

428-100.
ร ๔๔๒ ๓
๓-๕

การศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๑ ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
และการสอนอ่านตามคู่มือครู

วิทยานิพนธ์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปริญญานิพนธ์
ของ
ราตรี เชื้อบ่อคา

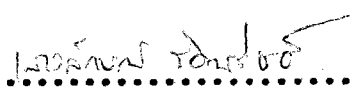
๑ ๖ เสง.ย. ๒๕๓๕

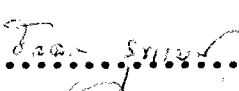
เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต
กุมภาพันธ์ ๒๕๓๑
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

177119 ๓๖๖๕๐๓

คณะกรรมการที่ปรึกษาประจำตัวนิสิตและคณะกรรมการสอบ ได้พิจารณาปฏิญานิพนธ์ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหามานิตของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะกรรมการที่ปรึกษา

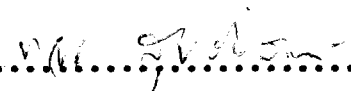
.......... ประธาน

.......... กรรมการ

คณะกรรมการสอบ

.......... ประธาน

.......... กรรมการ

.......... กรรมการ

ประกาศคุณูปการ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงต่อ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ รองศาสตราจารย์ฉจรรา สุขารมณ และอาจารย์ขจร สุขรังสรรค์ ที่ได้ให้คำแนะนำช่วยเหลืออย่าง คมึง จนทำให้การทำปริญญานิพนธ์ครั้งนี้สำเร็จลงด้วยดี และขอกราบขอบพระคุณ Dr. Richard Walker และ Dr. Brendan Bartlette, Brisbane College of Advanced Education, Australia. Dr. Brian Cambourne, University of Wollongong, Australia. ที่กรุณาให้คำแนะนำและอนุเคราะห์เอกสารประกอบการค้นคว้า Dr. Richard C. Buckstead แห่งคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร และอาจารย์ Thomas M. De Maria สหวิทยาลัยทักษิณ วิทยาลัยครูสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ที่กรุณาตรวจแก้ไขและให้คำแนะนำ ในการสร้างเครื่องมือสำหรับการทำวิจัยในครั้งนี้

ขอขอบคุณท่านผู้อำนวยการ คณะครู อาจารย์ และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียน สุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งในการเก็บข้อมูลของผู้วิจัยในครั้งนี้ โดยเฉพาะอาจารย์ชเนติ สวัสดิฤกษ์ ที่ได้ให้ความช่วยเหลือระหว่างการทดลอง

ขอขอบคุณท่านผู้อำนวยการ คณะครู อาจารย์ และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียน สุราษฎร์พิทยาและโรงเรียนเมืองสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ที่ให้ความช่วยเหลือในการหา คุณภาพของแบบทดสอบสำหรับการทำวิจัยในครั้งนี้

ผู้วิจัยขอขอบคุณเพื่อน ๆ ในหมวดวิชาภาษาต่างประเทศ โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี คุณสุพรรณริกา วัฒนบุญ คุณนิตยา เจริญสิทธิ์ และคุณยงยุทธ เชื้อบ่อคา ที่ส่งเสริม ช่วยเหลือและสนับสนุนในทุก ๆ ด้าน ต่อผู้วิจัยด้วยดียิ่งตลอดมา

ท้ายสุดนี้ ผู้วิจัยขอไต่มาถึงพระคุณอันยิ่งใหญ่ของบิดา มารดา ครู อาจารย์ทุก ๆ ท่าน ที่ได้อบรม สั่งสอน ให้ผู้วิจัยมีความรู้ ความสามารถ มาจนครบเท่าทุกวันนี้

ราตรี เชื้อบ่อคา

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ	1
	ภูมิหลัง	1
	ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า	5
	ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า	5
	สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า	5
	ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า	5
	นิยามศัพท์เฉพาะ	7
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	10
	เอกสารเกี่ยวกับการอ่าน	11
	เอกสารเกี่ยวกับการสอนอ่าน	20
	เอกสารเกี่ยวกับการสอนอ่านโดยการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา	36
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	40
3	วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า	49
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	49
	เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง	50
	การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ	50
	การดำเนินการทดลอง	54
	การวิเคราะห์ข้อมูล	60
4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	64
	ลำดับขั้นในการวิเคราะห์ข้อมูล	64
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	64

5	สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	67
	ความมุ่งหมายในการศึกษาค้นคว้า	67
	สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า	67
	วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า	67
	การวิเคราะห์ข้อมูล	69
	สรุปผลการศึกษาค้นคว้า	69
	อภิปรายผล	69
	ข้อเสนอแนะ	71
	บรรณานุกรม	74
	ภาคผนวก	83

บัญชีตาราง

ตาราง

หน้า

1	แสดงผลรวมและค่าเฉลี่ยของคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของ นักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุม	65
2	แสดงผลรวมและค่าเฉลี่ยของคะแนนการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนกลุ่ม ทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุม	65
3	เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลอง และนักเรียนกลุ่มควบคุม	66
4	เปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่ม ควบคุม	66
5	แสดงคำอ่านจำแนกและค่าความยากง่ายของแบบทดสอบวัดความเข้าใจใน การอ่านภาษาอังกฤษ	134
6	คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง	135
7	คะแนนการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุม	136

บทนำ

ชีวิตคนไทยในปัจจุบันมีความสัมพันธ์กับภาษาอังกฤษมากขึ้นเรื่อยๆ ขึ้นอยู่กับชีวิตทางการทำงาน และสังคมของผู้คนว่า ต้องใช้ภาษาอังกฤษมากน้อยเพียงไร แม้บุคคลซึ่งมิได้มีอาชีพที่มีส่วนสัมพันธ์กับชาวต่างประเทศ ก็ยังต้องเกี่ยวข้องกับภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในกรุงเทพฯ หรือในเมืองใหญ่ ทั้งนี้เนื่องจาก ภาษาอังกฤษเป็นหัวใจสำคัญในการติดต่อและสื่อสารทั้งในด้านการศึกษา สังคม การเมือง และเศรษฐกิจ จึงจำเป็นต้องมีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยจัดในลักษณะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โอกาสที่จะใช้ทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ได้ครบนั้น มีน้อยมาก ส่วนใหญ่แล้วเราจะได้ใช้ทักษะอ่านมากกว่าทักษะอื่น การอ่านจึงเป็นทักษะที่ทำให้ประโยชน์มากที่สุด ทั้งนี้เพราะ นักเรียนส่วนใหญ่ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศมีความจำเป็นต้องใช้ทักษะอ่าน เพื่อสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในเนื้อหาวิชาอื่นได้ ตลอดทั้งใช้ทักษะอ่านเป็นเครื่องมือในการเรียนต่อในระดับสูงขึ้น (Stevenson. 1973 : 10, Ward. 1980 : 7)

แต่อย่างไรก็ตาม ผลจากการวิจัยปรากฏว่า ความสามารถในการอ่านของเด็กไทยยังอยู่ในเกณฑ์ไม่น่าพอใจ (อังคณา วงศ์สนธิ 2524 : 66 - 67, ประภาศรี ตั้งบรรเจิดสุข 2525 : 61 - 62, สมเชาว์ ชาทินฤตม 2526 : 55 - 56) ผู้สำเร็จการศึกษาจากระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ระดับมัธยมถึงระดับมหาวิทยาลัย ต่างก็ไม่สามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างมีความมั่นใจ ไม่สามารถอ่านเรื่องราว หรือหนังสืออื่นที่นอกเหนือจากตำราเรียนที่ครูเคยอธิบายเรื่องให้ฟังแล้วได้ (สัวางค์ หิรัญบุรณะ พิณ ฅบ. : 160) และถ้าพิจารณาถึงสาเหตุของความบกพร่องทางการอ่านของนักเรียนแล้ว จะพบว่า มาจากสาเหตุหลายประการด้วยกัน และที่สำคัญมากประการหนึ่งก็คือ สาเหตุจากวิธีการสอนของครู กล่าวคือ ครูบางคนไม่ทราบว่า จะจัดกิจกรรมการสอนอย่างไรดี

(วิรัตน์ ไวยกุล 2513 : 90) ครูไม่เตรียมการสอน ไม่จัดกิจกรรมประกอบการสอน ไม่ฝึกทักษะให้นักเรียน (ปรียา หงษ์นาค 2516 : 40 - 48) ครูไม่เข้าใจว่า ทักษะในแต่ละขั้นตอนของการเรียนการสอน จะต้องใช้เวลาในการฝึกมากน้อยเท่าใด (อุทัย ภิรมย์รัตน์ 2521 : 49 - 51) ครูสอนแบบอธิบายและบรรยายมากที่สุด นักเรียนไม่มีโอกาสในการแสดงออก ไม่มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน (ประสิทธิ์ นรศาสตร์ 2526 : 83) และครูโดยส่วนรวม มักใช้วิธีสอนแบบผลัดกันอ่านออกเสียงทีละประโยคหรือทีละตอน แล้วให้นักเรียนตอบคำถามครู หรือครูอ่านให้นักเรียนฟัง แล้วอธิบายคำศัพท์และโครงสร้างที่ยาก ๆ ไปเรื่อย ๆ จนจบแล้วถามคำถาม หรือให้นักเรียนอ่านพร้อมกันทั้งชั้น แล้วช่วยกันแปลทีละประโยค ซึ่งเป็นสภาพการเรียนการสอนที่น่าเบื่อหน่าย (คณะมนุษยศาสตร์ มศว. บทม่วน 2528 : 339, บุญจรรณ พ้องแผ้ว และอรอนงค์ หิรัญบุรณะ 2526 : 63 - 68) และในชั้นเรียนที่มีนักเรียนจำนวนมาก ครูไม่สามารถติดตามผลการสอนได้ว่า ผู้เรียนแต่ละคนมีปัญหาในการอ่านแตกต่างกัน และควรจะได้รับ การแก้ไขอย่างไร (อุบล บุญชู 2524 : 13) ครูผู้สอนที่ดีจึงควรจะศึกษาปัญหาของผู้เรียน เพื่อจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้ตรงจุด จากแนวคิดของ กูดแมน (Goodman. 1982 : VII) ซึ่งเชื่อว่า การอ่านเป็นเกมสการเดาทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistic Guessing Game) และพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในขณะที่อ่านไม่ใช่เรื่องบังเอิญ ทุกอย่างเป็นผลมาจากการปฏิสัมพันธ์ของผู้อ่านกับสิ่งที่อ่าน นำไปสู่การวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา (Miscue Analysis) ซึ่งเป็นการศึกษาพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียง โดยวิธีการให้นักเรียนที่มีปัญหาในการอ่าน อ่านออกเสียง ข้อความที่มีความยากพอสมควร โดยครูไม่ให้การช่วยเหลือชี้แนะใด ๆ ในขณะที่นักเรียนอ่าน ครูจะบันทึกข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น รวมทั้งพฤติกรรมต่าง ๆ ในการพยายามแก้ปัญหาในขณะที่อ่านของนักเรียน หลังจากนักเรียนอ่านข้อความจบแล้ว ครูจะให้นักเรียนเล่าเรื่องโดยเรียบเรียงคำพูดของตัวเอง และครูอาจใช้คำถามชี้แนะเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเพิ่มเติม ในสิ่งที่นักเรียนเล่าขาดหายไปในตอนหลังจากนั้นครูถอดความจากเทปบันทึกเสียง เพื่อประกอบการบันทึกรหัส สัญลักษณ์ของคำที่เป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในขณะที่อ่านของนักเรียน แล้วนำข้อมูลเหล่านี้ไปวิเคราะห์ประกอบกับคะแนนจากการเล่าเรื่อง เพื่อศึกษากระบวนการอ่านของนักเรียน เพื่อนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาบทเรียน และหาวิธีที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอน โดยวิธีนี้ช่วยให้ครูหรือผู้วิจัย รู้แจ้งถึงกระบวนการอ่านของ

ผู้อ่านแต่ละคน ผลการวิเคราะห์จะชี้ให้เห็นจุดเด่นจุดด้อยของผู้เรียน ช่วยให้ผู้สามารถวางแผนพัฒนาการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียน จึงมีประโยชน์มาก ทั้งในชั้นเรียนธรรมดา และในการจัดการเรียนการสอน ในโครงการการศึกษาพิเศษ (Goodman. 1987 : 4)

จากแนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน วัตสัน (Watson. 1978 : 76 - 85) ได้ปรับปรุงมาเป็นการสอนอ่าน โดยวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม (Reader Selected Miscues) โดยมีหลักการเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้รายงานคำที่เป็นปัญหาที่พบ และให้นักเรียน ได้ใช้กระบวนการทางความคิด ร่วมกันแก้ปัญหา โดยการให้ผู้เรียน อ่านเนื้อเรื่องในใจจนจบ ข้อความ และก่อนเริ่มการอ่าน ผู้เรียนจะได้รับการแจกที่คั่นหนังสือ 3 แผ่น ในขณะที่อ่านเมื่อพบคำที่เป็นปัญหา ทำให้ไม่เข้าใจความหมาย ให้วางที่คั่นหนังสือ หรือทำเครื่องหมายไว้ ณ จุดที่เป็นปัญหานั้น จากนั้นผู้เรียนจึงเขียนประโยคและขีดเส้นใต้ คำที่เป็นปัญหาในประโยคนั้น ๆ พร้อมทั้งเขียนชื่อผู้เรียน ชื่อหนังสือ และเลขหน้าบนที่คั่นหนังสือทั้ง 3 แผ่นส่งครู ครูจะจัดประเภทของคำที่เป็นปัญหาและแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่ม ๆ ให้ผู้เรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับคำประเภทเดียวกัน ร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับปัญหานั้น ๆ และต่อมา โสจ (Hoge. 1983 : 52 - 53) ได้นำเอาวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม ไปใช้ในโครงการอ่านเพื่อความเข้าใจกับนักเรียนใน School of the Ozarks, Branson ในรัฐมิสซูรี พบว่า ผู้เรียนสามารถเดาความหมายของคำส่วนมากได้อย่างเป็นที่น่าสนใจ และการสอนโดยยึดปัญหาที่เกิดขึ้นและรายงานโดยตัวผู้เรียนเองทำให้ผู้เรียนมีทัศนคติในการเรียนดีขึ้นด้วย

ผู้วิจัยสนใจแนวคิดของการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน ในแง่ของการศึกษาวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียนก่อน แล้วจึงนำผลไปพัฒนาหาวิธีการที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอน แต่เนื่องจากขั้นตอนการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน ผู้วิเคราะห์ต้องใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์มาก และต้องใช้เวลานานในการวิเคราะห์อย่างละเอียด และประกอบกับนักเรียนไทยมีข้อจำกัดทางด้านการพูด ในขั้นตอนการเล่าเรื่องซึ่งเป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของการวิเคราะห์ นักเรียนมักจะเล่าเรื่องไม่ได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ทาทลองฮารี (Tatlonghari. 1984 : 45) ซึ่งได้ใช้วิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ของ กูดแมน ศึกษาพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียนฟิลิปปินส์ ในระดับ 4 จำนวน 20 คน พบว่า นักเรียนไม่สามารถเล่าเรื่องได้ แม้จะให้ใช้ภาษาแม่ก็ตาม และ

บีบี (Beebe. 1980) กล่าวว่า คะแนนจากการเล่าเรื่องไม่น่าเชื่อถือ เพราะไม่น่าเสมอไปว่า เด็กที่เล่าเรื่องไม่ได้ จะเป็นเพราะไม่เข้าใจสิ่งที่อ่าน แต่อาจเป็นเพราะชอบกพร่องทางการพูดก็ได้ จากปัญหาที่กล่าวมาผู้วิจัยจึงดัดแปลงรูปแบบการวิจัย เป็นการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาจากการอ่านในใจ ของนักเรียน โดยใช้หลักการเดียวกันกับวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม คือเป็นการสอนอ่านที่ เปิดโอกาส ให้ผู้เรียน หารายงานคำที่เป็นปัญหาที่พบ และให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการทางความคิดร่วมกันแก้ ปัญหา เพื่อความเป็นไปได้ในชั้นเรียนจริงที่มีจำนวนนักเรียนมาก โดยมุ่งหวังเพื่อวิเคราะห์คำที่เป็น ปัญหาของผู้เรียนได้ในเวลาอันสมควร แต่การที่จะนำผลไปพัฒนาหาชุดวิธีที่เหมาะสมในการสอน อ่านในชั้นเรียนได้จริง และทดลองใช้วิธีการนี้เปรียบเทียบกับ การสอนอ่านตามคู่มือครูเพื่อศึกษาว่า วิธีใดจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านได้ดีกว่ากัน เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงการสอน อ่านภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

อนึ่ง ความเข้าใจเป็นจุดหมายปลายทางของการอ่านทุกชนิด ความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง เพียงอย่างเดียวก็เพียงพอแก่การรวบรวมความคิดในสิ่งที่เราอ่านมา (Tinker. 1952 : 351) และความเข้าใจจะทำให้เกิดความทรงจำระยะยาว (Long Term Memory) ซึ่งส่งผล ต่อการเรียนรู้ของเด็กด้วย (Russell. 1956 : 108) และการที่คนเราสามารถรู้ฟื้นความ ทรงจำขึ้นมาใช้ได้เมื่อต้องการ ซึ่งเรียกว่า การระลึกสิ่งที่อ่านได้ (Recall) ก็เป็นองค์ประกอบ หนึ่งที่สำคัญของการอ่าน และเป็นนิสัยการเรียนที่สำคัญและจำเป็นมากสำหรับการเรียนทุกสาขาวิชา เด็กที่เรียนเก่งที่สุด โดยปกติจะเป็นผู้ที่สามารถระลึกสิ่งที่เขาอ่าน จากตำราหรือหนังสืออ้างอิงต่าง ๆ ได้ดี และแม้ชีวิตนอกโรงเรียนก็เช่นกัน ผู้ใหญ่จะต้องใช้การระลึกถึงสิ่งที่อ่าน ในหลายโอกาสและ หลายเป้าหมายเพื่อใช้ในการงานอาชีพต่าง ๆ ฉะนั้นในการเรียนครูควรรักษาความสนใจกับนิสัยการเรียนด้านนี้ด้วย (Smith. 1963 : 594) และกระบวนการของการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ประกอบด้วยส่วนสำคัญอันหนึ่ง คือ วิธีเรียน การเรียนที่มีความหมาย เข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างดี และการมีการสนองตอบในการเรียน หลาย ๆ ทาง และปฏิบัติบ่อย ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนระลึกสิ่งที่เรียนออกมาใช้ได้ดี (สุโท เจริญสุข 2514 : 244 - 247) ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาดูว่า การสอนทั้งสองวิธี จะส่งผลถึงการระลึกสิ่งที่ อ่านได้ ของผู้เรียนมากน้อยต่างกันอย่างไร

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่าน โดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และการสอนอ่านตามคู่มือครู
2. เพื่อเปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาและการสอนอ่านตามคู่มือครู

ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

ผลการวิจัยจะเป็นแนวทางแก่ครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษ และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษ ในการศึกษาค้นคว้าวิจัยด้านการสอนอ่าน การเลือกและปรับปรุงวิธีการสอนอ่าน การสร้างและการปรับปรุงสื่อการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และการสอนอ่านตามคู่มือครู จะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และการสอนอ่านตามคู่มือครู จะมีการระลึกสิ่งที่อ่านได้แตกต่างกัน

ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อำเภอมะนัง จังหวัดสุราษฎร์ธานี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 5 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 250 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อำเภอมะนัง จังหวัดสุราษฎร์ธานี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling)

3. ระยะเวลาในการทดลอง

ใช้เวลาในการทดลองสอน สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที เป็นเวลา 6 สัปดาห์

4. เนื้อหาที่ใช้ในการสอน

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ ผู้วิจัยจะคัดเลือกจากหนังสือ วารสาร หรือสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนพบเห็นในชีวิตประจำวัน (Authentic Material) เช่น นิทาน การ์ตูน จดหมายถามปัญหาในหน้าหนังสือพิมพ์ ฯลฯ จำนวน 6 เรื่อง โดยจะพิจารณาให้มีความยากง่ายอยู่ในระดับความสามารถของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งผู้วิจัยจะใช้เกณฑ์ในการเลือกร้อยละ 80 ขึ้นไป

4.1 ศึกษาจุดประสงค์ของหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในด้านทักษะอ่าน จากรายวิชาภาษาอังกฤษหลัก 1 - 2 (อ 011 - อ 012)

4.2.1 คัดเลือกเนื้อเรื่อง โดยให้มีความยาวประมาณ 150 - 250 คำ และความยากง่ายของคำศัพท์ และโครงสร้างอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งพิจารณาจากเกณฑ์ต่อไปนี้

4.2.1.1 พิจารณาความเหมาะสมของคำศัพท์ในเนื้อเรื่อง กับผลการวิจัยการวิเคราะห์คำศัพท์ในแบบเรียนวิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของ กัลยา ไกวัลดิษฐ์ (กัลยา ไกวัลดิษฐ์ 2527 : 202 - 252)

4.2.2 ศึกษาโครงสร้างจากหนังสือแบบเรียน English for a Changing World Book I

4.2.3 นำเนื้อเรื่องที่คัดเลือกแล้วไปให้ครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 3 ท่าน พิจารณาความเหมาะสมอีกครั้งหนึ่ง

5. ตัวแปรที่จะศึกษา

5.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ การสอนอ่าน 2 วิธี คือ

5.1.1 การสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

5.1.2 การสอนอ่านตามคู่มือครู

5.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

5.2.1 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

5.2.2 การระลึกสิ่งที่อ่านได้

นียมศัพท์เฉพาะ

1. การสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา หมายถึง การสอนอ่านที่ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา (Semantic Uncertainty Analysis) โดยปรับปรุงจากการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา (Miscue Analysis) ของ Kenneth S. Goodman และวิธีการอาร์ เอส เอ็ม (Reader Selected Miscues) ของ Dorothy J. Watson และ Glenda S. Hoge โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

1. ให้นักเรียนอ่านข้อความจากเรื่องที่นักเรียนไม่เคยพบเห็นมาก่อน และเป็นข้อความต่อเนื่อง มีความยาวประมาณ 150 - 250 คำ และมีความยากง่ายตามเกณฑ์ดังกล่าวแล้ว ขณะอ่านเมื่อพบคำที่เป็นปัญหาทำให้ไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่าน ให้นักเรียนขีดเส้นใต้คำหรือข้อความนั้น ๆ

2. ครูนำคำหรือข้อความที่เป็นปัญหา ที่นักเรียนขีดเส้นใต้ มานับทีกลงตารางวิเคราะห์อัตราการปรากฏของคำหรือข้อความนั้น ๆ ออกมาเป็นคำร้อยละ

3. นำผลจากการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ซึ่งปรากฏในอัตรา 60 % ขึ้นไป ไปพิจารณาจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามความเหมาะสม โดยใช้เกณฑ์ดังต่อไปนี้

3.1 คำที่มีปัญหาประเภทคำศัพท์ทั่วไป ใช้วิธี

3.1.1 วิธีการโคลส (Close Procedure) คือ การสอนอ่านโดยฝึกให้ผู้เรียนเติมคำที่ถูกต้องออกจากข้อความเป็นระยะ ๆ โดยให้การชี้แนะด้วยการให้ตัวเลือกคำที่จะใช้เติม หรือให้อักษรตัวแรกของคำที่ถูกต้อง

3.1.2 วิธีการเดาคำศัพท์จากบริบท (Context Clue) คือ การฝึกให้ผู้เรียนตีความหมายของคำที่เป็นปัญหา โดยอาศัยบริบท ซึ่งได้แก่การพิจารณาความสัมพันธ์ของคำที่ต้องการทราบความหมายกับคำอื่น ๆ ในประโยคเดียวกัน หรือประโยคข้างเคียง

3.2 คำที่เป็นปัญหาที่เป็นชื่อเฉพาะและคำแทน ใช้วิธี ยุทธวิธีการตั้งชื่อ (Naming Strategy) คือ การให้ผู้เรียนใช้ตัวอักษร ชื่อเล่น หรือตำแหน่ง แทนที่คำที่เป็นปัญหาที่เป็นชื่อเฉพาะและคำแทน

3.3 คำที่เป็นปัญหาที่มาจากเรื่องนิทาน หรือเรื่องที่เขียนโดยโครงสร้าง
ระดับยอด แบบรายการ (listing) ใช้วิธี

3.3.1 โครงสร้างระดับยอด (Top level Structure) คือ ให้
ผู้เรียนเรียบเรียงใจความที่สำคัญที่สุดของเรื่อง โดยพิจารณาแก่นโครงสร้างของเรื่อง ตั้งแต่ต้น
จบข้อความทั้งหมดของเรื่อง ซึ่งมีหลายลักษณะ แต่ในงานวิจัยนี้จะใช้โครงสร้างระดับยอดใน
รูปแบบรายการ เพื่อความเหมาะสมกับระดับของกลุ่มตัวอย่าง

3.3.2 หนังสือเล่มใหญ่ (Big book) คือ วิธีการให้ผู้เรียนช่วยกัน
ทำหนังสือเล่มใหญ่ โดยลอกรูปแบบเนื้อหา และวาดภาพประกอบจากเรื่องเดิม แล้วนำหนังสือ
เล่มใหญ่นั้นมาฝึกอ่านและสนทนาเกี่ยวกับเรื่อง

3.4 ใช้วิธีการต่อไปนี้ประกอบในทุกเรื่องที่เรียน

3.4.1 การอ่านแบบคร่าว ๆ (Skimming) คือ การให้ผู้เรียนอ่าน
แบบอ่านกวาดไปอย่างรวดเร็ว เพื่อหาใจความสำคัญ (main idea) ลักษณะเค้าโครงเรื่อง
โดยผู้เรียนจะอ่านเพียงชื่อเรื่อง ประโยคนำ และประโยคสุดท้าย ของแต่ละย่อหน้า บทนำ บทสรุป
ดูรูปภาพ โดยไม่อ่านทุกคำ

3.4.2 การใช้แบบฝึก (Probe) คือ การให้ผู้เรียนฝึกทำแบบฝึก
ย่อย ๆ หลาย ๆ ลักษณะ เพื่อแก้ปัญหาเฉพาะจุด ในช่วงเวลาสั้น ๆ ที่กำหนดให้ เพื่อให้ผู้เรียน
พัฒนาไปถึงเกณฑ์ที่ต้องการ

4. การประเมินผลการอ่าน โดยสังเกตการทำกิจกรรมและการทำแบบฝึกหัดท้ายบท

2. การสอนอ่านตามคู่มือครู หมายถึง การสอนอ่านตามคู่มือครูภาษาอังกฤษ รายวิชา

อ 011 - อ 012 ของ มานิต บุญประเสริฐ และคนอื่น ๆ (มานิต บุญประเสริฐ 2529 : 4)
โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ครูแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ ในแต่ละคาบเรียน เพื่อให้ผู้เรียน ได้ทราบจุดมุ่งหมาย
ก่อนที่จะเรียน

2. ครูสอนคำศัพท์ สำนวน และโครงสร้างที่ครูคิดว่ายากแก่นักเรียน
3. ครูอ่านเรื่องดัง ๆ หรือเปิดเทปให้นักเรียนดูหนังสือตาม เมื่ออ่านจบเที่ยวแรก
ครูให้นักเรียนอ่านในใจพร้อมกับเปรียบเทียบภาษาพูดกับภาษาเขียน ขณะที่นักเรียนอ่าน ครูเดินดู
รอบ ๆ ห้อง เพื่อคอยตอบคำถามและช่วยเหลือเรื่องอื่น ๆ
4. ครูให้นักเรียนอภิปรายกลุ่ม หรือครูถามคำถามทดสอบความเข้าใจในการอ่าน
โดยใช้คำถามลักษณะดังนี้
 - Yes - No Question
 - Or Question
 - Wh Question
5. นักเรียนทำแบบฝึกหัดท้ายบทส่งครู
6. ครูเฉลยแบบฝึกหัดบนกระดานดำ และครู นักเรียนร่วมกันอภิปรายที่มาของคำตอบ
และให้นักเรียนแลกเปลี่ยนแบบฝึกหัดกันตรวจ

3. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถของนักเรียน ในด้านการ
แปลความ ตีความ ขยายความ สรุปความ และจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน ซึ่งวัดได้จากแบบทดสอบ
วัดความเข้าใจในการอ่านที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น และได้ทดลองหาคุณภาพแล้ว

4. การระลึกสิ่งที่อ่านได้ (Recall) หมายถึง รูปแบบหนึ่งของการถ่ายทอดความจำ
โดยการบอกเล่า บรรยาย หรืออธิบาย สิ่งที่เคยจำได้ออกมาได้ถูกต้อง โดยไม่ต้องมีสิ่งเร้ามา
ปรากฏให้เห็น ซึ่งวัดได้จากการให้นักเรียนเขียนเล่าเรื่องหลังจากเรียนจบไปแล้ว 1 เรื่อง ซึ่งได้
มาโดยการสุ่มอย่างง่าย และตรวจให้คะแนนโดยผู้วิจัย และครูสอนภาษาอังกฤษ ในระดับชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนสุราษฎร์ธานี อำเภอเมือง จังหวัดสุราษฎร์ธานี อีก 1 ท่าน โดยใช้
วิธีการตรวจแบบ Protocol (Oller. 1979 : 381 - 400)

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแยกกล่าวตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารเกี่ยวกับการอ่าน
 - 1.1 ความหมายของการอ่าน
 - 1.2 องค์ประกอบของการอ่าน
 - 1.3 การระลึกสิ่งที่อ่านได้
 - 1.4 ความเข้าใจในการอ่าน
 - 1.5 ระดับความเข้าใจในการอ่าน
2. เอกสารเกี่ยวกับการสอนอ่าน
 - 2.1 หลักการสอนอ่านโดยทั่ว ๆ ไป
 - 2.2 เทคนิควิธีในการสอนอ่าน
3. เอกสารเกี่ยวกับการสอนอ่านโดยการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
 - 3.1 ความเป็นมาของการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
 - 3.2 วิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
 - 3.3 วิธีการ อาร์ เอส เอ็ม
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
 - 4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการอาร์ เอส เอ็ม
 - 4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการระลึกสิ่งที่อ่านได้

1. เอกสารเกี่ยวกับการอ่าน

ความรู้ในเนื้อหาในระดับที่จะสอนอย่างมีมิใช่สิ่งที่เพียงพอสำหรับผู้เป็นครู สิ่งหนึ่งที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานอย่างมากคือ ความรอบรู้และความเข้าใจในความรู้พื้นฐานของงานที่จะทำ ความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้งในธรรมชาติของการอ่าน ของครูผู้สอน จะเป็นพื้นฐานอย่างดียิ่งในการพัฒนาการสอนอ่าน เมื่อใดก็ตามที่ครูสามารถให้นิยามของการอ่านได้ถูกต้อง แสดงว่าครูผู้สอนสามารถที่จะพัฒนาบทเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Gray. 1937 : 23) ฉะนั้นในการสอนอ่านที่ดีนั้น ครูควรมีความรู้ความเข้าใจเบื้องต้น เกี่ยวกับการสอนอ่านในเรื่องต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1.1 ความหมายของการอ่าน

นักการศึกษา นักภาษาศาสตร์ และนักภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาหลายท่านได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ต่าง ๆ กัน เช่น

