



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการวิจัยเรื่อง การศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11 ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าตำราเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พร้อมทั้งได้เสนอผลการค้นคว้าตามลำดับดังนี้

เอกสารตำรา

1. ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน
2. ลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน
3. องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน
4. ระดับของความเข้าใจในการอ่าน
5. เกณฑ์การวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน
6. การประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน
7. ความสนใจในการอ่านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

งานวิจัย

1. งานวิจัยในประเทศ
2. งานวิจัยต่างประเทศ

เอกสารตัวา

1. ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านนับว่าเป็นจุดประสงค์หรือหัวใจของการอ่าน เพราะในการอ่าน ไม่ว่าผู้อ่านจะใช้เวลานานการอ่านมากเพียงใด แต่ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจในสิ่งที่ตนอ่าน ก็กล่าวได้ว่าการอ่านนั้นไม่มีประสิทธิภาพ การอ่านจึงต้องเน้นให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเป็นพื้นฐานที่สำคัญ นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางด้าน การอ่านทั้งในและต่างประเทศ ได้กล่าวถึง ความเข้าใจในการอ่านไว้อย่างน่าสนใจดังนี้

สมศักดิ์ บุญสาร (2520) กล่าวว่า "ความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน นับว่าเป็นสิ่งที่สำคัญมาก เพราะถึงแม้ว่าจะอ่านออกเสียงได้ถูกต้อง และรวดเร็วเพียงใดก็ตาม แต่ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจสิ่งที่ตนอ่าน หรือไม่สามารถจับใจความเรื่อง ที่ตนอ่านได้แล้ว การอ่านนั้นย่อมไม่เกิดประโยชน์แต่อย่างใด"

ชวาล แพร่ตกุล (2520) กล่าวว่า

ความเข้าใจ คือ ความสามารถในการผสมแล้วขยายความรู้ความจำให้ไกลออกไปจากเดิมอย่างสมเหตุสมผล ความเข้าใจเป็นสมรรถภาพขั้นต้นของตัวปัญญา เป็นความพยายามของสมองที่จะคัดแปลง ปรับปรุง หรือ เสริมแต่งความรู้เดิมให้มีรูปลักษณะใหม่ เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นที่แปลกออกไป แต่ยังมีอะไรบางอย่าง คล้ายคลึงของเดิมอยู่บ้าง

พิทักษ์ น้อยแสงศรี (2524) กล่าวว่า "การอ่าน คือ ความสามารถในการเข้าใจ ความหมายขององค์ประกอบของภาษาซึ่งรวมกันเป็นสิ่งที่มีความหมาย รวมทั้งความสามารถในการ นำคำที่มีความหมายนั้นไปรวมกับคำอื่น หรือเปลี่ยนแปลงคำต่างๆ ให้มีความหมายเป็นอื่นได้"

ศิริรัตน์ นีละคุปต์ (2526) กล่าวว่า "การอ่านไม่ใช่เพียงการออกเสียงตามสัญลักษณ์ที่ปรากฏเท่านั้น แต่ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่ตนเองอ่านด้วย"

ศรีสุดา จริยากุล (2527) ได้แสดงทรรศนะว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นหลักขั้นต้นของการอ่าน ผู้อ่านจะไม่รู้สึกแต่ว่าอ่านไป แต่ไม่เข้าใจความหมายอะไรเลยแต่จะต้องอ่านอย่างเข้าใจ ทุกคนจะอ่านอย่างมีเป้าหมายเหมือนกัน คือ ทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน นอกจากนี้ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องได้มากน้อยเพียงใดก็อยู่ที่ว่า หนังสือเล่มนั้นมีรายละเอียดแจ่มแจ้งพอหรือไม่ กับทั้งความรู้และประสบการณ์เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ ก็เป็นพื้นให้เกิดความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้มากหรือน้อยเช่นกัน

ประเทิน มหาพันธ์ (2530) กล่าวว่า กระบวนการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เมื่อเด็กเปล่งเสียงตัวอักษร หรือ สัญลักษณ์ออกมาเป็นคำพูด ถ้าหากไม่เข้าใจคำพูดนั้นจัดว่าไม่ใช่การอ่านที่สมบูรณ์ เป็นแต่เพียงส่วนหนึ่งของการอ่านเท่านั้น ลักษณะของการอ่านที่แท้จริง ได้แก่ การทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน ความหมายดังกล่าวมิใช่เกิดจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านเท่านั้น หากขึ้นอยู่กับการกระตุ้นให้เกิดความคิดรวบยอด หรือจินตนาการของผู้อ่านเป็นสำคัญ การเข้าใจตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านขึ้นอยู่กับความหมายที่ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจ โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

นอกจากนี้แล้วนักการศึกษาต่างประเทศหลายท่านยังได้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

เดวิด อี รูเมลฮาร์ท (David E. Rumelhart, 1976) กล่าวว่า "ความเข้าใจในการอ่าน เป็นกระบวนการของการเลือก และการทดสอบโครงสร้างความรู้กับสถานการณ์ต่างๆ เพื่อทำให้เกิดความเข้าใจ กล่าวคือ โครงสร้างความรู้เดิมช่วยทำให้ผู้อ่านเข้าใจโครงร่างของเรื่อง ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจรายละเอียดต่อไป"

เอ็มเมอร์ลด์ วี เดอชองต์ (Emerald V. Dechant, 1982) กล่าวถึงความหมายของความเข้าใจในการอ่านว่า คือ "การที่ผู้อ่านสามารถสัมพันธ์ความหมายให้เข้ากับคำอ่านได้"

ถูกต้อง สามารถเลือกความหมายที่ถูกต้องจากบริบทได้ ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีหรือไม่ เพียงใดขึ้นอยู่กับทักษะพื้นฐานทางความรู้ ความเข้าใจความคิด ทักษะทางสมองที่มีต่อประสบการณ์เดิม และทักษะทางภาษาของผู้อ่าน"

เคนเนธ เอส กูดแมน (Kenneth S. Goodman, 1982) กล่าวว่า "ความเข้าใจในการอ่าน คือ การที่ผู้อ่านรับเอาความหมายจากผู้เขียน โดยผ่านตัวอักษรได้อย่างมีประสิทธิภาพ"

พี เอช จอห์นสตัน (P.H. Johnston, 1983) กล่าวถึง ความเข้าใจในการอ่าน ว่าเป็น "การสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน ซึ่งต้องอาศัยโครงสร้างของความรู้เดิม ตัวชี้แนะภายในบทอ่าน และกลวิธีต่างๆ เข้าช่วย ผู้อ่านจึงจะสามารถสร้างความหมายนั้นได้ ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียน"

แมรี ฟินอคเชียโร และซิดนีย์ ซากะ (Mary Finocchiaro and Sydney Sako, 1983) ได้ให้ความเห็นว่า

ความเข้าใจในการอ่าน ขึ้นอยู่กับความถูกต้องและความรวดเร็วในการรับรู้ต่อตัวอักษร นั่นคือการรับรู้ต่อสัญลักษณ์ที่เป็นภาษาเขียน การควบคุมความสัมพันธ์ระหว่างภาษา และโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ความหมาย ความตระหนักในความซับซ้อนของภาษา ความสามารถในการใช้ร่องรอยหรือเงื่อนงำ (Clues) ที่มีอยู่จนบริบท และการรับรู้ต่อเนื้อหาที่พาดพิงถึงวัฒนธรรม นอกจากนี้แล้วในการอ่านบทอ่านที่มีความยาวมากขึ้น ผู้อ่านจะต้องมีทักษะต่างๆ เพิ่มขึ้น เช่นความสามารถในการจับใจความสำคัญและใจความสนับสนุน ความสามารถในการอนุมานอย่างมีเหตุผล ความสามารถในการบอกแนวการเขียน อารมณ์ หรือแนวคิดของผู้เขียน เป็นต้น

เอ็ดดี้ วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1984) ให้ข้อคิดเห็นไว้ว่า "ความเข้าใจในการอ่าน คือ การที่ผู้อ่านนำความรู้ในเรื่องระบบการเขียน ความรู้ในตัวภาษา ความสามารถ

ในการตีความ ความรู้เดิม เหตุผลในการอ่านและรูปแบบการอ่านมาใช้ในการรับเอาความหมาย จากสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง"

เฮเลน ซี เลอว (Helene Z. Loew, 1984) ได้ให้ทรรศนะว่า "การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นจุดประสงค์ปลายทางของการสอนอ่านและใช้ประเมินผลการอ่านได้ ความเข้าใจในการอ่านนี้มีบทบาทสำคัญในทุกขั้นตอนของกระบวนการอ่าน"

ริชาร์ด ซี แอนเดอร์สัน (Richard C. Anderson, 1985) ได้กล่าวถึง การอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า

เป็นกระบวนการค้นหาความหมายในหลายระดับคือ ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถทางภาษาในหลายระดับพร้อมๆ กัน ตั้งแต่ระดับตัวอักษร (Graphophonemic) ระดับคำ (Morphology) ระดับโครงสร้างไวยากรณ์ (Syntactic) นอกจากนี้ การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง เนื้อหา และโครงสร้างของเรื่องกับความรู้เดิมของผู้อ่าน

แฟรงค์ สมิธ (Frank Smith, 1988) กล่าวว่า "ความเข้าใจในการอ่าน คือการที่ผู้อ่านสามารถรับเอาความหมายที่ผู้เขียนตั้งใจใส่ไว้ในตัวอักษรได้ตรงตามที่ผู้เขียน ต้องการ"

วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller, 1990) กล่าวถึง ความเข้าใจในการอ่านว่า "คือการรับเอาความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ โดยผ่านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับเรื่องที่อ่าน"

จากคำจำกัดความ และความคิดเห็นดังกล่าวข้างต้น พอจะสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่าน เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งของกระบวนการอ่านที่ซับซ้อน ผู้อ่านต้องอาศัยความรู้เดิมและความสามารถทางภาษา เพื่อทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน ความหมายดังกล่าวมิใช่หมายถึง เฉพาะตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านเท่านั้น หากต้องเข้าใจถึงความคิดรวบยอดจินตนาการ และจุดประสงค์ของผู้เขียนเป็นสำคัญ

2. ลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่าน เป็นองค์ประกอบหนึ่งของกระบวนการอ่านที่มีความสำคัญมาก การจะอธิบายถึง กระบวนการของความเข้าใจโดยตรงนั้น ยังไม่สามารถอธิบายได้อย่างชัดเจน นอกจากจะสังเกตพฤติกรรมที่แสดงถึงความเข้าใจ ลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความเข้าใจนั้น เบนจามิน เอส บลูม (Benjamin S. Bloom, 1956 อ้างถึงใน ศิริรัตน์ นิละคุปต์, 2526) ได้กล่าวไว้ในสารบบจำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษา (Taxonomy of Educational Objective) ชั้นความเข้าใจ ซึ่งจะประกอบด้วยพฤติกรรม 3 แบบ คือ

1. การแปลความ (Translation) คือ ความสามารถแปลความหมายของสิ่งต่างๆ ทั้งที่ปรากฏโดยตรงหรือความหมายโดยนัยได้
2. การตีความ (Interpretation) คือ ความสามารถเข้าใจความคิดที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้อย่างชัดเจน หรือมีความหมายโดยนัย ออกมาเป็นความคิดของตนเองได้
3. การขยายความ (Extrapolation) คือ ความสามารถขยายความของเรื่องให้ไกลไปจากสภาพข้อเท็จจริงเดิม

เดวิด อาร์ ครัทวอล (David R. Krathwohl, 1968) กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความเข้าใจไว้ 3 ประการ ซึ่งสอดคล้องกับพฤติกรรมความเข้าใจของ เบนจามิน เอส บลูม คือ การแปลความ (Translation) การตีความ (Interpretation) และการขยายความ (Extrapolation)

กอร์ดอน อาร์ เวนไรท์ (Gordon R. Wainwright, 1972) ได้กล่าวถึง ลักษณะของผู้ที่มีความเข้าใจในสิ่งที่ตนอ่าน ดังนี้

1. สามารถเก็บใจความสำคัญและระลึกถึงได้เมื่อต้องการ
2. สามารถเลือกอ่านหัวข้อ หรือใจความสำคัญในเนื้อเรื่องได้
3. สามารถตีความหมายใจความและแนวคิดของเรื่องที่อ่านได้
4. สามารถสรุปเรื่องราวต่าง และสาระต่างๆ จากเรื่องที่อ่านได้
5. สามารถสรุปและประเมินค่าเนื้อเรื่องที่ตนอ่านได้

6. เชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับจากการอ่านกับประสบการณ์เดิมได้

ชวาล แพร์ตกุล (2520) ได้ให้ความหมายของความเข้าใจในการอ่านในด้านคุณสมบัติของผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพ โดยกล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นความสามารถผสมและขยายความรู้ความเข้าใจให้ไกลออกไปอย่างสมเหตุสมผล ซึ่งประกอบด้วยคุณสมบัติ 4 ประการ คือ

1. รู้ความหมายและรายละเอียดย่อยๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว
2. รู้ความเกี่ยวข้อง สัมพันธ์ระหว่างชิ้นความรู้ย่อยๆ เหล่านั้น
3. สามารถอธิบาย ชี้แจงสิ่งเหล่านั้นให้ผู้อื่นทราบได้ด้วยภาษาของตนเอง
4. สามารถตอบและอธิบายสิ่งอื่นใดที่มีสภาพทวนองเดียวกับที่เคยรู้มาแล้วได้

ลักษณะและคุณสมบัติของพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความเข้าใจในการอ่านตามที่กล่าวมานี้ แสดงให้เห็นว่า ลักษณะของผู้ที่มีความเข้าใจในการอ่านนั้น จะต้องมามีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการแปลความ ตีความ ขยายความ และผสมผสานความรู้ใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิม ตลอดจนถึงสามารถสรุป และประเมินค่าเรื่องที่ตนอ่านได้

3. องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่าน มีองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการด้วยกัน มีผู้กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

แมรี ฟินอกเชียโร (Mary Finocchiaro, 1958) กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่านไว้ สรุปได้ดังนี้

1. สามารถหาใจความสำคัญ หรือจุดประสงค์ของเรื่องที่อ่านได้ว่า ผู้เขียนต้องการที่จะสื่อให้ทราบถึงสิ่งใด มีความมุ่งหมายอย่างไรที่จะเขียนเรื่องนั้นๆ
2. สามารถเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาสาระ หรือข้อเท็จจริงต่างๆ ของเรื่องที่อ่านได้
3. สามารถรวบรวมลำดับความคิดเกี่ยวกับเนื้อหา หรือเหตุการณ์ต่างๆ ได้อย่างเป็นขั้นตอน และทำนายสิ่งที่จะปรากฏต่อไปได้
4. สามารถสรุปเนื้อหาจากเรื่องที่อ่านได้

วิลเลียม เอช เบอร์ตัน (William H. Berton, 1959) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านจะต้องประกอบด้วย

