

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาเกี่ยวกับการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ความคงทนในการจำคำศัพท์ และความคิดเห็นเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. ผังความสัมพันธ์ของความหมาย

- 1.1 คำนิยามและความสำคัญ
- 1.2 ประเภทของผังความสัมพันธ์ของความหมาย
- 1.3 ขั้นตอนของการสอนโดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย
- 1.4 ทฤษฎีและหลักการพื้นฐานเกี่ยวกับผังความสัมพันธ์ของความหมาย
 - 1.4.1 ทฤษฎีอภิปัญญา
 - 1.4.2 ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม
- 1.5 ประโยชน์ของผังความสัมพันธ์ของความหมาย
- 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผังความสัมพันธ์ของความหมาย

2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

- 2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 2.2 ความเข้าใจในการอ่าน
- 2.3 ระดับความเข้าใจในการอ่าน
- 2.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่าน
- 2.5 วิธีวัดความเข้าใจในการอ่าน
- 2.6 ขั้นตอนการสอนอ่าน
- 2.7 การส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านโดยใช้กิจกรรมผังความสัมพันธ์ของความหมาย

3. คำศัพท์

3.1 ความหมายของคำศัพท์

3.2 ความสำคัญของคำศัพท์

4. ความคงทนในการจำของผู้เรียน

4.1.1 ความหมายของการจำ

4.1.2 ความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์

4.1.3 ประเภทของการจำ

4.1.4 โครงสร้างการจำ

4.1.5 วิธีการปรับปรุงความจำ

4.1.6 การวัดความคงทนในการจำ

4.1.7 การส่งเสริมความสามารถด้านคำศัพท์โดยใช้ผังความสัมพันธ์ของ
ความหมาย

4.1.8 การประเมินความรู้ด้านคำศัพท์

5. ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.1 ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.2 คุณลักษณะของผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.3 ลักษณะของกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.4 การประเมินความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.5 ความสามารถในการเรียนภาษาด้วยตนเอง และการได้มาซึ่งภาษาที่สอง

1. ผังความสัมพันธ์ของความหมาย

1.1 คำนิยามและความสำคัญของผังความสัมพันธ์ของความหมาย

Johnson & Pearson (1984, p.12) ได้ให้ความหมายของผังความสัมพันธ์ของความหมายว่า เป็นการจัดระบบข้อมูลเป็นประเภทต่าง ๆ ในรูปแบบของแผนผัง โดยผู้เรียนนำเอาความรู้ใหม่มาสัมพันธ์กับความรู้ และประสบการณ์เดิม ซึ่งสอดคล้องกับ Sinatra, et al. (1986) ที่ได้เสนอความคิดเห็นที่สนับสนุนความคิดของนักการศึกษาดังกล่าวข้างต้น โดยได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับความหมายและความสำคัญของผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้ว่าเป็นข้อมูลที่ปรากฏให้เห็นในรูปของแผนภูมิเสนอใจความสำคัญแก่ผู้อ่านได้ดีกว่าข้อมูลที่ปรากฏในแบบข้อความ และยังกล่าวเพิ่มเติมว่าผัง

ความสัมพันธ์ของความหมาย สามารถช่วยเสริมความรู้ให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ของคำศัพท์ต่างๆ ในเรื่องที่อ่าน โดยใช้เส้นโยงหรือการเขียนเรียงลำดับคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน

นอกจากนี้ Devis and McPherson (1989, p. 232) ก็ยังได้กล่าวถึงความหมายของผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้ในทำนองเดียวกันว่าเป็นการการนำเสนอทุกส่วนของเนื้อเรื่อง และหลักความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเหล่านั้นในรูปแผนภูมิ (Graphic Presentation) ดังนั้น ผังบางชนิดได้รับแนวคิดมาจากแนวคิดดั้งเดิมของโครงเรื่อง (Plot Structure) หรือ ได้รับการดัดแปลงมาจากโครงสร้างของเรื่อง (Story Grammar) หรือ คล้ายคลึงกับการจัดองค์ประกอบของโครงสร้างของข้อเขียน (Text Structure or Structure Overview) ส่วน Moris and Steward-Dore (อ้างใน วราภรณ์ อรรถธรรมสุนทร, 2546, หน้า 41) ก็ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของผังความสัมพันธ์ของความหมายว่าการสร้างผังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยให้ผู้อ่านมองเห็นความสัมพันธ์ต่างๆ ในข้อความที่อ่านสรุปโยงความสัมพันธ์จัดรวบรวมรายละเอียดต่างๆ เข้าเป็นกลุ่มตามหัวข้อ หรือประเภท และแยกแยะข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องได้ โดยจะต้องอ่านอย่างเป็นระบบและมีขั้นตอน กล่าวคือ จะต้องศึกษาบทอ่านหาใจความสำคัญ และลำดับความสัมพันธ์ของเรื่อง นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึงความสำคัญของผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้ว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายให้แนวทางที่ใช้ได้ผลในการช่วยนักเรียนจัดองค์ประกอบเนื้อเรื่องให้ติดต่อกันเป็นเรื่องราวตลอดเรื่อง แผนผังเหล่านี้ได้มาจากการบูรณาการของข้อมูลตามตัวอักษรจากข้อเขียน และข้อมูลแฝงในข้อเขียนกับตัวละคร เหตุการณ์ และความคิดที่สำคัญที่นำเสนอในเรื่องที่อ่าน นอกจากนี้ยังมี พงศกัญจน์ ภูวิภาดาธรรม (2540, หน้า 154) ที่ได้กล่าวไว้ว่ากิจกรรมผังความสัมพันธ์ของความหมาย คือ รูปภาพเรขาคณิตที่แสดงความสัมพันธ์เกี่ยวข้องของแนวความคิดรวบยอดของเนื้อหาซึ่งอาจใช้เพื่อแสดงถึงองค์ประกอบที่เป็นโครงสร้างความคิด และยังคงกล่าวแสดงทัศนะเพิ่มเติมถึงความสำคัญของกิจกรรมดังกล่าวว่า กิจกรรมการสรุปข้อความหรือความคิดในรูปผังความสัมพันธ์ของความหมายจะช่วยให้นักเรียนสามารถวิเคราะห์ และจัดกลุ่มความคิดที่สำคัญได้ และนอกจากนี้ยังเป็นการช่วยให้นักเรียนสามารถนำเสนอการสรุปความคิดที่น่าสนใจให้เพื่อนในชั้นฟังนั้น เป็นการฝึกทักษะการพูดได้เป็นอย่างดีหรือจากแผนภูมินั้นให้นักเรียนเขียนเรื่องเกี่ยวกับหัวข้อนี้อีกขึ้นมาใหม่อีก ก็จะเป็นการฝึกเขียนสรุปความด้วย

จากแนวคิดที่ได้มาพอสรุปได้ว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมาย คือ แผนภูมิ หรือแผนผังที่ใช้แสดงเรื่องราวต่างๆ โดยการเขียนเพื่อเชื่อมโยงแนวความคิด ข้อมูลของใจความสำคัญ รายละเอียดต่างๆ ของเรื่องว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไร เหมาะสำหรับการใช้เป็นในการสอนอ่าน ที่ให้นักเรียนอ่านข้อความ เนื้อเรื่องแล้วให้นักเรียนเขียนแผนผัง โดยในการเขียนแผนผัง นักเรียนจะต้องใช้ความคิด

ในการนำความรู้ และประสบการณ์เดิมมาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจข้อความที่ได้อ่านดียิ่งขึ้น การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายมีความสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง หากครูผู้สอนนำมาใช้ในการจัดการสอนอ่านก็จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการอ่าน ระลึกถึงสิ่งที่อ่าน วิเคราะห์ จัดกลุ่ม สรุปใจความสำคัญอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ยังส่งเสริมทักษะการพูดของนักเรียน ทำให้นักเรียนนำเสนอการสรุปความคิดที่น่าสนใจจากบทความที่ได้อ่านแล้วสรุปให้เพื่อนฟังหน้าชั้นเรียนซึ่งเป็นการส่งเสริมการพูด หากนำผังความสัมพันธ์ของความหมายมาใช้กับกลุ่มก็จะเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งทำให้บรรยากาศในชั้นเรียนมีชีวิตชีวนักเรียนมีความสุขในการเรียนรู้ ส่งผลให้นักเรียนได้ใช้ทักษะอย่างมีประสิทธิภาพ อันจะทำให้ความสามารถในการอ่านเพิ่มขึ้น นั่นเอง

1.2 ประเภทของผังความสัมพันธ์ของความหมาย

การเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายสามารถทำได้หลายประเภท โดยไม่ถือว่าเป็นประเภทใดถูกต้องที่สุด ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านได้แบ่งประเภทของผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้ดังนี้

Sinatra Stahl Gemake and Morgan (1986) ได้แบ่งประเภทผังความสัมพันธ์ของความหมายออกเป็น 4 รูปแบบ ตามลักษณะของรูปแบบการเขียน (Written Discourse) ได้แก่

1. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายประเภทบรรยายลำดับเหตุการณ์** (Narrative Sequential Organization /Episodic Map) การเขียนผังรูปแบบนี้ใช้กับเรื่องเล่าจัดองค์ประกอบตามลำดับหัวข้อ มีลูกศรเป็นเครื่องแสดงลำดับและเชื่อมโยงรายละเอียดย่อยๆ ในแต่ละกรอบ

2. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายประเภทพรรณนา** (Thematic or Descriptive Map) ใช้กับงานเขียนที่แสดงรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล สิ่งของ หรือ สถานที่ โดยมีใจความสำคัญอยู่ในกรอบในตรงกลางแล้วโยงความสัมพันธ์จากใจความสำคัญไปยังหัวข้อสำคัญด้วยเส้นตรง จากนั้นเรียงความสัมพันธ์ของรายละเอียดต่างๆ เข้ากับหัวข้อที่สำคัญอีกครั้งหนึ่ง

3. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายประเภทเปรียบเทียบความแตกต่างและความเหมือน** (Comparative and Contrastive Map) ที่มีวิธีการเขียนโดยเริ่มจากการเขียนหัวข้อเรื่องที่จะเปรียบเทียบเป็นกรอบบนสุด ใช้เครื่องหมายลูกศรโยงไปยังกรอบด้านซ้ายมือเพื่อแสดงความเหมือน (Sameness) ลูกศรหักเชื่อมไปยังกรอบด้านขวามือเพื่อแสดงความแตกต่าง นอกจากนั้นแต่ละด้านยังมีรายละเอียดปลีกย่อยสนับสนุนประเด็นหลักอยู่ในกรอบทั้งสองข้าง

4. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายประเภทจำแนกประเภท (Classification Map)** ผังชนิดนี้เหมาะสมกับงานเขียนประเภทพรรณนาโวหาร (Expository Discourse) โดยจะแสดงความสัมพันธ์กับหัวเรื่องกับตัวอย่างหรือคุณสมบัติ คุณลักษณะโดยกรอบหัวเรื่องจะอยู่บนสุดกรอบตัวอย่างหรือคุณสมบัติหรือรายละเอียดสนับสนุนจะโยงลงมาข้างล่างได้หัวเรื่องนั้นๆ

Schmidt (1986, pp.112-117) ได้แบ่งรูปแบบของแผนผังความหมายตามลักษณะโครงสร้างของบทอ่านหรืออนุเจต (Paragraph) ที่พบเสมอๆ ออกเป็น 5 แบบ คือ

1. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายรูปแบบแมงมุม (Spider Map)** เหมาะสำหรับใช้แสดงความสัมพันธ์ของบทอ่านที่แสดงความสำคัญและรายละเอียดสนับสนุนไว้ชัดเจน

2. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายรูปแบบขั้นบันได (Descending Ladder Map or Time Ladder Map)** ใช้แสดงความสัมพันธ์บทอ่านที่แสดงลำดับเวลา กระบวนการ หรือขั้นตอนและการบรรยายเรื่องราวต่าง ๆ

3. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายแบบแสดงเหตุ-ผล (Course/Effect Map)** เป็นผังที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ของบทอ่านที่แสดงเหตุ-ผล

4. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายแบบเปรียบเทียบความเหมือนหรือความตรงกันข้าม (Comparison / Contrast or Contrast Map)** ใช้แสดงความสัมพันธ์บทอ่านที่เปรียบเทียบความเหมือนหรือความตรงกันข้าม

5. **ผังความสัมพันธ์ของความหมายแบบผสม (Combined Maps)** เป็นผังที่ใช้กับบทอ่านที่มีเนื้อความที่ซับซ้อนหรือรูปแบบการเขียนหลายๆ อย่างในเรื่องเดียวกัน

จากการที่นักการศึกษาดังกล่าวได้แบ่งประเภทของผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้แล้วนั้น อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่าผังความสัมพันธ์ของความหมายแบ่งออกเป็นประเภทได้โดยคำนึงถึงรูปแบบของการเขียน หรือ โครงสร้างของบทอ่านก็ได้ ซึ่งทำให้สามารถแบ่งออกเป็นผังความสัมพันธ์ของความหมายประเภทต่างๆ คือ ประเภทบรรยายลำดับเหตุการณ์ ประเภทพรรณนา ประเภทเปรียบเทียบความแตกต่าง และความเหมือน ประเภทจำแนกประเภท รูปแบบแมงมุม รูปแบบขั้นบันได แบบแสดงเหตุ-ผล และแบบผสม เป็นต้น

1.3 ขั้นตอนการสอนอ่านโดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย

Devis, and Mcpherson (1989, p.232) ได้เสนอแนะว่าผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นกิจกรรมหนึ่งที่น่าสนใจ และสามารถนำมาใช้กับการเรียนการสอนอ่านได้ทั้ง 3 ขั้นตอน ดังนี้ รายละเอียดต่อไปนี้

1. การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในขั้นกิจกรรมก่อนการอ่าน

Maneil (1984, p. 65) ได้ให้ทัศนะว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายนั้นใช้ได้ดีในการสอนขั้นก่อนการอ่าน เพราะนอกจากจะเหมาะสำหรับการสอนคำศัพท์ในเรื่องที่จะอ่านแล้ว ยังสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินความรู้เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่จะอ่าน เป็นการเตรียมเพื่อให้ผู้เรียนมีข้อมูลพื้นฐานในเรื่องก่อนการอ่าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับโครงสร้างความรู้เดิมในขั้นระหว่างอ่าน และเข้าใจเรื่องได้ดีขึ้น อีกทั้งยังสามารถกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้อีกด้วย

2. การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในขั้นกิจกรรมระหว่างการอ่าน

Hanf (1971, p.p.225-230) ได้แนะนำขั้นตอนในการทำผังความสัมพันธ์ของความหมายในขั้นกิจกรรมระหว่างการอ่านนั้น ในขั้นแรกผู้เรียนจะต้องสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน โดยเขียนใจความสำคัญหรือชื่อเรื่องไว้ภายในวงกลมหรือสี่เหลี่ยมหรืออาจจะเป็นรูปทรงอะไรก็ได้ ขั้นต่อมาให้ผู้เรียนสรุปหรือหาหัวข้อย่อยที่เนื้อเรื่องกล่าวถึง ผู้อ่านจะต้องจำแนกประเภท หรือจัดกลุ่มหัวข้อแนวความคิด ถ้าในเนื้อความไม่ได้กำหนดไว้ชัดเจนผู้อ่านจะต้องสรุปประเด็น และกำหนดเป็นหัวข้อเองแล้วโยงหัวข้อต่างๆ เข้ากับใจความสำคัญหรือชื่อเรื่องหลังจากที่ได้เขียนวงกลมหรือสี่เหลี่ยมล้อมรอบแล้ว ขั้นสุดท้ายให้นักเรียนหารายละเอียดสนับสนุน ซึ่งผู้เรียนต้องอ่านอย่างละเอียดเพื่อเก็บรายละเอียดที่จะทำให้แผนผังสมบูรณ์ แล้วโยงรายละเอียดสนับสนุนเข้ากับหัวข้อย่อย

3. การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในขั้นกิจกรรมหลังการอ่าน

Mcneil (1984, p. 65) ได้ให้ทัศนะว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายนอกจากจะเหมาะสำหรับสอนในขั้นกิจกรรมก่อนการอ่าน และการสอนในขั้นกิจกรรมระหว่างการอ่านแล้วยังสามารถนำมาใช้ได้ดีกับกิจกรรมหลังการอ่านด้วย สำหรับในการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในกิจกรรมหลังการอ่านนั้นผู้เรียนจะต้องสร้างผังความสัมพันธ์ของความหมายเองหลังจากที่ได้อ่านเนื้อเรื่องแล้ว มีการอภิปรายผังที่ผู้เรียนทำเพื่อตรวจสอบใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน การสร้างผังความสัมพันธ์ของความหมายหลังการอ่านเรื่อง จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีการระลึกความจำในเรื่องที่อ่านสรุปรวม และจัดกระทำข้อมูลเพื่อเสนอข้อมูลที่อ่านออกมาเป็นแผนผังได้