การอ่านเป็นกระบวนการในการออกเสียง การตอบสนองสัญลักษณ์ และการสร้างภาพพจน์ ภายใต้อาศัยประสบการณ์เข้าไปเกี่ยวข้องกับตัว (Fries. 1963 : 131, Stauffer. 1969 : 5, Hafner. 1977 : 7, Strang and others. 1961 : 8, ประเทิน มหาพันธ์ 2523 : 17, บำรุง โตรัตน์ 2524 : 111)

การอ่านเป็นการบูรณาการทักษะหลาย ๆ อย่างเข้าด้วยกัน เช่น การมองเห็น การจำแนก ความแตกต่าง การวิเคราะห์คำ ความหมายของคำ การตีความ เพื่อทำความเข้าใจและวิเคราะห์สิ่งที่อ่าน (Smith. 1971 : 1, Lado. 1964 : 14, Harris. 1969 : 59)

การอ่าน คือ การมีปฏิริยาโต้ตอบระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน เป็นกระบวนการสื่อความหมายของความคิด อารมณ์ และความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งผู้เขียนต้องการจะถ่ายทอดไปยังผู้อ่าน (Widdowson. 1979 : 174, Shaw. 1973 : 272)

การอ่าน เป็นการทำปฏิริยาระหว่างการมองเห็นกับองค์ประกอบในการแปลความ โดยผู้อ่านเคลื่อนสายตาไปตามบรรทัด แล้วหยุดทำความเข้าใจคำ แล้วรวบรวมเป็นหน่วยความคิดและอาศัยความรู้ และประสบการณ์เดิมประมวลเข้าเป็นความคิดพิจารณา และสรุปความคิดเห็น (Dechant. 1970 : 3, Bond and Tinker. 1957 : 19, Harris and Sipay 1979 : 27)

การอ่านเป็น "เกมสการเคทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา" กล่าวคือ เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านสร้างข้อความขึ้นมาใหม่ หรือได้ตั้งสมมติฐาน หรือเคเรื่อง เคความหมาย ลังอ่านขึ้นมา แล้วจึงหาข้อยืนยันสมมติฐาน หรือการเคของทนว่าถูกต้องหรือไม่ ผู้อ่านจะใชความซ้ำซ้อนของภาษา (Redundancy) เพื่อจะเคความ และจะเลือกสุมจากเรื่องที่อ่านโดยอาศัย เสียงและตัวอักษร (Graphophonic) วากยสัมพันธ์ (Syntax) และความหมาย (Semantic) เป็นเครื่องช่วยแนะในการเคความนั้น ผู้อ่านที่ดีจะสามารถเคได้ถูกต้องโดยอาศัยตัวแนะ (Cue) น้อยที่สุด และในการสร้างความหมายของผู้อ่าน จะทำต่อเนื่องไปเรื่อย ๆ เป็นกระบวนการวัฏจักร คือ ทำการสุมข้อความ (Sampling) การเคเรื่อง (Prediction) การทดสอบว่าสิ่งที่ผู้อ่านคิดหรือเคล่วงหน้าไว้ั้นถูกต้องตรงกับเรื่องจริงหรือไม่ ถ้าถูกต้อง ก็ยืนยันข้อคิดนั้น (Confirmation) และสร้างความหมายขึ้นมา (Meaning Construction) ถ้าสิ่งที่เคไว้ไม่ถูกต้อง ผู้อ่านก็จะเปลี่ยนแนวทางการคาคคิดใหม่ กระบวนการลักษณะนี้จะดำเนินไปเรื่อย ๆ ขณะทีอ่าน (Goodman. 1982 : 5 - 6)

จากความหมายของการอ่านที่กล่าวมาแล้ว พอจะสรุปได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางความคิดที่ซับซ้อนและต่อเนื่อง ต้องอาศัยความสามารถของผู้เรียนในการที่จะบูรณาการทักษะทางภาษา ความคิด ความรู้สึก จินตนาการ ตลอดจนความรู้และประสบการณ์เดิมเข้าด้วยกัน เพื่อให้สามารถหาความหมายของสิ่งที่อ่านที่ซ่อนเร้นในตัวสัญลักษณ์ หรือตัวเขียนหรือภาษาเขียนนั้นได้

1.2 องค์ประกอบที่สำคัญของการอ่าน

สมิธ (Smith. 1971 : 81 - 103) ให้อธิบายองค์ประกอบของการอ่าน เป็นความสัมพันธ์ระหว่างตาและสมอง โดยเมื่อประสาทรับรู้ตัวสัญลักษณ์ (Visual Perception) จะส่งข้อมูลไปสู่สมอง และสมองจะวินิจฉัย ตัวอักษร คำ และความหมาย (Letter, Word, and Meaning Identification) แล้วแปลข้อมูลออกมาโดยอาศัยความรู้เดิม (Prior Knowledge of the World) สร้างความหมายของสิ่งที่อ่านขึ้นมา ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับ ปาร์คเกอร์ (Parker. 1985 : 8 - 10) ซึ่งได้กล่าวถึง องค์ประกอบของการอ่าน ในรูปของทฤษฎี 2 ทฤษฎีคือ

1. ทฤษฎีการสร้างความหมายจากรูปแบบของสัญลักษณ์ (Outside - in Theories) ซึ่งพิจารณาผู้อ่านในฐานะ ผู้ถอดรหัส (Decoder) โดยใช้ความทรงจำระยะยาว (Long Term Memory) ในการแยกแยะ และวินิจฉัย ตัวอักษรและคำ นั่นคือตัวรับรู้สัญลักษณ์แล้วส่งข้อมูลเข้าสู่สมอง

2. ทฤษฎีการสร้างความหมายของสัญลักษณ์โดยใช้กระบวนการทางความคิด (Inside - out Theories) ซึ่งกล่าวว่า ผู้อ่านจะสร้างปฏิสัมพันธ์กับตัวอักษร และคำ เพื่อสร้างความหมายของข้อมูลที่ส่งจากผู้เขียน นั่นคือ สมองแปลความหมายของสัญลักษณ์แล้วส่งข้อมูลกลับออกมา มิลเลอร์ (Miller. 1970 : 10) ได้กล่าวว่า การอ่านมีองค์ประกอบดังนี้คือ

1. สายตา (Eye Span) ในการอ่านนั้นประสาทตาจะรับภาพสู่สมอง ความเร็วในการอ่านข้อความหนึ่ง ๆ จะขึ้นอยู่กับสถานะที่ตาของเราเคลื่อนไปตามตัวอักษรที่เรียงลำดับกัน อยู่ทีละบรรทัด ให้ต่อเนื่องกันเป็นตอน และเป็นบทในที่สุด เมื่อใดก็ตามที่เราหยุดสายตาไว้ที่ย่อหน้าใดย่อหน้าหนึ่ง หรือจุดใดจุดหนึ่งนานเกินไป ก็จะทำให้ความเร็วในการอ่านยิ่งลดลง

2. กระบวนการคิด (Thinking Process) อัตราการรับรู้ของแต่ละคน ก่อให้เกิดกระบวนการคิดที่ต่างกัน คนที่ประสาทสมองปกติเมื่อสายตาจับอยู่ที่ตัวอักษรในย่อหน้าใด สมองจะเป็นศูนย์กลางรับภาพที่ปรากฏสู่สายตานั้น แล้วแปลความหมายออกมาทันทีโดยขึ้นอยู่กับอัตราความเร็วของสมองในการแปลภาพที่เห็นออกมาให้เป็นความหมายนั่นเอง

3. การเคลื่อนไหวของสายตา (Eye Movement) เป็นองค์ประกอบทางด้านสรีระเบื้องต้น การพยายามเพิ่มความเร็วในการกลอกสายตาให้เคลื่อนจากจุดหนึ่งไปยังอีกจุดหนึ่งที่ต้องการ เป็นการฝึกความเร็วในการอ่านได้อย่างดี

โคดี้ (Coady. 1979 : 5 - 18) ได้อธิบายว่า การอ่านเกิดขึ้นได้ด้วยปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. ความสามารถในการคิดรวบยอด (Conceptual Abilities) ซึ่งเป็นองค์ประกอบทางด้านสติปัญญา

2. ความรู้เดิม (Background Knowledge) ซึ่งจะช่วยให้สามารถเชื่อมโยงข้อบกพร่องทางด้านวากยสัมพันธ์ (Syntax) ได้

3. กลวิธีกระบวนการ (Process Strategies) ซึ่งประกอบด้วย ทักษะย่อยต่าง ๆ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยเสียงและหน่วยคำ ความหมายจากคำและพยางค์ ความหมายเชิงไวยากรณ์ ความหมายของคำ ความหมายจากบริบท กลวิธีทางความคิด รวมทั้งความสนใจด้วย

แฮร์ริส และซิเพย์ (Harris and Sipay. 1979 : 319) ได้กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของการอ่าน คือ ความรู้โดยทั่วไป (General Intelligence) ในด้านความสามารถในการคิด (The ability of thinking) เหตุผล (Reasons) การแก้ปัญหา (Problem Solving) และส่วนที่สำคัญรองลงมาคือ ความสามารถของผู้อ่านเกี่ยวกับคำศัพท์ ความสามารถในการแปลรหัส ความสามารถในการรวมความหมายเพื่อก่อให้เกิดความเข้าใจ ความสามารถทางโครงสร้างภาษา วุฒิภาวะ (Maturity) พื้นฐานและประสบการณ์ (Background and Experience) ความสนใจ (Interest) รูปแบบ (Style) การเรียนของแต่ละคน

กู๊ดแมน (Goodman. 1987 : 25) กล่าวถึง องค์ประกอบของการอ่าน โดยเน้นที่ระบบชี้แนะทางภาษา (Language Cueing System) ว่าประกอบด้วย 3 ระบบ คือ ระบบเสียงตัวอักษร (Graphophonic System) ระบบวากยสัมพันธ์ (Syntax System) และระบบความหมาย (Semantic System) ผู้อ่านต้องการบูรณาการระบบชี้แนะดังกล่าวนี้เข้าด้วยกัน เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน

ทรงพร อิศโรวุธกุล (ทรงพร อิศโรวุธกุล 2529 : 99) ได้จำแนกองค์ประกอบของการอ่าน ออกเป็น 3 ประการ ดังนี้

1. องค์ประกอบของการอ่านเบื้องต้น ได้แก่ ความรู้ต่าง ๆ เช่น ตัวหนังสือ การรู้คำ ความสอดคล้องระหว่างหน่วยเสียงและหน่วยคำ ความสัมพันธ์ทางด้านการรู้ศัพท์ วากยสัมพันธ์ ความรู้เชิงอรรถ และโครงสร้างเนื้อความ เหล่านี้เป็นฐานสำคัญที่นำไปสู่ความสำเร็จในการอ่าน
2. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับการกระทำของผู้อ่าน มีการตั้งข้อสมมติฐาน และการทดสอบการเดา และการระบุความหมาย การจัดกลุ่มสนเทศ (Information) การจัดข้อความใหม่ให้เหมาะสมกับความรู้เดิม การปรับแต่งข้อความที่สมมติไว้ล่วงหน้าให้กลมกลืนกับความหมายใหม่ที่ควรเป็น และการจัดข้อความเข้าไปในช่องที่เตรียมไว้รับข้อความ

3. องค์ประกอบที่เกี่ยวกับคุณสมบัติทางอารมณ์ และจิตใจของผู้อ่าน เช่น เหตุผลของการอ่าน ความสนใจในหัวข้อที่อ่าน ปฏิกริยาโต้ตอบกับความยากง่ายของเรื่อง และปฏิสัมพันธ์กับสิ่งอื่น ๆ รอบกายผู้อ่าน

สมิธ (Smith. 1971 : 16) ได้กล่าวว่า ในขณะอ่าน ผู้อ่านจะมีปัญหาหรือความลังเลไม่แน่ใจ (uncertainty) ในด้านตัวอักษร คำ และความหมาย ฉะนั้นในการอ่านต้องพยายามทำให้ปัญหาหรือความลังเลไม่แน่ใจลดลงให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยอาจใช้การเดาหรือการตั้งข้อสมมติฐานขึ้น และใช้ตัวชี้แนะในภาษา หรือความรู้เดิม หาข้อยืนยันว่าถูกต้องหรือไม่

1.3 การระลึกสิ่งที่อ่านได้ (Recall)

การระลึกสิ่งที่อ่านได้ เป็นรูปแบบหนึ่งของการถ่ายทอดความจำออกมาโดยการเล่าบรรยายหรืออธิบายสิ่งที่เคยจำได้นั้นออกมาได้ถูกต้องโดยไม่มีสิ่งนั้นมาปรากฏให้เห็น เช่น บรรยายรูปร่างหน้าตาของขโมยที่ขึ้นบ้านเมื่อคืนนี้ การท่องบทอาขยาน การตอบข้อสอบอัตนัย เป็นต้น (Smith. 1963 : 318, สุโท เจริญสุข 2514 : 244, กมลรัตน์ หล้าสว่าง 2528 : 239) การวัดการระลึกได้ในการทดลองทำได้โดย ผู้ทดลองจะให้ผู้รับการทดลอง พักผ่อนในเวลาต่าง ๆ กัน หลังจากให้บทเรียนต่าง ๆ ไปแล้ว เช่น เรียนคำศัพท์ว่าแต่ละคำมีความหมายว่าอย่างไร แล้วให้หยุดพักระยะหนึ่ง แล้วนำมาทดสอบว่า สามารถจำความหมายได้มากน้อยแค่ไหน (วารินทร์ สายโฮบเอื้อ และสุรีย์ อิศการ 2522 : 135)

การจำของมนุษย์มี 2 ชนิด คือ ความจำระยะสั้น (Short Term Memory ย่อว่า STM) และความจำระยะยาว (Long Term Memory ย่อว่า LTM) หลังการเรียนรู้แล้วมนุษย์จะเกิดทั้ง LTM และ STM แต่ส่วนที่เราจะนำไปใช้ประโยชน์ได้มาก คือ LTM ซึ่งจะช่วยให้เรารื้อฟื้นสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วออกมาใช้ได้เมื่อต้องการ ซึ่งจะออกมาในรูปของการระลึกสิ่งที่เรียนได้นั่นเอง และการเรียนที่มีความหมาย เข้าใจเรื่องที่อ่าน รวมทั้งการมีการสนองตอบในการเรียนหลาย ๆ ทางบ่อย ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนดึงสิ่งที่เรียนออกมาใช้ได้ดี (สุโท เจริญสุข 2514 : 245)

ชอร์ (Shaw. 1955 : 339) ได้เสนอแนะเทคนิคในการระลึกสิ่งที่เรียนไปแล้ว ดังนี้.

1. พูดย่อหรือเขียนสิ่งที่เป็ปัญหาที่ออกมา เช่น เมื่อเราจำเบอร์โทรศัพท์หรือเลขที่บ้านไม่ได้ให้พูดออกม้าง ๆ หรือไม่ก็ลองเขียนออกมา

2. พยายามระลึกถึงสถานการณ์ซึ่งเกี่ยวข้องกับปัญหานั้น เช่นระลึกถึงชื่อ หรือลักษณะของหนังสือที่จะช่วยชี้แนะได้ เช่น รูปภาพ แผนที่ แผนภูมิ ฯลฯ

3. พยายามเบนความสนใจไปสู่สิ่งอื่นระยะหนึ่ง เช่น หันไปคุยเสื่อผ้าของเพื่อนในชั้น หรือครูสภาพห้องเรียน เป็นต้น

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ 2528 : 244 - 247) ได้กล่าวถึง การทดสอบการระลึกได้ 3 วิธี คือ

1. การระลึกเสรี (Free Recall) เป็นการระลึกสิ่งเร้าใด ๆ ก่อนหรือหลังได้โดยไม่ต้องเรียงตามลำดับ มีการทดลองในวิทยาลัยครูแห่งหนึ่ง ใช้ผู้รับการทดลอง 30 คน เสนอสิ่งเร้า 4 ชุด แต่ละชุดประกอบด้วยคำที่มีความหมาย 2 พยางค์ จำนวน 30 คำ โดยให้อ่านให้ฟังทีละคำ ใช้เวลาคำละ 3 - 4 วินาที ผลการทดลองปรากฏว่า ลำดับที่ของคำที่ได้ยินแรก ๆ ผู้รับการทดลองจำได้ดีและลดลงเรื่อย ๆ จนกระทั่งใกล้จะถึงคำสุดท้าย การจำในคำท้าย ๆ จะเพิ่มมากขึ้น ๆ ตามลำดับ

2. การระลึกตามลำดับ (Serial Recall) เป็นการระลึกสิ่งเร้าตามลำดับที่ เช่น การระลึกหมายเลขโทรศัพท์ เป็นต้น การทดสอบวิธีนี้นิยมทดสอบโดยวิธีหยั่ง (Probe Method) คือการเสนอสิ่งเร้าเรียงตามลำดับ ให้ผู้รับการทดลองดูหรือฟังทีละตัว พอเสนอเสร็จ จะบอกผู้รับการทดลองว่าตัวใดเป็นตัวหยั่ง แล้วให้ผู้รับการทดลองบอกว่าตัวเร้าที่ต่อจากตัวหยั่งคืออะไร ตัวเร้านี้อาจเป็นคำ พยางค์ (ไร้ความหมายหรือมีความหมายก็ได้) หรือตัวเลข

3. การระลึกตามตัวแนะ (Cued Recall) เป็นการทดสอบความจำที่เกิดจากการจำสิ่งต่าง ๆ คู่กัน หรืออาศัยกฎความคล้ายคลึง (จำสิ่งที่คล้ายคลึงกันเป็นพวกเดียวกัน) การทดสอบวิธีนี้แบ่งออกเป็น 3 วิธี คือ

3.1 วิธีการคาดคำตอบ (Anticipation Method) วิธีนี้ผู้ทดสอบจะเสนอสิ่งเร้าแบบคู่สัมพันธ์ระหว่างตัวเลขคู่กับพยัญชนะที่มีความหมายทีละคู่ ใ้เวลาคู่ละ 2-3 วินาที จนครบ 8 หรือ 10 หรือ 15 คู่ แล้วแต่ความยากง่ายของคู่ เมื่อเสนอครบทุกคู่ ผู้ทดสอบจะสุ่มเอาคู่ใดคู่หนึ่งให้ผู้รับการทดสอบตอบว่า ถ้าได้เห็นหรือได้ยินตัวเลขนั้นแล้ว คำที่คู่กับตัวเลขนั้นคือคำใด เช่น 3 คู่กับ ณก ผู้ทดสอบถามว่า 3 คู่กับอะไร ถ้าผู้รับการทดสอบจำไม่ได้จะเฉลยและถามคู่ต่อไปเรื่อย ๆ

3.2 วิธีการแบบสอบจำ (Study-test Method) วิธีนี้ผู้ทดสอบจะเสนอสิ่งเข้าแบบคู่สัมพันธ์ เช่นเดียวกับวิธีแรกที่ละคู่ คู่ละ 2 - 3 วินาที จนครบทุกคู่เป็นรอบจำ แล้วทดสอบโดยยกแต่ตัวเลขมาตามทุกคู่ว่า ตัวเลขแต่ละตัวคู่กับคำใดบ้าง โดยการสุ่มไม่เรียงตามลำดับ ขั้นต่อไปจะนำชุดคำเหล่านี้มาเสนอใหม่ โดยการจับสลากลำดับใหม่ ไม่เรียงลำดับตามลำดับของชุดแรก แล้วทำการทดสอบเช่นเดียวกับชุดแรกต่อไปเรื่อย ๆ

3.3 วิธีการแบบต่อเนื่อง (Continuous Method) วิธีนี้ผู้ทดสอบจะเสนอสิ่งเข้าที่เป็นคู่สัมพันธ์เป็นรอบจำกับรอบสอนสลับกันไปเรื่อย ๆ

1.4 ความเข้าใจในการอ่าน

ชวาล แพ้ตกุล (ชวาล แพ้ตกุล 2520 : 134) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นความสามารถในการผสมผสาน แล้วขยายความรู้ความจำให้กว้างไกลออกไปอย่างสมเหตุสมผล โดยประกอบด้วยลักษณะ 4 ประการคือ

1. รู้ความหมายและรายละเอียดย่อย ๆ นั้นมาก่อน
2. รู้ความเกี่ยวข้องความสัมพันธ์ระหว่างชั้นความรู้ย่อย ๆ เหล่านั้น
3. สามารถอธิบายสิ่งเหล่านั้นได้ด้วยภาษาของตนเอง (ภาษาพูด)
4. เมื่อพบสิ่งอื่นใดที่มีสภาพทำนองเดียวกันกับที่เคยเรียนรู้มาแล้ว ก็สามารถตอบและ

อธิบายได้

ความเข้าใจสามารถแสดงออกได้ ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) หมายถึง สามารถแปลความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้ โดยแปลตามลักษณะและนัยของเรื่องราว ซึ่งเป็นความหมายที่ถูกต้องใช้ได้ดีสำหรับเรื่องนั้น ๆ โดยเฉพาะ

2. การตีความ (Interpretation) หมายถึง สามารถจับความสำคัญระหว่างชั้นส่วนย่อย ๆ ของเรื่องนั้น จนสามารถนำมากล่าวแบบนัยหนึ่งได้

3. การขยายความ (Extrapolation) หมายถึง ความสามารถขยายความหมายและนัยของเรื่องให้กว้างไกลกว่าสภาพข้อเท็จจริงได้

บอนด์และทิงเกอร์ (Bond and Tinker. 1957 : 235) ได้กล่าวถึง
ความสามารถในการอ่านว่า ท้องอาศัยพื้นฐานความเข้าใจในด้านต่อไปนี้ คือ

1. การเข้าใจความหมายของคำ (Word Meaning) ซึ่งถือว่าเป็นทักษะพื้นฐานของการอ่าน ถ้านักเรียนรู้ความหมายของคำไม่มากพอ นักเรียนจะไม่สามารถเข้าใจประโยค (Sentence) อนุเฉท (Paragraph) และไม่สามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้
 2. การเข้าใจความหมายของกลุ่มคำ (Thought Units) นักเรียนจะเข้าใจความหมายของกลุ่มคำได้ เมื่อนักเรียนรู้จักอ่านเป็นกลุ่มคำ การอ่านทีละคำจะไม่ช่วยให้นักเรียนเข้าใจได้
 3. การเข้าใจประโยค (Sentence Comprehension) นอกจากนักเรียนจะเข้าใจความหมายของคำแต่ละกลุ่มคำแล้ว นักเรียนจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างคำ และกลุ่มคำด้วย นักเรียนที่ไม่เข้าใจความสัมพันธ์ดังกล่าว จะไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้
 4. ความเข้าใจอนุเฉท (Paragraph Comprehension) นักเรียนจะเข้าใจเมื่อมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างประโยคอนุเฉท การทำความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคนั้นค่อนข้างยาก แต่ถ้านักเรียนขาดความสามารถด้านนี้แล้ว นักเรียนจะไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้
 5. ความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างอนุเฉท (Comprehension of Larger Units) นักเรียนจะสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่ยาวขึ้นได้ เมื่อนักเรียนสามารถจัดลำดับความคิดของเรื่องที่อ่านได้ โดยมองเห็นความสัมพันธ์ของอนุเฉทด้วย
- เมื่อพิจารณาความเข้าใจในการอ่าน ดังกล่าวข้างต้นแล้ว จะเห็นได้ว่า ความรู้เกี่ยวกับภาษาทั้งด้านคำ ความหมาย และการเรียบเรียงถ้อยคำ รวมทั้งความสามารถด้านการคิด การมองเห็นความสัมพันธ์ของประโยคต่าง ๆ ในแต่ละย่อหน้าที่มีต่อกัน เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในการอ่านได้ดี ดังนั้น ครูผู้สอนจึงต้องแสวงหาแนวทางที่ดีในการฝึกการอ่านให้กับนักเรียน

1.5 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ในการอ่านนั้น ผู้อ่านมีจุดประสงค์ในการอ่านต่าง ๆ กัน เช่น บางครั้งอ่านเพื่อความรู้ หรือเพื่อหาข้อมูล บางครั้งอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน ซึ่งการอ่านด้วยเป้าหมายต่างกัน ก็ทำให้เกิดระดับความเข้าใจในการอ่านต่างกันไปด้วย แต่โดยทั่วไปแล้ว ผู้เชี่ยวชาญการอ่านหลายท่าน ได้แบ่งระดับความเข้าใจไว้ดังนี้

สมิธ และ แบเรต (Smith and Barrett. อ้างอิงมาจาก Harris and Sipay. 1979 : 317) ได้แบ่งระดับความเข้าใจเป็น 4 ระดับ คือ

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) เป็นความเข้าใจพื้นฐาน คือ การที่ผู้อ่านเข้าใจตามตัวอักษรว่าผู้เขียนเขียนว่าอย่างไร

2. ระดับความเข้าใจขอบข่ายที่เกี่ยวข้องกับเรื่อง สามารถโยงเข้ากับเหตุการณ์อื่น ๆ ได้ (Inference)

3. ระดับความเข้าใจที่ประเมินผลที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านได้ (Evaluation)

4. ระดับความเข้าใจที่ทำให้เกิดทัศนคติ เปลี่ยนแปลงความเชื่อ ความรู้สึกนึกคิดได้ (Appreciation)

เบอร์มิสเตอร์ (Burmeister. 1974 : 147 - 148) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่าน โดยอาศัยพื้นฐานจาก Sanders ซึ่งดัดแปลงจาก Bloom's Taxonomy ออกเป็น 7 ระดับ คือ

1. ระดับความจำ (Memory) เป็นระดับของการจำในสิ่งที่ผู้เขียนได้กล่าวไว้ ได้แก่ การจำหรือการเข้าใจเกี่ยวกับข้อเท็จจริง วันที่ คำจำกัดความ ใจความสำคัญของเรื่อง และลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง

2. ระดับแปลความ (Translation) เป็นการนำข้อความ หรือสิ่งที่เข้าใจไปแปลเป็นรูปอื่น เช่น การแปลภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง การถอดความ การนำใจความสำคัญของเรื่องไปแปลเป็นแผนภูมิ เป็นต้น

3. ระดับการตีความ (Interpretation) เป็นการเข้าใจ หรือมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ เช่น หาเหตุเมื่อกำหนดผลมาใช้ ให้คาดการณ์ว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป

4. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) เป็นการเข้าใจหรือมองเห็นหลักการ แล้วนำหลักการไปประยุกต์ใช้ จนประสบความสำเร็จ

5. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) เป็นความเข้าใจและรู้ในแง่ของการตรวจตราส่วนย่อยที่ประกอบเข้าเป็นส่วนเต็ม เช่น การวิเคราะห์โฆษณาชวนเชื่อ การแยกแยะวิเคราะห์คำประพันธ์ การรู้ถึงการให้เหตุผลที่ผิด ๆ ของผู้เขียน

6. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นการนำความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาผสมผสานกัน แล้วจัดเรียบเรียงใหม่

7. การประเมินผล (Evaluation) เป็นการวางเกณฑ์แล้วตัดสินสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยหลักเกณฑ์ที่ตั้งไว้เป็นบรรทัดฐาน เช่น เรื่องราวที่อ่าน อะไรบ้างที่เป็นจริง (Facts) และอะไรบ้างที่เป็นจินตนาการ (Fantasy) อะไรบ้างที่เป็นความคิดเห็น (Opinion) และอะไรบ้างที่เป็นความเชื่อของเรื่องที่อ่าน เป็นต้น

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่า ระดับความเข้าใจในการอ่าน เป็นส่วนสำคัญที่จะเป็นตัวกำหนดขอบข่าย วัตถุประสงค์ และพฤติกรรมการเรียนการสอน นอกจากนี้ การจะสอนอ่านให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในระดับใด ยังต้องพิจารณาในด้านความพร้อมของผู้เรียนด้วย และสำหรับงานวิจัยชิ้นนี้ เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งมีประสบการณ์และทักษะทางภาษายังไม่มากนัก ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษาเฉพาะความสามารถในการแปลความ ตีความ ขยายความ สรุปความ และจับใจความสำคัญเท่านั้น

2. เอกสารเกี่ยวกับการสอนอ่าน

2.1 หลักการสอนอ่านโดยทั่ว ๆ ไป

รัสเซลล์ (Russell. 1963 : 198 - 199) ได้เสนอวิธีฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

1. ให้นักเรียนหาข้อความหรือประโยคที่เป็นใจความสำคัญของย่อหน้านั้น
2. ให้เลือกคำบอกลำดับเหตุการณ์ตามที่เกิดขึ้น
3. กำหนดแนวทางที่ต้องการให้นักเรียนก่อนที่จะให้อ่าน
4. รวบรวมความคิดที่อ่านจากเรื่องแล้ว เขียนโดยใช้คำพูดของนักเรียนเอง

แฮร์ริส และ ซิเพย์ (Harris and Sipay. 1979 : 141 - 142) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการสอนอ่าน ดังนี้

1. ต้องทำให้การอ่านเป็นกิจกรรมที่สนุกสนาน
2. การสอนที่เป็นระบบ ต้องฝึกทักษะเฉพาะอย่าง เช่น ระดับประถมศึกษา ฝึกอ่านเพื่อพัฒนาคำศัพท์ ทักษะการค้นหาความหมาย เป็นต้น
3. มีกิจกรรมหลาย ๆ อย่างในสัดส่วนใกล้เคียงกัน เช่น ฝึกอ่านออกเสียงมากพอ ๆ กับการฝึกอ่านในใจ ถ้ามีการฝึกเด็กอ่านโดยมีครูช่วย ก็ควรมีการฝึกให้อ่านด้วยตนเอง ในสัดส่วนเดียวกัน
4. จัดบทเรียนและกิจกรรมให้สนองความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็กด้วย
5. การเอาใจใส่เด็กที่มีปัญหา ให้เวลามากเป็นพิเศษ เพื่อช่วยพัฒนาการอ่านของเด็กเหล่านั้น
6. ควรมีการวางแผน เพื่อจัดเนื้อหาการอ่านของเด็ก ให้สอดคล้องกันตั้งแต่ระดับอนุบาล จนถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย

กูดแมน (Goodman. 1987 : 162) ได้เสนอแนะขั้นตอนในการสอนอ่านดังต่อไปนี้

1. Sampling หมายถึง การที่ผู้อ่านเลือกใช้ตัวชี้แนะจากข้อความที่เขาอ่านและเลือกใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์ของตน เพื่อหาความหมายจากข้อความที่อ่าน
2. Prediction เป็นการคาดคะเน หรือเดาเหตุการณ์ล่วงหน้า ว่าเรื่องที่จะอ่านนั้นเป็นอย่างไร จะดำเนินไปในลักษณะใด
3. Confirmation เป็นการหาข้อมูลยืนยันว่า สิ่งที่คาดคะเนไว้นั้นถูกต้องหรือไม่

4. Correction เป็นการแก้ไขหรือปรับ หรือจัดระบบความคิดอีกครั้งหนึ่ง เมื่อผู้อ่านพบว่าสิ่งที่ตนคาดคะเนไว้นั้นไม่ถูกต้อง

อุทัย ภิรมย์รัตน์ (อุทัย ภิรมย์รัตน์ 2527 : 17-18) ได้เสนอแนวทางการฝึกการอ่าน ดังนี้