1. ความเข้าใจความหมายของคำศัพท์ คือ สามารถที่จะทราบและเข้าใจความหมายของคำต่างๆ ที่ปรากฏในเรื่องได้ซึ่งอาจจะเกิดจากความรู้ในศัพท์นั้นโดยตรงหรือใช้บริบทในเรื่องทำให้เข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏในเรื่อง
2. การเรียงลำดับความได้ คือ ความสามารถที่จะเรียบเรียงเนื้อหาต่างๆ ที่อ่านได้สามารถจัดลำดับความคิด ถ่ายทอดเนื้อหาให้ผู้อื่นรับรู้ได้อย่างชัดเจน ไม่กำกวม
3. การจับความคิดได้ คือ ความสามารถที่จะทราบ หรือเข้าใจถึงความคิด ความมุ่งหมายที่ผู้เขียนต้องการจะบอกได้ ซึ่งอาจจะมิได้กล่าวไว้ตรงๆ ในเนื้อหา
4. การสังเกตความสัมพันธ์ของข้อความที่อ่านได้ เป็นความสามารถที่จะเข้าใจเนื้อหาได้โดยตลอด สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาต่างๆ เข้าด้วยกันได้โดยไม่สับสน
5. การแยกประเภทได้ สรุปความได้ และคาดการณ์ล่วงหน้าได้ เป็นความสามารถที่จะแยกแยะเนื้อหาได้ว่าเป็นข้อเท็จจริง หรือข้อคิดเห็น รวมทั้งสามารถสังเคราะห์เนื้อหาที่อ่านได้

แฮริส เดวิส (Harris Davis, 1960) ได้วิเคราะห์องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน พบว่า พื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วย

1. ความรู้ในเรื่องศัพท์ คือ ความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ที่ปรากฏในเรื่องที่อ่าน ถ้าเด็กสามารถเข้าใจความหมายของคำศัพท์ในเรื่องได้โดยตลอดจะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น
2. ความมีเหตุผลในการอ่าน ความสามารถในการหาความหมาย และรวบรวมความหมายของใจความหลายๆใจความเข้าด้วยกัน คือความสามารถในการเข้าใจข้อความ การสัมพันธ์เนื้อหาสาระต่างๆ และไม่มีอคติต่อเรื่องที่อ่าน สิ่งเหล่านี้จะเป็นพื้นฐานให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน
3. ความสามารถในการค้นหาข้อความ ที่ผู้เขียนแสดงสาระสำคัญของเนื้อเรื่องอย่างกระชับแจ่มแจ้ง เพื่อเป็นประโยชน์ในการรวบรวมความคิดของเรื่องที่อ่าน คือ ความสามารถในการเข้าใจเรื่องราว สาระต่างๆ ของเนื้อเรื่องโดยตลอด
4. ความสามารถในการแสดงความมุ่งหมาย ความสนใจหรือความคิดของผู้เขียน คือ



ความสามารถที่จะบอกได้ถึงจุดประสงค์ของผู้เขียน

5. ความสามารถที่จะหาความหมายของคำที่คุ้นเคยจากเนื้อความ หรือสามารถตัดสินใจได้ว่าในบรรดาความหมายหลายๆอย่างของคำนั้น ความหมายใดจะเหมาะสมกับคำนั้นในเนื้อความ

6. ความสามารถในการรวบรวมเนื้อความย่อยๆ ที่ปรากฏในเรื่องที่อ่านได้

7. ความสามารถในการติดตามวิธีดำเนินเรื่องของเรื่องราวที่อ่าน และสามารถคาดคะเนเรื่องราวที่เกิดขึ้นก่อนหรือหลังเรื่องที่อ่านได้

8. ความรู้ในเรื่องวิธีการเขียนต่างๆ คือ ความสามารถที่จะบอก หรือแยกแยะได้ว่างานเขียนแต่ละประเภทที่อ่านนั้น มีวิธีการเขียนแบบใด

9. ความสามารถในการหาใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน

โจ แอล ฟรอสท์ (Joe L. Frost, 1967) กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านคำและความหมายของคำ (Word Factor) หมายถึง รูปคำและความหมายของคำนั้นๆ

2. องค์ประกอบในการเรียบเรียงถ้อยคำ (Verbal Factor) หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่างๆ ที่อยู่รอบๆ โดยไม่ต้องใช้เหตุผลทางนามธรรมมากนัก อาจกล่าวได้ว่า เป็นความสามารถในการเข้าใจความหมายของประโยคแต่เพียงภายนอกมิใช่ความหมายภายใน หรือความสามารถในการเข้าใจรายละเอียดของประโยคย่อยๆ และความสามารถในการจัดลำดับขั้นตอนของข้อความได้

3. องค์ประกอบด้านการสรุปที่เป็นเหตุผล (Abstract Reasoning) หมายถึง เหตุผลทางนามธรรมจากตัวอักษรที่ปรากฏในข้อความ เป็นการสังเคราะห์หาใจความที่สำคัญของข้อความนั้น เป็นความคิดแบบอุปมาน และการแก้ปัญหา

เฟรด เจ สโกเนล (Fred J. Schone11, 1975) แสดงความเห็นไว้ว่าความเข้าใจในการอ่านและตีความสิ่งทีอ่านจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1. ระดับสติปัญญา

2. ความรู้ในด้านคำศัพท์

3. ภูมิหลังในเรื่องความรู้และประสบการณ์

4. วัตถุประสงค์ที่เป็นแรงจูงใจให้เกิดความต้องการที่จะเข้าใจ

นอกจากนี้ เฟรด เจ สโกเนล ยังให้ความเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญทั้ง 4 ประการนี้ พอจะสรุปได้ว่า ในอดีตนักการศึกษามักจะให้ความสำคัญกับองค์ประกอบด้านสติปัญญา และความรู้ในด้านคำศัพท์ แต่จริงๆ แล้วภูมิหลังในเรื่องความรู้และประสบการณ์รวมทั้งวัตถุประสงค์ที่เป็นแรงจูงใจให้เกิดความต้องการที่จะอ่าน ก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญเช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากเป็นที่ยอมรับกันว่า เด็กที่มีสติปัญญาดีจะมีความเข้าใจในการอ่านดีกว่าเด็กที่มีสติปัญญาต่ำกว่าแต่เด็กจะไม่สามารถเข้าใจข้อความที่อ่านได้ ถ้าไม่มีความรู้ในเรื่องของคำศัพท์ ถึงกระนั้นความรู้เรื่องคำศัพท์ ก็ไม่ใช่สิ่งที่สำคัญที่สุดต่อความเข้าใจในการอ่าน เราสามารถสังเกตได้ว่าเด็กมีความเข้าใจในการอ่านจากการสนทนา หรือการแสดงความคิดเห็นในกลุ่ม ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะได้อมาจากความรู้เดิมและประสบการณ์ที่เด็กมี รวมทั้งวัตถุประสงค์ที่เป็นแรงจูงใจให้เด็กเกิดความต้องการที่จะเข้าใจ ดังนั้นความเข้าใจในการอ่านจึงต้องขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้ง 4 ที่กล่าวมาข้างต้น

คีรีรัตน์ นิละคุปต์ (2520) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า ความเข้าใจในการอ่าน ประกอบด้วย

1. ความสามารถในการเข้าใจเรื่องที่อ่านโดยจับใจความสำคัญ หรือแก่นสำคัญของเรื่องได้
2. ความสามารถในการเดาเหตุการณ์ หรือคาดคะเนเหตุการณ์ที่ไม่ปรากฏในเรื่อง
3. ความสามารถในการหาจุดมุ่งหมายที่สำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่านได้
4. ความสามารถในการลำดับความคิดให้ต่อเนื่องสัมพันธ์กับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้
5. ความสามารถที่จะค้นหาใจความสำคัญ หรือชี้ให้เห็นความคิดหลักได้

บงกช สืบพันธ์ (2529) ให้ทรรศนะว่า ความเข้าใจในการอ่าน ต้องประกอบด้วย ความสามารถไม่ต่ำกว่า 5 ประการ จากหลัก 10 ประการ โดยเรียงตามลำดับความสามารถ ดังนี้

1. เข้าใจความหมายของคำศัพท์ที่เป็นกุญแจสำคัญ วลี และประโยค
2. แยกแยะข้อเท็จจริง และทำตามคำสั่งได้อย่างมีระบบ
3. จับใจความที่สำคัญที่สุด พร้อมทั้งแยกแยะใจความสำคัญและรายละเอียดได้
4. เข้าใจและเรียงลำดับข้อความได้
5. สรุปเรื่องราวและให้ข้อคิดเห็นได้
6. ทานายผลได้ใกล้เคียงความจริง
7. เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลได้
8. จาแนกข้อเท็จจริงได้ จากความคิดเห็น
9. แก้ปัญหาด้านการตีความได้ โดยเฉพาะคำที่มีความหมายกำกวม
10. อ่านได้อย่างมีวิจารณ์และมีความซาบซึ้งในเรื่องที่อ่าน

องค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่าน นอกจากที่กล่าวมาแล้วนี้ยังมี นักการศึกษา หรือนักจิตวิทยาทางการศึกษาบางท่านได้แสดงทรรศนะที่แตกต่างออกไป โดยเน้นที่ องค์ประกอบเกี่ยวกับตัวผู้อ่านว่า มีความสำคัญต่อความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งมีทั้งองค์ประกอบทางด้านชีววิทยา และสภาพแวดล้อมของตัวผู้อ่านเอง ดังที่ ลอเรนซ์ อี ฮาฟเนอร์ (Lawrence E. Hafner, 1974 อ้างถึงใน สมเชาว์ ชาทินฤดม, 2527) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญต่อ ความเข้าใจในการอ่าน ดังต่อไปนี้

1. สติปัญญา (Intelligence) คือ เด็กที่มีความสามารถทางสติปัญญาปกติหรือค่อนข้างสูง จะมีสัมฤทธิ์ผลในการอ่านสูงกว่าเด็กที่มีสติปัญญาต่ำ
2. พื้นเพประสบการณ์ (Background of Experiences) คือ ผู้อ่านที่มีความรู้ และประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่ตนอ่าน จะช่วยให้เข้าใจเรื่องที่ได้ดียิ่งขึ้น
3. เจตคติที่มีต่อเรื่องที่อ่าน (Attitude toward the Content) คือการที่ผู้อ่าน มีอคติต่อบุคคล ความคิด หรือเรื่องที่อ่าน ย่อมทำให้การประเมินเรื่องที่อ่านผิดพลาดไปได้

จิรดา จิตวิภักตร์ (2529) กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งเกี่ยวกับตัวผู้อ่านและสภาพแวดล้อมของผู้อ่านไว้ดังนี้

1. ลักษณะของผู้อ่าน ที่ควรควรรวมถึงได้แก่

1.1 สติปัญญา เด็กๆ จะมีความสามารถในการอ่านแตกต่างกัน เด็กบางคนไม่สามารถจดจำรายละเอียดของเนื้อเรื่องได้ เด็กบางคนอ่านแล้ว ไม่สามารถสรุปเรื่องที่อ่านได้ เด็กบางคนไม่เข้าใจสิ่งที่เป็นนามธรรม สิ่งต่างๆ เหล่านี้ ครูควรตรวจสอบเพื่อช่วยเด็กในการพัฒนาสมรรถภาพในการอ่าน และจัดประสบการณ์ให้เด็ก ให้เหมาะสมกับระดับสติปัญญา

1.2 ร่างกาย สุขภาพของร่างกายเป็นอีกสิ่งหนึ่งที่ครูควรคำนึงถึงเด็กที่มีสุขภาพดีจะมีความสามารถในการเรียนการอ่านได้ดีกว่าเด็กที่มีสุขภาพไม่ดีเพราะถ้าเด็กมีอาการเจ็บป่วยบ่อยๆ อาจทำให้เด็กต้องขาดเรียน ซึ่งเป็นเหตุให้การเรียนการอ่านล่าช้าออกไป นอกจากนี้สิ่งที่ครูควรคำนึงถึง ได้แก่ สายตา และหู เด็กที่มีสายตาไม่ดีจะไม่อยากอ่านหนังสือหรืออ่านอย่างไร้รู้สึก เพลิดเพลินกับสิ่งที่อ่านและเด็กที่มีความผิดปกติทางหูจะฟังคำอธิบายของครูได้ไม่ดีเท่าที่ควรเพราะจะจับความไม่ค่อยได้ และไม่เข้าใจความหมายของคำที่ครูให้อ่านก็จะประสบปัญหาความไม่เข้าใจในการอ่านต่อไป

1.3 อารมณ์ การอ่านนั้นผู้อ่านจำเป็นต้องมีสมาธิในการอ่าน ถ้าเด็กมีความกังวลใจ ทุกข์ร้อนใจ ก็จะขัดขวางสมาธิในการอ่านเป็นอย่างมาก เด็กที่มีอารมณ์ขุ่นมัว จิตใจหมองเศร้าจะประสบความสำเร็จในการอ่านน้อยกว่าเด็กที่มีอารมณ์ดี หรือมีสุขภาพดี

2. สภาพแวดล้อม เด็กๆ นั้นส่วนใหญ่อยู่นสภาพแวดล้อม 2 แห่ง คือ

2.1 สภาพแวดล้อมที่บ้าน เด็กที่อยู่ในครอบครัวส่งเสริมการอ่านให้ความสำคัญกับการอ่าน จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของความสามารถในการอ่านให้เป็นไปด้วยดี แต่ถ้าเด็กอยู่ในครอบครัวที่ไม่เห็นความสำคัญของการอ่าน เด็กก็จะไม่เห็นความสำคัญของการอ่าน

2.2 สภาพแวดล้อมที่โรงเรียน โรงเรียนมีอิทธิพลต่อการอ่านของเด็กมากเพราะเด็กจะสนใจกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น โรงเรียนที่จัดกิจกรรมต่างๆ ที่ส่งเสริมการอ่านของเด็กสม่ำเสมอ มีการจัดบริการทางห้องสมุดไว้อย่างดี เด็กก็จะมีพัฒนาการในการอ่านดี แต่ถ้าสภาพแวดล้อมที่โรงเรียนเป็นไปในทางตรงข้าม ก็จะทำให้พัฒนาการทางด้านการอ่านของเด็กไม่ดีเท่าที่ควร

กล่าวโดยสรุปแล้ว ความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ ได้แก่ สติปัญญา ประสบการณ์ สภาพแวดล้อม และเจตคติต่อเรื่องที่อ่าน ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้จะมีผลต่อความสามารถในการอ่าน ทั้งในด้านของความเข้าใจ คำ ความ และความสัมพันธ์ของเรื่อง ที่อ่าน

4. ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

จากความหมาย ลักษณะ และองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน จะเห็นได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านต้องอาศัยทักษะทางปัญญาหลายอย่าง เพื่อที่จะพัฒนาขึ้นมาเป็นความเข้าใจในการอ่านในระดับต่างๆ เกี่ยวกับเรื่องนี้มีผู้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านไว้หลายระดับ ดังนี้

แบเรทท์ (Barrett : ไม่ปรากฏปีที่พิมพ์ อ้างถึงใน Theodore Clymer, 1968) แบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 5 ระดับ โดยจัดเรียงจากง่ายไปหายาก ได้แก่

