

บทที่ 2

วรรณคดี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง "การ เปรียบเทียบความ เข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน และมีความสนใจในหัวเรื่องแตกต่างกัน" ผู้วิจัย
ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับเรื่องดังกล่าว และเสนอผลการศึกษา ตามลำดับดังนี้

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

โร เบิร์ต ลาโด (Robert Lado, 1964: 5) ได้กล่าวถึงการอ่านว่า คือ
การรวบรวมทักษะของการถอดความ การวิเคราะห์คำ การเข้าใจความหมายของคำ การ
เข้าใจเนื้อเรื่องตามที่ปรากฏ การตีความ และการให้ข้อคิดเห็นอย่างง่าย

รูธ แสตรง (Ruth Strang, 1969: 5) กล่าวว่า "การอ่านเป็นการสื่อสาร
ซึ่งประกอบด้วยความสามารถต่าง ๆ ได้แก่ การถอดรหัสตัวอักษร การเชื่อมโยงตัวอักษรกับ
ความหมายซึ่งผู้อ่านทราบมาแล้วจากประสบการณ์การอ่านที่ผ่านมา การเชื่อมโยงดังกล่าว
ทำให้ผู้อ่านได้รับ และ เข้าใจความหมายของผู้เขียน และแสดงความคิดความ เข้าใจที่ได้นั้นด้วย
การพูด การวาด หรือการเขียนเป็นต้น"

เคนเนธ เอส กูดแมน (Kenneth S. Goodman, 1970: 9-11) กล่าวถึง
การอ่านว่า เป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ขณะที่อ่านประโยค หรือข้อความต่าง ๆ ผู้อ่านต้องใช้
ความคิด และอาศัยการสัง เกตสิ่งที่ปรากฏในข้อความ เป็น เครื่องช่วยในการตีความหมาย

ลาร์รี่ เอ แฮร์ริส และ คาร์ล บี สมิธ (Larry A Harris and Carl B. Smith, 1976: 56-58) ให้ทัศนะว่า การอ่านเป็นการสื่อสารลักษณะหนึ่ง เป็นกระบวนการแลกเปลี่ยนความคิดระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน โดยผู้เขียนใช้ภาษาเป็นสื่อในการแสดงความคิดของตน ในขณะที่ผู้อ่านจะพยายามใช้ประสบการณ์เดิม และความรู้ทางภาษาที่มีอยู่ ในการแปลความหมายจากสิ่งที่อ่านนั้น

นักจิตวิทยา และนักการศึกษาด้านภาษาต่างเห็นท้อกันว่า การอ่านมิได้หมายถึงการจำตัวอักษร หรือออกเสียงสะกดได้ถูกต้องเท่านั้น หากแต่ต้องใช้ความสามารถ ความคิด และมโนทัศน์ต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กัน เพื่อที่จะเข้าใจความคิด และวัตถุประสงค์ของผู้เขียนอันเป็นจุดหมายปลายทางของการอ่าน ดังเช่นความคิดเห็นของ เอ็ดดี้ วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1984: 3) ที่กล่าวว่า "ความเข้าใจเป็นจุดหมายหลักของการอ่านทั้งปวง เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านต้องแปลความหมาย และสร้างความเข้าใจในสัญลักษณ์ที่อ่าน การที่ผู้อ่านเพียงแต่ออกเสียงสะกดตามตัวอักษรโดยจับใจความอะไรไม่ได้ มิอาจนับได้ว่าเป็นการอ่าน" ซึ่งความคิดเห็นดังกล่าวสอดคล้องกับความคิดของ เอ็ดเวิร์ด ฟราย (Edward Fry, 1977: 4) ที่ว่าความเข้าใจเป็นจุดมุ่งหมายของการอ่านทุกชนิด ครูมีควรมุ่งเน้นแต่ฝึกให้เด็กอ่านออกเสียง ฝึกอ่านเร็วจนไม่สนใจความเข้าใจซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่าน เป็นทักษะที่ต้องอาศัยการเรียนรู้ และอาศัยความสามารถด้านต่าง ๆ ประกอบกัน

ไมล์ส เอ ทิงเกอร์ และ กาย แอล บอนด์ (Miles A. Tinker and Guy L. Bond, 1957: 235) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องนี้ว่าความสามารถในการอ่านจะดีหรือไม่ ขึ้นอยู่กับความสามารถพื้นฐานที่จะเข้าใจสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. ความเข้าใจความหมายของคำศัพท์
2. ความเข้าใจหน่วยความคิด
3. ความเข้าใจประโยค
4. ความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค
5. ความเข้าใจเรื่องราวทั้งหมด

วิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers, 1972: 215) ให้ทัศนะเกี่ยวกับเรื่องนี้ในทำนองเดียวกันว่า ความสามารถที่จะเข้าใจได้นั้น ขึ้นอยู่กับความเข้าใจ ความหมายของคำแต่ละคำ สร้างความสัมพันธ์ระหว่างคำเพื่อให้ได้มาซึ่งความหมายในระดับประโยค ความสามารถในการ เข้าใจความหมายระหว่างประโยคในอนุเฉท ในเนื้อความทั้งหมด

วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller, 1979: 197-205) มาธา ดัลล์แมน (Matha Dallman, 1974: 7) และคาร์ล บี สมิธ (Carl B. Smith, 1972: 246) มีความเห็นสอดคล้องกันว่าในการสอนอ่านเพื่อความ เข้าใจครูควรสอนให้ผู้อ่านเกิดทักษะความเข้าใจในระดับต่าง ๆ ได้แก่

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal reading) ผู้อ่านรู้เรื่องราวที่เขียนไว้ตรง ๆ ไม่ต้องใช้ความคิดหรือเหตุผลมากนัก
2. ชั้นตีความ (Interpretation) ผู้อ่านใช้ความคิดมากขึ้น สามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนกล่าวไว้โดยนัย
3. ชั้นวิเคราะห์ (Critical reading) ผู้อ่านแสดงความคิดเห็นอย่างถูกต้องเหมาะสมเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน สิ่งใดดี สิ่งใดไม่ถูกต้อง พร้อมทั้ง เหตุผลประกอบ
4. ชั้นสร้างสรรค์ (Creative reading) ผู้อ่านสามารถประยุกต์ความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ สามารถแสดงความคิดเห็นในแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

การแบ่งระดับความเข้าใจดังกล่าวสอดคล้องกับ การจัดแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านของ บาร์เรท (Barrett Taxonomy of Reading Comprehension) (Thomas C. Barrett อ้างถึงใน Helen M. Robinson, 1968: 19) ซึ่งจัดแบ่งความเข้าใจในการอ่านเป็นระดับต่าง ๆ ได้แก่

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal comprehension)
2. ความเข้าใจในการจัดใจความ (Reorganizing action) ซึ่งปรากฏชัดแจ้ง หรือกล่าวตรง ๆ ในเนื้อเรื่อง

3. การอ้างอิง (Inferential comprehension) ผู้อ่านต้องใช้ความคิด ข้อมูลต่าง ๆ ที่ปรากฏและประสบการณ์ในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง หรือสิ่งที่กล่าวไว้โดยนัย
4. การประเมินผล (Evaluation) ผู้อ่านต้องใช้ความคิด เหตุผลในการตัดสินใจ ประเมินว่า แนวคิด เรื่องราวที่อ่านนั้น ถูกต้องหรือไม่ เป็นประโยชน์น่าเชื่อถือเพียงใด
5. การซาบซึ้งในคุณค่า (Appreciation) ผู้อ่านต้องใช้ทักษะทั้งทางด้านสติปัญญา และอารมณ์ในการตอบสนองต่อสิ่งที่อ่าน เห็นประโยชน์ คุณค่าที่ได้รับจากสิ่งที่อ่านนั้น ไม่ว่าจะเป็นทางอารมณ์ สติกาการเขียน รูปแบบ คำโครง หรือความรู้ต่าง ๆ ที่ได้รับ

จากที่กล่าวมาข้างต้นทั้งหมดเราอาจจะสรุปได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ผู้อ่านต้องใช้ความรู้ และทักษะหลายด้าน ตั้งแต่ความรู้เรื่องคำ ทักษะในการรวบรวมความคิด และมโนทัศน์ต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กับการใช้เหตุผลในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง จับใจความสำคัญของเรื่อง อีกทั้งเข้าใจแนวความคิด และวัตถุประสงค์ของผู้เขียน นอกจากนี้ยังต้องสามารถใช้วิจารณ์ในการคิด วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ ตลอดจนประเมินค่าสิ่งที่อ่านได้อย่างเหมาะสม

ความเข้าใจในการอ่านตามแนวทฤษฎีพื้นความรู้เดิม (Schema Theory)

พื้นความรู้เดิม (Prior knowledge or schema) เป็นความรู้ซึ่งบุคคลรวบรวมสะสมจากการเรียนรู้ หรือจากประสบการณ์ของแต่ละคน ดังที่ เคน เนธ เอส กูดแมน (Kenneth S. Goodman, 1967: 126) ได้ให้คำอธิบายพื้นความรู้เดิมว่าหมายถึงความรู้ซึ่งบุคคลเก็บสะสมไว้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ เช่น สิ่งของ สถานที่ ความสัมพันธ์ มโนทัศน์ ความรู้สึกทัศนคติ ความรู้เหล่านี้ได้มาจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่ผ่านมา

เอ็ดดี้ วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1984: 7) กล่าวว่า "พื้นความรู้เดิม เป็นความรู้โดยทั่ว ๆ ไปทั้งหมดที่บุคคลมีอยู่ มิใช่ครอบคลุมเฉพาะเรื่องใดเรื่องหนึ่งเท่านั้น"

โทมัส จี ดีวาย (Thomas G. Devine, 1986: 25) มีความคิดเห็นว่าพื้นความรู้เดิม หมายถึงความรู้ทั่วไป ซึ่งบุคคลสะสมไว้ในหน่วยความจำ เป็นข้อมูลความคิด การรับรู้ มโนทัศน์ การแก้ปัญหา อารมณ์ ซึ่งพื้นความรู้เดิมนี จะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล เด็กมักจะมีพื้นความรู้เดิมน้อยกว่าผู้ใหญ่ และบุคคลวัยเดียวกันอาจมีพื้นความรู้เดิมในเรื่องต่าง ๆ แตกต่างกันได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับประสบการณ์การเรียนรู้ในชีวิตของแต่ละคน

