

บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาผลของการสอนอ่านโดยการผสมผสานกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว. แอล กับกิจกรรมการสอนโครงสร้างความคิดที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความ ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นี้ ผู้วิจัยได้เสนอวรรณคดีที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งหัวข้อดังต่อไปนี้

การอ่านจับใจความ

1. ความหมายและความสำคัญของการอ่านจับใจความ
2. หลักสำคัญในการสอนอ่านจับใจความ
3. จุดมุ่งหมายในการสอนอ่านจับใจความ
4. จุดมุ่งหมายในการสอนอ่านจับใจความในระดับชั้นประถมศึกษา
5. ประเภทของการอ่านจับใจความ
6. ความสามารถในการอ่านจับใจความ
7. การวัดความสามารถในการอ่านจับใจความ

กิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

1. ความหมายของกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล
2. กระบวนการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล
3. ทักษะที่ใช้ในกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล
 - 3.1 การตั้งคำถาม
 - 3.2 การคาดคะเน
 - 3.3 ทฤษฎีความรู้เดิมกับการอ่าน
4. ประโยชน์ของกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

กิจกรรมการสอนโครงสร้างความคิด

1. ความหมายของโครงสร้างความคิด
2. ประเภทของโครงสร้างความคิด

3. กระบวนการเรียนการสอนโดยใช้โครงสร้างความสำเร็จ
4. ประโยชน์ของการสอนโดยใช้โครงสร้างความสำเร็จ
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโครงสร้างความสำเร็จ

แผนภูมิประกอบการอ่าน

1. ความสำคัญของแผนภูมิประกอบการอ่าน
2. ประเภทของแผนภูมิประกอบการอ่าน
3. กระบวนการสอนโดยใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน
4. ประโยชน์ของแผนภูมิประกอบการอ่าน
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแผนภูมิประกอบการอ่าน

การอ่านจับใจความ

1. ความหมายและความสำคัญของการอ่านจับใจความ

การอ่านจับใจความเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการอ่านเพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่อง มีผู้ให้ความหมายของการอ่านจับใจความไว้ต่าง ๆ กัน เช่น วาสนา เกตุภาค (2521) ได้ให้ความหมายของการอ่านจับใจความไว้ว่า หมายถึง การอ่านจับใจความของเรื่องทีอ่านได้ถูกต้อง เข้าใจความหมายหรือวัตถุประสงค์ของผู้เขียน สามารถแสดงความรู้และความคิดเห็น ตลอดจนวินิจฉัยคุณค่าสิ่งที่ตนอ่านได้อย่างมีเหตุผล ชลธิชา กลัดอยู่ (2521) บันลือ พดกษะวัน (2523); เสริมศรี หอทิมาวกุล (2526) กล่าวถึง ความหมายของการอ่านจับใจความไปในทำนองเดียวกันว่า การอ่านจับใจความเป็นการอ่านเพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร มีความสำคัญตรงไหน และหมายความว่าอย่างไร นอกจากนี้ ผกาศรี เอ็นบุตร (2526) ได้ให้ความหมายการอ่านจับใจความไว้ว่า การอ่านจับใจความเป็นการอ่านเพื่อจับใจความของสิ่งที่อ่านให้เข้าใจอย่างรวดเร็วและถูกต้อง

จากความหมายของการอ่านจับใจความดังกล่าว สรุปได้ว่าการอ่านจับใจความ หมายถึง การทำความเข้าใจ และแปลความหมายของเนื้อเรื่องหรือข้อความที่อ่าน สามารถจับสาระสำคัญและเข้าใจจุดหมายสำคัญของเรื่องนั้นได้อย่างรวดเร็วและถูกต้อง

เมื่อพิจารณาถึงความสำคัญของการอ่านจับใจความ จะเห็นได้ว่า ทักษะการอ่านจับใจความเป็นทักษะที่สำคัญของการอ่าน ผกาศรี เ็นบุตร (2526) ได้ให้ความเห็นว่าการอ่านจับใจความนั้นเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง สำหรับการอ่านหนังสือทุกประเภทและยังเป็นพื้นฐานในการอ่านเพื่อแสดงความคิดเห็น ตีความหรือวิจารณ์ ส่วน สนิท ตั้งทวี (2526) ให้ความหมายว่าผู้ที่อ่านได้รวดเร็วและสามารถจับใจความสำคัญจากข้อความหรือเรื่องราวที่อ่านได้นั้น ย่อมให้คุณประโยชน์อย่างยิ่งในการแสวงหาความรู้ในเวลาจำกัด โดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในวัยศึกษาเล่าเรียน จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนเป็นพิเศษ การฝึกฝนการอ่านตั้งแต่เบื้องต้นจะทำให้เด็กเรียนสามารถใช้ทักษะการอ่านจับใจความในการอ่านหนังสือและค้นคว้าหาความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็วและเข้าใจ นอกจากนี้การอ่านจับใจความควรจะมีการฝึกฝนอยู่อย่างสม่ำเสมอ ดังที่ มุสดี กุญอินทร์ (2526) กล่าวไว้ว่า ความสามารถในการอ่านจับใจความช่วยให้อ่านหนังสือได้รวดเร็ว การอ่านจับใจความต้องฝึกฝนอยู่สม่ำเสมอว่าจะอ่านเรื่องอะไร หรืออยู่ในระดับไหนก็ตาม เพราะถ้าไม่สามารถจับใจความสำคัญได้ ก็จะได้ประโยชน์จากการอ่านเท่าที่ควร

สรุปได้ว่า การอ่านจับใจความมีความสำคัญต่อนักเรียนและผู้อ่าน เพราะทำให้อ่านหนังสือได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้รับประโยชน์ความรู้ทั้งยังเป็นพื้นฐานในการแสดงความคิดเห็น การตีความ การตอบคำถามวิจารณ์ เรื่องที่อ่านได้และการอ่านจับใจความจะต้องฝึกฝนอยู่เสมอ

2. หลักสำคัญในการสอนอ่านจับใจความ

ในการสอนทักษะการอ่านจับใจความนั้น ครูควรคำนึงถึงหลักสำคัญที่ควรนำไปปฏิบัติเพื่อให้การเรียนการสอนประสบผลสำเร็จ ดังที่ สมบัติ มหารส (2523) ได้เสนอถึงหลักต่าง ๆ ที่ครูควรนำไปปฏิบัติคือครูต้องพยายามให้นักเรียนเห็นคุณค่าของการอ่านจับใจความ ให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านจับใจความบ่อย ๆ เพราะจะจดจำและอ่านได้คล่องขึ้น ในการสอนอ่านจับใจความนั้น ครูควรคำนึงถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน เช่น สุขภาพ การเสริมกำลังใจ และควรให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ด้านต่าง ๆ พอสมควร การทัศนศึกษา คู่มือทัศน ฝังวิทย์ ย่อมมีส่วนส่งเสริมการอ่านจับใจความ และประการสำคัญต้องมีการประเมินผล โดยเฉพาะด้านความสามารถในการอ่านจับใจความ ส่วน วิภา วิสัณเฑ (2525) ได้เสนอหลักสำคัญในการสอนอ่านจับใจความไว้สอดคล้องกับ สนม คุรุเมือง

(2528) ว่า ในการสอนอ่านจับใจความนั้น ครูควรคำนึงถึงความสนใจของนักเรียน พยายามสร้างความสนใจให้กับนักเรียน ควรมีการวัดผลการอ่านจับใจความ ซึ่งครูและนักเรียนควรช่วยกันตั้งมาตรฐานว่า การอ่านจับใจความได้ดีนั้นมีลักษณะอย่างไร และก่อนที่ครูจะสอนอ่านจับใจความเรื่องใดก็ตามครูจะต้องอ่านเรื่องนั้นให้เข้าใจก่อนเพราะจะได้เน้นในส่วนที่สำคัญและฝึกกิจกรรมต่าง ๆ ได้ถูกต้อง นอกจากนี้ได้เสนอแนวคิดคืออีกว่า นักเรียนมีความสามารถในการอ่านต่างกันจึงควรสอนเป็นกลุ่ม ๆ ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงหลักจิตวิทยาในการสอน อย่าให้นักเรียนรู้สึกมีปมด้อย ในการสอนทักษะการอ่านจับใจความนั้น ครูควรเลือกกิจกรรมให้ตรงกับความสนใจและความเหมาะสมกับระดับชั้นที่นักเรียนกำลังเรียนอยู่ พยายามส่งเสริมการอ่านจับใจความอยู่เสมอ

ออกโต (Otto, 1979) ได้วางแนวทางการสอนทักษะการอ่านจับใจความไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การสอน ครูไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนทำแบบฝึกจนกว่าจะได้สอนที่ละขั้นตอนของกระบวนการอ่าน โดยให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้องหลังจากการอ่าน คำตอบใดที่ผิดครูไม่ควรปล่อยให้เลยไป แต่ต้องวิเคราะห์ให้นักเรียนเห็นว่าผิดอย่างไร สำหรับนักเรียนที่เลือกคำตอบได้ถูกต้องนั้น ครูควรให้เขาอธิบายว่าทำไมจึงเลือกคำตอบนั้น เพราะการเลือกคำตอบที่ถูกต้องนั้นอาจเกิดจากการเดาก็ได้
2. การใช้วัสดุการอ่านหลาย ๆ ชนิด และหลาย ๆ รูปแบบ เด็กบางคนสามารถสรุปใจความสำคัญของข้อความสั้น ๆ ได้ แต่ไม่สามารถที่จะนำทักษะนี้ไปสรุปใจความสำคัญของข้อความที่ยาวกว่า และมีลักษณะแปลกไปจากรูปแบบเดิมได้ ฉะนั้นครูที่ฉลาดควรให้โอกาสแก่เด็กนักเรียนได้ฝึกทักษะต่าง ๆ กับวัสดุการอ่านหลาย ๆ ชนิด เช่น ครูอาจให้นักเรียนเก็บรายละเอียดจากข้อความหนังสือวิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา วิธีการปรุงอาหาร ทัศนศาสตร์ที่ตั้งของเมืองต่าง ๆ ในแผนที่ โคลงกลอนบทความในหนังสือพิมพ์ รายการอาหารและอื่น ๆ อีกเป็นต้น
3. ฝึกการใช้ทักษะหลาย ๆ อย่างในเวลาเดียวกัน การสอนทักษะที่ละอย่างอาจมีปัญหว่านักเรียนไม่สามารถใช้ทักษะเหล่านั้นให้ต่อเนื่อง ผสมผสานกันได้ทุกเมื่อ สอนให้สรุปความนักเรียนก็ตั้งหน้าตั้งตาอ่านเพื่อสรุปความเท่านั้น หรือเมื่อสอนให้เรียงลำดับเหตุการณ์ นักเรียนก็จะวินิจฉัยว่าเหตุการณ์ใดเกิดขึ้นก่อนหลัง ถ้ามองดูเฉพาะจุดประสงค์ของการสอนก็รู้สึกว่าจะเหมาะสมดีแล้ว แต่ถ้าพิจารณาต่อไปก็รู้สึกว่านักเรียนน่าจะได้รับการฝึก

ทักษะอย่างหนึ่งเป็นพิเศษ เพื่อสามารถนำทักษะที่ได้รับการฝึกที่ละอย่างนั้นไปผสมกลมกลืนในการแก้ปัญหาใดปัญหาหนึ่ง สำหรับนักเรียนที่ได้รับการฝึกทักษะรวมกันโดยมิได้แยกออกมาทีละทักษะนั้น เขาจะนำทักษะทั้งหลายมาใช้รวมกัน ยังไม่มีการยืนยันว่าเด็กที่อ่านจับใจความของเรื่องหรือสรุปเรื่องที่อ่านได้นั้นไม่ได้ใช้ทักษะการอ่านอย่างอื่นรวมอยู่ด้วย

4. การวางขั้นตอนและจุดมุ่งหมายการอ่าน การอ่านจะได้รับผลดีขึ้นไปอีก ถ้าผู้อ่านรู้ว่าตนกำลังอ่านอะไรและอ่านเพื่ออะไร ในกิจกรรมการอ่านเพื่อให้เด็กคิดของสตาฟเฟอร์ (Stauffer's Direct Reading-Thinking Activities) นักเรียนจะรู้ล่วงหน้าว่าอ่านอะไร เพื่อตั้งสมมติฐานและจุดมุ่งหมายของการอ่าน วิธีการอย่างอื่นมีอีกมากมายที่จะทำให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับหนังสือก่อนลงมืออ่าน เช่น แนะนำจุดที่น่าสนใจของเรื่อง การตั้งคำถามเพื่อให้เด็กค้นหาคำตอบ เป็นต้น