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นการอ่านเพื่อให้เกิดความคิด ซึ่งปรากฏอยู่อย่างชัดเจนในข้อความ
2. ความเข้าใจระดับจัดเรียงเรียงความ (Reorganizing Comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นให้ผู้อ่านวิเคราะห์ สังเคราะห์ และรวบรวมความคิด จากสารที่ปรากฏอย่างชัดเจนในข้อความ การสร้างความคิดใหม่โดยอาจใช้ประโยคของผู้แต่งโดยตรง หรืออาจแปลความจากประโยคของผู้แต่งโดยใช้ประโยคใหม่แต่ความหมายคงเดิม
3. ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิง หรือลงความเห็น (Inferential Comprehension) ระดับนี้ผู้อ่านจะสรุปอ้างอิงลงความเห็นได้ เมื่อใช้ความคิด และสารสนเทศที่ปรากฏในข้อความ ใช้สัญชาตญาณและประสบการณ์ของเขาเป็นพื้นฐานในการนึกคิด จินตนาการ และตั้งสมมุติฐาน โดยทั่วไปแล้วความเข้าใจระดับนี้ ต้องการการคิด และการจินตนาการที่กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏ
4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluative Comprehension) คือระดับของการตัดสินใจเชิงประเมินค่า โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่นๆ เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายใน ซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่านเอง สิ่งสำคัญของการประเมินค่า คือจะต้องมีการตัดสินใจ และเน้นคุณภาพงานแง่ความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นนั้น
5. ความเข้าใจระดับซาบซึ้ง (Appreciative Comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ รวมเอามิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาทั้งหมดไว้ด้วยกัน เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยา และความงามของเนื้อหาต่อผู้อ่าน ผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่องาน

เขียนนั้น และจะมีปฏิริยาต่อคุณค่าทางจิตวิทยา และความงามของงานนั้น ความซาบซึ้ง รวมถึง ความรู้และการแสดงออกทางด้านอารมณ์ต่อเทคนิคการเขียน ทั่วทั้งงานเอง รูปแบบ หรือโครงสร้าง

นีลา แบนตัน สมิท (Nila Banton Smith, 1969) ได้แบ่งการอ่านออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ในระดับนี้มักไม่ต้องใช้ทักษะการคิด เป็นการระลึกเอาจากความจำ
2. การตีความ (Interpretation) ในระดับนี้ต้องใช้ทักษะการคิดประเภทต่างๆ เช่น การหาข้อมูลเสริมจากที่ไม่ได้มีให้ตรงๆ การสรุป การใช้เหตุผล การเปรียบเทียบ การหาความสัมพันธ์ เป็นต้น
3. การอ่านขั้นวิจารณ์ (Critical Reading) เป็นการประเมินค่า การตัดสินด้านคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้อง และความเป็นจริงของสิ่งที่อ่าน เป็นการอ่านที่ผู้อ่านมีปฏิริยาโต้ตอบต่อสิ่งที่อ่านโดยใช้ประสบการณ์ การอ่านขั้นนี้สามารถปลูกฝังได้ตั้งแต่เด็กเล็กๆและในระดับประถมศึกษา เช่น การทำให้ประเมินโฆษณา การ์ตูน เป็นต้น
4. การอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ระดับนี้ผู้อ่านจะคิดขยายเกินออกไปจากเนื้อหาเพื่อให้ได้ความคิดใหม่และค้นพบวิธีการแก้ปัญหาในชีวิต ถ้าครูไม่สนใจที่จะพัฒนาการอ่านขั้นนี้เป็นพิเศษก็มักจะไม่มีเกิดขึ้นเอง วิธีที่จะช่วยได้ในขั้นต้น คือ การใช้วิธีสืบสวนโดยการ ใช้คำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดกว้างออกไปจากสิ่งที่อ่าน และฝึกให้นักเรียนรู้จักถามตนเอง

นิโคลัส เฟอร์กูสัน (Nicolas Ferguson, 1973) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้เป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับการอ่านตามตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความหมาย ซึ่งแสดงไว้โดยตรงด้วยคำ ความคิด หรือประโยคต่างๆ ในข้อความที่อ่าน
2. ระดับการตีความ (Interpretation) หมายถึง การเข้าใจความหมายที่ไม่ได้แสดงไว้โดยตรง จะต้องอาศัยการอ่านอย่างรอบคอบ การสรุป และการพิจารณาถึงเหตุและผล การคาดคะเนสิ่งที่จะเกิดขึ้น การเปรียบเทียบ ตลอดจนการมองเห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์

ต่างๆ

3. ระดับการประเมินตัดสิน (Critical Evaluation) หมายถึง ความสามารถในการพิจารณาตัดสินคุณภาพ ความถูกต้อง และความเป็นจริงของเรื่องราวต่างๆ ผู้อ่านจะต้องประเมินได้ว่าผู้เขียนมีวัตถุประสงค์ และมีเหตุผลในการเขียนอย่างไร

4. ระดับการคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) หมายถึง การค้นหา และแสดงออกซึ่งความคิดใหม่ๆ อันเป็นผลที่ได้จากการอ่าน

ลูว์ อี เบอร์มิสเตอร์ (Lou E. Burmeister, 1974) ได้นำเอาแนวความคิดของเบนจามิน เอส บลูม (Benjamin S. Bloom) มาดัดแปลง โดยแบ่งระดับความสามารถด้านการอ่านเป็น 7 ระดับ คือ

1. ระดับความจำ (Memory) คือ ผู้อ่านสามารถจดจำสิ่งที่ผู้เขียนระบุไว้ เช่น ชื่อ บุคคล คำจำกัดความ ข้อเท็จจริง ลำดับเหตุการณ์และคำสั่งที่บ่งไว้ ตลอดจนรายละเอียดในเรื่องที่อ่าน

2. ระดับแปลความหมาย (Translation) คือ ผู้อ่านสามารถแปลข้อความ หรือเรื่องราวที่อ่านเป็นรูปแบบอื่น เช่น การแปลภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง การแปลข้อความที่เป็นแผนที่หรือแผนภูมิ เป็นต้น

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

4. ระดับประยุกต์ (Application) คือ ผู้อ่านสามารถที่จะเข้าใจหลักการ และประสบความสำเร็จในการนำประโยชน์จากสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้

5. ระดับวิเคราะห์ (Analysis) คือ การที่ผู้อ่านสามารถแยกแยะส่วนประกอบย่อยๆ ที่มาประกอบกันเข้าเป็นส่วนใหญ่ เช่น การวิเคราะห์บทประพันธ์ การตรวจสอบการให้เหตุผลผิดๆ และการลงความเห็นในสิ่งที่อ่านได้

6. ระดับสังเคราะห์ (Synthesis) คือ ผู้อ่านสามารถนำความคิดจากที่ต่างๆ มาเรียบเรียงใหม่ได้

7. ระดับประเมินผล (Evaluation) ผู้อ่านสามารถวางเกณฑ์และตัดสินเรื่องที่อ่าน

โดยใช้มาตรฐานที่ตั้งไว้

วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller, 1977) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจไว้ 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วย ความสามารถในการตอบคำถาม ที่ผู้อ่านสามารถค้นพบรายละเอียดได้จากเรื่องที่อ่าน
2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปลงความเห็น (Interpretation or Inferential Comprehension) เป็นการคิดที่แสดงออกโดยการตีความ การหาข้อสรุป ขยายและทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นตามมา
3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) เป็นการประเมินหรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์ที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับประเมินผล
4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันจึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าการอ่านประยุกต์ (Applied Reading) หรือการอ่านอย่างบูรณาการ (Integrative Reading)

มาร์ธา ดัลแมน และคณะ (Martha Dallman and others, 1978) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับความเข้าใจข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
 - 1.1 การรู้ความหมายของคำ (Knowing the Meaning of Words)
 - 1.2 การจับใจความสำคัญ (Finding the Main Idea)
 - 1.3 การเลือกรายละเอียดที่สำคัญ (Selecting Significant Details)
 - 1.4 การดำเนินการตามคำสั่งหรือทิศทาง (Following Directions)
 - 1.5 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequence)
 - 1.6 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing Facts)

2. ระดับการตีความ (Reading on the Interpretative or Inferential Level) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 2.1 การสรุปและรวบรวมเรื่องที่อ่าน (Summarize and Organize)
- 2.2 การรู้ความหมายโดยทั่วไปของเรื่องที่อ่าน (Arriving at Generalization)
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (Predicting Outcomes)
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (Inferring the Meaning of Figurative Language)
- 2.5 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)
- 2.6 การชี้คุณสมบัติของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)

3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น (Differentiating Facts and Opinions)
- 3.2 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing Fallacious Reasoning)
- 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน (Judging Adequacy Worth of Acceptability)
- 3.4 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purpose)

เอ แอล เรย์เกอร์ และ อาร์ ดี เรย์เกอร์ (A.L. Raygor and R.D. Raygor, 1985) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal Comprehension) คือความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำ และความคิดของผู้เขียน

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Comprehension) คือผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้สิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้นแต่ยังสามารถจับความสัมพันธ์ต่างๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่างๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่างๆ มองเห็น

ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และยังสามารถตีความข้อความต่างๆไปได้

3. ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (Applied Comprehension) คือ ผู้อ่านสามารถประเมินความคิดของผู้เขียนได้ ไม่ว่าผู้อ่านจะยอมรับ หรือปฏิเสธความคิดนั้นก็ตาม และผู้อ่านสามารถนำความคิดนั้นไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้

นอกจากนี้แล้วนักการศึกษาไทยหลายท่าน ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้ บุญเสริม ฤทธาภิรมย์ (2519) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับการอ่านตามตัวอักษร (Literal Reading) คือ การอ่านเอาเรื่อง อ่านแล้ว สามารถบอกได้ว่า เรื่องอะไร เป็นอย่างไร เกี่ยวข้องกับใคร

2. ระดับการอ่านแบบตีความ (Interpretative Reading) คืออ่านแล้วสามารถตีความ แปลความ ขยายความ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถนอกเหนือไปจากการอ่านเอาเรื่อง

3. ระดับการอ่านแบบวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Reading) การอ่านระดับนี้ต้องใช้ความสามารถทางสติปัญญาขั้นสูง โดยอาศัยการอ่านระดับอ่านเอาเรื่อง และแปลความเป็นพื้นฐาน ต่อจากนั้นผู้อ่านต้องอาศัยประสบการณ์ของตน หรือความสามารถในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า มาช่วยในการตัดสินใจหรือวินิจฉัยเรื่อง หรือข้อความที่ตนอ่านอีกต่อหนึ่งด้วย

ชวาล แพร์ตกุล (2520) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่าจะต้องมี 3 ระดับ ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) สามารถแปลความหมายของข้อความหรือภาพใดๆ ตามท้องเรื่องได้อย่างถูกต้อง แต่ไม่ใช่การแปลคำนั้นออกมาตรงๆ อย่างที่แปลคำศัพท์ในพจนานุกรม แต่จะต้องแปลตามลักษณะและนัยของเรื่องราว นั้น ซึ่งเป็นความหมายที่ถูกต้องและใช้ได้ดีสำหรับเรื่องราว นั้นๆ โดยเฉพาะ

2. การตีความ (Interpretation) คือ สามารถจับความสัมพันธ์ระหว่างชิ้นส่วนย่อยๆ ของเรื่องนั้น จนสามารถนามากสาวเป็นอีกแบบหนึ่งนัยหนึ่งได้

3. การขยายความ (Extrapolation) คือ สามารถขยายความหมายและนัยของเรื่องนั้นให้กว้างไกลไปจากสภาพข้อเท็จจริงเดิมได้ ซึ่งเป็นคำถามขั้นสูงสุดของความเข้าใจ

แม้นมาศ ชาลิต (2530) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ชั้นคือ

1. อ่านออก คือ สามารถผสมสระและพยัญชนะได้ รู้ความหมายของคำ
2. อ่านได้ คือ อ่านได้คล่องแคล่ว รู้ความหมายของคำและข้อความนั้นๆ
3. อ่านเป็น คือ อ่านเข้าใจความ จับความหมายของประโยค ข้อความ และเรียงทั้งหมดได้ สามารถวิเคราะห์ วิจารณ์ รู้จักประเมิน สังเคราะห์ นำไปใช้เป็นประโยชน์ได้

จวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2524) กล่าวถึง ระดับความเข้าใจไว้ 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับอ่านเพื่อความเข้าใจ คืออ่านแล้วรู้เรื่องราว เนื้อหาสาระได้อย่างรวดเร็ว วนเวลาเพียงเล็กน้อย เป็นการอ่านชนิดอ่านเอาเรื่อง เป็นการอ่านออก อ่านได้ ผู้อ่านใช้ความสามารถด้านความจำเป็นส่วนใหญ่
2. ระดับการอ่านเพื่อวิเคราะห์ คือการอ่านแล้วแปลความ ตีความ ขยายความ เป็นการอ่านเพื่อพิจารณาขอบเขตของเนื้อหาสาระ และเหตุผลในหนังสือแต่ละเล่มอย่างละเอียด อ่านเพื่อเข้าใจเรื่องและแนวคิดต่างๆของหนังสือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถนอกเหนือไปจากการอ่านเอาเรื่อง คือ ต้องจำเรื่อง แปลความ ขยายความ
3. ระดับการอ่านเพื่อสังเคราะห์ คือ การอ่านแล้วผู้อ่านต้องนำความรู้ ความคิดจากหนังสือหลายๆ เล่ม ซึ่งอาจจะมีความเห็นตรงกันหรือขัดแย้งกันมาพิจารณา วินิจฉัยแล้วเรียบเรียงเป็นความคิด หรือความรู้ของผู้อ่านเอง
4. ระดับการอ่านเพื่อประเมินค่า เป็นการอ่านที่ต้องผสมผสานการอ่านทั้ง 3 ระดับ เพื่อใช้พิจารณาคุณค่าที่แท้จริงของหนังสือหรือผลงานทางวิชาการที่อ่าน

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532) ได้จำแนกระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร (Literal Reading) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
 - 1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนคำนาม (Identifying Pronouns and their Antecedents)
 - 1.2 การหาประโยคสำคัญ (Finding Topic Sentence)
 - 1.3 การตั้งหัวข้อเรื่อง (Organizing Topic)

- 1.4 การเก็บใจความสำคัญ (Getting Main Idea) และการเก็บรายละเอียดที่สำคัญ (Getting Important Details)
- 1.5 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing Facts)
- 1.6 การดำเนินตามคำสั่งหรือทิศทาง (Following Directions)
- 1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequence)
- 1.8 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)
- 1.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (Understanding Cause and Effect Relationship)
- 1.10 การระบุนิสัยของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)
2. การอ่านตีความ (Interpretative Reading) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
 - 2.1 การกล่าวสรุป (Drawing Conclusions)
 - 2.2 การสรุปกฎ (Making Generalization)
 - 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (Anticipating Outcomes)
 - 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (Inferring the Meaning of Figurative Language)
 - 2.5 การตั้งหัวเรื่อง (Organizing Topic)
 - 2.6 การเก็บใจความสำคัญ (Getting Main Idea) และการเก็บรายละเอียดสำคัญ (Getting Important Details)
 - 2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequences)
 - 2.8 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)
 - 2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (Understanding Cause and Effect Relationship)
 - 2.10 การระบุนิสัยของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)
3. การอ่านโดยใช้วิจารณญาณ (Critical Reading) ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้
 - 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น (Differentiating Facts and Opinions)
 - 3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงออกจากเรื่องที่เพ้อฝัน (Distinguishing

