ่ม นักเรียนร้อยละ 13.33 ไม่ชอบการเรียนด้วยวิธีกระบวนการกลุ่ม

ดาราวดี นิตยศรี (2517:41-43) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาการตัดคำต่างกัน 5 ตำแหน่ง ของแบบทดสอบโคลช คือ ตัดทุกคำที่ 5 ตัดทุกคำที่ 6 ตัดทุกคำที่ 7 ตัดทุกคำที่ 8 และตัดทุกคำที่ 9 จะมีผลต่อคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาปีที่ 2 หรือไม่ โดยทำการทดสอบกับนักศึกษาวิทยาลัยครูนครปฐม จำนวน 92 คน ผลการวิเคราะห์ทางสถิติปรากฏว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างทั้งหมด นักศึกษากลุ่มสูง และนักศึกษากลุ่มต่ำสามารถทำคะแนนของแบบทดสอบโคลชที่ตัดทุกคำที่ 8 ได้สูงสุด และทำคะแนนของแบบทดสอบโคลชที่ตัดที่คำที่ 6 ได้ต่ำสุด

จุรีย์ แสงแก้ว (2518:54-57) ได้ทดลองใช้แบบฝึกหัดชนิดโคลชเพื่อฝึกความเข้าใจในการอ่านสำหรับนักศึกษาวิทยาลัยครูปีที่สอง โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบฝึกหัดภาษาอังกฤษชนิดโคลช เพื่อฝึกความเข้าใจในการอ่าน 15 ชุด และสร้างแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านแบบเลือกตอบจากข้อความที่อยู่ในระดับเดียวกัน 1 ชุด สำหรับทดสอบก่อนและหลังการใช้แบบฝึกหัดชนิดโคลช ผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักศึกษาวิทยาลัยครูนครปฐม จำนวน 97 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งได้รับการทดลองด้วยการใช้แบบฝึกหัดชนิดโคลช อีกกลุ่มหนึ่งไม่ได้รับการทดลองใด ๆ ผลการวิจัยปรากฏว่าคะแนนความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แสดงว่าแบบฝึกหัดชนิดโคลชสามารถเพิ่มคะแนนความเข้าใจในการอ่านของตัวอย่างประชากรในกลุ่มทดลองได้

สุรีย์พร ลาภเวที (2523:50-57) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลของความเข้าใจในการอ่านบทความภาษาอังกฤษระหว่างการใช้สิ่งช่วยสร้างความคิดรวบยอดก่อนการอ่าน 4 ชนิด คือ เรื่องย่อ โครงเรื่อง คำถามถูกผิด และคำถามอัตนัย เครื่องมือที่ใช้คือ บทความ 4 เรื่อง พร้อมด้วยสิ่งช่วยสร้างความคิดรวบยอดก่อนการอ่าน 4 ชนิด และแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่องละฉบับ โดยทดลองกับนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง วิทยาลัยครูอุตรดิตถ์ จำนวน 160 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาที่ได้รับสิ่งช่วยสร้างความคิดรวบยอดก่อนการอ่าน 4 ชนิด ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

และเรื่องย่อช่วยให้มีความคงทนในด้านความเข้าใจในการอ่านสูงกว่า คำถามถูกผิด โครงเรื่องและคำถามอัตนัย อย่างมีนัยสำคัญ

เยาวลักษณ์ ณ เชียงใหม่(2524:117-121) ได้เปรียบเทียบความเข้าใจของนักศึกษาปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ในการอ่านข้อความภาษาอังกฤษที่ใช้ประโยคซับซ้อนชนิด nominalization, relative clause, passive voice และ grammatical deletion ซึ่งเกิดจากการปริวรรต 4 ชนิด ในประโยคภาษาอังกฤษกับข้อความที่มีใจความเดียวกันซึ่งไม่ใช้ประโยคซับซ้อนเหล่านี้ โดยตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาชายหญิงที่สุ่มมาจากนักศึกษาปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ปีการศึกษา 2522 จำนวน 98 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่าคะแนนความเข้าใจในการอ่านข้อความที่ใช้ประโยคซับซ้อนและข้อความที่ลดความซับซ้อนของนักศึกษากลุ่มสูงและนักศึกษากลุ่มต่ำแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ฉลวย ชาวนาวิก (2524:42-50) ได้เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านข้อความภาษาอังกฤษที่ไม่มีการนำเรื่องกับการอ่านข้อความภาษาอังกฤษที่มีการนำเรื่อง 3 แบบ คือ การนำเรื่องด้วยบทสรุปเป็นภาษาไทย การนำเรื่องด้วยบทสรุปภาษาอังกฤษ และการนำเรื่องด้วยคำถามที่ต้องการคำตอบแบบบรรยายและเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านข้อความภาษาอังกฤษที่มีการนำเรื่องที่แตกต่างกันสามแบบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ม.3) ที่กำลังเรียนวิชาทักษะอ่าน 2 (อ 052) ในปีการศึกษา 2523 ที่โรงเรียนศรีวิชัยวิทยา อำเภอเมืองนครปฐม จังหวัดนครปฐม จำนวน 124 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม กลุ่มละ 31 คน การแบ่งกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีสุ่มอย่างง่าย การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ t-test, F-test

ผลการศึกษาพบว่าการอ่านข้อความภาษาอังกฤษโดยมีการนำเรื่องด้วยบทสรุปเป็นภาษาไทย บทสรุปภาษาอังกฤษ และบทสรุปที่เป็นคำถามต้องการคำตอบแบบบรรยายกับการอ่านที่ไม่มีการนำเรื่องไม่ทำให้ความเข้าใจในเรื่องการอ่านของนักเรียนแตกต่างกันและการอ่านข้อ

ความภาษาอังกฤษโดยไม่มีการนำเรื่องและมีการนำเรื่องมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านคล้ายคลึงกัน

เฉลิมสุข กู่ตระกูล (2527:39-40) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบสัมฤทธิผลในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 72 คน โดยแบ่งออกเป็นกลุ่ม ทดลอง 36 คนและกลุ่มควบคุม 36 คน โดยกลุ่มทดลองใช้วิธีให้เพื่อนช่วยสอนและกลุ่มควบคุมใช้วิธีให้เรียนด้วยตนเอง เวลาที่ใช้ในการสอนรวม 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ เมื่อสอนเสร็จได้ทำการทดสอบตัวอย่างประชากรทั้ง 2 กลุ่ม ซึ่งผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักเรียนที่เรียนโดยวิธีให้เพื่อนช่วยสอนมีสัมฤทธิผลในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยตนเอง

สุพร อุทรานันท์ (2527:46-51) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทักษะการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยใช้บทเรียนสื่อประสมกับการสอนโดยวิธีครูเป็นศูนย์กลาง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนจักรคำคณาทร อำเภอเมือง จังหวัดลำพูน จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน ได้ทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2526 ก่อนทดลองมีการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทักษะการอ่าน นักเรียนในกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้บทเรียนสื่อประสมส่วนนักเรียนในกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยวิธีครูเป็นศูนย์กลาง ใช้เวลาในการทดลองเท่ากัน ทั้งสองกลุ่ม คือ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที รวม 12 คาบ เมื่อสิ้นสุดการทดลองแล้วได้สอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทักษะการอ่านอีกครั้งหนึ่งด้วยแบบทดสอบฉบับเดิมนำคะแนนที่ได้จากการสอบวัดทั้งสองครั้งมาหาค่าเฉลี่ยของคะแนนที่เพิ่มขึ้น และใช้ค่าสถิติที (t-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ทักษะการอ่านระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

กรรณิกา ทองทา (2528:60-68) ได้เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการอาร์ เอส เอ็ม และวิธีการโคลซ เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านระหว่างนักเรียนชายและหญิง และเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่าน สูง ปานกลาง ต่ำ ที่เรียนการอ่านด้วยวิธีอาร์ เอส เอ็ม และวิธีการโคลซ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2528 โรงเรียนวิไลเกียรติอุปถัมภ์ จังหวัดแพร่ จำนวน 84 คน ได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นตามระดับความสามารถในการอ่าน โดยกลุ่มทดลองเรียนการอ่านด้วยวิธีการอาร์ เอส เอ็ม และกลุ่มควบคุมเรียนด้วยวิธีการโคลซ หลังจากเสร็จสิ้นการทดลอง ให้นักเรียนทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ แล้วนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง ผลของการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการอาร์ เอส เอ็ม และวิธีการโคลซ มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ รวมทั้งไม่พบความแตกต่างในด้านความเข้าใจในการอ่านระหว่างเพศชายและหญิง

อมรา รักษมณี (2529:72-79) ได้เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เจตคติ และความคงทนในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับการสอนโดยใช้คู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โปรแกรมวิทยาศาสตร์ โรงเรียนสายน้ำผึ้ง จำนวน 91 คน ผลการศึกษาค้นคว้าปรากฏว่า

1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับการสอนโดยไร้คู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับการสอนโดยใช้คู่มือแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ความคงทนในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับการสอนโดยใช้คู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุภาพ บุตรสีทัด (2529:72-89) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษและทัศนคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนที่เรียนการอ่านด้วยการใช้ TLS, SQ3R และวิธีสอนตามคู่มือครูจากกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษสูง ปานกลาง และต่ำ และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษและทัศนคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนภายในกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่ม ระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2528 โรงเรียนปทุมเทพวิทยาคาร จังหวัดหนองคาย จำนวน 90 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งเป็นชั้นตามระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม และกลุ่มทดลองที่ 1 เรียนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยการใช้ TLS กลุ่มทดลองที่ 2 เรียนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยการใช้ SQ3R และกลุ่มควบคุมเรียนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู ก่อนการทดลองและหลังการทดลองให้นักเรียนทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษและทัศนคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ แล้วนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบมาวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบมี 2 ตัวประกอบ และ t-test ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้ง 3 กลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มที่เรียนด้วยการใช้ TLS มีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่ม SQ3R และวิธีสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ส่วนกลุ่มที่

เรียนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครูมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่ม SQ3R อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ทัศนคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้ง 3 กลุ่มแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สายสมร จินันทุยา (2529:47-53) ได้เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนการอ่าน โดยใช้แบบฝึกหัดแบบโคลชกับแบบฝึกหัดแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนตรอนตรีสินธิ์ จังหวัดอุตรดิตถ์ จำนวน 60 คน ได้มาโดยวิธีสุ่มอย่างง่าย แล้วแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มทดลองเรียนการอ่านโดยใช้แบบฝึกหัดแบบโคลช กลุ่มควบคุมเรียนการอ่านโดยใช้แบบฝึกหัดแบบปกติใช้เวลาเรียนกลุ่มละ 12 คาบ หลังจากเรียนจบเนื้อหาที่ทำการทดลองแล้ว ให้นักเรียนทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ นำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยด้วยวิธี t-test ผลการวิจัยปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนการอ่านโดยใช้แบบฝึกหัดแบบโคลช และแบบฝึกหัดแบบปกติ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อุษา น้อยทิม (2529:93-102) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ และศึกษาบุคลิกภาพเก็บตัวและแสดงตัวของนักเรียนที่เรียนการอ่านโดยใช้กิจกรรมคู่กับกิจกรรมตามปกติ รวมทั้งศึกษาปฏิสัมพันธ์ของวิธีสอนกับบุคลิกภาพด้วย กลุ่มตัวอย่างเป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนศรีวิชัยวิทยา อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 จำนวน 2 ห้องเรียนซึ่งได้มาจากการนำแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพเก็บตัว-แสดงตัว ไปสอบวัดกับนักเรียนกลุ่มประชากร จำนวน 4 ห้องเรียน เพื่อแบ่งออกเป็นสองกลุ่มตามลักษณะบุคลิกภาพแล้วทำการสุ่มแบบแบ่งพวกหรือแบ่งชั้น (Stratified Sampling) โดยสุ่มนักเรียนในแต่ละบุคลิกภาพให้มีทั้งแบบเก็บตัวและแสดงตัวอย่างละ 36 คน จากนั้นสุ่มแต่ละบุคคลที่มีบุคลิกภาพเก็บตัวแบ่งเป็นสองกลุ่ม ๆ ละ 18 คน และบุคคลที่มีบุคลิก

