

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก และการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามปกติ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งขอเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
 2. การสอนอ่านภาษาอังกฤษ
 - 2.1 ความหมายของการอ่าน
 - 2.2 ความสามารถในการอ่าน
 - 2.3 การอ่านจับใจความสำคัญ
 - 2.4 ความหมายการอ่านจับใจความสำคัญ
 - 2.5 จิตวิทยาในการอ่าน
 - 2.6 ทฤษฎีและแนวการสอนอ่านภาษาอังกฤษ
 3. การสอนโดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก
 - 3.1 ความหมายของแผนผังกราฟิก
 - 3.2 รูปแบบของกราฟิก
 - 3.3 การนำแผนผังกราฟิกมาใช้ในการเรียนการสอน
 - 3.4 ประโยชน์ของการเรียนการสอนโดยใช้แผนผังกราฟิก
 - 3.5 รูปการสอนโดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก
 4. การสอนตามปกติ
 - 4.1 ความหมายของการสอนตามปกติ
 - 4.2 ขั้นตอนในการดำเนินการเรียนการสอนตามปกติ
 - 4.3 ข้อดีและข้อจำกัดของการสอนตามปกติ
 5. เจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ
 - 5.1 ความหมายของเจตคติ
 - 5.2 องค์ประกอบของเจตคติ
 - 5.3 การเกิดและการเปลี่ยนแปลงเจตคติ
 - 5.4 การนำความรู้เรื่องเจตคติไปใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอน
 - 5.5 เจตคติที่อธิบายด้วยทฤษฎี

- 5.6 การวัดหรือการทดสอบเจตคติ
- 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 6.2 งานวิจัยในต่างประเทศ

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้เน้นในเรื่องของการอ่านมากเป็นพิเศษ ทั้งนี้เพราะการอ่านจะเป็นฐานความรู้ที่สำคัญนำไปสู่การคิด และการคิดวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์อย่างเป็นกระบวนการ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่ใช้อยู่ในปัจจุบันได้กำหนดให้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นพื้นฐานสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนต้องเรียนรู้ โดยได้รับการจัดลำดับความสำคัญอยู่ในกลุ่มที่สอง ซึ่งเป็นสาระการเรียนรู้ ที่เสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์ และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ นอกจากนี้ภาษาอังกฤษยังได้รับการกำหนดให้เรียนในทุกช่วงชั้น โดยสถานศึกษาสามารถจัดเป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐานที่ผู้เรียนทุกคนต้องเรียน และจัดเป็นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม ที่มีความลึกและเข้มข้น หรือรายวิชาใหม่ให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความถนัด ความสนใจ ความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคล ตั้งแต่ช่วงชั้นที่ 2 ขึ้นไป ส่วนภาษาต่างประเทศอื่นๆ เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น และภาษาเพื่อนบ้าน เช่น ลาว เขมร พม่า ยาวี มาเลย์ ฯลฯ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษา ที่จัดทำเป็นสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมได้ตามความเหมาะสม การกำหนดเวลาเรียนของสาระการเรียนรู้พื้นฐานภาษาอังกฤษในแต่ละระดับช่วงชั้น สัดส่วนของเวลาจะต้องมีความสอดคล้องกับการกำหนดเวลาเรียน ในกลุ่มสาระการเรียนรู้พื้นฐานอื่น สำหรับการกำหนดเวลาเรียนของสาระการเรียนรู้เพิ่มเติมให้เป็นไปตามความสนใจของผู้เรียน รวมทั้งความพร้อมของสถานศึกษา ในการจัดทำหลักสูตรระดับสถานศึกษานอกจากนี้ยังใช้มาตรฐานเป็นตัวกำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนตามจุดหมายของหลักสูตรเพื่อเป็นแนวทางในการประกันคุณภาพการศึกษา ประกอบด้วยสาระการเรียนรู้ที่สำคัญ ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (communication) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศ เพื่อทำความเข้าใจ แลกเปลี่ยน นำเสนอข้อมูลข่าวสาร แสดงความคิดเห็น เจตคติ อารมณ์ และความรู้สึกในเรื่องต่างๆ ทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม (cultures) หมายถึง ความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ พฤติกรรมทางสังคม ค่านิยม และความเชื่อที่แสดงออกทางภาษา

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น (connections) หมายถึง ความสามารถทางภาษาต่างประเทศในการแสวงหาความรู้ที่สัมพันธ์กับกลุ่มสาระอื่น

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก (communities) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ ภายในชุมชน และเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพ และการเรียนรู้ตลอดชีวิต

แนวการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษ ช่วงชั้นที่ 3 ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นการเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมที่จะใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์จริงในอนาคต โดยใช้เนื้อหานำไปสู่การเรียนรู้ทักษะและเทคนิคการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื้อหาภาษาอังกฤษที่ใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้มีอยู่หลายประเภท เช่น ประกาศ โฆษณา ข่าว สารสนเทศ จดหมาย คำแนะนำ กราฟิก (graphic aids) นิทานสุภาษิต เรื่องเล่า เรื่องสั้น การ์ตูน บทเพลง โครงกลอน รายการพจนานุกรม คู่มือ บทคัดจากสิ่งพิมพ์ต่างๆ ฯลฯ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีลักษณะที่สำคัญ คือ ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ คำนึงถึงทุกสิ่งที่เกี่ยวข้องกับภาษา เน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ โดยผู้เรียนสามารถใช้พื้นความรู้เดิมของตนในภาษาไทย เชื่อมโยงกับเนื้อหาภาษาอังกฤษ ทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ ใช้ทักษะทางภาษาเป็นเครื่องมือ ในการแสวงหาความรู้ พัฒนานิสัยรักการอ่าน เกิดความเพลิดเพลินในสิ่งที่อ่าน รวมถึงเรียนรู้เทคนิคในการอ่านภาษาอังกฤษและสามารถเขียนสื่อความรูปแบบต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากแนวคิด และหลักการดังกล่าว การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษจึงต้องการพัฒนารูปแบบมาเป็นการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ใช้เนื้อหาเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ภาษา โดยผู้สอนสามารถออกแบบบทเรียนให้สอดคล้องกับสถานการณ์จริง เป็นเรื่องใกล้ตัวผู้เรียน เกี่ยวข้องกับการใช้ชีวิตประจำวัน และอยู่ในกระแสความสนใจของสังคม มีความหลากหลายอยู่ในสถานการณ์จริงและภาษาอาชีพ (authentic english and vocational english) เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาตามความต้องการ ความถนัด และความสนใจ เน้นกิจกรรมต่างๆ เช่น การมีปฏิสัมพันธ์ การมีส่วนร่วม การพัฒนากระบวนการคิด การพัฒนาสุนทรียภาพ การสร้างสรรค์ความรู้ และการเรียนรู้ด้วยตนเอง จากเนื้อหาทางภาษา ที่หลากหลายมียุทธวิธี และเทคนิคต่างๆ ที่ช่วยพัฒนา ความสามารถในการรับสาร และการส่งสารให้มีประสิทธิภาพ

แนวคิดเกี่ยวกับการอ่าน

การอ่าน ถือเป็นทักษะที่มีความสำคัญในชีวิตประจำวันของเราที่สามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในสังคม การงานอาชีพ และการศึกษา ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เช่นในปัจจุบันเพราะมีสิ่งใหม่ๆ และความรู้ใหม่ๆ เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา การติดตามให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลา เป็นผลให้เราต้องใช้ทักษะนี้เพื่อเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ตามความเพลิดเพลินและสนใจ จากสื่อต่างๆ จึงถือได้ว่า

การอ่าน คือ หัวใจของการศึกษา ความเข้าใจที่ถูกต้องในการอ่านจึงเป็นเรื่องที่สำคัญ ดังนั้นนักการศึกษาหลายท่านได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการอ่าน ดังนี้

1. ความหมายของการอ่าน

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2542 (2542, หน้า 1364) ให้ความหมายของคำว่า “อ่าน” ไว้ว่า ว่าตามตัวหนังสือ ถ้าออกเสียงด้วยเรียกว่าอ่านออกเสียง ถ้าไม่ต้องออกเสียง เรียกว่า อ่านในใจ สังเกตหรือพิจารณาดูเพื่อให้เข้าใจ เช่น อ่านสีหน้า อ่านริมฝีปาก...ละออ เพชรรัตน์(2547, หน้า 1) ได้อ้างถึงความหมายของการอ่าน ตามแนวคิดของ ก่อ สวัสดิพาณิชย์ ไว้ว่า การอ่าน คือการแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นความคิด และนำความคิดไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ตัวอักษรที่ใช้ในการอ่านเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูด และคำพูดเป็นเพียงเสียง ซึ่งเป็นเครื่องหมายแทนความคิดหรือของจริงอีกทีหนึ่ง กูดแมน (Goodman, 1979, p. 178) กล่าวว่า การอ่าน เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนผู้อ่านต้องพยายามที่จะสร้างความหมาย ขึ้นจากตัวอักษรที่ได้อ่าน การอ่านเป็นกระบวนการในการคิด ผู้อ่านต้องอาศัยสิ่งต่างๆ ที่ปรากฏในข้อความ เป็นเครื่องช่วยในการเลือกความหมายที่เหมาะสมที่สุดกับข้อความ สมุทรา เซ็นเซาวิช (2545, หน้า 1) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้เขียนพูด ผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาตอบโต้ และอาจจะตอบโต้กับผู้อื่นด้วย

จากนิยามการอ่านข้างต้น การอ่านจึงหมายถึง การแปลความหมายของตัวอักษรตลอดจนสัญลักษณ์ต่างๆ โดยผ่านกระบวนการความคิด และอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมในการแปลความและตีความหมายจากสิ่งที่อ่าน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการอ่าน

2. ความสามารถในการอ่าน

การอ่านจัดได้ว่าเป็นวิชาทักษะ ความสามารถในการอ่านมิได้เป็นกระบวนการ ที่เป็นไปโดยอัตโนมัติ กระบวนการในการอ่านต้องอาศัยความคิด วิเคราะห์ เพื่อให้เข้าใจเนื้อหาของสารที่ผู้เขียนต้องการสื่อ ความสามารถในการอ่านจึงขึ้นอยู่กับองค์ประกอบมากมายซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านสรุปไว้ดังนี้

ละออ เพชรรัตน์ (2547, หน้า 6-7) กล่าวถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการอ่าน มีดังนี้

1. ภูมิหลังของผู้อ่าน เพราะเป็นพื้นฐานที่จะช่วยให้เข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้เร็วกว่าผู้ที่ขาดประสบการณ์

2. ระดับสติปัญญาของผู้อ่าน การอ่านต้องอาศัย ความสามารถในการจดจำการจำแนก สิ่งที่คล้ายคลึงกับสิ่งที่แตกต่างกัน การเชื่อมโยงความคิด การเข้าใจเรื่องราวที่เป็นนามธรรม การอ่านต้องอาศัยการคิด วิเคราะห์ ประเมินคุณค่า เพื่อนำไปสู่การยอมรับหรือปฏิเสธเรื่องที่อ่าน ผู้ที่มีสติปัญญาสูงกว่าจึงอ่านได้ดีกว่า

3. พัฒนาการทางร่างกาย การมีสุขภาพดีทำให้อวัยวะที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน อยู่ในสภาพที่พร้อมจะอ่าน ในทางตรงข้ามหากผู้อ่านมีปัญหาเรื่องสุขภาพ ล้วนมีผลทำให้ประสิทธิภาพของการอ่านลดลง

4. ความสามารถเชิงภาษา การอ่านต้องอาศัยความเข้าใจ ผู้อ่านต้องเข้าใจ ความหมายของถ้อยคำและสารที่อ่าน ทั้งความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัย จึงจะเข้าใจ เนื้อหาของสารที่ได้ตรงตามที่ต้องการ

5. เข้าใจกลวิธีการแต่ง เนื่องจาก วิธีการนำเสนอเรื่องราว มีข้อแตกต่างกันไปตาม ลักษณะ หากผู้อ่านไม่เข้าใจกลวิธีการแต่งก็จะทำให้ไม่ได้รรถรสในการอ่าน

6. การมีสมาธิ การอ่านต้องใช้สายตาและสมองทำงานร่วมกันและสัมพันธ์กัน ในขณะที่สายตาตามองผ่านข้อความ ถ้าสมองคิดเรื่องอื่น ๆ จะไม่เกิดการรับรู้ ผู้อ่านจึงต้องรวบรวม ความคิดและพลังสมองให้จดจ่ออยู่ที่ข้อความที่กำลังอ่าน

7. รู้จักวิธีอ่าน วิธีการอ่านหนังสือแต่ละประเภทไม่เหมือนกัน ขึ้นอยู่กับ จุดมุ่งหมายในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนว่าต้องการอ่านเพื่ออะไร และเลือกใช้วิธีอ่าน ที่เหมาะสม

แฮร์ริส (Harris, 1959, p. 59) กล่าวถึง ความสามารถในการอ่านต้องมียุทธศาสตร์ประกอบ ที่จำเป็นดังนี้

1. ความสามารถทางภาษาและตัวหนังสือ ได้แก่ ความสามารถที่จะเข้าใจ ความหมายของคำใหม่ ๆ จากบริบท ความสามารถที่จะเข้าใจโครงสร้างของประโยค และความสามารถที่จะเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอน และตัวพิมพ์ใหญ่

2. ความสามารถทางการคิด ได้แก่ ความสามารถที่จะระบุจุดประสงค์ของผู้แต่ง ความสามารถที่จะเข้าใจความคิดสาระสำคัญ และความคิดย่อยที่สนับสนุนความคิดสำคัญ และ ความสามารถที่จะสรุปแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

3. ความสามารถในการตีความหมายจากน้ำคำที่ผู้เขียนแสดงออกและสามารถ ที่จะระบุท่วงทำนองการเขียนของผู้เขียน

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2536, หน้า 24) สรุปว่าองค์ประกอบของความสามารถ ในการอ่านมี ดังนี้

1. ประสบการณ์เดิม (schema) ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านมีความสามารถในการอ่าน แตกต่างกัน อภิปัญญา (metacognition) ความสามารถของผู้อ่านในการเข้าใจกระบวนการคิด ของตนในการตีความและการแก้ปัญหา จะช่วยให้เกิดปัญญา และเกิดความเข้าใจในการอ่าน ดีขึ้น

2. โครงสร้างของเนื้อความ (text structure) วิธีการที่ผู้เขียนสื่อความให้ผู้อ่าน ที่ช่วยให้การอ่านมีความหมายชัดเจนมากขึ้น

กู๊ดแมน (Goodman, 1979, pp. 25-27) สรุปว่า องค์ประกอบของความสามารถในการอ่านได้แก่

1. ความรู้ทางภาษา (linguistic knowledge) โดยในระยะแรกผู้อ่านจะเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับตัวอักษร และความหมายของคำแต่ละคำต่อมาเมื่อมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้น ก็จะสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้มากขึ้น

2. ประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน (schema) ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาเดิมที่ผู้อ่านมีอยู่

3. การสร้างมโนคติหรือความหมายที่สมบูรณ์ (conceptual or semantic completeness) ผู้อ่านจะไม่เข้าใจสิ่งที่อ่าน หากสิ่งที่อ่านมีเนื้อความที่ไม่สมบูรณ์ ยกเว้นในกรณีที่ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านมาก่อน

4. โครงสร้างของงานเขียน (text schema) งานเขียนแต่ละชิ้นมีลักษณะโครงสร้างที่แตกต่างกัน และสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อตลอดจนวัฒนธรรมของผู้เขียน

นูนัน (Nunan, 1989, p. 35) สรุปว่าการอ่านมีองค์ประกอบ ดังนี้

1. ความสามารถในการเชื่อมโยงคำ เช่น โยงเสียงกับตัวอักษร

2. ความรู้ทางไวยากรณ์ เพื่อใช้ในการตีความ

3. ความรู้เกี่ยวกับเทคนิคต่างๆ ที่ผู้อ่านจะเลือกใช้ให้เหมาะสม

4. ความสามารถในการนำความรู้เดิมมาสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน

5. ความสามารถที่จะรู้จักประสงค์ของบทอ่าน แม้ว่าผู้เขียนจะไม่กล่าวถึง

มิลเลอร์ (Miller, 1990, p.10) ผู้เชี่ยวชาญทางด้านกรอ่านได้กล่าวถึงสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดกระบวนการอ่านอย่างมีระบบว่ามีองค์ประกอบดังนี้ คือ

1. การกวาดสายตา (eye span) การอ่านหนังสือนั้นประสาทตานั้นว่าสำคัญที่สุดที่จะรับภาพสู่สมอง ความเร็วในการอ่านสิ่งพิมพ์บทหนึ่งๆ จะขึ้นอยู่กับภาวะที่ตาของเรา จะเคลื่อนไปตามตัวอักษรที่เรียงลำดับกันอยู่ที่ละบรรทัด ให้ต่อเนื่องกันเป็นตอนและเป็นบทในที่สุด เมื่อใดก็ตามที่เราหยุดสายตาของเราไว้ย่อหน้าใดย่อหน้าหนึ่ง หรือ จุดใดจุดหนึ่งนานเกินไป ยิ่งจะทำให้ความเร็วในการอ่านลดลง

2. กระบวนการคิด (thinking process) อัตราการรับรู้แต่ละคนมีกระบวนการที่ก่อให้เกิดความคิดต่างกัน คนที่ประสาทสมองปกติเมื่อสายตาจับอยู่ที่ตัวอักษรในย่อหน้าใด สมองจะเป็นศูนย์กลางรับภาพที่ปรากฏสู่สายตานั้น แล้วแปลความหมายออกมาทันที ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับอัตราความเร็วของสมองในการแปลภาพ ออกมาเป็นความหมาย

3. การเคลื่อนของความเร็วยายตา (eye movement) เป็นองค์ประกอบทางด้านสรีระเบื้องต้นความเร็วในการอ่านของผู้ฝึกสามารถเพิ่มความเร็วในการอ่าน โดยพยายามเพิ่มความเร็วในการกรอกสายตาให้เคลื่อนจากจุดหนึ่งไปยังอีกจุดหนึ่งที่ต้องการความเร็ว

ความสามารถในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายอย่าง ดังนั้นผู้วิจัยสรุป ได้ว่า ความสามารถในการอ่านที่มีประสิทธิภาพ ผู้อ่านจะต้องมีความรู้หรือประสบการณ์เดิม สามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับความรู้ใหม่ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน และมีความรู้ในเรื่องโครงสร้างของภาษา คำ ประโยค รูปแบบการเขียน การมองภาพรวมของผู้เขียน การเดา และการคาดการณ์ นอกจากนี้ผู้อ่านต้องมีความรู้ในด้านกลวิธีการอ่าน เพื่อสามารถบรรลุตามจุดประสงค์ ในการอ่าน

3. การอ่านจับใจความสำคัญ

การอ่าน เป็นกระบวนการทางปัญญา ผู้อ่าน ต้องแปลความหมาย ของตัวอักษร หรือเครื่องหมายออกมาเป็นความคิดแล้วนำไปใช้ประโยชน์ ซึ่งต้องอาศัยความสามารถทางภาษาและประสบการณ์ของผู้อ่าน จึงจะทำให้การอ่านได้ผลดี การจับใจความเป็นการ “อ่านเอาเรื่อง” หมายถึง เมื่ออ่านจบแล้วต้องบอกได้ว่าอ่านเรื่องอะไรสาระสำคัญของข้อความหรือเรื่องที่อ่านคืออย่างไรทักษะการอ่านจับใจความสำคัญเป็นสิ่งที่ต้องนำไปใช้มากในชีวิตประจำวัน เช่นการอ่านข่าว อ่านบทความ อ่านสาระความรู้ที่ปรากฏในหนังสือพิมพ์ นิตยสาร วารสารต่างๆ อาจเป็นเรื่องเกี่ยวกับเศรษฐกิจ การเมือง สังคม อาหาร การดูแลสุขภาพ ความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การรักษาสัตว์เลี้ยง ฯลฯ ถ้าอ่านแล้วจับประเด็นสำคัญได้แล้วนำข้อมูลไปใช้ก็จะ เป็นประโยชน์ แก่ผู้อ่าน สำหรับนิสิตนักศึกษาซึ่งต้องศึกษาค้นคว้าหาความรู้จากเอกสารตำราจำนวนมาก ยิ่งมีความจำเป็นที่จะต้องจับใจความเรื่องที่อ่านให้ได้แม่นยำชัดเจนจึงจะสามารถนำไปเรียบเรียงให้เป็นสาระความรู้ที่เกิดจากการค้นคว้าอย่างแท้จริง มิฉะนั้นจะเกิดความสับสน

ถนอมวงศ์ ล้ายอดมรรคผล (2529, หน้า 542) ให้หลักในการสังเกตลักษณะของใจความสำคัญดังนี้

1. ส่วนที่ย้ำความสำคัญของเรื่องมากที่สุด อาจเป็นเหตุการณ์ความคิดเห็นหรือลักษณะสำคัญของบุคคลหรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
2. ส่วนที่เป็นคำถาม คำตอบ เหตุหรือผล สังเกตได้จากข้อความนั้นว่าเน้นหนักที่ใด
3. ส่วนที่เป็นคำนิยามหรือคำจำกัดความ หรือคำแปลของคำที่สำคัญ
4. ส่วนที่เป็นใจความสำคัญ ที่มีส่วนขยายตามมา เพื่ออธิบายหรือสนับสนุนใจความสำคัญย่อมมีความสมบูรณ์ในตัวเอง อาจเป็นคำ เป็นวลี หรือเป็นประโยคก็ได้ แต่ส่วนใหญ่มักจะเป็นประโยค เพราะครอบคลุมใจความสำคัญได้ดีที่สุด

สมุทร เข็นเขาวนิช (2545, หน้า 53) ได้เสนอแนะ วิธีการอ่านย่อหน้า เพื่อจับใจความสำคัญ (main idea) กล่าวคือ สิ่งที่ต้องทำก่อนได้แก่ อ่านข้อความในย่อหน้าให้เข้าใจและพร้อมกันนั้นจะต้องจับประเด็นที่สำคัญที่สุดหรือใจความหลักในย่อหน้านั้นๆ ให้ได้ เพื่อช่วยให้การอ่านย่อหน้าเข้าใจถูกต้องเร็วขึ้น พยายามพิจารณาให้ละเอียดถี่ถ้วนลงไปว่าย่อหน้านั้นๆ มีประโยคที่แสดงใจความสำคัญที่สุด หรือใจความหลักหรือไม่เพราะใจความหลัก

ส่วนมากมักจะอยู่ในรูปของประโยค หรือบางที่อาจจะอยู่ในรูปของกลุ่มคำหรือวลีก็ได้ เพื่อความรวดเร็ว และเข้าใจง่ายขึ้น เราอาจจะตั้งคำถามว่า

1. สิ่งสำคัญเฉพาะเจาะจงในย่อหน้านั้นได้แก่อะไรบ้าง เช่น สถานการณ์บุคคล สถานที่ หรือสิ่งที่กล่าวมาทั้งหมด

2. สิ่งต่างๆ ดังกล่าวทำอะไรบ้าง อยู่ในสภาพการณ์อย่างไร มีความสำคัญมากน้อยเพียงใด เมื่อได้คำตอบของคำถามเหล่านี้แล้วพยายามหาคำนาม คำนามวลี ซึ่งจะบอกให้ทราบถึงข้อความเฉพาะในแต่ละย่อหน้าให้ได้

ดังนั้นการอ่านย่อหน้าแต่ละย่อหน้านั้นผู้อ่านพึงระลึกไว้เสมอว่าจะมีความคิดสำคัญเพียงเรื่องเดียว ความสำคัญคือใจความหลัก ของย่อหน้า ใจความหลักจะมีความคิดย่อยๆ หรือข้อความสนับสนุน (supporting details) มาช่วยเสริมให้เด่นชัดยิ่งขึ้น ลักษณะของข้อความหรือประโยคใจความหลักจะเป็นข้อความกว้างๆ ที่ครอบคลุมข้อความอื่นในย่อหน้า ส่วนข้อความสนับสนุนที่ช่วยให้ใจความหลักมีน้ำหนัก มีเหตุผล จะมีลักษณะเป็นการอธิบายรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล สิ่งของ สถานที่ เหตุการณ์ การให้คำจำกัดความ การยกตัวอย่าง การจัดแบ่งหมวดหมู่ ประเภท การเปรียบเทียบสิ่งที่เหมือนกันหรือแตกต่างกัน การหาใจความหลักจึงเป็นสิ่งที่ต้องฝึกฝน (วิวัฒนา บาลโพธิ์, 2544 หน้า 79) เนื่องจากใจความหลักเป็นข้อความ ที่เปิด (open statement) ที่สามารถหาข้อความมาสนับสนุนได้เป็นข้อความกว้างๆ ที่ครอบคลุมข้อความอื่นในอนุเจต ใจความหลักจะเป็นกฎเกณฑ์ไปสู่ความเข้าใจเนื้อหาทำให้จับประเด็นของเรื่องได้ ใจความหลักอาจจะอยู่ต้นย่อหน้า ท้ายย่อหน้า กลางย่อหน้า อยู่ส่วนต้นและส่วนท้ายของย่อหน้า หรือบางครั้งใจความหลัก อาจจะไม่อยู่ในรูปของประโยคก็เป็นได้ กรณีหลังนี้ผู้อ่านจะต้องจับสาระสำคัญให้ได้ ว่าย่อหน้านั้นกล่าวถึงเรื่องใดเป็นสำคัญ ตำแหน่งของประโยคใจความหลักจะปรากฏดังนี้

