

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยวิธีการสร้างแผนที่ความคิด และการจัดการเรียนรู้แบบปกติครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีสาระสำคัญตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ช่วงชั้นที่ 2 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6)

1.1 ความสำคัญ

1.2 วิสัยทัศน์

1.3 เป้าหมาย/ความคาดหวัง

1.4 สาระของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

1.5 มาตรฐานการเรียนรู้ ช่วงชั้นที่ 2 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6)

1.6 ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

2. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.1 ความหมายของการอ่าน

2.2 จุดมุ่งหมายในการอ่าน

2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

2.4 ความเข้าใจในการอ่าน

2.5 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

2.6 หลักการและขั้นตอนในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.7 ทักษะที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

3. เจตคติ

3.1 ความหมายและความสำคัญของเจตคติ

3.2 ลักษณะของเจตคติ

3.3 ความสัมพันธ์ของเจตคติต่อการเรียน

3.4 ความสำคัญและประโยชน์ของเจตคติ

3.5 วิธีการวัดเจตคติ

- 3.6 เครื่องมือวัดเจตคติ
- 4. การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด
 - 4.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด
 - 4.2 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด
 - 4.3 รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด
 - 4.4 แนวการสอนอ่านโดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด
- 5. การจัดการเรียนรู้แบบปกติ
 - 5.1 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้แบบปกติ
 - 5.2 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ
- 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
 - 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ช่วงชั้นที่ 2 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 - 6)

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็น 1 ใน 8 สาระของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ซึ่งประกอบไปด้วย ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีรายละเอียดของหลักสูตรในช่วงชั้นที่ 2 ดังนี้ (กรมวิชาการ, 2544 ข : 9)

1.1 ความสำคัญ

ในสังคมโลกปัจจุบัน การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นสิ่งจำเป็น ทั้งนี้เพื่อประโยชน์ในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติม และเพื่อประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อให้สามารถนำประเทศไปสู่การแข่งขันด้านเศรษฐกิจ เข้าใจความแตกต่างทางการเมืองและวัฒนธรรม ในฐานะที่เป็นพลเมืองโลกในยุคโลกาภิวัตน์ การเรียนภาษาต่างประเทศจะช่วยให้ผู้เรียนมีวิสัยทัศน์กว้างไกล สามารถสื่อสารกับชาวต่างประเทศได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และมั่นใจ มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาและวัฒนธรรมต่างประเทศ นอกจากนี้ยังมีความเข้าใจและภาคภูมิใจในภาษาและวัฒนธรรมไทย และสามารถถ่ายทอดวัฒนธรรมและเอกลักษณ์ไทยไปสู่สังคมโลก

1.2 วิสัยทัศน์

การจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความคาดหวังว่าเมื่อผู้เรียนเรียนภาษาต่างประเทศอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาถึง

มัธยมศึกษา ผู้เรียนจะมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารใน สถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพและศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาสังคมโลก และสามารถถ่ายทอด ความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์

โครงสร้างของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ กำหนดตามระดับความสามารถทางภาษาและพัฒนาการของผู้เรียน (Proficiency - based) เป็นสำคัญ โดยจัดแบ่งเป็น 4 ระดับ คือ

1. ช่วงชั้น ป. 1 - 3 ระดับเตรียมความพร้อม (Proficiency - level)
2. ช่วงชั้น ป. 4 - 6 ระดับต้น (Beginner level)
3. ช่วงชั้น ม. 1 - 3 ระดับกำลังพัฒนา (Developing level)
4. ช่วงชั้น ม. 4 - 6 ระดับก้าวหน้า (Expanding level)

1.3 เป้าหมาย/ความคาดหวัง

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็น สาระการเรียนรู้ที่เสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงาน อย่างสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามจุดหมายของหลักสูตร การเรียนภาษาต่างประเทศจะช่วยให้ผู้เรียนมีวิสัยทัศน์กว้างไกล และเกิดความมั่นใจในการที่จะ สื่อสารกับชาวต่างประเทศ รวมทั้งเกิดเจตคติที่ดีต่อภาษาและวัฒนธรรมต่างประเทศ โดยยังคง ความภูมิใจในภาษาและวัฒนธรรมไทย

การที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดคุณภาพได้ตามที่คาดหวังดังกล่าว หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดองค์ความรู้ กระบวนการเรียนรู้ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่ผู้เรียนพึงมีเมื่อจบ การศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปีแล้ว ไว้เป็นกรอบสำหรับแต่ละช่วงชั้นดังนี้

ช่วงชั้นที่ 2 (จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6)

1. เข้าใจและใช้ภาษาต่างประเทศแลกเปลี่ยนและนำเสนอข้อมูลข่าวสาร สร้าง ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในเรื่องที่เกี่ยวกับตนเอง ชีวิตประจำวัน สิ่งแวดล้อมในชุมชน
2. มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง - พูด - อ่าน ตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับ ตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่าง และนันทนาการ สุขภาพ และสวัสดิการ การซื้อ - ขาย ลมฟ้าอากาศ ภายในวงศัพท์ประมาณ 1,050 - 1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)
3. ใช้ประโยคเดี่ยวและประโยคผสมสื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ

4. เข้าใจข้อความที่เป็นความเรียงและไม่ใช่ความเรียงในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการในบริบทที่หลากหลาย

5. มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมทางภาษา และชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษาตามบริบทของข้อความที่พบตามระดับชั้น

6. มีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ นำเสนอและสืบค้นข้อมูล ความรู้ในวิชาอื่นที่เรียนตามความสนใจและระดับชั้น

7. มีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศภายในห้องเรียนและในโรงเรียนในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมและเพื่อความเพลิดเพลิน

1.4 สารของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้มาตรฐานเป็นตัวกำหนดลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนตามจุดหมายของหลักสูตร เพื่อเป็นแนวทางในการประกันคุณภาพการศึกษา โดยแบ่งตามสาระหลักดังนี้ (กรมวิชาการ. 2544 ก : 55)

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อทำความเข้าใจ แลกเปลี่ยน นำเสนอข้อมูลข่าวสาร แสดงความคิดเห็น เจตคติ อารมณ์ และความรู้สึกในเรื่องต่าง ๆ ทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม (Cultures) หมายถึง ความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ พฤติกรรมทางสังคม ค่านิยม และความเชื่อที่แสดงออกทางภาษา

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น (Connections) หมายถึง ความสามารถทางภาษาต่างประเทศในการแสวงหาความรู้ที่สัมพันธ์กับกลุ่มสาระอื่น

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก (Communities) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศภายในชุมชน และเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพและการเรียนรู้ตลอดชีวิต

1.5 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 (ประถมศึกษาปีที่ 4 - 6)

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต1.1 เข้าใจกระบวนการฟัง และการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

ต1.1.1 เข้าใจคำสั่ง คำขอร้อง ภาษาท่าทาง และคำแนะนำในสังคมรอบตัว

ต1.1.2 อ่านออกเสียงคำ ประโยค และข้อความง่าย ๆ ได้ถูกต้องตามหลักการออกเสียง

ต1.1.3 เข้าใจประโยค ข้อความสั้น ๆ โดยถ่ายโอนเป็นภาพหรือสัญลักษณ์ และถ่ายโอนข้อมูลจากภาพหรือสัญลักษณ์เป็นประโยคหรือข้อความสั้น ๆ

ต1.1.4 เข้าใจบทสนทนา เรื่องสั้น เรื่องเล่า และนิทาน

มาตรฐาน ต1.2 มีทักษะในการสื่อสารทางภาษา แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น โดยใช้เทคโนโลยี และจัดการที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

1. ใช้ภาษาง่าย ๆ เพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลโดยใช้นวัตกรรมง่าย ๆ และสื่อเทคโนโลยีที่มีอยู่ในสถานศึกษา

2. ใช้ภาษาง่าย ๆ สั้น ๆ เพื่อแสดงความต้องการของตน เสนอความช่วยเหลือแก่ผู้อื่น และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นโดยใช้สื่อเทคโนโลยีที่มีอยู่ในแหล่งการเรียนรู้ ทั้งในและนอกสถานศึกษา

3. ใช้ภาษาง่าย ๆ เพื่อขอและให้ข้อมูลอธิบายเกี่ยวกับบุคคลและสิ่งต่าง ๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน และสร้างองค์ความรู้โดยใช้ประโยชน์จากสื่อการเรียนทางภาษา และผลจากการฝึกทักษะต่าง ๆ

4. ใช้ภาษาง่าย ๆ เพื่อแสดงความรู้สึกของตน และบอกเหตุผลโดยใช้ประโยชน์จากสื่อการเรียนทางภาษาและผลจากการฝึกทักษะต่าง ๆ รวมทั้งเลือกวิธีการเรียนภาษาต่างประเทศที่ได้ผล

มาตรฐาน ต1.3 เข้าใจกระบวนการพูด การเขียน และสื่อสารข้อมูล ความคิดเห็น และความคิดรวบยอดในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพและสุนทรียภาพ

1. ให้ข้อมูลง่าย ๆ เกี่ยวกับตนเอง สิ่งแวดล้อมและสังคมใกล้ตัวด้วยข้อความสั้น ๆ

2. นำเสนอความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ในกิจวัตรประจำวัน

3. นำเสนอความคิดเห็นที่มีต่อเรื่องต่าง ๆ ที่ใกล้ตัวอย่างมีวิจารณญาณ

4. นำเสนอบทเพลงหรือบทกวีที่เป็นที่รู้จัก หรือข้อมูลจากสื่อประเภทต่าง ๆ ตาม

ความสนใจ ด้วยความสนุกสนาน

1.6 ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต1.1 เข้าใจกระบวนการฟัง และการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

ต1.1.1 สามารถปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง ภาษาท่าทาง และคำแนะนำในสังคมรอบตัว

ต1.1.2 สามารถอ่านออกเสียงคำ กลุ่มคำ ได้ถูกต้องตามหลักการออกเสียง

ต1.1.3 เข้าใจประโยค ข้อความสั้น ๆ โดยถ่ายโอนเป็นภาพหรือสัญลักษณ์ และถ่ายโอนข้อมูลจากภาพหรือสัญลักษณ์เป็นประโยค

ต1.1.4 เข้าใจบทสนทนา เรื่องสั้น เรื่องเล่า และนิทาน สามารถตอบคำถามเกี่ยวกับรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน และเรียงลำดับเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้

สรุป ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้มาตรฐานการเรียนรู้ที่ ต1.1 เข้าใจกระบวนการฟัง และการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมีวิจารณญาณ โดยวิเคราะห์สาระและมาตรฐานการเรียนรู้สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร และมีผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่มาตรฐาน ต1.1.2 อ่านออกเสียงคำ กลุ่มคำ ได้ถูกต้องตามหลักการออกเสียง และมาตรฐาน ต1.1.4 เข้าใจบทสนทนาและเรื่องสั้น ซึ่งเหมาะกับผู้เรียนและงานวิจัยครั้งนี้

2. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.1 ความหมายของการอ่าน

ในการสอนทักษะการอ่านเป็นจะต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายของการอ่านเพื่อจะได้ทราบขอบข่ายของการจัดกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้บรรลุวัตถุประสงค์ของการอ่าน ซึ่งได้มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการอ่านไว้หลายท่าน ดังนี้

สนิท ตั้งทวี (2529 : 1) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ดังนี้ การอ่าน หมายถึง การแปลความหมายของตัวอักษรเป็นถ้อยคำหรือความคิด แล้วนำความคิดนั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูด ดังนั้นหัวใจของการอ่านจึงอยู่ที่การเข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏอยู่ในข้อความนั้น

สมุทรา เชนเชาวิช (2530 : 9) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ดังนี้ การอ่าน หมายถึง การสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน มีองค์ประกอบ 3 อย่าง คือ ผู้เขียน ผู้อ่าน และรายงาน หมายถึง สิ่งที่ได้อ่าน

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534 : 84) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า หมายถึง การสร้าง ความหมายจากสัญลักษณ์ โดยการผ่านกระบวนการทางความคิด และยังเป็นกระบวนการของการ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและผู้เขียนในด้านของความรู้และความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อ ความหมาย ผู้เขียนย่อมจะพยายามใช้สัญลักษณ์ หรือตัวอักษรสื่อความหมายหรือให้ข้อมูลที่ตน ต้องการสื่อสารแก่ผู้อ่าน และผู้อ่านเองก็ย่อมจะต้องสื่อความหมายจากสัญลักษณ์หรือตัวอักษรที่ ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายแก่ตน

บันลือ พุกกะวัน (2532 : 2) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า เป็นการใช้ความสามารถ ในการผสมผสานของตัวอักษรออกเสียงเป็นคำหรือประโยค เพื่อสื่อความหมายของผู้เขียนถึงผู้อ่าน

โดยใช้การสังเกต การจำรูปคำ การใช้สติปัญญา และใช้ประสบการณ์เดิมในการแปลความหมาย หรือถอดความให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดี แต่จะต้องดำเนินการเป็นขั้นตอนและต่อเนื่อง (กระบวนการ) เพื่อนำผลของสิ่งที่ได้จากการอ่านมาประเมินแนวคิด แนวปฏิบัติ

เอกรินทร์ สีมหาศาล (2532 : 1) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมการสนทนาโต้ตอบระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียนโดยสื่อสารผ่านข้อเขียนที่ปรากฏเป็นข้อความภาษาที่มีรูปแบบ และจุดประสงค์ที่แตกต่างกันไปแทนการพูดโดยตรง ผู้อ่านต้องมีความรู้และความสามารถทางภาษา จึงจะเข้าใจข้อความที่อ่านได้ รวมทั้งต้องมีความคิดและภูมิหลัง ประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เพื่อใช้เป็นสมมติฐานเบื้องต้นสำหรับการเดา และใช้เป็นแนวทางการหาความรู้ความคิดของผู้เขียน

กาญจนา ศรีภัทราวิทย์ (2533 : 4) ได้สรุปความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการโต้ตอบระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน โดยผู้อ่านต้องอาศัยความรู้ความสามารถ และประสบการณ์เดิมในการถอดความหมาย เพื่อความเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการถ่ายทอด

ศุภัญญา เศรษฐรังสรรค์ (2533 : 4) ให้ความหมายของการอ่านไว้ดังนี้ การอ่าน หมายถึง การสื่อสารระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านโดยอาศัยมโนภาพระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านในการรับรู้คำ ทำความเข้าใจกับความคิดของผู้เขียน แปลความหมายของสัญลักษณ์หรือตัวอักษรออกมาเป็นถ้อยคำและความคิดใหม่ที่แจ่มชัดสมบูรณ์

ประมวล คิดคินสัน (2534 : 90) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า หมายถึง ความสามารถที่จะแปลความคิดที่อยู่ในสัญลักษณ์ที่เขียนไว้โดยตรง ในขณะที่ได้พบเห็นก็สามารถรู้ความหมายของคำนั้น ๆ ได้ โดยเตรียมสิ่งแวดล้อมอย่างรอบคอบ การใช้วัตถุเพื่อเรียนรู้ด้วยการสัมผัสทั้ง 5 และการฝึกปฏิบัติในกลวิธีการสอนการอ่าน

ปรียฉัตร พรหมศรี (2535 : 9) ได้สรุปความหมายของการอ่านไว้ว่า เป็นกระบวนการติดต่อสื่อสารจากผู้เขียนไปยังผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องแปลความหมายตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ โดยใช้ประสบการณ์ เดิมให้ได้ความหมายชัดเจน สมบูรณ์ และสิ่งที่สำคัญที่สุดในการอ่านคือผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านหรือใกล้เคียงกับความเข้าใจของผู้เขียน

ประเทิน มหาจันทร์ (2536 : 1) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ดังนี้ การอ่าน หมายถึง กระบวนการแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่มีการจดบันทึกไว้ ซึ่งเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนมีความสัมพันธ์กับการพูด การอ่านที่แท้จริงนั้นจะต้องเป็นการอ่านที่สามารถเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่านเป็นการกระตุ้นให้เกิดความคิดรวบยอดหรือจินตนาการของผู้อ่าน ซึ่งจะ เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดความเข้าใจความหมายตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่าน โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

คอลแมน และคณะ (Dallman and others. 1978 : 210) ได้ให้นิยามของการอ่านไว้ว่า เป็นกิจกรรมซึ่งก่อให้เกิดความเข้าใจ และการแปลความหมายของความคิดซึ่งปรากฏอยู่ในตัวหนังสือหรือภาษาเขียน

แฮร์ริส และซิเพย์ (Harris and Sipay. 1979 : 119) ให้ความหมายว่า การอ่านเป็นรูปแบบของการสื่อความหมาย เป็นการแลกเปลี่ยนความคิดและข่าวสารระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน ผู้เขียนจะแสดงความคิดเห็นของตนเองลงบนกระดาษด้วยภาษาซึ่งเป็นไปตามลักษณะการเขียนของแต่ละคน ผู้อ่านก็พยายามอ่านเอาความหมายจากที่ผู้เขียนเขียนไว้

แอนเดอร์สัน (Anderson. 1985 : 372) กล่าวถึงการอ่านว่าเป็นกระบวนการค้นหาความหมายในหลายระดับตั้งแต่ระดับตัวอักษร โครงสร้างของภาษา ไปจนถึงระดับความหมายการอ่านเพื่อความเข้าใจ เกิดจากปฏิกิริยาสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่องกับความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งจะช่วยสร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ผู้อ่านที่อ่านได้คล่องแคล่ว จึงสามารถทำนายและอ้างอิงข้อมูลจากการอ่านได้

เอสกี (Eskey. 1986 : 6-7) ได้ให้ความหมายของการอ่านพอสรุปได้ว่า เป็นกระบวนการทางสติปัญญาที่สมองจะทำหน้าที่ทั้งหมดในการตีความของข้อความที่อ่าน โดยสมองจะเริ่มทำงานเมื่อตาของผู้อ่านรับข้อมูลที่ได้จากการอ่านแล้วนำความรู้เดิมที่สะสมไว้ในสมองมาช่วยในการตีความ ข้อมูลที่อ่านซึ่งข้อมูลใหม่ที่ได้จะกลายเป็นส่วนหนึ่งของความรู้ในเรื่องดังกล่าวที่เพิ่มเติมขึ้น และสามารถนำมาใช้ในคราวต่อ ๆ ไป

กู๊ดแมน (Goodman. 1988 : 12) กล่าวถึงการอ่านว่าเป็นกระบวนการทางภาษาด้านรับสาร และเป็นกระบวนการภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา ซึ่งเริ่มต้นจากการที่ผู้เขียนเป็นความหมายที่ต้องการสื่อโดยใช้ตัวอักษร และจบลงด้วยความหมายที่ผู้อ่านสร้างขึ้นมา มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างภาษาและความคิดในกระบวนการอ่าน ผู้เขียนถ่ายทอดความคิดออกมาในรูปของภาษา และผู้อ่านก็ถอดความภาษานั้นออกมาเป็นความคิด

วิลเลียม (Williams. 1993 : 2-8) กล่าวถึงความหมายของการอ่านโดยสรุปว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านได้เห็น และเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน แต่ไม่ได้หมายความว่าผู้อ่านต้องเข้าใจทุกสิ่งทุกอย่างที่อ่าน ทั้งไม่จำเป็นต้องอ่านรายละเอียดปลีกย่อยของเนื้อหา และไม่จำเป็นต้องเป็นผู้รับสารจากตัวอักษร คำ หรือประโยคต่าง ๆ เท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านเป็นผู้กระทำมากกว่าเพียงเพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่อง การที่จะอ่านให้เข้าใจนั้นผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน มีความรู้ความสามารถด้านภาษา มีความสามารถในการตีความรู้ความสัมพันธ์ของคำ ระดับประโยค มีความรู้รอบตัวด้านวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี ลักษณะเนื้อหาที่อ่าน บรรยากาศ นอกจากนี้ผู้อ่านต้องมีเหตุผลและลีลาในการอ่าน