ภาพแสดงตัว แบ่งออกเป็นสองกลุ่ม ๆ ละ 18 คน เพื่อเข้ากลุ่มทดลองและควบคุม กลุ่มละ 36 คน โดยให้กลุ่มทดลองเรียนการอ่านโดยใช้กิจกรรมคู่ และกลุ่มควบคุมเรียนการอ่าน โดยใช้กิจกรรมตามปกติ ใช้เวลาในการสอน 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวมเวลาที่ใช้ในการทดลองทั้งสิ้น 12 คาบ แล้วทำการทดสอบนักเรียนทั้งสองกลุ่มด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษ จากนั้นนำข้อมูลที่รวบรวมมาทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางด้านการอ่านของนักเรียนที่มีบุคลิกภาพเก็บตัวและแสดงตัว ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม รวมทั้งศึกษาปฏิสัมพันธ์ของวิธีสอนกับบุคลิกภาพ โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนน (ANOVA) ผลการวิจัยพบว่า

1. ผลสัมฤทธิ์ทางด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05

2. นักเรียนที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว และ แสดงตัวที่เรียนการอ่านโดยใช้กิจกรรมคู่กับนักเรียนที่เรียนการอ่านโดยใช้กิจกรรมตามปกติมีผลสัมฤทธิ์ทางด้านการอ่านวิชาภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

3. ปฏิสัมพันธ์ของวิธีสอนกับบุคคลิกภาพของนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน

อารีย์ แววชาญ (2529:82-100) ได้เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนวิชาการอ่านภาษาอังกฤษ โดยวิธีการสอน 3 แบบ คือ วิธีการสอนที่สอดแทรกวัฒนธรรม วิธีการสอนที่ให้เดาความหมายของคำศัพท์และสำนวนจากปริบทและวิธีการสอนตามคู่มือครูกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 ของ โรงเรียนบางกะปิ อำเภอบางกะปิ กรุงเทพมหานคร ซึ่งเลือกมาแบบสุ่มอย่างง่าย จำนวน 129 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 45 คน 43 คน และ 41 คน ตามลำดับ แล้วสุ่มอย่างง่ายอีกครั้งหนึ่ง เพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองที่ 1 เรียนโดยวิธีการสอดแทรกวัฒนธรรม กลุ่มทดลองที่ 2 เรียนโดยวิธีการสอนที่ให้

เดาคำศัพท์และสำนวนจากปริบท และกลุ่มควบคุมเรียนโดยวิธีการสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาเรียนในเวลาปกติที่โรงเรียนได้เปิดทำการสอน เป็นเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวมเวลาที่ใช้ในการ ทดลองทั้งสิ้น กลุ่มละ 12 คาบ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านและแบบทดสอบวัดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ ภายหลังการสอนเมื่อทิ้งช่วงไป 2 สัปดาห์ จากนั้นนำข้อมูลที่รวบรวมมาทำการเปรียบเทียบความแตกต่าง โดยใช้ t-test แบบ test of dependent และการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) ซึ่งนำคะแนนจากแบบทดสอบมาตฐานวิชาภาษาอังกฤษมัธยมศึกษาตอนปลาย มาเป็นตัวแปรร่วม ผลการวิจัยพบว่า

1. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่แล้ว พบว่า กลุ่มทดลองที่ 1 มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม

2. แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. ความคงทนในการเรียนรู้ ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่แล้ว พบว่า กลุ่มทดลองที่ 1 มีความคงทนในการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม

บงกช สัปปพันธ์ (2529:70-77) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสนใจในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษและศึกษาปฏิสัมพันธ์ของกิจกรรมในการสอนการอ่านกับบุคลิกภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว แสดงตัว ที่เรียนการอ่านโดยใช้กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมุติและเรียนโดยทำกิจกรรมตามคู่มือครู กลุ่ม

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 แผนการเรียนวิทยาศาสตร์ - คณิตศาสตร์ โรงเรียนเดชะปัตตยานุกูล อำเภอเมือง จังหวัดปัตตานี จำนวน 60 คน ได้มาโดยการใช้แบบทดสอบมาตรฐานวัดบุคลิกภาพ M.P.I. (Maudsley Personality Inventory) สุ่มผู้ที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว - แสดงตัวเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 15 คน จะได้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มละ 30 คน โดยกลุ่มทดลองเรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมุติและกลุ่มควบคุมเรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยทำกิจกรรมตามคู่มือครู หลังจากเสร็จสิ้นการทดลองให้นักเรียนทำแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความเข้าใจในการอ่านและแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษ แล้วนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ โดยวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทิศทางแบบ Several observations per cell โดยใช้สูตร Two-Way Anova ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว - แสดงตัวที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมุติกับการทำกิจกรรมตามคู่มือครู มีผลสัมฤทธิ์ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รัชนี ศิริมาลา (2529:60-69) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบชี้แนะ (Suggestopedia) กับวิธีสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนในแผนการเรียนที่ 1 (วิทย์-คณิต) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 ของโรงเรียนสารคามวิทยาคม อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม กลุ่มตัวอย่างนี้ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย จำนวน 90 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 45 คน และกลุ่มควบคุม 45 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบ Randomized Control Group Pretest - Posttest Design กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยวิธีการสอนแบบชี้แนะกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาในการเรียนกลุ่มละ 12 คาบ คาบละ 50 นาที โดยใช้เนื้อหาในการทดลองเดียวกัน ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลองกับนักเรียนทั้งสองกลุ่มด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจ

ในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่น .8912 และ 8631 ตามลำดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ t-test ผลการทดลองพบว่า

1. นักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบชี้แนะและเรียนโดยวิธีการสอนตามคู่มือครูมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. นักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบชี้แนะและเรียนโดยวิธีการสอนตามคู่มือครูมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศรีสกุล ด่านยุทธศิลป์ (2529:101-119) ได้เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สมรรถภาพการอ่านเร็ว และเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการสอนอ่าน 3 วิธี คือ วิธีการโคลซ วิธีการ SQ3R และวิธีการตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 ของโรงเรียนธรรมศาสตร์คลองหลวงวิทยาคม อำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี ซึ่งเลือกมาแบบสุ่มอย่างง่าย จำนวน 120 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 40 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายอีกครั้งหนึ่งเพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองที่ 1 เรียนการอ่านด้วยวิธีการโคลซ กลุ่มทดลองที่ 2 เรียนการอ่านด้วยวิธีการ SQ3R และกลุ่มควบคุมเรียนการอ่านด้วยวิธีการตามคู่มือครู ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบทั้งก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบวัดสมรรถภาพการอ่านเร็วด้านความเข้าใจในการอ่าน ภาษาอังกฤษ จากนั้นนำคะแนนที่ได้มาทำการเปรียบเทียบความแตกต่างโดยใช้ t-test และ ANOVA ผลการวิจัยพบว่า

1. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ภายหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่แล้วพบว่ากลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R

2. สมรรถภาพการอ่านเร็ว ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่แล้วพบว่า กลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R มีสมรรถภาพการอ่านเร็วสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ แต่ไม่พบความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R

3. เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่แล้วพบว่า กลุ่มที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษด้วยวิธีการโคลซ และวิธีการ SQ3R มีเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการตามคู่มืออย่างมีนัยสำคัญสถิติที่ระดับ .01 และกลุ่มที่เรียนด้วยวิธี SQ3R มีเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการโคลซ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษกับตัวแปรอื่น ๆ

วาริณี ศรีสมพงษ์ (2517:35-37) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์และคำศัพท์กับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 480 คนในโรงเรียนรัฐบาล 6 แห่งในกรุงเทพมหานคร ว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่เพียงใด เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบทดสอบความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจคำศัพท์ และแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เมื่อนำคะแนนจากการทดสอบมาวิเคราะห์ทางสถิติพบว่านักเรียนที่ได้ไวยากรณ์สูงได้คะแนนการอ่านสูงด้วย นักเรียนที่ได้คำศัพท์สูงจะได้คะแนนการอ่านสูงและทั้งคะแนนไวยากรณ์และคะแนนคำศัพท์สามารถทำนายในการอ่านได้

สมศักดิ์ บุญสาธร (2519:52-54) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความเข้าใจการใช้คำสันธาน มีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยทดสอบกับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูงปีที่ 2 ในวิทยาลัยครูส่วนกลาง 4 แห่ง จำนวน 204 คน ผลการวิเคราะห์ทาง สถิติปรากฏว่า บทอ่านที่มีจำนวนคำสันธานมากง่ายกว่าบทอ่านที่มีจำนวนคำสันธานปานกลางหรือไม่มีคำสันธานเลย แต่บทอ่านที่มีจำนวนสันธานปานกลางกับบทอ่านที่ไม่มีคำสันธานเลย มีความยากง่ายไม่แตกต่างกัน

อุมา จันทรเสน (2519:105-107) ได้ทำการทดลองเพื่อศึกษาการถ่ายทอดระหว่างความเข้าใจในการฟังและการอ่านภาษาอังกฤษ โดยทดลองให้นักเรียนอ่านเรื่อง 15 เรื่องที่วัดทักษะการฟัง และการอ่าน ทั้ง 2 ทักษะ วัดทักษะการฟังอย่างเดียว 5 เรื่อง แบ่งการทดลองเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ทดสอบการฟังก่อนการอ่าน กลุ่มที่ 2 ทดสอบการอ่านอย่างเดียว กลุ่มที่3 ให้อ่านก่อนฟัง กลุ่มที่ 4 ทดสอบฟังอย่างเดียว ผลการวิจัยสรุปว่า ค่าการสัมพันธ์ของคะแนนที่ได้จากการทดสอบของกลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 3 อยู่ในระดับกลางถึงสูงมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่าความเข้าใจในการฟังและการอ่านมีความสัมพันธ์กันสูง มีการถ่ายทอดระหว่างความเข้าใจในการฟังและการอ่าน

วัฒนา บาลโพธิ์ (2522: 79-81) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจการใช้เครื่องหมายวรรคตอนตัวนำอนุประโยค และปริบท กับความสามารถในการอ่านเอาความในวิชาภาษาอังกฤษของนักศึกษาประกาศนียบัตรชั้นสูงในวิทยาลัยครูส่วนกลาง ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 เป็นแบบสอบวัดความเข้าใจการใช้เครื่องหมายวรรคตอนตัวนำอนุประโยค และปริบท ฉบับที่ 2 เป็นแบบสอบวัดความสามารถในการอ่านเอาความโดยทดสอบกับนักศึกษาวิทยาลัยครูส่วนกลาง .5 แห่ง จำนวน 179 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า คะแนนความเข้าใจในการใช้ตัวนำอนุประโยคสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเอาความได้

เพชรา สังขะวร (2523:33-34) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจสำนวนภาษาอังกฤษ และ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยได้เลือกสำนวนจากหนังสือแบบเรียนภาษาอังกฤษที่ใช้สำหรับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย จำนวน 25 สำนวน นำมาสร้างเป็นแบบทดสอบความเข้าใจสำนวนภาษาอังกฤษแบบปรนัย 45 ข้อ แบบสอบความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วยสำนวนทั้ง 25 สำนวน 30 ข้อ และแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านที่ไม่ปรากฏสำนวนดังกล่าว 80 ข้อโดยทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 493 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจสำนวนภาษาอังกฤษและความเข้าใจในการอ่านมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

เบญจภรณ์ ฉัตรนะรัชต์ (2524:77-85) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความเข้าใจการใช้เครื่องสัมพันธ์ความกับความสามารถในการอ่านเอาความภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยปีที่ 1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือ นักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 จำนวน 305 คน โดยผู้วิจัยได้นำแบบสอบ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 เป็นแบบทดสอบแบบโคลชที่ละเครื่องสัมพันธ์ความที่ต้องการจะทดสอบไว้ ฉบับที่ 2 เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเอาความภาษาอังกฤษจำนวน 2 บทอ่าน ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างประชากร ผลการวิเคราะห์ ข้อมูลสรุปได้ว่า คะแนนความเข้าใจการใช้เครื่องสัมพันธ์ความมีความสัมพันธ์กับคะแนนความสามารถในการอ่านเอาความในเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.001

สมปอง ขวัญคำ (2529:45-47) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาอัตราเร็วในการอ่านและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในกรุงเทพมหานคร และเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตราเร็วในการอ่าน ความเข้าใจในการอ่าน และสัมฤทธิ์ผลในการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 240 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบ 2 ฉบับ เพื่อทดสอบอัตราเร็วในการอ่าน และความเข้าใจในการอ่านสารคดี และบันเทิงคดี นำแบบทดสอบไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างประชากร แล้วนำข้อมูลอัตราเร็วในการอ่านของนักเรียนแต่ละคนคำนวณเป็นจำนวนคำต่อนาที นำคำตอบที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านมาคิดเป็นร้อยละ ผลการวิจัยสรุปได้ว่าสัมฤทธิ์ผลในการเรียนกับอัตราเร็วในการอ่าน และความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กันในทางบวก

