

บทที่ 1

บทนำ

ปัญหาและความเป็นมาของปัญหา

ปัญหาการวิจัยครั้งนี้เป็นปัญหาเกี่ยวกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ คำถามแทรกระหว่างเรื่องแผนภูมิประกอบท้ายเรื่องและเนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งว่าจะส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาไทยแตกต่างกันหรือไม่

การศึกษาเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาประเทศ โดยเฉพาะการศึกษาในระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นการศึกษาภาคบังคับที่รัฐจะต้องจัดให้แก่คนทั้งประเทศ การจัดการศึกษาระดับประถมศึกษาเป็นการศึกษาพื้นฐานที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตให้พร้อมที่จะทำประโยชน์ให้กับสังคมตามบทบาทและหน้าที่ของตนในฐานะพลเมืองดีตามระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตยที่มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขโดยให้ผู้เรียนมีความรู้และทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิตทันต่อการเปลี่ยนแปลง มีสุขภาพสมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ ทำงานเป็นและครองชีวิตอย่างสงบสุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2534 : 1) หลักสูตรภาษาไทยตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) เป็นหลักสูตรที่จัดให้นักเรียนในลักษณะที่เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ นักเรียนจะนำความรู้และทักษะที่ได้รับจากการเรียนไปเรียนรู้กลุ่มประสบการณ์อื่น ๆ ได้แก่ กลุ่มทักษะคณิตศาสตร์ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัย กลุ่มการทำงานพื้นฐานอาชีพและกลุ่มประสบการณ์พิเศษ นอกจากนี้ยังสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม เศรษฐกิจ วิทยาการใหม่ ๆ ในชีวิตประจำวันให้ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข หลักสูตรภาษาไทยฉบับที่ปรับปรุงใหม่นี้เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้นักเรียนมีคุณภาพ โดยการจัดการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการ ทั้งยังมุ่งจัดให้เหมาะสมกับตัวนักเรียน เกื้อกูลต่อชีวิตจริงของนักเรียน สภาพสังคม เศรษฐกิจและสังคมในท้องถิ่น

ฝึกฝนทักษะการนำความรู้ที่ได้จากการเรียนภาษาไทยไปใช้ในชีวิตประจำวันเพื่อให้
 นักเรียนได้รับประโยชน์จากการเรียนอย่างแท้จริง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2534
 : 1) เป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ตามหลักสูตรประถมศึกษา
 พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ระบุเป้าหมายที่สำคัญที่จะให้เกิด
 กับนักเรียน 4 ด้านคือ ด้านความรู้ ได้แก่ความรู้ในเรื่องหลักเกณฑ์ทางภาษา ด้าน
 ทักษะได้แก่ ทักษะการใช้ภาษาสื่อความด้านการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน
 ทักษะกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบและความคิดเชิงสร้างสรรค์ ด้านค่านิยม เช่น
 การตระหนักในความสำคัญของภาษา การมองเห็นความงามและความซาบซึ้งใน
 ภาษา การรักการอ่าน การเห็นความสำคัญในการหาความรู้ ด้านการจัดการ ได้แก่
 การนำความรู้ที่ได้จากการเรียนภาษาไทยไปใช้ให้เกิดประโยชน์ เช่น การวางแผน
 การปรับปรุงงาน การแสวงหาความรู้ การใช้ภาษาในการประกอบอาชีพ (กระทรวง
 ศึกษาธิการ, 2534 : 2)

การสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษามีความสำคัญมาก ผู้สอนควรคำนึง
 ถึงผู้เรียน มุ่งเน้นและให้ความสำคัญต่อการฝึกทักษะทั้ง 4 เพื่อเป็นการปูพื้นฐานทาง
 ภาษาให้นักเรียนสามารถใช้ทักษะทางภาษาไทยทั้ง 4 ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และ
 การเขียน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ด้วยเหตุที่ประชากรในเขตการศึกษา 2 ประกอบด้วยจังหวัดปัตตานี
 ยะลา นราธิวาส และสตูล ประชาชนส่วนใหญ่ใช้ภาษามลายูถิ่นในชีวิตประจำวัน จึง
 มีนักเรียนส่วนหนึ่งพูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งและพูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง
 เมื่อเข้ามาอยู่ในโรงเรียน ซึ่งมีการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาไทย นักเรียนเหล่านี้
 จึงต้องพูดภาษาไทยที่โรงเรียน ทำให้เกิดปัญหาในการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง
 ซึ่งผู้ที่เกี่ยวข้องได้พยายามที่จะแก้ไขปัญหานี้ด้วยวิธีการต่าง ๆ และตระหนักถึง
 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต่อไป หากนักเรียนได้รับการปูพื้นฐานทางภาษา
 ไม่ดี ก็จะเป็นปัญหาที่สะสมทำให้เกิดเจตคติไม่ดีต่อภาษาไทยและจะส่งผลกระทบต่อ
 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับสูงขึ้นไป (เขตการศึกษา 2, 2528 : 61)
 จากการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทาง
 การเรียนในวิชาอื่น ๆ ด้วย เพราะต้องอาศัยทักษะการอ่านเป็นแนวทางในการศึกษา

เป็นพื้นฐาน ประเมษฐ์ มุณีแนม (2534 : ก) ศึกษาพบว่านักเรียนที่พูดภาษาเดียว มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่พูดสองภาษา และเมื่อเปรียบเทียบผลการประเมินคุณภาพนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระดับประเทศ ตั้งแต่ปีการศึกษา 2527 เป็นต้นมา พบว่าเขตการศึกษา 2 อยู่ในลำดับที่ 12 มาโดยตลอด และเมื่อจัดลำดับในระดับเขตการศึกษา 2 ในปีการศึกษา 2532 ปรากฏว่า จังหวัดนราธิวาสได้คะแนนเฉลี่ยต่ำสุด คือร้อยละ 54.94 จังหวัดที่ได้ ลำดับสูงสุดคือจังหวัดสตูล ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 63.33 (คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2534 : 17-24) จากรายงานสรุปรวมข้อมูลและสารสนเทศ ประจำปีของสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนราธิวาสสรุปว่านักเรียนจะมีอัตราการเข้าชั้นสูงคือประมาณ ร้อยละ 15.85 และมีนักเรียนที่ออกกลางคันร้อยละ 1.41 ส่วนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มทักษะภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 6 ปีการศึกษา 2534 ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 50.80 และมีร้อยละของนักเรียนที่น่าพอใจเพียง 27.63 เท่านั้น นอกจากนี้เมื่อรวมคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในทุกกลุ่มประสบการณ์แล้วปรากฏว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพียงร้อยละ 51.70 และมี นักเรียนที่น่าพอใจร้อยละ 57.02 (สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนราธิวาส, 2535 : 47)

คณะกรรมการการประถมศึกษา (2520 : 84) ได้เสนอแนะสำหรับ ภูมิภาคที่นักเรียนพูดภาษาถิ่นที่ไม่ใช่ภาษาไทย ควรมีการศึกษาในรูปแบบของการวิจัย ทดลองเกี่ยวกับอุปกรณ์และเทคนิควิธีการสอนที่ควบคู่กันไป เขตการศึกษา 2 (2528 : 64) ได้สรุปถึงสาเหตุสำคัญประการหนึ่งในการสอนภาษาไทยคือ พื้นฐานทางภาษาไทยไม่ดีพอ วิธีสอนไม่เหมาะสม จึงทำให้นักเรียนพูด อ่าน ภาษาไทยไม่ได้ มีปัญหาในการอ่าน การเขียนและการสื่อความหมายชัดเจน จึงมีผลสืบเนื่องต่อไปไม่หยุดยั้ง ซึ่งสอดคล้องกับ ลูและคินเซอร์ (Leu and Kinzer, 1987 : 434) ที่ได้สรุปว่า ในการจัดสื่อสำหรับการอ่าน สิ่งที่สำคัญ ที่สุดในการกำหนดและนำเสนอเนื้อหา ตลอดจนถึงการจัดรูปแบบของบทเรียน ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ (Special Needs) เช่น นักเรียนที่มี วัฒนธรรมของตนเองที่แตกต่างจากประชาชนส่วนใหญ่ของประเทศนั้น ครูควรจะ ศึกษาถึงภูมิหลัง ประสบการณ์ และความสามารถของนักเรียนแต่ละบุคคล

ภาษามีคุณลักษณะแตกต่างกัน แต่มีความสัมพันธ์กันอยู่ 2 ด้าน คือ ด้านการรับเข้าและด้านการส่งออก ด้านการส่งออกคือการพูดและการเขียนส่วนในการรับเข้าคือการฟังและการอ่าน (พัลน์ น้อยแสงสี, 2529 : 1) การอ่านเป็นกระบวนการสื่อความคิด จากผู้เขียนไปสู่ผู้อ่านซึ่งผู้อ่านจะต้องถอดความ แปลความ จากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ออกมาให้ได้ความหมายที่ชัดเจน ซึ่งก็คือความเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่านนั่นเอง (Nuttal, 1985 : 1) ประเทิน มหาจันทร์ (2530 : 13) กล่าวว่า การอ่านมีลักษณะที่มีขอบข่ายกว้างขวางครอบคลุมกิจกรรมหลายด้าน ได้แก่ การแก้ปัญหา การจัดลำดับ การอนุมาน การตั้งใจ การเชื่อมโยง การอุปมา การสรุป การเปรียบเทียบข้อมูล การประเมินค่าอย่างพินิจพิเคราะห์ จินตนาการ การระลึก และการประยุกต์ มิลเลอร์ (Miller, 1973 : 173) ได้เน้นว่า การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจไม่ใช่การอ่านที่แท้จริง ดังนั้นความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นลักษณะที่สำคัญที่สุดของกระบวนการอ่าน

โรบินสัน (Robinson, 1961 : 132) กล่าวว่าการศึกษาที่ผู้อ่านได้ทราบเนื้อเรื่องอย่างกว้าง ๆ ก่อนอ่านเนื้อเรื่อง จะทำให้ทราบว่าอะไรกำลังจะเกิดขึ้น และจะช่วยให้ผู้อ่านสามารถเดาความหมายของคำแปลก ๆ ใหม่ ๆ จากเนื้อเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้นอีกด้วย นอกจากนี้การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเรื่องไว้ล่วงหน้า (Advance Organizer) ในลักษณะบทย่อ (Paragraph Abstract) ให้นักเรียนได้อ่านก่อนที่จะอ่านเนื้อเรื่องจะเป็นสิ่งที่ช่วยเสริมการเรียนรู้ (Learning Aids) ทำให้เกิดพฤติกรรมในการเรียนรู้ได้เหมาะสมที่สุด (Ausubel, 1960 : 267) ความคิดรวบยอดเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่าน บรอน (Braun, 1963 : 675-681) ศึกษาพบว่า ความสามารถในการสร้างความคิดรวบยอดและผลสัมฤทธิ์ในการอ่านมีความสัมพันธ์กันทางบวกและมีค่าเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ เด็กที่มีความสามารถในการอ่านสูงกว่าอายุสมอง จะมีความสามารถในการสร้างความคิดรวบยอดได้สูงกว่าเด็กที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าอายุสมอง

โพรเจอร์และคณะ (Proger, et al. 1970 : 28-33) ได้ศึกษาวิธีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ล่วงหน้า ซึ่งส่งผลสูงในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาต่ำ และปานกลาง ส่วนกลุ่มที่มีความสามารถ

ทางภาษาสูงจะไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับ ออซูเบล (Ausubel, 1960 : 267-272); ออซูเบลและฟิทซ์เจอร์ราร์ด (Ausubel and Fitzgerald, 1961 : 266-274); ออซูเบลและฟิทซ์เจอร์ราร์ด (Ausubel and Fitzgerald, 1962 : 243-249) และเมเฮอร์ (Maher, 1975 : 2615-A) การนำเรื่องหรือการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดไว้ล่วงหน้านั้นเหมาะสำหรับเรื่องที่คุณผู้อ่านไม่คุ้นเคยหรือเป็นเรื่องใหม่ ส่วนเรื่องที่คุณผู้อ่านคุ้นเคยแล้วนั้นไม่จำเป็นต้องใช้การนำเรื่อง (Ausubel, 1968 : 137) การนำเรื่องด้วยเรื่องย่อเป็นตัวแปรหนึ่ง ที่ช่วยส่งเสริมให้คุณผู้อ่านมีความเข้าใจเพราะ

- 1) ทำให้ผู้อ่านมองเห็นขอบข่ายของเรื่องที่จะอ่าน
- 2) ช่วยในการผสมผสานความคิดเก่ากับความคิดใหม่ที่ได้จากเรื่องที่อ่าน

(Ausubel, 1978 : 81-83)

จากผลการศึกษาที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า การนำเรื่องด้วยเรื่องย่อเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลต่อการอ่านเข้าใจเรื่องของคุณักเรียน

นักการศึกษา นักวิจัยได้ให้ความสนใจศึกษาในเรื่องของแบบเรียนและเนื้อหาบทเรียนที่จะให้มีลักษณะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ได้ง่ายและรวดเร็วขึ้นในลักษณะต่าง ๆ เช่น การพิมพ์อักษรตัวหนา อักษรสี การใช้วิธีขีดเส้นใต้ข้อความสำคัญ การบอกเค้าโครงเรื่องและบทย่อ ที่สำคัญคือการใช้คำถามวางในตำแหน่งต่าง ๆ ของเนื้อหา สิ่งเหล่านี้เป็นลักษณะของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด

(Organizers) แบบต่าง ๆ เพื่อช่วยการเรียนรู้ (เป็เรื่อง กุมก, 2528 : 22-23) ผลของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดแบบต่าง ๆ นั้น โรธคอปฟ์ (Rothkopf, 1966 : 242) และเฟรส์ (Fraser, 1970 : 338) ได้สรุปอย่างสอดคล้องกันว่า การใช้คำถามประกอบการอ่านจะเป็นตัวช่วยในการเรียนรู้ (Learning Aids) ที่เหมาะสม ช่วยให้เข้าใจเนื้อหาได้ง่ายขึ้น ทำให้จำเนื้อหาแบบกว้าง และเนื้อหาเฉพาะได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้คำถามประกอบเนื้อหาบทเรียนยังส่งผลในการบอกเนื้อหา กระตุ้นความสนใจและช่วยทบทวน (Review) เนื้อหาที่อ่าน (ประยูร แจ่มจบ, 2521 : 59) ธนิต หลบภัย (2531 : ก) ศึกษาพบว่า การใช้คำถามประกอบการอ่านจะให้ผลการเรียนรู้ได้มากกว่าการอ่าน

เนื้อหาบทเรียนที่ไม่มีคำถาม แต่โดยทั่วไปแล้วจะใช้คำถามวางไว้ท้ายสุดของเนื้อหาบทเรียน ถือได้ว่าเป็นการอ่านแบบปกติ นั่นคือ นักเรียนจะอ่านจนจบเนื้อหาทั้งหมด แล้วจึงทำกิจกรรมตอบคำถาม ในลักษณะเช่นนี้ทำให้เนื้อหาหรือที่ถูกถามอยู่ห่างไกลจากตัวคำถาม นักเรียนมักจะลืมและสับสนต่อเนื้อหาที่จะนำมาตอบว่าอยู่ในส่วนใดของเรื่องนั้นจึงต้องย้อนกลับไปอ่านใหม่อีกทำให้เสียเวลา เกิดความเบื่อหน่ายทำให้ตอบคำถามได้ไม่ดีและเป็นผลให้ประสิทธิภาพของคำถามลดลงทั้งนี้เนื่องจากประสิทธิภาพของคำถามขึ้นอยู่กับตำแหน่งใกล้หรือไกลจากเนื้อหา ประสิทธิภาพของคำถามจะเพิ่มขึ้นเมื่อวางไว้ใกล้เนื้อหาที่เป็นคำตอบและประสิทธิภาพจะลดลงเมื่อออกห่างเนื้อหาที่เป็นคำตอบ (McGaw and Grotelueschen, 1972 : 581) ในแง่นี้จึงนำมาประยุกต์ใช้ด้วยการแบ่งเนื้อหาบทเรียนออกเป็นตอน ๆ ซึ่งตามปกติของเนื้อหาที่มักแบ่งเป็นย่อหน้า เป็นตอนอยู่แล้ว แทรกด้วยคำถามเป็นตอน ๆ ไป จะทำให้คำถามอยู่ใกล้เนื้อหาที่เป็นคำตอบยิ่งขึ้น นั่นคือ ประสิทธิภาพของคำถามจะมากขึ้น และการใส่คำถามแทรกระหว่างเรื่อง เป็นการสร้างสถานการณ์คล้ายการสอบ (Testlike Event) ในขณะที่อ่าน ซึ่งจะกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ ช่วยส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้รวดเร็วขึ้น (สุวัฒน์ จันทรลอย, 2527 : 30)

ดังนั้นเนื้อหาบทเรียนที่มีคำถามแทรกระหว่างเรื่อง จึงทำให้เกิดลักษณะของคำถามอยู่ใกล้ชิดกับเนื้อหาที่เป็นคำตอบ คำถามจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น ทั้งยังมีลักษณะเป็นการสร้างสถานการณ์คล้ายการสอบ ผู้เรียนจึงอ่านด้วยความระมัดระวัง และได้ใช้ความคิดอย่างต่อเนื่องในขณะที่อ่านและทำกิจกรรมตอบคำถาม ในลักษณะดังกล่าวจึงเป็นสิ่งที่น่าจะทำการศึกษาค้นคว้าถึงผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน

การทำกิจกรรมวาดภาพหรือทำแผนภูมิประกอบการอ่านจะทำให้ความเข้าใจในการอ่านเรื่องของนักเรียนดีขึ้น (Scruggs and Mastropieri, 1985 : 807) บอร์แมน (Baumann, 1987 : 609) กล่าวว่า แผนภูมิเรื่องนอกจากจะนำผู้อ่านจากจุดเริ่มต้นของเรื่องไปจนถึงตอนจบของเรื่องแล้วยังทำหน้าที่เป็นโครงร่างของเรื่อง ซึ่งจะแสดงให้เห็นใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านอีกด้วย นอกจากนี้โจนส์ ปีแอร์ และ ฮันเตอร์ (Jones, Pierce and Hunter, 1989 : 20-25) สรุปว่าโดยทั่วไปแล้วนักเรียนจะอ่านเนื้อเรื่อง

คู่คำถามท้ายบท หากคำตอบในบทแล้วพยายามจำบทเรียน ครูอาจช่วยนักเรียนให้เข้าใจในส่วนของใจความสำคัญ และแต่ละส่วนมีความสัมพันธ์กันอย่างไรและตรงไหนที่ยังไม่เข้าใจ วิธีการเช่นนี้จะทำให้ผลการเรียนดีขึ้นกว่าเดิมได้ เครื่องมือที่จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจได้ดีกว่าเดิมนั้น เรียกว่าแผนภูมิเรื่องหรือแผนภูมิเนื้อหา (Graphic representation) แผนภูมิเรื่องจะช่วยให้นักเรียนย่อบทเรียนและสังเคราะห์แนวความคิดหรือหลักการในบทเรียนในลักษณะที่บางครั้งไม่สามารถบรรยายได้ด้วยคำพูดหรือรูป (Robb, 1989 : 549) สนับสนุนว่าแผนภูมิเรื่องจะช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจยิ่งขึ้นโดยเฉพาะบทบาทของตัวละครในเรื่องอย่างเด่นชัด และรวมถึงเข้าใจเนื้อเรื่องส่วนรวมและโครงสร้างของเรื่องอีกด้วย นอกจากนี้ รุทแซล (Reutzel, 1984 : 16-25) ได้ศึกษาแผนภูมิเรื่องเป็นส่วนหนึ่งของการสื่อสารพบว่าแผนภูมิเรื่องทำให้นักเรียนเกรด 5 มีความสามารถในการเข้าใจเนื้อเรื่องดีขึ้น

ซินาตรา เกอร์มาร์ค และมอร์แกน (Sinatra, Gemakeand Morgan, 1986 : 4) ได้กล่าวถึงการทำแผนภูมิเรื่องว่าเป็นการเขียนแผนภูมิแสดงความสัมพันธ์ของใจความหลัก (Major Ideas) และใจความรอง (Minor Ideas) โดยแผนภูมิที่เขียนนั้นอาจเขียนแทนแต่ละหน่วยด้วยรูปวงกลมหรือสี่เหลี่ยม ภายในจะมีอักษรเขียนเป็นคำหรือวลีกำกับอยู่ ความสัมพันธ์ของแต่ละหน่วยจะเชื่อมโยงด้วยเครื่องหมายลูกศร เดวิสและแมคเฟอร์สัน (Davis and McPherson, 1989 : 232) ได้เสนอแนะว่าแผนภูมิเรื่องเป็นกลวิธีการสอนอ่านที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความยืดหยุ่นในการนำไปใช้เพราะสามารถนำไปใช้ได้ทุกขั้นตอนของกระบวนการสอนไม่ว่าก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่านหรือหลังการอ่าน แผนภูมิเรื่องเป็นภาพที่แสดงให้เห็นองค์ประกอบและความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่องซึ่งมีผลในทางปฏิบัติให้ผู้เรียนได้รู้จักสรุปใจความสำคัญของเนื้อเรื่องให้สัมพันธ์กันอย่างมีเอกภาพ

จะเห็นได้ว่าการทำแผนภูมิเรื่อง (Story Map) ประกอบการอ่านจะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเรื่องดีขึ้นเพราะทำให้สามารถมองเห็นใจความสำคัญลำดับเหตุการณ์ตลอดจนความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ในเรื่องที่อ่านและเป็นเทคนิคการสอนการอ่านที่มุ่งให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเพื่อเสริมความเข้าใจในเรื่องที่อ่านอย่างเป็นระบบ และเห็นภาพพจน์เพราะแผนภูมิที่เขียนจะแสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของเหตุการณ์ อย่างเป็นลำดับขั้น ซึ่งต่าง

จากวิธีสอนที่ครูส่วนใหญ่ใช้กันอยู่ซึ่งนักเรียนไม่มีโอกาสได้ทำกิจกรรมส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านเรื่องก่อนที่จะมีการทำแบบฝึกหัดหรือตอบคำถาม ดังนั้นความเข้าใจในเรื่องที่อ่านจึงเป็นเพียงจินตภาพที่เกิดขึ้นในขณะที่อ่านเท่านั้น ไม่มีโอกาสที่จะนำเอาจินตภาพนั้นมาเขียนให้เกิดเป็นรูปร่าง

จากผลการศึกษาที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า เนื้อเรื่องที่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดด้วยแผนภูมิเรื่องเป็นตัวแปรหนึ่งที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่อง

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นตัวแปรหนึ่งที่น่าจะทำการศึกษา เพราะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวของนักเรียน นักจิตวิทยาถือเป็นหน้าที่สำคัญที่ต้องศึกษาปัญหาที่มีต่อการเรียนรู้เพื่อช่วยเหลือ ปรับปรุง แก้ไข ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนสามารถมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด (Khan, 1969 : 216-221) กู๊ด (Good, 1973 : 7) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่าเป็นการได้บรรลุถึงความรู้และทักษะที่ได้รับการพัฒนาในวิชาต่าง ๆ ที่สอนในโรงเรียนเป็นตัวชี้ถึงความสามารถทางการเรียนเพราะเป็นการประเมินผลการเรียนจากการวัดผลหลาย ๆ วิธีของผู้สอน ชาตยา แห่งตัน (2531 : ก) ได้ศึกษาอิทธิพลของตัวชี้วัดต่างรูปแบบและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงและต่ำที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ สุวรรณ มาศเมฆ (2531 : ก) ได้ศึกษาวิธีการเสนอให้เรียนหลายรูปแบบต่อการเรียนรู้หรือกรอบของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดผลการเรียนรู้ร้อยละสูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ในการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปแล้วจะมีทั้งนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำปะปนกัน จึงทำให้ผู้วิจัยเห็นว่าน่าจะนำผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่แตกต่างกันนี้มา เป็นตัวแปรตัวหนึ่งประกอบกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง ซึ่งจะทำให้รู้ว่า การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดแบบใดเหมาะสมกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับใด เพื่อที่จะได้นำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยขอเสนอเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยเรียงลำดับดังนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 1.1 ความหมายของการอ่าน
 - 1.2 ความสำคัญของการอ่าน
 - 1.3 ความเข้าใจในการอ่าน
 - 1.4 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง
 - 2.1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ
 - 2.2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง
 - 2.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิเรื่องประกอบท้ายเรื่อง
1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน
 - 1.1 ความหมายของการอ่าน

เดอชองค์ (Dechant, 1982 : 3) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่าการอ่านเป็นการทำปฏิริยาระหว่างการมองเห็นกับองค์ประกอบในการแปลความโดยผู้อ่านจะเคลื่อนสายตาไปตามบรรทัดของตัวอักษรจากซ้ายไปขวา และหยุดทำความเข้าใจคำแล้วรวบรวมเข้าเป็นหน่วยความคิด ผู้อ่านจะตีความสิ่งที่อ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อประมวลเข้าเป็นความคิด การพิจารณาและการสรุปความเห็น

เกรย์ (Gray, 1984 : 35-37) กล่าวถึงกระบวนการอ่านประกอบด้วยทักษะที่สำคัญหลายอย่าง ดังนี้

1) การรู้จักคำ (Perception of the Words Used) ผู้อ่านจะอ่านหนังสือได้เข้าใจก็ต่อเมื่อมีความสามารถในการอ่านตัวอักษรและเข้าใจในความหมายตรงกับผู้เขียน การเข้าใจความหมายของคำเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกประเภท

2) การเข้าใจความคิดของผู้เขียน (Comprehension of the Ideas Expressed)

3) การมีปฏิสัมพันธ์ตอบโต้ความคิดของผู้เขียน (Reaction to the Ideas) เป็นการประเมินความคิดของผู้เขียนจากเรื่องที่อ่าน ซึ่งผลของการประเมินจะเป็นการเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยก็ได้

4) ทักษะในการผสมผสานความคิดใหม่กับความคิดเก่าจากเรื่องที่อ่าน (Integration of the Ideas) หมายถึงการรวมความคิดที่ได้รับจากเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

แลปป์ และฟลัดด์ (Lapp and Flood, 1986 : 344) กล่าวว่า การอ่านคือกระบวนการรับ การแปลความ และการประเมินวัตถุสิ่งพิมพ์ที่อ่าน

แซมสัน (Sampson, 1991 : 295) ให้ความหมายว่า การอ่านเป็นการผสมผสานกันระหว่างมนุษย์และสิ่งแวดล้อมในทางปฏิบัติโดยมีการเข้ารหัสหรือจัดระเบียบความหมายทางภาษาซึ่งจะอยู่ในรูปของสัญลักษณ์

จากความหมายของการอ่านดังกล่าว จะเห็นว่านักจิตวิทยาและนักการศึกษาด้านภาษาเห็นพ้องกันว่า การอ่านมิได้หมายถึง การจำตัวอักษรหรือการออกเสียงสะกดได้ถูกต้องเท่านั้น แต่ต้องใช้ความสามารถ ความคิดและมโนทัศน์ต่าง ๆ ให้สัมพันธ์กัน ตลอดจนนำประสบการณ์เดิมมาผสมผสานกับความรู้ใหม่ ๆ เพื่อที่จะเข้าใจความคิดและวัตถุประสงค์ของผู้เขียน

1.2 ความสำคัญของการอ่าน

การอ่านจำเป็นสำหรับมนุษย์ เป้าหมายของการอ่านไม่ใช่เพียงเปิดโลกกว้างให้แก่เด็กและนำไปสู่การเขียนเท่านั้น แต่ช่วยบอกการเป็นพลเมืองของเขาด้วย หรือช่วยให้เขามีประสบการณ์ที่มีความสุขจากการอ่าน นอกจากนี้การอ่านเป็นสิ่งจำเป็นในการติดตามการปกครองของรัฐบาลและความเปลี่ยนแปลงของสังคม (Postman, 1972 : 28) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในโลกของข่าวสารข้อมูลเช่นปัจจุบัน ความจำเป็นต้องใช้ประโยชน์จากการอ่านในชีวิตประจำวันมีมากขึ้น โลกได้ก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็วทั้งทางด้านวัตถุและด้านวิทยาการ สำหรับวิทยาการนั้นได้แตกแขนงมากขึ้นทั้งทางด้านวิทยาศาสตร์และอักษรศาสตร์ ซึ่งนักวิทยาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาต่าง ๆ ได้ศึกษาหาข้อเท็จจริงและความเปลี่ยนแปลงกันอยู่เสมอ จึงเป็นส่วนทำให้เทคโนโลยีและความนึกคิดได้พัฒนามากขึ้น การติดตามความเคลื่อนไหวและความก้าวหน้าต่าง ๆ ให้ทันต่อเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไปนั้นจึงเป็นสิ่งจำเป็นต่อชีวิตในยุคปัจจุบันมาก การที่จะติดตามเหตุการณ์และความเคลื่อนไหวต่าง ๆ นั้นมีอยู่หลายวิธีด้วยกัน สำหรับวิธีที่ใช้ได้ดี โดยทั่วไปคือการอ่าน (หลุยส์ อินมั้น, 2533 : 2)

ด้วยเหตุที่การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ดังกล่าวมาแล้วการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการอ่านที่ดีจึงเป็นสิ่งจำเป็น การมีทักษะการอ่านที่ดีนั้น มิใช่แต่เพียงอ่านออกเสียงได้ถูกต้องหรืออ่านได้รวดเร็วเท่านั้น แต่ต้องมีความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่านด้วย

1.3 ความเข้าใจในการอ่าน

การจัดระดับพฤติกรรมการเข้าใจ ที่เป็นที่ยอมรับและใช้กันแพร่หลายในวิชาการสอนอ่าน คือ งานของแบร์เรทท์ (Barrett, quoted in Clymer, 1968 : 17-23) ซึ่งได้พัฒนาระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้โดยการดัดแปลงจากผลงานของบลูม (Bloom, 1956) เทตตัน (Tetton, 1958)

แซนเดอร์ (Sander, 1966) และกุสซัค (Guszak, 1966) ได้แบ่งการอ่าน
เข้าใจความเป็นทักษะสำคัญ 5 ระดับ ดังนี้

1) ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) ระดับนี้
มุ่งเน้นการอ่านให้ได้ความคิดและสารสนเทศ ซึ่งปรากฏอย่างชัดเจนในข้อความ
จุดหมายในการอ่านหรือคำถามที่ครูใช้ในระดับนี้มีลักษณะดังนี้

1.1) การจำได้ (Recognition) ต้องการให้นักเรียนซึ่ง
หรือบอกถึงแนวคิดที่ปรากฏชัดเจนอยู่ในข้อความ รายละเอียดของการจำ ได้แก่

- 1.1.1) รายละเอียด
- 1.1.2) ใจความสำคัญ
- 1.1.3) ลำดับเหตุการณ์
- 1.1.4) การเปรียบเทียบ
- 1.1.5) ความสัมพันธ์เชิงเหตุผล
- 1.1.6) ลักษณะนิสัยตัวละคร

1.2) การระลึก (Recall) ระดับนี้มุ่งเน้นให้ผู้อ่านหาคำตอบ
จากแนวความคิดที่เก็บไว้ในความทรงจำ โดยแนวความคิดนั้นปรากฏอยู่ในข้อความ
อย่างชัดเจน รายละเอียดของการระลึกเหมือนกับการจำได้ ตั้งแต่ 1.1.1 ถึง
1.1.6 ทุกประการ

2) ความเข้าใจในการจัดเรียงเรียง (Reorganization
Comprehension) ระดับนี้เน้นให้ผู้อ่านวิเคราะห์ สังเคราะห์ และรวบรวม
ความคิดหรือสารสนเทศที่ปรากฏอย่างชัดเจนในข้อความ การสร้างความคิดใหม่
โดยการใช้ประโยคจากผู้อ่านโดยตรง หรืออาจถอดความ หรือแปลความจาก
ประโยคของผู้แต่งโดยใช้ประโยคใหม่ แต่ความหมายคงเดิม รายละเอียดของ
ระดับนี้ได้แก่

- 2.1) การจำแนก
- 2.2) การสรุปความหรือเขียนโครงร่าง
- 2.3) การย่อเรื่อง
- 2.4) การสังเคราะห์

3) ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็น (Inferential Comprehension) ผู้อ่านจะสรุปอ้างอิงลงความเห็นได้ เมื่อใช้ความคิดและสารสนเทศที่ปรากฏในเนื้อความ ใช้ประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการคิดหรือจินตนาการ และตั้งสมมติฐาน โดยทั่วไปแล้วความเข้าใจระดับนี้ต้องการการคิดและจินตนาการที่กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏ รายละเอียดของการสรุปอ้างอิงได้แก่

- 3.1) การสรุปอ้างอิงถึงรายละเอียด
- 3.2) การสรุปอ้างอิงถึงความคิดสำคัญ
- 3.3) การสรุปอ้างอิงถึงลำดับที่เกิด
- 3.4) การสรุปอ้างอิงถึงการเปรียบเทียบ
- 3.5) การสรุปอ้างอิงถึงความสัมพันธ์ของเหตุและผล
- 3.6) การสรุปอ้างอิงถึงตัวละคร
- 3.7) การทำนายผลที่จะตามมา
- 3.8) การตีความการใช้ภาษาของผู้แต่ง

4) ระดับการประเมินค่า (Evaluation) คือระดับการตัดสินใจประเมินค่าโดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่น ๆ หรือเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายในซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่านเอง สิ่งสำคัญของการประเมินค่าคือจะต้องมีการตัดสินใจและเน้นคุณภาพในแง่ของความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น การคิดแบบประเมินค่าทำได้โดยการให้ผู้อ่านตัดสินใจในเรื่องต่อไปนี้

- 4.1) ตัดสินการเป็นความจริงหรือจินตนาการ
- 4.2) ตัดสินการเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น
- 4.3) ตัดสินความพอเพียงและความถูกต้อง
- 4.4) ตัดสินความเหมาะสม
- 4.5) ตัดสินคุณค่า ความพึงปรารถนา และความสามารถรับได้

5) ระดับความซาบซึ้ง (Appreciation) ความเข้าใจระดับนี้จะรวมเอามิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาแล้วทั้งหมดไว้ด้วย เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยา และความงามของเนื้อหาต่อผู้อ่านผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่องานเขียนนั้น ๆ โดยมีรายละเอียดของความซาบซึ้งดังนี้

- 5.1) การแสดงออกทางอารมณ์หรือความรู้สึกต่อเนื้อหา
- 5.2) การเกิดความรู้สึกร่วมกับตัวละคร
- 5.3) การมีปฏิกิริยาต่อการใช้ภาษาของผู้แต่ง
- 5.4) การจินตนาการ

รูบิน (Rubin, 1991 : 326, quoting Smith, 1969 : 291) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจไว้ 4 ระดับ โดยเรียงจากระดับต่ำสุดไปหาสูงสุด ดังนี้

- 1) ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือความเข้าใจข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถาม ซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่านสามารถค้นพบใจความสำคัญและรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่อง
- 2) ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือการสรุปอ้างอิง การลงความเห็น (Interpretive or Inferential Comprehension) การตีความเป็นกระบวนการคิด แสดงออกโดยการตีความสิ่งที่อ่าน การสรุปอ้างอิง การหาข้อสรุป การขยายและการทำนายสิ่งที่จะเกิดตามมา
- 3) ระดับการอ่านขั้นวิจารณ์ หรือการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) การอ่านในระดับนี้ผู้เชี่ยวชาญบางคนเสนอเป็นระดับสูงขึ้นไปอีกระดับหนึ่งในกระบวนการอ่าน แต่ผู้เชี่ยวชาญบางคนจัดไว้ในขั้นสูงของการตีความ ซึ่งจะแยกความแตกต่างได้ยาก
- 4) ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ถือเป็นระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อ ได้แก่ การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) การอ่านอย่างบูรณาการ (Integrative Reading) การอ่านแบบซึมซับ (Assimilative Reading) การอ่านอย่างสร้างสรรค์เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้กับปัญหาในชีวิตตัวเองได้

1.4 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ไอเซนค์ อาร์โนลด์และเมลีย์ (Eysenck, Arnold and Meili. 1972 : 16) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่าเป็นขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการทำงานที่ต้องอาศัยความพยายามจำนวนหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นผลมาจากการกระทำที่อาศัยความสามารถของร่างกายหรือสมอง

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการเรียนเฉพาะบุคคล โดยตัวที่บ่งชี้ถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอาจได้มาจากกระบวนการที่ไม่ต้องอาศัยกระบวนการทดสอบ (Nontesting Procedures) เหมือนเช่นการสังเกตหรือการตรวจสอบการบ้านหรืออาจอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียน ซึ่งต้องอาศัยวิธีการที่ซับซ้อนและมีช่วงเวลาในการประเมินหรืออีกวิธีหนึ่งอาจวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยทั่ว ๆ ไป (Lindvall and Nitko, 1975 : 4-9)

สุวรรณ มาศเมฆ (2531 : ก-ข) ได้ศึกษาผลของวิธีเสนอให้เรียนหลายรูปแบบต่อการเรียนรู้ร้อยแก้วของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2531 จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดยะลา ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดผลการเรียนรู้ร้อยแก้วสูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

เอ็ดการ์และเซฟเพิร์ด (Egar and Shepherd, 1983 : 40) ได้ศึกษากลวิธีการอ่านโดยการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ล่วงหน้ากับนักเรียนปกติและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ โดยแบ่งการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ ด้วยการเปรียบเทียบและมีภาพประกอบและเนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด ผลการทดลองสนับสนุนประโยชน์ของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ล่วงหน้า โดยเฉพาะกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง

ลูคัส (Lucas, 1973 : 3390-A) ได้ศึกษาถึงรูปแบบของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดไว้ก่อนเนื้อเรื่อง (Advance Organizer) ที่เป็นที่ยอมรับใช้โดยทั่วไป สรุปได้ 3 แบบ ด้วยกันคือ

- 1) แบบที่ใช้อุปกรณ์ในการฟัง (Audio Advance Organizer)
- 2) แบบที่ใช้อุปกรณ์ทางการเห็น (Visual Advance Organizer)
- 3) แบบที่เป็นข้อความที่เขียนหรือพิมพ์ (Written Advance Organizer)

ออสซูเบล (Ausubel, 1978 : 148) ได้ศึกษาถึงวิธีที่จะทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านและสามารถจดจำเรื่องได้โดยการจัดข้อความขึ้นแนะแนวทางเพื่อจะทำให้โครงสร้างความคิด (Cognitive Structure) เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านพร้อมที่จะเกิดปฏิสัมพันธ์กับความคิดรวบยอดของเรื่องที่อ่าน วิธีการนี้ เรียกว่า วิธีจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง (Organization Technique)

โพรเจอร์ และคณะ (Proger, et al. 1970 : 28-33) ได้กำหนดตำแหน่งของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดในการเรียนการสอนไว้ 3 ตำแหน่ง คือ

- 1) เสนอก่อนการเรียน (Advance Organizer) หรือเรียกว่า การนำเรื่อง (Introductory)
- 2) เสนอระหว่างการเรียนหรือระหว่างเนื้อหา (Concurrent Organizer)
- 3) เสนอในตอนสุดท้ายของการเรียน (Post Organizer) จะทำหน้าที่เป็นบทสรุป (Summarizers)

แม็กกี (McGee, 1989 : 124-A) ได้ศึกษากลวิธีที่ใช้ก่อนการเรียนโดยใช้สิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดที่เป็นแผนภูมิความ

หมาย (Semantic Organizer) กับนักเรียนเกรด 6 เพื่อศึกษาว่าจะมีความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหรือไม่ และเพื่อศึกษาว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงและต่ำจะมีคะแนนการเขียนต่างกันหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน เกรด 6 จำนวน 159 คน ซึ่งมีระดับความสามารถในการอ่านสูง 54 คน ปานกลาง 61 คน และต่ำ 44 คน โดยใช้แบบทดสอบ (TBS Reading Comprehension Test) ในสัปดาห์แรก นักเรียนทุกคนทำข้อสอบการเขียนเรื่องความของการสอบปลายปีของนักเรียนเกรด 5 เป็นการสอบก่อนทดลอง นักเรียนในกลุ่มทดลองจะได้รับรู้เรื่องการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดก่อนเขียนเรื่องความทุกครั้ง เป็นเวลา 10 สัปดาห์ กลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามปกติใช้คะแนนสอบครั้งที่สองของวิชาสังคมศึกษาภาคปลายปี เป็นการสอบหลังการทดลอง ผลจากการศึกษาพบว่า ไม่มีความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองทั้งสอง ถึงแม้จากการวิจัยไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองก็ตาม แต่พบว่าความสามารถในการเขียนเมื่อใช้สิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด นักเรียนมีแนวโน้มที่จะชอบมากกว่า

แมคลาวฟลินด์ (McLaughlin, 1990 : 3028-A) ได้ศึกษาผลของการจัดความคิดรวบยอดแบบแผนภูมิและระดับความยากของบทเรียนของนักเรียนเกรด 5 ที่มีความสามารถทางการอ่านต่ำที่มีต่อการอ่านบทเรียนแบบบรรยาย โดยให้อ่านบทเรียนที่มีระดับความยาก 3 ระดับ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 5 จากโรงเรียน 5 แห่งในรัฐแมริแลนด์ จำนวน 68 คน กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดถือว่ามีความสามารถในการอ่านต่ำ (ได้จากผลการทดสอบ California Achievement Test, ระดับ 15.C) กลุ่มตัวอย่างถูกสุ่มเพื่อเข้ารับการทดลองกลุ่มที่ 1 บทเรียนและการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด และกลุ่มควบคุมบทเรียนธรรมดา ทั้งสองกลุ่มจะได้รับการทดสอบด้วยการระลึก และข้อสอบแบบให้เลือกตอบหลังจากเรียนบทเรียนในแต่ละครั้ง ในการทดลองครั้งนี้ใช้แบบทดสอบหลังการทดลองครั้งเดียวโดยมีกลุ่มควบคุม ผลการทดลอง พบว่า ไม่แตกต่างกัน

2.1 เลกสวารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริม ความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ

เรื่องย่อเป็นการสรุปใจความสำคัญของเรื่องราวต่าง ๆ โดยเขียนอย่างสั้น ๆ ซึ่งมีรูปแบบที่กำหนดขึ้นเพื่อให้เข้าใจได้รวดเร็วว่าเรื่องที่ย่อั้นเป็นเรื่องอะไร ของใคร จากไหนเมื่อไหร่ และมีความหมายว่าอย่างไร (สุโขทัยธรรมมาธิราช, 2529 : 573-574) สรุศักดิ์ หลาบมาลา (2532 : 3) ได้ให้ความหมายของเรื่องย่อไว้ว่า เรื่องย่อหมายถึงการรวมเอาแนวความคิดหลักและรายละเอียดบางประการตลอดทั้งการวางแผนเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่องนั้น การเก็บใจความและการเรียงลำดับของเนื้อหาอย่างไร ตลอดจนการตรวจสอบว่าเนื้อความยังรักษาข้อเท็จจริงของเนื้อเรื่องเดิมไว้ได้หรือไม่

เนชแมน (Nachman, 1978 : 67) ได้สรุปไว้ว่ากลวิธีที่จะช่วยเพิ่มความเข้าใจในการอ่านเรื่องของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำคือสรุปเนื้อเรื่องที่อ่านให้เป็นเรื่องย่อ เพราะเรื่องย่อจะช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องที่ละเอียดตอนและไม่เกิดความสับสนในเนื้อหาที่ซับซ้อนและเนื้อเรื่องที่มีความยาวมาก ๆ ซึ่งความคิดนี้สอดคล้องกับ สมิทท์ (Smith, 1983 : 4) ที่ได้เน้นว่าการที่นักเรียนได้อ่านเนื้อเรื่องย่อของเรื่องที่มีขนาดยาวและมีความซับซ้อนจะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้เนื้อเรื่องได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ประสิทธิ์ ภาพย์กลอน (2518 : 230) ได้เสนอแนะหลักในการสร้างเรื่องย่อไว้ดังนี้

- 1) ศึกษาเรื่องที่จะนำมาย่อให้เข้าใจ
- 2) พิจารณาใจความที่สำคัญในแต่ละตอน
- 3) นำเอาใจความที่สำคัญของแต่ละตอนมาย่อ
- 4) นำใจความที่สำคัญในแต่ละตอนมาเรียงตามลำดับ

ทวดชา แซ่ตัน (2532 : ก-ข) ได้ศึกษาเรื่องของตัวชี้นำต่างรูปแบบคือตัวชี้นำแบบคำชี้ นำ ตัวชี้ นำแบบตัวพิมพ์หนา และแบบไม่มีตัวชี้ นำและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงและต่ำที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จากโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา

จังหวัดปัตตานีจำนวน 180 คน โดยแบ่งนักเรียนเข้ารับการทดลอง เป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน ผลของการศึกษาพบว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านเรื่องสูงกว่านักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยต่ำ

สมหมาย โศภินิฏกุล (2533 : ก-ข) ศึกษาผลของการจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษ 4 แบบ คือแบบการนำเรื่องด้วยเรื่องย่อ แบบการใช้ภาพสี่ประกอบระหว่างเรื่องแบบการใช้คำถามอิตินัยประกอบท้ายเรื่อง และเนื้อเรื่องธรรมดาที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่องภาษาอังกฤษสูงและนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่องภาษาอังกฤษต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2533 จำนวน 140 คน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลองกลุ่มละ 30 คน หลังจากให้อ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแล้ว นักเรียนทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน พบว่า การอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบการนำเรื่องด้วยเรื่องย่อ แบบการใช้ภาพสี่ประกอบระหว่างเรื่อง การใช้คำถามอิตินัยประกอบท้ายเรื่อง และแบบเนื้อเรื่องธรรมดาส่งผลต่อคะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยเฉพาะกลุ่มที่อ่านเรื่องภาษาอังกฤษแบบการนำเรื่องด้วยเรื่องย่อได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มที่อ่านแบบการใช้คำถามอิตินัยประกอบท้ายเรื่องและกลุ่มที่อ่านแบบเนื้อเรื่องธรรมดา

สิริวรรณ จันทรเพ็ญ (2534 : ก-ข) ได้ศึกษาผลของวิธีเสนอเรื่องที่มีต่อความเข้าใจของนักเรียนที่มีความเข้าใจในการฟังภาษาอังกฤษต่างกัน ความเข้าใจในการฟังภาษาอังกฤษแบ่งออกเป็น 3 ระดับคือนักเรียนที่มีความเข้าใจในการฟังภาษาอังกฤษสูง ปานกลาง ต่ำ วิธีฟังภาษาอังกฤษแบ่งออกเป็น 4 วิธีคือ ฟังเรื่องโดยวิดิทัศน์ ฟังเรื่องโดยใช้ภาพประกอบ ฟังเรื่องโดยการนำเรื่องด้วยเรื่องย่อและฟังเสียงโดยเทปบันทึกเสียง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2534 จากโรงเรียนคณะราษฎรบำรุงจังหวัดยะลา จำนวน 360 คน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลอง จำนวน 12 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษ 4 ตอน แบบทดสอบ

วัดความเข้าใจในการฟังเรื่องดังกล่าว จำนวน 1 ฉบับ แต่ละกลุ่มได้รับเงื่อนไขการทดลองเพียงเงื่อนไขเดียวและหลังจากได้ฟังเรื่องภาษาอังกฤษ นักเรียนทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการฟัง วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบแฟคทอเรียลโมเดล กำหนด 3×4 (ระดับความเข้าใจในการฟังภาษาอังกฤษ \times วิธีเสนอเรื่อง) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับวิธีเสนอเรื่องโดยการฟังโดยวิธีทัศน์ ฟังเรื่องโดยใช้ภาพประกอบ ฟังเรื่องโดยการนำเรื่องด้วยเรื่องย่อ และฟังเรื่องโดยเทียบบันทึกเสียง มีคะแนนความเข้าใจในการฟังเรื่องภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ไทเลอร์ เดลาเนย์และคินนุคาน (Tyler, Delaney and Kinnucan, 1983 : 359-373) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไว้ล่วงหน้าเพื่อช่วยในการอ่านเรื่อง 3 รูปแบบ คือ แบบสรุปเรื่อง แบบมีคำนิยามและอธิบายมโนทัศน์สำคัญและแบบเนื้อเรื่องธรรมดา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูงและต่ำ ใช้แบบทดสอบหลังจากการอ่านเรื่อง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาต่ำอ่านเรื่องที่มีคำนิยามและอธิบายมโนทัศน์สำคัญของเรื่อง สามารถอ่านเรื่องได้ดีกว่าแบบอื่น ๆ ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูงสามารถอ่านเนื้อเรื่องตามแบบต่าง ๆ ได้ดีกว่านักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่ำ

ทาวน์เซนด์และคลาริฮิว (Townsend and Clarihew, 1989 : 15-35) ได้ศึกษาผลของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องแบบเรื่องย่อและแบบรูปภาพที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านบทเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนที่มีความสามารถทางการอ่านสูงและต่ำ พบว่าการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเรื่องแบบเรื่องย่อเหมาะกับนักเรียนที่มีความสามารถทางการอ่านสูง ในขณะที่การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องแบบรูปภาพจะเหมาะกับนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่ำ

จากผลการศึกษาที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่าเรื่องย่อเป็นตัวแปรหนึ่งที่น่าส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่อง

2.2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคำถามแทรกระหว่างเรื่อง

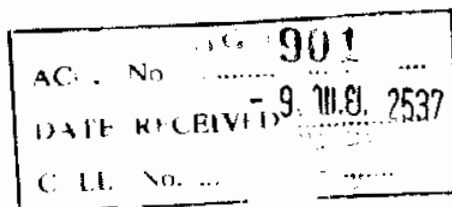
การใส่คำถามประกอบเข้าไปในเนื้อหาของบทเรียน เป็นการสร้างสถานการณ์คล้ายการทดสอบ (Testlike Event) ในขณะที่อ่าน ซึ่งจะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ และยังเป็น การช่วยส่งเสริมความรู้ เกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องได้รวดเร็วขึ้น (สัจฉน์ จันทรลอย, 2527 : 30) และโรทคอปฟ์ (Rothkopf, 1966 : 242) ได้ศึกษาพบว่า การใช้คำถามประกอบบทเรียน จะส่งผลทำให้เนื้อหาที่อ่านเข้าใจง่ายขึ้น เพราะคำถามจะมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม ทางตรงช่วยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบที่มีคำถามคล้ายหรือตรงกับคำถามประกอบบทเรียนได้ดีกว่า ส่วนทางอ้อมจะช่วยให้ผู้อ่านจำเรื่องราวที่อ่านทั้งที่เป็นเนื้อหากว้าง ๆ และเนื้อหาปลีกย่อยลงไป

ในเรื่องตำแหน่งของคำถามนั้น เฟรส (Fraser, 1970 : 338-339) ได้แบ่งตำแหน่งของคำถามในบทเรียนจะวางไว้ 3 ลักษณะคือ

1) คำถามก่อนการอ่าน (Prequestions) วางไว้หน้าบทเรียน ผู้เรียนจะอ่านคำถามก่อน แล้วจึงอ่านเนื้อหาในบทเรียน คำถามก่อนการอ่านจะช่วยให้อ่านได้แนวคิด เกิดการพัฒนาในด้านการแสวงหาความรู้

2) คำถามระหว่างการอ่าน (Inserted Questions) เป็นคำถามที่แทรกอยู่ในเนื้อหาที่แบ่งหรือตัดตอนออก นักวิจัยบางท่านยึดตามย่อหน้าที่มีในข้อความ บางท่านก็นับจำนวนคำ เช่น อีวานส์ (Evans, 1979 : 138-A) ได้แบ่งตอนของเนื้อหาโดยยึดความยาวประมาณ 300 พยางค์ แล้วให้คำถามครึ่งหนึ่งส่วนแอนเดอร์สันและบิดเดิล (Anderson and Biddle, 1975 : 90-132) ได้กล่าวถึงการใส่คำถามในระหว่างการอ่านเนื้อหาในบทเรียนว่า ควรแบ่งเนื้อหาเป็นตอน ๆ แล้วใส่คำถามเข้าไปในแต่ละส่วน ส่วนใหญ่จะเป็นคำถามที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงในเนื้อหาในบทเรียน ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจและสรุปเรื่องได้ดี

3) คำถามหลังการอ่าน (Post Questions) คำถามในตำแหน่งนี้ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ ช่วยให้ผู้เรียนคิดแบบย้อนกลับ หรือทวนซ้ำ (Bruning, 1973 : 186) การใช้คำถามหลังการอ่านจะเป็นการกระตุ้น



โครงสร้างของการจำ โดยเฉพาะสิ่งที่จะต้องนำมาใช้ตอบคำถามและช่วยกระตุ้น การจัดลำดับความคิดจากเนื้อหาที่เรียนรู้ไปแล้วอีกด้วย (Rothkopf and Billington, 1974 : 669)

เต็ดดวง แฉ่งใจ (2522 : ก) ได้ศึกษาผลของคำถามและการสรุป เรื่องที่มีต่อการเรียนรู้ในเนื้อเรื่อง จากการเรียนด้วยสไลด์ประกอบคำบรรยาย ในวิชาสังคมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 120 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดสอบ 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่ 1 ให้เรียนด้วยสไลด์เทปประกอบคำบรรยาย ที่มีคำถามแทรก กลุ่มที่ 2 เรียนด้วยสไลด์ประกอบคำบรรยายเหมือนกลุ่มที่ 1 แต่ แทรกด้วยบทสรุป และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม เป็นกลุ่มที่ 3 ให้เรียนด้วยสไลด์เทป ประกอบคำบรรยายเพียงอย่างเดียวในแต่ละกลุ่มจะให้เรียน 3 เรื่อง ๆ ละ 1 ครั้ง เมื่อจบบทเรียนแต่ละครั้ง จะทดสอบด้วยแบบทดสอบทันที แล้วนำคะแนนทั้ง 3 ครั้ง มารวมกัน จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลการทดลองด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนและ ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วย t-test ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล สรุปได้ว่ากลุ่มที่บรรยายแทรกด้วยบทสรุป มีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่แทรกด้วยคำถาม และสูงกว่ากลุ่มที่บรรยายเพียงอย่างเดียวตามลำดับโดยมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ การวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าการบรรยายที่แทรกด้วยบทสรุปช่วยให้นักเรียนเข้าใจ เรื่องมากกว่าการแทรกด้วยคำถามและการบรรยายที่แทรกด้วยคำถามช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจเรื่องมากกว่าการบรรยายเพียงอย่างเดียว

เสาวณีย์ ศิริบุญหลง (2535 : ก) ได้ศึกษาผลของตำแหน่งของคำถาม ประกอบการอ่านที่มีต่อความเข้าใจเนื้อเรื่องของนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษา ต่างกัน ตำแหน่งของคำถามประกอบการอ่าน คือมีคำถามประกอบก่อนการอ่าน มี คำถามประกอบหลังการอ่าน มีคำถามประกอบแทรกระหว่างการอ่าน และไม่มี คำถามประกอบการอ่าน ความสามารถทางภาษา คือ ความสามารถทางภาษาสูง ความสามารถทางภาษานกลาง และความสามารถทางภาษาต่ำ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา

จังหวัดปัตตานี จำนวน 360 คน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลองจำนวน 12 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน หลังจากนักเรียนอ่านเนื้อเรื่องจบในแต่ละเรื่องแล้ว จึงให้ผู้รับการทดลองทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจเนื้อเรื่อง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบก่อนการอ่าน กลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบหลังการอ่าน กลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบแทรกระหว่างการอ่าน และกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่ไม่มีคำถามประกอบการอ่านมีความเข้าใจเนื้อเรื่องแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบแทรกระหว่างการอ่านมีความเข้าใจเนื้อเรื่องสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบก่อนการอ่านและกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบหลังการอ่าน

โรธคอปฟ์และบิสบิคอส (Rothkopf and Bisbicos, 1967 : 56-61) ได้ศึกษาเรื่องตำแหน่งของคำถามกับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาจำนวน 252 คน คำถามที่ใช้ประกอบบทเรียนจะจัดใส่ไว้ 2 คำถามต่อทุก ๆ 3 หน้าบทเรียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่อ่านบทเรียนที่แทรกคำถามท้ายบทเรียนทำคะแนนได้สูงกว่ากลุ่มที่มีคำถามหน้าบทเรียนและกลุ่มที่ไม่มีคำถามในบทเรียนสอดคล้องกับเดย์ตัน และสไคเวอร์ (Dayton and schiver, 1979 : 105) ได้ศึกษาวิธีการเสนอสไลด์เทป 3 วิธี คือ วิธีเสนอเสนอสไลด์เทปโดยไม่มีคำถาม วิธีที่ 2 เสนอสไลด์เทปโดยมีคำถามแทรกระหว่างเรื่อง และวิธีที่ 3 เสนอสไลด์เทปโดยมีคำถามตอนท้ายเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 143 คน ผลการศึกษพบว่านักศึกษาในกลุ่มที่ได้รับการเสนอสไลด์เทปโดยวิธีที่มีคำถามแทรกและมีคำถามท้ายเรื่องมีผลการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการเสนอสไลด์เทปแบบที่ไม่มีคำถาม

ฮัตจิ้นส์ และคณะ (Hudgins, et al. 1979 : 259) ได้ศึกษาผลของคำถามที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยในการอ่านระดับปานกลาง โดยให้อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงวางไว้หน้าเนื้อเรื่องและหลังเนื้อเรื่องแล้วใช้แบบทดสอบอิงเกณฑ์ซึ่งสร้างจากคำถามเดิมวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน ผลปรากฏว่า กลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามอยู่หลังเนื้อเรื่องทำคะแนนแบบทดสอบได้สูงกว่า ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของอีวานส์ (Evans,

1979 : 138-A) ที่ได้ศึกษาผลของการใช้คำถามในเนื้อเรื่องก่อนการอ่านระหว่างการอ่านและหลังการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เกรด 6 แบ่ง นักเรียนเป็น 3 กลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 อ่านเรื่องที่มีคำถามนำหน้าเนื้อเรื่องกลุ่มที่ 2 อ่านเนื้อเรื่องที่เป็นตอน ๆ ตอนละ 300 คำ แล้วมีคำถามแทรกกลุ่มที่ 3 อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามอยู่หลัง ผลปรากฏว่าเนื้อเรื่องที่มีคำถามอยู่หลังการอ่านจะช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องได้ดีกว่าเนื้อเรื่องที่มีคำถามในเนื้อเรื่องก่อนการอ่าน ส่วนเนื้อเรื่องที่มีคำถามแทรกอยู่ระหว่างการอ่านจะช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องดีที่สุด

2.3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิเรื่อง

แผนภูมิที่นิยมใช้ทั้งในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาที่มีหลายประเภท สุรศักดิ์ หลาบมาลา (2532 : 5) ได้แบ่งแผนภูมิเรื่องดังนี้

1) แผนภูมิใยแมงมุม (Spider map) มักใช้บรรยายแนวความคิดหลักอันมีส่วนประกอบย่อยอื่น ๆ เช่น จังหวัดประกอบด้วย อำเภอ ตำบล และหมู่บ้าน เป็นต้น

2) แผนภูมิลำดับเหตุการณ์ (Series of Events Chain) ใช้บรรยายขั้นตอนของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่นการเจริญเติบโตของตัวไหม กระบวนการกระทำอะไรสักอย่างที่มีขั้นตอน ลำดับเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ โดยมีจุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุด

3) แผนภูมิต่อเนื่อง (Continuum scale) ใช้แสดงความต่อเนื่องของเวลา เช่น เหตุการณ์ในประวัติศาสตร์ระดับความสำคัญของสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

4) แผนภูมิเปรียบเทียบ (Compare Contrast Matrix) ใช้แสดงความแตกต่างและความคล้ายคลึงของสองสิ่ง เช่น สถานที่ เหตุการณ์ แนวคิด เป็นต้น

5) แผนภูมิการแก้ปัญหา (Problem Solusion Outline) ใช้ในการแสดงปัญหา วิธีการแก้ปัญหาและผลที่ได้จากการแก้ปัญหา

6) แผนภูมิพฤษภษา (Network Tree) มักจะใช้แสดงสาเหตุแห่งผลที่เกิดขึ้น ลำดับของตระกูลของสัตว์จำพวกแมลง

7) แผนภูมิแสดงความสัมพันธ์ของมนุษย์ (Human Interaction Outline) ใช้แสดงธรรมชาติของความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ โดยมีแนวคิดที่ว่าใครบ้าง เป้าหมายคืออะไร ผลของความร่วมมือหรือขัดแย้งผลออกมาอย่างไร

8) แผนภูมิก้างปลา (Fishbone map) ใช้แสดงสาเหตุของเหตุการณ์ที่ซับซ้อน เช่น การเลือกตั้ง สาเหตุของนักเรียนเรียนอ่อน ปัญหาวัยรุ่น โดยมีแนวคิดที่ว่า อะไรบ้างเป็นสาเหตุ เหตุการณ์มีส่วนสัมพันธ์กันอย่างไร

9) แผนภูมิวัฏจักร (Cycle) ใช้แสดงลำดับเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกันซึ่งนำไปสู่ผลอันหนึ่ง ซึ่งเกิดขึ้นแล้วเกิดขึ้นอีก เช่น น้ำระเหย ก้อนเมฆ ฝนตก วัฏจักรความยากจน โดยมีแนวความคิดหลักว่า อะไรเป็นเหตุการณ์สำคัญในวัฏจักรและเหตุการณ์เกี่ยวข้องกันอย่างไร

ในการสร้างแผนภูมิเรื่องนั้นขึ้นอยู่กับโครงสร้างหรือรูปแบบในการเขียนเรื่องนั้น ๆ เนื้อเรื่องบางเรื่องอาจมีเนื้อหาที่ซับซ้อน จึงทำให้การสร้างแผนภูมิเรื่องไม่มีรูปแบบที่แน่นอน นอกจากนี้ การสร้างแผนภูมิเรื่องในเรื่องเดียวกัน อาจทำได้หลายรูปแบบ จะไม่ถือว่ารูปแบบใดถูกต้องที่สุด (Schmidt, 1986 : 112) ในการเขียนเรื่องโดยทั่วไปแล้วจะประกอบด้วย วัน เวลาและสถานที่ที่เรื่องเกิดขึ้น บุคคลหรือสัตว์ที่มีอยู่ในเรื่อง ปัญหาหรือความขัดแย้งที่เกิดขึ้น วิธีการแก้ปัญหา ผลการแก้ปัญหา และสุดท้ายคือ ข้อเสนอที่ให้แนวคิดแก่ผู้อ่าน ส่วนประกอบดังกล่าวถ้านำมาเขียนเป็นแผนภูมิจะเรียกว่า แผนภูมิเรื่อง (Story map) (Cooper, Warncke and Shipman, 1988 : 29) ดังภาพประกอบ 1

กำเนิดเรื่อง		
ตัวละครสำคัญ	เวลา	สถานที่

ปัญหา

ความพยายาม
ที่จะแก้ปัญหา

ผลจากความพยายาม
ที่จะแก้ปัญหา

การจบเรื่อง

คตินิยม

ภาพประกอบ 1 แผนภูมิเรื่อง (Story Map) (ดัดแปลงจาก Cooper,
Warncke and Shipman, 1988 : 31)

เดออร์กินส์ (Durkin, 1989 : 403) ได้เห็นว่าแผนภูมิเรื่องเป็นการนำโครงสร้างของเรื่องทั้งหมดที่เกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่อง แผนภูมิเรื่องสามารถเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ช่วยให้ผู้อ่านสรุปเนื้อความสำคัญได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้แล้ว แผนภูมิเรื่องเป็นกลวิธีการสอนอ่านที่มีประสิทธิภาพมีความยืดหยุ่นในการนำไปใช้เพราะสามารถนำไปใช้ได้กับทุกชั้นตอนของกระบวนการสอนไม่ว่าก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน หรือหลังการอ่าน แผนภูมิเรื่องเป็นแผนภูมิที่แสดงให้เห็นองค์ประกอบและความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง (Davis and McPheson, 1989 : 232) มาร์วิน (Marvin, 1991 : 223) เสนอแนะว่าการนำเสนอแผนภูมิเรื่องสามารถใช้เครื่องฉายข้ามศีรษะ และในขณะที่ครูและนักเรียนติดตามแผนภูมิเรื่อง จะมีการเล่าเรื่องซ้ำเกิดขึ้น ซึ่งจะทำให้นักเรียนเข้าใจในเรื่องที่อ่านเพิ่มขึ้น

นพดล ปุชูประเสริฐ (2533 : ก) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยการอภิปรายและการทำแผนภูมิเรื่องที่อ่าน กลุ่มตัวอย่างจำนวน 80 คน แบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 40 คน มีกลุ่มทดลองและควบคุมหลังจากทดสอบด้วยค่าที (t-test) พบว่านักเรียนทั้งสองกลุ่มมีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน กลุ่มทดลองเรียนด้วยการทำแผนภูมิเรื่องกลุ่มควบคุมเรียนด้วยการอภิปรายใช้เวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ ผู้วิจัยทำการทดสอบเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนทั้งสองกลุ่มทุกครั้งสิ้นสุดการเรียนในแต่ละคาบ โดยใช้แบบทดสอบที่สร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยการทำแผนภูมิเรื่องสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการอภิปรายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รูทเซล (Reutzell, 1985 : 401-404) ได้ทำการศึกษาผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนเกรด 5 ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่งในโรงเรียนแห่งหนึ่งของรัฐเท็กซัส จำนวน 102 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งสอนโดยวิธีการทำแผนภูมิเรื่อง อีกกลุ่มสอนโดยใช้วิธีอภิปรายและตอบคำถาม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการทำแผนภูมิเรื่องมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยการอภิปรายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พิตเทิลแมน เลวิน และจอห์นสัน (Pittleman, Levin and Johnson, 1985 : 4) ได้ทำการศึกษาศึกษาการเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียนเกรด 6 จำนวน 80 คนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำโดยใช้แผนภูมิเรื่อง แบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มที่เรียนเป็นกลุ่มเล็ก และกลุ่มที่เรียนคละกักับนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงกว่าในชั้นเรียนปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ ผลการวิจัยพบว่าขนาดของกลุ่มไม่มีผลต่อการเรียนรู้คำศัพท์ที่ใช้แผนภูมิเรื่อง นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำที่เรียนโดยใช้แผนภูมิเรื่อง ได้คะแนนสูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำในกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เรียนใช้แผนภูมิเรื่องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ฟอเลย์ (Foley, 1986 : 2527-A) ได้ศึกษาผลของการฝึกทำแผนภูมิเรื่องที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเกรด 7 กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนเกรด 7 จำนวน 63 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 21 คน กลุ่มแรกเรียนโดยมีการฝึกให้ผู้เรียนเขียนแผนภูมิเรื่องหลังการอ่าน กลุ่มที่ 2 เรียนโดยให้ผู้เรียนรู้หลักการในการเขียนแผนภูมิ แล้วเติมข้อความลงในแผนภูมิที่ครูสร้างขึ้น กลุ่มที่ 3 เรียนโดยการตอบคำถามหลังการอ่าน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบวัดการระลึกเนื้อเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการเขียนแผนภูมิเรื่องเอง สามารถจำเนื้อเรื่องที่อ่านและมีความคงทนในการจำแตกต่างจากนักเรียนอีกสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อัลเวอร์แมน บูธบี และวอลฟ์ (Alvermann, Boothby and Wolfe, 1988 : 13-21) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการจำใจความสำคัญของสิ่งที่อ่านมาแล้ว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 4 จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มละ 25 คน กลุ่มแรกเรียนโดยใช้แผนภูมิเรื่องเป็นเวลา 14 วัน กลุ่มที่ 2 เรียนด้วยวิธีเดียวกับกลุ่มแรกแต่ใช้เวลา 7 วัน กลุ่มที่ 3 ไม่ได้เรียนโดยใช้แผนภูมิเรื่อง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบวัดความจำในเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยแผนภูมิเรื่องเป็นเวลา 14 วัน สามารถจำและถ่ายทอดใจความสำคัญในเรื่องที่อ่านมาแล้วได้มากกว่าอีก 2 กลุ่ม

ฮวง (Huang, 1989 : 421-A) ได้สร้างเครื่องมือวัดทางจิตวิทยา โดยทำเป็นแผนภูมิเรื่อง ซึ่งใช้วัดโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน แล้วนำมาทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนเกรด 8 จำนวน 131 คน กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดได้รับการฝึกให้เรียนรู้วิธีตอบแบบสอบถามชนิดแผนภูมิเรื่องก่อน แล้วจึงทำการทดลองสอนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนมากเรียนรู้วิธีการตอบแบบสอบถามชนิดแผนภูมิเรื่อง นอกจากนี้ แบบสอบถามนี้ยังมีประสิทธิภาพในการบอกความแตกต่างของระดับความรู้ในเนื้อหาและความสามารถในการจำ ผลการวิจัยสรุปว่า

- 1) แผนภูมิเรื่องสามารถใช้วัดความรู้ในเนื้อหาได้อย่างแม่นยำ
- 2) แผนภูมิเรื่องสามารถนำมาใช้เป็นเทคนิคการสอนและสื่อการสอนได้
- 3) ผู้เรียนสามารถใช้แผนภูมิเรื่องเป็นบันทึกย่อส่วนตัวได้

ลิปสัน (Lipson, 1990 : 3908-A) ได้ศึกษาถึงกลยุทธ์การสอนอ่าน (A Direct Instruction Strategy) โดยใช้แผนภูมิเรื่องที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับวิทยาลัยที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ โดยการเปรียบเทียบระหว่างเนื้อเรื่องที่อ่านแบบใช้แผนภูมิเรื่อง แบบเฮอร์เบอร์ (Herber) และแบบธรรมดา กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนระดับวิทยาลัยชั้นปีที่ 1 ที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ ซึ่งทดสอบโดยแบบวัด DTLs โดยให้นักเรียนเหล่านี้อ่านเรื่องจากบทเรียนของนักเรียนเกรด 10 และ 11 โดยแบ่งนักเรียน 16 คน เข้ากลุ่มทดลองแบบแผนภูมิเรื่องและนักเรียน 12 คน เข้ารับการทดลองแบบเรียนแบบเฮอร์เบอร์ (Herber) และแบบเรียนธรรมดา กลุ่มตัวอย่างได้รับการทดสอบทั้งก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้เวลาทั้งหมด 8 ครั้ง วิเคราะห์ความแปรปรวน หลังจากทดลองครั้งสุดท้าย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองแบบภูมิเรื่องได้คะแนนสูงกว่า การทดลองนี้แสดงว่าแบบแผนภูมิเรื่องมีผลต่อการอ่านเรื่องของนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ

คอร์โคแรนด์ (Corcoran, 1991 : 4074-A) ได้ศึกษาถึงผลของการใช้แผนภูมิเรื่อง ของนักเรียนเกรด 7 ในการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาถึงผลของการใช้แผนภูมิเรื่องก่อนกิจกรรมการเขียนเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มี

ความสามารถทางการอ่าน สูง กลาง และต่ำ จำนวน 120 คน ซึ่งกำลังเรียน เกรด 7 มีการทดสอบทั้งก่อนและหลังการอ่าน โดยการให้ระลึกลักษณะหลังจากนักเรียน ทั้งหมดอ่านเรื่องที่ 1 กลุ่มควบคุม อ่านเรื่องที่ 2 และทดสอบทันทีและเว้นระยะ ก่อนที่กลุ่มทดลอง อ่านเรื่องที่ 2 นั้น นักเรียนจะเขียนแผนภูมิเรื่อง หลังจากนั้นมีการทดสอบให้ระลึกลักษณะทันทีและแบบ เว้นระยะจากการวิเคราะห์สรุปได้ว่าการใช้ กลวิธีแผนภูมิ เรื่องมีความเป็นไปได้ที่จะนำมาใช้ในการเพิ่มความสามารถด้านความ เข้าใจ

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาจะเห็นว่าการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิด รวบยอดของเนื้อเรื่องแบบต่าง ๆ นั้น มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องของ นักเรียนโดยเฉพาะนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำได้ ผู้วิจัยคาดว่า การจัด สิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องตามที่เสนอไว้ในการวิจัยครั้งนี้จะเป็น ประโยชน์ในการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ด้านความเข้าใจในการอ่านเรื่องของนักเรียนที่พูด ภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ทั้งกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้นำตัวแปรการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดและตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียนมาศึกษาาร่วมกันเพื่อดูผลของตัวแปรดังกล่าวที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ของนักเรียน

วัตถุประสงค์

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อศึกษาผลของการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องและ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาไทย ตลอดจนนิเวศวิทยา ร่วมระหว่างตัวแปรทั้งสอง ซึ่งได้แก่การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของ เนื้อเรื่องและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2. วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1 เพื่อศึกษาผลของความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่อ่านเนื้อเรื่อง

ที่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิ เรื่องประกอบท้ายเรื่อง และเนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด

2.2 เพื่อศึกษาผลของความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

2.3 เพื่อศึกษากิจกรรมระหว่างการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สมมติฐาน

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานไว้ 3 ข้อ ดังนี้

1. ถ้าให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องที่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิ เรื่องประกอบท้ายเรื่อง และเนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดแล้วนักเรียนจะได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่องแตกต่างกัน
2. ถ้าให้นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำอ่านเนื้อเรื่องที่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดแล้วนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะได้คะแนนจากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ
3. ถ้าให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องที่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิ เรื่องประกอบท้ายเรื่อง และเนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดแล้วคะแนนวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่องจะแตกต่างกันออกไปตามระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือมีกิจกรรมระหว่างการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

การวิจัยเรื่องนี้มีความสำคัญและประโยชน์ในด้านต่อไปนี้

1. ด้านความรู้

1.1 ทำให้รู้ว่าการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิเรื่องประกอบท้ายเรื่อง และเนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันหรือไม่

1.2 ทำให้รู้ว่่านักเรียนกลุ่มใดมีความเข้าใจในการอ่านมากกว่ากันระหว่างนักเรียนกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและนักเรียนกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

1.3 ทำให้รู้ว่ามีกิจกรรมระหว่างการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือไม่

2. ด้านการนำไปใช้

2.1 ช่วยให้ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ตลอดจนผู้สนใจสามารถเลือกวิธีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอน

2.2 เป็นแนวทางในการเลือกวิธีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะกับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำแตกต่างกัน

2.3 สามารถนำความรู้ที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการผลิตหรือปรับปรุงตำราเรียน เพื่อช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงขึ้น

2.4 เป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้าวิจัยเพิ่มเติมสำหรับผู้ที่มีความสนใจเกี่ยวกับการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง

ขอบเขตของทฤษฎีวิจัย

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2536 ที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเขาเงาะ จังหวัดนราธิวาส จำนวน 767 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2536 ที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเขาเงาะ จังหวัดนราธิวาส จำนวน 256 คน

3. เนื้อเรื่องที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อเรื่องที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ เป็นนิทานที่มีความยาวของเนื้อเรื่อง ประมาณ 1000-1500 คำ ลักษณะของนิทานผู้วิจัยเลือกโดยคำนึงถึงคำศัพท์และความยากของเนื้อเรื่องให้เหมาะสมกับนักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

4. การวัดความเข้าใจในการอ่าน

การวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่อง ผู้วิจัยจำกัดขอบเขตเฉพาะด้านความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) คือ ความเข้าใจในรายละเอียดของเนื้อเรื่องและใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง ความเข้าใจในด้านการจัดเรียงเรียง (Reorganization Comprehension) คือการจำแนกและการสรุปความ

5. ตัวแปรที่ศึกษา

5.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่

5.1.1 การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง แปรค่าเป็น 4 ระดับ ได้แก่

5.1.1.1 การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง ด้วยเรื่องย่อ

5.1.1.2 การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง ด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง

5.1.1.3 การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง ด้วยแผนภูมิเรื่องประกอบท้ายเรื่อง

5.1.1.4 เนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด

5.1.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแปรค่าเป็น 2 ระดับ ได้แก่

5.1.2.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

5.1.2.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ

5.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งวัดได้จากคะแนนการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่องที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

นิยามศัพท์เฉพาะ

ผู้วิจัยได้ให้นิยามศัพท์เฉพาะไว้ดังนี้

1. การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่อง (Organizer) หมายถึงสิ่งช่วยเตรียมโครงสร้างของระบบความคิดให้ผู้เรียน ซึ่งจะช่วยเสริมความเข้าใจและทำให้มองเห็นขอบข่ายของเนื้อหา และยังช่วยรวบรวมความคิดที่สัมพันธ์กับเนื้อหาในเรื่องที่จะเรียน
2. การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยเรื่องย่อ หมายถึงเนื้อเรื่องที่มีการเก็บใจความสำคัญของเรื่องและนำมาเรียบเรียงใหม่โดยใช้คำที่เข้าใจง่ายโดยให้เนื้อความติดต่อสัมพันธ์กันตั้งแต่ต้นจนจบมาเสนอไว้ก่อนเนื้อเรื่องที่นำมาให้อ่าน
3. การจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยคำถามแทรกระหว่างเรื่อง หมายถึง เนื้อเรื่องที่มีคำถามเชิงอรรถแทรกอยู่ในแต่ละตอนของเนื้อเรื่อง ซึ่งเนื้อเรื่องให้อ่านนั้นแบ่งเป็น 4 ตอน ตามความเหมาะสมของเนื้อเรื่องแล้วแทรกคำถามไว้ในตอนท้ายของแต่ละตอน
4. การจัดสิ่งเสริมความคิดรวบยอดของเนื้อเรื่องด้วยแผนภูมิเรื่องประกอบท้ายเรื่อง หมายถึง เนื้อเรื่องที่มีการสรุปใจความที่สำคัญของเรื่องมาเขียนอยู่ในรูปแบบ

ของแผนภูมิ เรื่องประกอบท้ายเรื่องของเนื้อหาที่นำมาให้อ่าน

5. เนื้อเรื่องที่ไม่มีการจัดสิ่งช่วยเสริมความคิดรวบยอด หมายถึง เนื้อเรื่องที่ไม่ได้จัดระเบียบเนื้อหาใหม่ มีลักษณะคล้ายแบบเรียนโดยทั่ว ๆ ไปที่ไม่มีเนื้อเรื่องย่อหรือคำถามแทรกระหว่างเรื่องและแผนภูมิ เรื่องประกอบท้ายเรื่อง

6. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คะแนนที่ได้จากการสอบปลายภาคเรียนของปีการศึกษา 2535 ของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในทุก ๆ วิชา มาคำนวณหาตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ โดยแบ่งเป็น

6.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง หมายถึงนักเรียนที่ได้คะแนนในทุก ๆ วิชาในตำแหน่งที่สูงกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 73

6.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หมายถึงนักเรียนที่ได้คะแนนในทุก ๆ วิชาในตำแหน่งที่ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 27

7. นักเรียนที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง หมายถึงนักเรียนที่พูดภาษามลายูถิ่นในชีวิตประจำวันแล้วพูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

8. ความเข้าใจในการอ่าน หมายถึง ความเข้าใจตามตัวอักษร ที่เรียบเรียงเป็นเนื้อเรื่อง (Literal Comprehension) แบ่งเป็นความเข้าใจในรายละเอียดและใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง ความเข้าใจในการจัดเรียงเรียง

(Reorganization Comprehension) แบ่งเป็นการจำแนกและการสรุปความ

8.1 ความเข้าใจในรายละเอียด เป็นความสามารถในการตอบคำถามที่ถามตรง ๆ และคำตอบสามารถค้นหาได้ในเรื่องราวที่อ่าน

8.2 ความเข้าใจในใจความสำคัญ เป็นความสามารถในการตอบคำถามที่ใจความสำคัญของเรื่อง ซึ่งคำตอบค้นหาได้ในเนื้อเรื่องที่อ่าน

8.3 ความเข้าใจในการจำแนก เป็นความสามารถในการตอบคำถามที่ถามการจำแนกเรื่องราวที่อ่านออกเป็นกลุ่ม เป็นประเภท

8.4 ความเข้าใจในการสรุปความ เป็นความสามารถในการตอบคำถามการสรุปความเรื่องราวที่อ่าน