

กลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบกับความเข้าใจในการอ่าน QUESTION-ANSWER RELATIONSHIP STRATEGY AND READING FOR COMPREHENSION

สง่า วงศ์ไชย* และ เยาวพรรณ ทิมทอง

Sa-nga Wongchai* and Yaowaphan Thimthong

ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง กรุงเทพมหานคร 10240

Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University,
Bangkok 10240, Thailand

*Corresponding author: E-mail: Wongchai41@gmail.com

รับบทความ 2 มิถุนายน 2564 แก้ไขบทความ 18 กรกฎาคม 2564 ตอบรับบทความ 15 สิงหาคม 2564 เผยแพร่บทความ เมษายน 2565

บทคัดย่อ

ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาจากบทอ่าน การสร้างความเข้าใจในการอ่านจะต้องศึกษาปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน คือ ด้านผู้อ่าน ด้านบทอ่าน และด้านกิจกรรมให้เข้าใจเป็นอย่างดี กลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบเป็นกลวิธีที่กระตุ้นให้ผู้อ่านสามารถสร้างความเข้าใจในการอ่านด้วยตนเอง โดยใช้คำถาม 2 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับความจำ (In the Book) ประกอบด้วย ข้อเท็จจริงของเรื่อง (Right There) และ คิดและค้นหา (Think and Search) และ 2) ระดับความคิด (In My Head) ประกอบด้วย ผู้เขียนกับผู้อ่าน (Author and Me) และ ผู้อ่านหาคำตอบด้วยตนเอง (On My Own) คำถามทั้ง 4 ประเภทเป็นหลักการสำคัญในการออกแบบกิจกรรมการอ่าน QAR เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน ทักษะการคิดขั้นสูง การทำงานร่วมกัน และการสื่อสารให้แก่ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

คำสำคัญ: กลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบ, ความเข้าใจในการอ่าน

ABSTRACT

Reading for comprehension is a process in which a reader uses background knowledge and prior experiences to understand the content of the text. To advance reading comprehension, the significant influencing factors must be examined thoroughly in terms of readers, reading texts, and activities. Question-Answer Relationship (QAR) is a reading comprehension strategy to encourage learners to build comprehension in reading texts by themselves using two types of questions: 1) In the Book consisting of Right There, and Think and Search, and 2) In my Head consisting of Author and Me, and On My Own. The four types of questions are the principles of QAR reading activities designed to develop reading for comprehension, higher-order thinking skills, collaboration, and communication of learners' skills in the 21st century.

Keywords: Question-Answer Relationship Strategy, Reading for Comprehension

บทนำ

ในยุคโลกาภิวัตน์เป็นการรวมสังคมที่อยู่ห่างไกลมาเชื่อมโยงกันทั้งโลกให้เป็นสังคมเดียวกัน ข้อมูลและข่าวสารต่าง ๆ หลั่งไหลผ่านสื่อและเทคโนโลยีสารสนเทศอย่างรวดเร็ว ทำให้สื่อและเทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามามีบทบาทและกำหนดทิศทางการจัดการศึกษาในสังคมไทย การรับสารด้วยการอ่านมิใช่แค่เพียงเฉพาะการอ่านหนังสือเท่านั้น แต่ยังคงทำความเข้าใจสัญลักษณ์ ภาพ แบบจำลอง และอื่น ๆ ด้วย การพัฒนาทักษะการอ่านในปัจจุบันจึงต้องเน้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจสื่อทุกรูปแบบอย่างกระจ่างชัด และสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพื่อนำไปใช้พัฒนาทักษะการเรียนรู้ การดำรงชีวิต และพัฒนาประเทศชาติให้เจริญก้าวหน้าต่อไป

การอ่านเป็นกระบวนการรับสารเพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหา สารและ ความหมายของสิ่งที่อ่าน รีนฤทัย สัจจพันธุ์ (2549, หน้า 180) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านพยายามถอดรหัสข้อมูลของผู้เขียนที่เขียนเอาไว้ โดยจะต้องนำความรู้ ความคิด และจินตนาการของตนเองมาใช้ในการทำความเข้าใจสารเพื่อแปลความหมายสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อออกมา เช่นเดียวกับ Cooper, Robinson, Slansky and Kiger (2018, p. 61) ให้ความเห็นเพิ่มเติมว่า ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจด้วยการตีความ ขยายความ

แยกแยะข้อเท็จจริงและความเห็น คาดการณ์ล่วงหน้า ตลอดจนระบุจุดประสงค์ของผู้เขียน จับลีลา การใช้ภาษา และน้ำเสียงของผู้เขียนได้อย่างชัดเจน ดังนั้น การพัฒนาการอ่านเพื่อให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเข้าใจในการอ่านด้วยตนเอง จึงนับว่าเป็นความท้าทายความสามารถของผู้สอนในยุคโลกาภิวัตน์เช่นกัน

การกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจจากสิ่งที่อ่านมิใช่เรื่องง่าย ปัจจุบันนี้ครูสอนภาษาทุกระดับชั้นยังคงดำเนินการส่งเสริมและพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียนอยู่เสมอ โดยพยายามเลือกวิธีสอน เทคนิคการสอน หรือรูปแบบการสอนที่คิดว่าสอดคล้องและเหมาะสมที่จะสามารถนำไปใช้พัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียน แต่ก็ยังเป็นแนวทางและวิธีสอนแบบเดิม เช่น KWL, SQ3R, 5W1H ซึ่ง Bouchard (2005, p. 9) ให้เหตุผลว่า หากผู้สอนเลือกใช้กลวิธีการสอนอ่านรูปแบบใหม่หรือกลวิธีที่ยังไม่เคยใช้ จะช่วยให้ผู้เรียนสนใจและอยากร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ ด้วยเหตุนี้ การสรรหาแนวทางและวิธีการใหม่ ๆ นับเป็นแนวคิดใหม่ของผู้สอนในยุคปัจจุบัน

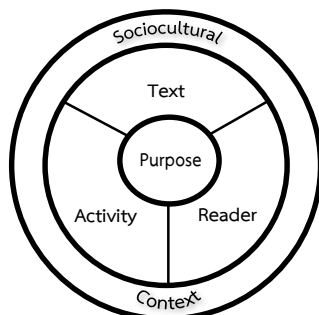
บทความนี้ผู้เขียนจึงนำเสนอกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบ (Question Answer Relationship: QAR) ซึ่งกลวิธีนี้ไม่ใช่กลวิธีใหม่แต่อย่างใด เพียงแต่ไม่เป็นที่แพร่หลายในวงการครูสอนภาษา แต่ได้รับความนิยมในต่างประเทศที่นำมาใช้พัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียนทุกระดับ เช่น Cummins, Streiff and Ceprano (2012) เลือกใช้คำถาม QAR พัฒนาทักษะการคิด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้นักเรียนระดับประถมศึกษา ขณะที่ Galvan (2019) และ Utami, Regina and Rosnija (2020) นำกลวิธี QAR พัฒนาความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งผลจากงานวิจัยทั้งสามเรื่องทำให้ทักษะการคิด ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น

