Journal of Graduate Studies Valaya Alongkron Rajabhat University
Vol. 18 No. 1 (January – April 2024)

ลักษณะร่วมของทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท : แนวทางการจัดการเรียนรู้ในการอ่านตีความ

THE COMMON CHARACTERISTICS OF SCHEMA THEORY AND INTERTEXTUALITY THEORY: APPROACHES FOR LEARNING MANAGEMENT IN READING INTERPRETATION

สุธิญา พูนเอียด[1] และเธียรดนัย เสริมบุญไพศาล[2]
Suthiya Pun-iad[1] and Thiendanai Sermboonpaisarn[2]

[1,2] แผนกศึกษา โรงเรียนสารบรรณ กรมสารบรรณทหารเรือ
[1,2] Division of Education, Administration School, Naval Administration Department
E-mail: thiendanai.s@gmail.com

Received: April 18, 2023
Revised: June 24, 2023
Accepted: June 27, 2023

บทคัดย่อ

บทความฉบับนี้มุ่งนำเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะในการอ่านตีความ โดยนำทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และทฤษฎีสหบท ซึ่งเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน กล่าวคือ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เป็นตัวแทนความรู้และประสบการณ์ของบุคคล มีความเชื่อมโยงกันในลักษณะเครือข่าย เมื่อผู้เรียนพบข้อมูลใหม่ จะสร้างความหมายและซึมซับไว้เป็นโครงสร้างใหม่ต่อไป ในขณะที่ทฤษฎีสหบทเป็นเครือข่ายของความสัมพันธ์ของตัวบทที่อ่านร่วมกันกับตัวบทอื่น ๆ ในบริบทสังคมและวัฒนธรรม ผู้เรียนสามารถอ่านความหมายได้ใหม่จากการพิจารณาความเชื่อมโยงระหว่างตัวบท และเชื่อมโยงกับรหัสทางวัฒนธรรม ลักษณะร่วมขององค์ประกอบในทั้ง 2 ทฤษฎี ได้แก่ รหัส โครงสร้าง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับผู้อ่าน และการตีความกับความสมบูรณ์ของเนื้อหา ผู้สอนสามารถนำมาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันเพื่อตีความวรรณกรรมได้เป็นอย่างดี ผู้วิจัยได้เสนอรายละเอียดพื้นฐานของทฤษฎีทั้งสอง และแนวทางในการจัดการเรียนการสอนโดยบูรณาการจุดเด่นของทฤษฎีทั้งสองเข้าด้วยกัน แนวทางการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวจะช่วยสร้างความเข้าใจบทอ่านของผู้เรียนโดยพิจารณาความสัมพันธ์กับตัวบทอื่นหรือบริบทของสังคม ทำให้เห็นความหมายแฝงต่าง ๆ ที่ลึกซึ้ง และผู้เรียนสามารถขยายองค์ความรู้จากบทอ่านได้มากขึ้น

คำสำคัญ

การอ่านตีความ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ ทฤษฎีสหบท

ABSTRACT

This article presents learning management approaches to enhance reading interpretation skills by utilizing the Schema theory and Intertextuality theory, which support teaching and learning for the development of reading skills. Schema theory represents a person's knowledge and experience as a network of interconnected concepts, and when learners encounter new information, they create new structures and meanings. Meanwhile, the intertextuality theory is a network of relationships between the text being read and other texts in social and cultural contexts. Learners can gain new meanings by considering the connections between the texts and linking them to cultural codes. Both theories, including their components such as codes, structure, interaction between the text and the reader, and interpretation of the content, can be effectively applied together in a learning management to interpret literature by teacher. The article proposes a foundational understanding of both theories and suggests teaching strategies that integrate the strengths of each theory. These teaching strategies help learners comprehend the texts by considering the relationship with other texts or the societal context, thereby revealing deeper and implicit meanings. Furthermore, learners can expand their knowledge from the reading material to a greater extent.

Keywords

Reading Interpretation, Schema Theory, Intertextuality Theory

บทนำ

สังคมในศตวรรษที่ 21 เป็นสังคมที่ต้องเผชิญกับสภาวะที่คาดการณ์ได้ยาก ประกอบกับกระแสโลกที่ผันผวน (Volatility) ไม่แน่นอน (Uncertainty) ซับซ้อนสูง (Complexity) และคลุมเครือ (Ambiguity) ทำให้เกิดสภาวะ “VUCA World” (Duangchuen, 2018) และกำลังก้าวเข้าสู่สภาวะ “BANI World” ซึ่งเป็นโลกที่เปราะบาง (Brittle) เต็มไปด้วยความกังวล (Anxious) ความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ไม่เป็นเส้นตรง (Nonlinear) เหตุและผลอาจไม่แปรผันตามกันชัดเจนเช่นเดิม มีปัจจัยแทรกซ้อนที่ไม่สามารถกำหนดได้ และเป็นโลกที่เข้าใจได้ยาก (Incomprehensible) ด้วยเหตุนี้ความสามารถในการอ่านตีความที่เกี่ยวข้องกับการแปลความ การจับใจความสำคัญ การสรุปความ และการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของข้อความ (Pantthakerngamorn, 1999; Wongtip, 2016) จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อผู้เรียนในการทำความเข้าใจความหมายที่แท้จริงของข้อมูล ไตร่ตรองเลือกตัดสินใจในสถานการณ์ที่ซับซ้อนได้อย่างถูกต้อง และมีเหตุผล

จากการสำรวจงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านตีความในทุกระดับการศึกษา ได้ข้อสรุปที่สอดคล้องเกี่ยวกับปัญหาในการจัดการเรียนการสอนการอ่านตีความ (Wongtip, 2016; Choihiran, 2020; Sommit, 2021; Thongted & Somnuk, 2023) 2 ประการ ได้แก่ ด้านผู้สอน คือ ผู้สอน

ยังคงใช้วิธีสอนแบบบรรยายและตีความให้ผู้เรียนฟัง โดยไม่ได้ระบุขั้นตอนวิธีการในการตีความ ผู้เรียนจึงตีความไม่ถูกต้อง ด้านผู้เรียน พื้นฐานความรู้ของผู้เรียนมีจำกัดและการไม่เห็นความสำคัญของการอ่าน ทำให้ไม่เข้าใจสาระสำคัญหรือแนวคิดสำคัญของบทอ่าน จึงอธิบายความบทอ่านแบบถอดความและไม่สามารถเชื่อมโยงหรือลำดับความคิดได้

เมื่อพิจารณาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านตีความ ได้แก่ ปัจจัยด้านผู้อ่าน ประกอบด้วย ความรู้ ความสามารถส่วนบุคคล วัย ประสบการณ์ ความเข้าใจในความหมายของถ้อยคำสำนวน ความเข้าใจในการนำเรื่องอื่น ๆ มาเปรียบเทียบ และความสามารถในการใช้ถ้อยคำเพื่ออธิบายข้อความที่จะตีความ และปัจจัยด้านงานเขียน ประกอบด้วยรูปแบบหรือขนบของงานเขียน ภูมิหลังทางสังคม และภูมิหลังเกี่ยวกับผู้แต่ง (Wongtip, 2016) ดังนั้น ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการอ่านตีความของผู้เรียน ผู้สอนจึงจำเป็นต้องประยุกต์ใช้ทฤษฎีมาเป็นรูปแบบการสอนหรือวิธีสอนที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านตีความที่จะต้องเข้าใจความหมายของคำ การเปรียบเทียบเชื่อมโยงกับบทอ่านอื่น ๆ รวมทั้งเข้าใจรูปแบบของงานเขียน ภูมิหลังทางสังคม และผู้แต่งอีกด้วย

ผู้วิจัยพบว่าการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) และทฤษฎีสหบท (Intertextuality Theory) ต่างเป็นแนวทางที่ผู้สอนสามารถนำมาใช้ในการส่งเสริมความสามารถในการอ่านตีความของผู้เรียนได้ เนื่องจากทฤษฎีทั้งสองมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ มีคลังคำที่กว้างขวาง และสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกันผ่านการพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวบทหนึ่งกับตัวบทอื่นที่สร้างสรรค์ขึ้นใหม่ภายหลัง สอดคล้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านตีความที่กล่าวมา ทั้งสองทฤษฎีจึงไม่เพียงท้าทายแนวความคิดที่ว่าการอ่านวรรณกรรมเป็นการค้นพบความหมายจากเรื่องที่อ่านแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่ยังแสดงให้เห็นวิธีการที่ผู้อ่านจะเข้าใจสารที่อ่านนั้นอย่างแท้จริง ซึ่งถือเป็นกุญแจสำคัญสำหรับการอ่านตีความ