Reality from Fantasy)

3.3 การหาเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้อง หรือไม่เกี่ยวข้อง (Finding Relevant or Irrelevant Information)

3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ (Detecting Propaganda)

3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing Fallacious Reasoning)

3.6 การพิจารณาความเหมาะสม และคุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน (Judging Adequacy Worth of Acceptability)

3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purpose)

จะเห็นได้ว่า แม้การแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านจะไม่เท่ากัน แต่ถ้าพิจารณาแล้วจะพบว่า ทุกแนวคิดจะแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นไปตามลำดับชั้นจากง่ายไปหายากโดยเริ่มตั้งแต่การหาหรือการเข้าใจความหมายตามตัวอักษรที่ปรากฏชัดเจนในบทอ่าน ความเข้าใจความคิดแฝงที่ผู้เขียนไม่ได้เขียนไว้โดยตรงซึ่งต้องอาศัยการตีความและสรุปอ้างอิง ไปจนถึงความเข้าใจในระดับสูง คือระดับการใช้วิจารณ์คุณค่าและการประเมินค่าสิ่งที่อ่านได้ นั่นคือประเด็นสำคัญที่ทุกแนวคิดเห็นพ้องต้องกัน

5. เกณฑ์การวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน

การวัดระดับความเข้าใจในการอ่านจากแบบทดสอบ มีผู้ให้เกณฑ์ในการวัดความเข้าใจในการอ่านนี้หลายท่านด้วยกัน ดังนี้

อี เอ เบตส์ (E.A. Betts, 1957) กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน จากผลการทดสอบ ดังนี้

1. ระดับการอ่านอิสระ (Independent Level) นักเรียนอ่านเองให้เข้าใจเนื้อหาส่วนใหญ่อ่าน นักเรียนต้องได้คะแนนความเข้าใจการตีความ ร้อยละ 90 ขึ้นไป
2. ระดับการอ่านตามที่สอน (Instructional Level) นักเรียนอ่านเอง แต่ครูอธิบายข้อความบางตอนให้นักเรียนฟัง ระดับนี้ครูเป็นผู้สอนและนักเรียนอ่านเอง นักเรียนต้องได้คะแนนความเข้าใจการตีความ ร้อยละ 75 ขึ้นไป

3. ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (Frustrational Level) นักเรียนอ่านข้อความด้วยความยากลำบาก ต้องได้คะแนนความเข้าใจ การตีความ ร้อยละ 50 หรือต่ำกว่า

มาร์โจรี เอส จอห์นสัน และรอย เอส เครส (Marjorie S. Johnson and Roy S. Kress, 1971) ได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความสามารถด้านการอ่านไว้ ดังนี้

1. ระดับการอ่านอิสระ (Independent Level) ผู้อ่านต้องได้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ต่ำกว่าร้อยละ 90

2. ระดับการอ่านตามการสอน (Instructional Level) ผู้อ่านต้องได้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75

3. ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (Frustrational Level) ผู้อ่านต้องได้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจร้อยละ 50 หรือต่ำกว่า

4. ระดับการอ่านด้วยการฟังอย่างเข้าใจ (Hearing Comprehension Level) ผู้อ่านได้คะแนนจากการตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านให้ฟังร้อยละ 75

ลอเรนซ์ อี ฮาฟเนอร์ (Lawrence E. Hafner, 1974) ได้กล่าวถึง เกณฑ์ในการวัดความสามารถในการอ่าน โดยอาศัยผลการทดสอบ ดังนี้

1. ระดับการอ่านตามความสามารถ (Capacity Level) ทดสอบโดยครูอ่านข้อความให้นักเรียนฟัง แล้วถามคำถาม นักเรียนต้องตอบได้ร้อยละ 75 ขึ้นไป

2. ระดับการอ่านตามการสอน (Instructional Level) ทดสอบโดยให้นักเรียนอ่าน แต่ครูอธิบายข้อความบางตอนให้นักเรียนฟัง ระดับนี้ครูสอนเพื่อทำการทดสอบ นักเรียนต้องได้คะแนนความเข้าใจไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75

3. ระดับการอ่านอิสระ (Independent Level) นักเรียนอ่านได้เองโดยเข้าใจ เรื่องที่อ่านเป็นส่วนใหญ่ นักเรียนต้องได้คะแนนความเข้าใจ การตีความ ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 90

4. ระดับการอ่านแบบสำรวจ (Exploration Level) นักเรียนสามารถอ่านข้อความได้โดยเข้าใจ เรื่องที่อ่านเป็นส่วนใหญ่ เกณฑ์ที่ใช้วัดคือต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 90

5. ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (Frustrational Level) นักเรียนอ่านข้อความด้วยความยากลำบาก เกณฑ์ที่ใช้วัดคือ นักเรียนต้องได้คะแนนความเข้าใจ การตีความ อย่างต่ำ



ร้อยละ 50

นอกจากนี้แล้ว กระทรวงศึกษาธิการ (2535) กำหนดระดับผลการเรียนจากคะแนนในการทดสอบไว้ ดังนี้

ระดับผลการเรียน	ความหมาย	ช่วงคะแนนเป็นร้อยละ (โดยประมาณ)
4	ดีมาก	80-100
3	ดี	70-79
2	ปานกลาง	60-69
1	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด	50-59
0	ต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ	0-49

จากเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านที่ยกมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า ส่วนใหญ่แล้ว ถ้าผู้อ่านได้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจร้อยละ 75 ของคะแนนเต็ม จะจัดว่าเป็นระดับที่น่าพอใจ ดังเช่น ที่กำหนดไว้ในระดับการอ่านตามที่สอน และการอ่านตามความสามารถ ของทั้ง ลอเรนซ์ อี ฮาฟเนอร์, มาร์โจรี เอส จอห์นสัน และ อี เอ เบทส์ รวมทั้งกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้กำหนดไว้ในคู่มือการประเมินผลการเรียนตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ว่าช่วงคะแนน 70-79 อยู่ในระดับผลการเรียน 3 หมายถึง ระดับผลการเรียนดีนั่นเอง งานวิจัยนี้จึงเลือกคะแนนร้อยละ 75 เป็นเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน

6. การประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน

การจะพัฒนาทักษะความเข้าใจในการอ่าน จำเป็นที่จะต้องทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่านก่อน ดังนั้นการวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่ง เพราะการวัด และประเมินผลที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของเด็กแต่ละคน เพื่อให้ครูสามารถวางแผนทางการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

การประเมินผลความเข้าใจในการอ่านสามารถทำได้หลายวิธี ซึ่งครูสามารถเลือกให้เหมาะสมกับจุดประสงค์การเรียนการสอน ดังที่ แมรี ฟินอคเซียโร และซิดนีย์ ซาโกะ (Marry Finocchiaro and Sydney Sako, 1983) กล่าวถึง แบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านว่า มีอยู่ 3 แบบ คือ

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subject Test) ได้แก่ แบบทดสอบความเรียง โดยให้นักเรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านโดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาวๆ
2. แบบทดสอบปรนัย (Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ แบบเติมคำ เป็นต้น
3. แบบทดสอบกึ่งปรนัย (Semi-Objective test) ได้แก่ แบบทดสอบที่ต้องการคำตอบสั้นๆ ำให้เติม หรือต่อให้สมบูรณ์ ให้คะแนนโดยครูประจำชั้น หรือผู้ทดสอบที่มีความสามารถในการประเมินผล

การประเมินผล 3 แบบข้างต้น อารมณ์ เพชรชิน (2527) ได้ให้รายละเอียดเพิ่มเติมถึงวิธีการทดสอบ ดังนี้คือ

1. แบบให้เลือกคำตอบถูก มีแบบต่างๆ ได้แก่
 - 1.1 แบบถูก-ผิด จะให้ผู้สอบเลือกเพียงทางใดทางหนึ่งว่า ถูก หรือ ผิด และสามารถที่จะออกข้อสอบได้อย่างรวดเร็ว วิธีการออกข้อสอบแบบนี้ให้พิจารณาเลือกข้อความที่เหมาะสมที่เป็นสาระสำคัญของเรื่องนั้น ในแต่ละเรื่องสามารถออกข้อสอบได้หลายๆ ข้อ ข้อควรระวัง คือ อย่าใช้ภาษาที่กำกวม ข้อเสียของแบบทดสอบนี้ คือ โอกาสที่ผู้สอบจะเดาถูกมีถึง 50 % ข้อสอบแบบถูกผิด ควรนำมาใช้กรณีที่ข้อความนั้นไม่มีทางเลือกที่อาจเป็นไปได้เพียง 2 ทางเท่านั้น หรือต้องการสร้างคำถามให้ได้มากข้อภายในเวลาจำกัด ซึ่งการถามมากข้อจะช่วยให้ผู้สอบเนื้อหาวิชาได้มากขึ้น
 - 1.2 แบบเลือกตอบ ประกอบด้วยส่วนที่เป็นตัวคำถามหรือปัญหา และส่วนที่เป็นตัวเลือก ตัวเลือกที่เป็นคำตอบผิดเรียกว่า ตัวลวง อาจมีได้ตั้งแต่ 3-5 ตัวเลือก แต่ส่วนมากนิยมใช้ 4 ตัวเลือก โดยหลักการแล้วการมีตัวเลือกมาก โอกาสที่จะเดาคำตอบได้ถูกก็ยิ่งน้อย ข้อสอบแบบเลือกตอบควรใช้เมื่อต้องการข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการเรียนของนักเรียนที่ถูกต้องและเป็นข้อมูลที่มีความเชื่อมั่นสูง เพราะเป็นการวัดสมรรถภาพทางสมองชั้นสูง เช่น ความสามารถในการใช้

เหตุผล การอธิบาย การทำนายเหตุการณ์ การประยุกต์หลักวิชาต่างๆ ข้อเสียของข้อสอบแบบเลือกตอบ คือ สร้างข้อสอบยาก ใช้เวลาในการสร้างมาก และคะแนนที่นักเรียนได้จากการตอบข้อสอบแบบนี้ บางส่วนอาจเนื่องมาจากความสามารถในการอ่าน และการเดาคำตอบ

1.3 แบบจับคู่ ประกอบด้วยส่วนที่เป็นชุดของข้อความถาม และส่วนที่เป็นข้อความตอบ ซึ่งจะสัมพันธ์กัน ชุดของคำตอบจะมีจำนวนมากกว่าชุดคำถามทั้งนี้เพื่อให้ระดับของการเลือกยากขึ้น และคำตอบใดที่ถูกเลือกไปจับคู่กับคำถามแล้วก็มักจะไม่นำใช้กับคู่อื่นอีก ข้อสอบแบบจับคู่เหมาะที่จะนำมาใช้เมื่อต้องการหาความสัมพันธ์ของเรื่องราว คำตอบทั้งหมดเป็นตัวเลือกที่ถูกหรือมีเหตุผลทุกข้อ

2. แบบให้เขียนบรรยาย แบ่งออกได้ดังนี้

2.1 แบบเติมคำหรือข้อความ ซึ่งเป็นข้อความที่ไม่สมบูรณ์ ผู้ตอบต้องเขียนเติมให้สอดคล้องกับข้อความที่ระบุไว้ให้ถูกต้องตามหลักวิชา จะเติมคำสั้นหรือยาวเพียงใดให้อยู่ในดุลพินิจของผู้ตอบ การให้คะแนนจึงลำบากไม่น้อย ถ้าคำถามไม่รัดกุมหรือคิดได้หลายแง่มุม ผู้ตอบอาจตอบคลาดเคลื่อนจากเป้าหมายที่วางเอาไว้ก็ได้ ข้อสอบแบบนี้มีข้อดีคือ ลดโอกาสที่นักเรียนจะเดาคำตอบได้ และเหมาะที่จะใช้วัดความสามารถในการระลึกถึงเรื่องราวที่ผ่านมา

2.2 แบบบรรยายหรือความเรียง ข้อสอบแบบนี้เป็นข้อสอบที่รู้จักกันมานาน ลักษณะที่เป็นข้อสอบอัตนัยซึ่งต้องการให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น วิชาทฤษฎีอย่างอิสระเสรีอันเป็นการแสดงออกซึ่งความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ของผู้ตอบ อย่างไรก็ตามการที่ผู้ตอบจะแสดงออกซึ่งความคิดดังกล่าวได้หรือไม่นั้นก็ขึ้นอยู่กับลักษณะขอบเขตและทิศทางของข้อความถาม การออกข้อสอบแบบนี้สามารถออกได้ในเวลาที่จำกัดเวลาสำหรับสอบจะเป็นสิ่งจำกัดทำให้คำถามได้น้อยข้อ ดังนั้นการสอบวัดอาจจะไม่ครอบคลุมหลักสูตร ทำให้ขาดความเที่ยงตรงทางด้านเนื้อหา นอกจากนั้นแล้วการตรวจให้คะแนนก็ให้คะแนนโดยความยุติธรรมยาก เพราะความรู้สึก ความคิดเห็นส่วนตัวของผู้ตรวจเข้ามาเกี่ยวข้องตลอดเวลา ทำให้คะแนนขาดความเป็นปรนัย

ลักษณะของแบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านที่ยกมากล่าว

ข้างต้น เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton, 1990) ได้กล่าวว่า "ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านแบบทดสอบที่นิยมมาใช้ คือ แบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ" ซึ่งมีผู้ให้ข้อคิดเห็นสนับสนุนข้อดีของแบบทดสอบแบบปรนัยชนิดนี้ ดังต่อไปนี้

อัจฉรา วงศ์โสธร (2529) กล่าวว่า "แบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบเป็นแบบทดสอบที่มีความเที่ยงสูง เนื่องจากให้คะแนนเหมือนกัน ไม่ว่าใครจะเป็นผู้ตรวจและสะดวกในการให้

คะแนน เพราะคำตอบที่ถูกต้องมีเพียงคำตอบเดียว"

ฮาร์โรลด์ เอส แมดเซน (Harold S. Medsen, 1983) กล่าวถึง ข้อดีของแบบทดสอบชนิดนี้ว่า "เป็นแบบทดสอบที่ง่ายต่อการให้คะแนน เพราะมีคำตอบที่แน่นอนและสามารถประเมินผลนักเรียนได้ทุกระดับ"

นอกจากลักษณะของแบบทดสอบที่สามารถใช้ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านที่กล่าวมาแล้ว ยังมีผู้กล่าวถึงการประเมินผล โดยทดสอบจากความสามารถในการอ่านด้านต่างๆ ดังนี้

เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris, 1965) กล่าวว่า การทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ควรให้ครอบคลุมความสามารถในการอ่าน 3 ด้าน ดังนี้