1. Setting purposes in reading หมายถึง ให้อ่านรู้จุดประสงค์
ในการอ่านก่อนที่จะอ่านไว้อย่างกว้าง ๆ ว่าต้องการทราบอะไร

2. Understanding the language patterns หมายถึง ให้อ่านทำความเข้าใจรูปแบบของภาษาจากข้อความที่อ่าน เช่น พิจารณาโครงสร้างประโยค และค้นหาความหมายของคำศัพท์

3. Understanding by using the context clue หมายถึง ทำความเข้าใจโดยอาศัยสิ่งชี้แนะจากข้อความ เช่น การสังเกตข้อความต่อเนื่อง ก่อน - หลัง คำที่มีความหมายเหมือนกัน หรือคล้ายกัน (Synonym) และการสรุปความ (Summary) เป็นต้น

4. Reading with prediction หมายถึง การสอนให้ผู้เรียนรู้จักการคาดการณ์ล่วงหน้าในเวลาอ่าน

5. Confirming what you have predicted from reading หมายถึง การทดสอบยืนยันว่า สิ่งที่คาดการณ์ไว้ถูกต้องหรือไม่เพียงใด ซึ่งอาจจะตรวจจากพจนานุกรมหรือคำเฉลย (ถ้ามี) เป็นต้น

6. Integrating of meaning คือ หลอมความคิดเป็นความเข้าใจ โดยรวบรวมความจำจากที่อ่าน

เตือนใจ ดันงามตรง (เตือนใจ ดันงามตรง 2529 : 102 - 103) เสนอแนะแนวทางการสอนอ่าน ดังนี้

1. การสอนอ่านควรจะเน้นกลวิธีการอ่าน แต่ถ้านั้นมากเกินไป ก็อาจเป็นโทษเหมือนกัน เพราะ ผู้เรียนจะมุ่งแต่กลวิธีขั้นต่ำจนไม่สามารถเรียนรู้ถึงระดับความหมาย ทั้งนี้เพราะ กลวิธีระดับขั้นนั้น เป็นไปในลักษณะของรูปธรรม เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษร และเสียง โครงสร้างระดับพื้นผิว เป็นต้น

2. ผู้อ่านจะมีความสามารถในการอ่านมากขึ้น และจะใช้กลวิธีกระบวนการอ่านแตกต่างกันออกไป แล้วแต่องค์ประกอบของคนที่มียุ่เดิม ดังนั้นการสอนไม่ควรมุ่งเน้นอยู่ที่วิธีเดียว ควรจะใช้วิธีการหลาย ๆ อย่างมารวมกัน และเอกสารประกอบการสอน ควรจะประกอบขึ้นด้วยเรื่องที่มีเนื้อหา และลักษณะการเขียนต่าง ๆ กัน

3. อัตราความเร็วในการอ่าน เป็นปัจจัยสำคัญอันหนึ่งของความเข้าใจ การอ่านจะมีประสิทธิภาพก็ต่อเมื่อ การอ่านนั้น ใช้อัตราความเร็วที่เหมาะสม แต่ก็ต้องคำนึงว่า อัตราความเร็วของผู้อ่านต้องแปรไปตามความยากง่าย ของสิ่งที่กำลังอ่าน จุดมุ่งหมาย และภูมิหลังของผู้อ่านด้วย

จากข้อเสนอแนะหลักการในการสอนอ่านโดยทั่วไป ที่กล่าวมาแล้วจะเห็นว่า ผู้เสนอแนะมีหลักการสำคัญที่ตรงกัน คือ การบูรณาการ กลวิธีหลาย ๆ อย่างด้วยกัน เพื่อให้สามารถถึงความหมายของสิ่งที่อ่านออกมาให้ได้ แต่กลวิธีที่เสนอนั้นแตกต่างกันบ้างในรายละเอียด ขึ้นอยู่กับว่าผู้ใดยึดแนวคิดหรือทฤษฎีใดเป็นพื้นฐาน ซึ่งผู้สอนที่ดีควรจะได้บูรณาการข้อเสนอแนะเหล่านั้นก่อนนำไปเป็นแนวทางในการเลือกเทคนิคการสอนที่เหมาะสมต่อไป

2.2 เทคนิควิธีในการสอนอ่าน

แคมเบอร์น (Camberne. 1979 : 78 - 90) กล่าวว่า แนวการสอนอ่านโดยทั่วไปนั้น สรุปได้ว่า ตั้งอยู่บนรากฐานของทฤษฎี 2 ทฤษฎี คือ

1. ทฤษฎีการสร้างความหมายจากรูปแบบของสัญลักษณ์ (Outside - in Theory) ทฤษฎีนี้มีแนวคิดว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านจำแนกความแตกต่างของตัวอักษร หน่วยคำ และหน่วยเสียง และออกเสียงออกมาแล้วจึงได้ความหมาย การสอนอ่านแบบนี้จึงมุ่งให้ผู้เรียนอ่านคำทุกคำได้ถูกต้องและเน้นกฎเกณฑ์ของหน่วยคำ หน่วยเสียง และมีการฝึก (drill) ซ้ำ ๆ เพื่อความแม่นยำ และเชื่อว่าการที่เด็กไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียน เพราะมีการฝึกไม่มากพอ ต้องแก้ไขโดยการให้การฝึกอย่างเข้มข้น ให้ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติม เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถแยกแยะหน่วยคำ หน่วยเสียงได้ถูกต้อง

2. ทฤษฎีการสร้างความหมายของสัญลักษณ์โดยใช้กระบวนการทางความคิด

(Inside - out Theory) ตรงข้ามกับทฤษฎีแรก กล่าวคือ ทฤษฎีนี้มีแนวคิดที่ว่า กระบวนการในการอ่านนั้น เมื่อได้รับสัมผัสตัวอักษร ผู้อ่านจะมีการสุ่ม (Sampling) และการคาดคะเน (Predict) เมื่อสิ่งที่เห็นนั้นต่างไปจากสิ่งที่คาดคะเน ผู้อ่านจะอ่านย้อนกลับพร้อมด้วยพิจารณาในด้านวากยสัมพันธ์ และด้านความหมายเพื่อความมั่นใจ (Confirm) และมีการแก้ไขปรับปรุงสิ่งที่คาดคะเนไว้ โดยสรุปแล้ว ตลอดเวลาผู้อ่านจะมุ่งเน้นที่การหาความหมายของสิ่งที่อ่าน ทฤษฎีนี้เชื่อว่า ผู้อ่านจะสร้างความหมายของสิ่งที่อ่านขึ้นมาก่อน แล้วจึงอ่านออกเสียงออกมา อย่างเช่น การอ่าน "lead" ในประโยคข้างล่างนี้ ผู้อ่านจะอ่านออกเสียงไม่เหมือนกัน ขึ้นอยู่กับความหมายในแต่ละประโยค

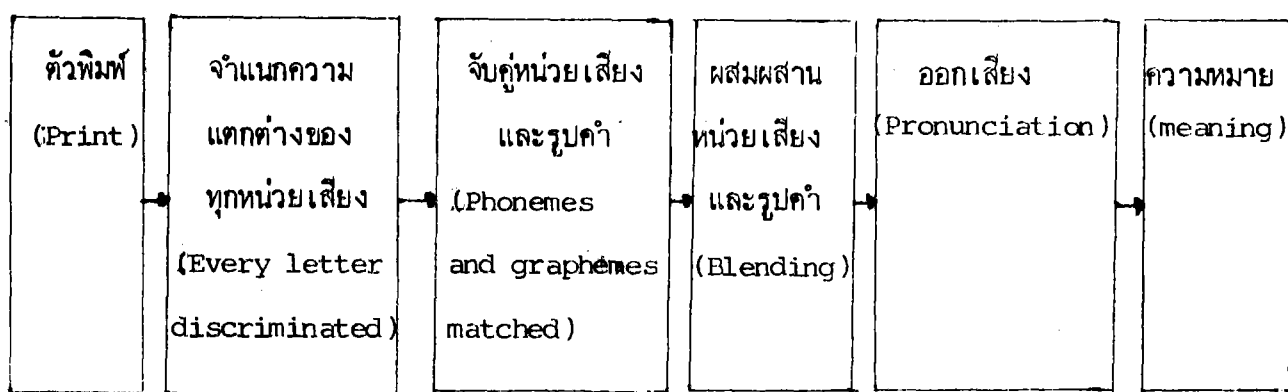
- This lead singer is heavy. [li:d]

- This lead sinker is heavy. [led]

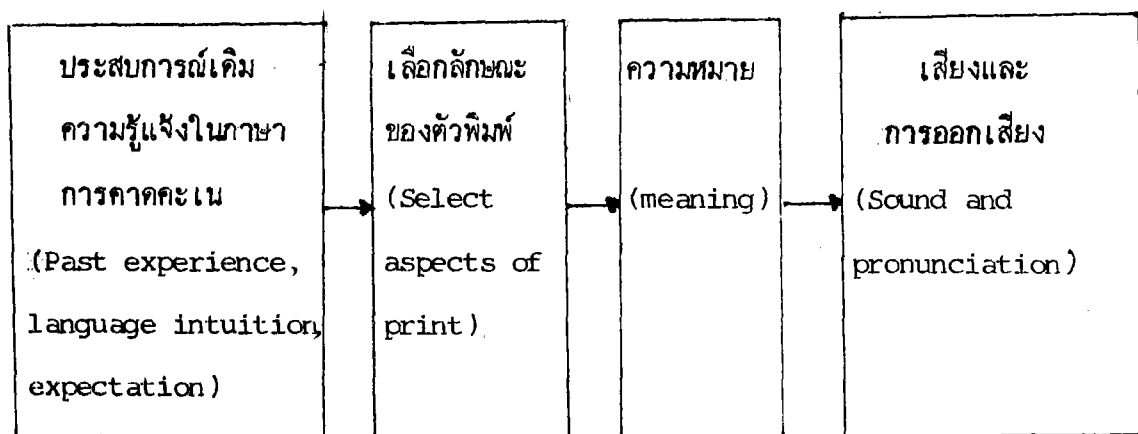
ตามทฤษฎีนี้ในการสอนอ่านจะเน้นที่ความหมาย จะไม่มีการฝึกคำเป็นคำเดียว ๆ แต่จะเน้นการฝึกให้ผู้เรียนสามารถใช้การสุ่ม การคาดคะเน การตรวจสอบเพื่อความมั่นใจ และการแก้ไขปรับปรุง โดยอาศัยประสบการณ์เดิม และความสอดคล้องของภาษา (The flow of the language)

โดยสรุปแล้วรูปแบบการสอนอ่าน ตามแนว 2 ทฤษฎีนี้ มีลักษณะดังไคอะแกรม
ข้างล่างนี้

รูปแบบการอ่านตามทฤษฎีการสร้างควมหมายจากรูปแบบของสัญลักษณ์



รูปแบบการอ่านตามทฤษฎีการสร้างควมหมายของสัญลักษณ์ โดยใช้กระบวนการทาง
ความคิด



(Cambourne. 1979 : 82)

จากแนวคิด 2 ทฤษฎีนี้ มีผู้คิดค้นวิจัย และพัฒนาไปสู่เทคนิคการสอนอ่านมากวิธีด้วยกัน แต่ในที่นี้จะกล่าวเฉพาะเทคนิคที่จะนำไปผสมผสานใช้ในงานวิจัยครั้งนี้เท่านั้น

2.2.1 เทคนิคการอ่านโดยใช้กระบวนการโคลซ (Cloze Procedure)

เทย์เลอร์ (Taylor. 1953 : 414 - 438) เป็นผู้คิดและเริ่มนำวิธีการโคลซ มาใช้ในการทดสอบความสามารถในการอ่านเป็นครั้งแรกในปี 1953 โดยยึดหลักจิตวิทยาแบบ เกสตัลท์ (Gestalt) ในเรื่อง "Closure" คือ การเติมสิ่งที่ขาดไปให้สมบูรณ์ได้ ในมโนภาพ โดยอาศัยประสบการณ์เดิม เทเลอร์ได้นำเอาหลักการนี้มาใช้ทำแบบทดสอบ เพื่อวัด ความเข้าใจในการอ่าน โดยการนำข้อความที่มีใจความสมบูรณ์ชัดเจนในตัวเอง มาตัดคำออก ในช่วงความถี่เท่า ๆ กัน และจะคงประโยคแรกและประโยคสุดท้ายให้เป็นข้อความที่สมบูรณ์ไว้ เป็นการทดสอบว่า ผู้ทำสามารถใช้คำเติมลงในช่องว่างที่ถูกตัดทอนไปให้เหมาะสมกับเนื้อหา โดยการให้คำชี้แนะ (Clue) ที่มีอยู่ได้หรือไม่ ถ้าผู้อ่านสามารถเติมคำลงในช่องว่างให้ตรงกับ คำเดิมหรือความหมายเดิม แสดงว่า ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวที่อ่าน ทั้งนี้เพราะการที่ผู้อ่านจะเติม คำให้ถูกต้องนั้น นอกจากจะเข้าใจความหมายของคำที่เติม ลักษณะและแบบแผนของภาษาแล้ว ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของข้อความที่ตัดคำนั้นทั้งหมดด้วย

ต่อมาได้มีผู้ดัดแปลงวิธีการโคลซมาใช้ในการสอนอ่าน เช่น บาสติดาส (Bastidas. 1984 : 20 - 24) ได้เสนอวิธีการโคลซ เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน ในชั้นเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 หรือภาษาต่างประเทศ โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. ครูเริ่มการสอนด้วยการบอกจุดประสงค์ของกิจกรรม และชื่อเรื่อง
2. หากนักเรียนไม่คุ้นเคยกับวิธีการโคลซ ครูควรใช้เวลาหนึ่งในการอธิบายจุดประสงค์ และวิธีการเคาะคำที่หายไปจากเนื้อหา ครูควรเน้นให้นักเรียนกล้าเดาคำ ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้
3. หลังจากนั้นครูแจกข้อความ และให้นักเรียนอ่านประโยคแรก และประโยคสุดท้าย ในใจอย่างรวดเร็ว โดยใช้คำถามเพื่อช่วยให้นักเรียนค้นพบสาระสำคัญของเรื่องได้

4. ครูอ่านข้อความให้นักเรียนฟัง โดยเน้นการออกเสียงสูงต่ำที่ถูกต้อง และการหยุดที่จำเป็น ซึ่งจะช่วยเป็นคำแนะนำในการเข้าใจเนื้อเรื่อง ในระหว่างที่อ่าน ครูอาจใช้คำว่า "Blank" แทนคำที่ตัดออก ในขณะเดียวกัน นักเรียนอ่านข้อความในใจพร้อมกับครู

5. ให้นักเรียนอ่านข้อความในใจอีกครั้ง หลังจากนั้นครูแนะนำนักเรียนทั้งชั้น เกี่ยวกับการคิดหาคำที่ขาดหายไป โดยพิจารณาจากคำชี้แนะทั้งในด้านความหมายและไวยากรณ์ ซึ่งนำหน้าและตามหลังคำที่ถูกต้อง ถ้านักเรียนยังมีปัญหาในการเลือกคำมาเติม ครูอาจให้ตัวอักษรตัวแรกของคำที่ถูกต้องให้

6. ให้นักเรียนคนใดคนหนึ่งอ่านออกเสียงข้อความที่นักเรียนร่วมกันเติมคำเพื่อพิจารณาความหมายของคำที่เติมว่า เหมาะสมกับเนื้อเรื่องหรือไม่ จากนั้นนักเรียนจึงคิดหาคำเติมลงในช่องว่าง โดยอาจร่วมกันทำเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล และในขณะที่นักเรียนทำงานอยู่นั้น ครูควรจะช่วยเหลือแนะแนวทางให้นักเรียนที่มีปัญหา

7. ครูเฉลยข้อความเดิมหรือแจกข้อความที่สมบูรณ์ให้นักเรียนเปรียบเทียบกับข้อความที่นักเรียนเติม ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนมีความมั่นใจว่าสามารถสร้างข้อความที่มีคำขาดหายไปได้

2.2.2 เทคนิคการอ่านโดยใช้บริบท (Context Clue)

เป็นการฝึกอ่านโดยการใช้อุปมา หรือข้อความแวดล้อมช่วยในการตีความหมายของศัพท์ที่ไม่เข้าใจความหมาย หรือไม่รู้จำมาก่อน คลาร์ก และซิลเบอร์สไตน์ (Clarke and Silbersteine. 1977 : 145 - 146) กล่าวว่า การเดาความหมายของศัพท์โดยอาศัยบริบทเป็นทักษะที่สำคัญที่สุดสำหรับการตีความหมายของคำ และผู้อ่านควรทราบด้วยว่า บริบทมีทั้งแบบที่ต้องอาศัยโครงสร้าง และแบบที่ต้องอาศัยความหมาย นอกจากนี้ในการสอนอ่าน ผู้สอนควรจะเน้นเรื่องการซ้ำซ้อนทางภาษา (Redundancy) โดยอาจยกตัวอย่างชนิดต่าง ๆ ของบริบทที่ใช้สำหรับการตีความหมายของคำให้ผู้เรียนเห็นอย่างชัดเจน

เคห์ตัน (Deighton. 1964 : 29 - 39) กล่าวว่า การอาศัยบริบท เพื่อช่วยในการตีความหมายของศัพท์เป็นสิ่งที่ทำได้ และมีประโยชน์อย่างยิ่งทั้งนี้เพราะ นักเรียนเป็นจำนวนมาก โดยเฉพาะนักเขียนตำราต่างก็ทราบว่า คำบางคำอาจใหม่ และยากเกินไป จึงพยายามจัดหาบริบทไว้ช่วยผู้อ่านทำความเข้าใจความหมายของคำเหล่านั้น เคห์ตัน ได้แบ่งบริบทออกเป็น 6 ชนิดคือ

1. การให้คำจำกัดความของคำยาก (Definition)
2. การใช้คำหรือข้อความที่มีความหมายซ้ำกัน ที่ผู้เขียนคิดว่ายากสำหรับผู้อ่าน (Restatement) ซึ่งลักษณะนี้ ผู้เขียนอาจใช้คำซึ่งเป็นสัญญาณ (Signal) เช่น or, in the other words หรือ that is
3. การยกตัวอย่างประกอบคำใหม่นั้น เพื่อช่วยให้ความหมายของคำนั้น ชัดเจนขึ้น (Examples) โดยใช้คำซึ่งเป็นสัญญาณ เช่น such as, like, for instance หรือ for example
4. การขยายความของคำใหม่โดยใช้วลี หรืออนุประโยค (Modifiers)
5. การอาศัยการคิดอย่างรอบคอบของผู้อ่านว่า คำใหม่นั้น ควรจะมีความหมายอย่างไร จึงจะอยู่ในประโยคหรือบทอ่านนั้นได้ (General Context) ซึ่งย่อหมายความว่า บางครั้งผู้อ่านจำเป็นต้องตั้งสมมติฐานว่า คำนั้นควรจะหมายความว่าอย่างไร และเมื่ออ่านต่อไปแล้วผู้อ่านยอมรับหรือปฏิเสธสมมติฐานนั้นก็ได้
6. การให้คำที่มีความหมายขัดแย้งกับคำใหม่ (Contrast) ซึ่งผู้เขียนอาจใช้คำซึ่งเป็นสัญญาณ เช่น "but" เพื่อเป็นการบอกให้ผู้อ่านทราบว่า ตนกำลังจะให้ความหมายตรงกันข้าม
7. การอธิบายหรือบอกรายละเอียดเกี่ยวกับคำใหม่นั้น (Details)

2.2.3 เทคนิคการอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด (Top Level Structure)

บาร์ทเลตต์ (Bartlette. 1985 : 83) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างระดับยอด (TLS) ว่า เป็นรูปแบบของการเรียบเรียงใจความสำคัญที่สุดของเรื่อง โดยมองเห็นโครงสร้างของเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบข้อความทั้งหมดของเรื่อง

ในการอ่าน ผู้อ่านจะอ่านเรื่องให้ดียิ่งขึ้น ถ้าสามารถเข้าใจรูปแบบการเขียนของผู้เขียนในแต่ละเรื่อง เพราะจะทำให้การอ่านมีจุดหมายที่แน่นอนว่า ผู้เขียนกำลังบอกอะไรกับผู้อ่าน และใจความสำคัญคืออะไร ผู้อ่านย่อมจะอ่านได้แม่นยำยิ่งขึ้น ทั้งการจับใจความสำคัญ และการหาข้อมูลละเอียดของเรื่อง โดยที่ผู้อ่านสามารถใช้ความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิม (Schema) เข้าช่วยได้บ้าง นอกจากนี้ยังช่วยทำให้จำเรื่องที่อ่านได้นาน สามารถวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องที่อ่านได้ และย่อเนื้อหาที่อ่านได้เร็ว และช่วยให้เขียนเรื่องได้ดีขึ้น

โครงสร้างระดับยอคที่ใช้กันทั่วไป จะแบ่งเป็น 4 ลักษณะ คือ

1. การพรรณนา (Description) เป็นรูปแบบบรรยายรายการ (listing) ของการรวมกลุ่มของสิ่งที่มีความสัมพันธ์กันเข้าเป็นชนิดเฉพาะ นั่นคือ สิ่งหนึ่งจะเป็นข้อย่อยของอีกข้อหนึ่ง (topic) การพรรณนานี้ให้รายละเอียดของหัวเรื่องโดยการเสนอคุณสมบัติลักษณะเฉพาะ หรือเครื่องแฉดล้อม มักมีคำ many, all, several เป็นคำชี้แจงเป็นกฎเกณฑ์อยู่ในข้อความ

2. ปัญหา - การแก้ไข (Problem - Solution)

เป็น TLS ที่ประกอบด้วยความเป็นเหตุ - ผล ทุกรูป ซึ่งมีใจความควบเกี่ยวกับ (overlap) ระหว่างการเสนอปัญหาและการแก้ไข และอย่างน้อยที่สุด ต้องมีส่วนประกอบข้อหนึ่งที่สามารถสัดกัน (Block) ปัญหาที่เกิดขึ้นก่อนได้ TLS รูปแบบนี้มักจะมีคำชี้แจงเป็นกฎเกณฑ์ในข้อความ ดังต่อไปนี้ problem...solution, question...answer, this had to be done.....this is how we did it.

3. ความเป็นเหตุ - ผล (Cause - Effect / Before - After)

เป็น TLS ที่เป็นส่วนประกอบของความเป็นเหตุ - ผล ถูกรวมเข้าเป็นกลุ่ม บอกให้รู้ว่าอะไรเกิดก่อน และอะไรเกิดหลัง และเกี่ยวข้องกับเป็นเหตุ - ผล หรือ กิ่งเหตุ - ผล ซึ่งกันและกัน และเน้นที่การเสนอความสัมพันธ์ที่เป็นเหตุ - ผลกัน และมักจะมีคำชี้แจงเป็นกฎเกณฑ์ในข้อความดังต่อไปนี้ before.....as a result, as, then, if, although

4. การเปรียบเทียบ (Comparison / Contrast)

เป็น TSL ในลักษณะที่ชี้ให้เห็นความเหมือนกันหรือต่างกันของหัวข้อ 2 หัวข้อ หรือมากกว่าขึ้นไป โดยการนำใจความสำคัญของเรื่องมาจัดหรือเรียบเรียงในลักษณะของการเปรียบเทียบหรือขัดแย้งกัน การเปรียบเทียบนี้จะแตกต่างจาก TLS ชนิด ปัญหา การแก้ไข หรือความเป็นเหตุ - ผล ตรงที่รูปแบบนี้ไม่ได้ขึ้นอยู่กับพื้นฐานของความเป็นเหตุ - ผล แต่อยู่บนพื้นฐานของความเหมือนหรือต่างกัน และมักจะมีคำซึ่งเป็นกุญแจนำ ในข้อความดังต่อไปนี้ contrast, different, same, on the other hand, just as.....so, where as, two, in spite of.

2.2.4 การสอนอ่านโดยใช้หนังสือเล่มใหญ่ (Big book)

เป็นวิธีการให้ผู้เรียนช่วยกันทำหนังสือเล่มใหญ่ โดยลอกรูปแบบเนื้อหา และวาดภาพประกอบจากเรื่องเดิม แล้วนำหนังสือเล่มใหญ่นั้นมาฝึกอ่าน และสนทนา อภิปรายเกี่ยวกับเรื่อง กูดแมน (Goodman. 1987 : 170) กล่าวว่า หนังสือเล่มใหญ่จะมีขนาดของภาพ และตัวอักษรที่ใหญ่มาก เด็กสามารถมองเห็นได้ชัด สามารถอ่านและอภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องได้สะดวก และการช่วยกันทำหนังสือ จะช่วยให้เด็กสนุกสนาน และภาษาของหนังสือเล่มใหญ่จะช่วยให้การคาดคะเนเรื่องได้ดี เพราะมีรูปคำ หรือข้อความที่ซ้ำ ๆ กัน และมีโครงเรื่องเหมือนเรื่องที่นักเรียนได้อ่านแล้ว

การทำหนังสือเล่มใหญ่ (Big book)

ในการทำหนังสือเล่มใหญ่ มีขั้นตอนในการทำง่าย ๆ โดยเตรียมวัสดุอุปกรณ์ ดังนี้

1. กระดาษ จะใช้กระดาษสี หรือกระดาษขาว ขึ้นอยู่กับความนิยมของผู้ทำ ขนาดกระดาษพิจารณาจากความเหมาะสมของหน้าหนังสือ
2. ปก อาจใช้กระดาษสีสวย ๆ และ ควรจะให้มีความใหญ่กว่าหน้าหนังสือ
3. กาว
4. กรรไกร

5. สี ปากกา หรือดินสอสีชนิดต่าง ๆ
6. เครื่องเย็บและลวดเย็บกระดาษ
7. มีด หรือคัตเตอร์ตัดกระดาษ

วิธีทำ

1. พับกระดาษ เพื่อให้ได้ขนาดหน้าหนังสือที่ต้องการ แล้วตัดแยกออกจากกัน
2. วางโครงเรื่องว่า เรื่องที่จะเขียนควรจะใช้กระดาษกี่หน้า ภาพประกอบเรื่อง ควรจะอยู่ตรงไหน ข้อความที่จะอธิบายภาพจะวางอย่างไร เพื่อเว้นเนื้อที่ได้เหมาะสม
3. เขียนบทความลงบนกระดาษด้วยปากกาสี เมื่อเริ่มเขียน ควรเว้นระยะห่างริมหน้าพอประมาณ เพื่อสะดวกในการเข้าเล่ม
4. เมื่อเขียนบทความจบและวาดภาพประกอบเรียบร้อยแล้ว เอาหน้ากระดาษทั้งหมดรวมกัน แล้วเรียงลำดับหน้าก่อนหลังให้ถูกต้องตามเนื้อเรื่อง แล้วเย็บริมด้วยเครื่องเย็บกระดาษ
5. เริ่มทำปก ปกควรให้มีขนาดใหญ่กว่าหน้ากระดาษข้างใน หน้าปกควรมีชื่อเรื่อง หรือมีรูปภาพประกอบ แล้วแต่นักเรียนจะมีความคิดสร้างสรรค์ของตนเอง
6. ขึ้นสุดท้าย เข้าปกโดยการเย็บปกเข้ากับเล่ม พับให้เป็นรอย เปิดอ่านได้เพื่อง่ายต่อการเปิดอ่าน แล้วนำเอากระดาษกาวปิดทับหุ้มขอบหนังสือ ใช้มือรีดให้เรียบ

ข้อควรจำในการทำหนังสือเล่มใหญ่

1. อย่าใช้เวลามากเกินไป และสิ้นเปลืองเกินไปในการประดิษฐ์
2. เขายามหลีกเลี่ยงการเขียนประโยค 1 ประโยค และภาพประกอบ 1 ภาพภายในหนึ่งหน้า ควรจะเขียนประโยคไปเรื่อย ๆ เพื่อให้มีลักษณะเหมือนกับหนังสือที่พบเห็นโดยทั่ว ๆ ไปมากที่สุด
3. สำหรับเด็กเล็ก ช่องว่างระหว่างคำควรจะเหลือให้กว้างกว่าธรรมดา เพื่อสะดวกในการชี้คำแต่ละคำ
4. ไม่ต้องเขียนตัวอักษรอย่างประณีตมาก มีหนังสือหลาย ๆ เล่มที่ผู้ประพันธ์ใช้ตัวอักษรลวดลาย ซึ่งจะสร้างความสดใส และมีชีวิตชีวาให้นักเรียน

2.2.5 เทคนิคการอ่านแบบอ่านคร่าว ๆ (Skimming).

คลาร์ค และซิลเบอร์สไตน์ (Clarke and Silberstein. 1979 : 55) ได้กล่าวถึง ลักษณะการอ่านแบบคร่าว ๆ ว่า คือ การอ่านแบบเปิดใจเร็ว ๆ โดยปกติ การอ่านแบบนี้ ผู้อ่านจะต้องไม่มีจุดมุ่งหมายในการอ่านหรือจะไม่มีคำถามที่ต้องการคำตอบ เฉพาะเจาะจงสำหรับเรื่องใดเรื่องหนึ่งในใจ การอ่านลักษณะนี้ผู้อ่านต้องรู้จักใช้ชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ ย่อย่อ ให้เป็นประโยชน์ เนื่องจาก การอ่านเป็นทักษะ ฉะนั้นจึงต้องการฝึกฝน ครู ควรเป็นผู้ช่วยชี้แนะว่า นักเรียนควรจะต้องทำอะไรก่อนที่จะลงมืออ่าน และควรใช้ทักษะอะไร ในการช่วยให้การอ่านแบบนี้ดำเนินต่อไปอย่างรวดเร็ว หลังจากการฝึกฝนแล้ว นักเรียนจะเริ่ม รู้จักการใช้การคาดคะเน (Prediction) การเลือกจับใจความและจะพบว่า ตนเอง สามารถอ่านได้เร็วขึ้น

แครชเชน (Krashen. 1983 : 134) กล่าวว่า การอ่านแบบคร่าว ๆ นั้น หมายถึง การอ่านอย่างรวดเร็วเพื่อหาใจความสำคัญ (Main Idea) ลักษณะของเรื่อง ตลอดจนเค้าโครงเรื่อง วิธีนี้ผู้อ่านจะอ่านเพียงชื่อเรื่อง ประโยคนำ และประโยคสุดท้ายของแต่ละย่อหน้า บทนำ บทสรุป รูปภาพโดยไม่อ่านทุก ๆ คำ

ลี (Lee. 1978 : 60) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการอ่านแบบคร่าว ๆ ดังต่อไปนี้

1. สืบหาสิ่งที่อ่านอย่างคร่าว ๆ
2. ทหาว่าใครเป็นผู้แต่ง
3. พยายามตีความของชื่อเรื่องว่าน่าจะหมายถึงอะไร
4. คาดคะเนว่าเรื่องที่อ่านจะเป็นเรื่องชนิดไหน เช่น เรื่องตลกขบขัน เรื่องที่เป็นวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี ฯลฯ
5. อ่านย่อหน้าแรกทั้งหมด ซึ่งในขณะที่อ่านนี้ ต้องพยายามจับประเด็นสำคัญของเรื่องให้ได้ เพราะจะช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องได้อย่างคร่าว ๆ
6. อ่านทุกประโยคแรก และประโยคสุดท้ายทุก ๆ ย่อหน้า เพราะโดยทั่วไป ความสำคัญ มักจะอยู่ในบรรทัดแรกหรือบรรทัดสุดท้าย
7. ถ้าย่อหน้าสุดท้ายมีลักษณะเป็นการสรุปความ ก็ควรอ่านทุกประโยค

2.2.6 ยุทธวิธีตั้งชื่อ (Naming Strategy).