จากคำกล่าวของนักวิชาการข้างต้นสรุปได้ว่า พื้นความรู้เดิมหมายถึงความรู้ทั้งหมด ซึ่งบุคคลสะสมไว้จากการเรียนรู้ และประสบการณ์ที่ผ่านมา ซึ่งความรู้เหล่านี้อาจแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล แนวความคิดเรื่องพื้นความรู้เดิมนีมีมาตั้งแต่ ค.ศ. 1781 เมื่อ เอ็มมานูเอล คานท์ (Immanuel Kant อ้างถึงใน Patricia L. Carrell, 1984: 332) ให้ความเห็นว่า ข้อมูลใหม่ ความคิดรวบยอดใหม่ จะมีความหมายต่อบุคคลใดบุคคลหนึ่งก็ต่อเมื่อข้อมูลเหล่านั้น สัมพันธ์กับข้อมูลที่เรียนรู้มาแล้วในอดีต ทฤษฎีนี้ได้เริ่มมีบทบาทอย่างกว้างขวางต่อนักวิชาการ นักการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ ตั้งแต่กลางทศวรรษ 1970 เป็นต้นมา (David E. Rumelhart, 1984: 3) ต่อมา แนวความคิดดังกล่าวได้พัฒนาเป็นทฤษฎีพื้นความรู้เดิม (Schema Theory) ซึ่งเน้นถึงความสำคัญของพื้นความรู้เดิมที่มีต่อการเรียนรู้ และความเข้าใจสิ่งใหม่

นักวิชาการ และนักการศึกษาตามแนวทฤษฎีพื้นความรู้เดิมเชื่อว่า ผู้อ่านจะเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญคือพื้นความรู้เดิมของผู้อ่าน ถ้าผู้อ่านมีพื้นความรู้เดิม หรือประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านมาบ้างแล้ว จะเกิดการประสานความรู้เชื่อมโยงระหว่างพื้นความรู้เดิมกับสิ่งที่อ่าน ทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายและรวดเร็วยิ่งขึ้น ดังคำกล่าวของ แฟรง เจ กุสแซค (Frank J. Guszak, 1978: 2) ที่ว่าบุคคลจะมีความเข้าใจในการอ่านก็ต่อเมื่อสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์และแนวความคิดรวบยอดที่มีอยู่กับตัวอักษรที่ปรากฏ และสามารถเลือกรายละเอียดที่สำคัญของเรื่องที่อ่านได้

เฟเดอริค บาร์ทแลท (Fedderic Bartlett อ้างถึงใน Patricia L. Carrell and Eisterhold Joan C., 1983: 553-571) นักการศึกษาที่มีชื่อเสียงเกี่ยวกับเรื่องนี้ได้แสดงความคิดเห็นว่า พื้นความรู้เดิม (Schema) เป็นความรู้ ความคิด ซึ่งบุคคลเก็บรวบรวมไว้ในหน่วยความจำ และความรู้เหล่านี้มีบทบาทสำคัญยิ่งคือการสร้างความเข้าใจในการอ่านของบุคคลนั้น

มาริลีน เจ อัดัมส์ และ เบอร์แทรม บรูซ (Marilyn J. Adams and Bertram Bruce, 1980: 37) แสดงความคิดเห็นว่า ความเข้าใจในการอ่านเกิดจากการใช้พื้นความรู้เดิม เป็นพื้นฐานในการสร้างความเข้าใจสิ่งใหม่ ถ้าปราศจากพื้นความรู้เดิม ผู้อ่านจะไม่สามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านนั้นได้เลย

มาติน ซี วิททรอค (Martin C. Wittrock, 1981: 230) ได้ศึกษาพบว่า นักเรียนจะสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ ถ้าเขาสามารถนำสิ่งที่อ่านไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่มีอยู่ และด้วยกระบวนการนี้เอง เขาจะทราบความหมายและเข้าใจเนื้อเรื่องนั้น นอกจากนี้ วิททรอค (Wittrock) ยังพบว่า ความเข้าใจในการอ่าน ไม่ว่าจะจะเป็นความเข้าใจในสิ่งที่บอกไว้อย่างชัดเจน หรือสิ่งที่กล่าวไว้เป็นนัย มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับพื้นความรู้เดิมของผู้่านทั้งสิ้น

เทลมา โอบาร์ (Thelma Obah, 1983: 129) ให้ทัศนะเกี่ยวกับความสำคัญของพื้นความรู้เดิมว่า การสร้างความเข้าใจในการอ่าน เป็นการสร้างความรู้ใหม่ โดยอาศัยประสบการณ์หรือพื้นความรู้เดิมที่มีอยู่เป็นรากฐาน ถ้าปราศจากพื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านแล้ว การเรียนรู้สิ่งใหม่ จะเป็นไปด้วยความยากลำบาก ซึ่งทัศนะดังกล่าวสอดคล้องกับคำกล่าวของ แพทริเซีย จอห์นสัน (Patricia Johnson, 1982: 510) และเดวิด เพียร์สัน (David Pearson, 1984: 280) ที่ว่า "การอ่านเพื่อความเข้าใจเปรียบเสมือนสะพานที่เชื่อมโยงระหว่างสิ่งใหม่กับสิ่งที่ผู้อ่านรู้อยู่แล้ว" (Building bridge between the new and the known) หรืออีกนัยหนึ่งก็คือระหว่างบทเรียนกับพื้นความรู้เดิมของผู้อ่านนั่นเอง

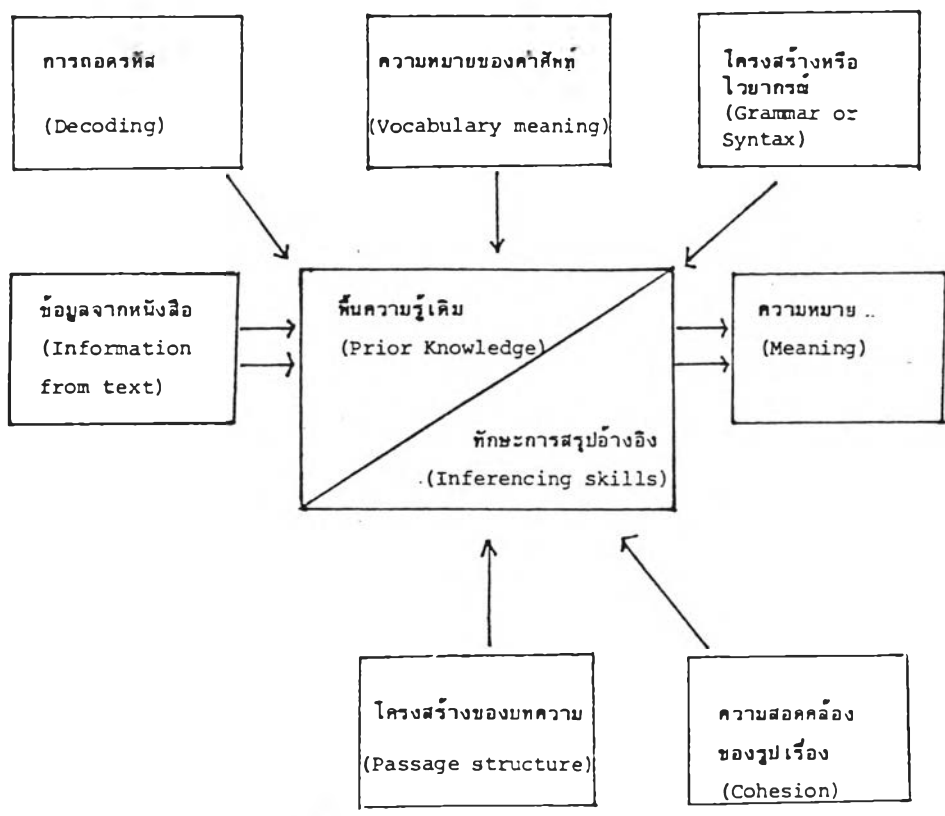
สาวิตรี ประเสริฐกุล (2529: 40) เสนอข้อคิดเห็นว่าการอ่านจับใจความ ผู้อ่านจะมีความเข้าใจเพียงใด ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 2 ประการ ประการแรกคือทักษะที่ใช้ในการอ่านของผู้เรียน เช่น การเดาความหมายของศัพท์จากบริบท การใช้พจนานุกรม เป็นต้น ประการที่สองคือ พื้นความรู้เดิมของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ เดวิด เชพเพิร์ด (David Shepherd, 1973: 79) ที่ว่า การที่ผู้อ่านจะเกิดทักษะในการอ่านได้นั้น นอกจากความรู้ทางด้านภาษาแล้ว ยังขึ้นอยู่กับประสบการณ์และพื้นความรู้เดิมของผู้อ่าน อันอาจจะเป็นเครื่องช่วยรวบรวม ประเมินผลข้อมูลความคิดของผู้เขียน ซึ่งจะมีอิทธิพลโดยตรงต่อความเข้าใจ ความหมายของสิ่งที่อ่านนั้น

สมมติฐาน เบื้องต้นตามแนวทฤษฎีพื้นความรู้เดิม เชื่อว่า สิ่งตีพิมพ์หรือข้อความที่ปรากฏอยู่โดยทั่วไป มิได้มีความหมายโดยตัวของมันเอง หากแต่ความหมายนั้นเกิดขึ้นจากตัวผู้อ่าน ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านได้ โดยนำข้อมูลที่ได้รับไปสัมพันธ์กับความรู้หรือประสบการณ์เดิมที่สะสมไว้ได้อย่างเหมาะสม

แคทธี โรลเลอร์ วิลสัน (Cathy Roller Wilson, 1983: 382) ได้เสนอ แผนภูมิแสดงมโนทัศน์ (Concept) การอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีพื้นความรู้เดิมดังนี้



แผนภูมิที่ 1 แสดงมโนทัศน์ (Concept) ของการอ่านเพื่อความเข้าใจ



จากแผนภูมิจะเห็นว่า พื้นความรู้เดิมและทักษะการสรุปอ้างอิงเป็นแกนหลักสำคัญในกระบวนการอ่าน เพื่อความเข้าใจ เมื่อผู้อ่านได้รับข้อมูลจากหนังสือที่อ่าน จะนำข้อมูลนั้นไปสร้างความสัมพันธ์กับพื้นความรู้เดิมที่คนมีอยู่ ผู้อ่านจะถอดรหัส โดยมีความหมายของคำศัพท์ โครงสร้างหรือไวยากรณ์ ความสอดคล้องของรูปเรื่อง โครงสร้างของบทความ ช่วยในการสร้างความสัมพันธ์นั้น ด้วยกระบวนการนี้ความ เข้าใจในการอ่านจึงเกิดขึ้น ถ้าขาดหน่วยใดหน่วยหนึ่งไป จะทำให้ความ เข้าใจเป็นไปด้วยความยากลำบาก