1. ด้านภาษาและสัญลักษณ์ (Language and Graphic Symbols) ความสามารถในการด้านนี้คือความสามารถในการเข้าใจความหมายส่วนใหญ่ของคำที่ปรากฏในบทอ่าน รู้จักการเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท เข้าใจระบบคำ และโครงสร้างประโยค เข้าใจข้อความยาวๆ และเข้าใจสัญลักษณ์ทางภาษา เช่น เครื่องหมายต่างๆ การย่อหน้า เป็นต้น

2. ด้านความคิด (Ideas) ความสามารถในการด้านนี้ คือ สามารถระบุจุดประสงค์ของผู้เขียน ความคิดสำคัญของข้อความที่อ่าน สามารถเข้าใจความคิดย่อยที่มาสนับสนุน สามารถสรุปและอนุมานความจากสิ่งที่อ่านได้

3. ด้านอารมณ์และลีลาของเนื้อหาที่อ่าน (Tone and Style) ความสามารถในการด้านนี้คือ สามารถบอกถึงทัศนคติของผู้เขียนต่อเรื่องที่อ่านและต่อผู้อ่านได้ เข้าใจอารมณ์ของเรื่อง สามารถระบุวิธี และแนวการเขียนของผู้เขียน

ฮัฟเนอร์ และ จอลลี (Huffer and Jolly, 1972) ได้สรุปว่าการประเมินผลให้ดูจากความสามารถต่อไปนี้

1. การตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง และรายละเอียดต่างๆ จากเรื่องที่อ่านได้
2. การเข้าใจคำชี้แจง สามารถปฏิบัติตามคำชี้แจงหรือคำแนะนำที่เขียนอธิบายไว้ได้

ถูกต้อง

3. การจดจำ และสามารถบรรยายสิ่งที่ได้อ่านเป็นคำพูดของตนเองได้
4. การลำดับเหตุการณ์ของเรื่องราวที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
5. แยกได้ว่ารายละเอียดตอนไหนสำคัญตอนไหนไม่สำคัญ
6. บอกได้ว่าตัวอย่างหรือคำอธิบายต่างๆ มีความสัมพันธ์กับเนื้อความสำคัญตอนไหน

อย่างไร

7. บอกได้ว่าประโยคไหนเป็นประโยคแสดงเนื้อความสำคัญ หรือเป็นใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน
8. บอกได้ว่าเนื้อหาที่อ่านมีความสัมพันธ์กับเนื้อหาบทความอื่นๆที่เกี่ยวข้องอย่างไร
9. แสดงข้อสรุปของบทความที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

จากตัวอย่างที่ยกมากล่าวข้างต้น พอจะสรุปได้ว่า การประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน ผู้ประเมินจะต้องเลือกลักษณะของแบบทดสอบที่จะใช้ในการประเมินผลให้เหมาะสม และในการออกข้อสอบจะต้องคำนึงถึงระดับความสามารถของความเข้าใจในการอ่าน และออกข้อสอบให้ครอบคลุม เพื่อให้การประเมินผลตรงตามจุดมุ่งหมายและมีประสิทธิภาพมากที่สุด

7. ความสนใจในการอ่านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

การศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นการศึกษาเพื่อให้ทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน สิ่งสำคัญที่สุดสิ่งหนึ่งในการพัฒนาทักษะการอ่าน คือ การส่งเสริมให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่าน ซึ่งครูจะต้องพยายามจัดกิจกรรมให้นักเรียนรักการอ่านและเห็นคุณค่าของการอ่าน สื่อในการจัดกิจกรรมที่สำคัญที่สุดคือ หนังสือที่จะให้นักเรียนอ่านจะต้องมีอย่างหลากหลาย มีความเหมาะสม และอยู่ในความสนใจของนักเรียน นักเรียนในวัยต่างๆจะมีความสนใจในการอ่านที่แตกต่างกัน นักการศึกษาหลายท่านได้สำรวจความสนใจในการอ่านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ในช่วงปี พ.ศ. 2519 - 2529 ซึ่งปรากฏผลออกมาคล้ายคลึงกัน ดังต่อไปนี้

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2519) สำรวจความสนใจและรสนิยมในการอ่านของเยาวชนไทย พบว่า "นักเรียนมัธยมศึกษาเลือกอ่านนิทาน นิยาย มากที่สุด รองลงมา

คือ หนังสือพิมพ์ นิตยสาร วารสาร และหนังสือเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ ตามลำดับ"

รัฐจวน อินทรกำแหง (2520) ได้สรุปความสนใจในการอ่านของเด็กวัย 11-17 ปี ไว้ดังนี้

อายุ 11 ปี เด็กชายชอบเรื่องผจญภัย และเพิ่มความสนใจในการค้นคว้าประดิษฐ์และวิทยาศาสตร์ สนใจเกี่ยวกับเครื่องยนต์กลไก หนังสือการ์ตูน ลดความสนใจเรื่องสัตว์ลงไปบ้าง

เด็กหญิงชอบเรื่องเกี่ยวกับชีวิตในบ้าน สัตว์เลี้ยง เรื่องเกี่ยวกับธรรมชาติและเริ่มชอบเรื่องรักๆ ใคร่ๆ บางทีก็ชอบอ่านนิยายผจญภัยอย่างเด็กชายเช่นกัน

อายุ 12 ปี เด็กชายชอบเรื่องที่มีการจบอย่างขมวดมาให้คิด ชอบอ่านหนังสือเกือบทุกชนิด ทั้งเรื่องผจญภัย ประวัติศาสตร์ ชีวประวัติ กีฬา ฯลฯ

เด็กหญิงส่วนมากยังคงชอบเกี่ยวกับชีวิตในบ้าน ในโรงเรียน ชอบเรื่องรักๆ ใคร่ๆ มากขึ้น เรื่องผจญภัยยังคงชอบอยู่และเริ่มอ่านนวนิยายสำหรับผู้ใหญ่ บางทีชอบเรื่องเกี่ยวกับอาชีพด้วย ในวัยนี้เด็กเริ่มอ่านหนังสือเกือบทุกประเภท

อายุ 13 ปี เด็กชายยังคงชอบอ่านเรื่องเกี่ยวกับเครื่องยนต์กลไก แต่ให้ยุ่งยากซับซ้อนขึ้น ชอบเรื่องเกี่ยวกับงานอดิเรก การเพาะปลูก ความงามของร่างกาย เป็นต้น

เด็กหญิงชอบอ่านนวนิยายของผู้ใหญ่ ไม่ชอบหนังสือหลักวิชามากเกินไป เริ่มชอบหนังสือคาบระพันธ์ บทละคร เรื่องเกี่ยวกับสัตว์เลี้ยงก็ยังคงชอบอยู่

อายุ 14 ปี ระยะเวลาเรียกว่าเข้าสู่วัยรุ่นเต็มที่แล้ว ความสนใจจะเริ่มพุ่งเส็งแนวใดแนวหนึ่ง โดยเฉพาะระยะนี้อาจจะอ่านหนังสือน้อยลง แต่ชอบอ่านนิตยสารมากขึ้น

เด็กชายชอบอ่านชีวประวัติ ประวัติศาสตร์ การเดินทาง เครื่องยนต์กลไกต่างๆ ชอบหนังสือที่มีแผนผังแบบแปลน บางคนอาจเริ่มอ่านหนังสือรักๆใคร่ๆ บ้าง แต่เรื่องนั้นจะต้องรวดเร็วทันใจ

เด็กหญิงชอบหนังสือสำหรับผู้ใหญ่มากขึ้นชอบเรื่องรักๆใคร่ๆ ที่สะเทือนอารมณ์ มักคิดจเรื่องราวที่แต่งเกินความจริง บางคนสนใจหนังสือเกี่ยวกับอาชีพมากขึ้น และยังคงสนใจบทละครคาบระพันธ์ด้วย

อายุ 15 ปี เด็กในวัยนี้เริ่มอ่านหนังสือตามความต้องการของโรงเรียนและสังคมของตน แต่ไม่ทุ่มเทไปนทางใดทางหนึ่งเหมือนเมื่อก่อน

เด็กชายมักชอบเรื่องเกี่ยวกับวิชาการ งานอดิเรก และการทดลอง เด็กหญิงยังคงชอบอ่านนวนิยาย

อายุ 16-17 ปี ความสนใจในการอ่านเริ่มเป็นผู้ใหญ่ขึ้น จะมีความสนใจความต้องการและรสนิยมเป็นของตนเอง เริ่มสนใจชีวิตอย่างผู้ใหญ่ สนใจกับเรื่องของโลก ของสังคมและปัญหาส่วนตัวต่างๆ

บรรณสาร พฤกษะวัน (2521) สรุปรความสนใจในการอ่านของเด็กวัยรุ่นไว้ดังนี้
วัย 13 ปี ทั้งชาย และหญิงเริ่มสนใจอ่านหนังสือที่เป็นนิยายแบบผู้ใหญ่ นิยายอิงประวัติศาสตร์ เป็นต้น

ส่วนที่แตกต่างกันนั้น ชายเริ่มสนใจเรื่องเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ เครื่องยนต์กลไก การประดิษฐ์คิดค้นต่างๆ ส่วนหญิงเริ่มสนใจเรื่องงานอดิเรกต่างๆ เช่น การเรือน การจัดบ้าน และแฟชั่นต่างๆ จากนิตยสาร

วัย 14 ปี ทั้งชายและหญิงสนใจเรื่องสารคดีท่องเที่ยวในต่างแดน การดำเนินชีวิตที่มีวัฒนธรรมที่แปลกแตกต่างกัน และความรู้รอบตัวต่างๆ เด็กในวัยนี้จะสนใจหนังสือหนังสือแนวใดแนวหนึ่งโดยเฉพาะ

เด็กชายมักสนใจชีวประวัติ ประวัติศาสตร์ การท่องเที่ยว และนิยายรัก เด็กหญิงจะสนใจนิยายรักสะเทือนอารมณ์ การประดิษฐ์ที่ใช้เศษวัสดุต่างๆ และสนใจนิตยสารเกี่ยวกับสตรีมากขึ้น

วัย 15 ปี เด็กเริ่มสนใจที่จะอ่านหนังสือเรียงร้อยที่ยาวขึ้น หนังสือที่เกี่ยวกับกีฬา และการแข่งขัน ตำนานหรือเรื่องยาว รายละเอียดเกี่ยวกับอิทธิทธิปาฏิหาริย์ของเทพเจ้า

ชายสนใจนิยายที่โลดโผน ผจญภัย งานอดิเรกต่างๆ นิยายสืกลัก็เริ่มให้ความสนใจมากขึ้น ส่วนหญิงเริ่มสนใจนิยายรักมากขึ้น งานอดิเรกเฉพาะอย่าง และสนใจเกี่ยวกับสังคมมากขึ้น สนใจในการประพันธ์ และร้อยกรองมากขึ้น

จวีลักษณ์ บุญกาญจน (2524) กล่าวถึง ความสนใจในการอ่านของเด็ก ไว้ดังนี้

เด็กอายุ 12-13 ปี เด็กชายเริ่มสนใจวิทยาศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ชิวประวัติ และหนังสือเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมธรรมชาติและสังคม เด็กหญิงชอบนิยาย ทั้งเด็กชายและหญิง ชอบอ่านเรื่องที่เขียนขัดกับความเป็นจริง เรื่องตลก และเรื่องเกี่ยวกับงานอดิเรก

เด็กอายุ 14 ปี สนใจอ่านนิยายสารมากขึ้น เด็กชายชอบอ่านชีวประวัติ ประวัติศาสตร์ การเดินทาง เครื่องยนต์กลไกต่างๆ หนังสือที่มีแผนผังแบบแปลน บางคนเริ่มอ่านเรื่องรักๆ ใจๆ เด็กหญิงชอบหนังสือสำหรับผู้ใหญ่มากขึ้น ชอบเรื่องรักๆ ใจๆ สะเทือนอารมณ์ เรื่องราวที่แต่งเกินความเป็นจริง บางคนสนใจหนังสือเกี่ยวกับอาชีพ และบทละคร คาบระพันธ์ด้วย

เด็กอายุ 15 ปี เริ่มอ่านหนังสือตามความสนใจของโรงเรียนและสังคมของตน ความสนใจในการอ่านของเด็กหญิงจะเกี่ยวกับวิชาการ งานอดิเรก และการทดลอง เด็กหญิงยังคงชอบอ่านนวนิยาย

หทัย ดันทยง (2525 อ่างทอง สุปรีตี อ่อนหวาน, 2529) กล่าวถึงความสนใจในการอ่านของเด็กวัย 11-18 ปี ไว้ดังนี้

วัย 11 ปี เด็กชายชอบอ่านหนังสือวิทยาศาสตร์ เครื่องยนต์กลไก การผจญภัย เด็กหญิงชอบเรื่องสัตว์เลี้ยง การบ้านการเรือน ความรัก ความเมตตาอ่อนโยน มีข้อนำสั่งเกตอยู่ตรงที่ว่า เด็กชายจะไม่ชอบอ่านหนังสือที่เด็กหญิงชอบ แต่เด็กหญิงชอบอ่านหนังสือที่เด็กชายชอบอยู่บ้าง เช่น เรื่องผจญภัย เป็นต้น

วัย 12 ปี เริ่มมีความสามารถอ่านเรื่องที่ซับซ้อน เริ่มรู้จักวิเคราะห์เหตุการณ์ เริ่มเบนความสนใจออกจากบ้านและโรงเรียน ไปสู่สังคมภายนอก ช่วงปลายของเด็กวัยนี้เริ่มชอบอ่านนวนิยายเรื่องยาวบ้างแล้ว

วัย 13 ปี นิยมอ่านหนังสือประเภทกวีนิพนธ์ โดยเฉพาะบทละครชอบมากเป็นพิเศษ

วัย 14 ปี ชอบพูดแสดงความคิดเห็นมากกว่าชอบอ่าน ความสนใจในการอ่านจึงน้อยลง มักจะชอบอ่านเรื่องที่มีสาระสั้น อ่านฉาบฉวย เด็กจึงชอบอ่านหนังสือพิมพ์ นิยายสารและข่าวซึ่งสนองอารมณ์ชั่วคราวมากกว่าหนังสือหลักอื่นๆ เด็กชายยังคงชอบเรื่องผจญภัย วิทยาศาสตร์ แต่เริ่มสนใจอ่านหนังสือเรื่องรักๆ ใจๆ แต่เด็กหญิงกลับมีรสนิยมอ่านหนังสือระดับผู้ใหญ่ เรื่องสะเทือนอารมณ์ และเกินขอบเขตความจริง

วัย 15 ปี เริ่มอ่านหนังสือได้รวดเร็วแต่มิได้ตั้งใจอ่านหนังสืออย่างลึกซึ้ง เด็กวัยนี้มักถือว่าตนเป็นผู้ใหญ่ เริ่มสนใจเพศตรงข้าม ความสนใจในการอ่านหนังสือน้อยลงจะอ่านหนังสือบางส่วนที่เห็นว่าสนุก

วัย 16-17-18 ปี แสดงตนว่าเป็นผู้ใหญ่อย่างเต็มที่ เริ่มสนใจเขียนหนังสือมากกว่า การอ่าน

สุปรีย์ อ่อนหวาน (2529) สํารวจความสนใจในการอ่านหนังสือภาษาไทยของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนสาธิต กรุงเทพมหานคร สรุปได้ว่า