เป็นอีกวิธีหนึ่ง ซึ่งถูกออกแบบ เสนอเพื่อการแก้ปัญหา กรณีที่นักเรียนมีคำที่เป็นปัญหา (Miscue) ที่เป็นชื่อเฉพาะ หรือคำแทน โดยให้ผู้เรียนใช้อักษร ชื่อเล่น หรือตำแหน่งแทนที่ ชื่อที่ไม่คุ้นเคยนั้นแล้วอ่านต่อไป ซึ่งยุทธวิธีนี้จะเป็ประโยชน์สามารถตามเกี่ยวกับชื่อนั้นได้ ภายหลัง หากมีความสำคัญ นอกจากนั้นยังช่วยให้การอ่านไม่หยุดชะงัก หรือทำให้ความหมาย ต้องขาดความต่อเนื่องแต่อย่างใด

2.2.7 เทคนิคการใช้แบบฝึก (Probe)

โฮเวลล์ (Howell. 1987 : 19) ได้กล่าวว่า แบบฝึกเป็นกระบวนการสังเกต หรือทดสอบที่อิงเกณฑ์ความสามารถในการทำงานหรือกิจกรรม (Task) เฉพาะอย่าง โดยเปรียบเทียบพฤติกรรมความก้าวหน้าของผู้เรียน เช่น ทดสอบความสามารถในการอ่านว่า ใน 1 นาที นักเรียนควรจะอ่านได้กี่คำ แล้วตั้งเกณฑ์ไว้เปรียบเทียบกับพฤติกรรมที่นักเรียน ทำได้จริงในกระบวนการทดสอบนั้น จะมีการกำหนดเป้าหมายพฤติกรรมที่ต้องการ (Dynamic Aim Line) ไว้เป็นเกณฑ์ และมีการบันทึกกราฟพฤติกรรมของผู้เรียนไว้ทุกครั้ง เพื่อความ ก้าวหน้า และจะมีการเปลี่ยนแปลงรูปแบบของงานหรือกิจกรรมไปเรื่อย ๆ จนกว่าผู้เรียนจะ พัฒนาไปถึงหรือใกล้เคียงเกณฑ์ที่ตั้งไว้

แต่อย่างไรก็ตาม แบบฝึกไม่ใช่เทคนิคการสอน แต่เป็นกระบวนการในการทดสอบ หรือสังเกตพฤติกรรมผู้เรียน ซึ่งจะมีประโยชน์เมื่อนำมาใช้ประกอบการสอน เพราะแบบฝึกจะเป็นเครื่องมือช่วยให้ผู้สอนรู้ว่านักเรียนมีพัฒนาการเป็นอย่างไร หรือมีปัญหาต่างไปจากเพื่อนในกลุ่มอย่างไรบ้าง เป็นข้อมูลที่ช่วยให้ครูตัดสินใจเลือกวิธีการให้การช่วยเหลือ (Intervention) ได้เหมาะสมเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาได้ดีขึ้น

ในการเลือกแบบฝึกนั้น โฮเวลล์ (Howell. 1987 : 74 - 75) กล่าวว่า ควรคำนึงถึงเกณฑ์ ต่อไปนี้

1. ความง่ายในการนำไปใช้ (Be sure it is easy to use) คือต้องมีคำแนะนำวิธีการใช้ และการตรวจให้คะแนน ตลอดถึงการแปลค่าคะแนนด้วย

2. มีจุดประสงค์ชัดเจน (Be sure it has a clearly defined purpose)
คือ บอกเป้าหมายและขอบเขตของการใช้ไว้อย่างชัดเจน
3. เป็นการวัดตรงตามเนื้อหาและจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (Be sure it measures defined content and behavioral domain) ซึ่งอาจจะรวมถึงทักษะย่อย (Subskill) ต่าง ๆ ด้วย
4. ข้อทดสอบแต่ละข้อเป็นกุญแจนำไปสู่จุดประสงค์ (Be sure the items are keys to objective) ซึ่งอาจใช้วิธีการวิเคราะห์รายข้อ (Table of specifications) เพื่อตรวจสอบว่าตรงจุดประสงค์หรือไม่
5. จุดประสงค์นั้นต้องได้มาตรฐาน (Be sure the objectives are standardized) ในการกำหนดมาตรฐานนั้น ควรใช้วิธีการหลาย ๆ อย่าง เช่น ตรวจสอบเอกสาร สอบถามผู้เชี่ยวชาญ หรือทดลองสุ่มตัวอย่าง เป็นต้น
6. ข้อทดสอบแต่ละข้อบอกถึงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ (Be sure to use items that permit examination of strategic behavior) ต้องพิจารณาว่า ผลของการประเมินนั้น มีประสิทธิภาพหรือไม่ ถ้าไม่มี ก็ต้องเปลี่ยนวิธีการใหม่ เพื่อให้เป็นกระบวนการที่สังเกตได้
7. รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับอัตราความเร็ว (Collect rate data when necessary) เพื่อตัดสินใจว่า ทักษะใดควรฝึกจนคล่องแคล่ว
8. ตัวอย่างของพฤติกรรมต้องเพียงพอ (Be sure to collect an adequate sample of behavior)
9. ใช้รูปแบบของสิ่งเร้าที่เหมาะสม (Be sure to feature appropriate stimulus) โดยพิจารณาบริบทที่ผลของพฤติกรรมจะสรุปอ้างอิงไปถึง และดูว่า แต่ละข้อสอดคล้องกับบริบทด้วย
10. มีกระบวนการตรวจให้คะแนนที่เหมาะสม (Be sure to use appropriate scoring procedures)

3. เอกสารเกี่ยวกับการสอนอ่านโดยการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

3.1 ความเป็นมาของวิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

ในช่วงต้น ๆ ของปี 1960 - 1970 เคนเน็ท เอส กูดแมน ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านของอเมริกา (Kenneth S. Goodman) ซึ่งกำลังศึกษาระดับปริญญาเอก อยู่ที่ UCLA ได้เริ่มสนใจเรื่องการอ่าน เขาได้เริ่มศึกษาเรื่องของการอ่านอย่างจริงจัง โดยตั้งข้อสังเกต 4 ประการว่า

1. การอ่านเป็นภาษา (Reading is language)
2. ผู้อ่านคือ ผู้ใช้ภาษา (Readers are users of language)
3. ความคิดรวบยอดทางด้านภาษาศาสตร์ และวิธีการสอนต่าง ๆ สามารถอธิบาย

เรื่องของการอ่านได้ (Linguistic concepts and method can explain reading)

4. สิ่งที่คุณอ่านทำไม่ใช่เรื่องบังเอิญ ทุกอย่างเป็นผลมาจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งที่อ่าน

(Nothing Readers do is accidental. It all results from interaction with text) จากการค้นคว้าวิจัยต่อมา กูดแมน เชื่อว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางภาษาศาสตร์ กล่าวคือ เป็นเรื่องของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิดและภาษา เขาเริ่มการวิจัยโดยการให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเรื่องซึ่งไม่เคยเห็นมาก่อน แล้ววิเคราะห์พฤติกรรมที่เกิดขึ้นขณะที่อ่านสิ่งที่เกิดขึ้น กูดแมน เรียกว่า มิสคิว (Miscue) ซึ่งเขาได้ให้ความหมายว่า มิสคิว คือ ทุกอย่างที่คุณอ่านอ่านออกเสียงมาแล้ว ไม่ตรงกับคำที่ปรากฏในเรื่อง (not everything matched what expected) ซึ่ง กูดแมนเชื่อว่า มิสคิวแสดงถึงกระบวนการในการอ่านของคุณผู้อ่าน และจากการวิเคราะห์ มิสคิว เขาได้ข้อสรุปว่า การอ่านเป็นเกมส์การเดาทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistic guessing game) โดยผู้อ่านอาศัยตัวชี้แนะ (cues) ช่วยในการหาความหมายของสิ่งที่อ่านอย่างเป็นกระบวนการ กล่าวคือ มีการสุ่ม (Sampling) การเดาหรือคาดคะเน (Predict) การตรวจสอบเพื่อความมั่นใจ (Confirm) และการแก้ไข (Correction)

จากปี 1970 เป็นต้นมา กูดแมน ได้เผยแพร่แนวคิดนี้ออกมาโดยการเขียนหนังสือออกมาหลายเล่ม และมีผู้สนใจค้นคว้าเพิ่มเติมกันอย่างกว้างขวาง ระยะเวลา เย็ตทา เอ็ม กูดแมน และ คาโรลีน แอล เบอร์ก (Yetta M. Goodman and Carolyn L. Burke) ได้ปรับปรุงแก้ไขตารางในการวิเคราะห์ให้สะดวกและง่ายต่อการใช่มากขึ้น เรียกว่า แบบตรวจสอบข้อผิดพลาดจากการอ่านออกเสียงแบบย่อ (Reading Miscue Inventory - Short Form)

กูดแมน (Goodman, 1987 : 4) กล่าวว่า สิ่งที่สำคัญที่สุดของการวิเคราะห์มีสคิว คือ ช่วยให้ครูหรือผู้วิจัย รู้แจ้งถึงกระบวนการของการอ่าน นอกจากนั้น การวิเคราะห์มีสคิวเป็นการวิเคราะห์การอ่านออกเสียงของนักเรียนเป็นรายบุคคล จะช่วยให้ครูทราบถึงความสามารถในการอ่านของผู้เรียนแต่ละคน เข้าใจจุดเด่นจุดด้อยของผู้เรียน ช่วยให้สามารถวางแผนพัฒนาบทเรียนและยุทธวิธีในการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน จึงมีประโยชน์มากทั้งในชั้นเรียนธรรมดาและในการจัดการเรียนการสอนในโครงการการศึกษาพิเศษ

กูดแมน (Goodman, 1987 : 25 - 27) กล่าวว่า ระบบตัวชี้แนะในภาษา (Language Cueing System) ซึ่งเป็นแหล่งของข้อมูลที่ผู้อ่านใช้ในการหาความหมายนั้นมีอยู่ 3 ระบบ คือ

1. ระบบเสียงและตัวอักษร (Graphophonic System) คือ ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวอักษร ผู้อ่านและผู้เขียนต้องใช้ระบบเสียงและอักษรแบบเดียวกัน จึงจะได้ความหมายที่ตรงกัน

2. ระบบวากยสัมพันธ์ (Syntax System) เป็นระบบเกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจความหมาย

3. ระบบความหมาย (Semantic System) เป็นระบบความคิดที่ผู้เขียนเสนอในรูปแบบของภาษา โดยผู้อ่านนำความคิดของตนเองสัมพันธ์กับความคิดที่ปรากฏของผู้เขียน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความหมายจากสิ่งที่อ่านนั้น

3.2 วิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา (Miscue Analysis)

กูดแมน (Goodman. 1987 37 - 124) ได้กล่าวถึง วิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา พอสรุปได้ดังนี้

1. การเลือกกลุ่มตัวอย่าง ควรเป็นนักเรียนที่มีปัญหาทางการอ่าน และ คาดว่า จะมีคำที่เป็นปัญหา (Miscues) เป็นจำนวนมากพอสมควรที่จะวิเคราะห์โดยละเอียดได้
2. การเลือกเรื่องที่จะอ่าน ข้อความที่อ่านควรเป็นเรื่องที่นักเรียนไม่เคยเห็นมาก่อน และเป็นข้อความต่อเนื่อง มีความยาวและความยากพอสมควร โดยคาดว่า อย่างน้อยควรมีคำที่เป็นปัญหาไม่ต่ำกว่า 25 คำ
3. ให้นักเรียนอ่านออกเสียงข้อความที่กำหนดให้ โดยไม่มีการช่วยเหลือใด ๆ จากครู ขณะนักเรียนอ่าน ครูจะบันทึกเสียง และทำเครื่องหมายบนกระดาษบันทึก โดยใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ตามประเภทของคำที่เป็นปัญหา ในหนังสือ Reading Miscue Inventory (Goodman. and others. 1987 : 51 - 59)
4. นักเรียนเล่าเรื่อง (Retelling) ให้นักเรียนเล่าเรื่องที่อ่านโดยใช้คำพูดของตนเอง ซึ่งเป็นวิธีหนึ่งที่สามารถบอกถึงความเข้าใจเรื่องที่อ่านของนักเรียนได้ และครูอาจใช้คำถามกระตุ้นเพื่อตรวจสอบในสิ่งที่นักเรียนลืมหรือละเว้นในการเล่าเรื่อง
5. รวบรวมข้อมูล โดยทบทวนสัญลักษณ์คำที่เป็นปัญหามบนกระดาษบันทึก โดยละเอียด . อีกครั้ง โดยการถอดเทปบันทึกเสียงประกอบด้วย แล้วนำไปวิเคราะห์ออกมาเป็นคำร้อยละ
6. ศึกษากระบวนประโยคคำที่เป็นปัญหา (Miscue Patterns) โดยแปลข้อมูล ที่วิเคราะห์ออกมาเป็นคำร้อยละ ประกอบการพิจารณาคะแนนจากการบันทึก การเล่าเรื่อง (Retelling) ของนักเรียน
7. สร้างรูปแบบการอ่านที่เหมาะสมเฉพาะบุคคล (Building a Personal Model of Reading) โดยนำผลจากการวิเคราะห์มาหายุทธวิธีที่เหมาะสม

3.3 วิธีการ อาร์ เอส เอ็ม (Reader Selected Miscue)

วัตสัน (Watson. 1978 : 75 - 85) ได้เสนอวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม โดยมีพื้นฐานมาจากการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน โดยใช้วิธีการให้ผู้อ่านเลือกคำที่เป็นปัญหา (Miscue) ซึ่งทำให้ไม่เข้าใจความหมายของข้อความในขณะที่อ่านเนื้อเรื่องในใจ แล้วรวบรวมคำเหล่านี้ในรูปประโยคส่งครู โดยครูจัดประเภทของคำที่เป็นปัญหา และให้นักเรียนรวมอภิปรายปัญหาเกี่ยวกับคำที่เป็นปัญหาประเภทเดียวกัน และ วัตสัน ได้เสนอกิจกรรมที่ใช้ในวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม มีลำดับขั้นดังนี้

1. ให้ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องในใจจนจบข้อความ เป็นเวลา 20 - 30 นาที โดยก่อนเริ่มการอ่าน ผู้อ่านจะได้รับแจกที่คั่นหนังสือ ขนาด 2" x 8" จำนวน 3 แผ่น ในขณะที่อ่านเมื่อพบคำที่เป็นปัญหา (Miscue) ทำให้ไม่เข้าใจความหมาย ให้วางที่คั่นหนังสือหรือทำเครื่องหมายไว้ ณ จุดที่เป็นปัญหานั้น จากนั้นก็อ่านต่อไป ซึ่งการทำดังนี้ จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีหลายประการเกี่ยวกับการอ่าน กล่าวคือ

1. ผู้อ่านสามารถสื่อสารกับผู้เขียนได้โดยปราศจากการรบกวนจากบุคคลอื่น
2. ผู้อ่านตระหนักว่าทุกคนย่อมพบคำที่เป็นปัญหาได้ ไม่ว่าจะเป็นผู้อ่านที่ชำนาญหรือไม่ก็ตาม

3. ผู้อ่านเป็นผู้ดำเนินการเอง ในการเข้าร่วมกระบวนการค้นหาความหมาย โดยใช้ประสบการณ์ที่มีมาแต่เดิม ผสมผสานกับสิ่งที่อ่านเพื่อให้เกิดความหมาย

4. ยุทธศาสตร์ที่ต่อเนื่องกับการอ่าน เป็นสิ่งที่ถูกต้อง ผู้เรียนไม่หยุดอ่านเพื่อขอความช่วยเหลือ หรือค้นหาความหมายของคำจากพจนานุกรม ในบางครั้งผู้เรียนรู้สึกว่าเป็นการหลอกตัวเอง ถ้ายังคงอ่านต่อไปโดยไม่รู้ความหมายของคำทุกคำ ซึ่งการใส่ที่คั่นจะทำให้ความรู้สึกเช่นนี้หมดไป

2. ผู้เรียนตรวจสอบคำที่เป็นปัญหา และเลือกเพียงจำนวน 2 คำที่ทำให้เกิดปัญหามากที่สุดในด้านความหมายและทำให้การอ่านต้องหยุดชะงัก กิจกรรมขั้นนี้ผู้อ่านต้องเลือกเฉพาะคำที่เป็นปัญหาเท่านั้น มิใช่เน้นที่ปริมาณของคำ ผู้เรียนจะเป็นผู้ตัดสินใจเลือกคำโดยมีครูเป็นผู้แนะนำ

เนื่องจากคำที่เป็นปัญหาบางคำไม่ทำให้ขาดความต่อเนื่องหรือเป็นปัญหาแต่อย่างไร ทั้งนี้เพราะผู้เรียนจะได้รายละเอียดเพิ่มเติมจากการอ้างอิง (reference) คำแทน (substitution) เครื่องหมายย่อ (ellipsis) ตัวอย่าง (example) และคำนิยาม (definition) หลังจากนั้นผู้เรียนจึงเขียนประโยคและขีดเส้นใต้คำที่เป็นปัญหาในประโยคนั้น ๆ พร้อมทั้งเขียนชื่อผู้เรียน ชื่อหนังสือ และเลขหน้าบนที่ค้นหนังสือ ทั้ง 3 แผ่นส่งครู

3. หลังจากผู้เรียนแต่ละคนส่งประโยคที่บรรจุคำที่เป็นปัญหา ครูจัดประเภทของคำที่เป็นปัญหา เพื่อเป็นพื้นฐานในการจัดกลุ่มสอน ซึ่งคำที่เป็นปัญหาที่พบในครั้งแรกนั้น มักเป็นคำที่ไม่รู้ความหมาย คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ และคำที่เป็นภาษาถิ่นของผู้เรียน

4. ให้ผู้เรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับคำประเภทเดียวกัน อภิปรายเกี่ยวกับปัญหานั้น ๆ ซึ่งผู้เรียนจะรู้สึกแปลกใจ เมื่อพบว่า คำที่เป็นปัญหาของตนนั้นง่าย และไม่ซับซ้อนแต่อย่างใด นอกจากนั้น อาจมีปัญหากับการออกเสียงคำซึ่งเมื่อครูได้ช่วยแนะนำเกี่ยวกับวิธีการตั้งชื่อคำที่ไม่รู้จักแล้ว ผู้เรียนก็สามารถที่จะใช้ชื่อเล่น แทนที่คำที่เป็นปัญหาและสมาชิกในแต่ละกลุ่มจะเปลี่ยนแปลงทุกคาบเรียน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับประเภทของคำที่เป็นปัญหาที่เขาเลือก และเป็นการช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคิดอยากรู้เกี่ยวกับคำที่เป็นปัญหาและนำไปปรึกษากันภายในกลุ่ม

ในปี 1983 โฮจ (Hoge, 1983 : 52 - 55) ได้นำเอาวิธี อาร์ เอส เอ็ม มาใช้ในโครงการการอ่านเพื่อความเข้าใจกับนักเรียนใน School of the Ozarks, Branson ในรัฐมิสซูรี และได้เสนอวิธีการจำแนกประเภทของคำที่มีปัญหา (Miscue Type) พร้อมทั้งยุทธวิธีในการแก้ปัญหาวัดดังนี้คือ

1. คำที่ไม่คุ้นเคย (unfamiliar words) ใช้วิธีการสอนรวมทั้งขึ้น เนื่องจากเป็นคำที่เป็นปัญหาที่พบมากที่สุด จากอรรถาธิบายของผู้เรียน ปัญหาแก้ไขได้โดยการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการเดาความหมายจากคำชี้แนะ (cues) เช่น เมื่อผู้เรียนพบคำที่เป็นปัญหาให้ใช้นิ้วปิดคำหรืออ่านข้ามคำนั้น เพื่อพิจารณาตัวชี้แนะอื่นที่จะช่วยให้เข้าใจความหมายได้ จากนั้นอาจใช้การเขียนประโยคที่มีคำที่เป็นปัญหาลงบนกระดาษ แล้วเว้นช่องว่างแทนที่คำที่เป็นปัญหาเหล่านั้น และให้นักเรียนช่วยกันเดาคำที่ตัดออกไปจากเนื้อหาของประโยคนั้น

2. คำที่ไม่รู้ความหมาย (unknown words) ให้ผู้เรียนเดาคำที่ไม่รู้ความหมายโดยดูจากอักษรตัวแรกของคำที่ครูแนะให้ ประกอบกับพิจารณาข้อความใกล้เคียงที่จะสามารถชี้แนะในด้านความหมายได้

3. ชื่อเฉพาะและคำแทน (proper names and substitutions) จากการรายงานคำที่เป็นปัญหาที่พบโดยทั่วไปของนักเรียนอีกชนิดหนึ่งคือ ชื่อเฉพาะและคำแทน ผู้สอนสามารถแก้ปัญหาได้โดยใช้ยุทธวิธีตั้งชื่อ อาจใช้อักษร ชื่อเล่น หรือ ตำแหน่ง สำหรับชื่อที่ไม่คุ้นเคยแล้วอ่านต่อไปได้โดยไม่จำเป็นต้องอ่านชื่อนั้นได้ถูกต้องตามรูปตัวอักษร นอกจากนั้นยังช่วยให้การอ่านไม่หยุดชะงักหรือทำให้ความหมายต้องขาดความต่อเนื่องแต่อย่างใด

4. คำที่เป็นปัญหาซับซ้อน (complex miscues) ครูต้องอธิบายความหมายให้นักเรียนเข้าใจ เช่น

4.1 การใช้คำที่คุ้นเคยด้วยวิธีที่แปลกไปจากเดิม

4.2 ส่วนวนภาษาที่ผิดแปลก

4.3 ภาษาถิ่น

จากผลการใช้วิธีการ อาร์ เอส เอ็ม พบว่า ผู้เรียนสามารถเดาความหมายของคำส่วนมากได้อย่างเป็นที่น่าพอใจ แม้ว่านักเรียนยังคงคิดว่า การอ่านจำเป็นที่จะต้องรู้จักและอ่านคำทุกคำได้ และวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม เป็นวิธีการสอนอ่านที่ยึดปัญหาที่เกิดขึ้น และรายงานโดยตัวผู้เรียนเองมากกว่าจะสอนจากแบบฝึกหัดที่นำมาจากหนังสือแบบเรียน

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

โฮเดส (Hodes. 1976 : 2694 - A) ได้ศึกษากระบวนการอ่านของเด็ก อายุ 7 - 8 ขวบ จำนวน 6 คน ที่พูดได้ 2 ภาษา คือ ภาษา Yiddish และ ภาษาอังกฤษ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านออกเสียงเป็น

ภาษาอังกฤษ 1 เรื่อง และเป็นภาษา Yiddish 1 เรื่อง ผลปรากฏว่า เด็กใช้ระบบตัวชี้แนะในทั้ง 2 ภาษา เพื่อช่วยในการเข้าใจสิ่งที่อ่านในลักษณะที่คล้าย ๆ กัน

รอส และ แคมเบอร์น (Rousch and Cambourne. 1979 : 1 - 89)

ได้ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการอ่านของเด็กที่มีความสามารถในการอ่านสูง ปานกลาง และต่ำ โดยศึกษาเด็กในระดับเกรด 2, 4, 6 และ 8 จำนวน 130 คน โดยการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน ผลปรากฏว่า

1. เด็กทุกคนไม่ว่าจะมีความสามารถทางการอ่าน สูง ปานกลาง หรือต่ำ มีคำที่เป็นปัญหาในขณะที่อ่านออกเสียงในอัตราส่วนที่ใกล้เคียงกัน ซึ่งสัมพันธ์กับความคิด โดยทั่วไปที่เชื่อว่า ผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านสูง จะมีคำที่เป็นปัญหาในการอ่านออกเสียงน้อยกว่า ผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านต่ำ

2. เด็กทุกคนไม่มีการแก้ไข (Correction) คำที่เป็นปัญหาถึง 70 % ของคำที่เป็นปัญหาทั้งหมด แต่ลักษณะของคำที่เป็นปัญหาที่ไม่ได้รับการแก้ไข จะมีลักษณะต่างกัน กล่าวคือ เด็กที่มีความสามารถทางการอ่านสูง จะไม่แก้ไขสิ่งที่เป็ปัญหาซึ่งไม่ทำให้ความหมายของเรื่องโดยตลอดเปลี่ยนไป แต่เด็กที่มีความสามารถทางการอ่านต่ำ จะไม่แก้ไขคำที่เป็นปัญหาที่ไม่มีความหมายของภาษา

3. เด็กที่มีความสามารถทางการอ่านต่ำ จะมีคำที่เป็นปัญหาในลักษณะที่ขัดกับกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์สูงกว่า เด็กที่มีความสามารถทางการอ่านสูง

ผู้วิจัยได้อภิปรายว่า ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า เด็กที่มีความสามารถทางการอ่านสูง ใช้ระบบตัวชี้แนะในภาษา ในด้านเสียงและตัวอักษรน้อยกว่าเด็กที่มีความสามารถทางการอ่าน ปานกลาง และต่ำ แต่จะใช้ระบบตัวชี้แนะในด้านวากยสัมพันธ์ และด้านความหมายสูงกว่า ฉะนั้น ในการฝึกเด็กที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ควรใช้วิธีการที่ให้แก่เด็กในการหาความหมายของสิ่งที่อ่าน มากกว่าความถูกต้องในการอ่าน และให้มีความเข้าใจในกระบวนการของการอ่านด้วย

ซิลวา (Silva. 1980 : 5806 - A - 5807 - A) ได้ศึกษาพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของเด็ก เม็กซิกัน - อเมริกัน ที่พูดภาษาสเปน จำนวน 30 คน โดยใช้รูปแบบการ

วิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ของ กูดแมน โดยให้อ่านข้อความในระดับที่ต่างกัน 3 ระดับ ระดับละ 10 คน ผลปรากฏว่า

1. เด็กที่อ่านในระดับที่สูงกว่าจะใช้ระบบชี้แนะในภาษา ในด้านเสียง และตัวอักษรมากกว่าเด็กที่อ่านในระดับต่ำกว่า
2. เด็กที่อ่านในระดับต่างกันมีการใช้ระบบชี้แนะในภาษาทางด้านวากยสัมพันธ์ และด้านความหมายไม่แตกต่างกัน
3. เด็กที่อ่านในระดับที่ต่างกัน มีความสามารถแก้ไขคำที่เป็นปัญหาที่ไร้ความหมาย ไม่แตกต่างกัน

พฟลอม และ ไบรอัน (Pflaum and Bryan. 1980 : 252 - 257) ได้ศึกษาเปรียบเทียบเด็กพิการ 36 คน กับเด็กปกติ 45 คน เพื่อดูว่า เด็ก 2 กลุ่มนี้ใช้ระบบตัวชี้แนะในภาษาต่างกันหรือไม่ โดยการวิเคราะห์การอ่านออกเสียง ผลปรากฏว่า เด็กพิการจะมีข้อผิดพลาดมากกว่าเด็กปกติ และเด็กพิการจะไม่เน้นการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ทำให้ความหมายเปลี่ยนไปมากเท่าเด็กปกติ แต่เด็กพิการจะใช้ระบบตัวชี้แนะทางด้านเสียงมากกว่าเด็กปกติ จากผลการศึกษา ผู้วิจัยเสนอแนะว่า ในการฝึกอ่านสำหรับเด็กพิการควรฝึกการใช้บริบทในการหาความหมายของสิ่งที่อ่าน

สปีเกิล และ โรเจอร์ (Spiegel and Rogers. 1980 : 8 - 12) ได้ศึกษาปฏิกิริยาตอบสนองของครู ต่อคำที่เป็นปัญหาจากการอ่านออกเสียงของนักเรียนเกรด 2 โดยสังเกตพฤติกรรมของครูที่สอนในระดับเกรด 2 จำนวน 16 คน ผลปรากฏว่า ครูส่วนใหญ่มุ่งเน้นความถูกต้องในการอ่านออกเสียงมากกว่าการค้นหาความหมายของสิ่งที่อ่าน ใน 50.2 % ของปฏิกิริยาตอบสนองของครูต่อคำที่เป็นปัญหาของเด็ก จะเป็นการบอกคำที่ถูกต้องให้มิเพียง 5 % เท่านั้น ที่ใช้ปฏิกิริยาตอบสนองที่เกี่ยวข้องกับระบบตัวชี้แนะด้านความหมาย

ฮันนี่คัท (Honeycutt. 1983 : 8 - 12) ได้ศึกษากระบวนการอ่านภาษาที่ 2 ของนักเรียนระดับไฮสกูล ปีที่ 3 จำนวน 60 คน โดยใช้กระบวนการโคลย การวิเคราะห์คำที่

เป็นปัญหา และการเล่าเรื่อง และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นภาษาแม่ และภาษาฝรั่งเศส เป็นภาษาที่ 2 โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเรื่องเป็นภาษาฝรั่งเศส แล้วเล่าเรื่องเป็นภาษาอังกฤษ ผลจากการวิเคราะห์ค่าที่เป็นปัญหา ปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มเก่ง จะมีค่าที่เป็นปัญหาน้อยกว่านักเรียนในกลุ่มอ่อน และคะแนนจากการเล่าเรื่อง มีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญ

ทาตลองฮารี (Tatlonghari. 1984 : 44 - 60) ได้ใช้วิธีการวิเคราะห์ ค่าที่เป็นปัญหาของกูดแมน ศึกษาพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียนฟิลิปปินส์ ในระดับ เกรด 4 จำนวน 20 คน ผลปรากฏว่า แม้ว่ากลุ่มตัวอย่างจะมีพื้นฐานความรู้เดิมเกี่ยวกับภาษาอังกฤษ อย่างจำกัด แต่ก็มีพฤติกรรมการใช้ระบบตัวชี้แนะในภาษา ไม่แตกต่างจากเจ้าของภาษา กลุ่มตัวอย่างสามารถใช้ความรู้เดิมที่มีอย่างจำกัด ในด้านวากยสัมพันธ์ และด้านความหมาย ช่วยในการคาดคะเนสิ่งที่อ่าน

พอลล็อค (Pollock. 1986 : 3306 - A) ได้ศึกษาพฤติกรรมการอ่านออกเสียง โดยวิเคราะห์ค่าที่เป็นปัญหา ในโครงสร้างที่เกี่ยวกับสรรพนามบุรุษที่ 3 จะปรากฏน้อยกว่าค่าที่เป็นปัญหาลักษณะอื่น ๆ แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างเข้าใจความหมายของสรรพนามบุรุษที่ 3 ในเรื่องที่อ่านได้ดีกว่าเรื่องอื่น ๆ

สำหรับในประเทศไทย กรุณา กรีนแสง (กรุณา กรีนแสง 2524 : 57 - 58) ได้วิจัยเพื่อค้นหาสาเหตุของการอ่านผิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตแห่ง มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 5 คน ที่มีปัญหาในการอ่านภาษาอังกฤษ เป็นรายบุคคลเพื่อ ศึกษาแบบแผนของสาเหตุแห่งข้อบกพร่องดังกล่าว นำผลที่ได้จากการอ่านออกเสียงมาวิเคราะห์ ด้วยแบบตรวจสอบข้อผิดพลาดจากการอ่านออกเสียงแบบย่อ ซึ่งปรับปรุงแก้ไขโดย Yetta. Goodman และ Carolyn L. Burke ผลปรากฏว่า