นักการศึกษาตามแนวทฤษฎีพื้นความรู้เดิมอีกผู้หนึ่ง คือ ริชาร์ด ซี แอนเดอร์สัน (Richard C. Anderson, 1985: 376) ได้อธิบายว่า ในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น ผู้อ่านต้องวิเคราะห์เนื้อความในหลายระดับตั้งแต่ระดับตัวอักษร (Graphonemic) หน่วยคำ (Morphemic) ความหมาย (Semantic) โครงสร้างทางไวยากรณ์ (Syntactic) การนำไปใช้ (Pragmatic) และการตีความ (Interpretative) กระบวนการวิเคราะห์นี้ไม่จำเป็นต้องเริ่มต้นจากหน่วยย่อยที่สุด คือ จากระดับตัวอักษรไปสู่การตีความข้อมูลทั้งหมด หรือที่เรียกว่าระบบล่างสู่บน (Bottom-up) เสมอไป ในทางตรงกันข้ามกระบวนการนี้ อาจเริ่มจากบนลงสู่ล่าง (Top-down) คือ ในขณะที่อ่านผู้อ่านจะใช้พื้นความรู้เดิมที่มีอยู่ตั้งสมมติฐานคาดคะเนเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่านก่อนก็ได้

สาวิตรี ประเสริฐกุล (2529: 40) แสดงความคิดเห็นในเรื่องเดียวกันนี้ว่า การสอนอ่านแบบล่างสู่บน (Bottom-up) เป็นวิธีสอนที่เน้นองค์ประกอบย่อย ๆ ของภาษา ให้ความสำคัญต่อการแยกคำ และหน้าที่ของคำนั้น ๆ ในประโยค จะไม่เน้นความสำคัญของความรู้เดิมของผู้อ่าน ความสนใจ และทัศนคติของผู้อ่าน ส่วนการสอนอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top-down) เป็นวิธีสอนที่เน้นความหมายมากกว่าการแยกแยะองค์ประกอบย่อย และมุ่งไปที่ตัวผู้อ่าน วิธีนี้ผู้อ่านจะถูกสอนให้ใช้พื้นความรู้เดิมที่เขา มีอยู่มาคาดคะเนเรื่องที่อ่าน และเนื้อหาโดยรวมของเรื่องนั้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของทฤษฎี พื้นความรู้เดิมข้างต้น ฉะนั้น ก่อนที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนใด ๆ สิ่งแรกที่ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงคือความรู้เดิมของผู้เรียน ทั้งในแง่ปริมาณ และคุณภาพ กล่าวคือต้องพิจารณาว่าผู้เรียนมีพื้นความรู้เดิม ในเรื่องนั้นมากน้อยเพียงใด ถูกต้องและสอดคล้องกับสิ่งที่อ่านหรือไม่ ในแผนการสอนอ่าน จะต้องมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาใช้ในการอ่าน

การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีพื้นความรู้เดิม

ทฤษฎีพื้นความรู้เดิม ซึ่ง เน้นความสำคัญของพื้นความรู้เดิมต่อความ เข้าใจในการอ่านนี้ ได้ เข้ามามีบทบาท และอิทธิพลต่อแนวความคิดของนักวิชาการ เกี่ยวกับการจัดกระบวนการ เรียน การสอนอ่าน เป็นอย่างมาก

เสียงทิพย์ สุขศรี และ สุมลมาลย์ ตมะวิโมกษ์ (2526: 84) ให้ทัศนะว่า ปัญหาสำคัญ ประการหนึ่งในการสอนอ่าน คือ ผู้เรียนขาดพื้นความรู้ที่เพียงพอที่จะช่วยให้ เข้าใจมโนทัศน์ สถานการณ์ หรือ เหตุการณ์ใน เรื่องที่อ่าน บ่อยครั้งที่ครูผู้สอนที่ทักเอาว่า ผู้เรียนมีทักษะและ มโนทัศน์ที่จำเป็นแล้ว จึงละเลยที่จะช่วยเหลือผู้เรียนในเรื่องดังกล่าว บ่อยครั้งอีกเช่นกันที่ครู มักลืมไปว่า การที่ผู้อ่านจะอ่านได้คล่องและ เข้าใจ ผู้อ่านต้องมีประสบการณ์มาก่อน ดังนั้น บทเรียนที่คิดมาให้ผู้เรียนอ่านครูจึงไม่ได้คำนึงว่า เป็น เรื่องที่ผู้เรียนมีความคุ้นเคยหรือไม่ ผลที่ ตามมาคือ ผู้เรียนอ่านไม่รู้เรื่องและ เลิกอ่าน

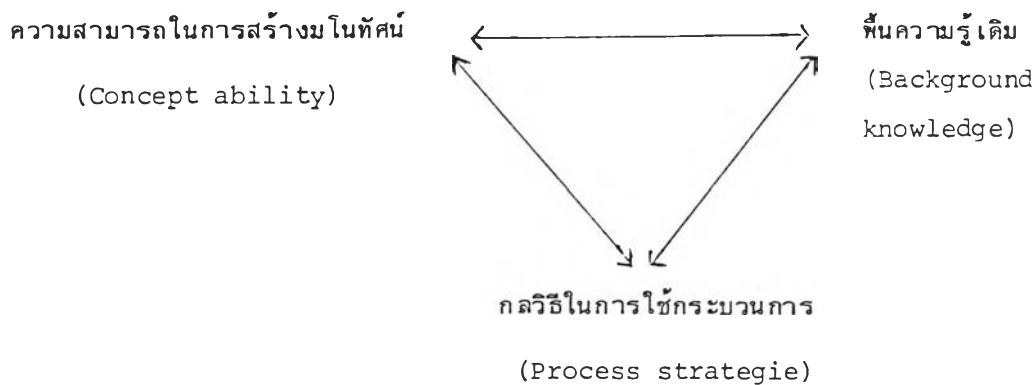
ลARRY เอ แฮร์ริส และคาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith, 1972: 271) มีความเห็นว่าการเรียนการสอนอ่าน ครูผู้สอนมีบทบาทอย่างมากในการแก้ ปัญหา ที่เป็นอุปสรรคต่อความ เข้าใจในการอ่านของนักเรียนทางหนึ่งที่ทำได้ คือ ปูพื้นความรู้ สร้างมโนทัศน์เกี่ยวกับ เรื่องที่จะอ่านแก่นักเรียน เพื่อ เป็นแนวทางในการทำความเข้าใจในการ อ่านต่อไป แฮร์ริสได้เสนอแนะขั้นตอนในการสอนอ่าน 5 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ปูพื้นความรู้ทั่วไป เกี่ยวกับ เรื่องที่จะอ่านแก่นักเรียน
2. ตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน
3. ให้นักเรียนได้มีโอกาสอ่านโดยอิสระ
4. มีการอภิปรายหลังการอ่าน
5. พัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่า นักวิชาการและนักการศึกษาในปัจจุบัน เชื่อกันว่า พื้นความรู้เดิมมีบทบาทสำคัญยิ่งต่อกระบวนการอ่าน ถ้านักเรียนขาดพื้นความรู้เดิมที่เหมาะสม จะไม่สามารถทำความเข้าใจข้อมูลใหม่จากเนื้อความที่อ่านได้เลย

เพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมกับความเข้าใจในการอ่านให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เจมส์ คอดี (James Coady, 1979: 7) ได้เสนอแผนภูมิแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิม ความสามารถในการสร้างมโนทัศน์และกลวิธีในการอ่าน ดังนี้

แผนภูมิที่ 2 แสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิม ความสามารถในการสร้างมโนทัศน์ และ กลวิธีในการอ่าน



จากแผนภูมิที่ 2 กระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ เกิดจากปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างพื้นความรู้เดิม ความสามารถในการสร้างมโนทัศน์และกลวิธีในการใช้กระบวนการจะขาดอย่างใดอย่างหนึ่งมิได้ และผู้อ่านจะมีความเข้าใจสิ่งที่อ่านมากเพียงใดขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทั้งสามนี้

แคธี โรลเลอร์ วิลสัน (Cathy Roller Wilson, 1983: 384) เสนอแนวคิดที่ว่า ก่อนจะ เริ่มกิจกรรมการอ่านครูผู้สอนควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. สื่อที่ให้นักเรียนอ่านต้องใช้ภาษาไม่ยากเกินกว่าระดับความสามารถของผู้เรียน
2. สื่อนั้นควรสอดคล้องเหมาะสมกับพื้นความรู้เดิมของผู้เรียน
3. ครูควรชี้แจงให้นักเรียนทราบว่า จุดมุ่งหมายในการอ่าน คือ ความเข้าใจ และพื้นความรู้ เดิมที่มีอยู่จะช่วยให้มากในการสร้างความ เข้าใจ

แพทริเซีย แอล คาเรล (Patricia L. Carrell, 1984: 333) ได้เสนอแนะว่า ก่อนที่จะให้นักเรียนอ่าน ควรจะมีกิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre-reading activities) เพื่อปูพื้นความรู้เกี่ยวกับ เรื่องที่อ่านแก่นักเรียน กิจกรรมในขั้นตอนนี้ดังกล่าว อาจมีได้หลายลักษณะ เช่น ฉายภาพยนตร์ สไลด์ รูปภาพ การอภิปราย การโต้เถียง การเล่นเกม เป็นต้น ทั้งนี้ เพื่อให้แก่นักเรียนนำความรู้ที่ได้รับจากกิจกรรม เหล่านี้ เป็นแนวทางในการสร้างความ เข้าใจในเรื่องที่อ่านต่อไป

ความสนใจกับความ เข้าใจในการอ่าน

นอกจากพื้นความรู้เดิมของผู้อ่านแล้ว ปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่ง ซึ่งมีผลต่อความ เข้าใจในการอ่านได้แก่ ความสนใจ สำหรับ เรื่องความสนใจนี้ได้มีนักวิชาการให้คำจำกัดความไว้มากมาย

จอห์น ดิวอี้ (John Dewey, 1959: 66) กล่าวว่า "ความสนใจ คือ ความรู้สึกชอบหรือความพอใจที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แนวความคิดใดแนวความคิดหนึ่ง หรือกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง "

คลิฟฟอร์ด พี โฟรลิช และ เค บี ฮอยท์ (Clifford P. Frolich and K.B. Hoyt, 1959: 174) ได้กล่าวถึง ความสนใจว่าเป็นแรงผลักดันอย่างหนึ่งที่กระตุ้นให้บุคคล กระทำกิจกรรม หรือหมายถึงความ โน้ม เอียงในการ เลือกกิจกรรมหรือสิ่งที่ชอบมากกว่าสิ่งอื่น ๆ ดังนั้นความสนใจคือการชอบ

คาร์เตอร์ วี กูด (Carter V. Good, 1973: 311) กล่าวว่า "ความสนใจ คือ ความรู้สึกชอบที่คนเราแสดงต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจเป็นเพียงชั่วคราว หรืออาจจะมีตลอดไป ซึ่งมีรากฐานมาจากความอยากรู้อยากเห็นอันมีมาแต่กำเนิดควบคู่ไปกับประสบการณ์ของแต่ละคน"

เปลื้อง ณ นคร (2515: 237) ได้อธิบายว่า "ความสนใจ คือ อาการที่จิตใจพุ่งเล็งกับวัตถุอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือความใส่ใจ หรือภาวะที่จิตใจเกิดความอยากรู้อยากเห็นสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อย่างที่จิตใจตั้งอยู่กับสิ่งนั้น อย่างมีความรู้สึกตัว และอย่างใช้ปัญญา"

จากแนวคิดของนักวิชาการข้างต้น พอสรุปได้ว่า ความสนใจหมายถึงสภาพที่จิตใจจดจ่ออยากรู้อยากเห็น หรือมีความพอใจต้องการมีส่วนร่วมในกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง

ความสนใจของบุคคลอาจ เปลี่ยนแปลง หรือแตกต่างกันไปตาม เพศ อายุ ระดับการศึกษา สภาพแวดล้อม ของแต่ละบุคคล

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2528: 91-92) ได้อธิบายลักษณะความสนใจของบุคคลดังนี้

1. ความสนใจเป็นความรู้สึกภายในตัวบุคคล อันเป็นผลสืบเนื่องมาจากสภาพแวดล้อม
2. ความสนใจเป็นเรื่องเฉพาะของแต่ละบุคคล ความสนใจของบุคคลจึงแตกต่างกันได้
3. ความสนใจทำให้บุคคล เอาใจใส่ต่อสิ่งที่ตนสนใจ
4. ความสนใจของบุคคลย่อม เปลี่ยนแปลงได้
5. ความสนใจ เป็น เครื่องกำหนดวิถีชีวิตของคนได้
6. ความสนใจทำให้เกิดความมุมานะที่จะทำงานให้สำเร็จ

นิโคลโล พี คริสคิวโล (Nicholo P. Chiscuolo, 1973: 105) ให้ความเห็นว่าความสนใจของบุคคลอาจแตกต่างกันไปตามตัวแปรต่าง ๆ ได้แก่

1. เพศ ความสนใจระหว่างเพศชายและหญิงจะแตกต่างกันชัดเจนตั้งแต่อายุ 10 ปีขึ้นไป
2. อายุ บุคคลวัยต่างกันย่อมมีความสนใจในเรื่องต่างกัน

3. สภาพแวดล้อมทางบ้าน ประสบการณ์แวดล้อม และการอบรมเลี้ยงดูที่ต่างกัน
4. ระดับสติปัญญาของแต่ละบุคคลในการคิดพิจารณาเรื่องต่าง ๆ

นักวิชาการ และนักจิตวิทยา เชื่อว่า ความสนใจเป็นแรงจูงใจประการหนึ่งที่ทำให้เกิดกิจกรรมการอ่าน ดังความเห็นของ แลนซ์ เอ็ม เจนตี (Lance M. Gentie, 1980: 69) ที่ว่า ความสนใจในการอ่านเป็นสิ่งจำเป็น เป็นปัจจัยเบื้องต้นที่ทำให้เกิดกิจกรรมการอ่าน และดำเนินกิจกรรมการอ่านต่อไป การอ่านจะไม่บรรลุผลสำเร็จเลย ถ้าเนื้อเรื่องไม่สนองความสนใจของผู้อ่าน

เรย์ วิลเลียมส์ (Ray Williams, 1986: 42) กล่าวว่า "ความสนใจของนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญที่ครูผู้สอนไม่ควรมองข้าม เพราะความสนใจก่อให้เกิดแรงจูงใจในการอ่าน อีกทั้งทำให้ผู้อ่านรู้สึกว่าการอ่านมีความหมายขึ้น"

เจอร์รี แอล จอนส์ (Jerry L. Johns, 1986: 7) ให้ทัศนะว่าความสนใจในเรื่องที่อ่านเป็นสิ่งสำคัญต่อการส่งเสริมการอ่าน ซึ่งครูผู้สอนควรจะคำนึงถึง เป็นอย่างยิ่ง ในการกำหนดให้นักเรียนอ่านเรื่องใดควรคำนึงถึงความแตกต่างของ ความสนใจของเด็กแต่ละคน การให้เขาอ่านเรื่องที่ไม่สนใจจะก่อให้เกิดความ เบื่อหน่าย และเกิดความคับข้องใจได้

สวัสดี เรืองวิเศษ (2520: 446) มีความคิดเห็นว่าความสนใจเป็นตัวแปรสำคัญที่ช่วยกระตุ้นให้บุคคลมีความกระตือรือร้นในการอ่าน

เสียงทิพย์ สุขศรี และสุมลมาลย์ ตมะวิโมกษ์ (2526: 84) ให้ทัศนะว่า ผู้อ่านจะเกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อการอ่าน และอ่านอย่างไม่มีประสิทธิภาพ หากเรื่องที่อ่านไม่สอดคล้องกับความสนใจของตน

นอกจากความสนใจจะเป็นปัจจัยสำคัญที่ก่อให้เกิดกิจกรรมการอ่าน โดยเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้สึกกระตือรือร้น และตั้งใจอ่านแล้ว ความสนใจยังเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ก่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านอีกด้วย

แอน จุงบลูท และ จอห์น เอช โคลแมน (Anne Jungeblut and John H. Coleman, 1965: 393) กล่าวว่า "การที่คนเราอ่านสิ่งที่ตนเองสนใจมากเท่าใด ก็จะทำให้เข้าใจ เรื่องที่ตนอ่านมากขึ้นเท่านั้น"

มาริสัน ดี เจนคินสัน (Marison D. Jenkinson, 1968: 44) คลิฟฟอร์ด แอล บุษ และ มิลเดรด เอช ฮูบเนอร์ (Clifford L. Bush and Mildred H. Heubner, 1970: 4) มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า บุคคลจะมีความเข้าใจในการอ่าน เสียงใด ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ และปัจจัยสำคัญประการหนึ่งก็คือ ระดับความสนใจของผู้อ่านที่มีต่อเรื่องนั้น

ลARRY เอ แฮร์ริส และคาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith, 1972: 312) กล่าวว่า "การที่ผู้อ่านจะบรรลุถึงจุดหมายสำคัญในการอ่าน อันได้แก่ ความเข้าใจ ก็คือเมื่อเขามีความตั้งใจในการอ่านอย่างจริงจัง และสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เกิดความตั้งใจได้ก็คือ ความสนใจที่เขามีต่อเรื่องนั้น"

ลู อี เบอร์นิสเตอร์ (Lou E. Burneister, 1976: 18) ให้ทัศนะว่านอกจากระดับสติปัญญาของผู้อ่านแล้วความสนใจ เป็นตัวแปรที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน ถ้าผู้เรียนสนุกและสนใจกับเรื่องที่อ่านก็จะสามารถเข้าใจและอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในทางตรงข้ามหากผู้อ่านขาดความสนใจ ก็จะไม่เกิดความพยายามที่จะอ่านเรื่องนั้น

โดโรธี ไอ เคอร์ช โรเบิร์ต เอสวี เพอร์สัน และ อลัน เอช โรบินสัน (Dorothy I. Kirsch, Robert S.V. Pehrson and Alan H. Robinson, 1976: 302-317) มีความเห็นตรงกันว่า นักเรียนจะเข้าใจสิ่งที่อ่านมากขึ้นถ้าเขามีความสนใจในสิ่งนั้น ความคิดดังกล่าวสอดคล้องกับความคิดของ รุท แสตรัง คอนสแตน เอ็ม แมคคัลลัฟ และอาร์เธอร์ อี แทรกซ์เลอร์ (Ruth Strang, Constance M. McCullough and Arthur E. Traxler, 1961: 390) ที่ว่า นักเรียนอ่านเข้าใจเรื่องที่ตนสนใจ เพราะความสนใจก่อให้เกิดความพยายาม และช่วยให้จำได้ ถ้านักเรียนมีความสนใจในเรื่องใด เขาจะอ่านอย่างตั้งอกตั้งใจ เกิดความสนุกสนาน และเกิดความเข้าใจ แต่ถ้าอ่านเรื่องซึ่งขาดความสนใจ เขาจะรู้สึกง่วงนอน และเบื่อหน่าย



ความสนใจและการสอนอ่าน เพื่อความเข้าใจ

ความเชื่อเรื่องความสำคัญของความสนใจต่อความเข้าใจในการอ่านได้เข้ามามีบทบาทสำคัญต่อแนวคิดของนักวิชาการเกี่ยวกับการเลือกสื่อ และการจัดกระบวนการเรียนการสอนอ่านเป็นอย่างมาก

รูธ แสตรัง คอนสแตนซ์ เอ็ม แมคคัลลัฟ และ อาร์เธอร์ อี แทรกซ์เลอร์ (Ruth Strang, Constance M. McCullough and Arthur E. Traxler, 1961: 390) เชื่อว่าในการเรียนการสอนอ่านนั้น สื่อที่ให้นักเรียนอ่าน มีความสำคัญที่สุด เพราะถ้าได้สื่อที่เหมาะสมจะช่วยพัฒนาทักษะอ่านของนักเรียนได้อย่างดียิ่ง ในทางตรงข้ามถ้าสื่อไม่เหมาะสมจะขัดขวางพัฒนาทักษะอ่านของนักเรียน อาจก่อให้เกิดปัญหาในการอ่านของนักเรียนได้ ฉะนั้นในการเลือกสื่อให้นักเรียนอ่านครูควรพิจารณาโดยรอบคอบ

อีลีเนอร์ วอล โจนีส (Eleanor Wall Thonis, 1976: 197) ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเลือกสื่อให้นักเรียนอ่านว่าควรพิจารณาหลาย ๆ ด้านประกอบกัน และที่สำคัญคือควรให้เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียน นักเรียนในวัยต่างกันอาจมีความสนใจแตกต่างกันออกไป ซึ่งครูผู้สอนต้องคำนึงถึง

นอกจากครูต้องเอาใจใส่ระมัดระวังเรื่องการเลือกสื่อ หรือเรื่องที่เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียนแล้ว นักวิชาการหลายท่านมีความเห็นว่า ครูควรเปิดโอกาสให้อิสระแก่นักเรียนในการเลือกเรื่องที่จะอ่านด้วยตนเอง

ริชาร์ด เจ.สมิธ (Richard J. Smith, 1975: 6) กล่าวว่า "เพราะเหตุที่ความสนใจมีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน การให้นักเรียนมีอิสระในการเลือกอ่าน เรื่องที่ตนเองสนใจจึงเป็นสิ่งจำเป็น นอกจากนั้นครูควรจัดกิจกรรมให้นักเรียนอ่านเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เพื่อที่เขาจะได้มีโอกาสพูดคุย อภิปราย แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน อันเป็นทางหนึ่งที่จะพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้ดียิ่งขึ้น"

ลู อี เบอร์มิสเคอร์ (Lou E. Burmeister, 1976: 59) มีความคิดเห็นที่สอดคล้องกันว่า หน้าที่ได้รับผิดชอบของครูสอนอ่าน คือ สํารวจว่านักเรียนสนใจอ่านอะไร และพยายามเสาะหาสื่อที่สอดคล้องกับความสนใจให้นักเรียนอ่านให้มากที่สุด สื่อที่ครูนำมาให้นักเรียนเลือกอ่านควรมีหลายรูปแบบ เช่น ชีวประวัติ โคลงกลอน นิยาย หนังสือพิมพ์ นิตยสาร เป็นต้น

เกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอนอ่านนั้น ชาลอตต์ ฮัค (Charlotte Huck, 1956: 26-29) เสนอแนะวิธีการสอนที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน 3 ประการ คือ

1. ให้นักเรียนอ่านเรื่องในระดับที่เขาจะประสบความสำเร็จได้ ไม่ยากเกินไป
2. ครูต้องสร้างบรรยากาศ และจัดกิจกรรมที่เสริมสร้างความสนใจในการอ่าน
3. ครูต้องให้นักเรียนมีโอกาสในการเลือกอ่านสิ่งที่ตนสนใจอ่านมาก ๆ

เรย์ วิลเลียมส์ (Ray Williams, 1986: 42-44) ได้รวบรวมความคิดเห็นจากคณะครูอาจารย์สอนอ่าน จากการประชุมสัมมนาการสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และได้สรุปเป็นหลักการสำคัญ 10 ประการในการสอนอ่าน (Top ten principles for teaching reading) ดังนี้

1. ให้ความสำคัญกับความสนใจในการอ่านของนักเรียน เพราะความสนใจก่อให้เกิดแรงจูงใจ ซึ่งช่วยเสริมสร้างประสิทธิภาพในการอ่าน
2. กิจกรรมสำคัญที่สุดในการอ่านคือ นักเรียนได้ฝึกอ่านด้วยตนเอง มิใช่พึ่งครู การอภิปราย ตอบคำถาม หรือกิจกรรมลักษณะอื่น เป็นกิจกรรมประกอบเท่านั้น
3. ให้ความสำคัญในการพัฒนาความสามารถทางภาษาของนักเรียนด้วย เพราะถ้าขาดความรู้ความสามารถด้านนี้ จะทำให้การอ่านเป็นไปด้วยความยากลำบาก
4. ขั้นตอนการเรียนการสอนควรเป็นไปอย่างมีจุดมุ่งหมาย และคามธรรมชาติของการเรียนรู้
5. ครูไม่ควรควบคุมหรือแทรกแซงการอ่านของนักเรียนมากเกินไป
6. ฝึกให้นักเรียนไปถึงจุดหมายของการ เป็นนักอ่านที่ดีมีประสิทธิภาพ

7. นอกจากการอ่านบทเรียนแล้ว ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนมีประสบการณ์ในการอ่านหนังสือต่าง ๆ ให้มากที่สุด

8. นอกเหนือจากการให้นักเรียนเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านแล้ว ครูควรคำนึงถึงทัศนคติ ประสบการณ์ และความรู้ที่นักเรียนจะได้รับจากการอ่าน

9. นอกจากให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องด้วยตนเองแล้ว ควรจัดโอกาสให้นักเรียนได้ฟังผู้อื่นอ่านด้วย จะช่วยในการพัฒนาทักษะอ่านได้อีกทางหนึ่ง

10. ครูอาจใช้บทเรียนช่วยในการสอนศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ หรือหลักเกณฑ์ทางภาษา เพื่อเป็นพื้นฐานในการฝึกอ่านสื่อจากแหล่งอื่นต่อไป มิใช่ยึดบทเรียนเป็นหลักในการสอนอ่านโดยตลอด เพราะจะทำให้การอ่านของนักเรียนไม่มีการพัฒนาเท่าที่ควร

พื้นความรู้เดิมและความสนใจกับความเข้าใจในการอ่าน

ตามความเห็นของนักวิชาการซึ่งสนใจศึกษาเกี่ยวกับการอ่าน เชื่อว่าทั้งพื้นความรู้เดิมและความสนใจมีอิทธิพลสำคัญต่อระดับความเข้าใจในการอ่าน ถ้าขาดสิ่งใดสิ่งหนึ่งไป ผู้อ่านจะไม่สามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้

เจมส์ คอดี้ (James Coady, 1972: 12) มีความเห็นว่าสื่อที่เลือกให้นักเรียนอ่าน ควรเป็นสิ่งที่สอดคล้องกับความสนใจและพื้นความรู้เดิมของนักเรียน เพราะถ้าสื่อมีคุณสมบัติดังกล่าว แม้นักเรียนจะมีปัญหาด้านไวยากรณ์หรือโครงสร้างทางภาษาบ้าง ก็สามารถทำความเข้าใจได้ ปัจจัยทั้ง 2 ประการ อันได้แก่ พื้นความรู้เดิม และความสนใจจะช่วยให้นักเรียนตั้งใจอ่าน แม้ว่าเรื่องนั้นจะค่อนข้างยากสำหรับนักเรียน

ริชาร์ด เจ สมิท (Richard J. Smith, 1975: 60) กล่าวถึงเรื่องนี้ว่า การที่จะให้นักเรียนประสบความสำเร็จและเกิดความเข้าใจในการอ่านได้นั้น สิ่งสำคัญที่ครูผู้สอนจะละเลยไม่ได้ คือ การปูพื้นความรู้ที่จำเป็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านแก่นักเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจ เรื่องนั้น และควรให้นักเรียนได้มีโอกาสเลือกอ่านเนื้อเรื่องซึ่งตนมีความสนใจ

วิลเลียม เอส เกร (William S. Gray, 1984: 34) มีความเห็นว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านหลายประการเกิดขึ้นจากในตัวผู้อ่าน และในจำนวน ตัวแปรเหล่านั้น มีพื้นฐานความรู้เดิม และความสนใจรวมอยู่ด้วย

อย่างไรก็ตาม นักวิชาการบางคนมีความเชื่อที่แตกต่างกันเกี่ยวกับความสำคัญ ระหว่างตัวแปรทั้งสองต่อความเข้าใจในการอ่าน นักวิชาการบางคน เชื่อว่าตัวแปรทั้งสอง ประการ ได้แกพื้นฐานความรู้เดิมและความสนใจต่างมีความสัมพันธ์ และส่งผล เกี่ยวเนื่องกันต่อความ เข้าใจของผู้อ่าน

ลารี เอ แฮร์ริส และ คาร์ล บี สมิท (Larry A. Harris and Carl B. Smith, 1972: 313) มีความเห็นว่า การสร้างความสนใจในการอ่านแก่นักเรียนเป็นสิ่ง จำเป็น การสร้างความสนใจอาจกระทำได้โดยกระตุ้นให้เด็กตื่นตัวกับสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัว ประสบการณ์ และความรู้เดิมที่เด็กมีอยู่มีส่วนช่วยสนับสนุน และเสริมสร้างความสนใจในการ อ่านได้มาก

จอห์น ที กุคทรี (John T. Guthrie, 1981: 984-986) มีความเห็นว่า การที่ผู้อ่านเข้าใจ เรื่องที่ตนมีความสนใจสูง มากกว่าเรื่องที่มีความสนใจต่ำ เป็นเพราะบุคคล มักจะมีความสนใจอ่านใน เรื่องซึ่งตนมีประสบการณ์ หรือพื้นฐานความรู้มาก่อนและประสบการณ์ หรือพื้นฐานความรู้ที่มีอยู่นั้นเองที่ก่อให้เกิดความ เข้าใจในการอ่าน

นักวิชาการบางคนมีความเชื่อที่แตกต่างออกไปว่า ทั้งพื้นฐานความรู้และความสนใจ ต่างเป็นอิสระจากกันในการส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน ดังที่ เดวิด เพียร์สัน และ เดล ดี จอห์นสัน (David Pearson and Dale D. Johnson 1978: 15) ได้แสดง ความคิดเห็นว่า ความสนใจในเรื่องที่อ่านส่งผลต่อความ เข้าใจในการอ่านโดยตรง เพราะขณะที่ ผู้อ่านอ่านเรื่องที่เขาสนใจ เขาจะมีสมาธิและตั้งใจอ่าน เรื่องนั้นมากเป็นพิเศษนั่นเอง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่ายังไม่มีผู้ใดทำการวิจัย
 พื้นความรู้เดิม และความสนใจในการอ่านโดยตรง แต่มีงานวิจัยที่ใกล้เคียง และเกี่ยวข้องดังนี้
 คือ

กัญจนา ลิขวานนท์ วิภา ทองโล่ภักดิ์ และ ระเบียบ ๗ ภาพสินธุ์ (2523: 29)
 ได้ศึกษาบทบาทของความถนัด และความสนใจในภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างประชากร ซึ่ง
 เป็นนักศึกษาที่ไม่ได้เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอกในมหาวิทยาลัย 4 แห่ง ได้แก่ จุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และมหาวิทยาลัยมหิดล
 จำนวน 40 คน และนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษ เป็นวิชาเอกของมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
 จำนวน 50 คน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มนักศึกษาที่ไม่ได้เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอก ผู้ที่ได้
 คะแนนการเรียนภาษาอังกฤษสูง หรือได้คะแนนเฉลี่ยสะสมวิชาภาษาอังกฤษสูง คือ ผู้ที่เรียน
 ภาษาอังกฤษด้วยความถนัดและสนใจ ส่วนกลุ่มนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอก ไม่พบ
 ความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยสะสมวิชาภาษาอังกฤษของผู้เรียน ไม่ว่าจะเรียนจะเรียนภาษาอังกฤษ
 ด้วยความถนัด หรือ สนใจ หรือเรียนเพราะหลักสูตรบังคับก็ตาม

สุริพร ลากเวที (2524: 50-57) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของความเข้าใจใน
 การอ่านบทความภาษาอังกฤษ ระหว่างการใช้สิ่งช่วยสร้างความคิดรวบยอดก่อนการอ่าน 4 ชนิด
 คือ เรื่องย่อ โคร่ง เรื่อง คำถามถูกผิด และคำถามอรรถนัย ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษา
 ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงวิทยาลัยครูอุตรดิตถ์ จำนวน 160 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ บทความ
 4 เรื่อง และสิ่งช่วยในการสร้างความคิดรวบยอด 4 ชนิด และแบบทดสอบความเข้าใจใน
 การอ่านเกี่ยวกับเนื้อเรื่องดังกล่าว ผลการวิจัยปรากฏว่าความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษา
 ที่ได้รับสิ่งช่วยสร้างความคิดรวบยอดก่อนการอ่านทั้ง 4 ชนิด แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทาง
 สถิติที่ระดับ .01 โดยเรื่องย่อช่วยให้เกิดความคงทนด้านความเข้าใจในการอ่านสูงกว่าคำถาม
 ถูกผิด โคร่ง เรื่อง และคำถามอรรถนัย

วินัย กล่ำเสื่อ (2525: 60) สำนวญความสนใจในเรื่งที่อ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานคร เพื่อเปรียบเทียบความสนใจในเรื่งที่อ่านภาษาอังกฤษตามเพศ ชั้น และโปรแกรมการเรียน และเพื่อสำวญความสนใจของนักเรียนที่มีต่อหนังสือเรียนภาษาอังกฤษที่กำหนดให้เรียนในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลายโดยกระทรวงศึกษาธิการ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 1,680 คน ผลการวิจัยสรุปว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีความสนใจอ่านเรื่งภาษาอังกฤษทั้งประเภทสารคดี และบันเทิงในระดับบก โดยเฉพาะสารคดีในสาขาสังคมศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ศิลปะ และ บันเทิงคดี ได้แก่ เรื่งดลกขบขัน เรื่งความรัก สืบสวน ท่องเที่ยวผจญภัย และเรื่งอิงวิทยาศาสตร์ ความสนใจของนักเรียนชาย และนักเรียนหญิง ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนชั้น ม.4 ม.ศ.4 และ ม.ศ.5 มีความสนใจอ่านเรื่งภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีความสนใจหนังสืออ่านภาษาอังกฤษที่กำหนดให้เรียน โดยกระทรวงศึกษาธิการ

นิธิมา คู่บรรเทิง (2525: 55) ได้วิจัยเรื่งความสัมพันธ์ระหว่างความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล เขตกรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล เขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มที่ 2 จำนวน 290 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และคะแนนจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยสรุปว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าสหสัมพันธ์ .40 นักเรียนหญิงกับนักเรียนชายมีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยพบว่า นักเรียนหญิงมีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนชาย

อารีย์ แววชาญ (2529: 82-100) ได้เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ความคงทนในการเรียนรู้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 4 ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยวิธีการสอน 3 แบบ คือ การสอนโดยการสอดแทรกวัฒนธรรม การสอนให้เคาความหมายคำศัพท์ และสำนวนจากปริบท และการสอน

คามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2529 โรงเรียนบางกะปิ กรุงเทพมหานคร จำนวน 129 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 45 คน 43 คน และ 41 คน ตามลำดับ แต่ละกลุ่มได้รับการสอนโดยวิธีแตกต่างกัน คือ

กลุ่มทดลองที่ 1 สอนโดยวิธีสอดแทรกวัฒนธรรม

กลุ่มทดลองที่ 2 สอนให้เดาคำศัพท์ และสำนวนจากบริบท

กลุ่มควบคุม สอนปกติตามคู่มือครู

ใช้เวลาในการสอนกลุ่มละ 12 คาบ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มทดลองที่ 1 มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลัคคาวัลย์ คุ่มรอบ (2530: 5) ได้ทำการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 4 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์ และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่านก่อนการอ่าน ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 3 กลุ่ม ๆ ละ 49 คน 50 คน และ 50 คน โดยนักเรียนดังกล่าวกำลัง เรียนอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2530 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งมีพื้นความรู้วิชาภาษาอังกฤษจากการทดสอบกลางภาคเรียนไม่แตกต่างกัน แต่ละกลุ่มจะได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์ และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน วิธีการละ 3 ครั้ง รวมเป็นการสอนทั้งสิ้น 27 ครั้ง และหลังจากจบการสอนในแต่ละคาบ นักเรียนทำแบบทดสอบทุกครั้ง ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายศัพท์ และการอ่านเรื่องที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชลธิชา จินดากุล (2530: 47) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยในการเรียน ความสนใจในภาษาอังกฤษ ทักษะคือภาษาอังกฤษ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในเขตกรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2529 จำนวน 399 คน จากโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่แบบสำรวจนิสัยในการเรียน แบบวัดทัศนคติ แบบสำรวจความสนใจในภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน ภาษาอังกฤษ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า นิสัยในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับปานกลาง ความสนใจในภาษาอังกฤษกับ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับปานกลาง และทัศนคติ ต่อวิชาภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษก็มีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับ ปานกลาง เช่นเดียวกัน

งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้เดิมกับความเข้าใจในการอ่าน

แพทริเซีย จอห์นสัน (Patricia Johnson, 1982: 503-515) ได้ทำการ ศึกษาผลของพื้นฐานความรู้เดิมต่อความเข้าใจในการอ่าน และระยะเวลาที่ต่างกันในการนำเสนอ ความรู้ด้านความหมายของคำศัพท์จะมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนมากน้อยเพียงใด ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองใน ระดับสูง (Advanced) จำนวน 72 คน จาก 23 สัญชาติ ผู้วิจัยกำหนดให้ตัวอย่าง ประชากรอ่านข้อความเกี่ยวกับวัน Halloween บทความประกอบด้วยข้อมูลที่นักเรียนคุ้นเคย และไม่คุ้นเคย ผู้วิจัยได้แบ่งนักเรียนเป็น 4 กลุ่ม คือ

- กลุ่มที่ 1 อ่านบทความโดยไม่มีรายการคำศัพท์ให้ศึกษาก่อนการอ่าน
- กลุ่มที่ 2 ศึกษาคำจำกัดความของคำศัพท์ก่อนการอ่าน แต่ไม่สามารถย้อนกลับมาดู ในระหว่างอ่านเรื่อง
- กลุ่มที่ 3 อ่านเรื่องโดยมีศัพท์อธิบายแทรกอยู่ในบทความ
- กลุ่มที่ 4 ศึกษาคำจำกัดความของคำศัพท์ที่อธิบายแทรกอยู่ในบทความก่อนการอ่าน

ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติพบว่า ประสบการณ์ทางวัฒนธรรมที่นักเรียนมีมาก่อน ช่วยให้นักเรียน เข้าใจ เรื่องที่อ่านดีขึ้น แต่ระยะเวลาการนำเสนอความหมายของคำศัพท์ ไม่มีผลต่อความแตกต่างของความเข้าใจในการอ่าน

ทอม ฮัดสัน (Thom Hudson, 1982: 1-29) ได้วิจัยเพื่อศึกษาบทบาทของพื้นความรู้และประสบการณ์เดิมต่อการอ่านภาษาที่สอง ตัวอย่างประชากร เป็นผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองแบบเข้ม (Intensive) จำนวน 93 คน ผู้วิจัยแบ่งตัวอย่างประชากร เป็น 3 กลุ่ม แต่ละกลุ่มได้รับการสอน เพื่อปูพื้นความรู้และประสบการณ์ก่อนการอ่านในลักษณะต่าง ๆ กัน คือ การใช้กิจกรรมนำ การอภิปรายคำศัพท์ และการอ่าน เรื่องคล้ายคลึงแล้วทดสอบก่อนการอ่านเรื่องจริง ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า พื้นความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาดำ มากกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูง ความรู้พื้นฐาน และประสบการณ์เดิม เป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งของความ เข้าใจในการอ่าน

มาเรีย คาร์เมลล่า ฟิลฮา มาชาโด (Maria Carmella Filha Machado, 1986: 1307A) ได้ศึกษาอิทธิพลของพื้นความรู้เดิมต่อความ เข้าใจในการอ่านภาษาต่างประเทศ ตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาในประเทศบราซิลซึ่ง เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในระดับสูง (Advanced) และระดับปานกลาง (Intermediate) จำนวน 40 คน ผู้วิจัยให้ตัวอย่างประชากรอ่าน เนื้อเรื่อง 3 เรื่อง มีลักษณะดังนี้ เรื่องที่หนึ่ง เป็น เรื่องที่นักศึกษา มีความคุ้นเคยทั้งหัวเรื่อง (Topic) และเนื้อหา (Content) เรื่องที่สอง เป็น เรื่องที่คุ้นเคยในหัวเรื่อง แต่ไม่คุ้นเคยในเนื้อหา เรื่องที่สาม เป็น เรื่องที่นักศึกษาไม่คุ้นเคยทั้งหัวเรื่อง และเนื้อหา หลังจากอ่านเนื้อเรื่องแล้วให้นักศึกษาทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยปรากฏว่า เรื่องที่นักศึกษาอ่าน เข้าใจ และทำแบบทดสอบได้ถูกต้องมากที่สุด คือ เรื่องที่มีความคุ้นเคยทั้งหัวเรื่องและเนื้อหา แสดงให้เห็นว่า ความคุ้นเคยหรือความรู้ที่มีเกี่ยวกับ เรื่องที่อ่าน ช่วยให้ผู้อ่านทำความเข้าใจ เนื้อเรื่องได้ แม้ว่าจะมีปัญหาด้านภาษาเพราะ เป็นภาษาต่างประเทศก็ตาม ผู้วิจัยไม่พบความแตกต่างของความ เข้าใจในการอ่านระหว่างนักศึกษาระดับสูง และระดับปานกลางในการอ่าน เรื่องที่มีพื้นความรู้ หรือมีความคุ้นเคย แต่พบความแตกต่างของความ เข้าใจระหว่างนักศึกษาทั้ง 2 ระดับ ใน เรื่องที่ไม่มีพื้นความรู้ หรือไม่คุ้นเคย