จากความหมายของการอ่านดังกล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่า การอ่าน หมายถึง กระบวนการในการสื่อความหมายที่ก่อให้เกิดความรู้ ซึ่งผู้อ่านต้องพยายามที่จะเข้าใจในความหมายของสิ่งที่อ่าน โดยการแปลความ ตีความ และขยายความ จากสัญลักษณ์หรือตัวอักษรที่ปรากฏในการอ่านออกมาเป็นความคิด แล้วนำความคิดนั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

2.2 จุดมุ่งหมายในการอ่าน

ในการอ่านนอกจากจะต้องทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านแล้ว ผู้อ่านจะต้องมีจุดมุ่งหมายในการอ่านแต่ละครั้ง ทั้งนี้เพื่อประโยชน์ที่จะได้รับจากการอ่าน เช่น อ่านเพื่อศึกษาหาความรู้ อ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ อ่านเพื่อความบันเทิง เป็นต้น ซึ่งจุดมุ่งหมายในการอ่านนั้นนักการศึกษาแต่ละท่านได้กำหนดจุดมุ่งหมายไว้หลายประการ ตัวอย่างเช่น

สมุทฺร เซ็นเซาวิช (2530 : 10) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการอ่านมีอยู่ 2 ประการคือ

1. อ่านเพื่อการศึกษา (Work - study type reading)
2. อ่านเพื่อการพักผ่อนและการบันเทิง (Recreatory reading)

เสาวลักษณ์ รัตนวิษ (2534 : 85) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายหลักในการอ่านมีอยู่ 3 ประการคือ

1. อ่านเพื่อความบันเทิง เช่น นิทาน นิยาย
2. อ่านเพื่อรู้วิชาการ เช่น ตำราอาหาร ฤกษ์ยาม คู่มือต่าง ๆ เป็นต้น
3. อ่านเพื่อค้นคว้า เช่น เรื่องราว สารคดีโดยทั่วไป

ชูลี อินมัน (2533 : 32) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายในการอ่านไว้ 4 ประการคือ

1. อ่านเพื่อความรู้ การอ่านจะเน้นถึงความรู้ในวิทยาการแขนงต่าง ๆ
2. อ่านเพื่อให้เกิดความคิด การอ่านในลักษณะนี้เป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจ แนวคิดที่สำคัญ การจัดลำดับขั้นแนวความคิดของผู้เขียน พร้อมทั้งพิจารณาหาเหตุผลและแรงจูงใจในการเขียนเรื่องนั้นขึ้นใน

3. อ่านเพื่อความบันเทิง เป็นการอ่านที่ช่วยให้เกิดความบันเทิงควบคู่ไปกับความคิด หนังสือที่อ่านเป็นประเภทนวนิยาย เรื่องสั้น วรรณคดี ซึ่งอ่านแล้วช่วยให้เกิด

ความสนุกสนาน ช่วยผ่อนคลายความตึงเครียด

4. อ่านเพื่อสนองความต้องการอื่น ๆ เช่น ความต้องการความมั่นคงในชีวิต ต้องการเป็นที่ยอมรับในกลุ่มเพื่อน ฯลฯ โดยผู้อ่านใช้หนังสือในการแก้ปัญหาของตนเองเพื่อขยายขอบเขตของความสนใจในสิ่งใหม่ ๆ

สมพร มั่นตะสูตร แพ่งพิพัฒน์ (2534 : 57) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายในการอ่านออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. การอ่านเพื่อความรู้ การอ่านเพื่อให้ได้ความรู้ที่แน่นอนอาจจะแบ่งวัตถุประสงค์ย่อยออกเป็น 5 ประเด็นคือ

1.1 เพื่อหาคำตอบในสิ่งที่ต้องการ ได้แก่ การอ่านคำแนะนำ การอ่านเพื่อตอบปัญหาที่ยังข้องใจอยู่

1.2 การอ่านเพื่อศึกษาหาความรู้ต่าง ๆ ทั้งโดยละเอียดและโดยย่อ

1.3 การอ่านเพื่อรับรู้ข่าวสาร ข้อเท็จจริง

1.4 การอ่านเพื่อศึกษาค้นคว้าเป็นพิเศษเพื่อนำไปใช้ประโยชน์เรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือเพื่อเขียนตำราวิชาการ

1.5 อ่านเพื่อรวบรวมข้อมูลเอามาทำรายงาน หรือทำวิจัยเผยแพร่ในหมู่นักวิชาการผู้สนใจทั่วไป อันเป็นประโยชน์แก่ส่วนรวม

2. การอ่านเพื่อความบันเทิง เป็นการอ่านหนังสือเพื่อพักผ่อน ผ่อนคลายอารมณ์หลังงานประจำ ได้แก่ การอ่านหนังสือประเภทเรื่องสั้น นิทาน นิยาย นวนิยาย บทละคร ทั้งระดับที่เป็นวรรณกรรมหรือวรรณคดีโดยมีจุดมุ่งหมายในการอ่านเพื่อความรื่นรมย์เป็นสำคัญ

3. การอ่านเพื่อหาความคิดแปลกใหม่ ในกระบวนการอ่านที่สำคัญนั้น ความรู้ก็เป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่ง แต่ความคิดยิ่งสำคัญกว่า โดยเฉพาะความคิดแปลกใหม่ซึ่งจะเป็นชนวนให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในตัวผู้อ่านด้วย เช่น การอ่านผลการทดลอง การค้นคว้าวิจัย และการเสนอความคิดใหม่ในหนังสือต่าง ๆ ซึ่งอาจหาได้ทั้งจากหนังสือสารคดีและบันเทิงคดี

4. การอ่านเพื่อปรับปรุงบุคลิกภาพ เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า การอ่านเป็นการพัฒนาความรู้ ความคิด และทัศนคติได้ดียิ่ง ผู้รักการอ่านจึงเป็นคนทันสมัย น่าคบ สามารถที่จะเข้าร่วมสนทนาได้กับทุกคน ทุกชั้น เพราะรับรู้ข่าวสารและที่แลกเปลี่ยนด้วยกันได้ และการอ่านมากู้มากย่อมทำให้บุคคลเป็นที่ยอมรับในสังคม เนื้อหาข่าวสารบางประการในหนังสือจะทำให้ผู้อ่านนำมาปรับปรุงบุคลิกภาพของตนได้เป็นอย่างดี การอ่านจึงสามารถช่วยพัฒนาบุคลิกภาพได้เป็นอย่างดี

แฮร์ริสและซิเพย์ (Harris and Sipay. 1979 : 121) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายของการอ่านไว้

3 ประการคือ

1. เพื่อพัฒนาสมรรถภาพในการอ่าน

2. เพื่อจับใจความสำคัญ

3. อ่านเพื่อความเพลิดเพลิน

มิลเลอร์ (Miller. 1982 : 132) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายของการอ่านไว้ 6 ประการคือ

1. อ่านเพื่อจับใจความอย่างคร่าว ๆ

2. อ่านเพื่อจับใจความสำคัญ
3. อ่านเพื่อสำรวจรายละเอียด และจับใจความสำคัญโดยทั่ว ๆ ไป
4. อ่านเพื่อเข้าใจอย่างถ่องแท้
5. อ่านเพื่อใช้วิจารณ์ตามข้อความที่อ่าน
6. อ่านเพื่อวิเคราะห์ข้อความหรือแนวคิดในเรื่องที่อ่าน

สรุป จุดมุ่งหมายในการอ่านเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านประสบผลสำเร็จในการอ่านได้ สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายในการอ่านเพื่อสำรวจรายละเอียดและจับใจความสำคัญ โดยทั่ว ๆ ไปเพื่อนำมาสรุปเป็นแผนที่ความคิดได้

2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

2.3.1 ทฤษฎีการอ่านเชิงจิตวิทยา (Psycholinguistic reading)

การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน มิได้หมายถึงการรู้จักตัวอักษรหรือคำเท่านั้นแต่เป็นการทำกิจกรรมหลายอย่างในขณะที่อ่าน เช่น การค้นหาตัวอย่าง การคาดหมายคำตอบไว้ล่วงหน้า การเดาเรื่องการทดสอบว่าสิ่งที่ผู้อ่านคิดหรือเดาล่วงหน้าไว้ก่อนถูกต้องกับเรื่องจริงหรือไม่ ถ้าไม่ตรงตามการคาดหมายก็เปลี่ยนแนวความคิดใหม่ ซึ่งกระบวนการนี้จะดำเนินไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะอ่านเนื้อเรื่องนั้น ๆ จบ

การอ่านตามแนวภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยานั้น เป็นกระบวนการอ่านที่ผู้อ่านต้องเป็นผู้กระทำ และรู้จักเลือกสรรตลอดเวลา ผู้อ่านต้องใช้ประสบการณ์เดิม ความรู้ทางโลก ความรู้ทางภาษามาช่วยเน้นความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับภาษา

วาวแวว โรงสะอาด (2530 : 78) กล่าวว่า ภาษาศาสตร์ในเชิงจิตวิทยานั้นเป็นศาสตร์ที่พัฒนาการจากศาสตร์ 2 สาขา คือ จิตวิทยาการรับรู้ (Cognitive psychology) และภาษาศาสตร์ (Linguistics) ซึ่งช่วยให้รู้เรื่องกระบวนการอ่าน นอกจากนี้ยังเป็นศาสตร์ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการของความคิดกับภาษา คือศึกษาว่าคนเราใช้ภาษาได้อย่างไร ภาษามีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์อย่างไร เราเรียนรู้ภาษาได้อย่างไร

กู๊ดแมน (Goodman. 1972 : 84) อธิบายว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา ซึ่งผู้อ่านสร้างความหมายอย่างดีที่สุดจากสิ่งที่ผู้เขียนได้เรียบเรียงไว้ในบทอ่าน กู๊ดแมน (Goodman) เห็นว่าขั้นตอนการสร้างความหมายเกิดขึ้นโดยมีพฤติกรรมดังต่อไปนี้

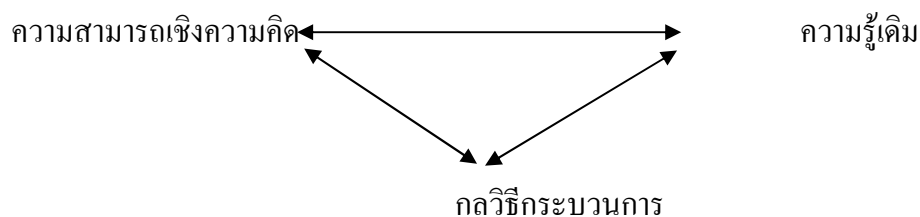
1. การสุ่มตัวอย่าง (Sampling) คือ การที่ผู้อ่านเลือกใช้สิ่งของนำจากข้อความที่เขาอ่าน และเลือกใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์ของตนเพื่อหาความหมายจากข้อความที่อ่าน
2. การคาดคะเน (Prediction) หมายถึง การที่ผู้อ่านใช้ความรู้ทางด้านโครงสร้างภาษาเพื่อคาดคะเนชนิดของคำที่จะพบต่อไปนี้ ในข้อความนั้น ๆ

3. การทดสอบ (Testing) เมื่อผู้อ่านได้สัมผัสตัวอย่างและคาดคะเนแล้ว เขาจะทดสอบว่าสิ่งที่เขาคาดคะเนนั้นถูกต้องหรือไม่ โดยการทดสอบความหมายที่ได้จากสิ่งที่เขาอ่านกับความหมายของข้อความรอบข้างที่ปรากฏอยู่ในข้อความนั้น

4. การย้ำเพื่อความมั่นใจ (Confirming) ขั้นนี้ผู้อ่านจะย้ำเพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าสิ่งที่เขาคาดคะเนนั้นให้ความหมายถูกต้อง

5. การแก้ไขเมื่อจำเป็น (Correcting when necessary) จะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านทดสอบหรือย้ำเพื่อความเข้าใจ แล้วพบว่าสิ่งที่ตนคาดคะเนนั้นให้ความหมายไม่ถูกต้องก็จะย้อนกลับไปเลือกสิ่งชี้นำใหม่

โคดี้ (Coady, 1979 : 56-58) ได้ปรับทฤษฎีของกู๊ดแมนที่ใช้กับภาษาที่ 1 มาเป็นแบบจำลองที่ใช้กับภาษาที่ 2 โดยอธิบายได้ว่า การอ่านในเชิงจิตวิทยาเกิดขึ้นได้ด้วยปฏิสัมพันธ์ของปัจจัย 3 ประการ ดังแผนภูมิดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 ปัจจัยของการอ่านเชิงจิตวิทยา

ที่มา : (วัฒนา วิจิตชาตย์, 2546 : 45 ; อ้างอิงจาก Coady, 1979. **Reading in a Second Language**. p. 56-5)

การอ่านในเชิงจิตวิทยาเกิดขึ้นด้วยปฏิสัมพันธ์ของปัจจัย 3 ประการ ดังนี้

1. ความสามารถเชิงความคิด (Conceptual abilities) เป็นความสามารถทางสติปัญญา เป็นปัจจัยหนึ่งในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษ

2. ความรู้เดิม (Background knowledge) หมายถึง สิ่งที่ผู้อ่านมีความรู้อยู่บ้างแล้วก่อนการอ่านเนื้อเรื่องนั้น ๆ เช่น ผู้ที่เคยมีพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม เรื่องราวของประเทศนั้นมาก่อนจะเข้าใจหรือเรียนรู้ได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่เคยมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องเหล่านี้มาก่อน ความรู้เดิมจะเสริมความเข้าใจเนื้อเรื่องถึงแม้จะขาดความรู้เรื่องไวยากรณ์

3. กลวิธีกระบวนการ (Process strategies) หมายถึง องค์ประกอบของความสามารถในการอ่าน เช่น ความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยคำและหน่วยเสียง ความรู้เรื่องพยางค์ หน่วยคำ ความรู้ทางไวยากรณ์ ตลอดจนความหมายของคำ และบริบท

กลวิธีกระบวนการเป็นองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการอ่าน กล่าวคือ ผู้อ่านจะเลือกใช้องค์ประกอบเหล่านี้ตามจุดมุ่งหมายที่ต่างกัน เช่น เลือกใช้ความรู้เกี่ยวกับระบบเสียงในภาษา เพื่อฝึกทักษะการฟัง หรือเลือกใช้ความรู้เกี่ยวกับความสอดคล้องระหว่างหน่วยเสียงกับตัวอักษรในการฝึกทักษะการอ่าน เป็นต้น

จากองค์ประกอบของการอ่านในเชิงจิตวิทยาของโคดี้ (Coady) ดังที่กล่าวมาแล้วโคดี้ได้เสนอแนะการสอนอ่านในภาษาที่สองว่า ครูควรให้ความสำคัญกับการสอนกลวิธีในการทำ ความเข้าใจสิ่งที่อ่าน เนื้อหาในบทอ่านที่นำมาใช้ควรจะเป็นเรื่องที่น่าสนใจ และมีความสัมพันธ์กับ ความรู้เดิมของผู้เรียนเพราะหากผู้อ่านมีความรู้ทางด้านไวยากรณ์น้อยจะสามารถนำความรู้เดิมที่ เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทอ่านมาช่วยตีความและทำความเข้าใจเนื้อเรื่องได้

2.3.2 ทฤษฎีการอ่านจากประสบการณ์เดิม

ประสบการณ์เดิมหรือ Schema เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกลุ่มความรู้ซึ่งประกอบด้วย โครงสร้างความรู้ของมนุษย์ที่มีอยู่เดิมแล้ว (Schemata หรือ Knowledge structure) มนุษย์จะเก็บ ความรู้ไว้ในสมองอย่างมีระบบ เป็นประเภท รูเมลฮาร์ท (Rumelhart, 1981 : 4-12) และเมื่อเราพูด ถึงเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เราจะเรียบเรียงคำพูดโดยใช้ข้อมูลตามที่มีอยู่ในเรื่องนั้น รวมทั้งเราจะตีความ ไปตามสิ่งที่เรารับรู้แล้วเกี่ยวกับเรื่องนั้น ซึ่งจำนวนข้อมูลที่มีเกี่ยวกับเรื่องแต่ละเรื่องขึ้นอยู่กับ ประสบการณ์และความรู้เดิมที่มีอยู่ คัฟฟีและรอชเลอร์ (Duffy and Rochler, 1982 : 22) ส่วนเรื่อง ที่อ่านหรือบทอ่านไม่มีความหมายในตัวเอง บทอ่านเป็นเพียงเครื่องชี้ทิศทางให้ผู้อ่านรู้ว่าตนจะ สร้างความหมายจากความรู้เดิมที่ตนมีอยู่ก่อนอย่างไร นั่นคือ ผู้อ่านจะต้องสร้างความหมายขึ้นเอง โดยการนำโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่มาสัมพันธ์กับข้อเขียน โดยในตัวโครงสร้างความรู้เดิมจะมี ช่องว่างอยู่ เมื่อกระบวนการอ่านดำเนินไปผู้อ่านจะตีความหมายจากสิ่งที่อ่านมากขึ้นเรื่อย ๆ จนกระทั่งช่องว่างนั้นหมดไป ความเข้าใจจะเกิดขึ้น

คาร์เรลล์ (Carrell, 1987 : 467) ได้แบ่งโครงสร้างความรู้เดิมออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. โครงสร้างความรู้เดิมแบบรูปนัย (Formal schemata) หมายถึง การที่ผู้อ่านมี โครงสร้างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างงาน เขียนในลักษณะต่าง ๆ เช่น การเขียนเชิงบรรยาย นิทาน นิยาย เรื่องทางวิทยาศาสตร์ หนังสือพิมพ์ ถ้าผู้อ่านมีความรู้สีกว้างต่อโครงสร้างของการเขียนและ รู้จักใช้ความรู้เดิมเหล่านี้ให้เป็นประโยชน์ในขณะที่อ่านจะช่วยอย่างมากในด้านความเข้าใจและ ความทรงจำ ทั้งนี้เพราะลักษณะการเขียนเรื่องราวต่าง ๆ จะแตกต่างกันไป และมีลักษณะโครงสร้าง

ของข้อเขียนเฉพาะแต่ละรูปแบบ เช่น นิทาน หรือเรื่องสั้น ก็จะมีโครงสร้างเป็นฉาก (Setting) การริเริ่ม (Beginning) การดำเนินเหตุการณ์ (Development) และตอนจบ (Ending) ในบรรดาโครงสร้างข้อเขียนทั้งหมด โครงสร้างของข้อเขียนแบบเล่าเรื่องหรือโครงสร้างการเขียนเชิงบรรยายค่อนข้างง่าย และเป็นที่ยึดเหนี่ยวกันมาก และผู้อ่านส่วนมากมีโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับงานเขียนแบบบรรยาย (Narrative schemata) มาแล้ว

2. โครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหา (Content schemata) คือ การที่ผู้อ่านมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องในสาขาวิชาใดวิชาหนึ่งมาก่อน จะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจดีขึ้น เช่น ความรู้ด้านเศรษฐกิจ การแพทย์ ธุรกิจ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เป็นต้น ผู้อ่านที่มีโครงสร้างความรู้เดิมในด้านต่าง ๆ เหล่านี้จะรับรู้เรื่องราวได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์ความรู้ทางด้านเนื้อหาเหล่านี้มาก่อน

จากทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน สามารถสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านนั้นเกี่ยวข้องกับกระบวนการภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา ซึ่งเกิดขึ้นจากการปฏิสัมพันธ์ของปัจจัย 3 ประการ คือ ความสามารถเชิงความคิด ความรู้เดิม และกลวิธีกระบวนการ นอกจากนี้ทักษะการอ่านยังเกี่ยวข้องกับทฤษฎีประสบการณ์เดิม นั่นคือ ผู้อ่านจะสร้างความหมายของการอ่านโดยใช้ประสบการณ์มาสัมพันธ์กับข้อเขียนที่อ่าน ซึ่งโครงสร้างความรู้เดิมสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ชนิด คือ โครงสร้างความรู้เดิมแบบรูปนัย ซึ่งหมายถึงการที่ผู้อ่านมีโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างงานเขียนในลักษณะต่าง ๆ และโครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหา ซึ่งหมายถึงการที่ผู้อ่านมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องมาก่อน และวิธีสอนที่ผู้วิจัยจะทำการศึกษานั้นสามารถปรับเข้าได้กับทฤษฎี ประสบการณ์เดิมที่ว่า ผู้อ่านสามารถสร้างความหมายของการอ่านโดยใช้ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาสัมพันธ์กับข้อเขียนที่อ่าน