5. ถาม ค้นหา ได้คำตอบ การสอนอ่านจับใจความที่ดีที่สุดนั้น ควรจะสอนให้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ครูบอคำถามให้แก่ นักเรียน นักเรียนคิดหาเหตุผลเพื่อให้ได้คำตอบ เมื่อนักเรียนได้คำตอบแล้วครูต้องให้นักเรียนบอกเหตุผลหรือที่มาของคำตอบ การไม่สืบค้นกระบวนการคิด ครูจะทราบไม่ได้ว่าคำตอบที่ผิดหรือถูกนั้นเกิดขึ้นอย่างไร คำตอบที่ถูกต้องนั้นอาจเกิดจากการเดาก็ได้ ทั้งยังเป็นประโยชน์แก่ผู้ฟังที่ยังหาคำตอบไม่ได้อีกด้วย

หลักสำคัญในการสอนอ่านจับใจความนี้ ถ้าครูนำไปใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนก็จะช่วยให้การสอนอ่านจับใจความประสบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ โดยเฉพาะความสนใจในการอ่านจับใจความ ครูจะต้องพยายามสร้าง ความสนใจให้แก่ นักเรียน ให้นักเรียนเห็นคุณค่าและความสำคัญของการอ่านจับใจความ ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ครูจะต้องคำนึงถึงปัจจัยสำคัญต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การอ่านของนักเรียน ประการสำคัญจะต้องมีการวัดผล การอ่านจับใจความอยู่เสมอ เพื่อจะได้ทราบปัญหาและข้อบกพร่อง ซึ่งครูได้นำไปปรับปรุงแก้ไข และให้ความช่วยเหลือตั้งแต่เบื้องต้น

3. จุดมุ่งหมายในการสอนอ่านจับใจความ

จุดมุ่งหมายของการสอนอ่านจับใจความ ซึ่งในการอ่านครั้งหนึ่ง ๆ นั้น อาจมีจุดมุ่งหมายอย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างก็ได้

สำหรับจุดมุ่งหมายในการอ่านจับใจความนั้น มิลเลอร์ (Miller, 1962) ได้แบ่งออกเป็น 6 ประการดังนี้

1. อ่านเพื่อจับใจความคร่าว ๆ
2. อ่านเพื่อจับใจความสำคัญ
3. อ่านเพื่อสำรวจรายละเอียดและใจความสำคัญโดยทั่วไป
4. อ่านเพื่อความเข้าใจอย่างถ่องแท้
5. อ่านเพื่อใช้วิจารณ์ตามข้อความที่อ่าน
6. อ่านเพื่อวิเคราะห์ข้อความหรือแนวคิดในเรื่องที่อ่าน

นอกจากนี้ สมบัติ มหารส (2523) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการอ่านจับใจความไว้ ดังนี้

1. เพื่อให้นักเรียนอ่านและจับใจความสำคัญได้ ไม่ใช่อ่านเพื่อให้เรียนจบชั่วโมงไปเท่านั้น เพื่อให้กิจกรรมการอ่านมีความหมาย การอ่านเพื่อความเข้าใจนิยมการอ่านจากเอกสาร กระดาษแบบฝึกหัดที่ครูเตรียมมาโดยเฉพาะ ไม่ควรอ่านจากหนังสือทั้งเล่มที่มีความหนามาก ควรมีเวลาอ่านเฉพาะและทำแบบฝึกหัดไปในชั่วโมงนั้น ๆ
2. ให้ผู้อ่านบอกรายละเอียดของเรื่องที่อ่านว่ามีสาระอะไรบ้าง โดยให้เล่าให้รายงานได้อย่างชัดเจนที่สุดเท่าที่จะทำได้ จึงแสดงว่าผู้อ่านมีความเข้าใจเรื่องที่อ่าน
3. อ่านเพื่อปฏิบัติตามคำสั่งหรือคำแนะนำ
4. ฝึกการใช้สายตา การอ่านเพื่อความเข้าใจ นิยมฝึกทักษะในการอ่านเร็วและตอบคำถามได้ถูกต้องแม่นยำ
5. อ่านเพื่อให้สรุปหรือย่อได้ว่า เรื่องที่อ่านนั้นเกี่ยวกับอะไร แม้จะไม่ละเอียดแต่ให้สามารถบอกได้บ้าง แม้จะไม่ครบบริบูรณ์ก็ตาม
6. อ่านแล้วสามารถคาดการณ์ ทำนายว่า เรื่องที่อ่านนั้นจะลงเอยไปในรูปใด
7. อ่านและทำรายงานย่อได้ โดยเฉพาะการอ่านประเภทนี้ต้องฝึกการทำโน้ตย่อ
8. อ่านเพื่อหาความจริงและแสดงข้อคิดเห็นประกอบได้

จากจุดมุ่งหมายของการสอนอ่านจับใจความดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ส่วนใหญ่นั้นที่อ่านแล้วสามารถจับใจความสำคัญหรือสาระสำคัญของเรื่องหรือข้อความนั้นได้ เกี่ยวกับ

เรื่องนี้ วิภา วิสเพ็ญ (2525) ได้ให้ความเห็นว่า ในชีวิตประจำวันมีสิ่งที่น่าสนใจจะต้องอ่านเป็นอันมาก หากว่านักเรียนสามารถอ่านได้อย่างรวดเร็วและจับใจความสำคัญได้ก็จะช่วยให้นักเรียนได้อ่านมาก ทำให้มีความรู้มาก สามารถทำงานที่ครอบคลุมหาทุกวิชาได้เสร็จ เรียบร้อยไปโดยเร็ว นอกจากนี้ ผุสดี กุณอินทร์ (2526) ได้กล่าวถึงความสามารถในการอ่านจับใจความจะช่วยให้อ่านหนังสือได้รวดเร็ว การอ่านจับใจความจึงจำเป็นต้องฝึกฝนอยู่เสมอ ไม่ว่าจะอ่านเรื่องอะไรหรืออยู่ในระดับไหนก็ตาม เพราะถ้าไม่สามารถจับใจความสำคัญได้ก็จะไม่ได้รับประโยชน์จากการอ่านเท่าที่ควร ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของ พรทวี ไชยเนตร (2528) ที่ว่า ทักษะการอ่านจับใจความเป็นทักษะที่มีความสำคัญในการอ่านมากที่สุด เพราะทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องราวที่ผู้เขียนประสงค์จะให้ผู้อ่านทราบ ซึ่งถ้าผู้อ่านขาดทักษะนี้แล้ว ย่อมประสบความล้มเหลวในการอ่านอย่างแน่นอน

จากจุดมุ่งหมายในการอ่านจับใจความ สรุปได้ว่า การสอนอ่านจับใจความ ส่วนใหญ่มุ่งสอนให้นักเรียนเข้าใจเรื่องที่อ่าน จับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

4. จุดมุ่งหมายในการสอนอ่านจับใจความในระดับชั้นประถมศึกษา

หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง 2533) ได้กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของการสอนอ่านจับใจความ กลุ่มทักษะภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ไว้ดังนี้

1. จับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้
2. อ่านในใจอย่างรวดเร็วและถูกต้อง
3. เข้าใจความสัมพันธ์ในเรื่อง รู้รายละเอียด สามารถขยายความเรื่องที่อ่านได้

4. เข้าใจความรู้สึกและอารมณ์ของบุคคลในเรื่องที่อ่านได้
5. เข้าใจจุดประสงค์และเจตคติของผู้เขียนได้
6. เกิดความคิดต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้
7. วิจารณ์เรื่องที่อ่านได้

ในคู่มือการสอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (2528) ได้กำหนดจุดประสงค์ในการสอนอ่าน ไว้ดังนี้

1. เพื่อให้สามารถเข้าใจในข้อความที่อ่าน



2. เพื่อให้สามารถอ่านได้ถูกต้องรวดเร็ว
3. เพื่อใช้วิจารณ์ญาณและนิสัยที่ดีในการอ่าน
4. เพื่อให้มีนิสัยรักการอ่านและรู้จักใช้การอ่านเพื่อหาความรู้และความ

บันเทิง

ดังนั้นพอจะสรุปความมุ่งหมายของการสอนอ่านระดับประถมศึกษาได้ว่าเป็นการสอนเพื่อให้เด็กเรียนสามารถเข้าใจเรื่องราว จับใจความของเรื่องที่อ่าน นอกจากนั้นยังสามารถนำทักษะการอ่านไปใช้ในการแสวงหาความรู้ ความบันเทิงต่อไป

5. ประเภทของการอ่านจับใจความ

ในการอ่านจับใจความของเรื่องนั้น ชลธิชา กลัดอยู่ (2517) ได้กล่าวไว้ มีอยู่ 2 ประเภทคือ

1. การอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวม
2. การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ

การอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวมเป็นการทำความเข้าใจเนื้อหาที่สำคัญของข้อความหรือหนังสือ เพื่อให้มองเห็นความสัมพันธ์ของรายละเอียดต่าง ๆ และเข้าใจจุดมุ่งหมายสำคัญของข้อความหรือหนังสือนั้น ๆ ได้ การอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวมทำได้ด้วยการพลิกดูหรือกวาดสายตาด่วนหัวข้อต่าง ๆ เพื่อให้ทราบว่แต่ละหัวข้อมีความสัมพันธ์กันอย่างไร และมีการดำเนินไปสู่จุดหมายปลายทางด้วยวิธีการเชื่อมโยงเนื้อหาและแนวความคิดตลอดจนข้อมูลต่าง ๆ อย่างเป็นขั้น

ส่วนการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญเพื่อทำความเข้าใจใจความสำคัญของข้อความ ผู้อ่านที่ชำนาญอาจจะไม่จำเป็นต้องอ่านทุกตัวอักษร ในขณะที่ผู้อ่านที่มีประสบการณ์น้อยต้องอ่านอย่างพิจารณาจึงจะสามารถจับใจความสำคัญของเนื้อเรื่องได้ ใจความสำคัญนั้นมิได้มีความหมายจำกัดเพียงแค่นำเรื่องที่สำคัญเท่านั้น นักอ่านที่ดีอาจจะเก็บสาระสำคัญของหนังสือเล่มหนึ่ง ๆ หรือบทความหนึ่ง ๆ ได้หลายแง่ เช่น เก็บความรู้ เก็บเนื้อเรื่องที่สำคัญ เก็บแนวความคิดหรือทัศนคติของผู้เขียน และจุดมุ่งหมายที่สำคัญของเรื่อง ซึ่งมีลำดับหรือนำหนักความสำคัญที่แตกต่างกัน

ลักษณะของการอ่านจับใจความที่ดีนั้นควรจะอ่านทั้ง 2 ประเภทรวมกันคือ อ่านเพื่อจับใจความส่วนรวมและอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ เพราะจะทำให้ผู้อ่านทราบ

เรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างต่อเนื่องเชื่อมโยงกัน ในขณะที่เด็วยกนั้นก็รู้จักวิเคราะห์ที่สามารถจับใจความของเรื่องทีอ่านได้ง่ายและรวดเร็วยิ่งขึ้น

6. ความสามารถในการอ่านจับใจความ

ชวาล แพทย์กุล (2520) กล่าวถึงความสามารถในการอ่านจับใจความซึ่งสามารถแสดงออกได้ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) คือ สามารถแปลความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้ โดยแปลตามลักษณะหรือนัยของเรื่องราว ซึ่งเป็นความหมายที่ถูกต้องและใช้ได้ดีสำหรับเรื่องราวนั้น ๆ โดยเฉพาะ

2. การตีความ (Interpretation) คือ สามารถจับความสัมพันธ์ระหว่างชิ้นส่วนย่อย ๆ ของเรื่องนั้นจนสามารถจะนำมากล่าวแบบนัยหนึ่งได้

3. การขยายความ (Extrapolation) คือ ความสามารถขยายความหมายและนัยของเรื่องให้กว้างไกลไปจากสภาพข้อเท็จจริงได้

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532) ได้จำแนกระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้เป็น 4 ระดับคือ

1. การอ่านตามตัวอักษร (Literal Reading) หมายถึง การอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจกับเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนคำนาม (Identifying Pronouns and Their Antecedents)

1.2 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing Facts)

1.3 การไปตามทิศทาง (Following Directions)

1.4 การหาประโยคสำคัญ (Finding Topic Sentence)

1.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (Organizing Topic) และการเก็บใจความสำคัญ (getting main idea)

1.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ (Getting Important Details)

1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequence)

1.8 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (Understanding Cause and Effect Relationship)

1.10 การชี้ให้เห็นลักษณะบุคคลในเรื่อง (Identifying Character traits)

2. การอ่านตีความ (Interpretative Reading) หมายถึง การที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความหมายที่ซ่อนเร้นอยู่ในข้อความที่ปรากฏอยู่ ซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวออกมาโดยตรง ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

2.1 การกล่าวสรุป (Drawing Conclusions)