จากข้อมูลที่น่าเสนอมาทั้งหมดนี้ ผู้เขียนจึงเห็นว่าหากมีบทความฉบับภาษาไทยที่อธิบายแนวคิดกลวิธี QAR จะช่วยเป็นทางเลือกให้ผู้สนใจและครูสอนภาษานำไปใช้ไม่มากนัก จึงมุ่งนำเสนอบทความเกี่ยวกับอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบกับความเข้าใจในการอ่าน เพื่อเป็นแนวทางให้ครูสอนภาษาสามารถนำกลวิธี QAR ไปใช้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน ทักษะการคิดขั้นสูง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการสื่อสารที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน

แนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเกิดจากกระบวนการสร้างความหมายโดยการรับรู้และปฏิสัมพันธ์จากความรู้ ความคิด และประสบการณ์เดิม เพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาและสาระจากงานเขียน ความเข้าใจสิ่งทีอ่านเป็นหัวใจสำคัญของการอ่านทุกประเภท ดังที่ Tannent (2015, p. 21) กล่าวว่า ผู้อ่านจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้มากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับความเข้าใจในการอ่าน ผู้เรียนจำเป็นต้องสร้างความเข้าใจสิ่งทีอ่านโดยการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเองทำความเข้าใจด้วยตนเอง เพื่อนำไปใช้ในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะการรู้หนังสือให้มีประสิทธิภาพ

นักการศึกษาและนักวิชาการได้นิยามความหมายของคำว่า “ความเข้าใจในการอ่าน” ไว้แตกต่างกัน ผู้เขียนจึงสรุปได้ว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านสร้างความหมายจากงานเขียน (Gunning, 2014, p. 271; Tennent, 2015, p. 21) โดยเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเอง (Snow, 2002, p. 11; Irwin, 2007, p. 10; Tompkins, 2014, p. 233; Cooper, Robinson, Slansky and Kiger, 2018, p. 143) หลายครั้งที่ผู้สอนส่วนใหญ่กังวลว่านักเรียนไม่สามารถสร้างความเข้าใจจากสิ่งที่อ่านได้นั้น อาจเกิดจากปัจจัยสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ ด้านผู้อ่าน ด้านบทอ่าน ด้านกิจกรรม (Snow, 2002, pp. 5-8) ดังแสดงรายละเอียดในภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการสร้างความเข้าใจในการอ่าน

ที่มา: Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND. (p. 8)

จากภาพประกอบ 1 แสดงให้เห็นถึงปัจจัยสำคัญที่ผู้สอนจะต้องคำนึงในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้มีประสิทธิภาพ มี 3 ประการ ดังนี้

1. ด้านผู้อ่าน (reader) ผู้อ่านก็คือ ผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์ทำความเข้าใจเนื้อหา และสาระจากสิ่งที่อ่าน เช่น ความสามารถในการรู้คิด (ความจำ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การสังเกต การปฏิสัมพันธ์ และการตีความ) แรงจูงใจ (เนื้อหาที่อ่าน จุดประสงค์ของการอ่าน) ความรู้ (คำศัพท์ ความรู้ทางภาษาศาสตร์ กลยุทธ์การอ่าน) และประสบการณ์
2. ด้านบทอ่าน (text) เนื้อเรื่อง/เรื่องราว/ข้อความ/หนังสือ ก็มีผลต่อการสร้างความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียน ผู้สอนจะต้องตรวจสอบข้อมูลที่ได้รับ (การรับรู้ความหมายของคำศัพท์) บริบทของข้อความ (ความหมายของคำศัพท์กับบริบท) รูปแบบงานเขียน (แนวทางในการเข้าใจความหมาย)
3. ด้านกิจกรรม (activity) แนวทาง/กิจกรรม/ประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ช่วยให้ผู้อ่านบรรลุตามจุดประสงค์การอ่าน เช่น ประเภทของการอ่าน (การอ่านละเอียด การอ่านวิเคราะห์ การอ่านเพื่อตรวจสอบข้อมูล) การศึกษาค้นคว้า และกระตุ้นด้วยการใช้คำถาม

การที่ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน จะช่วยให้ผู้สอนจัดปัญหาบางส่วนในระหว่างจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาผู้เรียนได้อย่างราบรื่น ผู้เรียนจะเริ่มจากระดับง่ายไปสู่ระดับซับซ้อน กล่าวคือ เริ่มจากความเข้าใจคำและความหมายของคำ เพื่ออาศัยความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนในการตีความ แปลความ วิเคราะห์ ตัดสินและประเมินค่าข้อมูล/สารที่ผู้เขียนต้องการสื่อออกมาให้ผู้เรียนได้รับรู้ ดังนั้น แนวทางที่ดีสำหรับพัฒนาความเข้าใจในการอ่านจึงควรเริ่มจากระดับพื้นฐานไปสู่การสร้างความเข้าใจในระดับซับซ้อนต่อไป

เมื่อความเข้าใจในการอ่านมีหลายระดับจนไม่สามารถกำหนดเองได้ ผู้เขียนจึงรวบรวมและสรุปโดยจัดเป็นกลุ่มของแนวคิดของนักวิชาการและนักการศึกษาได้เสนอไว้เป็น 6 กลุ่ม ดังนี้

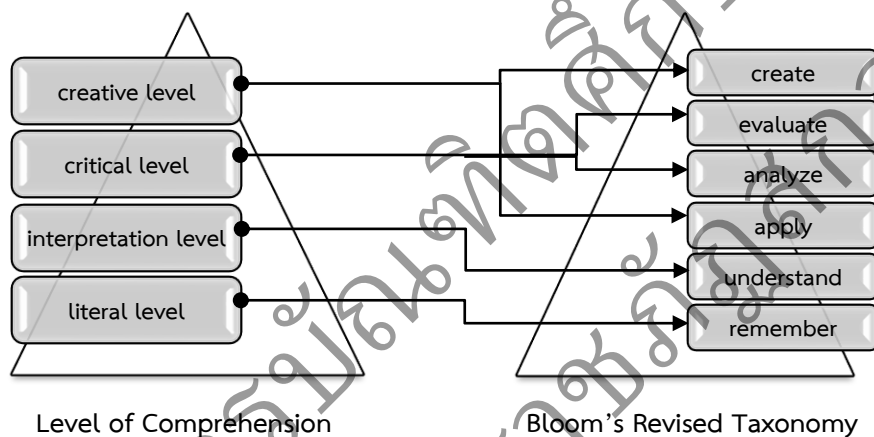
นักวิชาการกลุ่มแรกมีแนวคิดว่าระดับความเข้าใจในการอ่านแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ ความเข้าใจในการอ่านระดับพื้นผิว (surface level) และระดับลึก (deep level) นักวิชาการกลุ่มนี้ ได้แก่ Dom and Soffos (2007, p. 14) และ Barton and Woolley (2017, pp. 122-123) การแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านลักษณะนี้เป็นการแบ่งแบบกว้างจึงไม่สามารถระบุพฤติกรรมย่อยแต่ละระดับได้ชัดเจน ในขณะที่นักวิชาการกลุ่มที่สองเสนอว่า ความเข้าใจในการอ่านมี 3 ระดับ นักวิชาการกลุ่มนี้ ได้แก่ Randi, Grigorenko and Robert (2005, pp. 29-30) ระบุไว้ 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับความสามารถในการวิเคราะห์ (analytical abilities) 2) ระดับความสามารถในการปฏิบัติ (practical abilities) 3) ระดับความสามารถในการสร้างสรรค์ (creative abilities) เช่นเดียวกับ Brassell and Rasinski (2008, p. 17) อธิบายไว้ 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับความเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) 2) ระดับความเข้าใจอ้างอิง (inferential comprehension) 3) ระดับความเข้าใจอย่างมีวิจารณญาณ (critical comprehension) ต่อมา Tennent (2015, p. 30) ก็กล่าวไว้ 3 ระดับเช่นกัน คือ 1) ระดับตัวอักษร (literal level) 2) ระดับอ้างอิง (inferential level) 3) ระดับประเมินค่า (evaluation level)

ต่อมา นักวิชาการกลุ่มที่สามเห็นควรให้เพิ่มความเข้าใจในการอ่านเป็น 4 ระดับ โดย Tompkins (2014, p. 233) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านน่าจะมี 4 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับความเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) 2) ระดับความเข้าใจด้วยการอนุมาน (inferential comprehension) 3) ระดับความเข้าใจอย่างมีวิจารณญาณ (critical comprehension) และ 4) ระดับความเข้าใจประเมินค่า (evaluative comprehension) ในขณะที่นักวิชาการกลุ่มที่สี่มีความคิดเห็นต่างโดยให้เหตุผลว่า ความเข้าใจในการอ่านมี 5 ระดับ ซึ่ง Oakhill, Cain and Elbro (2015, p. 12) อธิบายว่า ความเข้าใจในการอ่านมี 5 ระดับ คือ 1) ระดับเข้าใจความหมายของคำ (activating word meanings) 2) ระดับเข้าใจประโยค (Understanding sentences) 3) ระดับตีความ (making inferences) 4) ระดับตรวจสอบความเข้าใจ (comprehension monitoring) และ 5) ระดับเข้าใจโครงสร้างของข้อความ (understanding text structure) เช่นเดียวกับ Fellowers and Oakley (2017, p. 300) ก็กำหนดไว้ 5 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับตัวอักษร (literal level) 2) ระดับตีความ (inferential level) 3) ระดับวิจารณ์ (critical level) 4) ระดับประเมินค่า (evaluative level) และ 5) ระดับเห็นคุณค่า (appreciative level)

การแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านของ Fellowers and Oakley ไม่ได้ให้ความสำคัญเฉพาะความเข้าใจในการอ่านที่เกิดจากกระบวนการทางสติปัญญาเพื่อสร้างความเข้าใจในสิ่งที่อ่านเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงการเห็นคุณค่าจากสิ่งที่อ่าน ผู้เขียนมีความคิดเห็นว่า การสร้างความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียนนั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะ สมรรถนะ และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งการเห็นคุณค่าสิ่งที่อ่านจะช่วยให้ผู้เรียนนำข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

อย่างไรก็ดี ยังมีนักวิชาการกลุ่มสุดท้ายที่มีความเห็นต่างว่าความเข้าใจในการอ่านน่าจะมี 6 ระดับ นักวิชาการที่เสนอความคิดนี้คือ Zwiars (2010, p.13) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเริ่มจาก 1) เรียบเรียงใจความสำคัญจากการสรุปความ 2) เชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ 3) ตีความและคาดเดาสถานการณ์หรือเหตุการณ์ของเรื่อง 4) สร้างและตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน 5) ทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน และ 6) ตรวจสอบความเข้าใจจากการอ่านเรื่องด้วยตนเอง ซึ่งการแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านของ Zwiars เน้นให้ความสำคัญกระบวนการสร้างความเข้าใจในการอ่านมากกว่านักวิชาการกลุ่มอื่นซึ่งให้ความสำคัญกับระดับความเข้าใจในการอ่านซึ่งเป็นลำดับพฤติกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนสามารถสร้างความเข้าใจในการอ่านจากระดับพื้นฐานไปสู่ระดับซับซ้อนได้ด้วยตนเอง

การศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านของนักวิชาการและนักการศึกษาทั้ง 6 กลุ่มแนวคิด ทำให้ทราบว่า การกำหนดระดับความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับแนวคิดและความเชื่อของนักการศึกษาแต่ละคน โดยมากนักการศึกษาให้ความสำคัญกับระดับขั้นการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การสร้างความเข้าใจในการอ่าน อย่างไรก็ตาม ระดับความเข้าใจในการอ่านมีตั้งแต่ 2-6 ระดับ ผู้เขียนจึงสังเคราะห์ความเข้าใจในการอ่านได้ 4 ระดับ เพื่อให้ครอบคลุมความคิดเห็นของนักวิชาการและนักการศึกษาได้เสนอไว้ คือ 1) ระดับตัวอักษร (literal level) 2) ระดับตีความ (interpretation level) 3) ระดับวิจารณ์ญาณ (critical level) และ 4) ระดับสร้างสรรค์ (creative level) และนำไปประยุกต์ให้สอดคล้องกับระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Anderson et al. (2001, p. 31) ดังแสดงรายละเอียดความสัมพันธ์ในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างระดับความเข้าใจในการอ่านกับระดับพฤติกรรมการเรียนรู้

การเชื่อมโยงระหว่างระดับความเข้าใจในการอ่านกับระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl ทำให้ทราบว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการทำงานของสมองซึ่งเป็นพฤติกรรมด้านพุทธิปัญญา (cognitive) ที่สอดคล้องกับการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านจึงเน้นพัฒนากระบวนการทางสติปัญญาของผู้เรียนจากระดับพื้นฐานไปสู่ระดับซับซ้อน เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนระดับขั้นสูงขึ้นไปจนครอบคลุมระดับความเข้าใจในการอ่าน และนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนรู้และชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของสังคมปัจจุบัน

แนวคิดกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบ

กลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบ (Question-Answer Relationships: QAR) เป็นกลวิธีที่ Taffy Raphael พัฒนาขึ้นเมื่อปี ค.ศ. 1982 ในรายงานวิจัย เรื่อง “improving question-answering performance through instruction” ที่ Illinois at Urbana-Champaign University ซึ่งในปีเดียวกันก็นำเสนอบทความเรื่อง “question-answering strategies for children” ในวารสาร The Reading Teacher เพื่อนำเสนอแนวคิดและกระบวนการของ QAR และการนำไปประยุกต์ใช้กับผู้เรียนระดับประถมศึกษา

ต่อมาในปี ค.ศ. 1983 Raphael ได้ร่วมทำวิจัยร่วมกับ McKinney และนำเสนอบทความวิจัยเรื่อง “An examination of 5th and 8th grade children’s question answering behavior: An instructional study in metacognition” ใน journal of reading behavior เพื่อเป็นการขยายผลการทดลอง แต่ก็ยังไม่เป็นที่แพร่หลายมากนัก และในปี ค.ศ. 1984 Raphael จึงนำเสนอบทความเรื่อง “teaching learners about sources of information for answering comprehension questions” โดยการนำเสนอบทความวิชาการครั้งนี้เน้นการนำเสนอแนวทางการนำ QAR ไปประยุกต์ใช้ในการหาข้อมูลจากสื่อต่าง ๆ ซึ่งทำให้ในปี ค.ศ. 1985 จึงนำมาทดลองใช้ในรายงานการวิจัยที่ทำร่วมกับ Wonnacott เรื่อง “heightening fourth-grade students’ sensitivity to

sources of information for answering comprehension questions” ซึ่งตีพิมพ์เป็นบทความวิจัยในวารสาร Reading Research Quarterly และบทความเรื่อง Increasing students’ awareness of sources of information for answering questions ตีพิมพ์ในวารสาร American Educational Research Journal

อย่างไรก็ดี การขยายผลการทดลองใช้ QAR ยังคงดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง ในปี ค.ศ. 1986 Raphael ได้ตีพิมพ์บทความเรื่อง “teaching question-answer relationships, revisited” บทความนี้เป็นการปรับปรุงอีกครั้งแต่ก็ยังมีสาระสำคัญที่กล่าวถึงความจำเป็น แนวคิด กระบวนการ และกรอบแนวคิดที่นำไปประยุกต์ใช้ในการสร้างความเข้าใจในการอ่าน และในปี ค.ศ. 2005 Raphael ก็นำเสนอบทความเรื่อง “QAR: enhancing comprehension and test taking across grades and content areas” เพื่อนำเสนอแนวคิดที่ว่า กลวิธี QAR สามารถนำไปพัฒนาการรู้หนังสือ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้แก่นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา

ตลอดระยะเวลา 10 ปีที่ผ่านมา Raphael ได้เริ่มจากการพัฒนากลวิธี QAR จากแนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ และขยายผลการทดลองกับนักเรียนระดับประถมศึกษาเกือบทุกระดับชั้นเพื่อเป็นการยืนยันข้อมูลค้นพบของตนเอง รวมทั้งนำเสนอกลวิธี QAR เป็นบทความวิชาการเผยแพร่ให้ความรู้ความเข้าใจแก่ผู้สนใจ จึงแสดงถึงการต่อยอดแนวคิด QAR อยู่เสมอ และต่อมาจึงมีบทความวิชาการและบทความวิจัยของนักวิชาการและ นักศึกษาจำนวนมากหลายเรื่องที่น่ากลวิธี QAR ไปทดลองใช้เพื่อพิสูจน์ข้อเท็จจริงเช่นเดียวกับ Raphael และทำให้เกิดการแพร่กระจายของกลวิธี QAR มากขึ้น เช่น งานวิจัยของ Kinniburgh and Prew (2010) ได้ศึกษาเรื่อง question answer relationships in the primary grades: laying the foundation for reading comprehension Muzammil and Pontianak (2016) ได้ศึกษา เรื่อง QAR (question answer relationships) as an alternative strategy to teach reading และ Utami, Regina and Rosnija (2020) ได้ศึกษา เรื่อง improving students’ reading comprehension on text recount text thought question answer relationships strategy

ข้อมูลข้างต้นจึงเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ทำให้ทราบว่า QAR เป็นกลวิธีที่ผ่านการทดลองและพิสูจน์จากนักวิชาการและนักการศึกษาและเผยแพร่ทั้งบทความวิชาการ วิทยานิพนธ์ หรืองานวิจัย จนยอมรับว่าเป็นกลวิธีที่น่าเชื่อถือด้วยเหตุและผล สามารถนำไปพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียนทุกระดับให้มีประสิทธิภาพ

แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบมาจากทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธิปัญญา (cognitivism) คือ ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (constructivism theory) ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญกับกระบวนการทางปัญญาหรือความคิด ทิศนา ขัมมณี (2563, หน้า 59, 92) อธิบายว่า นักวิชาการกลุ่มนี้มีความเชื่อว่า การเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากกระบวนการตอบสนองต่อสิ่งเร้า ทำให้มนุษย์เรียนรู้จากกระบวนการทางความคิดที่เกิดจากการสะสมข้อมูล การสร้างความหมาย และความสัมพันธ์ของข้อมูลและการดึงข้อมูลออกมาใช้ในการกระทำและการแก้ปัญหาต่าง ๆ จึงทำให้มนุษย์สามารถสร้างความรู้ความเข้าใจได้ด้วยตนเอง ซึ่ง Vygotsky ได้ให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมและสังคมมาก จึงเชื่อว่ามนุษย์ได้รับอิทธิพลมาจากสภาพแวดล้อมตั้งแต่เกิด สถาบันทางสังคมจึงมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็ก จึงทำให้เด็กแต่ละสังคมและวัฒนธรรมมีการเรียนรู้ต่างกัน และมีระดับพัฒนาการที่ตนเองมีศักยภาพจะไปได้ถึงช่วงระหว่างระดับที่เด็กเป็นอยู่ในปัจจุบันกับระดับที่เด็กมีศักยภาพจะเจริญเติบโตที่เรียกว่า “zone of proximal development” ซึ่งเด็กสามารถเรียนรู้หากได้รับการเสริมต่อการเรียนรู้ (scaffolding) จากครู บุคคลในครอบครัว หรือผู้ใหญ่ในสังคม

นอกจากนี้ยังรวมถึง ทฤษฎีประสบการณ์เดิม (schema theory) ทฤษฎีนี้เกี่ยวข้องกับโครงสร้างทางความคิดในการจัดระบบข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ ทฤษฎีผสมผสานมาจากแนวคิดทางภาษาศาสตร์และจิตวิทยา จึงเรียกว่า แนวคิดทางภาษาศาสตร์จิตวิทยา (psycholinguistics) มีความเชื่อว่า ประสบการณ์เดิมมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่ง Brown and Lee (2015, pp. 391-392) ก็ได้อธิบายว่า ทฤษฎีประสบการณ์เดิม (schema theory) กับความรู้เดิม (background knowledge) ทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ ความคิด และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน เพื่อปฏิสัมพันธ์และทำความเข้าใจเนื้อหา และสามารถสร้างความคิดรวบยอดจากสิ่งที่อ่านด้วยตนเอง โดยผู้อ่านจะนำโครงสร้างความรู้เดิมของตนเองเชื่อมโยงความรู้ใหม่ และนำไปสู่การสร้างความรู้ความเข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นบทอ่าน เนื้อเรื่อง หรืองานเขียนทุกประเภท ดังนั้น ทฤษฎีดังกล่าวจึงให้ความสำคัญกับความรู้เดิมของผู้เรียนเป็นหลัก เพื่อใช้ในการทำความเข้าใจและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

การนำทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (constructivism theory) กับทฤษฎีประสบการณ์เดิม (schema theory) ไปประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่าน ผู้สอนจะต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้กระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ โดยปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมด้วยตนเอง เพื่อให้สามารถทำความเข้าใจเนื้อหา/เนื้อเรื่องที่อ่าน และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

การพัฒนาทฤษฎี QAR ที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีข้างต้น เพื่อต้องการนำไปช่วยพัฒนาให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมโดยใช้กระบวนการสติปัญญา พัฒนาระบบการคิดที่จำเป็นในการค้นหาและตรวจคำตอบจากคำถาม และใช้เป็นแนวทางในการค้นหาข้อมูล ปรับเปลี่ยนความคิด และอธิบายความคิดจากสิ่งที่อ่านได้ถูกต้องและตรงประเด็นของคำถาม ทฤษฎีนี้ช่วยให้นักเรียนสามารถค้นหาคำตอบว่าอยู่ส่วนไหน/ตำแหน่งไหน/ประเด็นไหนจากเรื่องที่อ่าน ซึ่งทำให้นักเรียนสามารถพิจารณาข้อมูลและตัดสินใจจากความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเอง และหากไม่ใช้ทฤษฎี QAR นักเรียนจะไม่สามารถค้นหาคำตอบให้สัมพันธ์กับจุดประสงค์ของคำถามในสิ่งที่ต้องการได้ (Raphael and Au, 2005, p. 208) โดยส่วนมากจะนำไปใช้เมื่อเสร็จสิ้นการอ่านเนื้อเรื่อง/บทอ่านแล้ว เพื่อให้นักเรียนสามารถค้นหาคำตอบได้ตรงตามข้อคำถามที่กำหนดไว้ (Dell'Olio and Donk, 2007, pp. 222-227)

ก่อนหน้านี้ ผู้เขียนได้กล่าวถึงหัวใจสำคัญของทฤษฎี QAR คือ การให้ความสำคัญกับคำถาม ดังนั้น คำถามของทฤษฎี QAR จึงแบ่งเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ระดับความจำ (in the book) คำถามระดับนี้ผู้อ่านสามารถค้นหาคำตอบได้จากบทอ่าน/เนื้อเรื่อง/หนังสือ เช่น ใครเป็นผู้แต่งเรื่องนี้ สถานการณ์ในเรื่องเกิดขึ้นที่ใด อะไรคือสาเหตุสำคัญของเรื่อง ระดับความคิด (in my head) ระดับนี้ผู้อ่านต้องใช้ความคิดและประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความเข้าใจด้วยตนเอง



คำถามทั้งสองระดับสามารถแบ่งได้เป็น 4 ประเภท (Raphael and Au, 2005, p. 212; Dell'Olio and Donk, 2007, pp. 224-447; Fisher and Frey, 2010, p. 29; Gunning, 2014, p. 296; Fellowers and Oakley, 2017, p. 306) ผู้เขียนจึงสรุปลักษณะของคำถามทั้ง 4 ประเภทได้ ดังนี้

1. คำถามระดับความจำ (in the book) มี 2 ประเภท ได้แก่

1.1 ข้อเท็จจริงของเรื่อง (right there) คำถามลักษณะนี้เป็นการถามเพื่อค้นหาข้อมูลต่าง ๆ เช่น คำศัพท์ บุคคล สถานที่ เวลา จำนวน คำตอบที่ได้จะปรากฏในเนื้อหา/บทอ่าน หรืออาจจะอยู่ในรูปประโยคเดียวที่เห็นได้ชัดเจน เช่น ใคร....? คืออะไร....? สถานที่ใด....? เมื่อตอนไหน....? เพราะเหตุใด....?

1.2 คิดและค้นหา (think and search) คำถามลักษณะนี้เป็นการถามเพื่อคิดและค้นหาข้อมูลจากเนื้อเรื่อง/บทอ่าน เช่น ลำดับเหตุการณ์ ใจความสำคัญ คำตอบที่ได้จะเน้นอธิบาย ขยายความ แปลความจากความคิดของผู้อ่าน

2. คำถามระดับความคิด (in my head) มี 2 ประเภท ได้แก่

2.1 ผู้เขียนและผู้อ่าน (author and you) คำถามลักษณะนี้เป็นการถามเพื่อรวบรวมข้อมูลจากสิ่งที่อ่านมาเชื่อมโยงความคิดมาวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ เพื่อเข้าใจแนวคิดและจุดประสงค์ของผู้เขียน คำตอบที่ได้จะเกิดจากการพิจารณาและวิเคราะห์ข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน

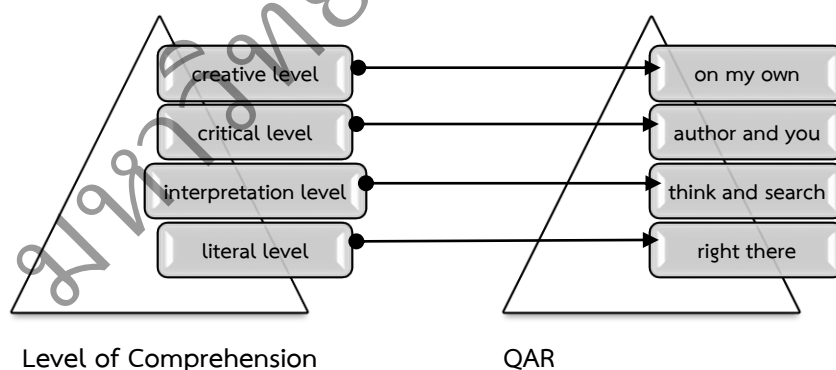
2.2 ผู้อ่านหาคำตอบด้วยตนเอง (on my own) คำถามลักษณะนี้เป็นการถามเพื่อให้ผู้อ่านนำเสนอความรู้ ความรู้สึก หรือความคิดเห็นของตนเอง ผู้อ่านไม่สามารถหาคำตอบจากเนื้อเรื่อง/บทอ่าน ต้องเกิดจากการตัดสินใจหรือ แก้ปัญหาด้วยตนเอง

ตาราง 1 การใช้คำถามของกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบ

ระดับคำถาม	ประเภทคำถาม	ลักษณะคำถาม	ตัวอย่างคำถาม
ระดับความจำ (in the book) ผู้อ่านค้นหา คำตอบได้จากบท อ่าน/ เนื้อเรื่อง/หนังสือ	1. ข้อเท็จจริง ของเรื่อง (right there)	คำถามประเภทนี้เน้นการถามเพื่อค้นหาข้อมูลต่าง ๆ เช่น คำศัพท์ บุคคล สถานที่ เวลา จำนวน คำตอบที่ได้ จะปรากฏในเนื้อหา/บทอ่าน หรืออาจจะอยู่ในรูป ประโยคเดียวที่เห็นได้ชัดเจน	- ใคร.....? - อะไร...../ คืออะไร.....? - เมื่อไร.....? - ที่ไหน/เวลาใด.....? - ทำไม.....? - อย่างไร.....?
	2. คิดและค้นหา (think and search)	คำถามประเภทนี้เน้นการถามเพื่อคิดและค้นหา ข้อมูลจากเนื้อเรื่อง/บทอ่าน เช่น ลำดับเหตุการณ์ ใจความสำคัญ คำตอบที่ได้จะเน้นอธิบาย ขยายความ แปลความจากความคิดของผู้อ่าน	- แนวคิดของเรื่องคือ.....? - เกิดจากอะไร.....? - ประเด็นใดสำคัญ.....?
ระดับความคิด (in my head) ผู้อ่านต้องใช้ ความคิดและ ประสบการณ์ เดิมเพื่อสร้าง ความเข้าใจ	3. ผู้เขียน และผู้อ่าน (author and you)	คำถามประเภทนี้เป็นการถามเพื่อรวบรวมข้อมูล จากสิ่งที่อ่านมาเชื่อมโยงความคิดวิเคราะห์ข้อมูล ต่าง ๆ เพื่อเข้าใจแนวคิดและจุดประสงค์ของผู้เขียน คำตอบที่ได้จะเกิดจากการพิจารณาและวิเคราะห์ ข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน	- ทำไมผู้เขียนจึงแต่งเรื่องนี้ - หลังจากนั้นไปจะเกิด เหตุการณ์ใดขึ้น - ผู้เขียนต้องการนำเสนอ ข้อคิดเรื่องใด
	4. ผู้อ่านหา คำตอบด้วย ตนเอง (on my own)	คำถามประเภทนี้เป็นการถามเพื่อให้ผู้อ่านนำเสนอ ความรู้ ความรู้สึกหรือความคิดเห็นของตนเอง ผู้อ่าน ไม่สามารถหาคำตอบจากเนื้อเรื่อง/บทอ่าน ต้องเกิด จากการตัดสินใจหรือ แก้ปัญหาด้วยตนเอง	- คุณมีคิดว่า.....เป็นอย่างไร หากคุณทำสิ่งนี้แล้ว อนาคตจะเกิดอะไรตามมา - คุณรู้สึกอย่างไรเมื่อ.....

ปรับจาก: Fisher, D & Frey, N. (2010). Guided instruction: how to develop confident and successful learners.
Alexandria: ASCD. (p. 29)

เมื่อวิเคราะห์ระดับและประเภทของคำถาม ทำให้ทราบว่า กลวิธี QAR ให้ความสำคัญกับการใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้
นักเรียนสร้างความเข้าใจในการอ่านตามระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ คำถามทั้ง 4 ประเภทจึงเป็นหัวใจสำคัญของกลวิธีความสัมพันธ์
ระหว่างคำถามและคำตอบ ผู้เขียนจึงวิเคราะห์เชื่อมโยงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างระดับความเข้าใจในการอ่านกับการใช้คำถาม
QAR ดังแสดงรายละเอียดในภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างระดับความเข้าใจในการอ่านกับคำถาม QAR

อนึ่ง กลวิธีความสัมพันธ์คำถามกับคำตอบเป็นกลวิธีที่ผู้สอนใช้คำถามทั้ง 4 ระดับ เพื่อเป็นแนวทางในการค้นหาคำตอบจากเนื้อเรื่องที่อ่าน ในภาพ 3 จึงแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของ QAR กับ ระดับความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กัน คำถาม QAR แต่ละระดับจะเป็นแนวทางให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบและตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านแต่ละระดับพฤติกรรมการเรียนรู้

อย่างไรก็ดี การนำกลวิธี QAR ไปใช้ได้ดีควรใช้เมื่อนักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเสร็จแล้ว ดังที่ Raphael and Au (2005, p. 215) เสนอว่า หากใช้คำถาม QAR หลังจากนักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง/บทอ่านเสร็จแล้ว อาจจะไม่เกิดประโยชน์เท่าที่ควร เพราะคำถามจะนำมาใช้หลังจากอ่านเรื่องเสร็จ หากนำคำถามมาใช้ทั้งก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน จะช่วยให้ครูและนักเรียนตรวจสอบคำตอบได้ว่าถูกต้องหรือไม่อย่างไร ผู้เขียนเห็นด้วยกับความเห็นของ Raphael and Au จึงออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้กลวิธี QAR เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้ผู้เรียนตามกระบวนการอ่าน ดังแสดงรายละเอียดในตาราง 2

ตาราง 2 การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลวิธี QAR เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน

กิจกรรมการเรียนรู้	QAR	ความเข้าใจในการอ่าน
กิจกรรมก่อนอ่าน (before reading activities)		
1. ครูแนะนำและอธิบายกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบ (QAR) เพื่อให้นักเรียนทำความเข้าใจและเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามเพิ่มเติม เพื่อสร้างความกระจ่างของกลวิธี QAR 2. ครูจะต้องตั้งคำถามที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่อง/บทอ่านที่กำหนดไว้ โดยครูกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนให้สามารถตอบคำถามเกี่ยวกับหัวข้อ/ประเด็น / รายละเอียดของเรื่องเพื่อเป็นพื้นฐานในการอ่านอย่างละเอียดต่อไป 3. ครูกระตุ้นเพื่อให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นและร่วมอภิปรายภายในกลุ่ม เพื่อตอบคำถาม 4. ครูสุ่มตัวแทนชั้นเรียนนำเสนอคำตอบจากคำถาม 2 ข้อ จากนั้นครูจะคอยสนับสนุนและให้กำลังใจนักเรียนที่ไม่กล้าแสดงออก พร้อมสร้างแรงบันดาลใจ และให้กำลังใจ จากนั้นครูอธิบายและขยายความคำตอบของนักเรียนเพิ่มเติม	<u>ผู้อ่านคิดด้วยตนเอง (on my own)</u> 1. จากชื่อเรื่อง/ภาพหน้าปกหนังสือ 2. ถึงเรื่องใด/สิ่งใด/สถานที่ใด/ เหตุการณ์ใด <u>ผู้เขียนกับผู้อ่าน (author and me)</u> 1. ทำไมผู้เขียนตั้งชื่อเรื่อง/ใช้ภาพหน้าปกหนังสือ เพราะเหตุใด	<u>ความเข้าใจในการอ่าน</u> 4) ระดับสร้างสรรค์ (creative level) 3) ระดับวิจารณ์ญาณ (critical level)
กิจกรรมระหว่างอ่าน (during reading activities)		
1. ครูจัดกิจกรรมการอ่านเนื้อเรื่อง/บทอ่าน เพื่อให้ นักเรียนมีส่วนร่วมและปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาและการใช้ภาษาของผู้เขียน โดยมีเป้าหมาย คือ นักเรียนจะต้องอ่านเพื่อตอบคำถาม QAR 2. เมื่อนักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง/บทอ่านเสร็จแล้ว ครู แบ่งกลุ่ม 3-4 คน แจกตาราง QAR คนละ 1 ตาราง เพื่อตอบคำถามที่กำหนดไว้ 3. นักเรียนเขียนคำตอบจากคำถาม QAR ที่กำหนดไว้ในตาราง QAR เพื่อตอบคำถามหลังจากอ่านเนื้อเรื่อง/บทอ่านที่กำหนดไว้แล้ว เพื่อนำคำตอบหรือข้อสรุปไปตรวจสอบกับเพื่อนร่วมชั้นอีกครั้ง	<u>ผู้เขียนกับผู้อ่าน (author and me)</u> 1. จากนั้นไปจะเกิดเหตุการณ์ใด <u>คิดและค้นหา (think and search)</u> 1. จุดประสงค์ของเรื่องคืออะไร 2. ตัวละครมีนิสัยอย่างไร 3. เหตุการณ์ใดเป็นฉากสำคัญของเรื่อง <u>ข้อเท็จจริงของเรื่อง (right there)</u> 1. ตัวละครในเรื่องมีใครบ้าง 2. ประโยคความสำคัญวางอยู่ในตำแหน่งใดบ้าง 3. คำที่ขีดเส้นใต้หมายถึงใคร	<u>ความเข้าใจในการอ่าน</u> 3) ระดับวิจารณ์ญาณ (critical level) 2) ระดับตีความ (interpretation level) 1) ระดับตัวอักษร (literal level)

ตาราง 2 (ต่อ)

กิจกรรมการเรียนรู้	QAR	ความเข้าใจในการอ่าน
กิจกรรมหลังอ่าน (after reading activities)		
1. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มระดมสมอง (brainstorm) เพื่อนำไปสู่ข้อสรุป/คำตอบของ QAR โดยครูสามารถตรวจสอบความถูกต้องของนักเรียนจากการตอบคำถามทั้ง 4 ประเภทที่กำหนดไว้	ผู้เขียนกับผู้อ่าน (author and me) 1. ผู้เขียนมีความคิดเห็นต่อเรื่องนี้อย่างไร	ความเข้าใจในการอ่าน 3) ระดับวิจารณ์ญาณ (critical level)
2. นักเรียนตัวแทนกลุ่มนำเสนอคำตอบ/ข้อสรุปจากคำถามที่กำหนดไว้หน้าชั้นเรียน ระหว่างนี้ครูอาจจะให้นักเรียนร่วมกันตรวจสอบคำตอบของแต่ละกลุ่ม พร้อมเสนอแนะข้อมูลที่ถูกต้องให้แต่ละกลุ่มปรับแก้ไขให้ถูกต้อง	2. ผู้เขียนใช้กลวิธีเขียนแบบใด คิดและค้นหา (think and search) 1. ข้อคิดที่ได้จากเรื่องคืออะไร	2) ระดับตีความ (interpretation level)

ปรับจาก Rapheal, T. E & Au, K. H. (2005). QAR: Enhancing comprehension and test-taking across grades and content areas. *The Reading Teacher*, 59(3), 206-221. (p. 215)

จากตาราง 2 แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 3 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมก่อนอ่าน กิจกรรมระหว่างอ่าน และกิจกรรมหลังอ่าน กับข้อคำถาม QAR ทั้ง 4 ประเภท ได้แก่ ข้อเท็จจริงของเรื่อง (right there) คิดและค้นหา (think and search) ผู้เขียนกับผู้อ่าน (author and me) และ ผู้อ่านหาคำตอบด้วยตนเอง (on my own) และระดับความเข้าใจในการอ่านซึ่งมี 4 ระดับ ได้แก่ ระดับตัวอักษร (literal level) ระดับตีความ (interpretation level) ระดับวิจารณ์ญาณ (critical level) และระดับสร้างสรรค์ (creative level) โดยกิจกรรมก่อนอ่านเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจบทอ่านโดยครูใช้คำถามที่เน้นให้ผู้เรียนหาคำตอบด้วยตนเอง (on my own) เพื่อเชื่อมโยงถึงเนื้อเรื่องที่อ่านในกิจกรรมระหว่างอ่าน ซึ่งนักเรียนได้ลงมืออ่านด้วยตนเอง นักเรียนได้มีส่วนร่วมและปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหา กลวิธีการเขียน การใช้ภาษา วิเคราะห์คุณค่า และข้อคิดจากเรื่องเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน รวมทั้งให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปรายโต้แย้งอย่างมีเหตุผล เพื่อนำไปสู่การสร้างความเข้าใจด้วยตนเองในกิจกรรมหลังอ่าน ซึ่งผู้เรียนตรวจสอบข้อมูลที่ได้รับการเนื้อเรื่อง/บทอ่านว่าถูกต้องหรือไม่ก่อนที่นำข้อมูลดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสมกับสภาพสังคมและวัฒนธรรม

การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลวิธี QAR เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านข้างต้นเป็นเพียงแนวทางให้ผู้สนใจและครูภาษาไทยนำไปใช้พัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น ผู้เขียนจึงนำเสนอกลวิธี QAR ให้สัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านซึ่งเป็นสมรรถนะสำคัญของการอ่านที่สำคัญและจำเป็นต่อนักเรียนทุกระดับชั้น เพื่อนำไปใช้ในการเรียนรู้ระดับชั้นสูงขึ้น พัฒนาทักษะการรู้หนังสือซึ่งเป็นทักษะสำคัญของนักเรียนในศตวรรษที่ 21

บทสรุป

กลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามกับคำตอบ (Question-Answer Relationship: QAR) เป็นกลวิธีการอ่านที่น่าสนใจและเหมาะสมสำหรับนำไปใช้พัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้แก่ นักเรียนทุกระดับ ครูสอนภาษาและผู้สนใจสามารถนำกลวิธีดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านจับใจความ อ่านเชิงวิเคราะห์ อ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ และการอ่านเพื่อความเข้าใจ การนำเสนอแนวคิดของกลวิธีความสัมพันธ์ของคำถามและคำตอบกับแนวคิดการสร้าง ความเข้าใจในการอ่าน ทำให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของการใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้สามารถค้นหาคำตอบที่สอดคล้องกับระดับความเข้าใจในการอ่านจากง่ายไปสู่ระดับซับซ้อน นับว่าเป็นสมรรถนะสำคัญในการอ่านและทำความเข้าใจสื่อทุกประเภท รวมทั้งเป็นทางเลือกแก่ผู้สนใจและครูสอนภาษาเพื่อนำไปออกแบบกิจกรรมการอ่านทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียนให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพสังคมในยุคโลกาภิวัตน์

เอกสารอ้างอิง

- ทิตินา แคมมณี. (2563). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รีนุทัย สัจจพันธุ์. (2549). *การสร้างนิสัยรักการอ่าน ใน สุนทรียภาพแห่งชีวิต*, (หน้า 180-192). กรุงเทพฯ: ณ เพชร.

- Anderson, W. L. et al. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Barton, G & Woolley, G. (2017). *Developing literacy in the secondary school*. California: SAGE.
- Bouchard, M. (2005). *Comprehension strategies for English language learners*. New York: Scholastics.
- Brassell, D & Rasinski, T. (2008). *Comprehension that works: taking students beyond ordinary understanding to deep comprehension*. CA: Shell Education.
- Brown, H. D & Lee, H. (2015). *Teaching by principle: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson.
- Cooper, J. D., Robinson, M.D., Slansky, J. A & Kiger, N. D. (2018). *Literacy: Help students construct meaning*. Boston: CENGAGE Learning.
- Dell'Olio, J. M & Donk, T. (2007). *Models of teaching: connecting student learning with standards*. California: SAGE.
- Dorn, L. J & Soffos, D. (2007). *Teaching for deep comprehension: A reading workshop approach*. Maine: Stenhouse Publishers.
- Fellowers, J & Oakley, G. (2017). *Language literacy and early children education*. Victoria: Oxford University.
- Fisher, D & Frey, N. (2010). *Guided instruction: how to develop confident and successful learners*. Alexandria: ASCD.
- Galvan, D. (2019). Active reading comprehension: A dataset for learning the Question Answer Relationship strategy in *Proceedings of the 57th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics: Student Research Workshop*, Florence, Italy, July 28 - August 2, 106–112.
- Gunning, T. G. (2014). *Creating literacy instruction for all students*. Harlow: Pearson.
- Irwin, J. W. (2007). *Teaching reading comprehension process*. Boston: Pearson.
- Kinniburgh, L. H & Prew, S. S. (2010). Question Answer Relationships (QAR) in the primary grades: laying the foundation for reading comprehension. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 31-44.
- Muzammil, S. & Pontianak, I. (2016). QAR (Question Answer Relationship) as an alternative strategy to teach reading. *Journal of Linguistics, Literature & Language Teaching*, 11(2), 101-123.
- Oakhill, J., Cain, K & Elbro, C. (2015). *Understanding and teaching reading comprehension: A handbook*. New York: Routledge.
- Randi, J., Grigorenko, E. L & Robert, S. L. (2005). Revisiting definitions of reading comprehension: just what is reading comprehension anyway? in *Metacognition in Literacy Learning: Theory, Assessment, Instruction, and Professional Development*, (pp.19-40). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Raphael, T. E & Au, K. H. (2005). QAR: Enhancing comprehension and test taking across grades and content areas. *The Reading Teacher*, 59(3), 206–221.
- Raphael, T. E. (1980). Teaching question answer relationships, revisited. *The Reading Teacher*, 39(6), 516-522.
- Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND.
- Snowman, J & Mccown, R. (2015). *Psychology applied to teaching*. Stamford, CT: CENGAGE learning.
- Tennent, W. (2015). *Understanding reading comprehension: process and practice*. London: SAGE.
- Tompkins, G. E. (2014). *Literacy for 21st century: A balance approach*. Harlow: Pearson.
- Utami, N. P., Regina & Rosnija, E. (2020). Improving students' reading comprehension on recount text through Question Answer Relationship strategy (QAR). *Journal of English Education Program*, 1(2), 143-154.
- Zwiers, F. (2010). *Building reading comprehension habits in grades 6-12: A toolkit of classroom activities*. DE: International Reading Association.