การอ่านตีความ

การอ่านตีความเป็นการอ่านเพื่อทำความเข้าใจจุดมุ่งหมายของสาร โดยหาความหมายที่ซ่อนเร้นหรือความหมายที่แท้จริงของสารทั้งความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัย ซึ่งจะต้องพิจารณาน้ำเสียง เจตคติหรืออารมณ์ความรู้สึกของผู้ส่งสาร ความหมายของสารที่ได้จากการอ่านยังขึ้นอยู่กับบริบทและสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสถานการณ์นั้น ๆ

การอ่านตีความจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยส่งเสริมให้บุคคลเกิดการฝึกคิดอย่างลึกซึ้งไตร่ตรองด้วยเหตุผล และมีวิจารณญาณมากยิ่งขึ้น บุคคลสามารถนำความรู้ความคิด และประสบการณ์จากการอ่านตีความมาช่วยพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้เป็นอย่างดี (Choihiran, 2020) นอกจากนี้ การอ่านตีความยังเป็นเครื่องมือในการเข้าถึงองค์ความรู้และข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ซึ่งช่วยให้บุคคลมีโลกทัศน์ที่กว้างไกล เข้าใจเรื่องที่อ่านได้หลายแง่มุม เปิดรับความแตกต่างของมนุษย์ และอยู่ร่วมกันในสังคมที่หลากหลายได้

นักวิชาการได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการอ่านตีความที่น่าสนใจ ซึ่งเป็นได้ทั้งวิธีการอ่าน และเป็นความสามารถของบุคคล กล่าวคือ เมื่อพิจารณาการอ่านตีความในลักษณะวิธีการอ่าน การอ่านตีความเป็นการอ่านที่ต้องใช้ความขบคิดวินิจฉัยเพื่อค้นหาความหมายที่แท้จริงจากสารของผู้เขียน

โดยจะต้องใช้วิธีการอ่านเรื่องที่แฝงความหมายความหมายไว้ในสาร ซึ่งมักซ่อนอยู่ในรูปสัญลักษณ์ (symbol) หรือบุคลาธิษฐาน (personification) สำนวนโวหารและกลวิธีแต่งที่แยบยลอื่น ๆ (Patumasuti, 2010) การอ่านตีความยังเป็นการอ่านเพื่อเข้าใจจุดประสงค์และท่าทีของผู้เขียน โดยพิจารณาว่าผู้เขียนมีจุดประสงค์ น้ำเสียง แนวคิดใดที่แฝงอยู่ในงานเขียน เพื่อจะได้เข้าใจเจตนาที่แท้จริงของผู้เขียน ผู้อ่านสามารถคาดคะเนผลที่จะเกิดขึ้นจากการอ่านงานเขียน ซึ่งจะต้องอาศัยบริบทของเนื้อหาที่อ่านเป็นแนวทางในการตีความ (Choihiran, 2020) นอกจากนี้การอ่านตีความจะต้องใช้สติปัญญา ประสบการณ์ และความเข้าใจที่มีอยู่เพื่อพิจารณาเจตนาที่แท้จริงของผู้เขียนว่าต้องการสื่อความหมายว่าอะไร โดยอาจจะพิจารณาจากแก่นเรื่องหรือแนวคิด (Theme) น้ำเสียงของผู้เขียน (Tone) ตลอดจนจุดประสงค์อื่น ๆ ของผู้เขียนที่แฝงอยู่ในงานเขียนนั้น ๆ โดยใช้ข้อความที่อ่านเป็นแนวทางในการสรุป (Wongtip, 2016)

ในขณะเดียวกันเมื่อพิจารณาการอ่านตีความในลักษณะความสามารถของบุคคล สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (Office of the Royal Society, 2020) จัดการอ่านตีความไว้ในองค์ประกอบของสมรรถนะความฉลาดรู้การอ่าน ซึ่งได้อธิบายสมรรถนะการบูรณาการและตีความ (Integrate and interpret) สรุปได้ว่าเป็นการอ่านที่เน้นการทำความเข้าใจกว้าง ๆ โดยระบุใจความสำคัญของเรื่องหรือแนวคิดหลัก และจุดมุ่งหมายทั่วไปด้วยการพิจารณาความสัมพันธ์ แปลความโดยรวมของถ้อยความ โดยสามารถเชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ ของถ้อยความกับสิ่งต่าง ๆ ตามสภาพความเป็นจริงในชีวิตหรือโลกที่เป็นจริงเพื่อให้เข้าใจถ้อยความที่อ่าน นอกจากนี้ การอ่านตีความเป็นความสามารถที่ต่อเนื่องจากการวิเคราะห์ เมื่อผู้อ่านพิจารณารูปแบบ เนื้อหา กลวิธีการนำเสนอและการใช้ภาษาของงานเขียนแล้ว ต้องระบุได้ว่าผู้เขียนส่งความรู้ ความคิด ความรู้สึก รวมถึงเจตนาและสาระสำคัญใดมาให้ กล่าวคือ ผู้อ่านต้องระบุสิ่งสำคัญ 3 ประการ คือ ประการแรก เนื้อความที่เป็นข้อคิดเห็นหรือทรรศนะของผู้เขียน และอารมณ์ความรู้สึก ประการถัดมาคือ ระบุความหมายของคำที่มีความหมายโดยตรงและแฝงนัย และประการสุดท้ายคือ บอกจุดมุ่งหมายของผู้เขียนได้ (Satthaphong, 2016)

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้น สรุปได้ว่าผู้ที่มีความสามารถในการอ่านตีความจะต้องมีความสามารถสำคัญ ได้แก่ 1) เข้าใจและระบุจุดมุ่งหมายสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ โดยการจับใจความสำคัญ สรุปความคิด และอธิบายขยายความ 2) อธิบายความหมายของคำที่มีความหมายโดยตรงและแฝงนัย โดยพิจารณาจากน้ำเสียงและแนวคิดหลักของเรื่อง และ 3) เชื่อมโยงเนื้อหาหรือข้อความที่อ่านกับบริบทต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ได้ความหมายที่แท้จริงของสาร ทั้งนี้ ผู้อ่านจะต้องใช้บริบทต่าง ๆ เข้าพิจารณาบทอ่านร่วมด้วย

ความหมายของทฤษฎีโครงสร้างความรู้

โครงสร้างความรู้เป็นโครงสร้างทางปัญญาที่บุคคลจัดเรียงข้อมูลไว้ในหน่วยความจำระยะยาวเป็นกรอบความคิด ประกอบด้วยความรู้ ความจำ และประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องซึ่งจะทำให้เชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม และนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อเกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เริ่มใช้ในงานด้านจิตวิทยาและวิทยาการทางปัญญาที่อธิบายวิธีการที่บุคคลจัดเรียบเรียงข้อมูลอย่างเป็นระบบ และจัดเก็บข้อมูลไว้ในหน่วยความจำระยะยาว

คำว่า โครงสร้างความรู้ หรือ Schema มาจากภาษากรีก หมายถึง แม่แบบ (template) กรอบ (frame) หรือรูปแบบ (pattern) ซึ่งมีความสัมพันธ์กับความทรงจำของมนุษย์ เป็นได้ทั้งการจัดกระทำข้อมูลและตัวแทนประสบการณ์ของบุคคล มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายเพิ่มเติมว่า Schema เป็นการจัดกระทำข้อมูลของปฏิกิริยาหรือประสบการณ์ในอดีต ซึ่งมีการจัดการของการตอบสนองอย่างเหมาะพอดี และทำงานในลักษณะของหน่วยขนาดใหญ่ เกิดจากกระบวนการที่สามารถจัดการกับสถานการณ์ใหม่ได้เรื่อย ๆ (Barlett, 1932) นอกจากนั้น Schema ยังหมายถึงความรู้ทั่วไปที่บุคคลสะสมไว้ในหน่วยความจำในลักษณะข้อมูลความคิด การรับรู้มโนทัศน์ การแก้ปัญหา และอารมณ์ ซึ่งแตกต่างกันในแต่ละบุคคล ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในการเรียนรู้ของบุคคล (Devine, 1986) โครงสร้างความรู้ หรือSchema ยังเป็นผลจาก 3 ลักษณะของการซึมซาบประสบการณ์ ได้แก่ การทำซ้ำ (Repetition) การรู้จำ (Recognition) และการสรุปครอบคลุม (Generalization) (Piaget, 1952 cited in Flavell, 1963)

โดยสรุปแล้ว Schema เป็นตัวแทนของประสบการณ์หรือข้อมูลทั้งรูปธรรมและนามธรรม โดยเก็บบันทึกข้อมูลที่มีความสัมพันธ์เป็นเครือข่ายไว้ในความทรงจำอย่างเป็นระบบ ซึ่งจะนำมาใช้ได้โดยเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน แสดงให้เห็นว่าความรู้ของมนุษย์จะรวบรวมเป็นหน่วย ซึ่งผ่านการจัดกระทำจากประสบการณ์ ความรู้ที่มีต่อผู้คน สิ่งของ สถานที่ และเหตุการณ์ หากบุคคลเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งมาก ย่อมทำความเข้าใจสิ่งนั้น ๆ ได้ง่าย และเรียนรู้ได้มากขึ้นได้