2.4 ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านหมายถึง ความสามารถในการแปลความ ตีความ และจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน ในการอ่านผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านและสามารถบอกถึงสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อความหมายผ่านทางตัวอักษร ซึ่งความเข้าใจในการอ่านประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลายอย่าง ดังเช่นนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ เช่น

สมุทฺร เชนฺเชวณิซ (2530 : 9) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจคือความสามารถที่จะอนุมานข้อสันเทศหรือความหมายอันพึงประสงค์จากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วอย่างมีประสิทธิภาพที่สุดเท่าที่ทำได้ ความเข้าใจนี้เป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการศึกษา และประสบการณ์ต่าง ๆ หลาย ๆ ด้านของแต่ละคน และถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งอย่างหนึ่งของการอ่าน ถ้าอ่านแล้วไม่เกิด

ความเข้าใจใด ๆ เลยก็อาจกล่าวได้ว่า การอ่านที่แท้จริงยังไม่เกิดขึ้นเพราะเสียเวลาโดยใช้เหตุ เป็นเพียงเห็นตัวหนังสือบนหน้ากระดาษเท่านั้น

สมศักดิ์ สีนุระเวชญ์ (2528 : 76) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1. ชนิดของความเข้าใจในการอ่าน เด็กแต่ละคนจะจับใจความเรื่องทีอ่านแตกต่างกันตามประสบการณ์เดิม และวัตถุประสงค์ในขณะที่อ่าน

2. พิสัยของความเข้าใจในการอ่าน เด็กจะอ่านได้ดีขึ้น เข้าใจ และถูกต้องเพียงใดขึ้นอยู่กับสติปัญญา ประสบการณ์เดิม และความยากง่ายของข้อความ

3. ระดับความเข้าใจในการอ่าน ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายอย่าง เช่น สติปัญญา ความสามารถในการอ่าน ความเข้าใจคำศัพท์ วิธีการอ่าน และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

แฮร์ริสและสมิธ (Harris and Smith. 1980 : 226-227) กล่าวว่า การที่จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้นั้นต้องประกอบด้วยปัจจัยภายในซึ่งได้แก่พื้นความรู้ของผู้อ่านในเรื่องที่อ่าน ความสามารถทางการอ่าน ความสามารถในการคิด ความสนใจ แรงจูงใจ ทักษะคิด ความเชื่อ ซึ่งเป็นเรื่องของจิตใจ และจุดประสงค์ของการอ่าน และปัจจัยภายนอก ได้แก่ ลักษณะของตัวเรื่องเอง แฮร์ริสและสมิธให้ความสำคัญกับปัจจัย 2 ประการ ซึ่งได้แก่ พื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านและความสามารถทางภาษาเป็นพิเศษ โดยให้ความเห็นว่าในเรื่องพื้นความรู้และประสบการณ์นั้นหากผู้อ่านไม่เคยมีพื้นความรู้หรือประสบการณ์ในเรื่องที่อ่านมาก่อน เรื่องที่อ่านนั้นก็ไม่มีคามหมายสำหรับผู้อ่านเพราะอ่านไม่รู้เรื่อง นอกจากนั้นผู้อ่านจะต้องมีความสามารถทางภาษาพอสมควรด้วยจึงจะเข้าใจ

สตัฟเฟอร์ (Stauffer. 1980 : 54-56) กล่าวว่า การให้ความสำคัญกับภาษา สติปัญญา สังคม และวัฒนธรรมของนักเรียนที่คิดตัวพวกเขา มาโรงเรียน แล้วถูกถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาพูด ดังนั้นจึงได้มีการนำหลักการสอนการอ่านตามแนวการสอนและปรัชญาดังกล่าว มาประยุกต์ใช้เป็นหลักการในการจัดการสอนอ่าน ดังต่อไปนี้

1. ส่งเสริมให้นักเรียนมีความกล้าในการเรียนรู้เรียนการอ่านอย่างมีวัตถุประสงค์ด้วยการฝึกการคาดเดา ตั้งสมมุติฐานเกี่ยวกับเนื้อหาที่อ่าน โดยไม่กังวลกับข้อผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้นซึ่งครูจะอธิบายและแก้ไขให้ภายหลังเท่าที่จำเป็น หรือตามที่นักเรียนต้องการ

2. จัดนักเรียนเป็นกลุ่มละความสามารถ เพื่อให้ให้นักเรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนแนวความคิด ความสนใจ ความอยากรู้ ความคิดสร้างสรรค์ และความสามารถซึ่งกันและกัน

3. ใช้รูปแบบการสอนอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ คือ หลังจากนักเรียนคาดเดาเนื้อหาแล้วนักเรียนจะได้อ่านเนื้อหาโดยรวมให้เข้าใจก่อน โดยใช้ประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเข้ามาช่วยทำความเข้าใจ เมื่อเข้าใจแล้วครูจึงอธิบายส่วนประกอบย่อย ๆ ภายหลัง

4. ดำเนินการสอนตามแผนการสอนที่กำหนดไว้ และแบ่งการสอนออกเป็นสองช่วงหลัก คือ ช่วงกระบวนการอ่านและคิด และช่วงการฝึกทักษะที่จำเป็น

5. สอนรายละเอียดด้านโครงสร้างทางภาษา หรือทักษะการอ่านเฉพาะที่นักเรียนได้พบในบทอ่านไปแล้ว

6. ครูเตรียมสื่อที่จะใช้สอนอ่านไว้ล่วงหน้า เตรียมเนื้อหาให้เหมาะสมกับระดับความสามารถ และความสนใจของนักเรียน จัดลำดับการใช้สื่อตามลำดับความยากง่ายของโครงสร้างภาษา

7. สอนทักษะการอ่านเฉพาะทักษะที่นักเรียนได้ใช้หรือได้พบไปแล้ว

8. มีการเสริมต่อ หรือตรวจสอบ กลั่นกรองความเข้าใจในการใช้ภาษาของนักเรียน

9. ส่งเสริมให้นักเรียนเห็นประโยชน์ของการอ่าน และได้มีโอกาสฝึกการอ่านเป็นประจำ

10. ใช้สื่อการสอนที่มีเนื้อหาและโครงสร้างทางภาษาไม่แตกต่างไปจากสื่อที่นักเรียนพบในชีวิตประจำวัน

11. ส่งเสริมให้นักเรียนเห็นประโยชน์ของการอ่าน และได้มีโอกาสฝึกอ่าน

บอนด์และทิงเกอร์ (Bond and Tinker. 1979 : 325-350) กล่าวว่า การที่ผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจได้นั้นต้องอาศัยองค์ประกอบดังนี้

1. เข้าใจความหมายของคำ (Word meaning) การเข้าใจความหมายของคำศัพท์จะช่วยให้อ่านประโยคได้ดี

2. เข้าใจหน่วยความคิด (Thought unit) การอ่านทีละคำจะเป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจ เพราะขาดความต่อเนื่อง ดังนั้นผู้เรียนจึงต้องได้รับการฝึกให้อ่านเป็นหน่วยความคิด

3. เข้าใจประโยค (Sentence comprehension) เมื่อผู้อ่านสามารถเอาหน่วยความคิดย่อยมาสัมพันธ์กันจนได้ใจความเป็นประโยค แล้วผู้อ่านจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างคำ และระหว่างกลุ่มคำในประโยคด้วย

4. เข้าใจอนุเจต (Paragraph) ผู้อ่านต้องสามารถบอกใจความสำคัญของแต่ละประโยค แล้วนำใจความสำคัญนั้น ๆ มาสัมพันธ์กัน ดังนั้น ผู้อ่านจึงควรเรียนรู้ประเภทหรือโครงสร้างแบบต่าง ๆ ของอนุเจต เพื่อให้สามารถระบุประโยคที่เป็นใจความหลักในอนุเจตได้ จากนั้นจึงมองหาความสัมพันธ์ของประโยคอื่น ๆ ซึ่งเป็นรายละเอียดในอนุเจต

5. เข้าใจเนื้อหาทั้งหมด (Comprehension of larger units) การเข้าใจเรื่องราวทั้งหมด ผู้อ่านต้องทราบความสัมพันธ์ระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ในแต่ละตอนเพื่อลำดับความคิดของเรื่อง และต้องทราบว่าข้อเขียนแต่ละประเภทมีโครงสร้างข้อความแตกต่างกัน

เพียร์สันและจอห์นสัน (Pearson and Johnson. 1978 : 8-10) ได้กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่าเกี่ยวข้องกับภาษา แรงจูงใจ การเรียนรู้ การพัฒนาความคิดรวบยอด และประสบการณ์ องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 2 ประเภท คือ

1. องค์ประกอบภายในสมอง ได้แก่ ความสามารถทางภาษาศาสตร์รวมทั้งองค์ประกอบด้านอารมณ์ ความสนใจ แรงจูงใจ และความสามารถในการอ่าน

2. องค์ประกอบภายนอกสมอง ซึ่งแบ่งเป็น

2.1 องค์ประกอบในหน้ากระดาษ นั่นคือ คุณลักษณะของเนื้อความ รวมทั้งความยากง่ายของเนื้อหา และการจัดระบบในเนื้อหา

2.2 คุณภาพของสิ่งแวดล้อมของผู้อ่าน รวมทั้งองค์ประกอบเกี่ยวกับกิจกรรมที่ครูกระทำก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน หรือหลังการอ่าน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่อง

จากนิยามเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านที่ได้กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า การที่ผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ ทั้งความรู้ในด้านภาษา คำศัพท์ ไวยากรณ์ วัฒนธรรม ความรู้รอบตัว ความสามารถในการคิด การแปลความ การตีความ การจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน การสรุปได้อย่างถูกต้องและนำไปอ้างอิงได้

2.5 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นที่ผู้อ่านควรคำนึงในการอ่าน ทั้งนี้เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านได้ให้ทัศนะไว้ดังนี้

เสงี่ยม โตรตัน (2524 : 10) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับ คือ

1. ระดับความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำ (Perception of words)
2. ระดับความสามารถ เข้าใจเรื่องที่ผู้เขียนเขียน (Comprehension of ideas)
3. ระดับความสามารถในการที่จะมีปฏิกิริยาโต้ตอบต่อเรื่องที่อ่าน อาจจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับความคิดของผู้เขียน (Reaction of ideas)
4. ระดับความสามารถในการที่จะแยกแยะความคิดจากเรื่องที่อ่านได้ (Integration of ideas)

แวลเล็ตและดิสซิค (Vallette and Disick. 1972 : 41) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 5 ระดับ โดยคำนึงถึงพฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียน เรียงลำดับจากง่ายไปหายากดังนี้

1. ระดับทักษะกลไก (Mechanical skills) คือระดับความเข้าใจที่ผู้เรียนสามารถเห็นความแตกต่างระหว่างตัวสะกดในภาษาต่างประเทศ สามารถบอกความเหมือนและความแตกต่างของตัวสะกดได้

2. ระดับความรู้ (Knowledge) คือ ผู้เรียนสามารถอ่านประโยคหรือข้อความที่คุ้นเคยอย่างเข้าใจความหมาย สามารถบอกได้ว่าคำหรือข้อความได้สอดคล้องกับรูปภาพที่เห็น

3. ระดับการถ่ายโอน (Transfer) ผู้เรียนสามารถเข้าใจข้อความใหม่ที่มีคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เรียนมาแล้ว

4. ระดับการสื่อสาร (Communication) ผู้เรียนสามารถอ่านข้อความที่มีคำศัพท์และโครงสร้างใหม่ ๆ หรือคำที่มีรากศัพท์เดียวกับที่นักเรียนเคยอ่านแล้วได้เข้าใจ ถึงแม้จะไม่เข้าใจทุกคำแต่ก็สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องได้

5. ระดับการวิเคราะห์ วิจัย (Criticism) ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายแฝง เข้าใจจุดมุ่งหมาย ความคิดเห็น ทักษะคิด และระดับภาษาที่ผู้เขียนใช้

แฮร์ริสและซิเพย์ (Harris and Sipay. 1979 : 119) กล่าวว่า ระดับความเข้าใจในการอ่านมี 4 ระดับ คือ

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นความเข้าใจระดับต้นที่ผู้อ่านเข้าใจตามตัวอักษรว่าผู้เขียนเป็นอย่างไร เป็นเรื่องของการระลึกถึงรายละเอียด (Details) ใจความสำคัญ (Main ideas) ลำดับเรื่อง (Sequences) การเปรียบเทียบ (Comparison) เหตุและผล (Cause - effect) และเข้าใจลักษณะของตัวละครหรือของเรื่อง (Character traits)

2. ระดับความเข้าใจของขอบข่ายที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่อง (Transference) สามารถโยงเหตุการณ์อื่น ๆ ได้

3. ระดับความเข้าใจที่ประเมินผลเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ (Evaluation) เข้าใจเนื้อเรื่องแล้วประเมินผลเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ว่าผู้เขียนมีเป้าหมายอย่างไร อารมณ์ของเรื่องเป็นอย่างไร เจตคติของผู้เขียนเป็นอย่างไร เป็นต้น

4. ระดับความเข้าใจที่จะทำให้เกิดทัศนคติ เกิดความซาบซึ้ง เปลี่ยนแปลง ความเชื่อ ความรู้สึกนึกคิดได้

เรเกอร์และเรเกอร์ (Raygor and Raygor. 1985 : 230) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นระดับความเข้าใจที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติของผู้อ่านน้อยที่สุด ส่วนใหญ่เป็นความเข้าใจคำ และความคิดของผู้เขียนเป็นเพียงการรับรู้ข่าวสารจากผู้เขียนเท่านั้น

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretive comprehension) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านต้องพยายามหาความสัมพันธ์เปรียบเทียบข้อมูลจากเรื่องกับประสบการณ์ของตน เข้าใจลำดับเหตุการณ์ ทราบความสัมพันธ์ของเหตุและผล และตีความข้อมูลทั่วไป

3. ความเข้าใจระดับนำไปใช้ (Applied comprehension) ในระดับนี้นอกจากผู้อ่านจะรับรู้และตีความข่าวสารจากผู้เขียนแล้ว ผู้อ่านจะต้องประเมินผลความคิดของผู้เขียน ตัดสินใจยอมรับหรือปฏิเสธหรือนำข้อมูลเหล่านั้นไปประยุกต์ใช้ เช่น การใช้เครื่องมืออุปกรณ์ต่าง ๆ เป็นต้น

ทิพพดี อ่องแสงคุณ (2535 : 40) ได้กล่าวว่า ทักษะการอ่านย่อมมีระดับความยากง่าย ซึ่งจำแนกได้ 4 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 การอ่านขั้นพื้นฐาน (Literal reading) เป็นการอ่านเนื้อเรื่องง่าย ๆ และเป็นการอ่านเพื่อจับใจความที่ปรากฏอย่างชัดเจนในเนื้อเรื่อง

ระดับที่ 2 การอ่านตีความ (Interpretation) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านสามารถคาดเดาเหตุการณ์ที่เป็นใจความของเรื่องได้ แม้ว่าในเรื่องนี้จะไม่ได้เล่าไว้อย่างชัดเจน โดยอาศัยการตีความจากเหตุผลในเนื้อเรื่องที่อ่าน

ระดับที่ 3 การอ่านขั้นวิจารณ์ (Critical reading) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านสามารถประเมินได้จากการอ่านว่า ตัวละครมีลักษณะอย่างไร ใครเป็นคนดี ใครเป็นคนไม่ดี และเนื้อหาของเรื่องมีข้อเตือนใจอย่างไร

ระดับที่ 4 การอ่านขั้นสร้างสรรค์ (Creative reading) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านเกิดความคิดใหม่ สามารถจินตนาการได้กว้างไกล สามารถแสดงความคิดเห็นและแนวทางแก้ปัญหาจากเรื่องที่อ่านนอกเหนือไปจากที่มีเล่าอยู่แล้วในเรื่อง

สมุทร เซ็นเชวานิช (2530 : 9) ได้แบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 2 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจแบบทันที (Receptive comprehension) เป็นความเข้าใจที่ต้องอาศัยการรู้ความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ ที่ผู้เขียนใช้เป็นส่วนใหญ่ต้องใช้คำศัพท์ต่าง ๆ มากพอ จะต้องเข้าใจความหมายที่สำคัญของจำนวน และประโยคต่าง ๆ ที่ผู้เขียนใช้ ขณะที่อ่านจะต้องมีสมาธิแน่วแน่จึงจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้โดยตลอด

2. ความเข้าใจแบบไตร่ตรอง (Reflective comprehension) คือ ความเข้าใจที่ต้องอาศัยความรอบรู้ ทักษะ และความสามารถในหลาย ๆ ด้านเป็นหลักใหญ่ เพื่อที่จะได้นำมาใช้เป็นเครื่องมือช่วยทำความเข้าใจต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องตามจุดมุ่งหมาย (Purposes) ของผู้เขียนว่าต้องการจะให้ความเพลิดเพลิน อธิบาย ชี้แจง สั่งสอน หรือชักจูง นอกจากนี้จะต้องสามารถวินิจฉัยพิจารณาและไตร่ตรองหาข้อสรุป (Conclusion) ให้เป็นไปตามความนึกคิดที่ผู้เขียนต้องการความเข้าใจแบบนี้จะต้องพึงเหตุผล อาศัยการเปรียบเทียบระหว่างประสบการณ์ต่าง ๆ หรือสิ่งที่ได้เคยพบเห็นมาแล้วในชีวิตเป็นสำคัญ

กล่าวโดยสรุป ความเข้าใจในการอ่านมีอยู่ 4 ระดับ ตามลำดับความยากง่ายของการอ่าน คือ ระดับความเข้าใจพื้นฐาน ระดับความเข้าใจเรื่องที่ผู้เขียน เขียนระดับวิเคราะห์ วิจารณ์ และ

ระดับการแยกแยะความคิดจากเรื่องที่อ่าน ซึ่งแต่ละระดับก็จะประกอบไปด้วยทักษะย่อย ๆ อีกหลายทักษะ ซึ่งผู้อ่านจะต้องใช้คุณสมบัติต่าง ๆ ที่ตนมีอยู่ในการอ่าน ทำความเข้าใจ และตีความเรื่องที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านแต่ละคนจะมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านแตกต่างกันไปตามระดับของคุณสมบัติที่ผู้อ่านมีอยู่ว่าจะสอดคล้องกับเรื่องนั้น ๆ มากน้อยเพียงใด ในระดับการอ่านที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยนี้คือระดับความเข้าใจขั้นพื้นฐานและระดับความเข้าใจในเรื่องที่ผู้เขียนเขียน โดยผู้วิจัยสามารถจัดกิจกรรมการสอนอ่านให้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย ระดับและวัยของผู้อ่านเป็นสำคัญด้วย

2.6 หลักการและขั้นตอนในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ

มีนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนะหลักการและขั้นตอนในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

ศุมิตรา อังวัฒนกุล (2535 : 178) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการสอนอ่าน ดังนี้

1. ขั้นก่อนการอ่าน (Pre - reading) เป็นการสร้างความสนใจและปูพื้นความรู้ในเรื่องที่จะอ่าน ได้แก่ การคาดคะเนเรื่องที่อ่าน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดถึงความรู้เดิมแล้วนำมาสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน การคาดคะเนอาจถูกหรือผิดก็ได้ การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทโดยดูจากประโยคข้างเคียงหรือรูปภาพ และการแสดงท่าทาง

2. ขั้นระหว่างการอ่าน (While - reading) เป็นการทำความเข้าใจโครงสร้าง เนื้อความในเรื่องที่อ่าน กิจกรรมที่ควรจัด ได้แก่ การลำดับเรื่อง โดยตัดเรื่องออกเป็นส่วน ๆ อาจเป็นย่อหน้าหรือประโยคก็ได้ แล้วให้ผู้เรียนลำดับข้อความกันเองแล้วเล่าเรื่องโดยสรุป

3. ขั้นหลังการอ่าน (Post - reading) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน กิจกรรมที่นำมาจัดอาจจะเป็นการถ่ายโยงไปสู่ทักษะอื่น ๆ

กูดแมน (Goodman, 1977 : 24) ได้เสนอแนะขั้นตอนในการสอนอ่านดังนี้

1. การสุ่มตัวอย่าง (Sampling) หมายถึง การอ่านที่ผู้อ่านใช้ตัวชี้แนะจากข้อความที่เขาอ่าน และเลือกใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์ของตนเพื่อหาความหมายจากข้อความที่อ่าน

2. การคาดคะเน (Prediction) เป็นการคาดคะเนหรือเดาเหตุการณ์ล่วงหน้าว่าเรื่องที่อ่านนั้นเป็นอย่างไร จะดำเนินไปลักษณะใด

3. การยืนยันเพื่อความมั่นใจ (Confirmation) เป็นการหาข้อมูลยืนยันว่าสิ่งที่คาดคะเนไว้นั้นถูกต้องหรือไม่

4. การแก้ไขเมื่อจำเป็น (Correction) เป็นการแก้ไขหรือปรับจัดระดับความคิดอีกครั้งหนึ่งเมื่อผู้อ่านพบว่าสิ่งที่ตนคาดคะเนไว้นั้นไม่ถูกต้อง

เกบฮาร์ด (Gebhard. 1985 : 16-20) ได้เสนอหลักการสอนอ่านสำหรับครูที่สอนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศหรือเป็นภาษาที่สอง เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนประสบความสำเร็จยิ่งขึ้น ไว้ดังนี้

1. การฝึกฝนการอ่านสามารถช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะอ่านได้ เพราะยิ่งผู้เรียนใช้เวลาในการอ่านเท่าไรก็ยิ่งเป็นผู้อ่านที่ดีมากขึ้นเท่านั้น ดังนั้น ครูต้องพูดให้น้อยลงและให้นักเรียนได้อ่านมากขึ้นในช่วงที่สอน นอกจากนี้ครูอาจใช้วิธีทำเอกสารประกอบการสอน เพื่ออธิบาย คำศัพท์ หรือ โครงสร้างยาก ๆ โดยครูไม่ต้องเสียเวลาอธิบาย แต่ให้นักเรียนศึกษาด้วยตนเองจากเอกสาร

2. บทอ่านที่มีความหมายต่อผู้เรียน และอยู่ในความสนใจของผู้เรียน ย่อมมีผลให้การเรียนประสบความสำเร็จมากกว่า ครูควรสอบถามความสนใจจากผู้เรียนแล้วจึงจัดเป็นมุมการอ่าน เป็นต้น

3. ความซ้ำซ้อนของภาษาช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การอ่าน ความซ้ำซ้อนจากการใช้ประโยค หรือคำที่มีความหมายคล้ายกันในข้อความที่อ่าน บางครั้งอาจเป็นคำตรงกันข้ามหรือการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ครูช่วยชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนอาจเดาความหมายของคำหรือประโยคจากตัวและต่าง ๆ ที่ปรากฏในข้อความ

4. การเสริมข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การอ่านได้ เนื่องจากขาดความรู้และประสบการณ์ของแต่ละคนต่างกัน ครูจึงควรให้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเพื่อให้ผู้เรียนอ่านเรื่องนั้นด้วยความเข้าใจดียิ่ง

5. การอ่านเป็นกลุ่มคำช่วยให้การจับใจความดีขึ้น การอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ควรอ่านแบบคำต่อคำ หรือรู้ความหมายทุกคำ แต่ควรอ่านเป็นกลุ่มคำเพื่อจับใจความได้ดียิ่งขึ้น ครูอาจช่วยเหลือในตอนแรกในการแบ่งคำเป็นกลุ่ม ๆ ให้อ่าน ฝึกให้ผู้เรียนแบ่งคำเป็นกลุ่มเองจากกลุ่มคำสั้น ๆ แล้วขยายให้ยาวขึ้น หรืออาจใช้เนื้อเพลง หรือบทละครสั้น ๆ ช่วยในการฝึกอ่าน

6. สื่อการสอนช่วยเพิ่มความเข้าใจในการอ่านแก่ผู้เรียน การใช้รูปภาพของจริง เครื่องมือต่าง ๆ สิ่งเหล่านี้ล้วนทำให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านดีขึ้น และสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอนที่ดี

7. บรรยากาศในการเรียนการสอนควรเป็นไปอย่างสบาย ไม่เคร่งเครียด การให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมเป็นกลุ่ม และทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่านกันเอง โดยมีครูคอยช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนต้องการ จะทำให้บรรยากาศในการเรียนไม่เคร่งเครียด และเกิดการเรียนรู้ได้มากขึ้น

วิลเลียม (Williams. 1986 : 85) เสนอลำดับขั้นการสอนอ่านไว้ 3 ขั้นตอน โดยแต่ละขั้น ตอนมีจุดประสงค์ดังนี้

1. ขั้นก่อนการอ่าน (Pre - reading) มีจุดประสงค์เพื่อ

- 1.1 เพื่อแนะนำและกระตุ้นความสนใจในหัวเรื่อง
- 1.2 เพื่อชักจูงให้ผู้เรียนสนใจอยากเรียนด้วยการให้เหตุผลสำหรับการอ่าน
- 1.3 เพื่อเตรียมตัวในด้านภาษาให้แก่ผู้เรียนก่อนจะอ่านเนื้อเรื่อง
2. ขั้นการอ่าน (While - reading) ขั้นตอนนี้เน้นที่เนื้อเรื่องที่จะอ่านโดยมีจุดมุ่งหมาย
- ดั่งนี้
- 2.1 เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจจุดประสงค์ของการเรียน
- 2.2 เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างของงานเขียนหรือเนื้อความที่จะอ่าน
- 2.3 เพื่อช่วยขยายความเนื้อความของเรื่องให้ชัดเจน
3. ขั้นหลังการอ่าน (Post - reading) ขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนมีความสามารถ
- ดั่งนี้
- 3.1 สามารถถ่ายโอนความรู้ ความคิดในเรื่องที่อ่านไปแล้ว
- 3.2 สามารถเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับความรู้ ความสนใจ หรือความคิดเห็นของผู้เรียน
- ได้
- สมุทร เซ็นเซวานิช (2530 : 17) ได้กล่าวถึงวิธีการอ่านว่ามีอยู่ 5 ขั้นตอนคือ
1. ขั้นสำรวจ (Survey) คือ ผู้อ่านจะต้องสำรวจรายละเอียดต่าง ๆ ของหนังสือ เช่น หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย ตัวพิมพ์เอน เป็นต้น
2. ขั้นตั้งคำถาม (Question) ผู้อ่านจะตั้งคำถามจากเนื้อหา เช่น อาจตัดแปลงจากหัวข้อ เป็นรูปคำถาม
3. ขั้นอ่าน (Read) ขั้นนี้เป็นการอ่านแบบเข้ม (Intensive reading) คือ อ่านให้เข้าใจสาระสำคัญ และรวบรวมข้อเท็จจริงของสิ่งที่ได้อ่านอย่างแจ่มแจ้ง เป็นขั้นการอ่านเพื่อหาคำตอบ ในขณะที่ผู้อ่านอาจใช้ดินสอหรือปากกาขีดเส้นใต้หรือทำเครื่องหมายกำกับเนื้อหาที่อ่านหรือบันทึกย่อ
4. ขั้นระลึก (Recall) เมื่อได้ข้อเท็จจริงและสาระสำคัญแล้ว ผู้อ่านจะต้องนำไปใช้ในการรายงานหรือการสอบ ดังนั้นจึงควรจะได้มีการระลึกถึงสาระสำคัญของสิ่งที่อ่านบ่อย ๆ
5. ขั้นทบทวน (Review) ก่อนจะรายงานหรือเข้าสอบ ควรจะได้มีการทบทวน การบันทึกย่อ อีกครั้งหนึ่งเพื่อความมั่นใจ
- สรุปได้ว่า หลักในการสอนอ่านนั้นจะต้องประกอบด้วย การให้ผู้เรียนได้รู้วิธีการอ่าน และได้ฝึกฝนการอ่านด้วยตนเอง การนำเสนอบทอ่านที่มีความหมาย การเสริมข้อมูลเพิ่มเติมให้ผู้เรียน การใช้สื่อการสอนช่วยในการอ่าน ตลอดจนการจัดบรรยากาศการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะช่วยให้การสอนอ่านมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.7 ทักษะที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ในการอ่านเพื่อความเข้าใจนอกจากการเข้าใจความหมายของคำศัพท์แล้วสิ่งสำคัญที่ผู้อ่านควรระวังคือฝึกฝนเพื่อความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างลึกซึ้ง ก็คือ ทักษะต่าง ๆ ที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวที่อ่าน ซึ่งเสงี่ยม โตรตัน (2524 : 16-29) ได้กล่าวไว้ดังนี้

1. ทักษะในการจับใจความสำคัญ (Main idea) มีผู้อ่านมากมายที่ประสบปัญหาในการจับใจความสำคัญของสิ่งที่อ่าน แม้ว่าจะอ่านได้รู้เรื่องทั้งหมด การฝึกการจับใจความสำคัญนั้น ผู้อ่านควรจะให้คำสำคัญที่ชื่อเรื่อง (Title) ประโยคหลัก (Topic sentence) ซึ่งมักจะอยู่ประโยคแรกหรือประโยคสุดท้ายของอนุเขต ประโยคหลักนับว่าเป็นหัวใจสำคัญของการจับใจความสำคัญ

2. ทักษะในการหารายละเอียดปลีกย่อย (Details) ทักษะในการหารายละเอียดปลีกย่อยเป็นทักษะที่ไม่ค่อยเป็นปัญหาสำหรับนักเรียนไทยมากนัก เพราะเราได้ฝึกการอ่านแบบนี้มาตั้งแต่เริ่มเรียนการหาคำตอบจากข้อความที่อ่าน โดยคำตอบที่หานั้นจะบอกไว้ตรง ๆ ในข้อความ ไม่ต้องคิดมาก ทักษะด้านนี้จะช่วยให้เข้าใจเรื่องได้ละเอียดและชัดเจนขึ้น หรืออาจจะเป็นร่องรอยในการจับใจความสำคัญได้หรือเป็นร่องรอยของการหาข้อเท็จจริงจากข้อความที่อ่านได้

3. การอ่านเพื่อลำดับเหตุการณ์ (Sequence) การฝึกทักษะนี้ฝึกมาตั้งแต่ระดับอนุบาล เป็นการฝึกเพื่อจะจดจำเนื้อเรื่องที่อ่านว่าอะไรเกิดขึ้นก่อน อะไรเกิดขึ้นหลังการจำลำดับเหตุการณ์ อาจจะเป็นเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่านประวัติศาสตร์ ผู้อ่านต้องสามารถลำดับความคิดได้ว่าผู้เขียนต้องการจะเชื่อมโยงเหตุการณ์ในรูปแบบใด อาจจะเป็นลำดับแห่งกาล (Chronological) ลำดับที่เกี่ยวข้องกับสถานที่ (Spatial) หรือลำดับของการบรรยาย (Expository) อย่างไรก็ตาม ในบางครั้งการลำดับเหตุการณ์ของผู้เขียนก็เป็นไปตามแบบธรรมดาตามลำดับ แต่บางครั้งอาจจะเป็นการเขียนย้อนเหตุการณ์ (Flashback)

4. การอ่านเพื่อหาเหตุและผล (Cause and effect) รูปแบบของการเขียนประเภทหนึ่งของผู้เขียน คือ การที่ผู้เขียนพยายามที่จะชี้ให้เห็นว่า การกระทำอย่างหนึ่งหรือการกระทำหลายอย่างรวมกันจะเป็นเหตุให้เกิดอะไรขึ้น ในการฝึกทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ ผู้อ่านจะต้องสามารถจับใจความหรือรู้เหตุผลว่า ผลนั้น ๆ เกิดจากอะไร หรือเหตุนั้น ๆ ทำให้เกิดผลอะไร ผู้อ่านจะต้องสามารถหาความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลได้

5. การอ่านเพื่อเปรียบเทียบข้อคล้ายคลึงและข้อแตกต่าง (Contrasts and comparisons) รูปแบบการเขียนของผู้เขียนอาจอยู่ในรูปของการเปรียบเทียบข้อคล้ายคลึงและข้อแตกต่างโดยที่ผู้เขียนต้องการที่จะขยายใจความสำคัญจากการเปรียบเทียบ

6. การอ่านเพื่อความเข้าใจถึงลักษณะบุคคลหรือตัวละคร (Character traits and actions) ทักษะนี้ผู้อ่านจะต้องสามารถอธิบายลักษณะของตัวละครได้ว่ามีลักษณะอย่างไร นิสัยอย่างไร โดย

สรุปจากคำพูด คำบรรยาย สถานที่ ความคิดเห็น ในบางครั้งผู้อ่านอาจจะทราบได้โดยตรงว่าตัวละครมีลักษณะนิสัยอย่างไร แต่บางครั้งผู้อ่านก็ต้องตีความจากคำพูด การบรรยายฉาก และอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวละครว่าตัวละครเหล่านั้นมีลักษณะอย่างไร

7. การอ่านเพื่อทำนายเหตุการณ์ (Predicting outcomes) ทักษะนี้นับว่าเป็นทักษะที่สำคัญยิ่งทักษะหนึ่ง กล่าวคือ ถ้าผู้อ่านอ่านได้เข้าใจแล้ว ผู้อ่านจะสามารถคาดคิดได้ถูกต้องอย่างมีเหตุผลว่าอะไรควรจะเกิดขึ้นต่อไป เรื่องที่จบนั้นควรจะลงเอยในรูปใด ถ้าจะต่อเรื่องนั้นให้ยาวออกไปจะต้องเป็นอย่างไร มีเหตุผลอะไรจึงจะต้องเป็นไปเช่นนั้น

8. การอ่านเพื่อสรุปเรื่องราวลงความเห็น หรือวางหลักเกณฑ์ (Conclusions and generalizations) ทักษะนี้ผู้อ่านจะต้องสามารถที่จะสรุปเนื้อหาที่อ่านได้โดยเนื้อความที่ได้ยังไม่ผิดไป หรือผู้อ่านจะต้องรู้จักว่าผู้เขียนต้องการที่จะกล่าวถึงอะไรเป็นสำคัญ รวมทั้งรู้รายละเอียด สำคัญ ๆ ของเรื่องที่อ่านได้ โดยรายละเอียดที่ไม่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ยังต้องสามารถสรุปเรื่องที่อ่านเป็นภาษาพูดของตนเอง สำหรับการพัฒนาทักษะนี้มีแนวทางการฝึกดังนี้

- 8.1 เขียนสรุปเรื่องที่อ่านอยู่ในรูปของประโยคที่ดีที่สุดเพียงประโยคเดียว
- 8.2 สรุปเรื่องที่อ่านเพียงสั้น ๆ
- 8.3 บอกความคิดของผู้เขียน
- 8.4 ย่ออนุเจตต่าง ๆ ให้สั้นลงโดยให้ความแต่ละอนุเจตต่อเนื่องกัน
- 8.5 พิจารณาลักษณะของอนุเจต

9. การอ่านเพื่อเข้าใจภาษาอุปมาอุปมัย (Figurative language) ภาษาอุปมาอุปมัยเป็นภาษาที่แตกต่างออกไปจากภาษาเขียนทั่ว ๆ ไป ผู้อ่านอาจจะพบกับปัญหาการอ่านไม่เข้าใจเพราะภาษาอุปมาอุปมัย ความหมายของคำที่ใช้ไม่ได้แปลตามตัว ตัวอย่างเช่น He is a deadbeat. He stood up like the Rock of Gibraltar. ในที่นี้ผู้พูดอาจจะหมายความถึงคนที่ไม่ค่อยจ่ายเงิน ชอบเกาะคนอื่นกิน หรือเป็นคนที่ยกยอหนึ่ แต่ถ้าบอกว่า A boy is deadbeat. ผู้พูดอาจจะหมายความว่าเด็กผู้ชายเหนื่อยในการอ่านภาษาอุปมาอุปมัยผู้อ่านจะต้องเข้าใจตาม Contexts ประสบการณ์ บางครั้งความหมายจากพจนานุกรมก็อาจจะช่วยเหลือให้ผู้อ่านเข้าใจได้เพราะในพจนานุกรมบางเล่มจะให้ความหมายอุปมาอุปมัยไว้ด้วย

10. การอ่านเพื่อเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอน (Capitalization and punctuation) เครื่องหมายวรรคตอนมีความสำคัญต่อความหมายอย่างยิ่ง ผู้อ่านจะต้องเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอนให้ถูกต้องจึงจะอ่านความหมายได้รู้เรื่อง ตัวอย่างเช่น

- A. My brother whom you met is a doctor
- B. My brother , whom you met , is a doctor

ประโยค A. หมายความว่า พี่ชายของฉันคนที่ท่านพบเป็นหมอ ซึ่งฉันอาจจะมีพี่ชายหลายคน แต่มีคนหนึ่งมีอาชีพเป็นหมอ ส่วนประโยค B. หมายความว่า ฉันมีพี่ชายอยู่เพียงคนเดียวและมีอาชีพเป็นหมอ เป็นต้น

11. การอ่านเพื่อตีความจากอารมณ์ นำเสียง ปฏิกริยา และความรู้สึก (Interprets mood and emotion reaction) ในการอ่านถ้าผู้เขียนบอกทุกสิ่งทุกอย่าง ผู้อ่านอ่านแล้วจะรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่น่าอ่าน น่าติดตาม เพราะฉะนั้นบทความหรือเรื่องที่เขียนที่คืบคั้น ผู้เขียนควรจะทิ้งท้ายหรือกล่าวไว้ให้ผู้อ่านตีความเอาเอง (Making inferences) การตีความอาจจะตีความจากอารมณ์ เช่น อ่านเรื่องราวทั้งหมดแล้วสรุปเอาเองว่าผู้เขียนมีอารมณ์ในการเขียนอย่างไร ตัวละครมีความรู้สึกอย่างไร หรืออาจจะตีความว่าเรื่องที่เกิดขึ้นน่าจะเกิดขึ้นที่ใด ผู้เขียนเป็นใคร ตัวละครในเรื่องน่าจะเป็นใคร คำพูดที่พูดนั้นน่าจะแสดงอารมณ์ ความรู้สึกอย่างไร หรืออ่านแล้วจะต้องตีความให้ได้ว่าเรื่องนั้นควรจะเกิดขึ้นสมัยใด มี Context clues ตัวใดที่บอกว่าเป็นสมัยนั้น เช่นนั้น เช่นนี้

12. การอ่านเพื่อความเข้าใจความสัมพันธ์ (Perceiving relationship) บางครั้งประโยคหรือข้อความอาจจะยากสำหรับผู้อ่าน เพราะการกระทำ 2 อย่างเกิดขึ้น ผู้อ่านจะต้องทราบว่าการกระทำอะไรเกิดขึ้นก่อน หลัง โดยอาศัยสังเกตจากคำชี้แนะ (Signal words) เช่นคำว่า after during as since while และ then นอกจากความสัมพันธ์ทางด้านเวลาแล้วอาจจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างของ 2 สิ่ง ผู้อ่านจะต้องพยายามอ้างอิงให้ได้ว่าสิ่งต่าง ๆ จะสัมพันธ์กันอย่างไร

13. การอ่านเพื่อเข้าใจความหมายของคำสรรพนามที่ใช้แทน (Pronouns and antecedents) ทักษะนี้นับว่าเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องฝึก เนื่องจากในบางครั้งคำสรรพนามอาจจะแทนความหมายของเรื่องทั้งเรื่อง หรืออาจจะแทนคำนามเพียงตัวใดตัวหนึ่งใด ๆ

14. การอ่านเพื่อเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน (Author's purpose and point of view) ทักษะข้อนี้ต้องการจะฝึกว่าหลังจากผู้อ่านอ่านเรื่องจบแล้วทราบหรือไม่ว่าผู้เขียนมีจุดประสงค์อย่างไร ต้องการกล่าวถึงข้อเท็จจริง โฆษณาชวนเชื่อหรือลำเอียง ผู้เขียนต้องการจะให้ผู้อ่านทราบถึงอะไร เป็นต้น

15. การอ่านเพื่อตีความหมายจากคำชี้แนะความหมาย (Signal words) คำชี้แนะความหมายนับว่าเป็นหัวใจสำคัญในการที่จะช่วยให้ผู้อ่านทราบว่าความดำเนินไปอย่างไร บอกเรื่องราวว่าสอดคล้อง ขัดแย้งกัน หรือตอนใดสรุป บอกความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ตัวอย่างเช่น

- 1) คำที่ชี้แนะแสดงถึงการเพิ่มเติมสอดคล้องไปด้วยกัน เช่น and also another since again etc.
- 2) คำชี้แนะที่แสดงว่าความกำลังจะเปลี่ยนไป เช่น but in spite of although however etc.

สรุปได้ว่า ในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น สิ่งสำคัญที่สุดที่ผู้อ่านควรจะต้องฝึกฝนเพื่อทำความเข้าใจเรื่องที่น่าอ่านได้อย่างลึกซึ้ง ก็คือ ทักษะด้านต่าง ๆ ที่มีอยู่หลายทักษะด้วยกัน สำหรับ

งานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำทักษะการอ่านเพื่อสรุปเรื่องราวลงความเห็นหรือวางหลักเกณฑ์ และทักษะการอ่านเพื่อลำดับเหตุการณ์มาช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวได้มากขึ้นโดยวัดจากการทำแบบทดสอบและใบงานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่านในด้านการแปลความตีความ และจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน

3. เจตคติ

3.1 ความหมายของเจตคติ

เจตคติ (Attitude) เป็นคำศัพท์ที่ กรมวิชาการ ได้ใช้มาตลอดจนถึงปัจจุบัน มีความหมายเดียวกับคำว่า “ทัศนคติ” ซึ่งมีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2542 : 221) ให้ความหมายของเจตคติว่า หมายถึง ท่าทีหรือความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540 : 108) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง การเตรียมพร้อมแห่งสภาพจิตใจของบุคคลในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เจตคติเป็นอารมณ์ที่มีอยู่ในทุกผู้ทุกคน แต่อยู่ในระดับที่แตกต่างกัน เจตคติเป็นสิ่งที่ผลักดันบุคคลให้แสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่าง ๆ อันอยู่ในลักษณะที่พึงพอใจก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกระบวนการเรียนการสอนและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล

แอลพอร์ต (Allport. 1985 : 798) ให้ความหมายว่า เจตคติ หมายถึง สภาพความพร้อมทางจิตใจซึ่งเกิดขึ้นจากประสบการณ์ สภาพความพร้อมนี้จะเป็นแรงที่จะกำหนดทิศทางของปฏิกิริยาของบุคคล สิ่งของ หรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง

กู๊ด (Good. 1973 : 49) ให้ความหมายของเจตคติว่า เจตคติ หมายถึง ความเอนเอียงหรือความชอบของบุคคลที่แสดงผลเฉพาะไปสู่วัตถุ สิ่งของ สถานการณ์ หรือคุณค่า ตามปกติจะประกอบไปด้วยความรู้สึกและอารมณ์

สรุปได้ว่า เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ หมายถึง ความรู้สึก ท่าที ความคิดเห็น ทั้งในด้านดีและไม่ดีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งจะวัดได้จากแบบวัดเจตคติหลังจากที่ได้เรียนวิชาภาษาอังกฤษแล้ว

3.2 ลักษณะของเจตคติ

เจตคติเป็นสภาพทางจิตที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อันเนื่องมาจากประสบการณ์ ผู้มีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใดเขาจะพอใจและยอมรับสิ่งนั้น ในการเรียนการสอนหากนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อวิชาที่

เรียนผู้เรียนย่อมอยากที่จะเรียนวิชานั้น ซึ่งอาจจะทำให้ผลการเรียนดีขึ้น เจตคติเป็นสิ่งที่สามารถสร้างและส่งเสริมให้เกิดขึ้นได้โดยใช้วิธีที่เหมาะสม

ชอร์และไรท์ (Shaw and Wright) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติไว้สรุปได้ ดังนี้
(อัญชลี บุญถนอม. 2542 : 25)

1. เจตคติเป็นผลจากที่บุคคลประเมินผลจากสิ่งเร้าแล้วแปรเปลี่ยนมาเป็นความรู้สึกภายในที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการที่จะแสดงพฤติกรรม
2. เจตคติของบุคคลจะแปรค่าได้ทั้งในด้านคุณภาพและความเข้ม ซึ่งจะมีทั้งทางบวกและทางลบ
3. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าที่จะมีมาตั้งแต่เกิด หรือเป็นผลมาจากลักษณะโครงสร้างภายในของบุคคลหรือวุฒิภาวะ
4. เจตคติขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าเฉพาะอย่างทางสังคม
5. เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลุ่มเดียวกัน จะมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน
6. เจตคติที่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจะเปลี่ยนแปลงได้

ไพศาล หวังพานิช (2523 : 220) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นพฤติกรรมหรือความรู้สึกทางด้านจิตใจที่มีต่อสิ่งเร้าใดสิ่งเร้าหนึ่งในทางสังคม
2. เจตคติเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งเร้า หรือเกี่ยวกับประสบการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งหมายถึงว่าบุคคลใดจะมีเจตคติอย่างไร ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ บุคคลนั้นจะต้องเคยพบเห็นรู้อยู่ละเอียดเกี่ยวกับสิ่งนั้นมาก่อน
3. การแสดงออกของเจตคติ หรือการตอบสนองต่อสิ่งเร้าใด ๆ จะเป็นไปได้ในรูปแบบของการสนับสนุน คล้อยตาม ซึ่งเรียกว่าเป็นไปในทางบวกหรือในรูปแบบการโต้แย้ง คัดค้าน ซึ่งเรียกว่าเป็นไปในทางลบหรืออาจรู้สึกเฉย ๆ ต่อสิ่งเร้านั้น

ส. วาสนา ประवालพฤษ์ (2524 : 5) ได้สรุปลักษณะสำคัญของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นการเตรียมความพร้อมในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทางชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งนั้น ๆ ซึ่งการเตรียมนี้เป็นการเตรียมภายในของจิตมากกว่าภายนอกที่จะสังเกตได้
2. สภาวะความพร้อมตอบสนองของบุคคลที่จะยอมรับหรือไม่ยอมรับ ชอบหรือไม่ชอบ ต่อสิ่งต่าง ๆ นั้นมีลักษณะที่ซับซ้อน ซึ่งเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กันกับอารมณ์ด้วย
3. เจตคติไม่ใช่พฤติกรรม แต่เป็นสภาวะของจิตที่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกนึกคิดและเป็นตัวกำหนดแนวทางในการแสดงออกของพฤติกรรม

4. เจตคติไม่สามารถวัดได้โดยตรง แต่สามารถสร้างเครื่องมือวัดพฤติกรรมที่แสดงออกมาเพื่อใช้เป็นแนวทางการทำนายหรืออธิบายเจตคติได้

5. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ บุคคลใดจะมีเจตคติในเรื่องเดียวกันแตกต่างกันได้ด้วยสาเหตุหลายประการ เช่น สภาพแวดล้อมทางเศรษฐกิจและสังคม ระยะเวลาเรียนรู้ ปัญญา เป็นต้น

6. เจตคติมีความคงที่และแน่นอนพอสมควร แต่อาจเปลี่ยนแปลงได้เมื่อประสบการณ์แวดล้อมใหม่แตกต่างไปจากเดิม

3.3 ความสัมพันธ์ของเจตคติต่อการเรียน

เจตคติมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนการสอนและสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ครูจะต้องพัฒนาจิตใจของเด็กให้เกิดความรู้สึกในระดับเจตคติซึ่งจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของเด็กด้วย สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม (โชติกา ศรีถาวร, 2543 : 13-14) ได้กล่าวถึงลักษณะทั่วไปของเจตคติที่สัมพันธ์กับเด็กดังต่อไปนี้

1. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือเกิดจากประสบการณ์ของบุคคล ไม่ใช่เป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด บุคคลได้รับเจตคติจากประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต บางทีก็ได้รับจากการเอาอย่าง ซึ่งอาจเริ่มตั้งแต่เด็กอายุน้อย สิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเด็กเล็ก เป็นต้นว่า บิดา มารดา เพื่อน หรือสัตว์เลี้ยงต่าง ๆ ล้วนมีผลในการสร้างเจตคติให้แก่เด็กในระยะเริ่มต้นทั้งสิ้น

2. เจตคติเป็นเครื่องกำหนดขอบเขต และวิธีการที่เด็กจะใช้ในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ หมายความว่า บุคคลพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ในแง่ที่แตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะบุคคลมีเจตคติไม่เหมือนกัน เช่น เด็กในชั้นหนึ่งจะมองครูในแง่ที่แตกต่างกัน เด็กที่มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนจะมองครูในแง่ที่ให้ความช่วยเหลือ ส่วนเด็กที่มีเจตคติที่ไม่ดีจะคอยจับผิดครูและหาข้อบกพร่องของครูอยู่ตลอดเวลา

3. เจตคติที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจจะเป็นสิ่งถาวรที่ติดตัวเด็กอยู่ตลอดชีวิตก็ได้ ด้วยเหตุที่เจตคติกำหนดขอบเขตและวิธีการพิจารณาสิ่งใดสิ่งหนึ่งของตน เจตคติก็ย่อมทำให้บุคคลมั่นใจในการปฏิบัติตามเจตคติในตอนต้นมากขึ้น ดังนั้น เจตคติจึงมีลักษณะที่จะเป็นสิ่งถาวรและไม่ค่อยจะเปลี่ยนแปลงได้ง่าย อย่างไรก็ตามการแนะนำที่ดีของครูย่อมทำให้เด็กเปลี่ยนแปลงเจตคติได้เหมือนกัน และในทางตรงกันข้ามการสอนของครูย่อมเปลี่ยนแปลงเจตคติที่ดีของเด็กให้กลายเป็นเจตคติที่ไม่ดีได้เช่นเดียวกัน

4. เจตคติมีผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็กมาก ถ้าเด็กมีเจตคติที่ดีต่องานในชั้นและต่อครู เด็กย่อมได้รับความพอใจและความสำเร็จจากการเรียนนั้นไม่มากนักน้อยและเด็กจะทำงานได้ผลดีขึ้นในโอกาสต่อไป ในทางตรงกันข้ามถ้าเด็กมีเจตคติไม่ดีต่องานในชั้นและต่อครู

แล้วเด็กมักจะประสบความล้มเหลว ซึ่งจะเป็นผลให้ท้อถอยในการเรียน ผลสุดท้ายเด็กก็หาทางออกในทางไม่พึงประสงค์

จากแนวคิดดังกล่าว เจตคติเกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ สามารถเปลี่ยนแปลงได้ และเจตคติทำให้เกิดแนวโน้มในการแสดงพฤติกรรมในทางบวกหรือทางลบตามความรู้สึก การที่นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนจึงช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูจะพยายามสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนให้กับนักเรียน

3.4 ความสำคัญและประโยชน์ของเจตคติ

เนืองนิต ปิยะวงศ์ (2541 : 8) กล่าวว่าไว้ว่า เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคลไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่เกิดเจตคติเป็นสภาพการณ์ทางจิตใจที่มีอิทธิพลต่อความคิดและการกระทำ เพราะเป็นส่วนประกอบที่กำหนดแนวทางให้ทราบล่วงหน้าว่า ถ้าบุคคลประสงค์สิ่งใดแล้ว บุคคลนั้น ๆ จะมีทำที่ต่อสิ่งนั้นในลักษณะใด

วิโรจน์ ธรรมจินดา (2536 : 10) ได้กล่าวว่า ความคงเส้นคงวาในพฤติกรรมของบุคคลจะช่วยอธิบายถึงสถานภาพของสังคมได้ ส่วนในทางสังคมวิทยาถือว่าเจตคติเป็นศูนย์กลางของความเข้าใจและพื้นฐานของพฤติกรรมทางสังคม

โชติกา ศรีถาวร (2543 : 17) กล่าวว่า พฤติกรรมต่าง ๆ ที่บุคคลแสดงออกมาก็เพราะเจตคติเป็นตัวกำหนด เจตคติจึงมีความสำคัญ ดังนี้

1. เกี่ยวกับการเรียนการสอน การเรียนของเด็กจะได้ผลดีก็ต่อเมื่อเด็กชอบครูที่สอน สิ่งก็ตามมาก็คือทำให้เด็กชอบวิชาที่เรียน ชอบกิจกรรมที่ครูจัดขึ้น และในที่สุดเด็กชอบโรงเรียน ดังนั้นเราจะเห็นได้ว่าเด็กจะเรียนได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับเจตคติทั้งสิ้น สำหรับครูก็เช่นเดียวกันครูก็มีเจตคติต่องานที่ตนทำ ต่อวิชาที่ตนสอน และมีเจตคติที่ดีต่อการช่วยเหลือในการสร้างและส่งเสริมเจตคติที่ดีให้แก่เด็กให้ได้ผลดียิ่ง

2. เกี่ยวกับการดำเนินชีวิตประจำวัน ชีวิตประจำวันของมนุษย์ย่อมอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีทั้งสิ่งแวดล้อมที่ดีและสิ่งแวดล้อมที่ไม่ดี และสิ่งแวดล้อมจะช่วยให้นักเปลี่ยนแปลงเจตคติได้ง่าย เช่น แฟชั่นใหม่ ๆ ภาพยนตร์ที่มีตัวอย่างที่ไม่ดี การพนัน ยาเสพติด สถานอาบอบนวด เป็นต้น สำหรับสิ่งแวดล้อมที่ดีนั้นมีตัวอย่างให้เห็นน้อยมากและปฏิบัติได้ยาก ด้วยเหตุนี้การปลูกสร้างเจตคติที่ดี ที่ถูกที่ควร ครูจึงควรปลูกฝังตั้งแต่เด็กยังเยาว์วัยอยู่ เมื่อเด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ในวันหน้าจะได้ดำรงชีวิตอย่างมีความสุข

เพตตีและคาคิโอโป (Petty and Cacioppo) ได้สรุปประโยชน์ของเจตคติมีดังนี้
(โชติกา ศรีถาวร. 2543 : 17)

1. ช่วยให้เราเข้าใจสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว โดยการจัดรูปหรือจัดระบบสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว
2. ช่วยให้คุณคลลหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ดี หรือปกปิดความจริงบางอย่างซึ่งนำความไม่พอใจมาสู่ตัวบุคคลนั้น
3. ช่วยในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมที่ซับซ้อน ซึ่งมีปฏิกิริยาโต้ตอบหรือกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดออกไปนั้น ส่วนมากจะกระทำในสิ่งที่น่าสนใจพอใจมาให้ หรือเป็นรางวัลจากสิ่งแวดล้อม
4. ช่วยให้คุณคลสามารถแสดงถึงค่านิยมของตนเอง ซึ่งแสดงว่าเจตคตินั้นนำความพอใจมาให้บุคคลนั้น

จากความสำคัญและประโยชน์ของเจตคติ จะเห็นว่าการเรียนของนักเรียนในโรงเรียนจะประสบความสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับเจตคติ และบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนเจตคติของนักเรียนคือครู เพื่อนนักเรียน และสิ่งแวดล้อมอื่นในโรงเรียน ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่ครูต้องสร้างและชักจูงให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน เห็นความสำคัญของบทเรียน

3.5 วิธีการวัดเจตคติ

การวัดเจตคติเป็นเรื่องที่ค่อยเป็นค่อยไปเพราะเจตคติเป็นความรู้สึกนึกคิด เป็นสภาพทางจิตใจ ซึ่งไม่สามารถวัดได้โดยตรง การวัดเจตคตินิยมวัดออกมาทางบวกและทางลบ ทางบวกหมายถึงเจตคติในทางที่ดี ส่วนทางลบหมายถึงเจตคติไปในทางตรงข้าม วิธีวัดเจตคติโดยตรงจึงทำไม่ได้ นอกจากทำการศึกษา ซึ่งมีนักการศึกษาสรุปไว้ดังนี้

3.5.1 การสังเกต (Observation) ซึ่งเป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้ศึกษาเจตคติโดยใช้ประสาทหูและตาเป็นสำคัญ การสังเกตเป็นวิธีการศึกษาพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด แล้วนำข้อมูลที่สังเกตนั้นไปอนุมานว่าบุคคลนั้นมีเจตคติต่อสิ่งนั้นอย่างไร

ปัจจัยที่จะช่วยให้การสังเกตได้ผลดี ผู้สังเกตต้องมีคุณสมบัติ 4 ประการ คือ มีความใส่ใจต่อสิ่งที่สังเกต (Attention) มีประสาทสัมผัสที่ดี (Sensation) มีสัญชาตญาณที่ดี (Perception) มีมโนคติที่ดี (Conception) โดยสามารถสรุปเรื่องราวและเชื่อถือได้

กระบวนการเพื่อให้ผลการสังเกตสามารถรวบรวมข้อมูลที่เที่ยงตรงและเชื่อถือได้ควรมีวิธีการดำเนินการสังเกตคือ 1) มีการเตรียมการล่วงหน้า เช่น เตรียมการบันทึก เครื่องมือต่าง ๆ ต้องพร้อม 2) ไม่มีอคติ 3) ต้องสังเกตหลาย ๆ ด้าน 4) ใช้ระยะเวลาสังเกตอย่างต่อเนื่องและนานพอสมควร และ 5) อาจใช้เครื่องมืออื่น ๆ ช่วยอย่างระมัดระวัง เช่น แบบสำรวจ การบันทึกกระเป๋นสะสม และอื่น ๆ

3.5.2 การให้รายงานตนเอง (Self-report) เป็นวิธีการศึกษาเจตคติของบุคคลโดยให้บุคคลนั้นเล่าความรู้สึกที่มีต่อสิ่งนั้น และจากการฟังสิ่งที่เล่านี้ สามารถกำหนดค่าคะแนนเจตคติได้ วิธีการศึกษาเจตคติแบบนี้เป็นวิธีการของ เทอร์สโตน (Thurstone) ลิเคอร์ท (Likert) กัทท์แมน (Guttman) และออสกู๊ด (Osgood) ที่ได้พยายามสร้างสเกลการวัดเจตคติขึ้น คะแนนที่ได้จากการวัดเจตคติแบบสเกลนี้จัดแบ่งออกเป็นช่วง ๆ โดยแต่ละช่วงจะมีขนาดเท่ากัน สามารถที่จะนำมาเปรียบเทียบความมากน้อยของเจตคติได้ วิธีนี้เป็นที่นิยมใช้วัดเจตคติมาก

3.5.3 เทคนิคการฉายออก (Projective techniques) เป็นการวัดเจตคติโดยให้สร้างจินตนาการจากภาพ โดยใช้ภาพเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลนั้นแสดงความคิดเห็นออกมา จะได้สังเกตและวัดได้ว่าบุคคลนั้นมีความรู้สึกอย่างไร ซึ่งบุคคลย่อมแสดงออกตามประสบการณ์ที่เคยได้รับมา แต่ละคนจะมีการแสดงออกไม่เหมือนกัน (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. 2539 : 55-56)

3.6 เครื่องมือวัดเจตคติ

เครื่องมือวัดเจตคติที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่มีสิ่งเร้าให้ตอบสนองออกมาตามความรู้สึก ซึ่งเป็นแบบที่นิยมใช้วัดมากที่สุด เพราะมีความเป็นปรนัย สะดวกในการสร้างและสอบวัด ถ้าผู้เรียนตอบด้วยความจริงใจก็จะมีความเที่ยงสูง ในการวิจัยครั้งนี้เลือกใช้มาตรวัดเจตคติ (Attitude scale) ของลิเคิร์ต ที่สร้างแบบวัดโดยมีหลักการว่า ข้อความแต่ละข้อความในแบบวัดจะครอบคลุมช่วงเจตคติที่ต้องการวัดทั้งหมด โดยปรับมาจากแบบวัดเจตคติของ พันธรีย์ ณ. ตะกั่วทุ่ง (2531 : 233-234) และประชุมพร ธีระพันธ์ (2541 : 347-349) และนำมาปรับใช้โดยสร้างขึ้นเองประมาณ 20 ข้อความ เป็นข้อความที่แสดงออกถึงเจตคติต่อสิ่งที่ต้องการศึกษา ได้ข้อความหลังการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ และหลังการทดลองใช้ จำนวน 20 ข้อความ ให้มีลักษณะข้อความทั้งในด้านบวกและลบ โดยพิจารณาใน 5 คำตอบ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง และให้ตอบได้เพียงคำตอบเดียวในแต่ละข้อความ จากนั้นนำข้อความแต่ละคนมาให้ผู้นำหนักคะแนนรายชื่อ

คะแนน	ข้อความในทางบวก	ข้อความในทางลบ
2	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
1	เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย
0	ไม่แน่ใจ	ไม่แน่ใจ
-1	ไม่เห็นด้วย	เห็นด้วย
-2	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยอย่างยิ่ง

จากนั้นรวมคะแนนตอบของแต่ละคนในทุก ๆ ข้อ เข้าด้วยกัน แล้วนำคะแนนมาวิเคราะห์ทางสถิติ

4. การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด

4.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้ ความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด

ไฮม์ลิชและพิทเทิลแมน (Heimlich and Pittleman, 1986 : 3) กล่าวว่า การสอนอ่านแบบการสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) มีความหมายถึงแผนภูมิที่แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของใจความสำคัญหรือคำ ๆ หนึ่งกับคำอื่นซึ่งมีมานานหลายปีแล้ว เพียงแต่เดิมเรียกว่า Semantic webbing, Net working หรือ Plot maps

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534 : 85) กล่าวว่า การสอนอ่านโดยใช้การสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) หมายถึง แผนที่ความคิดที่ผู้สอนใช้ในการสอนอ่านเพื่อช่วยให้ผู้เรียนจับใจความสำคัญของเรื่อง เช่น การลำดับเรื่อง การโยงความสำคัญของเรื่องที่สัมพันธ์กันเป็นเหตุเป็นผลกัน เป็นปัญหาและแก้ปัญหา การเปรียบเทียบความคล้ายคลึง ความแตกต่างของเรื่อง นอกจากนี้ยังเกี่ยวกับการให้รายละเอียดของเรื่องอีกด้วย

เดวิดสัน (Davidson, 1982 : 52) กล่าวถึง การสอนอ่านโดยใช้การสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) ว่าหมายถึง การสร้างความสัมพันธ์ของความคิดของผู้อ่านจากเนื้อเรื่องโดยใช้เส้นแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจของเรื่องที่อ่าน

ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (Sinatra, Josephine, and David, 1984 : 22) ให้ความหมายว่าการสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) เป็นการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้เส้นแสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคิดหลักและประเด็นต่าง ๆ ในเรื่อง

ชิมิดท์ (Schmidt, 1986 : 113) กล่าวว่า การสอนอ่านแบบการสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) เป็นยุทธวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยให้ผู้อ่านทำ Mind mapping เพื่อแสดงถึงความเข้าใจที่ได้รับจากการอ่าน

บอแมนและบาลลาซ (Baumann and Ballard, 1987 : 609) กล่าวถึง การสร้างแผนที่ความคิดจากการอ่าน เปรียบเสมือนแผนที่เดินทางที่นักเรียนใช้เพื่อเดินทางจากสถานที่หนึ่งไปยังอีกสถานที่หนึ่ง โดยจะนำผู้อ่านจากจุดเริ่มต้นของเรื่องไปจนถึงตอนจบเรื่อง นอกจากนี้ ยังทำหน้าที่เป็นโครงร่างของเรื่อง ซึ่งแสดงให้เห็นความสำคัญของเรื่องที่อ่านอีกด้วย

เดวิสและไมเคิล (Davis and Michael, 1989 : 232) กล่าวถึง การสอนอ่านแบบการสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) ว่าเป็นเทคนิคการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่สามารถใช้ได้ทั้ง

ก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน แผนที่ความคิด (Mind mapping) จะช่วยให้ผู้อ่านมองเห็นขั้นตอนและลำดับของความสัมพันธ์ของเรื่องที่อ่านเป็นอย่างดี

จากความหมายของการสอนอ่านโดยใช้แผนที่ความคิดที่นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การสอนอ่านโดยใช้แผนที่ความคิดสามารถนำมาใช้ในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจได้โดยที่ผู้เรียนสามารถเขียน Mind mapping เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน ตลอดจนทั้งใจความสำคัญ ลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างเป็นลำดับ ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างดี ทำให้เกิดภาพพจน์ รวมทั้งจำเรื่องได้นานและเกิดทัศนคติที่ดีต่อการอ่านอีกด้วย

4.2 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้ความเข้าใจในการอ่านโดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping)

การสอนอ่านแบบการสร้างแผนที่ความคิด (Mind mapping) นั้นนักการศึกษา และผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านกล่าวถึงคุณค่าของเทคนิคการสร้างแผนที่ความคิดไว้หลายประการดังนี้

มอร์ริสและสแตวาร์ท (Morris and Stewart. 1984 : 48) ได้กล่าวถึง การสร้างแผนที่ความคิดไว้หลายประการคือ

1. การสร้างแผนที่ความคิดเป็นการจัดเรียงความสำคัญ (Key words) ซึ่งแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ และแนวคิดในบทอ่าน ดังนั้น จุดมุ่งหมายของการทำแผนที่ความคิดคือ เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของเหตุการณ์และแนวคิดของเรื่องที่อ่าน
2. การสร้างแผนที่ความคิดสามารถใช้เพื่อเสนอบทเรียน สรุปบทเรียน หรือบททวนบทเรียนได้
3. การสร้างแผนที่ความคิดช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการจัดระบบความคิดเหล่านั้น โดยจะนำแนวคิดต่าง ๆ มาจำแนก แล้วจัดเข้าเป็นกลุ่มตามหัวข้อ
4. การสร้างแผนที่ความคิดสอนให้ผู้เรียนคิดอย่างมีระบบ
5. การสร้างแผนที่ความคิดช่วยให้การเรียนการสอนของครูและนักเรียนเป็นไปอย่างมีจุดมุ่งหมาย

มัวร์และรีเดนซ์ (Moore and Redence. 1984 : 11-17) ได้ทำการศึกษาวิจัยต่าง ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างแผนที่ความคิด และได้เสนอข้อสรุปไว้ดังต่อไปนี้

1. การสร้างแผนที่ความคิดมีส่วนช่วยในการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียน
2. การสอนอ่านโดยการสร้างแผนที่ความคิดหลังการอ่านให้ผลต่อผู้เรียนดีกว่าการใช้ก่อนการอ่าน เพราะผู้เรียนจะเกิดการตื่นตัวและใช้ความคิดเพื่อสรุปเนื้อความแล้วแสดงเป็นแผนที่ความคิด

3. ครูผู้สอนที่ใช้การสร้างแผนที่ความคิดกับการสอนอ่านจะต้องมีการเตรียมตัวและมั่นใจในบทเรียนมากกว่าปกติ

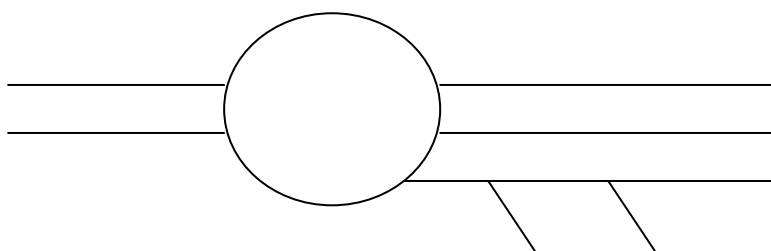
จากความสำเร็จการสร้างแผนที่ความคิดสรุปได้ว่า การสร้างแผนที่ความคิดจะช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ และแนวคิดของเรื่องที่อ่าน ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการจัดระบบความคิด ทำให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีจุดมุ่งหมาย ซึ่งเทคนิคการสร้างแผนที่ความคิดนี้สามารถใช้เพื่อเสนอบทเรียน สรุปบทเรียน หรือทบทวนบทเรียนก็ได้ แต่การใช้ในขั้นตอนหลังอ่านจะให้ผลต่อผู้เรียนดีกว่าขั้นตอนก่อนการอ่านเพราะผู้เรียนจะสามารถใช้ความคิดเพื่อสรุปเนื้อหาที่อ่านแล้วสร้างเป็นแผนที่ความคิดได้ นอกจากนี้ครูผู้สอนที่ใช้เทคนิคการสร้างแผนที่ความคิดในการสอนอ่านจะมีการเตรียมตัว และมีความมั่นใจในการสอนซึ่งจะมีผลให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ และในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้ขั้นตอนหลังการอ่านที่สามารถใช้ความคิดสรุปเนื้อหาที่อ่าน แล้วนำมาเขียนแผนที่ความคิดเพื่อสรุปได้

4.3 รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด

รูปแบบในการสร้างแผนที่ความคิดสามารถทำได้หลายรูปแบบ ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอรูปแบบของแผนที่ความคิดไว้หลายรูปแบบที่น่าสนใจดังนี้

ชมิคท์ (Schmidt. 1986 : 113-117) ได้เสนอวิธีการเขียนแผนที่ความคิดตามโครงสร้างข้อความไว้ 5 ประเภทคือ

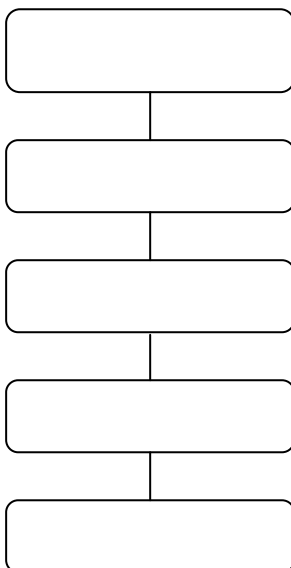
1. แผนที่ความคิดแมงมุม (Spider map) เหมาะสำหรับบทอ่านที่แสดงใจความสำคัญและรายละเอียดสนับสนุน ดังภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบ 3 แผนที่ความคิดแมงมุม

ที่มา : ชมิคท์ (อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 38 ; อ้างอิงจาก Schmidt. 1986. **The shape of content : four semantic map structures for expository paragraphs.** p. 113-117.)

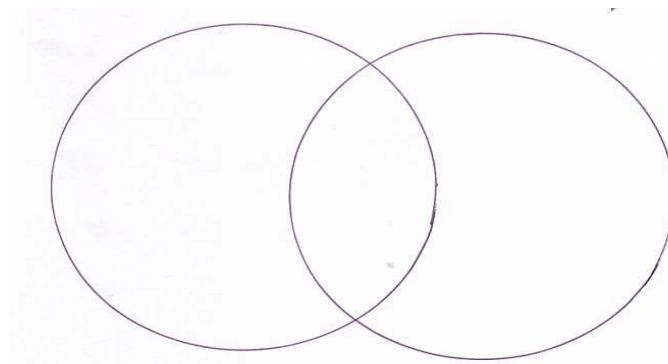
2. แผนที่ความคิดขั้นบันได (Time ladder map) สำหรับบทอ่านหรือเนื้อเรื่องที่บรรยายเหตุการณ์ตามลำดับขั้นตอน



ภาพประกอบ 4 แผนที่ความคิดขั้นบันได

ที่มา : ชมิดท์ (อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 39 ; อ้างอิงจาก Schmidt. 1986. **The shape of content : four semantic map structures for expository paragraphs.** p. 113-117.)

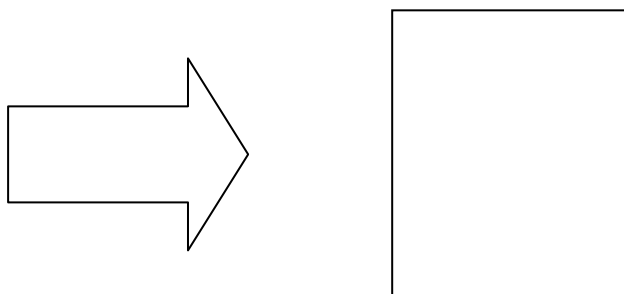
3. แผนที่ความคิดแสดงความเปรียบเทียบหรือความตรงข้าม (Comparison contrast or contrast overlay map) สามารถใช้แผนที่ความคิดชนิดนี้ในการเปรียบเทียบส่วนที่เหมือนกันและแตกต่างกัน หรือความตรงข้าม



ภาพประกอบ 5 แผนที่ความคิดแสดงความเปรียบเทียบ

ที่มา : ชมิดท์ (อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 40 ; อ้างอิงจาก Schmidt. 1986. **The shape of content : four semantic map structures for expository paragraphs.** p. 113-117.)

4. แผนที่ความคิดแสดงเหตุ-ผล (Cause-effect map) เหมาะสำหรับการอ่านที่บอกความเป็นเหตุเป็นผลกัน



ภาพประกอบ 6 แผนที่ความคิดแสดงเหตุ-ผล

ที่มา : ชมิดท์ (อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 40 ; อ้างอิงจาก Schmidt. 1986. **The shape of content : four semantic map structures for expository paragraphs.** p. 113-117.)

5. แผนที่ความคิดแบบผสมผสาน (Combined maps) ใช้สำหรับบทอ่านที่ผสมผสานงานเขียนแบบต่าง ๆ ไว้ในเรื่องเดียวกัน เช่น แบบพรรณนาและแบบเปรียบเทียบ เป็นต้น

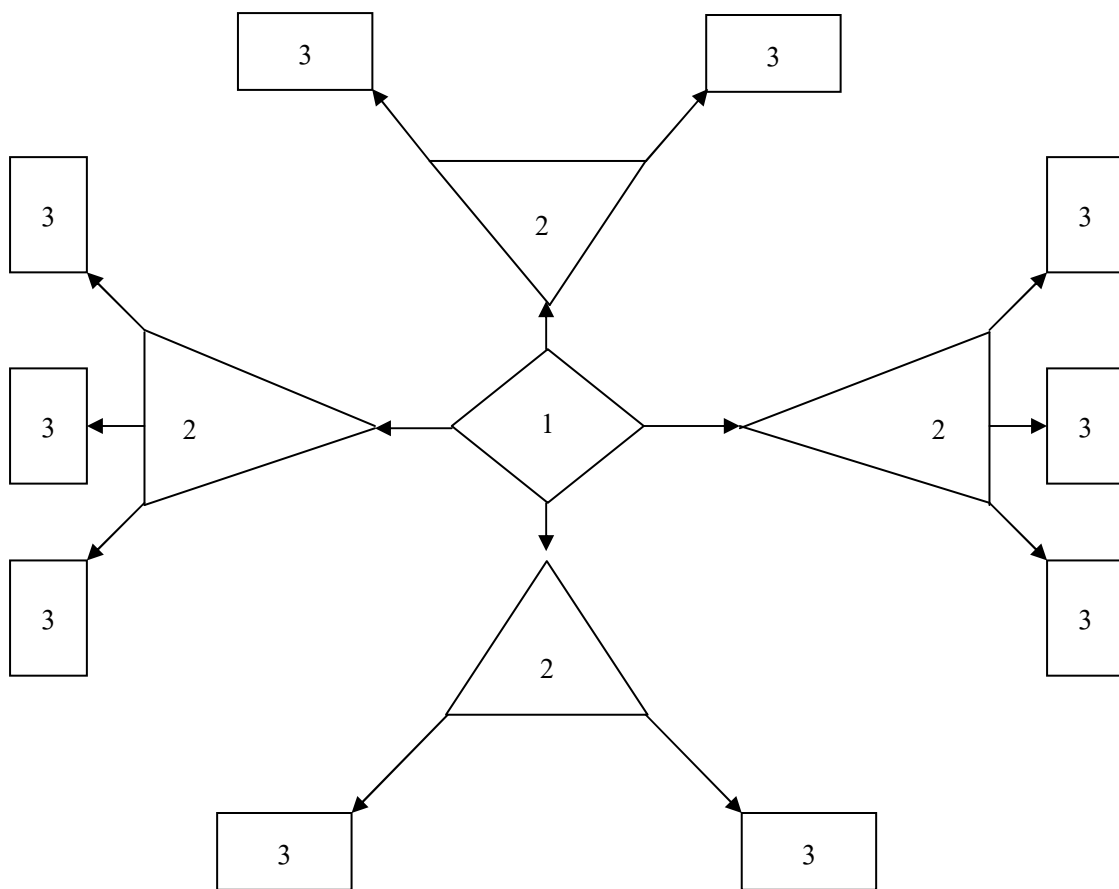


ภาพประกอบ 7 แผนที่ความคิดแบบผสมผสาน

ที่มา : ชมิดท์ (อรรถพานิ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 41 ; อ้างอิงจาก Schmidt. 1986. **The shape of content : four semantic map structures for expository paragraphs.** p. 113-117.)

ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (Sinatra, Josephine and David. 1984 : 4-13) ได้เสนอรูปแบบแผนที่ความคิดไว้ 4 ประเภทคือ

1. แผนที่ความคิดแบบพรรณนารายละเอียด (Thematic or descriptive) ใช้แสดงรายละเอียด เกี่ยวกับบุคคล สถานที่ หรือสิ่งของ โดยมีใจความสำคัญอยู่ตรงกลาง และโยงความสัมพันธ์จากใจกลางไปยังหัวข้อสำคัญต่าง ๆ ด้วยเส้นตรง และจากหัวข้อสำคัญก็มีการโยงไปยังรายละเอียดปลีกย่อย

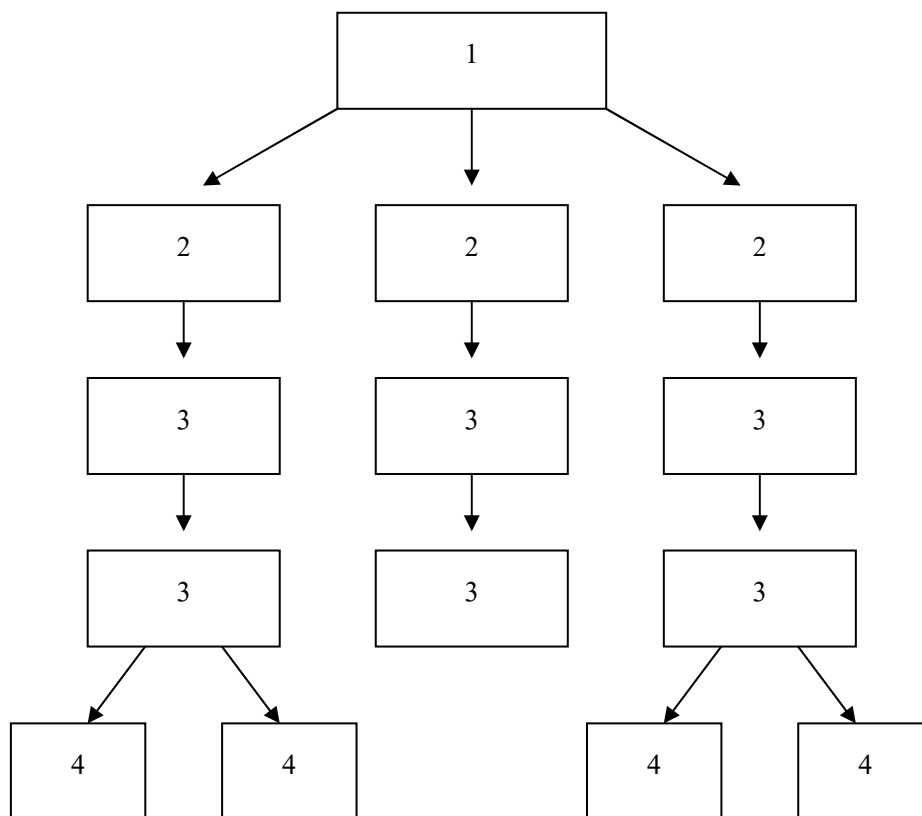


หมายเหตุ : 1 = ใจความหลัก 2 = หัวข้อสำคัญ 3 = รายละเอียดปลีกย่อย

ภาพประกอบ 8 แผนที่ความคิดแบบพรรณนารายละเอียด

ที่มา : ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (วัฒนา วิชิตชาญ. 2546 : 52 ; อ้างอิงจาก Sinatra, Josephine, and David. 1984. **Improving reading comprehension of disable readers through semantic mapping.** p. 4-13.)

2. แผนที่ความคิดลำดับเหตุการณ์ (Narrative sequential map) ใช้แสดงเรื่องเล่าที่จัดองค์ประกอบตามลำดับ โดยมีลูกศรเป็นเครื่องแสดงลำดับและเชื่อมโยงรายละเอียดสนับสนุนในแต่ละกรอบ

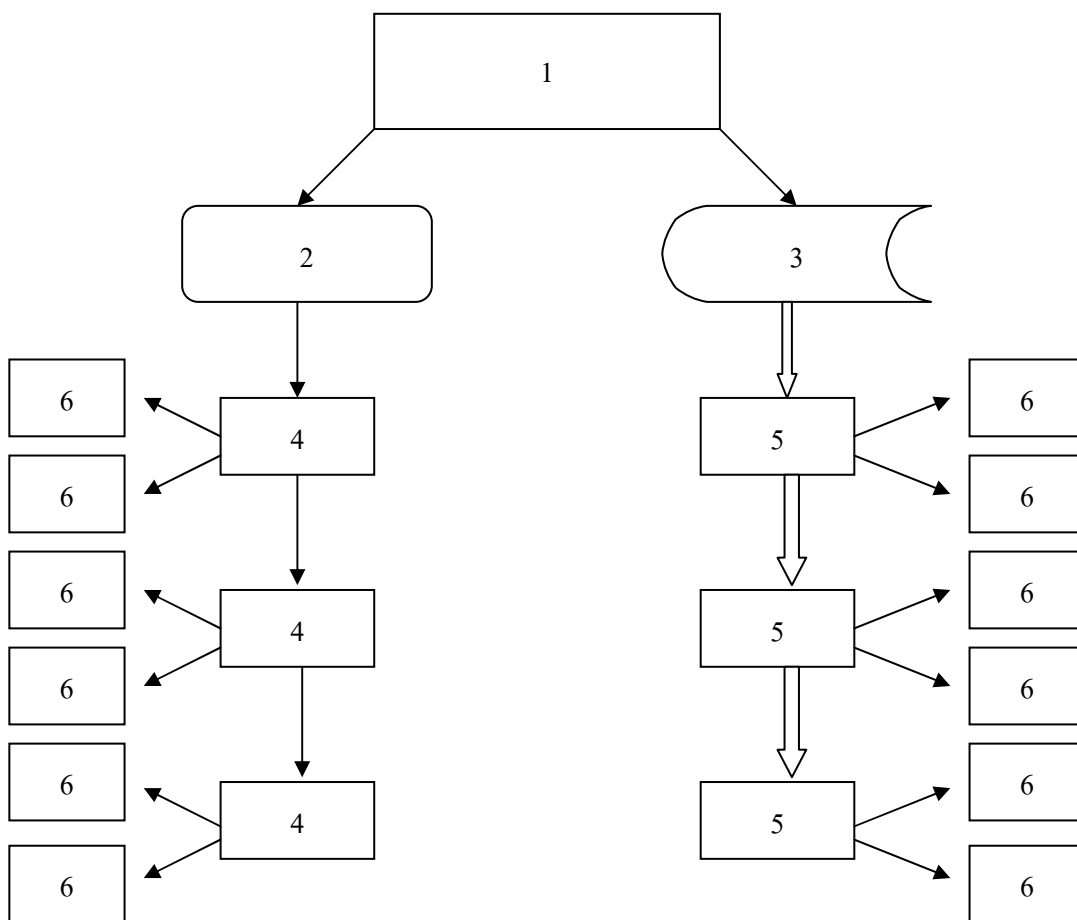


หมายเหตุ : 1 = ใจความหลัก 2 = เหตุการณ์ 3, 4 = รายละเอียดสนับสนุน

ภาพประกอบ 9 แผนที่ความคิดแบบบรรยายลำดับเหตุการณ์

ที่มา : ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (วัฒนา วิจิตชาญ. 2546 : 53 ; อ้างอิงจาก Sinatra, Josephine, and David. 1984. **Improving reading comprehension of disable readers through semantic mapping.** p. 4-13.)

3. แผนที่ความคิดเปรียบเทียบความแตกต่าง (Comparative and contrastive map) กรอบบนสุดเป็นหัวข้อเรื่องที่จะเปรียบเทียบ เครื่องหมายลูกศร โยงไปยังกรอบด้านซ้ายมือใช้แสดงความเหมือน ลูกศรหลักเชื่อมโยงกรอบทางขวามือแสดงความแตกต่าง มีรายละเอียดง่าย ๆ ทั้งสองฝ่ายในกรอบด้านข้าง



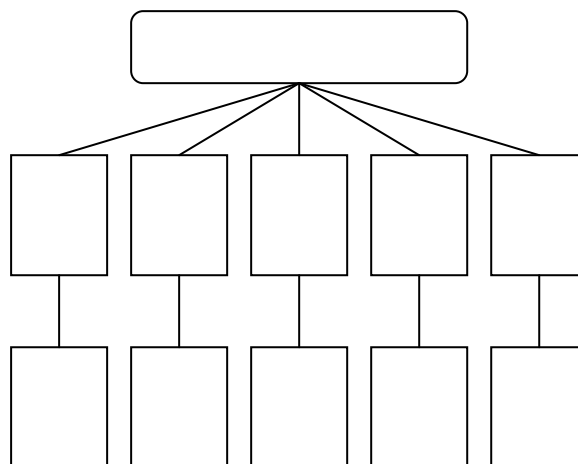
หมายเหตุ :

- | | |
|----------------------------------|----------------------|
| 1 = หัวข้อเรื่องที่จะเปรียบเทียบ | 4 = ลักษณะที่เหมือน |
| 2 = ความเหมือน | 5 = ลักษณะที่แตกต่าง |
| 3 = ความแตกต่าง | 6 = รายละเอียดย่อย |

ภาพประกอบ 10 แผนที่ความคิดแสดงการเปรียบเทียบความแตกต่าง

ที่มา : ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (วัฒนา วิชิตชาญ. 2546 : 54 ; อ้างอิงจาก Sinatra, Josephine, and David. 1984. **Improving reading comprehension of disable readers through semantic mapping.** p. 4-13.)

4. แผนที่ความคิดแบบจำแนกประเภท (Classification map) เป็นแผนที่ความคิดที่แสดงความสัมพันธ์ของหัวเรื่อง ตัวอย่างและรายละเอียด โดยหัวเรื่องจะอยู่ในกรอบบนสุด ส่วนรายละเอียดจะอยู่ในกรอบใต้หัวเรื่องตามลำดับความสำคัญ



ภาพประกอบ 11 แผนที่ความคิดแบบจำแนกประเภท

ที่มา : ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 45 ; อ้างอิงจาก Sinatra, Josephine, and David. 1984. **Improving reading comprehension of disable readers through semantic mapping.** p. 4-13.)

จากรูปแบบการสร้างแผนที่ความคิดหลายรูปแบบ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวการสร้างแผนที่ความคิดของ ซินทรา โจเซฟิน และเดวิด (Sinatra, Josephine, and David. 1984 : 4-13) และไฮม์ลิช และพิทเทิลแมน (Heimlich and Pittleman. 1986 : 3) และได้รูปแบบการสร้างแผนที่ความคิดที่เหมาะสมกับเนื้อหา วิชา และความสามารถของนักเรียน รวมทั้งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหาของบทเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 3 รูปแบบ คือ

1. แผนที่ความคิดพรรณนารายละเอียด (Thematic or descriptive) ใช้แสดงรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล สถานที่ หรือสิ่งของ โดยมีใจความสำคัญอยู่ตรงกลาง และโยงความสัมพันธ์จากใจกลางไปยังหัวข้อสำคัญต่าง ๆ ด้วยเส้นตรง และจากหัวข้อสำคัญก็มีการโยงไปยังรายละเอียดปลีกย่อย

2. แผนที่ความคิดลำดับเหตุการณ์ (Narrative sequential map) ใช้แสดงเรื่องที่จัดองค์ประกอบตามลำดับ โดยมีลูกศรเป็นเครื่องแสดงลำดับและเชื่อมโยงรายละเอียดสนับสนุนในแต่ละกรอบ

3. แผนที่ความคิดเปรียบเทียบความแตกต่าง (Comparative and contrastive map) กรอบบนสุดเป็นหัวข้อเรื่องที่จะเปรียบเทียบ เครื่องหมายลูกศร โยงไปยังกรอบด้านซ้ายมือใช้แสดงความเหมือน ลูกศรหลักเชื่อมโยงกรอบทางขวามือแสดงความแตกต่าง มีรายละเอียดง่าย ๆ ทั้งสองฝ่ายในกรอบด้านข้าง

จะเห็นว่ารูปแบบของแผนที่ความคิดนั้นแตกต่างกันไปตามลักษณะของบทอ่านซึ่งผู้สอนจะต้องแนะนำให้ผู้เรียนได้ทราบว่าเรื่องที่อ่านเป็นข้อเขียนในลักษณะใด เพื่อจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น และสามารถสร้างแผนที่ความคิดได้ ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านมีประสิทธิภาพในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

4.4 แนวการสอนอ่านโดยใช้การสร้างแผนที่ความคิด

4.4.1 การนำแผนที่ความคิดไปใช้ในบริบทของการอ่าน

ในบรรดาเทคนิคกลวิธีการสอนอ่านมีมากมายหลายวิธี ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านหลายท่านได้ให้ความสนใจกับเทคนิคการสอนอ่านโดยการใช้แผนที่ความคิด ได้พบว่าเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้และได้เสนอวิธีการนำเทคนิคนี้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แผนที่ความคิด

ซิเนทรา โจเซฟิน และเดวิด (Sinatra, Josephine, and David. 1984 : 4-13) ได้เสนอแนะการนำแผนที่ความคิดไปใช้ในการสอนอ่านไว้ดังนี้

1. นำแผนที่ความคิดไปใช้เป็นกิจกรรมก่อนการอ่าน โดยมีจุดประสงค์เพื่อเสนอคำศัพท์ที่สำคัญของเรื่อง ประเมินความรู้เดิมของผู้อ่าน และเตรียมผู้อ่านให้เข้าใจเนื้อเรื่องอย่างคร่าว ๆ ก่อนที่จะได้อ่านเนื้อหาจริง
2. กิจกรรมขณะอ่าน เพื่อให้ผู้อ่านรู้จักจัดทำบันทึกย่อในขณะที่อ่าน เหมาะสำหรับบทอ่านที่มีเนื้อหายาว ๆ เช่น นวนิยาย นิทาน เป็นต้น
3. กิจกรรมหลังการอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักสังเคราะห์ข้อมูลที่พบในบทอ่าน และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกัน ทำให้ผู้เรียนรู้จักย้อนระลึกข้อมูลในเรื่องที่อ่านให้ออกมาในรูปแบบแผนที่ความคิดและทำให้จดจำสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วได้ง่ายขึ้น

4.4.2 ใช้การวางแผนที่ความคิดในกิจกรรมก่อนและหลังการอ่าน

คารเรลล์ และคณะ (อรรถพานิ เทียนเพิ่มพูน. 2541 : 34 ; อ้างอิงจาก Carrell et al. 1989. **Metacognitive strategy training for reading.** 647-653.) ได้เสนอแนะขั้นตอนการนำแผนที่ความคิดไปใช้เป็นกิจกรรมก่อนการอ่าน และหลังการอ่านดังนี้

1. ขั้นระดมความคิด เป็นขั้นที่นักเรียนช่วยกันใช้ภาษาเชื่อมโยงข้อมูลที่เป็นความคิดรวบยอดที่สำคัญของเรื่องกับความรู้เดิม โดยครูจะเขียนความคิดรวบยอดต่าง ๆ ซึ่งได้จากการอภิปรายของนักเรียน และเห็นว่าสำคัญต่อการช่วยทำความเข้าใจเรื่องที่นักเรียนจะต้องอ่านลงบนกระดานดำ

2. ขั้นจัดระเบียบข้อมูล ในขั้นนี้ครูจะสาธิตวิธีการจัดระเบียบข้อมูลที่ได้ให้อยู่ในรูปแบบที่ความคิด จากนั้นจึงเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดด้วย โดยครูจะให้คำแนะนำช่วยเหลือ จนกระทั่งนักเรียนทำแผนที่ความคิดก่อนการอ่านเนื้อเรื่องเสร็จสมบูรณ์

3. ขั้นการอ่านเป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องด้วยตนเอง

4. ขั้นสร้างแผนที่ความคิดด้วยตนเอง โดยหลังจากที่นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องจบให้นักเรียนสร้างแผนที่ความคิดสรุปเนื้อเรื่องที่อ่าน

5. ขั้นอภิปรายเพื่อตรวจสอบความเข้าใจและปรับปรุงแผนที่ความคิดที่ผู้เรียนสร้างขึ้น หลังจากให้นักเรียนแต่ละคนอ่านเนื้อเรื่องจบพร้อมทั้งสร้างแผนที่ความคิดเสร็จแล้ว ครูจะเริ่มซักถามเกี่ยวกับเรื่องที่ให้นักเรียนอ่าน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจว่านักเรียนเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านหรือไม่ หลังจากนั้นให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับแผนที่ความคิดที่สร้างขึ้นมาจากนั้นก็ปรับปรุง Mind mapping ของชั้นเรียน

รอยซ์เซลด (Reutzel. 1985 : 400-401) ได้เสนอแนะแนวการสอนโดยการสร้างแผนที่ความคิดที่แสดงโครงสร้างของเรื่อง (Story map) ตามลำดับขั้นตอนต่อไปนี้

1. หาใจความสำคัญของเรื่อง เหตุการณ์สำคัญ ตัวละครสำคัญนำมาสรุปและจัดอันดับ

2. เขียนใจความสำคัญของเรื่องเป็นแกนกลางของแผนที่ความคิด

3. เขียนเส้นโยงให้มีลักษณะสมมูลกันจากจุดศูนย์กลางไปสู่เหตุการณ์สำคัญ ตัวละครสำคัญ โดยอาศัยรายการที่ได้สรุปไว้

4. เติมความคิดรวบยอดหลักลงในแผนที่ความคิดในลักษณะตามเข็มนาฬิการอบจุดศูนย์กลาง

5. เติมเหตุการณ์ย่อย ๆ หรือความคิดย่อย ๆ ในลักษณะตามเข็มนาฬิกาเรียงลำดับรอบ ๆ ความคิดรวบยอดหลัก

จอห์นสัน และเพียร์สัน (Johnson and Pearson) (อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูล. 2541 : 34) ได้เสนอแนะวิธีการอ่านโดยใช้แผนที่ความคิดไว้ดังต่อไปนี้

1. แนะนำความคิดรวบยอด นิยาม หรือหัวข้อที่จะทำแผนภูมิบนกระดาน
2. ระดมสมองโดยให้นักเรียนบอกว่า เมื่อนึกถึงคำศัพท์สำคัญแล้วนักเรียนคิดถึงคำศัพท์อะไรที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์สำคัญนั้น ๆ ครูสนับสนุนให้นักเรียนบอกคำศัพท์ให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้
3. จัดกลุ่มคำศัพท์เป็นประเภท ๆ ถ้าคำศัพท์ใหม่ที่ครูวางแผนไว้ว่าจะสอนไม่ได้รับการกล่าวถึง ให้ครูเสนอคำศัพท์นั้น และอภิปราย สนับสนุนให้นักเรียนตั้งชื่อหัวข้อย่อย ๆ ของคำศัพท์นั้น
4. สร้างแผนที่ความคิดบนกระดานให้นักเรียนสามารถเห็นแผนภูมิได้ชัดเจน
5. เมื่อสร้างแผนภูมิเสร็จ มีการอภิปราย เสนอแนะนักเรียนให้เพิ่มหัวข้อจากแผนภูมิที่สร้างเสร็จแล้วเพื่อที่จะสร้างประเภทคำใหม่
6. ขยายแผนภูมิหลังจากที่นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องแล้วถ้ามีข้อมูลที่แตกต่างจากแผนที่ความคิดที่นักเรียนสร้างไว้ก็ให้นักเรียนเขียนรายละเอียดเพิ่มเติม หรือปรับเปลี่ยนได้

4.4.3 การใช้แผนที่ความคิดในการฝึกทักษะการอ่าน

ฟรีดแมนและเรย์โนลด์ (Freedman and Reynolds. 1980 : 678-684) ได้เสนอขั้นตอนการฝึกใช้แผนที่ความคิดในการอ่านไว้ดังนี้

1. กำหนดทักษะ เป้าหมาย และหน่วยการอ่าน ว่านักเรียนจะต้องอ่านเรื่องประเภทใด
2. ตั้งคำถามหลักสำหรับแผนที่ความคิดโดยเขียนไว้กลางแผนภูมิเพื่อเป็นแนวทางในการหาคำตอบ
3. เชื่อมโยงคำตอบของนักเรียนที่คาดว่าเป็นไปได้กับคำถามหลัก ครูจะเขียนคำตอบของนักเรียนแยกไว้ต่างหาก แล้วจึงให้นักเรียนลงความเห็นร่วมกันถึงคำตอบที่เป็นไปได้ จากนั้นจึงเติมคำตอบลงในแผนที่ความคิด
4. ให้นักเรียนหาข้อสนับสนุนคำตอบแต่ละคำตอบและอภิปรายเพื่อหาข้อยุติคำตอบใดที่สมเหตุสมผลก็คงไว้ในแผนที่ความคิด
5. ให้นักเรียนเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคำตอบ ในกรณีนี้ครูจะให้นักเรียนหาข้อสรุปร่วมกัน
6. อ่านเรื่องเพื่อหาข้อมูลเพิ่มเติม นักเรียนและครูร่วมกันอภิปรายสรุปข้อมูลจากแผนที่ความคิด

ไฮม์ลิชและพิทเทลแมน (Heimlich and Pittleman, 1986 : 7) ได้เสนอขั้นตอนในการสร้างแผนที่ความคิดไว้ดังนี้

1. สรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน (Main idea) โดยเขียนใจความสำคัญหรือชื่อเรื่อง (Title) ไว้ภายในวงกลม หรือสี่เหลี่ยม หรืออาจเป็นรูปทรงอะไรก็ได้

2. สรุปหรือหาหัวข้อย่อย (Second categories) ที่เนื้อเรื่องกล่าวถึง ผู้อ่านจะต้องจำแนกประเภท หรือจัดกลุ่มหัวข้อแนวคิด ถ้าเนื้อความไม่ได้กำหนดไว้ชัดเจน ผู้อ่านจะต้องสรุปประเด็น และกำหนดหัวข้อเองแล้วโยงหัวข้อต่าง ๆ เข้ากับใจความสำคัญหรือชื่อเรื่องหลังจากที่ได้เขียนวงกลมล้อมรอบแล้ว

3. หารายละเอียดสนับสนุน (Supporting details) ผู้เรียนจะต้องอ่านอย่างละเอียดเพื่อเก็บรายละเอียดที่จะทำให้การสร้างแผนที่ความคิด แล้วโยงรายละเอียดที่สนับสนุนเข้ากับหัวข้อย่อย

สรุปการสอนอ่านโดยใช้แผนที่ความคิดของงานวิจัยชิ้นนี้ มีขั้นตอนต่าง ๆ โดยผู้วิจัยบูรณาการขั้นตอนต่าง ๆ มาจากแนวคิดของ ซินเทรา โจเซฟิน และเดวิด และไฮม์ลิชและพิทเทลแมน จนได้ขั้นตอน 4 ขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นอ่านเรื่องที่กำหนดแล้วอภิปรายร่วมกับครู
2. ขั้นแบ่งกลุ่มทำแผนที่ความคิดร่วมกัน
3. ขั้นแก้ไขแผนที่ความคิดร่วมกับครู
4. ขั้นทำกิจกรรมเสริมทักษะ เช่น เล่นเกม และร้องเพลง

จากแนวการสอนอ่านโดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิดทั้ง 4 ขั้นตอน คือ ขั้นอ่านเรื่องที่กำหนดแล้วอภิปรายร่วมกับครู ขั้นแบ่งกลุ่มทำแผนที่ความคิดร่วมกัน ขั้นแก้ไขแผนที่ความคิดร่วมกับครู และขั้นทำกิจกรรมเสริมทักษะ เช่น เล่นเกม และร้องเพลง จะเห็นว่าการสอนโดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิดใช้ได้หลายลักษณะตามแต่เนื้อเรื่อง หรือจุดประสงค์ในการเรียน การสร้างแผนที่ความคิดเป็นการฝึกให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่าน และยังสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อีกด้วย นอกจากนี้ความเข้าใจในการอ่านเรื่อง จะช่วยให้ผู้อ่านอยากอ่าน มีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน มีความรู้จากการอ่าน และนำความรู้ไปใช้พัฒนาตนเอง และสิ่งสำคัญที่ได้รับจากการอ่านโดยการสร้างแผนที่ความคิดนั้น สอดคล้องกับจุดประสงค์ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีนิสัยรักการอ่านและพัฒนาตนเองตามศักยภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผู้วิจัยต้องการให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นจากการสอนอ่านโดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด

5. การจัดการเรียนรู้แบบปกติ

5.1 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

น้ำทิพย์ พรหมชัย (2547 : 27) การจัดการเรียนรู้แบบปกติเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ยึดแนวการจัดการเรียนรู้ที่โรงเรียนใช้จัดการเรียนรู้อยู่เป็นประจำ มีลักษณะดังต่อไปนี้

1. การจัดการเรียนรู้ยึดตามหลักสูตร โดยใช้เนื้อหาเป็นหลัก
2. กำหนดเวลาเรียนแน่ชัด ใช้เวลาเรียนพร้อม ๆ กันทั้งกลุ่ม
3. เน้นการตอบสนองความต้องการของกลุ่ม
4. ใช้ตำรา แบบฝึกหัดเป็นอุปกรณ์สำคัญในการสอน
5. จำกัดขอบเขตการเรียนรู้
6. สอนโดยบรรยายหรือสาธิตเป็นหลัก
7. กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างกว้าง ๆ
8. เกณฑ์การวัดขึ้นอยู่กับบุคคล
9. การประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนจะแยกออกจากการสอนและเกิดขึ้นเกือบ

ตลอดเวลาในช่วงของการทดสอบ

10. ยึดคะแนนการสอบเป็นหลัก

5.2 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

การจัดการเรียนรู้แบบปกติ เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยทำการสอนตามคู่มือครู โดยคาดหวังให้ผู้เรียนเกิดคุณสมบัติ 3 ประการ คือ คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น ซึ่งคุณสมบัติดังกล่าวนี้เป็นไปตามจุดประสงค์และจุดมุ่งหมายของหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ประกอบด้วยขั้นตอน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นจัดการเรียนรู้ และขั้นสรุป ซึ่งในแต่ละขั้นต่อนั้นผู้สอนจะมีการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ที่หลากหลายออกไปตามเนื้อหาที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งมีรายละเอียดของแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนรู้อย่างนี้

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน เป็นการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมที่จะเรียนโดยครูเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจด้วยกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การทายปัญหา การซักถาม การทบทวนบทเรียนที่ผ่านมา

2. ขั้นจัดการเรียนรู้ เป็นการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ด้วยวิธีต่าง ๆ เช่น ครูเสนอบทเรียนใหม่โดยการสนทนาซักถาม แล้วให้นักเรียนศึกษาเนื้อหาในบทเรียนหนังสือเรียน ฯลฯ

3. ขั้นสรุป เป็นการสรุปเนื้อหาของบทเรียน โดยครูและนักเรียนช่วยกันสรุปเพื่อให้เกิดความคิดรวบยอด โดยครูเลือกใช้กิจกรรมการสรุปในลักษณะต่าง ๆ เช่น ให้นักเรียนตอบคำถาม

ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เพื่อเป็นการตรวจสอบพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในจุดประสงค์ของการเรียนการสอนในแต่ละครั้ง

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบปกติ หมายถึง การจัดการเรียนรู้โดยยึดแนวการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของกรมวิชาการ มีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นจัดการเรียนรู้ และขั้นสรุป

เพื่อให้เห็นภาพชัดเจนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิดและการจัดการเรียนรู้แบบปกติ จึงเปรียบเทียบให้เห็นความแตกต่างดังตาราง 2 ดังนี้

ตาราง 2 เปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิดและการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

การจัดการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด	การจัดการเรียนรู้แบบปกติ
1. ขั้นอ่านเรื่องที่กำหนดแล้วอภิปรายร่วมกับครู	1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน เป็นการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมที่จะเรียน โดยครูเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจ
2. ขั้นแบ่งกลุ่มทำแผนที่ความคิดร่วมกัน	2. ขั้นจัดการเรียนรู้ เป็นการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ด้วยวิธีต่าง ๆ
3. ขั้นแก้ไขแผนที่ความคิดร่วมกับครู	3. ขั้นสรุป เป็นการสรุปเนื้อหา
4. ขั้นทำกิจกรรมเสริมทักษะ เช่น เล่นเกมและร้องเพลง	ของบทเรียน

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้วิธีการสร้างแผนที่ความคิด

ผลการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องเรื่อง การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยการสร้างแผนที่ความคิดและการ

จัดการเรียนรู้แบบปกติ ผู้วิจัยได้รวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และนำเสนอ ดังนี้

อุษณีย์ วรรณจิติ (2536 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านวิชาภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรมกับการสอนอ่านตามคู่มือครู ผลการวิจัยปรากฏว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรมและนักเรียนที่เรียนตามคู่มือครูแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 และเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรมและนักเรียนที่เรียนตามคู่มือครูแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01

ศิริพรรณ อาจกำแหง (2538 : บทคัดย่อ) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความคงทนในการระลึกการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอน โดยใช้เทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์ความหมายกับ การสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์ความหมาย มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ในด้านการระลึกได้ในการอ่านภาษาอังกฤษ นักเรียนที่เรียนด้วยเทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์ความหมายมีการระลึกได้ในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยเทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์ความหมาย มีการระลึกได้ในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่สอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ปารณทัตต์ แสนวิเศษ (2539 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างวิธีสอนโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรมกับวิธีสอนปกติ ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรม มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านจับใจความภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

สุทธิรัตน์ ศรีเสถียร (2540 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบึงกาฬ จ.หนองคาย หลังได้รับการฝึกกลยุทธ์การควบคุมกระบวนการเรียนรู้โดยการสร้างผังโยงโยความหมาย และการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ของผู้อ่านกับบทอ่าน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลองกลุ่มที่ 1 ได้รับการฝึกกลยุทธ์ การควบคุมกระบวนการเรียนรู้โดยการสร้างผังโยงโยความหมาย กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึกกลยุทธ์การควบคุมกระบวนการเรียนรู้โดยการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ของผู้อ่านกับบทอ่าน

กลุ่มควบคุมเรียนการอ่านโดยวิธีสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 2 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 1 สูงกว่าการพัฒนานักเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

อรธพาศิ เทียนเพิ่มพูน (2541 : บทคัดย่อ) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชาลัย ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้เทคนิคการสร้างแผนภูมิความหมายกับการสอนตามปกติ ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้เทคนิคการสร้างแผนภูมิ ความหมายมีคะแนนความตั้งใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ทวีชัย มงคลเคหา (2542 : บทคัดย่อ) ได้ใช้กลวิธีการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องในการสอนทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แผนผังสรุปโยงเรื่องประกอบ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการอ่านในด้านการอ่านเก็บใจความอยู่ในระดับสูงเท่ากับ 75.70 ด้านการรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมายและการใช้ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นในการสร้างแผนผังสรุปโยงเรื่องของชั้นเรียนอยู่ในระดับสูงมากเท่ากับร้อยละ 90.03 และ 79.50 ตามลำดับ

นภดล ปุชฺฐประเสริฐ (2543 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการอภิปรายและทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน (Story map) ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน (Story map) สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการอภิปรายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

วารภรณ์ อรรถธรรมสุนทร (2546 : บทคัดย่อ) ได้ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมผังความสัมพันธ์ของความหมายกับการสอนที่ใช้กิจกรรมตามคู่มือครู ผลการศึกษาปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมผังความสัมพันธ์ของความหมายสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ณรงค์ รัตนบุตร (2548 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้ผังความคิดในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนาค้อวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ผลการศึกษา

ค้นคว้าปรากฏการณ์นี้ นักเรียนที่เรียนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้ผังความคิดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01

แอลเวอร์แมน (Alverman, 1986 : 210-217) ได้ศึกษาผลการใช้แผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำกับนักเรียนระดับ 10 จำนวน 30 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มแรกเรียนการอ่านด้วยการใช้แผนผังสรุปโยงเรื่อง กลุ่มที่สองเรียนโดยใช้กิจกรรมการอ่านแบบธรรมดา ในขณะที่อ่านบทอ่านผู้เรียนในกลุ่มแรกจะต้องเติมข้อความลงในแผนผังที่เว้นไว้ จากนั้นก็จะมีกรอภิปราชสรุปใจความสำคัญของเรื่องจากแผนผังสรุปโยงเรื่องที่ทำเสร็จแล้ว เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามถ่ายทอดความจำจากเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่องที่สามารถจำใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ถึงร้อยละ 73 ในขณะที่กลุ่มที่เรียนด้วยการอ่านแบบธรรมดาสามารถจำได้เพียงร้อยละ 57 ผลการวิจัยสรุปว่า แผนผังสรุปโยงเรื่องช่วยให้นักเรียนสามารถจำใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

ซินเนตรา โจเซฟิน และเดวิด (Sinatra, Josephine, and David. 1984 : 22-29) ได้ทำการวิจัยผลของการใช้แผนภูมิความหมายก่อนอ่านเพื่อทำให้เหตุการณ์สำคัญและ โครงสร้างเรื่องเด่นชัดขึ้นมาโดยได้ทำการเปรียบเทียบกับวิธีสอนแบบการเตรียมความพร้อมทางภาษา (Verbal readiness approach) กลุ่มประชากรที่ใช้ในการทดลองเป็นนักเรียนระดับ 2-8 จำนวน 27 คน ที่มารับบริการจากคลินิกการอ่าน หลังจากผู้วิจัยวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนแล้วจึงได้ทำการสอนเป็นรายบุคคล เป็นเวลา 4 เดือน ผลปรากฏว่า นักเรียน 19 คน จากการทดลองมีความเข้าใจในการอ่านสูงเมื่อได้รับการสอนอ่าน โดยวิธีสอนแบบแผนภูมิความหมาย รวมทั้งครูและนักเรียนมีปฏิภิริยาในทางบวกต่อการสอนโดยใช้แผนภูมิความหมาย

พิทเทลแมนและจอห์นสัน (Pittleman and Johnson. 1985 : Abstract) ได้ทำการศึกษาการเรียนรู้อำนาจของนักเรียนจำนวน 80 คน ที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำโดยใช้ไดอะแกรมสรุปโยงเรื่องกับนักเรียน 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่เรียนเป็นกลุ่มเล็กและกลุ่มที่เรียนคละกันกับนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงกว่าในชั้นเรียนปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบวัดความสามารถในการเรียนรู้อำนาจ ผลการวิจัยพบว่า ขนาดของกลุ่มการเรียนไม่มีผลต่อการเรียนรู้อำนาจที่ใช้ไดอะแกรมสรุปโยงเรื่อง นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำที่เรียนโดยใช้ไดอะแกรมโยงเรื่องได้คะแนนสูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ในกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เรียนโดยใช้ไดอะแกรมสรุปโยงเรื่องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ไดเออร์ (Dyer. 1986 : 2641-A) ได้ทำ การศึกษาผลของการใช้แผนภูมิความหมายก่อนการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและการถ่ายโอนการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 8

จำนวน 80 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรกเรียนโดยการใช้แผนภูมิความหมายก่อนการอ่านซึ่งเน้นใจความสำคัญ กลุ่มที่สองเรียนโดยใช้แผนภูมิความหมายโดยไม่เน้นใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน และกลุ่มสุดท้ายฟังครูอธิบายก่อนการอ่านเนื้อเรื่อง ทั้งสามกลุ่มใช้แบบทดสอบการอ่านชุดเดียวกัน ผลการวิจัยพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างสองกลุ่มที่เรียนโดยแผนภูมิความหมายก่อนการอ่าน แต่พบความแตกต่างกับกลุ่มที่เรียนโดยไม่ใช้แผนภูมิความหมาย

ฟอร์เลย์ (Forley. 1986 : Abstract) ได้ศึกษาผลของการทำไคอะแกรมสรุปโยงเรื่องที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับ 7 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 7 จำนวน 63 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 21 คน กลุ่มแรกเรียนโดยให้มีการฝึกให้ผู้เรียนมีการเขียนไคอะแกรมหลังการอ่าน กลุ่มที่ 2 เรียนโดยให้ผู้เรียนรู้หลักในการเขียนไคอะแกรมแล้วเติมข้อความลงในแผนภูมิที่ครูสร้างขึ้น กลุ่มที่ 3 เรียนโดยให้ผู้เรียนตอบคำถามหลังการอ่าน เครื่องมือในการวิจัยคือแบบทดสอบวัดการระลึกได้ในเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการทำไคอะแกรมสรุปโยงเรื่องสามารถจำเนื้อเรื่องที่อ่านและมีความคงทนในการจำแตกต่างจากนักเรียนอีก 2 กลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จอห์นสัน (Johnson. 1988 : Abstract) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้ไคอะแกรมสรุปโยงเรื่องเป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนระดับ 4 จำนวน 132 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 44 คน กลุ่มแรกเรียนโดยการทำไคอะแกรมสรุปโยงเรื่องด้วยตนเองหลังการอ่าน กลุ่มที่สองเรียนโดยการเติมข้อความลงในไคอะแกรมที่ครูสร้างขึ้น กลุ่มที่สามเรียนโดยการตอบคำถามหลังจากอ่านเรื่อง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านและแบบทดสอบวัดความคงทนในการจำเรื่อง ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มที่เรียนโดยการทำไคอะแกรมสรุปโยงเรื่องด้วยตนเองแตกต่างจากกลุ่มที่เรียนด้วยการตอบคำถามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างทั้งสองกลุ่มที่เรียนโดยไคอะแกรมสรุปโยงเรื่อง และระหว่างกลุ่มที่ใช้ไคอะแกรมสรุปโยงเรื่องเป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำกับกลุ่มที่เรียนโดยการตอบคำถาม

สรุป จากงานวิจัยเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษพบว่า การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านทำได้หลายวิธี เช่น การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน การจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคไคอะแกรม การสร้างผังโยงโยยความหมาย การสร้างแผนภูมิความหมาย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความพร้อมของนักเรียนและความสามารถของครูผู้สอน

6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

อุษณีย์ วรรณจิณี (2536 : บทคัดย่อ) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรมกับการสอนอ่านตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2536 ของโรงเรียนบ้านหนองขาม และโรงเรียนศาลาลัย ตำบลไร่เก่า อำเภอปราณบุรี จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จำนวน 80 คน ได้มาโดยสุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 40 คน กลุ่มทดลองเรียนโดยใช้เทคนิคการสร้างไคอะแกรม ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนด้วยวิธีการสอนตามคู่มือครู ระยะเวลาในการทดลองกลุ่มละ 75 คาบ คาบละ 20 นาที ผลการทดลองพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ด้านเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน นักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้เทคนิคไคอะแกรมมีเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษมากกว่ากลุ่มควบคุม โดยมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ประชุมพร ธีระพันธุ์ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจในการอ่านความสามารถทางการเขียน และเจตคติต่อการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการให้ผู้อ่านเลือกคำที่มีปัญหาจากเรื่องที่อ่าน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบปกติ มีเจตคติต่อการเรียนภาษาไทยแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

พันธรัยย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2531 : บทคัดย่อ) ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเรียน เจตคติ และความคงทนในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยการสอนตามแนวหน้าที่ของภาษา เพื่อสื่อสารความหมายและการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า เจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษและความคงทนในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน

สุดธิดา เลิศรัตนวงศ์ (2544 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลเชียงราย ผลการศึกษาสรุปได้ว่า นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อเนื้อหาวิชา กิจกรรมการเรียนการสอน และตัวครูผู้สอนภาษาอังกฤษ โดยนักเรียนมีเจตคติที่ดีมากต่อครูผู้สอนที่พูดภาษาอังกฤษได้คล่องแคล่วและสอนหนังสือเก่ง

กัลยา บุรณ์ศิริจรูญรัฐ (2546 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการฟัง-พูดภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้ทฤษฎีของแนวคิดที่เน้นความเข้าใจ ผลการวิจัยพบว่า

ผลสัมฤทธิ์ในด้านการฟัง-พูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาเพิ่มขึ้นและเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาสูงขึ้นในเชิงบวกหลังจากได้รับการสอนโดยใช้แนวคิดที่เน้นความเข้าใจ

จินตนา เศษะประทุมวัน (2548 : บทคัดย่อ) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจและเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังได้รับการสอนที่ยึดรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีดังนี้ เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนสูงขึ้นหลังจากได้รับการสอนอ่านที่ยึดรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน

นิติพร เชื้อสุวรรณ (2550 : บทคัดย่อ) การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความสามารถในการฟัง-พูดและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบการแสดงบทบาทสมมติกับวิธีการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบการแสดงบทบาทสมมติมีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

โรเอทเจอร์ และคณะ (Roettger et al. 1979 : 138-141) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติกับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนระดับ 3-6 จำนวน 697 คน พบว่าเจตคติของนักเรียนระดับ 5-6 สูงกว่านักเรียนในระดับอื่น ๆ และความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติในการอ่านกับคะแนนความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กัน นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนที่มีเจตคติทางการอ่านสูงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงด้วยเช่นกัน

แพรทท์ (Pratt. 1984 : 1011-A) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้แนวคิดเกี่ยวกับการลำดับความ และการเสริมแรงที่มีต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนทักษะพื้นฐานทางภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างในกลุ่มทดลองเป็นนักเรียนระดับ 9 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมุนเวลล์จำนวน 482 คน ส่วนกลุ่มควบคุมเป็นนักเรียนระดับ 9 ในตำบลอื่น ๆ จำนวน 1,842 คน ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะพื้นฐานทางภาษาสูง จะสามารถพัฒนาเจตคติเชิงบวกต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้วยเช่นกัน

ฮาร์ชชูจานา (Harjasujana. 1985 : 388-A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของข้อความ สภาพแวดล้อมในการอ่าน เจตคติต่อการอ่านกับความสามารถด้านการอ่านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในรัฐชาวตะวันตก ประเทศอินโดนีเซีย ผลการทดลองพบว่า ลักษณะของเรื่องี่อ่าน สภาพแวดล้อมในการอ่าน และความสามารถด้านการอ่านมีผลต่อเจตคติในการอ่านของนักเรียน และยังพบว่าคะแนนที่ได้จากแบบสอบถามเจตคติในการอ่านของนักเรียนเป็นตัวทำนายถึงระดับความสามารถในการอ่านของนักเรียนได้อย่างดี

จากงานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติจะพบว่า การที่นักเรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษนั้น เกิดจากกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดสำหรับการเรียน ความสามารถทางการเรียนของนักเรียน สื่อการเรียนที่มีประสิทธิภาพ เช่น เพลง วิธีสอนที่เร้าความสนใจ สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ นักเรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียน และจะส่งผลให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษอีกด้วย