1. ประโยคใจความหลักอยู่ตำแหน่งต้นของย่อหน้า การเขียนย่อหน้าลักษณะนี้จะพบมากที่สุด โดยผู้เขียนเริ่มประโยคแรกของย่อหน้าด้วยการให้ความคิดสำคัญ แก่ผู้อ่านแล้วหาข้อความสนับสนุนเรียงลำดับไว้ในประโยคต่อไป ทำให้ใจความหลัก หรือความคิดสำคัญชัดเจน มีน้ำหนัก

2. ประโยคใจความหลักอยู่ท้ายย่อหน้า ผู้เขียนให้รายละเอียดของเรื่องเพื่อให้ผู้อ่านได้เห็นภาพหรือค่อยๆ คิดตาม แล้วสรุปความสำคัญในตอนท้ายย่อหน้า

3. ประโยคใจความหลักอยู่กลางย่อหน้า วิธีการเขียนย่อหน้าลักษณะนี้ผู้เขียนเริ่มต้นด้วยการให้รายละเอียดบางอย่างเพื่อเชื่อมโยงความคิดไปสู่ ใจความหลักกลางย่อหน้า แล้วจึงเพิ่มเติมด้วยข้อความสนับสนุนใจความหลักอีกครั้งหนึ่ง ประโยคใจความหลักจึงทำหน้าที่เชื่อมรายละเอียดส่วนต้นและส่วนท้ายของย่อหน้า

4. ใจความหลักอยู่ต้นและท้ายย่อหน้า เป็นการเริ่มต้นย่อหน้าด้วยความคิดสำคัญ ประโยคต่อไปให้รายละเอียดเพิ่มเติม และสรุปปิดท้ายด้วยความคิดสำคัญอีกครั้งหนึ่ง

5. ย่อหน้าที่ใจความหลักไม่อยู่ในรูปประโยค การเขียนย่อหน้าลักษณะนี้ผู้เขียนไม่ได้ระบุใจความหลักในรูปของประโยค แต่เมื่ออ่านเนื้อหาทั้งย่อหน้าแล้วผู้อ่านจะสามารถบอกได้ว่าสาระสำคัญหรือใจความหลักในย่อหน้าคืออะไร การอ่านจับใจความหลักของแต่ละย่อหน้าจะทำให้ผู้อ่านทราบว่าผู้เขียนให้ความสำคัญกับเรื่องที่เกี่ยวข้องในด้านใด เช่น เขียนเกี่ยวกับการศึกษา ผู้เขียนอาจจะให้ความสำคัญในเรื่องการบริหารจัดการหรือเรื่องบุคลากรทางการศึกษา ผู้เขียน ส่วนใหญ่มักจะวางประโยคใจความหลักไว้เป็นประโยคแรกของย่อหน้า ผู้อ่านจึงควรพิจารณาประโยคแรกของเนื้อหาครอบคลุมประโยคอื่นๆ หรือไม่ และตรวจสอบประโยคอื่นๆ ว่าให้ข้อมูลรายละเอียดสนับสนุนประโยคแรกหรือไม่ ถ้าประโยคอื่นๆ เป็นข้อความสนับสนุนประโยคแรก ประโยคดังกล่าวจะเป็นประโยคใจความหลัก แต่ถ้าไม่ใช่ให้พิจารณาประโยคท้ายย่อหน้า กลางย่อหน้า หรือต้น และท้ายย่อหน้าดังได้มาแล้ว

วัฒนา บาลโพธิ์ (2544, หน้า 102) ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า เทคนิคที่สำคัญประการหนึ่งในการอ่านเพื่อหาใจความหลักของอนุเจตได้แก่ การสังเกตว่าประโยคที่อยู่ต้นอนุเจตนั้นเป็นข้อความปิด (closed statement) ซึ่งเป็นประโยคที่ไม่สามารถหาข้อความสนับสนุนได้ หรือว่าประโยคที่อ่านนั้นเป็นข้อความเปิด (open statement) ซึ่งเป็นประโยคที่สามารถหาข้อความสนับสนุนได้ เช่น อาจสนับสนุนด้วยการบอกเหตุผลชนิด ลักษณะ อาจบอกข้อเหมือน หรือ ข้อแตกต่าง อาจบรรยายหรือพรรณนาด้วยการบอกรายละเอียด ที่สำคัญหากเป็นข้อความเปิดให้ตรวจสอบว่าประโยคที่อ่านนั้นมีเนื้อหาครอบคลุมประโยคอื่นๆ หรือไม่ หากใช้ประโยคดังกล่าวจะเป็นประโยคที่บอกใจความหลักของอนุเจต หากไม่ใช่ประโยคนั้นก็ไม่ใช่ประโยคที่บอกใจความหลักของอนุเจต

สรุปได้ว่าการอ่านจับใจความสำคัญ มีความสำคัญต่อผู้อ่านเป็นอย่างมาก ครอบคลุมการดำเนินชีวิตประจำวันของคนทุกคน ทั้งในด้านการศึกษาค้นคว้า หรือเพื่อความบันเทิง เนื่องจาก เป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับผู้อ่านที่ใช้ในการแสวงหาความรู้ การอ่านที่ถูกวิธี จะช่วยให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ทำให้ได้รับความคิดและความบันเทิง ดังนั้นผู้อ่านจึงต้อง มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างของข้อเขียนประเภทต่างๆ และโครงสร้างของย่อหน้า ตลอดจนลักษณะต่างๆ ของข้อความ การอ่านอ่านจับใจความสำคัญต้องเริ่มและทำความเข้าใจเนื้อหาทีละตอนหรือย่อหน้า ผู้อ่านที่มีประสบการณ์อ่านมาก มีความคุ้นเคยกับงานเขียนประเภทต่างๆ ย่อมสามารถอ่านจับใจความหรืออ่านจับใจความสำคัญจากสิ่งที่อ่านได้ดีกว่าผู้อ่านที่มีประสบการณ์น้อย

4. ความหมายการอ่านจับใจความสำคัญ

ทักษะการอ่านจับใจความสำคัญ เป็นสิ่งที่ต้องนำไปใช้มากในชีวิตประจำวัน เช่นการอ่านข่าว อ่านบทความ อ่านสาระความรู้ที่ปรากฏในหนังสือพิมพ์ นิตยสาร วารสารต่างๆ อาจเป็นเรื่องเกี่ยวกับเศรษฐกิจ การเมือง สังคม อาหาร การดูแลสุขภาพ ความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การรักษาสีงแวดล้อม ฯลฯ ถ้าอ่านแล้วจับประเด็นสำคัญได้แล้ว

นำข้อมูลไปใช้ก็จะ เป็นประโยชน์ แก่ผู้อ่าน สำหรับนิสิตนักศึกษาซึ่งต้องศึกษาค้นคว้าหาความรู้ จากเอกสารตำราจำนวนมาก ยิ่งมีความจำเป็นที่จะต้องจับใจความเรื่องที่อ่านให้ได้แม่นยำ ชัดเจนจึงจะสามารถนำไปเรียบเรียงให้เป็นสาระความรู้ที่เกิดจากการค้นคว้าอย่างแท้จริง มิฉะนั้นจะเกิดความสับสน ดังที่ วรรณา จันทนาคม (2536, หน้า 222) ได้ให้ความหมายของการอ่านจับใจความสำคัญว่า ใจความสำคัญ หมายถึง ข้อความที่มีสาระคลุมข้อความอื่นๆ ในย่อหน้านั้นไว้ทั้งหมด ข้อความอื่นๆ เป็นเพียงส่วนขยายใจความสำคัญเท่านั้น ข้อความตอนหนึ่งๆหรือย่อหน้าหนึ่งๆ อาจมีใจความหลายอย่าง แต่ละมีใจความสำคัญที่สุดเพียงอย่างเดียวซึ่งสอดคล้องกับ จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ และบาหยัน อิมสำราญ (2547, หน้า 43) กล่าวถึงใจความสำคัญ คือ ความคิดสำคัญที่สุดที่ผู้เขียนต้องการให้ผู้อ่านทราบ ใจความสำคัญ จะมีเท่าใดขึ้นอยู่กับจำนวนย่อหน้า อย่างไรก็ตาม ใจความสำคัญในย่อหน้ามีได้เพียงประเด็นเดียวเท่านั้น ส่วนยุพา ยัมพงษ์ (2537, หน้า 184) ได้ให้ความหมายของการอ่านจับใจความสำคัญว่าเป็นความสามารถของผู้อ่านที่จะตอบคำถามจากเนื้อเรื่องที่อ่านมีสาระเกี่ยวกับอะไร กล่าวถึงใคร ทำอะไร ที่ไหน สำคัญอย่างไร และในการอ่านนอกจากจะต้องมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านแล้ว ผู้อ่านควรอ่านด้วยความรวดเร็ว

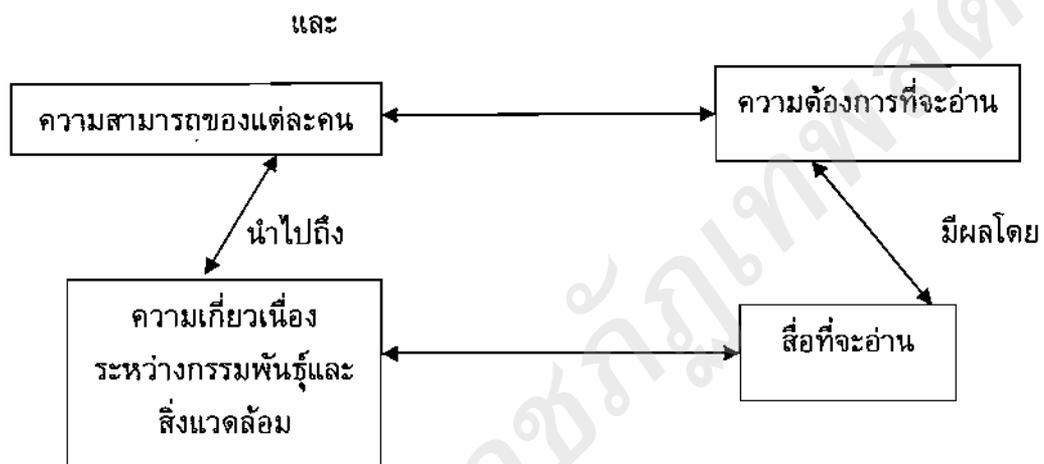
จากความหมายของการอ่านจับใจความสำคัญดังกล่าว สรุปได้ว่า การอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง ความสามารถในการอ่านข้อความในย่อหน้าให้เข้าใจ สามารถบอกรายละเอียดของเรื่องว่ามีสาระอะไรบ้าง กล่าวถึงใคร ทำอะไร ที่ไหน สำคัญอย่างไร และพร้อมกันนั้นจะต้องจับประเด็นที่สำคัญที่สุดหรือใจความหลัก (main idea) ในย่อหน้านั้นๆ และรายละเอียดสนับสนุน (supporting detail) เพื่อช่วยให้การอ่านย่อหน้าเข้าใจถูกต้องและเร็วขึ้น

5. จิตวิทยาในการอ่าน

จิตวิทยา (Psychology) เป็นวิชาหรือศาสตร์แขนงหนึ่งที่ศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ การนำเอาวิชาจิตวิทยามาใช้ในการจัดกิจกรรมการสอนการอ่านเพื่อช่วยให้การจัดการเรียนการสอนประสบผลสำเร็จ และสร้างความสามารถในการอ่านให้แก่ผู้เรียน ย่อมต้องอาศัยวุฒิภาวะและองค์ประกอบต่างๆ เช่น อายุ (the age factor) เพศ (the sex factor) สติปัญญา (the intellectual factor) สุขภาพ (physical fitness factor) ประสบการณ์ (experience factor) ภาษา (language factor) อารมณ์และสังคม (emotional and social maturity factor) รวมไปถึงการศึกษา (education factor) ดังนั้นจิตวิทยาจึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาการสอนอ่านดังที่ ฉวีลักษณ์ บุณยะกาญจน (2547, หน้า 27-32) ได้กล่าวถึงแนวคิดของนักจิตวิทยาต่อการอ่าน ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านของอัสเบล (Ausbel) ได้กล่าวไว้ว่า การอ่านที่จะมีประสิทธิภาพและได้รับผลดีนั้นจะต้องมีความพร้อมในการอ่าน ความพร้อม คือ ความสามารถที่มีอยู่ คือผลที่ได้จากกรรมพันธุ์ วุฒิภาวะ และคุณสมบัติประจำตัว เช่น ประสบการณ์การเรียนรู้

ความสามารถที่จะบรรลุถึงเป้าหมายของแต่ละคนนั้น ต้องให้เขามีเวลาในการที่จะรับมรดกตกทอดมา และมีประสบการณ์เพิ่มขึ้นจากการเรียนรู้ ความต้องการของ การที่จะอ่านหรือที่จะเรียนรู้ต้องขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าด้วย เพราะสิ่งเร้า นั้นจะทำให้มีส่วนช่วยในความต้องการ ซึ่ง อัสเบล (Ausbel) สรุปความพร้อมในการอ่านขึ้นอยู่กับ ความสามารถสัมพันธ์กับสื่อหรือสิ่งที่จะอ่าน ซึ่งถ้าเขียน เป็นแผนภูมิจะได้ดังนี้



ภาพ 2 แผนภูมิความสัมพันธ์ความพร้อมกับการอ่าน
ที่มา : (ฉวีลักษณ์ บุณยะกาญจน, 2547, หน้า 27)

2. แนวความคิดเกี่ยวกับการอ่านของกานเย่ (Gagne) ได้ให้พฤติกรรมการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแนวทางอันหนึ่งที่จะนำไปสู่การอ่านได้ 8 ระดับ คือ

2.1 อาการตอบสนองที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติหรือโดยอัตโนมัติที่มีได้เรียนรู้ (signal learning)

2.2 การเรียนรู้ของนักเรียนเริ่มด้วยการเร้าและการตอบสนองกับเงื่อนไขเฉพาะ (stimulus-response learning) คือ ถ้าต้องการให้ผู้เรียนตอบสนองอย่างไรก็กำหนดเงื่อนไข ในการเร้าให้เฉพาะเจาะจงไปเฉพาะเรื่อง

2.3 เป็นการเรียนรู้ที่ขยายขึ้นต่อจาก S-R (motor chaining) คือ มีการเร้า ที่ต้องการให้ตอบสนองเป็นอนุกรมติดต่อกัน โดยเฉพาะในด้าน motor skills เช่น การขับรถยนต์ เริ่มต้นด้วยขั้นตอนต่างๆ จนกระทั่งขับรถได้

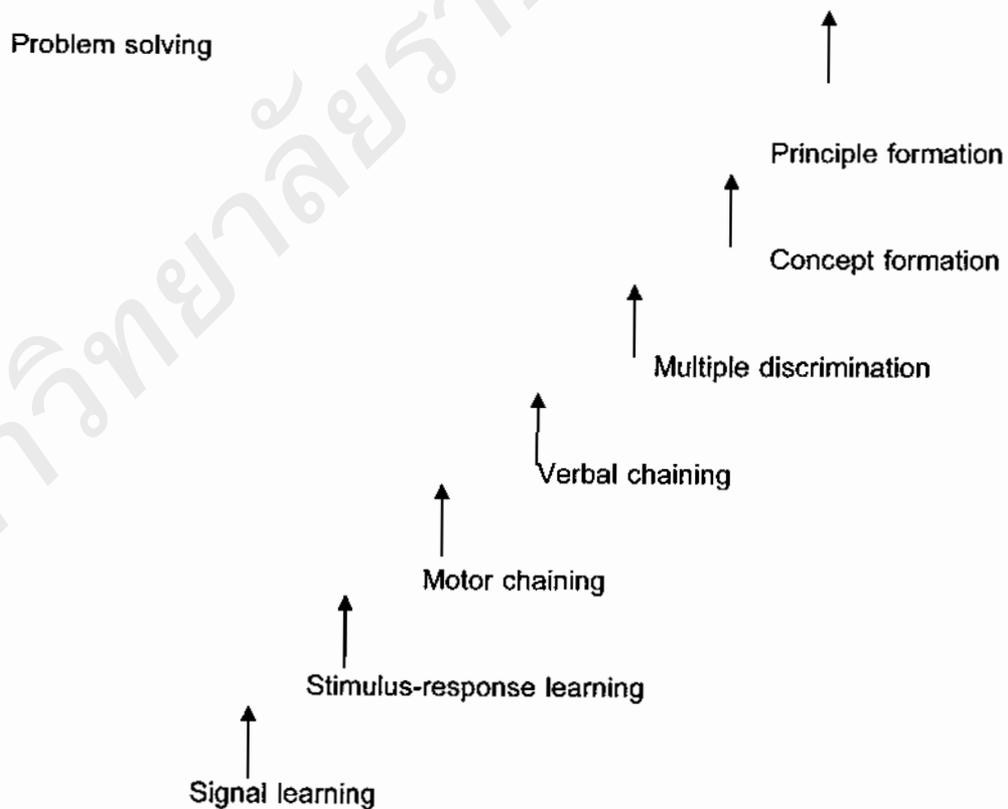
2.4 เป็นการเรียนรู้ชนิดตอบสนองด้วยคำพูดที่ติดต่อกันไป (verbal chaining) เช่น การเรียนเกี่ยวกับโครงกลอน หรือเรื่องราวปะติดปะต่อกัน

2.5 เป็นการเรียนรู้ในขั้นขยายอนุกรมของ chaining (multiple discrimination) เช่น สามารถจำแนกพืชพรรณ โดยบอกชื่อของต้นไม้ได้อย่างถูกต้อง หรือสามารถแยกรายละเอียดของเนื้อหาที่อ่าน โดยบอกถึงความสำคัญในเนื้อเรื่องแต่ละตอนได้ถูกต้อง

2.6 เริ่มต้นจากการที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้า การแยกความแตกต่างของสิ่งเร้า จนกระทั่งเกิดความคิดรวบยอด (concept formation หรือ classifying) เช่น ในการเรียนภาษา เริ่มแต่คำที่ง่าย ๆ สามารถจำแนกคำที่อ่านออกจากคำอื่นๆ จนกระทั่งเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอดในคำนั้นๆ

2.7 เป็นการเรียนรู้ ถึงหลักการต่างๆ ที่อาจจะโยงความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนรู้ระหว่างของตั้งแต่ 2 สิ่งขึ้นไป เป็นกฎหรือหลักการ (principle formation หรือ rule using) เช่น วัตถุที่เป็นวงกลมกับความเคลื่อนไหว นักเรียนจะทราบได้ว่าของกลมนั้นกลิ้งได้ เป็นต้น

2.8 เป็นขั้นที่นำหลักการใช้ (problem solving) คือ ผู้เรียนต้องใช้ความคิดเพื่อให้ได้สิ่งใหม่ออกมา เช่น ในการตัดสินใจ หรือการแก้ปัญหา พฤติกรรมการแก้ปัญหา นั้น กานเย่ (Gagne) ถือว่าเป็นพฤติกรรมสูงสุดในการเรียนรู้ขั้นต่างๆ ของการเรียนรู้มีชื่อว่า Gagnes Scenic Route แสดงเป็นแผนผังได้ดังนี้



ภาพ 3 แผนภูมิระดับพฤติกรรมกรการเรียนรู้ของกานเย่
ที่มา : (จวีลักษณ์ บุญยะกาญจน, 2547, หน้า 29)

3. แนวความคิดเกี่ยวกับการอ่านของบลูม (Bloom) การกำหนดพฤติกรรม การเรียนรู้ของบลูม (Bloom) นี้สามารถนำมาใช้ในการอ่านได้เป็นอย่างดี ซึ่งบลูมได้กำหนดพฤติกรรมไว้ในรูปของ taxonomy แยกเป็น 3 domain ดังนี้

3.1 พฤติกรรมในด้านกิจกรรมของสมอง (cognitive domain) จำแนกได้เป็นส่วนย่อย 6 ระดับ คือ

3.1.1 ความรู้ คือ รู้ในข้อเท็จจริงต่างๆ รู้สิ่งที่เฉพาะแนวทาง เจื่อนไข แนวโน้ม โครงการ หลักการและกระบวนการ

3.1.2 ความเข้าใจ มีความสามารถในการแปลความ ตีความ โยงความสัมพันธ์ อธิบาย แนะนำ บอกแนวโน้มได้

3.1.3 การประยุกต์ เป็นความสามารถที่สามารถนำหลักการต่างๆ มาใช้ได้อย่างถูกต้อง คือ แก้ปัญหาได้ สรุปความคิดรอบยอดได้

3.1.4 วิเคราะห์ สามารถจำแนกจากส่วนรวมมาเป็นส่วนย่อยได้ พิจารณาเหตุผลหาความสัมพันธ์ของส่วนย่อยต่างๆ นั้นได้และมองเห็นโครงสร้างของส่วนต่างๆ ที่ประกอบกันเป็นส่วนใหญ่

3.1.5 สังเคราะห์ ความสามารถในการรวบรวมประเด็นย่อยต่างๆ ส่วนย่อยอาจมาจากแหล่งต่างๆ กัน เมื่อสังเคราะห์แล้วจะเป็นรูปแบบหรือโครงสร้างใหม่ การสังเคราะห์เป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับความคิดริเริ่ม แต่อาจจะไม่เป็นความคิดริเริ่มที่เสรีทั้งหมด เพราะมีขอบเขตจำกัดของปัญหา หรือขอบข่ายของงาน (frame work) และ materials ที่กำหนดไว้

3.1.6 การประเมินผล เป็นความสามารถในการตัดสินคุณค่า เกณฑ์การตัดสินอาจขึ้นอยู่กับเจื่อนไขภายใน หรือภายนอกตัวบุคคล แล้วแต่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ

3.2 พฤติกรรมในด้านความรู้สึก อารมณ์ ทัศนคติ (affective domain) ที่เป็นผลจากการเรียนรู้ แยกเป็นส่วนย่อยได้ดังนี้

3.2.1 การยอมรับ เป็นความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้า เช่น ความพอใจ การยอมรับ การรับฟังหรือความตั้งใจ

3.2.2 การตอบสนอง คือ การมีปฏิกิริยาต่อสิ่งเร้า เช่น พยายามที่จะเรียน ความเต็มใจที่จะร่วมในกิจกรรม

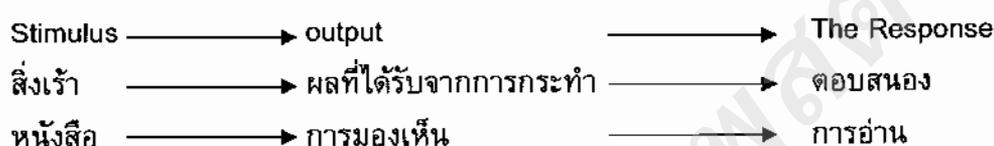
3.2.3 คุณค่า มีความรู้สึกชื่นชม มีความเชื่อและเห็นคุณค่า

3.2.4 การรวบรวม จากการที่พอใจหรือยอมรับ หรือมีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งที่เรียนจะเกิดความคิดรวบยอดเฉพาะตน สามารถจะรวบรวม จัดระบบ ซึ่งตรงกับอุดมคติหรือความต้องการของตน

3.2.5 คุณลักษณะเฉพาะตัวเมื่อเกิดความพอใจในการเรียน จะยอมรับเอามาเป็นความคิด ความเชื่อ ซึ่งเป็นคุณลักษณะเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล

3.3 พฤติกรรมที่แสดงออกที่เห็นได้จากการกระทำ (psychomotor domain) เช่น การรับรู้ (perception) การเลียนแบบ และสามารถริเริ่มกระทำด้วยตนเองหรือเกิดแนวคิดใหม่ปฏิบัติพลิกแพลงไปจากหลักการเดิม

4. แนวความคิดเกี่ยวกับการอ่านของสแตรงค์ (Strang) ได้กล่าวไว้ว่า กระบวนการอ่านตามแนวคิดของนักจิตวิทยาจะมีความสัมพันธ์กัน ดังนี้



ภาพ 4 กระบวนการอ่านตามแนวความคิดของนักจิตวิทยา

ที่มา : (ฉวีลักษณ์ บุณยะกาญจน, 2547, หน้า 37)

ผลที่ได้จากการกระทำนี้ (output) จะออกมาในรูปแบบ ได้อ่าน และแปลความหมายทางสมอง ซึ่งจะแบ่งขั้นตอนของผลที่ได้รับจากการกระทำ (output) ดังนี้

1. การมองเห็น (visual reception) ผู้อ่านจะมองเห็นสิ่งที่ตนอ่านนั้น สายตาจะเคลื่อนไหวอยู่ระหว่างบรรทัดของตัวพิมพ์ จะช่วยให้เกิดการตีความหมาย นำไปสู่ visual center ที่สมองความหมายที่ตีความนั้นจะออกมาในรูปแบบของการรับรู้

2. การรับรู้ (perception) การรับรู้เกิดจากการแปลอาการสัมผัสออกมาเป็นความหมายแต่ละคนอาจจะมีรับรู้ต่างกันแม้ว่าจะมีการสัมผัสเหมือนกัน และการรับรู้ของแต่ละคนไม่จำเป็นต้องถูกต้องและเป็นจริงเสมอไป เนื่องจากสิ่งแวดล้อมและสิ่งเร้าซึ่งทำให้การรับรู้เปลี่ยนแปลงไป

3. ความคิดรวบยอด (concept) เมื่อรับรู้แล้ว ก็ส่งไปเก็บไว้ที่สมองซึ่งเปรียบเสมือน คลังที่เก็บรับรู้ (concept) ไว้ การเก็บอาจจะเก็บไว้อย่างเป็นระเบียบหรือไม่เป็นระเบียบ แล้วแต่วิธีที่จะเก็บของแต่ละบุคคล เมื่อต้องการจะใช้ สมองก็จะเป็นผู้ส่งก่อน โดยจะต้องสำรวจดูในคลังเก็บเสียก่อนว่ามีอะไรที่จะใช้ แล้วจึงทำการสรุป เป็นข้อมูลเพื่อนำออกมาใช้ การสรุปข้อมูลของสมองเรียกว่า “ความคิดรวบยอด (concept)”

4. สร้างสัมพันธ์ในระดับสูง (higher levels of association) การจำและการนำออกมาใช้ ซึ่งการนำออกมาใช้อย่างมีระเบียบและสามารถนำออกมาใช้ตามความต้องการ วิลเลียม เอส เกรย์ (William S. Gray) อธิบายถึงขั้นของผู้อ่านที่น่าออกมาใช้ไว้ว่า

4.1 สามารถจำความหมายในการอ่านนั้นได้ รู้แนวของผู้เขียน

4.2 สามารถนำความรู้ความคิดสรุปความคิดรวบยอดของผู้เขียนรวมเข้ากับประสบการณ์เดิม เกิดเป็นการหยั่งเห็นหยั่งรู้ (insight) ในเรื่องใหม่ได้

4.3 รู้จักการตัดสินใจยอมรับและตัดทิ้งแนวความคิดที่ได้รับมาให้ตรงตามความต้องการ

4.4 ใช้แนวความคิดรวบยอด (concept) ที่มีอยู่นั้นให้เป็นประโยชน์ในการอ่านและการคิดที่จะใช้ในโอกาสต่อไป

5. แนวความคิดเกี่ยวกับการอ่านของบรูเนอร์ (James Bruner) ตามทัศนะของบรูเนอร์ (Bruner) จะเป็นการผสมผสานกระบวนการต่างๆ 3 กระบวนการต่อไปนี้ เข้าด้วยกัน ซึ่งทั้ง 3 กระบวนการนี้อาจเกิดขึ้นเรียงตามลำดับ ดังต่อไปนี้

5.1 ขั้นค้นหาความรู้ (acquisition) คือ กระบวนการของการรวบรวมความรู้จากการอ่านใหม่ๆ เข้าแทนที่ความรู้เก่า หรือเป็นการจัดระเบียบโครงสร้างของความรู้ที่ได้รับมาให้เป็นระเบียบมากขึ้น

5.2 ขั้นดัดแปลงความรู้ (transformation) เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงข่าวสารความรู้ที่ได้รับมาจากการอ่านนั้น ให้เกิดประโยชน์ต่อประสบการณ์ หรือสถานการณ์ใหม่ๆ หรือเกิดแนวความคิดใหม่ๆ ที่จะจัดระเบียบโครงสร้างของข่าวสารความรู้เดิมนั้น เพื่อให้สัมพันธ์ หรือต่อเนื่องกับสถานการณ์หรือความรู้ใหม่

5.3 ขั้นประเมินความรู้ (evaluation) เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องกับข้อ 5.2 โดยผู้เรียนหรือผู้อ่านจะประเมินว่าสิ่งที่แปลงเปลี่ยนแปลงไปนั้น เป็นสิ่งที่ดีหรือไม่ดี หรือทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ก้าวหน้าขึ้นหรือไม่เพียงไร เป็นต้น

พอสรุปได้ว่าจิตวิทยาในการอ่าน คือ การนำเอาหลักวิชาทางจิตวิทยามาเป็นพื้นฐานในการเก็บรวบรวมความคิดจากสิ่งพิมพ์ เพื่อให้การอ่านเป็นการทำงานที่สัมพันธ์กันระหว่างกระบวนการสองกระบวนการ ได้แก่ กระบวนการซึ่งเกี่ยวข้องกับการนำสิ่งเร้าเข้าสู่สมอง และการรับรู้ หลังจากเข้าสู่สมองแล้วจะมีการแปลสัญลักษณ์ที่เป็นตัวอักษร ขึ้นอยู่กับผู้อ่านมีความสามารถเชื่อมโยงสัญลักษณ์เหล่านั้นอย่างไร ประสบการณ์เดิม ความพร้อม หรือความสนใจและความต้องการอาจมีส่วนช่วยให้เข้าใจความหมายได้แตกต่างกัน

จากแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านสรุปได้ว่า การอ่านคือการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับกระบวนการถอดรหัสโดยที่ ตัวอักษรแต่ละตัวได้ถูกจัดเรียงไว้ในตำแหน่งต่างๆ แทนคำพูดลงบนกระดาษ การอ่านถือว่าเป็นวิชาทักษะ ดังนั้นความสามารถในการอ่านจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้อ่านเกิดความสนใจที่จะอ่าน และมีการฝึกฝนที่ถูกวิธีกระบวนการในการอ่านต้องอาศัยความคิด วิเคราะห์ รวมทั้งประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ เพื่อให้เข้าใจเนื้อหาของสาร ตรงตามกับผู้เขียนต้องการและสามารถประเมินคุณค่าของเรื่องราวที่อ่านและมีการนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้

6. ทฤษฎีและแนวการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

ทฤษฎีและแนวการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่มีการใช้อยู่ในปัจจุบันมีอยู่หลากหลาย ทฤษฎี และหลายวิธีการสอน เราไม่สามารถบอกได้ว่าทฤษฎีใด หรือแนวการสอน วิธีใด

เป็นสิ่งที่ดีที่สุดได้ สิ่งสำคัญที่สุดคือ ผู้สอนจะนำมาใช้ให้เหมาะสมอย่างไรกับผู้เรียน และทำอย่างไรผู้เรียนจะได้ประโยชน์จากทฤษฎีหรือแนวการสอนนั้นๆ เพื่อนำไปประยุกต์ใช้และให้เกิดความยั่งยืนที่สุด แก่ตัวผู้เรียนได้ ซึ่งจะกล่าวถึงทฤษฎีและแนวการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก ดังนี้

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory) มีความเชื่อว่า ความรู้ของคนเราจะได้รับการรวบรวมเป็นหน่วยๆ เรียกว่า โครงสร้างความรู้ (schemata) ซึ่งเป็นหน่วยความรู้ที่ได้รับการเรียบเรียงขึ้นจากความรู้ที่เรามีเกี่ยวกับผู้คน สิ่งของ สถานที่ เหตุการณ์ กระบวนการ โนมติ และสิ่งต่างๆ ที่เป็นพื้นฐานให้เกิดการเรียนรู้ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory) เป็นทฤษฎีที่สำคัญอย่างยิ่งในการสอนความเข้าใจในการอ่าน มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความหมายของโครงสร้างความรู้ไว้ต่อไปนี้

เมเยอร์ (Meyer, 1975) แบ่งโครงสร้างเรื่องออกเป็น 4 ชนิด คือ

1. โครงสร้างเรื่องแบบบรรยาย (collection of description) เป็นโครงสร้างการบรรยายเรื่องตามเวลา หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
2. โครงสร้างเรื่องแบบเป็นเหตุเป็นผล (causation) ประกอบด้วยเหตุการณ์ที่เป็นเหตุ เป็นผล เรียงตามลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
3. โครงสร้างเรื่องแบบปัญหาและการแก้ไข (problem-solution) เป็นโครงสร้างเรื่องที่มีลักษณะของเหตุและผล ผสมกับปัญหาและการแก้ปัญหา
4. โครงสร้างเรื่องแบบเปรียบเทียบ (comparison) เป็นการจัดเนื้อหาแบบเปรียบเทียบ สิ่งที่เหมือนกันหรือต่างกัน

วิสาข์ จิตวิตร (2543, หน้า 23) ได้อ้างถึงการแบ่งโครงสร้างความรู้ในแนวคิดของคาร์เรล ว่า ขณะที่ผู้อ่านนำมาตีความ หรือสรุปความจากเนื้อเรื่อง เป็น 2 ชนิด คือ

1. โครงสร้างความรู้ด้านเนื้อหา (content schema) เป็นโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน ถ้าผู้อ่านมีความคุ้นเคยกับเนื้อหาที่อ่านมาก่อน ย่อมเข้าใจเรื่องได้ดี แต่ถ้าเป็นเนื้อหาที่ผู้อ่านไม่คุ้นเคยมาก่อนย่อมทำให้ผู้อ่านเข้าใจยาก และใช้เวลามากขึ้น
2. โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ (formal schema) เป็นโครงสร้างความรู้ที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจบทอ่านดีขึ้น และมีอิทธิพลต่อการอ่านภาษาแม่ ของเด็กและผู้ใหญ่จากผลการวิจัยของแมนเลอร์ม, และจอห์นสัน (Mandler, & Johnson, 1977) พบว่าทั้งเด็ก และผู้ใหญ่ใช้โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ ในการอ่านบทอ่าน และช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพจากผลการวิจัยของคาร์เรล (Carrell, 1984) พบว่า โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบมีอิทธิพลต่อการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผู้อ่านสามารถเล่าเรื่องได้ ในปริมาณมากถ้าหากว่าเรื่องนั้นมีโครงสร้าง ตรงกับความรู้เดิมของผู้อ่าน และเขาจะสามารถเล่าเรื่องได้ในปริมาณที่น้อยลงหากว่าโครงสร้างของเรื่องนั้นแตกต่างจากความรู้เดิมที่มีอยู่ (ภาณี สงฆ์ประชา, 2546, หน้า 32-33) ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เชื่อว่า การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่าน

โดยอาศัยความรู้เดิมเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจ ในการอ่านบทอ่านต่าง ๆ

แนวการสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศมีพัฒนาการไปในทิศทางเดียวกันกับการสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ซึ่งมีนักการศึกษากล่าวถึงแนวการสอนอ่านไว้หลายแนวดังต่อไปนี้

วิสาข จิตวิวัฒน์ (2543, หน้า 29-30) ได้อ้างถึง แนวการสอนอ่านแบบจุลทักษะ (subskill approach) ของ กูดแมน, วัตสัน และเบิร์ก (Goodman, Watson and Burke) กล่าวถึงระยะเริ่มต้น ซึ่งได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีทางจิตวิทยาที่เน้นพฤติกรรม (behaviorist theory) เป็นการ ให้ผู้เรียน เรียนภาษาจากการทำซ้ำๆ การเลียนแบบโดยไม่ต้องคิด แนวคิดพื้นฐานของการสอน แบบจุลทักษะคือ การเรียนอ่านควรเน้นจากจุดย่อย มาสู่จุดใหญ่ ผู้อ่านสามารถอ่านออกเสียงพยัญชนะ คำ ก่อนที่จะสะกดคำ และรู้ความหมายของคำ

วิสาข จิตวิวัฒน์ (2543, หน้า 35) ได้อ้างถึง แนวการสอนอ่านแบบเน้นทักษะ (skill approach) ของ กูดแมน, วัตสัน และเบิร์ก (Goodman, Watson and Burke) ซึ่งกล่าวว่าแนวการสอนแบบเน้นทักษะ เป็นแนวการสอนที่เน้นการสอนคำศัพท์อย่างเดี่ยว โดยไม่มีคำประกอบ กับตัวอย่างประโยค นิยมใช้บัตรคำในการสอนคำศัพท์ ก่อนที่จะสอนบทอ่าน ซึ่งเป็นบทอ่านที่มีการดัดแปลงให้ง่ายขึ้นและตรงกับจุดประสงค์ในการสอนแนวการสอนแบบนี้ประกอบด้วยสัดส่วน ของทักษะการสอน เสียง คำศัพท์ และความเข้าใจในปริมาณที่เท่าๆกัน แนวการสอนอ่านแบบฟัง-พูด (audiolingualism) แนวการสอนแบบฟัง – พูด คล้ายกับแนวการสอนแบบจุลทักษะ ได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีจิตวิทยาที่เน้นพฤติกรรม เชื่อว่าแรงกระตุ้น (stimulus) ทำให้คน หรือสัตว์ เปลี่ยน เกิดการโต้ตอบ (response) และถ้ามีการเสริมแรงทางบวกพฤติกรรมนั้นจะเกิดขึ้นบ่อยครั้ง แต่ถ้าเสริมแรงในทางลบพฤติกรรมอาจจะไม่เกิดขึ้นอีกแนวการสอนนี้มีลักษณะตามแบบจำลองการสอนที่เน้นทักษะพื้นฐาน ไปสู่ทักษะในระดับสูงแนวการสอนอ่านแบบมหภาษา (whole language approach) กูดแมน (Goodman, 1979, p. 260) สรุปว่าแนวการสอนแบบมหภาษา เป็นแนวการสอนที่เน้นกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐานผู้อ่านต้องสร้างความหมายจากเรื่องที่อ่านนอกเหนือไปจากการถอดรหัสทางภาษา (decoding) โดยอาศัยตัวชี้แนะ (cue) ที่น้อยที่สุด แต่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ไม่เน้นการสอนทักษะย่อยหนังสือที่ใช้สอนอ่านควรจะเป็นวรรณคดีสำหรับเด็ก ไม่ใช่แบบเรียน (basal reader) ที่แต่งเพื่อสอนอ่านโดยเฉพาะแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร (communicative language teaching approach) วิสาข จิตวิวัฒน์ (2543, หน้า 48) ได้รวบรวมหน้าที่ของภาษาที่แตกต่างตามสถานการณ์ ดังนี้ ภาษามีหน้าที่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นใช้แสดงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองใช้เพื่อให้ข้อมูล หรือเพื่อสร้างจินตนาการ ต่อมา มีการนำแนวคิดเกี่ยวกับภาษามาประยุกต์ใช้กับการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารโดยใช้หน้าที่ของภาษาเป็นจุดประสงค์ในการสอน หรือเป็นหัวข้อของบทเรียนในแต่ละบท เพื่อสร้างความสามารถในการ

การสื่อสาร (communicative competence) แนวการสอนอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (interactive approach) วิสาข์ จิตวิวัฒน์ (2543, หน้า 58) ได้รวบรวมแนวการสอนอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไว้ 2 กรณี คือ

1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่าน เป็นการอ่านที่ทำให้ตื่นตัวอยู่ตลอดเวลา เพราะผู้อ่าน ไม่เพียงแต่อ่านเพื่อรับรู้ข้อมูลจากบทอ่านเท่านั้น แต่ยังใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่มาตีความ ขยายความ จากบทอ่านอีกด้วย

2. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างทักษะการอ่านในระดับต่างๆ เป็นการเน้นความสำคัญของการสอนทักษะในระดับพื้นฐาน เช่น ทักษะการสะกดคำ การหาความหมายของประโยคและข้อความในบทอ่าน ต่อมาจึงงานวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม ทำให้แนวคิดเกี่ยวกับการสอนอ่าน เปลี่ยนไปเนื่องจากแนวคิดที่ว่าโครงสร้างความรู้เดิม มีการกระตุ้นข้อมูลจากบนสู่ล่าง หรือ กระตุ้นข้อมูลจากล่างสู่บน ทำให้มีการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในขณะที่อ่าน ทั้งด้านทักษะระดับพื้นฐาน และทักษะระดับสูง ล้วนมีความสำคัญที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายของเรื่อง ที่อ่านทั้งสิ้น วิสาข์ จิตวิวัฒน์ (2543, หน้า 48) ได้สรุปกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ว่ามีกระบวนการต่างๆ เกิดขึ้นในเวลาเดียวกันอย่างน้อย 5 กระบวนการ ดังต่อไปนี้

2.1 กระบวนการอ่านในระดับจุลภาค (micro process) คือ กระบวนการที่ผู้อ่านกวาดสายตาอ่านคำในบทอ่าน แล้วจัดกลุ่มคำที่มีความหมาย และคัดเลือกที่จะจำหน่วยความคิดใด โดยผู้อ่านต้องมีความรู้เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างของภาษาเป็นอย่างดี

2.2 กระบวนการอ่านในระดับบูรณาการ (integrative processes) คือ กระบวนการซึ่งผู้อ่านทำความเข้าใจ และอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างอนุประโยค หรือประโยคในบทอ่าน

2.3 กระบวนการอ่านในระดับมหภาค (macro processes) คือ กระบวนการอ่านที่ผู้อ่านสรุปใจความสำคัญจากบทอ่าน โดยการสังเคราะห์และจัดเรียงเรียงหน่วยความคิดจากบทอ่าน ว่าหน่วยความคิดใดเป็นใจความสำคัญ และ เป็นรายละเอียดซึ่งต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์ โครงสร้างของย่อหน้าว่าเป็นย่อหน้าแสดงการเปรียบเทียบ ย่อหน้าแสดงเหตุและผล หรือย่อหน้าแสดงการจำแนกประเภท

2.4 กระบวนการอ่านขยายความ (elaborative process) คือ กระบวนการที่ผู้อ่านกวาดสายตา หากกลุ่มคำที่มีความหมาย หาความสัมพันธ์ของอนุประโยค เพื่อจับใจความสำคัญจากบทอ่านแล้วผู้อ่านยังใช้ความคิดในการอนุมานความ ขยายความหรือตีความ นอกเหนือไปจากความตั้งใจของผู้เขียนเป็นกระบวนการใช้ความคิดในระดับสูง ซึ่งประกอบด้วย การทำนาย (prediction) การสร้างมโนภาพ (mental imagery) การสนองตอบทางอารมณ์ (affective responses) และการสนองตอบโดยใช้ความคิดในระดับสูง ได้แก่ การประยุกต์ (application) การวิเคราะห์ (analysis) การสังเคราะห์ (synthesis) และการประเมินผล (evaluation)

2.5 กระบวนการอภิปราย (metacognitive process) คือ กระบวนการที่ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับ ความรู้ความเข้าใจของตนเอง เช่น รู้ว่าตนเองเข้าใจ หรือไม่เข้าใจอะไร จากเรื่องที่อ่าน และสามารถควบคุมกระบวนการความรู้ความเข้าใจของตนเองได้ เช่น รู้ว่าควรใช้กลยุทธ์ใดมาช่วยให้เข้าใจบทอ่านได้ดีขึ้น

สำหรับขั้นตอนในการสอนอ่านถือเป็นสิ่งสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่จะช่วยให้เกิดทักษะในการอ่าน นักการศึกษาได้พัฒนาขั้นตอนการสอนอ่านและเสนอแนะขั้นตอนการสอนอ่านไว้ดังต่อไปนี้

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540, หน้า 151-152) รวบรวมข้อเสนอแนะขั้นตอนการสอนอ่านไว้ดังนี้

1. ส่งเสริมนักเรียนให้มีการเพิ่มพูนคำศัพท์ ด้วยการแนะนำคำที่มีรากศัพท์เดียวกันรวบรวมคำที่คล้ายกันเป็นกลุ่ม หากคำที่อยู่ในประเภทเดียวกัน ฝึกให้ผู้เรียนเดาความหมายของคำใหม่ โดยอาศัยตัวชี้แนะจากบริบท (context clues)

2. ช่วยให้นักเรียนเข้าใจ โครงสร้าง หรือแบบประโยค ใช้วิธีการเดียวกันกับการเพิ่มพูนคำศัพท์

3. ช่วยให้นักเรียนเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา เพื่อที่จะได้เข้าใจความหมายของคำได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้นด้วยการใช้อุปกรณ์ เช่น ภาพ ของจำลอง หรือการอธิบายเป็นภาษาแม่

4. ใช้คำถามเป็นเครื่องมือช่วยให้นักเรียนเข้าใจข้อความที่อ่านยิ่งขึ้นโดยเริ่มจากข้อความที่อ่าน หรือบรรยายลักษณะเหตุการณ์ เกี่ยวกับคน สิ่งของจากเรื่องที่อ่าน

5. ช่วยฝึกให้นักเรียนอ่านเร็ว และรู้จักปรับอัตราเร็วในการอ่านตามประเภทของเรื่องที่อ่าน และตามวัตถุประสงค์ในการอ่านด้วยวิธีการต่อไปนี้

5.1 จับเวลา หรือกำหนดเวลาสั้นๆ ทุกครั้งที่นักเรียนอ่านในใจ

5.2 พยายามลดเวลาที่กำหนดให้อ่านข้อความหนึ่งๆ ให้เหลือน้อยลง

5.3 ระวังมิให้นักเรียนอ่านโดยทำปากขมุบขมิบ หรือใช้นิ้วชี้ ไปตามข้อความที่กำลังอ่าน

5.4 บอกวัตถุประสงค์ของการอ่านทุกครั้ง เช่นให้อ่านเพื่อหาคำตอบ หากคำที่ต้องการหาข้อความที่เฉลยปัญหา หาใจความสำคัญ (main idea หรือ central thought)

5.5 ให้นักเรียนมีสมุดบันทึกความก้าวหน้าในการอ่านเร็ว (speed reading) รวมทั้งคะแนนทดสอบที่จากความเข้าใจในการอ่าน หรืออาจทำเป็นสมุดกราฟ เพื่อช่วยให้เห็นความก้าวหน้าในการอ่านของนักเรียนแต่ละคนได้เด่นชัดยิ่งขึ้น

ปัญชรี ทองวิสุทธิ (2541, หน้า 36-37) ได้รวบรวมขั้นตอนการสอนอ่านไว้ดังนี้

1. ขั้นก่อนการอ่าน (pre – reading) มีจุดประสงค์ดังนี้

1.1 เร้าความสนใจในหัวเรื่อง

1.2 การชี้ให้เห็นความสำคัญของเรื่องที่อ่าน

- 1.3 การเตรียมความพร้อมทางด้านภาษาที่จะใช้ในบทเรียน
2. ชั้นระหว่างการอ่าน (while – reading) มีจุดประสงค์ดังนี้
 - 2.1 การทำความเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน
 - 2.2 การทำความเข้าใจกับรายละเอียดของเรื่อง
 - 2.3 การทำความเข้าใจกับโครงสร้างของเรื่อง
3. ชั้นหลังการอ่าน (post – reading) มีจุดประสงค์ดังนี้
 - 3.1 การถ่ายโอนความคิดในเรื่องที่อ่าน
 - 3.2 การแสดงความคิดเห็นของผู้เรียนต่อบทอ่าน

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540, หน้า 178-179) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการสอนอ่านดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมก่อนการอ่าน (pre – reading activity) เป็นการสร้างความสนใจและปูพื้นความรู้ในเรื่องที่จะอ่าน ตัวอย่างกิจกรรมในขั้นนี้ได้แก่
 - 1.1 ให้คาดคะเนเรื่องที่จะอ่าน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดถึงความรู้เดิมแล้วนำมาสัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน การคาดคะเนอาจจะผิดหรือถูกก็ได้
 - 1.2 ให้เดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท โดยดูจากประโยคข้างเคียง หรือจากรูปภาพและการแสดงท่าทาง
 2. กิจกรรมระหว่างการอ่าน (while – reading activity) เป็นการทำความเข้าใจโครงสร้างและเนื้อความในเรื่องที่อ่าน กิจกรรมในขั้นนี้ได้แก่
 - 2.1 ให้ลำดับเรื่อง โดยให้ตัดเรื่องออกเป็นส่วนๆ (strip story) อาจเป็นบทย่อหน้าหรือเป็นประโยคก็ได้ แล้วให้ผู้เรียนในกลุ่มลำดับข้อความกันเอง
 - 2.2 เขียนแผนผังโยงความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่อง (semantic mapping)
 - 2.3 เติมข้อความลงไปแผนผังของเนื้อเรื่อง (graphic organizer)
 - 2.4 เล่าเรื่องโดยสรุป
 3. กิจกรรมหลังการอ่าน (post – reading activity) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน กิจกรรมที่ทำได้จะเป็นการถ่ายโยงไปสู่ทักษะอื่นๆ เช่น ทักษะการพูด และการเขียนก็ได้
 - 3.1 ให้แสดงบทบาทสมมติ
 - 3.2 ให้เขียนเรื่อง หรือเขียนโต้ตอบ เช่น เขียนจดหมาย เขียนบทสนทนา เขียนแบบฟอร์ม วาดรูป
 - 3.3 พูดแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่าน
- สุรัชย์ บุญญานุสิทธิ์ (2542, หน้า 82-84) ได้รวบรวมข้อเสนอขั้นตอนการสอนอ่านแบบเน้นปฏิสัมพันธ์ ดังต่อไปนี้

1. ได้รับความสนใจและนำเข้าสู่บทเรียน (presentation) ครูและนักเรียนสนทนา เพื่อที่จะเชื่อมโยงประสบการณ์ของนักเรียนใหม่โดยใช้กิจกรรม What about you?
2. ปฏิบัติกิจกรรมก่อนการอ่าน (pre – reading) นักเรียนเรียนรู้อะไรประกอบที่มีผลต่อการอ่าน เช่น คำศัพท์ยากและโครงสร้างที่ซับซ้อน โดยใช้กิจกรรม Before you read
3. ปฏิบัติกิจกรรมการอ่าน (practice reading) นักเรียนอ่านบทอ่านในใจเพื่อค้นหาข้อมูลเฉพาะ (scan) อ่านเก็บแนวคิดที่สำคัญๆ (skim) และอ่านเพื่อหารายละเอียด ให้ได้มากที่สุด โดยใช้กิจกรรม read the text
4. ปฏิบัติกิจกรรมหลังการอ่าน (post reading) นักเรียนตอบคำถาม วัดความเข้าใจในการอ่านจากแบบฝึกทักษะรูปแบบต่างๆ โดยใช้กิจกรรม check your understanding
5. ปฏิบัติกิจกรรมถ่ายโอนการเรียนรู้ (production) นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมเสริมด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ด้วยตนเอง ปฏิบัติกิจกรรมการพูดแบบคู่หรือกลุ่มจากกิจกรรม What do you think? และปฏิบัติกิจกรรมการเขียนจากกิจกรรม writing task

กล่าวโดยสรุป ทฤษฎีต่างๆ ที่กล่าวไว้ข้างต้น มีความสอดคล้อง และมีบทบาทสำคัญต่อการสอนการอ่านภาษาอังกฤษ ไม่ยิ่งหย่อนไปกว่ากัน ยกตัวอย่างเช่น ทฤษฎีการเรียนรู้ พุทธนิยม (cognitivism) ที่เน้นความสำคัญของกระบวนการทางสมอง ให้ผู้เรียนสามารถใช้สติปัญญาตีความและจัดระเบียบข้อมูล ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (constructivism) ซึ่งเชื่อว่าพัฒนาการ ทางเชาว์ปัญญาของแต่ละบุคคลจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลรับและ ชีบซาบข้อมูลหรือประสบการณ์ใหม่ เข้าไปสัมพันธ์ กับความรู้เดิม หรือจะเป็น ทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลผลข้อมูล (information processing theory) ที่มีแนวคิดว่าการทำงานของสมอง มีความคล้ายคลึงกับการทำงานของคอมพิวเตอร์ ในเรื่องของ การเก็บข้อมูล และเรียกข้อมูลออกมาใช้และทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory) ที่เห็นความสำคัญของการเก็บรวบรวมข้อมูลด้านเนื้อหา และรูปแบบ ซึ่งทฤษฎีและแนวการสอนที่กล่าวถึงทั้งหมดมีส่วนช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

เจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

เจตคติเป็นการแสดงออกทางอารมณ์เกี่ยวกับ เรื่องของความชอบ ความซึ้ง ความคิดเห็น และความพึงใจของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง มักจะเกิดขึ้นเมื่อ รับรู้หรือประเมินผู้คน เหตุการณ์ในสังคม เราจะเกิดอารมณ์ความรู้สึกบางอย่างควบคู่กับการรับรู้ นั้น และมีผลต่อความคิดและปฏิกิริยาในใจของเรา เจตคติจึงเป็นทั้งพฤติกรรมภายนอกที่สามารถสังเกตเห็นได้ หรือพฤติกรรมภายในที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ แต่มีความน่าจะเป็นที่จะเป็นพฤติกรรมภายในมากกว่าพฤติกรรมภายนอก ได้มีผู้ให้ความหมาย เจตคติไว้แตกต่างกันบ้างดังนี้

1. ความหมายของเจตคติ (attitude)

เจลา ประเสริฐสังข์ (2542, หน้า 256) ให้ความหมายของเจตคติ หมายถึง สภาพจิตใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าต่างๆ ทั้งที่มีลักษณะที่ยอมรับ(accept) และปฏิเสธ(reject) สิ่งนั้น ซึ่งส่งผลให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะตอบสนองสิ่งเร้า ตามสภาพจิตใจและความรู้สึกนั้นๆ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, หน้า 244-245) ให้ความหมายของเจตคติ ดังนี้ คือ ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ หลังจากที่บุคคลได้มีประสบการณ์ในสิ่งนั้นๆ ซึ่งมีความรู้สึก 3 ลักษณะ คือ ความรู้สึกในทางบวก ความรู้สึกในทางลบ และความรู้สึกที่เป็นกลาง นอกจากนี้บุคคลจะแสดงความรู้สึกออกทางด้านพฤติกรรม สามารถแบ่งพฤติกรรมเป็น 2 ลักษณะคือ พฤติกรรมภายนอก และพฤติกรรมภายใน

เธอร์สโตน (Thurstone, 1982, p.531) ให้ความหมายว่า เจตคติเป็นระดับความมากน้อยของความรู้สึกในด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด การแสดงออกทางการพูดเป็นความคิดอย่างหนึ่งและความคิดนี้ถือเป็นสัญลักษณ์ของเจตคติ

ปิยะรัตน์ ดีศรีวิสุทธิ์ (2546, หน้า 46) รวบรวมความหมายของเจตคติดังนี้ เจตคติ หมายถึง ความพร้อมของแต่ละบุคคลที่แสดงพฤติกรรมการตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมในทางที่จะสนับสนุนหรือต่อต้านประสบการณ์บางอย่างต่อ บุคคล สถาบัน หรือแนวคิดบางอย่าง การแสดงออกในลักษณะ ฟังพอใจเรียกว่า เจตคติทางบวก และในทางตรงกันข้ามการแสดงออกในลักษณะไม่ฟังพอใจเรียกว่า เจตคติทางลบ เมื่อเกิดความรู้สึกขึ้นแล้วมักจะมีการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง

สรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึก ความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าหรือประสบการณ์ที่บุคคลได้ประสบที่มีลักษณะที่ดีและไม่ดี ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมที่แสดงออกมาเพื่อสนับสนุนและต่อต้านประสบการณ์ดังกล่าว

2. องค์ประกอบของเจตคติ

บุคคลอาจมีเจตคติต่อบางสิ่งบางอย่างโดยอาศัยประสบการณ์ จนเกิดความเข้าใจ และมีความสัมพันธ์กับจิตใจ คือ อารมณ์และความรู้สึกร่วม ประสบการณ์ที่บุคคล หรือสิ่งของได้สร้างความพึงพอใจหรือความสุขใจมักจะทำให้มีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น คนนั้น ตลอดจนคนอื่นๆ เจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษก็เช่นเดียวกัน ผู้เรียนจะเกิดเจตคติที่ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญ ดังที่ ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, หน้า 247-248) ได้แบ่งองค์ประกอบได้ดังนี้

2.1 องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (cognitive component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคล รวมถึงการประเมินสิ่งเร้านั้นๆ เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความ องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจนี้สามารถวัดได้โดยง่าย และขึ้นอยู่กับความถนัดทางภาษาของผู้อ่าน

2.2 องค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (affective component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึกและอารมณ์ของบุคคล ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้าเป็นผลมาจากการประเมินผลสิ่งเร้านั้นแล้วว่าพอใจหรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว ซึ่งโดยทั่วไปการมีความรู้จะนำไปสู่การมีความรู้สึก

2.3 องค์ประกอบพฤติกรรม (behavioral component) เป็นองค์ประกอบทางด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียง ที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติหรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าเพื่อสนับสนุน (เจตคติที่ดีต่อการอ่าน) หรือคัดค้าน (เจตคติที่ไม่ดีต่อการอ่าน) ขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคลที่ได้จากการประเมินผลพฤติกรรมที่คิดแสดงออกมาจะสอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่

3. การเกิดและการเปลี่ยนเจตคติ

เจตคติเกิดจากการมีประสบการณ์ ทั้งทางตรงและทางอ้อมหากประสบการณ์ที่ได้มีเพิ่มเติมแตกต่างจากประสบการณ์เดิม บุคคลนั้นอาจเปลี่ยนเจตคติได้ การเปลี่ยนเจตคติมี 2 ลักษณะ ดังที่ ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, หน้า 260) ได้กล่าวถึง หลักสำคัญของการเปลี่ยนเจตคติ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงไปในทางเดียวกัน (congruent change) และการเปลี่ยนแปลงไปคนละทาง (incongruent change) นั้น มีหลักการว่าเจตคติที่เปลี่ยนไปทางเดียวกันนั้นจะเปลี่ยนได้ง่ายกว่าเจตคติที่เปลี่ยนไปคนละทางและการเปลี่ยนไปทางเดียวกันมีความมั่นคง ความคงที่มากกว่าการเปลี่ยนไปคนละทาง การเปลี่ยนเจตคติจะเกี่ยวข้องกับปัจจัยดังต่อไปนี้คือ

3.1 ความสุดขีด (extremes) เจตคติที่อยู่ปลายสุดจะเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าเจตคติที่ไม่รุนแรงนัก เช่น ความรักที่สุด ความเกลียดที่สุด จะเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าความรักและความเกลียดที่ไม่มากนัก

3.2 ความซับซ้อน (multiplicity) เจตคติที่เกิดจากสาเหตุเดียวจะเปลี่ยนได้ง่ายกว่าเจตคติที่เกิดจากหลายๆ สาเหตุ หรือบอกไม่ได้ว่าเกิดจากสาเหตุใดบ้าง

3.3 ความคงที่ (consistency) เจตคติที่มีลักษณะคงที่มาก หมายถึง เจตคติที่มีความเชื่อฝังใจ จะเปลี่ยนยากกว่าเจตคติทั่วไป เช่น ความรักชาติ ความศรัทธาในศาสนา จะเปลี่ยนได้ยาก

3.4 ความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่อง (interconnectedness) เจตคติที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน โดยเฉพาะที่เป็นไปในทางเดียวกัน จะเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าเจตคติที่มีความสัมพันธ์ไปในทางตรงกันข้าม เช่น เจตคติที่มีต่อศาสนา เกี่ยวเนื่องกับบิดามารดา อุทิศตนเพื่อศาสนา

3.5 ความแข็งแกร่งและจำนวนความต้องการ (strong and number of wants served) หมายถึง เจตคติที่มีความจำเป็นและความต้องการในระดับสูง จะเปลี่ยนได้ยากกว่าเจตคติที่ไม่แข็งแกร่ง และไม่อยู่ในความต้องการ

3.6 ความเกี่ยวเนื่องกับค่านิยม (centrality of related value) เจตคติหลายเรื่อง เกี่ยวเนื่องจากค่านิยม ความเชื่อว่าค่านิยมนั้นดีนำปรารถนา และเจตคตินั้นสืบเนื่องจากค่านิยม ขนบธรรมเนียมประเพณี และวัฒนธรรมจะเปลี่ยนแปลงได้ยาก

4. การนำความรู้เรื่องเจตคติไปใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอน

การเรียนการสอนของนักเรียนในโรงเรียน บุคคลที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนเจตคติ ของนักเรียน คือ ครู ตลอดจนเพื่อนนักเรียนและสิ่งแวดล้อมอื่นในโรงเรียน ครูจำเป็นต้องสร้าง เจตคติในทางบวก ชักจูงใจนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน เห็นความสำคัญของบทเรียน เห็นประโยชน์ที่จะได้ โดยอาศัยทฤษฎีการเกิดและการเปลี่ยนเจตคติมาใช้ดังนี้

4.1 การให้การเสริมแรงแก่นักเรียน เมื่อนักเรียนได้มีเจตคติที่ดี ต่อการเรียน ครูให้ความสนใจ ให้กำลังใจ ให้คำชม จะทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนเพิ่มมากขึ้น และเชื่อมโยงไปสู่การปฏิบัติความประพฤติในโรงเรียนด้วย

4.2 การให้การเลียนแบบเจตคติที่ดี โดยดูจากบุคคลสำคัญที่นักเรียนรักและชื่นชอบ เป็นตัวอย่าง เพื่อจะได้รับเอาเจตคตินั้นมาเป็นของตน

4.3 การพิจารณาถึงองค์ประกอบ ที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนเจตคติ เช่น การได้ข่าวสาร การรับข่าวสาร การสื่อความหมาย ครูจะต้องระมัดระวังและควบคุมองค์ประกอบ เหล่านี้ให้ดีจึงจะบังเกิดผลในการสร้างหรือปรับเปลี่ยนเจตคติของผู้เรียน

4.4 ครูอาจต้องให้ข่าวสาร และสร้างสถานการณ์ที่จะทำให้เกิดความสอดคล้อง และขัดแย้ง เมื่อต้องการจะเสริมเจตคติให้เข้มข้นหรือเปลี่ยนเจตคติที่ไม่ต้องการ จนกว่าผู้เรียน จะได้มีความรู้ความเข้าใจ และมีความรู้สึกร่วมด้วย มีเจตคติที่ถูกต้องตามความต้องการของครู

4.5 การเปลี่ยนเจตคติของกลุ่มจะง่ายกว่าการเปลี่ยนทีละคน เพราะบุคคลชอบ การเลียนแบบเอาอย่าง และต้องการการเข้ากลุ่ม ด้วยเหตุนี้สิ่งแวดล้อมที่ดีก็จะมีผลต่อการ เปลี่ยนเจตคติ

4.6 หลักการและวิธีการในการเปลี่ยน ต้องพิจารณาให้เหมาะสมเพราะอาจใช้ได้ กับสถานการณ์หนึ่ง แต่อาจใช้ไม่ได้กับอีกสถานการณ์หนึ่งก็ได้

4.7 ทาวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเปลี่ยนเจตคติ โดยให้เขามีส่วนในการ ตัดสินใจเปลี่ยนเจตคติ หรือเต็มใจที่จะเปลี่ยนเจตคติด้วยตัวของเขาเอง

4.8 เจตคติที่ดีต่อตนเอง โดยการที่มีความรู้ความเข้าใจในความสามารถของตน มีความพึงพอใจในรูปลักษณะของตนเอง และการรู้การแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม เป็นเรื่องที่จะต้องสร้างให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน เพราะคนเรามักแสดงพฤติกรรมในทางที่ สอดคล้องกับเจตคติต่อตนเอง เช่น ถ้านักเรียนมีเจตคติที่ดีว่าตนเองเป็นคนมีความรู้ ความสามารถก็จะมี ความมั่นใจ เอาใจใส่ที่จะเรียนให้สำเร็จ แต่ถ้าขาดเจตคติที่ดีต่อตนเอง แล้วก็จะขาดความมั่นใจ ทำให้ประสิทธิภาพการเรียนลดลง

5. เจตคติที่อธิบายด้วยทฤษฎี

การศึกษาทฤษฎีต่างๆ ทางด้านเจตคติจะช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจเจตคติที่ดีขึ้น การอธิบายเจตคติมีหลายแนวคิด แบ่งเป็น 2 กลุ่มใหญ่คือ

5.1 เจตคติที่อธิบายด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ความสัมพันธ์เชื่อมโยง นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้มีแนวคิดที่ว่า เจตคติของเรานั้นเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้และมีการเปลี่ยนแปลงได้เหมือน การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ขณะที่เราเรียนก็จะเกิดความรู้สึกหรืออารมณ์ต่อสิ่งนั้นไปด้วย ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มนี้จึงมีการเสริมแรง การวางเงื่อนไข การเลียนแบบ และการเชื่อมโยง

5.1.1 การเสริมแรง เป็นเจตคติที่เกิดขึ้นจากการเสริมแรงทั้งทางบวกและทางลบ การเสริมแรงทางบวก เช่น เจตคติที่ดีต่อการเรียนได้รับคำชมจากครู ก็จะทำให้ มีมานะพยายาม และตั้งใจเรียนมากขึ้น แต่ถ้ามีเจตคติที่ไม่ดีต่อการเรียน ถูกติ ถูกว่า ก็ยิ่งไม่อยากเรียน

5.1.2 การวางเงื่อนไข การวางเงื่อนไขเกิดขึ้นเพื่อเจตคติต่อสิ่งหนึ่ง แล้วไปควบคู่หรือสัมพันธ์กับอีกสิ่งหนึ่ง ทำให้มีเจตคติต่อสิ่งนั้นเหมือนกัน เช่นเรามีเจตคติต่อการเล่นฟุตบอลดี ต่อมาก็ได้เห็นผู้เล่นฟุตบอล เป็นนักกีฬาที่มีชื่อเสียงก็มีเจตคติดีต่อกีฬาอื่นด้วย

5.1.3 การเลียนแบบ การเลียนแบบทางเจตคติ เกิดจากการที่บุคคลรับเจตคติที่คนอื่นมีอยู่แล้ว จึงรับมาเป็นของตนเอง โดยที่ไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์ตรง เช่น พ่อ แม่ มีเจตคติที่ดีต่อการแต่งกายดี ลูกก็จะมีเจตคติเช่นนั้น โดยปรกติแล้วบุคคลจะเลียนแบบเจตคติของคนที่เรารักและชื่นชอบเลื่อมใสและศรัทธา หรือถ้าเราพบว่า คนส่วนใหญ่ในสังคมมีเจตคติอย่างนั้นบางที่เราพลอยมีเจตคติเช่นนั้นไปด้วย เป็นลักษณะการปรับตัวให้เข้ากับสังคมอย่างหนึ่ง

5.1.4 การเชื่อมโยง การเกิดเจตคติทางเชื่อมโยง เป็นผลจากบุคคลผู้เป็นเจ้าของเจตคติ มีการเชื่อมโยงลักษณะบางอย่างเข้าด้วยกัน ตามความคิดความเข้าใจของตน ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงไปในทิศทางเดียวกัน เช่น ถ้าเรามีเจตคติที่ไม่ดีต่อคนที่สูบบุหรี่ เมื่อพบคนสูบบุหรี่ก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีด้วย

5.2 เจตคติที่อธิบายด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ความเข้าใจ

5.2.1 ทฤษฎีความขัดแย้งด้านความรู้ความเข้าใจ (cognitive dissonance theory) เฟสติเจอร์ (Festinger) อธิบายว่า องค์ประกอบของเจตคติคือความเข้าใจ ซึ่งได้แก่ ความคิดเห็นข้อเท็จจริงต่างที่แต่ละคนได้รับบางครั้งพบว่า ความรู้ความเข้าใจมีลักษณะที่ขัดแย้งกัน ทำให้เกิดความไม่เข้าใจและไม่สบายใจ จึงปรับความคิดความเชื่อให้สอดคล้องกันนั้น เป็นการเปลี่ยนเจตคติ เช่น คนมีเจตคติว่าคนแต่งตัวดีเป็นคนมีฐานะดี แต่เขาพบว่า ไม่เป็นความจริง เขาจึงต้องปรับเจตคติใหม่ว่าคนแต่งตัวดี อาจไม่ใช่คนฐานะดีก็ได้ ก็จะทำให้เขาเกิดความขัดแย้งน้อยลง เนื่องจากเขาเป็นคนที่แต่งตัวดีแต่ฐานะไม่ดี เป็นต้น

5.2.2 ทฤษฎีความสอดคล้องระหว่างความรู้สึกหรืออารมณ์กับความรับรู้ ความเข้าใจ (affective cognitive consistency) เป็นทฤษฎีที่โรเซนเบิร์ก (Rosenberg) อธิบายว่า เจตคติจะไม่เปลี่ยน ถ้ายังมีความสอดคล้องระหว่างความรู้สึกหรืออารมณ์กับความรับรู้ความเข้าใจ แต่ถ่าองค์ประกอบทั้งสองเกิดขัดแย้งกัน ก็ต้องมีกรปรับเปลี่ยนให้ไปในทิศทางเดียวกัน มิฉะนั้นจะเกิดความไม่สบายใจขึ้น เช่น เรามีเจตคติที่ดีต่อเขาเนื่องจากเขาเป็นคนดี และเราก็ชอบเขา แต่ต่อมาเราพบว่า เขาไม่ได้เป็นคนดีดังที่เราคิด เราจึงต้องเปลี่ยนเจตคติใหม่ให้เห็นว่า เขาเป็นคนไม่ดี เราไม่ชอบเขา เราไม่สามารถทนความขัดแย้งของตนเองได้ว่าเขาเป็นคนดี เราชอบเขาอยู่ เป็นต้น

5.2.3 ทฤษฎีความสมดุล (balance theory) ไฮเดอร์ (Heider) มีแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีนี้ว่า เจตคติแต่ละคนในสังคมที่มีต่อบุคคลหรือสิ่งต่างๆ ไปในทางที่สอดคล้องกัน กับเจตคติของอีกคนหนึ่ง เพื่อให้เกิดความสมดุล เมื่อเกิดสภาวะที่ไม่สมดุล บุคคลก็จะพยายามหาทางออก ในการเปลี่ยนเจตคติ ให้เข้าสู่สภาวะสมดุล เช่น เปลี่ยนทิศทางของเจตคติที่มีต่อสิ่งของ หรือเปลี่ยนทิศทางของเจตคติที่มีต่อบุคคล หรือชักจูงให้อีกฝ่ายหนึ่งเปลี่ยนตามตนเอง

5.2.4 ทฤษฎีความลงรอยเดียวกัน (congruity theory) ออสกู๊ดและ เทนเนนบาว์ม (Osgood and Tannenbaum) มีแนวคิดว่าการเปลี่ยนเจตคติของบุคคล จะเป็นไปในทิศทางที่สอดคล้องกับลักษณะที่เราประเมินผู้คนที่เกี่ยวข้องและเจตคติเดิมของบุคคล เมื่อเกิดความไม่ลงรอยของเจตคติบุคคลก็จะปรับเจตคติให้ลงรอยกับสถานการณ์มากขึ้น

6. การวัดหรือการทดสอบเจตคติ

กระบวนการสร้างแบบวัดทางเจตคติมีหลายมาตรฐานดังนี้คือ

6.1 การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของเทอร์สโตน (Thurstone's Equal appearing Interval Scale 1929) เทอร์สโตนเสนอหลักการว่า ข้อความที่ใช้เป็นเครื่องวัดแต่ละข้อความจะแทนความมากน้อยของเจตคติในเรื่องนั้น และช่วงระหว่างข้อความมีระยะห่างๆ กัน ตามแบบวัดโดยทฤษฎีนี้ ถ้าคนๆ หนึ่งยอมเห็นด้วยกับข้อความใดบางข้อแล้ว สามารถบอกได้ว่าเจตคติของเขาอยู่ ณ ที่ใดในแบบวัดเจตคตินั้น ขั้นตอนการสร้างมี 7 ขั้นตอนคือ

6.1.1 การรวบรวมข้อความขั้นต้น ข้อความนี้จะครอบคลุมแบบวัดเจตคติที่ต้องการจะวัดจากทางด้านที่ยอมรับมากที่สุดเมื่อได้ข้อความมากพอและครอบคลุม แล้วทำการตรวจและพิจารณาเขียนใหม่ ให้ได้ข้อความที่รัดกุม

6.1.2 การกำหนดค่าของข้อความ โดยทำการประเมินค่า เพื่อกำหนดน้ำหนักของข้อความว่า ควรอยู่ในตำแหน่งใดในแบบวัดเจตคติ โดยให้บุคคลที่มีความรู้ความสามารถทางด้านกรวัดเจตคติเป็นผู้กำหนด โดยเรียกบุคคลเหล่านี้ว่าเป็น ผู้ตัดสิน แล้วจัดดำเนินการพิมพ์ข้อความที่ต้องการลงบัตรข้อความละ 1 บัตร เลือกกลุ่มตัวอย่างผู้ตัดสิน ให้ผู้ตัดสิน แต่ละคนเลือกจัดข้อความในบัตรแยกเป็น 11 กลุ่ม เรียงจากกลุ่มข้อความที่ไม่ชอบเลยไปจนถึงกลุ่ม

ข้อความ ที่ชอบที่สุดต่อเรื่องนั้นๆ การจัดกลุ่มข้อความเป็น 11 กลุ่มนี้ ถือว่าข้อความ แต่ละกลุ่ม อยู่ในอันตรภาคที่ต่อเนื่องกัน และแต่ละอันตรภาคต่างเท่ากัน ดังนั้น จึงมีแบบวัดเป็น 11 ตำแหน่ง

6.1.3 กำหนดค่าของข้อความ โดยนำผลการตัดสินทั้งหมดมาเจนนับว่า ข้อความหนึ่งๆ ถูกจัดอยู่ในกลุ่มใดก็ครั้ง และหาค่ามาตราส่วน (scale value) ของข้อความ แต่ละข้อความโดยพิจารณาค่ามัธยฐาน และวิธีการเลือกข้อความนั้นพิจารณาจากค่าที่ได้ซึ่งเรียกว่า ค่า Q (Q value) ค่า Q ต่ำ ถือว่าข้อความดี และค่า Q สูง ถือว่าข้อความไม่ดี ตัวอย่างของ แบบสอบถามแบบนี้ เป็นแบบสอบถามที่เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยให้กา x ในวงเล็บหน้าข้อความ ที่เห็นด้วย () การให้เด็กเรียนข้ามชั้นไม่ควรทำ เพราะจะทำให้การพัฒนา ของเด็กเร็วเกินไป และไม่เป็นไปตามขั้นตอน () การจัดชั้นเรียนควรจัดละกันไป ระหว่างเด็กที่มีสติปัญญาสูง ปานกลาง และต่ำ

6.2 การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีการของลิเคิร์ท (Likert's Summated Rating Sale, 1932) มีหลักการสร้างว่า การจัดให้มีข้อความที่แสดงเจตคติต่อที่หมายในทิศทางใด ทิศทางหนึ่ง แล้วให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น คำตอบของแต่ละข้อความจะมีให้เลือกตอบ 5 ช่วง ตั้งแต่เห็นด้วยอย่างมาก เห็นด้วยเฉยๆ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างมาก ลำดับขั้นตอน ของการสร้างมีดังนี้

6.2.1 รวบรวมข้อความ แต่ละข้อความต้องมีลักษณะที่คนมีเจตคติต่างๆ กัน ตอบต่างกัน และหลีกเลี่ยงข้อความที่มี 2 ความหมาย

6.2.2 ตรวจสอบข้อความนั้นว่าเหมาะสมกับการตอบเพียงใด ในลักษณะของ 5 ช่องดังกล่าว

6.2.3 ทดลองดูว่ามีข้อความใดไม่ชัดเจนหรือคลุมเครือ เพื่อการแก้ไข

6.2.4 การให้นำหนักคะแนนของความเห็น ในแต่ละระดับตามวิธีการของ ลิเคิร์ท ทำให้มาตราวัดของเขาใช้ได้สะดวกมาก เพราะใช้การกำหนดค่าแบบจงใจ เพื่อให้เป็น ค่านำหนักประจำของแต่ละระดับความเห็นเหมือนกันทุกข้อความ เมื่อแต่ละระดับความเห็นของแต่ละข้อความ วัดเจตคติมีค่าประจำตายตัว การที่จะหาว่าบุคคลใดมีเจตคติเป็นอย่างไร ก็ใช้วิธีการรมนำหนักหรือคะแนนจากการตอบทุกข้อความของแต่ละคน ถ้านำหนักรวมจากการ ตอบข้อความทั้งหมดมีค่าสูงหรือได้คะแนนสูง แสดงว่าระดับเจตคติของบุคคลนั้นต่อสิ่งนั้น เป็นไปในลักษณะพอใจหรือคล้อยตาม ย่อมแสดงว่าบุคคลนั้นมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้นหรือมีความ พพอใจในสิ่งนั้น คะแนนหรือนำหนักที่ใช้แทนระดับเจตคติดังกล่าว

6.3 การสร้างแบบวัดเจตคติของออสกู๊ด (Osgood's Semantic differential Scale, 1955) เขามีแนวความคิดว่า ความคิดรวบยอดต่างๆ มีความหมาย ความหมายของความคิด รวบยอดประกอบด้วยลักษณะสำคัญ ที่จะบรรยายความคิดรวบยอดนั้นๆ หลายลักษณะด้วยกัน ความคิดรวบยอดมีหลายมิติ เขาจึงสร้างแบบวัดขึ้น โดยใช้ความหมายทางภาษาที่เป็น

คำคุณศัพท์ต่างๆ อธิบายความหมายของสิ่งเร้าที่มีส่วนสัมพันธ์บุคคล หลักการเบื้องต้นของการสร้างแบบวัดมีดังนี้

6.3.1 กระบวนการในการอธิบาย ตัดสินใจ หรือประเมินความคิดรวบยอดของบุคคลนั้น สามารถเขียนแทนได้ในเชิงปริมาณที่อยู่ในช่วงของการวัดทางจิตวิทยา ซึ่งมีความเข้มมากน้อย ตามคุณลักษณะของคำคุณศัพท์ 2 ตัว ดี – เลว สวย – น่าเกลียด เป็นต้น

6.3.2 แนวทางในการอธิบายความคิดรวบยอดของแต่ละบุคคลในแต่ละช่วงของการวัด จะมีลักษณะเป็นมิติเดียว และไม่ขึ้นอยู่กับการวัดอื่นๆ

6.3.3 การตอบสนอง หรือการประเมินแต่ละบุคคล ที่มีต่อความคิดรวบยอดในแต่ละช่วงการวัด จะอยู่ในช่วง 1 – 7 ที่อยู่ระหว่างคุณสมบัติหรือลักษณะที่ตรงกันข้ามนั้น

6.4 การสร้างแบบวัดเจตคติ วิธีเปรียบเทียบคู่ของเฟคเนอร์ (Fechner's Method of Paired Comparison 1954) เขาได้สร้างแบบวัดเจตคติ เกี่ยวกับการเลือกสรร และการจัดอันดับความชอบเริ่มจากการทดลอง โดยใช้ตัวอย่างรูปแบบต่างๆ กัน เริ่มจากสีเหลืองผืนผ้าเล็กๆ จนถึงสีเหลืองจัตุรัส แล้วจ่ายคละกันไปบนโต๊ะ จากนั้นให้กลุ่มบุคคลจำนวนประมาณ 200 – 300 คน เป็นผู้จัดอันดับโดยให้แต่ละคนเลือกสรรรูปที่ตนเองชอบที่สุดและรองลงๆ ไปตามลำดับ จนถึงรูปที่ชอบน้อยที่สุด แล้วนำมาหาความสัมพันธ์ของตัวเลือก และหาระดับความชอบจริงของแต่ละรูปและวิธีเปรียบเทียบคู่ โดยเปรียบเทียบเป็นคู่ๆ ไป การเปรียบเทียบคู่ให้ในกรณีที่มีสิ่งนำมาเปรียบเทียบคู่กันไม่เกิน 10 สิ่ง ถ้ามากกว่านี้ใช้วิธีจัดอันดับตำแหน่ง

6.5 การสร้างแบบวัดเจตคติโดยใช้ระเบียบวิธีแบบคิวของสตีเฟนสัน (Stephenson's Q-technique 1953) เป็นวิธีศึกษาความคิดเห็น ท่าที และลักษณะทางจิตวิทยาของบุคคล โดยใช้วิธีแยกบัตรเป็นกองๆ แต่ละกองจะมีคะแนนประจำ ใช้คะแนนนี้เป็นข้อมูลในการวิเคราะห์และแปลความหมายต่อไป เป็นวิธีวัดอันดับสิ่งเร้าโดยใช้ผู้ถูกทดสอบตัดสินใจว่าเห็นด้วย – ไม่เห็นด้วย ชอบ – ไม่ชอบ วิธีแบบคิวมีขั้นตอนดังนี้

6.5.1 เลือกคำ ข้อความ สิ่งของที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะศึกษา พิมพ์ลงบัตรละ 1 ข้อความ ปกติจะใช้ 60 – 120 บัตร

6.5.2 เลือกกลุ่มตัวอย่าง และให้กลุ่มตัวอย่างพิจารณาบัตร โดยแยกกองตามอันดับหรือตามเกณฑ์อย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น ชอบหรือไม่

6.5.3 การให้อันดับ จะเรียงต่อกันจากมากไปหาน้อยตามเกณฑ์ที่ให้ไว้กองกลางๆ จะเป็นความเห็นกลางๆ แล้วให้คะแนนในบัตรแต่ละใบแล้วจึงนำไปวิเคราะห์ต่อไป

6.6 การสร้างแบบวัดระยะทางสังคมของโบการ์ตัส (Bogardus's social Distance Scale, 1925) เป็นการวัดเจตคติต่อคน โดยมีข้อความที่แสดงถึงความสัมพันธ์ และความรู้สึกของบุคคลผู้ที่เป็นที่หมายของเจตคติ 7 ข้อความแต่ละข้อความจะบ่งบอกความสัมพันธ์ทางสังคมในระยะต่างๆ กัน ตั้งแต่ความสัมพันธ์ในทางใกล้ชิดเป็นเจตคติทางบวก ไปจนถึงเจตคติทางลบ และให้ผู้ตอบบอกถึงเจตคติของตน อยู่ในระดับใดจาก 7 ระดับนี้คือ 1) ยอมรับ

ถึงขั้นแต่งงาน 2) ยอมรับเป็นเพื่อนสนิท 3) ยอมรับเป็นเพื่อนบ้าน 4) ยอมรับเป็นเพื่อนร่วมอาชีพ 5) ยอมรับเป็นพลเมืองของประเทศ 6) ยอมรับในฐานะผู้มาเยือนประเทศ 7) ไม่ยอมรับให้เข้ามาในประเทศ

6.7 การสร้างแบบวัดสะสมของกัทแมน (Guttman's Cumulative Scale, 1950) เป็นการวัดโดยมีข้อความชุดหนึ่ง ซึ่งแต่ละข้อความจะแสดงเจตคติในทิศทางเดียวกัน แต่มีความเข้มหรือปริมาณของความรู้สึกแตกต่างกัน ข้อความชุดนี้จะจัดเรียงลำดับความเข้มของเจตคติที่มีอยู่ในแต่ละข้อความไว้ แล้วให้ผู้ตอบเลือกตอบด้วยข้อความใดข้อความหนึ่ง โดยถือว่าคำตอบที่ผู้ตอบเลือก จะเป็นการยืนยันคำตอบด้วยข้อความใดข้อความหนึ่งที่แสดงความเข้มในระดับรองลงไปด้วย แบบวัดเจตคติของ กัทแมนได้รับการพิพากษ์วิจารณ์ว่า ละทิ้งปัญหาที่แท้จริงในการถาม เนื่องจากไม่ครอบคลุมคำตอบได้

จากการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำการสร้างแบบวัดเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษตามวิธีการของลิเคิร์ท ซึ่งเป็นแบบวัดเจตคติที่ประกอบด้วยข้อคำถามที่แสดงเจตคติหรือความรู้สึกที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษโดยจัดเรียงลำดับข้อคำถามทางบวกและทางลบในมาตรวัดเจตคติแบบลิเคิร์ทเพื่อให้ผู้ตอบตอบคำถาม จำนวนทั้งสิ้น 20 ข้อ

การสอนโดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก

เทคนิคการสอนอีกรูปแบบหนึ่งที่เป็นที่รู้จักกันดีคือการใช้แผนผังกราฟิก หรือกรอบมโนทัศน์ หรือบางทีเรียกแผนที่ความคิด แต่ทั้งหมดนี้ก็มีความหมายเป็นอย่างเดียวกัน เป็นเทคนิคที่พัฒนาต่อเนื่องมาจากการจัดโครงสร้างความคิดล่วงหน้าตามทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของเดวิด ออซูเบล (David P. Ausubel) ที่เสนอการจัดโครงสร้างความคิดหรือโครงสร้างแผนภาพรวมล่วงหน้าเพื่อใช้สำหรับอ่านและทำความเข้าใจเนื้อหาจากตำรา ต่อมาได้รับความนิยมเรียกเป็น "แผนผังกราฟิก" (graphic organizer) หรือ GO ซึ่งได้รับความนิยมในการใช้เป็นเครื่องมือจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งทำให้การเรียนการสอนด้วยแผนผังกราฟิกได้รับความนิยมอย่างมากในแวดวงการศึกษาปัจจุบัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือช่วยแสดงความคิดให้ออกมาเป็นรูปธรรมในลักษณะของภาพ ผู้ใช้สามารถเลือกใช้หรือสร้างขึ้นได้ตามความสะดวกเหมาะสมกับงาน โดยมีกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อฝึกให้ผู้เรียนสื่อสารออกมาในลักษณะของรูปภาพ กราฟไดอะแกรม ซึ่งข้อมูลที่จะนำเสนอ นั้นได้ถูกจัดกระทำด้วยวิธีการต่างๆ ที่ผ่านกระบวนการคิด แผนผังกราฟิกจึงเป็นสิ่งที่แสดงความคิดให้ออกมาเป็นภาพหรือไดอะแกรม ซึ่งการเรียนการสอนปัจจุบันหันมาให้ความสนใจเกี่ยวเทคนิคการสอนที่เน้นกระบวนการคิด เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย เทคนิคการเรียนการสอนแบบผังกราฟิก เป็นอีกทางเลือกหนึ่งซึ่งเป็นการเชื่อมโยงสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่ หรือมโนทัศน์ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างทางสติปัญญาของผู้เรียนทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ได้อย่างเข้าใจ และเกิดความ

คงทน ในการเรียนรู้ ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในการเรียนรู้เนื้อหาสาระอื่นๆ เพื่อให้เข้าใจ ในเนื้อหาสาระนั้นได้ง่ายขึ้น รวดเร็วขึ้น การเรียนการสอนเกี่ยวกับแผนผังกราฟิก

1. ความหมายของแผนผังกราฟิก (graphic organizers)

คำว่ากราฟิกมีที่มาจากคำในภาษากรีก คือ "graphikos" ที่แปลว่า การวาดเขียน และการเขียนภาพด้วยสีหรือเขียนภาพขาวดำ และคำว่า "graphiein" มีความหมายทั้งการเขียนด้วยตัวหนังสือและการสื่อความหมายโดยการใช้เส้น แผนผังกราฟิกจึงสื่อได้ถึงสิ่งที่แสดงความคิดเห็นโดยใช้ภาพวาด ภาพเขียน และอักษรข้อความรวมกัน ซึ่งมีชื่อเรียกต่างๆ กันมากมาย เช่น แผนผังความหมาย แผนที่ความคิด กรอบมโนทัศน์ หรือแผนผังมโนคติ เป็นต้น ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้คำว่าแผนผังกราฟิก โดยมีนักการศึกษาให้ความหมายของแผนผังกราฟิก ดังนี้

พิมพันธ์ุ เดชะคุปต์ (2544, หน้า 126) ให้ความหมายของแผนผังกราฟิก คือแบบของการสื่อสารเพื่อนำเสนอข้อมูลหรือความรู้ที่ได้จากการรวบรวมอย่างเป็นระบบมีความเข้าใจง่ายกระชับกะทัดรัดชัดเจน แผนผังกราฟิกได้มาจากการนำเสนอข้อมูลดิบ หรือความรู้จากแหล่งต่างๆ ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งมาทำการจัดกระทำข้อมูล ในการจัดกระทำข้อมูลต้องใช้ทักษะความคิดเช่น การสังเกต การเปรียบเทียบ การแยกแยะ การจัดประเภทการเรียงลำดับการใช้ตัวเลข(ความถี่ ค่าเฉลี่ย) การสร้างแบบแผนจากนั้นจึงนำมาเลือกแบบ แผนผังกราฟิกเพื่อนำเสนอข้อมูลที่จัดกระทำแล้วตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ผู้นำเสนอต้องการ

ภาณี สงฆ์ประชา (2546, หน้า 4) ให้ความหมายของเทคนิคแผนผังมโนคติ หมายถึง วิธีการที่ใช้แผนผังสรุปใจความสำคัญและรายละเอียดจากการอ่านเนื้อเรื่องที่มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน โดยเขียนมโนคติหลักไว้ด้านบนสุด ตามด้วยมโนคติรอง มโนคติเฉพาะซึ่งมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันตามลำดับ

ทิตนา แคมมณี (2547, หน้า 388) ให้ความหมายของแผนผังกราฟิก หมายถึง กราฟิกเป็นแผนผังทางความคิด ซึ่งประกอบด้วยความคิดหรือข้อมูลสำคัญที่เชื่อมโยงกันอยู่ในรูปแบบต่างๆ ซึ่งจะทำให้เห็นโครงสร้างของความรู้หรือเนื้อหาสาระนั้น เป็นเทคนิค ที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในการเรียนรู้เนื้อหาสาระต่างๆ จำนวนมากเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาสาระนั้นได้ง่ายขึ้น เร็วขึ้น และจดจำได้ง่าย

มานะ ทิพย์ศิริ (2552, มีนาคม 25) ให้ความหมายผังกราฟิก หมายถึง แบบของการสื่อสารโดยสื่อสารออกมาในลักษณะของรูปภาพ กราฟไดอะแกรม ซึ่งข้อมูลที่จะนำเสนอ นั้นได้ถูกจัดกระทำด้วยวิธีการต่างๆ ที่ต้องผ่านกระบวนการคิดขั้นสูงมาแล้ว ซึ่งผังกราฟิกนั้นเป็นสิ่งที่แสดงความคิดที่เป็นนามธรรมให้ออกมาเป็นภาพหรือไดอะแกรมช่วยทำให้เกิดความเข้าใจง่ายขึ้น เร็วขึ้น และจดจำได้ในสิ่งที่เรียนรู้ได้นาน และการเลือกแบบผังกราฟิกเพื่อนำเสนอข้อมูลนั้น เลือกให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ที่ผู้นำเสนอต้องการ

สรุปได้ว่า แผนผังกราฟิก หมายถึง การสื่อสารที่ใช้ในการนำเสนอข้อมูล ความรู้ที่ได้จากการศึกษาอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เข้าใจง่าย กระชับ ชัดเจน แผนผังกราฟิก ได้มาจากการนำข้อมูลความรู้จากแหล่งต่างๆ มาจัดกระทำข้อมูล ซึ่งต้องอาศัยทักษะการคิด เช่น การสังเกต การเปรียบเทียบ การจัดหมวดหมู่ การแยกแยะ การเรียงลำดับ นอกจากนี้ยังมีชื่อเรียกต่างๆ อีกมากมาย เช่น แผนผังความหมาย (semantic mapping) แผนที่ความคิด (mind mapping) กรอบมโนทัศน์ หรือ แผนผังมโนคติ (concept mapping) เป็นต้น ถึงแม้จะมีชื่อเรียกที่แตกต่างกัน แต่การให้ความหมายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแผนผังกราฟิกไม่แตกต่างกันมากนัก

2. รูปแบบของแผนผังกราฟิก

แผนผังกราฟิกแต่ละแบบมีวัตถุประสงค์การนำเสนอแตกต่างกัน นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแบบของแผนผังกราฟิก ดังนี้

คาแกนและคาแกน (Kagan & Kagan, 1998, pp. 3-4) เสนอแบบแผนผังกราฟิก

ดังนี้

1. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นมโนทัศน์ ได้แก่
 - 1.1 ผังความคิด (mind map)
 - 1.2 ผังมโนทัศน์ (concept map)
2. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นการเปรียบเทียบได้แก่
 - 2.1 เวนน์ ไดอะแกรม (venn diagram)
 - 2.2 ทีชาร์จ (t - chart)
3. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นเหตุเป็นผลได้แก่
 - 3.1 ผังก้างปลา (fish chart)
4. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นการเรียงลำดับเหตุการณ์

หรือขั้นตอนได้แก่

- 4.1 ผังเรียงลำดับ (chain)
- 4.2 ผังวัฏจักร (cyclical map)

ทิสนา เขมมณี (2547, หน้า 389-400) ได้นำเสนอแผนผังกราฟิกดังนี้

1. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นมโนทัศน์ ได้แก่
 - 1.1 ผังความคิด (mind map)
 - 1.2 ผังมโนทัศน์ (concept map)
2. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นเหตุเป็นผล ได้แก่
 - 2.2 ผังใยแมงมุม (spider map)
 - 2.1 ผังก้างปลา (fishbone map)

3. ผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลเป็นการเรียงลำดับได้แก่

3.1 ผังลำดับขั้นตอน (sequential map)

จากแบบของผังกราฟิกที่นักการศึกษาได้เสนอไว้ พบว่า แผนผังกราฟิกที่นิยมใช้กันโดยทั่วไปมีจำนวนมาก และมีจำนวนมากเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ เนื่องจากมีการค้นพบแผนผังกราฟิกแบบใหม่จากการปฏิบัติงานอยู่เสมอและการเลือกใช้ผังกราฟิกนั้นจะเลือกใช้ตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของผู้ที่จะนำเสนอข้อมูลเหล่านั้น

ทิตนา แชมมณี (2547, หน้า 388 – 400) กล่าวว่า แผนผังกราฟิกเป็นแผนผังทางความคิด ซึ่งประกอบไปด้วยความคิดหรือข้อมูลสำคัญๆ ที่เชื่อมโยงกันอยู่ในรูปแบบต่างๆ ซึ่งทำให้เห็นโครงสร้างของความรู้หรือเนื้อหาสาระนั้นๆ การใช้แผนผังกราฟิกเป็นเทคนิคที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในสาระการเรียนรู้ต่างๆ จำนวนมาก เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาสาระหรือข้อมูลต่างๆ ที่ผู้เรียนประมวลมานั้นอยู่ในลักษณะกระจาย ผังกราฟิกเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนจัดข้อมูลเหล่านั้นให้เป็นระบบระเบียบอยู่ในรูปแบบที่อธิบายให้เข้าใจและจดจำง่าย แผนผังกราฟิกเป็นรูปแบบของการแสดงออกของความคิดที่สามารถมองเห็น และอธิบายได้อย่างเป็นระบบชัดเจนและประหยัดเวลาด้วย รูปแบบผังกราฟิก ที่มีวัตถุประสงค์ของการนำไปใช้งานในลักษณะต่างๆ กัน มีดังนี้

1. แผนผังกราฟิกที่มีวัตถุประสงค์ของการนำเสนอข้อมูลที่เป็นมโนทัศน์ มีดังนี้

1.1 ผังความคิด (a mind map) ผังความคิดเป็นผังที่มีการแสดงความสัมพันธ์ของสาระหรือความคิดต่างๆ ให้เห็นเป็นโครงสร้างในภาพรวมโดยใช้เส้น คำ ระยะเวลาจากจุดศูนย์กลาง สี เครื่องหมาย รูปทรงเรขาคณิต และภาพ แสดงความหมาย และความเชื่อมโยงของความคิดหรือสาระนั้นๆ โดยมีขั้นตอนหลักๆ ในการทำดังนี้

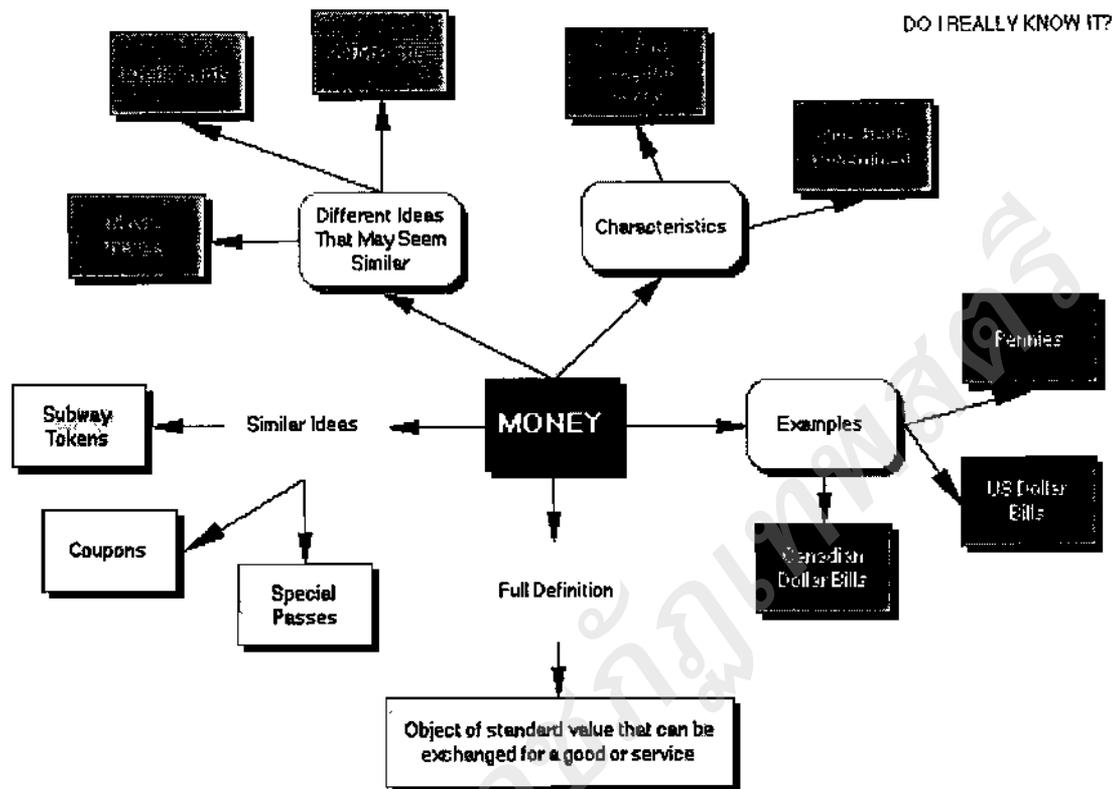
1.1.1 เขียนความคิดรวบยอดหลักไว้ตรงกลาง แล้วแตกสาขาออกไปเป็นความคิดรวบยอดย่อยๆ

1.1.2 เขียนคำที่เป็นตัวแทนความหมายของความคิดนั้นๆ ลงไปและ รูปเรขาคณิตแสดงระดับของคำ คำใดอยู่ในขอบเขตหรือระดับเดียวกันใช้รูปเรขาคณิตเหมือนกัน ล้อมกรอบคำนั้น

1.1.3 ลากเส้นเชื่อมโยงความคิด เพื่อแสดงความสัมพันธ์ของความคิดต่างๆ เส้นที่ใช้อาจเป็นเส้นตรง เส้นโค้ง หรืออาจใช้ลูกศร แสดงความเชื่อมโยงของความคิดต่างๆ

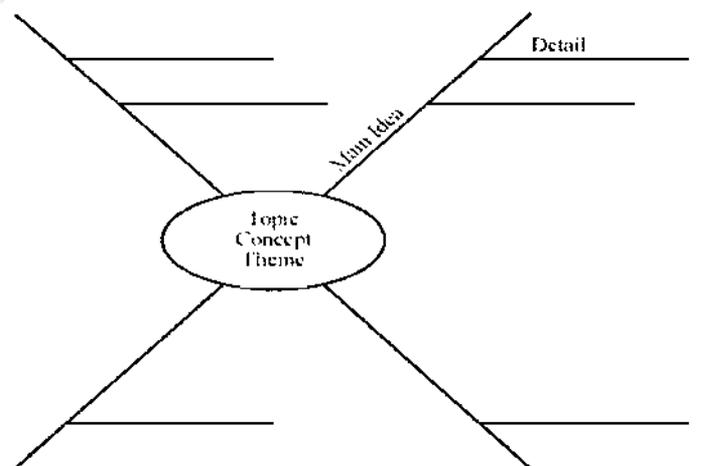
1.1.4 ใช้สัญลักษณ์ต่างๆ เป็นตัวแทนความหมายของความคิด และความรู้สึกร่างกายต่างๆ

1.1.5 สร้างผังความคิดให้สมบูรณ์ ตามความเข้าใจของตน



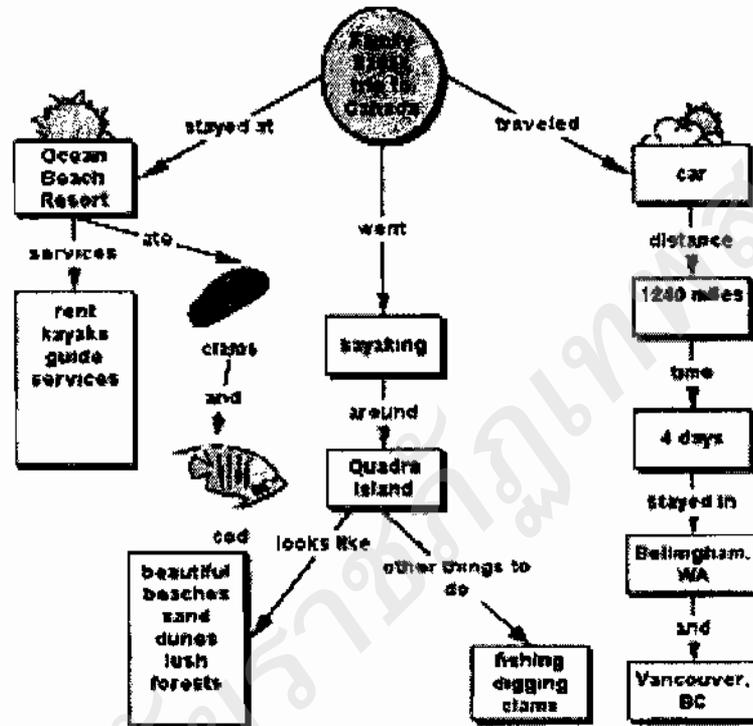
ภาพ 5 ผังความคิด (a mind map)
ที่มา : Keiser (2007, March 28)

1.2 ผังแมงมุม (a spider map) ผังแมงมุม เป็นผังแสดงมโนทัศน์ อีกแบบหนึ่ง ซึ่งมีลักษณะคล้ายใยแมงมุม



ภาพ 6 ผังแมงมุม (a spider map)
ที่มา : School of California Online Resources for Education (2007, March 28)

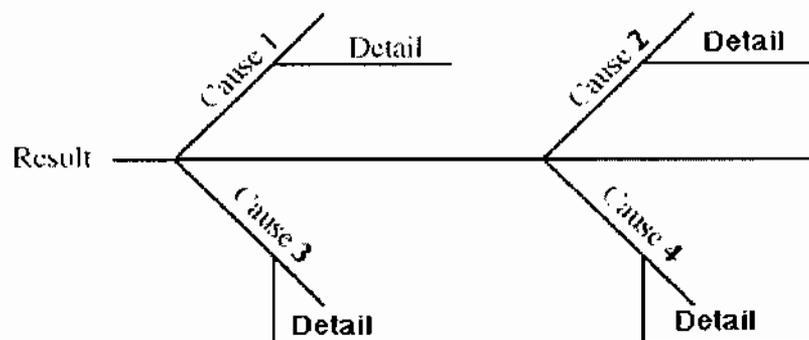
1.3 ผังมโนทัศน์ (a concept map) ผังมโนทัศน์ เป็นผังที่แสดงมโนทัศน์หรือความคิดรวบยอดใหญ่ไว้ตรงกลางและแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ใหญ่และมโนทัศน์ย่อยๆ เป็นลำดับขั้นด้วยเส้นเชื่อมโยง



ภาพ 7 ผังมโนทัศน์ (a concept map)

ที่มา : Keiser (2007, March 28)

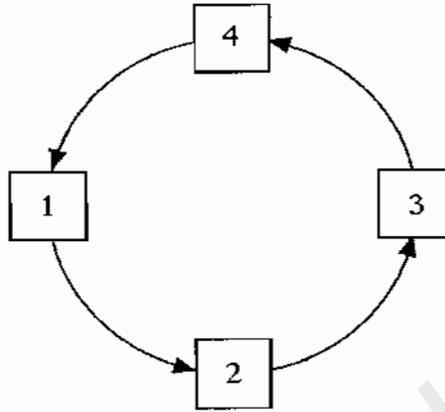
1.4 ผังก้างปลา (a fishbone map) ผังก้างปลาเป็นผังที่แสดงสาเหตุของปัญหาที่มีความซับซ้อน ผังก้างปลาจะช่วยให้เห็นเป็นสาเหตุหลักและสาเหตุย่อยที่ชัดเจน



ภาพ 8 ผังก้างปลา (a fishbone map)

ที่มา : School of California Online Resources for Education (2007, March 28)

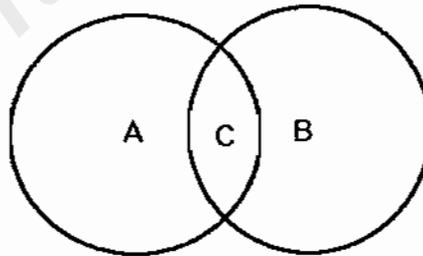
1.5 ผังวัฏจักร (a circle or cyclical map) ผังวัฏจักร เป็นผังที่แสดงลำดับขั้นตอนที่ต่อเนื่องกันเป็นวงกลม หรือเป็นวัฏจักรที่ไม่แสดงจุดสิ้นสุด หรือจุดเริ่มต้นที่แน่นอน



ภาพ 9 ผังวัฏจักร (a circle or cyclical map)

ที่มา : School of California Online Resources for Education (2007, March 28)

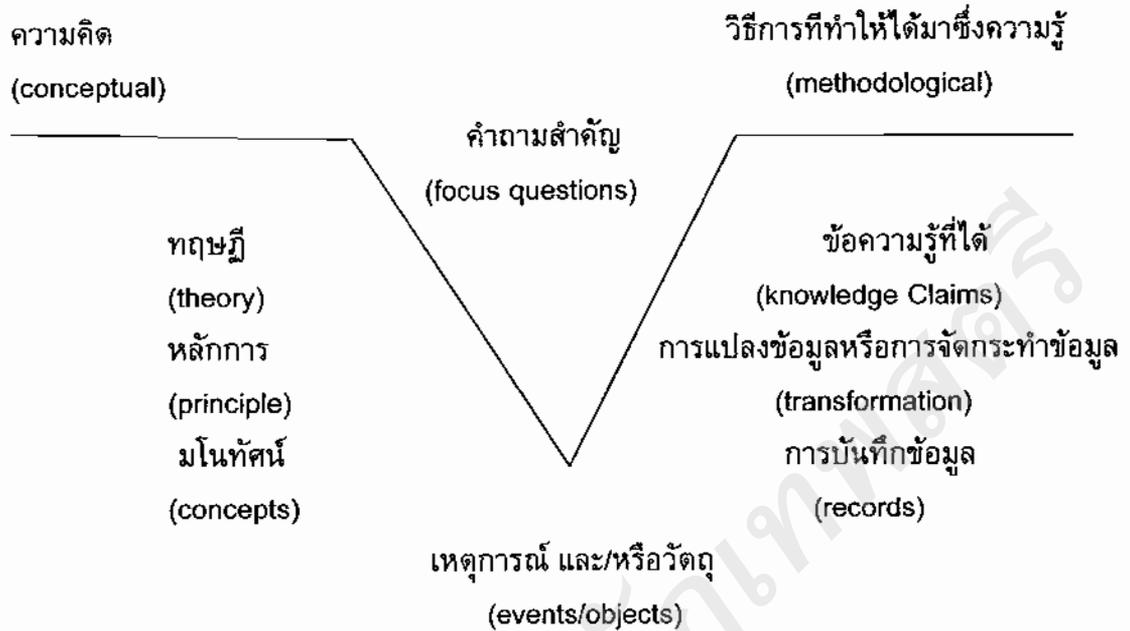
1.6 ผังวงกลมซ้อน หรือ เวนน์ไดอะแกรม (venn diagram) เวนน์ไดอะแกรม เป็นผังกราฟิกที่เป็นวงกลม 2 วง หรือมากกว่า ที่มีส่วนหนึ่งซ้อนกันอยู่เป็นผังกราฟิกที่เหมาะสมสำหรับการนำเสนอสิ่ง 2 สิ่งหรือมากกว่า ซึ่งมีทั้งความเหมือนและความแตกต่างกัน



ภาพ 10 ผังวงกลมซ้อน หรือ เวนน์ไดอะแกรม (venn diagram)

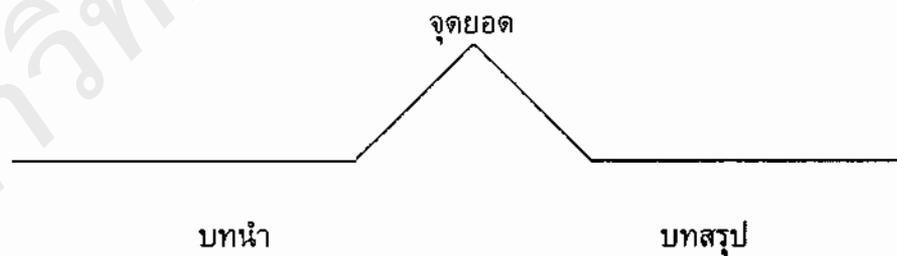
ที่มา : School of California Online Resources for Education (2007, March 28)

1.7 ผังวีไดอะแกรม (vee diagram) แผนผังรูปตัววี เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาธรรมชาติความรู้ และผลผลิตของความรู้ในวิชาวิทยาศาสตร์แผนผังรูปตัววีเป็นแบบที่แสดงความสัมพันธ์ ระหว่างทฤษฎีกับวิธีการความคิดกับการสังเกต และวิธีการเชื่อมโยงความเข้าใจระหว่างกิจกรรมการทดลองกับเนื้อหาในตำราเรียน

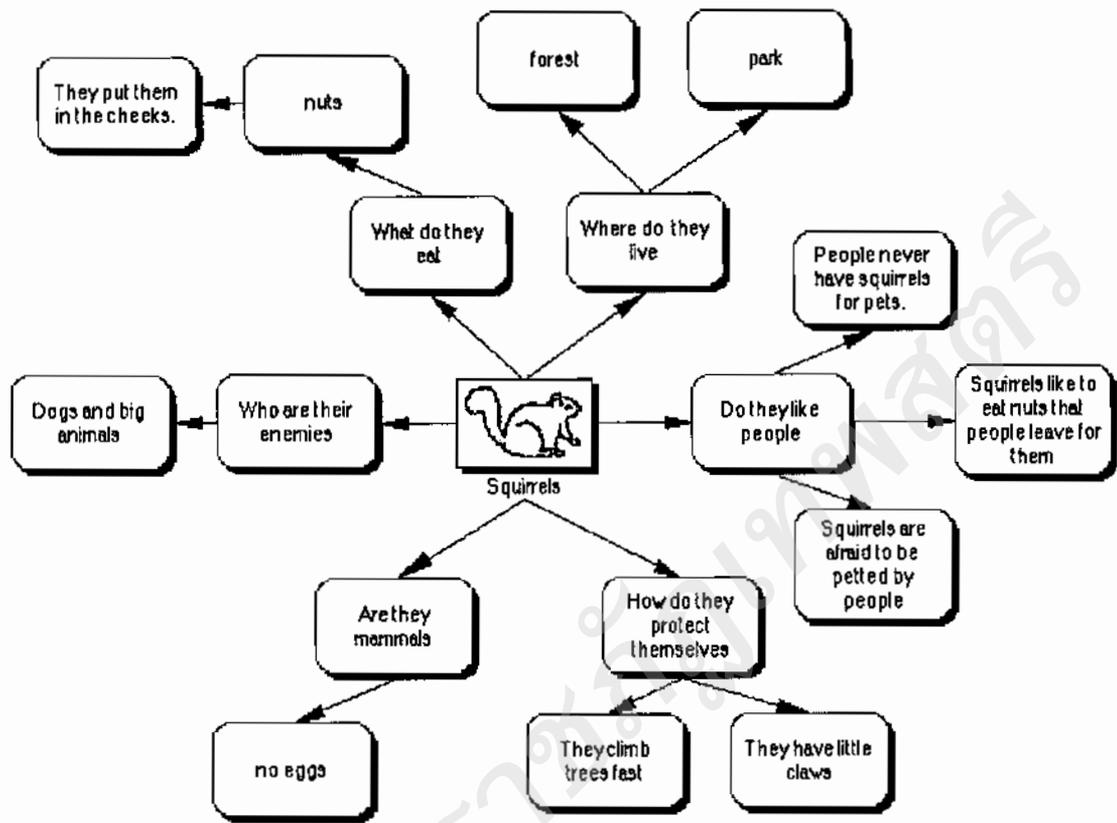


ภาพ 11 ผังวีไดอะแกรม (vee diagram)
ที่มา : (ทิตนา แคมมณี, 2547, หน้า 398)

1.8 ผังพล็อตไดอะแกรม (plot diagram) ผังพล็อตไดอะแกรม เป็นผังที่ช่วยในการอ่านเรื่องราวที่มีเหตุการณ์ ต่อเนื่องกันยืดยาวเหมาะสมสำหรับการสอน ผู้เรียนสามารถใช้ผังนี้ช่วยในการหาพล็อตเรื่อง ซึ่งก็คือเหตุการณ์สำคัญที่นำไปสู่จุดยอดของเรื่อง และเมื่อเรื่องดำเนินไปสู่จุดยอดคือจุดสำคัญที่สุดของเรื่องแล้ว เหตุการณ์ก็จะคลี่คลายไปสู่บทสรุปของเรื่อง



ภาพ 12 ผังพล็อตไดอะแกรม (plot diagram)
ที่มา : (ทิตนา แคมมณี, 2547, หน้า 400)



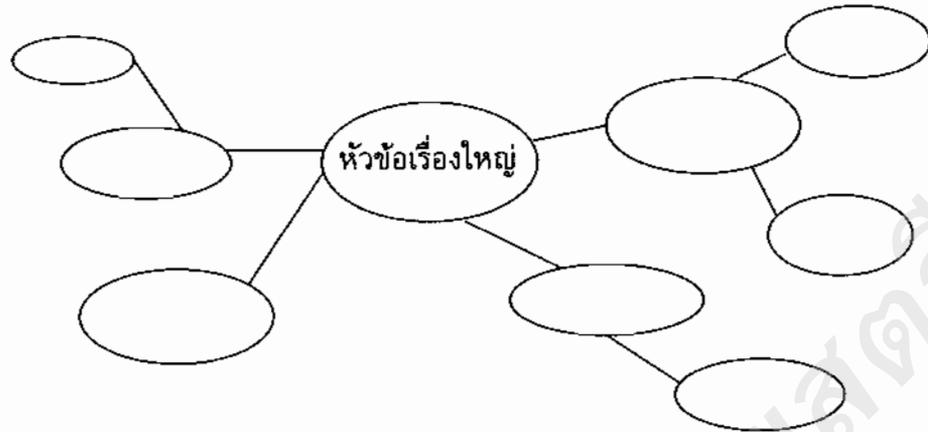
ภาพ 13 ผังพล็อตไดอะแกรม (plot diagram)

ที่มา : Keiser (2007, March 28)

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2548, หน้า 198 – 212) กล่าวถึง กลวิธีการแปลงเนื้อหา ของบทอ่าน เป็นรูปแบบของแผนภูมิโครงเรื่องมี 3 กลวิธี ได้แก่

1. การสร้างแผนภูมิโครงเรื่อง (mapping) คือ โครงสร้างที่ประกอบจากรูปทรง เรขาคณิต แสดงบันทึกย่อเนื้อหาสาระของบทอ่าน ทำให้ผู้อ่านเห็นความสัมพันธ์ของใจความ สำคัญกับรายละเอียดสนับสนุน มี 3 กลวิธีดังนี้

1.1 แผนภูมิทางปัญญา (mind mapping or semantic mapping) แผนภูมิทาง ปัญญา หมายถึง โครงสร้างแสดงบันทึกย่อของเนื้อหาสาระของบทอ่านที่จัดเป็นหมวดหมู่หรือ ผังสรุปรวมของเนื้อหาสาระทั้งหมดของบทอ่านทั้งบท



ภาพ 14 แผนภูมิทางปัญญา (mind mapping or semantic mapping)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุโกชิตรัตน์, 2548, หน้า199)

1.2 กรอบใจความสำคัญ (main idea grid) หมายถึง โครงสร้างแสดงขั้นตอนการบันทึกย่อเนื้อหาสาระของบทอ่านแต่ละตอน

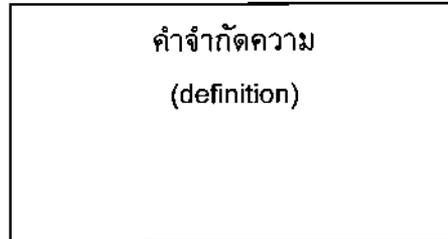


ภาพ 15 กรอบใจความสำคัญ (mind idea grid)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุโกชิตรัตน์, 2548, หน้า 200)

1.3 แผนภูมิความคิด (idea-map or graphic organizer) หมายถึง โครงสร้างแสดงบันทึกย่อเนื้อหาสาระของบทอ่านโดยใช้รูปทรงเรขาคณิตมาประกอบในลักษณะโครงสร้างที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับประเภทของแบบแผนการจัดเนื้อหาสาระของบทอ่านแต่ละตอน มีทั้งหมด 8 ประเภทดังนี้ คือ

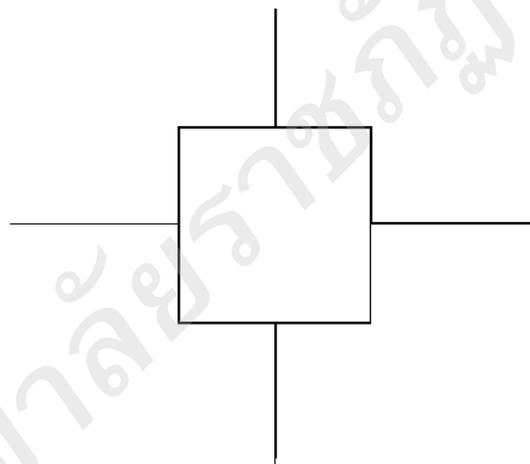
1.3.1 ประเภทคำจำกัดความ (definition)



ภาพ 16 แผนภูมิความคิด (idea-map or graphic organizer)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุขโชติรัตน์, 2548, หน้า 203)

1.3.2 ประเภทบอกแหล่งที่ตั้ง (location)



ภาพ 17 แผนภูมิความคิดประเภทบอกแหล่งที่ตั้ง (location)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุขโชติรัตน์, 2548, หน้า 203)

1.3.3 ประเภทเปรียบเทียบ (comparison-contrast)

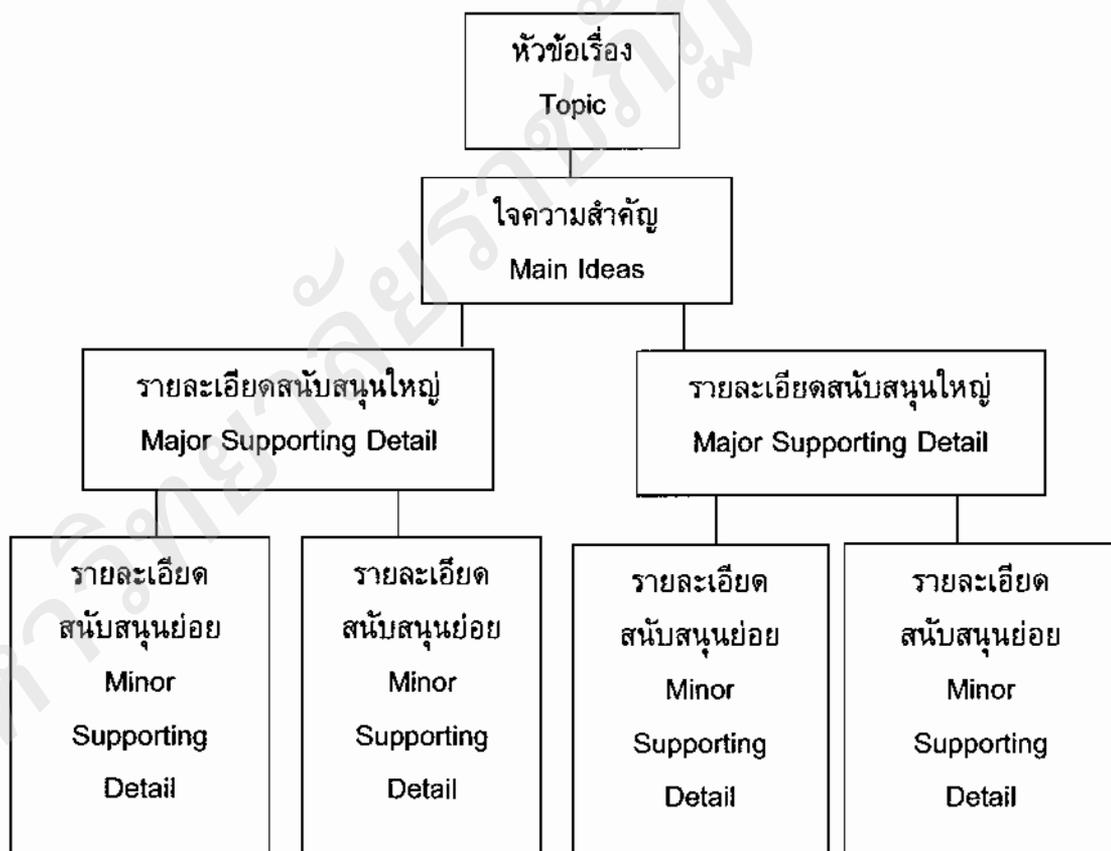
	สัตว์เลื้อยคลาน REPTILES	สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม MAMMALS
ลักษณะพิเศษ characteristics	<ul style="list-style-type: none"> - สัตว์เลือดเย็น - เกิดเป็นตัวอ่อนหรือเกิดจากไข่ - cold blooded - young born live or from eggs 	<ul style="list-style-type: none"> - สัตว์เลือดอุ่น - เกิดเป็นตัวอ่อน - warm blooded - young born live

	สัตว์เลื้อยคลาน REPTILES	สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม MAMMALS
ตัวอย่าง examples	- งู - จระเข้ - snakes - alligators	- คน - แมว - humans - cats

ภาพ 18 แผนภูมิกความคิดประเภทเปรียบเทียบ (comparison-contrast)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2548, หน้า 205)

1.3.4 แผนภูมิกความคิดประเภทบรรยายหรือพรรณนา (description)



ภาพ 19 แผนภูมิกความคิดประเภทบรรยายหรือพรรณนา (description)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2548, หน้า 205)

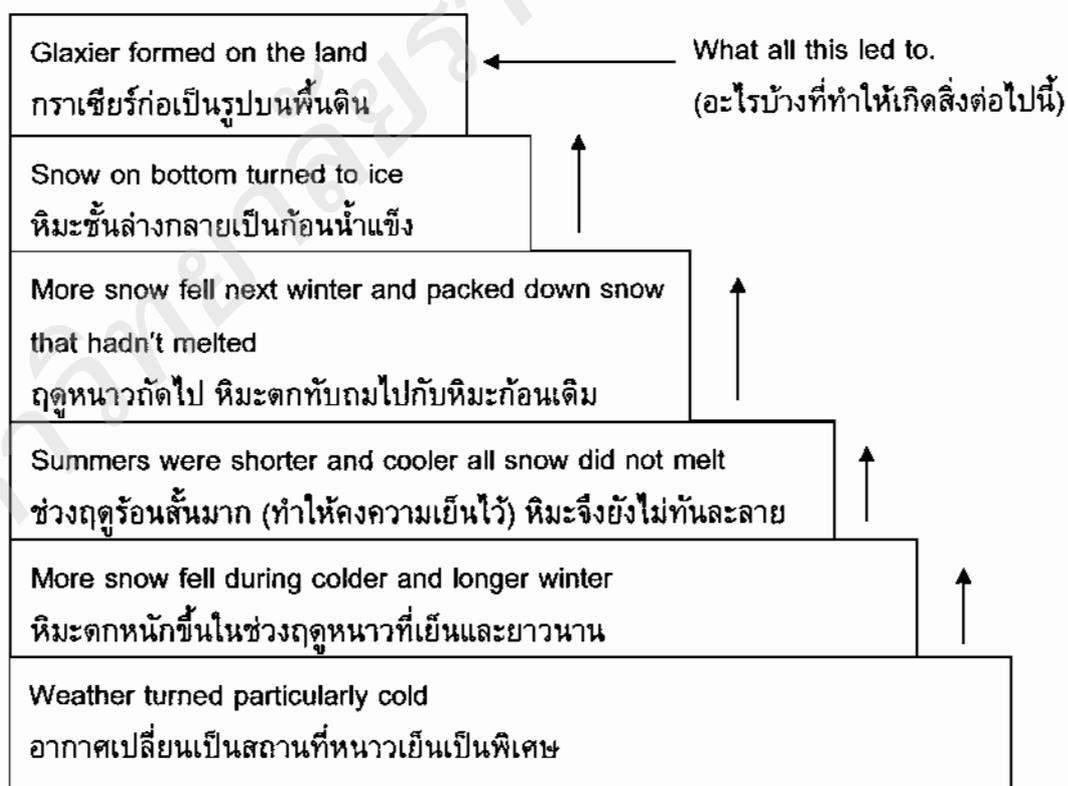
1.3.5 ประเภทเรียงตามลำดับเหตุการณ์ (sequence of events)

ลำดับขั้น (Steps)	การทำนาย (Prediction)	การสังเกต (Observation)	เหตุผลที่ทำให้เกิด (Reasons for occurrence)
1			
2			
3			
4			
5			
6			

ภาพ 20 แผนภูมิความคิดประเภทเรียงตามลำดับเหตุการณ์ (sequence of events)

ที่มา : (มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2548, หน้า 207)

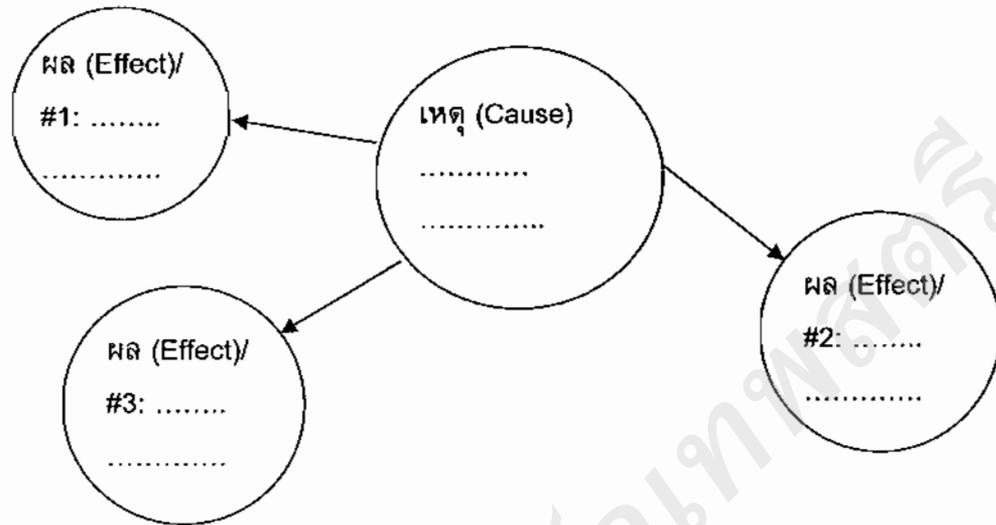
1.3.6 ประเภทวิธีการหรือ กรรมวิธี (process) : เวลา อากาศ วิวัฒนาการ



ภาพ 21 แผนภูมิความคิดประเภทวิธีการหรือกรรมวิธี (process) : เวลา อากาศ วิวัฒนาการ

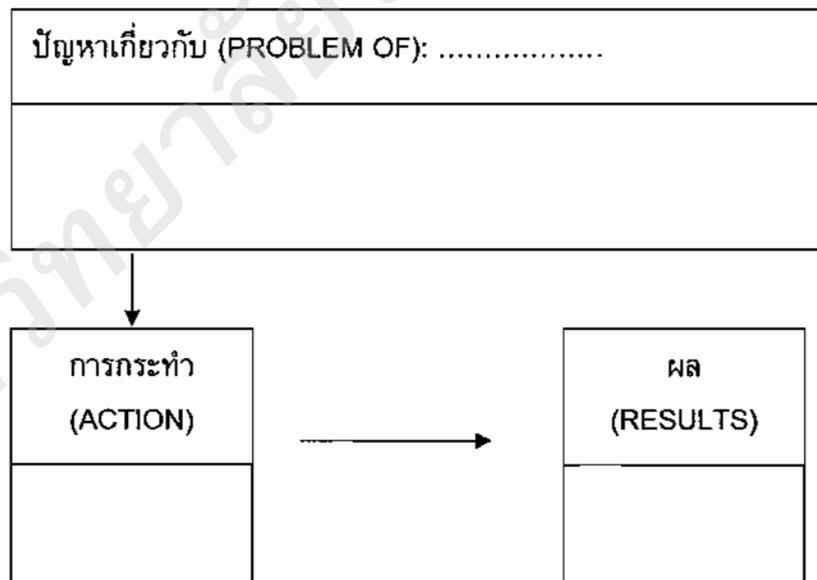
ที่มา : (มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2548, หน้า 208)

1.3.7 ประเภทเหตุผล (cause-effect)



ภาพ 22 แผนภูมิความคิดประเภทเหตุผล (cause - effect)
ที่มา : (มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2548, หน้า 209)

1.3.8 ประเภทเสนอปัญหาและข้อแก้ไข (problem-solving)



ภาพ 23 แผนภูมิความคิดประเภทเสนอปัญหาและข้อแก้ไข (problem-solving)
ที่มา : (มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2548, หน้า 209)

3. การนำแผนผังกราฟิกมาใช้ในการเรียนการสอน

ผู้วิจัย ได้ศึกษางานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการนำแผนผังกราฟิกมาใช้ในการเรียนการสอน พบว่า ช่วงเวลาในการนำแผนผังกราฟิกที่นำไปใช้ในการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆ นั้นไม่พบว่ามีช่วงเวลาในการใช้ที่แน่นอน แต่จากการวิเคราะห์ผลงานวิจัยที่ใช้ของนักการศึกษาที่ใช้ผังกราฟิกของกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆ นั้นได้ข้อค้นพบว่าผู้สอนและผู้เรียนใช้ผังกราฟิกในช่วงเวลาต่างๆ ของการเรียนการสอนสรุปได้ดังนี้

1. ใช้ผังกราฟิกก่อนสอน / การอ่านเพื่อใช้ทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหัวข้อที่จะเรียนให้เข้ากับความสนใจ และความต้องการของผู้เรียนช่วยให้ผู้เรียนวางแผนคิด
2. ในระหว่างการสอน / การอ่านเพื่อเน้นความคิดที่สำคัญและจัดระเบียบความคิดของข้อมูลที่เรียน
3. ให้หลังการเรียน / การอ่านเพื่อจัดหมวดหมู่มโนทัศน์ความคิดข้อมูลใช้แสดงความคิด ความเข้าใจและความจำเกี่ยวกับมโนทัศน์ข้อมูลใหม่ใช้เปรียบเทียบความเข้าใจทั้งก่อนและหลังเรียนของผู้เรียนและใช้สรุปความรู้จากสิ่งที่ผู้เรียนได้ค้นพบ

4. ประโยชน์ของการเรียนการสอนโดยใช้แผนผังกราฟิก

นักการศึกษาหลายคนได้กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้เทคนิคผังกราฟิกดังนี้ คาแกน และคาแกน (Kagan & Kagan, 1998, p. 1) กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้เทคนิคกราฟิก ดังนี้

1. การใช้ผังกราฟิกทำให้มองเห็นกระบวนการคิดของผู้เรียนได้
2. การใช้ผังกราฟิกทำให้ผู้เรียนสามารถขยายทักษะการคิดเพิ่มขึ้น
3. การให้ผู้เรียนทำผังกราฟิก ซึ่งมีลักษณะเป็นทั้งภาพและข้อความเป็นการสนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างตื่นตัวและช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย
4. ผู้สอนสามารถใช้ผังกราฟิกเพื่อเป็นแนวทางในการวางแผนการ เพื่อเป็นข้อมูลในการวางแผนการสอนนำเสนอข้อมูลให้กับผู้เรียนได้

สุปรียา ดันสกุล (2540, หน้า 38) กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้เทคนิคผังกราฟิกได้ดังนี้

1. ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนสรุป สิ่งที่เรียนเป็นแผนที่ แผนภาพ หรือแผนภูมิ เพื่อแสดงความเข้าใจในเนื้อหานั้นๆ
2. ช่วยในการสรุปประเด็นและช่วยให้มองเห็นความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ อย่างเป็นลำดับขั้นแบบกว้างๆ และเป็นการสะดวกใช้สำหรับทบทวน
3. ช่วยในการกำหนดแนวทางในการทำปฏิบัติการทดลองได้ตามวัตถุประสงค์

ศิริลักษณ์ แก้วสมบูรณ์ (2549, หน้า 37-38) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแผนผังกราฟิก ดังนี้คือ

1. เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนประมวลข้อความรู้ที่อยู่ในลักษณะของการจัดกระจายให้เป็นระเบียบอยู่ในรูปแบบ ที่อธิบายให้เข้าใจง่าย ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

2. เป็นเครื่องมือที่ช่วยในการคิด เนื่องจากเป็นรูปแบบของการแสดงออกของความคิดที่มีลักษณะเป็นนามธรรม ที่อยู่ในสมองให้ออกมาเป็นรูปธรรมที่สามารถมองเห็นและอธิบายได้อย่างเป็นระบบชัดเจน

สรุปได้ว่า แผนผังกราฟิกมีประโยชน์หลากหลายทั้งในการเรียนการสอนและการประเมินผล การเขียนบทความ หรือตำราทางกลุ่มสาระการเรียนรู้ สามารถนำมาใช้ในการสรุปเนื้อหาในบทเรียนเพื่อที่จะทำให้จดจำได้นาน จัดระบบเนื้อหาและความรู้ต่างๆ ให้ถูกต้อง ทำให้ผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนและสะท้อนให้เห็นถึงความคิดของผู้เรียนว่ามีความคิดเห็นและเข้าใจเป็นอย่างไร

5. รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แผนผังกราฟิก

โจนส์ บี เอฟ, เพียร์ซ เจ และ ฮันเทอร์ บี (Jones B.F, Pierce, J. & Hunter, B., 1989, pp. 20-25) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้ผังกราฟิก เป็น 5 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ผู้สอนเสนอตัวอย่างการจัดข้อมูลด้วยผังกราฟิก ที่เหมาะสมกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์

2. ผู้สอนแสดงวิธีการสร้างผังกราฟิก

3. ผู้สอนชี้แจงเหตุผล ของการใช้ผังกราฟิกนั้นและอธิบายวิธีการใช้

4. ผู้เรียนฝึกการสร้างและนำเสนอผังกราฟิกความเข้าใจเนื้อหาเป็นรายบุคคล

5. ผู้เรียนเข้ากลุ่ม และนำเสนอผังกราฟิกของตนแลกเปลี่ยนกัน

คลาร์ก (Clark, 1991, pp. 529-534) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนโดยใช้แผนผังกราฟิก เป็นขั้นตอนต่อไปนี้

1. ขั้นก่อนสอน

1.1 ผู้สอนพิจารณาลักษณะของเนื้อหาที่จะสอนสาระนั้น และวัตถุประสงค์ของการสอนเนื้อหาสาระนั้น

1.2 ผู้สอนพิจารณาและคิดหาแผนผังกราฟิก วิธีการ หรือระบบเนื้อหาที่เหมาะสม

1.3 ผู้สอนเลือกผังกราฟิก หรือวิธีการจัดระเบียบเนื้อหาที่เหมาะสมที่สุด

1.4 ผู้สอนคาดคะเนปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นแก่ผู้เรียนในการใช้กราฟิกนั้น

2. ขั้นสอน

2.1 ผู้สอนเสนอผังกราฟิกที่เหมาะสมกับลักษณะของเนื้อหาสาระแก่ผู้เรียน

2.2 ผู้เรียนทำความเข้าใจเนื้อหาสาระและนำเสนอเนื้อหาสาระใส่ลงในผังกราฟิกตามความเข้าใจของตน

2.3 ผู้สอนซักถาม แกไขความเข้าใจผิดของผู้เรียนหรือขยายความเพิ่มเติม

2.4 ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดเพิ่มเติม โดยนำเสนอปัญหาที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาแล้วให้ผู้เรียนใช้ผังกราฟิกเป็นกรอบในการคิดแก้ปัญหา

2.5 ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับ

จอยส์, วิล และ โชเออะส์ (Joyce, Weol, & Showers, 1992, pp. 159-161) ได้ปรับรูปแบบการเรียนการสอนของคล้าก มาปรับใช้เพิ่มเติมขั้นตอนเป็น 8 ขั้นตอนดังนี้

1. ผู้สอนชี้แจงจุดมุ่งหมายของบทเรียน
 2. ผู้สอนนำเสนอผังกราฟิกที่เหมาะสมกับลักษณะของเนื้อหา
 3. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกถึงความรู้เดิม เพื่อเตรียมสร้างความสัมพันธ์กับความรู้ใหม่
 4. ผู้สอนเสนอเนื้อหาสาระที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้
 5. ผู้สอนเชื่อมโยงเนื้อหาสาระที่ต้องการให้ผู้เรียนได้นำเสนอเนื้อหาสาระใส่ลงในผังกราฟิกตามความเข้าใจของตน
 6. ผู้สอนให้ความรู้เชิงกระบวนการโดยชี้แจงเหตุผล ในการใช้ผังกราฟิก
 7. ผู้สอนและผู้เรียนอภิปรายผลการใช้ผังกราฟิกกับเนื้อหา
 8. ผู้สอนซักถามปรับความเข้าใจ ขยายความจนผู้เรียนเกิดความเข้าใจกระจ่างชัด
- การนำเทคนิคแผนผังกราฟิกมาใช้เป็นที่นิยมอย่างมากในปัจจุบัน ในแวดวงการศึกษาในปัจจุบันแผนผังกราฟิกได้เป็นเครื่องช่วยแสดงความคิดให้ออกมาเป็นรูปธรรมในลักษณะของภาพ โดยสื่อให้เห็นถึงความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันของเนื้อหาหรือข้อมูลที่ได้รับซึ่งแผนผังกราฟิกมีหลายรูปแบบผู้ใช้สามารถเลือกใช้หรือสร้างขึ้นเองตามความเหมาะสมกับการใช้งาน การใช้แผนผังกราฟิกยังสามารถพัฒนาสมองของผู้เรียนทั้งซีกซ้ายและซีกขวา เพราะเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนได้รู้จักวิธีคิดอย่างเป็นระบบและมีการถ่ายทอดความคิดออกมายังแผนผังกราฟิก ช่วยทำให้เกิดความเข้าใจง่ายขึ้น เร็วขึ้น และจดจำในสิ่งที่เรียนรู้ได้นาน

การสอนตามปกติ

1. ความหมาย

การสอนตามปกติ หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนด้วยตนเองโดยยึดรูปแบบการสอนการอ่านภาษาอังกฤษ มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนตามข้อเสนอแนะจากคู่มือการจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการซึ่งมีขั้นตอน ดังนี้

1. ชั้นก่อนการอ่าน (pre – reading)
2. ชั้นระหว่างการอ่าน (while – reading)
3. ชั้นหลังการอ่าน (post – reading)

วิธีการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคการทำโครงร่าง (outlining) คือการทำโน้ตย่ออย่างมีระบบโดยจัดเรียงเนื้อหาของสิ่งที่อ่านตามลำดับความสำคัญอย่างชัดเจน แยกใจความสำคัญและรายละเอียดสนับสนุนออกจากกันโดยใช้ตัวเลข ตัวอักษรและการย่อหน้า ช่วยแสดงลำดับความสำคัญของข้อมูล ดังนี้

1. ใจความสำคัญ อยู่ชิดขอบกระดาษด้านซ้ายมือมากที่สุด และกำกับด้วยเลขโรมัน (I, II, III...)
2. รายละเอียดสนับสนุนที่สำคัญ ย่อหน้าเข้าไปจากใจความหลัก และกำกับด้วยอักษรภาษาอังกฤษตัวใหญ่ (A, B, C...)
3. รายละเอียดสนับสนุนที่สำคัญรองลงไป ย่อหน้าเข้าไปจากรายละเอียดสนับสนุนในข้อ 2. และกำกับด้วยเลขอารบิก (1, 2, 3...)
4. หากมีรายละเอียดสนับสนุนที่ย่อยลงไปอีก ก็ย่อหน้าเข้าไปจากรายละเอียดในข้อ 3. และกำกับด้วยอักษรภาษาอังกฤษตัวเล็ก (a, b, c,...) โครงร่างอย่างง่าย ๆ จะมีลักษณะดังนี้

```

I .....
  A .....
    1 .....
      a .....
  
```

โครงร่างของงานที่ซับซ้อน และมีรายละเอียดมากอาจมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. ใจความสำคัญ (ที่ 1)
 - A. รายละเอียดสนับสนุน "I."
 1. รายละเอียดสนับสนุน "A."
 - a. รายละเอียดสนับสนุน "A.1."
 - b. รายละเอียดสนับสนุน "A.1."
 2. รายละเอียดสนับสนุน "A."
 - c. รายละเอียดสนับสนุน "A.2."
 - d. รายละเอียดสนับสนุน "A.2."
 - e. รายละเอียดสนับสนุน "A.2."
 - B. รายละเอียดสนับสนุน "I."
 1. รายละเอียดสนับสนุน "B."
 2. รายละเอียดสนับสนุน "B."

a. รายละเอียดสนับสนุน "B.2."

b. รายละเอียดสนับสนุน "B.2."

II ใจความหลัก (ที่ 2)

.....

สุกิจ สุตตันทวิบูลย์ (2543, หน้า c 126-128) ได้กล่าวถึงวิธีทำโครงร่าง ดังนี้คือ

1. อ่านต้นฉบับงานที่จะทำโครงร่างให้จบอย่างน้อยหนึ่งเที่ยวก่อนจะเริ่มทำโครงร่าง มิฉะนั้นจะไม่สามารถแยกและจัดลำดับข้อมูลได้
 2. ใช้ใจความสำคัญเท่านั้นเป็นหัวข้อใหญ่ (กำกับด้วยเลขโรมัน)
 3. รายละเอียดสนับสนุนซึ่งเป็นหัวข้อย่อยต้องเกี่ยวข้องกับหัวข้อใหญ่อย่างชัดเจน
 4. ตรวจสอบว่าทั้งหัวข้อใหญ่และหัวข้อย่อยแต่ละหัวข้อนั้นต่างกัน ครอบคลุมเนื้อหาไม่ซ้ำกัน หากพบว่ามี การซ้ำซ้อนกันมากควรจัดหัวข้อใหม่
 5. ก่อนจะแบ่งหัวข้อย่อย ต้องแน่ใจว่ามีอย่างน้อย 1 หัวข้อย่อย
 6. ในการเขียนโครงร่างจะเขียนเป็นประโยค วลี หรือคำโดดๆ ก็ได้เลือกที่สื่อความหมายได้ดีที่สุด แต่เมื่อเลือกใช้อย่างใดแล้วก็ควรใช้อย่างนั้นตลอดในการทำโครงร่างแต่ละชิ้น
 7. เขียนให้สั้นแต่ตรงประเด็น แต่ก็ไม่ควรสั้นเกินไปจนอ่านไม่เข้าใจและต้องกลับไปอ่านต้นฉบับใหม่
 8. ย่อหน้าทุกครั้งที่ยื่นหัวข้อย่อย ดังนั้นหัวข้อย่อยที่ย่อหน้าเข้าไปจากริมกระดาษทางซ้ายมือมากที่สุด คือหัวข้อที่มีความสำคัญน้อยที่สุด
 9. ใส่เครื่องหมาย . (period หรือ full – stop) หลังตัวเลขหรือตัวอักษรที่กำกับหัวข้อทุกหัวข้อ
 10. เขียนให้อ่านง่าย อย่าประหยัดหน้ากระดาษโดยไม่จำเป็น เพราะเราทำโครงร่างเพื่อช่วยประหยัดเวลาในการดูหนังสือ จึงควรเขียนให้เห็นลำดับความสำคัญของข้อมูลอย่างชัดเจน เพื่อจะได้หาใจความหลักได้ง่ายและรวดเร็ว ตลอดจนเห็นได้ชัดว่าใจความหลักแต่ละอันเกี่ยวข้องกับกันอย่างไร และมีรายละเอียดอะไรสนับสนุนบ้าง
 11. เมื่อทำโครงร่างเสร็จแล้วให้ตรวจสอบดูว่ารวบรวมใจความสำคัญในต้นฉบับไว้ครบถ้วนหรือไม่ และจัดเรียงข้อมูลตามลำดับความสำคัญได้เหมาะสมถูกต้องหรือไม่
- การทำโครงร่างนั้นจะให้ภาพที่สมบูรณ์และชัดเจนของการนำเสนอแนวคิดและข้อมูลของงานต้นฉบับ แม้จะใช้เวลาและความพยายามมากแต่ก็จะช่วยให้จดจำเนื้อหาที่สำคัญ

ตลอดจนเข้าใจโครงสร้างของสิ่งที่อ่านได้เป็นอย่างดีมีประโยชน์ ทั้งในการรวบรวมข้อมูลเพื่อใช้ในการศึกษาค้นคว้าต่อไป และยังช่วยประหยัดเวลาในการทบทวนบทเรียนเพื่อเตรียมตัวสอบด้วย

2. ขั้นตอนในการดำเนินการเรียนการสอนตามปกติ

การสอนตามปกติ มีขั้นตอนการสอนดังนี้

1. กิจกรรมก่อนการอ่าน (pre-reading activity)

1) ทำแบบทดสอบการอ่านก่อนเรียน (pre-test)
2) สร้างความสนใจ โดยพูดคุยซักถาม ทายปัญหา หรือใช้สื่ออุปกรณ์ เพื่อนำเข้าสู่บทเรียน

3) ทบทวนความรู้เดิม โดยกระตุ้นให้ผู้เรียน ระลึกถึงความรู้พื้นฐานที่จำเป็น เพื่อพิจารณาว่านักเรียนมีความพร้อมมากน้อยเพียงใด โดยการร่วมกลุ่มช่วยกันหาคำตอบในแบบฝึก Before You Read. และอภิปรายกลุ่ม แสดงความคิดเห็น

4) ครูสอนคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างประโยค เครื่องหมาย วรรคตอน ให้แนวการเรียนรู้อ่านทำความเข้าใจโครงสร้างและเนื้อความในเรื่องที่อ่าน

5) นักเรียนเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท โดยดูจากประโยคข้างเคียงหรือจากภาพและการแสดงท่าทาง

2. กิจกรรมระหว่างการอ่าน (while-reading activity)

1) คาดคะเนเรื่องที่จะอ่านเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดถึงความรู้เดิมนำมาสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน การคาดคะเนอาจจะมีผิดหรือถูกก็ได้

2) ครูแจกใบความรู้แนะนำเทคนิคการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษแก่นักเรียน โดยใช้การทำโครงร่าง (Outlining) นำประโยคที่แสดงใจความสำคัญและใจความสนับสนุนใจความสำคัญ มาเติมลงในตำแหน่งที่กำหนดไว้ และครูแจกใบความรู้เรื่อง Guessing the Meaning of New Vocabulary เพื่อให้ นักเรียนใช้เมื่ออ่านบทอ่าน

3) นักเรียนทุกคนอ่านจับเวลา ครูช่วยโดยการชูป้ายบอกเวลาทุกๆ 5 วินาที หลังจากนักเรียนอ่านไปได้ 1 นาที อ่านเสร็จแล้วบันทึกเวลาไว้ท้ายบทอ่าน

4) ครูแจกใบกิจกรรมให้นักเรียนหาใจความสำคัญ (Main Idea) และรายละเอียดสนับสนุน (Supporting Detail) จากบทอ่านตามรูปแบบของการอ่านจับใจความสำคัญลงในใบกิจกรรมด้วยวิธีการทำโครงร่าง (outlining)

5) นักเรียนอ่านบทอ่านอีกครั้งหนึ่งแล้วเลือกประโยคแสดงใจความสำคัญ (Main Idea) และรายละเอียดสนับสนุน (Supporting Detail) กรอกลงในใบกิจกรรมที่ครูแจกเสร็จแล้วให้นักเรียนทุกคนตรวจสอบผลงานกับครูและแก้ไขให้ถูกต้องหากมีข้อผิดพลาด

6) ครูทบทวนความรู้เดิมด้วยการซักถามเรื่องจากบทอ่านในช่วงที่ผ่านมา

7) นักเรียนอ่านบทอ่านอีกครั้งแล้วตอบคำถามในแบบฝึกหัด

8) ครูเปิดแถบบันทึกเสียงให้นักเรียนฝึกอ่าน

3. กิจกรรมหลังการอ่าน (post-reading activity)

- 1) นักเรียนทำแบบฝึกหัด ในแบบเรียนและตรวจคำตอบ
- 2) แบ่งกลุ่มนักเรียน กลุ่มละ 3 - 4 คน อ่านจับใจความสำคัญของเรื่องที่ครูกำหนดให้กลุ่มละ 1 เรื่อง
- 3) จากเนื้อเรื่องที่ครูกำหนด ให้นักเรียนอ่านจับใจความสำคัญ โดยอาศัยขั้นตอนกระบวนการที่ทำมาแล้ว และจัดทำชิ้นงานเป็นผลงานของกลุ่ม
- 4) ให้แต่ละกลุ่มนำเสนอผลงาน นักเรียนร่วมกันวิจารณ์ให้ข้อเสนอแนะ
- 5) ครูและนักเรียนร่วมกันให้คะแนนและสรุปเนื้อหาจากการจัดทำโครงร่าง (Outlining) สรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน
- 6) ครูเสนอโครงร่าง (outlining) สรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านที่ครูเตรียมมา
- 7) ครูและนักเรียนช่วยกันสรุป
- 8) ทดสอบหลังเรียน (post-test)

3. ข้อดีของวิธีสอนตามปกติ

ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษจำนวนมากเห็นว่า การทำโครงร่างเป็นวิธีทำโน้ตย่อที่ดีที่สุดสำหรับบทเรียนหรือคำบรรยายในชั้นเรียน ทั้งนี้เพราะการทำโครงร่างบังคับให้ผู้อ่านหรือผู้ฟังจัดแยกข้อมูลตามลำดับความสำคัญ ผู้ที่ทำโครงร่างได้แสดงว่าเข้าใจ ใจความสำคัญ สามารถจัดลำดับรายละเอียดสนับสนุนเรียงตามความสำคัญมากน้อยได้ และยังทราบด้วยว่า ข้อมูลใดไม่สำคัญ และตัดออกได้

สรุปได้ว่าการสอนตามปกติเป็นวิธีการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนฝึกการอ่านจับใจความสำคัญโดยนำกิจกรรมการเขียนโครงร่าง (outlining) มาใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอนอ่าน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนสามารถนำเทคนิคดังกล่าวไปใช้ในรายวิชาอื่นๆ ได้นอกจากผู้เรียนได้ฝึกทักษะการอ่านภาษาอังกฤษแล้ว การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนยังมุ่งเน้นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการฝึกปฏิบัติ มีการจัดบรรยากาศการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแสวงหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ที่เหมาะสมกับระดับของผู้เรียน วิธีการดังกล่าวสนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการคิดและสนุกสนานเพลิดเพลินกับเนื้อหาที่นำมาเสนอทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจและทำให้เกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

สุปรียา ดันสกุล (2540, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการสอนการจัดข้อมูลด้วยแผนภาพ (graphic organizers) ที่มีต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนและ

ความสามารถทางการแก้ปัญหาของนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 2 คณะสาธาณะสุขศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล พบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการสอนแบบการจัดข้อมูลด้วยแผนภาพ มีคะแนนเฉลี่ยสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักศึกษากลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการสอนแบบการจัดข้อมูลด้วยแผนภาพมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการแก้ปัญหาสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความเหมาะสมต่อการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของนักศึกษา การใช้วิธีการจัดข้อมูลด้วยแผนภาพช่วยให้นักศึกษาเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น