ทฤษฎีสหบท

สหบทหรือสัมพันธบท (Intertextuality) เป็นทฤษฎีทางภาษาศาสตร์กลุ่มหลังโครงสร้างนิยม ซึ่งแสดงความสัมพันธ์ระหว่างบทใหม่ (Secondary Text) กับตัวบทเดิม (Primary Text) (Makjui, 2010) การอ่านแบบเชื่อมโยง ที่เรียกว่า สหบทมาจากแนวคิดที่ว่าตัวบทเกิดขึ้นได้จากการอ่าน (Scholes, 1985, cited in Akdal, D., & Şahin, A., 2014) งานเขียนทุกชิ้น (Work) จึงเป็นตัวบท (Text) ได้ด้วยการอ่านอย่างเชื่อมโยงกับบริบทของตัวบท ในแง่นี้เป็นการอ่านเพื่อสร้างความหมายและมองปรากฏการณ์ที่ตัวบทสัมพันธ์กับสิ่งอื่น ๆ รอบด้าน และไม่อยู่อย่างลำพัง ในด้านโครงสร้างวรรณกรรมต่าง ๆ จึงไม่มีความแปลกใหม่

สหบท (Intertextuality) ประกอบสร้างจากตัวบท (Text) และบริบท (Context) ทำให้ผู้อ่านมองเห็นความสัมพันธ์ภายในและภายนอกของตัวบทและบริบทการอ่านว่า ผลงานชิ้นใดเป็นงานเขียนหรือเป็นตัวบท ไม่ได้ขึ้นอยู่กับยุคสมัยหรือเนื้อหา แต่ขึ้นอยู่กับกลวิธีในการประกอบสร้างเนื้อหา กล่าวคือ ตัวบท (Text) จะปรากฏวาทกรรมที่มีความซับซ้อนในการตีความ ซึ่ง Barthes (1979) ได้อธิบายความแตกต่างระหว่างงานเขียนกับตัวบทไว้ 7 ประการ ได้แก่ วิธีการ (Method) ประเภท (Genres) สัญญะ (Signs) พหุนัย (Plurality) ที่มา (Filiation) การอ่าน (Reading) และความพึงพอใจ (Pleasure)

ทฤษฎีสหบทจึงเป็นความสัมพันธ์ของตัวบทหนึ่งหรือตัวบทอื่นที่มีก่อนหน้า โดยมีอิทธิพลต่อตัวบทหนึ่ง ๆ หรือตัวบทใหม่ ซึ่งไม่มีผู้ใดอ้างอิงสิทธิการเป็นต้นฉบับ (Originality) ได้อย่างแน่ชัด และผู้เขียนอาจพาดพิงงาน เนื้อหา หรือแนวคิดของผู้อื่นทั้งรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ ตัวบทเป็นผลผลิตจากตัวบทอื่น ๆ ทั้งมาจากการผลิตซ้ำและการสร้างใหม่ จึงเหมาะกับการศึกษางานในลักษณะที่เป็นกลุ่ม

(Collective) ผู้อ่านสามารถนำประสบการณ์จากการรับสารจากตัวบทอันหลากหลายมาวิเคราะห์ตีความ และประเมินคุณค่าของงานชิ้นใดชิ้นหนึ่งหรือหลายชิ้นที่เกี่ยวข้องกันได้ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องอันมาจากการสั่งสมวัฒนธรรมทางความคิดของสังคม

ลักษณะร่วมของทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท

จากการศึกษาลักษณะสำคัญของทฤษฎีโครงสร้างความรู้กับทฤษฎีสหบทจากวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยพบว่าทั้งสองทฤษฎีมีลักษณะร่วมกัน 4 ประการ ได้แก่ รหัส โครงสร้าง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับผู้อ่าน และการตีความกับความสมบูรณ์ของเนื้อหา แต่มีลักษณะแตกต่างกันในรายละเอียด ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์ลักษณะร่วมกันของทั้ง 2 ทฤษฎีดังกล่าวข้างต้นเพื่อแสดงให้เห็นความเชื่อมโยงว่าด้วยลักษณะร่วมของหลักการแนวคิดในทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบทเหล่านี้ ผู้สอนสามารถนำทั้งสองทฤษฎีมาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันได้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปลักษณะร่วมของทั้งสองทฤษฎีได้ ดังนี้

1. รหัส ในกระบวนการเข้ารหัสข้อมูล โครงสร้างความรู้เดิมเป็นปัจจัยที่ช่วยเก็บรหัส และดึงข้อมูลมาใช้ มี 4 กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการคัดเลือก โดยเลือกบางส่วนของข้อมูลเพื่อเก็บไว้ในความทรงจำ กระบวนการคัดย่อ เป็นการเก็บความจำเกี่ยวกับข้อมูลโดยไม่อิงรูปแบบเดิมของข้อมูล กระบวนการตีความ โดยใช้ความรู้เดิมที่เกี่ยวกับความรู้ใหม่มาทำให้เข้าใจความ และกระบวนการบูรณาการ หากความรู้เดิมกับความรู้ใหม่คาบเกี่ยวกัน ก็จะต้องปรับเปลี่ยนโครงสร้างเดิมก่อนจะรับข้อมูลใหม่ (Alba & Hasher, 1983)

รหัสตามทฤษฎีสหบทเป็นธรรมชาติของภาษาและเปิดกว้าง เพราะตัวบทเป็นตัวแทนของปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีพลวัตด้วยความเชื่อว่าวรรณกรรมเกิดจากระบบ รหัส และขนบต่าง ๆ ที่มาจากวรรณกรรมที่มีมาก่อนหน้า (Saengthong, 2012) ผู้อ่านต้องมองหาความสัมพันธ์ของความหมายภายในโครงสร้างของตัวบท และพิจารณาท่วงทำนอง กลวิธีทางเสียงและวิธีการเล่าเรื่อง

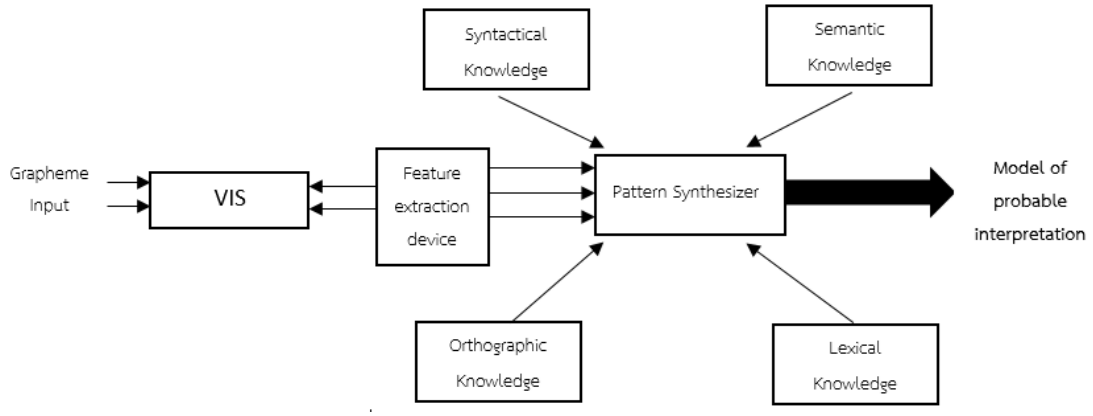
2. โครงสร้าง ในทฤษฎีโครงสร้างความรู้เชื่อว่า หากบุคคลมีความพร้อมมาก จะทำให้เข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ได้ง่าย ผ่านการเลือกดึงข้อมูลจากโครงสร้างความรู้ที่หลากหลาย Schema มีลักษณะเป็นโครงสร้าง จัดเรียงในรูปอักษร ภาษาที่เชื่อมโยงกัน ประกอบด้วยโครงสร้างความรู้เดิมเชิงรูปแบบ (Formal Schema) คือ ผู้อ่านมีโครงสร้างความรู้ของโครงสร้างงานเขียน แม้งานเขียนประเภทเดียวกันก็แตกต่างกันออกไปขึ้นอยู่กับการให้ความสำคัญของผู้เขียน หากโครงสร้างความรู้ของผู้อ่านและผู้เขียนแตกต่างกันก็จะทำให้ไม่เข้าใจบทอ่าน และโครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหา (Content Schema) เป็นความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม (Cultural Orientation) ความรู้รอบตัว และความรู้เฉพาะด้าน ผู้อ่านที่มีความรู้รอบตัวจะเข้าใจตัวบทผ่านการตีความและสรุปความได้ดีกว่าผู้ไม่มีประสบการณ์