นักเรียนชาย สนใจอ่านเรื่องสั้น นิทานและสารคดี มากตามลำดับ โดยจะเป็นเรื่องที่มี เนื้อหาเกี่ยวกับการผจญภัย เรื่องลึกลับเหนือธรรมชาติ หรือภูติผีปีศาจ และเรื่องเชิงวิทยาศาสตร์ ตามลำดับ ส่วนกวีนิพนธ์และบทร้อยกรองจะสนใจเรื่องที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการบันทึกเหตุการณ์ หรือ การพรรณนาธรรมชาติ มากตามลำดับ

นักเรียนหญิง สนใจอ่านเรื่องสั้น นิทาน และนวนิยาย มากตามลำดับ โดยจะเป็นเรื่อง ที่มีเนื้อหาตลก ขบขัน ลึกลับเหนือธรรมชาติ หรือภูติผีปีศาจ และเรื่องจินตนาการมากตามลำดับ ส่วนกวีนิพนธ์ หรือบทร้อยกรอง จะสนใจอ่านบทร้อยกรองที่บรรยายความรู้สึกในลักษณะต่างๆ บท ร้อยกรองแสดงจินตนาการ พรรณนาธรรมชาติ และบทร้อยกรองเกี่ยวกับความรู้มากตามลำดับ

จากผลการสำรวจความสนใจในการอ่าน ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ยกมา ข้างต้นจะเห็นได้ว่า ความสนใจในการอ่านของเด็กแต่ละวัยจะมีความแตกต่างกัน สำหรับเด็กใน วัยเดียวกันเด็กชายและเด็กหญิงจะมีความสนใจในการอ่านไม่แตกต่างกันมากนัก

งานวิจัย

1. งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาถึงความสามารถในการอ่านภาษาไทยมีการศึกษาในหลายด้าน คือศึกษา ระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทย ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษา ไทย ทั้งโดยการสร้างแบบฝึกทักษะการอ่านและการใช้กลวิธีการสอน รวมทั้งงานวิจัยที่ศึกษา เกี่ยว กับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับองค์ประกอบอื่นๆ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทย

อ้อยทิพย์ รุจิเรข (2524) วิจัยเรื่องความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดกรมสามัญศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 210 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ ซึ่งแบ่งเป็น 3 ทักษะย่อย คือ ทักษะการตัดสินใจความเป็นข้อเท็จจริง และข้อความที่เป็นข้อคิดเห็น ทักษะการอนุมานสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงกับเรื่องที่อ่าน และทักษะการชี้บ่งลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 56.04 ทักษะที่นักเรียนมีมากที่สุดคือ ทักษะการตัดสินใจความเป็นข้อเท็จจริง และข้อความที่เป็นข้อคิดเห็น ทักษะที่มีน้อยที่สุดคือทักษะการอนุมานสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงกับเรื่องที่อ่าน

สมเชาว์ ชาตินอุดม (2527) วิจัยเรื่องการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนรัฐบาล จังหวัดสุราษฎร์ธานี วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในเขตอำเภอเมือง และนอกเขตอำเภอเมือง จังหวัดสุราษฎร์ธานี กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โปรแกรมวิทยาศาสตร์ ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2526 ในโรงเรียนรัฐบาล จังหวัดสุราษฎร์ธานี จำนวน 234 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ทักษะย่อย คือ ทักษะการแยกข้อเท็จจริงและความคิดเห็น การสรุปความ การประเมินเจตคติของผู้เขียน การประเมินจุดประสงค์ของผู้เขียน และการทราบถึงอารมณ์ของเรื่อง ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักเรียน เมื่อพิจารณาทุกทักษะรวมกันไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 60 นักเรียนมีความสามารถในการอ่านในทักษะการแยกข้อเท็จจริงและความคิดเห็น แต่มีปัญหาในทักษะการสรุปความ การประเมินเจตคติของผู้เขียน การประเมินจุดประสงค์ของผู้เขียนและการทราบถึงอารมณ์ของเรื่อง คะแนนเฉลี่ยของข้อสอบทั้งฉบับ และคะแนนเฉลี่ยในแต่ละทักษะของนักเรียนในเขตอำเภอเมือง สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนนอกเขตอำเภอเมือง

สุดารัตน์ ปิยะมโนธรรม (2531) วิจัยเรื่องความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนในกลุ่มรัตนโกสินทร์ สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร วัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาความสามารถความเข้าใจในการอ่าน และศึกษาทักษะความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร และศึกษาความสามารถความเข้าใจในการอ่าน และทักษะความเข้าใจในการอ่าน ระหว่างนักเรียนชาย และนักเรียนหญิงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนในกลุ่มรัตนโกสินทร์ สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2530 จำนวน 475 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งแบ่งเป็น 5 ทักษะย่อย คือ ทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ทักษะการอ่านเพื่อทำนายผลที่ตามมา ทักษะการอ่านเพื่อประเมินค่าโดยการวิจารณ์ ทักษะการอ่านกราฟ ตาราง แผนภูมิและแผนที่ และทักษะการอ่านเพื่อปฏิบัติตามคำสั่ง ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถเข้าใจในการอ่านของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 57.60 ทักษะความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเรียงจากมากไปหาน้อย คือ ทักษะการอ่านกราฟ ตาราง แผนที่ และแผนภูมิ ทักษะการอ่านเพื่อการทำนายผลที่ตามมา ทักษะการอ่านเพื่อปฏิบัติตามคำสั่ง ทักษะการอ่านเพื่อประเมินค่าโดยการวิจารณ์ และทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชาย และหญิงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนหญิงมีความเข้าใจในการอ่านในทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ และทักษะการทำนายผลที่ตามมาสูงกว่านักเรียนชาย ส่วนทักษะการอ่านเพื่อประเมินค่าโดยการวิจารณ์ ทักษะการอ่านกราฟ ตาราง แผนภูมิ และแผนที่ และทักษะการอ่านเพื่อปฏิบัติตามคำสั่งไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึกทักษะ เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทย

ภาณี อัครโสภณ (2523) วิจัยเรื่องเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านขั้นตีความก่อนและหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านตีความก่อน และหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความ ในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เครื่องมือที่ใช้

ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านขั้นตีความและแบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความ ผลการวิจัยพบว่า ก่อนฝึกและหลังฝึกนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านขั้นตีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า หลังฝึกนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์การอ่านขั้นตีความดีขึ้น

สุนทรี่ ประเสริฐศรี (2526) วิจัยเรื่องการสร้างแบบฝึกทักษะความเข้าใจในการอ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนกุญแจราษฎร์ธรรมวิद्याคม วัตถุประสงค์เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกทักษะความเข้าใจในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนกุญแจราษฎร์ธรรมวิद्याคม เขตห้วยขวาง กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนกุญแจราษฎร์ธรรมวิद्याคม จำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบฝึกทักษะความเข้าใจในการอ่าน 10 แบบฝึก ประกอบด้วยบทอ่านและคำถามและแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน สำหรับทดสอบก่อน และหลังการเรียนด้วยแบบฝึก ผลการวิจัยพบว่า แบบฝึกทักษะความเข้าใจในการอ่านที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 79.95/78.84 คะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังการฝึกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และคะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังการฝึกระหว่างนักเรียนชายกับนักเรียนหญิงไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วัลภา ศศิวิมล (2526) วิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านขั้นตีความก่อน และหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านขั้นตีความของนักศึกษาก่อนและหลังการใช้แบบฝึกทักษะ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาปริญญาตรีปีที่ 1 วิทยาลัยครูพิบูลสงคราม อำเภอเมืองจังหวัดพิษณุโลก จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความ จำนวน 17 แบบฝึกและแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านขั้นตีความก่อนการใช้แบบฝึกและหลังการใช้แบบฝึก ผลการวิจัยพบว่าคะแนนก่อนและหลังการใช้แบบฝึกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าเมื่อนักศึกษาได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกชุดนี้แล้ว นักศึกษามีความสามารถด้านการอ่านขั้นตีความสูงขึ้น

พิมพ์พร อุทัยเลิศ (2526) วิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน

ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ที่เรียนโดยการอ่านแบบฝึกกับไม่ใช้แบบฝึกวัตถุประสงค์เพื่อสร้างแบบฝึกเสริมทักษะทางความเข้าใจในการอ่านที่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยอ่านแบบฝึกกับไม่ใช้แบบฝึก กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ปีการศึกษา 2525 จำนวน 33 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 33 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านจำนวน 10 แบบฝึก และแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่าแบบฝึกทักษะความเข้าใจในการอ่านที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 82.70/78.44 และก่อนเรียนผลสัมฤทธิ์ของความเข้าใจในการอ่านระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หลังการเรียนผลสัมฤทธิ์ของความเข้าใจในการอ่านระหว่างนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า แบบฝึกทักษะการอ่านทำให้ทักษะการอ่านของนักเรียนมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

วันวิสาข วิทย์รุ่งโรจน์ (2534) วิจัยเรื่องการใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กพัฒนาการอ่านจับใจความ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดตาหนังกาใต้ จังหวัดนนทบุรี วัตถุประสงค์เพื่อ เปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลในการอ่านจับใจความก่อนและหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมและเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลในการอ่านจับใจความหลังเรียนระหว่างนักเรียนทั้งสองกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2534 โรงเรียนวัดตาหนังกาใต้จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบวัดสติปัญญา แบบทดสอบวัดสัมฤทธิ์ผลในการอ่านจับใจความ กลุ่มทดลองใช้แบบฝึกการอ่านจับใจความ กลุ่มควบคุมใช้วิธีสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่าสัมฤทธิ์ผลในการอ่านจับใจความก่อนเรียน และหลังเรียนของทั้งสองกลุ่มแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสัมฤทธิ์ผลในการอ่านจับใจความหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรรณี เจ็ดพี่น้องร่วมใจ (2535) วิจัยเรื่องเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนระหว่างการอ่านเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกด้านบวก กับการอ่านเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกด้านลบ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนไตรมิตรวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนฝึก และหลังฝึกอ่านจับใจความ ของนักเรียนระหว่างการอ่านเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกทางบวกกับการอ่านเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกทางลบ ของนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูง กลางและต่ำ และเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนระหว่างการอ่านเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกด้านบวกกับเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกด้านลบของนักเรียนแต่ละกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนไตรมิตรวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2534 จำนวน 75 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดปัญญา แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความและแบบฝึกการอ่านจับใจความ ผลการวิจัยพบว่าคะแนนการอ่านก่อนฝึกและหลังฝึกอ่านจับใจความระหว่างเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกด้านบวก กับด้านลบ ของนักเรียนแต่ละกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความระหว่างเรื่องที่ทำให้ความรู้สึกทางบวกและทางลบ ของนักเรียนแต่ละกลุ่มแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทย สมพร ศิริวัฒน์ชัยพร (2528) วิจัยเรื่องการใช้การกระตุ้นประกอบการสอนความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบางมูลนากภูมิวิทยาคม อำเภอบางมูลนาก จังหวัดพิจิตร วัตถุประสงค์เพื่อสร้างการกระตุ้นประกอบการสอนทักษะความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลของความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาไทยในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยการใช้ และไม่ใช้การกระตุ้นประกอบการสอน กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบางมูลนากภูมิวิทยาคม อำเภอบางมูลนาก จังหวัดพิจิตร ปีการศึกษา 2527 จำนวน 80 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือหนังสือการกระตุ้นประกอบการสอนความเข้าใจในการอ่านจำนวน 6 เรื่อง และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาไทย 2 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ของความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาไทย ของนักเรียน กลุ่มที่ใช้การกระตุ้นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้การกระตุ้นประกอบการสอน ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สฤตทิพันธ์ หวังสุริยะ (2530) วิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ความสามารถในการอ่านเร็วของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยบทเรียนที่มีบทสรุปก่อน บทสรุปหลัง และไม่มีบทสรุป วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ความสามารถในการอ่านเร็ว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยบทเรียนที่มีบทสรุปก่อนอ่าน เนื้อเรื่อง บทเรียนที่มีบทสรุปหลังอ่านเนื้อเรื่อง และบทเรียนที่ไม่มีบทสรุป ตัวอย่างประชากร คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2529 โรงเรียนมัธยมวัดธาตุทอง จำนวน 120 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแผนการสอน บทสรุปเนื้อเรื่อง แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย และแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเร็ว ผลการวิจัยพบว่าการสอนอ่านทั้ง 3 วิธี ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ไม่มีผลต่อความสามารถในการอ่านเร็วและการอ่านทั้ง 3 วิธี ทำให้นักเรียนมีพัฒนาการของความสามารถในการอ่านเร็วแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุวรรณ รัตนธรรมเมธี (2532) วิจัยเรื่องสัมฤทธิ์ผลด้านการอ่านจับใจความภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยวิธีการสอนอ่านตามแนวคิดของดัลล์แมน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสัมฤทธิ์ผลด้านการอ่านจับใจความภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยวิธีการสอนอ่านตามแนวความคิดของดัลล์แมน ตัวอย่างประชากร คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 3 ปีการศึกษา 2532 โรงเรียนโชคชัยพรหมบุตรบริหาร อ.โชคชัย จ.นครราชสีมา จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแผนการสอน 24 แผน แบบวัดจุดประสงค์การเรียนรู้ ด้านการอ่านจับใจความภาษาไทย และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านจับใจความภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนร้อยละ 99.58 ทำแบบวัดจุดประสงค์การเรียนรู้ด้านการอ่านจับใจความภาษาไทยผ่านเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งขึ้น คือ 80% ของคะแนนเต็ม จำนวน 21 จุดประสงค์ และนักเรียนร้อยละ 0.42 ไม่ผ่านตามเกณฑ์จำนวน 3 จุดประสงค์

จันทร์ทรา จรพงษ์ (2534) วิจัยเรื่องผลของการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน

การอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนเจ้าพระยาวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาท กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเข้าใจความ 2 ชุด ใช้ก่อนการฝึกและหลังการฝึก ผลการวิจัยพบว่าหลังการทดลองกลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาท มีความสามารถในการอ่านเข้าใจความ สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน และกลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน มีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความจากการทดสอบหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความ จากการทดสอบก่อนและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

