

บทที่ 1

บทนำ

ปัญหาและความเป็้หมายของปัญหา

ปัญหาของการวิจัยครั้งนี้เป็นปัญหาเกี่ยวกับผลของการนำเรื่องและตัวชี้หน้าที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ตลอดจนกิริยาร่วม (Interaction) ระหว่างตัวแปรทั้งสอง ซึ่งได้แก่ การนำเรื่องและตัวชี้หน้า

ในปัจจุบันวิทยาการทุกด้านได้เจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว การติดตามความเคลื่อนไหวและความก้าวหน้าในเรื่องต่าง ๆ เพื่อให้ทันต่อเหตุการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป เป็นสิ่งจำเป็นต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์เป็นอย่างมาก วิธีการที่จะติดตามเหตุการณ์หรือความเคลื่อนไหวดังกล่าวมีหลายวิธี วิธีที่ใช้ได้ดีและใช้กันมากก็คือ การอ่านหนังสือ (ชูลี อินมั้น, 2533 : 2) ในทางการศึกษาที่ถือว่า การอ่านมีความสำคัญต่อการเรียนรู้อย่างยิ่ง ทั้งนี้ก็เพราะการอ่านเป็นพื้นฐาน และเป็นเสมือนเครื่องมือในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ (ปฐม นิคมานนท์, 2514 : 1) กิจกรรมต่าง ๆ ในโรงเรียนอาศัยการอ่านเป็นส่วนใหญ่ นักเรียนที่มีทักษะการอ่านสูงสามารถเข้าใจ และเรียนรู้ได้ง่าย แต่ถ้านักเรียนขาดทักษะในการอ่าน คือ อ่านได้ช้า ขาดความเข้าใจในการอ่านและไม่สามารถจำเรื่องที่อ่านได้ จะทำให้การเรียนวิชาต่าง ๆ ไม่ได้ผล การเรียนลุ่มเหลว เกิดความเบื่อหน่าย วิตกกังวลหรือเกิดความท้อถอยไม่อยากเรียนต่อไป (Stern and Gould, 1965 : 12-13) อาจกล่าวได้ว่า ในบรรดาทักษะต่าง ๆ ทางภาษา การอ่านถือเป็นทักษะที่มีความสำคัญมากที่สุด ทั้งนี้เพราะเหตุว่าการอ่านเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่จะนำไปสู่ความรู้ทั้งหมด ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้ ความคิด อุดมคติและค่านิยมต่าง ๆ การเรียนในระดับต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับสูงขึ้นไปก็จำเป็นต้องอาศัยการอ่านเป็นเครื่องมือในการเรียนเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ การอ่านยังเป็นทักษะที่จำเป็นแม้เมื่อจบการศึกษาในโรงเรียนไปแล้วก็ยังต้องใช้การอ่านเพื่อหาความรู้เพิ่มเติม ตลอดจนอ่านเพื่อให้เกิดความเพลิดเพลินในยามว่าง (สมศักดิ์ บุญสาธร, 2520 : 3)

นักการศึกษาของไทยก็ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการอ่าน จึงได้บรรจุไว้เป็นทักษะหนึ่งในจำนวน 4 ทักษะของวิชาภาษาไทย ซึ่งได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งจัดให้มีการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา สำหรับในระดับประถมศึกษา ตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้จัดให้ภาษาไทยอยู่ในกลุ่มทักษะที่เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ ซึ่งถือว่าเป็นกลุ่มที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะเป็นทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนต้องนำไปใช้ในการเรียนรู้กลุ่มประสบการณ์อื่น ๆ การเรียนการสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษา มุ่งให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางภาษา ทั้งในด้านการฟัง พูด อ่าน และเขียนตามควรแก่วัย เห็นคุณค่าของภาษา สามารถใช้ให้เป็นเครื่องมือสื่อความคิด ความเข้าใจ รักการอ่าน แสวงหาความรู้ และมีเหตุผล (กรมวิชาการ, 2534 : 7) ซึ่งสอดคล้องกับคู่มือการสอนวิชาภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ที่กำหนดวัตถุประสงค์ในการอ่าน ซึ่งเป็นสาระสำคัญของการสอนอ่านไว้ 3 ข้อ (จินตนา ไบกาชูปี, 2534 : 60) ซึ่งได้แก่

- 1) การสอนให้อ่านได้
- 2) การสอนอ่านเพื่อใช้เป็นเครื่องมือหาความรู้
- 3) การสอนอ่านเพื่อความสนุกสนานบันเทิงใจ

สำหรับการสอนอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ได้กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยเน้นให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับหลักเกณฑ์ในการอ่าน มีทักษะในการอ่านในใจ และอ่านออกเสียงได้ถูกต้อง คล่องแคล่ว รวดเร็ว สามารถถ่ายทอดอารมณ์ ความรู้สึกจากเรื่องราวที่อ่านได้ สามารถจับใจความสำคัญ คิดเชิงวิจารณ์ และวิเคราะห์ใจความสำคัญ ปฏิบัติตนจนเป็นนิสัยที่ดีในการอ่านหนังสือ การใช้พจนานุกรม การเก็บรักษาหนังสือ และการใช้ห้องสมุดในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมและหาความเพลิดเพลินในยามว่าง และรักการอ่าน (กรมวิชาการ, 2534 : 16)

แม้ว่าการอ่านจะมีความจำเป็นต่อชีวิตประจำวัน และสำคัญต่อความสำเร็จทางการศึกษา ดังที่ได้กล่าวถึงมาแล้ว แต่สภาพการจัดการเรียนการสอนกลุ่มทักษะภาษาไทย ในโรงเรียนประถมศึกษาในปัจจุบัน ยังประสบปัญหาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ ซึ่งอยู่ในระดับต่ำ เห็นได้จากรายงานผลการประเมินคุณภาพนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระดับประเทศของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ปีการศึกษา 2532 ที่พบว่า กลุ่มทักษะ

ภาษาไทย มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 64.09 มีนักเรียนที่มีผลการเรียนน่าพอใจ (นักเรียนที่ได้คะแนนตั้งแต่ครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มขึ้นไป) เพียงร้อยละ 79 (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2532 : 9) และจากรายงานการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ปีการศึกษา 2533 พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยเพียงร้อยละ 57.96 โดยมีอัตรานักเรียนที่มีผลการประเมินอยู่ในระดับดี ประมาณร้อยละ 59 อัตรานักเรียนที่มีผลการประเมินอยู่ในระดับต้องปรับปรุง มีประมาณร้อยละ 11 (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2534 : 9, 100)

นอกจากนี้ จากรายงานผลการประเมินคุณภาพนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระดับจังหวัดของสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครศรีธรรมราช ปีการศึกษา 2534 พบว่า กลุ่มทักษะภาษาไทยมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 69.09 มีคะแนนเฉลี่ยเทียบ 10 ในรายสมรรถภาพความรู้ความเข้าใจและหลักเกณฑ์ทางภาษา เท่ากับ 4.42 โดยมีนักเรียนที่มีผลน่าพอใจร้อยละ 37 และในรายสมรรถภาพความสามารถในการอ่านในใจ มีคะแนนเฉลี่ยเทียบ 10 เท่ากับ 5.90 โดยมีนักเรียนที่มีผลน่าพอใจร้อยละ 75.83 (สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครศรีธรรมราช, 2534 : 17-25)

ผลการประเมินดังกล่าว ทำให้เห็นถึงปัญหาเกี่ยวกับการอ่านได้อย่างชัดเจน ส่วนสาเหตุที่ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำนั้น มีผู้ศึกษาและสรุปสาเหตุไว้ว่า ปัญหาสำคัญที่ทำให้คุณภาพทางการศึกษาโดยรวมต่ำนั้น มาจากการขาดทักษะในการอ่าน กล่าวคือ อ่านได้ช้า ขาดความเข้าใจ และไม่สามารถจำเรื่องที่อ่านได้ ทำให้การเรียนวิชาอื่น ๆ ไม่ได้ผล (นิรันดร สุขปรีดี, 2530 : 2)

ความสำคัญในด้านต่าง ๆ ของการอ่าน และปัญหาเกี่ยวกับคุณภาพการศึกษา โดยเฉพาะวิชาภาษาไทย ซึ่งเป็นที่มาของปัญหาการอ่าน ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาหาวิธีที่จะทำให้คุณภาพการศึกษาสูงขึ้น โดยจะศึกษาเกี่ยวกับการเพิ่มความเข้าใจในการอ่านเรื่อง

การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน และมีความสำคัญต่อการศึกษาในทุกๆระดับ ดังนั้น ก่อนที่จะกล่าวถึงความหมายของการอ่าน จำเป็นจะต้องเข้าใจรูปแบบของการอ่าน (Models of Reading) เพื่อเป็นพื้นฐาน รูปแบบของการอ่านตามแนวคิดของนักจิตวิทยาภาษาศาสตร์ มี 2 รูปแบบ ดังนี้ (Hayes, 1991 : 5-6)

1) รูปแบบล่างขึ้นบน (Bottom - up Model) นักจิตวิทยาที่เชื่อตามแนวคิดนี้อธิบายว่า การอ่านเป็นกระบวนการแปลสัญลักษณ์ไปเป็นคำพูด เมื่อผู้อ่านรับข้อมูลที่เป็นสัญลักษณ์ เช่น ตัวอักษร หรือคำที่ปรากฏอยู่บนหน้ากระดาษเข้า ไป กระบวนการเกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์ (Syntactic) และความหมาย (Semantic) ก็จะเกิดขึ้น ผลที่ตามมาก็คือ ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน นักทฤษฎีกลุ่มนี้เชื่อว่า การอ่านจะถูกควบคุมโดยข้อความที่ป้อนเข้า ไป หรือข้อความที่อ่านจะเป็นตัวให้ข้อมูลให้เกิดความเข้าใจมากกว่าจะมาจากตัวของผู้อ่านเอง ตามรูปแบบการอ่านนี้ จะเห็นได้ว่า ผู้อ่านจะสามารถเข้าใจข้อความได้ดีเพียงใดขึ้นอยู่กับข้อความที่อ่านเป็นสำคัญ

2) รูปแบบบนลงล่าง (Top - down Model) นักจิตวิทยาที่เชื่อตามแนวคิดนี้อธิบายว่า ปัจจัยสำคัญในการสื่อความหมายจากข้อความก็คือ ความรู้เดิม สติปัญญาและความสามารถทางภาษาของผู้อ่านเอง เมื่อผู้อ่านเห็นข้อความก็จะคาดเดาความหมายของข้อความนั้นในทันที โดยใช้ความรู้เดิมประกอบกับเนื้อหาของข้อความ และใช้ความสามารถในการตีความหมายคำตามหน้าที่ทางไวยากรณ์ โดยที่ผู้อ่านอาศัยการชี้แนะจากข้อความเท่าที่จำเป็นเท่านั้น นักทฤษฎีกลุ่มนี้เชื่อว่า ตัวผู้อ่านเองที่มีบทบาทสำคัญและเป็นแหล่งข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของสิ่งที่อ่านมากกว่าข้อความที่อ่าน ตามรูปแบบการอ่านนี้จะเห็นได้ว่าการเข้าใจข้อความนั้นขึ้นอยู่กับตัวผู้อ่านเป็นสำคัญ ไม่ใช่ข้อความที่อ่าน ซึ่งข้อความเป็นแค่แนวทางในการสร้างความหมายให้แก่ผู้อ่านเท่านั้น โดยตัวผู้อ่านเองจะใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่ผสมผสานกับความสามารถทางสติปัญญา และความสามารถทางภาษาของตนมาเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความหมายของข้อความที่อ่าน

จากรูปแบบของการอ่านข้างต้น นักจิตวิทยา นักการศึกษาและนักภาษาศาสตร์ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความหมายของการอ่านไว้หลายลักษณะ ซึ่งสามารถรวบรวมได้ ดังนี้ แฮร์ริส และ ซิเบย์ (Harris and Sipay, 1979 : 27) ได้ให้คำจำกัดความของการอ่านไว้ว่า คือ การกำหนดขอบเขตของความหมายซึ่งเป็นผลมาจากการรับสัญลักษณ์ทางภาษา (Perceptions of Graphic Symbols) แล้วแปลความหมายสัญลักษณ์เหล่านั้น โดยอาศัยประสบการณ์จากการใช้ภาษาพูดและประสบการณ์ด้านอื่น ๆ มาประกอบกัน ผู้อ่านที่ดีต้องสามารถนำเอาประสบการณ์ของตนมาบูรณาการให้สัมพันธ์กับสิ่งที่อ่านได้ สำหรับ ไวท์ (White, 1981 : 87) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า

เป็นกิจกรรมที่ต้องใช้ความคิดและความสามารถ เพื่อทำความเข้าใจในสารที่สื่อ ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถที่จะเข้าใจและตีความสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมาย ให้ได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียนที่แสดงออกมาทางข้อความนั้น

เดอชองท์ (Dechant, 1982 : 3) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นกิจกรรมระหว่างการมองเห็นกับองค์ประกอบในการแปลความ โดยผู้อ่านจะเคลื่อนสายตาไปตามบรรทัดของตัวอักษรจากซ้ายไปขวา และหยุดทำความเข้าใจคำ แล้วรวบรวมเข้าเป็นหน่วยความคิดและจะตีความสิ่งที่อ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิม ส่วน เฮลแมน และคณะ (Heilman, et al., 1984 อ้างถึงใน นิตยา ประพฤติกิจ, 2532 : 1) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่าเป็นการปฏิสัมพันธ์กับภาษา ซึ่งเป็นตัวหนังสือ (ภาษาเขียน) และผลที่ได้รับจากการปฏิสัมพันธ์กับภาษาเขียนก็คือ ความเข้าใจ

ผุสดี สิ้นสีผล (2527 : 11) ได้สรุปไว้ว่า การอ่านมิใช่เป็นเพียงการถ่ายทอดตัวอักษรมาเป็นเสียง หรือมิใช่เป็นเพียงการที่สามารถมองเห็นคำและแปลสัญลักษณ์ได้เท่านั้น แต่การอ่านเป็นกระบวนการในการสื่อความหมายซึ่งรวมถึงการเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ได้รับความคิดตลอดจนเกิดอารมณ์ ความรู้สึกและจินตนาการร่วมไปกับผู้เขียนด้วย ท่านองเดียวกับ ประเทิน มหาคันธี (ม.ป.ป. : 89) ที่ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า การอ่านมิใช่เป็นเพียงการใช้พลังงานทางกายเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่ต้องใช้ความคิดอย่างลึกซึ้ง การอ่านรวมถึงกระบวนการคิด การประเมิน การตัดสินใจ การจินตนาการ การใช้เหตุผลและการแก้ปัญหา ฉะนั้นการอ่านจึงเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ซึ่งอาศัยความพร้อมในหลายด้าน สำหรับ วันเพ็ญ สุภักดิ์ (2528 : 9) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่าเป็นกระบวนการติดต่อสื่อสารความคิดจากผู้เขียนไปสู่ผู้อ่าน เป็นการแปลความหมายสัญลักษณ์ หรือตัวอักษรที่ใช้แทนคำพูดให้ได้ความหมาย โดยนำไปสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน และหัวใจสำคัญของการอ่าน คือ การเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่าน

จากความหมายของการอ่านดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าการอ่านเป็นกระบวนการทางความคิดในการแปลความหมายสัญลักษณ์ทางภาษา โดยใช้ประสบการณ์ของผู้อ่านเอง แล้วทำให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านซึ่งจะนำไปสู่การนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

เกี่ยวกับความเข้าใจ ชวาล แพร์ตกุล (ม.ป.ป. : 134-135) ได้ให้ความหมายของความเข้าใจว่า เป็นความสามารถในการผสมแล้วขยายความรู้ความจำให้ไกลออก

ไกลจากเดิมอย่างสมเหตุสมผล ความเข้าใจเป็นสมรรถภาพขั้นต้นชนิดแรกของตัวปัญญา เป็นความพยายามของสมองที่จะคัดแปลง ปรับปรุง หรือเสริมแต่งความรู้เดิม ให้มีรูปลักษณะใหม่ เพื่อนำไปใช้กับสถานการณ์อื่นที่แปลกออกไป แต่ก็ยังมีอะไร ๆ บางอย่างคล้ายคลึงกับของเดิมอยู่บ้าง ผู้ที่จะมีความเข้าใจได้ต้องมีคุณสมบัติ 4 ประการต่อไปนี้

- 1) รู้ความหมายและรายละเอียดย่อย ๆ นั้นมาก่อน
- 2) รู้ความเกี่ยวข้องความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ย่อย ๆ
- 3) สามารถอธิบายสิ่งเหล่านั้นได้ด้วยภาษาของตนเอง คือ สามารถชี้แจงเรื่อง

นั้นให้ผู้อื่นรู้ตาม ด้วยสำนวนภาษาใหม่ของตนเองได้ ไม่ใช่พูดตามแบบตามอักขระในตำราที่เคยเรียนมาแล้ว

- 4) เมื่อพบสิ่งอื่นใดที่มีสภาพทำนองเดียวกับที่เคยเรียนรู้อย่างมาแล้วก็สามารถตอบและอธิบายได้

ผู้ที่มีความเข้าใจในเรื่องราวใด จะต้องสามารถแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ใน 3 ประการต่อไปนี้

- 1) การแปลความ คือ แปลความหมายของข้อความหรือภาพใด ๆ ตามท้องเรื่องได้อย่างถูกต้อง
- 2) การตีความ คือ จับความสัมพันธ์ระหว่างส่วนย่อยของเรื่องนั้น จนสามารถนำมากล่าวเป็นอีกแบบหนึ่งนัยหนึ่งได้
- 3) การขยายความ คือ การขยายความและนัยของเรื่องให้กว้างไกลไปจากสภาพข้อเท็จจริงเดิมได้

เดวิส (Davis, 1972 quoted in Stoodt, 1981 : 163) ได้สรุปไว้ว่าพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วย

- 1) การรู้ความหมายของคำ
- 2) ความสามารถในการอ่านอย่างมีเหตุผล
- 3) การรวบรวมความคิดจากตัวอักษร
- 4) การเข้าใจโครงสร้างของเรื่องที่อ่าน
- 5) การเข้าใจอารมณ์และเทคนิคของผู้เขียน

บอนด์ และทิงเกอร์ (Bond and Tinker, 1957 : 234-235) ได้จัดลำดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 5 ขั้น ซึ่งมีความสัมพันธ์กันตามลำดับ ดังนี้

1) ความหมายของคำ เป็นรากฐานของความเข้าใจในการอ่าน ถ้าเข้าใจความหมายของคำศัพท์ชัดเจนและกว้างขวาง บ่อมช่วยให้เข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดี

2) หน่วยความคิด เพื่อให้เข้าใจประโยค เด็กจะต้องอ่านเป็นหน่วยความคิด คือ แบ่งอ่านเป็นกลุ่มคำให้ได้ความหมายของคำที่ต่อเนื่องเป็นกลุ่ม ๆ แทนการอ่านทีละคำ ซึ่งจะ เป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจในแต่ละประโยค

3) การเข้าใจประโยค คือ การเอาหน่วยความคิดย่อยมาสัมพันธ์กันจนได้ความเข้าใจประโยค

4) การเข้าใจตอน หมายถึง ความสามารถในการนำประโยคในตอนนั้น ๆ มาสัมพันธ์กันจึงอ่านได้เข้าใจดีขึ้น

5) การเข้าใจเรื่องราว เพื่อให้เข้าใจเรื่องราวหรือข้อความที่อ่าน จะต้องเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ในแต่ละตอน

แมร์เร็ตต์ (Barrett, 1979 : 62-66, quoted in McCormick, 1987 : 303) ได้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

1) ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึง ความเข้าใจตามเรื่องที่หนังสือเขียนไว้ ประกอบด้วยทักษะย่อย 2 อย่าง คือ

1.1) การจำแบบรู้จัก (Recognition) คือ การรู้จักรายละเอียด รู้จักใจความสำคัญ รู้จักลำดับเหตุการณ์ รู้จักการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และรู้จักลักษณะของบุคคล

1.2) การระลึก (Recall) คือ สามารถระลึกรายละเอียดของเรื่องใจความสำคัญ ลำดับเหตุการณ์ การเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล การระลึกลักษณะของบุคคลในเรื่องได้

2) ระดับความเข้าใจขั้นสันนิษฐาน (Inferential Comprehension) หมายถึง ความเข้าใจโดยอาศัยการสรุปความ ตีความ และแปลความหมายจากเรื่องที่อ่านได้ โดยที่ผู้เขียน ไม่ได้บอกไว้ มีกิจกรรมเหล่านี้ คือ

2.1) การหาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้หรือการให้เหตุเพื่อหาผล

2.2) การคาดการณ์ว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป

2.3) การจับใจความสำคัญของเรื่อง โดยที่ผู้เขียนไม่ได้บ่งไว้

2.4) การรวบรวมใจความที่กล่าวไว้โดยทั่วไป

3) ระดับความเข้าใจขั้นประเมินค่า (Evaluation) หมายถึง ความสามารถในการประเมินค่าสิ่งที่อ่านมาโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่าน พิจารณาตัดสินว่าข้อสรุปของผู้เขียนถูกต้องหรือไม่ อย่างไร

4) ระดับความเข้าใจขั้นซาบซึ้ง (Appreciation) เป็นการตอบสนองทางด้านอารมณ์ต่อโครงเรื่องหรือจุดสำคัญของเรื่องที่ย่าน และมีความเข้าใจลึกซึ้งในลีลาการใช้ภาษาของผู้เขียน และสามารถสร้างจินตภาพจากเรื่องที่ย่านได้

เกี่ยวกับองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านนั้น พรอสท์ (Frost, 1967 : 43) พบว่า องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วย

1) องค์ประกอบด้านคำและความหมายของคำ (Word Factor) หมายถึง รูปคำและความหมายของคำนั้น ๆ (Individual word forms and their meanings)

2) องค์ประกอบด้านถ้อยคำ (Verbal Factor) หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่าง ๆ หรือความสามารถในการเข้าใจรายละเอียดของประโยคย่อย ๆ และความสามารถในการจัดลำดับขั้นตอน (Organization) ของข้อความ

3) องค์ประกอบด้านการสรุปเชิงเหตุผล (Abstract Reasoning Factor) หมายถึง ความสามารถในการสรุปความสำคัญของเรื่องหรือสามารถแยกแยะระหว่างใจความสำคัญและส่วนที่เป็นสาระย่อย ๆ ของเรื่อง หรือข้อความที่ย่านได้เป็นการคิดแบบอุปมา และการแก้ปัญหา

องค์ประกอบพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านทั้งสามประการนี้ โปรเจอร์ และคณะ (Proger, et al., 1970 : 28) มีความเห็นว่า องค์ประกอบที่ 3 นั้น ผู้อ่านมักจะประสบปัญหาในการแยกแยะระหว่างสาระสำคัญ และส่วนที่เป็นสาระย่อยของเรื่อง ผู้เขียนตำราจึงพยายามที่จะแก้ปัญหานี้โดยการใช้ตัวพิมพ์หนา ตัวพิมพ์เอียง การขีดเส้นใต้ข้อความที่แสดงความคิดรวบยอดของเรื่องที่ย่าน รวมทั้งวิธีการอื่น ๆ

เบอร์มิสเตอร์ (Bumeister, 1974 : 113-115) ได้นำเอาแนวคิดของบลูม (Bloom) มาดัดแปลงโดยแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 7 ระดับ คือ

- 1) ระดับความจำ (Memory) คือ ผู้อ่านสามารถจดจำสิ่งที่ผู้เขียนระบุไว้ เช่น ชื่อบุคคล คำจำกัดความ ข้อเท็จจริง ลำดับเหตุการณ์ และคำสั่งที่บ่งไว้ตลอดจนรายละเอียดในเรื่องที่อ่าน
 - 2) ระดับแปลความหมาย (Translation) คือ ผู้อ่านสามารถแปลข้อความ หรือเรื่องราวที่อ่านเป็นรูปแบบอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปอีกภาษาหนึ่ง การแปลข้อความเป็นแผนผังหรือแผนภูมิ เป็นต้น
 - 3) ระดับตีความ (Interpretation) คือ ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้ เช่น สามารถคาดคะเนการล่่วงหน้าได้ จับใจความสำคัญเรื่องได้ มองเห็นภาพพจน์จากเรื่องที่อ่านได้ เป็นต้น
 - 4) ระดับประยุกต์ (Application) คือ ผู้อ่านสามารถที่จะเข้าใจหลักการและประสบความสำเร็จในการประยุกต์ใช้
 - 5) ระดับวิเคราะห์ (Analysis) คือ ผู้อ่านสามารถแยกแยะส่วนประกอบย่อย ๆ ที่มาประกอบเข้าเป็นส่วนใหญ่ เช่น การวิเคราะห์บทประพันธ์ ตรวจสอบการให้เหตุผลผิด ๆ และการลงความเห็นในสิ่งที่อ่านได้
 - 6) ระดับสังเคราะห์ (Synthesis) คือ ผู้อ่านสามารถนำความคิดจากที่ต่าง ๆ มาเรียบเรียงใหม่
 - 7) ระดับประเมินผล (Evaluation) คือ ผู้อ่านสามารถวางเกณฑ์และการตัดสินความคิดหรืออื่น ๆ โดยใช้มาตรฐานที่ตั้งไว้
- ดังนั้น จะเห็นว่าระดับของความเข้าใจนั้นมีอยู่หลายระดับ การที่จะจะสอนให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจระดับไหนนั้นจะต้องดูความพร้อมของผู้เรียน และความพร้อมในด้านอื่น ๆ มาประกอบด้วย แต่สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะศึกษาเฉพาะความสามารถในการแปลความตีความ และขยายความเท่านั้น
- สำหรับความเข้าใจในการอ่านนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ วลีบ์ พันธมณี (2529 : 35) ได้สรุปไว้ว่าองค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งได้แก่ คำศัพท์ ไวยากรณ์ ความหมายทางวัฒนธรรม การลำดับขั้นตอนของเนื้อเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคและความคิดที่มีเหตุผล องค์ประกอบเหล่านี้จะทำให้การอ่านประสบความสำเร็จ กู๊ดแมน (Goodman, 1971 : 25) ได้เสนอแนะว่า การอ่านที่จะประสบ

ความสำเร็จนั้น ขึ้นอยู่กับปัจจัยที่สำคัญ 4 ประการ คือ

- 1) ความรู้ทางภาษาศาสตร์ (Linguistic Knowledge)
- 2) ลักษณะ โครงสร้างของประสบการณ์หรือความรู้ในตัวผู้อ่าน (Schema)
- 3) ความสมบูรณ์เกี่ยวกับความหมายของเรื่องที่อ่าน (Conceptual Semantic Completeness)
- 4) ลักษณะ โครงสร้างของเรื่องที่อ่าน (Text Schema)

ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อที่จะให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ และเรียนรู้ได้มากที่สุดนั้น จำเป็นต้องใช้สื่อการสอนประกอบ หนังสือเรียนก็เป็นสื่อชนิดหนึ่งที่จะช่วยเสริมสร้างทักษะในการอ่านของนักเรียนได้ดี (ชาดยา แซ่ตัน, 2532 : 2) สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2528 : 122) ที่ได้เสนอแนะไว้ว่า ควรมีการปรับปรุงแบบเรียนให้น่าสนใจ โดยการจัดรูปแบบเรื่องราวหรือข้อมูลให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ และมีความเด่นชัดในเนื้อหา นอกจากหนังสือเรียนแล้ว ยังมีสื่ออื่น ๆ อีกที่สามารถช่วยเสริมทักษะการอ่านของนักเรียนได้ เช่น จุลสาร บทหรือกรอกร หนังสือส่งเสริมการอ่าน ตลอดจนเอกสารที่เป็นข้อความต่าง ๆ ที่ครูเป็นผู้จัดหาหรือจัดทำขึ้น ซึ่งนักเรียนสามารถอ่านเองได้

จากการศึกษาของ บรูนนิง (Brunning, 1970 : 187) พบว่า ลักษณะของเรื่องที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ง่าย คือ การจัดบทนำเรื่องในรูปของโครงเรื่อง เรื่องย่อหรือบทสรุป สอดคล้องกับการศึกษาของ สดุดิพันธ์ หวังสุริยะ (2530 : 56) ที่พบว่า นักเรียนที่อ่านภาษาไทยจากบทเรียนที่มีบทสรุป มีคะแนนความเข้าใจในบทเรียนสูงกว่านักเรียนที่อ่านบทเรียนที่ไม่มีบทสรุป ทั้งนี้เพราะการมีบทสรุปทำให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดได้ง่ายขึ้นนั่นเอง ออซูเบล (Ausubel, 1968 : 148) เรียกวิธีการนี้ว่าเทคนิคการจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง (Organizer Technique)

การจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดเนื้อเรื่อง จะช่วยโยงสัมพันธ์เนื้อเรื่องที่เรียนกับสิ่งที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างความคิด (Cognitive Structure) เข้าด้วยกัน ทำให้ผู้เรียนจำและเข้าใจเนื้อเรื่องที่เรียนรู้ใหม่ได้ดีขึ้น (Ausubel, 1968 : 170) ไพรเจอร์ และคณะ (Proger, et al., 1970 : 28-33) ได้กำหนดตำแหน่งของการจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดไว้ 3 ตำแหน่ง คือ จัดไว้ก่อนเนื้อเรื่อง (Advance

Organizer) จัดไว้ระหว่างเนื้อเรื่อง (Concurrent Organizer) และจัดไว้หลังเนื้อเรื่อง (Post Organizer) ต่อมา ลูคัส (Lucus, 1973 : 3390-A) ได้แบ่งการจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดไว้ก่อนเนื้อเรื่อง (Advance Organizer) ตามแบบของการนำเสนอเป็น 3 ชนิด คือ แบบโสตสัมผัส (Audio Advance Organizer) แบบจักษุสัมผัส (Visual Advance Organizer) และแบบข้อเขียน (Written Advance Organizer) การจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดไว้ก่อนเนื้อเรื่องนั้น บางครั้งเรียกว่าการนำเรื่อง (Introduction or Introductory) (Proger, et al., 1970 ; Lawton, 1977 : 27; Stallings and Derry, 1986 : 217-222)

การนำเรื่อง (Introductory) หมายถึง ข่าวสารที่ให้ไว้ล่วงหน้าเนื้อหาเพื่อเป็นการสรุปย่อและบอกขอบข่ายของเรื่องที่จะเรียน (Gubrud, 1971 : 4281-A ; Lawton, 1977 : 27) การนำเรื่องช่วยให้เห็นโครงสร้างของสิ่งที่เรียนและทำหน้าที่เป็นตัวรวบรวมข้อมูลของเรื่องนั้น ๆ ทำให้ผู้เรียนมองเห็นขอบข่ายของเรื่องอย่างกว้าง ๆ ก่อนที่จะเรียน ช่วยรวบรวมเนื้อหาและความคิดรวบยอดให้สัมพันธ์กับเรื่องที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างความคิดเข้าด้วยกัน เป็นการใช้ประโยชน์ความรู้ที่มีอยู่แล้วมาช่วยในการสร้างความคุ้นเคยกับเนื้อหาใหม่ ซึ่งให้เห็นถึงความคิดรวบยอดเดิมที่มีอยู่ในโครงสร้างความคิดว่า มีความแตกต่าง หรือคล้ายคลึงกับความรู้ใหม่อย่างไร ซึ่งเป็นการประหยัดเวลาในการเรียนรู้ได้มาก ทั้งยังช่วยเพิ่มความสามารถในการแยกแยะระหว่างความรู้เก่าและใหม่ ผู้เรียนจะเข้าใจความคิดและข้อมูลในเนื้อหา ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ทำให้ความสับสนในความหมายใหม่ลดลง การจดจำข้อมูลก็จะสูงขึ้นด้วย (Ausubel, 1968 : 137) นอกจากนี้ เบรื่อง กุมุท (ไมจิต อักษรชาติ, 2529 : 3 อ้างจาก เบรื่อง กุมุท, 2528 : 2) ได้ให้ความเห็นว่า การนำเรื่องหรือการจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดไว้ล่วงหน้านั้น ไม่ว่าจะเป็น คำพูด รูปภาพ หรือสิ่งพิมพ์ เมื่อนำมาเสนอแก่ผู้เรียนแล้วจะทำหน้าที่ ดังนี้

- 1) บอกให้ผู้เรียนทราบเนื้อหาอย่างแน่นอน
- 2) บอกให้ผู้เรียนทราบเค้าโครงของเรื่องหรือแนวความคิดอย่างสังเขปก่อน
- 3) ป้อนคำถามหลัก ๆ หรือคำถามมาให้คิดหรือตอบไว้ล่วงหน้า

การนำเรื่องหรือการจัดสิ่งช่วยให้เกิดความคิดรวบยอดไว้ล่วงหน้า เนื้อเรื่อง มีหลายลักษณะ เช่น ใช้บทย่อ ใช้โครงเรื่อง ใช้คำถาม เป็นต้น แต่ในการวิจัยครั้งนี้

ผู้วิจัยสนใจจะศึกษาการนำเรื่อง 3 แบบ ดังต่อไปนี้

1. การนำเรื่องด้วยเรื่องย่อ (Summary) เป็นการเก็บใจความสำคัญของเนื้อเรื่องแล้วนำมาเรียบเรียงใหม่แต่เพียงย่อ ๆ ทำให้เข้าใจเรื่องได้โดยบริบูรณ์ และรวดเร็ว ซึ่งมีหลักในการทำเรื่องย่อ ดังนี้ (ประสิทธิ์ ภาพกมลชน, 2518 : 230)

- 1) ศึกษาเรื่องที่จะย่อให้เข้าใจ อาจจะต้องถึง 2-3 ครั้ง
- 2) พิจารณาคูความสำคัญของแต่ละตอน
- 3) นำใจความสำคัญเฉพาะตอนออกมาแล้วบันทึกไว้อย่างย่อ ๆ
- 4) นำใจความสำคัญมาเรียบเรียงให้เนื้อความติดต่อกันตามลำดับ
- 5) คำสรรพนามที่ใช้ในสำนวนย่อเรื่องนั้น จะใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 หรือบุรุษที่ 2

ไม่ได้ เพราะเหตุว่าผู้ย่อเป็นผู้เก็บใจความจากเรื่องมาเรียบเรียงใหม่ ฉะนั้นจึงต้องใช้สรรพนามบุรุษที่ 3

6) การย่อความหรือย่อเรื่อง มิใช่การขีดเส้นใต้ข้อความที่จะย่อแล้วเลือกเก็บข้อความนั้นมาร้อยเข้าใหม่ให้ติดต่อกันด้วยการคัดลอกสำนวนโวหารของเรื่องมาตรง ๆ โดยไม่ใช้ภาษาของตนเอง และไม่คิดว่าข้อความที่คัดลอกมานั้นเป็นใจความสำคัญของเรื่องหรือไม่
 สุรศักดิ์ หลานมาลา (2532 : 3) ได้กล่าวถึงกระบวนการย่อเรื่องว่าจะต้องประกอบด้วย 2 ประการ คือ

1) กระบวนการเลือก (Selection) ผู้ย่อต้องตัดสินใจว่าข้อความใดควรจะเก็บไว้ ข้อความใดควรจะตัดทิ้ง

2) กระบวนการตัดทอนรายละเอียด (Reduction) ผู้ย่ออาจจะต้องรักษาหัวข้อใหญ่ไว้ ตัดข้อความที่ไม่สำคัญออกแล้วใช้คำอื่นที่มีความหมายครอบคลุมแทน

2. การนำเรื่องด้วยจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (Behavioral Objectives) เป็นการบอกจุดมุ่งหมาย หรือจุดประสงค์ของการอ่านเรื่องว่า หลังจากที่ได้อ่านเรื่องแล้วนักเรียนจะต้องเกิดพฤติกรรมใดบ้าง การนำเรื่องด้วยจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมก็เป็นอีกวิธีหนึ่งที่น่าสนใจ เพราะจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเป็นเสมือนเครื่องชี้ทางไปสู่ความสำเร็จ (สุรศักดิ์ ม่วงสว่าง, 2530 : อ้างจาก ฮันต์ ศรีโสภณ, 2526 : 8) ทำให้ผู้เรียนเห็นเป้าหมายของการเรียน ไม่สูญเสียเวลาในการเรียน ทำให้มีกำลังใจในการเรียน ตลอดจนทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น เยี่ยม วรอินทร์ (2534 : 2) กล่าวไว้ว่า ถ้านักเรียน

ได้ทราบจุดประสงค์การเรียนรู้ก่อนการเรียนจะมีประโยชน์เป็นอย่างมาก เช่น การประเมินพฤติกรรมเบื้องต้นของตนเองก่อนที่จะเรียนแต่ละบทเรียน โดยอาศัยจุดประสงค์การเรียนรู้ของบทเรียนเป็นเกณฑ์และยังช่วยให้นักเรียนวางแผนการเรียนของตนเองได้ นอกจากนี้ยังช่วยให้การประเมินผลหลังการเรียนสะดวกยิ่งขึ้น เพราะมีเกณฑ์ที่แน่นอน ซึ่งสอดคล้องกับแมกเกอร์ (Mager, 1984 : 1) ที่กล่าวไว้ว่า เมื่อครูจะสอนสิ่งใด ๆ แก่นักเรียนจะต้องเตรียมแผนไว้ล่วงหน้า สร้างจุดมุ่งหมายของการเรียน เลือกเนื้อหา วิธีการให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย ต้องมีการวัดผลตามจุดมุ่งหมายนั้น และถ้าจะให้การสอนได้ผลดี ครูจะต้องบอกจุดมุ่งหมายของการเรียนให้นักเรียนทราบ

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเป็นจุดประสงค์ของการเรียนการสอนที่กำหนดพฤติกรรมของผู้เรียนด้วยคำรูปธรรมหรือคำที่แสดงการกระทำ ซึ่งสามารถสังเกตได้และวัดได้ (เกษมสาหร่ายทิพย์, 2531 : 19) นอกจากนี้ พรหมพรณ อุตมลิน (2531 : 19) ได้ให้ความหมายของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมไว้ว่า เป็นจุดประสงค์ในการเรียนการสอนที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนแสดงออกหลังจากการเรียนรู้อแล้ว ว่าต้องทำอะไรบ้าง โดยขึ้นอยู่กับเงื่อนไข (Condition) และเกณฑ์ (Criteria) ที่ผู้สอนกำหนด โดยที่พฤติกรรมที่ผู้สอนแสดงออกดังกล่าวต้องเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้และวัดได้

จะเห็นได้ว่าจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเป็นจุดประสงค์การเรียนการสอนที่เขียนไว้ในลักษณะที่บอกการกระทำของผู้เรียนว่า สามารถทำอะไรได้บ้างหลังจากได้เรียนจบแล้ว

องค์ประกอบที่สำคัญของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม มี 3 ประการ คือ (เกษมสาหร่ายทิพย์, 2531 : 19-20)

1) พฤติกรรมที่คาดหวัง (Expected Behavior) เป็นส่วนที่ระบุพฤติกรรมด้วยคำกริยาแสดงการกระทำ (Action Verb) ซึ่งเป็นคำรูปธรรมที่สังเกตได้และวัดได้ เช่น คำว่า บอก ชี้ ทำ เปรียบเทียบ ระบุ วาดรูป เรียงลำดับ เป็นต้น

2) สถานการณ์ (Situation) เป็นส่วนของจุดประสงค์ที่ระบุด้วยเหตุการณ์ที่ใช้เป็นเงื่อนไขหรือเป็นสิ่งเร้าให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมตามที่กำหนดในจุดประสงค์ เช่น เมื่อกำหนดคำให้ 8 คำ เมื่อกำหนดชื่อพืชให้ 5 ชนิด หลังจากเรียนเรื่องการคูณแล้ว เป็นต้น

3) เกณฑ์ (Criteria) เป็นส่วนที่ระบุปริมาณการแสดงพฤติกรรมขั้นต่ำตามที่กำหนดในจุดประสงค์ เพื่อใช้เป็นคะแนนจุดตัดในการจัดกลุ่มผู้เรียนเป็นผู้รอบรู้กับผู้ไม่รอบรู้

เกณฑ์มีอีกชื่อหนึ่งว่า ความคาดหวัง (Expectation) เช่น ได้ถูกต้องอย่างน้อย 8 ข้อ ได้ถูกต้องอย่างน้อยร้อยละ 80 เป็นต้น

3. การนำเรื่องด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่อง (Story Map) เป็นการใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ของใจความสำคัญของเรื่องอย่างเป็นขั้นตอน แมคเนล (Mcneil, 1984 : 65 อ้างถึงใน นพดล ปู่ชูประเสริฐ, 2534 : 24) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการนำเรื่องด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่องว่าเป็นการให้ความรู้หรือข้อมูลพื้นฐานในเรื่องที่อ่านก่อนการอ่าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับโครงสร้างความรู้เดิม การใช้แผนผังสรุปโยงเรื่องก็เพื่อประโยชน์ 3 ประการ คือ

- 1) เสนอคำศัพท์ที่สำคัญในเรื่องที่จะอ่าน
- 2) ประเมินความรู้เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหัวเรื่องที่จะอ่านเป็นการเตรียมเพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านดีขึ้น
- 3) กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน

มอร์ริสและดอร์ (Morris and Dore, 1984 : 55) ได้กล่าวถึงแผนผังสรุปโยงเรื่องไว้หลายประการ ดังนี้

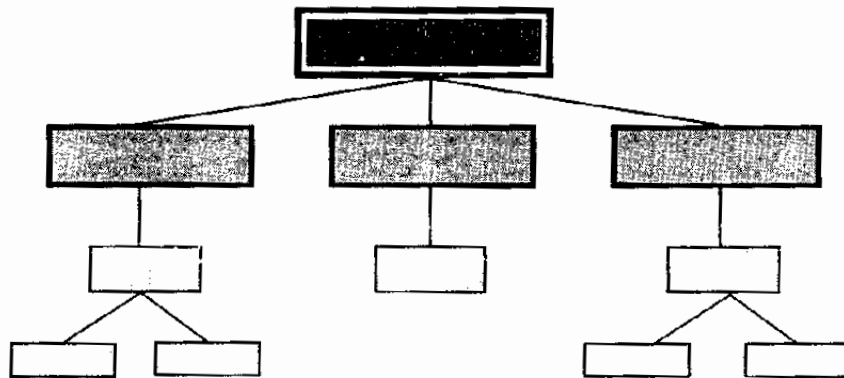
- 1) แผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นการจัดเรียงคำสำคัญ (key words) โดยแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์และแนวคิดในบทอ่าน ดังนั้นจุดมุ่งหมายของการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องก็เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ และแนวคิดในเรื่องที่อ่าน
- 2) แผนผังสรุปโยงเรื่องสามารถใช้เพื่อเสนอบทเรียน สรุปบทเรียนหรือบททวนบทเรียนก็ได้
- 3) การสร้างแผนผังสรุปโยงเรื่องช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการจัดระบบความคิดต่าง ๆ ในเรื่องและเห็นความสัมพันธ์ของความคิดเหล่านั้น โดยนำแนวความคิดต่าง ๆ มาจำแนกแล้วจัดเข้าเป็นกลุ่มตามหัวข้อ
- 4) แผนผังสรุปโยงเรื่องสอนให้ผู้เรียนได้คิดอย่างมีระบบ
- 5) แผนผังสรุปโยงเรื่องช่วยให้การเรียนการสอนของครูและนักเรียนเป็นไปอย่างมีจุดมุ่งหมาย

สินาตรา, สตาห์ล-กีเมค และมอร์แกน (Sinatra, Stahl-Gemake and Morgan, 1986 : 4) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นการเขียน

แผนผังแสดงความสัมพันธ์ของใจความหลัก (Major Ideas) และใจความรอง (Minor Ideas) โดยแผนผังที่เขียนนั้นอาจเขียนแทนแต่ละหน่วยด้วยรูปร่างกลมหรือสี่เหลี่ยม ภายในจะมีคำหรือวลีกำกับอยู่ ความสัมพันธ์ของแต่ละหน่วยจะเชื่อมโยงกันด้วยเครื่องหมายลูกศร ส่วน บอมมันน์และบัลลาร์ด (Baumann and Ballard, 1987 : 609) ให้ความเห็นว่าแผนผังสรุปโยงเรื่องเปรียบเหมือนแผนที่ สำหรับนักเดินทางที่นำไปใช้ในการขับรถจากที่หนึ่งไปยังอีกแห่งหนึ่ง ซึ่งเป็นจุดหมาย นั่นคือแผนผังสรุปโยงเรื่องจะนำผู้อ่านจากจุดเริ่มต้นของเรื่อง ไปจนถึงตอนจบของเรื่อง นอกจากนี้ ยังทำหน้าที่เป็นโครงร่างของเรื่องซึ่งแสดงถึงใจความสำคัญ (Main Idea) ของเรื่องด้วยการให้นักเรียนทำกิจกรรมวาดภาพหรือทำแผนผังประกอบการอ่าน จะทำให้ความเข้าใจในเรื่องที่อ่านดีขึ้น (Scruggs and Mastropieri, 1985 : 807) นอกจากนี้ เดวิส และแมคเฟอร์สัน (Davis and McPherson, 1989 : 232) ได้เสนอแนะว่าแผนผังสรุปโยงเรื่อง เป็นกลวิธีการสอนอ่านที่มีประสิทธิภาพและมีความยืดหยุ่นในการนำไปใช้ เพราะสามารถนำไปใช้ได้กับทุกขั้นตอนของกระบวนการสอน ไม่ว่าจะก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่านหรือหลังการอ่าน แผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นแผนภาพที่แสดงให้เห็นองค์ประกอบและความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้สรุปโยงใจความสำคัญของเนื้อเรื่องให้สัมพันธ์กัน ซึ่งสอดคล้องกับ อัลเวอร์แมน (Alvermann, 1986 : 210-211) ที่กล่าวว่า แผนผังสรุปโยงเรื่องช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์และสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ เพราะแผนผังสรุปโยงเรื่องแสดงความสัมพันธ์ระหว่างใจความสำคัญกับใจความย่อย ๆ ในเรื่องไว้อย่างเป็นขั้นตอน

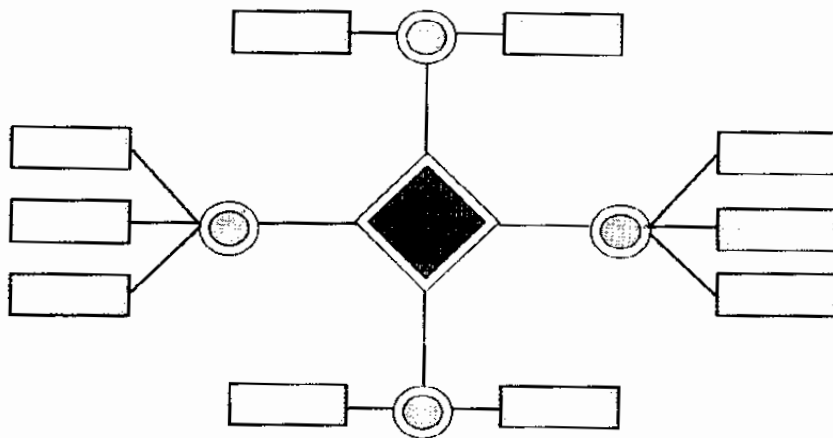
ซินาตรา, สตาห์ล-กีเมค และมอร์แกน (Sinatra, Stahl-Gemake and Morgan, 1986 : 4-12) ได้เสนอรูปแบบการสร้างแผนผังสรุปโยงเรื่องโดยยึดลักษณะของโครงสร้างการเขียนเป็นหลักในการสร้างแผนผังไว้ 4 ประเภท คือ

1) แผนผังบรรยายลำดับเหตุการณ์ (Narrative Sequential Organization or Sequential Episodic Map) โดยใช้ลูกศรเป็นเครื่องแสดงลำดับของเหตุการณ์ และเชื่อมโยงเหตุการณ์สัมพันธ์กันในแต่ละกรอบเหตุการณ์ ดังภาพประกอบ 1



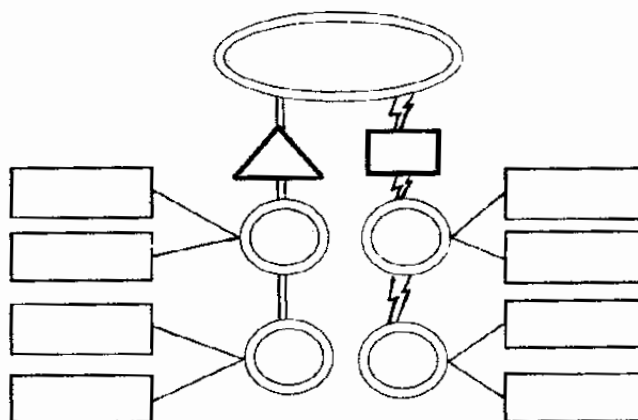
ภาพประกอบ 1 แผนผังบรรยายลำดับเหตุการณ์

2) แผนผังพรรณนารายละเอียด (Thematic or Descriptive Map) เป็นแผนผังแสดงรายละเอียดเกี่ยวกับ บุคคล สถานที่ หรือสิ่งต่าง ๆ โดยมีใจความสำคัญของเรื่องอยู่ตรงกลาง โยงความสัมพันธ์จากใจความสำคัญของเรื่อง ไปสู่หัวข้อสำคัญ (Major Features) ต่าง ๆ ด้วยเส้นตรง และโยงรายละเอียดปลีกย่อยเข้ากับหัวข้อสำคัญ ดังภาพประกอบ 2



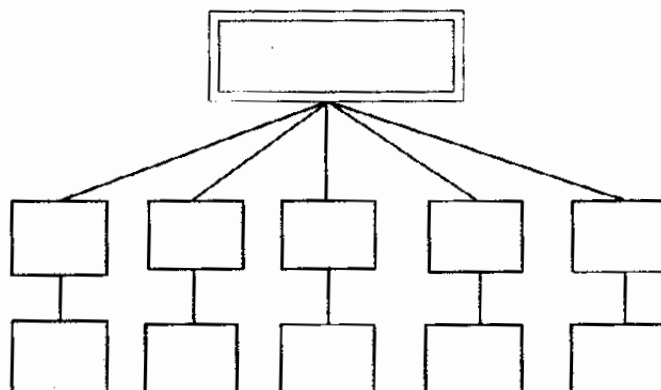
ภาพประกอบ 2 แผนผังพรรณนารายละเอียด

3) แผนที่เปรียบเทียบความแตกต่าง (Comparative and Contrastive Map) หัวข้อที่จะเปรียบเทียบจะอยู่ในกรอบบนสุด โดยมีลูกศรโยงลงมาสู่กรอบซึ่งแสดงความเหมือน (Sameness) ทางซ้ายและลูกศรหัก ๆ สำหรับกรอบแสดงความแตกต่างทางขวา จะมีรายละเอียดปลีกย่อยของทั้งสองฝ่ายอยู่ในกรอบด้านข้าง ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 แผนที่เปรียบเทียบความแตกต่าง

4) แผนที่จำแนกประเภท (Classification Map) แผนที่จะแสดงความสัมพันธ์ของหัวเรื่อง ตัวอย่าง และรายละเอียดสนับสนุน โดยหัวเรื่องที่กล่าวถึง จะอยู่ในกรอบบนสุด ส่วนตัวอย่างหรือหัวข้อที่จำแนกและรายละเอียดสนับสนุน จะอยู่ภายในกรอบใต้หัวเรื่อง ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 แผนที่จำแนกประเภท

ในการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง มีขั้นตอน ดังนี้ (Hanf, 1971 : 225-230)

1) สรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน (Main Idea) โดยเขียนใจความสำคัญ หรือชื่อเรื่อง (Title) ไว้ภายในวงกลมหรือสี่เหลี่ยม หรือจะเป็นรูปทรงอะไรก็ได้

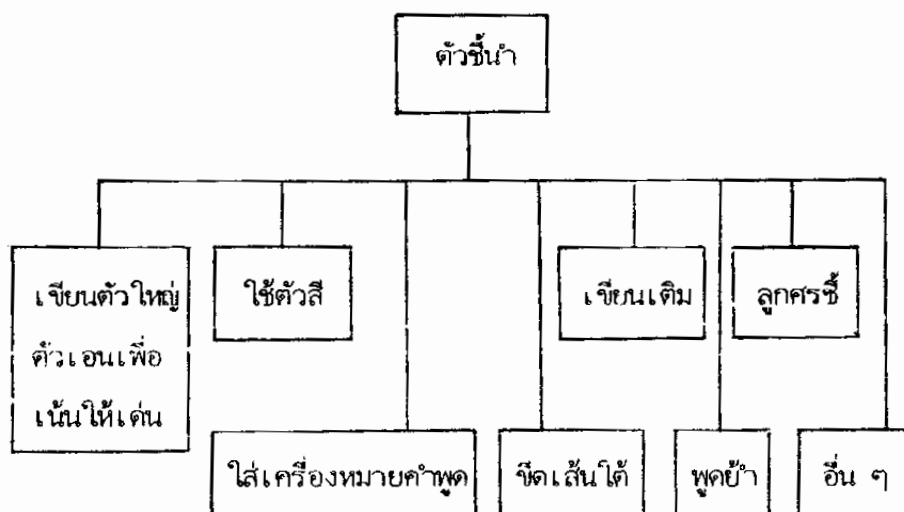
2) สรุปหรือหาหัวข้อย่อย (Second Categories) ที่เนื้อเรื่องกล่าวถึง ผู้อ่าน จะต้องจำแนกประเภทหรือจัดกลุ่มหัวข้อแนวความคิด ถ้าในเนื้อความไม่ได้กำหนดไว้ชัดเจน ผู้อ่านจะต้องสรุปประเด็นและกำหนดเป็นหัวข้อเอง แล้วโยงหัวข้อต่าง ๆ เข้ากับใจความสำคัญหรือชื่อเรื่อง หลังจากที่ได้เขียนวงกลมหรือสี่เหลี่ยมรอบแล้ว

3) ทารายละเอียดสนับสนุน (Supporting Details) ผู้เรียนจะต้องอ่านอย่างละเอียดเพื่อเก็บรายละเอียดที่จะทำให้แผนผังสมบูรณ์ แล้วโยงเข้ากับหัวข้อย่อย

เกี่ยวกับการนำเรื่องนี้ มีผู้สนใจศึกษาไว้หลายท่าน เช่น ไพรเจอร์ และคณะ (Proger, et al., 1970), เบเคอร์ (Baker, 1976), เจียมจิต หัวหาญ (2522), จิระพันธ์ เดมะ (2524), สารภี จีนจุ (2524), สดุดีพันธ์ หวังสุริยะ (2530), ฤทัย ทัพพันธ์ (2531), ปิยาภรณ์ รอดไฟ (2532) และอีกหลายท่าน จากผลการวิจัยที่ผ่านมา พอจะสรุปได้ว่า การนำเรื่องเป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจ จดจำเนื้อเรื่องได้ดี เพราะช่วยให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นขอบข่ายของเรื่องที่จะเรียน และช่วยจัดโครงสร้างความคิด (Cognitive Structure) ของผู้เรียนให้มีความสัมพันธ์เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำการนำเรื่องมาเป็นตัวแปรหนึ่ง โดยสนใจที่จะศึกษาว่าการนำเรื่องด้วยเรื่องย่อ การนำเรื่องด้วยจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม และการนำเรื่องด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่อง จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันหรือไม่

ตัวแปรอีกตัวหนึ่งที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องก็คือ ตัวชี้้นำ (Cue) ซึ่งเห็นได้จากการศึกษาของวินน์ (Winn, 1982 : 148-156 อ้างถึงใน สังวาลย์ สุธสุข, 2528 : 3) ที่พบว่า การใช้ตัวชี้้นำเป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความคิดรวบยอดของสิ่งที่เรียนได้ชัดเจนขึ้น เนื่องจากตัวชี้ นำช่วยดึงความสนใจของผู้เรียนและเน้นย้ำเรื่องราวที่อ่าน ทำให้เห็นภาพพจน์และเห็นความสัมพันธ์ของเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น

ตัวชี้ นำ (Cue) คือ การให้ร่องรอยเพื่อเน้นให้ผู้เรียนเห็นชัดเจนว่าเป็นส่วนสำคัญ ซึ่งมีวิธีการหลายแบบ ดังรายละเอียดในภาพประกอบ 5 (ไพโรจน์ เภาใจ, 2520 : 20 อ้างถึงใน ศิริลักษณ์ สิ้นพัฒนานุกูล, 2530 : 14-15)



ภาพประกอบ 5 แบบต่าง ๆ ของตัวชี้นำ

จุดมุ่งหมายของการใช้ตัวชี้นำก็เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจในทัศนคติของสิ่งที่ตนศึกษาชัดเจนยิ่งขึ้น เฟลมมิงและเลวี (Fleming and Levie, 1978 : 112) ได้สนับสนุนว่าการนำตัวชี้นำมาใช้ก็เพื่อทำให้โอกาสในการตอบสนองที่ถูกต้อง มีความน่าจะเป็นเพิ่มขึ้น การใช้ตัวชี้นำจะช่วยดึงความสนใจของผู้เรียนให้จดจ่อกับเรื่องที่อ่าน และช่วยให้สามารถจำและเข้าใจเรื่องราวได้เป็นอย่างดี

เทนนิสัน, สตีเวนส์ และเบอร์ทเวลล์ (Tenyson, Steven and Boutwell, 1975 : 821-824) ได้ศึกษาผลของตัวชี้นำในการจำแนกและแบ่งจังหวะทางฉันทลักษณ์พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้เส้นแนวตั้ง และใช้ตัวอักษรในการเน้น และจำแนกจังหวะทางฉันทลักษณ์ สามารถจำแนกและแบ่งจังหวะทางฉันทลักษณ์ได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้ตัวชี้นำ ดววายเออร์ (Dwyer, 1978 : 158) ได้ยกตัวอย่างรูปแบบของตัวชี้นำไว้หลายชนิด เช่น สี ลูกศร คำถาม เครื่องหมายลายเส้นอื่น ๆ ซึ่งสอดคล้องกับ ซาโลมอน (สายทิพย์ ชลธาร, 2531 : 4 อ้างจาก Salomon) ที่ได้ให้ตัวอย่างรูปแบบของตัวชี้นำไว้ ได้แก่ ลูกศร สี สิ่งซึ่งการขีดเส้นเน้น ฯลฯ

นอกจากนี้ยังมีผู้สนใจศึกษาเกี่ยวกับตัวชี้นำอีกหลายท่าน เช่น เทอดสกุล บุญชานนท์ (2516), ฟ่องใส ศรีสำราญ (2521), สุเมธ อิมศักดิ์วาสนา (2527), ภัคดี ขจรไชยกุล (2528), ศิริลักษณ์ สิงห์พัฒนานกุล (2530), สายทิพย์ ชลธาร (2531),

ลัดดาวรรณ ศรีสังข์ และชัชยา แซ่ตัน (2532) จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวถึงพบว่า ตัวชี้วัดที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน ช่วยให้ผู้อ่านสามารถจดจำเนื้อหา แยกแยะสาระสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ง่าย และช่วยให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้เป็นอย่างดี ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำตัวชี้วัด มาเป็นตัวแปรอีกตัวแปรหนึ่งในการวิจัยครั้งนี้ โดยสนใจที่จะศึกษาว่า ตัวชี้วัดแบบตีกรอบและตัวชี้วัดแบบขีดเส้นใต้ จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันหรือไม่

เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจะกล่าวถึงตามลำดับ ดังนี้

1. เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำเรื่อง
 - 1.1 การนำเรื่องด้วยเรื่องย่อ
 - 1.2 การนำเรื่องด้วยจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
 - 1.3 การนำเรื่องด้วยแผนผังสรุปเรื่อง
2. เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวชี้วัด

1. เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำเรื่อง

เกี่ยวกับการนำเรื่องนี้ มีผู้สนใจศึกษาไว้หลายท่าน ซึ่งจะกล่าวถึงดังต่อไปนี้
โปรเจอร์ และคณะ (Proger, et al., 1970 : 28-33) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการนำเรื่องในลักษณะต่าง ๆ กัน คือ

- 1) แบบบทย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง (Paragraph Abstract)
- 2) แบบบอกโครงเรื่อง (Sentence Outline)
- 3) แบบมีข้อทดสอบถูกผิดก่อนการอ่านเรื่อง (True-False Pretest)
- 4) แบบให้เติมคำให้สมบูรณ์ก่อนการอ่านเรื่อง (Completion Pretest)

กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาทั้งหมด 124 คน แบ่งกลุ่มทดลองตามระดับความสามารถ