ในทฤษฎีสหบท ตัวบทแต่ละตัวบทมีโครงสร้างที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน แบ่งการสร้างตัวบทออกเป็น 3 ระดับ (Suksawat Na Ayudhaya, 2005) ได้แก่ ระดับของกลวิธีการเขียน นักเขียนจะเลือกใช้ถ้อยคำ หรือการอ้างอิงเชิงวรรณศิลป์ ตัวบทบางตัวอยู่ในความทรงจำของนักเขียน และตัวบททุกตัวบทได้รับความคิดจากแหล่งความคิดหนึ่ง และระดับของแก่นเรื่องในตัวบท ความสัมพันธ์ของแต่ละตัวบทเกิดขึ้นได้จากแก่นเรื่อง ซึ่งคาบเกี่ยวกันในวรรณกรรมก่อนหน้า การสร้างงานของนักเขียนเกิดจากอิทธิพลของสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงและเกาะเกี่ยวกันระหว่างตัวบท

(Text) และบริบท (Context) วรรณกรรมจึงไม่ได้มีความแปลกใหม่ เพราะแต่ละสิ่งล้วนเคยนำมากล่าวไว้แล้ว แต่เป็นการหยิบยืมถ้อยคำของสังคม

3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับผู้อ่าน การตอบสนองหรือการตีความจากการอ่านตั้งอยู่บนพื้นฐานของความคาดหวังของผู้อ่านและนัยที่สร้างโดยตัวบท (Doyle, 1987) ทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบทมีแนวคิดที่สอดคล้องกันว่า การอ่านเป็นกระบวนการของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับผู้อ่าน ในแง่การอ่านแบบตีความ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้มองว่า ผู้อ่านใช้ความคิดรวบยอดความรู้เดิม หรือภูมิหลังเพื่อเชื่อมโยงเข้ากับข้อความจากบทอ่าน บริบทที่ไม่คุ้นเคยจะทำให้กระบวนการอ่านของผู้อ่านยากกว่าการจัดการกับตัวบทที่ไม่คุ้นเคย นอกจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับผู้อ่านแล้ว บุคคลย่อมเรียนรู้มากขึ้นหากมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าภายนอก (Mandler, 1983) โดยจะทำให้รู้จักมโนทัศน์ระดับสูงที่ซับซ้อน และมีโครงสร้างความรู้เดิมที่สมบูรณ์ขึ้น ทั้งนี้บุคคลจะสนใจข้อมูลที่ทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความหมาย ถ้าข้อมูลส่วนใดไม่ทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความหมาย ก็จะกลายเป็นข้อมูลที่ไม่สำคัญ ทำให้ผู้อ่านวางแผนเพื่อกำหนดแนวทางและประเมินการอ่านเป็นระยะเพื่อตรวจสอบว่าตรงตามวัตถุประสงค์ของการอ่านหรือไม่

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวบทเป็นปัจจัยจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน Rumelhart (1975) พัฒนารูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์จากทฤษฎีโครงสร้างความรู้ โดยเน้นความรู้เดิมของผู้อ่านในระดับพื้นฐานสู่ระดับสูง และระดับสูงสู่ระดับพื้นฐาน ดังต่อไปนี้



ภาพที่ 1 รูปแบบการอ่านแบบมีปฏิสัมพันธ์ของ Rumelhart (1975)

การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวบทเริ่มจากผู้อ่านเห็นข้อมูลที่เป็นคำหรือตัวอักษร (Grapheme Input) ต่อมาจะเข้าไปอยู่ในที่เก็บข้อมูลที่มองเห็น (Visual Information Store; VIS) เครื่องมือกลั่นกรองข้อมูลจากภาพที่เห็นจะส่งข้อมูลไปยังเครื่องสังเคราะห์รูปแบบหรือโครงสร้างเพื่อช่วยตีความเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วยความรู้ด้านต่าง ๆ ได้แก่ โครงสร้างภาษา ความหมายตัวอักษรและคำศัพท์ ซึ่งเป็นการใช้ข้อมูลและตัวอักษรที่อ่านกับข้อมูลที่มีอยู่แล้วในกระบวนการอ่าน

ในขณะที่ทฤษฎีสหบท ขึ้นอยู่กับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับวรรณกรรมของผู้อ่านและผู้เขียนที่เชื่อมโยงเข้าด้วยกัน (Nodelman, 1996) ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถทางวรรณคดี ความคุ้นเคย

ที่มีระหว่างตัวผู้อ่านกับระบบแนวคิด และตัวบทอื่น ในการอ่านแบบตีความเพื่อพิจารณาตัวบทในเครือข่ายที่ซับซ้อนต่อกัน ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถเชิงภาษาและวรรณคดีอย่างกว้างขวางของผู้อ่านเพื่อเข้าไปสู่สายใยแห่งตัวบทที่มีลักษณะเป็นองค์รวมหรือเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน

4. การตีความกับความสมบูรณ์ของเนื้อหา ทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบทกล่าวในลักษณะเดียวกันว่าตัวบทสมบูรณ์ได้จากเนื้อหาซึ่งมุ่งเน้นกระบวนการตีความจากการอ่านของผู้อ่าน กล่าวคือ ในทฤษฎีโครงสร้างความรู้ ความหมายของเนื้อหาไม่ได้มาจากคำหรือข้อความที่ปรากฏเท่านั้น ข้อความทางภาษาเป็นเพียงแนวทางหรือเค้าโครงให้ผู้อ่านสร้างความหมาย แต่ความหมายจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้อ่านเป็นผู้ตีความและสร้างความหมายจากความรู้หรือภูมิหลังของเนื้อหา การเข้าถึงความหมายของสิ่งที่อ่านเป็นกระบวนการสร้างความหมายขึ้นมาจากตัวผู้อ่านเอง (Reconstruction of Meaning) ผู้อ่านจึงเป็นแหล่งที่มาของความหมายเนื่องจากมีความรู้ประสบการณ์ และโลกทัศน์แตกต่างกันออกไป ดังนั้น ทฤษฎีโครงสร้างความรู้จึงสามารถขยายขอบเขตของความรู้ได้ 3 ลักษณะ คือ การเติมความรู้ (Accretion) เป็นการเพิ่มข้อมูลให้แก่ผู้อ่าน ซึ่งเป็นข้อมูลที่สัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่ก่อนผ่านการเล่าเรื่อง ประสบการณ์ หรือกล่าวถึงสิ่งที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่สนใจ การปรับความรู้ (Tuning) เป็นการปรับเปลี่ยนความรู้เดิมที่มีอยู่ก่อน โดยให้รายละเอียดเพิ่มมากขึ้น และการสร้างความรู้ใหม่ (Reconstruction) เป็นการสร้างความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ไม่เคยรู้มาก่อน ผ่านการเปรียบเทียบความคล้ายคลึงหรือความเกี่ยวข้องในด้านใดด้านหนึ่ง (Sornprasert, 2015)

ในขณะที่ทฤษฎีสหบท ความหมายของตัวบทเกิดขึ้นเพราะกระบวนการตีความที่ตัวบทหนึ่งไปสัมพันธ์กับตัวบทอื่น ความหมายของตัวบทจึงอาจมีได้หลายความหมาย ขึ้นอยู่กับผู้อ่านจะเชื่อมโยงความหมาย Barthes (1979) กล่าวถึงความเป็นพหุนัยของตัวบทที่สื่อความได้มากกว่าที่ปรากฏ เนื่องจากตัวบทอาจนำรหัสเก่ามาใช้ซ้ำแต่เรียบเรียงและผสานใหม่ด้วยลักษณะเฉพาะและแตกต่างไปจากเดิม การอ่านตัวบทจึงต้องอ่านข้อความต่าง ๆ อย่างซับซ้อน เช่น การเชื่อมโยงข้อความวรรคทอง ข้อความที่อ้างอิงงานเดิม ข้อความที่คัดลอกมา และวัฒนธรรมทางภาษา ความสำคัญของผู้แต่งที่มีผลต่องานเขียนจึงลดลง การตัดตัวผู้แต่งออกจากตัวบท นับเป็นการให้สิทธิแก่ผู้อ่านในการตีความความหมาย อย่างไรก็ดี หากผู้อ่านอ่านโดยไม่คิดเชื่อมโยงแล้ว ผู้อ่านที่ยึดความหมายของตัวบทว่ามีเพียงหนึ่งเดียว ย่อมเป็นเพียงผู้ตามเรื่องราวตั้งแต่ต้นจนจบ มีฐานะเป็นผู้รับความคิดจากผู้แต่งเท่านั้น