2.2 การสรุปกฎ (Making Generalizations)

2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (Anticipating Outcomes)

2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (Inferring the Meaning of Figurative Language)

2.5 การจัดหัวข้อเรื่อง (organizing topic) และการเก็บใจความสำคัญ (Getting Main Idea)

2.6 การเก็บรายละเอียดที่สำคัญ (Getting Important Details)

2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequence)

2.8 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)

2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (Understanding Cause and Effect)

2.10 การชี้ให้เห็นลักษณะบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)

3. การอ่านโดยวิพากษ์วิจารณ์ (Critical Reading) หมายถึง การที่ผู้อ่านต้องพิจารณา ตัดสิน ประเมินค่า สิ่งที่มีผู้เขียนเขียนว่าแท้จริง ถูกผิดเพียงไร ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น (Differentiating Facts and Opinions)

3.2 การแยกเนื้อเรื่องที่เป็นจริงออกจากเรื่องที่เพ้อฝัน (Distinguishing Reality from Fantasy)

3.3 การหาเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง (Finding Relevant or Irrelevant Information)

3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ (Detecting Propaganda)

3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing Fallacious Reasoning)

3.6 การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน (Judging Adequacy Worth of Acceptability)

3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purpose)

3.8 การแสดงความรู้สึกและการจับความรู้สึก (Ability of Express or Sense Felling)

4. การนำไปใช้ (Application) หมายถึง การอ่านที่ผู้อ่านสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้จากบทอ่านไปใช้กับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน หรือสถานการณ์อื่น ๆ ได้

นอกจากนี้ บอนด์ และทิงเคอร์ (Bond and Tinker, 1957) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านขึ้นอยู่กับทักษะพื้นฐานดังต่อไปนี้

1. การเข้าใจความหมายของคำ การเข้าใจความหมายของคำเป็นทักษะพื้นฐานของการอ่าน ถ้าหากนักเรียนรู้ความหมายของคำไม่เพียงพอ นักเรียนจะไม่สามารถเข้าใจความหมายของประโยค อนุเจต และทำให้ไม่สามารถที่จะพูดหรืออ่านได้

2. การเข้าใจความหมายของกลุ่มคำ นักเรียนจะเข้าใจความหมายของประโยคได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนรู้จักอ่านเป็นกลุ่มคำ การอ่านทีละคำทำให้ไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน

3. การเข้าใจประโยค นอกจากนักเรียนจะต้องเข้าใจความหมายเป็นรายคำหรือกลุ่มคำแล้ว นักเรียนจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างคำและความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มคำในประโยคด้วย นักเรียนที่ไม่สามารถมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างคำและระหว่างกลุ่มคำในประโยคจะไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน

4. การเข้าใจอนุเจต นักเรียนจะเข้าใจอนุเจตได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างประโยคอนุเจต การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค

ค่อนข้างจะยาก ถ้านักเรียนขาดความสามารถทางด้านนี้แล้วนักเรียนก็จะไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้

5. การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างอนุเจต นักเรียนจะสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่ยากขึ้นได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนสามารถจัดลำดับความคิดของเรื่องที่อ่านได้ และจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างอนุเจตด้วย

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ความสามารถในการอ่านจับใจความได้คือนั้น ผู้อ่านสามารถที่จะแปลความ ตีความ ชะยาความ จากเรื่องที่อ่านได้ ทั้งนี้ผู้อ่านต้องอาศัยความสามารถหลายด้านประกอบกันคือ ต้องเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ความหมายของประโยค จับแนวคิดที่สำคัญออกมาได้ รู้จักการสังเกตความสัมพันธ์ของข้อความที่อ่านว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไรที่จะสามารถจับใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่องได้ ซึ่งในการที่จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในการอ่านได้คือนั้นครูผู้สอนจึงต้องแสวงหาแนวทางที่ดีในการฝึกอ่าน และสอนการอ่านให้กับนักเรียน

7. การวัดความสามารถในการอ่านจับใจความ

การวัดความสามารถในการอ่านจับใจความอาจจะกระทำได้ด้วยวิธีต่าง ๆ ครูจะใช้วิธีใดนั้นขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายเป็นสำคัญ แต่ที่นิยมใช้วัดความสามารถในการอ่านจับใจความมี 2 วิธีคือ

1. แบบสอบมาตรฐาน (Standardized Test) ข้อสอบนี้้นำไปให้นักเรียนทำเพื่อเปรียบเทียบกับความสามารถในการอ่านกับเกณฑ์ปกติ (norms) แบบสอบนี้ประกอบด้วยข้อความเป็นตอน ๆ หรือเรื่องสั้น ๆ ให้นักเรียนอ่านแล้วเลือกคำตอบ เรียงจากเรื่องง่ายไปหาเรื่องยาก จำกัดเวลา นักเรียนจะได้รับคะแนนตามความสามารถของความเข้าใจในการอ่านแบบสอบ คะแนนจะออกมาในรูปของคะแนนดิบ (raw score) เปอร์เซนต์ไคล์ (percentile) หรือระดับ (grade-equivalent)

2. แบบสอบชนิดอิงเกณฑ์ (Criterion-Referenced Test) ลักษณะของแบบสอบนี้คล้ายคลึงกับแบบแรกคือ มีข้อความ เป็นตอน ๆ หรือเรื่องสั้น ๆ ให้นักเรียนอ่านแล้วเลือกตอบ แต่ไม่เปรียบเทียบกับความสามารถในการอ่านกับเกณฑ์ปกติ หรือกับนักเรียนกลุ่มอื่น ๆ คะแนนของนักเรียนขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์การอ่าน เกณฑ์ที่ถือว่านักเรียนมีความสำเร็จจากการเรียนอ่านนั้นอยู่ระหว่างเกณฑ์ 80 หรือ 90 เปอร์เซนต์

กิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

1. ความหมายของกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

การจัดกิจกรรมการฝึกอ่านเป็นทักษะที่สำคัญอย่างหนึ่ง เพราะเป็นการมุ่งพัฒนาความสามารถในการทำความเข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ได้ มิใช่มุ่งพัฒนาความเข้าใจเฉพาะเรื่องราว นั่นก็คือครูควรสอนวิธีการสอนให้แก่นักเรียนอย่างเป็นระบบ เพื่อให้นักเรียนนำความสามารถ หรือเทคนิควิธีการอ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์ด้วยตัวของเขาเอง โดยมีต้องพึ่งพาครูตลอดไป (Thorndike, 1971 อ้างถึงใน สัจจิรา ศรีนวล, 2533) ซึ่งหมายถึง การที่ผู้อ่านจะใช้ทักษะการอ่าน เช่น การคาดคะเน การตรวจสอบความถูกต้องของการคาดคะเน การตั้งคำถาม การใช้ความรู้เดิม เป็นต้น

กิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล หมายถึง การจัดกิจกรรมการอ่านที่ทำให้ผู้อ่านใช้ความรู้ ทักษะ ทักษะทัศนคติของตนที่มีอยู่ในขณะนั้นไปช่วยตีความในเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยใช้ทักษะการอ่าน คือ การคาดคะเน การตรวจสอบความถูกต้องของการคาดคะเน การตั้งคำถาม และการใช้ความรู้ประสบการณ์เดิมของนักเรียน จากนั้นก็นำความรู้ที่นักเรียนได้จากการอ่านไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ตามความเหมาะสม

2. กระบวนการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

กิจกรรมการอ่านโดยใช้เทคนิค เค.ดับบลิว.แอล นี้ คาร์ (Carr, 1986) คาร์ และโอจิล (Carr and Ogle, 1987) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการฝึกกิจกรรมการอ่านนี้ว่า เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความรู้ ทักษะ ทักษะทัศนคติของตนที่มีอยู่ในขณะนั้นไปช่วยตีความในเนื้อเรื่องที่อ่าน การฝึกกิจกรรมการอ่านดังกล่าว เป็นกิจกรรมที่มีการบูรณาการทักษะต่าง ๆ เช่น การอ่าน การคิด การพูด การเขียน และการแสดงออกไปพร้อม ๆ กัน

เทคนิคการฝึกกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล ที่ คาร์ (Carr, 1986) คาร์ และ โอจิล (Carr and Ogle, 1987) เสนอแนะเป็นกิจกรรมการอ่าน มีดังนี้

1. กิจกรรมก่อนอ่าน (Pre-Reading Activity) ในขั้นนี้ครูจะช่วยกระตุ้นประสบการณ์เดิมของนักเรียนที่มีเกี่ยวกับหัวข้อที่สอนอ่าน โดยตั้งคำถามว่า จากเรื่องนี้นักเรียนเคยทราบเกี่ยวกับหัวข้อนี้อย่างไร โดยครูจะเป็นผู้จัดไว้บนกระดานดำ ในขณะที่เด็กร่วมกันให้นักเรียนเขียนข้อความดังกล่าวลงในกระดาษแบบฝึกหัด (work sheet) ในช่อง

แรกคือช่อง K - Know (รู้อะไรบ้าง) กิจกรรมนี้แสดงให้เห็นว่า ในการอ่านทุกคนไม่ได้เริ่มจากศูนย์ แต่มีความรู้อย่างที่อาจนำไปช่วยในการตีความเรื่องทีอ่านได้ จากนั้นในช่องกระดานดำที่ 2 ครูจะเขียนว่า W-Want to Know (ต้องการรู้อะไร) โดยถามนักเรียนว่า ต้องการรู้อะไรบ้าง นักเรียนก็จะบันทึกสิ่งที่นักเรียนอยากรู้จากบทอ่านลงในกระดาษแบบฝึกหัดในช่องที่ 2 คือ ช่อง W กิจกรรมนี้จะช่วยให้นักเรียนมีจุดประสงค์ในการอ่าน และยังสร้างแรงจูงใจในการอ่านอีกด้วย ในการอ่านและยังสร้างแรงจูงใจในการอ่านอีกด้วย

2. ขั้นฝึกกิจกรรมระหว่างอ่าน (During-Reading Activity) เป็นขั้นตรวจสอบความถูกต้องระหว่างผู้อ่านกับสิ่งพิมพ์ที่อ่าน โดยให้นักเรียนค้นหาข้อความที่เกี่ยวข้องหรือตอบคำถามที่อยู่ในบทอ่าน จากการที่นักเรียนได้ตั้งจุดประสงค์ในการอ่านในช่อง W ในขณะที่เดิยกันครุควรกระตุ้นให้นักเรียนคิดวิเคราะห์โครงสร้างความเรียงประเภทใดประเภทหนึ่ง เพื่อจับประเด็นสำคัญในเรื่องที่อ่าน หาใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่องได้เป็นอย่างดี กิจกรรมนี้แสดงให้เห็นว่าในการอ่านโดยอาศัยความรู้เดิมของนักเรียน ประกอบกับความอยากรู้ของเขาจะช่วยนักเรียนตีความและตรวจสอบความถูกต้องตลอดเวลา

3. กิจกรรมหลังอ่าน (Post-Reading Activity) นักเรียนจะได้ข้อความรู้ใหม่หรือเรื่องราวที่นักเรียนอยากรู้จากบทอ่าน โดยให้นักเรียนบันทึกลงในกระดาษแบบฝึกหัดในช่องที่ 3 คือ ช่อง L-Learned (เรียนรู้อะไรแล้วบ้าง) และให้นักเรียนนำเสนอในรูปแบบของแผนภูมิโครงสร้างความเรียงหรือการจัดบันทึกย่อ เพื่อจะช่วยให้นักเรียนรู้จักคิดวิเคราะห์และจัดระบบความรู้ที่มีอยู่ เป็นการนำเสนอความคิดของตนให้เพื่อนฟัง ซึ่งจะเป็นการฝึกทักษะการพูดและฝึกเขียนสรุปใจความสำคัญได้เป็นอย่างดี

ดังนั้นจะเห็นว่า การฝึกกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล ซึ่งในช่อง K นั้นจะช่วยให้นักเรียนดึงความรู้ ประสบการณ์ และทัศนคติเดิมของตนออกมา เพื่อให้พร้อมในการที่จะตีความข้อความที่จะอ่าน ช่อง W จะช่วยสร้างแรงจูงใจ มีวัตถุประสงค์ในการอ่าน และช่อง L จะส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาที่อ่านอย่างถูกต้อง ทั้งเป็นการฝึกการคิดวิเคราะห์ จัดระบบข้อมูลประเภทโครงสร้างความเรียงโดยการนำเสนอเป็นแผนภูมิหรือการจัดบันทึกย่อในโครงสร้างความเรียงประเภทต่าง ๆ

ในการสอนอ่านโดยใช้กิจกรรม เค.ดับบลิว.แอล นี้ได้สอดคล้องกับแนวคิดของ สมิท และบอแมน (Schmitt and Baumann, 1986) และ เบ็ญ แอน เฮอร์แมน