ชนิดดา แบนเกษร (2534) วิจัยเรื่องผลของการฝึกการอ่านด้วยวิธีการเอสคิวทรีอาร์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทย ของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการฝึกอ่านด้วยวิธีการเอสคิวทรีอาร์ ที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความภาษาไทย ของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างประชากร คือนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก ปีการศึกษา 2534 จำนวน 68 คนแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองฝึกการอ่านด้วยวิธีเอสคิวทรีอาร์ กลุ่มควบคุมอ่านเรื่องด้วยตนเอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบฝึกการอ่านจำนวน 20 เรื่องและแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเข้าใจความ 2 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองได้คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนเข้ารับการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และกลุ่มทดลองได้คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุจิตรา ศรีนวล (2534) วิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจโดยใช้กลวิธีการอ่าน-การคิดสำหรับนักเรียนประถมศึกษาและความตระหนักรู้เกี่ยวกับการอ่านตนเอง วัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้กลวิธีการอ่าน-การคิด สำหรับนักเรียนโรงเรียนประถมศึกษา ตัวอย่างประชากรคือนักเรียน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 56 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 28 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยชุดกิจกรรมที่เน้นกลวิธีการฝึกการอ่าน-การคิด 8 กิจกรรม ส่วนกลุ่มควบคุมสอนด้วยกิจกรรมที่เสนอไว้ในคู่มือการสอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ เป็นเวลา 20 ชั่วโมง เมื่อครบกำหนดทดสอบความเข้าใจในการอ่าน และความตระหนักรู้เกี่ยวกับการอ่าน พบว่าคะแนนเฉลี่ยด้านความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มทดลองภายหลังการเรียนรู้อยู่ด้วยรูปแบบการสอนที่ได้รับการพัฒนา สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนตามแนวการสอนในคู่มือ และพบว่านักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม มีคะแนนเฉลี่ยด้านความตระหนักรู้เกี่ยวกับการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่คะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มทดลอง ภายหลังการเรียนรู้อยู่สูงกว่ากลุ่มควบคุม นอกจากนั้นจากการสัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มทดลองเกี่ยวกับการนำกลวิธีการอ่านมาใช้ นักเรียนส่วนใหญ่ชอบและเห็นว่ามีประโยชน์ และจะช่วยให้การอ่านของตนดีขึ้นอีกด้วย

วิชานันท์ สินสถาพรพงศ์ (2534) วิจัยเรื่องการพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการอ่านจับใจความภาษาไทย ตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2534 โรงเรียนสามเสนนอก เขตห้วยขวาง สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน ดำเนินการวิจัยโดยสร้างโปรแกรมส่งเสริมการอ่านจับใจความภาษาไทย และนำแผนการสอนไปทดลองใช้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมากกว่า 70 % มีความพอใจเห็นประโยชน์ และเห็นว่าโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านไม่ยากหรือง่ายจนเกินไปและผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย ของนักเรียนในระดับการจำและระลึกตามตัวอักษรได้ การอนุมาน การประเมินและการเห็นคุณค่า สูงกว่าเกณฑ์การประเมินผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทวีศักดิ์ บุญทน (2534) วิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาภาษาไทยโดยใช้การสอนแบบโครงสร้างระดับยอดกับการสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการสอนวิชาภาษาไทย

และเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้โครงสร้างระดับ
 ยอดกับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนร่มเกล้า
 อําเภอละหานทราย จังหวัดบุรีรัมย์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2533 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้อง
 ละ 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองเรียนจากการสอนโดยใช้โครงสร้างระดับยอด และกลุ่มควบคุม
 เรียนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนที่
 เรียนทั้ง 2 วิธี ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อรรถ พลายนพการ (2536) วิจัยเรื่อง ผลของการสอนอ่านโดยวิธีธรรมชาติที่
 มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่พูดสองภาษา
 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการสอนอ่านโดยวิธีธรรมชาติที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย
 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่พูดสองภาษา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษา
 ปีที่ 6 โรงเรียนบ้านหลักเขต อําเภอเมือง จังหวัดบุรีรัมย์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2535 ที่
 มีความสามารถในการพูดภาษาเขมรและภาษาไทยได้อย่างคล่องแคล่ว จำนวน 2 ห้องเรียน รวม
 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองซึ่งสอนโดยวิธีธรรมชาติและกลุ่มควบคุมซึ่งสอนโดยคู่มือครู เครื่องมือที่
 ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบความสามารถในการใช้ทักษะการอ่านทั้ง 4 วิธี และแบบทดสอบความ
 เข้าใจในการอ่านภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ได้
 รับการสอนอ่านโดยธรรมชาติ สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทาง
 สถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับองค์ประกอบอื่นๆ
 วันเพ็ญ สุภักดิ์ (2528) วิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและ
 ทักษะติดต่อภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยวิธีอ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราวกับ
 วิธีอ่านแล้วทำแบบฝึกหัด วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและทักษะติดต่อ
 ภาษาไทย ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีการอ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราว กับวิธีการอ่าน
 แล้วทำแบบฝึกหัด กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1
 ปีการศึกษา 2528 โรงเรียนวัดลาดชะโด อําเภอผักไห่ จังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 60
 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลองที่ 1 ให้อ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราว และกลุ่มทดลองที่ 2

ให้อ่านแล้วทำแบบฝึกหัด เครื่องมือที่ใช้ในการทาวิจัยคือ เรื่องที่ใช้ในการสอนอ่าน 10 เรื่อง พร้อมแบบฝึกหัด แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามทัศนคติต่อวิชาภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองที่ 1 มีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, นักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ มีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, ความเข้าใจในการอ่านไม่มีผลเนื่องมาจากวิธีอ่านกับระดับความสามารถทางการเรียนกระทำร่วมกัน และกลุ่มทดลองที่ 1 กับ 2 มีทัศนคติต่อภาษาไทยแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วลัยภรณ์ อาทิตย์เที่ยง (2529) วิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีลักษณะภูมิหลังต่างกัน วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร โดยจำแนกตามลักษณะและภูมิหลังที่ต่างกัน ตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2528 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 621 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะและภูมิหลังของนักเรียน ได้แก่ เพศ อายุ ทัศนคติต่อวิชาภาษาไทย สถิติการขาดเรียน ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง และการใช้สื่อมวลชนของครอบครัว และแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีลักษณะและภูมิหลังแตกต่างกันในด้านต่างๆ จะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยแตกต่างกัน ดังนี้ คือ นักเรียนที่มีลักษณะและภูมิหลังแตกต่างกันในด้าน เพศ ระดับการศึกษาของผู้ปกครอง การใช้สื่อมวลชนของครอบครัว ขนาดโรงเรียน และกลุ่มโรงเรียน มีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่มีอายุต่างกันมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่มีทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยและสถิติการขาดเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สารภี รัตนสุวรรณ (2530) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างอัตราเร็วกับความเข้าใจในการอ่าน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 7 วัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาและเปรียบเทียบอัตราเร็วของการอ่านกับความเข้าใจ

การอ่าน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนแผนการเรียนวิทยาศาสตร์ และแผนการเรียน ภาษา โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 7 และหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของอัตราเร็วของการอ่านกับความเข้าใจการอ่าน กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนแผนการเรียนวิทยาศาสตร์และแผนการเรียนภาษา โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 7 ปีการศึกษา 2529 จำนวน 662 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดอัตราเร็วการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีอัตราเร็วการอ่านเฉลี่ย 233 คำต่อนาที มีความเข้าใจในการอ่านเฉลี่ยร้อยละ 59 นักเรียนแผนการเรียนวิทยาศาสตร์มีอัตราเร็วการอ่าน และความเข้าใจการอ่านดีกว่านักเรียนแผนการเรียนภาษา และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และอัตราเร็วการอ่านกับความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อารีรักษ์ สืบถิ่น (2535) วิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักรู้ในเมตด้าคอกนินชัน กับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างความตระหนักรู้ในเมตด้าคอกนินชันกับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และความสัมพันธระหว่างความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยกับภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2534 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ กรุงเทพมหานคร จำนวน 480 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย, แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบวัดความตระหนักรู้ในเมตด้าคอกนินชันในการอ่านภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่าความตระหนักรู้ในเมตด้าคอกนินชันไม่มีความสัมพันธ์กับการอ่านภาษาไทย แต่มีความสัมพันธ์กับการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05, ความตระหนักรู้ในเมตด้าคอกนินชันในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับความตระหนักรู้ในเมตด้าคอกนินชันในการอ่านภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านในต่างประเทศ มีการศึกษาในหลายด้านดังนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กลวิธีการสอนกับความเข้าใจในการอ่าน

ลินดา ดีซอสซี สกอตต์ (Linda DesouCey Scott, 1990) ศึกษาผลกระทบของการจัดการเรียนการสอน 3 แบบต่อความเข้าใจในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลกระทบของยุทธวิธีการสอน 3 แบบ ต่อความเข้าใจในการอ่าน และศึกษาผลกระทบและความสัมพันธ์ระหว่างยุทธวิธีการสอนและระดับความสามารถในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 แบ่งเป็นกลุ่มที่มีความสามารถปกติและอ่อน การวิจัยจะแบ่งนักเรียนเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มทดลองมี 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 สอนแบบโต้ตอบโดยตรง ครูเป็นผู้นำการสอน กลุ่มที่ 2 สอนแบบใช้คำถามแนะ กลุ่มที่ 3 สอนโดยใช้การคาดคะเนและสรุปความ กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม สอนโดยวิธีวิธีการสอนปกติมีการทำ pretest และ posttest รวมทั้งวัดทัศนคติต่อการอ่านเพื่อนำไปหาความสัมพันธ์กับยุทธวิธีการสอน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่ 1 มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงสุด รองลงมาคือกลุ่มทดลองที่ 3 และกลุ่มทดลองที่ 2 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าการสอนแต่ละแบบมีผลต่อระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน โดยครูมีส่วนและบทบาทที่สำคัญและไม่พบความสัมพันธ์ที่ชัดเจนระหว่างทัศนคติของผู้เรียนกับความสามารถในการอ่าน

ลินดา แอน มอลเนอร์ (Linda Ann Molner, 1990) ศึกษาผลกระทบของการฝึกก่อนการอ่าน (PreReading Plan) ต่อความเข้าใจในการอ่าน และการจับใจความสำคัญ วัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาว่าการฝึกก่อนการอ่านมีผลต่อการเรียนอย่างไร ช่วยให้นักเรียนมีความคงทนในการจำหรือไม่ และมีผลเหมือนหรือต่างกัน สำหรับนักเรียนที่มีพื้นฐานและประสบการณ์ต่างกัน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา 2 โรงเรียน ที่ศึกษาโดยใช้วิธีการฝึกก่อนการอ่าน โดยการให้นักเรียนได้สนทนากลุ่ม (Group Discussion) ก่อนการอ่าน ผลการวิจัยพบว่าการฝึกก่อนการอ่านไม่มีผลต่อความจำระยะสั้น แต่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความคงทนในการจำและพบว่ากลวิธีนี้เป็นประโยชน์โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อวิชาที่มีเนื้อหามากและไม่พบว่ามีผลต่อ

เชื้อชาติที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยแนะนำให้ใช้กลวิธีนี้กับโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยเฉพาะในการแนะนำวิชาหรือหัวข้อใหม่ เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้นในระยะยาว

เบรนดา เคย์ ทอเลอร์ (Brenda Kay Toler, 1990) ศึกษาว่าการสอนแบบใดจะช่วยให้นักเรียนรักการอ่าน และสามารถจับใจความได้ดีขึ้น ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่มีความสามารถในการเรียนต่ำ ผลการวิจัยพบว่า การให้นักเรียนได้แสดงออกทางด้านภาษา เช่น การอ่านออกเสียง การสนทนากลุ่ม จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านได้ดีขึ้น การได้สัมผัสภาษาจะช่วยให้นักเรียนที่เรียนอ่อนได้รับแรงจูงใจ และเสริมทักษะทางภาษามากขึ้น

แมรี แคทเธอริน คัสเจอร์รี (Mary Catherine Custureri, 1990) ศึกษาผลของการสอนอ่านแบบบูรณาการด้วยวิธีการอ่านหนังสือใน 1 ชั่วโมง (Read a Book in an Hour) ต่อความเข้าใจ, ศัพท์, อัตราการอ่าน, การฟังจับใจความ และ การเขียนเรียงความ ตัวอย่างประชากรเป็น นักเรียนจากชั้นเรียนต่างๆ กัน จำนวน 144 คน แบ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 48 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 20 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 44 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 32 คน ระยะเวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า การสอนแบบบูรณาการแตกต่างจากการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูให้ความเห็นว่าการสอนแบบบูรณาการทำให้นักเรียนตั้งใจเรียนมากขึ้น มีความมั่นใจในตนเอง และเพิ่มความสามารถด้านความเข้าใจศัพท์ อัตราการอ่าน การฟังจับใจความ และการเขียนเรียงความ

วาเลเรีย โจน ครอล (Valerie Joan Croll, 1990) ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถของการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ภาพวาดและคำถาม วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมต่อเนื่อง เพื่อช่วยพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมีความสามารถในการถอดความดีพอใช้ แต่มีความเข้าใจต่ำ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนจำนวน 30 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้รับการฝึกจากผู้วิจัยและครูฝึกพิเศษ 3 คน กิจกรรมการฝึกเริ่มจากการให้ดูภาพ สืบรวจ และเก็บรวบรวมความคิด โดยเริ่มจากครูถามคำถามกระตุ้นเตือนแล้วให้นักเรียนภายในกลุ่มถามตอบเกี่ยวกับภาพที่

ดู หลังจากนั้นจึงถามตอบเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่าน โดยทั้ง 2 กลุ่มจะได้รับการฝึกที่แตกต่างกันเล็กน้อย คือ กลุ่มหนึ่งจะไม่ได้ฝึกขั้นตอนสุดท้าย คือการถามตอบตามเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน ผลการวิจัยพบว่า ภาวมีส่วนช่วยในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน ทั้ง 2 กลุ่มจึงมีพัฒนาการที่ดีขึ้น และการถามตอบเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่ได้อ่านช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจในการอ่านได้ดีที่สุด

เดบอราห์ ลู ทิดเวลล์ (Deborah Lou Tidwell, 1991) ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านซ้ำกับความเข้าใจในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 65 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ใช้การอ่านซ้ำกับการฝึก กลุ่มที่ 2 ใช้การอ่านซ้ำแต่ไม่มีการช่วยฝึก และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุม ใช้เวลาในการวิจัยมากกว่า 3 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของแต่ละกลุ่มไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่า นักเรียนที่เรียนดีทำคะแนนได้ดีกว่านักเรียนที่เรียนอ่อนไม่ว่าจะอยู่ในกลุ่มใด

เมเยอร์ แมคเลน และ แคทเธอริน วิกตอเรีย (Mayer Mclain and Katherine Victoria, 1991) ศึกษาผลกระทบของยุทธวิธีควบคุมการอ่านจับใจความต่อความสามารถด้านการอ่าน ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และประถมศึกษาปีที่ 5 วัตถุประสงค์เพื่อ เปรียบเทียบผลกระทบของยุทธวิธีการฝึกการอ่านจับใจความ 2 วิธี ต่อประสิทธิภาพ และความตื่นตัว (Reading Comprehension Awareness) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 5 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 51 คน และประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 57 คน ซึ่งสุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนประถมศึกษา 4 โรงเรียน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลองที่ 1 ใช้ยุทธวิธีการฝึกอ่านแบบ K-W-L กลุ่มทดลองที่ 2 ใช้ยุทธวิธีแบบการคาดเดาและประเมินผล (Predicting & Evaluating) ส่วนกลุ่มควบคุมใช้วิธีการอ่านในใจใช้เวลาในการทดลอง 4 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 5 ทั้งหญิงและชายในกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีความสามารถด้านการอ่านพอๆ กัน นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีความตื่นตัวในการอ่านดีกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนหญิงมีความตื่นตัวในการอ่านจับใจความดีกว่านักเรียนชายไม่ว่าจะเป็นระดับชั้นใด และได้รับการฝึกหรือไม่