1. นักเรียนทั้ง 5 คน ใช้ความรู้ด้านระบบเสียงและอักษร เพื่อเป็นตัวชี้แนะในการอ่านมากที่สุด
2. นักเรียนทั้ง 5 คน มีความรู้ด้านโครงสร้างของภาษาไม่เพียงพอที่จะใช้เป็น เครื่องชี้แนะในการอ่าน

3. นักเรียนทั้ง 5 คน มีความรู้ด้านคำศัพท์ และความหมาย ไม่เพียงพอที่จะใช้เป็น เครื่องชี้แนะในการอ่าน

4. เนื่องจากสาเหตุดังกล่าวมาแล้ว จึงทำให้นักเรียนทั้ง 5 คน สามารถจับใจความ จากข้อความที่อ่านได้น้อย

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม

โฮจ (Hoge. 1982 : 447 - A) ได้ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการอ่าน ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยให้นักเรียนรายงานเกี่ยวกับหัวข้อ (items) ที่เป็นปัญหาและเป็นอุปสรรคต่อกระบวนการอ่าน จากข้อความที่กำหนด นอกจากนั้นกลุ่มตัวอย่างจะ เข้าร่วมในการสัมภาษณ์ และการอ่านออกเสียง การวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งออกเป็น 3 ลักษณะคือ

1. อาร์ เอส เอ็ม รวบรวมจากการเรียนทั้ง 8 สัปดาห์ และวิเคราะห์ตามระดับ ทางภาษาศาสตร์

2. การตอบจากการสัมภาษณ์ แยกประเภทตามตัวแปร คือ ยุทธวิธี (Strategy) บุคคล (person) ภาระงาน (task) และการสอน (instruction)

3. การอ่านออกเสียง วิเคราะห์โดยใช้ Miscue Analysis

ผลการวิจัยพบว่า จำนวนคำที่เป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่างได้ลดลงจากการรายงานครั้งแรก ของนักเรียน และคำที่เป็นปัญหาได้เปลี่ยนแปลงจากระดับคำเป็นปัญหาที่เกิดจากกระบวนการความรู้ ความเข้าใจที่ซับซ้อนมากขึ้น นอกจากนั้นความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนยังเพิ่มขึ้นอย่าง แท่นชัด ซึ่งผลของการศึกษาทดลองในครั้งนี้ เป็นที่ยอมรับว่า วิธีการ อาร์ เอส เอ็ม เป็นพื้นฐาน การสอนในชั้นเรียนที่มีประโยชน์

กรรณิการ์ ทองทา (กรรณิการ์ ทองทา 2528 : 63 - 64) ได้ศึกษาเปรียบเทียบ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม และวิธีการ โคลซ ผลปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนการอ่านด้วยวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม

และวิธีการโคลซ มี ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ รวมทั้งไม่พบความแตกต่างในด้านความเข้าใจในการอ่านระหว่างเพศชายและหญิง และ ผู้วิจัยได้อภิปรายว่า เมื่อพิจารณาถึงแนวโน้มของคะแนนความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน ในแต่ละระดับความสามารถ พบว่า นักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูงที่เรียนด้วย วิธีการ อาร์ เอส เอ็ม มีแนวโน้มที่จะเข้าใจในการอ่านได้ดีกว่ากลุ่มสูง ที่เรียนด้วยวิธีการโคลซ

จากงานวิจัยที่กล่าวมา จะเห็นว่า การวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาในงานวิจัย ส่วนใหญ่จะเป็นการศึกษาพฤติกรรมการอ่านออกเสียง เพื่อดูว่านักเรียนจะใช้ระบบตัวชี้แนะ ในภาษาทั้ง 3 ระบบ เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ในลักษณะที่แตกต่างกันอย่างไร ไม่ได้มีการนำ ผลจากการวิเคราะห์ไปวางแผนพัฒนารูปแบบการสอนอ่านที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน และ เนื่องจากการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ตามขั้นตอนการวิเคราะห์ของ กูดแมน เป็นกระบวนการที่ยุ่งยากซับซ้อน ต้องใช้เวลาในการวิเคราะห์ โดยเฉพาะในขั้นการเล่าเรื่อง ทาทลองฮารี (Tatlonghari. 1984 : 45) ซึ่งศึกษาพฤติกรรมการอ่านของเด็กฟิลิปปินส์ กล่าวว่า คะแนนจากการเล่าเรื่องไม่น่าเชื่อถือ เพราะเด็กที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา จะกระตือรือร้นในการเล่าเรื่อง แม้จะให้ใช้ภาษาแม่ก็เล่าเรื่องไม่ได้ ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของ บีบี (Beebe. 1980) ซึ่งกล่าวว่า ไม่แน่นอนพอว่า เด็กที่อ่านออกเสียงได้ดีจะเข้าใจเรื่องได้ดีกว่าเด็กที่มี ปัญหาในการอ่านออกเสียง คะแนนที่ได้จากการเล่าเรื่องที่ได้น้อยอาจเกิดจากความสามารถในการพูดคำก็เป็นได้ อีกประการหนึ่ง การวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของกูดแมน มุ่งแก้ปัญหาเด็ก เป็นรายบุคคล แต่ในการวิจัยครั้งนี้ มุ่งการหาเทคนิควิธีที่เหมาะสมในการสอนอ่านสำหรับเด็ก ในชั้นเรียนทั่วไป ผู้วิจัยจึงไม่ได้วิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาตามขั้นตอนของ กูดแมน แต่ใช้แนวคิด จากการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาของ กูดแมน มาเป็นแนวทางเบื้องต้นของการวิเคราะห์คำที่เป็น ปัญหา โดยปรับปรุง คัดแปลงมาเป็นการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาจากการอ่านในใจ โดยใช้ หลักการเดียวกันกับวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม คือ เป็นการสอนอ่านที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ รายงานคำที่เป็นปัญหาที่พบ และให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการทางความคิดร่วมกันแก้ปัญหาด้วย ตัวเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านสูงขึ้น

4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการระลึกสิ่งที่อ่านได้

บาร์ทเลตต์ (Bartlette. 1979 : 6641 - A) ได้ศึกษาผลของการสอนอ่าน โดยใช้โครงสร้างระดับยอด ต่อการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนระดับ 9 จำนวน 102 คน ผลปรากฏว่า การสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด ช่วยให้นักเรียนมีการระลึกสิ่งที่อ่าน ได้ดีมาก ความแปรปรวนระหว่างการเขียนเล่าเรื่องก่อนและหลังการสอน โดยใช้โครงสร้างระดับ ยอด มีถึง 56.9 %

มาร์แชล (Marshall. 1979 : 6657 - A) ได้ศึกษาความแตกต่างของการระลึก สิ่งที่อ่านได้ ของนักศึกษาในระดับวิทยาลัย จำนวน 160 คน โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเรื่องที่มี โครงสร้างด้านความหมายต่างกัน ผลปรากฏว่า กลุ่มตัวอย่างมีรูปแบบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และระดับของข้อความและความสัมพันธ์กันเป็นโครงสร้าง สำคัญทางด้านความหมาย ที่ช่วยให้ผู้เรียนจำและระลึกสิ่งที่อ่านได้ดี

เฮล (Haile. 1979 : 7241 - A) ได้ศึกษาผลของการฝึกด้วยภาพ และภาษา ต่อการจำได้และการระลึกสิ่งที่เรียนได้ โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างจำนวน 144 คน ออกเป็น 3 กลุ่ม ให้ดูภาพของสิ่งที่มีรูปร่างคล้าย ๆ กัน 60 ภาพ โดยกลุ่มที่ 1 กำหนดให้ออกชื่อสิ่งที่มองเห็น ในภาพออกมามาก ๆ ในขณะที่มีการเสนอภาพ แล้วให้ทบทวนชื่อสิ่งที่เห็นในใจให้มากที่สุดเท่าที่จะ มากได้ โดยไม่มีการแนะวิธีการจำให้ หลังจากการเสนอภาพแล้วจะมีการทดสอบการจำได้และ การระลึกถึงสิ่งที่เรียนได้ ของกลุ่มตัวอย่าง ผลปรากฏว่ากลุ่มที่ 1 มีการจำได้และระลึกสิ่งที่ เรียนได้ดีมากกว่าอีก 2 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เรเบอร์น (Reburn. 1981 : 619 - A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเสียงดนตรี และรูปแบบการรับรู้กับการจำได้ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ โดยศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 102 คน โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ให้มีเสียงดนตรีประกอบในขณะที่ชมสไลด์และฟังเทปซึ่งเป็นเรื่องเล่า แต่ในการทดสอบการจำได้และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ไม่มีการให้เสียงดนตรีประกอบ กลุ่มที่ 2 ให้มี เสียงดนตรีประกอบทั้งในการชมสไลด์ ฟังเรื่องเล่าจากเทป และในการทดสอบด้วย กลุ่มที่ 3 ให้ชมสไลด์และฟังเรื่องเล่าจากเทป โดยไม่มีเสียงดนตรีประกอบเลย ผลปรากฏว่า กลุ่มที่ 2 จะมีการ จำได้และระลึกสิ่งที่เรียนได้ดีกว่าอีก 2 กลุ่ม

สปิเนล (Spinelle. 1983 : 3275 - A) ได้ศึกษาผลของการวางตำแหน่งของประโยคสำคัญ (Topic Sentences) ในเรื่องที่กำหนดให้ฟังต่อการระลึกสิ่งที่เรียนได้ของนักเรียนอนุบาล นักเรียนระดับ 3 และ 6 โดยกลุ่มตัวอย่างจะได้ฟังเรื่องเล่าในลักษณะที่มีการเสนอประโยคสำคัญ ในลักษณะแตกต่างกัน เช่น ให้อ่าน ให้หลัง หรือให้พร้อมกันไปในขณะที่ฟังเรื่อง ผลปรากฏว่าการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของเด็กแต่ละกลุ่มไม่แตกต่างกัน

วอร์ด (เคโซ สวานานท์ 2519 : 212 อ้างอิงมาจาก Ward. 1937) ได้ทดลองเกี่ยวกับการเรียนสิ่งที่เป็อนุกรม ให้ผลว่า คำแรกและคำสุดท้าย เป็นคำที่ระลึกได้ง่าย คำกลางหรือบางทีก็หลังคำกลางไปหนึ่งคำ เป็นคำที่จำยากที่สุด

เจตน์ จานทอง (เจตน์ จานทอง 2516 : 32) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความจำระยะสั้นของคำที่มีความหมาย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และกลุ่มผู้ใหญ่ คือ นิสิตปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวนกลุ่มละ 40 คน โดยให้ทั้งสองกลุ่มรับการเสนอสิ่งเร้าที่จะต้องจำซึ่งเป็นคำภาษาไทย 2 พยางค์ เป็นรูปธรรม และมีความหมายเฉพาะตัว เสนอให้ฟังจากเทปบันทึกเสียงเพียงครั้งเดียว ตามลำดับกลุ่มคำที่มีกลุ่มละ 4 คำ จนถึงกลุ่มละ 15 คำ ครึ่งละกลุ่มแล้วระลึกคำในแต่ละกลุ่ม โดยไม่จำเป็นต้องเรียงตามลำดับคำที่เสนอ จะระลึกคำใดก่อนหลังก็ได้ภายในเวลาที่กำหนดให้แต่ละกลุ่ม ผลปรากฏว่า ความจำระยะสั้นของผู้ใหญ่ต่อการระลึกสิ่งที่เรียนได้ ทั้งโดยแบบระลึกทันที ระลึกก่อนและหลังการเสนอสิ่งเร้าดีกว่าความจำระยะสั้นของเด็กที่ได้รับการเสนอสิ่งเร้า แล้วระลึกในแบบเดียวกัน

ชัยนาถ นาคบุผาคำ (ชัยนาถ นาคบุผาคำ 2517 : 66) ได้ศึกษาการเรียนรู้คำโยสตูโดยการระลึกได้ในทันทีแบบอิสระ และแบบเรียงลำดับ ในการเสนอข้อมูลจากการเห็นและการได้ยิน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 120 คน ผลปรากฏว่า การเรียนรู้โดยการเสนอข้อมูลจากการเห็น และได้ยินพร้อมกัน จะได้ผลดีกว่าการเรียนรู้โดยการเสนอข้อมูลจากการเห็นหรือการได้ยินเพียงอย่างเดียว

การระลึกสิ่งที่อ่านได้เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของการอ่าน และจากงานวิจัยที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่า การระลึกสิ่งที่อ่านได้ของคนเรามีผลมาจากรูปแบบของการเสนอสิ่งเข้า ผู้วิจัย จึงสนใจที่จะศึกษาว่า การสอนอ่านทั้งสองวิธีในการทดลองครั้งนี้ จะมีผลต่อการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ของผู้เรียนมากน้อยต่างกันอย่างไร

วิธีดำเนินการค้นคว้า

ผู้วิจัยดำเนินการค้นคว้า ตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการทดลอง
3. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ
4. แบบแผนและวิธีดำเนินการทดลอง
5. การวิเคราะห์ข้อมูล
6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อำเภอมะนัง จังหวัดสุราษฎร์ธานี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 5 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 250 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อำเภอมะนัง จังหวัดสุราษฎร์ธานี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยวิธีการดังนี้

1.2.1 ใช้ห้องเรียนเป็นหน่วย สุ่มมาจำนวน 2 ห้องเรียน จากจำนวน 5 ห้องเรียน

1.2.2 นำนักเรียน 2 ห้องเรียนมาคละกัน แล้วสุ่มออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ

30 คน

1.2.3 จับสลากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม ออกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการทดลอง

2.1 ตารางวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

2.2 แผนการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

2.3 แผนการสอนอ่านตามคู่มือครู

2.4 แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นและได้
หาคุณภาพแล้ว จำนวน 30 ข้อ

3. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

3.1 ตารางวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ผู้วิจัยได้กำหนดรูปแบบ ดังนี้

คำที่ เป็นปัญหา นักเรียน	1	2	3	4	5	-	-	-	-	-	-	-	30	รวม	คิดเป็นร้อยละ
1.															
2.															
3.															
4.															
5.															

3.2 การเขียนแผนการสอน ผู้วิจัยดำเนินการดังต่อไปนี้

3.2.1 ศึกษาจุดประสงค์ของหลักสูตรภาษาอังกฤษ จุดประสงค์ของทักษะอ่าน
รายวิชา อ. 012 ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ศึกษาผลการวิจัยการวิเคราะห์คำศัพท์ในแบบเรียน
วิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของ กัลยา ไกวัลสณิก และศึกษาโครงสร้างจากหนังสือ
แบบเรียน English For a Changing World Book I เพื่อเป็นแนวทางในการเลือกเนื้อหา

3.2.2 เลือกจุดประสงค์การเรียนรู้ที่จะใช้ในการทดลอง จำนวน 5 จุดประสงค์

3.2.3 ศึกษาและคัดเลือกเนื้อหาที่จะใช้ในการทดลอง จำนวน 6 เรื่องจากหนังสือหรือสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนพบเห็นในชีวิตประจำวัน โดยมีระดับความยากง่าย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยได้ศึกษาไว้ดังกล่าวแล้ว เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ มีดังนี้

3.2.3.1 How To Make A Star (168 words)

3.2.3.2 Taking A Traffic Census (182 words)

3.2.3.3 How The Tiger Got His Stripes (213 words)

3.2.3.4 Where Plants Grow (186 words)

3.2.3.5 A Letter To You from SPRINT (199 words)

3.2.3.6 Turkey (162 words)

3.2.4 ศึกษารายละเอียดของเนื้อหา ที่คัดเลือกมาในแต่ละเรื่อง ก่อนสร้างแผนการสอน

3.2.5 สร้างแผนการสอน 2 วิธี

3.2.5.1 แผนการสอนอ่านโดยวิเคราะห์คำที่มีปัญหา ดำเนินการโดยให้กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มทดลอง อ่านเรื่องแล้วขีดเส้นใต้คำที่ไม่เข้าใจหรือไม่ทราบความหมาย จากนั้นผู้วิจัยนำคำที่นักเรียนขีดเส้นใต้ ซึ่งถือว่าเป็นคำที่มีปัญหา (Semantic Uncertainty) ในกลุ่มตัวอย่าง ไปบันทึก รอยคะแนน (Tally) คิดค่าร้อยละ แล้วนำคำที่เป็นปัญหา ที่มีค่าร้อยละ 60 ขึ้นไป ไปสร้างแผนการสอนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่คัดเลือกไว้ในข้อ 3.2.2 และเนื้อหาที่คัดเลือกตามข้อ 3.2.3

3.2.5.2 แผนการสอนตามคู่มือครู ผู้วิจัยยึดแนวการสอน การจัดกิจกรรมตามคู่มือครูภาษาอังกฤษ รายวิชา อ 011 - อ 012 ของ มานิต บุญประเสริฐ และคนอื่น ๆ โดยใช้จุดประสงค์และเนื้อหาเดียวกัน กับที่ใช้ในแผนการสอนของกลุ่มทดลอง

3.2.5.3 หลังจากสร้างแผนการสอนแล้ว ผู้วิจัยนำแผนการสอนตามคู่มือครู ไปให้ผู้เชี่ยวชาญการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ท่าน คือ ดร. เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย อาจารย์ขจร สุขรังสรรค์ คณะศึกษาศาสตร์ และ Dr. Richard C. Buckstead คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เป็นผู้ตรวจสอบแผนการสอน โดยพิจารณาจุดประสงค์

การเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายและการประเมินผล สำหรับแผนการสอน โดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ผู้วิจัยนำไปให้ อาจารย์สุพงศ์ เสถียรพงศ์ประภา อาจารย์พิกุล ชัญเสนาะ หัวหน้าหมวดและรองหัวหน้าหมวดวิชาภาษาต่างประเทศ โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อำเภอมะนัง จังหวัดสุราษฎร์ธานี และอาจารย์ Thomas M. De Maria สหวิทยาลัยทักษิณ วิทยาลัยครูสุราษฎร์ธานี อำเภอมะนัง จังหวัดสุราษฎร์ธานี เป็นผู้ตรวจสอบแผนการสอน โดยพิจารณาจากจุดประสงค์การเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ที่จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายและการประเมินผล

3.2.5.4 นำแผนการสอนที่ได้รับการตรวจสอบแล้วมาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่อง แล้วนำไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาข้อบกพร่องและทดสอบเวลาที่เหมาะสมเกี่ยวกับแผนการสอน แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เรียบร้อยอีกครั้งหนึ่ง ก่อนนำไปใช้ทดลองสอนจริงต่อไป

3.3 การสร้างแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เป็นแบบทดสอบปรนัย ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยผู้วิจัยดำเนินการสร้างดังนี้

3.3.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบจากหนังสือต่อไปนี้

- Modern Language Testing (Vallete. 1977)
- A Language Testing Handbook (Harris. 1983)
- Language Test at School (Oller. 1979)
- เทคนิคการเขียนข้อสอบ (ชวาล แพรัตกุล 2520)
- เทคนิคการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษสำหรับวัดและประเมินผลการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (อัจฉรา วงศ์โสธร 2529)

3.3.2 ศึกษารายละเอียดของเนื้อหาที่คัดเลือกไว้ตามเกณฑ์เดียวกันกับเนื้อหาที่ใช้ในการสอน ผู้วิจัยสร้างแบบทดสอบชนิด 4 ตัวเลือก ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ใช้สอน จำนวน 50 ข้อ โดยออกข้อสอบวัดพฤติกรรมด้านการแปลความ การตีความ การขยายความ การจับใจความสำคัญ และการสรุปความ

3.3.3 นำแบบทดสอบที่สร้างเสนอผู้เชี่ยวชาญทางการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยพิจารณาว่าข้อสอบที่เขียนนั้น สอดคล้องกับเนื้อหา และจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ โดยใช้เกณฑ์การกำหนดคะแนนความคิดเห็น ไว้ดังนี้ (บุญเปิด วิทยุออนไลน์พงษ์ 2526 : 88 - 89)

- 1 ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
- 0 ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้
- 1 ข้อคำถามนั้นไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

บันทึกผลการพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนในแต่ละข้อ แล้วนำไปหาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และตรรกะความสอดคล้องระหว่างข้อทดสอบกับจุดประสงค์โดยผู้วิจัยจะคัดเลือกข้อทดสอบที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ .5 ซึ่งแสดงว่า ข้อทดสอบนั้นมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ส่วนข้อสอบที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องน้อยกว่า .5 ผู้วิจัยจะตัดออกหรือไม่ก็นำไปแก้ไข ปรับปรุง แต่งข้อสอบใหม่

3.3.4 นำแบบทดสอบที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษได้เสนอแนะไว้ มาปรับปรุงแก้ไข

3.3.5 นำแบบทดสอบที่ได้แก้ไขปรับปรุงเรียบร้อยแล้ว ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์พิทยา อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 ซึ่งได้มาโดยวิธีสุ่มอย่างง่าย จำนวน 100 คน

3.3.6 นำกระดาษคำตอบมาตรวจให้คะแนน ข้อที่ตอบถูกให้ 1 คะแนน ข้อที่ตอบผิดหรือไม่ตอบ หรือตอบมากกว่า 1 คำตอบในข้อเดียวกันให้ 0 คะแนน เมื่อตรวจให้คะแนนแล้ว นำผลที่ได้ไปวิเคราะห์ เพื่อหาความยากง่าย (Difficulty) และหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) โดยใช้เทคนิค 27 % และเปิดตารางของ จุง เทห์ ฟาน (Fan. 1952 : 6 - 32) แล้วคัดเลือกข้อสอบที่มีความยากง่าย (P) ระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ไว้จำนวน 30 ข้อ

3.3.7 นำแบบทดสอบที่เลือกไว้จำนวน 30 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเมืองสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 แล้วนำผลมาหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตร $KR - 20$ ของคูเตอร์ ริชาร์ดสัน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ 2524 : 169) ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .72

3.3.8 หาค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนน การเขียนเล่าเรื่อง ของผู้ตรวจ 2 คน โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของ เพียร์สัน (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ 2524 : 84) ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .95

4. แบบแผนและวิธีการดำเนินการทดลอง

4.1 แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงการทดลอง โดยใช้รูปแบบ Randomize Control Group Pretest - Posttest Design (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ 2524 : 226) ซึ่งมีแผนการทดลองดังนี้

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
ER	T_1	X	T_2
CR	T_1		T_2

R	แทน	กลุ่มตัวอย่างที่เลือกมาแบบสุ่ม
ER	แทน	กลุ่มทดลองซึ่งสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
CR	แทน	กลุ่มควบคุมซึ่งสอนอ่านตามคู่มือครู
T_1	แทน	การสอบก่อนการทดลอง (Pretest)
T_2	แทน	การสอบหลังการทดลอง (Posttest)
X	แทน	การสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

4.2 วิธีดำเนินการทดลอง

4.2.1 จัดปฐมนิเทศ เพื่อทำความเข้าใจกับนักเรียนถึงวิธีการเรียน บทบาทของผู้เรียน เป้าหมายของการเรียน รวมถึงวิธีการประเมินผล

4.2.2 ทำการทดสอบก่อนเรียน (Pretest) กับกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้เนื้อหาเดียวกัน ตามแผนการสอนที่ได้จัดทำขึ้น

1. กลุ่มทดลอง

1.1 ให้นักเรียนอ่านข้อความจากเรื่องที่นักเรียนไม่เคยพบเห็นมาก่อน และเป็นข้อความต่อเนื่อง มีความยาวประมาณ 150 - 250 คำ และมีความยากง่ายตามเกณฑ์ดังกล่าวมาแล้ว ขณะอ่านเมื่อพบคำที่เป็นปัญหาทำให้ไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ ให้นักเรียนขีดเส้นใต้คำหรือข้อความนั้น ๆ

1.2 ครูนำคำหรือข้อความที่เป็นปัญหาที่นักเรียนขีดเส้นใต้ไว้ มาบันทึกลงตารางวิเคราะห์อัตราการปรากฏของคำหรือข้อความนั้น ๆ ออกมาเป็นคำร้อยละ

1.3 นำผลจากการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ซึ่งปรากฏในอัตรา 60% ขึ้นไป มาพิจารณาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามความเหมาะสม โดยใช้เกณฑ์ดังต่อไปนี้

1.3.1 คำที่มีปัญหาประเภทคำศัพท์ทั่วไป ใช้วิธี

1.3.1.1 วิธีการโคลซ (Cloze Procedure) คือ การสอนอ่านโดยฝึกให้ผู้เรียนเติมคำที่ถูกตัดออกจากข้อความเป็นระยะ ๆ โดยให้การชี้แนะด้วยการให้ตัวเลือกคำที่จะใช้เติมหรือให้อักษรตัวแรกของคำที่ถูกตัด

1.3.1.2 วิธีการเดาศัพท์จากบริบท (Context Clue) คือการฝึกให้ผู้เรียนตีความหมายของคำที่เป็นปัญหา โดยอาศัยบริบท ซึ่งได้แก่การพิจารณาความสัมพันธ์ของคำที่ต้องการทราบความหมายกับคำอื่น ๆ ในประโยคเดียวกัน หรือประโยคข้างเคียง

1.3.2 คำที่เป็นปัญหาที่เป็นชื่อเฉพาะและคำแทน ใช้วิธียุทธวิธีตั้งชื่อ (Naming Strategy) คือการให้ผู้เรียนใช้ตัวอักษร ชื่อเล่น หรือ ตำแหน่ง แทนที่คำที่เป็นปัญหาที่เป็นชื่อเฉพาะ และคำแทน

1.3.3 คำที่เป็นปัญหาที่มาจากเรื่องนิทาน หรือเรื่องที่เขียน โดยใช้โครงสร้างระดับยอคแบบรายการ (listing) ใช้วิธี

1.3.3.1 โครงสร้างระดับยอค (Top Level Structure) คือ การให้ผู้เรียนเรียบเรียงใจความสำคัญที่สุดของเรื่อง โดยพิจารณาแก่นโครงสร้างของเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบข้อความทั้งหมดของเรื่อง ซึ่งมีหลายลักษณะ แต่ในงานวิจัยนี้จะใช้โครงสร้างในรูปแบบรายการ เพื่อความเหมาะสมกับระดับชั้นเรียนของกลุ่มตัวอย่าง

1.3.3.2 หนังสือเล่มใหญ่ (Big Book) คือ วิธีการให้ผู้เรียนช่วยกันทำหนังสือเล่มใหญ่ โดยลอกรูปแบบเนื้อหา และวาดภาพประกอบจากเรื่องเดิม แล้วนำหนังสือเล่มใหญ่นั้นมาฝึกอ่านและสนทนาเกี่ยวกับเรื่อง

1.3.4 ใช้วิธีการต่อไปนี้ประกอบในทุกเรื่องที่เรียน

1.3.4.1 การอ่านคร่าว ๆ (Skimming) คือการให้ผู้เรียน อ่านแบบอ่านกวาดไปอย่างรวดเร็ว เพื่อหาใจความสำคัญ (main idea) ลักษณะเค้าโครงเรื่อง โดยผู้อ่านจะอ่านเพียงชื่อเรื่อง ประโยคนำ และประโยคสุดท้าย ของแต่ละย่อหน้า บทนำ บทสรุป ภาพภาพ โดยไม่อ่านทุกคำ

1.3.4.2 การใช้แบบฝึก (Probe) คือการฝึกให้ผู้เรียนฝึกทำแบบฝึกย่อย ๆ หลาย ๆ ลักษณะ เพื่อแก้ปัญหาเฉพาะจุด ในช่วงเวลาสั้น ๆ ที่กำหนดให้ เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาไปถึงเกณฑ์ที่ต้องการ

1.4 ประเมินผลการอ่าน โดยสังเกตการทำกิจกรรมและการทำแบบฝึกหัดท้ายบท

2. กลุ่มควบคุม

2.1 ครูแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละคาบเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบจุดมุ่งหมายก่อนที่จะเรียน

2.2 ครูสอนศัพท์ สำนวน และโครงสร้าง ที่ครูคิดว่ายากแก่การเรียนรู้

2.3 ครูอ่านเรื่องดัง ๆ หรือเปิดเทปให้นักเรียนดูหนังสือตาม เมื่ออ่านจบแล้วครูให้นักเรียนอ่านในใจพร้อมกับเปรียบเทียบภาษาพูดกับภาษาเขียน ขณะที่นักเรียนอ่าน ครูเดินรอบ ๆ ห้อง เพื่อคอยตอบคำถามและช่วยเหลือเรื่องอื่น ๆ

2.4 ครูให้นักเรียนอภิปรายกลุ่ม หรือครูถามคำถามทดสอบความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้คำถามลักษณะดังนี้

- Yes - No Question

- Or Question

- Wh - Question

2.5 นักเรียนทำแบบฝึกหัดท้ายบทส่งครู

2.6 ครูเฉลยแบบฝึกหัด บนกระดาน และครู นักเรียนร่วมกันอภิปรายที่มาของคำตอบ และให้นักเรียนแลกเปลี่ยนแบบฝึกหัดกันตรวจ

4.2.3 ทำการทดสอบหลังเรียน (Posttest) กลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม หลังจากเสร็จสิ้นการเรียนรู้การสอนที่กำหนดแล้ว โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกับที่ทดสอบก่อนเรียน

4.2.4 ตรวจผลจากข้อทดสอบ นำคะแนนมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

4.2.5 สุ่มเนื้อเรื่องที่เรียนมา 1 เรื่อง ให้นักเรียนเขียนเล่าเรื่องเพื่อนำคะแนนไปวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติ เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับการระลึกสิ่งที่อ่านได้ เนื้อเรื่องที่สุ่มได้มาในการทดลองครั้งนี้คือเรื่อง How The Tiger Got His Stripes

การตรวจให้คะแนนเฉลี่ยคะแนนจากผู้ตรวจ 2 คน ซึ่งใช้วิธีการตรวจแบบ Protocol (Oller. 1979 : 381 - 340)

กำหนดคุณสมบัติของผู้ตรวจการเขียนเล่าเรื่องของนักเรียนดังนี้

1. มีวุฒิต่ำปริญญตรี ทางด้านการสอนภาษาอังกฤษ
2. มีประสบการณ์ด้านการสอนภาษาอังกฤษอย่างน้อย 5 ปี

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนเล่าเรื่องแบบ Protocol มีวิธีการให้คะแนนดังนี้

1. นับจำนวนคำที่นักเรียนเขียนได้ถูกต้องโดยเว้นคำผิดไป
2. นับจำนวนคำที่ผิด
3. นับจำนวนคำทั้งหมดจากเรื่องที่ผู้ตรวจเขียนใหม่ที่สมบูรณ์ เช่น คำที่ไม่จำเป็นออกไป

แก้รูปแบบที่ผิด

คำนวณได้จากสูตร ดังนี้

$$\text{คะแนน} = \frac{\text{จำนวนค่าที่นักเรียนเขียนได้ถูก} - \text{จำนวนค่าที่เขียนผิด}}{\text{จำนวนค่าที่ผู้ตรวจเขียนใหม่}}$$

ตัวอย่างการตรวจให้คะแนนแบบ Protocol

Protocol 2

Score: (127-70)/188 = .30

(An intermediate ESL student at Southern Illinois University)

Four years ago before I got my diploma I had very bad accident that I am going to tell about. At that time my father had two cars and it was at 8 p.m. that my father and my mother went out to visit some of our relatives. I told my young brother open the door of garage and let's drive for a little while. I didn't have a driver's license. We drove off on a little while and I didn't driving home I was driving in high way and in this time I decided to come back to home I turn the car back very fast and I couldn't control and one car was parked there and I ran into it. I didn't have a driver's license. I thought it's better to go and I went very fast to my home when my father came and he asked me what happened to the car. I told him I had accident with wall and he believe me. But the day after that the police got my father when he was driving by that car and he paid a lot of money to the police and the man that I had accident with his car.

Rewrite of 2

Four years ago, before I got my diploma, I had a very bad accident that I am going to tell about. At that time my father had two cars. One evening, about 8 p.m., my father and my mother went out to visit some of our relatives. I told my

younger brother to open the door of the garage and we would drive for a little while. I didn't have a driver's license. We drove off on a highway, but finally decided to go home. I turned the car around very fast and I couldn't control it. Another car was parked there and I ran into it very hard. Because I didn't have a driver's license, I thought I'd better go. I went home very fast. When my father came home, he asked me what happened to the car. I told him I had run into a wall and he believed me. But the day after that the police stopped my father when he was driving in that car. He paid a lot of money to the police and to the man whose car I had run into.

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 คำนวณหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ความแปรปรวนของค่าเฉลี่ย (Variance) ของแต่ละกลุ่ม

5.2 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ t - test ชนิด difference score

5.3 เปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ t - test ชนิด test of independent

6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

6.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน

6.1.1 ค่าเฉลี่ย โดยใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ 2524 : 71)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ $\bar{X}$ คือ ค่าเฉลี่ย

$\sum X$ คือ ผลรวมของคะแนนทั้งหมด

N คือ จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

6.1.2 ค่าความแปรปรวน โดยใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ 2524 : 77)

$$S^2 = \frac{N\sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N - 1)}$$

เมื่อ S^2 คือ ความแปรปรวน

f คือ ความถี่ของคะแนนแต่ละตัว

X คือ คะแนนแต่ละตัว

X^2 คือ คะแนนแต่ละตัวยกกำลังสอง

N คือ จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

6.2 หาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อทดสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ในแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ (บุญเชิด ภิญโญนันตพงษ์ 2516 : 88 - 91)

$$IOC = \frac{\Sigma R}{N}$$

เมื่อ IOC คือ ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้

ΣR คือ ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคน

N คือ จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

6.3 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้สูตร KR - 20 ของ กูเตอร์ ริชาร์ดสัน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ 2524 : 169)

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} \left\{ 1 - \frac{\Sigma pq}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ r_{tt} คือ ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ

n คือ จำนวนข้อทดสอบ

p คือ สัดส่วนของคนทำถูกในแต่ละข้อ คือ $\frac{\text{จำนวนคนที่ทำถูก}}{\text{จำนวนคนทั้งหมด}}$

q คือ สัดส่วนของคนทำผิดในแต่ละข้อ ($q = p - 1$)

S_t^2 คือ คะแนนความแปรปรวนของเครื่องมือฉบับนั้น

6.4 หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการตรวจให้คะแนนการเขียนเล่าเรื่อง โดยคำนวณจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ 2524 : 84)

จากสูตร

$$r_{xy} = \frac{N \Sigma XY - \Sigma X \Sigma Y}{\sqrt{[N \Sigma X^2 - (\Sigma X)^2][N \Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2]}}$$

เมื่อ ΣX คือ ผลรวมของคะแนน X

ΣY คือ ผลรวมของคะแนน Y

ΣX^2 คือ ผลรวมของ X แต่ละตัวยกกำลังสอง
 ΣY^2 คือ ผลรวมของ Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
 ΣXY คือ ผลรวมของผลคูณ X กับ Y ทุกคู่
 N คือ จำนวนคน

6.5 หาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้เทคนิค 27% ของ จุง เทห์ ฟาน (Fan. 1952 : 6 - 32)

6.6 เปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t - test ชนิด test of independent (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ 2524 : 96)

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left\{ \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right\}}}$$

เมื่อ $\bar{X}_1$ คือ คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มที่ 1
 $\bar{X}_2$ คือ คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มที่ 2
 n_1 คือ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ 1
 n_2 คือ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ 2
 S_1^2 คือ ความแปรปรวนของกลุ่มที่ 1
 S_2^2 คือ ความแปรปรวนของกลุ่มที่ 2

6.7 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t - test ชนิด difference score (Scott. 1967 : 264) จากสูตร

$$t = \frac{MD_1 - MD_2}{S_{MD_1 - MD_2}}$$

$$\text{และ } S_{MD_1 - MD_2} = \sqrt{\frac{S_{D_1}^2}{N_1} + \frac{S_{D_2}^2}{N_2}}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

เมื่อ t คือ ค่าที่ใช้พิจารณา

MD_1 คือ คะแนนเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างการทดสอบหลังการเรียน
กับก่อนการเรียนของกลุ่มทดลอง

MD_2 คือ คะแนนเฉลี่ยของความแตกต่างระหว่างการทดสอบหลังการเรียน
กับก่อนการเรียนของกลุ่มควบคุม

$S_{D_1}^2$ คือ ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่างการทดสอบหลัง
การเรียนกับก่อนการเรียนของกลุ่มทดลอง

$S_{D_2}^2$ คือ ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่างการทดสอบหลัง
การเรียนกับก่อนการเรียนของกลุ่มควบคุม

n_1 คือ จำนวนนักเรียนในกลุ่มทดลอง

n_2 คือ จำนวนนักเรียนในกลุ่มควบคุม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการอ่านผลการวิเคราะห์ข้อมูล และแปลความหมาย ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ให้ความหมายของสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

N	หมายถึง	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}_D$	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยของคะแนนความแตกต่าง ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง
S_D^2	หมายถึง	ค่าความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่างก่อนและหลังการทดลอง
$\bar{X}$	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยของคะแนนกลุ่มตัวอย่าง
t	หมายถึง	ค่าอัตราวิกฤต t ใน t - distribution

ลำดับขั้นตอนในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1. นำเสนอข้อมูล การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และนักเรียนกลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู
2. นำเสนอข้อมูลการเปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนกลุ่มทดลอง ซึ่งได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และนักเรียนกลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อทราบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ระหว่างกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมว่าจะให้ผลแตกต่างกันหรือไม่ ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลทั้งหมดมาเปรียบเทียบกันโดยใช้ t - test ชนิด difference score และชนิด test of independent ตามลำดับ ซึ่งได้ผลดังต่อไปนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐาน

ตาราง 1 แสดงผลรวมและค่าเฉลี่ยของคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียน
กลุ่มทดลอง และนักเรียนกลุ่มควบคุม

กลุ่ม	คะแนนก่อนการทดลอง			คะแนนภายหลังการทดลอง		
	ΣX	$\bar{X}$	N	ΣX	$\bar{X}$	N
กลุ่มทดลอง	473	15.76	30	530	17.66	30
กลุ่มควบคุม	500	16.66	30	504	16.80	30

ตาราง 2 แสดงผลรวมและค่าเฉลี่ยของคะแนนการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ของนักเรียนกลุ่มทดลอง
และนักเรียนกลุ่มควบคุม

กลุ่ม	ΣX	$\bar{X}$	N
กลุ่มทดลอง	408	13.6	30
กลุ่มควบคุม	330	11.0	30

2. เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่ม

ตาราง 3 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลอง และนักเรียนกลุ่มควบคุม ปรากฏผลดังนี้คือ

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}_D$	S_D^2	t
กลุ่มทดลอง	30	1.9	7.67	2.52*
กลุ่มควบคุม	30	.13	7.70	

$$* P < .05$$

จากตาราง 3 แสดงว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และกลุ่มที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. เปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ระหว่างกลุ่ม

ตาราง 4 เปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนกลุ่มทดลอง และนักเรียนกลุ่มควบคุม ปรากฏผลดังนี้คือ

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S^2	t
กลุ่มทดลอง	30	13.6	21.42	2.50*
กลุ่มควบคุม	30	11.0	14.89	

$$* P < .05$$

จากตาราง 4 แสดงว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และกลุ่มที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครูมีการระลึกสิ่งที่อ่านได้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายในการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และการสอนอ่านตามคู่มือครู
2. เพื่อเปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และการสอนอ่านตามคู่มือครู

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาและการสอนอ่านตามคู่มือครู จะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาและการสอนอ่านตามคู่มือครู จะมีการระลึกสิ่งที่อ่านได้แตกต่างกัน

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 แผนการเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 5 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 250 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จากประชากร 250 คน แล้วสุ่มออกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

3.1 แผนการสอนกลุ่มทดลอง ซึ่งจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามกระบวนการของการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา จำนวน 12 แผน ซึ่งได้ผ่านการทดลองใช้ และปรับปรุงแก้ไขมาแล้ว

3.2 แผนการสอนกลุ่มควบคุม ซึ่งจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามกระบวนการของการสอนอ่านตามคู่มือครูภาษาอังกฤษ รายวิชา อ 011 - 012 ของ มานิต บุญประเสริฐ และคนอื่น ๆ จำนวน 12 แผน ซึ่งได้ผ่านการทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไขมาแล้ว

3.3 แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เป็นแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างโดยครอบคลุมพฤติกรรมการอ่าน 5 พฤติกรรม คือ การแปลความ การตีความ การขยายความ การจับใจความสำคัญ และการสรุปความ โดยแบบทดสอบดังกล่าวนี้ เป็นแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ แต่ละข้อมีความยากง่าย (P) ระหว่าง .20 - .80 ค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .72

3.4 การให้กลุ่มตัวอย่างเขียนเล่าเรื่องที่เรียนไปแล้ว 1 เรื่อง ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย เพื่อวัดการระลึกสิ่งที่อ่านได้

4. วิธีดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนเองกับกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 เป็นเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวมเวลาสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทั้งสิ้น 24 คาบ โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้คือ

4.1 ก่อนดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม เพื่อตรวจสอบความสามารถพื้นฐานในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียน

4.2 ดำเนินการสอนการอ่านภาษาอังกฤษกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ตามแผนการสอนที่ได้สร้างไว้ จำนวนกลุ่มตัวอย่างละ 12 คาบ

4.3 ดำเนินการทดสอบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ โดยให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มเขียนเล่าเรื่องที่เรียนซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย 1 เรื่อง คือ เรื่อง How The Tiger Got His Stripes หลังจากเรียนเรื่องนี้จบแล้ว

4.4 ดำเนินการทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ทั้ง 2 กลุ่ม ภายหลังการทดลอง

4.5 ดำเนินการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีการทางสถิติ

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. หาค่าสถิติพื้นฐาน
2. เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลอง และ กลุ่มควบคุมโดยใช้ t - test ชนิด difference score
3. เปรียบเทียบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ t - test ชนิด test of independent

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาและนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู มีการระลึกสิ่งที่อ่านได้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และการสอนอ่านตามคู่มือครู ซึ่งผลปรากฏว่า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 1 ที่ได้ตั้งไว้ โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านได้ดีกว่าการสอนอ่านตามคู่มือครู

การวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาทำให้ครูได้ทราบปัญหาที่แท้จริงของผู้เรียน ช่วยให้ครูมีแนวทางที่เชื่อถือได้ในการตัดสินใจเลือกเทคนิควิธีในการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน นับว่าเป็นการเริ่มสอนที่ตรงจุดกว่าการสอนตามคู่มือครู กล่าวคือการสอนโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ผู้สอนจะสอนในเรื่องที่ผู้เรียนเองรายงานว่ามีปัญหาอย่างแท้จริง ในขณะที่การสอนตามคู่มือครู ผู้สอนเริ่มด้วยการคาดคะเนเอาว่าสิ่งที่สอนนั้นผู้เรียนน่าจะยังไม่รู้ ซึ่งบางครั้งการคาดคะเนของครูผู้สอนก็อาจผิดพลาดได้ และในการดำเนินการสอนตามคู่มือครู นักเรียนมีโอกาสน้อยในการใช้กระบวนการทางความคิดในการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน เนื่องจากกระบวนการสอนของครูมีส่วนช่วยเหลือนักเรียนมาก นักเรียนจึงไม่ค่อยรู้จักคิดด้วยตนเอง และขาดประสบการณ์ พร้อมทั้งความชำนาญในการหาความหมายจากสิ่งที่อ่าน การสอนตามคู่มือครู สอนให้นักเรียนทราบความหมายของคำศัพท์ และสำนวนโดยครูพยายามใช้วิธีบอกให้ผู้เรียน ซึ่งนอกจากจะไม่ช่วยให้นักเรียนสัมพันธ์คำศัพท์ใหม่เข้ากับความรู้เดิม และไม่ช่วยเพิ่มพูนคำศัพท์ใหม่เข้ากับวงศัพท์เดิมได้อย่างถูกต้องแล้ว เมื่อนักเรียนไปพบคำศัพท์ใหม่หรือข้อความที่ไม่ทราบความหมายมาก่อน นักเรียนก็จะไม่สามารถใช้ความรู้เดิมเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์เฉพาะคำที่ได้เรียนมา ไปใช้ได้เป็นประโยชน์ในการเดาข้อความใหม่ที่ไม่ทราบความหมายได้เลย ในขณะที่การสอนโดยการวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ครูมีข้อมูลที่เป็นแนวทางที่ดีในการเลือกเทคนิควิธีในการสอนจึงสามารถฝึกให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการทางความคิด เพื่อพยายามแก้ปัญหาคำศัพท์ด้วยตนเอง นักเรียนเป็นผู้ดำเนินการเองในการเข้าร่วมกระบวนการค้นหาความหมายโดยใช้ประสบการณ์เดิม ผสมผสานกับสิ่งที่อ่านเพื่อให้เกิดความหมาย ซึ่งเป็นการเรียนการอ่านที่ถูกต้องตามทฤษฎีการสอนอ่าน กล่าวคือผู้เรียนได้ใช้กระบวนการสร้างความหมายจากรูปแบบของสัญลักษณ์ และสร้างความหมายของสัญลักษณ์โดยใช้กระบวนการทางความคิด (Parker. 1985 : 8 - 10, Smith. 1971 : 81 - 103, Coady. 1979 : 5 - 18) และในการอ่าน ผู้เรียนได้มีโอกาสตั้งสมมติฐาน และการทดสอบการเดา การระบุความหมายการจัดข้อความใหม่ให้เหมาะสมกับความรู้เดิม การปรับแก้ข้อความที่สมมติไว้ล่วงหน้าให้กลมกลืนกับความหมายที่ควรเป็น (Goodman. 1982 : 5 - 6, ทรงพร อิศโรธกุล 2529 : 99)

นอกจากนี้ในการทำกิจกรรมส่วนใหญ่ในกลุ่มทดลอง เน้นที่กิจกรรมกลุ่ม ซึ่งทำให้นักเรียนได้รับประโยชน์จากเพื่อน และมีโอกาสได้รับประสบการณ์ในการแก้ปัญหาลายวิธี นักเรียนที่เรียนเก่งมีโอกาสขยายความรู้ความคิดให้เพื่อนฟังได้ และได้ช่วยเหลือนักเรียนที่เรียนอ่อน ทำให้นักเรียนรู้จักทำงานร่วมกับผู้อื่น และช่วยให้บรรยากาศในการเรียนมีชีวิตชีวามากขึ้น (Ruth. 1985 : 50 - 53)

สรุปผลการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา มีจุดเด่นที่ทำให้ครูสามารถตัดสินใจเลือกเทคนิควิธีในการสอนได้เหมาะสมกับลักษณะปัญหาของผู้เรียนซึ่งเป็นการเรียนที่มีความหมาย ทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านอย่างดี

2. นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู มีการระลึกสิ่งที่อ่านได้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อ 2 ที่ได้ตั้งไว้ โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา มีคะแนนการระลึกสิ่งที่อ่านได้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับ การสอนอ่านตามคู่มือครู ผลวิจัยดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาสามารถทำให้นักเรียนเกิดการรวบรวมความคิดในสิ่งที่อ่านมาได้เป็นอย่างดี เกิดความทรงจำระยะยาว ซึ่งส่งผลให้มีการระลึกสิ่งที่อ่านได้ดี ทั้งนี้เป็นผลจากการสอนโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา นักเรียนได้ใช้ประสบการณ์เดิมในการสร้างความหมายของสัญลักษณ์โดยใช้กระบวนการทางความคิด ได้มีประสบการณ์ในการแก้ปัญหาด้วยตนเองหลายวิธี และได้รับการฝึกการแก้ปัญหาจนมีความคล่องตัวทำให้เกิดความแม่นยำ และจำสิ่งที่เรียนได้นาน ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นองค์ประกอบสำคัญในการอ่าน และเมื่อนักเรียนมีการระลึกสิ่งที่อ่านได้ดี ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก็จะดีด้วย ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยที่ตั้งสมมติฐานไว้ในข้อที่ 1 ของการวิจัยครั้งนี้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ บาร์ทเลตต์ อัลเวอร์แมน, นัวาร์, และคอนเนอร์ (Bartlette. 1979 : 6641 - A, 1985 : 81 - 99, Alverman. 1982 : 160 - 171, Navarre. 1984 : 1354 - A, Conner. 1984 : 254)

การวิจัยครั้งนี้จึงปรากฏผลว่าการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา นอกจากจะทำให้ นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครูแล้ว ยังช่วยให้นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหามีการระลึกสิ่งที่อ่านได้สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครูด้วย

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะทางด้านการเรียนการสอน

1.1 การสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกเทคนิควิธีการสอนได้อย่างเหมาะสม และพัฒนาบทเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังได้กล่าวมาแล้ว จึงควรมี

การนำไปใช้ในการสอนอ่านในชั้นเรียนได้ แต่อย่างไรก็ตาม การสอนอ่านโดยวิธีนี้ก็มีข้อสังเกตว่า ในคาบแรกของการสอนของแต่ละบทเรียน หลังจากนักเรียนรายงานคำที่เป็นปัญหาโดยการขีดเส้นใต้ ซึ่งใช้เวลาโดยเฉลี่ยแล้วประมาณ 25 - 30 นาที แล้วจะมีเวลาเหลืออยู่มากพอสมควร ครูจึงควรเตรียม กิจกรรมเสริมไว้สำหรับเวลาที่เหลือของนักเรียน เช่น ทบทวนคำศัพท์ของเนื้อหาที่เรียนในช่วงโมงที่ผ่านมา ใช้เกมส์หรือเพลงมาช่วยสร้างบรรยากาศที่ดีของการเรียนเป็นต้น และอีกประการหนึ่งการวิเคราะห์ คำที่เป็นปัญหาแล้วจึงมาสร้างบทเรียน หรือออกแบบกิจกรรม จำเป็นต้องใช้เวลาที่รวดเร็วเพื่อให้ทันสอน ในคาบเรียนต่อไป ซึ่งอาจยุ่งยากพอสมควร ถ้าระยะเวลาในการสอนระหว่างคาบแรกและคาบที่ 2 ของ การเรียนมีช่วงห่างกันเพียงเล็กน้อย เช่นห่างกันเพียงช่วงวันเดียว หรือบางโรงเรียนอาจจัดชั่วโมงสอน เป็นคาบคู่ ก็อาจทำให้ไม่สะดวกในการใช้การสอนโดยวิธีนี้ แต่ก็อาจแก้ปัญหานี้ได้โดย ในการสอนใน ชั้นเรียนจริงนั้น ครูผู้สอนอาจเริ่มช่วงแรกของวิธีการ คือการให้นักเรียนรายงานคำที่เป็นปัญหา ในคาบที่ 2 ของสัปดาห์ เพื่อว่าครูผู้สอนจะได้มีระยะเวลามากขึ้น ในการเตรียมกิจกรรมการเรียนการสอน หรือใช้ การทำงานเป็นทีมกับเพื่อนครูในรายวิชาเดียวกัน เพื่อช่วยแบ่งเบาภาระในการเตรียมการสอน ก็จะ ช่วยแก้ปัญหากับข้อจำกัดทางด้านเวลาได้อย่างดียิ่ง

1.2 ลักษณะของเรื่องที่จะนำมาให้นักเรียนอ่าน แต่ละครั้งควรเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสนใจ หรือเป็นเรื่องให้ความรู้ที่เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน และหากเป็นไปได้ควร เป็นเรื่องที่ผู้เรียน ได้เลือกด้วยตนเอง หรืออย่างน้อยก็ได้มีส่วนร่วมในการเลือกเรื่อง เช่น ให้นักเรียนเสนอหัวข้อเรื่องที่ สนใจ แล้วครูนำไปเป็นแนวในการคัดเลือกเนื้อหา การใช้เนื้อหาที่มีโครงสร้างต่างกัน และใช้วิธี ที่ไม่ซ้ำซาก ช่วยให้นักเรียนมีความสนใจในสิ่งที่เรียนมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตาม ถ้าพบว่าเทคนิควิธีนี้ยัง สร้างความสับสนให้กับผู้เรียนควรใช้เทคนิควิธีการนั้นซ้ำ ๆ อีกจนมั่นใจว่านักเรียนสามารถใช้เทคนิค วิธีการนั้นไปใช้ในการแก้ปัญหามาในสถานการณ์แบบเดียวกันได้

1.3 การใช้กิจกรรมกลุ่มย่อยในการดำเนินการเรียนการสอน นักเรียนได้ช่วยกันทำ กิจกรรม นักเรียนที่เรียนเก่งมีโอกาสขยายความรู้ความคิดให้เพื่อนฟังได้ และได้ช่วยเหลือนักเรียน ที่เรียนอ่อน แต่อย่างไรก็ตาม ครูควรติดตามนักเรียนในการทำงานกลุ่มอย่างใกล้ชิด โดยเฉพาะนักเรียน ที่เรียนอ่อน บางครั้งอาจไม่ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างเต็มที่ หรือบางครั้งกลุ่มยังไม่สามารถช่วยให้ นักเรียนดังกล่าวพัฒนาไปได้เท่าที่ควร ครูควรได้ให้การช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด ช่วยคอยแนะนำหรือสอนเสริม เพื่อผู้เรียนจะได้ไม่รู้สึกท้อแท้ในการเรียน หรือเกิดความรู้สึกว่าตัวเองด้อยกว่าคนอื่น ๆ มากเกินไป

1.4 หลังจากฝึกทักษะอ่านแล้ว ครูควรให้นักเรียนฝึกทักษะเขียนด้วย ซึ่งอาจทำได้ โดยเริ่มจากการให้ร่วมกันเขียนเป็นกลุ่มย่อยก่อน เพื่อให้นักเรียนมีโอกาสช่วยกันพิจารณาข้อบกพร่องในการเขียนของกลุ่มตน เพราะการที่นักเรียนได้เห็นข้อผิดพลาดของเพื่อน ๆ ในกลุ่ม จะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มเพิ่มความระมัดระวังในงานเขียนของตนเองมากขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรนำการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาไปทดลองกับนักเรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้น ซึ่งนักเรียนมีประสบการณ์เดิมทางภาษาอังกฤษมากกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อจะได้้นำผลมาเปรียบเทียบกับผลในการวิจัยในครั้งนี้

2.2 ควรมีการทดสอบการระลึกสิ่งที่อ่านได้กับทุกเทคนิควิธีที่นำมาใช้ในการสอน เพื่อเปรียบเทียบว่าแต่ละวิธีการช่วยให้นักเรียนมีการระลึกสิ่งที่อ่านได้มากน้อยต่างกันอย่างไร

2.3 ควรจัดคาบเรียนให้คาบแรกและคาบที่ 2 ของการเรียนได้มีช่วงห่างกันมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เพื่อสะดวกในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

2.4 ควรมีการศึกษาตัวแปรตามอื่น ๆ เพิ่มเติม เช่น เจตคติ ความสนใจ แรงจูงใจ เป็นต้น

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

กมลรัตน์ หล้าสงฆ์ จิตวิทยาการศึกษา พิมพ์ครั้งที่ 2 ห้างหุ้นส่วนจำกัดศรีเคชา 2528,
274 หน้า

กรรณิการ์ ทองหา การเปรียบเทียบความเข้าใจและเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยการสอนด้วยวิธีการ อาร์ เอส เอ็ม และวิธีการโคลย

ปริญญาโทศึกษามหาบัณฑิต มศว. ประสานมิตร 2528, 126 หน้า

กรรณิการ์ กริแสง การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการอ่านออกเสียงภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีปัญหา
ในการอ่าน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ปริญญาโทศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ 2524, 181 หน้า

กัลยา ไก้วสนิท การวิเคราะห์คำศัพท์จากแบบเรียนวิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1
ความถี่ ประโยชน์ในการใช้ทั่วไป และความคิดเห็นของครูที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ในแบบเรียน

ปริญญาโทศึกษามหาบัณฑิต มศว. ประสานมิตร 2527, 372 หน้า

คณะมนุษยศาสตร์ มศว. ปทุมวัน รายงานการวิจัยเรื่องความรู้ทางภาษาศาสตร์ของผู้สอนภาษาอังกฤษ
ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 2528, 421 หน้า

เจตน์ จานทอง ความจำระยะสั้นของคำที่มีความหมาย วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2518, 46 หน้า

ชวาล แพร่ตฤณ เทคนิคการเขียนข้อสอบ โรงพิมพ์พิทักษ์อักษร 2520, 407 หน้า
เทคนิคการวัดผล วัฒนาพานิช 2516, 434 หน้า

ชัยนาถ นาคบุผาคำ การเรียนรู้คำโยงคู่โดยการระลึกได้จากการเห็นและได้ยิน วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2517, 86 หน้า

ทรงพร อิศโรธกุล "แนวความคิดใหม่เกี่ยวกับการสอนอ่าน" วารสารภาษาศาสตร์ปริทัศน์
7 (2) : 36 - 50, 2529

เดโช สอนานนท์ จิตวิทยาทั่วไป โอเคียนสโตร์ 2519, 302 หน้า

เตือนใจ ตันงามตรง "ทฤษฎีการอ่านและแนวความคิดในการสอนภาษาอังกฤษ" วารสารครุศาสตร์

14 (4) : 94 - 106, เมษายน 2529

บุญเชิด บุญโณนันทพงษ์ การทดสอบแบบอิงเกณฑ์ : แนวคิดและวิธีการ คณะศึกษาศาสตร์

มศว.ประสานมิตร 2516, 285 หน้า

บุญจรรณ ผ่องแผ้ว และ อรอนงค์ หิรัญบุรณะ "จะเพิ่มพูนทักษะการอ่านได้อย่างไร" วารสาร

ภาษาปริทัศน์ 4(1) : 63 - 82, 2526

บำรุง ไตรรัตน์ วิธีสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

มหาวิทยาลัยศิลปากร 2524, 254 หน้า

ประเทิน มหาจันทร์ การสอนอ่านเบื้องต้น มศว. บางแสน 2523, 236 หน้า

ประภาศรี ตั้งบรรเจิดสุข ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นต้นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา

ปีที่ 3 โปรแกรมภาษาอังกฤษ ในจังหวัดชัยนาท ปริญญาโทศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัย

เกษตรศาสตร์ 2525, 152 หน้า

ประมวญ คิคคินสัน จิตวิทยา : จิตวิทยาเบื้องต้น ไทยวัฒนาพานิช 2524, 294 หน้า

ประสิทธิ์ นรศาสตร์ การวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนภาษาอังกฤษ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา

ในจังหวัดนครสวรรค์ ปริญญาโทการศึกษามหาบัณฑิต มศว. ประสานมิตร 2526, 96 หน้า

ปรียา หงษ์นาค ปัญหาการสอนวิชาภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสตรีวิทยา

ปีการศึกษา 2516 วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย 2516, 87 หน้า

มานิต บุญประเสริฐ และคนอื่น ๆ คู่มือครูภาษาอังกฤษรายวิชา อ 011 - อ 012 วิชาหลัก 1 - 2

อักษรเจริญทัศน์ 2529, 289 หน้า

ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ หลักวิจัยทางการศึกษา ทวีกิจการพิมพ์ 2524, 276 หน้า

วารินทร์ สายโอบเอื้อ และ สุนีย์ อีรดากร จิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว

วิทยาลัยครูพระนคร 2522, 190 หน้า

วิรัตน์ ไวยกุล การศึกษาปัญหาและอุปสรรคในการสอนภาษาอังกฤษของครูผู้สอนระดับประถมศึกษา

ตอนปลาย ในจังหวัดเชียงใหม่ ประจำปีการศึกษา 2512 ปริญญาโท การศึกษามหาบัณฑิต

มศว. ประสานมิตร 2513, 111 หน้า

สมเชาว์ ชาคินฤตม การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนรัฐบาลจังหวัดสุราษฎร์ธานี ปรินยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ 2526, 123 หน้า

สุโท เจริญสุข จิตวิทยาการศึกษา แพทย์พินยา 2515, 420 หน้า

_____ หลักจิตวิทยาสำหรับครู บุรินทร์การพิมพ์ 2514, 588 หน้า

สำอองศ์ หิรัญบุรณะ พินัย โครงการติดตามและประเมินผลโครงการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ
ระดับมัธยมศึกษา กรมสามัญศึกษา ระหว่างปีการศึกษา 2524 - 2526 มปป., 211 หน้า

อัจฉรา วงศ์โสธร เทคนิควิธีการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษ สำหรับวัดและประเมินผลการใช้ภาษา
เพื่อการสื่อสาร อักษรเจริญทัศน์ 2529, 383 หน้า

อังคณา วงศ์สนิท ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษระดับถ้อยโอนสื่อสารและวิเคราะห์วิจารณ์
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาลในเขตจังหวัดนนทบุรี ปรินยานิพนธ์
 ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ 2524, 178 หน้า

อุทัย ภิรมย์วัน "การศึกษาเชิงจิตภาษาศาสตร์เกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษ : การอ่านในใจ"
วารสารการอ่าน 1(2) : 17 - 18, 2527

_____ "ความสำคัญและสถานะของการอ่านหนังสือ" วารสารรามคำแหง 6(2) : 162 - 164,
 2522

_____ ปัญหาการสอนอ่านภาษาอังกฤษแก่ผู้เริ่มเรียน โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง 2521,
 206 หน้า

อุบล บุญชู "การฝึกทักษะการอ่านประเด็นสำคัญที่ถูกมองข้าม" มิตรครู 4 : 13 - 16 กุมภาพันธ์
 2524

_____ "Activity / Following Directions," Scholastic Sprint, 5(8) : 14, July 31,
 1980.

Alverman, Donna E. "Restructing Test Facilitates Written Recall of Main
 Idea," Journal of Reading 25(8) : 754 - 758, May 1982.

Bartlette, Brendan J. "Organizational Structure : The Key to Improved Comprehension and Recall," In Reading : An Australian Perspective. eds. by Len Unsworth. Australia, Globe Press, 1985. 81 - 99.

_____. "Top Level Structure an organizational strategy for Recall of Classroom Text," "Dissertation Abstracts International". 39(11) : 6641 - A, May 1979.

Bastidas, Jesus A. "The Cloze Procedure as a Teaching Comprehension," English Teaching Forum. 22 : 20 - 24 April 1984.

Bendick, J. All around you. McGraw - Hill Book Company, Inc., New York, London, Toronto, 1951. 48 p.

Bond, Gul L. and Mile S. Tinker. A Reading Difficulties : Their Diagnosis and Correction. New York, Appleton Century Crofts, 1957. 486 p.

Burmister, Lou E. Reading Strategies for Secondary School Teachers. Messachusetts, Addison Wesley Publishing Company Inc., 1974. 314 p.

Combourne, Brain. "How Important Is Theory to the Reading Teacher?." Australian Journal of Reading. 2(2) : 78 - 90, June 1979.