จากการที่มีนักการศึกษาต่างได้เสนอแนะเกี่ยวกับการสอนอ่านโดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้แล้วนั้น อาจกล่าวได้ว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นกิจกรรมที่มีประโยชน์และใช้ได้ในทุกช่วงของการอ่าน กล่าวคือ ในช่วงก่อนการอ่านผังความสัมพันธ์ของความหมายจะช่วยเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ใช้เป็นการวัดความรู้เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่จะอ่านของผู้เรียนได้ สำหรับในช่วงระหว่างการอ่านผังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยให้ผู้เรียนอ่านบทอ่านอย่างละเอียดแล้วเขียนแผนผังของตนให้สมบูรณ์ ซึ่งทำให้นักเรียนเข้าใจบทอ่านอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ในช่วงหลังการอ่าน หากผู้เรียนได้สร้างแผนผังของตนจากเรื่องที่ได้แล้วก็จะช่วยให้ผู้เรียนได้ระลึกความจำเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน เพื่อนำมาสรุป รวบรวมข้อมูลออกมาเพื่อเขียนแผนผังของตนให้สมบูรณ์ที่สุด นั่นเอง

1.4 ทฤษฎีและหลักการพื้นฐานเกี่ยวกับผังความสัมพันธ์ของความหมาย

1.4.1. ทฤษฎีอภิปัญญา

ความหมายของทฤษฎีอภิปัญญา

Wenden (1985) กล่าวว่า กลวิธีอภิปัญญา หมายถึง วิธีการที่ผู้เรียนใช้วางแผนเพื่อควบคุม ตรวจสอบ และประเมินการเรียนรู้ของตน ได้แก่

1. การวางแผนการเรียนรู้ (Planning) คือ การกำหนดขั้นตอนการเรียนรู้เพื่อที่จะตัดสินใจว่าผู้เรียนต้องการที่จะเรียนรู้สิ่งใด และจะเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยวิธีใด นอกจากนี้ผู้เรียนจำเป็นต้องตั้งจุดประสงค์ และมาตรฐานที่สามารถใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ด้วย

2. การควบคุมและตรวจสอบการใช้ภาษา (Monitoring) คือ การที่ผู้เรียนสามารถทราบได้ว่าตนมีข้อผิดพลาดใดในการใช้ภาษา และสามารถเรียนรู้ได้จากข้อผิดพลาดของตน ซึ่งแสดงว่าผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้อันจะเป็นหนทางนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา

3. การประเมินการเรียนรู้ (Checking Outcome) คือ การที่นักเรียนให้ความสนใจกับผลความพยายามในการเรียนหรือการใช้ภาษาที่สอง การประเมินผลการเรียนอย่างถ่องแท้จะเป็นวัตถุประสงค์ของผู้เรียนในการพิจารณาถึงประโยชน์ และตัดสินใจใช้วิธีการเรียนรู้นั้นๆ

ส่วน Spring (1985) กล่าวว่า อภิปัญญาหมายถึงการที่ผู้อ่านรู้ว่ากระบวนการเรียนรู้ของตนเองเกิดขึ้นได้อย่างไร และกฎเกณฑ์ในการเรียนรู้คืออะไร ซึ่งการมีอภิปัญญานี้จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถประเมินตนเองถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ อันจะนำไปสู่การเลือกใช้ยุทธวิธีที่ถูกต้อง และเหมาะสม ตลอดจนสามารถตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง และประเมินความสำเร็จของการอ่านตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

Harris & Sipay (1990) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับอภิปัญญาว่าเป็นกระบวนการคิดของผู้อ่านอย่างรู้ตัวว่า กำลังเรียนอะไรอยู่ และทำไมต้องเรียนรู้ถึงสิ่งนั้น นอกจากนี้ยังรวมไปถึงความตระหนัก (Awareness) และการควบคุม (Control) Harris & Sipay ยังได้ให้ความหมายของความตระหนักว่า เป็นความสามารถที่จะทำ และสามารถเจาะจงยุทธวิธีที่จะทำได้ ความตระหนัก และกระบวนการคิดของผู้อ่านอย่างรู้ตัวจะเป็นพื้นฐานในการวางแผนที่จะทำต่อไป เช่น การตั้งจุดประสงค์การอ่าน การเลือกยุทธวิธีการอ่าน เป็นต้น และเมื่อแผนเหล่านี้ถูกใช้ ความเข้าใจก็จะเกิดกับผู้อ่านเมื่อเสร็จสิ้นการอ่าน ผู้อ่านก็จะสามารถประเมินความเข้าใจในการอ่านของตนเองได้ ส่วนการควบคุม หมายถึง การใช้ยุทธวิธีที่ถูกต้อง และเหมาะสมเมื่อเกิดความไม่เข้าใจขึ้น

นอกจากนี้ Dickinson (1994) ได้กล่าวถึงอภิปัญญาว่า หมายถึง การเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้ได้แก่

1. ความรู้ทางอภิปัญญา (Metacognitive Knowledge) เป็นการรับรู้เกี่ยวกับสิ่งที่เรียน และ การรู้จักตนเอง
2. ประสบการณ์ทางอภิปัญญา (Metacognitive Experience) เป็นการใช้ความคิดอย่างรู้ตัว
3. เป้าหมายหรืองาน (Goals or Tasks) เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์หรืองานให้แน่นอน
4. การปฏิบัติการและใช้กลวิธี (Actions and Strategies) เป็นวิธีการที่บุคคลใช้เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย

จากแนวคิดของนักการศึกษาที่ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับทฤษฎีอภินิญาดังกล่าว สามารถกล่าวได้ว่า ทฤษฎีอภินิญา หมายถึง ความเข้าใจ และการควบคุมกระบวนการทางปัญญาของบุคคล ที่เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจ การวางแผน และการประเมินผลที่คนกระทำในกระบวนการคิด ผู้เรียนใช้กลวิธีอภินิญาในการรวบรวมวิธีการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น การเลือกวิธีในการระลึกคำ ผู้เรียนคนหนึ่งอาจเลือกวิธีการพูซ้ำๆ บางคนอาจเลือกการเขียนสะกดคำเพื่อช่วยในการจำ การจำแนกคำให้เข้ากับกลุ่มคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อการขยายความหมาย และสร้างภาพความหมายของคำศัพท์ วิธีการต่างๆนี้ ผู้เรียนแต่ละคนอาจเลือกใช้แตกต่างกันออกไปเพื่อช่วยในการเรียนรู้ของแต่ละคน นอกจากนี้ทฤษฎีอภินิญายังรวมไปถึงการที่ผู้เรียนสามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งอาจกล่าวโดยสรุปได้ว่ากระบวนการทางอภินิญานั้นเป็นกลวิธีหนึ่งที่สามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านเพิ่มขึ้น

1.4.2 ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม

Carrel (1989, p.650) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างความรู้เดิม (Schema) ไว้ว่าหมายถึง โครงสร้างความรู้หรือโครงสร้างข้อมูลซึ่งเป็นตัวแทนของความคิดรวบยอดต่างๆ ไปที่เก็บบันทึกไว้ใน ความทรงจำ นั่นคือ โครงสร้างความรู้เดิมนั้นเป็นกรอบความรู้ของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ และ โครงสร้างความรู้เดิมยังหมายถึง โครงสร้างความรู้ความคิดในสมองซึ่งมีการจัดกลุ่มข้อมูลเกี่ยวกับ ความรู้ และประสบการณ์ที่มีอยู่อย่างเป็นระบบ ข้อมูลเหล่านี้จะเป็นประโยชน์ในการคาดคะเนตีความ ข้อมูลใหม่ ให้เข้ากับข้อมูลเดิมที่มีอยู่แล้ว และเก็บข้อมูลนั้นไว้ต่อไป การที่สามารถนำข้อมูลใน ความรู้หรือประสบการณ์เดิม (Schema) มาคาดคะเนสิ่งใหม่ในขณะที่อ่านเรื่องนั้น จะขึ้นอยู่กับ ความสามารถของผู้เรียนในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิมเข้าด้วยกัน โครงสร้างความรู้เดิมที่ เกี่ยวกับการอ่านนั้น มีอยู่ 2 ชนิด คือ โครงสร้างความรู้เดิมเชิงรูปแบบ (Formal Schema) และ โครงสร้างเนื้อหา (Content Schema) ผู้สอนจะสอนเกี่ยวกับการจัดรูปแบบการเขียนหรือโครงสร้าง ของบทอ่านก็ดึงเอาพื้นฐานความรู้เดิมเชิงรูปแบบที่ผู้เรียนมีอยู่มาใช้ ส่วนโครงสร้างความรู้เดิมเชิง เนื้อหานั้นจะใช้ต่อเมื่อผู้เรียนต้องใช้ความรู้รอบตัวที่มีอยู่มาช่วยความเข้าใจเรื่องราวในบทอ่าน

Goodman (1971, p.p. 25-27 อ้างใน สุมิตรา อังวัฒนกุล, ม.ป.ป. หน้า 32) กล่าวว่า การอ่าน ให้ประสบผลสำเร็จนั้นจะต้องอาศัยปัจจัยหลายอย่าง ซึ่งรวมทั้งโครงสร้างความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่ อ่านซึ่งได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว และความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้าง เนื้อเรื่อง ดังนั้นสิ่งที่จะช่วยนำไปสู่ความหมายได้ คือ ผู้เรียนต้องมีประสบการณ์หรือพื้นฐานความรู้ เดิมเกี่ยวกับบทอ่าน ผู้อ่านจะต้องใช้การตีความ และการตีความนั้นต้องอาศัยความรู้เดิมหรือภูมิหลัง รวมกับข้อความจากบทอ่าน

ผจงกาญจน์ ภู่วิภาดาบรรณ (2540, หน้า 46-47) ได้ให้ความเห็นว่าโครงสร้างความรู้ต่างจาก ความรู้เดิมตรงที่ความรู้เดิมเน้นถึงตัวเนื้อหา แต่โครงสร้างความรู้รวมถึงเนื้อหา และวิธีการจัดเก็บ เนื้อหาอย่างเป็นระบบ ซึ่งการจัดระบบของแต่ละคนก็อาจมีความแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับประสบการณ์ โครงสร้างความรู้จึงหมายถึง ความรู้ที่ถูกจัดระบบในหน่วยความทรงจำทั้งนี้โดยการจัดข้อมูลไว้ใน ช่องต่างๆ และแสดงความสัมพันธ์ของข้อมูลออกเป็นเครือข่ายที่ง่ายต่อการจัดเก็บข้อมูลเพิ่มเติม หรือ ง่ายต่อการดึงข้อมูลออกมาใช้เมื่อจำเป็น

จากความคิดเห็นเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้เดิมของนักการศึกษาดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น จะ เห็นว่าโครงสร้างความรู้เดิมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ และการจำรายละเอียดของเรื่องที่อ่านหลาย ประการ คือ ช่วยให้ผู้อ่านสามารถสรุปอ้างอิงเรื่องที่อ่าน และทำให้สามารถเชื่อมโยงความรู้ และ

ประสบการณ์เดิมออกมาในรูปการเขียนแผนผังเสนอความคิดหลักที่สำคัญๆ ได้ ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า การอ่านให้ประสบผลสำเร็จนั้น ผู้อ่านจำเป็นต้องมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้นด้วยเช่นกัน

1.5 ประโยชน์ของผังความสัมพันธ์ของความหมาย

Novak (2534, p.18) กล่าวว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างแจ่มแจ้ง และเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย เพราะว่าผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นผังที่ลดหลั่นกันลงไปอย่างมีความสัมพันธ์กัน การเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นเทคนิคของการดึงคำสำคัญที่แสดงความคิดรวบยอดออกมา และมองเห็นเนื้อความปรากฏขึ้น และนอกจากนี้ยังเป็นกิจกรรมที่สร้างสรรค์ และยังสามารถเสริมสร้างความคิดเห็นได้ Novak กล่าวเพิ่มเติมว่าการประเมินค่าตามจุดประสงค์การเรียนรู้ 6 ข้อ ที่ Bloom เสนอไว้ (Bloom's Taxonomy of Educational Objectives) คือ ความรู้ ความจำ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมิน วิธีการอื่นๆ อาจประเมินค่าได้ยาก และทำได้สูงสุดถึงขั้นการนำไปใช้เท่านั้น แต่ถ้าใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายแล้ว ผู้เรียนต้องคิด วิเคราะห์ในเรื่องที่อ่าน หรือจะเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายแล้วจึงสังเคราะห์เพื่อการเขียน เมื่อเขียนผังเสร็จแล้วจะต้องทบทวน ปรับปรุง และตรวจสอบว่าเป็นผังความสัมพันธ์ของความหมายที่ถูกต้องหรือไม่ เพียงใด นอกจากนี้ Schwab (1973 cited in Novak & Gowin, 1986, pp. 22-23) ยังได้แสดงทัศนะเพิ่มเติมว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายทำให้นักเรียนครู รู้ความหมายของข้อมูลข่าวสารร่วมกัน เนื่องจากผังความสัมพันธ์ของความหมายทำให้นักเรียนภาพการเรียนการสอนชัดเจน นักเรียนมองเห็นความสัมพันธ์ที่เชื่อมต่อกับความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ นอกจากนี้ครูสามารถใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในการจัดเนื้อหา และยังใช้ในการวางแผนหลักสูตรได้อีกด้วย ส่วน Ausubel (1986, cited in Novak & Gevin, p. 4) กล่าวว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นตัวแทนที่สมบูรณ์ในการแสดงให้เห็นความรู้เดิมของนักเรียน และผนวกกับความรู้ใหม่ที่นักเรียนได้เรียน ทำให้ความรู้ยิ่งขยายออกไปเรื่อยๆ สิ่งที่ได้แสดงให้เห็นว่า Ausubel เล็งเห็นความสัมพันธ์ของผังความสัมพันธ์ของความหมาย คือ Ausubel (1968, cited in Novak & Gevin, p.40) ได้เขียนหนังสือถึง 6 บท แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของความคิดรวบยอด และเนื้อความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่ว่ามีผลต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก และนอกจากนี้ Boyer (1999a, p.2) ศาสตราจารย์ผู้สอนวิชาชีววิทยา University of Wisconsin - Parksice ได้กล่าวถึงประโยชน์ของผังความสัมพันธ์ของความหมายว่ามีคุณค่าต่อการเรียนการสอนมาก ดังนั้น Boyer จึงสอนนักศึกษาให้ใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในการเรียน ดังจะเห็นได้จากเนื้อหาที่เขาสอนในวิชา GSCI 105 โดยใช้ผังความสัมพันธ์

ของความหมายเกือบทั้งรายวิชา (University of Wisconsin-Parkside 1999-2001, p.p.1-3) และ วิลเลียม ธนสุวรรณ (2543, หน้า 32) ได้กล่าวไว้ในทำนองเดียวกันอีกว่า ฟังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นกระบวนการคิดที่เป็นประโยชน์ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้เกือบทุกวิชา นอกจากนี้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยความตั้งใจ และมีความคงทนในการจำเรื่องที่อ่านหรือศึกษา

จากการที่นักเรียนได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับประโยชน์ของฟังความสัมพันธ์ของความหมาย ดังที่ได้กล่าวไปแล้วข้างต้นนั้น อาจกล่าวโดยสรุปว่า ฟังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นสิ่งที่มีความประโยชน์ต่อผู้เรียนอย่างมาก มีส่วนช่วยให้ผู้เรียนเรียนอย่างตั้งใจ ได้ใช้กระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนอย่างแท้จริง อันจะส่งผลให้ประสบความสำเร็จในการเรียนนั่นเอง

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับฟังความสัมพันธ์ของความหมาย

งานวิจัยเกี่ยวกับการใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อพัฒนาทักษะด้านการอ่าน ความคงทนในการจำคำศัพท์ และความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน มีผู้ทำวิจัยเพื่อศึกษาผลของการใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายทั้งของต่างประเทศ และในประเทศอยู่จำนวนหลายท่าน ดังนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

Coleman (1995) ได้ศึกษาผลของการใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายที่มีผลต่อระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับเกรด 3 ซึ่งผลการวิจัยปรากฏว่ากลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมาย มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเพิ่มขึ้น ผลของการใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายทำให้ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเพิ่มขึ้น และนอกจากนี้นักเรียนยังสามารถรักษาระดับความสามารถในการอ่านระดับพื้นฐานได้ สำหรับระดับความคิดเห็นต่อการใช้การสอนโดยใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายของกลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

De Fina (1999) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน และพบว่าฟังความสัมพันธ์ของความหมายมีประโยชน์ในด้านการใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาทักษะการอ่านในรายวิชาจิตวิทยา โดยใช้วิธีการเปรียบเทียบผลของเขียนเล่าเรื่องจากบทอ่านที่ได้อ่านของนักเรียนที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาการพัฒนาทักษะการอ่าน โดยผลของการวิจัยปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่านของทั้งกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมาย และกลุ่มควบคุมที่เรียนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ผลของการ

สัมพันธภาพ และการสำรวจข้อมูลจากทั้งกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมนั้น ปรากฏว่า นักเรียนมีความเห็นต่อการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายว่าเป็นที่มีประโยชน์ และเห็นว่าสามารถพัฒนาทักษะการอ่านได้ นอกจากนี้ในการทดลองปรากฏว่านักเรียนสามารถเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายเสร็จอย่างรวดเร็ว ระลึกได้ง่าย ทั้งในบทอ่านที่มีความยาว และซับซ้อน

Kim, Vaughn, Wanzec, and Wei (2004) ได้ทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับแผนภูมิกราฟิก และผลของการใช้แผนภูมิกราฟิกต่อการอ่านของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา โดยการวิจัยครั้งนี้ได้ทำการสังเคราะห์ ทบทวน งานวิจัยจำนวน 21 เรื่อง เพื่อศึกษาถึงผลของการใช้ที่เกี่ยวข้องกับแผนภูมิกราฟิก ในรูปแบบคล้ายคลึงกัน จากผลการศึกษาสังเคราะห์งานวิจัยแสดงให้เห็นว่า การใช้แผนภูมิกราฟิกนั้นมีความสัมพันธ์ต่อความสามารถด้านการอ่านของนักเรียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