วิลเลียม แพทริค มิคเคิลตัน (William Patrick Middleton, 1991)

ศึกษาผลของคู่มือการสอน 3 แบบ ต่อความเข้าใจในการอ่าน การสนทนาทำย่ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และความพึงพอใจของครู และนักเรียนที่มีต่อคู่มือการสอนที่นำมาใช้ ตัวอย่าง ประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ได้รับการสอนตามคู่มือครูต่างๆ กัน ดังนี้ กลุ่มที่ 1 ใช้คู่มือ Interlocking เป็นการควบคุมเนื้อหาและกิจกรรมให้สัมพันธ์กัน กลุ่มที่ 2 ใช้คู่มือ Noninterlocking ไม่เน้นการควบคุมเนื้อหาและกิจกรรม กลุ่มที่ 3 ใช้คู่มือ Teacher-Preferred ครูเป็นผู้เลือกคู่มือการสอนตามความพอใจ หลังจากปฏิบัติตามคู่มือแล้ว นักเรียนจะมาสนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน แล้วจึงใช้แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน ส่วนความพึงพอใจต่อคู่มือ สํารวจโดยการมาใช้แบบสอบถาม (Student Satisfaction Survey) ผลการวิจัยพบว่าคู่มือการสอนมีผลต่อคุณภาพของการสนทนาเมื่ออ่านเนื้อเรื่องจบและพบว่านักเรียนที่ใช้คู่มือการสอนแบบ Interlocking และ Noninterlocking มีความเข้าใจในการอ่านดีกว่ากลุ่มที่ใช้คู่มือการสอนแบบ Teacher-Preferred คู่มือการสอนที่พบว่ามีประสิทธิภาพที่สุดในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านคือ แบบ Noninterlocking และจากการสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนเกี่ยวกับคู่มือการสอนที่ใช้พบว่า คู่มือการสอนไม่มีผลต่อความพึงพอใจของครูและนักเรียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้แบบทดสอบกับความเข้าใจในการอ่าน

จอห์นสัน และ บาร์บารา แอน สตับส์ (Johnson and Barbara Anne Stubbs, 1975) ได้สร้างแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านจากข้อความที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อใช้ประกอบการอ่านสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา แบบทดสอบนี้ประกอบด้วยข้อความที่มีหัวเรื่องต่างๆ ที่ผู้วิจัยคิดว่าเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียนจำนวน 10 ข้อความ โดยใช้วิธีการทดสอบแบบโคลซซึ่งมีความยากตามลำดับชั้น มีความยากสูงกว่าระดับชั้น และมีความยากต่ำกว่าระดับชั้น ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย ในรัฐเวอร์จิเนีย จำนวน 476 คน ผลการวิจัยพบว่าข้อความต่างๆ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจำนวน 10 ข้อความ มี 9 ข้อความที่ต้องเขียนและปรับปรุงใหม่เพื่อให้ง่ายขึ้น ผู้วิจัยสรุปว่าจากผลที่นักเรียนอ่านข้อความต่างๆ นั้นชี้ให้เห็นว่า หนังสือแบบเรียนที่ครูให้นักเรียนอ่านมีความยากเหนือระดับชั้นของนักเรียนตั้งแต่ 2 ถึง 6 ระดับ เพราะผลการวิจัยมีข้อความอยู่ข้อความเดียวที่นักเรียนอ่านได้ นักเรียนร้อยละ 70

อ่านข้อความทั้ง 9 ข้อความอย่างยากลำบาก

ทิโมธี อาร์ แบลร์ และ เจมส์ ดี ราทส์ (Timothy R. Blair and James D. Raths, 1978) ศึกษาความเข้าใจในการอ่านที่มีการวินิจฉัย โดยไม่ต้องใช้เหตุผล จุดมุ่งหมายเพื่อหาความแตกต่างของความเข้าใจในการอ่านระหว่างการระลึกได้ การวินิจฉัย ขั้นต้นและการวินิจฉัยขั้นสูง ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับ 5-6 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งใน ชิคาโก จำนวน 102 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบการอ่านที่ปรับปรุงใหม่สำหรับ ระดับกลาง ผลการวิจัยพบว่า คำถามที่ทำให้วินิจฉัยทำให้นักเรียนได้คะแนนต่ำกว่าคำถามที่มีความหมายตามตัวอักษร นักเรียนที่ตอบคำถามที่ทำให้วินิจฉัยขั้นต้น และขั้นสูงทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน

เจเน็ต รอส เคนดอล, เจนา เอ็ม เมสัน และ วิลเลียม ฮันเตอร์ (Janet Ross Kendall Jana M. Mason and William Hunter, 1980) ศึกษาเรื่องการใช้เครื่องมือ ชนิดใดในการวัดความเข้าใจในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าการเลือกแบบทดสอบ และ บทความที่ใช้ในการอ่านจะมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านหรือไม่ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 164 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นบทความ 4 เรื่อง สำหรับอ่านและ แบบทดสอบ 4 แบบ คือ แบบเลือกตอบ (Multiple choice), แบบระลึกได้ (Recall) คือนักเรียนจะเขียนทุกสิ่งที่ได้จากบทความที่อ่าน, แบบเติมคำ (Cloze) จะเว้นทุก 5 คำไว้ ให้เติม และแบบเลือกคำมาให้เติม (Maze) เว้นทุก 5 คำ และมีคำให้เลือกมาเติม รูปแบบ ของเรื่องแตกต่างกันเป็นเทพนิยาย เรื่องเล่า และอรรถาธิบาย ผลการวิจัยพบว่าแบบทดสอบชนิด เลือกตอบ และแบบเลือกคำมาเติม ง่ายกว่าแบบระลึกได้และแบบเติมคำ ส่วนบทความที่เขียนแบบ เทพนิยาย เป็นเรื่องที่ยากแล้วเข้าใจง่ายที่สุด บทความแบบอรรถาธิบายเข้าใจค่อนข้างยากดังนั้น การเลือกแบบทดสอบและบทความจึงมีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

งานวิจัยที่เกี่ยวกับองค์ประกอบอื่นๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน

× เอลิซาเบธ เวลส เพอเซล (Elizabeth Wells Purcell, 1972)

ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพ และสัมฤทธิ์ผลในการอ่านของนักเรียนเกรด 5 จำนวน 215 คน จากรัฐแคลิฟอร์เนีย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดสัมฤทธิ์ผลด้านการอ่านแห่ง

แคลิฟอร์เนีย (California Achievement Test Section on Reading) และแบบทดสอบบุคลิกภาพของแคลิฟอร์เนีย (California Test of Personality) โดยโรงเรียนที่เลือกมาเพื่อการศึกษาครั้งนี้มีทั้งโรงเรียนที่มีนักเรียนที่มีระดับเศรษฐกิจและสังคมสูง กลาง และต่ำ ผลการวิจัยพบว่า ยิ่งเด็กมีระดับเศรษฐกิจสูงเท่าไร ยิ่งมีความสามารถในการอ่านสูงขึ้นเท่านั้น

โดโรธี มารี อัลบานีส (Dorothy Marie Albanese, 1972) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความซับซ้อนของโครงสร้างประโยค กับความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้แบบทดสอบการอ่านเมโทรโพลิทัน (Metropolitan Reading Test) เป็นเครื่องมือโดยเลือกกลุ่มตัวอย่างจาก 3 โรงเรียน ในเขตตัวเมืองของนิวยอร์ก และแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 25 คน ดังนี้คือ กลุ่มที่ 1 เป็นนักเรียนเกรด 3 ที่มีความสามารถในการอ่านตามระดับชั้น กลุ่มที่ 2 เป็นนักเรียนเกรด 5 ที่มีความสามารถในการอ่านตามระดับชั้น และกลุ่มที่ 3 เป็นนักเรียนเกรด 5 ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าระดับชั้น จากนั้นจึงทดสอบการอ่านด้วยแบบทดสอบที่ประกอบด้วยประโยคที่มีคุณศัพท์วลี วิเศษณ์วลี ความวลี และคุณศัพท์ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ขึ้นอยู่กับความสามารถในการเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ ปัญหาเรื่องคุณศัพท์วลี วิเศษณ์วลี ความวลี และคุณศัพท์ เป็นอุปสรรคสำคัญประการหนึ่งในการอ่าน การสอนให้นักเรียนเข้าใจความสัมพันธ์ของโครงสร้างภายในประโยคมีส่วนช่วยในการอ่านของนักเรียน ทั้งที่มีความสามารถในการอ่านตามระดับชั้นและที่มีความสามารถต่ำกว่าระดับชั้น

มาโจรี แอน ยูแมนส์ ลิปสัน (Marjorie Ann Youman Lipson, 1981) ศึกษาความสามารถในการจำข้อมูลจากการอ่านที่ผู้เขียนกล่าวไว้อย่างชัดเจน และไม่ชัดเจนของนักเรียนเกรด 3 ในสหรัฐอเมริกาที่มีความสามารถในการอ่านระดับปานกลางและน้อย รวมทั้งพิจารณาว่า ความรู้เดิมของนักเรียนจะมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านระดับอิงความหรือไม่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านระดับอิงความ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนสามารถจำข้อมูลที่ผู้เขียนกล่าวไว้อย่างชัดเจนได้มากกว่าข้อมูลที่ไม่ได้กล่าวไว้อย่างชัดเจนสำหรับข้อมูลที่ไม่ได้กล่าวไว้อย่างชัดเจนนั้น นักเรียนมีปัญหारेื่องการอิงความเกี่ยวกับชนิดของเหตุการณ์ เหตุและผลมากกว่าการอิงความเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายและคุณสมบัติ นอกจากนี้แล้วความรู้

เดิมของนักเรียนยังมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านระดับอิงความ กล่าวคือนักเรียนจะใช้ความรู้เดิมในการทำความเข้าใจข้อความที่อ่านมากกว่าใช้ข้อมูลที่ได้ในขณะที่ย่าน ถึงแม้ว่าความรู้เดิมนั้นจะขัดแย้งกับข้อความที่อ่านก็ตาม

อาหมัด เอส ฮาร์จาซุจานา (Ahmad S. Harjasujana, 1984)

ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนที่จำแนกทัศนคติต่อการอ่านและสภาพแวดล้อม กับคะแนนที่บอกระดับความสามารถด้านการอ่านของเด็ก โดยกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในชวาตะวันตก ประเทศอินโดนีเซีย จำนวน 299 คน รวมทั้งพ่อแม่เด็ก และครูสอนการอ่าน เครื่องมือที่ใช้คือแบบทดสอบทัศนคติและสภาพแวดล้อมในการอ่าน และแบบทดสอบความสามารถในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่าลักษณะของเรื่องที่อ่าน สภาพแวดล้อมในการอ่านและความสามารถในการอ่าน มีผลต่อทัศนคติต่อการอ่านของนักเรียน ทั้งยังพบว่าคะแนนที่ได้จากการทดสอบทัศนคติต่อการอ่านของนักเรียน เป็นตัวทำนายถึงระดับความสามารถในการอ่านของนักเรียนได้อย่างแม่นยำ

ซาเฟียห์ ออสแมน (Safiah Osman, 1986) ศึกษาความเข้าใจในการอ่าน

ความเรียงของผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงองค์ประกอบซึ่งมีอิทธิพลต่อการอ่านเข้าใจความของผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง องค์ประกอบเหล่านี้ ได้แก่ โครงสร้างความรู้เดิมทางวัฒนธรรม และความสามารถในการอ่านภาษาที่สอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งเพื่อศึกษาถึง ความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มตัวอย่างที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกัน คือกลุ่มตัวอย่างที่เป็นชาวมาเลเซียและจีน และศึกษาบทบาทของโครงสร้างความรู้เดิมทางวัฒนธรรมที่มีต่อการตอบคำถามที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง และไม่ปรากฏในเนื้อเรื่อง กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาระดับ 6 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในมาเลเซีย จำนวน 60 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชาวมาเลเซีย 30 คน และชาวจีน 30 คน โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านข้อความ 2 ข้อความ ซึ่งข้อความหนึ่งมีพื้นฐานวัฒนธรรมมาเลเซียและอีกข้อความหนึ่งมีพื้นฐานวัฒนธรรมจีน ผลการวิจัยพบว่าโครงสร้างความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อกระบวนการอ่านเข้าใจความ โดยผู้อ่านที่มีภูมิหลังวัฒนธรรมที่แตกต่างกันจะตีความหมายของข้อความ โดยอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมของตนเข้าช่วย นอกจากนี้ผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจะใช้วิธีการอ่านแบบที่ใช้ภาษาแม่ โดยจะใช้ความรู้เดิมมาประกอบกับความรู้ที่ได้จากข้อความใหม่มาทำความเข้าใจข้อความที่อ่านด้วย

คริสติน แอน เอสปิน (Christine Ann Espin, 1991) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านคำศัพท์และความเข้าใจในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของความรู้ด้านคำศัพท์กับทักษะทางภาษาทั้งสี่ (การฟัง พูด อ่าน เขียน), ศึกษาความสัมพันธ์ของความรู้ด้านคำศัพท์แต่ละส่วนกับความสามารถด้านการอ่าน และศึกษาความสัมพันธ์ของความรู้ด้านคำศัพท์ทุกด้านกับความสามารถด้านการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 60 คน ผลการวิจัยพบว่า (1) ความรู้ด้านคำศัพท์แต่ละทักษะมีความสัมพันธ์กับความสามารถด้านการอ่าน (2) ความรู้ด้านคำศัพท์ในทักษะต่างๆ ทั้งสี่ทักษะ มีความสัมพันธ์ภายใน (Intercorrelation) ต่อกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (3) ความรู้ด้านคำศัพท์ในทักษะการฟัง พูด และอ่าน มีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่าน และผลรวมของความสามารถของความรู้ด้านคำศัพท์ในทักษะทั้งสามนี้เป็นตัวชี้ที่สำคัญต่อความสามารถด้านการอ่าน สำหรับทักษะการเขียนมีความสัมพันธ์ต่อความสามารถด้านการอ่านเป็นรองทักษะการฟัง พูดและอ่าน

มารี ลอเลส ลีเลสมา ลาดริโอ (Marie Lourdes Ledesma Ladrio, 1992) ศึกษาอิทธิพลของความสามารถด้านการอ่าน และความรู้เดิม ต่อความเข้าใจในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาว่าความเข้าใจในการอ่านได้รับผลกระทบจากความสามารถด้านการอ่าน และประสบการณ์เดิมมากน้อยเพียงใด ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านต่ำ แต่มีความรู้เดิมมาก มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านต่ำ และมีความรู้เดิมน้อย ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ประสบการณ์เดิมและความสามารถด้านการอ่านมีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย