



บทที่ 2

วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย เรื่องการ เปรียบ เทียบความ เข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน  
แผนกศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่หนึ่งที่ได้เรียนบทเรียนที่มีบทสรุปก่อนการอ่าน  
และบทเรียนที่มีบทสรุปหลังการอ่านนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษา เอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ และ เสนอผล  
การศึกษาตามลำดับขั้นดังนี้

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

1. ความหมายของการอ่าน
2. ประเภทของการอ่าน
3. องค์ประกอบที่ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ
4. ความเข้าใจในการอ่าน
5. ทฤษฎีทางด้านความรู้ความ เข้าใจ
6. บทสรุปก่อนการอ่านและบทสรุปหลังการอ่าน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยภายในประเทศ
2. งานวิจัยในต่างประเทศ

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ความหมายของการอ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางด้าน การอ่าน ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ต่าง  
กัน เช่น

ไมล์ เอ ทิงเกอร์ (Miles A. Tinker 1965: 10 - 11) กล่าวว่า

การอ่านเกี่ยวข้องกับกระบวนการทางสมอง ในการอ่านผู้อ่านจำตัวอักษรได้ ตัวอักษรนี้ทำหน้าที่เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้อ่านระลึกถึงความหมายซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้ว จากประสบการณ์ในอดีต การทำความเข้าใจ เพื่อให้ได้ความหมายจึงเกิดจากการระลึกและไข่มโนทัศน์ที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว แต่ถ้าสิ่งที่อ่านมีความหมายใหม่ ผู้อ่านต้องไข่มโนทัศน์หลายอย่างจึงจะเข้าใจในสิ่งที่อ่านและได้ความหมายใหม่นั้น ความหมายใหม่ที่เกิดขึ้นนี้จะถูกเรียบเรียง เป็นกระบวนการทางความคิด

คลิฟฟอร์ด แอล บุษ และมิลเดรด เฮช ฮูบเนอร์ (Clifford L. Bush and Mildred H. Huebner 1970: 4) กล่าวถึงการอ่านว่าเป็นกระบวนการของการตีความจากตัวอักษร เป็นกระบวนการที่ซับซ้อน สิ่งสำคัญของการอ่านคือความหมาย และความหมายนี้ไม่ได้ อยู่ในตัวอักษรนั้น แต่เป็นผลที่เกิดจากตัวอักษรซึ่งกระตุ้นความคิดของผู้อ่านให้สร้างมโนทัศน์หรือภาพต่าง ๆ ขึ้น กระบวนการที่จะได้ความหมายใหม่นี้ เกิดจากการที่ผู้อ่านให้ความหมายกับตัวอักษร การอ่านยังเกี่ยวข้องกับการตีความ การคิด จุดประสงค์ของผู้อ่านและการเรียบเรียงสิ่งที่อ่าน

เลียงนาร์ต เบรส (Leonard Bress 1970: 127 - 135) ได้ให้คำจำกัดความและข้อคิดเห็นเกี่ยวกับแนวคิดของการอ่านไว้ว่า การอ่านหมายถึงการเข้าใจความหมายของตัวอักษรต่าง ๆ ที่นำมารวมกันได้ และเป็นกระบวนการทางความคิดอย่างแท้จริง การอ่านจะต้องมีการปรับปรุงอยู่เสมอ นอกจากนั้นการอ่านยังเป็นเครื่องช่วยถ่ายทอดความคิด ข้อเท็จจริงและความรู้สึกต่าง ๆ จากจิตใจและวิญญาณของผู้เขียนไปยังผู้อ่านได้อย่างแม่นยำและด้วยความเข้าใจ

ลาร์รี เอ แฮร์ริส และคาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith 1976: 29) กล่าวว่า

การอ่านเป็นรูปแบบของการสื่อสารอย่างหนึ่งซึ่งผู้เขียนและผู้อ่านแลกเปลี่ยนข่าวสารและความคิดกัน ผู้เขียนใช้ภาษาแสดงความคิดของตน ผู้อ่านจะพยายามรับรู้ความคิดเหล่านั้นโดยการคาดเดาความหมายจากภาษาที่อ่านซึ่งผู้อ่านจะต้องอาศัยประสบการณ์หรือความคุ้นเคยที่ตนมีเกี่ยวกับความคิดที่อ่านและความรู้เกี่ยวกับระบบของภาษานั้น ๆ ในการอ่าน

แฟรงค์ คัมบลิว เมคเลย์ (Frank W. Medley 1977: 30) มีความเห็นว่าการอ่านเป็นกระบวนการทางสติปัญญา เมื่อผู้อ่านพบสัญลักษณ์ที่เป็นภาษา เขียนก็จะใช้วิธีการ

ต่าง ๆ เพื่อที่จะจดจำคำ กลุ่มคำ และรู้ความหมายของคำหรือกลุ่มคำนั้น ๆ โดยอาศัย กระบวนการต่าง ๆ เช่น การสรุปความ การตีความ จนกระทั่งได้ความหมายของสิ่งที่อ่าน

ซัลวา อิบราฮิม (Salwa Ibrahim 1979: 187) ได้กล่าวถึงการอ่านว่า เป็น การเรียบเรียงข้อมูลที่ต้องอาศัยความรู้เรื่องศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ ความสัมพันธ์ ระหว่างประโยค นอกจากนั้นผู้อ่านยังต้องมีทักษะในการเดาคำความคิดและรูปแบบการเรียบเรียง ภาษาที่ผู้เขียนพยายามถ่ายทอดไว้ในงานเขียน

ชาร์ลส์ เจ แฮคเกอร์ (Charles J. Hacker 1980: 868) กล่าวว่า "การอ่านคือการเลือกความรู้และประสบการณ์ที่ผู้อ่านสะสมไว้ให้เหมาะกับ เนื้อหาที่กำลังอ่าน เพื่อเป็นส่วนประกอบในการทำความเข้าใจ เกี่ยวกับ เรื่องที่อ่าน"

ฟรายดา ดูบิน (Fraida Dubin 1982: 14) สรุปว่าการอ่านเป็นทักษะที่ซับซ้อน และมีองค์ประกอบและคุณลักษณะมากมายประกอบกัน เช่น องค์ประกอบทางจิตวิทยา สภาพ ร่างกาย ตลอดจนสภาพสังคมรวมอยู่ด้วย การอ่านจึงถือได้ว่าเป็นการรวมกระบวนการทาง ภาษาซึ่งต้องรู้ในหลาย ๆ ด้าน

เฮลีน เช็ท โลว์ (Helene Z. Loew 1984: 301) กล่าวถึงการอ่านไว้ว่า เป็น กระบวนการภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาซึ่งผู้อ่านต้องใช้ทักษะต่าง ๆ ในการอ่านเพื่อให้ได้ ความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ ความสามารถของผู้อ่านจะต้องประกอบด้วยความรู้ทางด้าน เสียง ทักษะทางด้านภาษาศาสตร์ ความรู้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัว และที่สำคัญคือยุทธวิธี ในการแก้ปัญหา

เดวิด เอส เทย์เลอร์ (David S. Taylor 1985: 165) ได้ให้ความหมาย ของการอ่านว่า เป็นความเข้าใจในภาษาที่เขียน และเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกตามสิ่ง ที่อ่าน การอ่านเป็นการได้รับความหมายจากเนื้อเรื่องที่อ่านเพื่อจุดประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams 1986: 2) กล่าวถึงการอ่านว่าเป็น กระบวนการที่ผู้อ่านมองและทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ไม่ใช่เพียงการอ่านออกเสียงได้หรือ การเข้าใจความหมายของคำทุกคำ การอ่านที่มีประสิทธิภาพคือการอ่านเป็นกลุ่มคำ และ เลือก ที่จะทำความเข้าใจกับส่วนหนึ่งของ เนื้อความไม่ใช่เนื้อความทั้งหมด



จูเลีย วิลเลียมสัน (Julia Williamson 1988: 7) ได้ให้คำจำกัดความของการอ่านว่าเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์และการตีความ ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อความที่อ่าน ผู้อ่านสามารถที่จะตีความ เรื่องที่อ่านได้มากแค่ไหนขึ้นอยู่กับพื้นฐานความรู้ของผู้อ่าน รวมทั้งการคาดเดาความหมายของผู้อ่านด้วย

เคนเนธ กูดแมน (Kenneth Goodman 1988: 12) กล่าวถึงการอ่านว่าเป็นกระบวนการภาษาด้านรับสาร (receptive language process) และเป็นกระบวนการภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาซึ่ง เริ่มจากการที่ผู้เขียนเขียนความหมายที่ค้องการสื่อโดยใช้ตัวอักษร และจบลงด้วยความหมายที่ผู้อ่านเป็นผู้สร้างขึ้นมา มีการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างภาษาและความคิด ในกระบวนการอ่าน ผู้เขียนถ่ายทอดความคิดออกมาในรูปของภาษา และผู้อ่านก็ถอดความภาษานั้นออกมาเป็นความคิด

จากคำจำกัดความของการอ่านที่กล่าวมาแล้วนั้นพอจะสรุปได้ว่า การอ่านนั้นเป็นเรื่องที่ซับซ้อนซึ่งดำเนินไปเป็นกระบวนการต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ การอ่านจึงไม่ใช่เพียงการที่สามารถมองเห็นคำและแปลสัญลักษณ์ได้เท่านั้น แต่การอ่านยังต้องอาศัยความสามารถที่นอกเหนือไปจากสิ่งที่กล่าวมาแล้วอีกหลายประการ เช่น ความคิด ความรู้สึก ตลอดจนพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่านมาผสมผสานกัน เข้าในขณะที่อ่านจึงจะนับว่าเป็นการอ่านที่สมบูรณ์

#### ประเภทของการอ่าน

นักการศึกษาทั้งไทยและต่างประเทศได้กล่าวถึงประเภทของการอ่านไว้หลายลักษณะ ดังนี้

ฉัตรสุภา ดวงพลอย (2526: 11 - 12) ได้กล่าวถึงทักษะการอ่านโดยทั่วไปว่ามี 4 แบบ ดังนี้

1. การอ่านแบบคร่าว ๆ (skimming) เป็นการอ่านแบบผ่านไปอย่างรวดเร็ว เพื่อเก็บใจความสำคัญ ๆ ความจุดมุ่งหมายหรือคำถามที่ได้กำหนดไว้ล่วงหน้าก่อนแล้ว ผู้อ่านต้องรู้จักใช้ชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ และหัวข้อย่อยให้เป็นประโยชน์ในการ เลือกจับใจความตามต้องการ

2. การอ่านแบบต้องการข้อมูล เป็นบางส่วน (scanning) การอ่านแบบนี้ต้องการข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงมากกว่าแบบแรก เช่น วัน เวลา สถานที่

3. การอ่านเอารายละเอียด (thorough reading) หรือการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นการอ่านที่ต้องการรายละเอียดมากเพื่อเข้าใจความหมายทั้งหมดของผู้เขียน ทั้งใจความสำคัญและรายละเอียดปลีกย่อย เช่น การอ่านตำราเรียน รายงานทางวิชาการ

4. การอ่านเชิงวิจารณ์ (critical reading) เป็นทักษะการอ่านระดับสูงสุด คือผู้อ่านสามารถแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งที่ตนอ่านไปแล้วได้

มาเบล คัลเมอร์ (Mabel Culmer 1959: 4) และลایلล์ แอล มิลเลอร์ (Lyle L. Miller 1972: 15) ได้จำแนกประเภทของการอ่านตามจุดมุ่งหมายต่อไปนี้

1. อ่านเพื่อความเข้าใจอย่างคร่าว ๆ (scanning)
2. อ่านเพื่อจับใจความสำคัญ (idea reading)
3. อ่านเพื่อค้นหารายละเอียดและใจความสำคัญทั่ว ๆ ไป (exploratory reading)

อัลเบิร์ต เจ แฮร์ริส (Albert J. Harris 1961: 12) ได้แบ่งประเภทของการอ่านตามจุดมุ่งหมายไว้ 3 ประเภทคือ

1. อ่านเพื่อจับใจความสำคัญ
2. อ่านเพื่อการศึกษาค้นคว้า
3. อ่านเพื่อความเพลิดเพลิน

กรมวิชาการ (2524: 6 - 7) ได้แบ่งประเภทของการอ่านโดยถือว่าการอ่านขึ้นอยู่กับเหตุผลของแต่ละบุคคล สถานที่และเวลา ว่าต้องการเข้าใจอะไรออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ

1. การอ่านเพื่อข้อมูลความรู้ เป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจรายละเอียดที่น่าสนใจทั่ว ๆ ไป เช่น เรื่องที่เกี่ยวกับความเป็นจริงที่เป็นอยู่ เนื้อหาวิชาการต่าง ๆ ในโรงเรียน การอ่านแบบนี้ขึ้นอยู่กับความสนใจของผู้อ่านที่จะเลือกอ่าน

2. การอ่านเพื่อความเข้าใจในวิธีการหรือคำแนะนำ เป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของการกระทำหรือการผลิตสิ่งของ เช่น การทำงานของเครื่องยนต์ การใช้เครื่องโทรศัพท์ การปรุงอาหาร เป็นต้น

3. การอ่านเพื่อความบันเทิง เป็นการอ่านเรื่องราวต่าง ๆ เพื่อความรู้ความบันเทิง เช่น อ่านนวนิยาย บทความต่าง ๆ ในหน้าหนังสือพิมพ์ การอ่านข่าวที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน เป็นต้น

จะเห็นได้ว่าการอ่านนั้นนอกจากจะเป็นการอ่านเพื่อค้นคว้าหาความรู้ในวิชาการต่าง ๆ แล้วยังเป็นการอ่านเพื่อความเพลิดเพลินในชีวิตอีกด้วย

#### องค์ประกอบที่ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพ

เนื่องจากการอ่านไม่ใช่เพียงการอ่านตามตัวอักษร แต่เป็นการทำความเข้าใจกับ เรื่องที่อ่าน จึงต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการ

ฉัตรสุภา ดวงพลอย (2526: 8 - 13) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ช่วยให้การอ่านประสบผลสำเร็จว่ามีอยู่ 4 ประการคือ

1. ความรู้ทางภาษา (linguistic knowledge) ในขั้นเริ่มแรกผู้อ่านจะเริ่มเรียนรู้เสียงให้สัมพันธ์กับตัวอักษรและการรู้ความหมายของคำแต่ละคำ แต่การอ่านจะเปลี่ยนไปเมื่อผู้อ่านมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้น และเมื่ออ่านเก่งแล้วก็จะสามารถอ่านเอาความหมายได้ ยิ่งผู้อ่านมีความชำนาญในภาษาต่างประเทศมากเท่าใดก็ยิ่งมีทักษะในการอ่านมากขึ้นเท่านั้น
2. ความรู้เดิม (schema) ซึ่งรวมไปถึงความรู้และความพร้อมในเนื้อหาที่ผู้อ่านมีต่อสิ่งที่อ่านด้วย
3. ความสมบูรณ์ทางด้านความคิดรวบยอดหรือความหมาย (conceptual or semantic completeness) ความเข้าใจจะเกิดขึ้นได้ยากถ้าเรื่องที่อ่านนั้นไม่มีเนื้อความที่สมบูรณ์ในตนเอง ยกเว้นในกรณีที่ผู้อ่านมีความพร้อมในเนื้อหาที่กำลังอ่าน ซึ่งก็คือส่วนหนึ่งของประสบการณ์จากการเรียนรู้
4. ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของงานเขียน (text structure) จากการวิเคราะห์ภาษาในระดับสูงกว่าประโยค (discourse analysis) ทำให้ทราบว่างานเขียนแต่ละชิ้นแต่ละประเภทมีโครงสร้างที่มีลักษณะต่างกัน งานเขียนของแต่ละบุคคลยังสะท้อนความเชื่อค่านิยมวัฒนธรรมของผู้เขียนด้วย ดังนั้น ถ้างานเขียนนั้นเสนอเรื่องราวที่ต่างไปจากประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน การอ่านก็จะประสบความสำเร็จได้ยาก เพราะความรู้เดิม(schema)



ของผู้อ่านและผู้เขียนต่างกัน

อรุณี วิริยะจิตรรา และจรรยา อภิชาติตระกูล (Arunee Wiriyachitra and Chanya Apichattrakul 1984: 18) ได้เสนอคำแนะนำว่าบางครั้งในการอ่านเนื้อความที่เป็นภาษาอังกฤษ ผู้เรียนมักจะรู้จักคำทุกคำในประโยค แต่ไม่สามารถเข้าใจความหมายของประโยคได้ โดยเฉพาะเมื่อประโยคนั้นยาวและซับซ้อน ดังนั้นนักเรียนจึงต้องฝึกฝนเพื่อให้สามารถทำความเข้าใจกับประโยคที่ยาวและซับซ้อนได้โดยอาศัยองค์ประกอบในเรื่องต่าง ๆ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ประโยค โดยการเรียนรู้รูปแบบประโยคต่าง ๆ และรู้วิธีการแยกประโยคออกเป็นส่วน ๆ เพื่อหาประธาน กริยาหลัก กรรม หรือส่วนขยายที่ประกอบอยู่ในประโยคที่ซับซ้อน
2. ความรู้เรื่องเครื่องหมายวรรคตอน เพื่อเข้าใจความหมายของการใช้เครื่องหมายวรรคตอนแต่ละชนิดในประโยค
3. ความรู้เรื่องการใช้คำอ้างอิง ซึ่งผู้เขียนต้องการหลีกเลี่ยงการใช้คำซ้ำ เช่น คำสรรพนาม
4. ความรู้เรื่องคำที่เป็นสัญญาณ ได้แก่ คำหรือวลีที่ทำหน้าที่เป็นตัวเชื่อมระหว่างประโยค เพื่อเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค เช่น คำแสดงความเป็นเหตุเป็นผล ความตรงข้าม ลำดับเหตุการณ์

เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris 1969: 58) กล่าวถึงองค์ประกอบที่จำเป็นในการอ่านว่าประกอบด้วย

1. ความรู้เกี่ยวกับภาษาและสัญลักษณ์ทางภาษา ซึ่งรวมถึงความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำทั้งง่ายและยากที่มีอยู่ในข้อความ การเข้าใจระบบคำและโครงสร้างประโยคจากลักษณะของภาษาเขียน และเข้าใจข้อความยาว ๆ ที่รวมเอาประโยคย่อย ๆ หลายประโยคเข้าไว้ เข้าใจเกี่ยวกับสัญลักษณ์ทางภาษา เช่น เครื่องหมายต่าง ๆ การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ การย่อหน้า การใช้ตัวพิมพ์ชนิดเอน เป็นต้น
2. ความรู้ในแง่ความคิด ได้แก่ ความสามารถที่จะระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนและความคิดสำคัญของข้อความที่อ่านได้ ความสามารถที่จะเข้าใจความคิดย่อย ๆ ซึ่งช่วยสนับสนุนใจความสำคัญ สามารถที่จะสรุปและให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้

3. ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์และลีลาของเรื่องที่อ่าน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการทราบถึงทัศนคติของผู้เขียนต่อเรื่องที่เขียน และต่อผู้อ่าน การเข้าใจอารมณ์และบรรยากาศของเรื่อง และความสามารถในการระบุวิธีแนวการเขียนที่ผู้เขียนใช้ในการแสดงความคิดเห็น

ในทำนองเดียวกัน วิลเลียม เอส เกรย์ และ เฮเลน โรบินสัน (William S. Gray and Helen Robinson 1968: 48 - 65) ได้กล่าวถึงส่วนประกอบที่สำคัญของการอ่านทุกระดับดังนี้

1. การรู้จักคำต่าง ๆ รวมทั้งการออกเสียงและความหมายของคำซึ่งเป็นทักษะเบื้องต้นในการอ่านทุกชนิดและทุกระดับ
2. การเข้าใจ คือความสามารถในการจับใจความได้อย่างถูกต้อง สามารถเข้าใจความหมายที่ปรากฏตามตัวอักษรและความหมายแฝง และเข้าใจความคิดของผู้เขียน
3. การประเมินความคิดเห็นของผู้เขียน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการอ่านเชิงวิเคราะห์วิจารณ์ การใช้เหตุผลในการอ่าน สามารถสรุปและให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้
4. การผสมกลมกลืนระหว่างความคิดเก่าและข้อมูลใหม่ ซึ่งหมายถึงความสามารถในการรวบรวมสิ่งที่ได้จากการอ่านมารวมกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

นอกจากนั้น เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams 1986: 3 - 7) ยังได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่จะช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพไว้ดังนี้

1. ความรู้ในระบบการเขียน (knowledge of the writing system) ผู้อ่านจะต้องคุ้นเคยกับการผสมตัวอักษร การสะกดคำ ซึ่งสิ่งนี้จะช่วยให้ผู้อ่านจำคำเหล่านั้นได้
2. ความรู้ในเรื่องภาษา (knowledge of the language) ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านจำเป็นจะต้องมีความรู้เรื่องรูปแบบของคำ ความหมายของคำ โครงสร้างและไวยากรณ์ของภาษาที่ใช้เขียน
3. ความสามารถในการตีความ (ability to interpret) เนื่องจากการอ่านไม่ใช่การทำความเข้าใจข้อความแต่ละประโยคโดยไม่สัมพันธ์กับประโยคอื่น ผู้อ่านจึงต้องสามารถเข้าใจจุดประสงค์ของข้อความ รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค



4. ความรู้รอบตัวทั่วไป (knowledge of the world) ความรู้รอบตัวที่เรามีจะช่วยให้เราเข้าใจเรื่องที่เรากำลังอ่านได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น ความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ เข้ามาเชื่อมโยงด้วยในขณะที่เรากำลังอ่าน ความรู้และประสบการณ์มากเท่าใด ก็จะสามารถเลือกความรู้และประสบการณ์ของผู้เขียน เพื่อทำความเข้าใจกับเรื่องนั้น

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (reason for reading and reading style) เหตุผลในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนย่อมต่างกันไป และเหตุผลหรือความต้องการในการอ่านนี้เองที่จะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน

จากองค์ประกอบต่าง ๆ ที่ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพดังกล่าวมาแล้วสำหรับผู้ที่ต้องการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะต้องอาศัยทักษะที่สำคัญอย่างน้อย 2 ประการคือ ความรู้ทางภาษาและความรู้ในด้านอื่น โดยเฉพาะประสบการณ์เฉพาะตัว ความรู้รอบตัวด้านต่าง ๆ ซึ่งถ้าผู้อ่านและผู้เขียนมีตรงกัน การอ่านก็ยิ่งประสบผลสำเร็จได้มากขึ้น

#### ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านนั้นถือว่ามีค่ามาก เพราะจุดประสงค์ของการอ่านโดยทั่วไปก็เพื่อความเข้าใจในเรื่องที่อ่านแล้วจึงจะเกิดความรู้ความเพลิดเพลินในภายหลัง ในทางตรงกันข้ามถ้าอ่านแล้วไม่เข้าใจก็จะทำให้เกิดความสับสนและเบื่อหน่าย ไม่สามารถหาข้อมูลที่ต้องการได้ ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งต่อครูผู้สอนที่จะต้องทราบถึงองค์ประกอบพื้นฐานบางประการของการอ่านเพื่อจะได้ฝึกให้นักเรียนมีทักษะการอ่านที่ถูกต้อง

อัลตัน แอล เรย์เกอร์ และ โรบิน ดี เรย์เกอร์ (Alton L. Raygor and Robin D. Raygor 1985: 229 - 230) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (literal comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำและความคิดของผู้เขียน
2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretive comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้น แต่ยังสามารถจับความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่าง ๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจ

ลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และ  
ข้อความทั่ว ๆ ไปได้

3. ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (applied comprehension)  
ระดับนี้ผู้อ่านสามารถประเมินความคิดของผู้เขียนได้ ไม่ว่าผู้อ่านจะยอมรับหรือปฏิเสธ  
ก็ตาม และผู้อ่านสามารถนำความคิดนั้นไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้

เอ็ดดี ซี เคนเนดี (Eddie C. Kennedy 1981: 192) กล่าวถึงความเข้าใจใน  
การอ่านว่าเป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งผู้อ่าน เลือกข้อเท็จจริง ข้อมูลหรือความคิดต่าง ๆ ที่  
แสดงอยู่ใน เนื้อหานั้นแล้วตัดสินใจว่าความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคืออะไร พร้อมกับ  
เชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่าน เข้ากับความรู้นใหม่ เขายังกล่าวอีกว่าองค์ประกอบที่สำคัญในความ  
เข้าใจในการอ่านได้แก่

1. ความสามารถด้านการเรียงคำ (verbal capacity) เป็นความสามารถใน  
การเรียนภาษาที่เป็นสัญลักษณ์ (symbolic language) กล่าวคือ ความสามารถในการเชื่อมโยง  
ความหมายของคำต่าง ๆ ได้

2. ประสบการณ์ทางการศึกษา (educational experience) ประกอบด้วย  
ความคิด ความเข้าใจ และความรู้ในการนำไปใช้ซึ่ง เป็นความรู้ที่ได้จากการสัมผัสสภาพแวดล้อม  
รอบ ๆ ตัว การเรียนรู้ที่ได้จากการเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ นั้นจะทำให้พื้นฐานในความ  
เข้าใจของนักเรียนกว้างขวางขึ้น และเป็นประโยชน์ในการตีความความคิดรวบยอดใหม่ ๆ

3. ความสามารถในการรวบรวมสมาธิ (ability to concentrate) การอ่าน  
เพื่อให้เกิดความเข้าใจจำเป็นต้องอาศัยการรวบรวมสมาธิ ถ้าผู้อ่านสามารถรวบรวมสมาธิได้นาน ๆ  
ในเวลาที่อ่าน ก็จะทำให้เข้าใจในเนื้อความที่อ่านได้ดีขึ้น

4. จุดประสงค์ (purpose) เมื่อนักเรียนมีจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้งก็จะช่วย  
ให้ผู้อ่านสามารถมุ่งความตั้งใจไปในสิ่งที่อ่านได้ ทำให้เกิดความ เข้าใจในการอ่านมากขึ้น

เดวิด เอส เทย์เลอร์ (David S. Taylor 1985: 165) ได้ให้ความเห็น เกี่ยวกับการ  
การอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่านว่า ผู้อ่านต้องตีความ เนื้อหาที่อ่านโดยอาศัยความรู้  
เดิม (prior knowledge) ของผู้อ่าน ผู้อ่านจะใช้ความรู้เดิมเหล่านั้นในการคาดเดาความหมาย  
ภายในบริบท ความรู้ที่ผู้อ่านควรมีในการอ่านนั้นประกอบด้วย ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน



(knowledge of the topic) และความรู้เกี่ยวกับภาษาที่ใช้เขียน (knowledge of the written language)

นอกจากนั้น ลินดา แอล โจนส์ (Linda L. Jones 1982: 774) ยังกล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่าผู้อ่านจะอ่านเรื่องได้เข้าใจนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับความรู้ทางด้านตัวภาษาเพียงอย่างเดียว แต่ยังคงอาศัยความรู้รอบตัวด้วย ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับว่า เขามีพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้นมากน้อยแค่ไหน ยิ่งผู้อ่านมีพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านมาก ผู้อ่านก็จะสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น

ฟรายดา ดูบิน, เดวิด อี เอสเคย์ และ ดับบลิว เกรบ (Fraida Dubin, David E. Eskey and W. Grabe 1986: 6) มีความเห็นเช่นเดียวกันว่าความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้อ่านมีพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้นพอเพียง และจะเข้าใจมากขึ้นเมื่อผู้อ่านมีจุดประสงค์หรือมีความสนใจในเรื่องที่อ่าน

เจมส์ โคอ์ดี (James Coady อ้างถึงใน Lidia Woytak 1984: 509) ได้ให้ทัศนะว่าการอ่านเป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบ 3 ส่วนคือ

1. ความสามารถในการจับความคิดรวบยอด (conceptual abilities) หมายถึง ความสามารถทางสติปัญญาโดยทั่ว ๆ ไปที่จะจับความคิดรวบยอดจากเรื่องที่อ่านได้
2. ความรู้เดิม (background knowledge) เป็นพื้นความรู้ของผู้อ่านเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านซึ่งผู้อ่านมีอยู่แล้ว ผู้อ่านจะอ่านเรื่องได้เร็วขึ้นและได้ผลดีขึ้นถ้าผู้อ่านมีพื้นฐานทางวัฒนธรรมคล้ายคลึงกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่อ่าน การอ่านเรื่องที่มีผู้อ่านคุ้นเคยและกิจกรรมที่ผู้อ่านปฏิบัติอยู่ในชีวิตประจำวัน จะทำให้ผู้อ่านประสบความสำเร็จในเรื่องที่อ่านมากขึ้น
3. ยุทธวิธีในการดำเนินการ (process strategies) เป็นองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการอ่าน และเป็นหนทางอันนำไปสู่ความเข้าใจ เป็นทักษะทางด้านภาษาทั่ว ๆ ไป (language processing) อันได้แก่การหาความหมายของสัญลักษณ์ที่เขียน (written symbols) การรวมเสียงกับความหมายเข้าด้วยกัน และความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน

จะเห็นว่าองค์ประกอบที่สำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีและรวดเร็ว ยิ่งขึ้นประการหนึ่งคือ ความรู้เดิม (background knowledge) เกี่ยวกับเรื่องนี้ เจมส์ โคอ์ดี



(James Coady 1979: 7) มีความเห็นว่าความรู้เดิมนั้นเป็นตัวแปรที่สำคัญที่ผู้สอนอ่านและ ผู้เรียนพึงระมัดระวังไม่มองข้ามไป เพราะนักเรียนที่มีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านและ เกี่ยวกับเจ้าของภาษามามาก จะเรียนภาษาอังกฤษได้ดีและเร็วกว่านักเรียนที่ไม่มีความรู้ เดิมดังกล่าวเลย ซึ่งความรู้เดิมเกี่ยวกับประเทศเจ้าของภาษานั้นจะชัดเจนในเรื่องความยากของ รูปประโยคที่นักเรียนอ่านได้ เพราะความรู้เดิมจะทำให้เด็กเรียนมีความสามารถที่จะเข้าใจสิ่ง ที่อ่านได้อย่างมีเหตุผล และเข้าใจข้อความที่มีโครงสร้างซับซ้อนได้ดีกว่า

ในทางปฏิบัติโดยทั่วไปการสอนอ่านในลักษณะที่เป็นการสอนภาษาต่างประเทศและ ภาษาที่สองนั้น ครูได้ละเลยความสำคัญของความรู้เดิมไปเสีย แม้แต่นักการศึกษาและนักวิจัย ก็ได้ให้ความสำคัญในเรื่องนี้น้อยมาก (Martin G. Levine and George J. Haus 1985: 391) ทั้ง ๆ ที่ความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ มาก (Stephen D. Krashen and Tracy D. Terrell 1983: 10)

ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูผู้สอนอ่านภาษาอังกฤษต้องหันมาให้ความสนใจในเรื่อง ความรู้เดิมให้มาก เพื่อเป็นการสร้างให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านง่ายขึ้น ดังนั้น ก่อนการอ่านทุกครั้งควรสร้างหรือดึงความรู้เดิมของผู้อ่านก่อน

เดวิด วิลเลียมส์ (David Williams 1983: 11) กล่าวว่า "ก่อนการอ่าน ทุกครั้งถ้าผู้อ่านได้อ่านความคิดรวบยอดของ เนื้อหาที่อ่านก็จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจ เนื้อเรื่องได้ง่ายขึ้น เนื่องจากผู้อ่านจะได้มีพื้นความรู้ก่อนอ่าน เนื้อหาจริง" ซึ่งความคิดนี้ตรงกันกับความคิดของ โรเบิร์ต เจ เทียร์นีย์ และ เจมส์ คัมบลิว คันนิงแฮม (Robert J. Tierney and James W. Cunningham 1984: 614) ซึ่งกล่าวว่า "ความเข้าใจในการอ่านจะเพิ่มขึ้นถ้าผู้อ่านมีพื้นความรู้ เกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่าน" และได้กล่าวถึงยุทธวิธีที่จะทำให้ผู้อ่านเชื่อมโยงข้อมูลใหม่ที่ได้จากการอ่าน เข้ากับความรู้อ่อนเดิมของตน ยุทธวิธีดังกล่าวได้แก่

1. ข้อความชี้นำล่วงหน้าการเรียน (advance organizer) เป็นยุทธวิธีหนึ่งที่ใช้เพื่อดึงความรู้เดิมของผู้อ่านให้มาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ เดวิด พี ออซูเบล เป็นผู้เสนอ ยุทธวิธีนี้ จุดประสงค์ของข้อความชี้นำล่วงหน้าการเรียนคือเป็นการเตรียมผู้เรียนในการอ่าน โดยการดึงความรู้เดิมของผู้อ่านมาใช้ ข้อความชี้นำล่วงหน้าการเรียนจะช่วยเพิ่มความมั่นคง (stability) ของความรู้เดิมโดยการจัดกลุ่มข้อมูลเกี่ยวกับความรู้และประสบการณ์ที่ผู้เรียน

มีอยู่แล้ว ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงสิ่งที่เขาจำแล้ว เข้ากับสิ่งที่กำลังเรียน (Donna L.Mealey and Sherrie L.Nist 1989: 486)

2. วัตถุประสงค์ในการอ่าน (objectives) การให้นักเรียนได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ในการอ่านก่อนที่เขาจะอ่าน เนื้อเรื่องนั้นจะทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมาย ถ้านักเรียนได้ทราบว่า เขาอ่าน เรื่องนั้น เพื่อจุดประสงค์ใดก็จะทำให้มีความตั้งใจในการอ่านมากขึ้น โอ เค ดูเอล (O.K.Duell อ้างถึงใน Robert J.Tierney and others 1984: 617) พบว่า นักเรียนที่ได้ทราบจุดประสงค์ในการอ่านล่วงหน้าจะสามารถเรียนรู้ข้อมูลต่าง ๆ ได้ดีกว่านักเรียนที่ไม่ทราบจุดประสงค์ในการอ่าน

3. ข้อทดสอบก่อนการอ่านและคำถามก่อนการอ่าน (pretests and prequestions) ในชั้นเรียนตามปกตินี้ทั้งข้อทดสอบก่อนการอ่านและคำถามก่อนการอ่าน เป็นสิ่งที่ถูกนำมาใช้บ่อยครั้ง เพื่อจุดประสงค์ในการประเมินผล แต่สำหรับ เอส แอล เอ เพรสซี (S.L.A.Pressey อ้างถึงใน Robert J.Tierney and others 1984 - 618) ได้ชี้ให้เห็นว่าการถามคำถามก่อนการอ่าน และการทดสอบก่อนการอ่านจะช่วยเพิ่มความไว (sensitivity) ในการเรียนรู้ของนักเรียน

ดอนนา แอล มีเลย์ และ เซอร์รี แอล นิสต์ (Donna L.Mealey and Sherrie L.Nist 1989: 484 - 485) ก็ได้กล่าวถึงยุทธวิธีในการอ่านเพื่อความเข้าใจซึ่งเป็นยุทธวิธีที่ใช้เชื่อมโยงความรู้ใหม่ เข้ากับความรู้อันเดิมดังนี้

1. ข้อความชี้แนะ (organizer) ซึ่งเป็นข้อความที่เขียนขึ้นเพื่อทำให้การเรียนรู้ง่ายขึ้น และเป็นบทสรุปสั้น ๆ ของเนื้อหาที่มีรายละเอียดมากมาย (Elmer U.Clawson and Buckley R.Barnes 1973: 11) จุดประสงค์ของข้อความชี้แนะคือ เชื่อมโยงข้อความที่เรียนเข้ากับโครงสร้างความรู้ความเข้าใจ (cognitive structure) ของผู้เรียน โครงสร้างความรู้ความเข้าใจนี้ประกอบด้วยความรู้ต่าง ๆ ของผู้เรียนที่เคยมีประสบการณ์มา และจะถูกจัดเข้าอย่างเป็นระบบ (David P.Ausubel 1963: 76) ข้อความชี้แนะจะเป็นตัวสร้างพื้นฐานความรู้ของผู้อ่านและดึงความรู้เดิมของผู้อ่านมาใช้ในการอ่านเนื้อเรื่อง

2. การตั้งคำถาม (questioning) จุดประสงค์ของการตั้งคำถามก็เพื่อกระตุ้นความรู้เดิมของผู้อ่าน และทำให้ผู้อ่านมุ่งความสนใจไปในการอ่านเนื้อเรื่องเพื่อจะได้มีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านและหาข้อมูลที่ต้องการในเนื้อเรื่องได้

3. ตัวชี้แนะ (guides) ได้แก่ คำถาม สัญญา (signals) ที่ให้นักเรียนอ่าน ประกอบ



ด้วยประโยคต่าง ๆ ที่นักเรียนจะต้องคอยก่อนอ่านเนื้อเรื่อง ตัวชี้หน้าจะช่วยให้นักเรียนสามารถทำนายความคิดรวบยอดของเรื่องที่สามารถอ่านได้

จะเห็นได้ว่าข้อความชี้หน้า (organizer) เป็นยุทธวิธีแบบหนึ่งที่จะช่วยเชื่อมโยงความรู้ใหม่ เข้ากับความรู้อ่านทำให้อ่านมีความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่านได้ดีขึ้น

### ทฤษฎีทางด้านความรู้ความเข้าใจ

เดวิด พี ออซูเบล (David P. Ausubel 1963: 77) นักจิตวิทยาด้านทฤษฎีการเรียนรู้ได้แสดงแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนไว้ว่า คนเราจะรับความรู้ใหม่ได้ เมื่อเขาเข้าใจในความรู้ใหม่นั้น และเชื่อมโยงไปหาข้อมูลที่เป็นความรู้ความเข้าใจเดิม (cognitive background) ซึ่งเขามีอยู่แล้วได้ ในการเรียนรู้นั้นจะต้องเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (meaningful learning) กล่าวคือ การที่ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับสิ่งที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจได้ (cognitive structure) เมื่อความรู้ใหม่เข้าไปในขอบข่ายของความรู้ความเข้าใจ (cognitive field) ก็จะไปปฏิสัมพันธ์กับระบบในการจัดความคิดรวบยอด เมื่อผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมได้ก็จะทำให้ผู้เรียนจำเนื้อหาที่เรียนได้ดีและสามารถสรุปเป็นกฎเกณฑ์ได้ ดังนั้นในการจัดเนื้อหาบทเรียนต้องจัดให้มีความหมายต่อผู้เรียน คือส่งเสริมให้เกิดความรู้ได้อย่างง่ายดาย กล่าวคือ บทเรียนจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. มีปริมาณเนื้อหาเหมาะสมกับลักษณะของผู้เรียน มีความแจ่มชัดในเนื้อหา เรื่องราว
2. มีการจัดลำดับความรู้ใหม่ให้เหมาะสมกับโครงสร้างความรู้ความเข้าใจ
3. ให้ความรู้ใหม่เกี่ยวข้องกับพื้นความรู้เดิม

การเรียนรู้เกิดขึ้นได้โดยการผ่านกระบวนการเชื่อมโยงเหตุการณ์ใหม่ ๆ เข้ากับความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจ (cognitive concept) ซึ่งมีอยู่แล้วเข้าด้วยกัน และสิ่งที่เรียนรู้ใหม่นั้นต้องเกี่ยวข้องกับโครงสร้างความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน โครงสร้างความรู้ความเข้าใจประกอบด้วยความรู้ต่าง ๆ ที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้และมีประสบการณ์มาในอดีต (David P. Ausubel 1968: 76) โครงสร้างความรู้ความเข้าใจจะเป็นตัวจัดลำดับความรู้ในสาขาใดสาขาหนึ่งไว้ซึ่งจะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้และความจำข้อมูลใหม่ ๆ ในสาขาเดียวกัน การที่โครงสร้างความรู้ความเข้าใจทำหน้าที่เป็นตัวจัดลำดับความรู้



ที่ผู้เรียนได้เรียนนั้น ถือว่าเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ ถ้าโครงสร้างความรู้ความเข้าใจจัดลำดับความรู้ไว้ได้อย่างเหมาะสมและชัดเจนแล้ว การเรียนความรู้ใหม่ก็จะเกิดขึ้นได้ดีและจำได้แม่นยำขึ้น การเรียนรู้ต้องอาศัยความรู้เดิมเป็นพื้นฐานแทบทั้งสิ้น เมื่อผู้เรียนเผชิญปัญหาใหม่หรือประสบการณ์ที่จัดให้ใหม่ ผู้เรียนจะใช้ความรู้ที่มีอยู่เดิมจัดระเบียบให้เหมาะสมตามความสามารถของคน ผนวกกับความรู้ใหม่ให้สอดคล้องและสัมพันธ์กันแล้ว เข้าแก้ไขปัญหาแต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าโครงสร้างความรู้ความเข้าใจจัดลำดับสับสนไม่ชัดเจนแล้วก็จะรับรู้และจำความรู้ใหม่ได้น้อยหรือไม่ยอมรับรู้เลย ดังนั้นจึงต้องหาวิธีการที่จะทำให้ขอบข่ายของความคิดมีความสัมพันธ์กับ เรื่องที่จะเรียน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และจดจำได้ง่ายขึ้น

เดวิด พี ออซูเบล ได้เสนอข้อความชี้แนะ (organizer) ของเนื้อเรื่องที่จะเรียน เพื่อเป็นการเตรียมโครงสร้างความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน (David P. Ausubel 1968: 505) โดยให้ผู้เรียนอ่านข้อความชี้แนะก่อนการเรียน เนื้อเรื่อง เพื่อทำให้การเรียนบทเรียนง่ายขึ้น ข้อความชี้แนะประกอบด้วยความคิดรวบยอดต่าง ๆ ความคิดรวบยอดในข้อความชี้แนะจะมีความสัมพันธ์กับความคิดรวบยอดที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนและความรู้ในข้อความชี้แนะนั้นก็จะสัมพันธ์กับความคิดรวบยอดและข้อเท็จจริงต่าง ๆ ที่สำคัญซึ่งมีอยู่ในบทเรียน (Joseph T. Lawton and Susan K. Wanska 1977: 234 - 235) จุดประสงค์ของการให้ผู้เรียนได้อ่านข้อความชี้แนะก่อนการเรียนบทเรียนตามทฤษฎีของเดวิด พี ออซูเบล คือ เชื่อมโยงเนื้อหาที่จะเรียน เข้ากับโครงสร้างความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน ความรู้ในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนจะถูกจัดเข้าอย่างเป็นระบบ ทำให้ผู้เรียนได้เห็นขอบข่ายของเนื้อหาอย่างกว้าง ๆ และเชื่อมโยงเนื้อเรื่องให้สัมพันธ์กับเรื่องที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจเข้าด้วยกัน (David P. Ausubel 1963: 148) ข้อความชี้แนะที่ให้ผู้เรียนได้อ่านก่อนการเรียนบทเรียนนั้น เป็นประโยชน์ต่อความเข้าใจ ความคงทนในการจำเนื้อหาสาระที่ได้เรียน และยังทำหน้าที่เป็นบทสรุปสั้น ๆ ของเนื้อหาที่มีรายละเอียดปลีกย่อยมากอีกด้วย

#### บทสรุปก่อนการอ่านและบทสรุปหลังการอ่าน

ข้อความชี้แนะ (organizer) อาจจัดอยู่ในรูปของบทย่อ บทสรุป โครงเรื่อง (sentence outline) คำถาม รูปภาพ หรือในลักษณะอื่น ๆ และอาจจัดไว้ก่อนบทเรียน

(pre-organizer) หรือหลังบทเรียน (post-organizer) ก็ได้ (David P. Ausubel อ้างถึงใน Elmer U. Clawson and Buckley R. Barnes 1973: 11)

เดวิด พี ออซูเบล (David P. Ausubel 1968: 81 - 83) ได้กล่าวถึงเหตุผลของการจัดข้อความขึ้นนำไว้ให้ผู้เรียนอ่านก่อนการเรียนบทเรียนว่า ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านและจำเนื้อเรื่องได้ดี 2 ประการ ดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนได้มองเห็นขอบข่ายอย่างกว้าง ๆ ของเนื้อเรื่อง (general overview) ก่อนที่จะอ่านเรื่อง
2. ช่วยรวมเนื้อหาในเรื่องที่อ่านและความคิดรวบยอดที่สัมพันธ์กับเรื่องนั้นที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจเข้าด้วยกัน เป็นการใช้ประโยชน์ความรู้ที่มีอยู่แล้วมาช่วยในการสร้างความคุ้นเคยกับเนื้อหาใหม่ และช่วยให้เนื้อหานั้นมีลักษณะที่จะเรียนรู้ได้ง่ายขึ้นโดยช่วยบูรณาการระหว่างความรู้เก่าและใหม่ ซึ่งให้เห็นว่าความคิดรวบยอดเดิมที่มีอยู่ในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจจะแตกต่างหรือคล้ายคลึงกับความรู้ใหม่อย่างไร จึงกล่าวได้ว่าข้อความขึ้นนำจะช่วยดึงความคิดรวบยอดในโครงสร้างความรู้ความเข้าใจมาใช้และทำหน้าที่เป็นตัวช่วยให้รวมเข้ากับความคิดรวบยอดของเนื้อหาใหม่ ซึ่งกระบวนการทำงานนี้จะช่วยประหยัดเวลาในการเรียนรู้ได้มาก ทั้งยังช่วยเพิ่มความสามารถในการแยกแยะความแตกต่างระหว่างความรู้เก่าและใหม่ ผู้เรียนจะเข้าใจความคิด (ideas) และข้อมูล (information) ในบทเรียน ทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น เพราะข้อความขึ้นนำก่อนการอ่านจะช่วยขจัดสิ่งที่จะทำให้เข้าใจเนื้อหาคลุมเครือและขจัดการเข้าใจความหมายผิด ๆ ที่เกิดจากการขัดแย้งระหว่างความคิดรวบยอดใหม่กับความคิดรวบยอดเดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน เมื่อสิ่งที่เรียนรู้ชัดเจนขึ้น ความสับสนในความหมายใหม่จะน้อยลง การจดจำไว้ได้จะสูงขึ้น

บาร์ตัน บี โปรเจอร์ และคณะ (Barton B. Proger and others 1970: 35) ได้แบ่งข้อความขึ้นนำตามช่วงเวลาของการสอนเป็น 3 ชนิดคือ

1. ข้อความขึ้นนำก่อนการสอน (pre organizer)
2. ข้อความขึ้นนำระหว่างการสอน (concurrent organizer)
3. ข้อความขึ้นนำหลังการสอน (post organizer)

ข้อความขึ้นาก่อนการสอน (pre organizer) คือ การจัดข้อความขึ้นำไว้ให้  
ผู้เรียนอ่านก่อนที่จะเริ่มการสอน ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการเรียน จำเนื้อเรื่องได้ดี  
2 ประการ ดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนมองเห็นขอบข่ายอย่างกว้าง ๆ ของเนื้อเรื่องก่อนที่จะเริ่มเรียน
2. ช่วยรวมเนื้อหาในเรื่องที่เรียนและความรู้ที่สัมพันธ์กับเนื้อเรื่องที่มีอยู่แล้วใน  
โครงสร้างความรู้ความเข้าใจเข้าด้วยกัน เป็นการใช้ประโยชน์ความรู้ที่มีอยู่แล้วมาช่วยในการ  
สร้างความคุ้นเคยกับเนื้อหาใหม่ และช่วยให้เนื้อหานั้นมีลักษณะที่จะเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น

ข้อความขึ้นำระหว่างการสอน (concurrent organizer) คือ การจัดเน้นข้อความ  
ที่สรุปความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ภายในเรื่อง จะทำหน้าที่เน้นให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่อง  
สามารถแยกแยะได้ว่าส่วนไหนเป็นส่วนสำคัญของเรื่อง วิธีการนี้จะเน้นให้ผู้อ่านสนใจแค่ เฉพาะ  
ส่วนที่ต้องการเน้น ความสนใจส่วนอื่นจะลดน้อยลง

ข้อความขึ้นำหลังการอ่าน (post organizer) คือ การจัดข้อความขึ้นำของ เนื้อ เรื่อง  
ไว้ตอนท้ายของเรื่องหรือหลังบทเรียน จะทำหน้าที่สรุปแต่เพียงจุดสำคัญหรือส่วนที่เป็นใจความสำคัญ  
ของเรื่องที่เรียน

สำหรับข้อความขึ้นำก่อนการสอนนั้น เดวิด พี ออซูเบล และ ดี ฟิตซ์เจอร์รัลด์ (David  
P. Ausubel and D. Fitzgerald 1961: 269) ได้แบ่งเป็น 3 ประเภทคือ

1. ข้อความขึ้นำแบบเปรียบเทียบ (comparative organizer)
2. ข้อความขึ้นำแบบบรรยาย (expository organizer)
3. ข้อความขึ้นำแบบกล่าวถึงที่มาของเรื่อง (historical organizer)

ข้อความขึ้นำยังแบ่งออกตามการนำเสนอ (Barton B. Proger and others  
1970: 25) เป็น 4 ประเภท คือ

1. ประเภทเรื่องย่อ (content abstract)
2. ประเภทโครงเรื่อง (sentence outline)
3. ประเภทข้อทดสอบก่อนการเรียนแบบถูกผิด (true-false pretest)
4. ประเภทข้อทดสอบก่อนการเรียนแบบเติมคำ (completion pretest)



ข้อความชั้นนำประเภทเรื่องย่อคือ การนำใจความสำคัญต่าง ๆ ของเรื่องมาเรียบเรียงใหม่เพียงย่อ ๆ ให้อ่านเข้าใจเรื่องได้ครบบริบูรณ์และรวดเร็ว

ข้อความชั้นนำประเภทโครงเรื่อง คือ การจัดแยกแยะหัวข้อความคิดที่ได้ระบียบ เป็นวิธีรวมกลุ่มความคิดและจำกัดขอบข่ายความรู้ออกเป็นหมวดหมู่

ข้อความชั้นนำประเภทข้อทดสอบก่อนการเขียนแบบถูกผิด คือ การตั้งคำถามให้ผู้อ่านตอบก่อนการอ่านเนื้อเรื่อง ซึ่งเป็นคำถามแบบซิคถูกซิคผิด การใช้คำถามในการสอนก็เพื่อความสนใจของผู้เรียน เป็นการทดสอบความพร้อมของผู้เรียนในเรื่องที่จะสอน

ข้อความชั้นนำประเภทข้อทดสอบก่อนการเขียนแบบเติมคำ คือ การตั้งคำถามให้ผู้อ่านตอบก่อนการอ่านเนื้อเรื่อง ซึ่งเป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านเขียนบรรยาย

เอลเมอร์ ยู คลอว์สันและบัคเลย์ อาร์ บาร์เนส (Elmer U. Clawson and Buckley R. Barnes 1973: 11 - 12) ได้เสนอแนะคุณลักษณะของข้อความชั้นนำซึ่งอยู่ในรูปของบทย่อหรือบทสรุปว่าควรมีลักษณะดังนี้

1. อยู่ในรูปของความเรียง
2. เขียนเฉพาะใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง
3. ใช้โครงสร้างประโยคที่ง่ายกว่าในเนื้อเรื่อง
4. ทำหน้าที่เป็นบทสรุปของเนื้อเรื่อง

ข้อเสนอนี้คล้ายกับข้อเสนองานของแมรี ฟินอคเชียโร (Mary Finocchiaro 1974: 81) ที่ได้เสนอวิธีการช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองว่า หลังจากการสอนศัพท์และไวยากรณ์แล้ว ครูอาจเสนอบทสรุปในแต่ละอนุเฉท ซึ่งประกอบด้วยข้อสรุปสำคัญอันจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านดีขึ้น

ประสิทธิ์ ภาพยกุลลอน (2518: 230) ได้เสนอหลักในการย่อความ ดังนี้

1. ศึกษาเรื่องที่จะย่อให้เข้าใจ อาจจะอ่านถึง 2 - 3 ครั้ง
2. พิจารณาจุดความสำคัญของแต่ละตอน
3. เอาใจความสำคัญเฉพาะตอนออกมาแล้วบันทึกไว้ย่อ ๆ

4. นำใจความสำคัญมาเรียบเรียงให้เนื้อความติดต่อกันตามลำดับ
5. คำสรรพนามที่ใช้ในสำนวนการย่อเนื้อเรื่องต้องใช้สรรพนามบุรุษที่ 3
6. การย่อความหรือย่อเรื่องต้องใช้ภาษาของตนเอง

นอกจากนั้น บาร์บารา เอ็ม เทย์เลอร์ (Barbara M. Taylor 1982: 203) ยังกล่าวถึงการสรุปเนื้อเรื่องที่เรียนว่าเป็นการช่วยเสริมสร้างทักษะการอ่านของผู้เรียน ซึ่งขั้นตอนการสรุปเนื้อเรื่องแบ่งออกได้ ดังนี้

1. การอ่านคร่าว ๆ (previewing) ก่อนที่จะสรุปเนื้อเรื่อง ผู้อ่านต้องอ่านเนื้อเรื่องนั้นอย่างคร่าว ๆ 2 - 3 ครั้ง แล้วจึงเขียนโครงเรื่อง (outline) โดยแยกใจความสำคัญ (major ideas) ออกเป็นข้อ ๆ
2. การอ่าน (reading) หลังจากเขียนโครงเรื่องแล้ว อ่านเนื้อเรื่องอีกครั้งเพื่อหาใจความสนับสนุน (supporting idea) ของใจความสำคัญแต่ละใจความ
3. การสรุป (summarizing) หลังจากนั้นผู้อ่านนำโครงเรื่องซึ่งมีใจความสำคัญและใจความสนับสนุนมาเรียบเรียงใหม่โดยใช้ภาษาของตนเอง

มาเบล คัลเมอร์ (Mabel Culmer 1959: 21) มีความเห็นว่าการที่จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านนั้นทำได้โดยให้ผู้อ่านอ่านบทสรุปของเนื้อเรื่อง ซึ่งอาจจะให้อ่านก่อนอ่านบทเรียนหรือหลังบทเรียนก็ได้ การที่ผู้อ่านได้อ่านบทสรุปก่อนการอ่านบทเรียนจะทำให้ผู้อ่านได้ทราบความคิดของผู้เขียนอย่างกว้าง ๆ และการอ่านบทสรุปหลังจากอ่านบทเรียนแล้วจะทำให้ผู้อ่านมองเห็นใจความสำคัญของเรื่องได้ชัดขึ้น ซึ่งความเห็นดังกล่าวนี้ตรงกันกับความเห็นของฟรานซิส พี โรบินสัน (Francis P. Robinson 1961: 32) ที่ว่าการที่ให้อ่านได้ทราบเนื้อเรื่องอย่างกว้าง ๆ จากบทสรุปก่อนการอ่านจะทำให้ทราบว่าเนื้อเรื่องนั้นกล่าวถึงอะไรบ้าง และจะช่วยให้ผู้อ่านเดาความหมายของศัพท์ใหม่ ๆ ในเนื้อเรื่องได้

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

##### 1. งานวิจัยภายในประเทศ

ในปี พ.ศ. 2521 เอื้อพร จตุรธำรง (2521: 55 - 56) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านบทความภาษาไทยที่มีการจัดความคิดรวบยอดของ

เนื้อเรื่องด้วยวิธีต่าง ๆ กับบทความที่ไม่ได้จัดความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 336 คน การจัดความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง มี 3 วิธีคือ

1. การจัดความคิดรวบยอดของ เนื้อ เรื่องไว้ล่วงหน้า
2. การจัดความคิดรวบยอดของ เนื้อ เรื่องไว้ท้าย เรื่อง
3. การจัด เน้นข้อความที่แสดงความคิดรวบยอดของ เนื้อ เรื่องไว้ใน เรื่อง

กลุ่มตัวอย่างจัดแบ่งออกเป็นกลุ่มตามระดับความสามารถด้านความเข้าใจในการอ่านรวม 3 กลุ่มคือ สูง กลาง และต่ำ โดยใช้คะแนนจากการทำแบบทดสอบมาตรฐานแล้ว สุ่มลงกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เท่า ๆ กัน จากนั้นให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอ่านบทความสามเรื่องแล้วทดสอบทันที แล้วทิ้งไว้หนึ่งสัปดาห์ก็กลับมาทดสอบอีกครั้ง เพื่อความคงทนในการจำ ผลการวิจัยพบว่าความ เข้าใจในการอ่านบทความที่จัดความคิดรวบยอดให้แต่ละแบบในการอ่าน บทความแต่ละ เรื่องแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ในด้านความคงทนในการจำก็ เช่นเดียวกัน แนวโน้มของคะแนนเฉลี่ยพบว่า การอ่านบทความที่จัดความคิดรวบยอดไว้ล่วงหน้า บทความที่ เน้นข้อความที่จัดความคิดรวบยอดของ เรื่องไว้ในเนื้อ เรื่องมีผลคะแนนความ เข้าใจ ในการอ่านและความคงทนในการจำมากกว่ากลุ่มอื่น

ในปี พ.ศ.2522 เจียมจิต หัวหาญ (2524: 61) ได้วิจัยเพื่อศึกษาความ เข้าใจในการอ่านและความคงทนในการจำของนักเรียนที่เรียนโดยใช้บทความการนำ เรื่องสาม แบบ คือ แบบขยอที่มีใจความตรงกับ เนื้อ เรื่อง แบบนอกโครงเรื่อง และแบบมีข้อสอบถูกผิด ซึ่งทำกับกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนวัดลาดหญ้า จำนวน 135 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนแต่ละกลุ่มที่อ่านบทความที่มีการนำ เรื่องแต่ละแบบมีความ เข้าใจในการอ่านพอ ๆ กัน การนำเรื่องแบบนอกโครงเรื่อง เรื่องทำให้นักเรียนมีความจำคงทนกว่าการนำ เรื่องอีก 2 แบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และความ เข้าใจในการอ่านกับความคงทนในการจำ สัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิจัยนี้แสดงว่าหน้าเรื่องช่วยให้นักเรียน เข้าใจ เนื้อ เรื่องได้มาก

ในปี พ.ศ.2524 ฉลวย ชวานาวิก (2524: 62) ได้ทำการวิจัยเพื่อ เปรียบ เทียบความ เข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่มีการนำ เรื่องสามแบบกับการอ่านที่ไม่มี



การนำเรื่องสามแบบ ได้แก่

1. โหมทสรุปเป็นภาษาไทย
2. โหมทสรุปเป็นภาษาอังกฤษ
3. โหมทสรุปโดย เป็นคำถามต้องการคำตอบแบบบรรยาย

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนศรีวิชัยวิทยา จำนวน 120 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 4 กลุ่ม ให้กลุ่มตัวอย่างอ่านข้อความภาษาอังกฤษ จำนวน 8 ข้อความ หลังการอ่านแต่ละครั้งให้ทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านทันที ผลการวิจัยพบว่า การอ่านข้อความภาษาอังกฤษที่มีการนำเรื่องสามแบบและการอ่านโดยไม่มี การนำเรื่อง ไม่ทำให้ผลความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนแตกต่างกัน

## 2. งานวิจัยในต่างประเทศ

ในปี ค.ศ.1960 เดวิด พี ออซูเบล (David P.Ausubel 1960: 267-272) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับผลของการให้ข้อความชี้แนะไว้ล่วงหน้าการอ่าน (advance organizer) โดยตั้งสมมติฐานว่าการ เรียนรู้และความคงทนในการจำ เนื้อเรื่องที่มีความหมายแก่ผู้อ่านและ ผู้อ่านไม่เคยคุ้นมาก่อนจะง่ายขึ้น ถ้าช่วยจัดข้อความชี้แนะแบบบรรยายไว้ก่อนหรือหลังบทเรียน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับปีที่ 4 จำนวน 120 คน ซึ่งกำลังเรียนวิชาจิตวิทยาในมหาวิทยาลัย อิลลินอยส์ ประเทศสหรัฐอเมริกา กำหนดให้กลุ่มทดลองได้อ่านบทย่อที่มีใจความตรงกับ เนื้อเรื่อง ก่อนอ่าน เนื้อเรื่องจริง ส่วนกลุ่มควบคุมอ่านบทย่อที่มีใจความไม่ตรงกับ เนื้อเรื่อง ผลการวิจัย พบว่ากลุ่มที่อ่านบทย่อที่มีใจความตรงกับ เนื้อเรื่องมีผลการ เรียนรู้และความคงทนในการจำ เนื้อเรื่อง ได้ดีกว่าอีกกลุ่มหนึ่ง

ในปี ค.ศ.1961 เดวิด พี ออซูเบล และ ดี ฟิตซ์เจอร์อัลด์ (David P. Ausubel and D.Fitzgerald 1961: 261 - 274) ศึกษา ค้นคว้าถึงผลของการให้ข้อความ ชี้แนะก่อนการอ่าน 3 แบบคือ

1. แบบ เปรียบเทียบ
2. แบบบรรยาย

### 3. แบบกล่าวถึงที่มาของ เรื่อง

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 155 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่าง ออกเป็น 3 กลุ่ม แต่ละกลุ่มอ่านบทความที่มีข้อความขึ้น่าหนึ่งแบบ บทความที่อ่านเป็นบทความ เกี่ยวกับศาสนาพุทธ หลังจากอ่านบทความได้ 3 วันแล้วจึงทดสอบ ผลการทดลองพบว่ากลุ่ม ที่อ่านบทความที่มีข้อความขึ้น่าแบบ เปรียบ เทียบส่งผลต่อการ เรียนรู้และการจำมากกว่าอีก 2 กลุ่ม หลังจากนั้นอีก 10 วันต่อมาทดสอบอีกครั้งหนึ่ง ผลปรากฏว่ากลุ่มที่อ่านบทความที่มีข้อความขึ้น่า แบบ เปรียบ เทียบและแบบบรรยายส่งผลต่อการ เรียนรู้และการจำมากกว่าแบบบอกที่มาของ เรื่อง

ในปี ค.ศ.1962 เดวิด พี ออซูเบล และ ดี ฟิตซ์เจอร์รัลด์ (David P. Ausubel and D. Fitzgerald 1962: 243 - 249) ก็ได้ทำการทดลองร่วมกันอีกครั้งหนึ่ง โดยการศึกษา ผลของการให้แนวความคิดของเรื่องไว้ล่วงหน้า กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับปีที่ 4 ของ วิทยาลัยแห่งหนึ่ง จำนวน 164 คน ให้กลุ่มควบคุมอ่านเนื้อ เรื่องที่มีข้อความขึ้น่าก่อนการอ่านซึ่ง ไม่สัมพันธ์กับ เรื่องที่อ่าน ส่วนกลุ่มทดลองอ่านเนื้อ เรื่องที่มีข้อความขึ้น่าก่อนการอ่านซึ่งตรงกับ เรื่องที่อ่าน ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าความแตกต่างของคะแนนระหว่างทั้ง 2 กลุ่มจะเห็นชัดในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษา คำ ซึ่งผู้วิจัยให้ เหตุผลว่ากลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาค่านั้นมีความสามารถในการจัดความคิด รวบรวมของ เนื้อหาคำ ขณะที่กลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาสูงจะสามารถจัดความคิดรวมยอด ของ เนื้อหาใหม่ได้โดยอัตโนมัติ ฉะนั้นเด็กที่มีความสามารถทางภาษาคำจึงต้องการข้อความขึ้น่า เพื่อให้เกิดความคิดรวมยอดใน เรื่องที่อ่าน

ในปี ค.ศ.1963 เดวิด พี ออซูเบล และ เอ็ม ยูสเซฟ (David P. Ausubel and M. Youssef 1963: 331 - 336) ได้ร่วมกันทำวิจัยผลของการให้ข้อความขึ้น่าก่อน การอ่านในการอ่านเนื้อ เรื่องเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัยชั้นปีที่ 4 จำนวน 162 คน กลุ่มทดลองได้อ่านเนื้อ เรื่องซึ่งมีข้อความขึ้น่าก่อนการอ่านแบบบทย่อ ส่วนกลุ่ม ควบคุมได้อ่าน เฉพาะเนื้อ เรื่อง ใช้เวลาในการทดลอง 4 วัน โดยให้ทำการทดสอบหลังการอ่าน ในแต่ละครั้ง หลังจากนั้นอีก 10 วันทำการทดสอบอีกครั้ง ผลปรากฏว่า กลุ่มทดลองได้คะแนน สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในปี ค.ศ.1969 ดี ไอ อัลเลน (D.I.Allen 1969: 4267-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลระหว่างบทเรียนที่มีข้อความขึ้นาก่อนการอ่านและบทเรียนที่ไม่มีในวิชาสังคมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 112 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ใช้เวลาในการทดลอง 4 ครั้ง และทำการทดสอบในวันสุดท้ายของการทดลอง ในเวลาสามสัปดาห์ต่อมาทำการทดสอบอีกครั้งหนึ่ง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนบทเรียนที่มีข้อความขึ้นาก่อนการอ่านได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มที่ไม่มีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และคะแนนที่ได้จากการทดสอบครั้งหลังสูงกว่าที่ได้รับในครั้งแรก

ในปี ค.ศ.1970 บาร์ตัน บี โปรเจอร์ และคณะ (Barton B.Proger and others 1970: 28 - 33) ได้ร่วมกันเสนอผลวิจัยที่ค้นหาผลการเรียนรู้ที่เกิดจากการให้ข้อความขึ้นาก่อนการอ่านในลักษณะต่าง ๆ กันดังนี้

1. ประเภทเรื่องย่อ
2. ประเภทโครงเรื่อง
3. ประเภทข้อทดสอบแบบถูกผิด
4. ประเภทข้อทดสอบแบบเติมคำ

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 12 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในรัฐเพนซิลเวเนีย จำนวน 124 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม แต่ละกลุ่มแบ่งตามระดับความสามารถทางภาษา คือ คำสุด คำ ปานกลาง และสูงสุด ผลการวิจัยพบว่าข้อความขึ้นาก่อนการอ่านทั้ง 4 แบบ จะให้ผลการเรียนรู้สูงในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาคำสุด คำ และปานกลาง ส่วนกลุ่มที่มีความสามารถสูงของกลุ่มปานกลาง และกลุ่มสูงสุดจะไม่แตกต่างกัน และพบว่าการให้ข้อความขึ้นาก่อนการอ่านแบบ เรื่องย่อและแบบโครงเรื่องจะได้ผลสูงกว่าแบบข้อทดสอบแบบถูกผิดและแบบข้อทดสอบแบบเติมคำ

ในปี ค.ศ.1972 อาร์ โทมัส ชเนล (R.Thomas Schnell 1972: 907-A) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของข้อความขึ้นาก่อนการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของวิทยาลัยแห่งหนึ่งจำนวน 160 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มแรกได้เรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความขึ้นาก่อนการอ่าน กลุ่มที่สองเรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความขึ้นาหลังการอ่าน



กลุ่มที่สามได้เรียนเนื้อเรื่องนี้มีข้อความขึ้นนำทั้งก่อนการอ่านและหลังการอ่าน กลุ่มที่สี่ได้เรียนเฉพาะเนื้อเรื่อง ผลการวิจัยพบว่าการใช้ข้อความขึ้นนำในตำแหน่งใดก็ตามทำให้ความเข้าใจในการอ่านดีกว่าเนื้อเรื่องที่ไม่มี และกลุ่มที่เรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความขึ้นนำหลังการอ่านยังมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มอื่น ๆ ด้วย

ในปี ค.ศ.1973 บี คัมบลิว แอนเดอร์สัน (B.W.Anderson 1973: 3819-A) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบระหว่างผลของบทเรียนที่มีข้อความขึ้นนำก่อนการอ่าน และบทเรียนที่มีข้อความขึ้นนำหลังการอ่าน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาวิทยาลัยแห่งหนึ่งที่กำลังเรียนวิชา เศรษฐศาสตร์ จำนวน 4 ห้อง รวม 240 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความขึ้นนำก่อนการอ่าน กลุ่มที่สองเรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความขึ้นนำหลังการอ่าน โดยใช้เวลาในการทดลอง 5 ครั้ง หลังจากนั้นสามสัปดาห์จึงทำการทดสอบ ผลปรากฏว่ากลุ่มแรกได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มที่สองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในปี ค.ศ.1974 ไมเคิล ลอเรน สเวนีย์ (Michael Loren Swaney 1974: 245-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาถึงผลของบทสรุปซึ่งทำหน้าที่เป็นข้อความขึ้นนำตามทฤษฎีของ ออซูเบลที่มีผลต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนวิชาแคลคูลัส กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาวิทยาลัยชั้นปีที่หนึ่ง จำนวน 39 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนเนื้อเรื่องที่มีบทสรุปได้คะแนนสูงกว่านักเรียนที่เรียนเนื้อเรื่องที่ไม่มีบทสรุป

ในปี ค.ศ.1975 ดี เจ บาวแมน, จี วี กลาส และ เอส เอ แซริงตัน (D.J.Bauman, G.V.Glass and S.A.Harrington อ้างถึงใน Buckley R.Barnes and Elmer U. Clawson 1975: 644) ได้ทำการทดลองเกี่ยวกับผลของตำแหน่งของข้อความขึ้นนำที่มีต่อการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาวิทยาลัยแห่งหนึ่งจำนวน 90 คน โดยทำการทดลอง 3 ครั้ง พบว่านักศึกษากลุ่มที่ได้เรียนบทเรียนที่มีข้อความขึ้นนำหลังการอ่านได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มที่ได้เรียนบทเรียนที่มีข้อความขึ้นนำก่อนการอ่านทั้งสามครั้ง จึงสรุปได้ว่าบทเรียนที่มีข้อความขึ้นนำหลังการอ่านทำให้การเรียนได้ผลดีกว่าบทเรียนที่มีข้อความขึ้นนำก่อนการอ่าน

ในปีเดียวกันนี้ คีธ อัลวิน เคนเนดี (Keith Alvin Kennedy 1975: 7786-A) ก็ได้ศึกษาเปรียบเทียบการสอนอ่านโดยให้ข้อความขึ้นนำก่อนการอ่าน 2 แบบคือ แบบเปรียบเทียบ

และแบบกล่าวถึงที่มาของเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 60 คน โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า

1. การสอนอ่านทั้งสองแบบช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสูงขึ้น
2. การสอนอ่านทั้งสองแบบช่วยให้นักศึกษามีความคงทนในการจำเนื้อเรื่อง

ได้มาก

3. แบบ เปรียบเทียบให้ผลสูงกว่าแบบกล่าวถึงที่มาของเรื่อง
4. การสอนอ่านทั้งสองแบบให้ผลสูงกว่าการสอนเฉพาะเนื้อเรื่องอย่างเดียว

ในปีเดียวกันนี้อีก ฟิลลิป เรย์ มาเซอร์ (Phillip Ray Maher 1975: 2616-A) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของการให้บทสรุปก่อนการอ่านแก่นักเรียน โดยทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนเกรด 4 และ เกรด 6 จำนวน 84 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างตามผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเป็นสามระดับคือ สูง กลาง และต่ำ พบว่าบทสรุปก่อนการอ่านช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านแก่กลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถทางการอ่านทั้งสามระดับ

ในปี ค.ศ.1976 โรเบิร์ต ลอว์เรนซ์ เบเกอร์ (Robert Lawrence Baker 1976: 6629-A) ได้วิจัยผลการเรียนรู้และความคงทนในการจำเนื้อหาที่ได้จากการให้ข้อความขึ้นมาก่อน เสนอบทเรียนในวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนเกรด 9 จำนวน 112 คน สรุปผลการวิจัยพบว่าบทเรียนที่มีข้อความขึ้นมาก่อนการอ่านทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และความคงทนในการจำเนื้อหาวิชาทั้งกลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถทางภาษาสูงและต่ำ

ในปีค.ศ.1978เบอร์ ซิงค์ (Bir Singh 1978: 76) ได้ศึกษาทดลองการสอนอ่านโดยให้ข้อความขึ้นมาก่อนการอ่าน โดยเขาเป็นผู้ควบคุมนิสิตฝึกสอนปีที่ 4 ของวิทยาลัยวิชาการศึกษาของอินเดีย จำนวน 160 คน ให้สอนตามวิธีนี้ โดยทดลองตั้งแต่ปี ค.ศ.1971 ถึงปี ค.ศ.1976 ใช้สอนการอ่าน 20 บท การทดลองเริ่มด้วยการให้บทสรุปที่มีใจความตรงกับบทความที่จะอ่าน เป็นการนำบทเรียนเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็น เกี่ยวกับ เนื้อหาของบทเรียน เป็นการรวบรวมความสนใจ ความตั้งใจของนักเรียน กลวิธีที่ใช้มีดังนี้

1. ใ้บทสรุปเป็นภาษาอินเดีย
2. ใ้บทสรุปเป็นภาษาอังกฤษง่าย ๆ
3. ใ้บทสรุปเป็นภาษาอังกฤษง่าย ๆ ความด้วยบทสรุปที่เป็นภาษาอินเดีย
4. ใ้บทสรุปที่เป็นภาษาอินเดียความด้วยบทสรุปที่เป็นภาษาอังกฤษง่าย ๆ

ผลปรากฏว่า กลวิธีที่ให้ก่อนการสออ่านที่ใ้ประสิทธิภาพสูงสุดคือ การใ้บทสรุปที่เป็นบทสรุปที่เป็นภาษาอินเดียความด้วยบทสรุปที่เป็นภาษาอังกฤษง่าย ๆ

ในปี ค.ศ.1980 รอย ซิงเกิลตัน (Roy Singleton 1980: 4392-A) ได้ศึกษาการใ้ข้อความขึ้นาก่อนการอ่านว่ามีผลต่อความเข้าใจและความคงทนในการจำ เนื้อเรื่อง ที่คัดเลือกหรือไม่ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาที่เรียนอ่อนจำนวน 69 คนของวิทยาลัยแห่งหนึ่ง กลุ่มทดลองได้เรียนบทเรียนที่มีข้อความขึ้นาก่อนการอ่านพร้อมกับการสอนศัพท์ก่อนอ่าน เนื้อเรื่อง กลุ่มควบคุมได้เรียน เฉพาะ เนื้อเรื่องพร้อมกับการสอนศัพท์ก่อนอ่าน เนื้อเรื่อง เนื้อเรื่องที่อ่าน เป็นบทความเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์หรือสังคมศาสตร์ ผลปรากฏว่าไม่พบความแตกต่างระหว่างคะแนนของทั้งสองกลุ่ม แต่คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ในปี ค.ศ.1984 แครอล แอนน์ เทย์เลอร์ (Carol Ann Taylor 1984: 1085-A) ได้ทำการวิจัยผลของการอ่านบทสรุป การเขียนบทสรุป และบทสรุปแบบแผนผังที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่อง กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 125 คน โดยแบ่งออกเป็น 5 กลุ่ม กลุ่มแรกอ่านเนื้อเรื่องแล้วเขียนบทสรุปแบบแผนผัง กลุ่มที่สองอ่านเนื้อเรื่องแล้วเขียนบทสรุปที่เป็นข้อความสั้น ๆ กลุ่มที่สามอ่านเนื้อเรื่องแล้วอ่านบทสรุปแบบแผนผัง กลุ่มที่สี่อ่านเนื้อเรื่องแล้วอ่านบทสรุปที่เป็นข้อความสั้น ๆ กลุ่มสุดท้ายอ่านเฉพาะเนื้อเรื่อง ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มที่อ่าน เฉพาะ เนื้อเรื่อง เมื่อเปรียบเทียบกับอีกสี่กลุ่มแล้วไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนกลุ่มที่อ่านบทสรุป เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มที่เขียนบทสรุปพบว่ากลุ่มที่อ่านบทสรุปมีความเข้าใจในการอ่านดีกว่า นอกจากนั้นยังพบอีกว่าบทสรุปที่เป็นข้อความสั้น ๆ นั้นให้ผลในความเข้าใจมากกว่าบทสรุปแบบแผนผัง ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าบทสรุปทำให้ความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องดีขึ้น



ในปี ค.ศ.1985 ฟรังซิน โคลน์แมน ไตทซ์ (Francine Kleinman Deitsch 1985: 1575-A) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของข้อความชี้นำก่อนการอ่านที่มีต่อการเรียนบทเรียนของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 60 คน ซึ่งมาจากนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง 30 คน และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ 30 คน ผลการวิจัยปรากฏว่าทั้งนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงและต่ำได้รับประโยชน์จากการให้ข้อความชี้นำก่อนการอ่าน และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำได้รับผลดีกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง นอกจากนี้นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำที่ได้เรียนบทเรียนที่มีข้อความชี้นำยังสามารถจำข้อมูลที่อ่านได้ดีกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงแต่ไม่ได้เรียนบทเรียนที่มีข้อความชี้นำ

ในปีเดียวกันนี้ เมารา-เอลิซ อีริคสัน ลิฟวิงสตัน (Maura-Elise Erikson Livingston 1985: 3533-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลของการเรียนและความคงทนในการจำเนื้อเรื่องระหว่างกลุ่มนักเรียนที่ได้เรียนบทเรียนที่มีข้อความชี้นำก่อนการอ่านและกลุ่มที่ได้เรียนบทเรียนที่มีการสอนโดยตรง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 8 จำนวน 210 คน ผลปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างคะแนนของทั้งสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในปี ค.ศ.1988 แอ็กเนส อลีเซีย (Agnes Alecia 1988: 1369-A) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการใช้ข้อความชี้นำในการเพิ่มความเข้าใจของนักเรียนในการเรียนเนื้อเรื่องข้อความชี้นำในงานวิจัยนี้เป็นภาพยนตร์ซึ่งมีความยาว 10 นาทีเป็นเรื่องเทพนิยาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนอายุระหว่าง 5 - 7 ปี จำนวน 60 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มทดลองได้เรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความชี้นำก่อนการอ่าน กลุ่มควบคุมที่ 1 ได้เรียนเนื้อเรื่องที่มีข้อความชี้นำหลังการอ่าน กลุ่มควบคุมที่ 2 ได้เรียนเฉพาะเนื้อเรื่อง ผลการวิจัยพบว่าเนื้อเรื่องที่มีข้อความชี้นำก่อนการอ่านช่วยเพิ่มความเข้าใจในความหมายที่ซ่อนอยู่ และทำให้การเข้าใจลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องง่ายขึ้น