นอกจากในต่างประเทศแล้ว ในประเทศไทยเองก็มีการดำเนินการวิจัยเกี่ยวกับการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย ซึ่งจากการศึกษาถึงงานวิจัยดังกล่าวมีผู้ดำเนินการวิจัยจำนวนหลายท่าน ดังเช่น

เดชา แซ่ซ่ง (2546) ได้ศึกษาผลของการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ และ การเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ และทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนเรียน และหลังเรียนโดยใช้ผังสัมพันธ์ของความหมาย ซึ่งจากการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ผลการทดลองปรากฏว่าหลังการเรียน โดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย ผู้เรียนมีความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 และหลังการเรียนโดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001

ภัทริรา พังนสุนทร (2548) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แผนภูมิความหมายโดยมีผลการวิจัยโดยสรุป ปรากฏว่าแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แผนภูมิความหมาย มีประสิทธิภาพ และช่วยให้นักเรียนมีการพัฒนาความสามารถทางด้านการอ่านภาษาอังกฤษมากขึ้น จากการใช้แผนภูมิความหมายในการจัดการเรียนการสอน และนำมาปรับปรุงการเรียนการสอนทักษะการอ่านภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ผศ.ดิพร จันทาใหม่ (2551) ได้ศึกษาผลของการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย ผลการวิจัยปรากฏว่าแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียน เป็นแผนการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม และพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนได้ และนอกจากนี้พบว่าผลของการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายทำให้ผลสัมฤทธิ์ของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนเพิ่มขึ้นสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้จำนวน 25 %

จากตัวอย่างงานวิจัยที่ได้กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า ในปัจจุบันมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านของนักเรียน ที่ดำเนินวิจัยเพื่อทดลองผลของการใช้ดังกล่าวเป็นจำนวนมาก และอยู่ในแนวเดียวกันนี้ทั้งต่างประเทศ และในประเทศ ซึ่งผลการทดลองแสดงให้เห็นว่าการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในการสอนอ่านนั้นเป็นที่มีประสิทธิภาพ นักเรียนได้ใช้เวลาคิดตลอดเวลาในการทำการอ่าน นอกจากนี้ยังใช้ได้กับนักเรียนในหลายระดับ และการอ่านหลายรายวิชา ดังเช่น จิตวิทย์า ภาษาอังกฤษ เป็นต้น จึงอาจกล่าวได้ว่า การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่ครูสอนภาษาอังกฤษ จะใช้ในการจัดการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านของนักเรียนให้อยู่ในระดับดียิ่งขึ้น

2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่าน คือ ความสามารถของแต่ละบุคคลในการเข้าใจถึงรูปแบบซึ่งเกี่ยวข้องกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ในอดีต ซึ่งขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิม ความเข้าใจในการตีความของความหมาย ดังที่ นันทิยา แสงสิน (2540, หน้า 4) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน คือ กระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านพยายามสร้างความหมายจากข้อความที่ผู้เขียนพยายามสื่อความหมายในงานเขียน ซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความรู้ความสามารถทางด้านภาษา ประสบการณ์ และลักษณะของข้อเขียนเพื่อให้เข้าใจความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการส่วนแม่นมาส ชวลิต (2544, หน้า 17) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองในการรับสาร ซึ่งแสดงออกด้วยถ้อยคำที่เขียนลงไว้เป็นลายลักษณ์อักษรโดยใช้อวัยวะสำหรับรับสารคือตา เมื่อสมองรับภาพลักษณ์หรืออักษรมาแล้ว สมองก็จะจดไว้ใน

หน่วยความจำทันที และบอกให้ได้ทันทีว่ารู้หรือไม่รู้ อัตราความเร็วของกระบวนการในการรับสารจะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับความรู้พื้นฐานเดิมของผู้อ่าน นอกจากนี้ ภัทริรา พจันสุนทร (2548, หน้า 15) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านคือ การแปลความหมายตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ และฝึกจนสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดีขึ้น และมณิรัตน์ สุดโชติรัตน์ (2549, หน้า 18) กล่าวว่า การอ่านหมายถึงกระบวนการที่ผู้อ่านรับข่าวสารซึ่งเป็นความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นที่เขียนถ่ายทอดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร การที่ผู้อ่านจะเข้าใจสารมากน้อยเพียงไรขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความสามารถในการใช้ความคิด ซึ่งสอดคล้องกับ สมุทฺร เช่นเชาวนิช (2542, หน้า 1) ที่ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน คือ การสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้เขียนพูดผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบ และอาจโต้ตอบกับผู้อื่นด้วย

จากการที่นักการศึกษา ได้ให้ความหมายของการอ่านดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น อาจสรุปได้ว่าการอ่านคือการใช้กระบวนการทางความคิดเพื่อทำความเข้าใจข้อความที่ได้อ่าน โดยผู้อ่านต้องใช้ความคิดจับใจความสำคัญ เข้าใจ และแปลความหมายจากสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อความ โดยอาศัยทักษะความรู้ด้านภาษา และประสบการณ์เกี่ยวกับการอ่าน

2.2 ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งของการอ่าน เพราะว่าเป็นจุดประสงค์เบื้องต้นของการอ่านทั่วไป อ่านแล้วนำไปสัมพันธ์กับความรู้เดิม เพื่อทำให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ จากความหมายของความเข้าใจในการอ่าน ได้มีผู้ให้ความหมายเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

Roe (1893, p.15) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านคือ การเรียบเรียง การตีความ และประเมินผลสิ่งที่ผู้เขียนเขียนเนื้อหาโดยใช้ความรู้ที่ได้จากประสบการณ์ชีวิต

สมุทฺร เช่นเชาวนิช (2542, หน้า 73-74) ได้กล่าวไว้ว่า ความเข้าใจ (Comprehension) เป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์ที่เกี่ยวกับการศึกษา และประสบการณ์หลายๆ ด้านของแต่ละคน ความเข้าใจถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่งของการอ่าน ถ้าอ่านแล้วไม่เกิดความเข้าใจก็อาจกล่าวว่าการอ่านที่แท้จริงยังไม่เกิดขึ้น ซึ่งการอ่านนั้นก็ต้องอาศัยความเข้าใจในการอ่านด้วย

ความเข้าใจมีองค์ประกอบที่สำคัญๆ พอสรุปได้ดังนี้

1. สามารถจดจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่ได้อ่านมาแล้วได้
2. สามารถจับใจความสำคัญๆ ได้ สามารถแยกแยะ หรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็นหรือไม่สำคัญมากนักได้ สามารถประเมินค่าได้ว่าอะไรบ้างที่ควรสนใจเป็นพิเศษ

3. สามารถตีความเกี่ยวกับเรื่องราวข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้วได้ว่ามีนัยสำคัญหรือลึกซึ้งมากน้อยเพียงใด

4. สามารถสรุปลงความเห็นจากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผล และน่าเชื่อถือ

5. สามารถใช้วิจารณญาณของตนพิจารณาไตร่ตรองข้อสรุปหรือการอ้างต่างๆ ของผู้เขียนได้อย่างถูกต้อง และเป็นระบบ ไม่สับสน สามารถถ่ายโอนหรือประสมประสานความรู้ที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์อื่นๆ ได้อย่างเหมาะสมตามกาลเทศะ

จากข้อคิดเห็นของนักการศึกษาดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือความสามารถในการทำความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่ได้อ่านโดยเริ่มตั้งแต่ คำ วลี ประโยค และบทอ่านที่มีข้อความยาวๆ รวมทั้งสามารถสรุปในความสำคัญ และบอกรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้

2.3 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความสามารถเข้าใจในการอ่านของบุคคลนั้นจะขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ และความสามารถของการอ่าน ดังที่มิ้นนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ดังต่อไปนี้

Smith (1988) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. **ระดับความเข้าใจความหมายตามตัวอักษร (Literal Comprehension)** เป็นการจับความหมายตรงตามตัวอักษร และข้อความที่ปรากฏโดยไม่ต้องอาศัยการตีความหรืออ่านระหว่างบรรทัด

2. **ระดับความเข้าใจแบบตีความ (Interpretation)** เป็นการเข้าใจความหมายที่ไม่มีปรากฏตรงตามตัวอักษร แต่ผู้อ่านต้องพยายามอ่านให้ได้มาซึ่งความหมายที่แฝงอยู่ อันเป็นการอ่านระหว่างบรรทัด และอ่านไปเกินกว่าข้อความในบรรทัด อันประกอบด้วยทักษะย่อยต่างๆ เช่น การตีความจากภาพประกอบ การเปรียบเทียบความแตกต่าง และความเหมือน การเรียงลำดับเหตุการณ์ การหาเหตุและผล การจับใจความสำคัญ การพยากรณ์ การสรุปความ การเข้าใจลักษณะของตัวละคร และการเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน

3. **ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading)** ความเข้าใจระดับนี้จะเกี่ยวกับการแยกแยะข้อเท็จจริง วิเคราะห์ และประเมินค่าในสิ่งที่อ่าน ซึ่งในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณนี้ ผู้อ่านจะต้องสามารถเข้าใจความหมายตรงตามตัวอักษร และเข้าใจความหมายที่เกิดจากการตีความจากนั้นจะต้องเปรียบเทียบความหมายกับประสบการณ์เดิม มีการใช้เกณฑ์เพื่อประเมินข้อความ และการ

นำไปสู่การยอมรับหรือไม่ยอมรับ ตลอดจนการปรับเปลี่ยน โครงสร้างความรู้หรือเจตคติของตนเอง ต่อเรื่องที่อ่านได้ในที่สุด

4. **ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading)** การอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นไม่ได้หยุดเพียงปรับโครงสร้างข้อมูล หรือเจตคติแต่ยังรวมไปถึงการนำความรู้มาใช้ในโอกาสอื่นอย่างเหมาะสมในการเรียนการสอนอ่านนักเรียนอาจไม่นำแนวความคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้ในทันทีทันใด เช่น ความซาบซึ้งในอรรถรสของวรรณคดี อาจไม่เกิดขึ้นทันทีจนทำให้นักเรียนไม่ขวนขวายหาอ่านต่อ แต่ความซาบซึ้งอาจเกิดขึ้นเมื่อเวลาผ่านไปหลายปีแล้ว

Burmeister (1974) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ค่อนข้างละเอียด โดยอาศัยพื้นฐานจาก Norris Sanders ซึ่งดัดแปลงมาจาก Bloom's taxonomy ซึ่งได้แบ่งระดับความเข้าใจเป็น 7 ระดับ ดังนี้

1. **ระดับความจำ (Memory)** เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถจำในสิ่งที่ผู้เขียนเขียนไว้ได้ เช่น จำได้ในเรื่องราวเกี่ยวกับข้อเท็จจริง วันที่ จำคำจำกัดความใจความสำคัญของเรื่อง คำสั่ง และระดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่อง เป็นต้น

2. **ระดับการแปลความหมาย (Translation)** เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านนำข้อความหรือเรื่องราวที่ได้อ่านไปแปลเป็นรูปอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง การให้คำจำกัดความ การนำใจความไปแปลเป็นรูปแผนภูมิ เป็นต้น

3. **ระดับตีความ (Interpretation)** เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนมิได้เขียนไว้โดยตรง เช่น หาสาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้ หรือให้สาเหตุมาแล้วสามารถหาผลได้ การคาดคะเนหรือทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น การจับใจความสำคัญของเรื่อง เป็นต้น

4. **ระดับการประยุกต์ใช้ (Application)** เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจในหลักการ และนำไปประยุกต์ใช้จนประสบความสำเร็จ

5. **ระดับการวิเคราะห์ (Analysis)** เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถแยกแยะส่วนย่อยที่สำคัญเป็นส่วนใหญ่ ได้แก่ การวิเคราะห์โฆษณา การวิเคราะห์คำประพันธ์ การเข้าถึงความให้สมเหตุสมผลของเรื่องที่เขียน ตลอดจนการลงความเห็นในเรื่องที่อ่านได้

6. **ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis)** เป็นการนำเอาความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านมารวบรวม และจัดเรียงใหม่

7. **ระดับการประเมินผล (Evaluation)** เป็นความสามารถในการกำหนดเกณฑ์ และตัดสินเรื่องที่อ่านโดยอาศัยเกณฑ์จากประสบการณ์ของตนเอง

จากการแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านของนักการศึกษาที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นนั้น จะเห็นว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านนั้นมีหลายระดับ คือ ระดับความจำซึ่งเป็นความเข้าใจในระดับต้น ระดับการแปลความหมาย ระดับตีความ ระดับการนำไปประยุกต์ใช้ ระดับการคิดวิเคราะห์ ระดับการสังเคราะห์ และระดับการประเมินผลซึ่งเป็นระดับที่ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้อย่างดีที่สุด

2.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การที่ผู้อ่านสามารถอ่านด้วยความเข้าใจตรงตามที่ผู้เขียนต้องสื่อความหมายนั้นต้องอาศัย ปัจจัยต่างๆ ช่วย ซึ่ง Pearson and Johnson (1978) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ ไว้ดังนี้

ปัจจัยภายในที่มีอิทธิพลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้แก่

1. ความรู้ทางภาษา (Linguistic Knowledge) โดยผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับภาษา ระดับ คือ เสียง คำ ความหมาย และโครงสร้าง ซึ่งในระยะเริ่มเรียนผู้เรียนจะเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษร และความหมายของคำแต่ละคำ การนำคำเรียงประโยค เมื่อมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้น ผู้เรียนจะสามารถอ่านด้วยความเข้าใจมากขึ้น

ในส่วน of ความรู้ทางภาษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านนั้น Smith and Robinson (1981) ได้แสดงความคิดเห็นว่าความรู้ทางภาษามีความสำคัญต่อการอ่านบทอ่านหรือข้อเขียนต่างๆ ซึ่งบทอ่าน และข้อเขียนจะประกอบด้วยองค์ประกอบต่อไปนี้

1. สัญลักษณ์ทางการเขียนที่ถูกนำมาเป็นคำใช้แทนเสียงพูด (Graphemes)
2. หน่วยของภาษาที่เล็กที่สุดที่มีความหมาย (Morpheme) เช่น bells ประกอบด้วยหน่วยของภาษาสองหน่วย คือ bells และ s ซึ่ง s เป็นหน่วยของภาษาที่มีความหมายเป็นพหูพจน์
3. โครงสร้างของภาษาหรือการนำเอาคำมาเรียงกันเพื่อให้เป็นภาษาที่เหมาะสมหรือเป็นประโยค (Syntax)
4. ความหมายในภาษา (Semantics) เป็นความหมายเฉพาะคำใดคำหนึ่ง แต่เป็นความหมายเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างคำต่างๆ ด้วย

2. ความสนใจและแรงจูงใจ (Interest and Motivation) ความสนใจเป็นปัจจัยที่สำคัญที่ช่วยให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน นักเรียนจะเข้าใจเรื่องราวต่างๆที่อ่านได้ดีขึ้น ถ้านักเรียนมีความสนใจเรื่องนั้นๆ ดังนั้น ในการช่วยนักเรียนพัฒนาการอ่านด้วยความเข้าใจ ครูสามารถสร้างความสนใจ โดยใช้สื่อต่างๆ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเรื่องที่อ่านด้วยความเข้าใจ สำหรับด้านแรงจูงใจนั้นจะเกิดจาก

ความสนใจ ผู้สอนสามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับผู้เรียนโดยการใช้สิ่งเร้า ให้กำลังใจ เสนอผลสะท้อนกลับ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการอ่าน

3. ความสามารถในการอ่านและการตีความ (Ability to read and to interpret) เป็นความสามารถในการอ่านที่เข้าใจความหมายของข้อความได้อย่างรวดเร็ว สามารถที่จะใช้การรู้ความหมายของคำ ช่วยตีความในส่วนอื่นๆ ที่ไม่รู้ เข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหา และความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่างๆ

4. ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของเนื้อหา (Text schema) เนื้อเรื่อง หรือ บทอ่านแต่ละชิ้นมีลักษณะ โครงสร้างที่แตกต่างกัน ซึ่งสะท้อนให้เห็นความเชื่อ และวัฒนธรรมของผู้เขียน ถ้าเนื้อเรื่องเสนอเรื่องราวแตกต่างไป จากวัฒนธรรม และประสบการณ์ของผู้อ่าน การอ่านก็อาจไม่ประสบความสำเร็จได้

ปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อการอ่านด้วยความเข้าใจ ได้แก่

1. เนื้อเรื่องหรือข้อเขียน ผู้อ่านจะไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่มีเนื้อเรื่องไม่สมบูรณ์ เว้นแต่ในกรณีที่ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องนั้นมาก่อน

2. สภาพแวดล้อมทางบ้าน สภาพแวดล้อมทางบ้านเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลกระทบต่อ การอ่าน ครอบครัวที่มีความพร้อมมีการเตรียมตัวเด็กล่วงหน้าในด้านภาษา และความคิดต่างๆ จะส่งผลกระทบต่อความสามารถในการอ่านเมื่อเข้าเรียนในโรงเรียน

3. สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน ประกอบด้วย ครู เพื่อน และสภาพห้องเรียน ครูเป็นผู้มีบทบาทช่วยพัฒนาการอ่านด้วยความเข้าใจของนักเรียนได้ โดยการสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน การเตรียมความพร้อมของนักเรียนก่อนการอ่าน การเลือกใช้แบบเรียนเหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน ตลอดจนการเลือกใช้คำถามต่างๆ เหมาะสมกับระดับของนักเรียน สำหรับกลุ่มเพื่อนก็มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจเช่นกัน กลุ่มเพื่อนที่มีการแข่งขันจะช่วยกระตุ้นให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ครูอาจฝึกให้นักเรียนทำงานร่วมกันได้ โดยให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านสูงช่วยนักเรียนที่มีปัญหาในการอ่านในด้านสภาพห้องเรียนที่มีความพร้อมในด้านแหล่งค้นคว้า และมีบรรยากาศที่ดี จะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนค้นคว้า และรักการอ่านได้

จากปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านข้างต้น อาจกล่าวได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนอาจมีสาเหตุมาจากปัจจัยต่างๆ ทั้งภายในและภายนอก โดยปัจจัยภายในประกอบด้วย ความรู้ทางภาษา ความสนใจ และแรงจูงใจ ความสามารถในการอ่าน และการตีความ ความสามารถในการวิเคราะห์

โครงสร้างของเนื้อหา ส่วนปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย เนื้อเรื่อง หรือ ข้อเขียนที่ผู้อ่านไม่มีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สภาพแวดล้อมทางบ้าน สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนที่มีเพื่อน ครู สภาพห้องเรียน ซึ่งปัจจัยทั้งภายนอก และภายในเหล่านี้ล้วนแล้วแต่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านของผู้อ่านทั้งสิ้น

2.5 วิธีวัดความเข้าใจในการอ่าน

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2531,หน้า 59-61) ได้กล่าวว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่เสริมและพัฒนาการสอนทักษะอื่นๆ คือ ฟัง-พูด และเขียน ฉะนั้น การประเมินผลอาจทำได้โดยการให้ผู้เรียนอ่านแล้วแสดงความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน โดยแสดงออกมาโดยใช้ทักษะการฟัง-พูด หรือ เขียนได้ ดังตัวอย่างต่อไปนี้ คือ

1. ให้หาความหมายของคำศัพท์
2. ให้ออกเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Discourse Features)
3. ให้หาความหมายจากประโยคที่กำหนดให้
4. ให้ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านโดยใช้คำถามแบบมีคำตอบให้เลือก (Multiple Choices)
5. ให้เรียงลำดับสิ่งที่อ่านให้ถูกต้อง
6. ให้เติมคำลงในช่องว่างโดยใช้วิธีโคลซ (Cloze Test)
7. ให้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านอย่างง่ายๆ
8. ให้ตั้งชื่อเรื่อง

สุมิตรา อังวัฒนสกุล (2537,หน้า 215-220) ได้เสนอรูปแบบการวัด และการประเมินผลการอ่าน ดังนี้ การทดสอบองค์ประกอบย่อยๆ ของการอ่าน เป็นการทดสอบย่อยๆ ทางภาษา ได้แก่ คำศัพท์อันเป็นพื้นฐานในการอ่าน เหมาะสำหรับผู้เรียนการอ่านในระดับเริ่มต้น หรือ ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านจำกัดการทดสอบในลักษณะนี้ ได้แก่ การที่ครูอ่านออกเสียงคำศัพท์ และให้นักเรียนเลือกคำศัพท์ที่ตรงกับคำที่ออกเสียงหรือการใช้เทคนิค “ Same-Different ” ให้นักเรียนเลือกหรือการให้คำหลัก (KeyWords) มาให้แล้วให้นักเรียนเลือกคำ ที่ต่างออกไปจากคำหลัก ซึ่งมีจำนวนข้อมากและใช้เวลารวดเร็ว

1. การทดสอบความเข้าใจในระดับประโยค (Sentence Comprehension) ความเข้าใจในการอ่านในระดับข้อความ หรือ บทความจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้อ่านมีความเข้าใจในระดับประโยคได้แล้ว ดังนั้น การอ่านในระดับประโยคจึงต้องเป็นสิ่งที่ผู้เรียนรู้จักก่อน ซึ่งเป็นการอ่านที่เหมาะสมสำหรับนักเรียน

ที่เริ่มต้นเรียนการอ่าน สำหรับลักษณะการทดสอบความเข้าใจในระดับประโยค สามารถทำได้ดังต่อไปนี้

- 1.1 การเลือกรูปภาพให้ตรงกับประโยคที่กำหนดให้
- 1.2 การตอบคำถามโดยใช้รูปภาพประกอบ
- 1.3 การใช้วลีและประโยคเป็นตัวแนะ (Phrase and Sentence Cues) ลักษณะของข้อสอบประเภทนี้ ได้แก่ การสรุปถ้อยคำ (Paraphrase) ประโยคหรือวลีที่กำหนดให้
2. การทดสอบความเข้าใจในบทอ่าน (Passage Comprehension) การเลือกบทอ่านที่นักเรียนจะได้พบเห็น มีโอกาสใช้ได้จริง ได้แก่ การประกาศโฆษณาต่างๆ เช่น ประกาศรับสมัครงาน จดหมายธุรกิจ อนุญาตขับขีรถ ป้ายประกาศ ประเภทของคำถามที่สำคัญ ได้แก่
 - 2.1 คำถามแบบให้สรุปย่อเรื่อง (Paraphrase)
 - 2.2 คำถามแบบให้สังเคราะห์สิ่งที่ได้จากการอ่าน (Synthesis) โดยผู้อ่านจะต้องประมวลข้อมูลต่างๆ ที่ได้จากรื่องเข้าด้วยกัน เพื่อตอบคำถาม
 - 2.3 คำถามให้สรุปอ้างอิงจากสิ่งที่อ่าน (Inference)

3. แบบทดสอบชนิดโคลซแบบมีตัวเลือก (Multiple Choice Cloze)

แบบทดสอบโคลซชนิด Standard Cloze ไม่เหมาะที่จะใช้วัดความเข้าใจในการอ่าน เพราะแบบทดสอบชนิดนี้จะเน้นไปทาง Productive Skill เสียมากกว่าจึงมีการดัดแปลงเป็นแบบมีตัวเลือกเหมาะสมกับทักษะอ่านซึ่งเป็น Receptive Skill นอกจากนี้ ยังมีแบบทดสอบโคลซอีกแบบหนึ่ง แต่มีลักษณะตรงกันข้าม เรียกว่า Editing Test กล่าวคือ จะกำหนดข้อความมาให้ให้นักเรียนอ่านแล้วเลือกคำเกินมาที่ไม่เกี่ยวข้องกับความหมายในประโยคออกจากบทอ่าน เหมาะสำหรับวัดความสามารถในการอ่านเร็ว

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538 หน้า 154-155) ได้กล่าวถึงการประเมินทักษะการอ่านว่า การประเมินทักษะการอ่านสามารถใช้เกณฑ์ที่กำหนดตามส่วนประกอบของภาษาแบบแยกย่อย และเกณฑ์ที่กำหนดตามความสามารถในการรับสาร หรือ อาจใช้เกณฑ์ทั้งสองแบบประยุกต์เข้าด้วยกันโดยใช้น้ำหนักเกณฑ์แบบรวมมากกว่าเกณฑ์แบบย่อย

เกณฑ์กำหนดความสามารถทางการอ่านที่เป็นเกณฑ์แบบย่อยจะเป็นดังนี้

1. ความรู้ศัพท์ ผู้เข้าสอบสามารถเข้าใจคำศัพท์ จำนวนที่ใช้ในระดับใด
2. ความรู้ไวยากรณ์ ผู้สอบสามารถใช้ความรู้ด้านไวยากรณ์ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับคำ

สรรพนาม ความเชื่อมโยงของเนื้อความ เช่น การใช้คำสันธาน คำบุพบท ที่กำหนดหน้าที่ของภาษา ว่าเป็นการขอร้อง เชื้อเชิญ อนุญาต ฯลฯ ได้มากนักน้อยเพียงใด

เกณฑ์กำหนดความสามารถทางการอ่านแบบรวมจะเป็นดังนี้

1. ความสามารถเรียบเรียงความ ได้แก่ การอ่านแล้วเข้าใจได้สามารถแสดงความเข้าใจโดย การตอบคำถามที่ให้เรียบเรียงถ้อยคำใหม่โดยให้ได้ใจความเดิมหรือสามารถตอบคำถามแบบเลือกตอบ และแบบเรียงลำดับข้อความเป็น 1,2,3,...ได้
2. ความสามารถอ่านข้อมูลที่เป็นรายละเอียด ผู้เข้าสอบสามารถโยงรายละเอียดที่เกี่ยวข้อง เข้ากับใจความสำคัญของเรื่องได้ว่าเป็นรายละเอียดสนับสนุน หรือเป็นรายละเอียดที่แย้งกันเพื่อให้ได้ ข้อมูลตรงกันข้าม ตลอดจนทั้งเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างรายละเอียดด้วยกัน
3. ความสามารถอ่านจับใจความสำคัญ ผู้เข้าสอบสามารถระบุแก่นเรื่อง หัวเรื่อง และใจความ สำคัญของเรื่องที่อ่านได้
4. ความสามารถวิเคราะห์ และ ประเมินความสัมพันธ์ของเนื้อความ และสุนทรียศาสตร์ของ การใช้ภาษา ผู้เข้าสอบสามารถใช้ความรู้ด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ ความเข้าใจสิ่งที่อ่าน และความรู้ เกี่ยวกับรูปแบบลีลาภาษาที่ใช้ในบทอ่าน ที่เป็นตัวกระตุ้น วิเคราะห์ ประเมิน และสรุปได้ว่าสารที่ อ่านนั้นเป็นสารประเภทใด ลีลาภาษาที่ใช้เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการเจตนา ทักษะคิดของผู้เขียนที่ แฝงอยู่สามารถวิพากษ์วิจารณ์ถึงเหตุ และผลที่เกิดขึ้น ถึงความมั่นคงน่าเชื่อถือของสมมุติฐานที่ผู้เขียน ตั้งไว้ ความเป็นไปได้ของข้อสรุป ตลอดจนสามารถประเมินประสิทธิผลของบทอ่านนั้นได้ว่ามีความ ชัดเจนเข้าสู่ประเด็นอย่างไม่อ้อมค้อมและใช้ภาษาได้อย่างกระชับไม่เยิ่นเย้อหรือไม่ความสามารถใน ระดับนี้เป็นระดับสูงซึ่งต้องอาศัยความรู้ในระดับต้นๆ เป็นพื้นฐาน

จากการที่นักการศึกษาได้กำหนดระดับความเข้าใจในการอ่านไว้นั้น อาจกล่าวได้ว่าระดับ ความเข้าใจในการอ่านนั้นมีหลายระดับ ตั้งแต่ ระดับเริ่มต้น จนถึงระดับสูง เช่น ความเข้าใจในระดับคำ ระดับวลี ระดับประโยค และความเข้าใจในระดับสูงสุดคือ ระดับข้อความ เป็นต้น

2.6 ขั้นตอนการสอนอ่าน

ทิพวัลย์ มาแสง (2532 หน้า 60) กล่าวถึงลำดับขั้นตอนของการอ่านดังต่อไปนี้

1. ครูผู้สอนจะต้องตรวจดูบทเรียนหรือเนื้อหาที่จะให้นักเรียนอ่านก่อนทุกครั้ง
2. สำรวจเสียงที่จะเป็นปัญหากับนักเรียนไทย หรือคำศัพท์ หรือประโยคคำพูดว่านักเรียนจะ สามารถออกเสียงได้หรือไม่

3. คำศัพท์ที่นักเรียนอาจมีปัญหาในเรื่องของความหมาย

4. ตรวจดูไวยากรณ์ และปัญหาทางด้านไวยากรณ์ว่านักเรียนเคยเรียนหรือไม่ แล้วครูจะต้องสอนก่อนจะต้องเริ่มสอนอ่าน

จากการที่นักศึกษาดังกล่าวข้างต้น ได้กล่าวถึงลำดับขั้นตอนของการอ่านไว้แล้ว อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า ขั้นตอนในการอ่านโดยหลักๆ แล้ว มี 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นตอนการอ่าน ขั้นระหว่างการอ่าน และขั้นหลังการอ่าน ซึ่งในการสอนอ่านนั้นครูควรดำเนินการสอนเป็นไปตามลำดับขั้นตอนดังกล่าว เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีความเข้าใจในข้อความที่ได้อ่านนั้นดียิ่งขึ้น

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 หน้า 175-179) ได้กล่าวว่าในการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารนั้นสามารถจัดในการสอนอ่านได้ดังนี้

1. กิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre-reading Activities) เป็นการสร้างความสนใจ และปูพื้นความรู้ในเรื่องที่จะอ่าน ดังตัวอย่างในขั้นนี้ ได้แก่

1.1 ให้คาดคะเนเรื่องที่จะอ่าน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดถึงความรู้เดิมนำมาสัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน การคาดคะเนอาจจะถูกหรือผิดก็ได้

1.2 ให้เดาความหมายจากบริบท โดยดูจากประโยคข้างเคียงหรือจากรูปภาพ หรือการแสดงกริยาท่าทาง

2. กิจกรรมระหว่างการอ่าน (While-reading Activities) เป็นการทำความเข้าใจโครงสร้างและเนื้อความในเรื่องที่อ่าน ในขั้นนี้ ได้แก่

2.1 ให้ลำดับเรื่อง โดยให้ตัดเรื่องออกเป็นส่วนๆ (Strip Story) อาจจะเป็นย่อหน้าหรือเป็นประโยคก็ได้ แล้วให้ผู้เรียนในกลุ่มลำดับข้อความกันเอง

2.2 เขียนแผนผังโยงความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่อง (Semantic Mapping) เติมข้อความลงในแผนผังของเนื้อเรื่อง (Graphic Organizer)

3. กิจกรรมหลังการอ่าน (Post-reading Activities) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน กิจกรรมที่ทำอาจจะเป็นการถ่ายโยงไปสู่ทักษะอื่นๆ เช่น ทักษะการพูด หรือ การเขียน ก็ได้ โดย

3.1 ให้บทบาทสมมติ

3.2 ให้เขียนเรื่องหรือเขียนโต้ตอบ

3.3 พูดแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

2.7 การส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านโดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย

การเติมข้อความลงในผังความสัมพันธ์ของความหมาย จะช่วยให้ผู้อ่านมองเห็นความสัมพันธ์ต่างๆ ในข้อความที่อ่าน ได้สรุปโยงความสัมพันธ์ จัดรวมรายละเอียดต่างๆ เข้าเป็นกลุ่ม ตามหัวข้อและประเภท และแยกแยะข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องได้ เพราะผังความสัมพันธ์ของความหมายจะแสดงความสัมพันธ์ระหว่างใจความสำคัญกับใจความย่อยๆ ในบทอ่านไว้อย่างเป็นลำดับขั้นตอน อันจะช่วยให้การอ่านประสบความสำเร็จได้ดียิ่งขึ้น ดังที่ได้มีผู้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการส่งเสริมความสามารถในการอ่านโดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายไว้หลายท่าน ดังเช่น

Morris and Steward-Dore, 1984, p.48, Alverman, 1986, p.210-221, Flood and Lapp, 1988, p.780 เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์, 2535 หน้า 48 และ Beuman 1987, p. 609 (อ้างใน สมนึก กิณี, 2550) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ในทำนองเดียวกันว่า การให้นักเรียนเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายจากการอ่าน จะช่วยให้นักเรียนสามารถสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น บทเรียนสนุก ไม่น่าเบื่อ การเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายเปรียบเสมือนแผนที่เดินทางที่นักขับรถใช้ เพื่อเดินทางจากสถานที่หนึ่งไปยังอีกสถานที่หนึ่ง ซึ่งในการอ่านผังความสัมพันธ์ของความหมายจะนำผู้อ่านจากจุดเริ่มต้นของเรื่องไปจนถึงตอนจบของเรื่อง นอกจากนี้ ทวีชัย มงคลเคหา (2542) กล่าวว่า การใช้กลวิธีทำแผนผังสรุปโยงเรื่องในการสอนทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนทักษะการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีโยงแผนผังสรุปเรื่องประกอบการอ่าน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับสูง เท่ากับร้อยละ 75.70 ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ วินัย ชินบุตร (2547) ที่ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้แผนภูมิกราฟิกเพื่อพัฒนาทักษะด้านการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน การใช้แผนภูมิกราฟิกช่วยให้นักเรียนอ่านจับใจความ สรุปจากเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น อ่านเร็วขึ้น นักเรียนอ่านอย่างมีจุดหมาย และสรุปเนื้อหาจากบทอ่านได้

จากการที่ได้มีผู้เสนอแนะ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านของนักเรียนดังที่ได้กล่าวไปแล้วข้างต้น อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายจะทำให้นักเรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น เพราะจะทำให้สามารถมองเห็นใจความสำคัญ ลำดับเหตุการณ์ ตลอดจนความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ในเรื่องที่อ่าน ซึ่งมีผลทำให้นักเรียนสามารถสรุปโยงใจความสำคัญของเนื้อเรื่องให้สัมพันธ์กันอย่างเป็นเอกภาพ โดยอาจกล่าวสรุปว่าผังความสัมพันธ์ของความหมายมีส่วนช่วยพัฒนาทักษะการอ่าน เป็นข้อๆ ได้ ดังนี้

1. ฟังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นการจัดเรียงความสำคัญซึ่งแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์และแนวคิดในบทอ่าน
2. ฟังความสัมพันธ์ของความหมายสามารถใช้เป็นกิจกรรมการสอนอ่าน ทั้งการเสนอบทอ่าน การสรุปบทอ่าน หรือการทบทวนบทอ่านก็ได้
3. การเขียนฟังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยให้ผู้เรียนได้จัดการกับระบบความคิดต่างๆ ในเรื่องและเห็นความสัมพันธ์ในความคิดเหล่านั้น โดยจะนำความคิดต่างๆ มาจำแนก แล้วจัดเข้าเป็นกลุ่มตามหัวข้อ
4. ฟังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยให้การสอนอ่านของครู และนักเรียนเป็นไปอย่างจดมุงหมาย
5. การใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายหลังการอ่านจะส่งผลดีต่อนักเรียน เพราะจะทำให้ นักเรียนเกิดการตื่นตัว และใช้ความคิดเพื่อสรุปเนื้อความแล้วแสดงออกเป็นแผนผัง
6. ครูที่สอนการอ่านโดยใช้ฟังความสัมพันธ์ของความหมายจะมีการเตรียมตัวและมั่นใจในบทเรียนมากกว่าการสอนอ่านแบบปกติ

3. คำศัพท์

3.1 ความหมายของคำศัพท์

คำศัพท์ (Vocabulary) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญเบื้องต้นในการเรียนรู้ภาษา จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหมายของคำศัพท์ ได้มีผู้ให้คำจำกัดความของคำว่าคำศัพท์ไว้ ดังนี้

Morris (1979, p.6434) ได้ให้ความหมายว่า คำศัพท์หมายถึง คำทุกคำในภาษาที่ถูกใช้ และเป็นที่เข้าใจเฉพาะบุคคล วงสังคม วงการอาชีพ เชื้อชาติ หรือคำศัพท์หมายถึงคำ วลี ที่ถูกจัดเรียงตามระเบียบการเรียงตัวอักษร พร้อมทั้งมีการอธิบายความหมาย แปล หรือยกตัวอย่างประกอบ

Richards (1985, p. 307) ได้ให้คำจำกัดความของคำศัพท์ไว้ว่า คำทั้งหมดเป็นไปได้ทั้งคำโดด คำผสม และสำนวนต่างๆ ที่ปรากฏในภาษา

ศิธร แสงธนู และกิด พงศ์ทัต (2521, หน้า 35) ได้ให้คำจำกัดความว่า คำศัพท์ คือ กลุ่มเสียงกลุ่มหนึ่งที่มีความหมายให้รู้ว่าเป็นคน สิ่งของ อาการ หรือ ลักษณะอาการ

อิสรา สารงาม (2529, หน้า 76) ได้ให้คำจำกัดความของคำศัพท์ไว้ว่า คำศัพท์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญประการหนึ่งของภาษา การที่จะรู้ภาษาใดภาษาหนึ่ง นอกจากผู้เรียนจะเริ่มรู้การ

ออกเสียงได้ถูกต้องแล้ว ยังต้องเรียนรู้ศัพท์ และโครงสร้างของภาษาจึงจะสามารถใช้ภาษาได้อย่างแท้จริง

จากการที่นักการศึกษาดังกล่าวได้ให้คำจำกัดความของคำศัพท์ไว้แล้วนั้น อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า คำศัพท์ หมายถึง คำ กลุ่มคำ ถ้อยคำ หรือวลีในภาษาต่างๆ ซึ่งใช้ในการสื่อความหมาย ความรู้ ความคิด ระหว่าง หรือเฉพาะบุคคล กลุ่มสังคม กลุ่มอาชีพ และชนชาติเพื่อให้เกิดการสื่อความเข้าใจที่เข้าใจกันทั้งสองฝ่าย

3.2 ความสำคัญของคำศัพท์

ในเรื่องของความสำคัญของคำศัพท์ได้มีผู้ให้ความเห็นไว้ดังนี้ Steiglitz (อ้างในчимมี อุปรา, 2541 หน้า 14) และ Judd (1987 อ้างในчимมี อุปรา, 2541, หน้า 15) ได้ให้ความเห็นสอดคล้องกันในเรื่องความสำคัญของคำศัพท์ว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการถ่ายทอดความคิด และความรู้ในการเรียนภาษาใหม่ นอกจากนี้ Steiglitz ยังได้กล่าวอีกว่า คำ (Words) และความหมายหรือแนวความคิดนั้นไม่สามารถแยกสอนได้ คำและความหมายของคำ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจ และคำยังเป็นตัวช่วยให้เข้าใจได้ง่ายกว่าประโยค การพัฒนาความเข้าใจระดับคำ จึงมีความสำคัญและเป็นพื้นฐานต่อความเข้าใจในระดับข้อความ หรือ ระดับประโยค ซึ่งจากการที่มีผู้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของคำศัพท์ดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น อาจกล่าวได้ว่า คำศัพท์ คือ เครื่องมือที่ใช้ในการถ่ายทอดความคิด ความรู้ และเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในกลุ่มผู้เรียน และในการเรียนรู้ภาษานั้นคำศัพท์ก็เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญอันจะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษานั้นเอง

4. ความคงทนในการจำของผู้เรียน

4.1 ความหมายของการจำ

หลังจากได้จัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนไปแล้ว สิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งอีกประการหนึ่งก็คือความสามารถในการจดจำสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว ซึ่งถือว่าเป็นสิ่งสำคัญที่สุดของการเรียนรู้ การที่ผู้เรียนสามารถเก็บประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้จากการเรียน จะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำเอาความรู้และประสบการณ์ดังกล่าวไปปรับใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ในชีวิตประจำวันได้ ดังได้มีผู้ให้ความหมายของการจำไว้แตกต่างกัน ดังต่อไปนี้

Adams (1976, อ้างใน เจียมจิตร ห้าวหาญ, 2522 หน้า 19-20) ได้ให้คำจำกัดความของความจำว่าเป็นการคงไว้ซึ่งผลของการเรียน หรือความสามารถที่จะระลึกได้ ถึงสิ่งที่เคยเรียนหรือประสบมาแล้ว หลังจากที่ได้ทิ้งช่วงเวลาหนึ่ง

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2528) ได้ให้ความหมายว่า การจำ หมายถึง ความสามารถในการสะสมประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้รับการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม แล้วสามารถถ่ายทอดออกมาในรูปของการระลึกได้หรือจำได้

มาลินี จุฑะรพ (2537) ได้ให้ความหมายของการจำว่า หมายถึง กระบวนการที่สมองเก็บสะสมสิ่งที่ได้เรียนรู้ไว้ และสามารถนำออกมาใช้ได้เมื่อถึงภาวะจำเป็น

ไสว เลี่ยมแก้ว (2528, หน้า 7) ได้ให้ทรรศนะว่า ความจำ หมายถึง สิ่งที่ได้เห็นได้รู้ในวันก่อน หรือในอดีตที่ยังคงระลึกได้ ในขณะเดียวกัน ไพโรจน์ พิทักษ์ทวยหาญ (2531, หน้า 18) ได้สรุปความหมายของความจำว่า คือ ผลที่ยังคงเหลืออยู่ในสมองอยู่ช่วงเวลาระยะหนึ่ง หลังจากที่ได้รับสิ่งเร้า แต่ก็ยังคงระลึกได้ และการที่จะสามารถจดจำสิ่งที่ได้เรียนรู้มากเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ และองค์ประกอบที่น่าสนใจขององค์ประกอบหนึ่งคือ กระบวนการเรียนรู้ซึ่ง Gagne (1970, อ้างใน ไพโรจน์ พิทักษ์ทวยหาญ, 2531, หน้า 18-19) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้และจดจำไว้ดังนี้

1. **ขั้นสร้างความเข้าใจ** หมายถึง ขั้นผู้เรียนเข้าใจสถานการณ์ที่ได้รับ
2. **ขั้นเรียนรู้** หมายถึง ขั้นที่ผู้เรียนได้เกิดความสามารถอย่างใหม่ขึ้นมา
3. **ขั้นเก็บไว้ในความทรงจำ** หมายถึง ขั้นที่ผู้เรียนนำเอาสิ่งที่ได้เรียนรู้เก็บไว้ในความทรงจำเป็นระยะเวลาหนึ่ง
4. **ขั้นรื้อฟื้น** หมายถึง ขั้นที่ผู้เรียนได้นำเอาสิ่งที่ได้เรียนรู้ที่สะสมไว้ออกมาใช้ในลักษณะของการกระทำ ที่สามารถสังเกตเห็น

จะเห็นได้ว่า ขั้นตอนที่ 1 และ ขั้นตอนที่ 2 อาจพิจารณาเป็นสภาพการเรียนรู้ ส่วนขั้นตอนที่ 3 และขั้นตอนที่ 4 จะพิจารณาเป็นสภาพของการจำ

จากการที่นักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของความจำดังกล่าวมาแล้วข้างต้นนั้น อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า ความจำ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการระลึกถึงรายละเอียดของสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้หรือฝึกปฏิบัติมาแล้ว แล้วแสดงออกทางพฤติกรรม โดยการเล่า การบอก หรือนำความรู้และประสบการณ์นั้นๆ ออกมาใช้เมื่อเวลาผ่านไปแล้วช่วงระยะเวลาหนึ่ง

4.2 ความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์

ความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการจำคำศัพท์ และความหมายหลังสิ้นสุดการเรียนรู้ไปแล้วในช่วงเวลาหนึ่ง

การจดจำเหตุการณ์ต่างๆ ที่เรารับรู้หรือเรียนรู้มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิต และการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อม ดังนั้นในการเรียนการสอนผู้สอนจึงควรให้นักเรียนรู้จักจำเนื้อหาที่เรียนได้อย่างถูกต้อง ซึ่งจะช่วยให้การเรียนการสอนได้ผลดี และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (ไพโรจน์ พิทักษ์ทวยหาญ, 2531 หน้า 17) ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการจำมีความสำคัญอย่างมากในชีวิตประจำวัน และจำเป็นอย่างยิ่งต้องมีการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้เกิดความจำ โดยเฉพาะในการสอนคำศัพท์ ถ้าจะให้ได้ประโยชน์จากคำศัพท์อย่างเต็มที่ ผู้เรียนจะต้องเข้าใจความหมายศัพท์ในบริบทต่างๆ และสามารถจดจำความหมายของคำศัพท์นั้นๆ ได้อีกด้วย

4.3 ประเภทของการจำ

นักจิตวิทยากลุ่มความคิดนิยม (Cognitivist อ้างใน ไสว เลี่ยมแก้ว, 2528, หน้า 8) ได้ให้ความหมายของการจำว่า เป็นการเก็บสารไว้ในโครงสร้างของความจำช่วงระยะเวลาหนึ่งหลังจากได้รับสารนั้น หรือเป็นรหัสที่อยู่ในสมองช่วงเวลาหนึ่ง หลังจากที่ได้รับสาร (input) นั้น สามารถแยกได้เป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การระลึก (Recall) หมายถึง การสามารถบอกกล่าวสิ่งที่ได้เรียนรู้มาแล้ว โดยได้สัมผัสสิ่งนั้นในขณะนั้น ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 แบบ ตามสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องดังนี้

2.1 การระลึกเสรี (Free Recall) หมายถึง การบอกถึงสิ่งที่เคยได้เรียนรู้มาโดยมิได้บอกลำดับก่อนหลัง

1.2 การระลึกตามลำดับ (Serial Recall) หมายถึง การบอกสิ่งที่ได้เรียนไปแล้วโดยเรียงลำดับสิ่งที่ระลึกได้ตามลำดับก่อนหลัง

1.3 การระลึกตามตัวชี้แนะ (Cue Recall) หมายถึง การบอกสิ่งที่ได้เรียนรู้โดยอาศัยตัวชี้แนะเป็นตัวช่วยให้ระลึกถึงสิ่งนั้นได้

2. การรู้จักหรือการจำได้ (Recognition) หมายถึง การจำหรือการรู้จักสิ่งที่ได้เรียนรู้ได้ โดยการเห็นสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นครั้งหนึ่ง

3. การเรียนรู้ซ้ำ (Relearning) หมายถึง การจำหรือระลึกถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ไม่หมด จึงจำเป็นต้องเรียนใหม่อีกครั้ง จึงจะทำให้ระลึกถึงสิ่งที่ได้เรียนไปได้หมดและเร็วขึ้น

4. ความคงทนในการจำ (Retention) หมายถึง ความสามารถระลึกถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว ช่วงหนึ่ง ซึ่งในการเรียนการสอนภาษา ความคงทนในการจำมักมีผู้สนใจได้ทำการศึกษาไม่ว่าจะเป็น เสียงคำศัพท์ โครงสร้าง หรือกฎเกณฑ์ต่างๆ

นอกจากนี้ ชัยพร วิชชาวุธ (2520) ยังได้กล่าวถึงความจำของมนุษย์ว่า สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ชนิด คือ ความจำระยะสั้น (Short term memory-STM) และความจำระยะยาว (Long term memory-LTM) ซึ่งทั้งความจำระยะสั้นและความจำระยะยาว จะเกิดขึ้นหลังจากที่ได้รับรู้ เรียนรู้ หรือสัมผัสสาร หรือสิ่งเร้าแล้ว

Smith & Dechant, 1961 (อ้างในไพโรจน์ พิทักษ์ทวยหาญ, 2531, หน้า 19) ได้กล่าวไว้ว่า ความจำระยะสั้นจะเป็นความจำที่มีอยู่อย่างจำกัด และจะอยู่ได้แค่ระยะเวลาสั้นๆ และขณะที่จำอยู่นั้นก็ต้องเอาใจใส่จดจ่ออยู่ตลอดเวลา มิฉะนั้นจะลืมหมด เราใช้ความจำระยะสั้นสำหรับการจำเพียงชั่วคราว เพื่อใช้ประโยชน์ในขณะนั้นเท่านั้น ส่วนความจำระยะยาวนั้นเป็นความจำที่คงทนถาวรกว่าความจำระยะสั้น และไม่มีการจำกัดความยาวนานของการคงอยู่ของข้อมูล เราจะไม่รู้สึกในสิ่งที่จำอยู่ในความจำระยะยาว แต่ถ้าต้องการใช้หรือมีสิ่งหนึ่งสิ่งใดมาสะกิด ก็จะสามารถรื้อฟื้นขึ้นมาได้ การจำในความจำระยะยาวได้แก่ การจำเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นหลายชั่วโมงก่อน หลายวันก่อน หรือแม้กระทั่งหลายปีก่อน ซึ่งก็คือความคงทนในการจำนั่นเอง และสำหรับความคงทนในการจำหลังการอ่านนั้น ผู้อ่านควรต้องสามารถจำคำศัพท์ รายละเอียด และจดจำบทอ่านได้นาน ซึ่งความคงทนในการจำนั้นจะทำให้ผู้เรียนได้สร้างสมประสบการณ์เก็บไว้มากๆ เพราะจะมีประโยชน์ในการเรียนรู้คราวต่อไป

มาลินี จุฑะธรรพ (2537) ได้จำแนกประเภทของการจำออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. การจำได้ (Recognition) ได้แก่ การจำสิ่งที่เราเคยรับรู้หรือเคยรู้จัก เมื่อเราได้พบอีกครั้งหนึ่ง เช่น การสามารถจำคุณครูที่สอนเราได้

2. การระลึกได้ (Recall) ได้แก่ การจำในสิ่งที่เคยรับรู้หรือเคยเรียนรู้มาก่อนโดยมิต้องพบเห็นสิ่งนั้นอีก เช่น ปัจจุบันเราสามารถท่องสูตรคูณ หรือท่องบทอาขยานที่เคยท่องได้ในชั้นประถม โดยไม่ต้องดูบทสูตรคูณหรือบทอาขยานนั้นๆ เลย เป็นต้น

3. การเรียนรู้ใหม่ (Relearning) ได้แก่ การจำในสิ่งที่เคยรับรู้หรือเคยเรียนมาก่อน แต่บัดนี้ลืมไปแล้ว เมื่อกลับมาเรียนใหมंपรากว่าเรียนได้รวดเร็วกว่าเดิม หรือจำได้รวดเร็วกว่าเดิม

4. การระลึกถึงเหตุการณ์ในอดีต (Reintegration) ได้แก่ การจำเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกันในอดีตได้ เมื่อพบเห็นเหตุการณ์บางอย่างที่เกี่ยวข้องกัน เช่น เมื่อนักศึกษาเข้าห้องสอบในขณะที่ทำข้อสอบไม่ได้ ทำให้ต้องใช้การจำประเภทนี้โดยอาจจะต้องระลึกถึงเหตุการณ์ในอดีตว่าในขณะที่ฟังครูสอนเรื่องนี้นั้น ครูได้ยกตัวอย่างหรือครูได้อธิบายไว้ว่าอย่างไรบ้าง เป็นต้น

จากการที่ได้มีนักการศึกษาดังกล่าวมาแล้วข้างต้น ได้กล่าวถึงการจำแนกประเภทของความจำไว้แตกต่างกันนั้น อาจกล่าวได้ว่า ความจำมีหลายระดับตั้งแต่ระดับเริ่มต้น เช่น การจำได้ การระลึกได้ การเรียนใหม่ หรือ การเรียนซ้ำ จนถึง ความคงทนในการจำซึ่งเป็นระดับที่สูงที่สุดของการจำ และเป็นสิ่งครู และผู้ที่เกี่ยวข้องกับวงการศึกษาควรร่วมมือกันส่งเสริมให้เกิดขึ้นกับนักเรียน เพื่อที่นักเรียนจะได้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้ ประสบการณ์เหล่านั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์ทั้งด้านการศึกษาและการประกอบอาชีพ ต่อไป

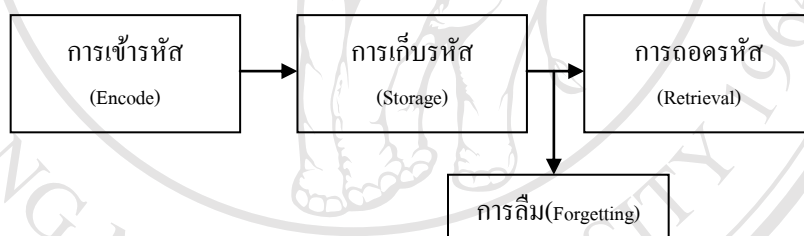
4.4 โครงสร้างการจำ

ความคงทนในการจำเป็นสิ่งที่นักการศึกษาต่างก็ให้ความสำคัญอย่างหนึ่งในวงการศึกษานี้ เนื่องจากเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้จากคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน (สมสวรรค์ พันธุ์เทพ, 2540) โดยได้มีการศึกษาเกี่ยวกับขั้นตอน และกระบวนการที่นำไปสู่การจำ และความคงทนในการจำ เพื่อนำไปสู่ความรู้ไปใช้ให้เกิดในกระบวนการเรียนการสอน ทั้งนี้ นักจิตวิทยากลุ่มความคิดนิยมได้อธิบายเกี่ยวกับการจำไว้ว่าเป็นกระบวนการทางสมองที่จัดกระทำกับสารที่ได้รับจากการเรียนรู้ ซึ่งเรียกว่า กระบวนการจัดสาร (Information Processing) โดยเริ่มจากนั้น (Stages) ในโครงสร้างของความจำและกระบวนการจัดกระทำต่อสาร (Process) ที่เกิดขึ้นในแต่ละขั้นตอนของโครงสร้างความจำ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ความจำรู้สึกสัมผัส (Sensory Memory) ความจำระยะสั้น (Short-Term Memory) และความจำระยะยาว (Long-Term Memory) โดยมีขั้นตอน (Stages) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ



จากแผนผังข้างบนแสดงให้เห็นว่า ความจำรู้สึกสัมผัส (Sensory Memory) หรือเรียกว่า SM เป็นขั้นตอนแรกที่สมองรับสารเข้าไปหลังจากที่ได้สัมผัสกับสิ่งเร้า ขั้นตอนนี้สมองยังไม่เกิดการรับรู้ของสารนั้น และสารจะยังคงอยู่ในขั้นตอนนี้ประมาณ 30 วินาที แล้วจะเข้าสู่ขั้นต่อไปคือ ความจำระยะสั้น (Short – Term Memory) หรือที่เรียกว่า STM ขั้นนี้สมองสามารถจดจำสารได้อย่างจำกัด และสารจะคงอยู่ในขั้นตอนนี้ประมาณ 30 วินาทีเท่านั้น กล่าวคือ ความจำนี้จะเกิดขึ้นทันทีหลังจากสมองได้รับสาร แต่ความจำเกี่ยวกับสารก็หมดลงทันทีเช่นกัน แต่ถ้ามีการกระตุ้นให้สมองสร้างรอยความจำเกี่ยวกับสารนั้น เช่น มีการฝึกฝนหรือทำซ้ำเพื่อเก็บสะสมข้อมูลเกี่ยวกับสารนั้น ก็จะทำให้เกิดความจำระยะยาว (Long-Term Memory) หรือที่เรียกว่า LTM ขั้นนี้เป็นการจำที่อยู่ในช่วงระยะเวลานานกว่า 30 วินาที และไม่มีการจำกัดความยาวนานของการจำสาร อีกทั้งยังสามารถดึงสารนั้นหรือสิ่งที่เคยเรียนรู้หรือมีประสบการณ์มาก่อนนั้นไปใช้ในโอกาสต่อไปอีกด้วย

ส่วนกระบวนการจัดกระทำต่อสาร (Process) ที่เกิดขึ้นในแต่ละขั้นตอนของโครงสร้างความจำนั้น สามารถจัดแบ่งได้ตามแผนผัง ดังนี้



จากแผนผังข้างต้น การเข้ารหัส (Encode) คือการแปลงสิ่งที่เรารู้จากลักษณะหนึ่งไปแปลงไว้ในสารอีกลักษณะหนึ่งเพื่อที่จะเข้าสู่ขั้นตอนอื่นๆ การเข้ารหัสแบ่งออกได้หลายลักษณะ เช่น การเข้ารหัสเป็นภาพ การเข้ารหัสเป็นเสียงหรือถ้อยคำ หรือการเข้ารหัสเป็นความหมาย การเก็บรหัส (Storage) หมายถึง การคงอยู่ของรหัสในโครงสร้างของความจำโดยที่รหัสนั้นคงทนต่อการรบกวนของสารอื่นๆ หรือคงทนต่อการเลือนหายของรอยความจำและการถอดรหัส (Retrieval) เป็นการดึงรหัสที่เก็บไว้ออกมาใช้ ในขณะที่การลืม (Forgetting) หมายถึง การที่สมองไม่สามารถเก็บสารที่เรารู้ไว้ได้ หรือไม่สามารถนำเอาความรู้ที่เก็บไว้ออกมาใช้ได้ การลืมอาจเกิดจากการเลือนหายของสารที่ได้รับเมื่อเวลาผ่านไป หรืออาจเกิดจากการรบกวนระหว่างสารใหม่กับสารเก่า สารใหม่กับสารใหม่ หรือสารเก่ากับสารเก่าก็ได้ ซึ่งการรบกวนดังกล่าวจะทำให้ประสิทธิภาพในการจำของสมองลดลง (ไสว เลี่ยมแก้ว, 2528) อนึ่งการจำจะเกิดขึ้นมากขึ้นและคงทนอยู่ได้นานเพียงใดนั้น อยู่ที่

การจัดกระทำให้สารหรือสิ่งที่ได้เรียนรู้เข้าไปอยู่ใน LTM หรือความจำระยะยาว เช่น การใช้เวลาทบทวนนานๆ ใน STM หรือความจำระยะสั้น (Atkinson & Shiffrin, 1968) และอยู่ที่ความซับซ้อนหรือระดับของความคิดของกระบวนการเข้ารหัส (Encoding) หรือ การแปลงสารก่อนการจัดเก็บหรือเข้าสู่ขั้นตอนอื่นนั่นเอง

จากการที่นักการศึกษาต่างๆ ได้กล่าวถึงกระบวนการ และขั้นตอนเกี่ยวกับการจำ ดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น อาจกล่าวได้ว่า การที่คนเราจะจำได้นั้น จะต้องเริ่มจากการรับสารโดยเริ่มจากความจำรู้สึกสัมผัส (Sensory Memory) ที่สารยังไม่มีมีความหมายใด จากนั้นสารก็เข้าสู่ความจำระยะสั้น (Short – Term Memory) ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้รับสารสามารถจดจำสารได้ในปริมาณที่จำกัด และในระยะเวลาอันสั้น จากนั้นถ้ามีการจัดกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งกับสารที่ได้รับเข้าๆ มากๆ เช่น การฝึกฝนหรือทบทวนสารก็จะเข้าสู่ความจำระยะยาว (Long Term Memory) เกิดการจดจำสารดังกล่าวและนำไปใช้ได้ในระยะเวลายาวนาน หรือ เกิดความคงทนในการจำนั่นเอง โดยที่ความจำหรือความคงทนในการจำจะมากน้อยหรือยาวนานเพียงใดนั้นก็ขึ้นอยู่กับความถี่ในการจัดกระทำต่อสารในขั้นตอนความจำระยะสั้นหรือความซับซ้อนของกระบวนการเข้ารหัสหรือการแปลงสารเพื่อการจัดเก็บและการนำไปใช้ในโอกาสต่อไป ดังนั้นในการเรียนการสอน ผู้สอนควรจัดสถานการณ์ที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้จัดสิ่งที่เรียนรู้ให้เข้าไปในขั้นตอนความจำระยะยาว และมีการเข้ารหัสของสิ่งที่เรียนรู้ที่จะทำให้เกิดความจำในระยะยาวได้

4.5 วิธีการปรับปรุงความจำ

ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (2540) กล่าวว่าสิ่งที่ปัญหาในชีวิตประจำวันของคนเรา โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่มีอายุมากๆ มักจะมีปัญหาในการเป็นคนที่ลืม หรือจำไม่เก่งเหมือนเด็กๆ นักจิตวิทยาหลายท่านได้เสนอแนะวิธีต่างๆ ที่จะช่วยให้อายุได้ดียิ่งต่อไปนี้ คือ

1. การจัดระเบียบ คือ การจัดสิ่งเร้าหลายๆ สิ่งให้เป็นระเบียบ อาจจะโดยการรวมเป็นกลุ่ม เช่น สิ่งที่อยู่ใกล้ๆ กัน หรือสัมพันธ์กันก็จัดเป็นกลุ่มเดียวกัน หรือโดยการจัดแบ่งสิ่งเร้าเหล่านี้ออกเป็นประเภทต่างๆ ตามคุณสมบัติร่วมกัน เช่น จัดมังคุด ส้มโอ น้อยหน่า มะม่วง เป็นกลุ่มผลไม้ แก้ว ใต้อ้อย ม้านั่ง เป็นกลุ่มเครื่องเรือน ฯลฯ

ก. การจัดหมวดหมู่ ความจำจะมีได้ง่ายถ้าหากเราจัดประเภทของสิ่งที่จะทำให้เป็นหมวดหมู่เดียวเรียงกันไปตามลำดับไป เช่น การแบ่งหมวดของบัตรรายการหนังสือหรือการแบ่งปันสิ่งเร้าน้อยหน่า และมะม่วงได้

ข. การจัดกลุ่มในการจำตัวเลข เช่น หมายเลขโทรศัพท์สมาชิกสหกรณ์ หมายเลขประจำตัวนิสิตนักศึกษา หมายเลขโทรศัพท์ ถ้ามีตัวเลขมากกว่า 4 ตัวขึ้นไป การแบ่งตัวเลขออกเป็นกลุ่มย่อยๆ จะช่วยให้จำได้ง่าย และจำได้นานขึ้น

การจัดแบ่งสิ่งเร้าออกเป็นกลุ่ม นอกจากจะทำให้การจำตัวเลขเป็นจังหวะแล้วยังเป็นการรวมหน่วยเล็กๆ ที่เป็นหน่วยใหญ่ เช่น รวมเลขสามตัวเป็นหนึ่งหน่วยทำให้จำได้ง่ายขึ้น ในการประกาศหมายเลขลอตเตอรี่ ผู้ประกาศจะอ่านตัวเลขถูกรางวัลซึ่งมีเลข 7 ตัว เป็น 2 จังหวะ ซึ่งง่ายแก่การจำมาก (ชัยพร วิชชาวุธ, 2520)

1. การสร้างภาพในใจ ถ้าต้องการจะจำโคลงสัทบทหนึ่ง การนึกภาพตามลักษณะคำบรรยายของโคลงจะช่วยให้จำโคลงบทนั้นได้ง่ายยิ่งขึ้น แม้การสร้างภาพในใจจะเป็นสิ่งให้คำจำกัดความยาก แต่ทุกคนที่คุ้นเคยกับสิ่งนี้มีความแตกต่างระหว่างบุคคลในเรื่องความง่ายหรือยากในการนึกภาพ และยังมีมากขึ้นในเรื่องของความแจ่มชัดของภาพที่สร้างขึ้น

2. การเรียนเกินพอ คือ การศึกษาเนื้อหาเดิมซ้ำๆ อย่างต่อเนื่องจะทำให้เกิดความจำในสิ่งนั้นดีขึ้น เช่น การจำชื่อวัน ชื่อเดือน ฯลฯ เมื่อสมัยเป็นเด็กกว่าจะจำได้หมดต้องใช้เวลาจำแล้วจำอีก ซ้ำๆ กันหลายครั้ง

3. การทดสอบด้วยตนเอง การทดสอบในขณะที่เรียนจะช่วยให้จำบทเรียนได้มากยิ่งขึ้น ดังตัวอย่าง เช่น เมื่ออ่านหนังสือจบ 1 บท แล้วก็ปิดหนังสือ ระลึกบททวนหรือทดสอบดูว่าสิ่งที่กล่าวในหนังสือมีอะไรบ้าง ถ้ายังระลึกได้ไม่หมดก็ให้อ่านซ้ำอีก 1 ครั้ง และศึกษาเพิ่มเติมส่วนที่ยังจำไม่ได้มากกว่าส่วนอื่น แล้วปิดหนังสือระลึกบททวนจนจำได้หมด ในการท่องบทอาขยานก็เช่นกัน ถ้าจะใช้วิธีศึกษานึกทดสอบควบคู่กันไป คือ อ่าน 1 เที้ยว ปิดหนังสือท่อง พยายามท่อง ดัดตรงที่ใด ก็ให้เปิดดูตรงนั้น ทำแบบนี้ไปเรื่อยๆ จนท่องได้หมด (ชัยพร วิชชาวุธ, 2520)

4.6 การวัดความคงทนในการจำ

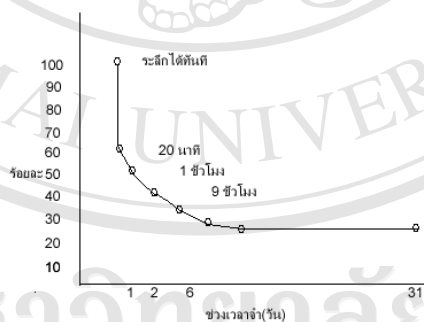
กมลรัตน์ หล้าสูงษ์ (2528) ได้กล่าวถึงการวัดความคงทนในการจำไว้ว่า เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้ไปแล้ว จะมีการคงไว้ซึ่งผลการเรียนรู้ หรือสามารถระลึกได้ต่อสิ่งเร้าที่เคยได้เรียนหรือเคยมีประสบการณ์รับรู้มาแล้ว โดยจำทิ้งไว้ระยะหนึ่งแล้วทำการวัด จึงเรียกว่าการวัดความคงทนในการจำ หรือการทดสอบความจำ ซึ่งมีวิธีวัดอยู่ 3 วิธี คือ

การจำได้ (Recognition) เป็นการทดสอบความจำ โดยการปรากฏสิ่งเร้าที่ประสบมาแล้วในอดีตปะปนกับสิ่งเร้าใหม่ๆ แล้วให้ชี้ว่า สิ่งเร้าใดเป็นสิ่งที่เรารู้ได้ถูกต้อง เช่น การชี้ตัวผู้ต้องหามานโรงพัก โดยมีผู้ต้องหาปะปนกับบุคคลที่ไม่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์นั้นๆ

การระลึกได้ (Recall) เป็นการระลึกสิ่งที่เคยประสบมาแล้วในอดีตออกมาโดยไม่มีสิ่งเร้าที่เคยประสบมาปรากฏให้เห็น

การเรียนรู้ซ้ำ (Relearning) หมายถึง การทำซ้ำๆ หรือเสนอสิ่งเร้าซ้ำๆ ในการเรียนรู้ การเรียนรู้แบบนี้มักใช้วัดด้วยเวลา หรือจำนวนครั้ง การวัดการจำโดยการเรียนซ้ำนี้มีความไวในการวัดมากกว่าการจำได้ และการระลึกได้ กล่าวคือ ความจำบางอย่างเหลือน้อยจนไม่อาจวัดได้ด้วยวิธีการจำหรือการระลึก แต่เมื่อใช้วิธีการเรียนซ้ำก็จะพบว่าความจำเหลืออยู่ เช่น เมื่อเขาวัดการเรียนรู้การท่องอาขยานบทหนึ่งถึง 10 ครั้ง จึงจำว่า ครั้นเมื่อโตขึ้นเรารู้สึกว่าลืมบทอาขยานนั้นไปแล้ว แต่ถ้าต้องการเรียนรู้ใหม่จะใช้ระยะเวลาในการท่องจำเพียง 5 ครั้ง หรือน้อยกว่า 10 ครั้ง ก็สามารถจำได้

ในปี คศ. 1885 นักจิตวิทยาชื่อ Herman Ebbinghaus ได้ทำการทดลองเกี่ยวกับความจำได้เอง โดยพยายามจำคำที่ไร้ความหมายครั้งละหลายๆ พยางค์ แล้วปล่อยเวลาให้ล่วงเลยไปจนไม่สามารถนึกพยางค์ไร้ความหมายเหล่านั้นได้ทุกพยางค์ จากนั้น Ebbinghaus ได้อ่านพยางค์ไร้ความหมายนั้นซ้ำจนจำได้อีก ซึ่งพบว่าความจำที่วัดจากการเรียนซ้ำนี้ลดลงอย่างรวดเร็ว ระยะแรกๆ หลังจากนั้นความจำค่อยๆ หายไปที่ละน้อย ดังภาพประกอบ



จากภาพประกอบจะเห็นได้ว่าความจำสูญหายไปอย่างรวดเร็วในระยะเวลา 20 นาทีแรกจนถึง 9 ชั่วโมงแรก กล่าวคือเวลาผ่านไป 20 นาทีความจำจะลดลงเหลือน้อยกว่าร้อยละ 60 เมื่อเวลาผ่านไป 1 ชั่วโมงแรก จากนั้นจะค่อยๆ ลดหายไปเรื่อยๆ จนถึงประมาณร้อยละ 40 เมื่อเวลาผ่านไป 9 ชั่วโมงแรก จากนั้นจะค่อยๆ ลดหายไปเรื่อยๆ จนถึงประมาณร้อยละ 20 ในเวลา 31 วัน จึงกล่าวได้ว่าแม้จะเป็นการเรียนรู้ซ้ำแต่หากสิ่งที่เรียนเป็นสิ่งที่ไม่มีความหมาย และไม่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนแล้ว ความจำจะลดลงไปมาก (มธุรส สว่างบำรุง, 2542)

จากการที่นักการศึกษาได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความคงทนในการจำ สามารถสรุปได้ว่า ความคงทนในการจำนั้นเป็นสิ่งที่เป็ประโยชน์ต่อผู้เรียน เพราะถ้าหากผู้เรียนจำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว ได้อย่างดี ก็จะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้้นออกมาใช้ประโยชน์ได้เมื่อต้องการ โดยเฉพาะการเรียนรู้คำศัพท์ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อนักเรียนที่จะต้องจดจำคำศัพท์ เพื่อที่จะได้นำคำศัพท์นั้นไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อทักษะด้านอื่นๆ ทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ต่อไป

4.7 การส่งเสริมความสามารถด้านคำศัพท์โดยใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย

การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็นกิจกรรมที่มีประโยชน์ต่อนักเรียนอย่างมาก เพราะนักเรียนสามารถเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ตลอดจนการจัดหมวดหมู่ของคำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กัน ดังที่นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความคิดเห็นไว้ ดังนี้

Sinatra et al., (1986, p.6) ได้ให้ทัศนะว่า นักเรียนสามารถใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย เพื่อขยายวงคำศัพท์ และจัดองค์ประกอบของคำศัพท์หรือข้อมูลให้เป็นหมวดหมู่ตามหัวข้อที่ปรากฏใน ผังความสัมพันธ์ของความหมายได้ซึ่งสอดคล้องกับ วิสา จิตวิตร (2543, หน้า 87-88) ที่ได้กล่าวไว้ว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยกระตุ้นให้นักเรียนได้รู้จักจัดโครงสร้างของข้อมูลอย่างเป็นระบบ ทำให้รู้ว่าคำศัพท์ที่นักเรียนคุ้นเคยนั้นสัมพันธ์กับคำศัพท์ใหม่อย่างไร และ Stahl and Fairbanks (1986, pp.72-110) ที่ได้แสดงความคิดเห็นไว้ในทำนองเดียวกันว่า การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายเป็น การสอนคำศัพท์ที่นักเรียนได้รู้ทั้งความหมาย คำจำกัดความ และความสัมพันธ์ระหว่างคำใหม่กับคำที่ รู้จักแล้วในขอบข่ายความหมาย โดยมีกระบวนการจัดสรรข้อมูลในระดับที่ลึกและซับซ้อน และทำให้นักเรียนรู้ศัพท์ที่มีหลายความหมายอย่างถ่องแท้ นอกจากนี้ Hanf (1971, pp. 225-227) ก็ได้กล่าว สนับสนุนอีกว่าผังความสัมพันธ์ของความหมายนั้นจะช่วยเพิ่มความคงทนในการเรียน ช่วยให้นักเรียน ได้พัฒนาการคิดแบบวินิจิเคราะห์และความมีเหตุผล และ Stark (1987, pp.926-927, อ้างใน เชา แซ่ซ่ง, 2546) ได้เสนอความคิดเห็นว่า การใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายจะช่วยให้นักเรียน เลือกคำศัพท์ในการเขียนได้ถูกต้องเหมาะสมยิ่งขึ้น ตลอดจนช่วยให้นักเรียนเข้าใจส่วนต่างๆ ของเรื่อง ที่จะเขียนจึงทำให้เรื่องที่เขียนมีความสัมพันธ์สอดคล้องกัน มีความถูกต้อง และเรียบเรียงความคิดได้ดี โดยสอดคล้องกับแนวความคิดของ นพดล ปู่ชูประเสริฐ (2534 หน้า 19-23) ที่ได้แสดงทัศนะใน ทำนองเดียวกันว่า ผังความสัมพันธ์ ของความหมายมีส่วนช่วยในการเรียนรู้คำศัพท์ เพราะช่วยให้นักเรียนคิดอย่างมีระบบ และในขั้นตอนของการเขียนผังความสัมพันธ์ของความหมายนั้น นักเรียนได้

ฝึกการจัดระบบความคิดต่างๆ มาจำแนกเข้ากลุ่มตามหัวข้อ จึงทำให้นักเรียนเขียนอย่างมีจุดมุ่งหมายมากขึ้นด้วย

จากการที่นักการศึกษาได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมาย ที่ส่งผลต่อความสามารถด้านคำศัพท์ดังที่ได้กล่าวไปแล้วนั้น อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า ผังความสัมพันธ์ของความหมายช่วยให้นักเรียนมีความรู้ และวงคำศัพท์มากยิ่งขึ้น ตลอดจนการเน้นย้ำให้นักเรียนได้เรียนคำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิม จึงทำให้นักเรียนรู้ว่าคำศัพท์ที่คุ้นเคยนั้นสัมพันธ์กับคำใหม่อย่างไร นอกจากนั้นยังช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจ และนึกถึงความหมายของคำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมก็สามารถนำคำศัพท์ที่มีความสัมพันธ์กันนั้นไปฝึกใช้ในบริบทต่างๆ ได้เป็นอย่างดีด้วย

4.8 การประเมินความรู้ด้านคำศัพท์

ในการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้คำศัพท์ การวัดว่าผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์ได้มากน้อยเพียงใด จำคำศัพท์ที่ได้เรียนไปแล้วได้หรือไม่ หรือสามารถนำคำศัพท์ไปใช้ในบริบทที่ต่างกันได้หรือไม่ การวัดดังกล่าวเรียกว่า การประเมินความรู้ด้านคำศัพท์ และจำแนกชนิดออกเป็นแบบประเมินคำศัพท์ตามวัตถุประสงค์ของการวัดไว้ดังนี้ (วิชาติ ภูทอง, 2537 หน้า 27-29)

1. การประเมินความสามารถด้านคำศัพท์ (Proficiency Test) เป็นการวัดความรู้คำศัพท์ที่ต้องการทราบว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านคำศัพท์มากน้อยเพียงไร หรือรู้มากพอที่จะใช้สื่อสารในแต่ละทักษะได้หรือไม่ ซึ่งจำแนกออกเป็น 2 ชนิด คือ

1.1 การวัดวงความรู้คำศัพท์ (Measuring Total Vocabulary Size) เป็นการวัดที่จะทราบว่าผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์จำนวนมากน้อยเพียงไร ข้อสอบนี้จะถูกสร้างขึ้นจากคำศัพท์ที่ได้จากการสุ่มเอาคำศัพท์ที่ปรากฏในพจนานุกรมหรือคำศัพท์ในบัญชีคำศัพท์ (Vocabulary List) และหลังการทดสอบจะมีการนำเอาคะแนนที่ได้มาคูณด้วยสูตร ดังนี้

$$\text{วงความรู้คำศัพท์} = \frac{\text{จำนวนคำตอบที่ถูก}}{\text{จำนวนข้อสอบทั้งหมด}} \times \frac{\text{จำนวนคำศัพท์ในพจนานุกรม}}{1}$$

1.2 การวัดวงความรู้คำศัพท์เฉพาะกลุ่ม (Measuring Knowledge of a Particular Group of Words) เป็นการวัดเพื่อนที่จะทราบว่าผู้เรียนรู้คำศัพท์ในระดับใดเพียงพอหรือเหมาะสมกับระดับที่จะเรียนหรือไม่

2. การทดสอบ (Testing) เป็นการทดสอบที่มักพบในการวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้คำศัพท์ แบ่งได้ 2 ประเภท คือ

2.1 การทดสอบการจำคำศัพท์ (Recognition Test) เป็นการวัดว่าผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์ที่เรียนไปแล้วได้มากน้อยเพียงใด การทดสอบนี้จะง่ายกว่าการทดสอบแบบระลึกเพราะในการสอบจะมีคำตอบที่นักเรียนนึกปรากฏให้เห็น เช่น ให้นักเรียนเขียนคำแปล หรือ เลือกคำแปล คำคล้องจอง ความหมาย หรือรูปภาพให้ตรงกับคำศัพท์ที่ปรากฏเป็นต้น

2.2 การทดสอบแบบระลึก (Recall Test) เป็นการวัดว่าผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์ที่เรียนไปได้มากน้อยเพียงใด ผู้เรียนจะต้องเขียน หรือพูดคำตอบเองโดยไม่มีตัวเลือกให้เห็นชัด เช่น การให้ผู้เรียนเขียนคำศัพท์ที่เรียนไปในตอนท้ายชั่วโมง เป็นต้น

3. การวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้คำศัพท์ (Achievement Test) เป็นการวัดความรู้คำศัพท์ที่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอนในรายวิชาที่นักเรียนได้เรียน โดยมีวัตถุประสงค์ 2 ประการ คือ เพื่อเป็นการประเมินว่านักเรียนได้เกิดการเรียนรู้สิ่งที่ได้สอนไปแล้วหรือยัง และเป็นส่วนที่ช่วยเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีก้าวหน้าขึ้น โดยแบบทดสอบที่จะใช้ควรมีลักษณะดังนี้

1. ต้องไม่เป็นการทดสอบคำโดด เนื่องจากในการเรียนแต่ละรายวิชา ผู้เรียนมักจะมีโอกาสได้พบและใช้คำศัพท์ในบริบทที่เป็นภาษาพูด และภาษาเขียนเป็นประจำ
2. สามารถให้คะแนนได้ง่าย เช่น แบบทดสอบแบบโคลซ หรือ จับคู่ เป็นต้น
3. ถ้าเป็นคำตอบแบบเติมคำ หรือเลือกคำตอบ คำตอบต้องเหมาะสมกับความรู้ของนักเรียนที่ได้เรียนไป

4. เป็นแบบทดสอบที่ครูสามารถสร้างได้ไม่ควรยากหรือมีกระบวนการสร้างที่ซับซ้อนเกินไป

5. จำนวนข้อในแต่ละแบบทดสอบต้องเหมาะสมกับเวลา

5. ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.1 ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Autonomous Learning) มีความสำคัญต่อนักเรียนเป็นอย่างยิ่งหากนักเรียนคนใดมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูง ก็จะเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จในชีวิตสูง

สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ด้วยตัวเองได้ ดังที่มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองไว้ ดังนี้

Burman, 1970 and Smith, 1982 (อ้างใน สมคิด อิศระวัฒน์ , 2532) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองไว้ว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง คือ การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมิได้เกิดจากการฟังคำบรรยายหรือทำตามที่ครูผู้สอนบอกเสมอไป แต่อาจเกิดจากสถานการณ์ต่างๆ ต่อไปนี้

1. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Autonomous Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากความอยากรู้อยากเห็น ผู้เรียนจะมีการวางแผนด้วยตนเอง
2. การเรียนรู้ที่จัดโดยสถาบันศึกษา (Provide Sponsored) โดยมีกลุ่มบุคคลจัด กำกับ ดูแล มีการให้คะแนน ให้ปริญญา หรือประกาศนียบัตร
3. การเรียนรู้จากกลุ่มเป็นการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการ คือ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน (Collaborative Learning)
4. การเรียนรู้โดยบังเอิญ (Random or Incidental Learning) อาจเป็นผลพลอยได้จากเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่ผู้เรียนไม่ได้เจตนา

สุรศักดิ์ หลาบมาลา, 2544 (อ้างใน ศรีนวล บุญธรรม, 2545) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการที่ผู้เรียนมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ มีการกำหนดเป้าหมาย การวางแผน และความสามารถในการติดตามการประเมินตนเอง และการควบคุมตนเอง

Little (1991) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง ความสามารถในการทำงานด้วยตนเอง คิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และปฏิบัติงานอย่างเป็นอิสระ และนอกจากนี้ Cottteral, 1995 (อ้างใน ศรีนวล บุญธรรม, 2545) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ โดยมีเป้าหมาย มีการวางแผนและประเมินผลความก้าวหน้าของตนเองได้

สุวรรณ โปธา (2545) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการให้ผู้เรียนเลือกเรียน ยืดหยุ่น และรับผิดชอบในการเรียนได้ก่อนที่จะตัดสินใจเรียนด้วยตัวเอง ผู้เรียนเองอาจจะเลือกเอาผู้อื่นมาคอยอำนวยความสะดวก และช่วยเหลือในระหว่างที่เรียนก็ได้ เพราะอย่างไรก็ตามการเรียนด้วยตนเองนี้ ก็ยังยึดครูผู้สอนเป็นแหล่งเรียนรู้ด้วยเช่นกัน

จากการที่นักการศึกษาได้ให้ความสนใจเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเองดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น อาจกล่าวได้ว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นวิธีการเรียนรู้แบบหนึ่งที่มีความสำคัญ และนักการศึกษาต่างกล่าวถึงความสำคัญ และมีความเห็นว่าควรส่งเสริมให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง เพราะถ้าหากผู้เรียนมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูง ก็จะส่งผลให้เกิดแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัย

อยากรู้ อยากเห็น และเกิดการเรียนรู้ตลอดเวลา และนอกจากนี้ ยังจะทำให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Life Long Learning) ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งของการศึกษา

5.2 คุณลักษณะของผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Autonomous Learning) เป็นวิธีการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนมีความตระหนัก และรับผิดชอบต่อการเรียนจะทำการวางแผนและกำหนดการเรียนรู้เลือกแหล่งข้อมูลเลือกวิธีการเรียนรู้ และการประเมินผลด้วยตนเอง โดยจะมีผู้ช่วยเหลือหรือไม่มีผู้ช่วยเหลือก็ได้ โดยลักษณะของการเรียนรู้ด้วยตนเองตามแนวคิดของ Heimstra (1998) จะมีอยู่ 2 ประการ คือ

1. ลักษณะทางบุคลิกภาพของผู้เรียนที่มีค่านิยม เจตคติ และความสามารถที่จะรับผิดชอบควบคุมจัดการตนเองได้
2. ลักษณะสภาพการจัดการเรียนการสอน ที่มีศูนย์กลางอยู่ที่ตัวผู้เรียน มีความพร้อมด้านแหล่งข้อมูลสำหรับการศึกษาค้นคว้า ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจกระบวนการคิด การวางแผนการเรียน การลงมือปฏิบัติดำเนินไปตามแผน และการประเมินผลการเรียน

นอกจากนี้ Hiemstra (1998) ยังกล่าวว่าผู้เรียนเป็นผู้มีทักษะของการเรียนรู้ด้วยตนเองแล้วนั้น ผู้เรียนจะต้องมีทักษะดังต่อไปนี้

1. ทักษะการรับข้อมูลข่าวสาร (Information Access)
2. ทักษะในการวิจัย (Research Processes)
3. ทักษะในการนำเทคโนโลยีมาใช้ (Technology Access)
4. ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม (Collaborative/Group work / Workforce Methods and Technologies)

5. ทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Knowledge Building)
6. ภาวะผู้นำ (Leadership)
7. มีการประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learning Self-Assessment)

การที่บุคคลมีพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง แล้วนำไปสู่การเป็นบุคคลที่ใฝ่รู้ตลอดชีวิต (สมคิด, 2532, Hiemstra and Burns, 1997) กล่าวว่า ผู้เรียนรู้ด้วยตนเองควรมีลักษณะต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. มีความสมัครใจที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง (Voluntarily to Learn) มิได้เกิดจากการบังคับ แต่มีเจตนาที่จะเรียนด้วยความอยากรู้

2. ใช้ตนเองเป็นแหล่งข้อมูลของตนเอง (Self Resourceful) นั่นคือ ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่า สิ่งที่ตนเองจะเรียนคืออะไร รู้ว่าทักษะ และข้อมูลที่ตนเองต้องการหรือจำเป็นต้องใช้มีอะไรบ้าง สามารถกำหนดเป้าหมาย วิธีการรวบรวมข้อมูลที่ต้องการ และวิธีการประเมินการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องเป็นผู้จัดการการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ด้วยตนเอง (Manage of Change) ผู้เรียนมีความตระหนักในความสามารถ สามารถตัดสินใจได้ มีการรับผิดชอบต่อหน้าที่ และบทบาทในการเป็นผู้เรียนรู้ที่ดี

3. มีวิธีการที่จะเรียน (Know How to Learn) นั่นคือ ผู้เรียนควรทราบขั้นตอนการเรียนรู้ของตนเอง รู้ว่าเขาไปสู่จุดที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างไร

4. มีบุคลิกภาพเชิงบวก มีแรงจูงใจ และการเรียนร่วมมือกับเพื่อนหรือบุคคลอื่นตลอดจนการให้ข้อมูลในเชิงบวกเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในการเรียน (Charismatic Organizational Player)

5. มีระบบการเรียนและการประยุกต์การเรียน และมีการชื่นชม และสนุกสนานกับกระบวนการเรียน (Responsible Consumption)

6. การเรียนจากข้อผิดพลาดและความสำเร็จ การประเมินตนเองและความเข้าใจถึงศักยภาพของตนเอง (Feedback and Reflection)

7. มีความพยายามในการหาวิธีใหม่ๆ ในการหาคำตอบ การประยุกต์ความรู้ที่ได้จากการเรียนไปใช้กับสถานการณ์ของแต่ละบุคคล การหาโอกาสในการพัฒนา และค้นหาข้อมูลเพื่อแก้ปัญหา (Seeking and Applying)

8. มีการชี้แนะ การอภิปรายในห้องเรียน การแสดงความคิดเห็นส่วนตัว และพยายามมีความเห็นที่แตกต่างไปจากผู้สอน (Assertive Learning Behavior)

9. มีการรวบรวมข้อมูลจากการได้ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลและมีวิธีการนำข้อมูลที่ได้ใช้ (Information Gathering)

ในทัศนคติของ Bell, 1993 (อ้างใน ณัฐลักษณ์ สุภาโย, 2544) กล่าวว่า การเรียนรู้ตามแนวคิดสร้างสรรค์ ความรู้ชั้นสูง ไม่ใช่การเดิมสมองที่ว่างเปล่าของนักเรียนให้เต็ม หรือการได้มาซึ่งความคิดใหม่ๆ หากแต่เป็นการพัฒนาความคิดที่นักเรียนมีอยู่แล้ว ในลักษณะเป็นการสร้างความคิดจากพื้นฐานเดิมมากกว่าการดูดซึมความคิด โดยสรุปออกมาเป็นวิธีคิด 10 วิธี ที่สามารถทำให้นักเรียนมีความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ และเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

1. กล้าเสี่ยง (Risk Taking) คือ กล้าหาทางเลือกอื่นๆ และเสนอออกมาไม่ว่าจะเกิดผลเช่นไร แก่ผู้เสนออีกตาม เพื่อให้ให้นักเรียนกล้าเสี่ยง ครูต้องจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนกล้าเสี่ยง

กล้าเดา กล้าเสนอ และกล้าปกป้องความคิดของตนเอง ด้วยทักษะการใช้เหตุผล และในบรรยากาศที่นักเรียนทุกคนสบายใจเมื่อคิดผิด

2. **คิดคล่อง (Fluency)** คือ ความสามารถที่จะผลิตความคิดรวบยอด หรือข้อคิดเห็นเป็นปริมาณมากๆ ได้ ยิ่งคิดคล่องยิ่งมีข้อคิดเห็นมากขึ้นเท่านั้น โอกาสพบความคิดที่มีคุณภาพสูง เช่น การคิดเรื่องใหม่ๆ ที่ยังไม่มีใครคิดก็จะมีมากขึ้น แม้การคิดคล่องจะเป็นเรื่องของปริมาณแต่ปริมาณจะนำมาซึ่งคุณภาพ ถ้ามีประสบการณ์มากขึ้น

3. **คิดยืดหยุ่น (Flexibility)** คือ ความสามารถที่จะคิดอยู่ในกรอบหรือมุมมองเพียงมุมเดียว คนที่คิดกว้างจะมองเห็นกลยุทธ์ หรือทางแก้ปัญหาที่หลากหลายในการจัดการกับปัญหาหนึ่งๆ ไม่ใช่ยึดมั่นกับวิธีการใดวิธีการหนึ่งเพียงประการเดียว ดังนั้น การคิดยืดหยุ่นจึงเป็นการมองจากหลายมุมมอง แม้จะต่างไปจากที่คุ้นเคยเพื่อบรรลุความเข้าใจที่กว้างขวางกว่าจนเกินกรอบที่กำหนดไว้

4. **คิดริเริ่ม (Originality)** คือความสามารถที่จะคิดอย่างหลักแหลม ทำให้เกิดข้อคิดอย่างหลักแหลม ทำให้เกิดข้อคิดเห็นที่เป็นของตนเอง ด้วยความสามารถนี้เด็กสามารถเป็นผู้กำหนดทิศทางโลกอนาคตได้

5. **คิดดัดแปลง (Elaboration)** คือ ความสามารถต่อเติมข้อคิดเห็นที่มีอยู่แล้วให้น่าสนใจ และสมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยความคิดเก่าคือรากฐานการคิดต่อของความคิดใหม่

6. **คิดซับซ้อน (Complexity)** คือ ความสามารถในการแสวงหาทางเลือกใหม่ซึ่งหลายๆ ครั้งได้มาด้วยความยากลำบาก และคนที่คิดซับซ้อนจะจัดระบบสรรพสิ่งที่สับสนได้ดี

7. **คิดวางแผน (Planning)** คือ ความสามารถจัดการเพื่อให้ได้มาซึ่งผลหรือทางออกที่พึงประสงค์ เป็นการรวบรวมการคิดวิธีการต่างๆ เพื่อแก้ปัญหาหรือป้องกันปัญหาที่อาจเกิดขึ้นอย่างเป็นระเบียบระบบ

8. **คิดตัดสินใจ (Decision Making)** คือ การตกลงใจว่าจะกระทำการตัดสินใจ เป็นจุดเริ่มของการปฏิบัติงาน การคิดตัดสินใจไม่ใช่การคิดหาทางเลือก แต่เป็นการประมวลทางเลือกต่างๆ โดยวินิจฉัยแล้วระบุข้อตกลงใจว่าจะกระทำในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง

9. **คิดระดมสมอง (Brainstorming)** คือ เทคนิควิธีการแสวงหาวัตถุดิบ เพื่อนำไปคิดต่อ เป็นการระดมความคิดเห็นให้หลากหลาย เพื่อนำไปหรือพิจารณาโดยการคิดวิธีการต่างๆ ต่อไป

10. **คิดสื่อสาร (Communication)** คือ ความสามารถในการเสนอความคิดเห็น หรือข้อคิดเห็น หรือทักษะการจำแนกแยกแยะ การจัดกลุ่ม การพรรณนา การอภิปราย การโต้ การเปรียบเทียบ การรู้จักใช้ภาษาที่เหมาะสมในการสื่อสารความคิด

ส่วนลักษณะของผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น Candy (1991, อ้างใน รุ่งแก้วแดง, 2543) กล่าวไว้ว่ามีลักษณะดังนี้

1. มีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัยเพื่อประเมินความต้องการในการเรียนรู้ของตนเองอาจจะโดยความช่วยเหลือผู้อื่นหรือไม่ก็ได้
 2. เลือกแหล่งที่เหมาะสมเพื่อช่วยในการเรียนรู้
 3. รู้จักพัฒนาเกณฑ์ที่ประเมินในการเรียนรู้ของตนเอง โดยการค้นหาคำตอบ และการใช้เหตุผล
 4. รู้จักถามเหตุผลของการมีกฎระเบียบ กระบวนการ หลักการและข้อสมมุติฐานที่ยอมรับได้โดยปริยาย
 5. ปฏิเสธที่จะเห็นด้วย หรือปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้อื่นต้องการ ถ้าเป็นสิ่งที่ยอมรับไม่ได้
 6. ตระหนักในทางเลือก ทั้งโดยกลยุทธศาสตร์การศึกษา และการแปลความหมายและทางเลือกที่สอดคล้องกับแนวความคิดและวัตถุประสงค์ของตนเองอย่างมีเหตุผล
 7. ทบทวนกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องในฐานะเป็นพัฒนาการทางความรู้ และสังคม และสามารถปรับปรุงยุทธศาสตร์ของตนเอง เพื่อเสริมศักยภาพในการเรียนรู้
 8. มองเป้าหมายนโยบายและแผนอย่างอิสระ โดยปราศจากแรงกดดันจากผู้อื่น
 9. พัฒนาความเข้าใจในความเป็นไปต่างๆ จนสามารถอธิบายกับผู้อื่น
 10. การสร้างกรอบแนวความคิดได้อย่างชัดเจน และพร้อมที่จะเปลี่ยนแนวความคิดเมื่อมีเหตุผล
 11. สามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเองด้วยความกระตือรือร้นอย่างสม่ำเสมอโดยไม่พึ่งการเสริมแรงหรือรางวัลจากผู้อื่น
 12. ระบุค่านิยมส่วนตัวและความสนใจของตนเองได้
 13. เต็มใจและสามารถยอมรับแนวคิดอื่นที่ถูกต้อง และเผชิญกับการต่อต้านอุปสรรค รวมทั้งการวิจารณ์เป้าหมายของตนเองโดยปราศจากโทสะ
 14. สามารถประเมินข้อบกพร่อง และข้อจำกัดของตนเองในฐานะผู้เรียนได้
- จากลักษณะของบุคคลที่มีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังที่มินักการศึกษาต่างๆ ได้กล่าวไว้แล้วนั้นอาจสรุปได้ว่า บุคคลที่มีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง มักจะเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จและมีความคิดรวบยอดในทางบวก รวมทั้งเป็นบุคคลที่มีความสามารถด้านการคิด

นอกจากนี้ยังอาจกล่าวได้ว่า ความสามารถในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลนั้นอาจถูกกำหนดได้จากความตั้งใจ ความรับผิดชอบ และการยอมรับต่อสิ่งที่ตามมาของบุคคลนั่นเอง

5.3 ลักษณะของกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ลักษณะของกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น ควรจะส่งเสริมลักษณะต่างๆ เฉพาะของการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถจำแนกตามลักษณะต่างๆ ได้ดังนี้

1. **เพิ่มการควบคุมในกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน** การเรียนรู้ด้วยตัวเองสามารถทำซ้ำได้อย่างต่อเนื่อง ความสำคัญอยู่ที่การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน และเครื่องมือ หรือสื่อการเรียน ดังที่ Murphy (1990), Dickinson (1994) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการเรียนรู้อย่างกว้างๆ ไร้ขีดจำกัด เน้นการเรียนรู้ที่ท้าทายก้าวแรกของผู้เรียน ซึ่งจะตัดสินใจเองว่าต้องการอะไรจากที่เรียนรู้ และปรับปรุงแก้ไขและในขณะเดียวกันเนื้อหาและทักษะไหนที่เขาต้องการประเมิน ผู้เรียนจะเลือกเอง Holec, (1981)

2. **ลดการพึ่งพาอาศัยครูผู้สอน** Little (1991), Pemberton et al. (1996) เสนอว่าการลดการพึ่งพาอาศัยจากครูผู้สอน เป็นคุณสมบัติของการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นการเปลี่ยนแปลงจากการดูแลควบคุมจากครูผู้สอนมาเป็นผู้เรียนเองเป็นการลดบทบาทของครูผู้สอน แต่อย่างไรก็ตามภาระงานของครูผู้สอนไม่ลดลง ครูผู้สอนยังคงเป็นบุคคลที่คอยช่วยเหลือให้การสนับสนุนในการเตรียมเนื้อหาในการสื่อสาร การเรียนรู้ด้วยตนเองเกี่ยวข้องกับทั้งครูและผู้เรียนมีการปฏิสัมพันธ์กับเครื่องมือหรือสื่อในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสำรวจและเปลี่ยนความสนใจจากครูผู้สอนไปเป็นตนเองแทน Dickinson (1994)

3. **พัฒนาความรับผิดชอบของผู้เรียน** การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นแนวทางการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างกว้างขวาง Tumposky (1990), Aston (1993) เมื่อเครื่องมือหรือสื่ออุปกรณ์ในการเรียนรู้ เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจ เป็นการสนับสนุนการเรียนก็จะทำให้การเรียนรู้บรรลุเป้าหมายตามที่ต้องการ Hamiton & Ghatala (1994), Abouserie (1995) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเรียนด้วยตนเองปราศจากการควบคุมจากครูผู้สอน ด้วยเหตุนี้ ผู้เรียนจึงต้องรับผิดชอบตนเองในการเรียนรู้

4. **เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้วิธีการเรียนที่ตนชอบ** จากการวิจัยของ Wenden (1991) และ Gremmo & Riley (1995) สนับสนุนความคิดนี้ว่าควรจะให้โอกาสแก่ผู้เรียนค้นพบความพอใจในวิธีการเรียนด้วยตนเองมากกว่าเรียนจากครูผู้สอน เพราะเป็นแนวทางหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้

ความสามารถในการเลือกยุทธวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ Sharkey (1994) ชี้ให้เห็นว่าครูผู้สอนสามารถช่วยผู้เรียนจำแนกทักษะความรู้ที่เกี่ยวกับการเรียน และยุทธวิธีการเรียนรู้ โดยแสดงความตระหนัก และมีเจตคติที่ดีเมื่ออยู่ในห้องเรียน ซึ่งครูสามารถช่วยพัฒนาความสามารถของบุคคลต่อความตระหนักในรูปแบบวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเองพอๆ กับกระบวนการกลุ่ม Jacobs and Hall (1994)

5. **เพิ่มเวลาในการเรียนรู้ภาษา** Ruggiero (1994) กล่าวว่า การช่วยเพิ่มเวลาในการเรียนรู้ภาษาให้ผู้เรียนที่ต้องการพัฒนาตนเองหลังจากการเรียนในห้องเรียนมาแล้ว เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง บริบทและเนื้อหามีส่วนสำคัญช่วยสนับสนุนความสามารถ และความชำนาญของผู้เรียนอย่างเพียงพอ

6. **เป็นการเรียนที่ยืดหยุ่นได้** ลักษณะนี้ทำให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนภาษาได้ตามที่ตนต้องการ มากกว่าการเรียนในห้องเรียนกับครูผู้สอน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนรู้จักแก้ปัญหาด้วยตนเอง และท้าทายผู้เรียนอย่างอิสระ ได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการพัฒนาด้านความรู้ความเข้าใจ หาแหล่งการเรียนรู้และตระหนักถึงยุทธวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการพัฒนา ด้านความรู้ความเข้าใจ หาแหล่งการเรียนรู้และตระหนักถึงยุทธวิธีการเรียนรู้ของตนเอง Barnette & Jordan (1991)

7. **เป็นการเรียนการสอนแบบประชาธิปไตย** Thomson (1996) กล่าวว่า การสร้างบรรยากาศการเรียนแบบประชาธิปไตยเป็นการท้าทายการเรียนโดยตรง การเรียนจะเริ่มขึ้นเมื่อผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสื่ออุปกรณ์หรือที่เลือกเอง สามารถตรวจสอบความก้าวหน้าในการเรียนของตนเองจากคำตอบที่ให้ไว้จากแบบทดสอบ หรือการป้อนข้อมูลกลับของครู และจากการประเมินตนเองโดยมีครูผู้สอนเป็นผู้แนะนำ

5.4 การประเมินความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตัวเองของนักเรียน เป็นการแสดงออกทางด้านพฤติกรรมซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ ชนิตา พงษ์นภการักษ์ (2550) ซึ่งกล่าวไว้ว่า เนื่องจากการเรียนรู้ด้วยตนเองของบุคคลนั้น ส่วนใหญ่จะแสดงออกทางด้านพฤติกรรมทั้งภายนอกและภายใน ดังนั้นในการประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเองของบุคคล ควรที่จะประเมินด้านพฤติกรรมที่แสดงถึงการเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น ความสามารถในการบอกวิธีการในการจัดงาน การอธิบายหรือแสดงผลงาน การรู้จักแก้ปัญหา มีการตรวจสอบ ประเมินงาน และปรับปรุงงาน เป็นต้น ซึ่งจากคำกล่าวข้างต้น แสดงให้

เห็นว่า ในการประเมินความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนหลังจากการใช้ผังความสัมพันธ์ของความหมายในการสอนอ่านนั้น อาจทำได้โดยให้นักเรียนบอกถึงวิธีในการอ่าน อธิบายวิธีการที่ใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจของตนเอง วิธีการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น เช่น ถ้าอ่านแล้วไม่เข้าใจ ไม่รู้คำศัพท์ เป็นต้น ซึ่งวิธีการต่างๆ เหล่านี้ล้วนแล้วแต่เป็นการประเมินความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนทั้งสิ้น

5.5 ความสามารถในการเรียนภาษาด้วยตนเองและการได้มาซึ่งภาษาที่สอง

เมื่อ 10 หรือ 15 ปีมาแล้วที่การเรียนรู้ด้วยตนเองมีแนวโน้มที่เป็นทั้งทฤษฎีและการปฏิบัติ ความสำเร็จของมันอาจวัดได้ด้วยความสะดวกในการเรียนรู้ชนิดที่ไม่มีโรงเรียนภาษาที่ทันสมัยสามารถทำได้ ในปัจจุบันนี้ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองจะอ้างถึงปัจเจกชนหรือที่เป็นตัวของตัวเอง ศูนย์การเรียนรู้ที่เป็นอิสระ มักพบในรูปของคอมพิวเตอร์ วิดีทัศน์ หนังสือ อุปกรณ์การฟัง แบบฝึกหัด และอื่นๆ

ปัจจุบันนี้การเรียนภาษาด้วยตนเองเป็นที่ยอมรับในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษว่า การเรียนรู้จะเป็นการเรียนนอกห้องเรียนนอกเหนือจากการสอนของครู ใช้แนววิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เป็นแนวการสอนที่พัฒนาการสอนภาษาไม่จำเป็นจะต้องสอนเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น (Nunan, 1988, p.3) การเรียนภาษาด้วยตนเองเป็นการสนับสนุนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการท้าทายผู้เรียนโดยไม่มีครูผู้สอนควบคุมดูแล ผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบ และตัดสินใจด้วยตนเองในการเรียนว่าจะทำอย่างไร ตลอดจนมีความสามารถในการประเมินตนเอง (Dickinson, 1987, p.106)

ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า การเรียนรู้ได้ด้วยตนเองเป็นการท้าทายผู้เรียนให้เป็นคนกระฉับกระเฉง และกระตือรือร้น โดยการเพิ่มการควบคุมตนเองในกระบวนการเรียนรู้ ลดการพึ่งพาอาศัยครูผู้สอน และพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเอง นอกจากนี้การเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้ผู้เรียนได้ความรู้และสามารถนำภาษาไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ในขณะที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการเรียนรู้ที่สามารถยืดหยุ่นได้และเน้นกระบวนการเรียนที่ยึดหลักประชาธิปไตย