ลักษณะดังกล่าวทำให้เกิดแนวการอ่านผ่านมุมมองใหม่ของ Bloom (1997) 6 ประการ ซึ่งเป็นกระบวนการอ่านที่แตกต่างไปจากเดิม โดยนักเขียนปรับเปลี่ยนผลงานของนักเขียนรุ่นก่อนจนเปลี่ยนไปจากเดิม เช่น การใส่จินตนาการเพิ่มเติมจากการหลอมรวมงานหลายชิ้น การแสดงความขัดแย้งต่อลักษณะเด่นของกวีรุ่นก่อน เป็นต้น แนวทางการตีความเช่นนี้ทำให้ผู้อ่านมีอิสระในการตีความตัวบท จึงตีความได้อย่างหลากหลายตามประสบการณ์เดิม โครงสร้างภาษา และบริบทของสังคม ซึ่งการอ่านตามแนวสหบทจะทำให้เห็นว่าวรรณกรรมสนทนากับวรรณกรรมมากกว่าสนทนากับโลกของความเป็นจริง (Prachakul, 2009)

ดังนั้น การอ่านจึงเป็นการสร้างและผลิตความหมายจากผู้อ่านโดยตรงด้วยกระบวนการปรับการมองตัวบท การอ่านในแง่นี้ทำให้ผู้อ่านที่เคยรอรับความหมายในลักษณะที่ถูกป้อนแต่เพียง

อย่างเดียว กลับมีบทบาทต่อการสร้างความหมายของตัวบทมากยิ่งขึ้น อาศัยการเชื่อมโยงประสบการณ์ โครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่จนกลายเป็นความรู้ใหม่ ขยายขอบเขตความรู้ไม่จำกัดเฉพาะความหมายที่มีเฉพาะตัวบทได้ เป็นจุดเด่นของทั้งสองทฤษฎีที่สัมพันธ์กัน ผู้วิจัยได้สรุปสาระสำคัญเกี่ยวกับการอ่านตีความซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีทั้งสองข้างต้นไว้ปรากฏในตาราง

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบรายละเอียดของทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท

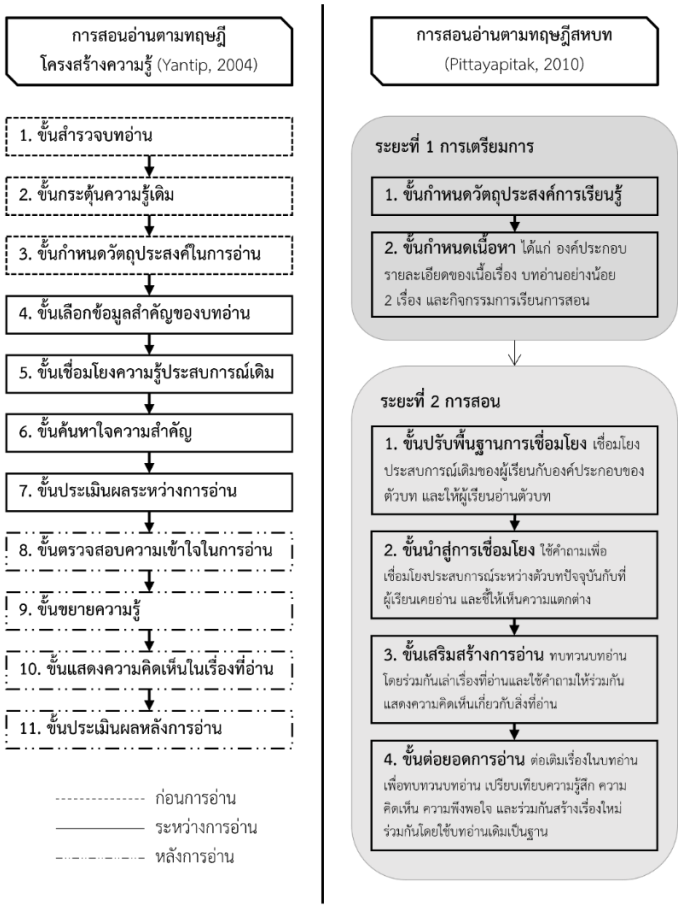
สาระสำคัญเกี่ยวกับการอ่าน	ทฤษฎีโครงสร้างความรู้	ทฤษฎีสหบท
การมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมสภาพแวดล้อม	สิ่งแวดล้อมที่ดีทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสม	ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีพลวัต
การใช้ความรู้เดิม	ผู้เรียนมีความรู้เดิมด้านเนื้อหา ภาษา และโครงสร้างของบทอ่าน	ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานในตัวบทต้นทางโดยศึกษาตัวบทที่มีก่อนหน้า ซึ่งเป็นการผลิตซ้ำตัวบทหรือการสร้างตัวบทใหม่
การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่อ่านกับความรู้เดิม	ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ ช่วยให้สิ่งที่อ่านมีความหมาย โดยพิจารณาจากความสำคัญของความสัมพันธ์ของข้อมูลในบทอ่าน การสรุปโดยนัย และการจดจำ (Anderson & Pearson, 1984)	ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างตัวบทที่มีอยู่ก่อนกับตัวบทใหม่ ซึ่งมีอิทธิพลต่อกัน โดยการมองหาการพาดพิงด้านเนื้อหาหรือแนวคิดของบทอ่านทั้งที่ผู้เขียนรู้หรือไม่รู้ตัว เป็นการตีความเพื่อพิจารณาตัวบทในเครือข่ายอันซับซ้อน (เชื่อมโยงตัวบทกับสหบท)
การขยายขอบเขตความรู้และการสร้างความรู้ใหม่	เมื่อผู้เรียนจำแนกโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับสิ่งของและเหตุการณ์ และมีประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งใหม่ จะเปรียบเทียบกับสิ่งที่จำแนกไว้แล้ว ถ้ากลมกลืนกัน จะเพิ่มความรู้ใหม่ หรือเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความรู้เก่าด้วยความรู้ใหม่	ผู้เรียนอ่านเพื่อสร้างความหมายจากตัวบทที่เรียนรู้ใหม่อย่างไม่จำกัด โดยเชื่อมโยงกับตัวบทอื่นที่รู้จักซึ่งหลากหลายตามประสบการณ์ชีวิตและประสบการณ์การอ่าน

แนวทางการสอนอ่านตีความตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท

การสอนอ่านตีความทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท สามารถทำได้หลายวิธี แนวทางหนึ่งที่สำคัญ คือ การเลือกใช้รูปแบบการสอนอ่านตีความตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท ซึ่งผู้สอนสามารถเลือกจัดการเรียนรู้ได้โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่ง หรือการสอนอ่านตีความด้วยการบูรณาการทฤษฎีโครงสร้างความรู้ร่วมกับทฤษฎีสหบท ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นโดยนำลักษณะร่วมของทั้งสองทฤษฎีมาสังเคราะห์เป็นขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการสอนอ่านตีความตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท

ผู้สอนสามารถจัดการเรียนรู้ด้านการอ่านตามแนวทางหรือขั้นตอนการสอนการอ่านตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบท พบว่ามีงานวิจัยที่น่าสนใจของนักวิชาการได้เสนอขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการอ่าน คือ จินดา ยัญทิพย์ (Yantip, 2004) เสนอการสอนอ่านตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และธันยา พิทธยาพิทักษ์ (Pittayapitak, 2010) เสนอการสอนอ่านตามทฤษฎีสหบท โดยมีรายละเอียดขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ในการสอนอ่าน ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการสอนอ่านตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และการสอนอ่านตามทฤษฎีสหบท

เมื่อผู้สอนได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีโครงสร้างความรู้หรือทฤษฎีสหบทตามขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ในการสอนอ่านข้างต้นแล้ว ผู้สอนยังอาจจัดประสบการณ์การเรียนรู้ด้านการอ่านให้กับผู้อ่านด้วยวิธีต่าง ๆ เช่น การสะท้อนประสบการณ์เกี่ยวกับงานเขียนต่าง ๆ การใช้ตัวบทที่เชื่อมโยงกับความรู้ของผู้เรียน การฝึกการสังเกตตัวชี้แนะต่าง ๆ การจำแนกประเภทและให้เหตุผล และการจัดทำแผนผังโยงความสัมพันธ์ของเรื่อง การตั้งคำถามหรือสนทนากลุ่มให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ การมอบหมายงานเพื่อฝึกให้ผู้เรียนปรับความรู้และประสบการณ์เดิมในการให้ความหมายใหม่และฝึกวิเคราะห์บทอ่านให้สมบูรณ์

Journal of Graduate Studies Valaya Alongkron Rajabhat University
Vol. 18 No. 1 (January – April 2024)

ในที่นี้ ผู้วิจัยขอยกตัวอย่างการพิจารณาความเชื่อมโยงของตัวบทในแบบเรียนภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษา จากกรณีศึกษาแนวคิดเรื่องรัฐนาวาในวรรณคดีเรื่อง “บทเสภาสามัคคีเสวก” พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว และ “ขัตติยพันธกรณี” พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวและพระนิพนธ์ของสมเด็จกรมพระยาดำรงราชานุภาพ เพื่อแสดงการนำทฤษฎีโครงสร้างความรู้และสหบทมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ และสร้างโครงสร้างความรู้เดิมอย่างเป็นระบบ แล้วนำความรู้เดิมมาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้ใหม่เพื่อวิเคราะห์ความเชื่อมโยงของตัวบทที่มีต่อตัวบทอื่น

บทเสภาสามัคคีเสวก ตอน สามัคคีเสวก

ประการหนึ่งพึงคิดในจิตมั่น ว่าทรงธรรม์เหมือนบิดาบังเกิดหัว
ควรเคารพยำเยงและเกรงกลัว ประโยชน์ตัวนึกน้อยหน่อยจะดี
ควรนึกว่าบรรดาข้าพระบาท ล้วนเป็นราชบริพารพระทรงศรี
เหมือนลูกเรืออยู่ในกลางหว่างวารี จำต้องมีมิตรจิตรสนิทกัน
แม้ลูกเรือเชื่อถือผู้เป็นนาย ต้องมุ่งหมายช่วยแรงโดยแข็งขัน
คอยตั้งใจฟังบังคับ**กัปปิตัน** นาวานั้นจึ่งจะรอดตลอดทะเล
แม้ลูกเรืออวดดีมีทิฐิ และเริ่มริเฉโกยุ่งโยเส
เมื่อคลื่น**ลม**แรงจัด**ซัดโซเซ** เรือจะเห**ล่ม**ระยำคว่ำไป
แม้ต่างคนต่างเถียงเกี่ยงแก่งแย่ง นายเรือจะเอาแรงมาแต่ไหน
แม้ไม่ถือเคร่งคงตรงวินัย เมื่อถึงคราว**พายุ**ใหญ่จะครวญคราง
นายจะสั่งสิ่งใดไม่เข้าจิต จะต้องติดตันใจให้ขัดขวาง
จะยุ่งแล้วยุ่งเล่าไม่เข้าทาง เรือก็คง**อับปาง**กลางสาคร
ถึงเสวีที่เป็นข้าฝ่าพระบาท ไม่ควรขาดความ**สมัครสโมสร**
ในพระราชสำนักพระภูธร เหมือนเรือแล่นสาครสมุทรไทย
เหล่าเสวกตกที่กะลาสี ควรคิดถึงหน้าที่นั้นเป็นใหญ่
รักษาตนเคร่งคงตรงวินัย สมานใจจงรักพระจักรี
ไม่ควรเลือกที่รักมักที่ชัง **สามัคคี**เป็นกำลังพลังศรี
ควร**ปรองดอง**ในหมู่ราชเสวี ให้สมที่ร่วมพระเจ้าเรารองค์เดียว

(Office of the Basic Education Commission, Ministry of Education, 2011)

ขัตติยพันธกรณี

ดุจเหล่าพละนา- วะเหว่ว้ากะปิตัน
นายท้ายฉงนงัน ทิศทางก็คลางแคลง
นายกลประจำจักร จะใช้หนักก็นึกแหนง
จะรอก็ระแวง จะไม่ทันธุรการ
อืดอัดทุกหน้าที่ ทุกข์ทวีทุกวันวาร
เหตุห่างบดียาน อันเคยไว้น้ำใจชน
ถ้าจะว่าบรรดากิจ ก็ไม่ผิด ณ นิยม
เรือแล่นทะเลลม จะเปรียบต่อก็พอกัน
ธรรมดามหาสมุทร มีคราวหยุดพายุผัน
มีคราวสลาตัน ตั้งระลอกกระฉอกฉาน
ผิวพอกำลังเรือ ก็แล่นรอดไม่ร้าวราน
หากกรรมจะบันดาล ก็คง**ล่ม**ทุกลำไป
ชาวเรือก็ย่อมรู้ ฉะนี้อยู่ทุกจิตใจ
แต่ลอยอยู่ตราบใด ต้องจำแก้ด้วยแรง**ระดม**
แก้รอดตลอดฝั่ง จะรอดทั้งจะชื่นชม
เหลือแก้ก็จำจม ให้ปรากฏว่าถึงกรรม
ผิวทอดธุระนิ่ง บ วุ่นวิ่งเยียวยาทำ
ที่สุดก็**สูญลำ** เหมือนที่แก้ไม่หวาดไหว

(Office of the Basic Education Commission, 2018)

จะเห็นความสัมพันธ์ของวรรณคดีไทยที่มีต่อกันด้านรูปแบบ โครงสร้างภาษา การเรียบเรียงเนื้อหา แนวคิดและสัญลักษณ์ อาทิ

ด้านรูปแบบ *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำประพันธ์ประเภทกลอนสุภาพ *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำประพันธ์ประเภทอินทรวิเชียรฉันท์ แม้รูปแบบฉันทลักษณ์แตกต่างกัน แต่มีลักษณะร่วมคือเป็นบทร้อยกรอง ทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความคิดได้ว่ากวีใช้คำประพันธ์ร้อยกรองเป็นช่องทางในการสร้างจินตภาพ และอารมณ์สะเทือนใจเรื่องราวเกี่ยวกับเหตุการณ์สำคัญของชาติ

ด้านโครงสร้างภาษา วรรณคดีทั้งสองเรื่องลำดับเรื่องราวไว้ตามโครงสร้างของภาษาและเลือกสรรคำที่มีความหมายในทิศทางเดียวกัน เช่น เมื่อกล่าวถึงทะเลหรือน้ำ *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำว่า “ทะเล” “วารี” “สาคร” “สมุทร” *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำว่า “ทะเล” “มหาสมุทร” เมื่อ

กล่าวถึงกษัตริย์หรือผู้นำ *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำว่า “กัปปิตัน” *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำว่า “กะปิตัน” “บดียาน” เมื่อกล่าวถึงเรือล่ม *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำว่า “ล่ม” “อับปาง” *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำว่า “ล่ม” “สูญลำ” เมื่อกล่าวถึงลมพายุ *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำว่า “ลม” “พายุ” *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำว่า “ลม” “พายุ” “สลาตัน” เมื่อกล่าวถึงความแรงของคลื่น *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำว่า “ซัดโซเซ” *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำว่า “ระลอก” “กระฉอกฉาน” และเมื่อกล่าวถึงความเป็นหนึ่งเดียว *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้คำว่า “สมัครสโมสร” “สามัคคี” “ปรองดอง” *ขัตติยพันธกรณี* ใช้คำว่า “แรงระดม”

ด้านการเรียบเรียงเนื้อหา วรรณคดีทั้งสองเรื่องลำดับความตามความเข้มข้นของสถานการณ์ โดยบรรยายความเรื่องการเดินทางโดยใช้เรือเป็นพาหนะ หากปราศจากผู้นำหรือสมาชิกขาดความสามัคคี เรือย่อมถึงคราวอับปาง นอกจากนี้ กวียังได้เรียบเรียงสาระสำคัญไว้ตอนท้าย คือ มุ่งเน้นให้ข้าราชบริพารหรือประชาชนมีความสามัคคีกัน

ด้านแนวคิด *บทเสภาสามัคคีเสวก* ใช้เป็นบทสำหรับอธิบายนำเรื่องในการฟ้อนรำ มีแนวคิดสำคัญ คือ ความสามัคคีและจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ ใน*ขัตติยพันธกรณี* มีวัตถุประสงค์ให้พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงคลายพระกังวลและหายจากพระอาการประชวร ถ้าใช้ทฤษฎีโครงสร้างความรู้กับสหบทในการตีความสิ่งที่ซ่อนในตัวบท จะเห็นการแฝงความหมายเชิงสังคมวัฒนธรรมซึ่งนำเสนอแนวคิดเรื่อง “รัฐนาวา” ประเทศเปรียบดังเรือ การจะนำเรือไปสู่ฝั่งต้องอาศัยคนทั้งชาติร่วมกันฝ่าฟันอุปสรรคให้ประเทศรอดพ้นอันตราย

ด้านสัญลักษณ์ จากการเชื่อมโยงความรู้และพิจารณาตัวบทกับตัวบทอื่น เห็นว่ากวีได้ใช้สัญลักษณ์คล้ายคลึงกัน โดยเฉพาะการใช้คำเกี่ยวกับหน้าที่หรือตำแหน่งของผู้ทำงานในเรือ เช่น “กัปปิตัน” “นายเรือ” ใน*บทเสภาสามัคคีเสวก* และ “กะปิตัน” ใน*ขัตติยพันธกรณี* แทนพระมหากษัตริย์ “ลูกเรือ” “กะลาสี” ใน*บทเสภาสามัคคีเสวก* “นายท้าย” และ “นายกล” “ชาวเรือ” ใน*ขัตติยพันธกรณี* แทนข้าราชบริพาร หากผู้อ่านไม่มีภูมิหลังเดิมแล้วย่อมตีความสัญลักษณ์ได้ยากกว่าผู้อ่านที่มีประสบการณ์

การนำทฤษฎีโครงสร้างความรู้และสหบทมาใช้ในการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับการอ่านตีความย่อมช่วยลดอุปสรรคในการทำความเข้าใจบทอ่าน ไม่ว่าจะเป็นความรู้ทางภาษา ความสามารถในการคาดเดาเหตุการณ์ และการหาข้อสรุป เห็นได้ว่าวรรณคดีทั้งสองเรื่องเป็น *“ตัวบทที่ไม่ได้ตั้งอยู่ด้วยตัวบทเอง”* ผู้อ่านควรใช้ประสบการณ์ในการอ่าน ทั้งนี้ การบรรจุเนื้อหาไว้ในช่วงชั้นเรียนที่แตกต่างกันอาจทำให้ผู้เรียนไม่สามารถระลึกถึงข้อมูลเดิมได้ ผู้สอนจะต้องช่วยดึงโครงสร้างความรู้เดิมของผู้เรียนเพื่อให้การอ่านประสบความสำเร็จมากขึ้น

2. การสอนอ่านตีความด้วยการบูรณาการทฤษฎีโครงสร้างความรู้ร่วมกับทฤษฎีสหบท

จากข้อมูลที่นำเสนอไปข้างต้น จะเห็นได้ชัดเจนว่า ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และทฤษฎีสหบทต่างมีลักษณะร่วมกันในการส่งเสริมการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอ่านเพื่อสร้างความหมายอันนำไปสู่การสร้างสรรค์ความคิดด้านอื่น ๆ ตามมา การนำจุดเด่นของทั้ง 2 ทฤษฎีมาใช้ร่วมกันย่อมจะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะการอ่านตีความ เพราะมีส่วนช่วยเติมเต็มปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตีความในคนละแง่มุม ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์แนวทางการสอนอ่าน

ตีความโดยใช้การบูรณาการหลักการตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ร่วมกับทฤษฎีสหบท ดังมีรายละเอียดขั้นตอนการปฏิบัติ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เตรียมการ เป็นขั้นการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ กำหนดเนื้อหา และกำหนดบทอ่าน รวมถึงกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน ในขั้นตอนนี้ยังหมายรวมถึงการนำเข้าสู่บทเรียนเรื่องการอ่าน การทบทวนความรู้เดิมที่เกี่ยวกับประสบการณ์ในการอ่านบทอ่านที่ผู้เรียนมีมาก่อน

ขั้นที่ 2 อ่านตัวบท เป็นขั้นการอ่านตัวบทที่ต้องการ ประกอบด้วยการสำรวจบทอ่านเพื่อกำหนดทิศทาง หรือสิ่งที่ต้องรู้จากการอ่านตัวบท กรอบความสนใจในการอ่านระหว่างการอ่านก่อนที่จะเริ่มอ่านตัวบทอย่างละเอียดอีกครั้ง

ขั้นที่ 3 ขยายความคิด เป็นขั้นการเพิ่มเติมความรู้หรือทบทวนประสบการณ์เดิม เพื่อจัดระเบียบข้อมูลใหม่ ตีความ หรืออธิบายข้อมูลในตัวบทอ่าน โดยอาจอ่านบทอ่านอื่น ๆ เพิ่มเติม เพื่อให้มีข้อมูลมากยิ่งขึ้น ผู้สอนอาจใช้คำถาม เพื่อเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์ระหว่างตัวบท บทอ่านอื่น บริบทของสังคม และบริบทของผู้เขียน ให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้น และสามารถเปรียบเทียบความแตกต่างของตัวบท หรือนำความเข้าใจที่เกิดขึ้นจากบทอ่านอื่น ๆ ไปใช้ตีความบทอ่านของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

ขั้นที่ 4 เชื่อมโยงและสรุป เป็นขั้นตอนการใคร่ครวญว่าตนเองได้ความรู้ใดจากบทอ่าน รวมถึงจับใจความและแปลความสิ่งที่บทอ่านต้องการจะนำเสนอ แสดงความคิดเห็นและประเมินคุณค่าบทอ่าน ในกรณีที่ผู้เรียนสามารถตีความได้อย่างลึกซึ้งแล้ว ผู้สอนสามารถต่อยอดการอ่านตีความได้ด้วยการจัดชุดบทอ่านที่มีความเชื่อมโยงกัน เพื่อให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่ที่เชื่อมโยงกับตัวบทที่ผู้เรียนมีประสบการณ์มาก่อน

จากขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนอ่านตีความตามแนวคิดบูรณาการข้างต้นสำหรับห้องเรียนภาษาไทย เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติได้ดังนี้

1. ผู้สอนจัดเตรียมบทอ่านที่หลากหลาย เหมาะสมกับช่วงวัยของผู้เรียน แต่มีลักษณะหรือความสอดคล้องกัน และมีลักษณะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม หรือแสวงหาข้อคิด เพื่อวิเคราะห์ประเด็นต่าง ๆ ที่แฝงในบทอ่านนั้น ทั้งนี้บทอ่านบางส่วนอาจเป็นบทอ่านที่เคยปรากฏหรือเคยเรียนมาแล้ว หรือพบในชีวิตประจำวัน แต่การนำมานำเสนอใหม่อีกครั้ง เพื่อประโยชน์ในการทบทวนความคิด หรือขยายความคิดของตนในการตีความ ผู้สอนควรทบทวนหรือสร้างภูมิหลังที่จำเป็นให้ผู้เรียนก่อนให้ผู้เรียนอ่านบทอ่าน หรือควรใช้การอภิปรายร่วมกันช่วยกระตุ้นประสบการณ์หรือความรู้เดิม

2. ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สำรวจความคิดของตนเองอย่างถี่ถ้วนผ่านการอ่าน และผู้สอนใช้คำถามช่วยให้ผู้เรียนไตร่ตรองหรือประเมินสิ่งที่ตนเองได้อ่าน การใช้คำถามช่วยเชื่อมโยงความสัมพันธ์ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดและการตีความตามตัวบทได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ผู้สอนยังอาจใช้กลวิธีการเรียนรู้การอ่าน เช่น การขีดเส้นใต้คำหรือใจความสำคัญ การหาความหมายเพิ่มเติมของคำสำคัญ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงความรู้เก่าและใหม่ได้ดียิ่งขึ้น

3. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนนำเสนอผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวบทอ่าน ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนอาจมีมุมมองที่แตกต่างกัน เพื่อเป็นการเติมเต็มแนวความคิดให้แก่ผู้เรียนด้วยกัน โดยเปิดโอกาส

ให้มีการแสดงความคิดเห็น อันจะเป็นส่วนช่วยในการขยายความคิดให้กับผู้เรียน นอกจากนั้นผู้สอนควรให้ผู้เรียนร่วมกันหาข้อสรุปร่วมกันของการอ่านบทอ่านนั้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน

4. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของผลการตีความของผู้เรียนเอง โดยใช้คำพูดในทางบวกหรือคำชม รวมถึงชี้ให้เห็นถึงข้อดี ข้อบกพร่องในการตีความของตนเอง ผู้สอนอาจจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนร่วมกันประเมินความคิดหรือผลลัพธ์จากการตีความอย่างสร้างสรรค์ ไม่มีอคติ อันจะทำให้เกิดการรับฟังความคิดเห็นจากเพื่อน

5. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการตีความ รวมทั้งข้อมูลต่าง ๆ มาวิเคราะห์แก้ไขการตีความของตน รวมถึงนำไปสร้างงานเขียนต่อยอดตามความสนใจของตนเอง

สรุป

การอ่านตีความเป็นวิธีการอ่านประเภทหนึ่งและเป็นความสามารถของผู้อ่านในการรับสารตามที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายได้อย่างแท้จริง ซึ่งถือเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตในสังคมยุคปัจจุบัน ผลการศึกษาทฤษฎีที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ในการอ่านตีความ ประกอบด้วยทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และทฤษฎีสหบท ผู้สอนสามารถเลือกใช้รูปแบบการสอนอ่านตีความตามทฤษฎีดังกล่าวได้โดยนำทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งมาใช้ได้เป็นเอกเทศ นอกจากนี้ผู้สอนยังสามารถนำลักษณะร่วมของทั้งสองทฤษฎีมาบูรณาการกันเพื่อจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ ขั้นเตรียมการ ขั้นอ่านตัวบท ขั้นขยายความคิด และขั้นเชื่อมโยงและสรุป อันจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงทั้งจากความทรงจำหรือประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ รู้จักพิจารณาบทอ่านอื่น ๆ และบริบทต่าง ๆ ที่มีความเกี่ยวข้องบทอ่านนั้น ๆ อันจะเป็นการขยายความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนได้อย่างกว้างขวาง และก่อให้เกิดความเข้าใจสารได้อย่างลึกซึ้งจนสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายของการอ่านตีความที่มุ่งให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจความหมาย แนวคิด และเจตนาที่แท้จริงของผู้เขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนด้วยการใช้รูปแบบหรือวิธีสอนตามแนวคิดของทฤษฎีโครงสร้างความรู้และทฤษฎีสหบทข้างต้นจึงเป็นอีกแนวทางสำคัญที่ควรส่งเสริมในการสอนอ่านตีความสำหรับผู้เรียนในทุกระดับเพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตในสังคมที่สลับซับซ้อนและมีข้อมูลข่าวสารหลากหลายนี้ได้เป็นอย่างดี

References

Akdal, D. & Şahin, A. (2014). The Effects of Intertextual Reading Approach on the Development of Creative Writing Skills. **Eurasian Journal of Educational Research**. 54, 171-186.