Catherall, Ed. Investigating graphs Wayland Publishers Limited, Italy, 1982.

Clarke. M.A. and S. Silberstein. "Toward a Realization of Psycholinguistic Principles in ESL Reading Class," Language Reading. 27 : 145 - 147, June 1977.

Coady, J. "A psycholinguistic model of the ESL reader," Reading in a Second Language. Ed. by Ronald Mackey, Bruce Barkman, and R.K. Jordan, Rowley, Mass : Newsbury House Publishers, 1979, 5 - 18.

Conner, Ulla, "Recall of Text : Difference between first and second language Readers," TESOL Quarterly. 18(2) : 239 - 256, June 1984.

Dawson, Mildred Agnes. Fundamental of Basic Instruction. New York, Longman Green and Co., Inc., 1959. 610 p.

Dechant, Emerald V. Improving the Teaching of Reading. New York, Holt, Reineheart and Winston Inc., 1970. 610 p.

Deighton, Lee C. Vocabulary Development : Level 6. New York, The Macmillan Company. 1964. 26 - 39.

Fan, Chung Teh. Item Analysis Table. New Jersey, Educational Service, Princeton, 1952. 137 p.

- George D. Spache. Diagnosing and correcting Reading Disabilities. 2nd ed., U.S.A., Library of Congress Cataloging in Publication Data, 1981. 454 p.
- Goodman, Kenneth S. Language and Literacy. Boston, London and Henly, Routledge & Kegan Paul Ltd., 1982. 305 p.
- _____. "Psycholinguistic Universals in the Reading Process" The Psychology of Second Language Learning. eds. P. Pimsleur and T. Quinn, University Press, 1971. 489 p.
- _____. "Reading : A Psycholinguistic Guessing Game," Language and Reading : An Interdisciplinary Approach. Center of Applied Linguistics, 1970. 278 p.
- Goodman, Yetta M., Dorothy J. Watson and Carolyn L. Burke. Reading Miscue Inventory : Alternative Procedures. New York, Richard C. Owen Publishers, Inc., 1987. 238 p.
- Grey, William S. "The Nature and Types of Reading," The Teaching of Reading : A Second Report. Thirty-sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I, Bloomington, Ill., Public School Publishing Co., 1937.
- Hafner, Lawrence E. Developmental Reading in Middle and Secondary School : Foundation, Strategies and Skill for Teaching. New York, Macmillan Publishing Co. Inc., 1977. 445 p.
- Haile, Penelope J. "The Effects of Visual and Verbal Rehearsal on Recall and Recognition of Pictures : A Developmental Study." Dissertation Abstracts International. 39(12) : 7241 - A, June 1979.
- Harris, Albert J. and Edward R. Sipay. How to Teach Reading. New York, Longman Inc., 1979. 631 p.
- Harris, Andrew. A Language Testing Handbook, London, Macmillan Press, 1983. 144 p.
- Harris, David P. Testing English as a Second Language. New York, McGraw Hill, 1969. 151 p.
- Hodes, Phyllis. "A Psycholinguistic Studying of Reading Miscues of Yiddish English Bilingual Children," Dissertation Abstracts International. 37(5) : 2694 - A, 1976.
- Hoge, Sharon. "A comprehension centered reading program using Reader Selected Miscue," Journal of Reading. 27 : 52 - 55, October, 1983.
- _____. "A Study of Reading Comprehension Monitoring Using Reader Selected Miscues with Selected Tenth, Eleventh, And Twelfth Grade Students," Dissertation Abstracts International. 44(2) : 447 - A, August 1983.

- Honeycutt, Charles Allen. "A Study of the Second - Language Reading Process Using A Cloze Procedure, Miscue Analysis and Story Retelling With Third - Year High - School French Students," Dissertation Abstracts International. 43(8) : 2580 - A, February 1983.
- Howell, Kenneth W. and Mada Key Morehead, Curriculum - Based Evaluation For Special and Remedial Education. 1987. 487 p.
- Joycey Ed. "Analyzing the Reading Process," English Teaching Forum. 22(2) : 25 - 31, April 1984.
- Krashen and Tracy D. Teurell. The Natural Approach : Language Acquisition in The Classroom. Oxford, New York, Toronto, Pergamon Press, 1983. 191 p.
- Lado, Robert. Language Teaching : A Scientific Approach. New York, McGraw-Hill Book Company, 1964. 239 p.
- Lee, Kai - Fat and Paula Fleming. Better Reading Skills. Kuala Lumpur, Oxford University Press. 1978. 222 p.
- Marshall, Nancy. "The Structure of Semantic Memory For Text," Dissertation Abstracts International. 39(11) : 6657 - A, May 1979.
- Miller, Lyle L. Increase Reading Efficiency. Henry Holt and Company Inc. 1970. 303 p.
- Navarre, Mary Margaret. "Effect of Teaching Top - Level Structure on Comprehension and Recall of Expository Text," Dissertation Abstracts International. 45(5) : 1354 - A, 1984.
- Oller, John W. Language Tests at School. London, Longman Group Ltd, 1979. 491 p.
- Parker, Richard. "The Reading Process : The Practicality of Good Theory," Reading : An Australian Perspective. ed. by Len Unsworth, Australia, Globe Press, 1985. 203 p.
- Pflaum Susana W. and Tanis H. Bryan. "Oral Reading Behaviors in the Learning Disabled," The Journal of Educational Research. 73 : 252 -257 May / June 1980.
- Raburn, Josephine Rilling. "Relationship of Melody and Perceptual Type to Performance on Recognition and Recall Tasks," Dissertation Abstracts International. 42(2) : 619 - A, August 1981.
- Rousch P.D. and B.L. Cambourne. A Psycholinguistic Model of the Reading Process as it relates to Proficient, Average and Low Ability Readers. N.S.W., Australia, Wagga Wagga, 1979. 195 p.
- Russell, David H. Children Learn to Read. Boston, Ginn & Company, 1963. 612 p.

- Russell, David H. Children's Thinking. Boston, Ginn & Company, 1956. 575 p.
- Ruth, Parker E. "Small Group Cooperative Learning Improving Academic Social Gains in the Classroom." MASS Bulletin 69(479) : 48 - 56, March 1985.
- Scott, William A. Introduction to Psychological Research. New York, John Wiley & Sons Inc., 1967 : 445 p.
- Shaw, Phillip B. Effective Reading and Learning. New York, Thomas Y Crowell Company, 1955. 477 p.
- Silva, Aurelia Davila De. "Oral Reading Behavior of Spanish - Speaking Children taught By a Meaning - Bases Program," Dissertation Abstracts International. 40(11) : 5806 - A, May 1980.
- Smith, Frank. Understanding Reading. Toronto, Holt, Rineheart and Winston Inc., 1970. 239 p.
- Smith, Nilva Banton. Reading Instruction for Today's Children. New Jersey, Prentice - Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1963. 594 p.
- Spiegel, Dixie Lee and Carol Rogers. "Teacher Responses to Miscues during Oral Reading by Second - Grade Students," Journal of Educational Research. 74(1) : 8 - 12, September/October 1980.
- Spinelli, Francesca Marie. "Developmental Changes in the Use of Thematic Information for Recalling Expository Prose," Dissertation Abstracts International. 43(10) : 3275 - A, April 1983.
- Stauffer, Russell G. Teaching Reading As a Thinking Process. U.S.A., Harper and Row Publishers, 1969. 424 p.
- Stevenson, Robert M. "Using Slides to Improve Reading Comprehension," English Teaching Forum. 11 : 2 - 8, 1973.
- Strang, Ruth Constance M. McCullough and Arthur E. Traxler. The Improvement of Reading. New York, McGraw - Hill Book Company, 1961. 480 p.
- Supervisory Unit, Teacher Training Department, Ministry of Education. Tales and Stories from Thailand. Kurusapha Ladprao Press, 1969. 133 p.
- Tatlonghari, Melchor A. "Miscue Analysis In An ESL Context," RELJ Journal. 15(2) : 44 - 60, December 1984.
- Taylor, Wilson L. "Cloze Procedure : A New Tool for Measuring Readability," Journalism Quarterly. 30 : 411 - 433, 1953.
- Tinker, Miles A. Teaching Elementary Reading. New York, Appleton - Century - Crofts, Inc., 1952. 351 p.

- Vellette, Rebecca M. Modern Language Testing. 2nd.ed., New York, Harcourt Brace, 1977. 349 p.
- Ward, James. "Techniques for Teaching Reading," English Teaching Forum. 18(20) : 2 - 7, April 1980.
- Watson, Dorothy J. "Reader Selected Miscues : Getting More From Sustained Silent Reading," English Education. 10 : 75 - 85. 1978.
- "Welcome : A Letter to You from SPRINT," Scholastic Sprint. 5(1) : 2, September 27, 1979.
- Widdowson, H.G. Explorations in Applied Linguistics. London, Oxford University Press, 1979. 174 p.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

แผนการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
แผนการสอนอ่านตามคู่มือครู เนื้อหาที่ใช้ประกอบการสอน
จำนวน 12 แผน และตารางวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา

Lesson Plan

Periods 1 - 2

Objectives

After having read the instruction "How To Make A Star", the students should be able to

1. make stars of their own.
2. give instructions of making stars to others.

Contents

1. The instructions "How To Make A Star"
2. Vocabulary
star, a pair of scissors, crayon, square, measure, line, fold, bottom, top, corner, edge, design.
3. Word building / Structure
3.1 Commanding Sentences
Stand up. Sit down. Open your book on page 7.

Classroom activities

Control group

1. The teacher begins the class by stating objectives, showing a picture (scenery at night) and asking questions :
What do you see in this picture?
Do you think it is night time or day time?
Why do you think it's night time?
How many stars do you see?
2. The teacher explains new words and structures, including examples :

Give your friend the picture of the stars.

a pair of scissors.

a ruler.

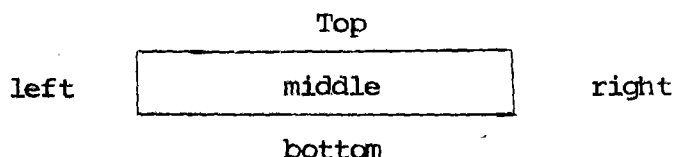
a crayon.

Show me a piece of paper.

Point at the right top of your paper.

left bottom

corner



Write your name on the right top of your paper.

Draw a square.

line.

Fold your paper in half.

The teacher divides the class into 5 groups and each group gives the commanding sentences and the others act as commanded.

3. The teacher reads all of the instructions aloud and then lets the students repeat them. Then the students read silently.

4. The teacher allows the students (divided into 5 groups) to discuss the instructions and each group makes a star. The teacher helps and persuades them to participate in the discussion and correct their errors.

5. The teacher gives the instructions step by step and the students make a star.

6. The students orally answer the questions about the steps of making a star and then write in groups.

Experimental group

1. The teacher begins the class by having the students read the

instructions "How To Make A Star" silently. While reading, they must underline the words or phrases which they do not understand.

2. The teacher marks the students' underlined words on the Semantic Uncertainty Analysis Table and then selects those underlined by over 60 percent of the students, to be taught by using "Context Clue and Probe."

3. The teacher states the objectives, shows a picture (scenery at night) and asks these questions :

What do you see in this picture?

Do you think it is night time or day time?

Why do you think it's night time?

How many stars do you see?

4. The teacher divides the class into 5 groups and each group discusses the semantic uncertainties (in the context clue sheet) for both word meanings and clues that will help them guess the meaning of the words. Then each group reports his findings on semantic uncertainties. The teacher works as a facilitator, that is, asks questions about their findings, helps and persuades them to participate in the discussion and corrects the errors of their reports.

5. The teacher reads the instructions aloud and then has the students repeat them.

6. The teacher gives the students time to read words in the probe sheet, and has them take notes on how many words they can read correctly in the time given.

7. Each group of students reads the instructions silently, makes a star and then makes a written report on how to make a star.

Teaching aids

1. A picture (scenery at night)
2. Wordcards
3. Real materials (a piece of paper, a pair of scissors and a crayon)

Evaluation

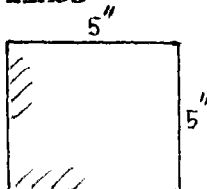
1. From the student's answers.
2. From observing how the students make the stars.

How To Make A Star

You can easily make a star. Here is what you will need :

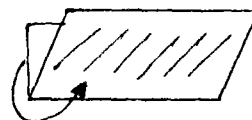
- a sheet of plain white paper
- a ruler
- a pair of scissors
- crayons in colors you like

1. Draw a square that is 5" x 5" on the white paper. Use your ruler to measure the lines on the square.



2. Cut out the square.

3. Fold the square in half.



5. Fold the bottom left corner up like this.

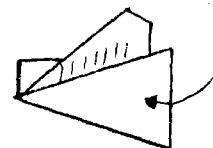


4. Fold over the bottom right corner like this.



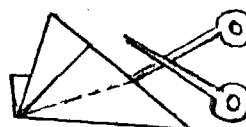
6. Fold the right side over the left side so that the edges meet.

The paper should now look like a cone.



7. Take your ruler. Measure one inch from the bottom of the cone up the right side. Put a dot there with one of your crayons.

Use your ruler to draw a line from the dot to the top left side of the cone. Then cut along the line.



8. Unfold the smaller piece.



9. Oh, a star! Now just color and draw designs on it -- anyway you like!



Context Clue

1. The test is very easy so students get good grades easily.
 2. We use a pair of scissors to cut cloth or paper.
 3. The teacher draws a picture of flowers with color pencils or crayons.
 4. We use a ruler to draw a line and to measure how long it is.
 5. You fold a letter before you put it in an envelope. You open the envelope and unfold the letter to read.
 6. When people climb up the mountain, they start from the bottom of the mountain to the top.
 7. There are 12 inches in 1 foot.
 8. Don't put the glass on the edge of the table. You may knock it off.
 9. They buy three ice cream cones.
 10. You can go to Phun Phin by car, by bus, by boat, by taxi or by motorcycle --- anyway you like.
 11. I wear a skirt with a design of flowers on it.
- When you want to make your picture beautiful, you draw a design of flowers, animals, trees, lines --- anyway you like.

Probe

Name _____ Date _____
 Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : WORDS

star	easily	plain	crayon	measure	line	anyway	(7)
fold	half	over	bottom	return	inch	scissors	(14)
edge	cone	meet	should	along	dot	square	(21)
unfold	smaller	just	design	top	side	anyway	(28)
easily	crayon	line	measure	fold	bottom	unfold	(35)
return	inch	edge	cone	design	square	side	(42)
top	design	just	dot	along	unfold	smaller	(49)
dot	should	meet	cone	edge	inch	return	(56)
bottom	over	half	fold	line	crayon	measure	(63)
plain	easily	star	edge	bottom	square	scissors	(70)

Periods 3 - 4

Objectives

After having read the instructions "Taking A Traffic Census", the students should be able to

1. make pictographs of their own.
2. answer the questions according to the pictograph.

Contents

1. The instructions "Taking A Traffic Census"
2. Vocabulary
traffic census, vehicles, record, return, symbol, stencil, represent, pictograph, car, bicycle, truck, bus, taxi, motorcycle.
3. Word building / Structure
 - 3.1 Commanding Sentences
Review the sentences from period 1 - 2.
 - 3.2 How many cars passed by in one hour?
trucks
bicycles
etc.

Classroom activitiesControl group

1. The teacher begins the class by stating objectives and asking the questions about the picture (a busy street) :

What do you see in this picture?

2. The teacher explains new words and structures, including examples :

Show pictures of a car, a bicycle, a truck, a bus, a taxi, and a motorcycle.

They are vehicles.

Show the students a pictograph.

Explain symbol. Use a red rose as an example.

This is a red rose. It is a symbol of love. Roses represent love.

The teacher allows the students to work in pairs, ask 4 questions and answer the questions. Then the teacher allows them to give oral report.

How many do you have?

Then the teacher allows the students to find the sentences, in the instructions, containing the new words and structures that they learned in that period. Students try to make new sentences by themselves.

3. The teacher reads all of the instructions aloud and then has the students repeat aloud and read silently.

4. The students and the teacher discuss the instructions together. The teacher asks the questions :

Can you take a traffic census?

Is it easy or difficult to take a traffic census?

What will you need for taking a traffic census?

How many kinds of vehicles are there in the pictograph?

How many cars passed by in one hour?

trucks

buses

etc.

5. The teacher divides the students into 5 groups and asks each group to make a pictograph of themselves. The teacher helps them and corrects their errors.

6. The students make a written report, beginning with such a sentence as :

The pictograph shows that

 passed by in one hour.

Experimental group

1. The teacher begins the class by having the students read the instructions "Taking A Traffic Census" silently. While reading, they have to underline the words or phrases which they do not understand.

2. The teacher marks the students' underlined words on the Semantic Uncertainty Analysis Table, and then selected those underlined by over 60 percent of students, to be taught by using "Context Clue and Probe."

3. The teacher states the objectives and asks questions about the picture (a busy street) :

What do you see in this picture?

4. The teacher divides the class into 5 groups, and each group discusses the semantic uncertainties (in the context clue sheet) for both word meanings and clues that will help them guess the meaning of the words. Then each group reports his findings on semantic uncertainties. The teacher works as a facilitator, that is, asks questions about their finding, helps and persuades them to participate in the discussion, and corrects the errors of their reports.

5. The teacher reads the instructions aloud and then has the students repeat them.

6. The teacher gives the students time to read words and phrases in the probe sheet and has them take notes on how many words they can read correctly in the time given.

7. Each group of students reads the instructions silently, and makes a pictograph. The teacher helps them and corrects their errors.

8. Each group makes a written report, beginning with such a sentence as --

The pictograph shows that
passed by in one hour.

Teaching aids

1. A picture of a busy street.
2. Wordcards

Evaluation

1. From the students' oral answers.
2. From observing how the students make a traffic census.
3. From the students' writing.

Taking A Traffic Census

Take a notebook and pencil with you to a busy street.

Stand in a safe place and watch the traffic.

What different kinds of vehicles pass by?

Draw columns in your notebook for each kind of vehicles. (Picture 1)

Record the number of different kinds of vehicles that pass by in one hour.

Return home. Draw on thin cardboard a symbol that represents each kind of vehicle.

Carefully cut out each symbol to make a stencil.

Draw your pictograph on a large sheet of paper.

Put the title, date, time and places at the top of the paper.
(Picture 2)

Use your stencils to draw onto your graph the outline of each vehicle that passed you. (Picture 2)

Use crayons to color in each outline. Use a different color for each kind of vehicle.

How many cars passed by in one hour?

1

Traffic census taken at the High St. New Town at Time	
Date	
Cars	///
Bicycles	//
Trucks	////
Buses	//
Taxis	////
Motorcycles	///

2

Traffic census taken at the High St. New Town at Time	
Date	
Cars	  
Bicycles	 
Trucks	  
Buses	 
Taxis	  
Motorcycles	  

Context Clue

1. There are many kinds of vehicles on the streets, for example, cars, taxis, bicycles, trucks, buses, and motorcycles.
2. Traffic is people and vehicles along roads and streets.
There was not much traffic on the roads yesterday.
3. Susan's book is red. Mary's book is green. Their books are different.
4. People give red roses as a symbol of love to their friends.
Red roses represent love.
5. A pictograph is a graph that use pictures to show things.
6. If you stand on a road, many cars and people will pass you.

Probe

Name _____ Date _____
 Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : WORDS

traffic	different	vehicle	symbol	pass	(5)
pictograph	kind	column	title	date	(10)
stencil	hour	safe	record	represent	(15)
carefully	cardboard	busy	outline	return	(20)
census	different	vehicle	symbol	kind	(25)
column	title	stencil	safe	record	(30)
carefully	outline	return	census	symbol	(35)
vehicle	traffic	pictograph	pass	return	(40)
different	stencil	represent	vehicle	pictograph	(45)

Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : PHRASES

a traffic census	kinds of vehicles	draw a pictograph (9)
make a stencil	crayons to color	different kinds of (18)
a symbol represent	watch the traffic	a safe place (27)
draw your pictograph	title and date	the outline of (36)
a different color	cars passed by	a busy street (45)
draw a column	carefully cut out	draw your graph (54)
watch the traffic	make a stencil	a different color (63)
title and date	draw your pictograph	cars passed by (72)
kinds of vehicles	crayon to color	a symbol represent (81)

Periods 5 - 6

Objectives

After having read the story "How The Tiger Got His Stripes", the students should be able to

1. find the main idea.
2. arrange the sequence of events.
3. answer the questions about the story.

Contents

1. The story "How The Tiger Got His Stripes"
2. Vocabulary
rattan, jungle, tiger, hungry, flood, foolish, stripes
3. Word building / Structure
 - 3.1 as as
John is as old as Tony.
The chicken is as white as snow.
 - 3.2 If it rains, I will not go to school.
If the flood comes, everyone will get wet.

Classroom activitiesControl group

1. The teacher begins the class by stating objectives and asking questions about the story :

Do you know what a tiger is?

What is it?

What color is its body?

2. The teacher explains new words and structures, and includes examples :

This is a picture of a tiger. It lives in the jungle.

Tigers have dark stripes on their orange bodies.

John is 10 years old. Tony is 10 years old.

John is as old as Tony.

The chicken is white. The snow is white.

The chicken is as white as the snow.

Then the teacher has the students find the sentences in the story that contain new words and structures that they have learned in that period. Then the students try to make their own sentences.

3. The teacher reads the story aloud and then lets the students repeat aloud. Then the students read silently.

4. The students and the teacher discuss the story together. The teacher asks the questions :

Was the tiger in the jungle?

Was it as big as an elephant?

Was Ta To afraid of the tiger?

Why did Ta To go to the jungle one night?

What color were tigers long ago?

Why do tigers have dark stripes on their bodies today?

5. The teacher divides the students into 5 groups and gives them strips of the story to rearrange in the correct order. Then the teacher and the students discuss and correct the order. Then the students summarize the story on the blackboard, read it aloud in union and then copy it into their notebooks.

6. The teacher lets the students do the exercise.

Experimental group

1. The teacher begins the class by having the students read the story "How The Tiger Got His Stripes" silently. While reading, they have to underline the words or phrases which they do not understand.

2. The teacher marks the students' underlined words on the Semantic Uncertainty Analysis Table, and then selects those underlined by over 60 percent of the students to be taught by using "Skimming, Big Book and Probe."

3. The teacher states the objectives and asks questions about the story:-

Do you know what a tiger is?

Where does it live?

What color is its body?

4. The teacher explains how to use Skimming to the students by asking them to give ideas from the title, the first sentence and the last sentence of the story. And then the teacher reads the story aloud. The students repeat it.

5. The teacher and the students talk about the story.

6. The teacher divides the students into 5 groups, and gives them the strips of the story to reorder following what they have just read.

7. Each group makes a Big Book which includes drawings, writings and pictures following the strips of the story they have arranged in correct order.

8. Each group studies his Big Book and discusses the story.

9. The teacher gives the students time to read words in the probe sheet and has them take notes on how many words they can read correctly in the time given.

10. The students answer questions about the story orally and then do the exercise in their notebooks.

Teaching aids

1. A picture of a tiger.
2. Wordcards
3. Strip Story

Evaluation

1. From the students' oral answers.
2. From observing when the students do the strip story.
3. From the students' writing.

How The Tiger Got His Stripes

A long, long time ago tigers were bright orange. One night a man called Ta To went out to cut rattan in the jungle. He saw two eyes as bright as fires. They were the eyes of a tiger. The tiger was as big as a buffalo, and was hungry.

Ta To was afraid. Then he had a clever idea.

"Why are you here?" He asked the tiger.

"I want to eat you," said the tiger.

"Why do you think about food? You are going to die soon," said Ta To.

"Why will I die?" asked the tiger.

Ta To said sadly, "There is a flood coming. The water will be as high as the sky, and the fish will eat the stars. Everyone will die. I want to tie people to the tops of trees with rattan. If I do this, they will not die when the water comes."

The tiger believed the man and was afraid. He asked the man to help him too.

So Ta To tied the foolish tiger to the top of a tree. Then Ta To beat the tiger with a strong piece of rattan. This made many dark stripes on the tiger's body. That is why today all tigers have dark stripes on their orange bodies.

Choose the best answer.

1. What are the main characters of the story?
 - a. The fish and Ta To.
 - b. The tiger and Ta To.
 - c. The buffalo and Ta To.
 - d. The buffalo and the fish.
2. What is the tiger like?
 - a. kind.
 - b. gentle.
 - c. clever.
 - d. foolish.
3. What does the story tell you?
 - a. How the tiger caught Ta To.
 - b. How the tiger saved Ta To's life.
 - c. How the tiger got his stripes.
 - d. How Ta To caught the tiger.

4. Why did Ta To tell the tiger about the flood?
- a. To save Ta To's life.
 - b. To save the tiger's life.
 - c. To tell the tiger to go away.
 - d. To tell the tiger that everyone will die soon.
5. Put the events in order.
- 1. The tiger got stripes.
 - 2. Tigers were bright orange.
 - 3. The tiger wanted to eat Ta To.
 - 4. Ta To told the tiger about the flood.
- a. 2 3 4 1 b. 2 4 3 1
- c. 3 4 1 2 d. 1 2 3 4

Semantic Uncertainty Analysis Table

How The Tiger Got His Stripes

[illegible]

Probe

Name _____ Date _____

Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : WORDS

jungle	believe	foolish	rattan	bright	clever	flood	(7)
afraid	idea	think	die	sadly	everyone	people	(14)
beat	stripe	dark	fire	soon	tie	body	(21)
sky	tiger	buffalo	hungry	top	believe	idea	(28)
stripe	jungle	affraid	beat	sky	foolish	flood	(35)
people	body	idea	rattan	believe	stripe	tiger	(42)
jungle	bright	sadly	soon	top	tie	sky	(49)
clever	flood	dark	jungle	afraid	beat	orange	(56)
flood	foolish	sky	beat	jungle	stripe	afraid	(63)
people	tie	top	idea	bright	soon	beat	(70)

Periods 7 - 8

Objectives

After having read the story "Where Plants Grow", the students should be able to

1. find the main idea.
2. answer the questions about the story.

Contents

1. The story "Where Plants Grow"
2. Vocabulary
plant, soil, cactus, fertile earth, forest, buttercup, berry, loosen, weed.
3. Word building / Structure
..... so
John was sick. He couldn't go to school.
John was sick so he couldn't go to school.
Susan wanted some food. She went to the market.
Susan wanted some food so she went to the market.

Classroom activitiesControl group

1. The teacher begins the class by stating objectives, showing the picture of some plants and asking the questions about the picture :
What do you see in this picture?
Can you grow them?
Where can you grow them?
2. The teacher explains new words and structures, and gives examples :
This is a picture of some plants.
There are many kinds of plants in a forest.

Buttercups, berries, peaches and pears are kinds of plants.

Plants grow well in good soil or fertile earth.

A weed is a wild plant growing where we don't want it.

The gardener loosens the soil before he grows plants.

The teacher gives 2 sentences and lets the students combine them with "so". Then the teacher lets the students find the sentences in the story that contain new words and structures they learned in that period. The students try to make their own sentences.

3. The teacher reads the story aloud and then lets the students repeat in union. The students read the story silently.

4. The students and the teacher discuss the story together. The teacher divides the students into 3 groups. Each group sends one to pick up a question from a box, and reads the question for the others in his group to answer. The winners are those who get the largest number of correct answers.

Do plants grow in hot (dry, damp, cold) places?

Do plants want sunshine (fertile earth, water)?

Where do plants grow?

What will you give to plants if you grow them in your houses?

Why do farmers plant their vegetables together in gardens?

5. The students in groups summarize the story. The teacher helps and correct their errors.

6. The students do the exercise.

Experimental group

1. The teacher begins the class by having the students read the story "Where Plants Grow" silently. While reading, they have to underline the words or phrases which they don't understand.

2. The teacher marks the students' underlined words on the Semantic Uncertainty Analysis Table, and then selects those underlined by over 60 percent of students, to be taught by using "Skimming, Cloze, Naming Strategy and Probe."

3. The teacher states the objectives, shows the pictures of some plants and asks questions about the pictures :-

What do you see in this picture?

Can you grow them?

Where can you grow them?

4. The teacher hands out the clozed passage and tells the students to read the following : the title, the first sentence and the last sentence, which do not have any deletions ; the students should read quickly and silently. Then the teacher asks questions in order to help them find out the main idea of the passage.

5. The teacher reads the passage aloud, trying to pronounce a correct intonation and making the necessary pauses. This will give the students some cues for understanding. While reading, the teacher reads the missing words by saying the word "blank" at the deletions so that the intonation and rhythm will not be lost.

6. After reading silently the clozed passage along with the teacher, the students fill in the blanks with the correct words from the given alternatives by looking for clues that precede and follow the missing words.

7. After the class has finished the clozed passage, the teacher asks the students to read it silently to see whether it makes sense. Then the teacher has them compare it with the original passage. Afterwards, the teacher has the students ask questions about any difficulties.

8. The teacher explains how to read by using "Naming Strategy" for the names of some plants to the students. Then the teacher divides the students into 5 groups and has them read and discuss the story and answer the questions about the story orally.

9. The teacher gives the students time to read words in the probe sheet and has them take notes on how many words they can read correctly in the time given.

10. The students do the exercise in their notebooks.

Teaching aids

1. Pictures of some plants
2. Wordcards

Evaluation

1. From the students' oral answers.
2. From observing how the students participate in the activities.
3. From the students' writing.

Semantic Uncertainty Analysis Table

Where Plants Grow

Students Semantic Uncertainties	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Total	%
1. shine	/	/	/	/	/			/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			21	70	
2. most		/	/	/	/	/		/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		15	50	
3. fast	/																								/	/	/	/		6	20	
4. almost	/	/	/	/	/			/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		24	80	
5. certain	/	/		/	/														/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		14	47	
6. fertile	/			/	/	/		/	/	/	/	/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			17	57	
7. berry	/				/		/	/				/	/					/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			13	43	
8. shady	/						/	/					/			/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			10	33	
9. seed	/				/													/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			10	33	
10. loosen	/			/			/					/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			11	37	
11. weed	/	/		/								/	/	/				/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			5	17	
12. cherry	/	/	/	/			/					/	/			/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		18	60	
13. peach	/						/												/	/	/	/	/	/	/	/	/			5	17	
14. cactus		/		/	/		/			/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			19	63	
15. forest			/	/	/		/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		20	67	
16. fern		/		/								/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			10	33	
17. buttercup			/		/	/	/					/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		20	67	
18. together			/	/	/							/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			17	57	
19. temperature			/	/	/	/		/	/			/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			14	47	
20. damp				/	/	/	/							/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		14	47	
21. soil				/					/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		12	40	
22. moss				/											/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			6	20	
23. earth				/						/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			7	23	
24. wild				/			/									/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			7	23	
25. rough					/								/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/			9	30	
26. vegetable																									/	/	/			1	3	

Cloze

In all kinds of places plants are growing.

In hot, damp places where the sun (1) most of the time and the soil is (2), they grow very fast.

In cold, cold places, (3) nothing grow but a little moss.

In very (4)places, nothing grows but some rough grass and maybe a little (5)

So most plants need certain things to grow (6) --- warm sunshine and warm air, (7) earth and water.

Some plants grow wild wherever (8) seeds happen to fall. Where lots of trees grow, we have (9) Berries and (10) grow in fields. Ferns and moss grow in (11) places.

Some plants do not grow wild. We (12) to plant their seeds where we want them (13) grow.

Farmers plant their vegetables (14) in gardens, so they can take care of a lot of (15) at the same time. Farmers (16) the soil, so the plants can drink in plenty of water, and they pull out the (17)

Farmers plant cherry trees together, or peach trees (18) pear trees. In a hot place, they may (19) bananas. In a cool place, they may plant apples. Plants grow best in the kind of (20) they like.

Plants even grow in houses if you give them good soil, and water and sun.

- | | | | |
|--------------|-----------|------------|------------|
| 1. a. walks | b. shines | c. plays | d. runs |
| 2. a. bad | b. fat | c. good | d. thin |
| 3. a. almost | b. all | c. many | d. much |
| 4. a. wet | b. good | c. dry | d. well |
| 5. a. lotus | b. cactus | c. rose | d. banana |
| 6. a. well | b. good | c. bad | d. much |
| 7. a. grow | b. plant | c. fertile | d. place |
| 8. a. they | b. their | c. theirs | d. them |
| 9. a. trees | b. sun | c. moon | d. forests |

Where Plants Grow

In all kinds of places plants are growing.

In hot, damp places where the sun shines most of the time and the soil is good, they grow very fast.

In cold, cold places, almost nothing grows but a little moss.

In very dry places nothing grows but some rough grass and maybe a little cactus.

So most plants need certain things to grow well -- warm sunshine, warm air, fertile earth and water.

Some Plants do not grow wild. We have to plant their seeds where we want them to grow.

Farmers plant their vegetables together in gardens, so they can take care of a lot of them at the same time. Farmers loosen the soil. So the plants can drink in plenty of water, and they pull out the weeds.

Farmers plant cherry trees together, or peach trees or pear trees. In a hot place, they may plant banana. In a cool place, they may plant apples. Plants grow best in the kind of temperature they like.

Plants even grow in houses if you give them good soil, water and plenty of sunshine.

Answer the following questions.

1. Where do plants grow?
2. What do plants want?
3. Why do farmers plant their vegetable together in gardens?
4. What will you give to plants if you grow them in your house?

- | | | | |
|-------------------|-------------|-----------|----------------|
| 10. a. buttercups | b. tables | c. chairs | d. blackboards |
| 11. a. thin | b. shady | c. fat | d. short |
| 12. a. has | b. had | d. have | d. must |
| 13. a. to | b. for | c. on | d. in |
| 14. a. not | b. together | c. any | d. some |
| 15. a. they | b. their | c. theirs | d. them |
| 16. a. grow | b. eat | c. loosen | d. walk |
| 17. a. plants | b. places | c. weeds | d. trees |
| 18. a. so | b. or | c. with | d. of |
| 19. a. beat | b. hot | c. cold | d. dry |

Probe

Name _____ Date _____

Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : PHRASES

kinds of places	where plants grow	almost nothing grow	(9)
very dry places	a little cactus	need certain things	(18)
need fertile earth	in the forests	berries, buttercups, peach	(27)
pears and apples	ferns and cactus	in shady places	(36)
together in garden	loosen the soil	plenty of water	(45)
pull out weeds	need warm sunshine	temperature they like	(54)
need warm air	almost nothing grow	a little cactus	(63)
very dry places	loosen the soil	plant together in	(72)
very damp places	where plants grow	ferns moss cactus	(81)

Periods 9 - 10

Objectives

After having read the letter "A Letter To You from SPRINT", the students should be able to

1. find the main idea
2. answer the questions about the letter.

Contents

1. The letter "A Letter to You from SPRINT"

2. Vocabulary

magazine, idea, science, history, joke

3. Word building / Structure

- 3.1 more, better, best

Susan got 10 points in English. Michael got 13, and Helen got 18.

Susan got a good grade in English but Michael got a

better grade and Helen got the best grade.

Susan has 10 dollars, Michael has 15 dollars and Helen has 20 dollars.

Susan has much money but Michael has more money than Susan and Helen has the most money.

- 3.2 Something is over.

Summer

Winter

The meeting

- 3.3 Drop us a line. = Write a letter to us.

We want to hear from you. = We want you to write a letter to us.

Classroom activitiesControl group

1. The teacher begins the class by stating objectives then showing the magazines, including SPRINT, and asking questions :

Does anyone know SPRINT? What is it?

Do you like to read a magazine?

What magazine do you usually read?

2. The teacher explains new words and structures, and gives examples :

We learn many subjects at school, for example, Thai, English, science, history etc.

When we think, we have ideas. Clever students have good ideas.

Judy likes to read jokes because they make her laugh happily.

The teacher explains the structures by using the sentences as in the contents and lets the students find the sentences in the story that contain new words and structures they learned in that period. The students try to make their own sentences.

3. The teacher reads the story aloud and then lets the students repeat in union and then read silently

4. The teacher and the students discuss the story together. The teacher asks questions :

Is it summer now?

What should students do now?

What did the writers do all summer?

Do you think they can find good ideas in SPRINT?

What is there in SPRINT?

What do the writers want the readers to do?

Why do the writers write this letter?

If you want to write to SPRINT who can show you how to do it?

5. The students do the exercise.

Experimental group

1. The teacher begins the class by having the students read "A Letter to You From SPRINT" silently. While reading, they have to underline the words or phrases which they do not understand.

2. The teacher marks the students' underlined words on the Semantic Uncertainty Analysis Table, and selects those underlined by over 60 percent of students to be taught by using "Top - Level Structure, Context Clue and Probe."

3. The teacher states the objectives, shows the magazines and asks questions :-

Does anyone know SPRINT? What is it?

Do you like to read magazines?

What mahazine do you usually read?

4. The teacher divides the class into 5 groups and each group discusses the semantic uncertainties (in the context clue sheet) for both word meanings and clues that will help them guess the meaning of the words. Then each group reports his findingd on semantic uncertainties. The teacher works as a facilitator, that is, asks questions about their findings, helps and persuades them to participate in the discussion and corrects the errors of their reports

5. The teacher hands out the sheets about "Top - Level Structure" and has them see, from the examples, how to find the main idea by using "Top - Level Structure (Listing)", and then the teacher divides the students into 5 groups and lets each group read "A Letter to You from SPRINT". Then they do the exercise about "Top - Level Structure" on the sheet.

6. The teacher gives the students time to read words in the probe sheet and has them take notes on how many words they can read correctly in the time given.

7. The students do the exercise in their notebooks.

Teaching aids

1. Magazines
2. Wordcards

Evaluation

1. From the students' oral answers.
2. From the students' writing.

A Letter To You from SPRINT

Dear Readers :

Welcome to fall 1979. Summer is over. Now it's time to go back to school.

That means a time for new things. We know that can be a little difficult. But it can also be a lot of fun.

We hope SPRINT will be part of your fun at school. After all, it's your magazine.

All summer we worked hard. We thought of many ideas. You will find our best ideas in SPRINT. There are plays for you. There are games and jokes and stories. You will read about science and history. You will read about sports and TV stars.

We want you to like SPRINT. Tell us : Is it fun to read? Did we pick good jokes?

Please help. Tell us what you want. Send us ideas. Send jokes. Tell us what you like. Or let us know what you don't like. We will keep working hard. We will try to make SPRINT even better. We will try to make it more fun. Don't forget. We want to hear from you. So drop us a line. Your teachers will show you how.

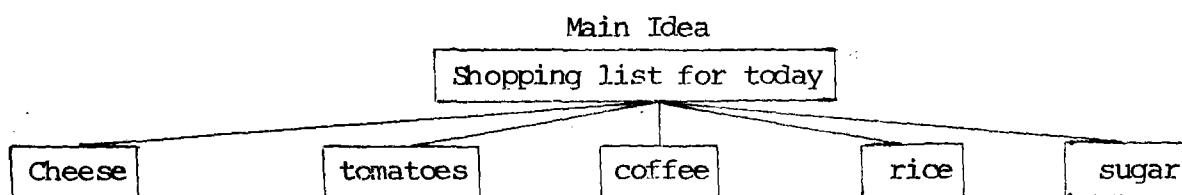
Helen, Vicky, Dale, Judith and Michael

Answer the following questions.

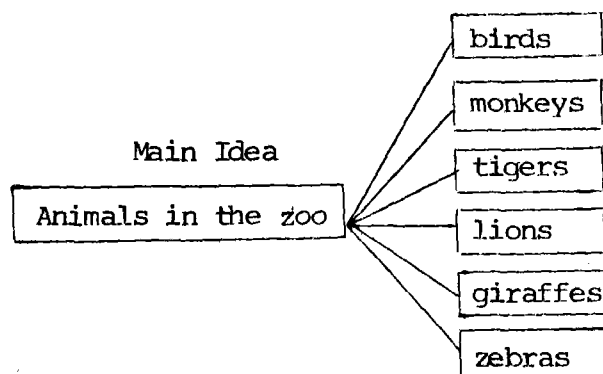
1. Is it summer now?
2. What should students do now?
3. What did the writers do all summer?
4. What is there in SPRINT?
5. What do the writers want the readers to do?
6. Who is the writer of this letter?
7. Why does the writer write this letter?
8. If you want to write to SPRINT who can show you how?

Top - Level Structure
(listing)

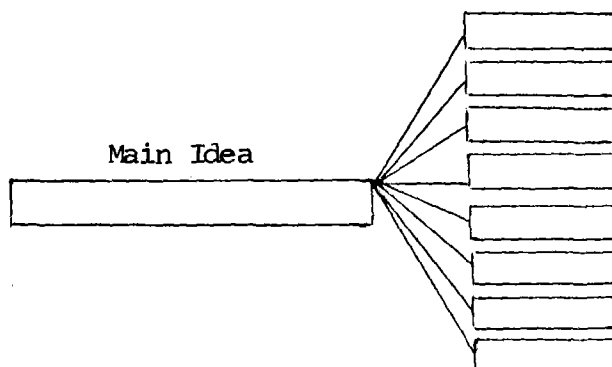
My memory is so bad. Before I do shopping I write a list. Today I need cheese, tomatoes, rice and sugar.



Last summer my parents took me to the zoo and I saw many kinds of animals, for example, birds, monkeys, tigers, lions, giraffes zebras.



Exercise : Read paragraph 4 of "A Letter to You from SPRINT" carefully, then complete the following diagram.



Context Clue

1. My family likes to read magazines, for example, Sakulthai, Yingthai, Satreesan, and Kwanruen.
2. "Thought" is the past tense form of "think".
3. Most people like to read jokes because jokes make them laugh happily.
4. When you go to London, don't forget to drop us a line or write a letter to us.
5. When people say, "We want to hear from you," it means they want you to write letters to them.

Probe

Name _____ Date _____
 Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : WORDS

joke	magazine	thought	idea	history	science	thought	7
drop	sport	send	story	hard	forget	welcome	14
fall	also	part	tell	reader	know	keep	21
thing	best	letter	magazine	send	science	history	28
story	joke	also	forget	idea	thought	drop	35
hard	sport	send	welcome	history	magazine	part	42
forget	drop	reader	know	thing	best	thought	49
science	keep	thought	sport	forget	better	fall	56
welcome	joke	reader	best	magazine	keep	thing	63
idea	better	know	part	joke	story	also	70

Periods 11 - 12

Objectives

After having read the story "Turkey", the students should be able to

1. find the main idea.
2. answer the questions about the story.

Contents

1. The story "Turkey"
2. Vocabulary
vacation, goat, sheep, hill, get lost.
3. Word building / Structure
..... so that
He studies hard so that he will get good grade.

Classroom activitiesControl group

1. The teacher begins the class by stating objectives, showing the map of the world and talking about Turkey.

What is Turkey? Where is it?

2. The teacher explains new words and structures and includes examples :

This is a picture of goats. (sheep, hills)

You students come to school in November, and you will have vacation from March 15 to May 15.

One day Alice went to the forest. She walked and walked. Then she couldn't find the way to return home. She was lost.

He studies hard. He wants to get good grades.

He studies hard so that he will get good grades.

He plays football well. He wants to win.

He plays football well so that he will win.

The teacher lets the students find the sentences in the story that contain new words and structures that they learned in that period. The students divide into 5 groups and make their own sentences.

3. The teacher reads the story aloud, lets the students repeat in union and then read silently.

4. The students and the teacher discuss the story together. The teacher asks questions :

How old were you when you started school?

Do students in Turkey start school when they are six?

On what days do they go to school all day?

When do they have summer vacation?

Are many people in Turkey gardeners? If not what are they?

Why do they take goats and sheep up into the hills?

What do they tie on each goat and sheep? Why?

When people in Turkey want to say "hello", what do they say?

5. The teacher lets the students divide into 5 groups and try to summarize the story on the blackboard. Then the students read it aloud and copy it into their notebooks.

6. The students do the exercise.

Experimental group

1. The teacher begins the class by having the students read the story "Turkey" silently. While reading, they have to underline the words or phrases which they do not understand.

2. The teacher marks the students' underlined words on the Semantic Uncertainty Analysis Table, and then selects those underlined by over 60 percent of students, to be taught by using "Cloze and Probe".

3. The teacher states the objectives, shows the map of the world and talks about "Turkey" :-

"Turkey is the name of a country. Do you know where it is?"

4. The teacher hands out the clozed passages and tells the students to read the first sentence which does not have any deletions; the students should read quickly and silently.

5. The teacher reads the passages aloud, pronouncing intonation correctly and making the necessary pauses. This will give the students some cues for understanding. While reading, the teacher reads the missing words by saying the word "blank" for the deletions so that the intonation and rhythm will not be lost.

6. After reading the clozed passage along with the teacher, the students (divided into 5 groups) fill in the blanks with the correct words.

7. The teacher and the students discuss the correct answers.

8. The teacher reads the original story aloud and has the students repeat it.

9. The teacher gives the students time to read phrases in the probe sheet and has them take notes on how many words they can read correctly in the time given.

10. The students do the exercise in their notebooks.

Teaching aids

1. The map of the world
2. Wordcards

Evaluation

1. From the students' oral answers.
2. From the students' writing.

Turkey

In Turkey boys and girls start school when they are six years old. On Wednesday and Saturday they go to school only in the morning. They do not go to school on Sunday. On other days of the week, they go to school all day.

In the U.S.A. most children have vacation in July and August because it is hot then. In Turkey most children have summer vacation at the same time.

Many people in Turkey are farmers and they have goats and sheep. In summer they take the goats and sheep up into the hills. On the hills there is more grass for the animals to eat.

Many boys and girls go onto the hills to help with the animals. They tie a bell on each goat and sheep so that the animals do not get lost. As the goats and sheep walk, the bells ring. Think of all those bells ringing!

The word for "hello" in Turkey is MERHARA.

Answer the following questions.

1. How old were you when you started school?
2. Do students in Turkey start school when they are 6?
3. On what day do they go to school only in the morning?
4. When do they have a summer vacation?
5. Are many people in Turkey gardeners? What are they?
6. Why do they take the goats and the sheep up into the hills?
7. What do they tie on each goat and sheep? Why?
8. What does MERHARA mean?

Semantic Uncertainty Analysis Table

Turkey

Students Semantic Uncertainties	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Total	%
1. vacation	/	/			/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	28	93
2. bell	/	/		/				/				/		/	/	/				/		/		/					/		13	43
3. hill		/	/	/	/		/	/	/						/	/	/	/		/		/	/	/	/	/			/		19	63
4. get lost				/			/	/	/		/	/	/	/		/	/	/			/		/	/	/	/			/		10	33
5. goat					/	/	/	/	/		/	/	/		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		18	60
6. ring													/		/							/	/	/	/	/					5	17
7. start																	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		1	3
8. sheep																			/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		3	10

Cloze

1. Somsak comes to school in November, and he has vacation from March 15 to May 15. When he has _____ he doesn't go to school and he _____ no lessons. He likes to have a picnic on his _____.
2. Most farmers in Turkey have goats and sheep. Goats and sheep like to eat grass. In summer farmers take _____ up to the small mountains or hills because all the _____ there is much grass for _____ and _____ to eat.

Probe

Name _____ Date _____
 Count : Correct _____ Error _____ Time : 1 minute

SEE TO SAY : PHRASES

on his vacation	ring the bell	up the hill	goats and sheep	12
goats in Turkey	vacation in March	tie the bell	their summer vacation	24
picnic on hills	take the goats	grass on hills	take the sheep	36
vacation in April	those bells ringing	help with goats	picnic on hills	48
tie the bells	on their vacation	up the hills	goats and sheep	60.

ภาคผนวก ข

- แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
- ตารางค่าอำนาจจำแนก ค่าความยากง่ายของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
- ตารางแสดงคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

คำชี้แจง แบบทดสอบชุดนี้เป็นแบบทดสอบเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 30 ข้อ
จำนวน 6 หน้า เวลาทำแบบทดสอบ 45 นาที โดยให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วเลือก
คำตอบที่ถูกต้องที่สุด และทำเครื่องหมายกากบาท (X) ใต้ตัวอักษร a,b,c หรือ d
ในกระดาษคำตอบที่แจกให้ ห้ามนักเรียนทำเครื่องหมายใด ๆ บนแบบทดสอบ และส่ง
แบบทดสอบคืนพร้อมกระดาษคำตอบ

ตัวอย่าง (1) Take a seat, please. What would you like for your dinner ?
Where is the speaker speaking ?
a. In a lab.
b. In a bookshop.
c. In a restaurant.
d. At the post office.

จากข้อความที่อ่านจะเห็นว่าเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นในร้านอาหาร ฉะนั้นนักเรียนควรเลือก
คำตอบจากข้อ c

คำตอบ

	a	b	c	d
1			X	

เมื่อนักเรียนเข้าใจคำสั่งแล้ว ให้ลงมือทำข้อสอบได้

Reading Comprehension Test

M.1 : 45 minutes

Direction : Read each passage carefully and choose the best item by marking X under the letter a,b,c, or d in your answer sheet.

Peter was seven years old. His parents took him to Koh Samui for a weekend. The wind blew off his white cap into the sea. He lost it and felt sad.

1. What was the day ?
 - a. Monday.
 - b. Saturday or Sunday.
 - c. Tuesday.
 - d. Wednesday.
2. Where was Peter's father ?
 - a. At his office.
 - b. In Bangkok.
 - c. At the seaside.
 - d. At home.
3. What did Peter do when he lost his cap ?
 - a. He laughed.
 - b. He slept.
 - c. He jumped.
 - d. He cried.

When Billy was very small , he loved pictures. His mother drew some for him on old pieces of paper. When he was 5 years old his mother gave him a small blackboard, some pieces of chalk and a duster. One day he tried to draw a picture of his father. He drew lines and rubbed them out, and rubbed out too for 10 minutes, but when he looked at his picture he was not happy. "Well," he said at last to his mother, "I'll put a tail on it and make it a monkey."

4. What picture did Billy get at last ?
 - a. A good picture of his father.
 - b. A picture of his mother.
 - c. A good picture of a monkey.
 - d. All of the above.
5. What is not true ?
 - a. Billy loved drawing.
 - b. Billy wanted to draw a picture of his father.
 - c. Billy's mother drew pictures for him.
 - d. Billy was very good at drawing.

Paul and Mike have a week's holiday. They want to go camping. They start early in the morning. The train is waiting at station. "Hurry up," says the porter. They get in the train. The train starts. After half an hour it stops. Paul and Mike get off. They carry their tent to a field near a wood. They put up their tent and make some tea.

6. For how long do Paul and Mike have a long Holiday ?
 - a. One day.
 - b. Two days.
 - c. Five days
 - d. Seven days.
7. What do they do on their holiday ?
 - a. They make some tea.
 - b. They get in the train.
 - c. They go camping in the wood.
 - d. They put their tent in wood.
8. At what time do they start ?
 - a. At 5 a.m.
 - b. At 9 a.m.
 - c. At 5 p.m.
 - d. At 11 p.m.
9. How long does it take them to go by train ?
 - a. 15 minutes.
 - b. 30 minutes.
 - c. 60 minutes.
 - d. 90 minutes.

There is a football match at school today. The students are happy. But Bob is not happy. He is feeling sad. He is staying in bed because he has a fever. He is taking his medicine now. He can't play football.

10. Why are the students happy ? Because.....
 - a. they like to play football.
 - b. they are students.
 - c. everyone plays football.
 - d. they win the football game.
11. Where is Bob now ?
 - a. He is at school.
 - b. He is at home.
 - c. He is at the game.
 - d. He is in the field.
12. Why is Bob sad ? Because.....
 - a. he is not a good football player.
 - b. he is not playing football now.
 - c. he is not studying.
 - d. he is not a winner.

Class M.1/2 invites you
to
A New Year's Party
At 11.30 a.m. , December 30, 1987
In Room 201
Lots of Food
Fun & Games
(Please bring a present



13. Where is the party ?
a. At class M.1/2. b. In room 201
c. In the meeting room. c. In the field.
14. What should everyone take to the party ?
a. A present. b. Food.
c. Games. d. All of the above.
15. What meal will they have ?
a. Breakfast. b. Lunch.
c. Supper. d. Dinner.
16. At what time should you go to the party ?
a. At 10 a.m. b. At 11.25 a.m.
c. At 12.05 p.m. d. At 12.30 p.m.
17. What will everyone feel on that day ?
a. Quiet. b. Naughty.
c. Happy. d. Sleepy.

The Grasshopper and The Ant

This is an ant. It is winter now, but the ant is not hungry. It has a lot of food here. Last summer the ant did not play. It worked hard. It brought all of this food here.

This is a grasshopper. It is very hungry because there are no leaves on the trees, and it has not got any food in its house, because it did not work last summer.

The grasshopper came to the ant, and it said, "I am very hungry. Please give me some of your food." But the ant said, "Where is your own food?"

The grasshopper said, "I do not have any."

Then the ant said, "What did you do last summer?"

The grasshopper said, "It was very hot last summer. I did not work, but I ate and sang a lot."

The ant laughed and said, "I have food now because I did not sing last summer. I worked. You were happy, but I was not. Now I am happy, and you are not. You sang last summer, because it was hot. Now dance because it is cold."

18. What did the ant do last summer?

- | | |
|---------------|---------------|
| a. It played. | b. It cooked. |
| c. It slept. | d. It worked. |

19. Which is not right about the grasshopper?

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| a. He is lazy. | b. He works hard. |
| c. He likes to dance. | d. He likes to sing. |

20. How is the grasshopper now? It is

- | | |
|-------------------|--------------------|
| a. fat and happy. | b. strong but sad. |
| c. hot and tired. | d. weak and thin. |

21. If you were the grasshopper what would you do next summer?

I would

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| a. sleep a lot. | b. eat a lot. |
| c. get food for winter. | d. help the ant get food. |

22. Put the following events in the order in which they occur.

1. The ant worked hard.
2. The ant laughed at the grasshopper.
3. The grasshopper was hungry.
4. The grasshopper asked the ant for food.

- | | |
|------------|------------|
| a. 1 2 3 4 | b. 2 4 3 1 |
| c. 1 3 4 2 | d. 3 1 4 2 |

23. Why didn't the ant give the grasshopper any food? Because.....

- a. the ant had no food.
- b. the ant was unkind.
- c. the grasshopper did not help the ant work.
- d. the grasshopper was very lazy.

The Frog

The frog is an amphibian. Any kind of animal that lives both on land and in water is called an amphibian. There are frogs everywhere in Thailand. We generally find them in the rainy season.

The frog begins its life in an egg in water. When it leaves the egg, it is called a tadpole. It looked like a round black head with a tail, but it has no legs. The tadpole swims about the pond.

When the tadpole grows bigger, it gets two hind legs, and then two front legs. Later, the tadpole loses its tail. Soon after this, it comes out of the water and hops about on the bank. It is now a tiny baby frog.

As you see, the frog spends the first part of its life in the water. But a full-grown frog lives on land and in water.

24. Which is an amphibian ?

- | | |
|------------|---------------|
| a. A toad. | b. A horse. |
| c. A dog. | d. A buffalo. |

25. What can the tadpole do ?

- | | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| a. It can swim. | b. It can come out of the water. |
| c. It can hop about on the bank. | d. It can live on land. |

26. Put the following events in the order in which they occur.

1. The tadpole gets four legs.
2. The frog hops about on land.
3. The frog lays eggs in water.
4. The tadpole loses its tail.

- | | |
|------------|------------|
| a. 1 2 3 4 | b. 2 4 3 1 |
| c. 3 1 4 2 | d. 4 1 2 3 |

Topsoil

Do you know what topsoil is made of ?

First, it is made of rock -- little pieces of rock, called sand. Wind and sun, ice and water, and plants slowly break big rock up into little pieces. Then these little pieces of rock mix with many other bits of things -- pieces of dead plants and dried leaves, even dead insects and other dead animals.

In some places earthworms are helpful in making good soil. As they crawl through the earth getting their food, they make little tunnels that air and water come through. And they slowly turn the soil over to the top. 10 Earthworms grind up the soil as they eat, and make it finer. So the topsoil is bits of rock mixed with things that were once alive. We call these things humus.

If you put some soil in a glass of water, you can separate these things. The sand, which is heavier, falls to the bottom of the glass. The humus, which is made of lighter things, floats on the top.

27. What is topsoil made of ?
- a. Soil mixed with water.
 - b. Many kinds of rock.
 - c. Little pieces of rock mixed with humus.
 - d. Plants, animals and rock.
28. What does mix (in line 4) mean ?
- a. break.
 - b. come together.
 - c. make.
 - d. dry.
29. What is it (in line 10) ?
- a. The soil.
 - b. The humus.
 - c. The rock.
 - d. the food.
30. What does separate (in line 13) mean ?
- a. pick up.
 - b. dig down.
 - c. go in different ways.
 - d. come through water.

ตาราง 5 แสดงค่าอำนาจจำแนก และค่าความยากง่ายของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน
ภาษาอังกฤษ จำนวน 30 ข้อ

ข้อที่	P_H	P_L	P	r	Δ	ข้อที่	P_H	P_L	P	r	Δ
1	93	56	.77	.49	10.1	16	85	70	.78	.21	9.9
2	74	26	.50	.48	13.0	17	93	56	.77	.49	10.1
3	67	19	.42	.49	13.8	18	70	22	.46	.48	13.5
4	59	15	.36	.47	14.5	19	37	15	.25	.28	15.6
5	74	19	.45	.55	13.4	20	37	7	.20	.43	16.3
6	81	22	.52	.58	12.8	21	33	11	.21	.31	16.2
7	67	26	.46	.41	13.4	22	63	15	.38	.50	14.3
8	33	11	.21	.31	16.2	23	41	11	.25	.38	15.7
9	63	26	.44	.38	13.6	24	37	15	.25	.28	15.6
10	67	33	.50	.34	13.0	25	30	15	.22	.21	16.1
11	56	15	.34	.45	14.6	26	59	37	.48	.22	13.2
12	81	48	.65	.36	11.4	27	48	22	.35	.29	14.6
13	81	33	.58	.49	12.2	28	33	15	.24	.24	15.9
14	41	19	.29	.26	15.2	29	48	19	.33	.32	14.8
15	81	11	.45	.69	13.5	30	33	15	.24	.24	15.9

ตาราง 6 คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียน
กลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ที่	กลุ่มทดลอง		ที่	กลุ่มควบคุม	
	คะแนนก่อนการทดลอง	คะแนนหลังการทดลอง		คะแนนก่อนการทดลอง	คะแนนหลังการทดลอง
1	21	24	1	22	23
2	21	24	2	21	18
3	20	21	3	21	24
4	20	21	4	20	24
5	19	23	5	20	15
6	18	21	6	19	18
7	19	17	7	19	27
8	18	21	8	19	14
9	17	18	9	19	17
10	17	24	10	18	13
11	17	23	11	17	17
12	17	17	12	17	16
13	16	21	13	16	16
14	16	19	14	16	18
15	15	18	15	16	17
16	15	15	16	16	16
17	15	17	17	16	19
18	15	17	18	16	16
19	15	18	19	16	15
20	15	18	20	16	16
21	14	15	21	16	14
22	14	20	22	16	15
23	14	11	23	15	17
24	14	13	24	15	15
25	14	16	25	14	17
26	13	13	26	14	14
27	13	12	27	14	13
28	11	18	28	14	15
29	11	7	29	12	15
30	9	8	30	10	10

ตาราง 7 คะแนนการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุม

ที่	กลุ่มทดลอง	ที่	กลุ่มควบคุม
1	19	1	14
2	18	2	11
3	18	3	19
4	19	4	19
5	19	5	8
6	13	6	5
7	16	7	9
8	12	8	12
9	17	9	9
10	17	10	7
11	18	11	12
12	13	12	10
13	12	13	12
14	18	14	13
15	13	15	14
16	20	16	13
17	9	17	18
18	5	18	14
19	16	19	6
20	13	20	9
21	6	21	10
22	8	22	11
23	9	23	13
24	13	24	6
25	9	25	12
26	5	26	5
27	7	27	7
28	19	28	12
29	14	29	6
30	13	30	14

การศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา
และการสอนอ่านตามคู่มือครู

บทคัดย่อ
ของ
ราตรี เชื้อบ่อคา

เสนอต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต
กุมภาพันธ์ 2531

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และการระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาและการสอนอ่านตามคู่มือครู

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2530 โรงเรียนสุราษฎร์ธานี อ.เมืองฯ จ.สุราษฎร์ธานี จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้แผนการวิจัยแบบ Randomized Control Group Pretest - Posttest Design กลุ่มทดลองได้รับการสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู ใช้เวลาในการเรียนกลุ่มละ 12 คาบ คาบละ 50 นาที โดยใช้เนื้อหาเดียวกัน

ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบก่อนและหลังการทดลองด้วยแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและทดสอบการระลึกสิ่งที่อ่านได้ โดยให้นักเรียนเขียนเล่าเรื่องที่เรียน หลังจากเรียนเนื้อหานั้นจบไปแล้ว 1 เรื่อง ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย แล้วนำเอาคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ t - test ชนิด difference score และชนิด test of independent

ผลการทดลองพบว่า

1. การสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ทำให้ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนแตกต่างจากการสอนอ่านตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. การสอนอ่านโดยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา ทำให้การระลึกสิ่งที่อ่านได้ของนักเรียนแตกต่างจากการสอนอ่านตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

A COMPARATIVE STUDY OF MATHAYOM SUKSA I STUDENTS' ENGLISH READING COMPREHENSION
AND RECALL THROUGH THE TECHNIQUE BASED ON SEMANTIC UNCERTAINTY
ANALYSIS AND THROUGH THE TECHNIQUE IN THE TEACHERS' MANUAL

AN ABSTRACT

BY

RATREE CHUABOCA

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree
at Srinakharinwirot University

February 1988

The purpose of this study was to compare Mathayom Suksa I students' reading comprehension and recall through the technique based on Semantic Uncertainty Analysis and through the technique in the Teachers' Manual.

The sample used in this study was 60 Mathayom Suksa I students of Suratthani School, Amphur Muang, Suratthani Province, during the second semester of the 1987 academic year. This sample was simply randomized and divided into the experimental and control groups with 30 students in each. The randomized control group pretest - posttest design was used in the experiment. The experimental group was taught through the technique based on Semantic Uncertainty Analysis; whereas the control group was taught through the technique in the Teachers' Manual. Each group was taught with the same content for twelve 50 minutes' periods of teaching.

The reading comprehension test and the recall test administered by the researcher were used in the study. The scores of reading comprehension and recall were statistically analyzed by the t - test difference score and by the t - test of independent.

The findings revealed that :

1. The English reading comprehension between the experimental and control groups was significantly different at the .05 level.
2. The recall between the experimental and control groups was significantly different at the .05 level.