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

อังคนา วงศ์สนิท (2524: 65-67) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษระดับถ่ายโอน สื่อสาร และวิเคราะห์วิจารณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล 9 แห่ง ในจังหวัดนนทบุรี จำนวน 356 คน ผู้วิจัยได้สร้างแบบทดสอบความสามารถทางการอ่านแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยแบ่งเป็น 3 ตอนคือ

ตอนที่ 1 มี 3 ทักษะ คือทักษะด้านคำศัพท์ ทักษะด้านการถอดความ และทักษะด้านการอ้างถึงสิ่งที่กล่าวมาแล้ว

ตอนที่ 2 มี 3 ทักษะ คือ ทักษะด้านเนื้อเรื่อง ทักษะการหาเหตุผล และทักษะการเรียงลำดับเหตุการณ์

ตอนที่ 3 มี 3 ทักษะคือ ทักษะการหาลักษณะของเรื่อง ทักษะในการจับความรู้สึกของผู้เขียนที่มีต่อตัวละคร และทักษะในการสรุปความ

ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนรัฐบาลเขตจังหวัดนนทบุรี แต่ละโรงเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษในระดับถ่ายโอนและสื่อสารไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 70 และการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์มีนักเรียนจากโรงเรียนเดียวที่ได้คะแนนถึงเกณฑ์ ร้อยละ 70

ประภาศรี ตั้งบรรเจิดสุข (2526:60-62) ได้ศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นตีความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 โปรแกรมภาษาอังกฤษ ในจังหวัดชัยนาทโดยใช้จำนวนตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น 386 คน จุดประสงค์เพื่อสำรวจความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นตีความ 5 ด้าน คือ การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การรู้จักเหตุและผล การสรุปความ และการคาดการณ์ล่วงหน้า ผลการวิจัยสรุปได้ว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โปรแกรมภาษาอังกฤษ ในจังหวัดชัยนาท มีความสามารถในการอ่านขั้นตีความอยู่ในระดับไม่น่าพอใจความสามารถของนักเรียนส่วนมากไม่อยู่ในระดับปานกลาง

เมื่อเทียบกับเกณฑ์การให้ระดับผลการเรียนของกระทรวงศึกษาธิการและนักเรียนมีปัญหาในการอ่านชั้นตีความทั้ง 5 ด้าน เรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้คือ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การคาดการณ์ล่วงหน้า การรู้จักเหตุและผล การสรุปความ การจับใจความสำคัญ

วีณา สังข์ทองจีน (2529:82-84) ได้ทำการศึกษาและเปรียบเทียบระดับความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ประชากรที่ใช้คือนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 สังกัดกรมสามัญศึกษา ทั่วประเทศ จำนวน 1440 คน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสอบมาตราฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองตามแนวคิดการวัดระดับความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษตามลำดับขั้น 5 ลำดับ ของ รีเบคกา เอ็ม วาเล็ต และ เรอเน เอส ดีสซิก (Rebecca M. Vallette and Renee S. Disick) คือระดับทักษะด้านกลไก ระดับทักษะด้านความรู้ ระดับทักษะด้านการถ่ายโอน ระดับทักษะด้านการสื่อสาร และระดับทักษะด้านการวิเคราะห์วิจารณ์ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า จากการพิจารณาตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้คือ ถ้าค่ามัชฌิมเลขคณิตของนักเรียนในระดับใดเกิน 15 คะแนนจากคะแนนเต็ม 20 ให้ถือว่านักเรียนมีความสามารถผ่านระดับนั้น พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถด้านการอ่านถึงระดับที่ 1 คือ ระดับทักษะด้านความรู้ ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และปีที่ 3 มีความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษถึงระดับที่ 2 คือ ระดับทักษะด้านการถ่ายโอน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษที่เน้นเรื่องความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมนั้น มีผู้ทำการวิจัยไว้หลายท่านพอสรุปได้ดังนี้

ริชาร์ด ซี แอนเดอร์สัน และคณะ (Richard C. Anderson et al. 1977:367-381) ทำการวิจัยเรื่องกรอบความเข้าใจข้อความ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักศึกษาวิชาพลศึกษา 30 คน และนักศึกษาดนตรี 30 คน โดยให้นักศึกษาทั้ง 60 คนอ่านเรื่อง

2 เรื่อง ที่แปลได้มากกว่า 1 ความหมาย เรื่องที่ 1 สามารถแปลความเป็นได้ทั้งการแหกคุก หรือมวยปล้ำ เรื่องที่ 2 สามารถแปลได้เป็นการเล่นไพ่หรือการซ้อมดนตรีของกลุ่มนักดนตรี เครื่องเป่า จากนั้นให้นักศึกษาทำข้อสอบแบบเลือกตอบ และทำแบบสอบถามและเขียนประวัติตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลที่จะมาเกี่ยวข้องกับการแปลความจากเรื่อง ซึ่งผู้วิจัยจะได้รับรู้ความรู้พื้นฐานและ ประสบการณ์เดิมของนักศึกษาด้วย ผลการวิเคราะห์ทางสถิติปรากฏว่า การมีความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในระดับสูง (High level schema) สามารถสร้างกรอบความเข้าใจในเรื่องได้ การที่นักศึกษาแปลความที่แตกต่างกันออกไปเกิดจากการไม่ระวังว่าเรื่องอาจจะแปลความเป็นอย่างอื่นได้อีก ดังนี้แสดงให้เห็นว่าความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของแต่ละคนอาจทำให้มองเรื่องไปในความหมายเดียว ดังนั้นการแปลความจากเรื่องจึงขึ้นอยู่กับความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของแต่ละคน

แพทริเซีย แอล คาร์เรล (Patricia L. Carrell 1982: 183-190) จากมหาวิทยาลัย เซาเธิร์น อิลินอยส์ ได้ทำการศึกษาเรื่ององค์ประกอบ 3 ประการ ของความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม (Schema) ในเรื่องความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งได้ศึกษาถึงผลของตัวแปร 3 ตัว คือ ปริบท (Context) ความชัดเจนของบทเรียน (Text transparency) และความคุ้นเคย (Familiarity) ในเรื่องที่มีต่อการอ่าน โดยทำการศึกษากับตัวอย่างประชากร 3 กลุ่ม คือ กลุ่มนักเรียนที่เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษ จำนวน 48 คน กลุ่มนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ในระดับสูง (Advanced) จำนวน 66 คน และกลุ่มนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ในระดับปานกลาง-สูง (Intermediate - high) ซึ่งเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษแบบกวดเข้ม (Intensive ESL program) จำนวน 42 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นหนังสือเล่มเล็ก (Booklet) 4 ชนิด มีปริบท-ชัดเจน มีปริบท-คลุมเคลือ ไม่มีปริบท-ชัดเจน และไม่มีปริบท-คลุมเคลือ และในหนังสือแต่ละเล่มจะประกอบด้วยเรื่อง 2 เรื่อง คือ เรื่องที่นักเรียนคุ้นเคย (Familiar) และเรื่องใหม่ (Novel) จุดประสงค์ของการศึกษานี้ก็เพื่อจะหาว่าชนชาติที่พูดภาษาอังกฤษ (Native and nonnative speakers of English) และชนชาติที่ไม่ได้พูดภาษาอังกฤษอ่าน เข้าใจ และ

รำลึก (Recall) เรื่องที่อ่านแตกต่างกันอย่างไร

ในระหว่างการอ่านนักเรียนจะอ่านหน้านั้น ๆ ได้นานเท่าใดก็ได้ แต่อ่านได้ครั้งเดียว เมื่อพลิกหน้าต่อไปแล้วจะย้อนกลับมาอีกไม่ได้ เมื่ออ่านจบแล้วให้นักเรียนจัดระดับ (Rate) ความเข้าใจได้ของเรื่อง (Understandable) ว่านักเรียนคิดว่าเรื่องนั้นยาก-ง่ายแค่ไหน โดยใช้มาตราวัด (Scale) 1-7 คือ 1 หมายถึง ยากมาก 7 หมายถึง ง่ายมาก ต่อจากนั้นให้นักเรียนระลึกถึงเรื่องโดยเขียนลงในกระดาษ ให้เขียนได้มากที่สุดเท่าที่จำได้จากเรื่องที่อ่าน ผลการศึกษาปรากฏว่า

1. สำหรับนักเรียนที่พูดภาษาอังกฤษ (Native speakers of English) ตัวแปรทั้ง 3 คือ ปริบท ความชัดเจนของบทเรียนและความคุ้นเคยในเรื่อง ให้ผลในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งในเรื่องการอ่าน ความเข้าใจ และการระลึก

2. สำหรับนักเรียนที่ไม่ได้พูดภาษาอังกฤษ (Nonnative speakers of English) ตัวแปรทั้ง 3 แสดงผลอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าไม่มีความรู้สึก (Sense) ที่ดีว่าบทเรียนนั้นยากหรือง่ายสำหรับตนที่จะเข้าใจ

แพทริเซีย จอห์นสัน (Patricia Johnson 1982:503-515) ได้ทำการศึกษาถึงผลของการสร้างความรู้พื้นฐานที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยมีจุดประสงค์ที่จะศึกษาว่าเวลาในการนำเสนอ (Presentation) ความหมายของคำศัพท์ที่เลือกสรรแล้วว่านักเรียนไม่คุ้นเคยจากบทความ (Passage) เดียวกันจะให้ผลต่างกันในด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจหรือไม่ โดยทำการทดลองกับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ในระดับสูง (Advanced level) จำนวน 72 คน,23 สัญชาติ ซึ่งกำลังเรียนอยู่ในระดับมหาวิทยาลัย โดยให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างประชากรอ่านเรื่อง Halloween ใน บทความจะประกอบด้วยข้อมูลที่นักเรียนคุ้นเคยและไม่คุ้นเคย แพทริเซียได้จัดกลุ่มทดลองเป็น 4 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 อ่านบทความโดยไม่มีรายการคำศัพท์ที่จะให้ศึกษาก่อนอ่าน

กลุ่มที่ 2 ศึกษาคำจำกัดความ (Definition) ของคำศัพท์สำคัญก่อนการอ่าน แต่ไม่สามารถย้อนกลับมาดู (Refer) ในระหว่างอ่านเรื่อง

กลุ่มที่ 3 อ่านเรื่องโดยมีภาคคำศัพท์อธิบาย (Glossary) ที่แทรกอยู่ในบทความ

กลุ่มที่ 4 ศึกษาคำจำกัดความ (Definition) ของคำศัพท์ที่อธิบายแทรกอยู่ในบทความก่อนการอ่าน

จากผลการวิเคราะห์ทางสถิติในเรื่องการระลึกถึงบทความ และประโยคที่อ่านนั้น แสดงให้เห็นว่า ประสบการณ์ทางวัฒนธรรมที่นักเรียนมีมาก่อนช่วยเตรียมตัวนักเรียนให้มีความเข้าใจอ่านเรื่องที่นักเรียนคุ้นเคย แต่การศึกษาคำศัพท์โดยวิธีการต่าง ๆ ไม่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ

ทอม ฮัดสัน (Thom Hudson 1982:1-29) ได้ทำการศึกษาเรื่องผลของความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่มีต่อการติดขัดในการอ่านภาษาที่สอง จุดประสงค์ของการศึกษาครั้งนี้เพื่อจะตรวจสอบบทบาทของความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมที่มีต่อการอ่านภาษาที่สองของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองซึ่งกำลังเรียนแบบเข้ม (Intensive) จำนวน 93 คน ผู้ศึกษาได้แบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ทดลองการสอนโดยใช้เทคนิค 3 วิธีในการสร้างความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมคือ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมนำ กลุ่มที่ใช้การอภิปรายศัพท์ และกลุ่มที่ใช้การอ่านเรื่องคล้ายคลึงแล้วทดสอบก่อนการอ่านเรื่องจริง ผลจากการวิเคราะห์ทางสถิติปรากฏว่าความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมจะมีอิทธิพลกับกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาน้อย (Lower levels of proficiency) กว่า กลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาสูงกว่า และความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมเป็นองค์ประกอบหนึ่งในการสร้างความเข้าใจ

แฮรี่ ซิงเจอร์ และแดน ดอนแลน (Hary Singer and Dan Donlan 1982:166-186) ได้ทำการศึกษาเรื่องการใช้ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมเพื่อแก้ปัญหาในเรื่องการสร้างคำถามสำหรับการอ่านเพื่อความเข้าใจ จุดประสงค์ของการศึกษานี้ก็เพื่อจะตรวจสอบว่า ผู้อ่านที่ได้รับการสอนโดยตรงถึงเรื่องการตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องจะสามารถพัฒนาใช้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะจับจุดข้อมูลสำคัญของเรื่องได้หรือไม่ โดยทำการทดลองกับ

นักเรียนระดับเกรด 11 2 กลุ่ม กลุ่มละ14 และ 13 คน เครื่องมือที่ใช้คือ เรื่องสั้น 6 เรื่อง ที่มีแผนการสอนแบบเดียวกัน กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มที่เรียนการตั้งคำถามที่ใช้ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิม อีกกลุ่มหนึ่งใช้วิธีสอนแบบเดิม (Traditional method) ทั้ง 2 กลุ่มจะได้รับการปูพื้นความรู้พื้นฐาน และประสบการณ์เดิมและการอธิบายคำศัพท์ก่อนการอ่านเรื่องแต่ละเรื่องนักเรียนจะได้สำเนา (Copy) เรื่องคนละแผ่นให้อ่านตามขณะที่ฟังจากเทป เพื่อควบคุมอัตราความเร็วการอ่าน ในช่วงหนึ่งของเรื่องเทปจะหยุดสำหรับกลุ่มที่เรียนการตั้งคำถามครูจะให้ นักเรียนตั้งคำถาม 3 คำถาม ในสิ่งที่นักเรียนอยากได้คำตอบจากเรื่องที่เหลือยังไม่ได้ฟังจากเทป จากนั้นฟังเทปต่อจนจบ และให้นักเรียนตั้งคำถามที่นักเรียนอยากจะตอบอีก สำหรับกลุ่มที่ใช้วิธีสอนแบบเดิมในช่วงที่เทปหยุด ครูจะถามคำถามเฉพาะเรื่อง เช่น What do you think will happen to X ? etc.เป็นคำถามที่ครูไม่ตัดสินว่าคำตอบของนักเรียนถูกหรือผิด จากนั้นให้ฟังเทปต่อจนจบ แล้วให้นักเรียนเขียนเรียงความ (Essay) ที่ใช้คำประมาณ 50-75 คำ ตอบคำถามจากเรื่อง เช่น "Describe the air cash from the point of view of someone standing on the ground". หลังจากนั้นนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม จะตอบคำถาม 10 ข้อที่เหมือนกัน ผลการวิจัยพบว่า การสอนแบบเดิมที่ครูตั้งคำถามให้นักเรียนตอบความเข้าใจของนักเรียนจะอยู่ในวงแคบ เพราะนักเรียนมุ่งความสนใจในส่วนที่เกี่ยวข้องเฉพาะกับคำถามของครู จึงผสมผสานความรู้ได้น้อย สำหรับกลุ่มที่เรียนการตั้งคำถามแบบให้ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมเข้าช่วย เช่นคำถามว่า "Who is the leading character ? " "What is the leading character trying to accomplish in the story?" นักเรียนจะรู้จักใช้แหล่งข้อมูลที่นักเรียนพยายามคิดและจะทำความเข้าใจอ่านเรื่องต่อไป นักเรียนรู้จักเลือกเหตุการณ์สำคัญมาผสมกับความรู้เดิมมากกว่าจะเป็นการจำเรื่องและคำศัพท์เรื่องเท่านั้นซึ่งต้องเป็นการใช้ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในระดับสูง

เฮเลน แอรอน (Helen Aron 1986:136-140) ได้ทำการวิจัยเรื่องอิทธิพลของความรู้พื้นฐาน และประสบการณ์เดิมที่มีต่อความจำในการอ่านบทความของนักเรียนที่เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษและนักเรียนที่ไม่ได้เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษ จำนวน 62 คน เป็น

นักเรียนที่เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษเกิดในสหรัฐอเมริกาและกำลังเรียนวิชาภาษาอังกฤษ 101 ในวิทยาลัยชุมชนแห่งนิวเจอร์ซี่ จำนวน 31 คน และนักเรียนที่ไม่ได้เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษ ไม่ได้เกิดในสหรัฐอเมริกาและกำลังเรียนวิชาภาษาอังกฤษ 111 ซึ่งเป็นวิชาที่ให้เรียนแทนวิชาภาษาอังกฤษ 101 อีกจำนวน 31 คน ทำการทดลองโดยให้นักเรียนอ่านบทความ 2 เรื่อง บทความแรกเป็นเรื่องที่มีเนื้อหาเป็นกลาง (Universal) เรื่องประวัติมนุษยชาติ บทความที่สองเป็นเรื่องที่มีเนื้อหาผูกพันกับวัฒนธรรมของสหรัฐอเมริกา คือเรื่อง สงครามกลางเมือง (Civil war) ที่ปรากฏมีชื่อเฉพาะ 4 ชื่อ ที่มีความหมายเกี่ยวกับปัญหาระหว่างชนผิวขาวกับอินเดียนแดงในอดีตซึ่งนักเรียนอเมริกันได้เรียนมาในวิชาประวัติศาสตร์ แต่นักเรียนที่ไม่ได้เป็นชนชาติภูดภาษาอังกฤษและไม่ได้เกิดในสหรัฐอเมริกาจะไม่คุ้นเคยกับชื่อเหล่านี้ นักเรียนจะได้อ่านเรื่องทั้งสองทีละเรื่องโดยไม่จำกัดเวลา หลังจากอ่านจบแล้วทำการทดสอบโดยให้นักเรียนเล่าเรื่องที่จำได้จากที่อ่าน (Oral recall) เท่าที่นักเรียนจะจำได้ จากผลการวิเคราะห์ทางสถิติพบว่านักเรียนทั้ง 2 กลุ่มสามารถกระตุ้นความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมของตนได้ใกล้เคียงกันในการอ่านเรื่องที่เป็นกลาง (Universal) แต่การกระตุ้นความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม (Cultural - bound theme) นักเรียนที่เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษทำได้ดีกว่านักเรียนที่ไม่ได้เป็นชนชาติพูดภาษาอังกฤษ

แพทริเซีย จอห์นสัน (Patricia Johnson 1986:1-13) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่าง การอ่านกับภาษาหนังสือในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง จุดประสงค์ของการศึกษานี้คือ เปรียบเทียบว่านักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองที่ไม่คุ้นเคยกับภาษาหนังสือที่เป็นเชิงอธิบาย (Expository text) จะสามารถเรียนรู้ข้อมูลได้มากกว่าเดิมหรือไม่หากได้มีการอ่านเนื้อหานั้น ๆ ในเชิงบรรยาย (Narrative text) ก่อน ในทางกลับกันก็ศึกษาว่านักเรียนจะเรียนรู้ข้อมูลได้มากกว่าเดิมหรือไม่ หากได้อ่านเรื่องเชิงอธิบายก่อนอ่านเนื้อหานั้น ๆ ที่เขียนเป็นเชิงบรรยาย โดยได้ทดลองกับนักศึกษามหาวิทยาลัยปีที่ 1 ที่เป็นนักเรียนต่างชาติเข้ามาเรียนมหาวิทยาลัยในสหรัฐอเมริกา และมีคะแนนเฉลี่ย TOEFL 500

เครื่องมือที่ใช้คือข้อความ (Passage) 10 เรื่อง เป็นข้อความที่มีภาษาเขียนเชิงบรรยาย (Narrative) 5 เรื่อง และได้สร้างข้อความที่สอดคล้องสัมพันธ์ในเนื้อเรื่องกับเรื่องเชิงบรรยายแต่เขียนให้เป็นเรื่องเชิงอธิบาย (Expository) 5 เรื่อง โดยมีวิธีการทดลองดังนี้ ให้นักเรียนอ่านเรื่องเชิงอธิบาย จบแล้วให้เขียนสิ่งที่จำได้ทั้งหมดโดยไม่ย้อนกลับไปดูเรื่องอีก และสองสัปดาห์ต่อมาให้นักเรียนอ่านเรื่องเชิงบรรยาย เมื่ออ่านจบแล้วให้ระลึกและเขียนสิ่งที่จำได้จากเรื่องที่อ่าน ต่อจากนั้นให้นักเรียนอ่านเรื่องเชิงอธิบายที่สอดคล้องสัมพันธ์กับเรื่องเชิงบรรยายที่เพิ่งอ่านจบไปหลังจากนั้นให้นักเรียนระลึกและเขียนสิ่งที่จำได้จากเรื่องอีกครั้งหนึ่ง จากการวิเคราะห์ทางสถิติพบว่า นักเรียนที่ไม่คุ้นเคยกับเรื่องเชิงอธิบาย ถ้าได้อ่านเรื่องนี้ในเชิงบรรยายก่อนจะช่วยให้เกิดความเข้าใจมากขึ้นเพราะความรู้เดิมและลักษณะโครงเรื่องที่เป็นขั้นตอนของเรื่องเชิงบรรยายจะช่วยแปลความหมายของเรื่องที่อ่านเชิงอธิบายได้ แต่สำหรับนักเรียนที่คุ้นเคยกับเรื่องเชิงอธิบายมาก่อนแล้ว เมื่อได้อ่านเรื่องเชิงบรรยายอีกครั้ง การถ่ายโอนความรู้จากการอ่านครั้งแรกไปสู่การอ่านครั้งที่ 2 ไม่มากเท่ากับการถ่านโอนความรู้จากเรื่องเชิงบรรยายไปสู่เรื่องเชิงอธิบาย

เอเลน ดูรองท์ (Helene Durant 1987:1288) ได้ทำการศึกษาถึงผลของเนื้อหาในบทเรียนต่อความสามารถจับใจความหมายในการอ่าน จุดประสงค์ของการศึกษานี้ก็เพื่อเปรียบเทียบระหว่างการอ่านเนื้อหาในบทเรียนแบบผู้อ่านคิดตาม (Active) และการอ่านเนื้อหาในบทเรียนแบบผู้อ่านเพื่อรู้ข้อมูลเฉย ๆ (Passive) ว่ามีผลต่อการจับใจความของเรื่องที่อ่านอย่างไร โดยทำการทดลองกับนักเรียนจำนวน 23 คน โดยให้นักเรียนอ่านเรื่อง 2 เรื่อง เรื่องแรกเป็นการอ่านเนื้อหาในการเรียนแบบผู้อ่านคิดตาม (Active) อีกเรื่องเป็นการอ่านเนื้อหาบทเรียนแบบผู้อ่าน อ่านเพื่อเก็บข้อมูลเฉย ๆ (Passive) ผลจากการวิเคราะห์ทางสถิติพบว่าการอ่านเนื้อหาในบทเรียนที่เป็นแบบผู้อ่านต้องคิดตาม (Active) นั้น นักเรียนจะสามารถจับใจความของเรื่องที่อ่านได้ดีกว่า

มิเรียม ชูสแตค (Miriam Schustack 1987:1291) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับแหล่งข้อมูลใกล้ตัว (Local sources) และแหล่งข้อมูลไกลตัว (Global sources) ที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน จุดประสงค์ของการวิจัยนี้ก็เพื่อเปรียบเทียบการอ่านสองชนิด ชนิดแรกนักเรียนจะหาความหมายของคำยากได้จากข้อมูลข้างเคียงที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง ชนิดที่สองนักเรียนจะหาความหมายของคำยากได้ด้วยการระลึกถึงสิ่งที่เคยเรียน เคยได้ยินหรือได้ฟังมาแล้ว โดยผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักศึกษามหาวิทยาลัยจำนวน 42 คน โดยให้อ่านบทความ (Passage) 2 ชุด ชุดแรกเป็นเนื้อความที่นักศึกษาสามารถให้คำอธิบายคำศัพท์ที่ยาก (Target word) ได้จากเนื้อความข้างเคียงในบทความเอง โดยดูได้จากปฏิกิริยาการเคลื่อนไหวของสายตา ชุดที่สองเป็นการอ่านที่คำอธิบายศัพท์ (Target word) ไม่ปรากฏในเนื้อความ แต่ได้เคยรู้มาแล้วโดยที่นักศึกษาจะแสดงปฏิกิริยาการคิดย้อนหลังออกมาให้เห็น จากการวิเคาะห์ทางสถิติ พบว่า การอ่านที่ผู้อ่านหาความหมายคำอธิบายของคำศัพท์ยากได้จากแหล่งข้อมูลใกล้ตัวจะช่วยให้นักศึกษาจำคำนั้น ๆ ได้ดี ส่วนการอ่านที่ผู้อ่านหาความหมายคำอธิบายของคำยากจากแหล่งข้อมูลไกลตัวจะช่วยให้นักศึกษามีความเข้าใจเรื่องเป็นส่วนรวม (Integration) ในด้านเนื้อเรื่องมากกว่าการจดจำความหมายของคำโดยเฉพาะ