Alba, J. W. & Hasher, L. (1983) Is Memory Schematic? **Psychological Bulletin.** 93, 203–231.

Anderson, R. C. & Pearson, P. D. (1984). **A Schema Theories View of Reading Comprehension**. Longman.

Barlett, F. C. (1932). **Remembering.** Cambridge University Press.

Barthes, R. (1979). **“From Work to Text” in Textual Strategies: Perspectives in Post-Strucalist Criticism**. Cornell University Press.

Bloom, H. (1997). **The Anxiety of Influence: The Theory of Poetry**. Oxford University Press.

Choihiran, P. (2020). **kān̄phatthanā rūpbæ̀pkānrīanrū̄ phūa sān̄sœ̄m khwām̄sāmārt nai kān̄ ʻān tīkhwām khoṇ̄ng nāksūksā radap parinyā bandit dōi chai RUCES MODEL** [The Development of Learning Model for Enhancing the Reading Ability of Undergraduate Students Using RUCES Model]. Doctoral dissertation, Silpakorn University.

Devine, T. G. (1986). **Teaching Reading Comprehension from Theory to Practice.** Allyn and Bacon.

Doyle, N. M. (1987). **Schema Theory and the Teaching of Literature** [Master’s thesis, University of Newfoundland]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Duangchuen, P. (2018). phū nam ʻongkoṇ̄ nai lōk VUCA [Organizational leader in VUCA World]. **Christian University Journal.** 24, 450–458.

Flavell, J. H. (1963). **The Development Psychology of Jean Piaget.** D. Van Nostrand Company, Inc.

Makjui, A. (2010). **kān̄phatthanā rūpbæ̀p kān rīan kānsoṇ̄ tām thritsadī̄ saha bot phūa sœ̄msān̄g khwām̄sāmārt nai kān̄ khīan phāsā Thai chœ̄ng sān̄sān khoṇ̄ng nāksūksā radap parinyā bandit** [Development of an Instructional Model based on Intertextuality Theory to Enhance Thai Creative Writing Ability of Undergraduate Students]. Doctoral dissertation, Chulalongkorn University. CUIR. http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/61210

Mandler, L. M. (1983). Structural Invariants in Development Reading. In L.S. Liben (ed), **Piaget and the Foundations of Knowledge** (pp. 97–113). Lawrence Erilbaum Associates, Inc.

Nodelman, P. (1996). Intertextuality Connections in Read-alouds of Information Books. **Language Arts**. 73(5), 72–84.

Office of the Basic Education Commission, Ministry of Education. (2011). **nangsū rīan rāīwichā phūnthān phāsā Thai wannakhadī wichak namat yom suksā pī thī̄ soṇ̄ng** [Textbook for basic Thai language courses secondary school year 2]. Office of the Basic Education Commission.

Office of the Basic Education Commission. (2018). **nangsư rian raiwicha phưnthan phasa Thai wannakhadi wichak namat yom suksa pi thi hok** [Textbook for basic Thai language courses secondary school year 6]. Office of the Welfare Promotion Commission for Teachers and Educational Personnel.

Office of the Royal Society. (2020). **photchanānukrom sap suksa sat ruamsamai chut khwam chalat ru** [The Dictionary of Contemporary Educational Vocaburary (Literacy)]. Office of the Royal Society.

Pantthakerngamorn, T. (1999). **kan ‘an tikhwam** [Reading for Interpretation]. Faculty of Humanities and Social Sciences, Songkhla Rajabhat Institute.

Patumasuti, S. (2010). **khumư ka ra ‘a nakhit wikhro** [Read and Critical Thinking Manual]. Thung Sak Arsom.

Pittayapitak, T. (2010). **kanphatthana krabuankanriankanson doi buranakan thritsadi sahabot læ næokanson ‘an doi chai wannakam pen than phưa sœmsang khwamsamat nai kan ‘an chœng sangsan khong dek ‘anuban** [Development of Instructional Process Integrating Intertextuality Theory with a Literature-Based Approach to Enhance Creative Reading Ability of Kindergarteners]. Doctoral dissertation, Chulalongkorn University.

Prachakul, N. (2009). **yok ‘akson yon khwamkhit** [Collection of Articles]. Read and Vibhasa.

Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a Schema for Stories. In D. G. Brown & A. Collins (Eds.), **Representation and Understanding: Studies in Cognitive Science.** Academic Press.

Saengthong, P. (2012). Intertextuality chak tưa bot sư samphanthabot [Intertextuality from Text to Context]. **Songklanakarin Journal of Social Sciences and Humanities**. 3, 261–270.

Satthaphong, T. (2016). **kanphatthana rupbæpkanriankanson tamnæokhit kan ‘anchaktonbæp læ konlawithi phang samphan khong khwammai phưa songsœm khwamsamat nai kan ‘an chœng wikhro khong nisit radap ‘udomsuksa** [Development of an Instructional Model Based on Reading Apprenticeship Approach and Semantic Mapping Strategy for Enhancing Analytical Reading Ability of Undergraduate Students]. Doctoral dissertation, Chulalongkorn University.

Sommit, P. (2021). kanphatthana thaksa ka ra ‘an tikhwam wannakhadi Thai khong nakrian radap matthayommasuksa pi thi nưng - hok dưai nawattakam botphleng phon ron mai nai wannakhadi Thai [Developing Reading Interpretation Skills in Thai Literature of Mathayomsuksa 1-6 Students with

the Innovation of Plant Rhyme in Thai Literature]. **Humanities and Social Sciences Journal of Pibulsongkram Rajabhat University**. 15(1), 131–143.

Sornprasert, S. (2015). **kānphatthanā rupbæp kān rian kān sǫ na'a napha sā 'Angkrit tām thritsadī khrongsang khwāmru læ næokhit kānsǫn bæp lækplian botbat rawang khru kap nakrian phūa songsœm khwāmsāmat nai kā ra'a napha sā 'Angkrit khǫng nakrian ra dap namat yom suksā tǫn plai** [Development of a Reading Instructional Model Based on Schema Theory and Reciprocal Teaching Approach to Enhance Reading Ability of Upper Secondary]. Doctoral dissertation, Chulalongkorn University. CUIR. http://doi.org/10.14457/CU.the.2015.1199

Suksawat Na Ayudhaya, T. (2005). Intertextuality as a Method of Literary Criticism. **The Journal of Human Sciences.** 6, 1–13.

Thongted, K. & Somnuk, S. (2023). phon khǫng kānchai withī sǫn bæp sip pa thī mī phon tǫ khwām chalat ru kā ra'an læ thaksa kānthamngān pen thīm khǫng nak rian namat yom suksā pi thī nưng rongrian khayai 'okat nai sangkat samnakngān khet phūnthī kānsuksā prathom suksā 'Ang Thong [The Effect of Using CIPPA MODEL toward Reading Literacy and Teamwork Skill of Matthayomsuksa 1 Students Opportunity Expansion School under the Angthong Primary Educational Service]. **Journal of Educational Innovation and Research**. 7(1), 294–309.

Wongtip, K. (2016). **kānphatthanā rupbæpkanrīankānsǫn tām thritsadī wachana patibatsat phūa sœmsang khwāmsāmat nai kān'an tikhwām khǫng naksuksā radap parinyā bandit** [Development of an Instructional Model Based on Pragmatics Theory to Enhance Interpretative Reading Ability of Undergraduate Students]. Doctoral dissertation, Silpakorn University.

Yantip, J. (2004). **kānphatthanā krabuankān buranakān thaksa kān khit nai kānsǫn'an phasā 'Angkrit phūa khwāmkhaochai kæ nakrian radap matthayomsuksā tǫn ton tām thritsadī khrongsang khwāmru læ metākhoknichan** [A Development of the Process of Integrating Thinking Skills in Teaching English Reading Comprehension to Lower Secondary School Students Based on Schema and Metacognition Theories]. Doctoral dissertation, Chulalongkorn University.