อรรถพาศน์ เทียนเพิ่มพูน (2541, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยการใช้แผนภูมิความหมายและวิธีการสอนอ่านตามปกติ รวมทั้งศึกษาเจตคติของนักเรียนกลุ่มทดลอง ที่มีต่อวิธีสอนโดยการใช้แผนภูมิความหมาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 100 คน ซึ่งแบ่งออกเป็น กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 50 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยการใช้แผนภูมิความหมาย ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนอ่านตามปกติใช้เวลาในการสอน 20 คาบเรียน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการใช้แผนภูมิความหมายมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และมีเจตคติในระดับปานกลางต่อวิธีการสอนอ่านโดยใช้แผนภูมิความหมาย

วิไลพร ธนสุวรรณ (2543, บทคัดย่อ) ได้พัฒนากิจกรรมแผนผังมโนคติเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยใช้กิจกรรมแผนผังมโนคติวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า กิจกรรมแผนผังมโนคติ มีความเหมาะสมกับความรู้ความสามารถของผู้เรียน และทำให้ผู้เรียนมีความคงทน ในการจำเรื่องที่อ่านเกือบร้อยเปอร์เซ็นต์

ศิริลักษณ์ แก้วสมบูรณ์ (2549, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคผังกราฟิกในการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่มีต่อการนำเสนอข้อความด้วยผังกราฟิก และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนวมินทราชูทิศกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคผังกราฟิกแบบต่าง ๆ ได้คะแนนการนำเสนอข้อความด้วยผังกราฟิกต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 70 และนักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคผังกราฟิกแบบต่าง ๆ ได้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 70 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยใช้

เทคนิคผังกราฟิกสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วีระวรรณ พุนดี (2544, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง สาขา การบัญชี ชั้นปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2543 วิทยาลัยอาชีวศึกษานครปฐม ซึ่งได้มาโดยวิธีสุ่มอย่างง่าย โดยการจับสลาก ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่เรียนการอ่านโดยวิธีสอนแบบใช้แผนภูมิความหมายมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักศึกษาที่เรียนการอ่านโดยวิธีสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 นักศึกษาที่เรียนการอ่านโดยวิธีสอนแบบใช้แผนภูมิความหมายมีคะแนนความคงทนในการจำสูงกว่านักศึกษาที่เรียนโดยวิธีสอนตามคู่มือครูอย่าง มีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และนักศึกษาที่เรียนโดยวิธีสอนแบบใช้แผนภูมิความหมายมีความคิดเห็นต่อกิจกรรมการอ่านที่สอนด้วยแผนภูมิความหมายอยู่ในระดับสูง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.00

สรารัตน์ จันกลิ่น (2544, หน้า 81-85) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 จำนวน 2 ห้อง จำนวน 89 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบเฉพาะเจาะจง ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการตั้งคำถามตนเองมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการจดบันทึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อธิมา ชีระวัฒน์ศิริกุล (2547, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยโดยมีวัตถุประสงค์คือ 1) เพื่อสร้างแบบฝึกทักษะการอ่านภาษาฝรั่งเศสโดยใช้วิธีการสร้างแผนภาพลำดับความคิดสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 2) เพื่อหาประสิทธิภาพของแบบฝึกทักษะการอ่านภาษาฝรั่งเศสที่สร้างขึ้นตามเกณฑ์มาตรฐาน 70/70 และ 3) เพื่อเปรียบเทียบคะแนนความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียนก่อนและหลังเรียนด้วยแบบฝึกทักษะการอ่าน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนกุนนทีรุทธารามวิทยาคม กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2545 จำนวน 25 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพของแบบฝึกทักษะการอ่านภาษาฝรั่งเศสโดยใช้วิธีการสร้างแผนภาพลำดับความคิดที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 77.97/70.45 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 70/70 และคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยแบบฝึกทักษะการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อัมพิกา สิริพรหม (2547, บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเพื่อสร้างแบบฝึกพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนไทรทองอุปถัมภ์ อำเภอแปลงยาว จังหวัดฉะเชิงเทรา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2546 จำนวน 30 คน

ผลการวิจัย พบว่าแบบฝึกการพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบ SQ3R โดยใช้กรอบมโนทัศน์ ที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 87.50 / 83.33 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้

2. งานวิจัยในต่างประเทศ

อัลเวอร์แมน (Alvemann, 1981, pp. 754-758) ได้ศึกษาผลของการใช้แผนภูมิความหมายเป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำ กับประชากรที่เป็นนักเรียนระดับ 10 จำนวน 30 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองใช้วิธีสอนแผนภูมิความหมาย ส่วนกลุ่มควบคุมใช้กิจกรรมการอ่านธรรมดา ในขณะที่อ่านนักเรียนที่เป็นกลุ่มทดลองต้องเติมข้อความ ลงในแผนผังที่เว้นไว้ จากนั้นให้มีการอภิปรายสรุปใจความสำคัญของเรื่องจากแผนภูมิความหมายที่ทำเสร็จแล้ว เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบข้อสอบเขียนถ่ายถอดความจำเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ใช้แผนภูมิความหมายสามารถจำใจความของเรื่องที่อ่านได้ร้อยละ 73 ในขณะที่กลุ่มควบคุมสามารถจำได้ร้อยละ 57 สรุปว่าแผนภูมิความหมายช่วยให้ผู้เรียนสามารถจำใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

ดายเออร์ (Dyer, 1986, pp. 2641-A) ได้ศึกษาผลของการใช้กรอบมโนทัศน์โยงเรื่องก่อนการอ่านที่มีต่อการอ่านเข้าใจความและการถ่ายโอนการเรียนรู้ โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่าง ที่เป็นนักเรียนระดับ 8 จำนวน 80 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มๆ แรก จำนวน 30 คน ที่ได้รับการสอนให้ใช้ผังโยงความหมายของเรื่องก่อนการอ่านพร้อมกับเน้นใจความสำคัญ โดยมีการอภิปรายในใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน กลุ่มที่สองจำนวน 30 คน เรียนโดยใช้ผังสรุปโยงเรื่องก่อนการอ่านโดยไม่เน้นใจความสำคัญ และกลุ่มที่สาม เรียนโดย การฟังการบรรยายจากครูก่อนการอ่าน ทั้งสามกลุ่มได้อ่านบทอ่านเรื่องเดียวกัน หลังจากนั้น จึงทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจหลังการอ่าน หลังจากสิ้นสุดการทดลองหนึ่งสัปดาห์ จึงทดสอบความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มอ่านบทอ่านที่เกี่ยวข้องกับ เรื่องที่เคยอ่านมาแล้ว แต่ไม่มีกิจกรรมก่อนการอ่าน ผลการวิจัยพบว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ กับกลุ่มที่เรียนโดยไม่ใช้กรอบมโนทัศน์สรุป โยงเรื่อง นอกจากนี้ยังพบว่า คำดัชนีเลขคณิตในการถ่ายโอนการเรียนรู้ของกลุ่มที่เรียนโดยใช้กรอบมโนทัศน์โยงโยความหมายก่อนการอ่าน ซึ่งเน้นใจความสำคัญของเรื่อง สูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยใช้กรอบมโนทัศน์โยงโย ความหมายแต่ไม่เน้นใจความสำคัญของเรื่อง และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กรอบมโนทัศน์โยงโยความหมายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ฟอลีย์ (Foley, 1987, pp. 4276-A) ได้ศึกษาผลของการฝึกทำกรอบมโนทัศน์โยงโยความหมายของเรื่องที่มีต่อการอ่านเข้าใจความหมายของนักเรียนระดับ 7 จำนวน 63 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มๆ ละ 21 คน กลุ่มแรกได้รับการฝึกเขียนผังโยงโยความหมายหลังการอ่าน กลุ่มที่สองได้รับการฝึกให้รู้หลักการในการเขียนผังแล้วเติมข้อความลงในผังที่ครูสร้างขึ้น กลุ่มที่สามได้รับการฝึกตอบคำถามหลังการอ่าน เครื่องมือที่ใช้ทำวิจัยเป็นแบบสอบวัดการระลึกได้ในเนื้อเรื่อง ที่อ่าน ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียน ได้รับการฝึกเขียนกรอบมโนทัศน์โยงโย

ความหมายเอง สามารถจำเนื้อเรื่องที่อ่าน และมีความคงทน ในการจำแตกต่างจากนักเรียนอีกสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จอห์นสัน (Johnson, 1988, pp. 198-A) ได้ศึกษาผลของการใช้ผังโยงโยความหมาย เป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำที่มีต่อการอ่านเข้าใจความ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในระดับ 4 จำนวน 132 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มๆ ละ 44 คน กลุ่มที่หนึ่งเรียนโดยทำกรอบมโนทัศน์ด้วยตนเองหลังจากอ่านเรื่อง กลุ่มที่สองเรียนโดยการเติมข้อความลงในกรอบมโนทัศน์ที่ครูสร้างขึ้น กลุ่มที่สามเรียนด้วยการตอบคำถามหลังจากการอ่านเรื่อง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบทดสอบวัดความคงทนในการจำเรื่อง ผลการวิจัย พบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนกลุ่มที่ทำกรอบมโนทัศน์โยงโยความหมายด้วยตนเอง แตกต่างจากกลุ่มที่เรียนด้วยการตอบคำถามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยกรอบมโนทัศน์โยงโยความหมาย เป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำกับกลุ่มที่เรียนด้วยการตอบคำถาม

ลิปสัน (Lipson, 1989, pp. 3908-A) ได้ศึกษากลยุทธ์การสอนทางตรงในการใช้การโยงโยความหมาย และผลที่เกิดขึ้นต่อการอ่านเข้าใจความบทอ่านที่เป็น ร้อยแก้ว งานวิจัยชิ้นนี้ได้เปรียบเทียบผลกระทบบของการสอนการอ่านแบบการโยงโยความหมาย ระเบียบวิธีเชิงหน้าที่ของ เฮร์เบอร์ (Herber's functional method) และวิธีการสอนแบบดั้งเดิม ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาในระดับวิทยาลัย ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าเกณฑ์ โดยวัดจากแบบสอบเชิงพรรณนาทักษะทางภาษา (the descriptive test of language skills) สมมุติฐานในงานวิจัย ได้แก่ ระเบียบวิธีการโยงโยความหมายมีประสิทธิภาพต่อผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าเกณฑ์ เนื่องจากวิธีการโยงโยความหมายจะบังคับให้ผู้อ่านมุ่งความสนใจไปที่บทอ่าน เพื่อที่จะเชื่อมโยงองค์ประกอบต่างๆ ในแต่ละส่วนให้เข้ากับองค์ประกอบอื่นๆ ในบทอ่านนั้น กลุ่มทดลองกลุ่มแรกได้รับการสอนอ่านโดยระเบียบวิธีโยงโยความหมาย กลุ่มที่สองได้รับการสอนอ่านโดยใช้ระเบียบวิธีของเฮร์เบอร์ และกลุ่มที่สามได้รับการสอนแบบดั้งเดิม ก่อนและหลังการฝึก นักศึกษาจะได้รับการทดสอบการอ่านเข้าใจความโดยตอบคำถามทั้ง 3 ประเภท ได้แก่ คำถามที่มุ่งหาข้อมูลจากเรื่องโดยตรง (textually explicit comprehension question) คำถามที่มุ่งหาคำตอบโดยอาศัยข้อมูลจากเรื่องมาตีความ (textually implicit comprehension question) และคำถามที่ผู้ตอบไม่สามารถอาศัยข้อมูลจากเนื้อเรื่องได้แต่ต้องอาศัยความรู้เดิมที่มีอยู่ (scripturally implicit comprehension question) จากการวิจัยพบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้การโยงโยความหมาย มีคะแนนสูงกว่านักเรียนในอีกสองกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในส่วนของการตอบคำถามที่มุ่งหาข้อมูลจากเรื่องที่อ่านโดยตรงและคำถามที่ต้องอาศัยข้อมูลจากเรื่องที่มาตีความแต่ไม่พบความแตกต่างในการตอบคำถามที่ผู้ตอบต้องอาศัยความรู้เดิมที่มีอยู่มาประยุกต์ใช้

แบรดดี (Brady, 1990, pp. 860-A) ได้ศึกษาผลกระทบของกลยุทธ์การโยงโย ความหมายและกลยุทธ์ในการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน โดยศึกษา กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนในระดับ 5 จนถึงระดับ 8 จำนวน 18 คน ที่มีระดับความสามารถ ในการอ่านต่ำกว่าเกณฑ์ แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมเชิงทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่งได้รับการฝึกกลยุทธ์ การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับผู้เรียน กลุ่มที่สองได้รับการฝึกใช้ กลยุทธ์ทั้ง 2 ชนิด ได้แก่ กลยุทธ์การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับผู้เรียนกับการโยงโย ความหมาย โดยใช้ระยะเวลาในการฝึก 25 วัน ในขั้นนั้นแนะนำให้รู้จักกลยุทธ์ ครูใช้วิธีการสอน แบบอธิบายโดยตรงพร้อมทั้งแสดงการใช้กลยุทธ์เป็นตัวอย่างให้กับผู้เรียน จากนั้นการนำเสนอ ของครูจะค่อยๆ หายไป เพื่อให้ผู้เรียนสามารถฝึกใช้ด้วยตนเอง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แบบสอบถามความเข้าใจในการอ่านประจำวัน แบบสอบการอ่าน Gates-MacGinitie และ คำถามที่ให้นักเรียนสรุปเรื่องที่อ่าน ผลการทดลองในงานวิจัยปรากฏว่า การเปรียบเทียบ ระหว่างรูปแบบความก้าวหน้าของกลุ่มที่ได้รับการสอนกลยุทธ์ทั้ง 2 กลุ่ม ไม่มีความแตกต่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกแบบการวัดการเปรียบเทียบระหว่างรูปแบบความก้าวหน้าของ กลุ่มที่ได้รับการสอนกลยุทธ์ทั้ง 2 กลุ่ม กับรูปแบบความก้าวหน้าของกลุ่มควบคุม แสดงให้เห็น ความแตกต่างในทุกแบบของการวัดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติรูปแบบการปรับปรุง ในการอ่าน ของนักเรียนในกลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านต่ำปานกลางและสูง จะแตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับการวัด นักเรียนในกลุ่มต่ำมีผลการเรียนดีกว่า นักเรียนในระดับปานกลางและ สูง จากการวัดโดยใช้แบบตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านรายวัน ส่วนการวัดโดยใช้แบบสอบ ความเข้าใจในการอ่าน Gates-MacGinitie นักเรียนในกลุ่มต่ำและสูงมีผลการเรียนรู้ที่แสดง ออกมาดีกว่ากลุ่มที่มีความสามารถในการอ่านปานกลาง

แมนฟิลด์และแฮปส์ (Manfield & Happs, 1991, pp. 31-32) ได้รายงาน ผลการวิจัยการใช้แผนผังมโนคติเป็นเครื่องมือ ในการประเมินผลนักเรียนอายุ 12 ปี ในการสร้าง แนวคิดเรื่องเส้นขนาน กลุ่มตัวอย่างไม่ได้รับการสอน ในเรื่องการสร้างแผนผังมโนคติโดยตรง แต่ได้ศึกษาตัวอย่างแผนผังมโนคติเรื่องเศษส่วน และเป็นแผนผังที่ไม่สมบูรณ์ คำเชื่อมบางคำ จะหายไปและมีคำแนะนำกว้างๆ ว่า คำมโนคติเหล่านั้นจะเขียนไว้ในกรอบ และเส้นโยงที่มี หัวลูกศร และแสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างมโนคติ จากนั้นนักเรียนจะได้รับรายการของคำมโนคติ 11 คำ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องเส้นขนาน และให้สร้างแผนผังมโนคติเรื่องเส้นขนานโดยใช้คำ มโนคติที่กำหนดให้ และหากต้องการคำมโนคติอื่นก็สามารถทำได้ หลังจากสร้างแผนผังมโนคติ เรียบร้อยแล้ว นักเรียนจะได้เรียนเรื่องเส้นขนาน หลังจากเรียนจบแล้ว นักเรียนจะสร้างแผนผัง มโนคติเรื่องเดียวกันอีกครั้ง ผู้วิจัยได้มุ่งประเด็นไปที่ความถูกต้องของเนื้อความ และจำนวนการ โยงความสัมพันธ์ ของแผนผังมโนคติ ของผู้เรียน จากการตรวจการสร้างแผนผังมโนคติทั้งก่อน เรียนและหลังเรียน พบว่า เมื่อใช้แผนผังมโนคติ เป็นเครื่องมือในการประเมินผลนั้น สามารถ จะให้ข้อมูลว่า นักเรียนมีความเข้าใจผิดในเชิงมโนคติ (misconcept) ในเนื้อหาอย่างไรบ้าง

คำมโนคติบางคำที่กำหนดให้แต่ไม่ปรากฏในแผนผัง ซึ่งอาจเป็นเพราะนักเรียนไม่รู้จักหรือไม่มีความคิด รวบยอดของคำเหล่านั้น หรืออาจเป็นเพราะไม่สามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคำมโนคตินั้นๆ กับคำอื่นๆ ในแผนภูมิ จากการประเมินแผนผังมโนคติ หลังการสอนพบว่า ผู้เรียนสามารถโยงความสัมพันธ์ได้มากขึ้น และเพิ่มเติมคำมโนคติที่ไม่ได้กำหนดให้ด้วย จากข้อค้นพบดังกล่าวผู้วิจัยได้เสนอแนะว่า ถ้าครูมีแผนผังมโนคติ ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียน ในเนื้อหาใด เนื้อหาหนึ่ง ครูจะมีโอกาสส่งเสริมให้นักเรียนได้พิจารณา ถึงความแตกต่างของแผนผังมโนคติในลักษณะของกิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมดังกล่าว ครูจะคอยให้ข้อเสนอแนะ ในขณะที่นักเรียน อภิปรายซักถามซึ่งกันและกัน การดำเนินการดังกล่าว สามารถนำไปสู่ความชื่นชมในเรื่องของความเข้าใจ เชิงมโนคติ (conceptual understanding) ใหม่และในส่วนที่ยังมีความไม่เข้าใจเชิงมโนคตินั้น

ฮูเลเบน (Wholeben, 1995, pp. 499-A) ได้ศึกษาการใช้แผนผังมโนทัศน์ในการเปลี่ยนมโนทัศน์ของนักเรียนโดยให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างสร้างแผนผังมโนทัศน์ ตามแนวคิดของ Novak และ Gowin (1984) หลังจากที่ยื่นเนื้อหาแล้ว พบว่า นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการใช้กรอบมโนทัศน์คือ 1) ต้องการที่จะเรียนเกี่ยวกับแผนผังมโนทัศน์อย่างมาก 2) ต้องการนำเทคนิคการสร้างแผนผังมโนทัศน์ไปใช้เพื่อการเรียนในอนาคต 3) เหมาะสมที่จะเป็นเครื่องมือในการประเมินผล และเครื่องมือในการเรียนรู้แผนผังมโนทัศน์จึงเป็นทางเลือกหนึ่งของนักการศึกษา นำมาใช้เป็นเครื่องมือวัดผลที่ทำให้เกิดความเข้าใจถึงการพัฒนาความคิดรวบยอดของนักเรียนที่เข้าใจเนื้อหาที่เรียน

บรูคแบงก์, โกรเวอร์, คูลเบิร์ก, และสตอร์เซอร์ (Brookbank, Grover, Kullberg, & Strawser, 1999, abstract) ได้ทำการวิจัยและศึกษาการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความของนักเรียนโดยการใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก ผลการวิจัยพบว่าปัจจัยต่างๆที่ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านต่ำสามารถได้รับการแก้ไขโดยนำเอาเทคนิคแผนผังกราฟิกเข้ามาช่วยได้โดยเฉพาะในเรื่องของการอ่านจับใจความสำคัญและคำศัพท์

รูอิซ-ไพโม, ชูลทซ์, และชาเวลสัน (Ruiz-Primo, Schultz, & Shavelson., 2001, pp. 260-278) ได้ศึกษาเปรียบเทียบเทคนิคแผนผังมโนทัศน์ 2 แบบ โดยรูปแบบ แผนผังมโนทัศน์ กำหนดทิศทางให้สูง คือ แผนผังมโนทัศน์แบบเติมคำลงในผังและแผนผังมโนทัศน์ที่กำหนดทิศทางให้ต่ำ คือ แผนผังมโนทัศน์ที่สร้างผังจากคำ ซึ่งผู้วิจัยทำการทดสอบคุณภาพในด้าน 1) คะแนนของแผนผังมโนทัศน์ โครงสร้างมีความไวต่อการเลือกเติมคำมโนทัศน์หรือเติมคำเชื่อมบนเส้น 2) แผนผังโครงสร้างของทั้งสองแบบมีลักษณะคู่ขนานกัน 3) เทคนิคแผนผังทั้งสองแบบให้ข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับความเข้าใจในการเชื่อมโยงของนักเรียนคล้ายๆ กัน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็น นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 152 คน และครูผู้สอนวิชาเคมี 2 คน โดยกลุ่มตัวอย่างถูกฝึกให้สร้างแผนผังมโนทัศน์ทั้งสองรูปแบบโดยใช้เวลา 50 นาที ผลการวิจัยพบว่า นักเรียน ไม่มีความไวต่อการเลือกเติมคำมโนทัศน์ หรือคำเชื่อมบนเส้น

ถึงแม้ว่าเทคนิคแผนผังมโนทัศน์ แบบการเติมคำลงในแผนผังและแผนผังมโนทัศน์ที่มีกำหนดทิศทางสูงและแผนผังที่กำหนดทิศทางต่ำ มีความแตกต่างกันเกี่ยวกับการอธิบายองค์ความรู้ของนักเรียน อย่างไรก็ตามคะแนนที่ได้รับจากเทคนิค ที่มีการกำหนดทิศทางสูงมีความเป็นไปได้สูงในการปฏิบัติงานของนักเรียน ส่วนคะแนนที่ได้รับจากเทคนิค ที่มีทิศทางให้ต่ำ พบว่าองค์ความรู้ของนักเรียนไม่สมบูรณ์เมื่อเทียบกับแผนผังเกณฑ์ สรุปได้ว่า เทคนิคแผนผังมโนทัศน์ แบบสร้างผังจากคำสั่งผลต่อโครงสร้างองค์ความรู้ของนักเรียน ได้ดีกว่าแผนผังมโนทัศน์แบบเติมคำลงในผังมโนทัศน์

คูลเบรท, ฟลัด, วินด์เลอร์, และเวอร์ค (Culbert, Flood, Windler, & Work, 2007, March 28) ได้ศึกษาประสิทธิภาพของการใช้แผนผังกราฟิกในชั้นเรียน โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่าง ที่เป็นครูผู้สอนและนักการศึกษาซึ่งสอนอยู่ในโรงเรียนระดับอนุบาล จนถึงระดับเกรด 8 ที่สอนอยู่ในเขตชนบทและเขตเมืองในฝั่งตะวันตกของนิวยอร์ก โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มได้แก่ กลุ่มที่ 1 สอนระดับอนุบาลถึงเกรด 2 กลุ่มที่ 2 สอนระดับเกรด 3 ถึงเกรด 5 และกลุ่มที่ 3 สอนระดับเกรด 6 ถึงเกรด 8 จากการศึกษาพบว่า การนำแผนผังกราฟิกเข้ามาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนช่วยให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นและเข้าใจเนื้อเรื่องได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และยังเป็นเครื่องมืออำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนในการอธิบายถึงความเข้าใจในเนื้อหาจากข้อมูล นอกจากนี้นักเรียนยังได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนด้วย

จากการศึกษางานวิจัยทั้งภายในและต่างประเทศ สรุปได้ว่า การเรียนรู้โดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก ช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการสรุปความ และจับใจความสำคัญจากการอ่าน ซึ่งในการสรุปบทเรียนนั้น ส่งผลให้ผู้เรียนมีการสร้างโครงสร้างความรู้ โดยนำความรู้เดิมมาเชื่อมโยง และสัมพันธ์กับความรู้ใหม่ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ และต่อเนื่องซึ่งจะเห็นได้จากผลการวิจัย ที่พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก มีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญได้ดีกว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามปกติ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า การสอนโดยเทคนิคแผนผังกราฟิก เป็นวิธีสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างข้อมูลอย่างมีเหตุผล เป็นวิธีการที่ใช้สรุปใจความสำคัญและรายละเอียดจากการอ่านเนื้อเรื่อง ผู้วิจัยจึงนำมาใช้เป็นเทคนิคในการสอนการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษ โดยนำเอาหลักการและแนวคิดที่เกี่ยวกับการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ช่วงเวลาในการนำแผนผังกราฟิกไปใช้ในการเรียน และประโยชน์ของการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคแผนผังกราฟิก (graphic organization) ตามทฤษฎีของจอยส์, วิล และ โชเออะส์ (Joyce, Weol, & Showers, 1992, pp. 159-165) ที่ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้ผังกราฟิกขึ้นโดยใช้แนวคิดทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลผลข้อมูล (Information Processing Theory) เป็นการนำเอาทฤษฎีที่เกี่ยวกับกระบวนการทางสมองไปใช้

ในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory) ซึ่งกล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วนด้วยกัน ได้แก่ ความจำข้อมูล (information storage) กระบวนการทางปัญญา (cognitive processes) และเมตาคอกนิชัน (metacognition) เพื่อนำมาใช้ในการศึกษาความสามารถด้านการอ่านจับใจความสำคัญภาษาอังกฤษ และเจตคติของนักเรียนที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี