



บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องทีอ่าน
และเรียนโดยการเขียนเรื่องจากบทอ่าน" ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารต่าง ๆ และ
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งเป็นหัวข้อดังต่อไปนี้

การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

ความหมายและความสำคัญของการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่าน

ลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ความสามารถในการอ่านกับความยากง่ายของเอกสาร

การหาความยากง่ายของหนังสือเรียนภาษาไทย

โครงสร้างข้อเขียนในบทอ่าน

ความหมายของโครงสร้างข้อเขียน

ประเภทของโครงสร้างข้อเขียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างข้อเขียน

แผนผังสรุปโยงเรื่อง

ความสำคัญของการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องทีอ่าน

ประเภทของแผนผังสรุปโยงเรื่อง

การสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องทีอ่าน

ประโยชน์ของการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องทีอ่าน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องทีอ่าน

การเขียนเรื่องจากบทอ่าน

ความสำคัญของการเขียน

ความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน

การสอนอ่านโดยการเขียนเรื่องจากบทอ่าน
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรื่องจากบทอ่าน

การอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

1. ความหมายและความสำคัญของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญ และมีความจำเป็นอย่างยิ่งในสังคมปัจจุบัน สามารถใช้การอ่านเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้เพื่อให้ทันต่อเหตุการณ์ และเพิ่มพูนสติปัญญาของตน ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านย่อมนำความรู้นั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์แก่ตนและสังคมได้เป็นอย่างดี

การอ่านมีความหมายหลายทาง นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางด้าน การอ่าน ได้อธิบายถึงความหมายของการอ่านไว้ต่าง ๆ กัน เช่น มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2537) ได้ให้นิยามของการอ่านว่า หมายถึง กระบวนการที่ผู้อ่านรับรู้สารซึ่งเป็นความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความคิดเห็นที่ผู้เขียนถ่ายทอดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร การที่ผู้อ่านจะเข้าใจสารได้มากน้อยเพียงไรขึ้นอยู่กับประสบการณ์ และความสามารถในการใช้ความคิด บันลือ พฤกษ์วัน (2521) กล่าวถึง ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการในการแปลความหมายของตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ที่มีการจัดบันทึกไว้ออกมาเป็นคำพูด หรือความคิดอย่างมีเหตุผล

นอกจากนี้ แฟรงค์ ดับบลิว เมดเลย์ (Frank W. Medley, 1977) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางสติปัญญา เมื่อผู้อ่านเห็นสัญลักษณ์ก็จะใช้กลวิธีต่าง ๆ เพื่อจดจำความหมายของคำและกลุ่มคำ ผู้อ่านจะใช้กระบวนการต่าง ๆ เช่น การสรุปความ หรือตีความ รวมทั้งใช้ความรู้ทั่วไปและความรู้ในเรื่องนั้น ๆ ของตน เพื่อให้ได้ความหมายที่เหมาะสมที่สุด

จากความหมายของการอ่านดังกล่าวมาข้างต้น พอจะสรุปได้ว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เป็นทักษะที่ต้องอาศัยสติปัญญา ความรู้ ความสามารถในหลาย ๆ ด้านในการสร้างความหมาย หรือตีความจากตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ทางภาษาที่ผู้เขียนถ่ายทอดไว้ในงานเขียน

การอ่านเป็นทักษะสำคัญและใช้มากในการดำเนินชีวิต ดังที่สมถวิล

วิเศษสมบัติ (2525) กล่าวว่า ทักษะการอ่านมีความสำคัญในชีวิตประจำวัน เป็นทักษะที่นักเรียนใช้แสวงหาความรู้ต่าง ๆ หรือเพื่อความบันเทิงพักผ่อนหย่อนใจ และมาลินี นิ่มเสมอ (2523) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านว่า การอ่านจะช่วยพัฒนาสติปัญญาให้สูงขึ้น ทำให้สามารถวินิจฉัยความถูกต้องของเรื่องที่อ่านได้อย่างมีเหตุผล มีหลักเกณฑ์ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างฉับไว ทำให้เป็นผู้ที่เข้าใจสถานการณ์ที่เผชิญได้อย่างรวดเร็ว ช่วยขยายความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ ทำให้เพลิดเพลิน

จึงเห็นได้ว่าการอ่านเป็นทักษะที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง เพราะช่วยให้ผู้อ่านได้รับความรู้ และประสบการณ์ในการดำเนินชีวิต ทำให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญา สร้างความบันเทิง เป็นการพัฒนาคุณภาพชีวิตมนุษย์

2. ความเข้าใจในการอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการสื่อความหมายของความคิด อารมณ์ และความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งผู้เขียนถ่ายทอดไปยังผู้อ่าน การอ่านจึงเป็นกิจกรรมที่ต้องใช้ความคิดและความสามารถเพื่อทำความเข้าใจในสารที่สื่อ และตีความสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายให้ได้ตรงตามจุดประสงค์ที่ผู้เขียนแสดงออกมาทางข้อความนั้น (Ronald V. White, 1981) ดังนั้นการอ่านจึงประกอบไปด้วย การสื่อสารและการเข้าใจความหมาย ถ้ามีความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้งแล้ว จะทำให้ผู้อ่านสามารถรวบรวมความคิดจากสิ่งที่อ่านได้ การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจย่อมไม่ใช่การอ่านที่แท้จริง ดังนั้นความเข้าใจจึงเป็นเป้าหมายสำคัญที่สุดของการอ่านทุกชนิด

ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านไว้หลายประการ ดังนี้

สแตรง (Strang, 1969) ได้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่า หมายถึงความสามารถในการจับใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้ ผู้ที่มีความเข้าใจจะสามารถย่อใจความหรือเขียนโครงร่างของสิ่งที่อ่านนั้นได้ สามารถลำดับเหตุการณ์และมองเห็นเจตนาของผู้เขียน นำไปประเมินค่าสิ่งที่อ่าน และแสดงความคิดเห็นได้

ส่วนประเทิน มหาจันทร์ (2523) ได้ให้ความคิดเห็นว่า ลักษณะ

การอ่านที่แท้จริง ผู้อ่านจะต้องสามารถทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน ความหมายดังกล่าวมิใช่เกิดจากตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ที่อ่านเท่านั้น หากขึ้นอยู่กับ การกระตุ้นให้เกิดความคิดรวบยอด หรือจินตนาการของผู้อ่านเป็นสำคัญ การ เข้าใจตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านนั้น ขึ้นอยู่กับความหมายที่ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจ โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

นอกจากนี้ แอนเดอร์สัน (Anderson, 1985) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการที่ค้นหาความหมายในหลายระดับ คือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน ตั้งแต่ระดับตัวอักษร โครงสร้างของภาษา จนถึงระดับความหมาย ความเข้าใจในการอ่านยังเป็น กระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา และโครงสร้างของเรื่อง กับ ความรู้เดิมของผู้อ่าน และยังเป็นกระบวนการที่ช่วยสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับเรื่อง ที่อ่าน นั่นคือ ผู้ที่อ่านคล่องแล้วจะสามารถทำนายและอ้างอิงข้อมูลจากการอ่านได้

3. ลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านแสดงได้ด้วยพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความ เข้าใจเรื่องราวที่อ่านในลักษณะต่าง ๆ กัน ซึ่งเวนไวท์ (Wainright, 1972) ได้เสนอว่าลักษณะของผู้อ่านที่มีความเข้าใจสิ่งที่อ่านจะต้องเป็นดังนี้

1. สามารถเก็บใจความสำคัญและระลึกได้เมื่อต้องการ
2. เลือกอ่านแต่หัวข้อที่สำคัญ
3. ตีความหมายใจความและแนวคิดได้
4. สรุปเรื่องราวต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้
5. สรุปและประเมินค่าเรื่องราวที่ตนอ่านได้
6. เชื่อมโยงความรู้ที่ได้มาใหม่กับประสบการณ์เดิมได้

ส่วนบอนด์ และ ทิงเกอร์ (Bond and Tinker, 1957) ได้ เสนอแนะสิ่งที่เป็นพื้นฐานของความเข้าใจจากส่วนย่อย ไปจนถึงความเข้าใจส่วน รวมที่ผู้อ่านจะต้องมี คือ

1. ความเข้าใจความหมายของคำ
2. ความเข้าใจหน่วยความคิดจากกลุ่มคำ
3. ความเข้าใจประโยค

4. ความเข้าใจใจความเป็นตอน ๆ

5. ความเข้าใจเรื่องราวทั้งหมด จากการเห็นความสัมพันธ์ของข้อความแต่ละตอนที่อ่าน

ผู้ที่มีความเข้าใจในการอ่าน จึงต้องรู้จักเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ในบทอ่านเข้ากับความรู้เดิมในด้านต่าง ๆ ของตนเองได้ ทั้งยังต้องสามารถประเมินค่าในสิ่งที่อ่านได้ดีด้วย

4. ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

มิลเลอร์ (Miller, 1977) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจไว้ 4 ระดับ โดยเรียงจากระดับขั้นต่ำไปหาขั้นสูง ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถามซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน สามารถค้นพบใจความสำคัญและรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่อง ซึ่งอาจเทียบได้กับการจำแนกตามวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของบลูม (Bloom, 1959) ชั้นความรู้และชั้นแปลความ

2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretative or Inferential Comprehension) การตีความเป็นกระบวนการคิด แสดงออกโดยการตีความสิ่งที่อ่าน การสรุปอ้างอิง ขยาย และทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นตามมา ซึ่งเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาชั้นการตีความหรือขยายความ

3. ระดับความเข้าใจในการอ่านขั้นวิจารณ์ หรือการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reading) การอ่านในระดับนี้ ผู้เชี่ยวชาญบางคนเสนอเป็นระดับสูงขึ้นไปอีกระดับหนึ่งในกระบวนการอ่าน แต่ผู้เชี่ยวชาญบางคนจัดไว้ในขั้นสูงของระดับขั้นตีความ (ระดับที่ 2) ซึ่งจะแยกดูความแตกต่างได้ยากระหว่างการตีความและการอ่านขั้นวิจารณ์ ในบางกรณีการอ่านขั้นวิจารณ์ จะรวมถึงการประเมิน หรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม การอ่านขั้นวิจารณ์มีความเกี่ยวข้องใกล้เคียงกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (critical thinking) และเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาระดับประเมินผล

และยังทำหน้าที่เป็นโครงร่างของเรื่อง ซึ่งแสดงให้เห็นใจความสำคัญของบทอ่าน อีกด้วย

การสอนการอ่านโดยใช้แผนผังสรุปโยงเรื่อง มีขั้นตอนในการทำดังนี้ (M. Buckley Hanf, 1971)

1. สรุปใจความสำคัญของบทอ่าน (Main Idea) โดยเขียนใจความสำคัญหรือชื่อเรื่องไว้ในวงกลมหรือสี่เหลี่ยม หรืออาจจะเป็นรูปทรงอะไรก็ได้

2. สรุปหรือหาหัวข้อย่อย (Second Categories) ที่บทอ่านกล่าวถึง ผู้อ่านจะต้องจำแนกประเภทหรือจัดกลุ่มหัวข้อตามแนวคิด แล้วโยงหัวข้อต่าง ๆ เข้ากับใจความสำคัญหรือชื่อเรื่องหลังจากที่ได้เขียนวงกลมหรือสี่เหลี่ยมล้อมรอบแล้ว

3. หารายละเอียดสนับสนุน (Supporting Details) ผู้อ่านจะต้องอ่านอย่างละเอียดเพื่อเก็บรายละเอียดที่จะทำให้แผนผังสมบูรณ์

การสร้างแผนผังสรุปโยงเรื่องสามารถทำได้หลายรูปแบบ ไม่ถือว่าเป็นรูปแบบใดถูกต้องที่สุด แต่สิ่งที่สำคัญก็คือความสัมพันธ์ของความหมายในแผนผังจะต้องสอดคล้องกับในบทอ่าน ซึ่งรูปแบบของการสร้างแผนผังสรุปโยงเรื่องจะขึ้นอยู่กับโครงสร้างข้อเขียนที่ใช้ในบทอ่านนั้น ผู้วิจัยจึงแบ่งการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องในการวิจัยครั้งนี้ออกเป็น 5 รูปแบบให้สอดคล้องตามลักษณะโครงสร้างข้อเขียนที่ใช้ในบทอ่าน 5 ประเภทดังนี้

ประเภทของบทอ่าน	รูปแบบแผนผังสรุปโยงเรื่อง
1. ประเภทบรรยาย	1. แผนผังแสดงใจความสำคัญและรายละเอียด (main idea and details map)
2. ประเภทจัดลำดับ	2. แผนผังแสดงลำดับเหตุการณ์ (time ladder or sequence map)
3. ประเภทเปรียบเทียบ	3. แผนผังแสดงการเปรียบเทียบ (comparison-contrast map)
4. ประเภทเหตุผล	4. แผนผังแสดงเหตุ-ผล (cause-effect map)
5. ประเภทปัญหาและ ข้อแก้ไข	5. แผนผังแสดงปัญหาและข้อแก้ไข (problem-solution map)

4. ระดับความเข้าใจในการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) ถือเป็น การอ่านระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อ ได้แก่ การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) การอ่านอย่างบูรณาการ (Intergrative Reading) การอ่านแบบซึมซับ (Assimilative Reading)

การอ่านอย่างสร้างสรรค์ เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของผู้อ่านได้ ซึ่งควรเป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดของการอ่านในระดับประถมศึกษา การอ่านระดับนี้เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับการนำไปใช้หรือการสังเคราะห์

สุจิตรา ศรีนวล (2534) ได้ศึกษาการจัดระดับของพฤติกรรม การอ่านเพื่อความเข้าใจของบาร์เรท (Barrette) มิลเลอร์ (Miller) และสมิท (Smith) ซึ่งได้แบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะสำคัญ 4 ระดับ (Levels) ในแต่ละระดับมีตัวอย่างงานโดยจัดเรียงจากง่ายไปหายาก ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) คือการอ่านในระดับที่ผู้อ่านเข้าใจความหมาย ขั้ต้นของคำ ความคิด หรือเนื้อหาข้อความที่อ่านตามตัวอักษร ในระดับนี้ไม่จำเป็นต้องใช้ทักษะการคิด แต่เป็นการระลึกเอาจากความจำ ประกอบด้วยการตอบคำถามซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน ค้นพบใจความสำคัญ และรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเรื่อง ควรเน้นความสำคัญของการถามคำถามระดับนี้ให้น้อยลงเมื่อเด็กผ่านเข้าสู่ระดับที่สูงขึ้น

2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretative or Inferential Comprehension) คือการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องคาดคะเนความหมายที่มีได้กล่าวไว้โดยตรงในเนื้อความนั้น จะต้องรู้จักสรุป โดยอิงความในเรื่องที่อ่าน หรือบทความนั้น โดยใช้สัญชาตญาณ และประสบการณ์ของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการคิด จินตนาการ และสมมติฐาน ในขั้นนี้ยังไม่มีภาวการณ์วิพากษ์วิจารณ์ ควรเน้นให้มากขึ้นเมื่อเด็กเข้าโรงเรียนประถมศึกษา

3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจาดญาณ (Critical Reading) คือ การอ่านแล้วคิดเพื่อให้เกิดความเข้าใจเรื่องราวที่ถูกต้อง เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความรู้ และประสบการณ์ประเมินค่าสิ่งที่อ่านนั้น การอ่านขั้นนี้ควรเน้นตั้งแต่ขั้นเริ่มแรกของการสอนอ่าน สามารถปลูกฝังได้ตั้งแต่เด็กเล็ก ๆ เช่น การ

ให้ประเมินโฆษณา การ์ตูน บทอ่าน หัวข้อข่าว เป็นต้น

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์และการนำไปใช้ (Creative Reading and Application) เป็นขั้นที่ผู้อ่านจะคิดขยายเกินออกไปจากเนื้อหา เพื่อให้ได้ความคิดใหม่และค้นพบวิธีการแก้ปัญหาในชีวิต โดยครูใช้วิธีสืบสวน การใช้คำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดกว้างออกไปจากสิ่งที่อ่าน และฝึกให้นักเรียนรู้จักถามตัวเอง ผู้อ่านจะมีความรู้สึกต่ออารมณ์ และความงามของงานเขียนนั้น เกิดความซาบซึ้ง รวมทั้งความรู้และการแสดงออกทางอารมณ์ ต่องานเขียนนั้นถือว่า เป็นระดับสูงสุดของกระบวนการอ่าน เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตตนเองได้ เป็นจุดมุ่งหมายสูงสุดในการอ่านระดับประถมศึกษา การอ่านระดับนี้เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับการนำไปใช้ ควรเน้นในขั้นแรกสุดของการอ่านเช่นเดียวกัน

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2535) ได้จำแนกทักษะย่อยตามระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร (Literal Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง มีทักษะย่อย (Subskills) ดังนี้

- 1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนคำถาม (identifying pronouns and their antecedents)
- 1.2 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (recognizing facts)
- 1.3 การไปตามทิศทาง (following directions)
- 1.4 การหาประโยคสำคัญ (finding topic sentence)
- 1.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (organizing topic) และการเก็บใจความสำคัญ (getting main ideas)
- 1.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ (getting important details)
- 1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (detecting the sequence)

- 1.8 การเปรียบเทียบ (making comparisons)
- 1.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (understanding cause and effect relationship)
- 1.10 การชี้บ่งนิสัยของบุคคลในเรื่อง (identifying character traits)

2. การอ่านตีความ (Interpretative Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความหมายที่ซ่อนเร้นอยู่ในข้อความที่ปรากฏอยู่ ซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวออกมาโดยตรง เพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษร มีทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 การกล่าวสรุป (drawing conclusions)
- 2.2 การสรุปกฎ (making generalizations)
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (anticipating outcomes)
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (inferring the meanings of figurative language)
- 2.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (organizing topic) และการเก็บใจความสำคัญ (getting main idea)
- 2.6 การเก็บรายละเอียดที่สำคัญ (getting important details)
- 2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (detecting the sequence)
- 2.8 การเปรียบเทียบ (making comparisons)
- 2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (understanding cause and effect relationship)
- 2.10 การชี้บ่งนิสัยของบุคคลในเรื่อง (identifying character traits)

3. การอ่านโดยใช้วิจารณญาณ (Critical Reading) คือ

การอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการพิจารณาตัดสิน เพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษรและการอ่านตีความ มีทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น
(differentiating facts and opinions)
- 3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงกับเรื่องที่เพ้อฝัน
(distinguishing reality from fantasy)
- 3.3 การหาเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้อง หรือไม่เกี่ยวข้อง
(finding relevant or irrelevant information)
- 3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ (detecting propaganda)
- 3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (recognizing fallacious reasoning)
- 3.6 การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับความคิด (judging adequacy worth of acceptability)
- 3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (identifying author's purposes)
- 3.8 การแสดงความรู้สึกและจับความรู้สึก (ability to express or sense feeling)

4. การอ่านขั้นนำไปใช้ (Application) คือ การอ่านที่ผู้อ่านสามารถทำสิ่งที่เรียนรู้จากการอ่านไปใช้กับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน หรือสถานการณ์อื่น ๆ ได้

4. ความสามารถในการอ่านกับความยากง่ายของเอกสาร

ความสามารถในการอ่าน (Readability) เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบในการอ่าน 2 อย่าง คือ ผู้อ่านกับสารที่ใช้อ่าน ผู้อ่านที่อ่านแล้วเข้าใจตรงตามวัตถุประสงค์เรียกว่ามีความสามารถในการอ่านสูง แต่ถ้าอ่านแล้วไม่บรรลุ



วัตถุประสงค์ของการอ่านเรียกว่า มีความสามารถในการอ่านน้อย คือ ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าเกณฑ์นั่นเอง สำหรับสารที่ใช้อ่าน ครูต้องทำการวิเคราะห์ว่ามีความยากง่ายตรงกับระดับชั้นของเด็กหรือไม่ ซึ่งถ้ายากหรือง่ายไม่ตรงตามความสามารถของเด็ก ครูควรปรับให้เหมาะสมต่อไป (สุนันทามันเตรชฐวิทย์, 2532)

นักการศึกษาหลายท่าน ได้ศึกษาเกี่ยวกับวิธีหาความยากง่ายของสารที่เหมาะสมจะใช้กับเด็กในแต่ละระดับชั้น แต่ละคนต่างก็ใช้ประสบการณ์ของตนเป็นเกณฑ์ในการตัดสินความยากง่าย ในปี พ.ศ.2470 ได้มีผู้หาความยากง่ายของหนังสือแบบเรียนโดยใช้คำและโครงสร้างของประโยคในหนังสือ แต่ก็ยังคงอาศัยความคิดเห็นและประสบการณ์ของตนเป็นเครื่องวินิจฉัยความยากง่าย ดังนั้นผลการวิเคราะห์จึงไม่มีความเที่ยงและความตรงเท่าที่ควร

ในปี พ.ศ.2511 อี ฟราย (E. Fry อ้างถึงใน สุนันทามันเตรชฐวิทย์, 2532) ได้ศึกษาวิธีหาความยากง่ายของหนังสือเรียนทุกระดับชั้นโดยใช้เกณฑ์ 2 ประการคือ การหาค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยคใน 100 คำ และหาค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ใน 100 คำ วิธีคำนวณคือ

1. ถ้าเรื่องมีความยาว 3-5 หน้า ให้ลุ่มข้อความ 3 ตอนคือ ตอนต้น ตอนกลาง และตอนท้าย ตอนละ 100 คำ หากเรื่องมีความยาวน้อยกว่านี้ อาจจะลดลงโดยลุ่มเพียง 2 ตอน ถ้าเรื่องมีความยาวมากกว่า 5 หน้า ก็ลุ่มข้อความเพิ่มจำนวนตอนให้มากขึ้นเช่นกัน สำหรับการนับนั้น ชื่อเฉพาะจำนวนเลข ตัวย่อ ปี ค.ศ. ก็นับเป็น 1 คำทั้งสิ้น

2. นับจำนวนประโยคใน 100 คำ หากมีเศษของจำนวนคำที่ไม่ถึง 1 ประโยค ให้ทำเป็นเศษส่วนของประโยค หรือเป็นจุดทศนิยม

3. หาค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยค โดยนำจำนวนประโยคของทั้งสามข้อความมารวมกันแล้วหารด้วย 3 หรือหารด้วยจำนวนข้อความที่ลุ่มไว้

4. นับจำนวนพยางค์ใน 100 คำของแต่ละข้อความ วิธีนับที่สะดวกคือนับจำนวนพยางค์ของแต่ละบรรทัดแล้วเขียนไว้ท้ายบรรทัดของทุกบรรทัดแล้วจึงนำมารวมกันภายหลัง การนับจำนวนพยางค์ให้ถือเกณฑ์ตามเสียงที่ออกในแต่ละคำ

5. หาค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ โดยนำจำนวนพยางค์ของทั้ง

สามข้อความมารวมกันแล้วหารด้วย 3 หรือหารด้วยจำนวนข้อความ

6. นำค่าเฉลี่ยของประโยคและพยางค์ไปหาจุดตัดบนกราฟของ ฟราย ตัวเลขตัดกัน ณ จุดใด นั่นคือระดับความยากง่ายของหนังสือที่ควรใช้ในระดับชั้นนั้น

กราฟของฟราย ใช้ประมาณค่าความยากง่ายของหนังสือเรียน ภาษาอังกฤษ ใช้ได้ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 จนกระทั่งถึงระดับอุดมศึกษา แนวตั้งของกราฟแสดงให้เห็นถึงค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยคใน 100 คำ โดยเริ่มที่ 2.0 เป็นค่าเฉลี่ยต่ำสุด และ 25.0 เป็นค่าเฉลี่ยสูงสุด ส่วนทางแนวนอนแสดงให้เห็นค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ใน 100 คำ เริ่มต้นที่ 108 เป็นค่าเฉลี่ยต่ำสุด และ 182 เป็นค่าเฉลี่ยสูงสุด

ข้อสังเกตจากกราฟนี้จะพบว่า ถ้าค่าเฉลี่ยของประโยคมากและค่าเฉลี่ยของพยางค์น้อยเป็นหนังสือที่เหมาะสมในระดับประถมศึกษา แต่ถ้าค่าเฉลี่ยของประโยคน้อยและค่าเฉลี่ยของพยางค์มาก เป็นหนังสือที่เหมาะสมในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา

5. การหาความยากง่ายของหนังสือเรียนภาษาไทย

นักศึกษาหลายชาติได้นำสูตรของ ฟราย มาปรับใช้เพื่อหาความยากง่ายของหนังสือเรียนในภาษาของตน หากพิจารณาหนังสือเรียนของไทย ได้มีนักการศึกษาวิเคราะห์หาความถี่ของการใช้คำในแต่ละระดับชั้น การหาความยากง่ายโดยการนับจำนวนประโยคและจำนวนพยางค์ใน 100 คำ ตามสูตรของฟราย ยังไม่มีผู้ใดปรับปรุงมาใช้ในประเทศไทย ต่อมาได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการออกเสียงคำในภาษาไทย ได้ให้ข้อคิดว่าภาษาไทยเป็นภาษาที่ไม่ได้เน้นเสียงเหมือนคำในภาษาอังกฤษ แต่คำในภาษาไทยมีเสียงขึ้นลงตามเสียงของวรรณยุกต์ทั้งห้าเสียง ลักษณะคำไทยส่วนมากมักจะมีพยางค์เดียวหรือสองพยางค์ คำไทยที่มีหลายพยางค์มักเป็นคำที่มาจากภาษาอื่น

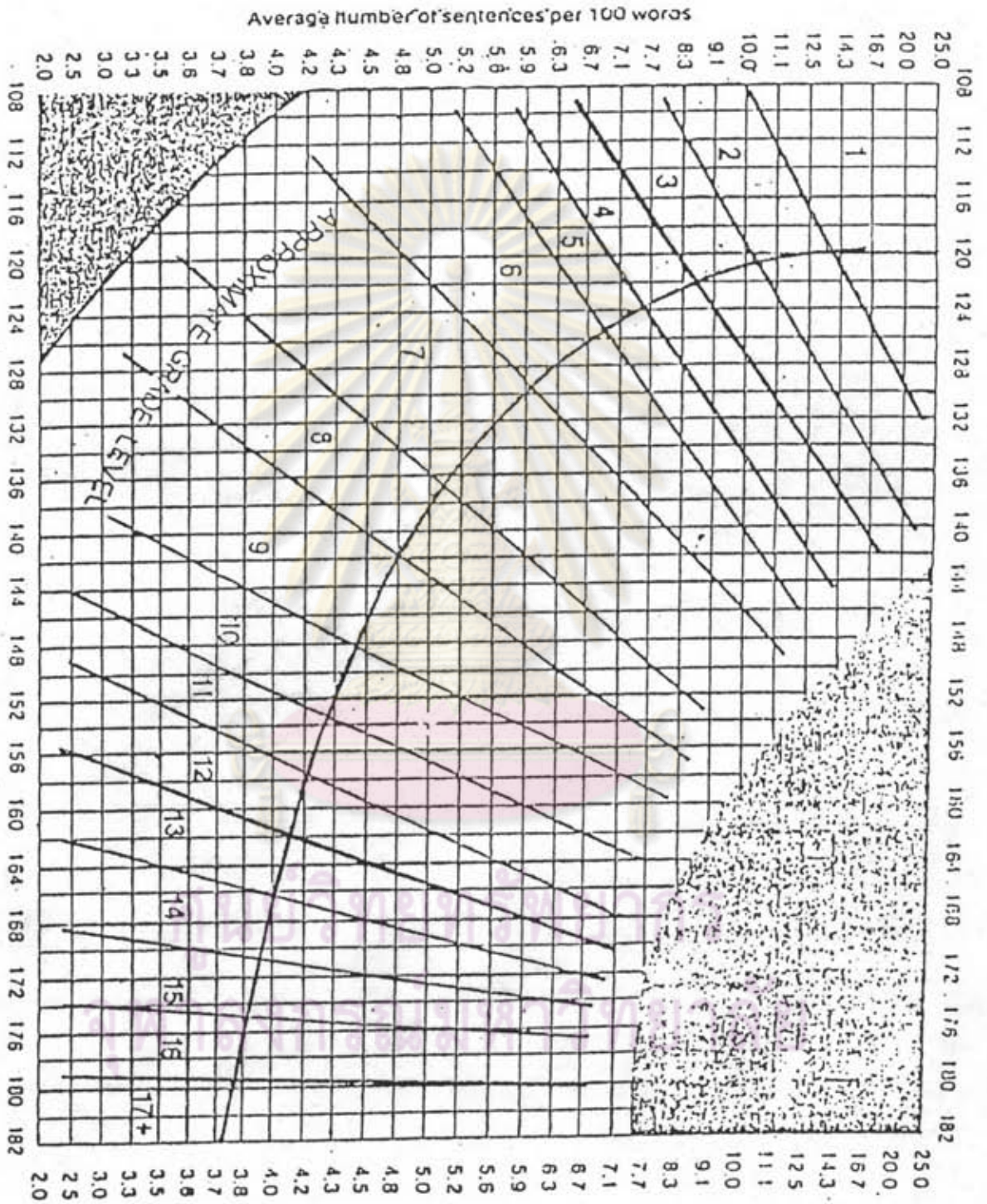
ส่วนการนับประโยคในภาษาไทย มีวิธีการนับเช่นเดียวกับประโยคภาษาอังกฤษ ผู้นับควรทำเครื่องหมายที่แสดงว่าจบประโยคไว้ด้วย ทั้งนี้เพื่อสะดวกต่อการนับจำนวนประโยค ผู้นับจะต้องศึกษาและสังเกตลักษณะประโยคจากหนังสือหลักภาษาไทย ประโยคบางประโยคซับซ้อนเพราะส่วนขยายมาก แต่บาง

ประโยคก็มีส่วนขยายน้อยหรือไม่เลย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้เขียนว่าต้องการเขียนให้ผู้อ่าน ถ้าเขียนให้เด็กที่เรียนในระดับประถมศึกษาอ่านรูปประโยคจะไม่ซับซ้อน แต่ถ้าเขียนให้เด็กระดับชั้นสูงขึ้นรูปประโยคก็จะซับซ้อนขึ้นเช่นกัน

การนับพยางค์คำไทย ก็เหมือนกับการนับพยางค์คำภาษาอังกฤษ แต่มีข้อแตกต่างระหว่างจำนวนพยางค์ของคำทั้งสองภาษา ที่ทำให้ต้องปรับสูตรเพื่อให้ให้เหมาะสมกับภาษาไทย ความแตกต่างของจำนวนพยางค์ในภาษาไทย และภาษาอังกฤษของคำที่มีความหมายเดียวกัน เป็นปัญหาที่ไม่สามารถนำกราฟของฟรายมาใช้ได้โดยตรง จึงจำเป็นต้องปรับพยางค์ก่อน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2525 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2532) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างของจำนวนพยางค์ไทย-อังกฤษ โดยได้แปลเรื่องจากหนังสือเรียนหนังสืออ่านประกอบ และเอกสารภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ โดยแปลคำต่อคำ เพื่อรักษาเนื้อเรื่องและจำนวนพยางค์ของคำให้มีความหมายตรงกัน จากนั้นจึงหาความยากง่ายโดยใช้หลักของฟราย ทั้งที่เป็นภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ผลปรากฏว่าจำนวนประโยคไม่มีความแตกต่างกัน แต่แตกต่างกันในค่าเฉลี่ยของพยางค์ ซึ่งพยางค์ภาษาไทยจะมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าพยางค์ในภาษาอังกฤษอยู่ 5 จึงสรุปว่าการใช้กราฟของฟรายกับหนังสือเรียนภาษาไทยใช้วิธีการคำนวณเช่นเดียวกับการหาค่าความยากง่ายในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ แต่เมื่อได้ค่าเฉลี่ยของพยางค์แล้วต้องนำค่าคงที่ 5 ไปบวกกับค่าเฉลี่ยของพยางค์ที่หาได้เสียก่อน แล้วจึงนำค่าเฉลี่ยของประโยคและของพยางค์ไปหาจุดตัดบนกราฟของฟราย เพื่อดูระดับความยากง่ายของหนังสือเรียนว่าตรงกับระดับชั้นใดต่อไป

ดังนั้นความสามารถในการอ่านมีความสัมพันธ์กับความยากง่ายของเอกสารที่ใช้อ่าน ซึ่งครูผู้สอนจะต้องทำการวิเคราะห์ว่าสารที่ใช้อ่านนั้นมีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับชั้นของผู้อ่านหรือไม่ โดยการใช้หลักของฟราย คือ ลุ่มข้อความตอนละ 100 คำ แล้วหาค่าเฉลี่ยของประโยค ค่าเฉลี่ยของพยางค์ก่อนที่จะนำไปหาจุดตัดบนกราฟ แล้วบวก 5 ที่ค่าเฉลี่ยของพยางค์ตามผลการวิจัยของ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์

กราฟของพรายวัตระดับความสามารถในการอ่าน



Average number of syllables per 100 words:

โครงสร้างข้อเขียนในบทอ่าน

1. ความหมายของโครงสร้างข้อเขียน

โครงสร้างข้อเขียนหรือประเภทของข้อความนั้น ได้เข้ามามีบทบาทในการอ่านมากขึ้น ทั้งนี้เพราะโครงสร้างเหล่านี้เป็นรูปแบบที่ผู้เขียนใช้เรียบเรียงเรื่องราวที่ตนต้องการสื่อความหมายต่อผู้อ่าน ได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้ความหมายของโครงสร้างข้อเขียนไว้ต่าง ๆ กัน ดังเช่น บาร์ทเลท (Bartlett, 1986) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างข้อเขียนว่า โครงสร้างข้อเขียนเป็นลักษณะของการจัดเนื้อเรื่องเข้าด้วยกัน โดยข้อความในเนื้อเรื่องจะถูกวิเคราะห์ความคิดออกเป็นส่วน ๆ และได้จัดเรียงลำดับความสำคัญและวางโครงสร้างของโครงสร้างของสิ่งที่สัมพันธ์กัน ซึ่งภายในเรื่อง ๆ หนึ่ง อาจมีโครงสร้างข้อเขียนประเภทต่าง ๆ แกรซเซอร์ (Graesser, 1981) กล่าวถึงความหมายของโครงสร้างข้อเขียนว่า โครงสร้างข้อเขียนเป็นรูปแบบของการเรียบเรียงใจความสำคัญ ที่ช่วยให้ผู้อ่านแปลความ ตีความ วินิจฉัยความ คาดการณ์ล่วงหน้า และมีความสนใจในเรื่องที่อ่าน ทำให้ผู้อ่านเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้ โรซาลิน โฮโรวิทซ์ (Rosalind Horowitz, 1985) ได้เสนอแนะความคิดเกี่ยวกับรูปแบบของข้อเขียนไว้ว่า ข้อเขียนในหนังสือต่าง ๆ นั้นถูกเรียบเรียงขึ้นอย่างมีระบบเพื่อจะเสนอความคิดต่าง ๆ และเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการ รูปแบบที่ผู้เขียนเลือกใช้ในการเขียนมีบทบาทสำคัญในการช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องได้อย่างถูกต้อง

จากความหมายของโครงสร้างข้อเขียนที่กล่าวมา พอจะสรุปได้ว่า โครงสร้างข้อเขียนเป็นโครงสร้างที่ผู้เขียนใช้เพื่อเสนอเรื่องราวให้ผู้อ่านทราบ โดยมีรูปแบบการเขียนแตกต่างกันไป ตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียนที่จะนำเสนอให้ผู้อ่านทราบ ทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

2. ประเภทของโครงสร้างข้อเขียน

โจ แอน พิคโคโล (Jo Anne Piccolo, 1987) ได้รวบรวมประเภทของโครงสร้างข้อเขียน (text structure) จากงานวิจัยต่าง ๆ และจำแนกออกเป็น 6 ประเภท คือ

1. โครงสร้างข้อเขียนเชิงบรรยายคุณลักษณะ (Descriptive) เป็นข้อเขียนที่ผู้เขียนเสนอหัวข้อเรื่องไว้ แล้วจึงบรรยายคุณลักษณะต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับหัวเรื่อนั้น ๆ ข้อเขียนประเภทนี้ไม่มีคำสัญญาณ

2. โครงสร้างข้อเขียนเชิงบอกรายละเอียด (Enumerative) เป็นข้อเขียนที่ผู้เขียนเสนอหัวข้อเรื่องไว้ในประโยคหลัก แล้วแสดงรายละเอียดเพื่อสนับสนุนหัวข้อเรื่องในประโยคหลัก คำสัญญาณชี้แนะได้แก่ ในที่สุด ลำดับที่ ฯลฯ

3. โครงสร้างข้อเขียนเชิงลำดับชั้น (Sequence) เป็นข้อเขียนที่ผู้เขียนจะเสนอหัวข้อเรื่องไว้ แล้วแจกแจงรายละเอียดเพื่อสนับสนุนหัวข้อเรื่อง รายละเอียดจะถูกจัดเรียงตามลำดับชั้นของเวลา ขั้นตอนหรือกระบวนการ คำสัญญาณชี้แนะได้แก่ ลำดับแรก ต่อมา จากนั้น สุดท้าย ฯลฯ

4. โครงสร้างข้อเขียนเชิงเหตุผล (Cause-Effect) เป็นข้อเขียนที่ผู้เขียนเสนอความเป็นเหตุเป็นผลของเหตุการณ์ต่าง ๆ คำสัญญาณชี้แนะได้แก่ เนื่องจาก เพราะว่า เนื่องด้วย ฯลฯ

5. โครงสร้างข้อเขียนเชิงเปรียบเทียบ (Comparison-Contrast) เป็นข้อเขียนที่ผู้เขียนเสนอการเปรียบเทียบ ซึ่งอาจเป็นการเปรียบเทียบเหมือนหรือเปรียบเทียบต่าง หรือทั้งเปรียบเทียบเหมือนและเปรียบเทียบต่างในเวลาเดียวกัน คำสัญญาณชี้แนะได้แก่ แตกต่างจาก คล้ายกับ เหมือนกับ เช่นเดียวกับ ฯลฯ

6. โครงสร้างข้อเขียนเชิงปัญหาและการแก้ไข (Problem-Solution) เป็นข้อเขียนที่ผู้เขียนเสนอปัญหาไว้ในประโยคหลัก และให้รายละเอียดถึงสาเหตุของปัญหา จากนั้นจึงเสนอแนะการแก้ไขปัญหานั้น คำสัญญาณชี้แนะได้แก่ ปัญหาคือ การแก้ไขโดย ฯลฯ

เมเยอร์ (Meyer, 1980 อ้างถึงในมณีรัตน์ สุกโชติรัตน์, 2535) ได้แบ่งประเภทของโครงสร้างข้อเขียนออกเป็น 5 ประเภท คือ

1. ประเภทเปรียบเทียบ (Comparison) หมายถึง ข้อเขียนที่แสดงให้เห็นความเหมือนหรือต่างกันของสิ่งที่กล่าวถึง คำสัญญาณได้แก่ ข้อดีคือ ข้อเสียคือ ลักษณะที่เหมือนหรือต่างกันคือ ฯลฯ

2. ประเภทบรรยาย (Descriptive) หมายถึง ข้อเขียนที่กล่าวถึงหัวข้อเฉพาะ และบรรยายเกี่ยวกับหัวข้อนั้นโดยละเอียด

3. ประเภทจัดลำดับ (Collection) หมายถึง ข้อเขียนที่มี

รายละเอียดสนับสนุนใจความหลัก ที่เป็นเนื้อหาเรียงลำดับขั้นตอนก่อนหลัง คำสัญญาได้แก่ ต่อไปนี้ เช่น ได้แก่ ดังนี้ ฯลฯ

4. ประเภทเหตุ-ผล (Causation) หมายถึงข้อเขียนที่ประกอบด้วยประโยคสำคัญและรายละเอียดสนับสนุน ซึ่งกล่าวถึงเหตุและผลที่เกิดขึ้น คำสัญญาได้แก่ เนื่องจาก จากสาเหตุดังกล่าว เนื่องด้วย ฯลฯ

5. ประเภทปัญหา-ข้อแก้ไข (Problem-Solution) หมายถึงข้อเขียนที่มีประโยคสำคัญซึ่งกล่าวถึงปัญหา ส่วนในรายละเอียดสนับสนุนจะกล่าวถึงปัญหา ตามด้วยสาเหตุของปัญหา และแนวทางแก้ไข คำสัญญาได้แก่ ปัญหาที่เกิดขึ้นคือ มีแนวทางแก้ไขดังนี้ ฯลฯ

จากประเภทของโครงสร้างข้อเขียนดังที่ได้กล่าวมา พอจะสรุปได้ว่า ในการอ่านบทอ่านต่าง ๆ ผู้อ่านจำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของข้อเขียน หรือประเภทของข้อความ ดังนั้นครูผู้สอนจึงควรหาบทอ่านที่มีโครงสร้างข้อเขียนประเภทต่าง ๆ มาใช้ในการสอน เพื่อช่วยในการเรียนรู้ และทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจเพิ่มมากยิ่งขึ้น

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโครงสร้างข้อเขียน

ในการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างข้อเขียน ได้มีนักการศึกษาทำการวิจัยไว้ดังนี้

เมเยอร์ และ ฟรีดเดิล (Meyer and Freedle, 1984) ได้ศึกษาผลของการสอนโดยใช้โครงสร้างข้อเขียนประเภทต่าง ๆ ที่มีต่อการจำเนื้อหาการอ่าน โดยให้นักศึกษามหาวิทยาลัย 4 กลุ่ม อ่านบทอ่านที่มีโครงสร้างข้อเขียน 4 ประเภท คือ ประเภทเปรียบเทียบ ประเภทเหตุ-ผล ประเภทปัญหา-ข้อแก้ไข และประเภทบรรยายคุณลักษณะ โดยที่แต่ละกลุ่มอ่านบทอ่านที่มีโครงสร้างข้อเขียนต่างกัน หลังจากนั้นทำการทดสอบ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่อ่านบทอ่านประเภทเปรียบเทียบ และเหตุ-ผล จำเนื้อหาที่อ่านได้ดีกว่าบทอ่านประเภทบรรยายคุณลักษณะ และปัญหา-ข้อแก้ไข ผู้วิจัยสรุปว่า ความแตกต่างของโครงสร้างข้อเขียนในบทอ่านต่าง ๆ มีผลต่อการเรียนรู้และจดจำเรื่อง

สแลทเทอร์ และคนอื่น ๆ (Slater and others, 1985) ศึกษาผลของการสอนนักเรียนระดับ 9 จำนวน 224 คน ให้รู้จักโครงสร้าง

ความเรียง โดยให้อ่านข้อเขียน 4 แบบ คือ ข้อเขียนแบบเปรียบเทียบ ข้อเขียนแบบบรรยาย ข้อเขียนแบบเหตุผล และข้อเขียนแบบปัญหา-ข้อแก้ไข โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 4 กลุ่มเพื่อใช้วิธีสอน 4 แบบ กลุ่มทดลองแรกสอนโดยใช้แผนผังแสดงโครงสร้างของเนื้อเรื่อง กลุ่มทดลองที่สองสอนโครงสร้างแต่ไม่ใช้แผนผัง กลุ่มควบคุมกลุ่มแรกสอนโดยให้จดโน้ตย่อ กลุ่มควบคุมที่สองสอนโดยไม่ให้จดโน้ต ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการอ่านเพิ่มขึ้น สามารถอ่านเรื่องเข้าใจง่ายขึ้น และจำเรื่องได้มากขึ้นด้วย

บอนนี บี อาร์มบรัสเตอร์ โทมัส เอช แอนเดอร์สัน และ จอยซ์ ออสเตอร์แทก (Bonnie B. Armbruster, Thomas H. Anderson and Joyce Ostertag, 1987) ได้ทำการวิจัยถึงผลของการสอนโครงสร้างข้อเขียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านบทอ่านสังคมศึกษา ของนักเรียนเกรด 5 จำนวน 82 คน นักเรียนในกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนให้รู้จัก และสังเกตการใช้โครงสร้างข้อเขียนเชิงปัญหาและการแก้ไขที่มักพบในบทอ่านสังคมศึกษา และได้รับการฝึกให้ใช้โครงสร้างนั้นเป็นแนวทางในการสรุปเรื่องที่ได้อ่าน นักเรียนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยให้อ่านและตอบคำถามจากบทอ่าน จากนั้นทำการทดสอบโดยใช้แบบสอบซึ่งประกอบด้วยบทอ่าน 2 บท ซึ่งจะมีคำถามเกี่ยวกับความคิดหลักของเรื่อง และให้เขียนสรุปบทอ่านทั้งสองบท ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองสามารถตอบคำถามและสรุปเรื่องได้อย่างมีระบบมากกว่า

บาร์บารา เทเรซา กูลด์ (Barbara Theresa Gould, 1987) ทำการวิจัยเรื่องผลของการปูพื้นความรู้และการสอนโครงสร้างข้อเขียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน และการจดจำเรื่องของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา กลุ่มทดลองได้รับการสอนให้รู้จักสังเกตและใช้ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างข้อเขียน 4 ประเภท ส่วนกลุ่มควบคุมสอนโดยวิธีปกติ ผลการวิจัยพบว่า การสอนให้นักเรียนรู้จักคุ้นเคยกับโครงสร้างข้อเขียน ช่วยให้นักเรียนอ่านบทอ่านได้เข้าใจและสามารถระลึกเนื้อเรื่องที่อ่านได้ดีกว่า นักเรียนที่ไม่ได้รับการสอนด้วยวิธีดังกล่าว นอกจากนี้ผลการวิจัยยังพบว่า ข้อเขียนเชิงปัญหาและการแก้ไข กับข้อเขียนเชิงเหตุผล จะมีส่วนช่วยให้นักเรียนระลึกเรื่องราวได้อย่างมีระบบมากกว่า

เฟิร์น ซี มอสโควิทซ์ (Fern C. Moskowitz, 1987) ได้ทำการวิจัยถึงการรับรู้และความเข้าใจของครูระดับประถมศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้าง

ข้อเขียนที่มีแทรกอยู่ในโปรแกรมการอ่านขั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูระดับประถมศึกษา จำนวน 200 คน ผลการวิจัยพบว่า ครูระดับเกรด 4 และ 5 ให้ความสนใจกับการสอนโครงสร้างข้อเขียนมากกว่าครูระดับเกรด 2 และ 3 และมีความเห็นว่า ควรเน้นสอนโครงสร้างข้อเขียนให้แก่นักเรียนทุกวัน โดยจัดหาหนังสือที่เป็นเนื้อหาที่ใช้ในการสอนความรู้เรื่องโครงสร้างข้อเขียนมากกว่าจะใช้บทเรียนที่อยู่ในโปรแกรมการอ่าน ครูส่วนใหญ่ให้ความเห็นว่าโครงสร้างข้อเขียนที่สอนง่ายที่สุดคือ โครงสร้างเชิงบรรยาย ส่วนโครงสร้างข้อเขียนที่สอนยากที่สุดคือโครงสร้างเชิงเหตุผล

แผนผังสรุปโยงเรื่อง

1. ความสำคัญของการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน

การอ่านเป็นการสื่อความหมายของผู้เขียนกับผู้อ่าน ในระหว่างการอ่านจะมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างภาษากับความคิดเกิดขึ้น เอ มอร์ริส และ เอ็น สจีวิต ดอร์ (A. Morris and N. Stewart-Dore, 1984) ได้แนะนำว่า ผู้อ่านที่มีความสามารถจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ต่าง ๆ ในบทอ่าน สรุปโยงความสัมพันธ์ จัดรวบรวมรายละเอียดต่าง ๆ เข้าเป็นกลุ่มตามหัวข้อหรือประเภท และแยกแยะข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องได้ โดยการอ่านอย่างเป็นระบบและมีขั้นตอน กล่าวคือจะต้องศึกษาโครงสร้างของบทอ่าน หาใจความสำคัญ และลำดับความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่องได้ ซึ่งโธมัส อี สครักส์ และมาร์โก เอ มาสทรอเพียรี (Thomas E. Scruggs and Margo A. Mastropieri, 1985) ได้เสนอแนะว่า การให้นักเรียนทำกิจกรรมวาดภาพหรือทำแผนผังประกอบการอ่าน จะทำให้นักเรียนเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ ดอนนา อี อัลเวอร์แมน (Donna E. Alverman, 1986) ที่กล่าวว่า การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านจะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ และสรุปใจความสำคัญของบทอ่านได้ เพราะแผนผังสรุปโยงเรื่องจะแสดงความสัมพันธ์ระหว่างใจความสำคัญกับใจความย่อย ๆ ในบทอ่านไว้อย่างเป็นลำดับขั้นตอน

เจมส์ เอฟ บอแมน (James F. Baumann, 1987) ได้กล่าวถึงการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านว่า เปรียบเสมือนแผนที่เดินทางที่นักขับรถ

ใช้เพื่อเดินทางจากสถานที่หนึ่งไปยังอีกสถานที่หนึ่ง การทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง จะนำผู้อ่านจากจุดเริ่มต้นของเรื่องไปจนถึงตอนจบของเรื่อง และยังทำหน้าที่เป็น โครงร่างของเรื่อง ซึ่งแสดงให้เห็นใจความสำคัญและรายละเอียดของบทอ่าน อีกด้วย

แผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นแผนภาพที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่าง ความคิดรวบยอด ตัวละคร และเหตุการณ์ในบทอ่าน สามารถแสดงส่วนสำคัญของ บทอ่านตามโครงสร้างของเรื่อง เช่นความเป็นเหตุเป็นผล ลำดับของเหตุการณ์ และยังใช้เปรียบเทียบความแตกต่างของรายละเอียดในบทอ่าน การทำแผนผัง สรุปโยงเรื่องที่อ่านจะช่วยให้ครูและนักเรียนมองเห็นความสัมพันธ์ มีการจัดลำดับ ขั้นตอนความคิด และระลึกข้อความที่อยู่ในบทอ่านได้ดีกว่า นอกจากนี้ ดี เรย์ รุทเซล (D. Ray Reutzel, 1985) ยังเสนอแนะว่า แผนผังสรุปโยงเรื่อง เป็นแผนผังที่แสดงโครงสร้างของข้อเขียนอย่างชัดเจน การบูรณาการการทำ แผนผังสรุปโยงเรื่องกับการสอนอ่าน จะช่วยให้ครูจัดระเบียบการสอนได้ดีขึ้น สามารถใช้แผนผังสรุปโยงเรื่องก่อนการอ่านเพื่อเป็นการนำเข้าสู่บทเรียน ใช้ เป็นเครื่องมือในการสรุปบทเรียนระหว่างการอ่าน หรือเป็นเครื่องมือในการ อภิปรายและทบทวนบทเรียนหลังการอ่าน ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่าน เพิ่มขึ้น

นอกจากนี้ เอ มอร์ริส และ เอ็น สจ๊วต ดอร์ (A. Morris and N. Stewart-Dore, 1984) ยังได้เสนอแนะว่า แผนผังสรุปโยงเรื่อง เป็นการจัดเรียงคำสำคัญซึ่งแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์และแนวคิดใน บทอ่าน สามารถแสดงให้เห็นส่วนสำคัญของบทอ่าน และเซฟาเนียห์ ที เดวิส และ ไมเคิล ดี แมคเฟอร์สัน (Zephaniah T. David and Michael D. MaPherson, 1989) ยังกล่าวว่า การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านเป็นกลวิธี การสอนอ่านที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความยืดหยุ่นในการนำไปใช้ เพราะสามารถ นำไปใช้ได้กับทุกขั้นตอนไม่ว่าก่อนการอ่าน ระหว่างอ่าน หรือหลังการอ่าน

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า การสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง ที่อ่านจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจบทอ่านเพิ่มมากขึ้น ทำให้ผู้เรียนรู้โครงสร้าง ของข้อเขียนที่ใช้ในบทอ่าน ได้รู้จักสรุปใจความสำคัญและรายละเอียดของบทอ่าน อย่างเป็นลำดับขั้นชัดเจน ทำให้มองเห็นองค์ประกอบและความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นใน

บทอ่านอย่างเป็นระบบและเห็นภาพพจน์

2. ประเภทของแผนผังสรุปโยงเรื่อง

การสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง สามารถทำได้หลายรูปแบบ โดยที่รูปแบบของแผนผังสรุปโยงเรื่อง จะขึ้นอยู่กับโครงสร้างข้อเขียนที่ใช้ในบทอ่าน จึงทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องมีรูปแบบที่ต่างกัน และการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องจากบทอ่านเดียวกัน ก็อาจทำได้หลายรูปแบบ ไม่ถือว่ารูปแบบใดถูกต้องที่สุด เพียงแต่ความหมายในแผนผังจะต้องมีความสัมพันธ์ และสอดคล้องกับเนื้อหาในบทอ่าน

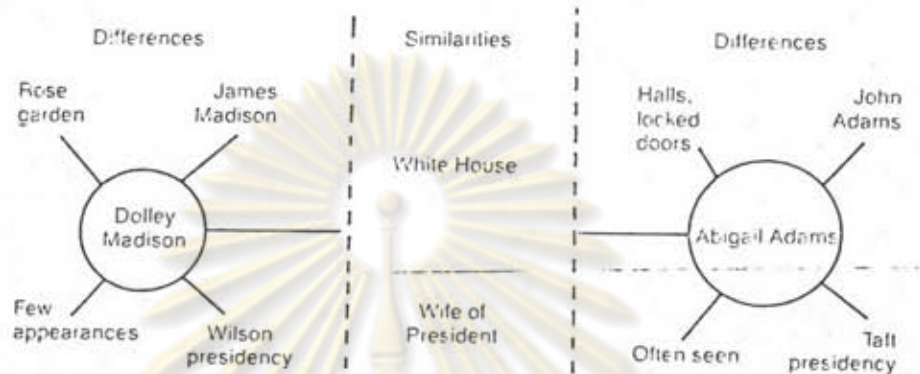
ดี เรย์ รุทเซล (D. Ray Reutzell, 1985) ได้แบ่งประเภทของแผนผังสรุปโยงเรื่องออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. แผนผังแสดงใจความหลักและรายละเอียด (Main idea-Sequential detail map) เป็นแผนผังที่เหมาะสมสำหรับบทอ่านที่แสดงใจความสำคัญและรายละเอียดสนับสนุนไว้ชัดเจน



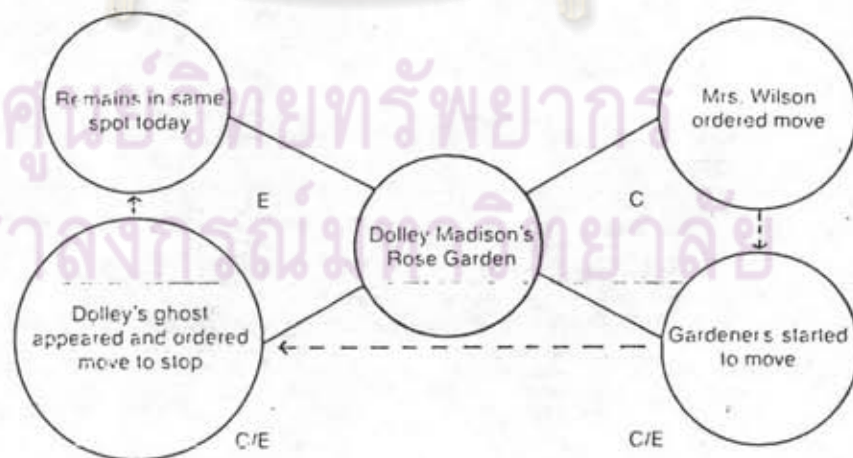
ภาพที่ 1 Main idea-Sequential detail map

2. แผนผังแสดงการเปรียบเทียบ (A compare-contrast map) เป็นแผนผังที่แสดงการเปรียบเทียบความเหมือนหรือความต่างของเนื้อหาในบทอ่าน



ภาพที่ 2 A compare-contrast map

3. แผนผังแสดงเหตุ-ผล (Story map of Cause-effect chain) เป็นแผนผังที่เหมาะสมสำหรับบทอ่านที่แสดงเหตุ-ผล



ภาพที่ 3 Story map of Cause-effect chain

นอกจากนี้ แมเรียน บี ชมิดท์ (Marion B. Schmidt, 1986) ได้จำแนกรูปแบบของแผนผังสรุปโยงเรื่องไว้ 5 รูปแบบ คือ

1. แผนผังรูปแมงมุม (spider map) สำหรับบทอ่านที่แสดงความสำคัญและรายละเอียดสนับสนุนไว้ชัดเจน

"The Jackson family has a favorite vacation resort. There is a lake nearby for water skiing and boating. They can also go hiking and horseback riding. Tennis courts and a swimming pool are close to their cabin."



ภาพที่ 4 The spider map

2. แผนผังรูปขั้นบันได (time ladder map) สำหรับบทอ่านที่แสดงลำดับเวลา กระบวนการหรือขั้นตอน

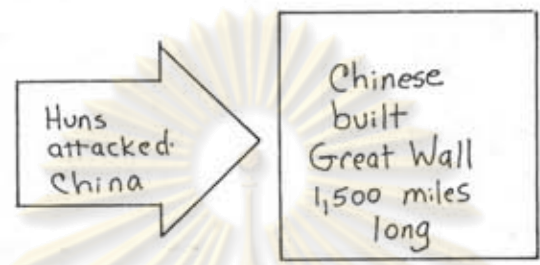
"It was already dark by the time Beth and Mary left the library. They immediately started walking as quickly as possible to the bus stop. Unfortunately, the bus had already left when they got there. They had to telephone Mary's mother for a ride home."



ภาพที่ 5 The time ladder map

3. แผนผังแสดงเหตุ-ผล (cause/effect map) สำหรับ
บทอ่านที่แสดงเหตุ-ผล

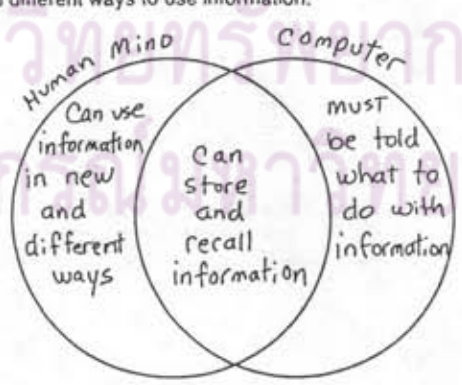
"Hundreds of years ago a fierce group of people called the Huns attacked China. The Huns wanted to conquer China. The Chinese built a huge wall 1,500 miles long to keep the Huns out of China. The wall is still standing today."



ภาพที่ 6 The cause/effect map

4. แผนผังแสดงการเปรียบเทียบ (comparison/contrast map) สำหรับบทอ่านที่แสดงการเปรียบเทียบหรือความตรงข้าม

"The computer and the human mind are very much alike. Both can store and recall information. However, the computer must be told what to do with the information. The human mind can invent new and different ways to use information."

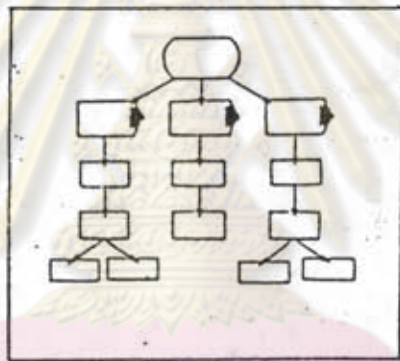


ภาพที่ 7 The comparison/contrast map

5. แผนผังแบบผสมผสาน (combined map) สำหรับบทอ่านที่มีเนื้อความซับซ้อน หรือผสมผสานโครงสร้างการเขียนแบบต่าง ๆ ไว้ในเรื่องเดียวกัน

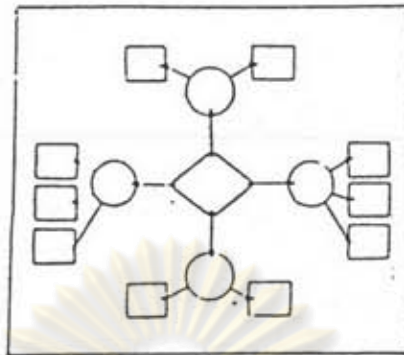
นอกจากนี้ ริชาร์ด สินาตรา โจเซฟิน สตาห์ล เกเมค และ วิชชี มอร์แกน (Richard Sinatra, Josephine Stalh-Gemake and Nancy Whgche Morgan, 1986) ได้เสนอรูปแบบในการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องทีอ่านตามลักษณะโครงสร้างการเขียนไว้ 4 ประเภท คือ

1. แผนผังบรรยายลำดับเหตุการณ์ (Sequential episodic map) เป็นแผนผังที่ใช้ลูกศรเป็นเครื่องแสดงลำดับของเหตุการณ์ และเชื่อมโยงเหตุการณ์สนับสนุนในกรอบของเหตุการณ์



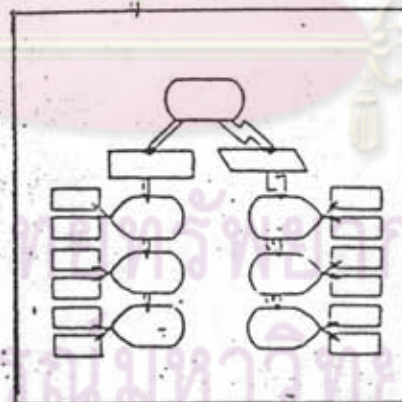
ภาพที่ 8 Sequential episodic map

2. แผนผังแบบบรรยาย (Descriptive map) เป็นแผนผังที่แสดงรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล สถานที่ หรือสิ่งต่าง ๆ โดยมีใจความสำคัญของเรื่องอยู่ตรงกลาง แล้วโยงความสัมพันธ์จากใจความสำคัญของเรื่องไปสู่หัวข้อต่าง ๆ ด้วยเส้นตรง



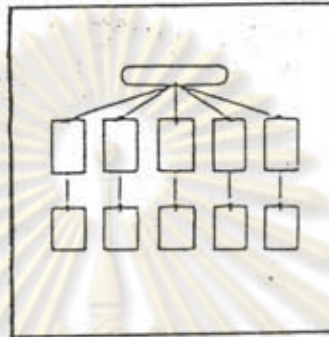
ภาพที่ 9 Descriptive map

3. แผนผังเปรียบเทียบความแตกต่าง (Comparative and contrastive map) เป็นแผนผังที่แสดงการเปรียบเทียบ โดยหัวข้อที่จะเปรียบเทียบอยู่ในกรอบบนสุด แล้วโยงลูกศรมาสู่กรอบแสดงความเหมือนและความแตกต่าง ซึ่งจะมีรายละเอียดอยู่คนละข้าง



ภาพที่ 10 Comparative and contrast map

4. แผนผังจำแนกประเภท (Classification map) เป็นแผนผังที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ของหัวเรื่อง ตัวอย่าง และรายละเอียดสนับสนุน โดยหัวเรื่องที่กำลังจะอยู่ในกรอบบนสุด ส่วนรายละเอียดสนับสนุนจะอยู่ในกรอบใต้หัวเรื่อง



ภาพที่ 11 Classification map

3. การสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง
แนวคิดในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนความเข้าใจในการอ่านโดยใช้แผนผังสรุปโยงเรื่อง มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้เสนอแนะไว้ดังนี้

1. การสอนคำศัพท์ด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่อง

จอห์นสัน และ เพียร์สัน (Johnson and Pearson, 1984)

ได้เสนอขั้นตอนในการสอนคำศัพท์ด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่องไว้ดังนี้

1. เลือกคำศัพท์หรือหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเรียนมา

1 คำ

2. เขียนคำศัพท์นั้นลงในกระดาน
3. ครูกระตุ้นให้นักเรียนคิดหาสิ่งที่ต้องการจะเรียนรู้เกี่ยวกับคำศัพท์นั้น แล้วจัดกลุ่มคำนั้นเป็นหัวข้อย่อย ๆ
4. นักเรียนช่วยกันคิดหาคำศัพท์ที่สัมพันธ์กับกลุ่มหัวข้อย่อย และใส่ลงในแผนผังภายใต้หัวข้อที่เหมาะสม
5. อภิปรายแผนผัง เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่

และเห็นความสัมพันธ์ของคำศัพท์ต่าง ๆ ในแผนผัง

การสอนคำศัพท์โดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง ช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดของคำศัพท์นั้น และเป็นการเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมของนักเรียน ทำให้จำศัพท์เหล่านั้นได้ง่ายขึ้น

2. การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องก่อนและหลังการอ่าน

แผนผังสรุปโยงเรื่องนอกจากสามารถใช้ในการสอนคำศัพท์ได้แล้ว ยังสามารถนำมาใช้ในการสอนอ่านทั้งก่อนและหลังการอ่านได้ โดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องจะให้ความรู้ที่เป็นข้อมูลพื้นฐาน กระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียนก่อนการอ่าน และเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้รับหลังจากการอ่าน ซึ่งจอห์นสัน และ เพียร์สัน (Johnson and Pearson, 1984) ได้เสนอแนะขั้นตอนในการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านก่อนและหลังการอ่านไว้ดังนี้

1. เขียนชื่อหรือหัวเรื่องไว้บนกระดาน
2. ให้นักเรียนคิดหาคำศัพท์ที่สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องนั้น และเขียนไว้รอบ ๆ หัวเรื่องเพื่อจัดเป็นกลุ่มหัวข้อของคำศัพท์
3. ครูกระตุ้นให้นักเรียนเขียนคำที่เกี่ยวข้องลงในแต่ละหัวข้อตามความสัมพันธ์กัน
4. ครูและนักเรียนอภิปรายคำศัพท์ในแผนผัง
5. ให้นักเรียนอ่านบทอ่าน
6. ให้นักเรียนเพิ่มเติมความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการอ่านบทอ่านลงในแผนผัง โดยใช้ชอล์กต่างสีกันเพื่อเปรียบเทียบความรู้เดิมกับความรู้ใหม่
7. ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายแผนผังสรุปโยงเรื่องของบทอ่านนั้น

3. การสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง

เอ็ม บัคเคลย์ ฮานฟ์ (M. Buckley Hanf, 1971) ได้เสนอขั้นตอนการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านไว้ดังนี้

1. สรุปใจความสำคัญของบทอ่าน โดยเขียนชื่อเรื่องหรือใจความสำคัญของเรื่องไว้ภายในวงกลม หรือสี่เหลี่ยม หรืออาจจะเป็นรูปทรง

อะไรก็ได้

2. สรุปหรือหาหัวข้อย่อที่เนื้อเรื่องกล่าวถึง โดยที่ผู้อ่านจะต้องจำแนกประเภทหรือจัดกลุ่มหัวข้อของแนวคิดที่ได้จากบทอ่าน ถ้าในเนื้อความไม่ได้กำหนดไว้อย่างชัดเจน ผู้เรียนจะต้องกำหนดขึ้นเอง แล้วโยงหัวข้อต่าง ๆ เข้ากับชื่อหรือหัวข้อเรื่อง หลังจากที่ได้เขียนวงกลมหรือสี่เหลี่ยมล้อมรอบแล้ว

3. ทารายละเอียดสนับสนุน โดยที่ผู้เรียนจะต้องอ่านบทอ่านนั้นอย่างละเอียด เพื่อนำรายละเอียดของบทอ่านมาใส่ในแผนผัง โดยรายละเอียดจะต้องสัมพันธ์กับหัวข้อย่อที่จัดไว้ แล้วโยงเส้นเพื่อเชื่อมโยงรายละเอียดสนับสนุนเข้ากับหัวข้อย่อ

จะเห็นได้ว่าแผนผังสรุปโยงเรื่อง สามารถนำไปประกอบการสอนอ่านได้ในทุกขั้นตอน ไม่ว่าจะใช้ในการสอนคำศัพท์ หรือใช้ประกอบการอ่านทั้งก่อนและหลังการอ่านบทอ่าน โดยการทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านจะช่วยให้ผู้เรียนจับใจความสำคัญและรายละเอียดในบทอ่าน สามารถสรุปความรู้ที่ได้รับจากบทอ่านอย่างมีระบบและเป็นขั้นตอน

4. ประโยชน์ของการทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ของการสอนอ่านโดยการทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านไว้หลายประการ ดังนี้

เอ มอร์ริส และ เอ็น สจิวต คอร์ด (A. Morris and N. Stewart-Dore, 1984) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องว่า

1. แผนผังสรุปโยงเรื่องสามารถใช้เพื่อเสนอบทเรียน สรุปบทเรียน หรือทบทวนบทเรียนก็ได้

2. การสอนอ่านโดยการทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการจัดระบบความคิดต่าง ๆ ในบทอ่าน และเห็นความสัมพันธ์ของความคิดเหล่านั้น

3. การทำให้แผนผังสรุปโยงเรื่องสอนให้ผู้เรียนคิดอย่างมีระบบ

4. แผนผังสรุปโยงเรื่องช่วยให้การสอนของครูและนักเรียน เป็นไปอย่างมีจุดหมาย

นอกจากนี้ มัวร์ และ ริเดนซ์ (Moore and Readence, 1984) ได้ทำการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง และได้ข้อสรุปดังต่อไปนี้

1. การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องมีส่วนช่วยในการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียน
2. การสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน จะให้ประโยชน์ต่อผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาได้ดีที่สุด รองลงมาคือระดับมัธยมศึกษา และประถมศึกษา
3. การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องหลังการอ่าน ให้ผลต่อผู้เรียนดีกว่าก่อนการอ่าน เพราะผู้เรียนจะเกิดการตื่นตัวและใช้ความคิดเพื่อสรุปเนื้อความแล้วแสดงเป็นแผนผัง
4. ครูผู้สอนที่สอนอ่านโดยใช้แผนผังสรุปโยงเรื่อง จะมีการเตรียมตัวและมีความมั่นใจในการสอนมากกว่าปกติ

ถึงแม้ว่าการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่านจะให้ผลดีต่อทั้งครูผู้สอนและผู้เรียน การทำแผนผังสรุปโยงเรื่องก็ยังมีข้อจำกัดในการใช้ ดังที่ บอแมน และ บัลลาร์ด (Baumann and Ballard, 1987) ได้ให้ข้อสังเกตว่า แผนผังสรุปโยงเรื่องไม่สามารถใช้ได้ดีกับทุกบทอ่าน เพราะเนื้อเรื่องบางเรื่องซับซ้อนและมีปัญหาต่าง ๆ มากมาย ดังนั้นในการสอนอ่าน ครูผู้สอนจึงควรพิจารณาถึงลักษณะและรายละเอียดของบทอ่าน และกระบวนการเรียนการสอนที่จะนำไปใช้ในการสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องให้เหมาะสมด้วย

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง

ในการสอนอ่านโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน ได้มีนักการศึกษาทำการวิจัยในเรื่องดังกล่าวไว้ดังนี้

นพดล ปุชูประเสริฐ (2533) ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยการอภิปรายและการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น

2 กลุ่ม กลุ่มทดลองเรียนด้วยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนด้วยการอภิปราย ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน สูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการอภิปรายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มาร์ธา รัสเซล จอห์นสัน (Martha Russell Johnson, 1988) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้แผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นแบบฝึกหัดชนิดเติมคำ ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับ 4 จำนวน 132 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรกเรียนโดยการทำแผนผังด้วยตนเองหลังจากอ่านเรื่อง กลุ่มที่สองเรียนโดยการเติมข้อความลงในแผนผังที่ครูสร้างขึ้น กลุ่มที่สามเรียนด้วยการตอบคำถามหลังจากอ่านเรื่อง ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องด้วยตนเอง แตกต่างจากกลุ่มที่เรียนด้วยการตอบคำถามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ดอนนา อี อัลเวอร์แมน (Donna E. Alvermann, 1988) ทำการศึกษาถึงความสามารถในการจำใจความสำคัญของบทอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 4 ซึ่งแบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรกเรียนโดยใช้แผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นเวลา 14 วัน กลุ่มที่สองเรียนด้วยวิธีเดียวกับกลุ่มแรกแต่ใช้เวลา 7 วัน กลุ่มที่สามไม่ได้เรียนโดยใช้แผนผังสรุปโยงเรื่อง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบวัดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยแผนผังสรุปโยงเรื่องเป็นเวลา 14 วัน สามารถจำและถ่ายทอดใจความสำคัญในบทอ่านได้มากกว่านักเรียนอีก 2 กลุ่ม

คาร์เรน แอนน์ พินเตอร์ (Karen Ann Pinter, 1986) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการทำเรื่องที่อ่านให้ง่ายขึ้นและกระบวนการสอนที่มีต่อการอ้างอิงของนักเรียนระดับ 5 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน โดยใช้กลวิธีชี้้นำการอ่านกับการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน และกลวิธีชี้้นำการคิดในการอ่านกับการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า การทำเรื่องที่อ่านให้ง่ายขึ้นไม่มีผลต่อการอ้างอิงของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่พบว่ากลวิธีชี้้นำการคิดในการอ่านกับการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง ทำให้นักเรียนอ้างอิงได้มากกว่ากลวิธีชี้้นำการอ่านและการทำแผนผังสรุปโยงเรื่องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ริชาร์ด ลินาตรา และ โจเซฟิน สตาห์ล เกเมค (Richard Sinatra and Josephine Stahl-Gemake, 1982) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนที่พิการทางกาย จำนวน 27 คน ระหว่างกลุ่มที่สอนให้ทำแผนผังสรุปโยงเรื่องก่อนการอ่าน และการอภิปรายก่อนการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า คำมีขีดมีเลขคณิตของการสอนแบบทำแผนผังสรุปโยงเรื่องก่อนการอ่าน แตกต่างจากการสอนแบบอภิปรายก่อนการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เอส ที โจนส์ (S. T. Jones, 1984) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้แผนผังสรุปโยงเรื่อง ที่มีต่อการเรียนรู้คำศัพท์และความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับ 5 จำนวน 120 คน แบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเรียนโดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง อีกกลุ่มหนึ่งเรียนโดยใช้วิธีสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า การสอนโดยให้นักเรียนทำแผนผังสรุปโยงเรื่องมีผลทำให้การเรียนรู้คำศัพท์ และความเข้าใจในบทอ่านชนิดการเล่าเรื่องดีขึ้น

มินเนท ไอ บราวน์ (Minnette I. Brown, 1990) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับ 2 โดยการทำแผนผังสรุปโยงเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ 2 จำนวน 20 คน ที่ต้องความสามารถในการอ่าน โดยใช้เวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนสามารถเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างใจความสำคัญ และรายละเอียดของเรื่อง ก่อนการอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังการอ่านเพิ่มมากขึ้น

การเขียนเรื่องจากบทอ่าน

1. ความสำคัญของการเขียน

ในการเรียนภาษาเพื่อนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน มิได้มีจุดประสงค์เพียงเพื่อการฟังให้เข้าใจ พูดสื่อความหมายได้ หรืออ่านสิ่งที่ผู้อื่นเขียนได้เท่านั้น แต่ยังต้องสามารถเขียนให้ผู้อื่นอ่านได้เข้าใจอีกด้วย การถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกออกมาเป็นภาษาเขียน ย่อมก่อให้เกิดผลดีและช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้การเขียนยังแสดงถึงความสามารถในการใช้ภาษาได้เป็นอย่างดีในการสื่อความหมายสิ่งที่ต้องการ เพราะผู้อ่านไม่สามารถ

อาศัยการแสดงออกทางหน้าตา ท่าทาง หรือน้ำเสียงในการตีความได้ แต่ต้องอาศัยความสามารถในการเรียบเรียงภาษาของผู้เขียนอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ เซอร์ลี เฮลีย์-เจมส์ (Shirley Haley-James, 1982) ได้เสนอแนะว่าการเขียนช่วยกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในหลายด้าน คือ

1. การเขียนทำให้เกิดการพุ่งเล็งทางความคิด เพราะในการเขียนนั้น ผู้เขียนต้องคิดว่าจะถ่ายทอดอะไร แล้วคิดรวบรวมความรู้และประสบการณ์ในอดีต เพื่อนำมาเชื่อมโยงกับสิ่งที่ต้องการถ่ายทอด และสิ่งที่ได้ค้นคว้าเพิ่มเติม การรวบรวมและการเชื่อมโยงทางความคิดดังกล่าว เป็นกุญแจที่นำไปสู่การเรียนรู้

2. การเขียนช่วยให้ผู้เขียนสามารถพิจารณาตรวจสอบความคิดของเขาอย่างละเอียดถี่ถ้วน เพราะเมื่อความคิดได้ถูกถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเขียนแล้วเท่านั้น ที่จะทำให้ผู้เขียนได้เห็นความไม่สมบูรณ์และความไม่ต่อเนื่องกันในงานเขียน และพิจารณาทบทวนเรียบเรียงใหม่อีกครั้ง การเขียนจึงเป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้เขียนสามารถวิเคราะห์ ทบทวน เรียบเรียงความคิดของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

3. การเขียนช่วยให้เกิดความคิดที่สลับซับซ้อนมากขึ้น เนื่องจากผู้เขียนสามารถทบทวนความคิดของเขาได้จากภาษาเขียนที่ถ่ายทอดออกมา ความพยายามคิดวิเคราะห์เปรียบเทียบและถ่ายทอดความคิดที่เป็นนามธรรม จะช่วยให้สามารถคิดได้อย่างมีวิจรรย์ญาณ

4. การเขียนช่วยถ่ายทอดจินตนาการทางความคิดของผู้เขียน ความคิดบางอย่างเกิดขึ้นด้วยจินตนาการ ซึ่งสามารถถ่ายทอดให้ผู้อื่นรับรู้ได้ด้วยวิธีหนึ่งคือ การเขียน เช่น ความคิดในเชิงเปรียบเทียบ

5. การเขียนช่วยให้เกิดความรู้สึกหลาย ๆ ด้าน เพราะการเขียนเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับความคิด ดังนั้นในขณะที่เขียนผู้เขียนจึงต้องพยายามเลือกหาถ้อยคำที่เหมาะสม โดยจะรู้สึกเหมือนกับว่าถ้อยคำภาษาต่าง ๆ หลั่งไหลอยู่ในสมอง และเมื่อถ้อยคำเหล่านั้นปรากฏออกมาบนกระดาษ ก็จะสามารถตรวจสอบเพื่อปรับปรุงทั้งภาษาและความคิด เพื่อเรียบเรียงให้มีความหมายถูกต้องยิ่งขึ้น ยิ่งมีการใช้ความรู้สึกมากขึ้นเพียงใด การรวบรวมความคิดให้เข้ามาเกี่ยวพันกับการเขียนที่กำลังทำอยู่ก็จะยิ่งเพิ่มขึ้น ซึ่งการรวบรวมความคิดนี้เป็นสิ่ง

จำเป็นในการเรียนรู้

6. การเขียนช่วยกระตุ้นให้เกิดการสื่อสาร การเขียนเป็นวิธีการหนึ่งของการสื่อสารโดยผ่านกาลเวลา และสถานที่ โดยไม่ปรากฏตัวผู้ส่งสาร นอกจากนี้ การเขียนยังเป็นวิธีการถ่ายทอดประสบการณ์ ทำให้เกิดการรวบรวมและตรวจสอบความคิด และนำไปสู่การเรียนรู้

จึงเห็นได้ว่า การเขียนมีความสัมพันธ์กับการคิดอย่างเป็นระบบ การเขียนไม่เพียงแต่เป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดความคิดให้ผู้อื่นรับรู้เท่านั้น แต่การเขียนยังช่วยทำให้เกิดการเรียนรู้ในหลาย ๆ ด้านอีกด้วย

2. ความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน

การอ่านเป็นกระบวนการทางความคิด การสอนอ่านเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจนั้น มิได้มุ่งให้นักเรียนอ่านเรื่องแล้วตอบคำถามได้เพียงอย่างเดียว แต่ควรปลูกฝังให้นักเรียนรู้จักสื่อความเข้าใจของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจ และรวบรวมความคิดของตนที่ได้จากการอ่านเรื่องนั้น ๆ ด้วย การเขียนเป็นกระบวนการทางความคิดเพื่อถ่ายทอดความรู้ ความคิด ออกมาเป็นภาษาเขียน การอ่านและการเขียนจึงน่าจะมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด เพราะผู้อ่านและผู้เขียนต่างก็มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันโดยผ่านภาษาเขียน

จูดิธ แลงเกอร์ (Judith Langer, 1982) ได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอ่าน การคิด และการเขียนว่า หลังจากการอ่านผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจและความคิดต่อเนื้อเรื่องในการแสดงความรู้สึก ความคิดเห็นต่อสิ่งที่ได้อ่านซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมีต่างกันไป ถ้าให้ผู้เรียนได้ถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกออกมาเป็นภาษาเขียน นอกจากจะได้พัฒนาทักษะการอ่าน การคิดแล้ว ยังได้พัฒนาทักษะการเขียนควบคู่กันไปด้วย

จากความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียนที่ได้กล่าวมา แสดงให้เห็นว่าการเขียนสามารถนำมาพัฒนาการอ่านได้ มอลลี บี เซเกอร์ (Mollie B. Sager, 1989) ได้กล่าวว่าการใช้กิจกรรมการเขียนแทนการตอบคำถามหลังการอ่าน เป็นการให้โอกาสผู้เรียนได้เป็นทั้งผู้อ่านและผู้เขียน โดยผ่านรูปแบบของภาษาเขียน มีโอกาสแสดงความคิดเห็น ความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งสะท้อนจากงานเขียนที่ได้อ่าน จนสามารถพัฒนาความเข้าใจว่าข่าวสารต่าง ๆ ที่ได้

อ่านนั้น ถูกเรียบเรียงออกมาเป็นเนื้อความด้วยภาษาเขียนได้อย่างไร อันจะมีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจต่อไป

โดโรธี แกรนท์ เฮนนิ่งส์ (Dorothy Grant Henning, 1982) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนในการสอนอ่านว่า ในการเรียนรู้เพื่อเรียบเรียงเนื้อความออกมาเป็นงานเขียน ผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ถึงวิธีการที่ผู้เขียนถ่ายทอดความคิดที่ซับซ้อนของเขาออกมาเป็นงานเขียน ในขณะที่เดียวกันผู้เรียนก็จะสะสมความรู้และประสบการณ์ที่ได้ เพื่อทำความเข้าใจกับเนื้อความในแบบเดียวกัน เมื่อได้อ่านในครั้งต่อไป

นอกจากนี้ ไอลีน คาร์ และ ดอนนา โอเกิล (Eilleen Carr and Donna Ogle, 1987) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการทำกิจกรรมการเขียนหลังการอ่านว่า เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดอย่างวิเคราะห์ ในขณะที่เดียวกันก็รวบรวมเชื่อมโยงลำดับข้อมูล แล้วนำมาเรียบเรียงใหม่ด้วยรูปแบบภาษาที่เป็นของตนเอง ซึ่งจะนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่าน และ บาร์บารา เอ็ม เทเลอร์ (Barbara M. Taylor, 1982) ยังเสนอแนะว่ากระบวนการเชื่อมโยงเนื้อหาหรือข้อความในงานเขียน มีลักษณะเหมือนกับกระบวนการเชื่อมโยงเนื้อหาในการอ่าน ซึ่งถ้าผู้เรียนได้เรียนรู้การเรียบเรียงเนื้อความเป็นงานเขียนหลังการอ่าน ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

ดังนั้น ในกระบวนการเรียนการสอนอ่าน จึงควรมีการเพิ่มพูนทักษะการเขียนให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เป็นทั้งผู้อ่านและผู้เขียน รู้จักนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาใช้ให้สัมพันธ์กับการเขียน ได้พัฒนาทั้งทักษะการอ่าน การคิด และการเขียน ช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านเพิ่มมากขึ้น เพื่อประโยชน์ในการเรียนรู้ต่อไป

3. การสอนอ่านโดยการเขียนเรื่องจากบทอ่าน

การเขียนเรื่องจากบทอ่านจะต้องให้ผู้เรียนอ่านเรื่องทั้งหมดให้เข้าใจก่อน แล้วจึงถ่ายโอนข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาเขียนเรียบเรียงใหม่ โดยใช้โครงสร้างประโยคและโครงสร้างของเรื่องเป็นของตนเอง มาร์ติน แอล อาร์โนเดท และ แมรี เอลเลน บาร์เร็ท (Martin L. Arnaudet and Mary Ellen Barrett, 1984) ได้แนะนำว่าการเขียนเรื่องจากบทอ่านที่ดี จะต้อง

ประกอบด้วยความคิดหลัก รายละเอียดสำคัญที่สนับสนุนความคิดหลัก และตัวอย่างสำคัญที่มีผลต่อความเข้าใจเนื้อหา ในกรณีที่บทอ่านมีข้อมูลที่ซับซ้อน

วิธีการสอนอ่านโดยการเขียนเรื่องจากบทอ่านนั้น มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญหลายท่านได้เสนอแนะขั้นตอนในการเขียนเรื่องไว้ดังนี้

ไอลีน คาร์ และ ดอนนา โอเกิล (Eilileen Carr and Donna Ogle, 1987) ได้แนะนำขั้นตอนในการสอนอ่านโดยการเขียนเรื่องจากบทอ่านว่า

1. ให้นักเรียนบันทึกสิ่งที่เป็นความรู้เดิมก่อนการอ่าน รวมทั้งความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่จะอ่าน โดยครูและนักเรียนอาจช่วยกันตั้งคำถามเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการจะรู้ในบทอ่าน แล้วเขียนไว้บนกระดาน

2. นักเรียนอ่านบทอ่าน

3. เมื่อนักเรียนอ่านบทอ่านจบแล้ว ให้กลับไปตอบคำถามที่ครูและนักเรียนได้บันทึกไว้ ถ้าข้อใดยังตอบไม่ได้ให้ย้อนกลับไปอ่านบทอ่านเพื่อหาคำตอบอีกครั้ง

4. นำคำตอบซึ่งเขียนบันทึกไว้ทั้งหมดมาเขียนสรุป โดยผ่านกระบวนการวิเคราะห์เลือกข้อมูลที่สำคัญ ตัดข้อมูลที่ไม่สำคัญทิ้งไป แล้วนำข้อมูลที่ได้อ่านเรียบเรียงเขียนใหม่ โดยใช้โครงสร้างการเขียนเป็นของตนเอง

เดวิด เอ. เฮส์ (David A. Hayes, 1989) ได้เสนอแนะขั้นตอนในการเขียนเรื่องจากบทอ่านไว้ดังนี้

1. นักเรียนอ่านบทอ่านทั้งหมด

2. นักเรียนเขียนข้อมูลสำคัญที่ได้จากบทอ่านทั้งหมดเพื่อทบทวนว่าข้อมูลที่ได้อ่านครบถ้วนหรือไม่ ครูอาจช่วยโดยใช้คำถามเกี่ยวกับรายละเอียดของบทอ่าน ในกรณีที่นักเรียนได้ข้อมูลไม่ครบ

3. นักเรียนคัดเลือกกลุ่มข้อมูลที่สำคัญ และตัดข้อมูลที่ไม่สำคัญทิ้งไปแล้วนำข้อมูลที่ได้อ่านจัดกลุ่มข้อมูลทั้งหมด เพื่อเรียบเรียงเป็นข้อเขียนสรุปความจากบทอ่าน

4. แลกเปลี่ยนข้อเขียนกับเพื่อนคนอื่น ๆ อ่าน เพื่อนำมาแก้ไขปรับปรุงข้อเขียนของตนเองในครั้งต่อไป

นอกจากนี้ เจ ดี เดย์ (J. D. Day, 1980) ได้เสนอแนะกฎ

หัวข้อในการเขียนเรื่องจากบทอ่าน ดั้งชั้นตอนต่อไปนี้

1. มองข้ามข้อความที่ไม่สำคัญหรือซ้ำ
2. รวมกลุ่มคำที่เป็นพวกเดียวกันภายใต้หัวข้อ
3. ดึงประโยคสำคัญออกมา หรือถ้าไม่มีประโยคใจความสำคัญ

ก็ให้นักเรียนเขียนเอง

4. เขียนประโยคใจความสำคัญประมาณ 3-5 ประโยค โดยใช้รูปย่อ

5. เขียนรายละเอียดที่สำคัญอื่น ๆ ด้วย

จากขั้นตอนการสอนอ่านโดยการเขียนเรื่องจากบทอ่านดังที่กล่าวมาพอจะสรุปได้ว่า การเขียนเรื่องจากบทอ่าน นักเรียนจะต้องใช้ความสามารถในการจับใจความสำคัญและรายละเอียดของบทอ่าน จัดแยกแยะข้อมูลออกเป็นกลุ่มตามความสัมพันธ์กัน แล้วสรุปสาระสำคัญเป็นข้อความสั้น ๆ โดยใช้โครงสร้างการเขียนเป็นของตนเอง

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรื่องจากบทอ่าน

สฤณี สิงห์ประไพ (2533) ได้ทำการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างกลุ่มที่ฝึกอ่านด้วยการเล่าเรื่อง และกลุ่มที่ฝึกอ่านด้วยการเขียนเรื่อง ตัวอย่างประชากรได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศึกษานารีวิทยา จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองละ 30 คน กำหนดให้กลุ่มทดลองที่หนึ่งฝึกอ่านด้วยการเล่าเรื่อง และกลุ่มทดลองที่สองฝึกอ่านด้วยการเขียนเรื่อง ผลการวิจัยพบว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มที่ฝึกอ่านด้วยการเล่าเรื่อง และฝึกอ่านด้วยการเขียนเรื่องไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เรวัต หิรัญ (2532) ได้ทำการวิจัยเรื่องการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม ที่เรียนโดยการตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเอง และโดยการย่อเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนโดยการตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเองมีสัมฤทธิ์ผลในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ สูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยการย่อเรื่องที่อ่าน แต่จากการเปรียบเทียบค่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มโดยการทดสอบค่าที พบว่าคะแนนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

คาร์เมน คอลลินส์ (Carmen Collins Cited in Sandra Stotsky, 1982) ได้ทำการศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการเขียนถ่ายทอดความคิดในสิ่งที่อ่าน โดยทำการทดลองกับนักศึกษาปีที่ 1 ระดับวิทยาลัย เป็นเวลา 1 ภาคการศึกษา ผู้วิจัยได้แบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองให้เรียนการอ่านด้วยการฝึกเขียนถ่ายทอดความคิดจากเรื่องที่อ่าน และกลุ่มควบคุมเรียนการอ่านโดยไม่ได้ฝึกการเขียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ บทอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาในกลุ่มทดลองที่ได้ฝึกการเขียนถ่ายทอดความคิดไปพร้อม ๆ กับการอ่าน มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเพิ่มขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ฝึกการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เอ็ม ดอกโตโรว์ และคณะ (M. Doctorow, et al., 1978) ได้ทำการวิจัยเรื่องกระบวนการที่ก่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน ของนักเรียนเกรด 6 ในโรงเรียนประถมศึกษาแห่งหนึ่งในสหรัฐอเมริกา โดยให้ฝึกการย่อเรื่อง หรือสรุปเรื่องทุกเรื่องที่อ่านเอง ผลการวิจัยพบว่าเด็กนักเรียนที่ได้รับการฝึกให้ย่อเรื่องเองนั้น สามารถทำคะแนนได้ค่อนข้างเห็นได้ชัด ในการทดสอบทันทีหลังการอ่านโดยใช้แบบสอบถามชนิดเลือกตอบ และในการทดสอบในเวลาต่อมา โดยใช้แบบทดสอบชนิดโคลซ ซึ่งดีกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกให้ย่อเรื่องอย่างเห็นได้ชัด

เจมส์ อาร์ คิง และคณะ (James R. King, et al., 1984) ได้ทำการวิจัยเรื่องกลวิธีในการอ่านโดยให้นักเรียนตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเอง และโดยการย่อเรื่องที่อ่าน โดยทำการทดลองสอนนักศึกษาที่เรียนวิชาพัฒนาการอ่านชั้นปีที่ 1 และ 2 ในมหาวิทยาลัยในสหรัฐอเมริกาจำนวน 87 คน โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม คือกลุ่มหนึ่งเรียนโดยการตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเอง อีกกลุ่มหนึ่งเรียนโดยการย่อเรื่องที่อ่าน และกลุ่มสุดท้ายให้เป็นกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่เรียนโดยการย่อเรื่องที่อ่าน มีสัมฤทธิ์ผลในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยการตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่านเองและกลุ่มควบคุมไม่ว่าจะเป็นในการทดสอบแบบความจำ แบบเขียนตอบ และแบบให้เล่าเรื่อง