เฮเลน แอรอน (Helen Aron, 1986: 136-140) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาอิทธิพลของพื้นความรู้เดิมต่อความจำในการอ่านบทความของนักเรียน ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนที่เป็นชนชาติที่พูดภาษาอังกฤษ เกิดในประเทศสหรัฐอเมริกา 31 คน และเป็นนักเรียนที่ไม่ได้เป็นชนชาติที่พูดภาษาอังกฤษ ไม่ได้เกิดในสหรัฐอเมริกา 31 คน รวมเป็นตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น 62 คน ผู้วิจัยให้นักเรียนอ่านบทความ 2 เรื่อง บทความแรกเป็นเรื่องที่มีเนื้อหาเป็นกลาง เกี่ยวกับประวัติมนุษยชาติ บทความที่สองเป็นเรื่องสงครามกลางเมือง (Civil war) ซึ่งเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมของอเมริกา หลังจากนักเรียนอ่านเนื้อเรื่องจบแล้ว ผู้วิจัยทำการทดสอบโดยให้นักเรียนเล่าเรื่องที่จำได้จากการอ่าน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่านักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม สามารถนำความรู้พื้นฐานและประสบการณ์เดิมมาช่วยในการระลึกจจำเรื่องที่ เป็นกลางได้ไม่แตกต่างกัน แต่การกระตุ้นและนำพื้นความรู้เดิมมาใช้ใน เรื่องที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม นักเรียนที่เป็นชนชาติที่พูดภาษาอังกฤษทำได้ดีกว่านักเรียนที่เป็นชนชาติที่ไม่ได้พูดภาษาอังกฤษ

จูดี้ แอน บาร์เนส (Judy Anne Barnes, 1986: 1261A) ได้ทำการวิจัยเรื่อง บทบาทของพื้นความรู้เดิม และความมุ่งหมายในการอ่านจากปริบท ตัวอย่างประชากรที่ศึกษาเป็นนักเรียนเกรด 8 จำนวน 83 คน ผู้วิจัยทำการทดสอบเพื่อแบ่งตัวอย่างประชากรเป็นกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน ในแต่ละกลุ่มมีนักเรียนจำนวนหนึ่งได้รับการสอนแบบปูพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านก่อนการอ่าน และนักเรียนอีกจำนวนหนึ่งได้รับการสอนด้วยวิธีปกติมิได้ปูพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน นอกจากนั้นแต่ละกลุ่มยังประกอบไปด้วยนักเรียนที่อ่านโดยมีจุดมุ่งหมายเฉพาะ และนักเรียนที่อ่านโดยไม่มีจุดมุ่งหมายเฉพาะ ตัวอย่างประชากรทั้งหมดถูกกำหนดให้อ่านเนื้อเรื่อง ซึ่งมีคำประเภทไม่สื่อความหมาย (Nonsense words) จำนวน 8 คำ จากนั้นให้ตัวอย่างประชากรให้คำจำกัดความคำดังกล่าว ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มเก่ง ซึ่งมีจุดประสงค์เฉพาะในการอ่านแต่ไม่ได้รับการปูพื้นความรู้ มีความเข้าใจในการอ่านโดยสามารถให้คำจำกัดความของคำศัพท์ที่กำหนดได้ตรงและถูกต้องมากกว่านักเรียนกลุ่มอ่อนที่มีจุดประสงค์เฉพาะในการอ่าน และไม่มีจุดประสงค์เฉพาะในการอ่าน ส่วนความเข้าใจในการอ่านระหว่างกลุ่มอื่นนอกเหนือจากที่กล่าวนี้ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ไดแอน มารี รอบบินส์ (Diane Marie Robins, 1987: 4040A) ได้ทำการวิจัย เรื่อง ผลของพื้นความรู้เดิม และรูปแบบการจัดบทเรียนต่อคะแนนการสอบอ่าน: การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะศึกษาว่า การใช้บทอ่านที่จัดรูปแบบไว้แตกต่างกัน มีผลกระทบต่อความสามารถในการอ่านของนักเรียนหรือไม่ รวมทั้งศึกษาถึงพื้นความรู้เดิมและความสามารถในการนำพื้นความรู้เดิมมาใช้ให้เป็นประโยชน์ในการอ่านด้วย กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 8 จำนวน 22 คน ผลการวิจัยพบว่า บทอ่านที่จัดทำในรูปแบบของปัญหาและการแก้ปัญหา จะช่วยให้การนำความรู้เดิมมาใช้ได้ดีกว่าบทอ่านในรูปแบบบรรยายธรรมดา นอกจากนี้ยังพบว่า การมีพื้นความรู้เดิมอยู่ก่อนการอ่านจะช่วยให้ทำคะแนนการอ่านได้สูง

บาร์บารา เทเรซา กูลด์ (Barbara Theresa Gould, 1987: 4343A) ทำการวิจัยเรื่องผลของการปูพื้นความรู้ และการสอนโครงสร้างของเรื่องต่อความเข้าใจในการอ่านและความจำของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งนักเรียนดังกล่าวเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยการปูพื้นความรู้ให้คำแนะนําเกี่ยวกับโครงสร้าง รูปแบบต่าง ๆ ของเรื่องก่อนการอ่าน ในขณะที่กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการสอนด้วยวิธีดังกล่าว ใช้ระยะเวลาในการทดลองประมาณ 3 เดือน จากนั้นทำการทดสอบการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า การสอนโดยการปูพื้นความรู้ และสอนโครงเรื่อง ช่วยให้เด็กเรียนอ่านเนื้อเรื่องได้เข้าใจ มีประสิทธิภาพ และสามารถระลึกถึง เนื้อเรื่องที่อ่านได้ดีกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการสอนด้วยวิธีดังกล่าว

โจนส์ บรูซ (Jones Bruce, 1987: 2526A) แห่งมหาวิทยาลัยโอเรกอน ได้ทำการศึกษาพัฒนาการและการทดสอบกลยุทธ์สากลเพื่อปรับปรุงการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยอาศัยหลักทฤษฎีพื้นความรู้เดิม (Schema Theory) ตัวอย่างประชากรที่ศึกษาเป็นนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ระดับประถมศึกษา ผู้วิจัยได้แบ่งนักเรียนดังกล่าวเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมทั้งสองกลุ่มได้รับการทดสอบก่อนทำการทดลอง (Pretest) ว่ามีระดับพื้นความรู้เท่ากัน จากนั้นทำการสอนกลุ่มทดลองด้วยหลักการสอนโดยอาศัยพื้นความรู้เดิม ได้แก่ การกระตุ้นให้นักเรียนนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาใช้ สอนคำศัพท์ ให้โครงเรื่องคร่าว ๆ เกี่ยวกับเรื่องนั้น

ให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง ฟิกคิงคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน สรุปสิ่งที่อ่าน สำหรับนักเรียนกลุ่ม
ควบคุมดำเนินการสอนตามปกติ ไม่มีการปูพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลอง
วิธีสอนดังกล่าวเป็นเวลา 4 สัปดาห์ จากนั้นทำการทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการ
วิจัยปรากฏว่านักเรียนกลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนโดยการกระตุ้นและปูพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน
สามารถอ่านเนื้อเรื่องได้เข้าใจ และมีประสิทธิภาพมากกว่ากลุ่มควบคุม ซึ่งไม่ได้รับการปูพื้น
ความรู้ในเรื่องนั้น

วิกกี อลิซาเบธ ซไนเดอร์ (Vicki Elizabeth Snider, 1988: 2313A)
ทำการวิจัยเรื่องผลของการปูพื้นความรู้คือความเข้าใจในการอ่าน ของนักเรียนที่มีความด้อยทางด้าน
สติปัญญา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่มีปัญหาด้านการเรียนรู้ จำนวน 13 คน ซึ่งแบ่งเป็น
กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ผู้วิจัยดำเนินการสอนกลุ่มทดลองโดยการปูพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน
ก่อนการอ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมดำเนินการสอนด้วยวิธีปกติมิได้ปูพื้นความรู้ก่อนการอ่าน จากนั้น
ให้ตัวอย่างประชากรทั้ง 2 กลุ่ม ทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย
ข้อคำถามทั้งแบบถามโดยตรงจากเนื้อเรื่อง (Explicit) และคำถามที่ต้องอาศัย
ข้อมูลที่ไม่ได้ปรากฏในเนื้อเรื่อง (Implicit) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า
การปูพื้นความรู้ก่อนการอ่าน มีผลทางบวกคือความเข้าใจในการอ่าน นอกจากนั้นยังพบว่า
ถ้าเนื้อเรื่องนั้นให้ข้อมูลแก่ผู้อ่านเพียงพอ ก็สามารถช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องได้ดียิ่งขึ้น

ดอนนา อาร์ เรชท์ (Donna R. Recht, 1988: 16-19) ศึกษาอิทธิพลของ
พื้นความรู้เดิมคือความจำในเนื้อเรื่องของผู้ที่มีความสามารถในการอ่านสูง และความสามารถ
ในการอ่านต่ำ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา จำนวน 68 คน แบ่งเป็น
4 กลุ่มตามระดับความสามารถในการอ่าน และระดับพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านกลุ่มละ
16 คน คือ

- กลุ่มที่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านสูง และความสามารถในการอ่านสูง
- กลุ่มที่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านสูง แต่ความสามารถในการอ่านต่ำ
- กลุ่มที่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านต่ำ แต่ความสามารถในการอ่านสูง
- กลุ่มที่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านต่ำ และความสามารถในการอ่านต่ำ

ตัวอย่างประชากรแต่ละกลุ่มอ่านเรื่องเกี่ยวกับเบสบอล หลังจากนั้นทำการทดสอบความจำโดยให้แสดงท่าทาง และเล่าเรื่อง ผลการทดสอบพบว่าระดับพื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเบสบอล มีผลต่อความจำในเรื่อง ไม่มีปฏิสัมพันธ์ (interaction) ระหว่างพื้นความรู้เดิม และความสามารถในการอ่านต่อความจำ

งานวิจัยเกี่ยวกับความสนใจกับความเข้าใจในการอ่าน

โทมัส เอส เอสเทส และโจเซฟ แอล วอห์ม (Thomas H. Estes and Joseph L. Vougham, 1973: 149-153) ได้ศึกษาอิทธิพลของความสนใจต่อความเข้าใจในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 4 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาการอ่านในระดับดี จำนวน 46 คน นักเรียนแต่ละคนได้เลือกอ่านข้อความเกี่ยวกับสิ่งที่ตนสนใจมากที่สุด และน้อยที่สุด อย่างละ 1 เรื่อง จากจำนวนข้อความ 6 ข้อความเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ได้แก่ นิทานพื้นบ้าน สัตว์ กีฬา ยานอวกาศ เรื่องลึกลับ เรื่องต่างประเทศ โดยเนื้อเรื่องแต่ละเรื่องใช้ภาษาค่อนข้างยากกว่าระดับความสามารถในการอ่านของตัวอย่างประชากรโดยทั่วไปเล็กน้อย ทั้งนี้เพื่อให้เห็นผลของความสนใจต่อความเข้าใจในการอ่านชัดเจนยิ่งขึ้น ตัวอย่างประชากรแต่ละคนทำแบบวัดความสนใจในเรื่องที่ชอบมากที่สุด และน้อยที่สุดโดยแบบวัดความสนใจประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับรายละเอียด ใจความสำคัญของเรื่องและคำศัพท์ จากนั้นนำคะแนนมาวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนในเรื่องที่มีความสนใจมาก และเรื่องที่มีความสนใจน้อย แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

โรเรตตา ฟรานเซส เบลโลนี และ ยูจีน เอ จองส์มา (Loretta Frances Belloni and Eugene A. Jongsma, 1978: 106-109) ทำการวิจัยเรื่องอิทธิพลของความสนใจต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 7 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 50 คน เป็นนักเรียนชาย 25 คน และนักเรียนหญิง 25 คน ผู้วิจัยนำเรื่องต่าง ๆ จำนวน 12 เรื่อง ให้นักเรียนเลือกอ่านตามความสนใจโดยเลือกอ่านเรื่องที่มีความสนใจมากที่สุด

และน้อยที่สุด พร้อมทั้งทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านชนิดโคลซ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนในเรื่องที่มีความสนใจสูงแตกต่างจากเรื่องที่มีความสนใจต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในเรื่องที่มีความสนใจสูง สูงกว่าเรื่องที่มีความสนใจต่ำ นอกจากนั้นยังพบว่า เพศมีผลต่อความแตกต่างของความเข้าใจในการอ่านน้อยมาก

แคธริน สตีเวนส์ (Kathleen Stevens, 1980: 365-368) ได้ศึกษาเรื่องอิทธิพลของความสนใจในหัวเรื่องต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูง งานวิจัยนี้มีจุดประสงค์เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างความสนใจในหัวเรื่องกับความเข้าใจในการอ่าน ตัวอย่างประชากรที่ศึกษาเป็นนักเรียนเกรด 5 และเกรด 6 จำนวน 93 คน ผู้วิจัยทำการทดสอบเพื่อแบ่งตัวอย่างประชากรเป็นกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาสูง ปานกลาง และต่ำ จากนั้นให้ตัวอย่างประชากรทำแบบวัดความสนใจแบบมาตราส่วนประมาณค่าประกอบด้วยหัวเรื่องต่าง ๆ 25 หัวเรื่อง คัดเลือกเนื้อเรื่องที่เกี่ยวข้องกับหัวเรื่องที่ตัวอย่างประชากรมีความสนใจมาก และมีความสนใจน้อยอย่างละ 2 เรื่อง ให้ตัวอย่างประชากรอ่านพร้อมทั้งทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏว่าในกลุ่มนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูง คะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนในเรื่องที่มีความสนใจสูงจะสูงกว่าเรื่องที่มีความสนใจต่ำ อีกทั้งยังพบปฏิกริยาร่วมระหว่างความสามารถทางภาษากับความสนใจต่อความเข้าใจในการอ่าน แต่ความสนใจในหัวเรื่องไม่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาปานกลาง และต่ำ ความแตกต่างทางเพศ ไม่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน

คาร์อล เค เวบเบอร์ (Carol K. Webber, 1980: 5802A) ได้วิจัยเรื่องอิทธิพลของพื้นความรู้ และความสนใจในการอ่านต่อความเข้าใจในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 108 คน ผู้วิจัยทำการศึกษาตัวแปรต่าง ๆ ชำงต้นเกี่ยวกับหัวเรื่องในสาขาชีววิทยา, จิตวิทยา และเบสบอล กลุ่มตัวอย่างประชากรทำแบบทดสอบพื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับหัวเรื่องดังกล่าว พร้อมทั้งทำแบบวัดความสนใจ ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามทั้งแบบปรนัย และอัตนัย หลังจากนั้น 3 สัปดาห์ ตัวอย่างประชากรอ่านเนื้อเรื่อง และทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านชนิดโคลซ จากการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า ความสนใจ

และพื้นความรู้มีความสัมพันธ์สูงกับความ เข้าใจในการอ่าน ความสนใจและพื้นความรู้ร่วมกัน เป็นตัวทำนายความ เข้าใจในการอ่านได้ดีกว่าความสนใจหรือพื้นความรู้แค่เพียงประการเดียว ไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้ และความสนใจคือความ เข้าใจในการอ่าน จากการวิจัย ยังพบว่า พื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับ เรื่องที่อ่านให้ผลทางตรง ส่วนความสนใจให้ผลทางอ้อมคือ ความ เข้าใจในการอ่าน

ไอลีน บี เอนติน (Eileen B. Entin, 1980: 3214B) ได้วิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความสนใจ พื้นความรู้เดิม และความยากของข้อความกับความ เข้าใจในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับอุดมศึกษา จำนวน 266 คน ผู้วิจัย ได้สำรวจความสนใจในการอ่านของนักศึกษา จำนวน 535 คน จากนั้นคัดเลือกหัวเรื่องที่นักศึกษาทั่วไปมีความสนใจมาก และสนใจน้อย อย่างละ 6 หัวเรื่อง ตัวอย่างประชากรทำแบบทดสอบวัดพื้นความรู้ และความสนใจเกี่ยวกับหัวเรื่อง จากนั้นอ่าน เนื้อเรื่อง และทำแบบทดสอบความ เข้าใจในการอ่าน ชนิดโคลซ โดยแต่ละหัวเรื่องมีทั้ง เนื้อเรื่องที่ใช้ภาษาพอเหมาะกับความสามารถของตัวอย่าง ประชากร และ เนื้อเรื่องที่ใช้ภาษาค่อนข้างยากสำหรับตัวอย่างประชากร จากผลการวิเคราะห์ ข้อมูล พบว่า คะแนนเฉลี่ยความ เข้าใจในการอ่านของนักเรียนในเรื่องที่มีความสนใจสูง แตกต่างจากเรื่องที่มีความสนใจต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคะแนน เฉลี่ยในเรื่องที่มีความสนใจสูง สูงกว่าคะแนน เฉลี่ยเรื่องที่มีความสนใจต่ำ ในทำนองเดียวกันคะแนน เฉลี่ยในเรื่องที่มี พื้นความรู้สูง สูงกว่าเรื่องที่มีพื้นความรู้ต่ำ และคะแนน เฉลี่ย เรื่องที่มีความยากพอเหมาะ กับระดับความสามารถสูงกว่า เรื่องที่ยากเกินระดับความสามารถของตัวอย่างประชากร นอกจากนี้ ยังพบว่า ตัวแปรทั้ง 3 ได้แก่ พื้นความรู้เดิม ความสนใจ และความยากของข้อความมีปฏิกริยา ร่วมกันในการส่งผลคือความ เข้าใจในการอ่าน คะแนนความ เข้าใจในการอ่าน เนื้อเรื่องซึ่งมี ตัวแปรทั้ง 3 สูง จะสูงกว่าเรื่องที่มีตัวแปรเพียง 2 ตัวสูง และคะแนนความ เข้าใจในการอ่าน เรื่องที่มี 2 ตัวแปรสูง จะสูงกว่า เรื่องที่มีตัวแปรตัวใดตัวหนึ่งสูง เพียงตัวแปรเดียว

แนนซี ลี เซซิล (Nancy Lee Cecil, 1984: 750-753) ศึกษาอิทธิพลของระดับความสนใจ เพศ และความสามารถในการอ่าน ต่อความ เข้าใจในการอ่าน ตัวอย่าง ประชากร เป็นนักเรียนเกรด 11 จากโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 201 คน ผู้วิจัยทำการทดสอบ (Pretest) แบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาสูง และต่ำ

จากนั้นให้นักเรียนทำแบบวัดความสนใจ โดย เปิด เทปให้นักเรียนฟัง เฉพาะคอนตันของ เรื่องต่างๆ 6 เรื่อง ให้นักเรียนบอกระดับความสนใจแต่ละเรื่อง จากนั้นให้นักเรียนแต่ละคนอ่านส่วนที่เหลือของ เนื้อ เรื่องที่นักเรียนสนใจมากที่สุด และน้อยที่สุด พร้อมทั้งทำแบบทดสอบความ เข้าใจ ในการอ่าน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่าคะแนนเฉลี่ยความ เข้าใจในการอ่านของนักเรียน ในเรื่องที่มีความสนใจสูง และเรื่องที่มีความสนใจต่ำ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในเรื่องที่มีความสนใจสูง สูงกว่าเรื่องที่มีความสนใจต่ำ เพศและความสามารถทางการอ่านไม่มีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ ระหว่างความสนใจและความ เข้าใจในการอ่านของนักเรียน

จูดี้ แมคครอย โรเบิร์ต (Judy McCray Robert, 1987: 3383A) ได้ทำการ การวิจัย เรื่อง ผลของความสนใจคือผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียน เกรด 8 สายศิลป์ภาษา จำนวน 212 คน ซึ่งผู้วิจัยแบ่งนักเรียนดังกล่าวเป็น 3 กลุ่ม ตามระดับ ความสามารถในการอ่าน ตัวอย่างประชากรแต่ละคนได้รับการทดสอบพื้นความรู้ เดิม พร้อมทั้ง ทำแบบสำรวจความสนใจ หลังจากนั้นให้ตัวอย่างประชากรแต่ละคน อ่านข้อความ เกี่ยวกับเรื่อง ต่าง ๆ 5 เรื่อง พร้อมทั้งทำแบบทดสอบความ เข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยปรากฏว่าตัวแปร แต่ละตัวมีอิทธิพล และสามารถทำนายความ เข้าใจในการอ่านได้แตกต่างกันดังนี้

| | | |
|--|---|--------|
| พื้นความรู้เดิม สามารถทำนายความ เข้าใจในการอ่านได้ | 2 | เรื่อง |
| ความสามารถในการอ่านทำนายได้ | 2 | เรื่อง |
| ความสนใจทำนายได้ | 2 | เรื่อง |
| เพศทำนายได้ | 1 | เรื่อง |

นอกจากนี้ยังพบว่า ความสนใจในการอ่านมีอิทธิพลต่อความ เข้าใจของเด็กผู้ชาย มากกว่า เด็กผู้หญิง