(Beth and Hermann, 1990) ที่ได้เสนอแนวในการพัฒนาควบคุมกระบวนการอ่าน โดยสอนให้ผู้อ่านรู้จักกระบวนการอ่าน ทำให้ผู้อ่านอ่านบทอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยที่ผู้อ่านรู้จักวางแผนการอ่าน รู้จักเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเนื้อหาของบทอ่าน มีความสามารถในการแก้ปัญหา มีการตั้งวัตถุประสงค์ในการอ่าน อันจะนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่านต่อไป

กลวิธีในการอ่านที่ สมิท และบอแมน (Schmitt and Baumann, 1986) และ เบ็ญ แอน เฮร์แมน (Beth and Herrmann, 1990) ที่ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาการควบคุมการอ่านด้วยการผสมผสานในขั้นตอนการสอนอ่าน 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 กิจกรรมก่อนการอ่าน (Prereading Activities) กระทำกิจกรรมต่อไปนี้

1. กระตุ้นความรู้เดิม โดยบอกนักเรียนว่านักเรียนจะเข้าใจได้ง่ายขึ้น ถ้ารู้จักใช้สิ่งที่รู้อยู่แล้วที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน มาช่วยทำความเข้าใจ ให้นักเรียนอภิปรายว่าสิ่งใดที่รู้แล้วบ้าง
2. ให้นักเรียนคาดคะเนหรือทำนายสิ่งที่จะมีในเนื้อเรื่อง โดยบอกเหตุผลของการทำนายล่วงหน้าว่าจะเป็นแนวทางให้ผู้อ่าน อ่านเพื่อประเมินผลการทำนายนั้น ๆ เช่น การทำนายการกระทำของตัวละคร ทำนายปัญหาและการแก้ปัญหา และทำนายผลที่จะเกิดตามมา การทำนายที่สมเหตุสมผลทำได้ด้วยการอาศัยความรู้เดิม รูปภาพ ชื่อเรื่อง
3. ตั้งวัตถุประสงค์การอ่าน บอกนักเรียนว่าควรอ่านเรื่องอย่างมีจุดหมายในใจ เพราะจะช่วยกำหนดกรอบความสนใจ และเพิ่มความตื่นตัวในการทำความเข้าใจการทำนายที่ตั้งไว้จะเป็นแหล่งของเป้าหมายการอ่าน
4. ตั้งคำถาม อธิบายถึงผลดีของการตั้งคำถามก่อนอ่านให้นักเรียนทราบ การตั้งคำถามอาจพิจารณาจากชื่อเรื่อง

ขั้นที่ 2 กิจกรรมระหว่างอ่าน (Guided Reading Activities)

1. การหยุดเป็นช่วง ๆ เพื่อย่อและทบทวนใจความสำคัญ
2. ประเมินผลการทำนายและตั้งการทำนายใหม่ ขณะอ่านต้องหาคำตอบให้แก่การทำนายไว้ในตอนแรก และเมื่อพบข้อเท็จจริงใหม่จะต้องปรับการคาดคะเนหรือตั้งขึ้นใหม่

3. การเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้ที่มีอยู่แล้ว ให้นักเรียนกระทำสิ่งนี้ตลอดเวลาเมื่อพบแนวคิดใหม่ หรือคำใหม่ ๆ

4. การตั้งคำถาม ถามตัวเอง ฝึกให้นักเรียนถามตัวเองในขณะที่อ่าน

ขั้นที่ 3 กิจกรรมหลังการอ่าน (Postreading Activities)

1. การย่อทอ่านทั้งหมด โดยการย่อเอาแต่ใจความสำคัญ อาจทำได้โดยการอภิปรายกลุ่ม หรือเขียนย่อเป็นรายบุคคล

2. การประเมินผลการทำนาย เป็นการอภิปรายถึงการทำนาย เช่น ทำนายถูกได้อย่างไร ข้อมูลอะไรที่ทำให้เปลี่ยนการทำนาย

3. การตรวจสอบจุดประสงค์ของการอ่านที่ตั้งไว้ ให้นักเรียนกลับไปตรวจสอบหลังการอ่านจบว่า ได้บรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่

4. การซักถามถึงสิ่งที่อ่านทั้งหมด ครูซักถามนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านนั้น ให้ครอบคลุมทั้งเรื่อง

5. ครูให้นักเรียนตอบสนองในสิ่งที่อ่าน โดยให้นักเรียนกล่าวสรุปสิ่งที่นักเรียนได้จากการอ่าน ว่าตนมีความคิด หรือมีความรู้สึกต่อสิ่งที่อ่านอย่างไร

จากแนวทางการสอนอ่านที่ สมิท และบอแมน (Schmitt and Baumann, 1986) และ เบ็ญ แอน เฮอร์แมน (Beth and Hermann, 1990) ได้เสนอแนวทางการสอนอ่านที่จะสรุปได้ดังนี้ คือ ขั้นกิจกรรมก่อนอ่าน ให้เด็กได้ใช้ความรู้ประสบการณ์เดิมในการสอนอ่าน เพื่อให้เด็กเข้าใจในเรื่องที่จะอ่านมากขึ้น และมีการถามคำถามก่อนการอ่าน ขั้นกิจกรรมระหว่างอ่าน เพื่อเป็นการตรวจสอบเรื่องที่อ่านกับสิ่งที่นักเรียนคาดคะเน และอาศัยความรู้เดิมของนักเรียนช่วยตีความ และจับประเด็นสำคัญในเรื่องที่อ่าน กิจกรรมหลังการอ่าน จะเป็นการทดสอบความเข้าใจในการอ่าน และสรุปแนวความคิดที่นักเรียนได้จากการอ่าน เพื่อให้เด็กนักเรียนได้เข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น

เทคนิคและวิธีการในการสอนอ่านข้างต้น มีวัตถุประสงค์ที่จะส่งเสริมให้ผู้อ่านเป็นผู้ที่รู้จักคิด รู้จักการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถควบคุมการอ่านของตนเองโดยไม่ต้องพึ่งพาครูตลอดไป โดยการใช้ทักษะในการตั้งคำถาม การคาดคะเน และการใช้ความรู้เดิม เพื่อช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านของตนเองให้ดีขึ้น

3. ทักษะที่ใช้ในกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

3.1 การตั้งคำถาม

การตั้งคำถามก่อนการอ่านมีความสำคัญต่อการฝึกกิจกรรมการอ่าน เพราะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดในระดับต่าง ๆ และมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้เป็นอย่างดี และถ้าผู้อ่านได้รู้จักถามตนเองเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านในแง่มุมต่าง ๆ ก็จะทำให้ได้ความรู้ และได้ความคิดแตกฉานยิ่งขึ้น ซึ่งกลวิธีการใช้คำถามถามตนเองนี้ จะช่วยเสริมหลักของทฤษฎี โครงสร้างความรู้เดิม กล่าวคือ คำถามจะไปกระตุ้นตัวผู้อ่านเอง ให้นำความรู้และประสบการณ์เดิมออกมาใช้ ให้เกิดผลดีต่อการอ่านตลอดเวลา ซึ่งก็ได้มีงานวิจัยหลายเรื่องที่สนับสนุนข้อค้นพบที่ว่า การสอนให้นักเรียนตั้งคำถามก่อนการอ่านในเรื่องที่จะอ่านนั้น จะช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านดีขึ้น ซึ่งได้แก่ งานวิจัยของ แอนดรูและแอนเดอร์สัน (Andre and Anderson, 1987 พบว่านักเรียนที่มีส่วนร่วมในการตั้งคำถามและถามคำถามแลกเปลี่ยนกันระหว่างครูกับนักเรียน จะกล้าแสดงออก และมีคะแนนจากการทดสอบความเข้าใจดีกว่านักเรียนที่ตอบคำถามที่ครูเป็นผู้ตั้งอย่างเดียว และสอดคล้องกับงานวิจัยของ เรวดี หิรัญ (2532) พบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเอง จะมีผลคะแนนการทดสอบความเข้าใจในการอ่านดีกว่ากลุ่มที่เรียนโดยการย่อเรื่องที่อ่าน

3.2 ทักษะการคาดคะเน

ในกิจกรรมการอ่านโดยการคาดคะเนเรื่องที่จะอ่านนั้น ขึ้นคาดคะเนนี้จะ กระตุ้นให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นมากขึ้น การใช้ภาพประกอบการคาดคะเนและการตอบคำถามสามารถจะเป็นสื่อที่เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีอายุในช่วง 10-12 ปี เพราะภาพเป็นสื่อที่มีลักษณะเป็นรูปธรรม (Olsharsky and Kletzing, 1979) และการคาดคะเนเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะได้อ่านต่อไปทำให้ผู้อ่านสามารถใช้ความรู้ของตนเองให้เป็นประโยชน์ในการอ่าน (Schmitt and Baumann, 1986) เช่นเดียวกับ เพียร์สัน และจอห์นสัน (Pearson and Johnson, 1978) ก็สนับสนุนการใช้การคาดคะเนก่อนการอ่าน เพราะการคาดคะเนช่วยให้เกิดการผสมผสานกันของความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน กับเนื้อหาที่อ่าน นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ แฮนสัน (Hansen, 1981) ได้ทำการวิจัยโดยใช้กลวิธีที่การอ่าน 2 วิธีเปรียบเทียบกัน วิธีที่ 1 ก่อนอ่านจะให้กลุ่มตัวอย่างลองใช้ประสบการณ์เดิมมาคาดคะเนเหตุการณ์ในเรื่อง วิธีที่ 2 ให้ผู้อ่านฝึกการวินิจฉัย เพื่อตอบคำถามหลังการอ่าน

ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่ใช้การคาดคะเนเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่องก่อนจะได้อ่านเรื่องจริง ๆ สามารถทำคะแนนความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้สูงกว่ากลุ่มที่ตอบคำถามหลังการอ่าน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า การคาดคะเนเป็นส่วนประกอบที่มีความสำคัญต่อการอ่านจับใจความ

3.3 ทฤษฎีความรู้เดิม (Schema Theory) กับการอ่าน

ทฤษฎีความรู้เดิมเป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกลุ่มความรู้ ซึ่งประกอบด้วยโครงสร้างของความรู้ของมนุษย์ที่มีอยู่เดิมแล้ว บาร์ทเลท (Bartlett, 1984) ได้กล่าวถึงความหมายของทฤษฎีความรู้เดิมว่า หมายถึง โครงสร้างข้อมูลที่ใช้แทนความหมายของความคิดรวบยอดกว้าง ๆ ที่สะสมไว้ในความทรงจำ ข้อมูลต่าง ๆ ที่สะสมไว้อาจเป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งของสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป เหตุการณ์ ลำดับเหตุการณ์ การกระทำ ลำดับการกระทำ

เมื่อนำทฤษฎีความรู้เดิมมาอธิบายการอ่าน ก็คือ การที่ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ ก็ต้องอาศัยความรู้เดิมของผู้อ่านมาปฏิสัมพันธ์กับบทอ่าน การทำความเข้าใจค่า ประโยค หรือบทอ่านเป็นความเข้าใจโดยใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์ ทำนั้นสำหรับกระบวนการตีความ แปลความ ชยาสความ และสรุปความ ต้องอาศัยหลักของการนำสิ่งที่อ่านมาคิดพิจารณาเกี่ยวกับความรู้เดิม โดยใช้กระบวนการทางสมองที่ผู้อ่านมีโครงสร้างความรู้เดิมอยู่มาช่วยในกระบวนการนี้ ทั้งนี้เพราะข้อเขียนเป็นเพียงข้อมูลทางภาษาที่ผู้เขียนเตรียมให้ผู้อ่านเท่านั้น ผู้อ่านจึงจำเป็นต้องสร้างความหมายขึ้นโดยนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาสัมพันธ์กับข้อเขียน ตามหลักการของทฤษฎีความรู้เดิมถือว่า ผู้อ่านและผู้เขียนต่างก็มีโครงสร้างความรู้เป็นส่วนสำคัญในการเรียนรู้ ดังนั้นเมื่อผู้เขียนถ่ายทอดความรู้ความคิดเห็นซึ่งเป็นโครงสร้างความรู้เดิมออกมาเป็นงานเขียนแล้ว งานเขียนนั้นก็จะเป็นตัวแทนของโครงสร้างความรู้ของผู้เขียน ถ้าความรู้ของผู้อ่านและผู้เขียนแตกต่างกันมาก ผู้อ่านก็จะไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน

สำหรับชนิดของโครงสร้างความรู้เดิมที่เกี่ยวกับการอ่าน

คาร์เรลล์ (Carrell, 1984) ได้แบ่งออกเป็น 2 ชนิดคือ

1. โครงสร้างความรู้เดิมเกี่ยวกับรูปแบบ (Formal Schemata) คือโครงสร้างของงานเขียนที่เป็นลักษณะต่าง ๆ เช่น ข้อเขียนที่เป็นนิทาน บทความ ข้อเขียนแบบพรรณนา

2. โครงสร้างความรู้เดิมที่เกี่ยวกับเนื้อหา (Content Schemata) คือโครงสร้างความรู้เดิมที่เกี่ยวกับเนื้อหาในสาขาวิชาใดวิชาหนึ่ง เช่น ผู้ที่เป็นนายแพทย์ก็จะมีความรู้เดิมเกี่ยวกับการแพทย์ ถ้าให้อ่านบทความทางการแพทย์ก็ย่อมเข้าใจได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่เป็นแพทย์

จากแนวทฤษฎีความรู้เดิมพอจะสรุปได้ว่า ในการอ่านจับใจความ ได้ดีนั้น ต้องมีองค์ประกอบเหล่านี้คือ

1. ความรู้ทางภาษา
2. ประสบการณ์ความรู้ทั่วไป ซึ่งรวมถึงความรู้และความพร้อมเป็นเนื้อหาของผู้อ่านที่มีต่อสิ่งที่อ่าน

3. ความสมบูรณ์ของเนื้อหาหรือข้อเขียนนั้น ๆ

4. โครงสร้างของข้อเขียน

ดังนั้นความรู้เดิมของผู้อ่านจึงมีส่วนร่วมอย่างมากในกระบวนการอ่าน เช่น ตอบคำถามในเรื่องแยกแยะ รายละเอียดของเรื่อง จับใจความสำคัญ คือความหมาย และสรุปความ พอจะสรุปได้ว่า โครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่านเป็นองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการสร้างความเข้าใจในการอ่าน

ในส่วนของหลักการของทฤษฎีความรู้เดิมที่จะนำมาใช้เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน คือ ครูต้องมีการอภิปรายหรือสนทนาในเรื่องที่อ่านก่อน เพื่อให้เด็กเรียนนำความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว มาช่วยทำความเข้าใจในการอ่านมากยิ่งขึ้น จะเห็นได้ว่าในการสอนโครงสร้างงานเขียนแก่ผู้อ่านเพื่อสร้างความรู้เดิมให้ตรงกับจุดประสงค์ และโครงสร้างงานเขียนที่ผู้เขียนใช้เขียน จะช่วยให้ผู้อ่านได้ความหมายจากสิ่งที่อ่าน โดยมีความเข้าใจตรงกับสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายมายังผู้อ่านอีกด้วย

4. ประโยชน์และการฝึกกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

จากการศึกษากิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล ตามแนวคิดของ คาร์ และโอจิล(1988) ได้พบว่า การอ่านด้วยวิธีนี้มีข้อดีและเป็นประโยชน์สำหรับผู้อ่านมากกว่าวิธีอื่นอยู่หลายประการ คือ

1. เป็นวิธีที่ผู้อ่านได้มีโอกาสร่วมกิจกรรมกลุ่ม เป็นการฝึกการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น
2. เป็นวิธีการอ่านที่ทำให้ผู้อ่านไม่เบื่อหน่าย เพราะได้เป็นผู้ทำกิจกรรมเองโดยตลอด
3. เป็นวิธีการอ่านที่ผู้อ่านประเมินความเข้าใจในการอ่านได้ด้วยตนเอง
4. ผู้อ่านได้ฝึกการคิดวินิจฉัย ตัดสินใจเกี่ยวกับข้อเท็จจริงในสถานการณ์ที่พบ
5. เป็นวิธีการอ่านที่ผู้อ่านสามารถตั้งจุดมุ่งหมายในการอ่าน และสามารถคิดคาดการณ์ล่วงหน้า จากเรื่องที่อ่านได้ด้วยตนเอง

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล ได้มีผู้ที่ทำการศึกษาโดยได้สอดคล้องกับแนวคิดในการจัดกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล ดังนี้

สุจิตรา ศรีนวล (2532) ได้พัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยใช้กลวิธีการอ่าน-การคิด สำหรับนักเรียนประถมศึกษา และความตระหนักรู้เกี่ยวกับการอ่านของตนเองโดยทดลองสอนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 56 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 28 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยชุดกิจกรรมที่เน้นการฝึกกลวิธีการอ่าน-การคิด 8 กิจกรรม ได้แก่ การตั้งวัตถุประสงค์ของการอ่าน การปรับความเร็วในการอ่าน การสร้างภาพในใจ การระลึกถึงความรู้เดิม การคาดคะเน การตั้งคำถามตนเอง การข้อใจความ และการตรวจสอบการประเมินตนเอง ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยกิจกรรมตามที่เสนอไว้ในคู่มือการสอนภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ผลการทดลองปรากฏว่า คะแนนเฉลี่ยด้านความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้การสัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มทดลองเกี่ยวกับการนำกลวิธีการอ่านมาใช้ นักเรียนส่วนใหญ่จะชอบ และเห็นว่าเป็นสิ่งที่มีประโยชน์และจะช่วยการอ่านของตนให้ดีขึ้นอีกด้วย

พาลินส์การ์ และบราวน์ (Palinscar and Brown, 1984) ได้ศึกษาผลการสอนนักเรียนชั้นมัธยมที่เรียนไม่เก่ง ให้รู้จักใช้กลวิธีมี 4 ชนิด ได้แก่ การสรุป

(summarizing) การตั้งคำถาม (questioning) การคาดคะเนหรือการเดา (predicting) การทำความเข้าใจ (clarifying) ในขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนนั้น นักเรียนจะหัดตั้งคำถามสรุป เดา และทำความเข้าใจกับคำ หรือแนวความคิดที่ซับซ้อน ทั้งครูและนักเรียนจะพูดคุยกันเกี่ยวกับเนื้อหา (content) และพูดถึงประโยชน์ของกลวิธีที่กำลังใช้เพื่อทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ผลปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกฝนโดยใช้กลวิธีดังกล่าว สามารถปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นในด้านความสามารถในการตอบคำถาม วัดความเข้าใจในการอ่านและสามารถใช้กลวิธีเหล่านี้ไปประยุกต์อ้างอิงสู่บทเรียนอื่น ๆ ได้

งานวิจัยอีกงานหนึ่งซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พาตินส์การ์ และบราวน์ คือ ชอร์ตแลนด์ โจนส์ (Shortland-Jones, 1986) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการตั้งคำถาม การสรุป การทำข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์และการเรียนของนักเรียน กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยที่กลุ่มทดลองได้รับการสอนให้ใช้เทคนิคการสร้างโครงสร้างของบทอ่าน (graphic overviews) ประกอบกับได้รับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน (Reciprocal Teaching) โดยให้นักเรียนฝึกการเดาและสรุปโดยใช้โครงสร้างของบทอ่าน ผลปรากฏว่านักเรียนกลุ่มทดลองสามารถทำคะแนนการตั้งคำถาม การสรุป และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนก่อนเรียน (Pre-test) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าว จะเห็นว่า การจัดกิจกรรมการอ่านที่มีแนวคิดสอดคล้องกับกิจกรรมการอ่าน เค.ดับบลิว.แอล โดยมีทักษะด้านการอ่านคือ การใช้ความรู้เดิม การตั้งคำถามก่อนการอ่าน และการคาดคะเนก่อนการอ่าน จะทำให้นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น และนักเรียนส่วนใหญ่จะชอบโดยเห็นว่าเป็นสิ่งที่มีประโยชน์ สามารถปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นในด้านความสามารถในการตอบคำถามและช่วยให้อ่านของตนให้ดีขึ้นด้วย

กิจกรรมการสอนโครงสร้างความเรียง

1. ความหมายของโครงสร้างความเรียง

โครงสร้างความเรียง เป็นโครงสร้างข้อเขียนประเภทต่าง ๆ ที่ผู้เขียนต้องการที่จะเสนอเรื่องราวของตนให้ผู้อ่านทราบ ได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความหมาย

ของโครงสร้างความเรียงไว้ต่าง ๆ กัน เช่น เมเยอร์ (Meyer, 1980) อ้างถึงใน มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างความเรียงไว้ว่า หมายถึง รูปแบบการเขียนหรือโครงสร้างข้อเขียนที่ผู้เขียนเลือกใช้ในการเรียบเรียงเนื้อหาที่เขียน โดยขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์เฉพาะของเนื้อหาที่ต้องการเสนอให้ผู้อ่านทราบ บาร์เลท (Bartlett, 1986) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างความเรียง โดยกล่าวว่า โครงสร้างความเรียงเป็นลักษณะของการจัดเนื้อเรื่องเข้าด้วยกัน โดยข้อความที่เนื้อเรื่องจะถูกวิเคราะห์ความคิดออกเป็น ส่วน ๆ และได้จัดเรียงลำดับความสำคัญและวางโครงร่างของโครงสร้างของสิ่งที่สัมพันธ์กัน ซึ่งภายในเรื่อง ๆ หนึ่งอาจมีโครงสร้างความเรียงประเภทต่าง ๆ นอกจากนี้ แกรซเซอร์ (Graesser, 1981) ยังได้กล่าวถึง ความหมายของโครงสร้างความเรียงไว้ในทำนอง เดียวกันว่า โครงสร้างความเรียงเป็นรูปแบบของการเรียบเรียงใจความสำคัญ ที่ช่วยให้ผู้อ่านแปลความ วินิจฉัยความ คาดการณ์ล่วงหน้า และมีความสนใจในเรื่องที่อ่าน ทำให้ผู้อ่าน เข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

จากความหมายของโครงสร้างความเรียงที่กล่าวมาแล้ว พอจะสรุปได้ว่า โครงสร้างความเรียง เป็นโครงสร้างข้อเขียนที่ผู้เขียนต้องการที่จะเสนอเรื่องราวให้ผู้อ่านทราบ ซึ่งมีรูปแบบการเขียนแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้เขียนที่จะนำเสนอให้ผู้อ่านทราบ โดยได้จัดแบ่งเป็นโครงสร้างความเรียงประเภทต่าง ๆ เพื่อให้ผู้อ่านมีความ เข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น

2. ประเภทของโครงสร้างความเรียง

ลักษณะของโครงสร้างความเรียง เมเยอร์ (Meyer, 1980) อ้างถึงใน มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2535) ได้แบ่งประเภทของโครงสร้างความเรียงออกเป็น 5 ประเภทคือ

1. ประเภทเปรียบเทียบ (Comparison) หมายถึง อนุเจตที่แสดง ให้เห็นความเหมือนหรือต่างกันของสิ่งที่กล่าวถึง คำสัญญาของอนุเจตประเภทนี้ได้แก่ ข้อดี คือ ข้อเสียคือ ลักษณะที่เหมือนหรือต่างกันคือ ฯลฯ
2. ประเภทบรรยาย (Description) หมายถึง อนุเจตที่กล่าวถึงหัวข้อ เฉพาะและบรรยายเกี่ยวกับหัวข้อนั้นโดยละเอียด อนุเจตประเภทนี้ไม่มีคำสัญญา
3. ประเภทจัดลำดับ (Collection) หมายถึง อนุเจตที่มีรายละเอียด



สนับสนุนใจความหลักที่เป็นเนื้อหาเรียงลำดับขั้นตอนก่อนหลัง อนุเจตประเภทนี้มีคำสัญญา
ได้แก่ เช่น ต่อไปในี้ ได้แก่ ดังนี้ ฯลฯ

4. ประเภทเหตุ-ผล (Causation) หมายถึง อนุเจตที่ประกอบด้วย
ประโยคสำคัญและรายละเอียดสนับสนุน ซึ่งกล่าวถึงเหตุและผลที่เกิดขึ้น คำสัญญาที่ใช้ใน
อนุเจตประเภทนี้ได้แก่ เนื่องจาก จากสาเหตุดังกล่าว เนื่องด้วย ฯลฯ

5. ประเภทปัญหา-ข้อแก้ไข (Problem-Solution) หมายถึง อนุเจต
ประเภทที่มีประโยคสำคัญ ซึ่งกล่าวถึงปัญหา ส่วนในรายละเอียดสนับสนุนจะกล่าวถึงปัญหา
ตามด้วยสาเหตุของปัญหาและแนวทางแก้ไข คำสัญญาที่ใช้ในอนุเจตประเภทนี้ได้แก่ ปัญหาที่
เกิดขึ้นคือ มีแนวทางแก้ไขดังนี้ ฯลฯ

นอกจากนี้ คาร์เรลล์ (Carrell, 1984) ได้กล่าวว่า โครงสร้างความ
เรียงทั้ง 5 ชนิด ใช้กันมากในเนื้อเรื่องต่าง ๆ เช่น บทความทางการเมือง มักจะเป็น
โครงสร้างความเรียงชนิดเปรียบเทียบและมักจะเป็นชนิดที่แสดงความเห็นเอนเอียง บทความ
ในหนังสือพิมพ์จะให้การพรรณนาเพื่อให้ผู้อ่านทราบว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร และ
อย่างไร ส่วนเนื้อหาที่เกี่ยวกับวิทยาศาสตร์มักจะเป็นปัญหาข้อแก้ไขโดยเริ่มเสนอข้อแก้ไข
ส่วนเนื้อหาทางด้านประวัติศาสตร์ จะเป็นกลุ่มรายการที่เรียงตามลำดับเวลา

ในข้อเขียนภาษาไทย วิฑู โสภางค์ (2528) พะอบ โปะษะกฤษณะ
(2526) ฉัตร บุนนาค และคนอื่น ๆ (2526) ได้กล่าวถึงข้อเขียนในแต่ละเรื่องหรือลักษณะ
ข้อเขียนที่ผู้เขียนใช้แบบในการเขียนหลายอย่างตามความเหมาะสมของเนื้อหา และเจตนา
ของผู้เขียน ซึ่งมีหลายประเภท พอจะสรุปได้ดังนี้

1. ข้อเขียนในเชิงอธิบาย หมายถึง ข้อเขียนที่มุ่งให้ความรู้ ความเข้าใจ
แก่ผู้อ่าน โดยอธิบายว่าสิ่งที่กล่าวถึงคืออะไร

2. ข้อเขียนเชิงบรรยาย หมายถึง ข้อเขียนที่เล่าให้ผู้อ่านได้ทราบว่ามี
เรื่องใด เหตุการณ์ใดเกิดขึ้น ซึ่งข้อเขียนในลักษณะนี้ได้แก่ ข่าวในหนังสือพิมพ์ บทบรรยาย
ในนวนิยาย หรือเรื่องสั้น

3. ข้อเขียนในเชิงพรรณนา หมายถึง ข้อเขียนที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับ
บุคคล สิ่งของ ธรรมชาติ สภาพแวดล้อม ตลอดจนความรู้สึกของผู้เขียน

4. ข้อเขียนแบบยกตัวอย่าง หมายถึง ข้อเขียนที่สนับสนุนความคิดหรือ
ข้อความให้เด่นชัดยิ่งขึ้น

5. ข้อเขียนเปรียบเทียบกับสิ่งที่เหมือนกันหรือต่างกัน คือ ข้อเขียนที่สนับสนุนความคิด
6. ข้อเขียนแบบให้เหตุผล หมายถึง ข้อเขียนที่กล่าวถึงการเกิดปัญหาขึ้น แล้ว ผู้เขียนใช้เหตุผลมาแก้ไขปัญหานั้น ทำให้ผู้อ่านหมดข้อสงสัย
7. ข้อเขียนที่มีการตั้งคำถามและการให้คำตอบ หมายถึง ข้อเขียนที่มีการตอบคำถามหรือข้อสงสัย ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาให้ผู้อ่าน

จากประเภทของโครงสร้างความเรียงและลักษณะข้อเขียนดังกล่าว พอจะสรุปได้ว่า การที่ผู้อ่านเข้าใจโครงสร้างความเรียงหรือลักษณะงานข้อเขียนที่ผู้เขียนต้องการเสนอให้ผู้อ่านทราบ ก็จะทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านมากขึ้น สามารถแปลความตีความ ทายความ จับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

3. กระบวนการเรียนการสอนโดยใช้โครงสร้างความเรียง

แนวคิดในการจัดกิจกรรมการอ่านจับใจความโดยใช้โครงสร้างความเรียง มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้เสนอแนะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านไว้ดังนี้

แมคจี และริชเกิล (Mcgee and Richgels, 1985) ได้เสนอแนะว่า ก่อนอ่านโครงสร้างความเรียง ครูควรสอนความคิดรวบยอดทั่วไปของโครงสร้างความเรียงแต่ละชนิด และชี้ให้เห็นความแตกต่างชนิดของโครงสร้างความเรียงด้วย เมื่อนักเรียนเข้าใจความคิดรวบยอดนี้แล้ว วิธีที่จะให้นักเรียนจำโครงสร้างความเรียงในแต่ละชนิด ควรให้นักเรียนเป็นผู้เขียนเรื่องขึ้นเอง นอกจากนั้นยังได้เสนอแนะว่า ครูควรต้องชี้แจงให้นักเรียนทราบว่า เนื้อหาต่าง ๆ ในข้อเขียนประกอบด้วย ความคิดเห็น ข้อเท็จจริง เนื้อหาสาระต่าง ๆ และโครงสร้างความเรียง ซึ่งเหล่านี้จะเป็นประสบการณ์เดิมที่ผู้เขียนใช้ในการเรียบเรียงเนื้อหาในข้อเขียน

สำหรับขั้นตอนในการสอนได้เรียนรู้โครงสร้างความเรียง แมคจีและริชเกิลได้เสนอ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เลือกข้อความให้นักเรียนอ่านเป็นข้อความที่เป็นโครงสร้างความเรียงประเภทต่าง ๆ กันเพื่อให้นักเรียนได้เห็นความสัมพันธ์ของความคิดในแต่ละข้อความนั้น

ขั้นที่ 2 เตรียมแผนภูมิแสดงโครงสร้างความเรียง ซึ่งแตกต่างกันตามลักษณะข้อเขียนแบบต่าง ๆ โดยจับเอาใจความสำคัญแล้วเชื่อมโยงความคิดที่ผู้เขียนเรียบเรียงไว้โดยย้ใช้เส้นโยงความคิดเหล่านั้น

ขั้นที่ 3 เสนอแผนภูมิแล้ว เลือกสอนโครงสร้างความเรียงประเภทใดหนึ่ง ๆ ก่อนเสนอเนื้อหาของข้อความนั้น ให้นักเรียนร่วมอภิปรายใจความสำคัญ จากเนื้อหาที่ปรากฏเฉพาะในแผนภูมิก่อน

ขั้นที่ 4 ให้นักเรียนช่วยกันเรียบเรียงเนื้อหาจากแผนภูมิ เป็นเรื่องราวต่อเนื่องกัน ซึ่งในตอนนี้นักเรียนยังไม่ได้อ่านข้อความทั้งหมด เพียงแต่เห็นใจความหลักที่แสดงไว้ในแผนภูมิเท่านั้น

ขั้นที่ 5 ให้นักเรียนอ่านข้อความจากย่อหน้าทั้งหมด แล้วเปรียบเทียบกับเนื้อหาที่ช่วยกันเรียบเรียงจากแผนภูมิที่แสดงไว้ตามลักษณะโครงสร้างความเรียง

จากนั้นเป็นขั้นที่น่าความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างความเรียงไปฝึกใช้อ่านกับข้อความอื่น ๆ ที่ยากกว่าเดิม ด้วยตนเอง

เมเยอร์ (Meyer, 1984 อ้างถึงใน ศิริรัตน์ นิละคุปต์, 2534) ได้ทำการศึกษาเรื่อง โครงสร้างความเรียงและได้ให้ข้อเสนอแนะ การจัดกิจกรรม โดยให้โครงสร้างความเรียงไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เลือกบทอ่าน ซึ่งอาจจะเลือกจากหนังสือเรียนของวิชาต่าง ๆ เช่น หนังสือเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา หรือเลือกจากบทความจากนิตยสาร วารสาร หนังสือพิมพ์ ฯลฯ ที่มีย่อหน้าต่าง ๆ เขียนโดยโครงสร้างความเรียง 5 ประเภท

ขั้นที่ 2 เตรียมแผนภูมิโครงสร้างความเรียง เลือกตัวอย่างบทอ่านที่มีโครงสร้างความเรียง 5 ประเภทต่าง ๆ กัน

ขั้นที่ 3 นำแผนภูมิโครงสร้างความเรียงมาแสดงให้นักเรียนดู เลือกโครงสร้างความเรียงประเภทใดประเภทหนึ่งขึ้นมาสอนก่อน นำข้อความจากข้อเขียนมาเขียนลงในแผนภูมิที่เหมาะสมสำหรับข้อเขียนนั้น อภิปรายร่วมกับนักเรียนเกี่ยวกับประเด็นสำคัญในข้อเขียน และความสัมพันธ์ระหว่างประเด็นเหล่านั้น

ขั้นที่ 4 เรียบเรียงบทอ่าน ให้นักเรียนร่วมกันเรียบเรียงบทอ่าน โดยใช้ข้อมูลในแผนภูมิโครงสร้างความเรียง

ขั้นที่ 5 เปรียบเทียบข้อความที่นักเรียนเรียบเรียงกับบทอ่านเดิม ซึ่งนักเรียนหนึ่งจะเห็นครั้งแรก ช่วยให้นักเรียนดูความเหมือนและความต่าง ระหว่างข้อความที่นักเรียนเรียบเรียงกับบทอ่านเดิม

ในด้านของการศึกษาเรื่องราวการใช้โครงสร้างความเรียง บาร์ทเลท (Bartlett, 1986) ได้แสดงขั้นตอนของการสอนไว้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ครูต้องเริ่มต้นสอนให้นักเรียนรู้จักและมีความคิดรวบยอดในเรื่องโครงสร้างความเรียงก่อน

ขั้นที่ 2 ครูควรสอนให้นักเรียนมีความรู้เรื่องโครงสร้างความเรียงทั้ง 5 ชนิด คือ ข้อเขียนแบบรายการ ข้อเขียนแบบเหตุผล ข้อเขียนแบบเปรียบเทียบ ข้อเขียนแบบปัญหา ข้อแก้ไข และข้อเขียนแบบบรรยาย

ขั้นที่ 3 ครูควรให้ความช่วยเหลือให้นักเรียนให้รู้จักการค้นหาโครงสร้างความเรียงในเรื่องแรก ๆ ที่อ่านด้วย

ขั้นที่ 4 ครูควรให้นักเรียนรู้จักใช้ทฤษฎีในขณะที่อ่าน โดยนำความรู้โครงสร้างความเรียงมาใช้ในการเดาความ หรืออธิบายความสัมพันธ์ของเนื้อความ

ขั้นที่ 5 หลังจากการอ่าน นักเรียนควรได้รับการตรวจสอบความรู้เบื้องต้น โครงสร้างความเรียงที่ใช้อยู่เสมอ เพื่อเป็นการพิสูจน์ว่า นักเรียนมีกระบวนการในการอ่านเป็นของตนเองและควรให้นักเรียนได้พูดคุยในกระบวนการที่ใช้ด้วย

นอกจากนี้ บาร์ทเลท ยังได้ให้เกณฑ์ในการตรวจสอบประสิทธิภาพของการสอนโครงสร้างความเรียงไว้ ดังนี้

1. ครูออกแบบกระบวนการความรู้ ความเข้าใจ ภายใต้อุทวิวิธี โครงสร้างความเรียงและใช้คำศัพท์เพื่อการสื่อสารในการอภิปรายถึงกระบวนการ

2. ครูพูดคุยถึงองค์ประกอบความรู้ที่เกี่ยวข้องกับอุทวิวิธีมากกว่าสิ่งครอบจักรวาลอื่น ที่ไม่ใช่ตัวอ้างอิงเฉพาะในอุทวิวิธี รวมทั้ง

2.1 ในการสื่อสารต้องการรู้อะไรบ้างเกี่ยวกับเนื้อหา

2.2 จากข้อ 2.1 จำอะไรได้บ้าง

2.3 จะรู้ได้อย่างไรว่า โครงสร้างความเรียงประเภทไหน

- 2.4 จะทำอะไรที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างความรู้ได้บ้าง
- 2.5 จะตรวจสอบหรือเปลี่ยนแปลงงานที่เคาไว้ได้อย่างไร
3. ครูพูดถึงประโยชน์ของโครงสร้างความรู้
4. ลักษณะเด่นของงานถูกรวบรวมเข้าเป็นเนื้อหาเดียวกันกับกระบวนการทางความรู้ โดยมีการวางแผนการกระทำและการตรวจสอบ
5. ครูพูดถึงประโยชน์ของคำสำคัญ (Key words) เพื่อกระบวนการทางความรู้ ซึ่งจะชี้ให้เห็นประสิทธิภาพของนักเรียนทุกคน
6. จัดให้นักเรียนมีการฝึกฝนที่เหมาะสมเป็นรายบุคคล เกี่ยวกับการใช้ยุทธวิธีโครงสร้างความรู้
7. มีการทบทวนเกี่ยวกับกระบวนการและประโยชน์ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาของโครงสร้างความรู้และให้นักเรียนพยายามใช้
8. มีการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียนและครู ในเรื่องความสำเร็จของปฏิสัมพันธ์และคุณลักษณะของการสอน

แนวคิดในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านจับใจความโดยใช้โครงสร้างความรู้ดังกล่าว พอจะสรุปขั้นตอนการสอนได้ว่า ขั้นแรก ต้องให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้แต่ละประเภทก่อน ขั้นต่อไปจึงให้นักเรียนอ่านโดยใช้โครงสร้างความรู้ จนเกิดเป็นทักษะกระบวนการอ่าน และขั้นสุดท้ายเป็นขั้นที่ให้นักเรียนนำกระบวนการอ่านไปใช้ในบทอ่านอื่น ๆ ซึ่งจะให้นักเรียนสามารถจับประเด็นสำคัญในเรื่องที่อ่าน และหารายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้ โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเข้าช่วย

4. ประโยชน์ของการสอนโดยใช้โครงสร้างความรู้

การอ่านโดยใช้โครงสร้างความรู้ จะช่วยให้ระลึกและเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี มีความคงทนในการจำ และมีประโยชน์ในการอ่านเรื่องที่ยากหรือเรื่องที่เรียบเรียงไว้ไม่ดี เพราะช่วยให้อ่านได้เข้าใจง่ายขึ้น อีกทั้งยังสามารถนำโครงสร้างความรู้ไปใช้ในการเรียบเรียงความ ทำให้การเขียนเรื่องความดีขึ้นกว่าเดิม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ บาร์ทเลต และคนอื่น ๆ (Bartlett and others, 1984) ที่พบว่า การใช้โครงสร้างความรู้มีความสัมพันธ์กับความจำและความเข้าใจในทางบวก ผู้อ่านที่ใช้

โครงสร้างความเรียงจะมีการพัฒนาความจำ และความเข้าใจมากกว่าผู้ที่ไม่ใช่โครงสร้าง
ความเรียง

ศิริรัตน์ นีละคุปต์ (2534) ได้อธิบายเพิ่มเติมอีกว่า การอ่านโดยใช้
โครงสร้างความเรียงยังช่วยพัฒนาทักษะการเดาความหมายของคำหรือกลุ่มคำ ซึ่งเป็น
ขั้นตอนของการฝึกกิจกรรมการอ่าน โดยใช้โครงสร้างความเรียง โดยกำหนดให้เดา
ความหมายคำ หรือกลุ่มคำจากบริบทภาษา เช่น คำว่า "สระ" ในเรื่องที่เป็นการนำเสนอ
แบบอธิบายรายละเอียดของสภาพป่า คำว่า "สระ" จึงหมายถึง แอ่งน้ำ แต่เรื่องที่น่าเสนอ
เป็นการอธิบายเกี่ยวกับตัวอักษรไทย คำว่า "สระ" ส่อมหมายถึงตัวอักษรในภาษาไทยที่ใช้
ผสมกับพยัญชนะ ให้เกิดเสียงแตกต่างกัน เป็นต้น การอ่านโดยใช้โครงสร้างความเรียง
นอกจากจะพัฒนาทักษะการเดาความหมายคำ หรือกลุ่มคำจากการอ่านเรื่องแล้ว ยังช่วยให้
เกิดการวิเคราะห์ในข้อความที่นักเรียนอ่านได้ว่า เป็นโครงสร้างความเรียงประเภทใด จะ
ทำให้นักเรียนมีทักษะในการเดาความ แปลความ ตีความ ชยาศความ และคาดเดาเหตุการณ์
โดยอาศัยบริบทภาษา และคำชี้แนะ ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ แกรซเซอร์ (Graesser,
1981) ที่ว่า โครงสร้างความเรียงช่วยให้ผู้อ่านแปลความหมาย วินิจฉัยความ คาดการณ์
ล่วงหน้าและมีความสนใจในเรื่องที่อ่าน ทำให้ผู้อ่านมีภูมิหลังเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านซึ่งเป็น
เนื้อหาที่ยากแก่การเข้าใจ และการจดจำ ดังนั้นการบอกชื่อโครงสร้างความเรียงที่ใช้ใน
การเรียบเรียงใจความสำคัญได้ จึงมีความสำคัญในการอ่าน และการสื่อสารทุก ๆ ทักษะ

สรุปได้ว่า การอ่านโดยใช้โครงสร้างความเรียง เป็นวิธีการพัฒนาความ
สามารถในการอ่านจับใจความของนักเรียนได้ดี เป็นการฝึกให้นักเรียนรู้จักคิดวิเคราะห์
เรื่องที่อ่าน การเขียนแผนภูมิแสดงใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่อง ซึ่งจะส่งผลทำให้
ผู้อ่านเรื่องสามารถที่จะจับใจความสำคัญของเรื่องได้ง่าย รวดเร็วและถูกต้อง นอกจากนี้ยัง
ช่วยให้ผู้อ่านสามารถเดาความหมายของคำ กลุ่มคำ หรือนัยของเรื่องที่ผู้เขียนต้องการ
นำเสนออีกด้วย นับได้ว่าโครงสร้างความเรียงช่วยให้ผู้อ่านสามารถพัฒนาความสามารถใน
การอ่านในใจ หรืออ่านจับใจความได้เป็นอย่างดี

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโครงสร้างความเรียง

ในการสอนอ่านจับใจความโดยใช้โครงสร้างความเรียง ได้มีนักการศึกษา
ทำการวิจัยในเรื่องดังกล่าวไว้ดังนี้

บาร์ทเลท และคนอื่น ๆ (Bartlett and others, 1984) ได้ทดลองสอนการใช้โครงสร้างความเรียงในการอ่านและการระลึกเรื่องแก่นักเรียนระดับ 5 จำนวน 54 คน ปรากฏผลคือ นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุม และพบว่าการใช้ยุทธวิธีที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความจำและความเข้าใจได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม สามารถเรียบเรียงเรื่องที่จะนำไปพูดและวางแผนการเขียนได้ดีกว่านักเรียนที่ไม่ได้เรียนรู้ในเรื่องโครงสร้างความเรียง

เมเยอร์ และ ฟรีดเคิล (Meyer and Freedle, 1984) ได้ศึกษาผลของการสอนโดยให้โครงสร้างความเรียงประเภทต่าง ๆ ที่มีต่อการจำเนื้อหาการอ่าน โดยให้นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย 4 กลุ่ม อ่านบทอ่านที่มีโครงสร้างความเรียง 4 ประเภทคือ บทอ่านแบบเปรียบเทียบ บทอ่านแบบเหตุ-ผล บทอ่านแบบปัญหา-ข้อแก้ไข และบทอ่านแบบบรรยายคุณลักษณะ โดยที่แต่ละกลุ่มอ่านข้อความที่มีโครงสร้างความเรียงแตกต่างกัน หลังจากนั้นทำการทดสอบผลปรากฏว่า กลุ่มที่อ่านบทอ่านแบบเปรียบเทียบและบทอ่านแบบเหตุผล จำเนื้อหาที่อ่านได้ดีกว่าเนื้อหาที่มีบทอ่านบรรยายคุณลักษณะ และบทอ่านแบบแก้ปัญหา-ข้อแก้ไข ผู้วิจัยได้สรุปว่า ความแตกต่างของโครงสร้างความเรียงในบทอ่านต่าง ๆ มีผลต่อการเรียนรู้และจดจำเรื่อง

เมเยอร์ และคนอื่น ๆ (Meyer and others, 1984) ได้ศึกษาผลของการใช้โครงสร้างความเรียงที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและการจำเรื่อง โดยมีสมมติฐานว่า นักเรียนที่มีความสามารถสูงจะใช้โครงสร้างความเรียงในการอ่าน เพื่อให้เกิดความเข้าใจบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น ขณะที่นักเรียนที่มีความสามารถต่ำกว่าไม่ได้ใช้ ซึ่งยุทธวิธีนี้ การใช้โครงสร้างความเรียง ช่วยให้จำเรื่องราวที่อ่านได้ ดีกว่าผู้ที่ไม่ใช้ยุทธวิธีนี้ ผู้วิจัยแบ่งนักเรียนเกรด 9 ออกเป็น 4 กลุ่ม คือ เก่ง กลาง อ่อน และที่แตกต่างจากกลุ่มอื่น ให้อ่านข้อความที่มีโครงสร้างความเรียง 2 แบบ คือ ข้อเขียนแบบปัญหา-ข้อแก้ไข และข้อเขียนแบบเปรียบเทียบ ผลการวิจัยปรากฏว่า ผู้ที่อ่านเก่งมีวิธีการเรียบเรียงสิ่งที่อ่านได้สอดคล้องกับโครงสร้างความเรียงของข้อความที่อ่าน

สลัทเทอร์ และคนอื่น ๆ (Slater and others, 1985) ศึกษาผลของการสอนนักเรียนระดับ 9 จำนวน 224 คน ให้รู้จักโครงสร้างความเรียง โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 ระดับ คือ เก่ง กลาง อ่อน ข้อความที่ให้อ่านเป็นข้อเขียน 4 แบบ คือ ข้อเขียนแบบเปรียบเทียบ ข้อเขียนแบบบรรยาย ข้อเขียนแบบเหตุผลและข้อเขียนแบบปัญหา-

ข้อแก้ไข โดยแบ่งนักเรียนเป็น 4 กลุ่มเพื่อใช้วิธีสอน 4 แบบ โดยกลุ่มทดลองกลุ่มแรก สอนโดยใช้แผนภูมิโครงสร้างของเนื้อเรื่อง กลุ่มทดลองที่สองสอนโครงสร้างแต่ไม่ใช้แผนภูมิ กลุ่มทดลองกลุ่มแรกสอนโดยให้จดโน้ตย่อ กลุ่มควบคุมกลุ่มที่สองสอนโดยไม่ให้จดโน้ต ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มทดลอง 2 กลุ่มมีความสามารถในการอ่านเพิ่มขึ้น สามารถอ่านเรื่อง เข้าใจง่ายขึ้นและจำเรื่องได้มากขึ้นด้วย

จากงานวิจัยดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การนำโครงสร้างความเรียงมาใช้ในการสอนอ่าน ช่วยให้ผู้เรียนระลึกและเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี สามารถจับใจความ ตีความ แปลความ ชะยาความ และสรุปความจากเรื่องที่อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แผนภูมิประกอบการอ่าน

1. ความสำคัญของการใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน

การอ่านเป็นเรื่องของการสร้างมโนภาพจากตัวหนังสือให้เกิดเป็นรูปธรรม ขึ้นมาให้ได้เร็วที่สุด ถ้าหากเป็นภาพได้เร็วเท่าใด ก็จะอ่านและเข้าใจได้เร็วขึ้นเท่านั้น (สมุทร เข็นเขาวนิช, 2531) ฉะนั้นในการสอนอ่านครูผู้สอนจึงควรพยายามทำสิ่งที่อ่านให้ เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนแก่ผู้เรียน ซึ่ง โทมัส อี สครักส์ และมาร์โก เอ มาสทรอเพียร์ (Thomsa E.Scruggs and Margo A.Martropieri, 1985) ได้เสนอแนะว่า การให้นักเรียนทำกิจกรรมวาดภาพหรือทำแผนภูมิประกอบการอ่านจะทำให้นักเรียนเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ เจมส์ เอฟ บอแมน (James F.Baumann, 1987) ที่ได้กล่าวถึงการทำแผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่านว่า แผนภูมิเปรียบเสมือนแผนที่เดินทางที่นักขับรถ ใช้เพื่อเดินทางจากสถานที่หนึ่งไปยังอีกสถานที่หนึ่ง ซึ่งหมายความว่า แผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่านจะนำผู้อ่านจากจุดเริ่มต้นของเรื่องไปจนถึงตอนจบของเรื่อง นอกจากนี้แผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่าน ยังทำหน้าที่เป็นโครงร่างของเรื่อง ซึ่งแสดงให้เห็นใจความสำคัญและ รายละเอียดของเรื่องที่อ่านอีกด้วย

นอกจากนี้ เซฟาเนียห์ ที เดวิส และไมเคิล ดี แมคเฟอร์สัน (Zephaniah T.David and Michael D.McPherson, 1989) ได้เสนอแนะว่า แผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่านเป็นกลวิธีการสอนอ่านที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความยืดหยุ่นในการนำไปใช้เพราะสามารถนำไปใช้ได้กับทุกขั้นตอนของกระบวนการสอน ไม่ว่าจะเป็นก่อนการอ่าน ระหว่างอ่าน หรือ

หลังการอ่าน แผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่านจึงเป็นแผนภาพที่แสดงให้เห็นองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง ซึ่งมีผลในทางปฏิบัติให้ผู้เรียนได้รู้จักสรุปใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้ดี.

ดังนั้นจะเห็นว่า การทำแผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่าน จะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านดีขึ้น เพราะทำให้สามารถมองเห็นใจความสำคัญ รายละเอียด ของเรื่องที่อ่าน และเป็นเทคนิคการสอนการอ่านที่มุ่งให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเพื่อเสริมความเข้าใจในเรื่องที่อ่านอย่างเป็นระบบ และเห็นภาพพจน์ เพราะแผนภูมิที่เขียนจะแสดงใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่องอย่างเป็นลำดับขั้น

2. ประเภทของแผนภูมิ

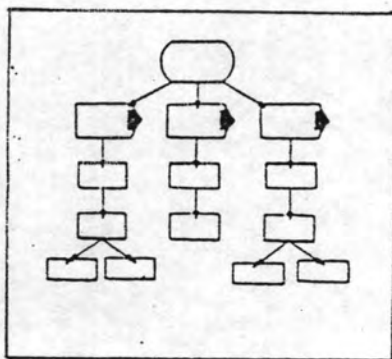
รูปแบบในการสร้างแผนภูมินั้น ขึ้นอยู่กับโครงสร้างความเรียงที่ประกอบเป็นบทอ่าน บทอ่านบางเรื่องอาจมีเนื้อความที่ซ้อน หรือไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับหัวเรื่อง จึงทำให้การสร้างแผนภูมิเป็นไปได้ยากและมีรูปแบบต่าง ๆ กัน นอกจากนี้การสร้างแผนภูมิในเรื่องเดียวกัน อาจทำได้หลายรูปแบบ จะไม่ถือว่ารูปแบบใดถูกต้องที่สุด

สำหรับประเภทของแผนภูมิตามลักษณะโครงสร้างของบทอ่าน บี สมิท (B. Schmidt, 1986) ได้แบ่งออกเป็น 5 ประเภทคือ

1. แผนภูมิรูปแมงมุม (Spider Map) เป็นแผนภูมิที่เหมาะสมสำหรับบทอ่านที่แสดงใจความสำคัญ และรายละเอียดสนับสนุนไว้อย่างชัดเจน
2. แผนภูมิรูปขั้นบันได (Descending Ladder or Time Ladder Map) สำหรับบทอ่านที่แสดงลำดับเวลา ขบวนการหรือขั้นตอน ตลอดจนการบรรยายเรื่องราว
3. แผนภูมิแสดงเหตุ-ผล (Cause/Effect Map) สำหรับบทอ่านที่แสดงเหตุ-ผล
4. แผนภูมิแสดงการเปรียบเทียบ (Comparison/Contrast) สำหรับ การอ่านที่แสดงการเปรียบเทียบหรือความตรงข้าม
5. แผนภูมิแบบผสมผสาน (Combiend Maps) เป็นแผนภูมิที่เหมาะสมสำหรับบทอ่านที่มีเนื้อความซับซ้อน หรือผสมผสานโครงสร้างความเรียงประเภทต่าง ๆ ไว้ในเรื่องเดียวกัน

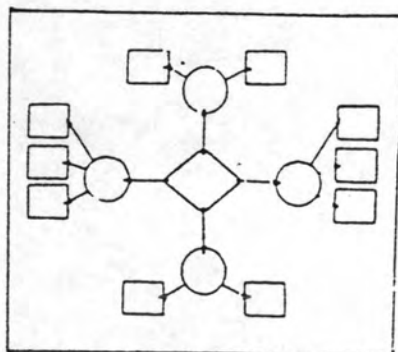
นอกจากนี้ ริชาร์ด สินาตรา โจเซฟีน สตาลด์ เกเมค และแนนซี วิชชี มอร์แกน (Richard Sinatra, Josephine Stalh-Gemake, and Nancy Whgche Morgan, 1986) ได้เสนอรูปแบบการสร้างแผนภูมิประกอบเรื่องที่อ่านโดยยึดลักษณะของ โครงสร้างงานเขียน (written discourse) เป็นหลักในการสร้างแผนภูมิไว้ 4 ประเภท คือ

1. แผนภูมิบรรยายลำดับเหตุการณ์ (Sequential episodic map) โดยใช้ลูกศรเป็นเครื่องแสดงลำดับของเหตุการณ์ และเชื่อมโยงเหตุการณ์สัมพันธ์กันในแต่ละกรอบของเหตุการณ์



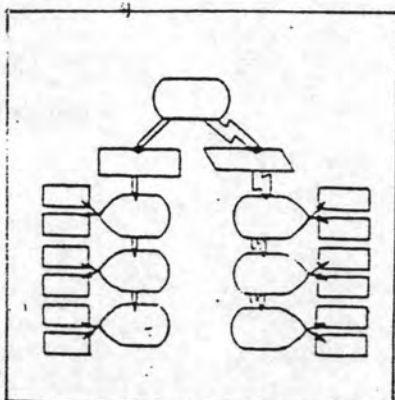
ภาพที่ 1 Sequential episodic map

2. แผนภูมิประเภทบรรยาย (Descriptive map) เป็นแผนภูมิที่บรรยายรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล สถานที่ หรือสิ่งต่าง ๆ โดยมีใจความสำคัญของเรื่องอยู่ตรงกลาง โยงความสัมพันธ์จากใจความสำคัญของเรื่องสู่หัวข้อต่าง ๆ ด้วยเส้นตรง



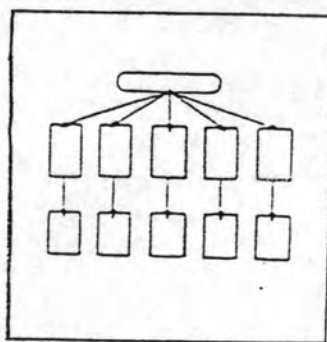
ภาพที่ 2 Thematic or descriptive map

3. แผนภูมิเปรียบเทียบความแตกต่าง (Comparative map) โดยหัวข้อที่จะเปรียบเทียบจะอยู่ในกรอบบนสุด โดยมีลูกศรโยงลงมาสู่กรอบซึ่งแสดงความเหมือน และความแตกต่าง ซึ่งจะมีรายละเอียดอยู่คนละข้าง



ภาพที่ 3 Comparative and contrastive map

4. แผนภูมิจำแนกประเภท (Classification map) แผนภูมิจะแสดงความสัมพันธ์ของหัวข้อเรื่อง ตัวอย่าง และรายละเอียดสนับสนุน โดยหัวข้อที่กล่าวถึงจะอยู่ในกรอบบนสุด และรายละเอียดสนับสนุนจะอยู่ในกรอบใต้หัวข้อเรื่อง



ภาพที่ 4 Classification map

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ในการจำแนกประเภทของแผนภูมินั้นเมื่ออยู่หลายประเภทด้วยกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะงานหรือโครงสร้างข้อเขียน ฉะนั้นการที่ผู้อ่านจะสามารถเขียนแผนภูมิได้ถูกต้องจะต้องมีความเข้าใจในลักษณะของงานเขียนหรือโครงสร้างข้อเขียนแต่ละประเภทเสียก่อน จึงจะสามารถทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

3. กระบวนการเรียนการสอนโดยใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน

ในการสอนให้นักเรียนทำแผนภูมิประกอบการอ่านนั้น จอห์น ดี แมคเนล (John D. Mcneil, 1984) ได้เสนอแนะว่า ครูควรสอนให้นักเรียนทำแผนภูมิประกอบการอ่านนั้น ครูควรสอนให้นักเรียนรู้จักแผนภูมิการอ่านแต่ละประเภทก่อน เมื่อผู้เรียนได้คุ้นเคยกับแผนภูมิมากขึ้นแล้ว จึงให้ผู้เรียนเริ่มทำแผนภูมิเอง ซึ่งในครั้งแรกนั้นควรให้ผู้เรียนทำกิจกรรมนี้เป็นกลุ่ม เพราะจะทำให้ได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน และทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น พร้อมกันนี้ จอห์น ดี แมคเนล (John D. Mcneil, 1984) ได้เสนอขั้นตอนในการสอนอ่านโดยใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน ดังนี้

1. ให้นักเรียนรู้คำศัพท์สำคัญในเรื่องที่จะอ่านก่อน
 2. ให้ประเมินความรู้เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหัวข้อที่จะอ่าน เพื่อเป็นการเตรียมให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านดีขึ้น
 3. ให้นักเรียนแบ่งประเภทของโครงสร้างงานเขียนและจัดระบบข้อมูลออกมาในรูปของแผนภูมิ
 4. อภิปรายเนื้อหาเรื่องทีอ่านจากแผนภูมิ
- ดังนั้นจะเห็นว่า การใช้แผนภูมิสรุปเรื่องที่อ่าน จะเป็นการตรวจสอบใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน อีกทั้งจะช่วยให้ผู้อ่านระลึกความจำจากเรื่อง สามารถสรุปรวบรวม และอภิปรายผลจากเรื่องที่อ่านจากแผนภูมิได้

4. ประโยชน์ของแผนภูมิประกอบการอ่าน

ในด้านประโยชน์ของแผนภูมิประกอบการอ่าน เอ มอร์ริส และเอ็น สจิวคดอร์ (A. Morris and N. Stewart-Dore, 1984) ได้กล่าวถึงไว้หลายประการคือ

1. แผนภูมิสามารถนำไปใช้ในการเสนอบทเรียน สรุปบทเรียนหรือบททบทวนบทเรียนได้
2. แผนภูมิจะช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการจัดระบบความคิดต่าง ๆ โดยจะนำเอาแนวความคิดต่าง ๆ มาจำแนกแล้วจัดเข้าเป็นประเภทเดียวกัน
3. แผนภูมิจะช่วยให้การเรียนการสอนของครูบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้
4. การใช้แผนภูมิจะทำให้ผู้เรียนเห็นภาพพจน์ชัดเจน ไม่เบื่อหน่ายในการเรียน เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

5. ผู้เรียนสามารถใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน เป็นบันทึกย่อส่วนตัวได้
 ดังนั้นจะเห็นว่า การใช้แผนภูมิประกอบการอ่านสามารถที่จะนำไปใช้ได้
 กับบทอ่านทุกประเภท และยังเป็นการจัดระบบความคิด ทำให้เห็นภาพพจน์ชัดเจนจาก
 เรื่องที่อ่าน สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแผนภูมิประกอบการอ่าน

ในการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับแผนภูมิประกอบการอ่าน ได้มีการทำวิจัยใน
 เรื่องดังกล่าวดังนี้

จากงานวิจัยเรื่อง ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ
 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนการอภิปรายและการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน
 ของ นพดล ปู่ชูประเสริฐ (2534) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการทำแผนภูมิสรุป
 โยงเรื่องที่อ่าน จะมีความสามารถในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการอภิปราย อย่าง
 มีนัยสำคัญที่ระดับ .01

เกี่ยวกับโครงสร้างความสำเร็จทั้ง 4 ประเภท ระหว่างกลุ่มที่ใช้แผนภูมิ
 ประกอบการอ่าน กับกลุ่มที่ไม่ใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน ผลการวิจัยของ อัลเวอร์แมน
 (Alverman, 1982) พบว่า นักเรียนที่เรียนโดยการใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน จะระลึก
 ใจความสำคัญได้มากกว่านักเรียนที่เรียนโดยที่ไม่ใช้แผนภูมิประกอบการอ่าน โดยนักเรียนที่
 เรียนเสริมด้วยการใช้แผนภูมิประกอบการอ่านสามารถระลึกเรื่องที่อ่านได้ถึงร้อยละ 73
 ส่วนที่ไม่ใช้แผนภูมิประกอบการอ่านจะสามารถระลึกเรื่องที่อ่านได้เพียงร้อยละ 57

งานวิจัยที่คล้ายคลึงกันกับของ อัลเวอร์แมน คือ ของ เอส ที โจนส์
 (S.T.Jones, 1984) เขาได้ทำการศึกษาผลของการใช้แผนภูมิประกอบการอ่านที่มีต่อ
 การเรียนรู้คำศัพท์และความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนอยู่ในระดับ
 5 จำนวน 120 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 60 คน กลุ่มแรกเรียนโดยใช้แผนภูมิประกอบ
 การอ่าน อีกกลุ่มหนึ่งเรียนโดยวิธีสอนตามปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบ
 วัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน ผลการวิจัยสรุปว่า การสอนโดยใช้แผนภูมิประกอบการอ่านมีผล
 ทำให้การเรียนรู้คำศัพท์และความเข้าใจในบทอ่านชนิดเล่าเรื่องดีขึ้น

จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น จะเห็นว่า เด็กที่อ่านโดยใช้แผนภูมิประกอบ การอ่าน จะมีความสามารถในการอ่านจับใจความสูงกว่าเด็กที่อ่านโดยไม่มีแผนภูมิประกอบ การอ่าน เพราะการใช้แผนภูมิประกอบ การอ่าน จะทำให้เด็กมองเห็นใจความสำคัญและ รายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้อย่างชัดเจน และยังเป็นการพัฒนาการจัดระบบความคิด เห็นภาพพจน์ จากเรื่องที่อ่าน สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น