



การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ
ประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความของ
นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



โดย
นางสง่า วงศ์ไชย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน(การสอนภาษาไทย) แบบ 2.1 ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2560

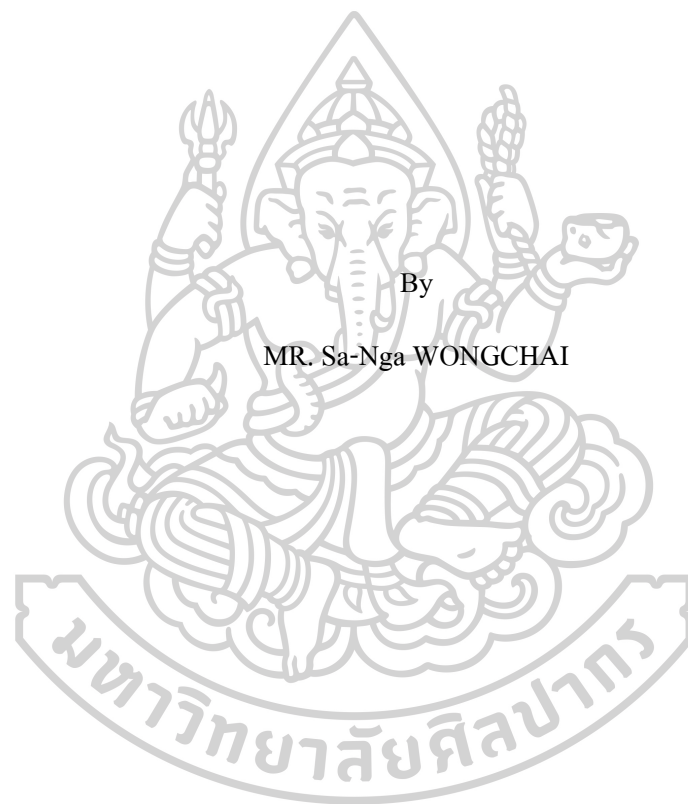
ลิขสิทธิ์ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม
และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุป
ความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน(การสอนภาษาไทย) แบบ 2.1 ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
ปีการศึกษา 2560
ลิขสิทธิ์ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

DEVELOPMENT OF INSTRUCTIONAL MODEL BY INTEGRATING
LANGUAGE-BASED, LITERATURE-BASED AND EXPERIENCE-BASED
APPROACH TO ENHANCE READING COMPREHENSION AND SUMMARY
WRITING OF UNDERGRADUATE STUDENTS



By
MR. Sa-Nga WONGCHAI

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for Doctor of Philosophy (CURRICULUM AND INSTRUCTION)

Department of Curriculum and Instruction
Graduate School, Silpakorn University

Academic Year 2017

Copyright of Graduate School, Silpakorn University

หัวข้อ	การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
โดย	สง่า วงศ์ไชย
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน(การสอนภาษาไทย) แบบ 2.1 ปรัชญาคุณฐิบัณฑิต
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	อาจารย์ ดร. อธิกมาส มากจ้อย

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร ได้รับพิจารณาอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.จุไรรัตน์ นันทานิช)

พิจารณาเห็นชอบ โดย
..... ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิริวรรณ วณิชวัฒนารชัย)
..... อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก
(อาจารย์ ดร. อธิกมาส มากจ้อย)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ สมพร ร่วมสุข)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร. ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม)

..... ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศุภวรรณ สัจจพิบูล)

57255911 : หลักสูตรและการสอน(การสอนภาษาไทย) แบบ 2.1 ปริญญาคุณวุฒิบัณฑิต

คำสำคัญ : รูปแบบการเรียนการสอน, แนวการสอนที่เน้นภาษา, แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม, แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์, การอ่านเพื่อความเข้าใจ, การเขียนสรุปความ

นาย สง่า วงศ์ไชย: การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ : อาจารย์ ดร. อธิกมาส มากจู้ย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตและ 2) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต วิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนและเข้าเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย (1) รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ (2) คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนฯ (3) แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (4) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (5) แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และ (6) แบบบันทึกการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระ (t - test for dependent samples) และการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ผลการวิจัย พบว่า

1.รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน โดยมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 6 ขั้นตอน ประกอบด้วย (1) ขั้นเลือกสรรวรรณกรรม (2) ขั้นอ่านวรรณกรรม (3) ขั้นถกเถียงความคิด (4) ขั้นพัฒนาโครงเรื่อง

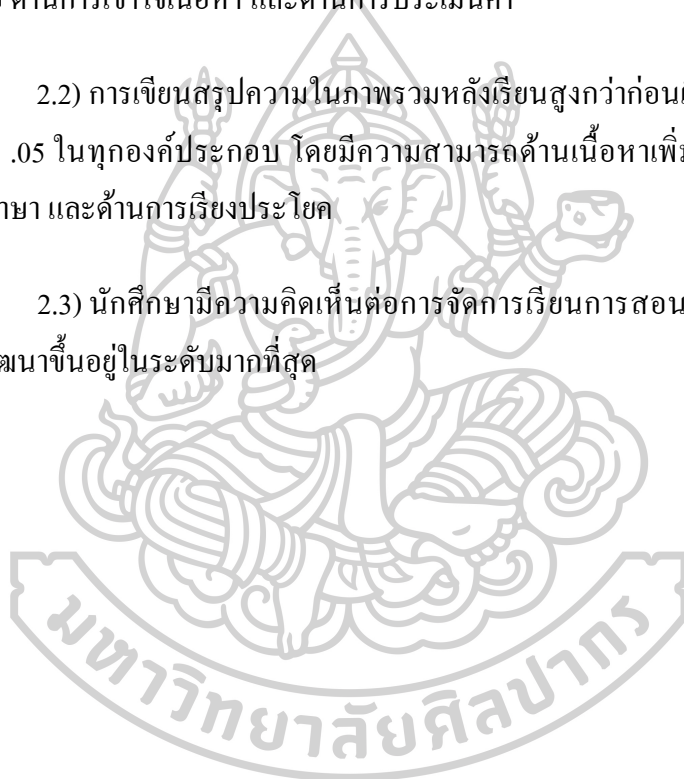
งานเขียน (5) ชั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ และ (6) ชั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ และ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน

2.ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า

2.1) นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกองค์ประกอบ โดยมีความสามารถด้านการตีความเพิ่มมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการเข้าใจเนื้อหา และด้านการประเมินค่า

2.2) การเขียนสรุปความในภาพรวมหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกองค์ประกอบ โดยมีความสามารถด้านเนื้อหาเพิ่มมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการใช้ภาษา และด้านการเรียงประโยค

2.3) นักศึกษามีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมากที่สุด



57255911 : Major (CURRICULUM AND INSTRUCTION)

Keyword : INSTRUCTIONAL MODEL, LANGUAGE-BASED, LITERATURE-BASED, EXPERIENCE-BASED, READING COMPREHENSION, SUMMARY WRITING

MR. SA-NGA WONGCHAI : DEVELOPMENT OF INSTRUCTIONAL MODEL BY INTEGRATING LANGUAGE-BASED, LITERATURE-BASED AND EXPERIENCE-BASED APPROACH TO ENHANCE READING COMPREHENSION AND SUMMARY WRITING OF UNDERGRADUATE STUDENTS THESIS ADVISOR : ATIKAMAS MAKJUI, Ph.D.

The purposes of this research were to: 1) develop an instructional model based on Language-based, Literature-based and Experience-based Approach to enhance reading comprehension and summary writing ability of undergraduate students; and 2) study effectiveness of the instructional model based on Language-based, Literature-based and Experience-based Approach to enhance reading comprehension and summary writing ability of undergraduate students. The samples in this research consisted of 42 Thai major students who enrolled and attend class in CTH 2104 The development of using Language skill for Teachers in Second Semester of the 2017 academic year at Faculty of Education, Ramkhamheang University. The instruments consisted of instructional model by integrated Language-based, Literature-based and Experience-based Approach, a handbook for the model, units and lesson plans, reading comprehension and summary writing ability test, and scoring rubrics, opinion questionnaire. The data was analyzed using percentage, mean, standard deviation, dependent T-test and content analysis.

The results were as follows:

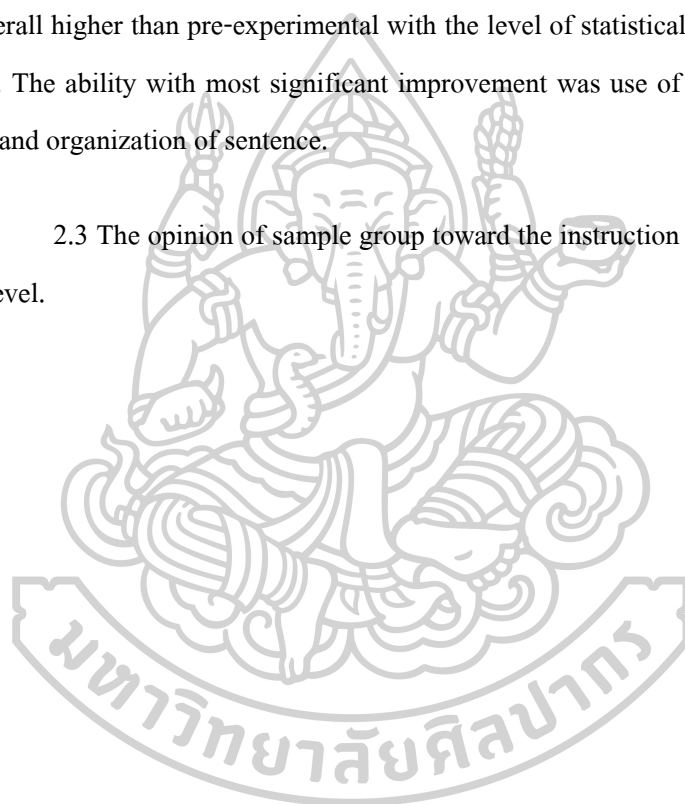
1. The instructional model based on Language-based, Literature-based and Experience-based Approach to enhance reading comprehension and summary writing ability of undergraduate students consists of four components; principles, objectives, instructional process, and assessing the instruction model. The instructional process comprises 6 steps: 1) select literary work 2) reading literary work 3) thinking consider 4) development of writing work 5) giving feedback 6) complete writing work. Quantitative and qualitative data measurement and evaluation were carried out both during and after the instruction process.

2. The effectiveness of the instruction model is as follows:

2.1 The sample group's post-experimental average score for reading comprehension ability is overall higher than pre-experimental with the level of statistical significance at .05 in all components. The ability with most significant improvement was use of interpretation followed by literal and evaluation comprehension.

2.2 The sample group's post-experimental average score for summary writing ability is overall higher than pre-experimental with the level of statistical significance at .05 in all components. The ability with most significant improvement was use of content followed by use of language and organization of sentence.

2.3 The opinion of sample group toward the instruction model was at the highest agreement level.



กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสะดวก เอาใจใส่ และปรารถนาดีจากอาจารย์ ดร. อธิกมาส มาก
จู๋ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์สมพร ร่วมสุข และรองศาสตราจารย์ ดร. ไชยศ ไพวิทยศิริธรรม
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่าเพื่อให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ และตรวจแก้ไข
วิทยานิพนธ์ ตลอดจนให้ข้อคิดและกำลังใจในการดำเนินชีวิตและการปฏิบัติงานทุกครั้งที่ได้รับปรึกษา ผู้วิจัย
ขอกราบขอบพระคุณในความเมตตาและกรุณาของท่านมาในโอกาสนี้

ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิริวรรณ วัฒนนารชัย ประธานสอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วย
ศาสตราจารย์ ดร. ศุภวรรณ สัจจพิบูล ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่า เพื่อเป็นกรรมการสอบ
วิทยานิพนธ์ พร้อมทั้งให้คำปรึกษา คำแนะนำในประเด็นต่าง ๆ อันจะทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ ผู้วิจัยขอ
กราบขอบพระคุณในความเมตตาของท่านมาในโอกาสนี้

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่ได้กรุณาเสียสละเวลาอันมีค่าของท่านเพื่อพิจารณาตรวจสอบรูปแบบการ
เรียนการสอนและเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อผู้วิจัยเป็นอย่างดียิ่ง

สง่า วงศ์ไชย



สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ฉ
กิตติกรรมประกาศ.....	ช
สารบัญ.....	ฅ
สารบัญตาราง	ฉุ
สารบัญแผนภาพ.....	ฅ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
คำถามการวิจัย.....	18
วัตถุประสงค์การวิจัย	18
สมมติฐานการวิจัย	18
ขอบเขตของการวิจัย.....	19
คำนิยามศัพท์เฉพาะ.....	20
ประโยชน์ที่ได้รับ	22
บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง.....	23
1. หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี)(หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง	25
1.1 ปรัชญาของหลักสูตร	25
1.2 ความสำคัญ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร.....	25
1.3 คำอธิบายรายวิชา	25
2. แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์	26

2.1	แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)	27
2.2	แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)	35
2.3	แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)	43
3.	การอ่านเพื่อความเข้าใจ	55
3.1	ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	55
3.2	องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ	56
3.3	ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	58
3.4	แนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ	62
3.5	ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ	66
3.6	การวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	67
3.7	เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจ	70
4.	การเขียนสรุปความ	76
4.1	ความหมายของการเขียนสรุปความ	76
4.2	ความสำคัญของการเขียนสรุปความ	77
4.3	องค์ประกอบของการเขียนสรุปความ	79
4.4	ลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดี	80
4.5	แนวทางการสอนเขียนสรุปความ	81
4.6	ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเขียนสรุปความ	84
4.7	เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ	86
4.8	ความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านเพื่อความเข้าใจกับการเขียนสรุปความ	91
5.	การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน	92
5.1	แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน	93
5.2	ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน	95
5.3	องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน	96

5.4 ประเภทของรูปแบบการเรียนการสอน	97
5.5 แนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	99
5.6 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน	101
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	104
6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา	104
6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม	108
6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์	113
6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	118
6.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุปความ	126
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	136
ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R ₁) เป็นศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: A) เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	138
ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D ₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design and development: D & D) และหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน	152
ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R ₂) การทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียนการสอน	179
ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D ₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน	183
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	186
ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต	187
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การออกแบบ พัฒนา และหาประสิทธิภาพ ของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต	210

ตอนที่ 3 ผลการใช้และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนว	
การสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่าน	
เพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต	233
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	246
สรุปผลการวิจัย	246
อภิปรายผลการวิจัย	252
ข้อเสนอแนะ	267
รายการอ้างอิง	271
ภาคผนวก	302
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจพิจารณา รูปแบบการเรียนการสอนและเครื่องมือที่ใช้ในการ	
วิจัย	303
ภาคผนวก ข คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน	305
ภาคผนวก ค ตัวอย่าง แผนการจัดการเรียนรู้	319
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	364
ประวัติผู้เขียน	400



สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
ตารางที่ 1	61
ตารางที่ 2	65
ตารางที่ 3	70
ตารางที่ 4	83
ตารางที่ 5	89
ตารางที่ 6	143
ตารางที่ 7	146
ตารางที่ 8	148
ตารางที่ 9	150
ตารางที่ 10	155
ตารางที่ 11	157
ตารางที่ 12	158
ตารางที่ 13	163
ตารางที่ 14	164
ตารางที่ 15	166
ตารางที่ 16	168

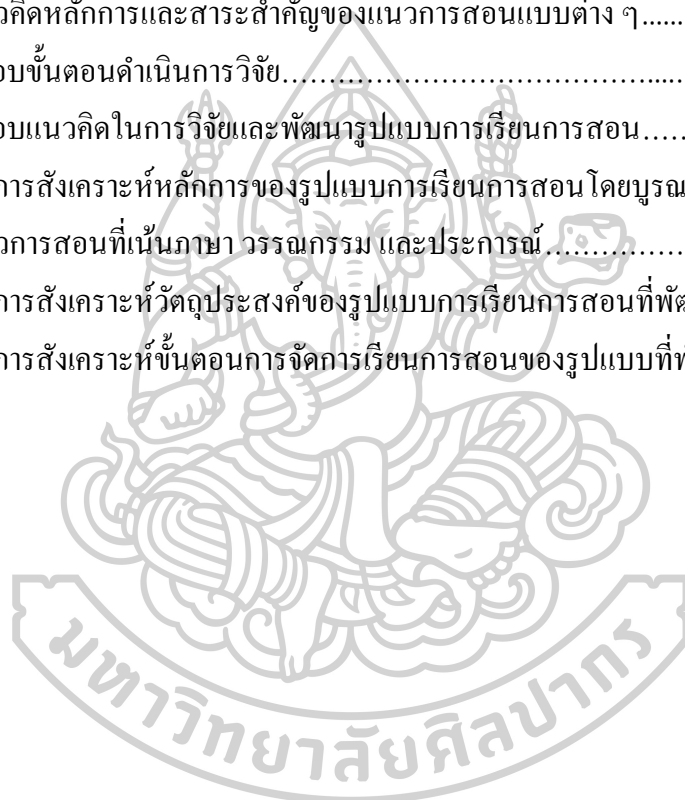
ตารางที่ 17	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ และเกณฑ์การตรวจให้คะแนน	170
ตารางที่ 18	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้	173
ตารางที่ 19	ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	175
ตารางที่ 20	วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D ₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design and development: D & D) และหาประสิทธิภาพของรูปแบบ	177
ตารางที่ 21	วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R ₂) เป็นการทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียนการสอน	182
ตารางที่ 22	วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D ₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน	185
ตารางที่ 23	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ (N=30)	192
ตารางที่ 24	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ (N=30).....	194
ตารางที่ 25	ผลการวิเคราะห์สาระสำคัญข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนทั้งสามแนวทางเพื่อใช้จัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ	205
ตารางที่ 26	การวิเคราะห์หลักการเพื่อเชื่อมโยงไปสู่วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์	216
ตารางที่ 27	ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ	225
ตารางที่ 28	แนวทางการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	228
ตารางที่ 29	ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (N = 42)	233

ตารางที่ 30	ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวมและจำแนกตามรายด้านของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเรียน (N = 42)	234
ตารางที่ 31	ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความในภาพรวมและจำแนกตามรายด้านของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเรียน (N = 42)	235
ตารางที่ 32	ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความคิดเห็นจากนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (N=42)	236
ตารางที่ 33	เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	393
ตารางที่ 34	เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความ	396



สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่		หน้า
1	กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	17
2	แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Dewey	48
3	แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Pfeiffer and Jones	48
4	แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Kolb	49
5	แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Honey and Mumford.....	50
6	แนวคิดหลักการและสาระสำคัญของแนวการสอนแบบต่าง ๆ.....	54
7	กรอบขั้นตอนดำเนินการวิจัย.....	137
8	กรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	211
9	ผลการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการ แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์.....	213
10	ผลการสังเคราะห์วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น.....	215
11	ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น.....	222



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การอ่านและการเขียนเป็นทักษะการรู้หนังสือ (literacy) ที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21 ที่จะต้องเรียนรู้ตั้งแต่ระดับปฐมวัยไปจนถึงระดับอุดมศึกษา (World Economic Forum, 2015: 23; The Partnership for 21st Century skills, 2013:4; International Reading Association, 2012: 2; Trilling and Fadel, 2009: 176-177 และ วิจารณ์ พานิช, 2555: 19) เนื่องจากการอ่านและการเขียนเป็นทักษะการสื่อสารที่สำคัญในชีวิตประจำวัน มนุษย์จะใช้การอ่านเป็นทักษะการรับสารและการเขียนเป็นทักษะการส่งสาร ทักษะทั้งสองนี้ หากได้รับการฝึกฝนจนชำนาญจะช่วยสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์อันดีในสังคม และที่สำคัญใช้เป็นเครื่องมือในการศึกษาและแสวงหาความรู้ต่าง ๆ เนื่องจากปัจจุบันนี้สื่อเทคโนโลยีได้เจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว รวมทั้งสภาพสังคมมีความซับซ้อนทางความคิดหากผู้เรียนได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะการสื่อสารดังกล่าวให้มีประสิทธิภาพแล้วก็จะช่วยคลี่คลายความสับสนและคับข้องใจในข้อมูลที่รับมาได้เป็นอย่างดี

การอ่านเป็นกระบวนการรับสารที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน เนื่องจากเป็นเครื่องมือการพัฒนาสติปัญญา การแก้ปัญหา และสามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต ซึ่งสอดคล้องกับแผนแม่บทส่งเสริมวัฒนธรรมการอ่านสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ของไทย (พ.ศ. 2560-2564) ที่กำหนดให้การอ่านเป็นเป้าหมายสำคัญในการเสริมสร้างและพัฒนาศักยภาพทุนมนุษย์ ดังปรากฏในสาระสำคัญของเป้าหมาย (กระทรวงวัฒนธรรม, 2560: 3) ไว้ว่า

การสร้างเสริมพฤติกรรมและนิสัยรักการอ่านของคนไทยในทุกช่วงวัยที่เข้มแข็ง และการสร้างสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนการสร้างวัฒนธรรมการอ่านของคนไทยด้วยการพัฒนาแหล่งการเรียนรู้ให้มีคุณภาพและสามารถให้บริการอย่างทั่วถึงทั้งในเชิงกลุ่มเป้าหมายและเชิงพื้นที่ รวมทั้งการสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อให้ง่ายต่อการเข้าถึงแหล่งการเรียนรู้ และสร้างบรรยากาศและนิสัยในการรักการอ่าน

ข้อมูลข้างต้นยังสอดคล้องกับแนวทางของสำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน (สสค.) (2557: 4) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านในฐานะทักษะสำคัญของผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21 ไว้ว่า

การอ่านเป็นการสร้างเสริมสุขภาพโดยตรง เพราะการอ่านช่วยกระตุ้นการทำงานของสมองและกระบวนการคิด ทำให้ห่างไกลจากโรคความจำเสื่อม การใช้สมองคิดตามสิ่งที่อ่านจะทำให้สมองได้ทำการเก็บข้อมูลและเรียบเรียงข้อมูลใหม่ รวมทั้งกระตุ้นความจำเดิม

สิ่งสำคัญที่ได้รับการจากการอ่านอีกส่วนหนึ่งก็คือ เป็นการบริหารกระบวนการคิดวิเคราะห์ ทำให้เกิดศักยภาพในการทำความเข้าใจกับสิ่งที่ซับซ้อนได้ นี่คือประโยชน์ที่สำคัญอย่างยิ่งในการดำรงอยู่ในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ที่เต็มไปด้วยปรากฏการณ์ที่สลับซับซ้อนยิ่งกว่ายุคสมัยใด ๆ ที่ผ่านมา และเป็นสิ่งที่การฟังและดู ไม่สามารถเอื้ออำนวยให้เกิดขึ้นได้ ดังนั้น หากมนุษย์ไม่สามารถเข้าใจความซับซ้อนก็จะไม่เข้าใจปัญหาและคิดวิธีการแก้ปัญหาได้ตรงจุด ทำให้สะสมปัญหาในชีวิต การทำงาน และสังคม ส่งผลต่อสภาวะวิกฤตโดยรวมอย่างไม่อาจหลีกเลี่ยงได้

จากความสำคัญของการอ่านข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การอ่านเป็นทักษะสำคัญของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากการส่งเสริมให้เด็กไทยมีนิสัย “รักการอ่าน” ควบคู่ไปกับการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ การสังเคราะห์และเชื่อมโยงพื้นฐานความรู้เดิมเพื่อทำให้เกิดศักยภาพในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ขณะเดียวกันยังเป็นการส่งเสริมให้เกิดเป็นวัฒนธรรมการอ่านควบคู่ไปด้วย นับว่า การอ่านเป็นทักษะพื้นฐานสำคัญของผู้เรียนในยุคสังคมแห่งการเรียนรู้

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะการรับสารที่สำคัญสำหรับผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21 เพราะผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้และความสามารถหลายด้านในการถอดรหัสความหมาย อาทิ ความรู้ทางภาษา ความคิด และประสบการณ์เดิมของตนเองในการวิเคราะห์ การตีความ และการสังเคราะห์ เพื่อตัดสินข้อมูลจากสิ่งที่อ่านอย่างมีเหตุผล บันลือ พฤกษ์วัน (2557: 167) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า การที่ผู้อ่านสามารถอ่านแล้วเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านนั้นย่อมจะช่วยทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวที่อ่านมากขึ้น เช่นเดียวกับ ถิรวัฒน์ ต้นทนิส (2550: 133) ได้แสดงความคิดเห็นว่า ผู้ที่ประสบความสำเร็จในการอ่านเพื่อความเข้าใจจะต้องสามารถนำพื้นฐานความรู้เดิมที่เก็บไว้ในสมองมาใช้ในการตีความหมายของข้อมูลใหม่ ส่วน สมุทรา เซ็นเชาวิช (2551: 3) ยังกล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า บุคคลที่มีความสามารถในการอ่านหนังสือแล้วเข้าใจเนื้อหาที่อ่านได้หมดย่อมเป็นผู้ที่มีหลักการหรือแนวทางที่จะนำไปสู่ความสำเร็จได้มากกว่าบุคคลที่อ่านแล้วไม่เข้าใจเนื้อหาใดเลย จากความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้นสรุปได้ว่า บุคคลที่มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจะสามารถสร้างความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ ตลอดจนเข้าใจเนื้อเรื่องทั้งหมดโดยการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมของตนเอง นอกจากนี้ยังเป็นผู้ที่มีหลักการหรือแนวทางอันจะนำไปสู่ความสำเร็จมากกว่าบุคคลอื่น ดังนั้น การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นทักษะสำคัญและจำเป็นสำหรับผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง

การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตนับเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจาก สังคมโลกวิชาการปัจจุบันเจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว

โดยเฉพาะข้อมูลข่าวสารส่งผ่านมาหลายช่องทาง นิสิตนักศึกษาจำเป็นต้องมีความรอบรู้ในการอ่านเพื่อจุดประกายความคิด และพัฒนาความสามารถด้านสติปัญญาไปพร้อมกัน ด้วยการนำความรู้จากสิ่งที่ได้รับไปบูรณาการกับความคิดของตนเองเพื่อถ่วงดุลเป็นความคิดใหม่และนำไปใช้พัฒนานวัตกรรมใหม่ ๆ ขึ้นไปอีก (มณีนันท์ สุขโชติรัตน์, 2555: 19) ด้วยเหตุนี้สถาบันอุดมศึกษาจึงกำหนดให้นักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิตจะต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ในหลักสูตรระดับปริญญาบัณฑิต โดยเฉพาะหลักสูตรของคณะศึกษาศาสตร์หรือครุศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และคณะอักษรศาสตร์ สาขาวิชาภาษาไทย ซึ่งปรากฏในคำอธิบายของรายวิชาการอ่าน การพัฒนาการอ่าน หรือศิลปะการอ่าน (คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2552; คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2554; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ, 2555; คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2556; คณะศึกษาศาสตร์และคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2556; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2556; คณะศึกษาศาสตร์และคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2556; คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2556; คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล; คณะครุศาสตร์และคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2557) สรุปได้ว่า เพื่อศึกษาหลักการและศิลปะการอ่านในรูปแบบต่าง ๆ ฝึกปฏิบัติการอ่านทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง แบบอ่านเอาความ ตีความ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่าเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ จากข้อมูลที่น่าเสนอข้างต้น ทำให้ทราบว่า เป้าหมายของกระทรวงศึกษาธิการ คือ มุ่งพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนระดับอุดมศึกษา ซึ่งจะต้องฝึกฝนจากการอ่านหลายทักษะ ประกอบด้วย การอ่านจับใจความ การอ่านตีความ การอ่านวิเคราะห์และการประเมินค่าสิ่งที่อ่าน ทักษะเหล่านี้ คือ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Smith, 1963: 262-264; Lapp and Flood, 1981: 361-364; Bromley, 1992: 124-127; Leu and Kiner, 1995: 383-384; Miller, 1990: 4-7; Tonjes and Zints, 1992: 195 และ Rubin, 1995: 133-134)

แม้ว่าหลักสูตรระดับอุดมศึกษาจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก็ตาม แต่มุมมองของนักการศึกษากลับมองว่าการจัดการเรียนการสอนของประเทศไทยยังไม่ได้ให้ความสำคัญกับพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเท่าที่ควร ดังที่ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2555: 9) ได้เสนอความคิดเห็นว่าในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา คุรุภาษาไทยประสบกับปัญหาการสอนอ่าน โดยเฉพาะความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน เนื่องจากว่า ครูไม่เข้าใจวิธีการสอนอ่านอย่างจริงจัง และยังไม่มีความรู้เรื่องเทคนิคและวิธีการสอนอ่านเพียงพอ จึงทำให้นักเรียนไม่สามารถนำแนวทางหรือวิธีการสอนอ่านที่ได้รับจากครูไปใช้ประโยชน์ได้ และควรมีการสอดแทรกความรู้เกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านไว้ในหลักสูตรระดับปริญญาทางการศึกษา เพื่อนิสิตหรือนักศึกษานำความรู้ไปพัฒนานักเรียนต่อไป

จากข้อมูลของปัญหาและสาเหตุเกี่ยวกับการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่กล่าวมานั้น แม้จะเป็นข้อเสนอแนะที่ดี แต่หลักสูตรระดับอุดมศึกษาก็มิได้ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร ซึ่งสะท้อนให้เห็นจากงานวิจัยของนักวิชาการหลายคนที่ยพยายามสรรหารูปแบบการเรียนการสอน วิธีสอนหรือเทคนิคการสอนต่าง ๆ มาช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงศึกษาข้อมูลจากเอกสาร งานวิจัย และสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา เพื่อสังเคราะห์ปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจของศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต พบว่า ส่วนมากมีปัญหาใน 3 ประเด็น ดังนี้ 1) ขาดความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับหลักภาษาไทย คือ นักศึกษายังขาดความรู้เรื่องการใช้คำและประโยค ยังไม่สามารถวิเคราะห์โครงสร้างและส่วนประกอบของไวยากรณ์ได้ 2) ขาดการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ คือ นักศึกษาไม่สามารถตีความจากบริบทของเนื้อหาได้ และไม่สามารถเชื่อมโยงข้อมูลจากคลังคำเดิมกับคำศัพท์ใหม่ในบทอ่าน และ 3) ขาดประมวลผลข้อมูลจากการอ่าน คือ นักศึกษาขาดกระบวนการตีความ วิเคราะห์ สังเคราะห์และตัดสินใจทำให้ข้อมูลไม่น่าเชื่อถือ และคลาดเคลื่อนจากข้อมูลเดิม (Blair, Tuner and Schandt, 1992: 5; นกามิ่งมัน, 2556; ศิริรัตน์ จำแนกสาร, 2556: 232; ทวีศักดิ์ ปิ่นทอง, สัมภาษณ์ 14 มกราคม 2559; จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, สัมภาษณ์ 23 มกราคม 2559 และนพคุณ คุณาชีวะ, สัมภาษณ์ 29 มกราคม 2559)

จากสภาพปัญหาการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่นำเสนอมาแล้วข้างต้นนั้น ทำให้ทราบว่า ปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจของศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตจะต้องเร่งดำเนินการแก้ไข เช่นเดียวกับงานวิจัยในรอบ 10 ปีที่ผ่านมา ก็ได้พยายามสรรหาแนวทางที่หลากหลายเพื่อนำมาใช้แก้ไขปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เช่น พรทิพย์ ศิริสมบุรณ์เวช (2547) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีตอบสนองของผู้อ่านเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจของนิสิตระดับปริญญาตรี ส่วน ประภาพร ษณะจินะศักดิ์ (2554) ได้ใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมาพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์ และสายสมร ประสานไชย (2556) ได้พัฒนายุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาเป็นฐานและการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของศึกษาระดับปริญญาตรี

อย่างไรก็ตาม การพัฒนาทักษะการรู้หนังสือ (literacy) ให้แก่ผู้เรียนในยุคศตวรรษที่ 21 มิได้จำกัดเพียงแต่ความสามารถด้านการอ่านอย่างเดียว แต่ยังให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนและจำเป็นจะต้องพัฒนาทั้งความสามารถในการอ่านและการเขียน ไปพร้อมกัน เนื่องจากการรู้หนังสือเป็นความสามารถในการอ่านและการเขียนซึ่งจะช่วยทำให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจ ตีความและตัดสินใจข้อมูลต่าง ๆ จากหลาย ๆ บริบท และบุคคลที่มีความสามารถในการรู้

หนังสือจะสามารถเข้าใจความหมายต่าง ๆ จากการอ่านและเขียนสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ และนำไปใช้ป็นเครื่องมือในการเรียนรู้และแสวงหาความรู้ต่าง ๆ ตลอดจนนำไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันได้ (World Economic Forum, 2015: 23; International Reading Association, 2012: 2; Trilling and Fadel, 2009: 176-177 และ UNESCO, 2005: 148) ดังนั้น การพัฒนาทักษะการรู้หนังสือ (literacy) ให้แก่ผู้เรียนจึงเป็นสิ่งสำคัญในยุคศตวรรษที่ 21 ซึ่งจำเป็นจะต้องให้ความสำคัญทั้ง ความสามารถด้านการอ่านและการเขียนควบคู่ไปด้วยกันและได้ชื่อว่าเป็นผู้รู้หนังสืออย่างแท้จริง

การเขียนเป็นทักษะการส่งสารที่สำคัญและมีความซับซ้อนมากที่สุด ในบรรดาทักษะทาง ภาษาทั้ง 4 ด้าน เนื่องจากผู้เขียนจะต้องถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึกและประสบการณ์ต่าง ๆ ด้วยการเรียบเรียงถ้อยคำให้ผู้อ่านเข้าใจเจตนารมณ์ของผู้เขียน ดังที่ Bromly (2011: 296) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของการเขียนไว้ว่า การเขียนเป็นแนวทางในการอธิบายความคิดและสร้างสรรค์องค์ ความรู้ใหม่ และที่สำคัญช่วยพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง และทักษะการแก้ปัญหาอีกทางหนึ่ง เช่นเดียวกับ สุจริต เพียรชอบ (2542: 93) กล่าวว่า มนุษย์จะต้องมีการพัฒนาทักษะการเขียนอยู่เสมอ เพราะจะทำให้สื่อสารได้คล่อง ผลิตผลงานทางวิชาการและมีโอกาสในการนำเสนอข้อมูลต่าง ๆ ให้ ผู้อื่นได้รับรู้ นอกจากนี้ โชติตา มณีใส (2555: 80-81) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมว่า การเขียนเป็นทักษะ สำคัญที่จำเป็นสำหรับนำเสนอกระบวนการใช้ภาษาจากนามธรรมให้เป็นรูปธรรม ซึ่งเป็น ประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนรู้ และยังสามารถเชื่อมโยงไปถึงทักษะอื่น ๆ ได้อย่างบูรณาการด้วย จากความสำคัญของการเขียนข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การเขียนเป็นทักษะสำคัญและจำเป็น สำหรับผู้เรียนทุกระดับ โดยเฉพาะผู้ที่กำลังศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่จำเป็นจะต้องเรียนรู้ กระบวนการใช้ภาษาในการสื่อสารอันเป็นกระบวนการสำคัญต่อการพัฒนาตนเอง พัฒนาการเรียนรู้ และพัฒนาประเทศชาติต่อไป

การเขียนสรุปความเป็นทักษะการเขียนที่ต้องใช้ความสามารถทั้งศาสตร์และศิลป์ในการ สร้างสรรค์ผลงาน เนื่องจากการนำเสนอข้อมูลที่สรุปไว้มาเรียบเรียงอย่างเป็นระบบโดยเลือกใช้ ถ้อยคำในการสื่อสารให้เข้าใจง่าย เช่นเดียวกับ รุະปะนีย์ นาครทรรพ (2547: 51-52) ที่กล่าวถึง ความสำคัญของการสรุปความไว้ว่า การสรุปความเป็นทักษะที่เอื้อประโยชน์แก่ชีวิตนักเรียนมาก ที่สุด ทั้งในการศึกษาต่อขั้นสูงขึ้นไปและประกอบอาชีพ ถ้าหมั่นฝึกฝนอยู่เสมอจนทำให้ดีแล้วก็จะ ประหยัดเวลาในการศึกษาวิชาอื่น ๆ ด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ ผะอบ โปษกฤษณะ (2544: 102) ที่กล่าว ว่า การสรุปความมีความจำเป็นสำหรับนักอ่าน เพราะหากอ่านแล้วจับความไม่ได้หรือจับได้แล้ว วิเคราะห์ผลจากการอ่านไม่ได้ก็จะไม่สามารถถ่ายทอดต่อไปได้ ด้านคณาจารย์คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (2552: 62) ได้เสนอความคิดเห็นว่า หากผู้เรียนไม่รู้จักรสรุปความแล้ว ย่อมจะช่วยให้อ่านหนังสือแล้วไม่เข้าใจจุดมุ่งหมายจับใจความและความคิดสำคัญไม่ได้ไปจนถึง

ถ่ายทอดสิ่งที่เข้าใจให้ผู้อื่นได้รับรู้ด้วยเช่นกันจากความสำคัญของการสรุปความข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การเขียนสรุปความเป็นทักษะจำเป็นสำหรับนักเรียนและนักศึกษาในการสรุปความรู้ ความคิดหรือข้อมูลเพื่อตรวจสอบความเข้าใจเรื่องราวหรือเนื้อหาจากสิ่งที่อ่านก่อนจะนำไปถ่ายทอดให้ผู้อื่นได้เข้าใจตรงกัน และจะต้องฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอเพื่อเป็นพื้นฐานในการศึกษาวิชาอื่น ๆ ตลอดจนนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

สถาบันการศึกษาในระดับอุดมศึกษาเล็งเห็นความสำคัญในการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนสรุปความให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตทั้งนี้ ได้กำหนดไว้ในหลักสูตรของคณะศึกษาศาสตร์หรือครุศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ และคณะอักษรศาสตร์ สาขาวิชาภาษาไทย โดยกำหนดไว้ในคำอธิบายของรายวิชาการเขียน ศิลปะการเขียน หรือการพัฒนาทักษะการเขียน (คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2552; คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2554; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ, 2555; คณะศึกษาศาสตร์ และคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2556; คณะศึกษาศาสตร์และคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2556; คณะศึกษาศาสตร์และคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2556; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ, 2556; คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2556; คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, 2556 และคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2557) สรุปได้ว่า ศึกษาหลักการ กระบวนการ และกลวิธีการเขียนทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง ตลอดจนการเรียงลำดับความคิด จัด ลำดับความคิดและใช้ภาษาในการเขียนได้อย่างถูกต้องฝึกเขียนงานในรูปแบบต่าง ๆ เขียนย่อหน้า เขียนสรุปความ เขียนเรียงความ เขียนเรื่องสั้น นวนิยายและสารคดี และเขียนเชิงสร้างสรรค์จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า หลักสูตรการศึกษาระดับอุดมศึกษามุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนให้แก่ผู้เรียน รวมทั้งความสามารถด้านการเขียนสรุปความที่จำเป็นจะต้องฝึกฝนให้ถูกต้องและสม่ำเสมอ เนื่องจากเป็นทักษะในการนำเสนอข้อมูลที่ได้ผ่านกระบวนการคิดมาเรียบเรียงให้เป็นระบบ โดยเลือกใช้ถ้อยคำและประโยคให้สั้นและกระชับด้วยสำนวนภาษาของตนเอง และสะกดคำถูกต้องเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย

อย่างไรก็ดี แม้ว่าสถาบันการศึกษาในระดับอุดมศึกษาจะให้ความสำคัญและมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะการเขียนสรุปความมาโดยตลอด แต่ทว่าสภาพที่เกิดขึ้นจริงในการจัดการเรียนการสอนเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตไม่ได้สอดคล้องกับจุดหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้ ดังที่ จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ และวิวัฒน์ อินทรพร (2558: 223) ได้กล่าวถึงปัญหาการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตไว้ว่า นักศึกษาจำนวนมากไม่สามารถเขียนสรุปความได้ เพราะยังไม่เข้าใจวิธีการเขียนสรุปความ และไม่รู้จักพิจารณาแยกแยะความคิดหลักเป็นใจความสำคัญหรือส่วนประกอบที่เป็นใจความขยายได้ นั่นแสดงว่านักศึกษายังจับใจความ

สำคัญไม่ได้ แยกรายละเอียดของความคิดหลักและความคิดรองไม่ได้ก็จะทำให้เขียนสรุปความที่ถูกต้องชัดเจนไม่ได้ จากความคิดเห็นข้างต้นสอดคล้องกับงานวิจัยของนักวิชาการจากหลายสถาบันที่พยายามเร่งแก้ไขปัญหาการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ดังที่ สุนันทามัน เศรษฐวิทย์ และพรรณณันท์ ละอองผล (2546) ได้ใช้วัฒนธรรมไทยเป็นสื่อการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการเขียนสรุปความของนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ต่อมา กมลพรรณ บินอับรอฮิม (2547) ได้ใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นมาพัฒนาทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 ขณะที่ นานฟ้า จันทะพรหม (2548) เลือกใช้กลยุทธ์ผังมโนทัศน์สัมพันธ์สร้างแนวคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ และครุณี บริจาค (2551) ใช้แนวการสอนภาษาแบบองค์รวมมาพัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตร วิชาชีพชั้นสูง

จากข้อมูลที่ได้กล่าวมาข้างต้นแล้วนั้น ทำให้ผู้วิจัยทราบว่า นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตยังประสบกับปัญหาการเขียนสรุปความในสถาบันการศึกษาหลายแห่ง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์ผู้สอนวิชาภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา เพื่อสังเคราะห์หาปัญหาการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ 3 ประเด็นใหญ่ ๆ ได้แก่ 1) ด้านเนื้อหา คือ นำเสนอข้อมูลไม่ตรงกับต้นฉบับ ไม่สามารถจับใจความสำคัญได้ 2) ด้านการเรียงประโยค คือ ไม่สามารถเรียบเรียงเนื้อหาให้ต่อเนื่อง ผูกประโยคไม่กระชับ และใช้สำนวนภาษาเขียนของคนอื่น และ 3) ด้านการใช้ภาษา คือ ขาดความรู้เรื่องการใช้คำและประโยค การเขียนสะกดคำ การเว้นวรรคตอน และตัวารันต์ (กันทิมา วัฒนะประเสริฐ, 2531: 37-42; ยศ พันธ์สรณ์, 2538: 47-48; ศรีสุรางค์ พูลทรัพย์, 2543: 12-13; พันธุ์ทิพย์ เกื้อเพชรแก้ว, 2545: 51; แสงอาทิตย์ ไทยมิตร, 2551; พัฒนพร เทียมเมือง, 2557 และ จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, สัมภาษณ์ 23 มกราคม 2559)

จากข้อมูลสภาพปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่นำเสนอมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปสาเหตุของปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ 4 ด้าน (จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, สัมภาษณ์ 23 มกราคม 2559; สุวรรณิ ยะหะกร, สัมภาษณ์ 23 มกราคม 2559; ทวีศักดิ์ ปิ่นทอง, สัมภาษณ์ 14 มกราคม 2559; นพคุณ คุณาชีวะ, สัมภาษณ์ 29 มกราคม 2559 และอดุลย์ ไทรเล็กทิม, สัมภาษณ์ 3 พฤษภาคม 2559) ดังนี้

1. ด้านผู้สอน คือ ผู้สอนไม่นำปัญหาที่เกิดขึ้นในระหว่างการเรียนการสอนเพื่อนำมาปรับปรุงเนื้อหาและกระบวนการเรียนการสอน จึงทำให้ไม่มีวิธีสอนอ่านและเขียนที่หลากหลาย ขาดการเอาใจใส่และความพยายามที่จะค้นหาวิธีสอน และเน้นการแก้ปัญหา การแก้ไขข้อบกพร่องทางภาษา

มากกว่าการฝึกปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพการสื่อสาร โดยการนำไปประยุกต์ใช้อย่างจริงจัง และเลือกใช้วิธีการสอนที่เน้นการฝึกอ่านระดับพื้นฐาน

2. ด้านการจัดการเรียนการสอน คือ ผู้สอนไม่มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนที่แน่นอน บรรยากาศในห้องเรียนเน้นการถามตอบมากกว่าการแสดงความคิดเห็น จัดกิจกรรมการเรียนการสอนไม่เร้าความสนใจ ไม่กระตุ้นผู้เรียนให้ฝึกคิด และจัดห้องเรียนไม่เอื้อต่อการอ่านและการเขียน รวมทั้งไม่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกอ่านและเขียนได้อย่างเต็มที่

3. ด้านผู้เรียน คือ ยังขาดความรู้พื้นฐานด้านหลักภาษาไทย จึงทำให้เลือกใช้คำและประโยคไม่ตรงตามความหมาย ถูกต้องตามหลักภาษา และผูกประโยคไม่กระชับ ชัดเจน และถูกต้อง ขาดการเรียนรู้และสังเกตการใช้ภาษาของผู้อื่นจึงทำให้ไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ เพื่อสังเกตและวิเคราะห์การใช้ภาษาและการนำเสนอเนื้อหาของงานเขียน และขาดการฝึกฝนทักษะทางภาษาจึงทำให้การนำเสนอเนื้อหาคลาดเคลื่อนจากข้อมูลเดิมและไม่น่าเชื่อถือ

4. ด้านสื่อการเรียนการสอน คือ เนื้อหาใช้ภาษาและคำศัพท์ยาก บทอ่านแต่งด้วยร้อยกรองทำให้นักศึกษาไม่คุ้นชิน จึงไม่สนใจอยากอ่าน เนื้อหาไม่ทันสมัยและเหมาะสมกับผู้เรียน ครูไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกอ่านงานเขียนที่ตนเองสนใจ ครูไม่มีตัวอย่างให้นักเรียนได้ฝึกสังเกต งานเขียนมีรูปแบบและโครงสร้างซับซ้อน ใช้ภาษายากเกินไปจึงไม่สามารถสรุปใจความได้

จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงสาเหตุการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษา ระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งเกิดจากประเด็นใหญ่ ๆ 4 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้สอน ประเด็นด้านการจัดการเรียนการสอน ประเด็นด้านผู้เรียน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน โดยเฉพาะประเด็นที่เกิดจากผู้สอนที่ไม่ได้จัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนเท่าที่ควร กล่าวคือ เน้นให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้แต่ขาดพื้นฐานความรู้หลักภาษาไทย เน้นให้ผู้เรียนมีผลการเรียนดีขึ้นมากกว่าการฝึกฝนทักษะการอ่านกับการเขียนสื่อสารให้มีประสิทธิภาพ รวมทั้งเน้นให้ผู้เรียนอ่านและเขียนได้แต่ไม่มีงานเขียนที่สามารถเป็นตัวอย่างที่ดีให้ผู้เรียนได้สังเกตและวิเคราะห์การใช้ภาษา ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหาตัวผู้สอนเป็นหลัก โดยการแก้ไขปัญหานั้น ผู้สอนจะต้องให้ความสำคัญกับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับหลักภาษาไทยซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาในการทำความเข้าใจความหมายของคำ ความหมาย และรูปแบบของประโยคจากสิ่งที่อ่าน และช่วยเลือกสรรคำให้ตรงความหมายเพื่อใช้ผูกประโยคให้สั้นและกระชับในการเขียนประเภทต่าง ๆ หากผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษามาฝึกฝนโดยการสังเกต วิเคราะห์และไตร่ตรองการใช้ภาษาจากงานเขียนก็จะทำให้เข้าใจกลวิธีการใช้ภาษา รูปแบบของงานเขียนผ่าน การฝึกปฏิบัติด้วยการลงมือ

กระทำด้วยตนเอง ดังนั้น การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงให้ความสำคัญกับการพัฒนาความรู้ (หลักภาษา) ซึ่งเป็นพื้นฐานด้านความรู้ที่สำคัญอันจะช่วยศึกษาและเรียนรู้กลวิธีการใช้ภาษาจากตัวอย่าง (งานเขียนหรืองานวรรณกรรม) เพื่อสามารถฝึกฝน (การลงมือปฏิบัติ) การใช้ภาษาสื่อสารให้ถูกต้องรวมทั้งใช้เป็นทักษะการรู้หนังสือในชีวิตประจำวัน

การศึกษาแนวคิดและหลักการจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความเพื่อให้สอดคล้องกับแนวทางทั้ง 3 ประเด็นข้างต้นทำให้ทราบว่า พื้นฐานของการพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียน คือ ความรู้ทางภาษา ดังที่ Brown (2014: 33) กล่าวว่า ความสามารถในการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันผู้ใช้ภาษาจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางภาษาหรือไวยากรณ์ก่อนจึงจะสามารถผลิตผลงานทางภาษา ได้แก่ ฟัง พูด อ่านและเขียนได้ เช่นเดียวกับ วัลยา ช่างขวัญยืน (2557: 2) ที่กล่าวว่า การจะใช้ภาษาให้ถูกต้องและครบทั้ง 4 ทักษะ ได้นั้นผู้ใช้จะต้องมีความรู้ภาษาเขียนนั่นก็คือหลักภาษาให้ดีเสียก่อน จากข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนได้นั้นผู้เรียนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาก่อนเพื่อเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ

แนวการสอนที่สอดคล้องกับความคิดเห็นข้างต้น คือ แนวคิดการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนนี้ได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดทางจิตวิทยาการรู้คิด (cognitive psychology) กับแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต (transformational grammar) ซึ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษา ซึ่งมีความเชื่อว่า การเรียนรู้มิใช่เกิดจากการมีพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้าเพียงเท่านั้น แต่การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาในการสร้างความเข้าใจให้แก่ตนเองโดยมีการรับข้อมูลสร้างความสัมพันธ์กับความหมายของข้อมูล รวมทั้งการดึงข้อมูลออกมาใช้แสดงออกและแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้ (Petty, 1994: 9-10; Brown, 2014: 10-12 และ Owen, 2014: 33-34) หากผู้เรียนได้ฝึกฝนอย่างต่อเนื่องก็จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษาได้อย่างลึกซึ้ง สำหรับเป็นพื้นฐานในการสร้างความเข้าใจความหมายเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านและเป็นพื้นฐานสร้างผลงานทางภาษาให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และสื่อความหมายให้ผู้อ่านกับผู้เขียนเข้าใจตรงกัน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษาพบว่า มีการนำแนวการสอนที่เน้นภาษามาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนในบริบทที่แตกต่างกัน ดังที่ Yuan (2007) ได้นำแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรตมาพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงให้นักศึกษา เนื่องจากเป็นแนวคิดที่ช่วยให้เข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาได้เป็นอย่างดี เช่นเดียวกับ

Al-Fahid (2000) และ Huynh (2011) ที่นำแนวคิดการรู้คิดทางภาษามาพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารมุ่งเน้นการอ่านและเขียนเชิงวิชาการให้แก่นักศึกษาระดับปริญญาตรี ด้วยเหตุผลที่ว่า แนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรตเป็นแนวคิดของการบูรณาการที่เน้นโครงสร้างทางภาษาที่ส่งผลทำให้ผู้เรียนอ่านและเขียนได้ จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่างานวิจัยดังกล่าวเป็นการแนวทางการสอนที่เน้นภาษาที่เกิดจากการผสมผสานระหว่างแนวคิดจิตวิทยาการรู้คิด (cognitive psychology) กับแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต (transformational grammar) มาใช้พัฒนาความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาซึ่งเป็นพื้นฐานทำให้ผู้เรียนอ่านและเขียนได้

แม้ว่าแนวทางการสอนที่เน้นภาษาของกลุ่มเหตุผลนิยมจะสามารถนำมาประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนได้ก็ตาม แต่ทว่าการพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนภาษาไทยมิได้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถกฎเกณฑ์ทางภาษาและเข้าใจความหมายของภาษาเพียงอย่างเดียว ผู้สอนจะต้องจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนนำความรู้ทางภาษาไปสังเกต วิเคราะห์และตัดสินใจการใช้ภาษาจากงานเขียนหรืองานวรรณกรรมซึ่งเป็นผลผลิตทางภาษาจากความเข้าใจของผู้อ่าน และยังแสดงถึงความสามารถด้านการใช้ภาษาที่ถูกต้องของผู้เขียน ดังที่ Collie และ Slater (1987: 9-10) ได้กล่าวว่า รูปแบบการใช้ภาษาในงานวรรณกรรมจะช่วยกระตุ้นให้ผู้อ่านได้ฝึกสังเกตและวิเคราะห์การใช้ภาษาในเนื้อหา ซึ่งการศึกษการใช้ภาษาจากวรรณกรรมจะช่วยพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนได้เป็นอย่างดี เช่นเดียวกับ Reed (1994: 8) ที่กล่าวเพิ่มเติมว่าการนำวรรณกรรมมาใช้ในการสอนจะช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านและการคิดเชิงสร้างสรรค์ของผู้เรียนและทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างสรรค์งานเขียนโดยอาศัยความรู้จากการอ่านวรรณกรรมได้อีกทางหนึ่ง (วรรณกรรม เหมชะญาติ, 2547: 19) จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่าสิ่งสำคัญที่สามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาของผู้เรียนได้ก็คือ การนำงานเขียนหรืองานวรรณกรรมมาให้ผู้เรียนได้ศึกษารูปแบบการใช้ภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานในการอ่านและการเขียนของผู้เรียน แนวคิดการสอนที่สอดคล้องกับข้อมูลข้างต้น คือ แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)

แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) เป็นแนวการสอนแบบดั้งเดิมที่ให้ความสำคัญกับการคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน โดยผู้เรียนจะปฏิสัมพันธ์กับวรรณกรรมต้นแบบในลักษณะการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเนื้อหา เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบต่าง ๆ ของวรรณกรรม เพื่อให้เข้าใจเนื้อหา ภาษา และแนวคิดของเรื่อง (Ruddell and Ruddell, 1995: 622-623) นอกจากนี้ ยังมีความเชื่ออีกว่าหากผู้สอนสามารถเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียน คือ มีแก่นเรื่องน่าสนใจ โครงเรื่องสนุก ใช้ภาษาถูกต้องตามกฎเกณฑ์และสละสลวยก็จะช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้ และผู้เรียนจะสามารถ

จดจำความรู้ต่าง ๆ จากการศึกษาองค์ประกอบของวรรณกรรมเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ (Tompkins and Mcgee, 1993: 8-9) กล่าวโดยสรุป แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรมให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนอันเป็นพื้นฐานในการสร้างสรรค์งานเขียนต่อไป

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม พบว่าแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนได้ ดังเห็นได้จากงานวิจัยของ Newton (1993) Richardson (1995) และ Zhi hui (2002) ที่นำแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมมาพัฒนาความสามารถในการอ่านจับใจความและความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียนมัธยมศึกษา ขณะเดียวกัน วิรุฬห์ หุตะวัตนะ (2551) ก็ได้้นำแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรมมาพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จากข้อมูลข้างต้นทำให้ทราบว่า แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรมสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนให้แก่ผู้เรียนได้

การนำเสนอแนวคิดการสอนทั้งสองแนวทางดังกล่าวข้างต้น พบว่า แนวคิดการสอนทั้งสองกลุ่มมีจุดเน้นของแนวคิดต่างกัน กล่าวคือ แนวคิดการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) จะมุ่งเน้นพัฒนาความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษา ส่วนแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะมุ่งเน้นการเรียนรู้ภาษา โดยศึกษาการใช้ภาษาจากงานเขียนซึ่งจุดเน้นทั้งสองแนวคิดนี้เป็นแนวทางที่สัมพันธ์และสนับสนุนซึ่งกันและกัน ดังที่ Lazar (1993: 23) กล่าวว่า การเรียนรู้ภาษาโดยผ่านการอ่านงานวรรณกรรมจะทำให้ผู้อ่านเห็นภาพรวมของการใช้ภาษาแบบแผนที่ถูกต้องทั้งการใช้คำและโครงสร้างประโยคซึ่งเป็นพื้นฐานในการสร้างสรรค์งานเขียนได้ เพราะผู้อ่านได้จดจำรูปแบบของการใช้ภาษาจากตัวบทของวรรณกรรมมาแล้ว

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะเป็นแนวคิดที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนซึ่งกันและกันที่จำเป็นจะต้องนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนได้ก็ตาม แต่ทว่าการพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนไม่ได้เพียงแค่งานวรรณกรรมมาให้ผู้เรียนศึกษาภาษาและรูปแบบของภาษาเท่านั้น แต่ผู้เรียนจะต้องนำความรู้ที่ได้จากการศึกษาภาษาและรูปแบบภาษาจากงานวรรณกรรมมาปฏิบัติด้วยการลองผิดลองถูกและแก้ไขเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองจึงจะถือว่าบรรลุตามจุดมุ่งหมายของการสอนทักษะทางภาษา ดังที่ บุญเหลือ เทพยสุวรรณ (2549: 29) กล่าวว่า การสอนภาษาให้มีประสิทธิภาพจะต้องสอนตามสภาพจริง กล่าวคือ ถ้าอยากให้อ่านได้ก็ต้องให้อ่านและถ้าอยากให้อ่านได้ก็ต้องเขียน ซึ่งสอดคล้องกับ อัจฉรา ชิวพันธ์ (2557: 124) ที่แสดงความคิดเห็นไว้ว่าการเรียนการสอนภาษาไทยจะต้องให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ได้ กล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องได้รับการฝึกฝนให้เกิดทักษะในการใช้ภาษาด้านต่าง ๆ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน จึงจะถือว่าครบทั้งศาสตร์และศิลป์แห่งการใช้ภาษา ด้วยเหตุนี้ การพัฒนาความสามารถใน

การอ่านและการเขียนในครั้งนี ผู้สอนจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปฝึกเขียนเพื่อถ่ายทอดและนำเสนอข้อมูล เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

แนวคิดที่สอดคล้องกับเหตุผลข้างต้นและสามารถนำมาใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนให้สมบูรณ์ได้ ก็คือ แนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) แนวคิดนี้มีพื้นฐานมาจากปรัชญาปฏิบัตินิยม (pragmatics) ซึ่งให้ความสำคัญกับการปฏิบัติหรือการลงมือกระทำ แนวคิดนี้ให้ความสำคัญกับการนำความรู้ความเข้าใจที่สร้างขึ้นมาฝึกฝนด้วยการลงมือปฏิบัติจริง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและเห็นความสำคัญขององค์ความรู้ซึ่งจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้ในเรื่องเหล่านั้น (Dewey, 1938: 11 และ Ausubel, 1959: 245-247) นอกจากนี้ยังเชื่ออีกว่า การเรียนรู้จากการได้ลงมือกระทำและจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางคือ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษา ค้นคว้า สร้างความเข้าใจด้วยการฝึกฝนและลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ให้อิสระแก่ผู้เรียนทั้งความคิดและการปฏิบัติ รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับผู้อื่น ผู้สอนจะอำนวยความสะดวกในการจัดหาอุปกรณ์ต่าง ๆ คอยช่วยเหลือและสนับสนุน และเป็นທີ່ปรึกษาให้แก่ผู้เรียน (Kolb, 1984: 3-5; 2015: 5-6)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ พบว่า แนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์สามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนได้ ดังเห็นได้จากงานวิจัยของ รุ่งระวี สมะวรรณนะ (2553) และพรณวร บุญประเสริฐผล (2553) ได้นำแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษให้แก่ศึกษาระดับประกาศนียบัตร นอกจากนี้ นันทนา ลีลาชัย (2556) ยังได้นำแนวคิดการเรียนแบบเน้นประสบการณ์มาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณให้แก่นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ด้าน Clay (2010) และ Zhi Xian (2011) ได้นำแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มาพัฒนาผลสัมฤทธิ์ในการสื่อสารและการอ่านงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นล้วนเป็นข้อมูลสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยเชื่อว่า แนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์สามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียนตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาจนถึงอุดมศึกษา

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์จะให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถด้านการฝึกฝนลงมือปฏิบัติผ่านประสบการณ์ตรงของตนเอง แต่หากผู้เรียนขาดความรู้ทางภาษาซึ่งเป็นพื้นฐานในการศึกษาภาษาในงานวรรณกรรมแล้ว ก็จะทำให้การฝึกปฏิบัติไม่ประสบผลสำเร็จ เนื่องจากผู้เรียนขาดความรู้เกี่ยวกับ (หลักภาษา) และตัวอย่าง (งานวรรณกรรม) ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญสำหรับพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียน ดังนั้น หากผู้สอนจะพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนไปพร้อมกันจำเป็นจะต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนา

ความสามารถในการเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการศึกษารูปแบบการใช้ภาษาในงานวรรณกรรม โดยผ่านกระบวนการฝึกฝนและลงมือปฏิบัติด้วยตนเองจึงจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมาย และที่สำคัญผู้เรียนก็จะมีความรู้ความเข้าใจ (หลักภาษา) ผ่านกระบวนการคิด การสังเกต และไต่ตรองจากตัวอย่าง (งานวรรณกรรม) จนสามารถนำข้อมูลมาได้ที่นำมาใช้ฝึกฝนและเรียนรู้จาก (การลงมือปฏิบัติ) ด้วยตนเอง เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

จากการศึกษาแนวคิดการสอนทั้ง 3 แนวทางทำให้ผู้วิจัยประจักษ์ถึงจุดเน้นของแต่ละแนวคิด ข้อดีและข้อจำกัด ดังนี้ แนวคิดการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษา โดยใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์จากประสบการณ์เดิมเพื่ออธิบายกฎเกณฑ์ของภาษาจากสิ่งที่อ่าน ในขณะที่ แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้และศึกษาภาษาในงานวรรณกรรม โดยจะศึกษาการใช้ภาษาและรูปแบบการเขียน การนำเสนอเนื้อหา ส่วนการเขียนตลอดจนแนวคิดและการลำดับความคิดของผู้เขียนแต่ละเรื่องอันจะเป็นประโยชน์ในการสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำไปสร้างสรรค์งานเขียนต่อไป ส่วนแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถด้านการฝึกปฏิบัติ โดยนำความรู้ที่ได้จากการศึกษาการใช้ภาษาและกฎเกณฑ์ทางภาษามาหลอมรวมเพื่อสร้างสรรค์งานเขียนผ่านกระบวนการฝึกฝน ลองผิดลองถูกเพื่อหาข้อสรุปอันจะนำไปใช้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ดังนั้น การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่ผู้เรียนในระดับปริญญาบัณฑิตจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับสิ่งที่ศึกษาค้นคว้าและแสวงหาข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของกระบวนการวิเคราะห์ ตีความ และประเมินค่าข้อมูลให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านก่อนจึงจะสามารถนำเสนอข้อมูลออกมาในรูปแบบ การเขียนสรุปความให้กระชับ และจัดลำดับความคิดด้วยภาษาของตนเองตั้งแต่ต้นจนจบเพื่อทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่ายขึ้น

จากข้อมูลที่ผู้วิจัยได้นำเสนอมาทั้งหมด การวิจัยครั้งนี้จึงเป็นการวิจัยและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ ทักษะและความสามารถพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสภาพสังคม เศรษฐกิจ และการจัดการศึกษาในยุคศตวรรษที่ 21

ความสัมพันธ์ของแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ กับการอ่านและการเขียน

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุป ความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อ ยืนยันความสัมพันธ์ของแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางกับการอ่านและการเขียน เพื่อแสดงให้เห็นว่า แนวการสอนทั้ง 3 แนวทางสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและ การเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดการสอนที่เน้นภาษากับการอ่านและการเขียน จากข้อมูลที่ ค้นพบทำให้ผู้วิจัยได้ทราบว่า แนวการสอนที่เน้นภาษาเป็นแนวการสอนที่มุ่งเน้นพัฒนาความสามารถ ในการเข้าใจภาษาให้แก่ผู้เรียน โดยเริ่มจากการรับรู้ การตีความ การวิเคราะห์และการสังเคราะห์หา ข้อมูลที่ถูกต้องแล้วก่อนจะนำมาตัดสินใจและสรุปเป็นองค์ความรู้เพื่อนำไปใช้ให้เหมาะสมและ สอดคล้องกับสถานการณ์ นอกจากนี้ยังช่วยให้เข้าใจ โครงสร้างและองค์ประกอบของภาษาซึ่งเป็น พื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้และฝึกฝนทักษะทางภาษาและสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่าง ถูกต้องและมีประสิทธิภาพจากการศึกษาวิจัยในประเทศ พบว่า มีการนำแนวคิดการสอนภาษาแบบ องค์กรร่วมเป็นพื้นฐานในการส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับ ประกาศนียบัตร (สายสมร ประสาน ไชย, 2556 และ พิสุทธิพงษ์ เอ็นดู, 2557) ขณะเดียวกัน งานวิจัยในต่างประเทศก็ได้้นำแนวคิดการสอนภาษาแนวภาษาศาสตร์ไวยากรณ์ปริวรรตมาใช้ พัฒนาทักษะการเขียนความเรียงของนักศึกษาระดับปริญญาโท (Yuan, 2007) และ Al-Fahid (2000) ก็ได้ นำแนวคิดทางภาษาศาสตร์จิตวิทยา (psycholinguistics) มาพัฒนาความสามารถในการนิยาม ความหมายของภาษาเพื่อไปสู่ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ส่วน Hyunh (2011) ได้ นำแนวคิดการรู้คิดทางภาษามาใช้พัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารโดยเลือกเฉพาะทักษะการอ่าน กับการเขียนเชิงวิชาการให้แก่ศึกษาระดับปริญญาตรี จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า งานวิจัย ดังกล่าวได้นำแนวคิดการสอนที่เน้นภาษามาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ ผู้เรียนโดยมุ่งเน้นการสร้างเข้าใจโครงสร้างทางภาษาอันเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการอ่านและ การเขียนที่ถูกต้อง ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเชื่อว่าแนวการสอนที่เน้นภาษาสามารถนำมาใช้พัฒนา ความสามารถในการอ่านและการเขียนให้แก่นักศึกษาได้

2. ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรมกับการอ่านและการเขียน จาก ข้อมูลที่ค้นพบทำให้ผู้วิจัยได้ทราบว่า แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นแนวการสอนที่มุ่งเน้น การพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน กล่าวคือ ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษา ตั้งแต่เริ่ม จากการอ่านตัวบท ศึกษารูปแบบงานเขียน และวิเคราะห์เนื้อหา การใช้ภาษา และกลวิธีการแต่งเพื่อ

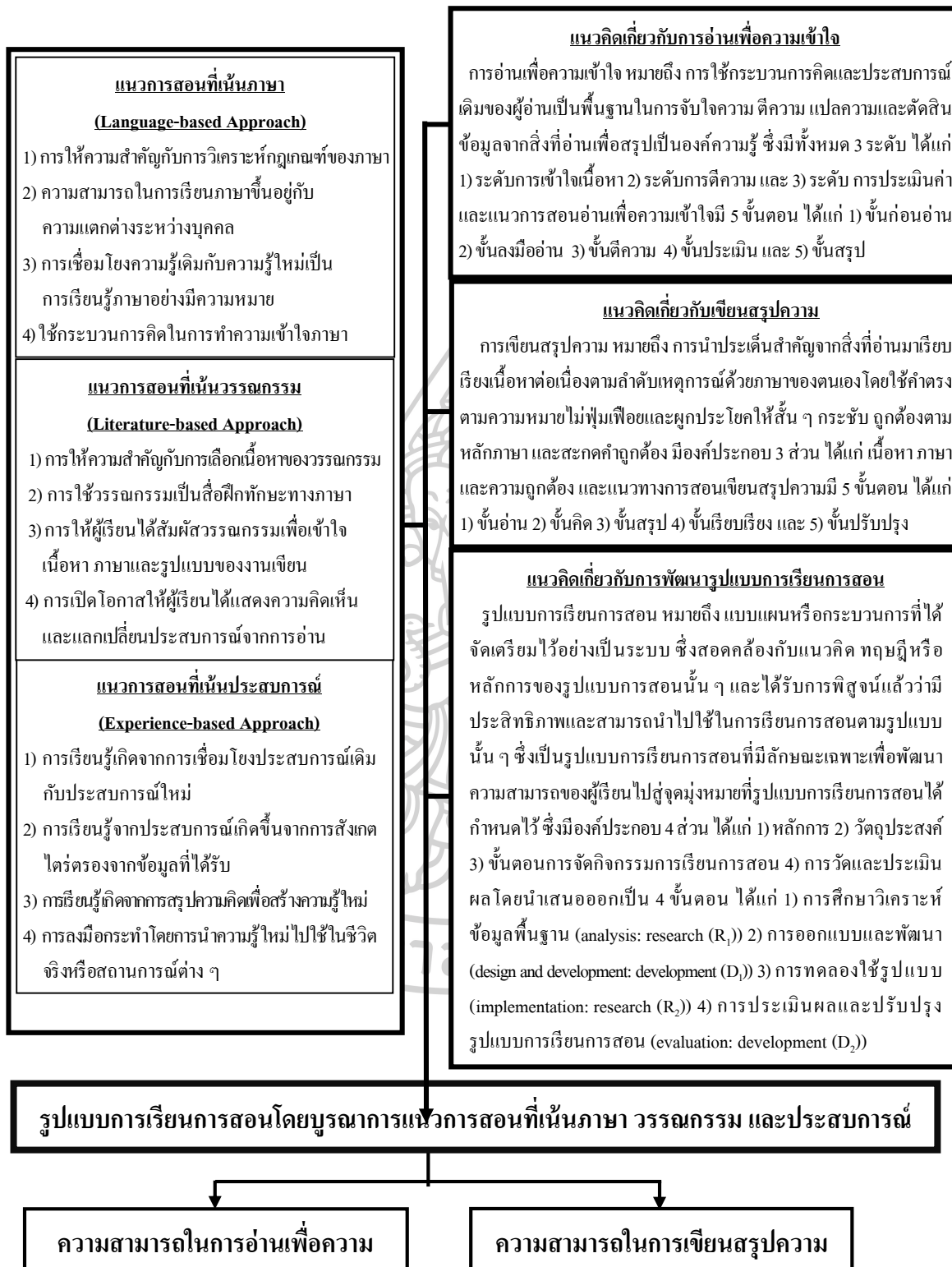
เรียนรู้ภาษาผ่านตัวบทวรรณกรรม นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับการแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านวรรณกรรมตามความคิดเห็นของตนเองพร้อมทั้งอภิปราย ชักถาม และได้แสวงหาข้อมูลอย่างมีเหตุผลเพื่อเป็นพื้นฐานในการนำเสนอข้อมูลต่อไป จากการศึกษางานวิจัย พบว่า งานวิจัยในประเทศได้นำแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและความเข้าใจในการอ่าน และการเขียนสื่อความให้แก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษา (รองรัตน์ ผู้พัฒนา, 2544; ปาริชาติ ชนม์ทวี, 2546 และวิรุพ หุตะวัฒน์, 2551) ในขณะทำงานวิจัยของต่างประเทศก็ได้้นำแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมมาพัฒนาความสามารถในการอ่านระดับขั้นพื้นฐาน ความเข้าใจในการอ่านวรรณกรรม และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของผู้เรียน (Newton, 1993; Stouten, 1993; Richardson, 1995 และ Zhi hui, 2002) งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการนำแนวทางการสอนโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานมาพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา อย่างไรก็ตาม หากมีการนำแนวคิดดังกล่าวนำไปประยุกต์ใช้ระดับปริญญาบัณฑิตด้วยก็จะสามารถพิสูจน์ได้ว่าแนวคิดดังกล่าวสามารถใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียนในทุกระดับชั้นได้เช่นกัน ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเชื่อว่าแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ด้วยเช่นกัน

3. ความสัมพันธ์ระหว่างแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์กับการอ่านและการเขียน จากข้อมูลที่ค้นพบทำให้ผู้วิจัยได้ทราบว่า แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์เป็นแนวการสอนที่มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนภาษาของผู้เรียน กล่าวคือ การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนภาษาตั้งแต่การรับรู้ข้อมูล การเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่แลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยการสังเกตและไต่ตรองข้อมูลเพื่อหาข้อสรุปก่อนนำไปทดลองและปฏิบัติเพื่อตรวจสอบข้อมูลและปรับปรุงแก้ไขจนได้ข้อมูลจริงที่สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน จากการศึกษางานวิจัย พบว่า ในประเทศไทยมีนักวิชาการได้นำแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์มาใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารทางภาษาอังกฤษให้แก่ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและนักศึกษาระดับประกาศนียบัตร (รุ่งระวี สมะวรรณ, 2553 และ พรรณวร บุญประเสริฐผล, 2553) นอกจากนี้ยังนำแนวทางการสอนแบบเน้นประสบการณ์มาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณให้แก่ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นด้วย (นันทนา ลีลาชัย, 2556) เช่นเดียวกับงานวิจัยของต่างประเทศก็ได้้นำแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์มาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา (Clay, 2010 และ Zhi Xian, 2011) อย่างไรก็ตาม แม้ว่าข้อมูลที่พบจากงานวิจัยข้างต้นจะไม่กล่าวถึงงานวิจัยที่นำแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์มาใช้พัฒนาความสามารถในการเขียนก็ตาม แต่ผู้วิจัยเชื่อว่าหากมีการนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้พัฒนาความสามารถ

ด้านการใช้ภาษาได้ก็ข้อมนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการเขียนได้เช่นกัน เนื่องจากการเขียนเป็นทักษะการใช้ภาษาที่จำเป็นจะต้องฝึกฝนด้วยการลงมือกระทำด้วยตนเอง และจะต้องตรวจสอบความรู้ที่ได้ศึกษาผ่านกระบวนการฝึกฝน เพื่อหาข้อบกพร่องนำมาปรับปรุงแก้ไขและพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น

จากความสัมพันธ์ของแนวการสอนที่เน้นภาษา แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความที่นำเสนอข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน รายละเอียดนำเสนอในแผนภาพที่ 1





แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตมีองค์ประกอบอะไรบ้าง และมีลักษณะอย่างไร

2. การจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตมีประสิทธิผลเป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

2.2 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

2.3 ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

สมมติฐานการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสมมติฐานไว้ ดังนี้

1. นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน

2. นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนาเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความของนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้ดังนี้

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต วิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 154 คน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต วิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนและเข้าเรียนในกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling)

3. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย:

3.1 ตัวแปรต้น คือ รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

3.2 ตัวแปรตาม คือ

3.2.1 ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

3.2.2 ความสามารถในการเขียนสรุปความ

3.2.3 ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

4. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย คือ เนื้อหาของกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู เป็นวิชาเอกบังคับของหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) วิชาเอกภาษาไทย โดยมีคำอธิบายรายวิชา คือ ศึกษาหลักการและศิลปะการใช้ภาษาสื่อสารสำหรับครู การใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสื่อสารในรูปแบบร้อยแก้วผ่านงานเขียนหรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์ สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกประเด็นในการศึกษา คือ ศึกษาหลักการและศิลปะการใช้ภาษา ถ่ายทอดความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการพัฒนาทักษะการใช้ภาษา โดยมุ่งเน้นการฝึกทักษะการอ่านและการเขียนร้อยแก้วทั้งบันเทิงคดีและสารคดี ได้แก่ เรื่องสั้น และบทความ

คำนิยามศัพท์เฉพาะ

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น เพื่อให้เกิดความ เข้าใจตรงกันผู้วิจัยจึงนิยามคำศัพท์เฉพาะ ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ หมายถึง แบบแผนการจัดการเรียนการสอนที่นำ *แนวคิดการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)* ซึ่งเป็นแนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มเหตุผลนิยม (rationalism) ที่มีรากฐานมาจากทฤษฎี ภาษาศาสตร์และทฤษฎีจิตวิทยา *แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)* ซึ่งมี รากฐานมาจากแนวคิดการสอนภาษาแบบองค์รวมของ Ruddell และ Ruddell และ Tompkins และ Mcgee และ *แนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)* ซึ่งมีรากฐานมาจาก แนวคิดปรัชญาปฏิบัตินิยมของ Dewey และ Kolb มาบูรณาการเพื่อใช้เป็นฐานในพัฒนารูปแบบ การเรียนการสอนให้มียุทธศาสตร์ประกอบสำคัญ 4 ส่วน ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัด การเรียนการสอนมี 6 ขั้นตอน ได้แก่ (3.1) ขั้นตอนคัดสรรวรรณกรรม เป็นขั้นการคัดเลือกวรรณกรรมให้ เหมาะสมกับผู้เรียน โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของเนื้อหาและวัยของผู้เรียน และกำหนดหัวข้อหรือ ประเด็นสำคัญ เพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม (3.2) ขั้นอ่านวรรณกรรม เป็นการอ่าน วรรณกรรมเพื่อจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อ ตีความและวิเคราะห์ข้อมูลจากเรื่องที่อ่าน (3.3) ขั้นกลั่นกรองความคิด เป็นขั้นการนำข้อมูลจากสิ่งที่ อ่านมาอภิปราย แลกเปลี่ยนการเรียนรู้โดยการแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลและนำเสนอเพื่อ ประเมินและตัดสินใจข้อมูล เพื่อสรุปองค์ความรู้ในแต่ละประเด็นหรือหัวข้ออันเป็นพื้นฐานในการ เขียนสรุปความต่อไป (3.4) ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน เป็นขั้นการกำหนดประเด็นหรือหัวข้อใน การนำเสนอข้อมูลในงานเขียน โดยคำนึงถึงลักษณะและองค์ประกอบของงานเขียนและเขียนสรุป ตามโครงเรื่องที่กำหนดไว้ (3.5) ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นขั้นการแลกเปลี่ยนผลงานเขียนสรุปความ เพื่อตรวจแก้ไขผลงานเขียน และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานเขียนของผู้อื่น (3.6) ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ เป็นขั้นการแก้ไขและปรับปรุงงานเขียน รวมทั้งพัฒนางานเขียน ให้สมบูรณ์ และ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน

2. การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การใช้กระบวนการคิดและประสบการณ์เดิมในการตีความ แปลความหมายของถ้อยคำ และตัดสินใจข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน

3. ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การใช้กระบวนการคิดและประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจเนื้อหา โดยการตีความ การแปลความ แลการตัดสินข้อมูลจากสิ่งที่อ่านและนำข้อมูลจากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าววัดได้จากแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความโดยใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) มี 3 ประเด็น ได้แก่

3.1 การเข้าใจเนื้อหา หมายถึง การบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญ และลำดับข้อมูลจากเรื่องที่อ่าน

3.2 การตีความ หมายถึง การพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่อง วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการใช้ภาษา และท่วงทำนองของผู้เขียน และคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน

3.3 การประเมินค่า หมายถึง การตัดสินข้อมูลด้วยเหตุผลที่ทำให้หน้าเชื่อถือ และพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และยอมรับข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน

4. การเขียนสรุปความ หมายถึง การเก็บใจความหรือประเด็นสำคัญของแต่ละย่อหน้าแล้วนำมาเรียบเรียงใหม่ด้วยภาษาของตนเอง ให้เป็นระเบียบอย่างต่อเนื่องตามเหตุการณ์ เลือกใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือย และผูกประโยคให้สั้นและกระชับถูกต้องตามหลักภาษาและสะกดคำถูกต้อง

5. ความสามารถในการเขียนสรุปความ หมายถึง การนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการจับใจความหรือประเด็นสำคัญจากสิ่งที่อ่าน แล้วนำมาเรียบเรียงเนื้อหาต่อเนื่องตามลำดับเหตุการณ์ตั้งแต่ต้นจนจบด้วยภาษาของตนเองโดยเลือกใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือย และผูกประโยคให้สั้นและกระชับถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง ซึ่งพฤติกรรมดังกล่าววัดได้จากแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ โดยใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) มี 3 ประเด็น ได้แก่

5.1 เนื้อหา หมายถึง การระบุใจความหรือประเด็นสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง

5.2 การเรียงประโยค หมายถึง การลำดับประเด็นสำคัญให้เป็นประโยคสั้นและกระชับด้วยภาษาของตนเอง และจัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง

5.3 การใช้ภาษา หมายถึง การเลือกใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือย และเลือกใช้ประโยคให้ถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง

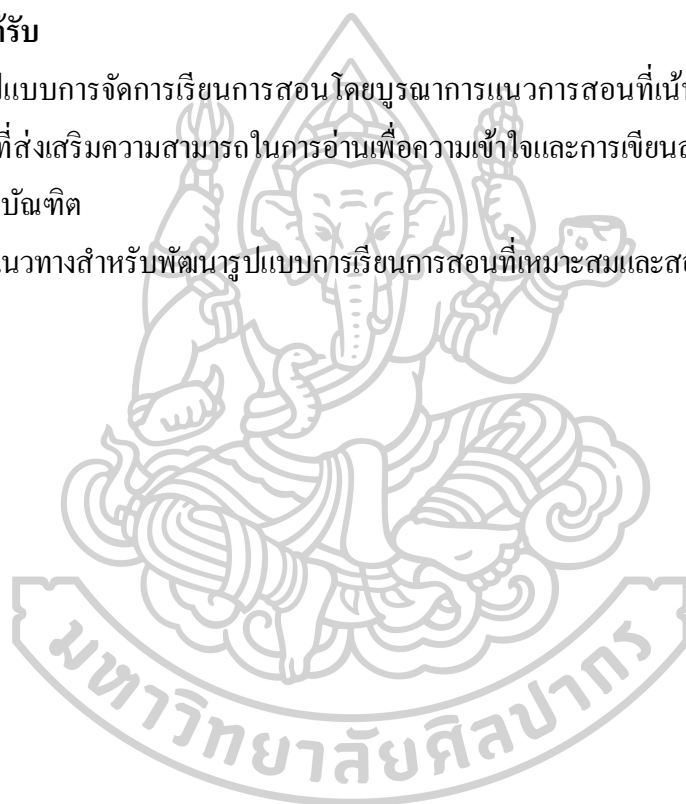
6. ความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง ระดับการแสดงออกถึงความรู้สึกของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

และการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) มี 3 ประเด็น ได้แก่ 1) กระบวนการจัดการเรียนการสอน 2) บรรยากาศในการเรียนรู้ และ 3) ประโยชน์ที่ได้รับ

7. **นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต** หมายถึง นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต วิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนและเข้าเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้รูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ ประสบการณ์ที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
2. เป็นแนวทางสำหรับพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของนักศึกษา



บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยศึกษาแนวคิด/ทฤษฎีจากเอกสาร ตำราต่าง ๆ เพื่อเป็นพื้นฐานประกอบการนำเสนอ มีรายละเอียดต่อไปนี้

1. หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

- 1.1 ปรัชญาของหลักสูตร
- 1.2 ความสำคัญและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร
- 1.3 คำอธิบายรายวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู

2. แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

2.1 แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)

- 2.1.1 แนวคิดและหลักการ
- 2.1.2 ความหมายของแนวการสอนที่เน้นภาษา
- 2.1.3 แนวทางการสอนที่เน้นภาษา
- 2.1.4 ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นภาษา

2.2 แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)

- 2.2.1 แนวคิดและหลักการ
- 2.2.2 ความหมายของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม
- 2.2.3 การคัดสรรวรรณกรรมเพื่อการสอน
- 2.2.4 แนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรม
- 2.2.5 ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม

2.3 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)

- 2.3.1 แนวคิดและหลักการ
- 2.3.2 ความหมายของการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์
- 2.3.3 ลักษณะของการเรียนรู้ตามแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์
- 2.3.4 แนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์

2.3.5 ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์

3. การอ่านเพื่อความเข้าใจ

- 3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 3.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 3.3 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 3.4 แนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 3.5 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 3.6 การวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 3.7 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจ

4. การเขียนสรุปความ

- 4.1 ความหมายของการเขียนสรุปความ
- 4.2 ความสำคัญของการเขียนสรุปความ
- 4.3 องค์ประกอบของการเขียนสรุปความ
- 4.4 ลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดี
- 4.5 แนวทางการสอนเขียนสรุปความ
- 4.6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเขียนสรุปความ
- 4.7 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ
- 4.8 ความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านเพื่อความเข้าใจกับการเขียนสรุปความ

5. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

- 5.1 แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
- 5.2 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน
- 5.3 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
- 5.4 ประเภทของรูปแบบการเรียนการสอน
- 5.5 กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
- 5.6 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา
- 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม
- 6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์
- 6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

6.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุปความ

โดยมีรายละเอียดแต่ละหัวข้อดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) ที่นำมาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในงานวิจัยครั้งนี้ เป็นหลักสูตรของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงที่ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรเพื่อให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 กรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ พ.ศ. 2552 และข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ และจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548 โดยมีสาระสำคัญของหลักสูตรดังต่อไปนี้

1.1 ปรัชญาของหลักสูตร

ผลิตบัณฑิตให้เป็นครูที่มีความรู้คู่คุณธรรม

1.2 ความสำคัญ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มุ่งผลิตบัณฑิตให้มีคุณภาพทั้งด้านวิชาการและวิชาชีพ มีความรู้คู่คุณธรรมในแต่ละวิชาเอก มีจิตสำนึกที่ดีต่อการประกอบวิชาชีพครูมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความมั่นคง ทางอารมณ์ มีความเป็นผู้นำ มีความรู้ ทักษะ และความสามารถที่เป็นประโยชน์เพื่อการพัฒนาสังคม ชุมชน และประเทศชาติได้

1.3 คำอธิบายรายวิชา

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกเนื้อหาของกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู จำนวน 3 หน่วยกิต (2-2-5) ซึ่งเป็นกระบวนวิชาบังคับของวิชาเอกภาษาไทย โดยมีรายละเอียด คือ ศึกษาหลักการและศิลปะการใช้ภาษาสื่อสารสำหรับครู การใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสื่อสารในรูปแบบร้อยแก้วผ่านงานเขียนหรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์

จากข้อมูลสาระสำคัญของหลักสูตรที่ได้นำเสนอข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นการผลิตครูให้เพียงพอทั้งความรู้ในศาสตร์ของแต่ละวิชา เชี่ยวชาญในวิชาชีพครู และเสริมสร้างคุณธรรมและจริยธรรมของความเป็นครูเพื่อพัฒนา

สังคมและประเทศชาติต่อไปได้ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่า หากจะพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับสาระสำคัญของหลักสูตรตามที่สรุปไว้แล้วนั้น จำเป็นต้องบูรณาการศาสตร์ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้เกิดการหล่อหลอมขององค์ความรู้ให้แก่ผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นวิชาเอกใด ๆ ก็ตาม โดยเฉพาะวิชาเอกภาษาไทยเป็นวิชาที่ให้ความสำคัญกับการฝึกฝนทักษะทางภาษา เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว แม่นยำและชำนาญในการใช้ภาษาให้ถูกต้อง ดังนั้น คุณลักษณะของบัณฑิตวิชาเอกภาษาไทยจะต้องเป็นผู้มีความสามารถในการบูรณาการศาสตร์สาขาวิชาเอกภาษาไทย ได้แก่ ความรู้ด้านหลักภาษาไทยอันเป็นพื้นฐานสำคัญในการใช้ภาษา โดยจะต้องหมั่นฝึกฝนและปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว แม่นยำ และชำนาญในการใช้ภาษาให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด

2. แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

แนวทางการสอนภาษาของประเทศไทยเริ่มขึ้นตั้งแต่สมัยพ่อขุนรามคำแหงได้ทรงประดิษฐ์อักษรไทยในปี พ.ศ. 1826 จากนั้นก็ได้มีการศึกษาวรรณกรรมเรื่อยมาจนถึงปัจจุบัน แนวทางการศึกษาวรรณกรรมสมัยก่อนยังคงให้ความสำคัญกับตัวบทของวรรณกรรม กล่าวคือ เน้นการพิจารณาเนื้อหาที่ปรากฏในวรรณกรรมแต่ละเรื่องอย่างละเอียดเพื่อให้เห็นความงามของภาษาและคุณค่าด้านต่าง ๆ ที่ได้จกวรรณกรรม ดังที่ สิทธิ พินิจกุล (2515: 3) สรุปว่า วิธีการศึกษาวรรณคดี คือ ใช้วิธีการศึกษาด้วยตนเอง (introspection) เป็นส่วนใหญ่ เพื่อทำความรู้จักวรรณคดีเรื่องนั้น ๆ สำหรับขอบเขตของการศึกษา คือ เพื่อให้รู้เรื่องว่าเกิดอะไรขึ้นอย่างไร มีเหตุการณ์ใดบ้าง คลี่คลายอย่างไร จบลงอย่างไร และสนใจกลวิธีการเรียบเรียงถ้อยคำ ตามหลักไวยากรณ์ตรงตามแบบแผนหรือไม่ อย่างไร จากข้อมูลข้างต้น ทำให้ทราบว่าแนวทางการศึกษาวรรณกรรมที่เน้นการศึกษาแบบดั้งเดิม (traditional approach) คือ เน้นการศึกษาเนื้อหาของวรรณกรรมและศึกษาความงามของภาษาจกวรรณกรรม รวมถึงโครงสร้างของภาษาตามหลักไวยากรณ์ จึงเป็นที่มาของแนวการสอนวรรณกรรมที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) กับแนวการสอนวรรณกรรมที่เน้นภาษา (Language-based Approach)

ต่อมา เมื่ออิทธิพลทางตะวันตกได้ลั่งไหลเข้ามาสู่กลุ่มประเทศในแถบเอเชียตะวันออกเฉียงใต้รวมทั้งประเทศไทย ผู้สร้างสรรค์วรรณกรรมได้ซึมซับวัฒนธรรมดังกล่าวจึงทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการสร้างสรรควรรณกรรม รวมทั้งกลวิธีการใช้ภาษาที่นิยมใช้ถ้อยคำที่มีความหมายซ่อนเร้น เพื่อให้ผู้อ่านใช้ประสบการณ์ทางภาษาของตนเองในการตีความสิ่งที่อ่านให้เข้าใจความหมายที่แฝงไว้ (เจตนา นาควัชระ, 2542: 4) จึงทำให้แนวการสอนวรรณกรรมในสมัยหลังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนนำความรู้และประสบการณ์เดิมมาใช้ในการตีความถ้อยคำ ถิ่นนวนและประโยค

ให้เข้าใจเรื่องราวที่อ่าน จึงเป็นที่มาของแนวทางการสอนวรรณกรรมที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)

จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า แนวทางการสอนวรรณกรรมในประเทศไทยมีแนวทางการสอนเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพของกาลเวลาและสภาพของสังคมที่รับวัฒนธรรมตะวันตกทั้งในด้านรูปแบบของวรรณกรรม การใช้ภาษา รวมทั้งแนวทางการสอนที่ให้ความสำคัญกับการสอนวรรณกรรมแตกต่างกัน ซึ่งมีลักษณะเด่นของแต่ละแนวทาง หากได้นำแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางดังกล่าวมาบูรณาการเพื่อนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนแล้วย่อมช่วยเติมเต็มข้อจำกัดของแต่ละแนวการสอนให้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงนำแนวการสอนวรรณกรรมทั้ง 3 แนวทางมาบูรณาการเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เพื่อช่วยพัฒนาความสามารถด้านกระบวนการคิด การใช้ภาษารวมทั้งสร้างสรรค์งานเขียน โดยเชื่อมโยงความรู้จากการอ่านไปสู่การเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วย 1) แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) 2) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และ 3) แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) รายละเอียด มีดังต่อไปนี้

2.1 แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)

2.1.1 แนวคิดและหลักการ

แนวคิดและหลักการที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษาเริ่มขึ้นในปี ค.ศ. 1930 -1940 นักภาษาศาสตร์ยุคแบ่งแนวคิดการเรียนการสอนภาษาออกได้ทั้งหมด 4 กลุ่มใหญ่ ๆ เพื่อให้สอดคล้องกับความเชื่อด้านจิตวิทยา ภาษาศาสตร์ มานุษยวิทยา และสังคมวิทยาที่สำคัญเพื่อสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาในห้องเรียนได้ (Bromley, 1992: 20-23; Petty, 1994: 9-11; Brown, 2014: 9-12,22-32; Owen, 2014: 48-53; Brown, 2015: 85-88 และสุมิตรา อังวัฒนกุล, 2540: 29-34) ดังนี้

1. แนวคิดกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

แนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) หรือกลุ่มประจักษ์นิยม (empiricism) เริ่มขึ้นในปี ค.ศ. 1940-1950 ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ พฤติกรรมนิยมและทฤษฎีภาษาศาสตร์กลุ่มโครงสร้าง แนวคิดนี้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ตอบกับสิ่งเร้า ถ้าหากว่ามีการเสริมแรงในทางบวกผู้เรียนก็จะตอบสนองได้ดียิ่งขึ้น การเรียนรู้โดยส่วนใหญ่เน้นให้ผู้เรียนฝึกซ้ำ ๆ จนเกิดเป็นความเคยชิน หลักการสำคัญของแนวคิดนี้กล่าวไว้ว่า

1.1 ภาษา คือ ภาษาพูดไม่ใช่ภาษาเขียน เพราะเด็กจะเริ่มเรียนภาษาจากการพูด ก่อนที่จะเขียนซึ่งการพูดของเด็กจะเลียนแบบผู้ใหญ่ในการสอนภาษาจึงควรเริ่มจากการสอนฟัง-พูด ก่อน

1.2 ภาษาเป็นเรื่องของนิสัยและความเคยชิน กล่าวคือการเรียนรู้ภาษาผู้เรียน จะต้องฝึกฝนบ่อย ๆ ซึ่งอาจจะเกิดจากการเลียนแบบและจดจำโครงสร้างของภาษาจนถึงขั้นถ่ายทอด เป็นอัตโนมัติ ในการสอนภาษาจึงควรจัดกิจกรรมเพื่อให้เด็กได้ฝึกการใช้ภาษาอย่างสม่ำเสมอ

1.3 โครงสร้างของแต่ละภาษามีความแตกต่างกันในการสอนภาษาจึงควรสอน ให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาของตนเองทั้งในด้านของเสียงและไวยากรณ์โดยจัดกิจกรรมฝึกการใช้ภาษา ในส่วนที่แตกต่างกันเป็นพิเศษ

2. แนวคิดกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยม (Rationalism)

แนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยม (Rationalism) เริ่มขึ้นในปี ค.ศ. 1960 มีพื้นฐานมาจากแนวคิดทางจิตวิทยาแบบความคิดความเข้าใจกับทฤษฎีภาษาศาสตร์กลุ่ม ไวยากรณ์ปิวรรต ของ โนม ชอมสกี แนวคิดนี้มุ่งให้ผู้เรียนมีความสามารถโดยการใช้กฎเกณฑ์ใน การทำความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษา การเรียนรู้จึงเกิดจากการใช้สมองในการคิด วิเคราะห์ และเชื่อมโยงความรู้ในการเรียนภาษา หลักการสำคัญของแนวคิดนี้กล่าวไว้ว่า

2.1 ภาษามีระบบและกฎเกณฑ์ ในการสอนภาษาจึงควรสอนวิเคราะห์ระบบ และโครงสร้างของภาษา

2.2 ระบบไวยากรณ์ของทุกภาษามีลักษณะเป็นสากลแต่มีโครงสร้างพื้นฐานที่ เหมือนกัน กล่าวคือ โครงสร้างของประโยคสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามกฎของกลุ่มไวยากรณ์ปิวรรต ในการสอนภาษาจึงควรสอนให้ผู้เรียนเข้าใจ และวิเคราะห์โครงสร้างของประโยคที่พบเห็นในชีวิต ประจำวันเพื่อสะท้อนให้เห็นความหมายที่แท้จริง

2.3 มนุษย์ทุกคนสามารถที่จะเรียนรู้ภาษาได้ ในการสอนภาษาจึงควรให้ผู้ เรียนได้เข้าใจภาษาตามความสามารถของตนเองก่อนจึงจะให้ผู้เรียนได้แสดงออกทางด้านภาษา

2.4 มนุษย์มีความสามารถในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันการเรียนรู้ภาษาขึ้นอยู่กับ ความสามารถของแต่ละคนในการเรียนรู้ที่จะสั่งสมประสบการณ์และแสดงออกทางภาษา อย่างมีประสิทธิภาพ ในการสอนภาษาจึงควรให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาตามความสามารถของผู้เรียน โดยกระตุ้น ไร่ความสนใจให้ผู้เรียนเกิดการซักถามจนเข้าใจและสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับ ความรู้ที่ได้เรียนเพื่อนำไปใช้ได้และเป็นประโยชน์ต่อตนเอง

3. แนวคิดกลุ่มที่เน้นมนุษยนิยม (humanism)

แนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นมนุษยนิยม (humanism) เป็นกลุ่มแนวคิดที่ได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีการเรียนรู้มนุษยนิยม ที่เน้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการปฏิสัมพันธ์กับสังคม ในขณะที่ผู้สอนจะต้องสร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการเรียนรู้ทั้งด้านกิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ สภาพห้องเรียน แม้แต่สถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม หลักการสำคัญของแนวคิดนี้กล่าวไว้ว่า

3.1 การเข้าใจตนเองในการสอนภาษาจึงต้องให้ผู้เรียนได้ ยอมรับในตัวตนของตนเองทั้งในด้านการเรียนรู้และความสามารถในการสื่อสาร

3.2 การปฏิสัมพันธ์กับสังคมอย่างอิสระในการสอนภาษา จึงควรจัดกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนได้มีการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน อาจจะเป็นกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ หรือระดมสมอง

3.3 จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ในการสอนภาษาผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้สอดคล้องกับสภาพและสังคมที่ใกล้เคียงกับสิ่งที่ผู้เรียนจะต้องประสบอยู่เพื่อจะได้เกิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง

3.4 กิจกรรมที่มุ่งเน้นการใช้ภาษา ในการสอนภาษาผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในห้องเรียน

4. แนวคิดกลุ่มที่เน้นการสื่อสาร (communicative)

แนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นการสื่อสาร (communicative approach) เป็นแนวคิดที่เริ่มขึ้นในปี ค.ศ. 1969 และได้รับความนิยมในปี ค.ศ. 1970 เป็นแนวคิดที่เกิดขึ้นเพื่อให้มีการเปลี่ยนแปลงการเรียนการสอนภาษาในกลุ่มประเทศยุโรป แนวคิดนี้มีพื้นฐานมาจากแนวคิดจิตวิทยากลุ่มความคิดความเข้าใจกับทฤษฎีภาษาศาสตร์สังคม มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ทางภาษาภายในห้องเรียนเชื่อมโยงกับภาษาภายนอก กล่าวคือ เน้นให้ผู้เรียนนำความรู้ด้านภาษาที่เรียนไปใช้สื่อสารในชีวิตประจำวันได้ หลักการสำคัญของแนวคิดนี้กล่าวไว้ว่า

4.1 เป้าหมายของการเรียนรู้ภาษา คือ การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในการสอนภาษาจึงควรให้ผู้เรียนฝึกทักษะการใช้ภาษา ได้แก่ ฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติในรูปของกิจกรรมทางภาษา

4.2 ให้ความสำคัญกับกระบวนการสื่อสารมากกว่าไวยากรณ์ในการสอนภาษา จึงควรฝึกให้ผู้เรียนสื่อสารโดยคำนึงโครงสร้างของประโยคมากกว่าระบบไวยากรณ์

จากแนวคิดการสอนที่เน้นภาษาของทั้ง 4 กลุ่มที่ได้นำเสนอมา แล้วข้างต้นนั้นสามารถสรุปได้ว่า แนวคิดการสอนที่เน้นภาษาทั้ง 4 กลุ่มมีสาระสำคัญและจุดเน้นของกลุ่มแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมในการนำไปประยุกต์ใช้ สำหรับในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิด

การสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยม (Rationalism) มาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะทางภาษาของผู้เรียน ด้วยเหตุผลที่ว่าเป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นและให้ความสำคัญกับผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาตามศักยภาพของตนเองโดยการสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาซึ่งเป็องค์ประกอบสำคัญในการสร้างความเข้าใจในการอ่านและการเขียนสรุปความ ดังนั้น แนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มเหตุผลนิยม (Rationalism) จึงเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมายให้เหมาะสมกับสถานการณ์ปัจจุบัน

2.1.2 ความหมายของแนวการสอนที่เน้นภาษา

แนวการสอนที่เน้นภาษามีพื้นฐานความคิดมาจากแนวคิดและทฤษฎีแตกต่างกัน ดังนั้นการนิยามความหมายของแนวการสอนที่เน้นภาษาจะขึ้นอยู่กับแนวคิดพื้นฐานเพื่อจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามจุดมุ่งหมาย นักการศึกษาด้านภาษาได้เสนอความหมายของแนวการสอนที่เน้นภาษาไว้ดังนี้ Skinner (1948: 5) กล่าวว่า การเรียนรู้ภาษาตามแนวคิดพฤติกรรมนิยม (behaviorism) เป็นการเรียนการสอนภาษาที่ผู้สอนกำหนดพฤติกรรมที่คาดหวังไว้ล่วงหน้า จากนั้นนำเสนอเนื้อหาจากง่ายไปหายาก เพื่อศึกษาพฤติกรรมการแสดงออกของผู้เรียน ในขณะที่ Chomsky (2006: 23) แสดงความคิดเห็นว่า การสอนภาษาตามแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต (transformation grammar) หมายถึง การสอนภาษาโดยเน้นให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์โครงสร้างภาษาจากหน่วยใหญ่ไปสู่หน่วยย่อย เพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ของส่วนประกอบของภาษา ซึ่งแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับ Esgate and Groome (2005: 2) กล่าวว่า จิตวิทยาการรู้คิดเป็นการใช้กระบวนการทางสมองในการสร้างความเข้าใจสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งมีพื้นฐานมาจากความรู้และประสบการณ์เดิม เช่น การเรียนรู้ การวิเคราะห์ โครงสร้างทางภาษาการคิดต่าง ๆ การจำ เป็นต้น

ด้าน Holiday (2014: 3) กล่าวว่า แนวการสอนภาษาตามแนวภาษาศาสตร์สังคม (sociolinguistics) เป็นการสอนภาษาที่นำภาษามาใช้อธิบายหน้าที่ต่าง ๆ เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำที่อยู่ในบริบทนั้น ๆ ขณะเดียวกัน Krashen (1983: 18) ให้ความหมายของแนวการเรียนภาษาตามธรรมชาติ (natural approach) คือ วิธีการเรียนรู้ภาษาอย่างไม่รู้ตัวโดยผู้สอนจะจัดประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เคยพบเจอหรือคุ้นเคยในชีวิตประจำวันเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาที่ผู้เรียนเป็นประโยชน์มากที่สุด เช่นเดียวกับ Nunan (1990: 12) ที่กล่าวว่าแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นแนวการสอนที่ผู้สอนจะต้องจัดการเรียนการสอนหรือจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นการให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์จริงหรือบริบทสภาพแวดล้อมจริงเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกฝนและใช้ภาษามาตรฐานหรือภาษาแม่ในการรับสารและส่งสารให้มีประสิทธิภาพ

จากความหมายของการสอนภาษาตามแนวคิดต่าง ๆ ข้างต้นทำให้ทราบว่า นักศึกษานิยมให้คำจำกัดความของแนวการสอนภาษา/การเรียนรู้ภาษาตามพื้นฐานของความคิด

แต่ละทฤษฎี จึงทำให้การนิยามความหมายของแนวการสอนที่เน้นภาษาแตกต่างกันออกไป อย่างไรก็ตาม ก็ดี เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงนิยามความหมายของแนวการสอนที่เน้นภาษาตาม Esgate and Groome (2005: 2) และ Chomsky (2006: 23) เนื่องจากว่าเป็นการนิยามความหมายสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานของแนวการสอนที่เน้นภาษาของกลุ่มเหตุผลนิยม (Rationalism) ที่มีพื้นฐานมาจากแนวคิดทางจิตวิทยาการรู้คิด (cognitive psychology) กับแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต (transformation grammar) ที่เน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการ ทางสติปัญญาเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ เพื่อเป็นพื้นฐานในการสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษา

2.1.3 แนวทางการสอนที่เน้นภาษา

แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นภาษามีพื้นฐานมาจากหลายแนวคิดและทฤษฎีของนักการศึกษาหลายกลุ่ม ดังนั้น การให้ความสำคัญกับความคิดที่ต่างกันเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาและความเชื่อที่ต่างกันเกี่ยวกับแนวคิดการเรียนรู้ภาษาจะนำไปสู่แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่ต่างกันด้วย นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทางภาษาไว้ดังนี้

Rivers (1968: 19-22) และ Finochiaro (1986: 7-8) มีความคิดเห็นตรงกันว่า แนวทางการสอนภาษาตามแนวคิดของกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) นั้นจะต้องสอนให้ผู้เรียนเกิดการโต้ตอบต่อสิ่งเร้า หากมีการเสริมแรงทางบวกก็จะยิ่งทำให้ผู้เรียนตอบสนองในทางที่ดี แนวการสอนนี้มีความเชื่อว่า การให้ผู้เรียนฝึกทักษะอย่างซ้ำ ๆ จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเคยชินจนเป็นอัตโนมัติในที่สุด แนวการสอนภาษาตามแนวคิดของกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมนิยมมี ดังนี้ 1) ให้ความสำคัญกับการพูดและการฟัง กล่าวคือ จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการพูดและการฟังเพื่อเป็นการกระทำซ้ำ ๆ บ่อย ๆ หรือเป็นการย้ำในสิ่งที่พูดมาแล้ว 2) การปฏิสัมพันธ์จะช่วยส่งเสริมทักษะทางภาษา กล่าวคือ ในการสอนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีการปฏิสัมพันธ์เพื่อเป็นการฝึกฟังพูดภาษา ตลอดจนการทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้สอนจัดกิจกรรมที่ผู้สอนจัดขึ้นควรเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันของผู้เรียน 4) เน้นการใช้ภาษาเพื่อสื่อสารมากกว่าภาษาตามไวยากรณ์ กล่าวคือ การฝึกทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียนควรเริ่มต้นการฝึกฟังและพูดตามรูปแบบประโยคที่สามารถใช้ได้ในชีวิตจริง อย่างไรก็ตาม สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540: 56-57) ได้เสนอแนวทางการนำแนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้ทั้งหมด 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ให้นักเรียนฟังบทสนทนาที่นำมาอ่านให้ฟัง หรือฟังจากเทปบันทึกเสียงของผู้พูด และพยายามจดจำบทสนทนานั้นให้ได้ 2) ให้ผู้เรียนทั้งชั้นพูดตามที่ละบรรทัด ทั้งนี้ให้ผู้เรียนแต่ละคนพูดซ้ำ ๆ หลาย ๆ ครั้ง 3) ครูนำประโยคที่เป็นปัญหาจากการที่ผู้เรียนได้ฝึกพูดซ้ำ ๆ หลาย ๆ ครั้ง มาใช้เป็นต้นแบบในการฝึกของแต่ละกลุ่มหรือเพิ่มส่วนประกอบของประโยคให้มากขึ้นกว่าเดิม

4) ให้ผู้เรียนฝึกโต้ตอบบทสนทนาพร้อมกันทั้งห้อง อาจจะจัดเป็นกลุ่มใหญ่ กลุ่มเล็กหรือทีละคนก็ได้ และ 5) ให้ผู้เรียนฝึกโต้ตอบบทสนทนานั้น โดยดัดแปลงให้เข้ากับเหตุการณ์ของผู้เรียนเอง

ในขณะที่ Richards and Rodgers (2001: 153-155) และ Nunan (1990: 194-195) ได้เสนอแนวการสอนภาษาที่มุ่งเน้นทักษะการสื่อสารเป็นไปในทิศทางเดียวกันสามารถสรุปได้ว่า แนวทางการสอนภาษาที่เน้นทักษะการสื่อสารเป็นแนวการสอนของนักภาษาศาสตร์ประยุกต์ที่มีความเห็นว่า การสอนภาษาที่เน้นโครงสร้างทางภาษาไม่ได้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้สิ่งที่ควรสอนเพิ่มเติมคือทักษะการสื่อสาร (communicative skills) และความรู้หน้าที่ของภาษา (functional competence) เพราะภาษาเป็นเรื่องของการสื่อความหมายและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังนั้นนักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้จึงนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาเพื่อเน้นการสื่อสารเป็นสำคัญ ซึ่งมีรายละเอียดหลักการดังนี้ 1) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้ 2) เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกิจกรรม ต้องเป็นเนื้อหาที่มาจากสภาพจริงเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารและเรียนรู้อย่างมีความหมาย 3) กิจกรรมและภาษาที่ควรเน้นกิจกรรมภาษา (task-based) 4) เน้นให้ผู้เรียนได้เพิ่มพูนประสบการณ์ ทางภาษาโดยการปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนในห้องเรียนด้วยกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง อย่างไรก็ตาม Richards and Rodgers ยังได้เสนอแนวทางการประยุกต์ใช้ แนวการสอนภาษาที่เน้นทักษะทางการสื่อสารไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นเสนอเนื้อหา (presentation or introducing new language) คือ การที่ครูให้ข้อมูลทางภาษาแก่ผู้เรียนอาจจะเป็นสถานการณ์หรือบริบทต่าง ๆ โดยการใช้รูปภาพต่าง ๆ เนื้อเรื่อง หรือจากการฟัง จากนั้นจึงกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยการใช้คำถามเกี่ยวกับเนื้อหา ภาษา และความหมายของสิ่งที่ได้เรียนรู้ 2) ขั้นการฝึก (practice/controlled practice) เป็นขั้นตอนให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในลักษณะที่ครูเป็นผู้ควบคุม/ดูแล และคอยชี้แนะในการฝึก ซึ่งครูอาจจะสร้างกิจกรรมหรือแบบฝึกหัดให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะตามความถนัดของแต่ละบุคคล และ 3) ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (production/free practice) เป็นขั้นตอนสุดท้ายและยังเป็นขั้นตอนสำคัญของแนวการสอนที่เน้นการสื่อสาร โดยครูควรสร้างสถานการณ์หรือพาผู้เรียนไปสู่บริบทจริง ซึ่งผู้เรียนจะต้องนำความรู้ที่เรียนมาใช้สื่อสารในสถานการณ์จริงที่ครูกำหนด อาจจะเป็น ร้านอาหาร การตกทาย เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนจะสามารถแสดงออกการใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างอิสระและสอดคล้องกับชีวิตประจำวันได้

ด้าน สุมิตราอังกวัฒนกุล (2540: 31-33, 66-69) ก็ได้เสนอความคิด เห็นว่า แนวการสอนที่สอดคล้องกับแนวคิดของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยม (Rationalism) จะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถใช้กฎเกณฑ์ทางภาษาได้ โดยเริ่มจากให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาก่อนแล้วจึงจะแสดงออกทางภาษา เพราะการเข้าใจกฎเกณฑ์เป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้ภาษา ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้ภาษานั้นมีความหมายและเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่แล้วเพื่อเรียนรู้ภาษาของตนเองแนวทางการสอน

ภาษาตามแนวคิดของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยมมี ดังนี้ 1) ให้ความสำคัญกับกฎเกณฑ์ทางภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียนภาษา กล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องเข้ากฎเกณฑ์ของภาษาได้แก่ ระบบเสียงและรูปแบบของประโยคเพื่อให้เข้าใจภาษาของตนเองเสียก่อน 2) ความสามารถในการเรียนรู้ภาษาขึ้นอยู่กับความแตกต่างระหว่างบุคคล กล่าวคือ ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้ภาษาแตกต่างกัน การเข้าใจภาษาหรือการจัดระบบความรู้ขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้เรียนที่ได้จากการสะสมความรู้ 3) การเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมายจะต้องเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ กล่าวคือ ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้เรียนเชื่อมโยงกับความรู้ของตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษาที่มีความหมายและสามารถนำไปใช้ได้ผลดี 4) ใช้กระบวนการทางสมองในการฝึกการคิดวิเคราะห์ภาษา กล่าวคือผู้เรียนจะต้องฝึกการคิด วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อจัดระบบความรู้ของตนเองและสร้างกฎเกณฑ์ขึ้น นอกจากนี้ สุมิตรา อังวัฒนสกุล ยังได้เสนอแนวทางการประยุกต์ใช้แนวคิดการสอนที่เน้นภาษาของกลุ่มเหตุผลนิยม (Rationalism) ไปสู่การจัดการเรียนการสอนภาษาในชั้นเรียนได้ 4 ขั้นตอนดังนี้ 1) ให้ผู้เรียนอ่านข้อความหรือเนื้อเรื่องซึ่งมีคำศัพท์และ โครงสร้างที่ผู้สอนดึงออกมาสอน โดยมีความยากง่ายของศัพท์และ โครงสร้างของภาษาที่เหมาะสมกับระดับชั้นและวัยของผู้เรียน 2) ให้ผู้เรียนทำแบบฝึก โครงสร้าง หลังจากที่มีผู้เรียนมีความเข้าใจ โครงสร้างที่นำมาสอนแล้ว เพื่อช่วยให้เข้าใจยิ่งขึ้น 3) ให้ผู้เรียนฝึกทักษะทางภาษาอาจจะเป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนการเรียนรู้เพื่อใช้ความรู้ที่เรียนมาจากสถานการณ์ช่วยนำภาษาไปใช้ได้อย่างแท้จริง และ 4) จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้นำความรู้ไปใช้ฝึกทักษะการใช้ภาษาอย่างแท้จริง

จากการพิจารณาแนวทางการสอนทั้ง 3 กลุ่มที่ได้กล่าวแล้วนั้นทำให้ทราบว่าแนวทางการสอนของนักการศึกษาได้มุ่งเน้นการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนซึ่งมีแนวทางแตกต่างกัน กล่าวคือ แนวทางการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นพฤติกรรมนิยมจะให้ความสำคัญและมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะซ้ำ ๆ จนเกิดเป็นความเคยชินจนเป็นนิสัย ขณะที่ แนวทางการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นการสื่อสารจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาเพื่อในการสื่อความหมายตามบริบทของสภาพสังคมและสอดคล้องกับสภาพจริง ส่วนแนวทางการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยมจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษานั้นก็คือ โครงสร้างทางภาษาของแต่ละภาษา เพื่อทำความเข้าใจภาษาของตนเองก่อน เพื่อเป็นพื้นฐานในการแสดงออกทางภาษาให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษานั้น ๆ นับว่า การเรียนรู้ภาษาตามแนวทางนี้จัดว่าเป็นการเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมาย ซึ่งเกิดจากการเชื่อมโยงความรู้กับการทำความเข้าใจภาษาของตนเองได้อย่างเป็นองค์

สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกแนวทางการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยม (Rationalism) ด้วยเหตุผลที่ว่า เป็นแนวทางการสอนที่ผู้สอนจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการทางสติปัญญาในการทำความเข้าใจโครงสร้างทางภาษาและสามารถเชื่อมโยงความรู้

ทางภาษาที่มีอยู่เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ นับว่าเป็นแนวทางการสอนภาษาที่เน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ดังที่ สันทนา สุทธาจารย์ (2557: 9) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวการสอนที่เน้นภาษาสรุปได้ว่า แนวทางการสอนภาษาของกลุ่มที่เน้นเหตุผลนิยมเป็นแนวทางที่สามารถนำไปใช้พัฒนาทักษะการอ่านและเขียนได้ เนื่องจากมุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการคิดสร้างความเข้าใจโครงสร้างของภาษา ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านและถ่ายทอดงานเขียนให้ถูกต้อง นับว่าแนวการสอนที่เน้นภาษาเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่สามารถนำไปใช้พัฒนาทักษะการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียนได้

2.1.4 ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นภาษา

การสอนที่เน้นภาษาเป็นแนวการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ ลักษณะของภาษาและโครงสร้างของภาษา รวมถึงบริบทและที่มาของคำ นักการศึกษาหลายท่านกล่าวถึงข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นภาษาไว้ดังนี้

Booth (1994: 42) ได้กล่าวถึงปัญหาและอุปสรรคที่ของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นรูปแบบทางภาษา สรุปได้ดังนี้ 1) เป็นแนวการสอนที่ครูให้ความสำคัญกับ โครงสร้างของไวยากรณ์มากกว่าการใช้สื่อสารในชีวิตประจำวัน 2) เป็นแนวทางการเรียนภาษาที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีสติปัญญา อย่างไรก็ดี แม้แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นรูปแบบทางภาษาจะทำให้ Booth มีความคิดเห็นในด้านลบ แต่ก็ยังได้เสนอความคิดเห็นด้านบวกเกี่ยวกับแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นรูปแบบทางภาษาไว้ดังนี้ 1) เป็นแนวทางการจัดการเรียนภาษาที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง คือ มุ่งพัฒนาความสามารถด้านสติปัญญาและกระบวนการคิดของผู้เรียนและ 2) เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาอย่างมีความหมายที่แท้จริง คือ ได้ฝึกวิเคราะห์ และสังเกตรโครงสร้างทางไวยากรณ์

ในขณะที่ อำไพ เกียรติชัย (2545: 52-53) ได้กล่าวว่า ข้อดีและข้อจำกัดของการเรียนวรรณกรรมที่เน้นภาษาไว้ดังนี้ ข้อดี คือ 1) ผู้เรียนจะได้รับความช่วยเหลือด้านภาษาโดยการวิเคราะห์ลักษณะของภาษาจากวรรณกรรม เพื่อนำไปสู่การตีความ 2) ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง พูด อ่านและเขียนในบริบทที่น่าสนใจ 3) ผู้เรียนได้เห็นแบบอย่างการใช้ภาษาที่สวยงามได้มาตรฐาน ซึ่งสามารถนำไปใช้ในโอกาสต่าง ๆ ได้ ส่วนข้อจำกัด คือ 1) ครูเน้นนำวรรณกรรม เป็นสื่อในการวิเคราะห์ลักษณะของภาษามากเกินไป จะทำให้การสอนวรรณกรรมได้ประโยชน์เชิงภาษาศาสตร์มากเกินไป 2) ครูเน้นการวิเคราะห์ภาษามากกว่าการตีความ หรือวิพากษ์วิจารณ์พฤติกรรมของตัวละคร และความรู้ภูมิหลังของวรรณกรรมเรื่องนั้น ๆ ต่อมา สันทนา สุทธาจารย์ (2557: 74-76) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับข้อดีของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นเนื้อหาของภาษาไว้ดังนี้ 1) การนำเสนอภาษาด้วยเนื้อหาต่าง ๆ จะช่วยทำให้ผู้เรียนคิดว่าไม่ได้เรียนภาษาตามความ

ต้องการของครูผู้สอน 2) การใช้เนื้อหาภาษาเป็นเครื่องมือในการวิเคราะห์การใช้คำและประโยคตามโครงสร้างของไวยากรณ์ จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจที่มาของภาษามากขึ้น 3) ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การตีความและการประเมินค่าจากการอ่านเนื้อหา สำหรับข้อจำกัดในการเรียนการสอนที่เน้นภาษา คือ 1) ผู้เรียนไม่ได้ฝึกการใช้ภาษาเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสาร เพราะมุ่งเน้นการวิเคราะห์โครงสร้างของคำและประโยคมากเกินไป 2) ผู้เรียนเรียนภาษาโดยผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนตามที่ครูจัดให้ในแต่ละชั่วโมงมากกว่าเรียนเนื้อหาหนังสือหรือตำราต่าง ๆ ซึ่งเป็นความรู้

จากข้อมูลของนักการศึกษาข้างต้นผู้วิจัยจึงสรุปข้อดีและข้อจำกัดของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นภาษาได้ดังนี้ ข้อดีของการเรียนการสอนที่เน้นภาษา ประการแรก คือ ผู้เรียนสามารถรู้ที่มาของคำ ความหมาย และประโยค เพราะผู้เรียนได้ฝึกวิเคราะห์ภาษาตามหลักไวยากรณ์ ประการที่สอง คือ ผู้เรียนสามารถตีความคำศัพท์จากเนื้อหา/วรรณกรรมที่ครูได้คัดสรรเพื่อนำมาสอนและประการสุดท้าย คือ ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการฝึกฝนทักษะการสื่อสารโดยการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ส่วนข้อจำกัด คือ ผู้เรียนจะต้องมีพื้นฐานของประสบการณ์หรือความรู้เกี่ยวกับคลังคำศัพท์มากพอที่จะเรียนรู้เนื้อหาจากวรรณกรรมหรือหนังสือ หากผู้เรียนขาดคุณสมบัตินี้แล้วก็จะทำให้ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมายของคำได้อย่างชัดเจน รวมถึงการตีความหมายอื่น ๆ ประการสุดท้ายครูส่วนใหญ่สอนภาษาเพื่อให้ความรู้ทางภาษาศาสตร์มากกว่าการสอนเพื่อการสื่อสาร จึงทำให้ผู้เรียนไม่สามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน

2.2 แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)

2.2.1 แนวคิดและหลักการ

แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) ได้รับความนิยมแพร่หลายเมื่อ 10 ปีที่ผ่านมา และทำให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาและองค์กรต่าง ๆ ที่ดูแลด้านการศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกา แนวคิดนี้ได้รับความนิยมเป็นอย่างมาก เพราะเป็นแนวคิดที่เชื่อว่า เด็กจะได้รับข้อมูลอย่างเพียงพอและโอกาสที่ดีหากได้อ่านหนังสือหรือวรรณกรรมที่มีคุณค่า ในเวลาต่อมาแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) ได้รับความนิยมอย่างมากซึ่งเห็นได้จากมีการส่งเสริมหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชนพิมพ์เนื้อหาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กเพื่อเผยแพร่และจำหน่ายให้กับสถานศึกษาเพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสะท้อนให้เห็นจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนที่แท้จริงของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม กล่าวคือ การปูพื้นฐานด้านวรรณกรรมแก่ผู้เรียนโดยการนำวรรณกรรมเป็นสื่อในการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนให้แก่ผู้เรียน อย่างไรก็ตามแนวคิดนี้ไม่ได้มุ่งพัฒนาด้านสติปัญญา สุนทรียะหรือคุณธรรมจริยธรรมที่แทรกในเนื้อหาของวรรณกรรมเพียงเท่านั้นแต่แนวการสอน

วรรณกรรมที่เน้นเป็นแนวการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้รสของความสำเร็จและความสุขของคำที่แสดงออกด้วยการใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์ (Ruddell and Ruddell, 1995: 622-623) ด้วยเช่นกัน

แนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นแนวทางการสอนแบบดั้งเดิม (traditional approach) ซึ่งเป็นแนวคิดที่เกิดขึ้นเพื่อแก้ปัญหาการอ่านของผู้เรียน Tompkins and Mcgee (1993: 9) กล่าวว่า แนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรม มีความเชื่อว่าผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้การอ่านและครูสามารถสอนให้ผู้เรียนอ่านได้ หากผู้สอนเลือกวรรณกรรมได้เหมาะสมกับผู้เรียนและให้ผู้เรียนได้ศึกษาด้วยบทของวรรณกรรมหรือชิ้นงานวรรณกรรมอันเป็นเสมือนเนื้อหาของรายวิชาที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้และจดจำเนื้อหาในวรรณกรรมที่ครูนำมาให้ศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Lazar (1993: 24) ที่เสนอแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมสำหรับเด็กไว้ว่า เมื่อได้ศึกษาวรรณกรรมแล้ว ผู้เรียนจะต้องรู้จักประกอบของวรรณกรรมที่สำคัญ คือ วัตถุประสงค์ผู้แต่ง ที่มาของเรื่อง แนวคิดของผู้แต่ง กลวิธีการแต่ง ลักษณะคำประพันธ์ การใช้ถ้อยคำและวรรณศิลป์และอิทธิพลของวรรณกรรมที่มีต่อสังคมรอบตัว

จากข้อมูลข้างต้นทำให้ทราบว่าแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นแนวคิดที่มีได้มุ่งเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและเขียนเพียงอย่างเดียว หากแต่มุ่งพัฒนาด้านสติปัญญาของเด็ก สนุกทริยภาพของภาษา คุณธรรมจริยธรรมอีกด้วย ดังนั้น แนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมของ Tompkins and Mcgee และ Ruddell and Ruddell จึงเป็นแนวทางการเรียนการสอนที่เน้นวรรณกรรมในลักษณะของการผสมผสานด้วยบทของวรรณกรรมกับการฝึกทักษะทางภาษา กล่าวคือ ให้ผู้เรียนได้สัมผัสบทอ่านจากการอ่านวรรณกรรม โดยวิเคราะห์องค์ประกอบแต่ละส่วนของวรรณกรรมเพื่อให้เข้าใจเนื้อหาและวัฒนธรรมด้านภาษาและวรรณกรรมเพื่อเป็นพื้นฐานในการสร้างสรรค์ผลงานวรรณกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ได้

2.2.2 ความหมายของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม

แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นแนวการสอนที่นำงานเขียนทั้งร้อยแก้วและร้อยกรองมาใช้จัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถทางภาษาให้แก่ผู้เรียน นักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมไว้ ดังนี้

Norton (1992: 4) กล่าวว่า การเรียนการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นการเลือกวรรณกรรมตามความสนใจของผู้เรียนมาใช้เป็นบทฝึกอ่านในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน ทำนองเดียวกับ Ross and Roe (1990: 193) ที่เสนอความคิดเห็นว่าแนวการสอนใช้วรรณกรรมเป็นสื่อเป็นการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถทางภาษา ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน รวมทั้งจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน หากเลือกวรรณกรรมได้เหมาะสมกับผู้เรียนก็จะสามารถพัฒนาความสามารถดังกล่าวได้

ค้ำ Galda, Cullinan and Strickland (1993: 128) เสนอความคิดเห็นว่า การจัดการเรียนการสอนที่ใช้วรรณกรรมเป็นสื่อ คือ การนำวรรณกรรมที่มาเป็นบทฝึกอ่านเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการอ่าน ส่วน Gunning (2014: 452) มีความคิดเห็นว่าเป็นแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม คือ แนวการสอนที่นำหนังสือหรืองานวรรณกรรมมาใช้จัดการเรียนการสอนทักษะการรู้หนังสือ (literacy) ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของ Rothlein and Meinbach (1996: 360) ที่กล่าวว่าแนวการสอนโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานเป็นการนำวรรณกรรมมาใช้เป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร กล่าวคือ นำมาใช้เป็นสื่อเพื่อส่งเสริมการอ่านและการเขียนซึ่งพรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช (2549: 40) ก็ได้แสดงความคิดเห็นว่า แนวคิดฐานวรรณคดีก็คือ การนำวรรณคดีหรือวรรณกรรมมาเป็นแกนกลางในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้เนื้อหาของวรรณคดีหรือวรรณกรรมมาพัฒนาทักษะทางภาษาและเจตคติที่ดีต่อวรรณกรรม

จากการศึกษาความหมายของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม ข้างต้นสามารถสรุปความได้ว่า แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม คือ แนวทางการจัดการเรียนการสอนโดยนำเนื้อหาของวรรณกรรมมาเป็นส่วนหนึ่งในการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการรู้หนังสือ (literacy) ให้แก่ผู้เรียน ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงคัดเลือกวรรณกรรมที่จะนำมาใช้จัดการเรียนการสอนตามเกณฑ์การคัดสรรวรรณกรรมในหัวข้อต่อไป

2.2.3 การคัดสรรวรรณกรรมเพื่อการสอน

วรรณกรรมที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนจำเป็นต้องคัดเลือกเนื้อหาให้เหมาะสมกับวัย เพศ และความแตกต่างของผู้เรียน นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอเกณฑ์การเลือกวรรณกรรมเพื่อนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

Bean, Bean and Harpar (2014: 34) กล่าวว่า ลักษณะของวรรณกรรมที่สามารถนำมาใช้จัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนตั้งแต่วัยรุ่นจนถึงวัยผู้ใหญ่จะต้องเป็นไปตามเกณฑ์ของการพิจารณาวรรณกรรมวัยรุ่นดังนี้ 1) ขอบเขต (scope) เป็นการพิจารณาว่าวัยรุ่นสนใจในเนื้อหาอะไร เพื่อสามารถจัดหาหนังสือเป็นไปตามขอบเขตของความสนใจของวัยรุ่นได้ 2) ความครอบคลุม (coverage) เป็นการพิจารณาความหลากหลายประเภทเพื่อสนองความต้องการของวัยรุ่นในการใคร่รู้ใคร่อยากเห็น ได้แก่ นวนิยาย เรื่องสั้น กวีนิพนธ์และสารคดี รวมทั้งเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ประวัติศาสตร์ การท่องเที่ยวและการผจญภัย ชีวิตประวัติ ฯลฯ เพื่อให้ทั้งความรู้และความบันเทิง 3) ความหลากหลาย (variety) เป็นการพิจารณาความหลากหลายด้านเนื้อหาที่มีทั้งเนื้อหาที่แยกตามกลุ่มอายุมีการดำเนินเรื่องต่างกัน กลวิธีการนำเสนอต่างกัน รวมทั้งสำนวนภาษาและคำศัพท์ที่ยากและง่ายปะปนกันไป 4) ความสามารถในการทำความเข้าใจหนังสือ (readability) เป็นการพิจารณารูปเล่มว่ามีความน่าอ่าน มีการใช้ภาษาเหมาะสมกับวัยและผู้อ่านพอที่สามารถอ่านและรับรู้เรื่องราวได้

5) ความดึงดูด ความสนใจในการอ่าน (attractiveness) เป็นการพิจารณาสภาพของหนังสือมีความงดงาม ขนาดตัวอักษรชัดเจน ไม่สภาพก่งทง แข็งแรงและเรียบร้อยเหมาะสำหรับใช้เป็นหนังสืออ่าน

ด้าน ทวีศักดิ์ ปิ่นทอง (2541: 15-19) ได้กำหนดขอบเขตวรรณกรรมวัยรุ่นโดยพิจารณาตามเนื้อหาของวรรณกรรมไว้ดังนี้ 1) เป็นเรื่องที่วัยรุ่นชื่นชอบ หมายถึง เป็นวรรณกรรมที่วัยรุ่นชอบอ่านและเนื้อหาเกี่ยวกับวัยรุ่นโดยตรง เช่น เรื่องประเภทรำพึงรำพันถึงอารมณ์ต่าง ๆ ได้แก่ 1.1) เรื่องราวเกี่ยวกับความรู้รำพึงรำพันของวัยรุ่น ได้แก่ รักหวาน เสรี อหึก ของวัยรุ่น เช่น ขอเพียงความห่วงใย ของกลุ่มทราย 1.2) เรื่องราวเกี่ยวกับประสบการณ์ในวัยเรียนมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา เช่น กลิ่นสีและที่แปรง ของ พิษณุ สุขุ 1.3) เรื่องราวความรักของวัยรุ่นเช่น เฮฮารักนักเรียน ของ ก้านกล้วย 1.4) เรื่องราวชวนขันสำหรับวัยรุ่น เช่น เพียงความทรงจำไว้เลย ของอิทธิ สุนทร และ 1.5) เรื่องราวประเภทให้ข้อคิดหรือคิดเตือนใจ เช่น สาวเอยจะบอกให้ของ นรศน โรปกรณ์ 2) เป็นเรื่องสะท้อนชีวิตหรือปัญหาของวัยรุ่น หมายถึง เป็นวรรณกรรมที่สะท้อนปัญหาของวัยรุ่นในรูปแบบนวนิยาย เช่น เรื่องของน้ำพุ ของ สุวรรณี สุคนธา เป็นต้น 3) เป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์ร่วมของวัยรุ่น หมายถึง เป็นวรรณกรรมที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการเมืองหรือสังคม ซึ่งอาจจะทำให้ผู้อ่านมีอารมณ์โกรธ หากพบความไม่เป็นธรรมในสังคมจากเนื้อเรื่อง เช่น จันจึงมาหาความหมาย ของ วิทยากร เชียงกูร เป็นต้น 4) เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับวัยรุ่น หมายถึง วรรณกรรมโบราณที่มุ่งเน้นการอบรมสั่งสอนหนุ่มสาวในสมัยก่อน เช่น กฤษณาสนนึ่ง สุภายิตสอนหญิง มัทนะพาธา เป็นต้น

ต่อมา ชูติมา สัจจานันท์ และคณะ (2542: 12) ได้พัฒนาเกณฑ์การประเมินวรรณกรรมไทยทั้งหมด 12 ประเภท ได้แก่ นวนิยาย เรื่องสั้น กวีนิพนธ์ สารคดี หนังสือสำหรับเด็ก หนังสือเรียน ตำรา วารสารและหนังสือพิมพ์ เพื่อเป็นแนวทางในการพิจารณาเลือกวรรณกรรมที่ดี อันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการศึกษา ศักยภาพของผู้เรียน โดยเฉพาะนวนิยายและเรื่องสั้นที่มีกรอบคลุม 4 ประเด็นใหญ่ ดังนี้ 1) เนื้อหาและแนวคิด ได้แก่ เนื้อหาและแนวคิดสร้างสรรค์เป็นสากล และมีลักษณะเฉพาะตน 2) กลวิธีการนำเสนอ ได้แก่ 2.1) โครงเรื่อง ได้แก่ มีเรื่องเดียวและสร้างปมปัญหาหรือความขัดแย้งน่าสนใจและคลี่คลายได้อย่างชัดเจน 2.2) แก่นเรื่อง ได้แก่ มีแก่นเรื่องเดียวและมีความชัดเจน 2.3) การดำเนินเรื่อง ได้แก่ การเปิดเรื่องน่าสนใจ ดำเนินเรื่องตามปมปัญหาหรือความขัดแย้งอย่างชัดเจนและน่าติดตาม เสนอเหตุการณ์ในระยะรวบรัดการปิดเรื่องน่าประทับใจ 2.4) ฉาก ได้แก่ ฉากสอดคล้องกับเหตุการณ์ในเรื่อง ทำให้เข้าใจลักษณะนิสัยและอารมณ์ของตัวละครชัดเจนขึ้น ก่อให้เกิดอารมณ์สะท้อนใจ 2.5) ตัวละคร ได้แก่ ตัวละครสอดคล้องกับแนวเรื่อง พัฒนานิสัยอย่างสมเหตุสมผลและมีบทบาทสัมพันธ์กับเรื่อง 2.6) บทสนทนา ได้แก่ บทสนทนาช่วยการดำเนินเรื่อง สอดคล้องกับตัวละครและใช้ภาษาสอดคล้องกับเรื่อง 3) การใช้ภาษา ได้แก่ ใช้ภาษาเหมาะสมกับลักษณะของเรื่องและมีลีลาเฉพาะตัว 4) คุณค่าของเรื่อง ได้แก่ ให้

ความบันเทิง ให้ข้อคิดทำให้ตระหนักและเข้าใจชีวิตอย่างลุ่มลึกหรือเสนอแง่คิดแก่ผู้อ่าน จรรโลงจิต และจรรโลงสังคม

จากการพิจารณาเกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมข้างต้น ทำให้ทราบว่านักการศึกษา ได้เสนอแนวทางการคัดเลือกวรรณกรรมแตกต่างกัน อย่างไรก็ตามการคัดสรรวรรณกรรมจำเป็นจะต้องคำนึงถึงผู้เรียนเป็นหลัก ดังนั้น วรรณกรรมหรืองานเขียนที่ผู้วิจัยเลือกใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ คือ วรรณกรรมประเภทร้อยแก้ว เนื่องจากว่า 1) เป็นที่นิยมในปัจจุบัน 2) อ่านง่ายและทำความเข้าใจได้เร็ว และ 3) รูปแบบไม่ซับซ้อน และยิ่งกว่านั้นวรรณกรรมร้อยแก้วประเภทเรื่องสั้นและบทความยังจัดเป็นงานเขียนร้อยแก้วที่นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตส่วนใหญ่ให้ความสนใจอ่านเรื่องสั้น เพราะ เรื่องสั้นเป็นงานเขียนที่มีขนาดความยาวสั้น และมักนำเสนอเนื้อหา แนวคิด และภาษาซึ่งเหมาะสมกับนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เช่น คุณย่าเพ็ง ของ เจียวหวาน วันหน้าวันหลัง ของ บุญเหลือ ส่วนบทความเป็นงานเขียนประเภทสารคดีที่มุ่งนำเสนอความรู้ ความคิดและประสบการณ์ที่เป็นข้อมูลจริงซึ่งเนื้อหาดังกล่าวเหมาะสมกับวัยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตจำเป็นต้องได้รับความรู้ที่เป็นจริงและถูกต้องทั้งด้านเนื้อหา ภาษา และแนวคิดเพื่อพัฒนาตนเองในฐานะเป็นนักศึกษา วรรณกรรมประเภท ได้แก่ กองทัพและด้านด้านข้างศึกของร่างกาย ของนายแพทย์เสนอ อินทรสุขศรีที่มุ่งเน้นให้ผู้อ่าน ได้ฝึกการคิด และยังได้ความรู้และความบันเทิงอันจะนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

2.2.4 แนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรม

แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่คุณสอนจะต้องทำความเข้าใจกระบวนการถ่ายทอดวรรณกรรมไปสู่ผู้เรียน เพื่อช่วยอธิบาย แนะนำ และชี้แจงให้ผู้เรียน กระจำในเนื้อหาและภาษาของวรรณกรรม นักการศึกษาหลายท่าน ได้เสนอแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมไว้ ดังนี้

Galda, Cullinan and Strickland (1993: 128-129) ได้เสนอแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมสรุปได้ดังนี้ การเลือกวรรณกรรมและกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน เป็นสิ่งที่ดีสำหรับการสอนวรรณกรรม เพราะช่วยกระตุ้นความสนใจผู้เรียนให้สนใจในหนังสือ วิธีการสอน ข้อมูล ความสามารถพิเศษ และความต้องการของผู้เรียน แนวการสอนของ Galda, Cullinan and Strickland ให้ความสำคัญกับองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ 1) ครูจะต้องเป็นผู้นำในการจัดการเรียนการสอน 2) ครูจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ 3) ครูจะต้องให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง องค์ประกอบทั้ง 3 ส่วนจะมุ่งเน้นให้ความสำคัญกับการนำวรรณกรรมเป็นสื่อ คือ 1) ครูจะต้องเป็นผู้นำในการจัดการเรียนการสอน (teacher-led instruction) หมายถึง การที่ครูเป็นผู้ควบคุม กระตุ้น ชี้แนวทางให้ผู้เรียนปฏิบัติตามคำสั่ง เช่น การกำหนดจำนวนของนักเรียนในชั้นเรียน

วรรณกรรมที่จะนำมาใช้สอน 2) ครูจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ (teacher and student-led interaction) หมายถึง การที่ครูใช้คำถามในการกระตุ้นหลังจากการที่ผู้เรียนได้อ่านวรรณกรรมแล้ว เพื่อให้ผู้เรียนเกิดคำถามเพื่อใช้เป็นหัวข้อในการอภิปรายกลุ่มย่อยหรือกลุ่มใหญ่โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม 3) ครูจะต้องให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง (independent application) หมายถึง การที่ครูเลือกวรรณกรรมเพื่อให้เหมาะสมกับผู้เรียน ผู้เรียนจะต้องอ่านตัวบทของวรรณกรรมด้วยตนเอง โดยจะไม่อ่านเรื่องย่อ

ด้าน Yopp and Yopp (1996: 2-13) ได้เสนอแนวทางการสอนที่นำวรรณกรรมเป็นบทฝึกทักษะทางภาษาสรุปได้ว่า การนำวรรณกรรมที่เป็นที่นิยมมาใช้จะช่วยฝึกพัฒนาการด้านการตอบสนองและประสบการณ์ด้านการอ่านโดยตรง นอกจากนี้ หากผู้เรียนได้อ่านหนังสือหรือวรรณกรรมโดยผ่านการวางแผนกิจกรรมที่ครูได้ออกแบบไว้จะช่วยส่งเสริมความสามารถและประสบการณ์ของผู้เรียนได้ แนวทางการสอนของ Yopp and Yopp จึงให้ความสำคัญกับครูโดยกำหนดเป็นสาระสำคัญไว้ 4 ประการดังนี้ 1) ครูจะต้องกระตุ้นให้เด็กอ่านหนังสือ/วรรณกรรม 2) ครูจะต้องกำหนดหัวข้อ/ประเด็นในหนังสือหรือวรรณกรรม 3) ครูจะต้องรู้จักการวางแผนกิจกรรม 4) ครูจะต้องจัดสภาพการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียนจากสาระสำคัญของแนวการสอนดังกล่าว Yopp and Yopp ได้เสนอแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมเพื่อสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ไว้ดังนี้ 1) กิจกรรมก่อนอ่าน (pre-reading activities) เป็นกิจกรรมที่ครูจะต้องจัดให้กับผู้เรียนก่อนเริ่มอ่านวรรณกรรมเพื่อกระตุ้นจูงใจให้ผู้เรียนได้เห็นความสำคัญและประโยชน์ของเรื่องที่อ่าน 2) กิจกรรมระหว่างอ่าน (during-reading activities) เป็นกิจกรรมที่สำคัญสำหรับครูที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้สัมผัสวรรณกรรมและปฏิสัมพันธ์กับวรรณกรรม ซึ่งเป็นพื้นฐานของสำคัญในการให้ผู้เรียนเข้าใจและซาบซึ้งในเนื้อหาของวรรณกรรม 3) กิจกรรมหลังอ่าน (post-reading activities) เป็นกิจกรรมกิจกรรมที่จะช่วยให้การเรียนการสอนที่เน้นวรรณกรรมบรรลุวัตถุประสงค์ของการสอน กล่าวคือ ผู้เรียนจะมองเห็นแนวทางการนำข้อคิดที่ได้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

ในปีเดียวกัน Rorhlein and Meinbach (1996: 361-369) ได้เสนอแนวทางการสอนโดยนำวรรณกรรมสำหรับเด็กใช้เป็นฐานในการจัดการเรียนการสอนสรุปได้ว่า การนำวรรณกรรมสำหรับเด็กมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อต้องการฝึกทักษะทางภาษาของผู้เรียนให้มีพัฒนาการที่ดีขึ้นมีผลตอบสนองต่อการเรียนรู้และวรรณกรรมที่นำมาใช้ และผลสะท้อนในทางบวกของผู้เรียน นอกจากนี้ Rorhlein and Meinbach ยังได้กล่าวอีกว่า การนำวรรณกรรมสำหรับเด็กมาใช้เป็นฐานในการจัดการเรียนการสอนให้กับผู้เรียนจะช่วยให้ส่งเสริมความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล การเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากการเรียนรู้สู่ชีวิตประจำวัน และที่สำคัญมีแรงจูงใจต้องการเรียน นอกจากนี้ Rorhlein and Meinbach ยังได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนโดยใช้

วรรณกรรมเป็นฐานไว้ดังนี้ 1) เชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้เรียน คือ การที่ผู้เรียนเตรียมข้อมูลเกี่ยวกับคำศัพท์หรือคำจำกัดความที่ใช้เป็นความรู้พื้นฐานสำหรับการเรื่องนั้น ๆ 2) กำหนดจุด ประสงค์ในการอ่าน คือ การที่ผู้เรียนกำหนดประเด็นสำคัญหรือคำถามที่ตนเองสนใจ เพื่อจะได้แรงจูงใจในการหาคำตอบของจุดประสงค์ที่ตั้งไว้เพื่อให้เข้าใจยิ่งขึ้น 3) เลือกวิธีการอ่าน คือ การที่ผู้เรียนเลือกวิธีการอ่านวรรณกรรม อาจจะใช้วิธีการอ่านออกเสียง อ่านในใจ หรืออ่านแบบอิสระ เพื่อให้เหมาะสมกับตนเอง 4) เลือกวิธีนำเสนอ คือ การที่ผู้เรียนเลือกวิธีการนำเสนออาจจะด้วยการพูดหรือเขียนถ่ายทอดสิ่งที่ได้จากการอ่าน ทั้งนี้ผู้อ่านจะต้องใช้ทักษะการคิดและความเข้าใจของผู้เรียนเอง 5) การพัฒนาทักษะ คือ การพัฒนาความสามารถด้านความเข้าใจและความสนใจของผู้เรียน

จากการศึกษาแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมทั้ง 3 แนวทางพบว่า แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมทั้ง 3 แนวทางมีความแตกต่างกัน คือ แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมของ Galda, Cullinan and Strickland เน้นการเลือกวรรณกรรมเป็นสำคัญ ในขณะที่ Yopp and Yopp เน้นการใช้วรรณกรรมเพื่อสร้างเป็นกิจกรรมฝึกทักษะการอ่าน และ Rorhlein and Meinbach เน้นตัวของผู้เรียนในการศึกษาวรรณกรรมมากกว่าเน้นตัวบทของวรรณกรรม กล่าวโดยสรุปแนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรมทั้ง 3 แนวทางมีเป้าหมายของแนวทางในการนำไปประยุกต์ใช้จัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน ดังนั้นเพื่อให้สอดคล้องกับแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรมของ Tompkins and Mcgee และ Ruddell and Ruddell ที่ให้ความสำคัญกับวรรณกรรมเป็นหลักและใช้วรรณกรรมเป็นสื่อในการฝึกทักษะทางภาษา ผู้วิจัยจึงได้เลือกแนวทางการสอนของ Galda, Cullinan and Strickland และ Yopp and Yopp มาใช้ในงานวิจัยนี้ โดยมีสาระสำคัญของแนวทางการสอนดังนี้ 1) การให้ความสำคัญกับการเลือกเนื้อหาของวรรณกรรม 2) การใช้วรรณกรรมเป็นสื่อฝึกทักษะทางภาษา 3) การให้ผู้เรียนได้สัมผัสวรรณกรรมเพื่อศึกษาเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของวรรณกรรม 4) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านวรรณกรรม

2.2.5 ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม

การจัดการเรียนการสอนไม่ว่ารูปแบบใดก็มีข้อดีและข้อจำกัด เพื่อให้ผู้สอนสามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาและวิธีการในการถ่ายทอดความรู้ นักการศึกษาจึงได้สรุปข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมเป็นฐานไว้ ดังนี้

Lazar (1993: 14-19) กล่าวว่า ประโยชน์ของการนำวรรณกรรมมาใช้ในการเรียนการสอนมีดังนี้ 1) ช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนในการอ่านวรรณกรรมหากครูเลือกวรรณกรรมที่มีแก่นเรื่องที่ น่าสนใจ ไม่ซับซ้อน มีโครงเรื่องเดียวและสนุก ตัวละครไม่มากและง่ายต่อการวิเคราะห์ และใช้ภาษาที่สวงามจะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจต่อเนื้อหาที่อ่านและการเรียนการสอน

2) ช่วยพัฒนาความรู้ด้านการใช้ภาษาแก่ผู้เรียน คือ งานวรรณกรรมจะช่วยให้เห็นความงดงามและการใช้ภาษา ซึ่งผู้เรียนจะต้องอ่านวรรณกรรมแล้ววิเคราะห์กลวิธีการแต่ง ศิลปะการใช้ภาษา แนวคิด แก่นเรื่องรวมทั้งคำศัพท์ต่าง ๆ ที่ปรากฏในเรื่องให้เข้าใจเรื่องราว ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาโดยผ่านงานวรรณกรรมจึงมีส่วนช่วยพัฒนาการเรียนรู้ภาษาให้แก่ผู้เรียนได้ 3) สร้างความตระหนักรู้ในการเรียนวรรณกรรม คือ การให้เห็นคุณค่าของการอ่านวรรณกรรมที่ได้คัดเลือกกว่ามีคุณค่าด้านเนื้อหาและ 4) พัฒนาความสามารถในการตีความงานเขียน โดยเฉพาะงานวรรณกรรมทั้งร้อยแก้ว ร้อยกรองที่จำเป็นจะต้องมีความสามารถในการตีความเพื่อหาความหมายโดยนัยที่ผู้เขียนแทรกไว้ในเนื้อหา ทั้งนี้ผู้อ่านจะต้องมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ตีความ ขยายความและแปลความเพื่อเข้าใจแก่นเรื่องที่แทรกไว้ในเนื้อหาที่ผู้เขียนต้องการสื่อ

ในขณะที่ วรวรรณ เหมชะญาติ (2542: 118-121) ได้เสนอความคิดเห็นในมุมมองของตนเองว่า การใช้หนังสือวรรณกรรมพัฒนาความสามารถในการรู้หนังสือของเด็กมีประโยชน์ ดังนี้ 1) หนังสือวรรณกรรมเสนอเรื่องราวที่เน้นการสำรวจและสะท้อนภาพเกี่ยวกับชีวิต เพราะการอ่านหนังสือวรรณกรรมจะช่วยให้เด็กรับรู้ความหมายของชีวิตและเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นผ่านตัวละครที่ผู้เขียนสมมติขึ้น 2) หนังสือวรรณกรรมช่วยส่งเสริมทักษะการตีความหมายเป็นผลที่เกิดจากกระบวนการในการแลกเปลี่ยนความหมายของผู้อ่านกับเรื่องราวของผู้ประพันธ์ 3) หนังสือวรรณกรรมช่วยพัฒนาความพร้อมและความสามารถในการสร้างความหมายเป็นพื้นฐานของการพัฒนาการอ่านและเขียน โดยผู้อ่านจะตีความหมายจากวรรณกรรมและแบ่งปันความรู้ให้ผู้อื่นได้เข้าใจโดยการสร้างสรรค์วรรณกรรม 4) หนังสือวรรณกรรมมีข้อความและบทสนทนาต่าง ๆ ล้วนมีคุณค่าต่อการเรียนการสอนและการเรียนรู้เกี่ยวกับชีวิต อย่างไรก็ตาม การนำวรรณกรรมมาใช้เป็นเครื่องมือในการจัดการเรียนการสอนย่อมมีข้อจำกัด ดังที่ Atwell (1987: 152-153 อ้างถึงใน Reed, 1994: 11-12) ได้กล่าวไว้สรุปได้ดังนี้ 1) การอ่านวรรณกรรมเป็นงานยากและละเอียด โดยเฉพาะวรรณคดีโบราณ 2) การอ่านวรรณกรรมจำเป็นต้องอาศัยความจำ ความรู้และประสบการณ์ทางภาษาอย่างมากในการตีความ 3) ครูเป็นผู้กำหนดความเข้าใจของวรรณกรรม หากผู้เรียนตีความหมายผิดก็จะทำให้ไม่เข้าใจเรื่องราว 4) ครูเมื่อกับการสอนวรรณกรรมจึงสั่งให้ผู้เรียนอ่าน 5) ใช้วิธีการสอนอ่านแบบเดิม เด็กจึงสามารถหาความสนุกจากการอ่านหนังสือประเภทอื่นมากกว่าหนังสือวรรณกรรม 6) ครูไม่อ่านเนื้อหาทั้งหมดจากตัวเล่มจริงจึงทำให้เวลาสอนมีความรู้ไม่พอจะอธิบาย

ต่อมา อำไพ เกียรติชัย (2545: 50-51) ก็ได้แสดงความคิดเห็นไว้เช่นกันซึ่งกล่าวว่า การนำวรรณกรรมมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนมีทั้งข้อดีและข้อจำกัดดังนี้ ข้อดี คือ 1) ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเนื้อหาของชิ้นงานวรรณกรรมที่เรียนมากขึ้น 2) ผู้เรียนได้ซึมซับวัฒนธรรมทางสังคม ได้แก่ ขนบธรรมเนียมประเพณี ค่านิยม วัฒนธรรมต่าง ๆ 3) ผู้เรียนได้เห็นความงดงาม

ของภาษาวรรณกรรมของชาตินั้น ๆ ส่วนข้อจำกัด คือ 1) แนวการสอนแบบนี้เหมาะกับผู้เรียนบางกลุ่ม บางคนที่มีจิตโน้มเอียงหรือชอบวรรณกรรมเป็นทุนเดิมอยู่แล้ว 2) แนวการสอนมุ่งเน้น “ตัวบทวรรณกรรม” มากกว่าความรู้จากสาระของวรรณกรรม 3) วรรณกรรมที่นำมาเรียนเป็นวรรณกรรมที่ได้รับความนิยมซึ่งเป็นเนื้อหาที่ตายตัวซึ่งผู้เรียนรู้อยู่แล้ว 4) ภาษาในวรรณกรรมเข้าใจยาก เพราะต่างยุคต่างสมัยกัน

จากการพิจารณาความคิดเห็นของนักการศึกษาที่มีต่อแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นวรรณกรรมดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า แนวทางการสอนที่เน้นวรรณกรรม มีข้อดีคือ ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาและแนวคิดของผู้แต่ง ช่วยสะท้อนภาพสังคมในด้านวัฒนธรรม ประเพณี ขนบธรรมเนียมต่าง ๆ และให้เกิดความซาบซึ้งในภาษา และพัฒนาทักษะการอ่านและการคิด ส่วนข้อจำกัด คือ ภาษาในวรรณกรรมทำให้ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมาย เนื้อหาที่เรียนไม่เต็มเรื่อง วรรณกรรมเป็นเรื่องที่รู้อยู่แล้ว ใช้ภาษาและคำศัพท์ยากสำหรับมีผลต่อผู้เรียนที่ขาดประสบการณ์จะไม่เข้าใจเนื้อหาของวรรณกรรม

2.3 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)

2.3.1 แนวคิดและหลักการ

แนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์มีพื้นฐานจากปรัชญาของแม่บท คือ ปรัชญา “pragmatism” หรือ “ปรัชญาปฏิบัตินิยม” ซึ่งได้รับแนวคิดจาก ชาลส์ เอส เพียช (Charles S. Pierce) และได้รับการเผยแพร่ให้กว้างขวางขึ้นโดย วิลเลียม เจมส์ (William James) จนได้รับความนิยมสูงสุดเมื่อจอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ได้นำแนวคิดนี้มาใช้ในการศึกษาและในกระบวนการทางกฎหมาย (ทีศนา แจมมณี, 2552: 26-27)

จุดเริ่มต้นของแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์เริ่มขึ้นในปี ค.ศ. 1930 แต่ได้รับความนิยมสูงสุดในปี ค.ศ. 1938 เมื่อจอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ได้เขียนหนังสือ “Experience and Education” เพื่อนำเสนอแนวคิดการเชื่อมโยงการเรียนรู้กับประสบการณ์จริง และได้เปรียบเทียบแนวคิดการศึกษาแบบดั้งเดิมและการศึกษาแบบเน้นประสบการณ์ แนวคิดนี้ได้ประยุกต์และทดลองใช้ในการศึกษา และได้เสนอแนะแนวทางการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือทำ หรือเรียกว่า “learning by doing” โดยได้นำไปทดลองกับเด็กเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้จากการลงมือกระทำในบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ระหว่างที่เด็กได้ลงมือกระทำเขาจะเกิดความเป็นอิสระในการกระทำและความคิดของตนเองซึ่งครูจะเป็นเพียงผู้คอยชี้แนะและอำนวยความสะดวกในการจัดหาอุปกรณ์ต่าง ๆ ให้กับผู้เรียนการทดลองในครั้งนี้จึงเป็นเสมือนการทดลองใช้แนวคิดการศึกษาแบบดั้งเดิม (traditional education) กับแนวคิดการศึกษาแบบปฏิบัตินิยม (progressive education) (Dewey, 1938: 25-31)

ต่อมาโคลบ (Kolb) ได้ศึกษากระบวนการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ในระดับอุดมศึกษา โดยกล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์เป็นทางเลือกหนึ่งของครู อาจารย์ ที่สอนในระดับอุดมศึกษาเลือกใช้เป็นวิธีสอน เพราะกระบวนการดังกล่าวเป็นการพัฒนาผู้เรียนในระดับบุคคล และเน้นการลงมือปฏิบัติซึ่งเหมาะสมกับการเรียนในระดับวิทยาลัยหรือมหาวิทยาลัยเป็นอย่างยิ่ง (Kolb, 1984: 3; 2015: 4) นอกจากนี้ โคลบ (Kolb) ยังเสนอวงจรการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ตามแนวคิดของเขา ดังนี้ 1) การรับรู้จากประสบการณ์ 2) การสังเกตและไตร่ตรอง 3) การสร้างมโนทัศน์ 4) การนำความรู้ไปทดลองใช้ ซึ่งเป็นการปรับปรุงจากแนวคิดของเพียเจต์ (Piaget)

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ ดิวอี้ (Dewey) กับโคลบ (Kolb) จะมียุทธศาสตร์ประกอบในการสอนแตกต่างกันไปบ้าง แต่สิ่งที่คล้ายกันก็คือ จุดเน้นของแนวคิดที่เป็นไปในแนวทางเดียวกันก็คือ การให้ผู้เรียนได้ตระหนักในสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง ซึ่งจะไปสู่การเรียนรู้ที่มีคุณค่าและมีชีวิตชีวา โดยเชื่อมโยงความรู้ ความคิดและประสบการณ์ การเรียนรู้จากการลงมือกระทำ เพื่อไตร่ตรองข้อมูลจากการเรียนในชั้นเรียนและสามารถนำไปประยุกต์ในสถานการณ์จริงหรือไม่ ดังนั้นแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์จึงมุ่งเน้นการเชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้กับสถานการณ์จริง ซึ่งเกิดจากการลงมือกระทำของผู้เรียน เพื่อสร้างองค์ความรู้และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง ด้วยเหตุผลทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ของดิวอี้ (Dewey) กับโคลบ (Kolb) มาผนวกเข้าด้วยกันเป็นแนวคิดพื้นฐานสำหรับพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความซึ่งผู้เรียนจะต้องนำข้อมูลหรือสิ่งที่ได้จากการอ่านมาถ่ายทอดให้ถูกต้องทั้งรูปแบบและการใช้ภาษา ให้ผู้อ่านได้เข้าใจ ดังนั้น การเชื่อมโยงข้อมูลจากการอ่านไปสู่การเขียนได้นั้นจำเป็นต้องอาศัยการเรียนรู้ด้วยการลงมือกระทำ (learning by doing)

2.3.2 ความหมายของการสอนที่เน้นประสบการณ์

การสอนที่เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้ลงมือกระทำหรือปฏิบัติด้วยตนเอง ผู้เรียนจะใช้ความคิดและการกระทำที่เหมาะสม นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ไว้ ดังที่ Dewey (1938: 10) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยการกระทำ (learning by doing) คือ การเรียนรู้ที่เกิดจากการได้ลงมือกระทำหรือการลองทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง จากนั้นผู้เรียนจะสร้างองค์ความรู้ใหม่หรือแนวทางใหม่ ๆ จนเกิดเป็นองค์ความรู้พร้อมจะนำไปประยุกต์ใช้ ในขณะที่ Kolb (1984: 4; 2015: 5) ได้ให้คำจำกัดความของการเรียนรู้อิงประสบการณ์ไว้ว่า เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ในลักษณะแบบองค์รวมและมีความหลากหลายโดยให้ความสำคัญกับการปฏิบัติจริงในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแนวทางในการเรียนรู้แบบที่มีลักษณะที่เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่สามารถนำไปปฏิบัติใช้ได้จริงในการเรียนรู้ตลอดชีวิต

ด้าน Boud, Cohen and Walker (1993: 8) มีความคิดเห็นว่าความหมายของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ไว้ว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นการสร้างการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียนให้เข้าใจสิ่งต่าง ๆ จากสถานการณ์จริงในทำนองเดียวกับ Lewis and Caffarella (1994: 5) ที่เสนอความคิดเห็นว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยการลงมือกระทำ โดยผู้เรียนจะเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับการพัฒนาทักษะเจตคติ และความคิดใหม่ ๆ จนเกิดเป็นความรู้ใหม่ เช่นเดียวกับ Beard and Wilson (2006: 19) ที่แสดงความเห็นว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์น่าจะหมายถึง การเรียนรู้เพื่อมุ่งเปลี่ยนแปลงความรู้เจตคติและพฤติกรรมของผู้เรียนโดยการจัดประสบการณ์ต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำจากสถานการณ์จริง และราชบัณฑิตยสถาน (2555: 211) ก็ได้นิยามความหมายของ experiential learning หรือการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ไว้ว่า การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์คือ กระบวนการหรือแบบแผนของการเรียนรู้แบบหนึ่งซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากกิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ

จากการพิจารณาความหมายของการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การเรียนรู้เน้นประสบการณ์ คือ กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการลงมือปฏิบัติโดยผู้เรียนจะเชื่อมโยงความรู้/เนื้อหาจากการเรียนกับประสบการณ์เดิมเพื่อเป็นพื้นฐานในการพิจารณาและไตร่ตรองข้อมูลอย่างมีเหตุมีผล จากนั้นนำไปสู่การอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อตีความและสรุปความรู้ใหม่ และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ จะเห็นได้ว่า ความหมายที่นักการศึกษาได้เสนอไว้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการฝึกฝนและลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เพื่อเป็นการตรวจสอบข้อมูลจากสิ่งที่ได้เรียนรู้ เพื่อนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้สอดคล้องกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่จำเป็นจำต้องให้ผู้เรียนพิจารณาข้อมูลจากสิ่งที่อ่านแล้วนำไปถ่ายทอดในรูปแบบของงานเขียนที่มีข้อจำกัดด้านเนื้อหา การใช้ภาษา และความถูกต้องของงานเขียน หากผู้เขียนสามารถทำให้ผู้อ่านเข้าใจจุดประสงค์ที่นำเสนอได้แล้วก็ย่อมทำให้เห็นความสำเร็จของการได้ลงมือปฏิบัติและเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ

2.3.3 ลักษณะของการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์

จุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์เพื่อต้องการให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำหรือฝึกปฏิบัติด้วยตนเองซึ่งจะช่วยให้พัฒนาความสามารถด้านทักษะการเรียนรู้และความคิดที่หลากหลายของผู้เรียน ซึ่งคุณสมบัติสำคัญนี้สอดคล้องกับความเห็นของนักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญได้เสนอไว้มากมาย ดังนี้

Kolb (1984: 25-28; 2015: 27-30) ได้เสนอแนะว่า ลักษณะของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ซึ่งผู้เรียนจะต้องมีคุณลักษณะสรุปได้ดังต่อไปนี้ 1) การเรียนรู้เน้นประสบการณ์

เป็นรูปแบบของการเรียนรู้ที่ผ่านกระบวนการฝึกประสบการณ์ไม่ใช่ผลผลิตที่เพียง แต่ต้องการหาคำตอบหรือความรู้เท่านั้น 2) การเรียนรู้เป็นลักษณะของความต่อเนื่องภายใต้ประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละคน 3) การเรียนรู้เป็นการแสวงหาทางออกในการแก้ปัญหา 4) การเรียนรู้เป็นองค์รวมเพื่อการพัฒนาปรับปรุง 5) การเรียนรู้เป็นความเชื่อมโยงระหว่างคนกับสิ่งแวดล้อม 6) การเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างสรรค์ความรู้ ขณะที่ Hobbs (1992: 1) ได้เสนอความคิดเห็นในมุมมองของตนเองว่าการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์น่าจะมีส่วนสำคัญ 4 ด้าน ที่แสดงถึงลักษณะของการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ได้แก่ 1) ผู้เรียนจะต้องตระหนักในกระบวนการและเรียนรู้สถานการณ์หรือสิ่งที่จะเกิดขึ้น 2) ผู้เรียนจะต้องได้ฝึกการไตร่ตรองจากประสบการณ์ที่เกิดขึ้นซึ่งเกิดจากการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่และทักษะการคิด 3) ประสบการณ์ของผู้เรียนและเนื้อหาเป็นสิ่งสำคัญที่จะสอน 4) การมีส่วนร่วมกับผู้อื่นทั้งร่างกาย จิตใจอาจจะแสดงให้เห็นด้วยการลงมือกระทำ

ด้าน Boud, Cohen and Walker (1993: 8-16) ให้เหตุผลว่าลักษณะของการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ ผู้เรียนจะต้องมีลักษณะดังสรุปได้ดังนี้ 1) ผู้เรียนพัฒนาการด้านความคิด ทักษะและความรู้จากการได้ลงมือกระทำหรือปฏิบัติงานต่าง ๆ 2) สามารถนำประสบการณ์ ต่าง ๆ ที่ได้ปฏิบัติไปปรับใช้ในชีวิตจริงโดยบูรณาการความรู้ของผู้เรียนเพื่อสร้างความรู้ใหม่ 3) สามารถถ่ายทอดความรู้เป็นกระบวนการเรียนรู้ให้กับผู้อื่นผ่านประสบการณ์การเรียนรู้ที่ได้ลงกระทำมาแล้ว 4) ออกแบบการเรียนรู้โดยเน้นการฝึกปฏิบัติลงมือกระทำ โดยการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ผ่านการประชุมกลุ่มย่อย อภิปราย สนทนา และแสดงความคิดเห็น เช่นเดียวกับ Lewis and Caffarella (1994: 29-30) ที่เสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับลักษณะการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ของผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาไว้เช่นกัน สรุปได้ว่า ผู้เรียนในระดับ อุดมศึกษาขึ้นไปจนถึงผู้ใหญ่ควรมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้ 1) ผู้เรียนนำความรู้หรือกระบวนการใหม่ไปใช้ในการบริหารจัดการหรือการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นได้ 2) ปรับเปลี่ยนทัศนคติ กระบวนการเพื่อค้นพบแนวทางใหม่ในการเรียนรู้ และตรวจความรู้ของตนเอง

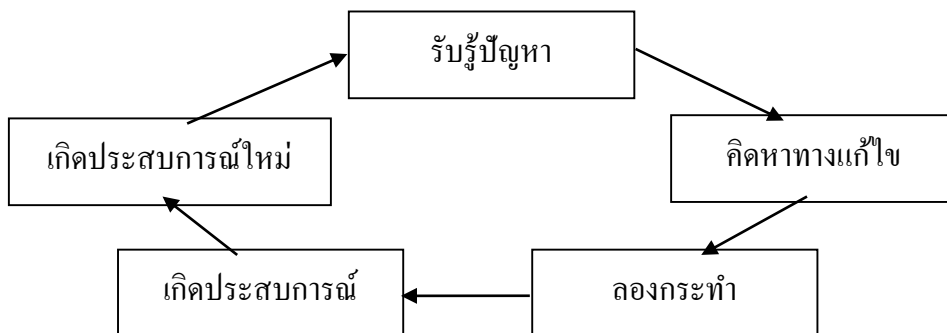
จากความคิดเห็นของนักการศึกษาที่กล่าวถึงลักษณะของการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต (long life learning) ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่หรือสิ่งต่าง ๆ จากการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของผู้เรียนกับประสบการณ์ใหม่โดยการลงมือกระทำ บทบาทสำคัญของครูผู้สอนจะต้องออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติ ลองถูกลองผิดจนหาข้อสรุปและเข้าใจถึงปัญหาและแนวทางการแก้ไขและนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์จึงเป็นกระบวนการเรียน

การสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะทางภาษาโดยเฉพาะการอ่านกับการเขียน ทั้งนี้ผู้เรียนจะค้นหาข้อมูลโดยการอ่านเพื่อเรียนรู้จากประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่เพื่อไตร่ตรองตัดสินใจและสรุปเป็นข้อมูลเพื่อถ่ายทอดตามรูปแบบของการเขียน โดยเน้นการนำเสนอข้อมูลครบถ้วนใช้ภาษาสั้น กระชับ และสะกดคำถูกต้องเพื่อนำเสนอข้อมูลที่ผู้เขียนต้องการสื่อไปยังผู้อ่านให้เข้าใจตรงกัน

2.3.4 แนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์

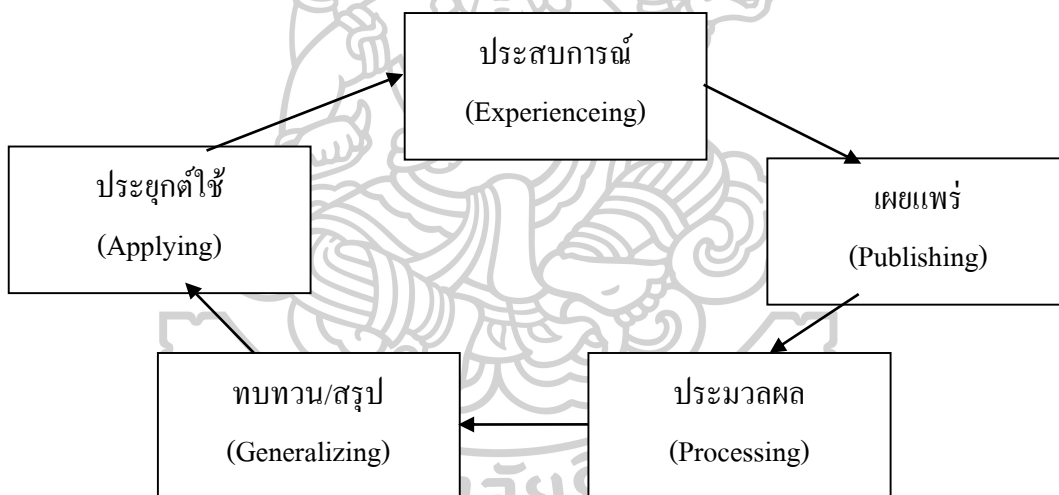
แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนไว้ ดังนี้

Dewey (1975: 59) เป็นนักศึกษารุ่นแรกๆ ที่ได้เสนอแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์ไว้ว่า แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์จะให้ผู้เรียนได้กระทำด้วยตนเอง เพื่อสร้างความรู้ใหม่หรือประสบการณ์ใหม่ โดยแนวทางการจัดการเรียนรู้จะเริ่มด้วยผู้เรียนได้รับรู้ปัญหาแล้วหาทางแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น โดยการลงกระทำหรือลงมือปฏิบัติจากประสบการณ์ของตนเอง จนในที่สุดสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเอง โดยการยึดความรู้พื้นฐานเดิมของผู้เรียนเพื่อเป็นพื้นฐานในการสร้างเป็นองค์ความรู้ใหม่ กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ของ Dewey เป็นกระบวนการที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่โดยการให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ เพื่อให้การเรียนรู้มีความหมาย มีคุณค่าและมีประโยชน์มากยิ่งขึ้น ผู้เรียนจะใช้กระบวนการคิด การลงมือกระทำ และการไตร่ตรองจนตกผลึกเป็นองค์ความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้จริง รายละเอียดนำเสนอในแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Dewey (1975: 59)

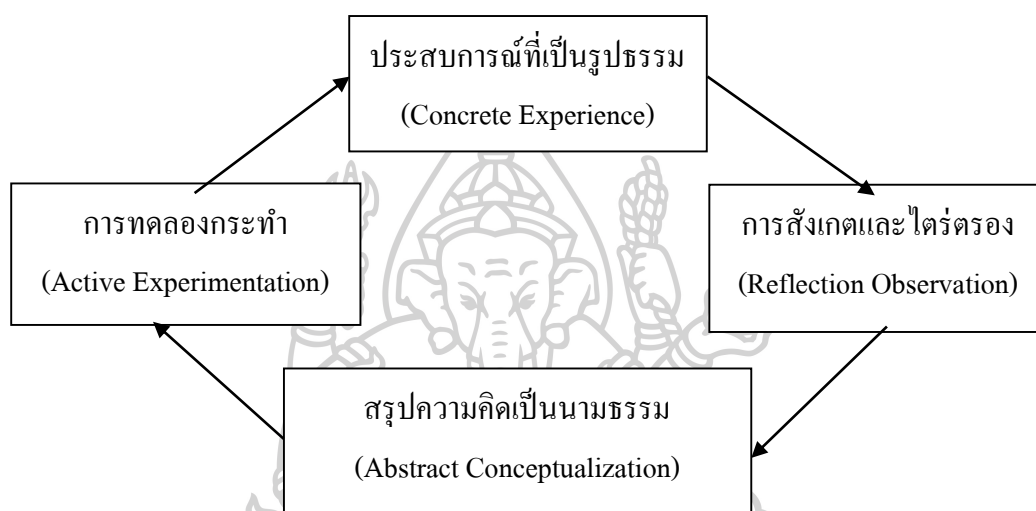
ต่อมา Pfeiffer and Jones (1975: 3-4) ได้นำโครงสร้างทางประสบการณ์ไปพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน รายละเอียดนำเสนอในแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Pfeiffer and Jones (1975: 3)

1) ประสบการณ์ (Experiencing) เป็นขั้นตอนการรับรู้ พบเห็นประสบการณ์ต่าง ๆ จากการปฏิบัติ 2) เผยแพร่ (Publishing) เป็นขั้นตอนการที่ผู้เรียนนำข้อมูลมาแลกเปลี่ยนกับผู้อื่นหรือเพื่อนร่วมชั้นเรียน 3) ประมวลผล (Processing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตประสบการณ์ต่าง ๆ นำมาอภิปรายผลของข้อมูลที่นำเสนอ โดยการแสดงความคิดเห็น ถกเถียง และวิเคราะห์เพื่อสะท้อนข้อมูลกลับ 4) ทบทวน/สรุป (Generalizing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนสรุปภาพรวมหรือข้อมูลเพื่อกำหนดเป็นประสบการณ์ใหม่ เพื่อนำไปสู่การทดสอบและทดลองใช้ และ 5) ประยุกต์ใช้ (Applying) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำข้อมูลจากการตรวจสอบ และไตร่ตรองมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะกับสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นการนำไปปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน

ต่อมาในปี พ.ศ. 1984 Kolb (1984: 42) ได้เขียนหนังสือชื่อ “Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development” ซึ่งมีเนื้อหา กล่าวถึง การจัด การเรียนรู้ที่ เน้นประสบการณ์ รวมทั้งได้เสนอแนวทางการเรียนรู้ที่อิงประสบการณ์ไว้ด้วย โดยให้เหตุผลว่า การ จัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์จะช่วยทำให้ผู้เรียนแต่ละคนได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ อย่างเป็น กระบวนการที่ดำเนินเป็นวงจรในแต่ละขั้น วงจรแห่งการเรียนรู้ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน รายละเอียด นำเสนอในแผนภาพที่ 4

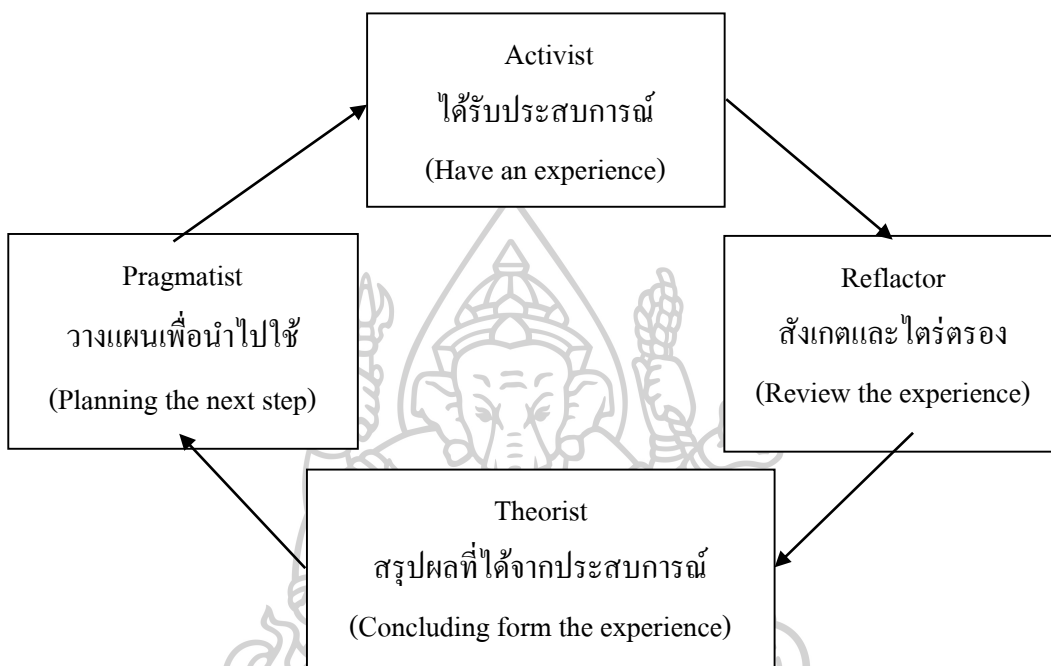


แผนภาพที่ 4 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Kolb (1984: 42; 2015: 43)

1) ประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม (Concrete Experience) เป็นขั้นตอนการเรียนรู้ที่ ผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ เน้นการใช้ความรู้สึกและยึดถือสิ่งที่เกิดจาก ประสบการณ์เดิมของตนเอง 2) การสังเกตและไตร่ตรอง (Reflection Observation) เป็นขั้นตอนที่ ผู้เรียนมุ่งทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับ โดยผ่านการสังเกตอย่างรอบคอบ และมี การไตร่ตรองพิจารณาอย่างดี 3) หลักการเป็นนามธรรม (Abstract Conceptualization) เป็น ขั้นตอนที่ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้จากการสังเกตมาไตร่ตรองแล้วจากเหตุผลและความคิดแล้วนำมาสรุป เป็นความคิดรวบยอดเป็นหลักการต่าง ๆ ที่จะนำไปใช้ 4) การทดลองกระทำ (Active Experimentation) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้จากการสรุปไว้ไปทดลองและปฏิบัติจริง เพื่อทดสอบว่าใช้ได้จริง หรือไม่ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง

ต่อมา Honey and Mumford (1992: 1-6 อ้างถึงใน Lockitt, B, 1997: 12-14) ได้นำ แนวคิดของ Kolb มาพัฒนาเป็นวงจรการเรียนรู้โดยผ่านประสบการณ์ของตนเอง เนื่องจากว่า Honey and Mumford มีความคิดเห็นว่า การให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ซึ่งเป็น

พื้นฐานของกระบวนการที่จะทำให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ และฝึกฝนทักษะต่าง ๆ ได้ โดยผู้เรียนจะเรียนรู้จากข้อผิดพลาดในการลงมือกระทำ เพื่อหาข้อสรุปและนำมาปรับปรุงแก้ไข ตลอดจนนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้ แนวคิดของ Honey and Mumford ได้กำหนดวงจรการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ไว้ 4 ประเด็น รายละเอียดนำเสนอในแผนภาพที่ 5



แผนภาพที่ 5 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Honey and Mumford (1992: 1- 6)

จากแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นประสบการณ์ที่ได้กล่าวมาข้างต้น ทำให้ทราบว่า นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นประสบการณ์ ซึ่งมีขั้นตอนดำเนินการแตกต่างกัน มีทั้งกระบวนการที่ง่ายไปจนถึงซับซ้อน เห็นได้จากแนวทางการสอนของ Dewey และ Pfeiffer and Jones ได้กำหนดขั้นตอนสำคัญไว้ 5 ขั้นตอนเพื่อมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เผชิญปัญหา รวบรวมข้อมูลเพื่อหาทางแก้ปัญหา ฝึกฝนตามแนวทางที่เลือกไว้ ตรวจสอบข้อมูล และสรุปเป็นข้อมูลใหม่เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ขณะที่ ขั้นตอนของ Kolb และ Honey and Mumford มีเพียง 4 ขั้นตอนเท่านั้น โดยจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์ โดยการฝึกฝนซ้ำ ๆ จนพบข้อผิดพลาดและนำไปแก้ไขและปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นในที่สุด จากการวิเคราะห์แนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์พอทำให้ผู้วิจัยมองเห็นแนวทางในการนำแนวคิดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ไปเป็นแนวคิดหนึ่งในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและเขียนให้แก่นักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต โดยจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้ด้วย การฝึกฝนและลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง เพื่อพิจารณาไตร่ตรองข้อมูลและข้อผิดพลาดต่าง ๆ จากการกระทำอย่างซ้ำ ๆ

ลองฝึกลองถูกแก้ไขปรับปรุง และสรุปข้อมูลเป็นองค์ความรู้พร้อมจะนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ และชีวิตประจำวันได้

สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ของ Dewey และ Kolb เป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตและสรุปเป็นแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์สำหรับใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ได้ 4 ประการ ดังนี้ 1) การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ 2) การเรียนรู้เกิดจากการรับรู้ โดยการสังเกต ไตร่ตรอง และข้อมูลที่ได้รับ 3) การเรียนรู้เกิดจากการนำข้อสรุปไปสร้างความรู้ใหม่ 4) การลงมือกระทำโดยการนำความรู้ใหม่ไปใช้ในชีวิตจริงหรือสถานการณ์ต่าง ๆ

2.3.5 ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์

แม้ว่าแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์จะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือกระทำหรือฝึกปฏิบัติทักษะต่าง ๆ ด้วยตนเองก็ตาม แต่นักการศึกษาหลายท่านก็ได้ตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ไว้มากมาย ดังนี้

Thorp (1994: 99-100) กล่าวว่า ช่องว่างระหว่างการศึกษาับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์สรุปได้ว่า 1) การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์จะช่วยให้ผู้เรียนมีแนวทางการเรียนรู้ตามหัวข้อที่ครูกำหนดให้แต่ไม่เน้นการเรียนรู้แบบบูรณาการ 2) เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการสอนเป็นรายบุคคลมากกว่าการเรียนรู้เป็นกลุ่ม เพราะผู้เรียนต้องใช้ประสบการณ์เดิมของตนเองเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ 3) ผู้เรียนมีประสบการณ์ที่ต่างกันจึงทำให้การพัฒนาความสามารถด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนไม่เท่ากัน ซึ่งจะทำให้นักเรียนเบื่อหน่าย แต่ในทางกลับกัน Thorp ยังเสนอประเด็นที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ไว้อีก คือ 1) ผู้เรียนได้ออกแบบประสบการณ์ของตนเองตามความอิสระ 2) ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ใหม่จากประสบการณ์หรือพื้นฐานความรู้เดิมตามศักยภาพของแต่ละบุคคล 3) สามารถนำประสบการณ์ใหม่ ๆ ไปเป็นแนวทางประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป

ในขณะที่ Brown (2011: Preface) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับการนำกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ไว้เช่นกัน สรุปได้ดังนี้ 1) กระบวนการเรียนรู้เน้นประสบการณ์จะช่วยพัฒนาความสามารถและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของตนเองที่กำหนดไว้ 2) แนวคิดนี้ช่วยพัฒนาความสามารถด้านทักษะและเทคนิคการนำไปใช้ต่าง ๆ ของผู้เรียน รวมทั้งพฤติกรรมของผู้เรียนด้วย 3) ช่วยให้ผู้เรียนสะท้อนผลย้อนกลับทั้งข้อดีและข้อเสนอแนะ ซึ่งตรงข้ามกับ Foley (2001) ที่ได้แสดงทัศนะที่ไม่เห็นด้วยว่าการ

เรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ยังมีข้อจำกัดอยู่บ้าง อาทิ 1) ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนขึ้นอยู่กับประสบการณ์ กล่าวคือ ผู้เรียนแต่ละคนมีประสบการณ์ต่างกัน การที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองย่อมดีกว่าการให้งานแก่ผู้เรียน 2) ให้ความสำคัญกับการมอบหมายงานแก่ผู้เรียนเป็นสำคัญมากกว่าการเน้นให้ผู้เรียนลงมือกระทำหรือปฏิบัติจากประสบการณ์ตรง สุดท้าย Foley ยังกล่าวอีกว่า การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์จะช่วยตอบสนองความต้องการของผู้เรียนในการเรียนรู้ตลอดชีวิต ถ้าหากผู้เรียนคนนั้นมีพื้นฐานด้านประสบการณ์มากพอที่จะเป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนรู้ในขั้นต่อไป

ส่วน อ่ำไพ เกียรติชัย (2545: 55-56) ได้ให้ข้อคิดเห็นว่าแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มีทั้งข้อดีและข้อจำกัด ข้อดี ก็คือ 1) ผู้เรียนจะได้มีการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ในการอ่านและตีความวรรณกรรม 2) ผู้เรียนใช้ประสบการณ์ตรงของตนเองในการเรียนรู้และพิจารณาวัฒนธรรมต่าง ๆ ที่สะท้อนจากพฤติกรรมของตัวละครในเรื่อง 3) สามารถเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมและความสนใจของผู้เรียน ส่วนข้อจำกัด ก็คือ 1) เน้นการตีความ การวิเคราะห์จากการอ่านมากกว่าการเน้นเนื้อหาของวรรณกรรม 2) ผู้เรียนบางคนยังขาดประสบการณ์ทางภาษาเพื่อใช้เป็นพื้นฐานในการอ่านวรรณกรรม 3) การเรียนการสอนมุ่งให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น ในขณะที่ยังมีผู้เรียนบางกลุ่ม ไม่เปิดเผยความรู้สึกที่แท้จริง

จากข้อดีและข้อจำกัดของการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ตามข้อเสนอแนะ นักวิชาการข้างต้น พบว่า นักการศึกษาต่างได้เสนอทัศนะเกี่ยวกับการเรียนรู้เน้นประสบการณ์ทั้งข้อดีและข้อจำกัดไว้อย่างหลากหลาย ผู้วิจัยจึงสรุปข้อดีและข้อจำกัดไว้ดังนี้ ข้อดีของการเรียนรู้เน้นประสบการณ์มี คือ 1) ช่วยพัฒนาความสามารถด้านความรู้ ทักษะ และความคิดของผู้เรียนที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานประสบการณ์ที่ดี 2) การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์จะช่วยกระตุ้นความรู้หรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่ผ่านมาแล้วเพื่อนำมาประยุกต์ใช้ใหม่ 3) การเรียนรู้เน้นความสามารถด้านการลงมือกระทำหรือลองกระทำด้วยตนเอง ส่วนข้อจำกัดของการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ คือ 1) เป็นการเรียนรู้ที่เน้นตัวบุคคลมากกว่าการเรียนแบบร่วมมือหรือกลุ่มช่วยเหลือกัน 2) ผู้เรียนที่มีพื้นฐานด้านประสบการณ์มากกว่าจะเรียนรู้ได้ดีกว่าผู้เรียนที่มีประสบการณ์น้อย

จากแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางที่นำเสนอมาแล้วข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า แนวคิดการสอนแต่ละแนวทางมีจุดเน้นของข้อดีและข้อจำกัดแตกต่างกันไป ซึ่งทำให้ผู้วิจัยมองเห็นแนวทางในการนำแนวการสอนทั้งสามมาบูรณาการประยุกต์ใช้เป็นแนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ กล่าวคือแนวการสอนที่เน้นภาษาจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษา ได้แก่ เสียง รูปแบบและความหมาย เพื่อ เป็นพื้นฐานในการเข้าใจความหมายของภาษาจากสิ่งที่อ่าน ขณะเดียวกัน แนวการสอนที่เน้น

วรรณกรรมจะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนศึกษาภาษาในงานวรรณกรรมเพื่อเกิดการเรียนรู้ภาษาซึ่งเป็นการเชื่อมโยงความรู้พื้นฐานมาจากการเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษามาแล้วก่อน นอกจากนี้ยังมุ่งศึกษาองค์ประกอบของวรรณกรรมอันเป็นพื้นฐานในการสร้างสรรค์วรรณกรรม และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์จะมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่โดยการนำความรู้จากการศึกษาทฤษฎี กฎเกณฑ์ต่าง ๆ มาฝึกฝนด้วยการลงมือกระทำให้เกิดการลองผิดลองถูกเพื่อหาข้อสรุปหรือแนวทางที่เหมาะสมจนสร้างเป็นองค์ความรู้ใหม่หรือแนวทางใหม่ ๆ ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

ผลการสรุปแนวคิด หลักการ และสาระสำคัญของแนวทางการสอนแบบต่าง ๆ รายละเอียดนำเสนอในแผนภาพที่ 6





แผนภาพที่ 6 แนวคิด หลักการ และสาระสำคัญของแนวการสอนแบบต่าง ๆ

3. การอ่านเพื่อความเข้าใจ

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสาร ตำรา และบทความต่าง ๆ ผู้วิจัยจึงนำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งหมด 7 ด้าน ได้แก่ ความหมาย องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจปัจจัยที่มีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ การวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจรายละเอียดมีดังนี้

3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน การที่ผู้อ่านจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้มากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับความคิดและประสบการณ์เดิมของแต่ละคน นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญได้นิยามความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

Lapp and Flood (1978: 285) Miller (1990: 108-110) และ Ruddell and Ruddell (1995: 135) ได้นิยามความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจตรงกันว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ความคิด ประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมเป็นส่วนหนึ่งในการทำความเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่าน ในขณะที่ Snow (2002: 11) และ Irwin (2007: 16) มีความคิดเห็นตรงกันว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ผู้อ่าน (reader) มีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท (text) โดยใช้ประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการสร้างความหมายและสกัดข้อมูลสำคัญจากสิ่งที่อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของ Goodman (1989: 209) ที่กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การสื่อสารระหว่างผู้ส่งสารกับผู้รับสาร โดยใช้จินตนาการและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านในการเรียนรู้ความหมายของคำจนสามารถรับสารจากงานเขียนได้

ด้าน Cooper (2018: 7) ได้กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือกระบวนการที่ผู้อ่านสร้างความหมายที่แฝงอยู่ในบทอ่าน โดยใช้พื้นความรู้เดิม ขณะที่ Griffith (2008: 16) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเป็นการใช้กระบวนการคิดสร้างความหมายและตัดสินใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน ส่วน Danielson and Labonty (1994: 63) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการค้นหาความหมายจากสิ่งที่อ่าน โดยผู้อ่านจะต้องการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเนื้อหา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระดับความรู้และสติปัญญาซึ่งสอดคล้องกับ สร้อยสน สกกรักษ์ และคณะ (2556: 21) ที่กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การที่ผู้อ่านใช้กระบวนการอ่านในการรับรู้หรือค้นหาความหมายจากสิ่งที่อ่านอาศัยประสบการณ์เดิมเพื่อเรียนรู้ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อ โดยใช้ความสามารถในการแปลความ ตีความ จับใจความสำคัญ และประมวลความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

จากการพิจารณาความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น พบว่า นักการศึกษาได้นิยามความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจมีทั้งส่วนที่เหมือนและต่างกัน สำหรับในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงสรุปความหมายการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การที่ผู้อ่านใช้กระบวนการคิดและประสบการณ์เดิมในการจับใจความ ตีความ แปลความจนถึงการตัดสินใจข้อมูล เพื่อสรุปเป็นความรู้จากสิ่งที่อ่าน

3.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจจำเป็นจะต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ หลายด้านเพื่อช่วยสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน นักการวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านได้จำแนกองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้ Harris and Smith (1980: 207-230) จำแนกองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 4 ด้าน ได้แก่ 1)สติปัญญา (intelligence) เป็นพื้นฐานของการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อนำไปสู่การคิดอย่างมีเหตุผลและการตัดสินใจ 2) ความสามารถทางภาษา (language skills) เป็นความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางภาษา ได้แก่ ระบบคำ คำศัพท์และรูปแบบของประโยค 3) ประสบการณ์เดิม (background experience) เป็นความรู้ที่ผู้อ่านสั่งสมเพื่อใช้พื้นฐานในการสร้างความหมายของคำศัพท์ คำจำกัดความเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน 4) ทักษะการคิด (thinking skills) เป็นกระบวนการประมวลผลข้อมูลซึ่งเกิดจากประสบการณ์เดิมกับความรู้ทางภาษาเพื่อสามารถจับใจความ ตีความ วิเคราะห์และตัดสินใจข้อมูลจากการอ่าน

ด้าน Goodman (1989: 25-27) ได้ระบุองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 4 ด้าน ดังนี้ 1) ความรู้เกี่ยวกับภาษา (linguistic knowledge) ระยะเวลาผู้อ่านจะต้องเรียนรู้ความสัมพันธ์เกี่ยวกับเสียง ตัวอักษร และความหมายของคำ จึงจะสามารถอ่านได้อย่างเข้าใจ 2) ความรู้เดิมและประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน (schema) คือ การที่ผู้อ่านใช้ความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิมช่วยในการอ่านเรื่องทำให้เข้าใจเนื้อเรื่องมากยิ่งขึ้น 3) ความสมบูรณ์และครบถ้วนของแนวคิดของการอ่านหรือข้อเขียน (conceptual or semantic completeness) คือ การที่ผู้อ่านสามารถอ่านข้อความให้เข้าใจ ตัวบทอ่านจะต้องมีความสมบูรณ์ กล่าวคือ ตัวบทสื่อให้เห็นแนวคิดสำคัญได้อย่างชัดเจนหรือผู้อ่านมีความรู้เรื่องนั้นอยู่แล้ว 4) ความสามารถในการวิเคราะห์รูปแบบของบทอ่าน (text schema) คือ การที่ผู้อ่านสามารถอ่านเนื้อเรื่องแล้ววิเคราะห์จุดประสงค์ของผู้เขียน บริบททางวัฒนธรรม และความเชื่อของผู้เขียนที่แทรกไว้ในงานเขียน ขณะที่ บันลือ พฤกษ์วัน (2557: 168) กล่าวว่า องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจจะต้องประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1) ความรู้เดิมเป็นพื้นฐาน (background of knowledge) หมายถึง ความสามารถในการใช้ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่อ่านช่วยสร้างหรือขยายความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน 2) กลวิธีกระบวนการอ่าน (strategy process) หมายถึง ความสามารถในการใช้กลวิธีการอ่านแบบต่าง ๆ อย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์

ของการอ่าน 3) ความสามารถในการสร้างมโนทัศน์ (concept ability) หมายถึง ความสามารถในการใช้สติปัญญาที่จะพิจารณาทำความเข้าใจและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น

นอกจากนี้ Coady (1979: 13) ได้เสนอองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านตามแนวคิดภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาไว้ 3 ด้าน คือ 1) ความสามารถในการประมวลข้อมูล (conceptual abilities) ประกอบด้วย ความสามารถทางสติปัญญาทั่วไป ซึ่งจะช่วยในการประมวลความรู้เดิมกับความรู้ทางภาษาซึ่งจะสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ 2) กระบวนการในการใช้กลวิธี (process strategies) ประกอบด้วย ทักษะทางย่อย ๆ ได้แก่ ความรู้ทางภาษา ความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยเสียงและหน่วยคำ ความหมายของคำศัพท์และบริบท และ 3) พื้นความรู้เดิม (background knowledge) ประกอบด้วย ความรู้หรือประสบการณ์ของผู้อ่านเกี่ยวกับหน้าที่คำและโครงสร้างของประโยคเพื่ออาศัยบริบทในการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่าน เช่นเดียวกับ Tannent (2015: 32) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 3 ประเด็น คือ 1) กระบวนการทางภาษา (linguistics process) ประกอบด้วย ความรู้ด้านการใช้คำและประโยค 2) พื้นฐานความรู้ (knowledge bases) ประกอบด้วย ความรู้เรื่องทั่วไปและความรู้เฉพาะ และ 3) กระบวนการรู้คิด (meta-cognitive process) ประกอบด้วย ความจำ การอ้างอิงและการตรวจสอบความเข้าใจ

จากการพิจารณาองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น พบว่า นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านจำแนกองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ 3-4 ด้านซึ่งมีทั้งด้านที่เหมือนและต่างกัน อย่างไรก็ตามหากพิจารณารายละเอียดขององค์ประกอบแต่ละด้านจะเห็นว่าองค์ประกอบแต่ละด้านมีความสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งสิ้นสำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงได้สรุปองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ 4 ด้าน ดังนี้

1. ความรู้ทางภาษา หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางภาษา ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับระบบเสียง หน่วยคำ โครงสร้างประโยค รวมทั้งความรู้เกี่ยวกับการใช้คำและประโยค
2. พื้นฐานความรู้เดิม หมายถึง ความรู้ที่ผู้อ่านสั่งสมมา อาจจะเป็นความรู้ทางภาษาหรือคำศัพท์ต่าง ๆ ที่เรื่องราวที่เคยอ่านมาแล้วเพื่อเป็นพื้นฐานในการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน
3. ความสามารถทางสติปัญญา หมายถึง การประมวลข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน โดยมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์เดิมกับความรู้เกี่ยวกับภาษา
4. กระบวนการคิด หมายถึง ขั้นตอนในการสร้างองค์ความรู้ซึ่งเริ่มจากขั้นตอนระดับง่ายไปสู่ระดับซับซ้อน ดังนี้ จับใจความ ตีความ วิเคราะห์และประเมินค่า

3.3 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ระดับความสามารถในการเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่านนับว่าเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน ไม่ว่าผู้อ่านจะมีความสามารถระดับใดก็ตาม นักการศึกษาได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

Smith (1963: 262-264) ได้แบ่งระดับความสามารถของทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับการเข้าใจความหมายของตัวอักษร (literal comprehension) เป็นระดับความเข้าใจพื้นฐานซึ่งผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจคำ ความหมายของเนื้อหาที่ผู้เขียนได้เขียนไว้โดยตรง จากข้อความหรือเนื้อเรื่องที่ปรากฏ 2) ระดับการตีความ (interpretation) เป็นการทำความเข้าใจเนื้อหาของเรื่องโดยผู้อ่านจะต้องอ่านข้อความอย่างลึกซึ้งซึ่งมากกว่าระดับแรก กล่าวคือ ผู้อ่านจะต้องตีความสิ่งที่อ่านไว้อย่างชัดเจนและเป็นเนื้อหาที่ผู้เขียนได้แฝงไว้ไม่ได้ปรากฏโดยตรง การอ่านตีความในขั้นนี้ได้ผู้อ่านจะต้องมีพื้นฐานจากขั้นแรกเสียก่อน เพื่อใช้ทักษะการสังเกตความสัมพันธ์ของคำ ความหมายตามบริบทของประโยคในเนื้อนั้น ๆ 3) ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (critical reading) เป็นระดับการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องรวมทักษะที่จำเป็นเพื่อให้เข้าใจความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้เขียนไว้โดยตรงซึ่งผู้อ่านจะต้องใช้การคาดเดาความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อหรือแฝงไว้ในข้อความ เพื่อมาวิเคราะห์ ตัดสิน และประเมินค่าของข้อความที่อ่าน

ในขณะที่ Lapp and Flood (1981: 361-364) กล่าวว่า ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจมีเพียง 3 ระดับ เพื่อให้สัมพันธ์กับระดับพุทธิปัญญาของ Bloom's taxonomy ดังนี้ 1) ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) เป็นระดับของการจำและการเข้าใจสิ่งที่ปรากฏในเนื้อหา ได้แก่ ใจความสำคัญเนื้อเรื่อง ตัวละคร และรูปแบบของงานเขียน รวมทั้งการจำแนกประเภทของงานเขียน 2) ระดับการเข้าใจการอนุมาน (inferential comprehension) เป็นระดับของการประยุกต์ วิเคราะห์และสังเคราะห์จากสิ่งที่อ่าน ได้แก่ การตีความพฤติกรรมตัวละคร วิเคราะห์แก่นเรื่องและความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลที่เกิดขึ้น รวมทั้งการสังเคราะห์องค์ความรู้เพื่อสร้างผลงานจากข้อมูลที่ได้จากการอ่าน 3) ระดับการเข้าใจการประเมินค่า (evaluation comprehension) เป็นระดับของการตัดสินและประเมินเรื่องราวที่อ่าน ได้แก่ การตัดสินและแยกแยะข้อเท็จจริงกับข้อคิดเห็น ประเมินคุณค่าของเรื่องที่อ่าน ตัดสินพฤติกรรมของตัวละคร ซึ่งสอดคล้องกับ Bromley (1992: 124-127) และ Leu and Kiner (1995: 383-384) ที่ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ระดับเช่นกัน คือ 1) ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) เป็นระดับขั้นที่ผู้เรียนจะต้องสร้างความหมายจากสิ่งที่ได้ฟังหรือเขียน 2) ระดับการตีความ (interpretation comprehension) เป็นระดับขั้นที่ผู้เรียนจะต้องสร้างความเข้าใจทั้งความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัย 3) ระดับการ ประเมินค่า (evaluation

comprehension) เป็นระดับขั้นที่ผู้เรียนจะต้องใช้ความคิดในการแก้ปัญหาหรือประเมินความหมาย ด้วยเหตุผลจากประสบการณ์

ต่อมา Miller (1990: 4-7) Tonjes and Zints (1992: 195) และ Rubin (1995: 133-134) มีความคิดเห็นตรงกันว่า ระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจน่าจะมี 4 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) เป็นขั้นตอนระดับพื้นฐานของการทักษะการคิด ทั้ง 3 ระดับ ในระดับนี้มุ่งเน้นการจำข้อความที่ปรากฏในหนังสือ 2) ระดับการนำไปใช้ (interpretation) เป็นระดับขั้นความต้องการขั้นแรกของการคิดขั้นสูง เพราะเป็นการอนุมานคำตอบที่ไม่ปรากฏในเนื้อหา แต่จะมีข้อความหรือประโยคในลักษณะของการชี้แนะหรือเป็นนัย 3) ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (critical reading) เป็นระดับขั้นความต้องการขั้นที่สองของการคิดขั้นสูง เพราะเป็นขั้นตอนในการประเมินค่า โดยผู้อ่านตัดสินใจในเรื่องที่อ่านแล้วว่าถูกต้องมีคุณค่า หรือสมเหตุสมผลหรือไม่อย่างไร 4) ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (creative reading) เป็นระดับขั้นของการคิดที่หลากหลาย ซึ่งสูงกว่าการทำความเข้าใจ การนำไปใช้ และการวิเคราะห์ โดยผู้อ่านจะต้องสร้างสรรค์สิ่งใหม่หรือประยุกต์เพื่อให้เข้ากับสถานการณ์ เช่นเดียวกับ Tompkins (2014: 233) ก็ได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับเช่นกัน ได้แก่ 1) ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) คือ การที่ผู้อ่านค้นหาใจความสำคัญ รายละเอียดต่าง ๆ ที่ปรากฏไว้ในเนื้อหา 2) ระดับการเข้าใจการอ้างอิง (inferential comprehension) คือ การที่ผู้อ่านจะต้องตีความหมายโดยตรงและโดยนัยจากสิ่งที่อ่าน โดยใช้ประสบการณ์ในการตีความ โดยใช้เหตุผลในการอนุมานสิ่งที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ 3) ระดับการเข้าใจอย่างมีวิจารณญาณ (critical comprehension) คือ การที่ผู้อ่านวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้เหตุผลและเปรียบเทียบก่อนจะสรุปข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน 4) ระดับการเข้าใจด้วยการประเมินค่า (evaluation comprehension) คือ การที่ผู้อ่านใช้ความรู้ ความคิดและประสบการณ์ของตนเองตัดสินใจหรือประเมินคุณค่าข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน

จากแนวคิดของนักการศึกษาที่ได้กล่าวถึงระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น พบว่า นักการศึกษาแบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 3-4 ระดับ หากพิจารณาความสามารถของแต่ละระดับแล้วทำให้ทราบว่า โดยส่วนมากระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเริ่มจากระดับการทำความเข้าใจตัวอักษรจากเนื้อหาที่อ่านเพื่อรับรู้ภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด จากนั้นจึงมาถึงระดับของการตีความ คือ การนำความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมาตีความ ขยายความ และแปลความ รวมทั้งวิเคราะห์ข้อมูลจากสิ่งที่อ่านให้กระจ่างแจ้ง และระดับสุดท้ายผู้อ่านจะต้องตัดสินใจข้อมูลจากการตีความ คือ การตัดสินใจข้อมูลจากสิ่งที่อ่านด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงสรุประดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ 3 ระดับ รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 1

1. ระดับการเข้าใจเนื้อหา หมายถึง การบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญ และเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่าน

2. ระดับการตีความ หมายถึง การพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่อง วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการเขียน การใช้ภาษา และคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน

3. ระดับการประเมินค่า หมายถึง การตัดสินใจตัดสินข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ และพิจารณาเหมาะสม คุณค่า และยอมรับข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปใช้ในชีวิตรประจำวัน



ตารางที่ 1 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Smith (1963)	Lapp and Flood (1981)	Miller (1990), Tonjes and Zints (1992) และ Rubin (1995)	Bromley (1992), Leu and Kiner (1995)	Tompkins (2014)	ผู้วิจัย
1. ระดับการเข้าใจความหมายของตัวอักษร (literal comprehension) 2. ระดับการตีความ (interpretation) 3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (critical reading)	1. ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) 2. ระดับการเข้าใจด้วยการอนุมาน (inferential comprehension) 3. ระดับการเข้าใจด้วยการประเมิน (evaluation comprehension)	1. ระดับการเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) 2. ระดับนำไปใช้ (interpretation) 3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ (critical reading) 4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (creative reading)	1. ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) 2. ระดับการเข้าใจอย่างอิง (inferential comprehension) 3. ระดับการเข้าใจอย่างมีวิจารณญาณ (critical comprehension)	1. ระดับการเข้าใจตัวอักษร (literal comprehension) 2. ระดับการเข้าใจอย่างอิง (inferential comprehension) 3. ระดับการเข้าใจอย่างมีวิจารณญาณ (critical comprehension)	1. ระดับการเข้าใจเนื้อหา 2. ระดับตีความ 3. ระดับประเมินค่า

3.4 แนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ

การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจจะประสบผลสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อครูมีแนวทางหรือขั้นตอนการสอนที่ชัดเจนและเป็นลำดับขั้นที่แน่นอน นักการศึกษาได้เสนอแนวการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

Crafton (1982: 294-297) ได้เสนอแนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ทั้งหมด 3 ขั้น ตอนดังนี้ 1) ขั้นความเข้าใจก่อนการอ่าน (comprehension before reading) ขั้นตอนนี้จะช่วยลดความกังวลใจของผู้เรียน การคาดการณ์ โดยใช้การระดมสมอง รวมถึงข้อมูลต่าง ๆ ที่ผู้เรียนสามารถติดต่อได้มาใช้ในการเริ่มต้นของการอ่าน ตัวอย่างเช่น ครูจะพูดคุยเกี่ยวกับหนังสือที่จะให้นักเรียนอ่าน อาจจะเป็นสื่อประกอบ เช่น ใช้แผนภูมิ/เพลง/วิดิทัศน์มาให้แก่นักเรียนดูหรือฟัง เพื่อให้นักเรียนเกิดความสนใจ เพื่อเป็นการเริ่มต้นก่อนการสอนอ่าน 2) ขั้นความเข้าใจระหว่างการอ่าน (comprehension during reading) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการพัฒนาทักษะความเข้าใจของผู้เรียน คือการเฝ้าสังเกตการรับรู้ข้อมูลใน 3 ระดับ (ข้อมูลที่แท้จริง, การนำไปใช้, การประยุกต์) ตัวอย่างเช่น ครูจะกระตุ้นด้วยสื่อเพื่อให้ผู้เรียนอ่านในใจและทำความเข้าใจเนื้อเรื่องด้วยตนเอง จากนั้นให้แยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน รวมถึงข้อความสัมพันธ์จากเนื้อหาที่อ่าน โดยใช้ระดับขั้นของการคิด 3 ระดับ ได้แก่ ขั้นการเข้าใจภาษา ขั้นการนำไปใช้ และขั้นการประยุกต์เพื่อให้ผู้เรียนค้นหาใจความสำคัญของเรื่องซึ่งเป็นแนวทางในการหาคำตอบที่ตนเองได้ตั้งสมมติฐานไว้ 3) ขั้นความเข้าใจหลังการอ่าน (comprehension after reading) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนหลังจากอ่านเนื้อหาเสร็จเรียบร้อยแล้ว ขั้นนี้ต้องการฝึกทักษะการรับฟังข้อมูลการเปรียบเทียบและความแตกต่างของแนวคิด การกำหนดผลที่เกิดขึ้น อภิปรายกลุ่มย่อย และการจัดทำวิจัยต่อไป ตัวอย่างเช่น หลังจากอ่านเรียบร้อยแล้ว ครูจะให้ผู้เรียนทำงานโดยสังเคราะห์ความรู้/ข้อมูลที่ได้จากการอ่าน ซึ่งกิจกรรมนี้ผู้เรียนจะต้องสรุปข้อมูลจากเรื่องที่อ่านมาแล้ว เพื่อนำไปเขียนบทความ สรุปความ หรือแผนผังความคิด เป็นต้น

ในขณะที่ Irwin (2007: 22-25) ได้เสนอแนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 5 ลักษณะดังนี้ 1) ครูใช้สื่อการสอนต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถค้นหาความหมายจากบริบทเพื่อให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่อ่าน ทั้งนี้อาจจะใช้สถานการณ์ลักษณะของการนำไปใช้เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตประเด็นสำคัญในเบื้องต้น 2) ครูให้ผู้เรียนวางแผน/หาแนวทาง/ตั้งคำถาม/การวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อศึกษากระบวนการในการหาคำตอบตามประเด็นที่กำหนดไว้ 3) ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องเพื่อสรุปข้อมูลที่ได้จากการอ่าน พร้อมทั้งสรุปผล เสนอแนวทางการให้เหตุผล และข้อเสนอแนะ 4) ผู้เรียนสรุปข้อมูลที่ได้จากการอ่าน โดยให้ผู้เรียนตั้งคำถามและอภิปรายกลุ่มใหญ่หรือย่อยในหัวข้อหรือประเด็นสำคัญจาก การอ่านเพื่อหาข้อสรุปหรือเนื้อเรื่องย่อจากการอ่าน 5) ให้ผู้เรียนนำเสนอข้อมูล/

เนื้อหา/เนื้อเรื่องย่อจากการอ่านเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ขณะเดียวกัน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2550: 88) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า แนวทางการสอนอ่านให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้องจะต้องยึด แนวการพัฒนาด้านการคิดด้วย ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้ 1) การอ่านระดับขั้นต้น เป็นขั้นตอนของการอ่านเพื่อมุ่งจับประเด็นสำคัญของเรื่องที่อ่านเพื่อเท่านั้น ซึ่งประกอบด้วย การรู้จำ และการเข้าใจ ได้แก่ เข้าใจเนื้อเรื่องทั้งหมดที่ปรากฏในเรื่องทั้งเนื้อเรื่อง ตัวละคร รวมทั้งสิ่งสำคัญต่าง ๆ และสามารถสรุปเรื่องราวที่อ่านได้อย่างถูกต้อง 2) การอ่านระดับกลาง เป็นขั้นตอนของการอ่านเพื่อมุ่งการนำไปประยุกต์ใช้และการอ่านเพื่อวิเคราะห์ แยกแยะองค์ประกอบต่าง ๆ ของเรื่อง ซึ่งผู้อ่านจะต้องนำเรื่องราวจากเหตุการณ์หรือเนื้อเรื่องที่อ่านไปใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตประจำวัน และสามารถแยกแยะองค์ประกอบจากการอ่านได้ 3) การอ่านระดับสูง เป็นขั้นตอนของการอ่านเพื่อมุ่งการสังเคราะห์ และประเมินค่าถึงขั้นวิจารณ์ญาณ ซึ่งผู้อ่านจะต้องบอกเหตุผลบอกข้อเท็จจริงและความคิดเห็น คัดคะเนเหตุการณ์ต่าง ๆ รวมถึงการบอกคุณค่าของเรื่องที่อ่านได้ว่าดีหรือไม่อย่างไร ต่อมา บันลือ พุกกะวัน (2557: 85-86) ได้เสนอแนวทางการสอนอ่านเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้แบบรอบรู้และคิดเป็นดังนี้ 1) ทำความเข้าใจสาระของเรื่อง 2) จัดประเภทของความรู้ 3) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของสิ่งที่อ่าน 4) หลอมรวมประสบการณ์เป็นมโนทัศน์ 5) ทบทวนรายละเอียดยกอุทาหรณ์ 6) คิดย้อนกลับใช้ความรู้อ้างอิง 7) สร้างคติพจน์ คำคม สุภาษิต 8) เกิดอารมณ์ร่วมเห็นประโยชน์ 9) พินิจไตร่ตรอง 10) กลับกรองความรู้

จากแนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจของนักการศึกษาที่กล่าวไว้ข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า แนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจมีลักษณะแตกต่างกันไปตามสภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน บริบทของโรงเรียน บริบทของนักเรียน และที่สำคัญความแตกต่างของผู้เรียน ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงสรุปแนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจเพื่อให้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทการจัดการเรียนการสอนและสภาพของผู้เรียนได้ 5 ขั้นตอน รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 2

1. ขั้นก่อนอ่าน คือ การกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนเพื่อคลายความกังวลใจและนำเสนอเนื้อเรื่องเพื่อให้ผู้เรียนทำความเข้าใจสาระของเรื่องโดยคร่าว ๆ
2. ขั้นลงมืออ่าน คือ อ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดให้อย่างน้อย 2 รอบ เพื่อจับประเด็น ได้แก่ ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร รวมถึงฉากและสถานการณ์ที่ปรากฏในเรื่องเพื่อมองเห็นภาพรวมของเนื้อเรื่องทั้งหมด
3. ขั้นตีความ คือ การนำข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาตีความ แปลความ และขยายความ ถ้อยคำของความหมายโดยใช้ความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน
4. ขั้นประเมิน คือ นำข้อมูลที่ได้จากการตีความวิเคราะห์มาตัดสินอย่างมีเหตุมีผล

5. ขั้นสรุป คือ การนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการประเมินสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปประยุกต์ใช้
ใน สถานการณ์ต่าง ๆ



ตารางที่ 2 แนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ

Crafton (1982)	Irwin (2007)	ศูนย์ฯ มั่นตรฐวิทย์ (2550)	บันลือ พุดกะวัน (2557)	ผู้วิจัย
<p>1. <u>ขั้น</u>ความเข้าใจก่อนการอ่าน (comprehension before reading)</p> <p>2. <u>ขั้น</u>ความเข้าใจระหว่างการอ่าน (comprehension during reading)</p> <p>3. <u>ขั้น</u>ความเข้าใจหลังการอ่าน (comprehension after reading)</p>	<p>1. ครูใช้สื่อการสอนต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถค้นหาความหมายจากบริบทเพื่อให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่อ่านทั้งนี้อาจจะใช้สถานการณ์ลักษณะของการนำไปใช้เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตประเด็นสำคัญในเบื้องต้น</p> <p>2. ครูให้ผู้เรียนวางแผน/หาแนวทางตั้งคำถาม/วิเคราะห์การวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อศึกษาระบบการในการหาคำตอบที่ระบุไว้ก่อนอ่าน</p> <p>3. ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องเพื่อสรุปข้อมูลที่ได้จากการอ่านพร้อมทั้งสรุปผล เสนอแนวทางการให้เหตุผลและข้อเสนอแนะ</p> <p>4. ผู้เรียนสรุปข้อมูลที่ได้จากการอ่าน โดยให้ผู้เรียนตั้งคำถามและอภิปรายกลุ่มใหญ่หรือย่อยในหัวข้อหรือประเด็นสำคัญจากการอ่านเพื่อหาข้อสรุปหรือเนื้อเรื่องย่อจากการอ่าน</p> <p>5. ให้ผู้เรียนนำเสนอข้อมูล/เนื้อหา/เนื้อเรื่องย่อจากการอ่านเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้</p>	<p>1. <u>ขั้น</u>การอ่านระดับต้น คือ การอ่านเพื่อเน้นการรู้จำและเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน</p> <p>2. <u>ขั้น</u>การอ่านระดับกลาง คือ การอ่านเพื่อเน้นการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้และการวิเคราะห์เนื้อเรื่อง</p> <p>3. <u>ขั้น</u>การอ่านระดับสูง คือ การอ่านเพื่อสรุปและรวบรวมเนื้อเรื่องรวมทั้งประเมินค่า</p>	<p>1. ทำความเข้าใจสาระของเรื่อง</p> <p>2. จัดประเภทของความรู้</p> <p>3. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของสิ่งที่อ่าน</p> <p>4. หลอมรวมประสบการณ์เป็น มโนทัศน์</p> <p>5. ทบทวนรายละเอียดยกอุทาหรณ์</p> <p>6. คิดย้อนกลับใช้ความรู้อ้างอิง</p> <p>7. สร้างคติพจน์ คำคม สุภาษิต</p> <p>8. เกิดอารมณ์ร่วมเห็นประโยชน์</p> <p>9. พินิจไตร่ตรอง</p> <p>10. กลั่นกรองความรู้</p>	<p>1. <u>ขั้น</u>ก่อนอ่าน คือการกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนเพื่อลดความกังวลใจและนำเสนอ เนื้อเรื่องเพื่อให้ผู้เรียนทำความเข้าใจสาระของเรื่อง โดยคร่าว ๆ</p> <p>2. <u>ขั้น</u>ลงมืออ่าน คืออ่านเนื้อ เรื่องที่กำหนดให้อย่างน้อย 2 รอบเพื่อจับประเด็นสำคัญได้แก่ ใครทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร รวมถึงฉากและสถานการณ์ที่ปรากฏในเรื่องเพื่อมองเห็นภาพรวมของเนื้อเรื่องทั้งหมด</p> <p>3. <u>ขั้น</u>ตีความ คือ การนำข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาตีความ แปลความ ขยายความถ้อยคำของความหมายโดยใช้ความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน</p> <p>4. <u>ขั้น</u>ประเมิน คือ นำข้อมูลที่ได้อ่านมาวิเคราะห์หาคติพจน์อย่างมีเหตุผล</p> <p>5. <u>ขั้น</u>สรุป คือ การนำเสนอข้อมูลที่ได้อ่าน ประเมิน สิ่งที่น่าสนใจไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ</p>

3.5 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การที่ผู้อ่านไม่สามารถทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านย่อมขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ หลายด้าน นักการศึกษาได้กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

Laura (2004: 272-278) กล่าวว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเข้าใจของผู้เรียนมี 3 ประเด็น ดังนี้ 1) ปัจจัยด้านผู้อ่าน (reader) เป็นปัจจัยสำคัญที่ผู้สอนจะต้องคำนึงและคอยสนับสนุนเพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้อ่านเกิดกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิด ประสบการณ์เดิมกับสิ่งที่อ่าน ผู้สอนจะต้องคอยสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้อ่านได้แก่ 1.1) สอนทักษะการตีความและการถอดรหัสภาษาหรือข้อความที่อ่านเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจความหมาย 1.2) ช่วยสร้างความคล่องแคล่วในการอ่านให้กับผู้เรียน 1.3) ช่วยสร้างและกระตุ้นความรู้เดิม 1.4) สอนคำศัพท์ 1.5) ให้กำลังใจและการเสริมแรง 1.6) ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการตอบสนองต่อข้อความที่อ่าน 2) ปัจจัยด้านบทอ่าน (text) เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่องดี หากผู้สอนมีการเลือกประเภทของข้อความหรือเนื้อหาให้เหมาะสมกับผู้เรียนก็จะยิ่งทำให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหาได้รวดเร็ว สิ่งสำคัญที่ผู้สอนจะต้องคำนึงก็คือ 2.1) สอนโครงสร้างทางภาษาที่ปรากฏในเนื้อหาเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจก่อน 2.2) เลือกรูปแบบ/ประเภทของข้อความที่จะใช้อ่านให้เหมาะสมกับวัยของผู้อ่าน 2.3) ให้ผู้อ่านได้มีเวลาอิสระในการอ่านเนื้อหา 3) ปัจจัยด้านการเชื่อมโยง (transaction) ปัจจัย ด้านนี้เป็นปัจจัยที่เกิดขึ้นจากตัวผู้อ่านเองก็คือ ความสามารถของแต่ละบุคคล (individual difference) ซึ่งความสามารถดังกล่าวจะช่วยทำให้ผู้อ่านเข้าใจด้วยบทที่อ่านได้ ผู้สอนจะต้องคอยมีหน้าที่คอยสนับสนุนดังนี้ 3.1) ใช้กลยุทธ์หรือกระบวนการสอนที่ชัดเจนเพื่อเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน 3.2) คอยตรวจสอบและแก้ไขข้อมูลจากสิ่งที่ผู้อ่านได้อ่านมา 3.3) มีวิธีการหลากหลายในการสอน 3.4) ส่งเสริมให้ผู้อ่านนำข้อมูลจากการอ่านมาแลกเปลี่ยนกัน 3.5) เชื่อมโยงความรู้กับการปฏิบัติโดยการสร้างสรรค์งานเขียนจากการนำข้อมูลจากการอ่านเพื่อมองเห็นประสิทธิภาพของผู้อ่าน

ในขณะที่ Snow (2002: 11-18) ได้แสดงทัศนะว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ มี 3 ประเด็นดังนี้ 1) ปัจจัยเกี่ยวกับตัวผู้อ่าน (reader) ผู้อ่านจะต้องโดยใช้ประสบการณ์และความคิดของตนเองในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถในการรู้คิด (ความจำ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การสังเกต การปฏิสัมพันธ์ และการตีความ) แรงจูงใจ (สนใจเนื้อหาที่อ่าน ตอบสนองต่อจุดประสงค์ของการอ่าน) ความรู้ (มีคลังคำศัพท์และประเด็นสำคัญเพียงพอ มีความรู้เรื่องภาษาศาสตร์และกลยุทธ์ในการอ่าน) และประสบการณ์ 2) ปัจจัยเกี่ยวกับบทอ่าน (text) ข้อความที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่าน ประกอบด้วย การตรวจสอบข้อมูลที่ได้รับ (การรับรู้ความหมายของคำศัพท์) บริบทของข้อความ (ความหมายของคำศัพท์กับบริบท) รูปแบบของการ

เข้าใจ (แนวทางในการเข้าใจความหมาย) 3) ปัจจัยเกี่ยวกับกิจกรรมการอ่าน (activity) แนวทางที่ทำให้ผู้อ่านบรรลุตามจุดประสงค์ของสิ่งที่อ่าน ประกอบด้วย ประเภทของการอ่าน (การอ่านละเอียด การอ่านวิเคราะห์ การอ่านเพื่อตรวจสอบข้อมูล) และการศึกษาค้นคว้า ต่อมา Tompkins (2014: 234-235) ได้แสดงความคิดเห็นว่า ปัจจัยสำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจมาจาก 2 ปัจจัย ดังนี้ 1) ผู้อ่าน (reader) ประกอบด้วย ความรู้เดิม (เป็นพื้นฐานในการเชื่อมโยงความรู้กับการอ่าน) คำศัพท์ (ทำความเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่าน) ความคล่องแคล่ว (ช่วยให้อ่านเนื้อหาได้เร็วขึ้น) กลวิธีการสร้างความเข้าใจ (เป็นเทคนิคช่วยส่งเสริมความเข้าใจในการอ่าน) ทักษะความเข้าใจ (มีการจดบันทึกข้อมูลและประเด็นสำคัญ) และแรงจูงใจ (ความสนใจ, เจตคติต่อการอ่าน, ความมั่นใจ) 2) บทอ่าน (text) ประกอบด้วย ประเภทของบทอ่าน (สอดคล้องกับวัยของผู้เรียนและผู้เรียนสามารถ อ่านเข้าใจเรื่องราวได้) รูปแบบของบทอ่าน (เป็นที่นิยมของผู้อ่านและมีโครงสร้างที่แน่นอน) และรูปแบบของข้อความ (อาจจะเป็นภาษาพูดหรือภาษาเขียนที่ใช้ภาษาที่ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจได้)

จากการพิจารณาปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่มีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจมี 3 ด้าน ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านผู้อ่าน (reader) ได้แก่ ความสามารถในการเรียนรู้ ความรู้เดิม ประสบการณ์ ความรู้ทางภาษา และแรงจูงใจในการอ่าน 2) ปัจจัยด้านตัวบท (text) ได้แก่ รูปแบบของข้อความที่จะอ่าน เนื้อหาที่ใช้ในการอ่าน ความรู้ทางภาษาที่ปรากฏในข้อความ 3) ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม (environment) ได้แก่ ผู้สอนจะต้องสร้างแรงจูงใจในการอ่าน เชื่อมโยงประสบการณ์ในการอ่านของผู้เรียนจัดบรรยากาศให้เอื้อต่อการอ่าน ให้การเสริมแรงในการระหว่างการอ่าน ส่งเสริมการนำข้อมูลจากการอ่านมาสร้างสรรค์ผลงานเขียนให้เป็นที่ประจักษ์แก่ผู้อ่านและเห็นคุณค่าจากสิ่งที่อ่าน

3.6 การวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียนมีความสำคัญและจำเป็นสำหรับผู้เรียน เพราะจะช่วยบอกระดับความสามารถของผู้เรียนว่ามีความรู้ความเข้าใจระดับใด นักวิชาการด้านการอ่านได้เสนอแนวทางการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

Finocchiaro and sako (1983: 97-98) กล่าวว่า แบบประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนนิยมใช้เครื่องมือวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3 ชนิด สรุปได้ดังนี้ 1) แบบทดสอบชนิดเขียนตอบ (อัตนัย) ได้แก่ แบบทดสอบความเรียงโดยให้ผู้เรียนเขียนจะต้องเรียบเรียงข้อมูลที่ได้จากเรื่องที่อ่าน แล้วเขียนตอบเป็นข้อความหรือประโยค 2) แบบทดสอบชนิดเลือกตอบ (ปรนัย) ได้แก่ แบบทดสอบเลือกตอบ แบบทดสอบชนิดถูกผิด แบบทดสอบชนิดจับคู่ แบบทดสอบชนิดเติมคำ เป็นต้น 3) แบบทดสอบชนิดกึ่งปรนัย ได้แก่ แบบทดสอบที่ผู้เรียนต้องเขียนตอบสั้น ๆ และให้คำหรือข้อความสั้น ๆ ให้สมบูรณ์ เช่นเดียวกับ Roe, Stoodt and Burns

(1983: 271-312) ที่เสนอความคิดเกี่ยวกับวิธีการประเมินความสามารถในการอ่านไว้ว่า แบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของผู้เรียนมีทั้งหมด 6 ชนิด ดังนี้ 1) แบบทดสอบชนิดอิงกลุ่ม (norm-referenced tests) เป็นแบบทดสอบที่พิจารณาคะแนนของผู้เรียนทั้งกลุ่มโดยจะสังเกตการกระจายของคะแนน ได้แก่ แบบทดสอบอิงกลุ่มสำหรับทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 2) แบบทดสอบอิงกลุ่มประเภทอื่น ๆ (other types of norm-referenced tests) 3) แบบทดสอบชนิดอิงเกณฑ์ (criterion-referenced tests) เป็นแบบทดสอบที่พิจารณาคะแนนของผู้เรียนแต่ละคนโดยจะพิจารณาจากเกณฑ์ที่กำหนดไว้เป็นหลัก 4) แบบทดสอบอย่างไม่เป็นทางการ (informal tests) เป็นแบบทดสอบที่ไม่เป็นมาตรฐานหรือไม่เป็นทางการ ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 5) แบบทดสอบอย่างไม่เป็นทางการประเภทอื่น ๆ (other informal tests) 6) แบบทดสอบวัดความสามารถน้อยสุด (minimal competency tests)

ด้านอัจฉรา วงศ์โสธร (2539: 131-187) ได้แบ่งแบบทดสอบทางภาษาไว้ดังนี้ 1) แบบทดสอบชนิดให้เลือกตอบ (selection type item) เป็นแบบทดสอบให้ผู้เข้าสอบเลือก ตอบลักษณะของคำถาม เป็นประเภทกระตุ้น มีกรอบคำถามเดียวหรือกระตุ้น เช่น แบบทดสอบมีตัวเลือกหลายตัว (multiple choice) ได้แก่ แบบทดสอบเสียง (phonology) คำศัพท์ (vocabulary) ไวยากรณ์ (grammar) การอ่านและการฟังเพื่อความเข้าใจ (reading and listening comprehension) การอ่าน- การเขียน (reading-writing) เป็นต้น 1.1) แบบทดสอบชนิดเลือกตอบชนิดจับคู่ (matching) เป็นแบบทดสอบที่ผู้เข้าสอบจะต้องจับคู่คำตอบให้สอดคล้องและสัมพันธ์กัน ข้อสอบลักษณะนี้จะสร้างข้อสอบเป็นหมวด (column) ที่แยกกัน เช่น แบบทดสอบโคลซแบบจับคู่ (matching cloze) แบบทดสอบ โคลซแบบมีตัวเลือก (multiple choice cloze) แบบสอบการอ่านแบบให้จัดลำดับใหม่ (rearrangement) 1.2) แบบทดสอบแบบเลือกตอบจริง/เท็จ (true/false) เป็นแบบทดสอบวัดความเข้าใจด้านภาษา เช่น การอ่าน การฟัง ข้อสอบนี้เน้นการวิเคราะห์ การคิดไตร่ตรอง การตีความจากเนื้อหามากกว่ารายละเอียดที่ปรากฏ เช่น แบบทดสอบการอ่านและการฟังเพื่อความเข้าใจให้ระบุจริง/เท็จ 2) แบบทดสอบที่ผู้สอบให้คำตอบเอง (supply type item) เป็นแบบทดสอบอันดับที่ผู้สอบจะต้องเขียนสื่อสาร เช่น การเขียนเรียงความ การสอบสัมภาษณ์ ได้แก่ 2.1) แบบทดสอบเขียนตามคำบอก (dictation) เป็นแบบทดสอบให้ผู้สอบเขียนตามคำบอกหรืออาจจะให้เขียนข้อความให้สมบูรณ์ 2.2) แบบทดสอบโคลซ (oral cloze/ written cloze) เป็นแบบทดสอบการฟังเนื้อความและการเขียนเนื้อความโดยใช้ทักษะการอ่าน 2.3) แบบทดสอบแบบเติมคำ/ความ (completion) เป็นแบบทดสอบให้ผู้สอบเติมคำหรือข้อความในช่องว่างที่กำหนดให้ ขณะเดียวกัน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2554: 18-21) ได้ประยุกต์แนวคิดของ Bloom's taxonomy เพื่อสร้างแบบทดสอบปรนัยหรืออันดับมีรายละเอียดของแต่ละวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) วัดความรู้ความจำ (knowledge) เป็นการวัดความรู้ที่ผู้เรียนได้อ่านเรื่องและสามารถจำเนื้อ

เรื่อง ชื่อบุคคล สถานที่ และสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในเรื่อง เช่น บอกชื่อตัวละคร บุคคล และสถานที่ที่ปรากฏในเรื่องได้ เป็นต้น 2) วัดความเข้าใจ (comprehension) เป็นการวัดความเข้าใจในเรื่องที่ผู้เรียนได้อ่านมาแล้ว ซึ่งผู้เรียนจะต้องบอกหรือเล่าให้ผู้อื่นฟังได้ และสรุปเรื่องย่อได้ รวมถึงการอธิบายความหมายของคำ ความหมาย และประโยคจากเรื่องที่อ่าน เช่น เล่าเรื่องย่อได้ เรียงลำดับเหตุการณ์ได้ เป็นต้น 3) วัดการประยุกต์ใช้ (application) เป็นการวัดความสามารถในการนำเรื่องราวที่ได้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น แต่งเรื่องได้ เป็นต้น 4) วัดการวิเคราะห์ (analysis) เป็นการวัดคุณลักษณะย่อยจากเรื่องที่อ่านเพื่อเสนอแนวคิดย่อยในการนำไปสู่แนวรวมได้ เช่น อธิบายลักษณะเด่นของตัวละครได้ 5) วัดการสังเคราะห์ (synthesis) เป็นการวัดคุณสมบัติรวมของเหตุการณ์หรือเรื่องราวที่เรียน ไปแล้ว เช่น เขียนเรื่องจากเค้าโครงเรื่องเดิมได้ 6) การประเมินค่า (evaluation) เป็นการวัดคุณค่า เหตุผล ข้อเท็จจริงและการทำนายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น เช่น การบอกเหตุผลที่ทำให้เกิดจากเรื่องที่อ่าน บอกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน

จากข้อเสนอแนะของนักการศึกษาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมีทั้งแบบทดสอบปรนัยและอัตนัย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้วิจัยว่าจะเลือกใช้แบบทดสอบชนิดใดวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบทดสอบอัตนัยตามแนวทางการประเมินผลการอ่านภาษาไทยของ สุนันทามันเศรษฐวิทย์ (2554) เนื่องจากว่า การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนภาษาไทยด้วยข้อสอบอัตนัยเป็นวิธีการประเมินผลที่เน้นวัดความรู้ความเข้าใจ เพื่อให้เห็นพัฒนาการของความรู้ว่าเป็นอย่างไร อีกทั้งยังบ่งชี้ถึงความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่าอีกด้วย (เอมอร์จันศิริพรภรณ์, 2550: 157 และ อัจฉรา ชิวพันธ์, 2557: 215) นอกจากนี้แนวทางการวัดและประเมินผลของ สุนันทามันเศรษฐวิทย์ (2554) ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Bloom's taxonomy อย่างไรก็ดี Anderson and Krathwahl (2001) ได้ปรับปรุงจุดมุ่งหมายทางการศึกษา (Taxonomy of Education Objectives) ของ Bloom ขึ้นใหม่ โดยเฉพาะด้านพุทธิพิสัยที่พัฒนาให้เกิดความซับซ้อนขึ้นเรื่อย ๆ โดยกำหนดไว้ 6 ชั้นดังนี้ 1) ชั้นจำ (remembering) 2) ชั้นเข้าใจ (understanding) 3) ชั้นประยุกต์ใช้ (applying) 4) วิเคราะห์ (analysing) 5) ประเมินค่า (evaluating) และ 6) สร้างสรรค์ (creating)

ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงนำแนวทางการวัดและประเมินผลของ สุนันทามันเศรษฐวิทย์ มาประยุกต์ร่วมกับแนวคิดของ Anderson and Krathwahl (2001) โดยกำหนดเป็นระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ 3 ชั้น ได้แก่ 1) ระดับการเข้าใจเนื้อหา 2) ระดับการตีความ 3) ระดับการประเมินค่า รายละเอียดคนนำเสนอในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การวิเคราะห์ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจกับแนวคิดของ Anderson and Krathwohl

ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	แนวคิดของ Anderson and Krathwohl					
	จำ	เข้าใจ	ประยุกต์ใช้	วิเคราะห์	ประเมินค่า	สร้างสรรค์
1. ระดับการเข้าใจเนื้อหา						
1.1 การบอกความหมายของคำ	✓					
1.2 การจับใจความสำคัญ		✓				
1.3 การเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง		✓				
2. ระดับการตีความ						
2.1 การระบุแนวคิดของผู้เขียน		✓				
2.2 การวิเคราะห์กลวิธีการเขียนในงานเขียน				✓		
2.3 การวิเคราะห์การใช้ภาษาของผู้เขียน				✓		
2.4 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า		✓				
2.5 การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผล			✓			
3. ระดับการประเมินค่า						
3.1 การตัดสินใจด้วยเหตุผลที่ทำให้น่าเชื่อถือ					✓	
3.2 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับข้อมูลที่อ่าน					✓	

3.7 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจ

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนจะช่วยบรรยายลักษณะความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนได้อย่างชัดเจนและทำให้ผู้สอนสามารถเห็นแนวทางในการพัฒนาและส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนต่อไปได้ นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการ (2546: 216-218) ได้เสนอแนวทางการวัดและประเมินการอ่านของผู้เรียนไว้ว่า การวัดและประเมินผลการอ่านไม่จำเป็นที่จะต้องอ่านจับใจความ อ่านออกเสียง อ่านร้อยกรองหรืออ่านประเภทอื่น ๆ จะต้องมีเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่ชัดเจนตามหัวข้ออย่างละเอียด เช่น เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านร้อยกรอง มีประเด็นสำคัญ 5 ประเด็น คือ นันทลักษณะ

อักษรวิธี การแบ่งวรรคตอน ความคล่องแคล่ว น้ำเสียงและการแสดงอารมณ์ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ฉันทลักษณ์	คะแนนเต็ม	5	คะแนน
อ่านได้ถูกต้องตามฉันทลักษณ์ได้ทุกแห่ง	5	คะแนน	
อ่านไม่ถูกต้องตามฉันทลักษณ์แห่ง 1-2 แห่ง	4	คะแนน	
อ่านไม่ถูกต้องตามฉันทลักษณ์แห่ง 3-4 แห่ง	3	คะแนน	
อ่านไม่ถูกต้องตามฉันทลักษณ์แห่ง 5-6 แห่ง	2	คะแนน	
อ่านไม่ถูกต้องตามฉันทลักษณ์แห่ง 7-8 แห่ง	1	คะแนน	
อ่านไม่ถูกต้องตามฉันทลักษณ์ทุกแห่ง	0	คะแนน	

อักษรวิธี	คะแนนเต็ม	5	คะแนน
อ่านออกเสียง ร ล คำควบกล้ำได้ถูกต้องตามอักษรวิธี	5	คะแนน	
อ่านออกเสียง ร ล คำควบกล้ำ ตกหล่น เพิ่มคำ			
อ่านไม่ถูกต้องจำนวน 1-2 คำ	4	คะแนน	
อ่านออกเสียง ร ล คำควบกล้ำ ตกหล่น เพิ่มคำ			
อ่านไม่ถูกต้องจำนวน 3-4 คำ	3	คะแนน	
อ่านออกเสียง ร ล คำควบกล้ำ ตกหล่น เพิ่มคำ			
อ่านไม่ถูกต้องจำนวน 5-6 คำ	2	คะแนน	
อ่านออกเสียง ร ล คำควบกล้ำ ตกหล่น เพิ่มคำ			
อ่านไม่ถูกต้องจำนวน 7-8 คำ	1	คะแนน	
อ่านออกเสียง ร ล คำควบกล้ำไม่ถูกต้อง	0	คะแนน	

การแบ่งวรรคตอนในการอ่าน	คะแนนเต็ม	4	คะแนน
การหยุดอ่านระหว่างวรรคตอน แบ่งคำในแต่ละวรรคตอน			
มีการอ่านทอดจังหวะเสียงเพื่อความไพเราะได้ถูกต้องทั้งหมด	4	คะแนน	
การหยุดอ่านระหว่างวรรคตอน แบ่งคำในแต่ละวรรคตอน			
มีการอ่านทอดจังหวะเสียงไม่ไพเราะและไม่ถูกต้อง 2 แห่ง	3	คะแนน	
การหยุดอ่านระหว่างวรรคตอน แบ่งคำในแต่ละวรรคตอน			
มีการอ่านทอดจังหวะเสียงไม่ไพเราะและไม่ถูกต้อง 4 แห่ง	2	คะแนน	
การหยุดอ่านระหว่างวรรคตอน แบ่งคำในแต่ละวรรคตอน			
มีการอ่านทอดจังหวะเสียงไม่ไพเราะและไม่ถูกต้อง 6 แห่ง	1	คะแนน	

การหยุดอ่านระหว่างวรรคตอน แบ่งคำในแต่ละวรรคตอน	
มีการอ่านทอดจังหวะเสียงไม่ไพเราะและไม่ถูกต้องทุกแห่ง	0 คะแนน
ความคล่องแคล่ว ชัดเจน	คะแนนเต็ม 3 คะแนน
อ่านออกเสียงพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ได้ชัดเจน	
และอ่านข้อความได้ต่อเนื่อง ไม่อ่านตะกุกตะกัก	
หรืออ่านช้า ๆ สะกดอ่านทีละคำ	3 คะแนน
อ่านออกเสียงพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ไม่ชัดเจน	
และอ่านข้อความไม่ต่อเนื่อง อ่านตะกุกตะกัก	
หรืออ่านช้า ๆ สะกดอ่านทีละคำจำนวน 2 แห่ง	2 คะแนน
อ่านออกเสียงพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ไม่ชัดเจน	
และอ่านข้อความไม่ต่อเนื่อง อ่านตะกุกตะกัก	
หรืออ่านช้า ๆ สะกดอ่านทีละคำจำนวน 4 แห่ง	1 คะแนน
อ่านออกเสียงพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ไม่ชัดเจน	
และอ่านข้อความไม่ต่อเนื่อง อ่านตะกุกตะกัก	
หรืออ่านช้า ๆ สะกดอ่านทีละคำทุกแห่ง	0 คะแนน
น้ำเสียงและการแสดงอารมณ์	คะแนนเต็ม 3 คะแนน
ใช้น้ำเสียงและแสดงอารมณ์ได้สอดคล้องกับ	
บทร้อยกรอง และไม่อ่านเสียงเบา	3 คะแนน
อ่านเสียงเบา ใช้น้ำเสียงและแสดงอารมณ์	
ไม่เหมาะสมและสอดคล้องกับบทร้อยกรอง 2 แห่ง	2 คะแนน
อ่านเสียงเบา ใช้น้ำเสียงและแสดงอารมณ์	
ไม่เหมาะสมและสอดคล้องกับบทร้อยกรอง 4 แห่ง	1 คะแนน
อ่านเสียงเบา ใช้น้ำเสียงและแสดงอารมณ์	
ไม่เหมาะสมและสอดคล้องตลอดทั้งบทร้อยกรอง	0 คะแนน

นอกจากนี้ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2548: 98-100) ก็ได้เสนอความคิดเห็นเพิ่มเติมอีกว่า การประเมินผลการอ่านและการเขียนภาษาไทยนิยมใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนทั้งสองวิธี ได้แก่

- 1) การให้คะแนนแบบภาพรวม (holistic scoring) เป็นการให้ระบบตัวเลขที่สัมพันธ์กับวัตถุประสงค์ของการวัดซึ่งมีเพียงเกณฑ์เดียวที่จะได้รับการประเมิน เช่น

เขียนถูกทุกคำ	เท่ากับ 5	ดีมาก
เขียนผิด 1 - 2 คำ	เท่ากับ 4	ดี
เขียนผิด 3 - 4 คำ	เท่ากับ 3	พอใช้
เขียนผิด 5 - 6 คำ	เท่ากับ 2	ปรับปรุง
เขียนผิด 7 - 8 คำ	เท่ากับ 1	ปรับปรุงอย่างมาก

2. การให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) เป็นการให้น้ำหนักความสำคัญของแต่ละเกณฑ์ซึ่งมีความสำคัญแตกต่างกัน เช่น เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านออกเสียง คะแนนเต็ม 8 คะแนน มีประเด็นในการพิจารณา 4 ประเด็น ดังนี้

การเล่าเรื่องที่อ่าน	คะแนนเต็ม 3	คะแนน
เล่าเรื่องได้ถูกต้องครบถ้วน	3	คะแนน
เล่าเรื่องได้ถูกต้อง ขาด 1-2 ส่วน	2	คะแนน
เล่าเรื่องได้ถูกต้อง 3-4 ส่วน	1	คะแนน
เล่าเรื่องไม่ได้	0	คะแนน
การออกเสียง	คะแนนเต็ม 2	คะแนน
ออกเสียงชัดเจนทุกคำ	2	คะแนน
ออกเสียงไม่ชัดเจนหรืออ่านผิด 1-3 คำ	1	คะแนน
ออกเสียงไม่ชัดเจนหรืออ่านผิดมากกว่า 4 คำ	0	คะแนน
การเว้นวรรค	คะแนนเต็ม 2	คะแนน
เว้นวรรคตอนถูกต้องทุกที่	2	คะแนน
เว้นวรรคตอนไม่ถูกต้อง 1-2 ที่	1	คะแนน
เว้นวรรคตอนผิด 3 ที่ขึ้นไป	0	คะแนน
ตั้งใจอ่าน	คะแนนเต็ม 1	คะแนน
ตั้งใจอ่าน	1	คะแนน
ไม่ตั้งใจอ่าน	0	คะแนน

ต่อมา โชติกา ภาษีผล และคณะ (2558: 25-26) ได้สนับสนุนข้อมูลของสุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ และได้เสนอแนะเพิ่มเติมว่า แบบทดสอบที่ให้อิสระแก่ผู้สอบในการเขียนคำตอบ (แบบอัตนัย) เป็นแบบทดสอบที่เหมาะสมสำหรับวัดความสามารถในการบูรณาการ กระบวนการคิดต่าง ๆ ความสามารถด้านการใช้ภาษาและการแก้ปัญหา ความสามารถดังกล่าวประเมินด้วยวิธีการตรวจให้

คะแนนข้อสอบความเรียงมี 2 วิธี คือ 1) การตรวจแบบวิเคราะห์ (analytic scoring) คือ การกำหนดประเด็นสำคัญหรือจุดสำคัญที่จะให้คะแนนหรือหักคะแนนอย่างชัดเจน โดยการเปรียบเทียบคำตอบของผู้เรียนกับคำตอบ และให้คะแนนสำหรับคำตอบของผู้เรียนตามที่กำหนด 2) การตรวจแบบสรุปรวม (holistic scoring) เป็นการตรวจให้คะแนนคำตอบของผู้เรียน โดยการประมาณค่า หลังจากคำตอบของผู้เรียนแล้วจัดคำตอบของผู้เรียนไว้เป็นกลุ่ม ๆ แต่ละกลุ่มแสดงถึงระดับคุณภาพของคำตอบ อาจเป็น 5 4 3 2 และ 1 ซึ่งการตรวจแบบนี้ผู้ตรวจไม่ได้กำหนดจุดให้คะแนนแต่ให้คะแนนรวมโดยดูความถูกต้อง เหตุผล และความคิดในการตอบ

จากข้อเสนอแนะและความคิดเห็นของนักการศึกษาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า แนวทางการวัดและประเมินความสามารถในการอ่านภาษาไทยนิยมใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนน 2 แบบ ได้แก่ เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบรวมส่วน (holistic scoring) และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) จากการศึกษาข้อมูลข้างต้นทำให้ผู้วิจัยทราบว่า เกณฑ์การตรวจให้คะแนนทั้งสองวิธีมีจุดเด่นต่างกัน กล่าวคือ เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบรวมส่วน (holistic scoring) เป็นเกณฑ์สำหรับงานที่ไม่มีคำตอบเฉพาะเจาะจงและมีความยืดหยุ่นสูง ในขณะที่เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) เป็นเกณฑ์สำหรับงานที่มีคำตอบเจาะจง และมีรายละเอียดย่อย ๆ ที่จะต้องประเมิน และที่สำคัญเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) ยังมีความเป็นปรนัย (objectivity) และมีความเชื่อมั่น (reliability) สูงกว่าเกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบรวมส่วน (holistic scoring) สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกเกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) เพื่อใช้วัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ระดับการเข้าใจเนื้อหา (3 ทักษะย่อย: 12 คะแนน) คือ การบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญ และลำดับข้อมูลของเรื่อง มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ระดับคุณภาพ	คำอธิบายระดับความสามารถในการเข้าใจเนื้อหา (3 ทักษะย่อย: 12 คะแนน)
4	-บอกความหมายของคำได้สอดคล้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์ของผู้เขียน -จับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ครบถ้วนและถูกต้อง -ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ต่อเนื่องและครบถ้วน
3	-บอกความหมายของคำได้แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์ -จับใจความสำคัญได้ แต่ขาด ประเด็นสำคัญ 1 ประเด็น -ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ แต่มี 1 ประเด็น ไม่ต่อเนื่อง และไม่ครบ
	-บอกความหมายของคำได้แต่มี 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์

ระดับคุณภาพ	คำอธิบายระดับความสามารถในการเข้าใจเนื้อหา (3 ทักษะย่อย: 12 คะแนน)
2	-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาด ประเด็นสำคัญ 2 ประเด็น -ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ แต่มี 2 ประเด็น ไม่ต่อเนื่อง และไม่ครบ
1	-บอกความหมายของคำได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์ -จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญมากกว่า 2 ประเด็น -ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็น ไม่ต่อเนื่อง และไม่ครบ

2. ระดับการตีความ (5 ทักษะย่อย: 20 คะแนน) คือ การระบุแนวคิด/แก่นเรื่อง วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการเขียน การใช้ภาษา และคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่านมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

ระดับคุณภาพ	คำอธิบายระดับความสามารถในการตีความ (5 ทักษะย่อย: 20 คะแนน)
4	-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้สอดคล้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง -วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่วงทำนองในการเขียนได้ครบถ้วนและถูกต้อง -คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้สอดคล้องกับเนื้อเรื่อง
3	-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง -วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่วงทำนองในการเขียนได้แต่มี 1 ประเด็นที่วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง -คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ แต่มี 1 ประเด็นที่คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง
2	-ระบุจุดประสงค์ของเรื่องได้แต่มี 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง -วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่วงทำนองในการเขียนได้แต่มี 2 ประเด็นที่วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง -คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ แต่มี 2 ประเด็นที่คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง
1	-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง -วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่วงทำนองในการเขียนได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง -คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง

3. ระดับการประเมินค่า (2 ทักษะย่อย: 8 คะแนน) คือ การตัดสินใจข้อมูลด้วยเหตุผลที่ทำให้น่าเชื่อถือ และพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และยอมรับสิ่งที่อ่าน มีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

ระดับคุณภาพ	คำอธิบายระดับความสามารถในการประเมินค่า (2 ทักษะย่อย: 8 คะแนน)
4	- พิจารณาคูณค่าจากเรื่องได้ครบถ้วนและถูกต้อง - ตัดสินคุณค่าจากเรื่องด้วยเหตุผลและข้อมูลที่นำเสนอ
3	- พิจารณาคูณค่าจากเรื่องได้ แต่ขาด 1 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง - ตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ขาดเหตุผลมารองรับให้นำเชื่อถือ
2	- พิจารณาคูณค่าของข้อมูลได้ แต่ขาด 2 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง - ตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ขาดเหตุผลมารองรับให้นำเชื่อถือ
1	- พิจารณาคูณค่าของข้อมูลได้ แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง - ตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ขาดเหตุผลมารองรับให้นำเชื่อถือ

จากเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจข้างต้น ผู้วิจัยจึงนำคะแนนรวมในการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมาแปลความหมายของคะแนนตามระดับคุณภาพ ดังนี้ (Bromley, 2011: 309; อดุลย์ ไทรเล็กทิม, 2554: 109 และ โชติกา ภาณีผล, 2559: 27-28)

คะแนน	35 - 40	หมายถึง	ดีมาก
คะแนน	25 - 34	หมายถึง	ดี
คะแนน	15 - 24	หมายถึง	พอใช้
คะแนน	10 - 14	หมายถึง	ปรับปรุง

4. การเขียนสรุปความ

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสาร ตำรา และบทความต่าง ๆ ผู้วิจัยจึงนำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการเขียนสรุปความทั้งหมด 8 ด้าน ได้แก่ ความหมาย ความสำคัญ ลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดี องค์ประกอบของการเขียนสรุปความ แนวทางการสอนเขียนสรุปความ ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเขียนสรุปความ เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ และความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านเพื่อความเข้าใจกับการเขียนสรุปความ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.1 ความหมายของการเขียนสรุปความ

การเขียนสรุปความเป็นวิธีการเขียนย่อที่สั้นที่สุด ผู้เขียนจะต้องจับประเด็นสำคัญในแต่ละย่อหน้าเพื่อนำมาเขียนเรียบเรียงใหม่ให้เป็นภาษาของผู้เขียนให้กระชับและเข้าใจง่าย นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการเขียนสรุปความไว้ ดังนี้

Bazerman (1995: 12) ได้ให้ความหมายของการเขียนสรุปความไว้ว่า การเขียนสรุปความ หมายถึง การย่อข้อความเดิมให้สั้นลง โดยคัดเลือกเฉพาะใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าแล้วนำมาเรียบเรียงใหม่เป็นภาษาของตัวเอง เช่นเดียวกับ Graham and Hebert (2010: 15) ได้นิยามความหมายของการสรุปความไว้เช่นกันสรุปได้ว่า การสรุปความเป็นการย่อความจากสิ่งที่อ่านให้สั้นลง โดยผู้อ่านจะต้องสรุปสิ่งที่ได้จากการอ่านโดยใช้คำและประโยคที่สื่อความได้ชัดเจน

ด้าน Hacker (2007: 62) ได้กล่าวว่า การเขียนสรุปความเป็นการนำใจความสำคัญจากสิ่งที่อ่านมาเรียบเรียงเป็นข้อความใหม่ให้กระชับและง่ายต่อการเข้าใจของผู้อ่านในขณะที่ ฐนุ ทดแทนคุณ และกุลวดี ทดแทนคุณ (2549: 160) ได้กล่าวถึงความหมายของการเขียนสรุปความไว้ว่า การเขียนสรุปความ คือ การเก็บใจความสำคัญจากสารที่ได้ฟังหรืออ่านมาเรียบเรียงใหม่ให้มีใจความครบถ้วน กระชับ เข้าใจง่าย โดยใช้สำนวนภาษาของผู้เขียนเอง โดยไม่ต้องคำนึงถึงการเรียงลำดับก่อนหลังตามเนื้อหาของสารเดิม นอกจากนี้ จันตรี คุปตะวาทีน (2554: 56) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า การเขียนสรุปความ คือ การเก็บสาระสำคัญของเนื้อหาทั้งหมดพิจารณาเฉพาะประเด็นหลักของเรื่อง แล้วนำมาเรียบเรียงใหม่ให้มีเนื้อความตรงกับเนื้อเรื่องเดิมอย่างครบถ้วน

ต่อมา จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ และวิวัฒน์ อินทรพร (2556: 222) ได้นิยามความหมายไว้ว่า การเขียนสรุปความเป็นการสื่อสารที่ผู้เขียนต้องแสดงทั้งสมรรถภาพในการอ่านจับใจความให้ถูกต้อง ตรงประเด็น และสามารถเรียบเรียงภาษาเขียน สรุปประเด็นให้ถูกต้อง ชัดเจน ต่อเนื่อง สละสลวยเป็นภาษาเขียนที่ดีด้วย เช่นเดียวกับ วรวรรณ ศรียากย์ (2557: 49) ได้แสดงทัศนะว่าการเขียนสรุปความเป็นการกล่าวเฉพาะประเด็นสำคัญที่สุดของเรื่องนั้น ๆ ให้สั้นที่สุดและต้องตีความได้ว่าผู้เขียนส่งสารมาในทำนองใด

จากความหมายของนักการศึกษาที่กล่าวไว้ข้างต้นพอจะสรุปได้ว่า การเขียนสรุปความเป็นการเก็บใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้า แล้วนำมาเขียนเรียบเรียงใหม่ให้เป็นระเบียบโดยใช้ถ้อยคำและประโยคสั้น ๆ ง่าย ๆ ชัดเจน กระชับ และสละสลวย สำหรับในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงได้นิยามความหมายของการเขียนสรุปความใหม่เพื่อให้เป็นรูปธรรมและนำไปใช้ในการสร้างเครื่องมือได้ จึงได้นิยามความหมายของการเขียนสรุปความไว้ว่า การเขียนสรุปความ หมายถึง ความสามารถในการจับประเด็นสำคัญโดยเรียบเรียงเนื้อหาอย่างเป็นระบบ ใช้ภาษาสั้น ๆ กระชับ ชัดเจน เข้าใจง่าย และถูกต้อง

4.2 ความสำคัญของการเขียนสรุปความ

การเขียนสรุปความนับว่าเป็นทักษะการเขียนอีกประเภทหนึ่งที่เน้นการเก็บประเด็นสำคัญจากข้อมูลที่ได้ศึกษา ค้นคว้าเพื่อคัดเลือกและกลั่นกรองแต่สาระแล้วนำเสนอสาระสำคัญให้ผู้อ่านได้เข้าใจ นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนสรุปความไว้ ดังนี้

Frey, Fisher and Hernandez (2003: 43-44) กล่าวถึง ความสำคัญของการเขียนสรุปความในบริบทของการเรียนการสอนไว้ว่า การเขียนสรุปความจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสรุปความรู้จากหนังสือเรียนหรือข้อมูลต่าง ๆ จากการอ่านเอกสารอื่น ๆ ตามความสนใจเพื่อคัดเลือกเฉพาะสิ่งที่เป็นความจริงที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ เช่นเดียวกับ ทศนีย์ สุขเมธี (2539: 124-125) ก็ได้เสนอความคิดเห็นในทำนองเดียวกันว่า การเขียนสรุปความมีความสำคัญต่อการศึกษา กล่าวคือ ใช้เป็นแนวทางในการสรุปความรู้ทั้งลักษณะที่เป็นวิชาการและไม่เป็นวิชาการ ได้แก่ การสรุปเรื่องราวจากหนังสือพิมพ์หรือวรรณกรรม/วรรณคดีต่าง ๆ ซึ่งเป็นประโยชน์ทางการศึกษา

ด้าน วรวรรธ ศรียาภัย (2557: 49-50) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนสรุปความไว้ 2 ประการ คือ 1) ความสำคัญต่อตนเอง คือ 1.1) เป็นการพัฒนาทักษะการรับสารให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น 1.2) เป็นวิธีการส่วนหนึ่งของการทำงานและทำให้งานนั้นสำเร็จ 1.3) เป็นการจัดเก็บหรือบันทึกสาระสำคัญของสารที่ได้รับมาไว้เป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อจะได้หยิบยกไปปรับประยุกต์ใช้ได้ทันที่ และ 2) ความสำคัญต่อสังคม คือ 2.1) ตัวบทหรือเรื่องที่เกิดจากการใคร่ครวญของผู้เขียนหรือผู้ส่งสารอย่างเป็นระบบ 2.2) ผู้มีความสามารถในการสรุปความจะเป็นบุคลากรที่สำคัญต่อองค์กรและสังคม เพราะรู้จักการจับประเด็น ใคร่ครวญและวิเคราะห์ได้ 2.3) ใช้เป็นข้อมูลที่ได้จากการสรุปข้อมูลในเวลาอันจำกัดสามารถใช้เป็นฐานในการตัดสินใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างไม่ผิดพลาด ต่อมา ประดับ จันทร์สุขศรี (2552: 4) มีความคิดเห็นว่า ความสำคัญของการเขียนสรุปความจะต้องมีดังนี้ 1) เป็นเครื่องมือใช้การสื่อสาร ถ่ายทอดความรู้และความคิดการสิ่งที่อ่านให้บุคคลอื่นได้เข้าใจ 2) เป็นเครื่องมือในการบันทึกหลักฐานทางราชการหรือธุรกิจ เช่น บันทึกรายงานการประชุม เป็นต้น 3) เป็นเครื่องมือใช้ในการประกอบอาชีพ ได้แก่ นักเขียนนวนิยายและเรื่องสั้นและนักเรียนนักศึกษาที่จำเป็นจะต้องค้นคว้าหาข้อมูลด้วยการอ่านหรือการฟังและสรุปไว้เพื่อใช้ประกอบการเขียนต่อไป

จากการศึกษาข้อมูลความสำคัญของการเขียนสรุปความข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการเขียนสรุปความมีความสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) ความสำคัญต่อการสื่อสาร คือ การถ่ายทอดข้อมูลจากสิ่งที่อ่านให้ผู้อื่นได้เข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ 2) ความสำคัญต่อการศึกษา คือ ใช้เป็นกระบวนการเก็บข้อมูลหรือการค้นหาประเด็นสำคัญจากหนังสือ เอกสารและงานวิจัยที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน 3) ความสำคัญต่อสังคม คือ เป็นกระบวนการในการทำงานในอนาคต โดยเฉพาะความสำคัญต่อการศึกษาที่ผู้เรียนจะต้องอาศัยกระบวนการสรุปความในการค้นหาใจความสำคัญ อาจจะต้องใช้การตีความ วิเคราะห์และตัดสินใจข้อมูลที่เลือกมาว่าถูกต้องตรงตามจุดประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอหรือไม่

4.3 องค์ประกอบของการเขียนสรุปความ

องค์ประกอบของการเขียนจะช่วยทำให้ผู้เขียนสามารถสร้างสรรค์งานเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักการศึกษาได้เสนอองค์ประกอบของการเขียนสรุปความไว้ดังนี้

กองทัพ เคลือบพนิชกุล (2542: 127-129) กล่าวว่า องค์ประกอบในงานเขียนทั่วไปจะต้องมีสิ่งสำคัญดังนี้ 1) เนื้อหา คือ เนื้อเรื่องหรือเรื่องราวที่ผู้เขียนต้องการจะให้ผู้อ่านได้รับทราบ อาจจะเป็นเหตุการณ์ เรื่องของบุคคล ข้อคิดเห็นจินตนาการ อารมณ์ และความรู้สึก อย่างใดอย่างหนึ่ง ประกอบกันก็ได้ 2) ภาษา คือ ถ้อยคำสำนวนโวหารต่าง ๆ ที่อยู่ในขอบเขตของไวยากรณ์ และตามความนิยมของผู้ใช้ภาษา ภาษานับเป็นเครื่องมือสำคัญที่สุดสำหรับการถ่ายทอด ทั้งนี้ผู้เขียนจะต้องมีความสามารถและรอบคอบในการเลือกสรรถ้อยคำ ประโยค สำนวนโวหาร ต่าง ๆ ให้เหมาะสมแก่กาลเทศะและรูปแบบของการเขียน 3) เครื่องหมายวรรคตอน คือเครื่องหมายต่าง ๆ ที่ใช้ในการเขียนเพื่อช่วยให้ผู้อ่านอ่านได้สะดวกและเป็นการป้องกันความเข้าใจผิดได้อีกด้วย อย่างไรก็ตามการใส่เครื่องหมายวรรคตอนในการเขียนไว้ว่าจะใส่พร่ำเพรื่อจนมากเกินไป จะต้องใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาและรูปแบบอย่างระมัดระวัง 4) รูปแบบ คือ รูปแบบของการเขียนซึ่งการเขียนจะมีรูปแบบแตกต่างกัน เช่น งานเขียนประเภทร้อยแก้ว ได้แก่ เรียงความ จดหมาย รายงาน เป็นต้น และงานเขียนประเภทร้อยกรอง ได้แก่ โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน และร่าย เป็นต้น ในขณะที่ สมพันธ์ุ เลขะพันธ์ุ (2544: 11) ให้เหตุผลว่า งานเขียนทุกเรื่องทุกประเภทจะต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 2 ประการ คือ 1) เนื้อเรื่อง คือ มีสาระให้ประโยชน์แก่ผู้อ่าน อาจจะเป็นเรื่องจริงหรือทัศนะของผู้เขียนก็ได้ 2) ภาษา คือ สื่อความหมายได้ชัดเจน คือสื่อความรู้ความเข้าใจตรงตามเจตนารมณ์ของผู้เขียน และนำอ่าน คือ มีสำนวนการเขียนดี ลำดับความต่อเนื่องไม่อ้อมค้อมตรงประเด็น ทั้งหมดนี้ผู้เขียนจะต้องฝึกฝนความสามารถในการใช้คำและประโยค

ส่วน นิรมล ศตวุฒิ และศักดิ์ศรี ปาณะกุล (2544: 5-6) ได้เสนอแนะว่า งานเขียนทุกประเภทจะให้มีความถูกต้องประกอบด้วยส่วนประกอบสำคัญของการเขียนดังนี้ 1) การใช้ภาษา ได้แก่ 1.1) ระดับภาษา จะช่วยให้ภาษาเขียนดี 1.2) การใช้คำ จะช่วยให้ผู้เขียนใช้คำได้ตรงตามความหมาย เหมาะสมกับข้อความ กระชับ เข้าใจง่ายและเหมาะกับยุคสมัยและสุภาพ 1.3) ประโยค จะช่วยให้เรียบเรียงคำในประโยคถูกต้องตามหลักภาษา ประโยคกะทัดรัด ไม่มีคำและข้อความซ้ำซ้อนในประโยค หน้าที่ของคำในประโยคถูกต้อง 1.4) วรรคตอน ช่วยในการแบ่งวรรคตอนถูกต้อง แยกคำได้ถูกต้องรวมทั้งการใช้เครื่องหมายวรรคตอน 1.5) ย่อหน้า ช่วยในการเขียนความคิดหลักและมีการสนับสนุนความคิดหลักให้มีเอกภาพในแต่ละย่อหน้าและเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อความหรือความคิดแต่ละประเด็น 2) เนื้อเรื่อง ผู้เขียนจะต้องมีแนวคิดหลักของเรื่อง มีความสัมพันธ์กันระหว่างย่อหน้าทั้งหมดในเรื่อง การเสนอความคิดเรียง

ลำดับเป็นหมวดหมู่ ไม่สับสน มีเอกภาพของเรื่อง และมีจุดเน้นสำคัญของเรื่อง 3) รูปแบบของงานเขียน ผู้เขียนจะต้องสร้างสรรค์งานเขียนให้ถูกต้องตามรูปแบบที่กำหนดไว้หรือเขียนให้เหมาะสมตามจุดประสงค์ในการนำเสนอ 4) ความถูกต้องของส่วนประกอบอื่น ๆ ได้แก่ ตัวการ์ตูน การอ้างอิงรูปแบบการพิมพ์ ความชัดเจน ความเป็นระเบียบเรียบร้อย และการสะกดคำ

จากการศึกษาองค์ประกอบของการเขียนสรุปความข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า นักการศึกษาให้ความสำคัญกับองค์ประกอบของการเขียนสรุปความ 4 ประเด็น ได้แก่ เนื้อหาการใช้ภาษารูปแบบ และความถูกต้อง ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดองค์ประกอบของการเขียนสรุปความไว้ 3 ส่วน ดังนี้ 1) เนื้อหา คือ การนำเสนอประเด็นหลักหรือใจความสำคัญของเรื่องให้ครบถ้วนและสัมพันธ์กันในแต่ละย่อหน้าทั้งหมดของเรื่อง โดยเรียงลำดับตามเหตุการณ์ให้มีเอกภาพตลอดทั้งเรื่อง 2) ภาษา คือ เลือกถ้อยคำที่สื่อความหมาย ได้ชัดเจน กระชับ เข้าใจง่าย และเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้องตามหลักภาษา สั้นและกะทัดรัด ไม่ซับซ้อน และ 3) ความถูกต้อง คือ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดคำ การเว้นวรรคตอน การอ้างอิง และมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย

4.4 ลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดี

การเขียนสรุปความให้มีประสิทธิภาพนั้น ผู้สอนจะต้องนำเสนอตัวอย่างหรือลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดีให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักก่อนลงมือเขียนสรุปความ นักการศึกษาได้เสนอแนะแนวทางการเขียนสรุปความที่ดีไว้ ดังนี้

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ และประภาศรี สีหอำไพ (2520: 103) กล่าวว่า สิ่งจำเป็นสำหรับการเขียนสรุปความ คือ 1) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องที่จะสรุป 2) ความคิดหลักที่เป็นจุดเด่นของเรื่อง 3) ความชัดเจนของบทสรุปความนั้น สอดคล้องกับ ทศนีย์ สุภเมธี (2539: 124-125) ที่เสนอความคิดเห็นว่า สิ่งสำคัญของการเขียนสรุปความที่ขาดไม่ได้ คือ ผู้สรุปความจะต้องรู้หลักการสรุปความว่ามีส่วนประกอบอะไรบ้าง ใช้ถ้อยคำภาษาอย่างไร ตลอดจนการเรียบเรียงข้อความให้ต่อเนื่องกัน โดยมีใจความสำคัญให้ครบไม่ตกหล่นไม่ผิดพลาดบิดเบือนจากความเดิม

ในขณะที่ ประทีป วาทิกทินกร (2555: 74-75) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่าลักษณะของท่วงทำนองในการเขียน ที่ดีนั้นจะต้องมีสิ่งสำคัญดังนี้ 1) ชัดเจนแจ่มแจ้ง คือ อ่านเข้าใจง่ายไม่คลุมเครือ โดยเลือกใช้คำง่าย ๆ ตรงความหมาย ผูกประโยคและเรียบเรียงข้อความดี มีเว้นวรรคตอนและย่อหน้าถูกต้อง 2) กระชับรัดกุม คือ ไม่เยิ่นเย้อ ผูกประโยคกระชับ และแสดงความคิดเห็นอย่างตรงไปตรงมา 3) มีน้ำหนัก คือ สามารถทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกสนใจและประทับใจ ใช้คำเหมาะสมกับความหมาย และทำให้ความมีภาพพจน์ 4) มีความเหมาะสม คือ ใช้ภาษาได้สุภาพเหมาะสมตรงตามเนื้อหาของเรื่อง จัดลำดับความอย่างประณีต 5) มีความจริงใจ คือ นำเสนอข้อความจากความรู้สึกจากใจไม่แสสร้ง

จากการศึกษาข้อมูลลักษณะการเขียนสรุปความข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การเขียนสรุปความที่ดีนั้นจะต้องประกอบด้วยกันดังนี้ 1) มีจุดเด่น คือ นำเสนอเนื้อหาเฉพาะประเด็นสำคัญ ไม่บิดเบือนจากความจริง 2) กระชับและต่อเนื่อง คือ การจัดลำดับความคิดให้ต่อเนื่องตามลำดับเหตุการณ์ ผูกประโยคกระชับ ไม่เยิ่นเย้อ 3) ความชัดเจนและถูกต้อง คือ การใช้คำและประโยคได้ถูกต้องตามหลักภาษาและตรงตามความหมาย

4.5 แนวทางการสอนเขียนสรุปความ

การสอนเขียนสรุปความให้เกิดประสิทธิภาพนั้นผู้สอนจะต้องมีกระบวนการชัดเจนและขั้นตอนเป็นลำดับอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกเขียนตามลำดับและมีแนวทางที่ชัดเจนในการเขียนสรุปความ นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการสอนเขียนสรุปความไว้อย่างหลากหลายวิธี ดังนี้

ไพโรธ เลิศพิริยกุลม (2544: 55) ได้เสนอแนวทางการฝึกการเขียนสรุปความไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นพิจารณาสารว่ามีเนื้อหาอย่างไร รูปแบบของสารเป็นอะไร เช่น ถ้าเป็นบทสนทนาทำให้เปลี่ยนเป็นเรื่องเล่าธรรมดาและไม่ต้องเก็บรายละเอียดทั้งหมด 2) ขั้นการย่อเนื้อหาของเรื่องจากเรื่องทั้งหมดให้เหลือประมาณหนึ่งในสามพร้อมทั้งคิดชื่อเรื่องคือ ต้องเป็นความคิดรวบยอดของเรื่องนั้น 3) ขั้นสรุปเรื่องให้สั้นและกะทัดรัด โดยหาข้อความหรือคำมาทดแทนประโยคหรือข้อความยาว ๆ ให้เหลือข้อความสั้น ๆ และปรับปรุงถ้อยคำและชื่อเรื่องให้กระชับรัดกุมกว่าเดิม และถือว่าเป็นขั้นสรุปความแล้ว และ 4) ขั้นสรุปรวบยอดเรื่องราวทั้งหมดให้เหลือเฉพาะใจความสำคัญจริง ๆ หรือให้เหลือประเด็นหลักเพียงประเด็นเดียวขั้นนี้เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดและเป็นขั้นตอนที่ยากที่สุดด้วย ขณะที่ คณะอนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ (2546: 182) กล่าวถึง แนวการสอนเขียนสรุปความไว้ว่า ขั้นตอนการสอนเขียนสรุปความมีดังนี้ 1) อ่านเนื้อเรื่องให้เข้าใจ 2) ค้นหาใจความสำคัญหรือประเด็นสำคัญ 3) สรุปย่อเรื่องที่อ่าน 4) บอกหรือระบุข้อคิดที่นักเรียนได้จากการอ่านเรื่องหรือบอกสิ่งที่นักเรียนคิดว่าผู้แต่งต้องการบอกผู้อ่าน 5) เขียนเรียบเรียงเพื่อนำเสนอเป็นภาษาของตัวเอง

दान ประดับ จันทรสุขศรี (2552: 74-78) กล่าวถึง แนวทางสำคัญในการเขียนสรุปความมี 6 ขั้นตอน มีดังนี้ 1) พิจารณาเรื่องที่จะอ่านว่าเป็นงานเขียนประเภทใดร้อยแก้วหรือร้อยกรอง 2) อ่านเรื่องที่จะสรุปให้ละเอียด 2 รอบเพื่อพิจารณาใจความแต่ละตอนและจับใจความรวมของเรื่อง 3) อ่านทบทวนอีกครั้งแล้วตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบให้ได้ว่า เรื่องอะไร ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร และอย่างไร และเขียนบันทึกไว้ 4) แยกข้อความออกเป็นหัวข้อหรือเรื่องย่อย ๆ 5) นำใจความจากประเด็นสำคัญที่ได้เขียนเรียบเรียงไว้เพื่อนำมาเรียบเรียงให้สละสลวย ใช้ภาษาถูกต้อง 6) อ่านทบทวนอีกครั้งเพื่อพิจารณาความต่อเนื่องของข้อความที่สรุปไว้หรือฝึกเขียน และเขียนตก

หล่น ต่อมา วรวรรณ ศรียาภย์ (2557: 51-57) ก็ได้เสนอทางการเขียนสรุปความไว้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

- 1) เลือกรูปแบบ คือ การกำหนดวิธีการนำเสนอข้อความว่าจะใช้รูปแบบการนำเสนอใด คือ รูปแบบไม่เป็นทางการ คือ เป็นการเขียนนำเสนอสาระที่สรุปไว้ในกาเขียนย่อหน้า ส่วนรูปแบบเป็นทางการ คือ เป็นการเขียนเพื่อความเป็นมาตรฐาน เรียบร้อย สวยงาม ซึ่งมีส่วนนำ เนื้อเรื่องและสรุป
- 2) อ่านข้อความต้นฉบับ คือ ผู้เขียนจะต้องอ่านเนื้อเรื่องหรือข้อความจากต้นฉบับโดยจะอ่านครั้งแรกเพื่อตอบคำถามว่า ใคร ทำอะไรที่ไหน อย่างไร เมื่อไร มีผลอย่างไร จากนั้นอ่านครั้งที่ 2 เพื่อพิจารณาใจความประเด็นสำคัญและผลความที่ปรากฏในแต่ละย่อหน้า
- 3) จดประเด็นสำคัญ คือ หลังจากอ่านครั้งที่สองแล้ว ผู้เขียนจะต้องจดประเด็นสำคัญที่ได้จากการอ่าน โดยแยกเป็นประเด็นหรือข้อ ๆ ไป
- 4) เรียบเรียง คือ ผู้เขียนนำเสนอข้อมูลจากการจดประเด็นสำคัญมาเรียบเรียงตามลำดับความสำคัญ เชื่อมโยงข้อความ หาข้อสรุปของแต่ละประเด็น
- 5) ทบทวนและแก้ไข คือ การอ่านทบทวนว่ามีจุดใดบ้างที่ยังบกพร่องอยู่และแก้ไขให้สมบูรณ์ เช่น การตรวจรูปแบบของการนำเสนอ ตรวจสอบเนื้อหาและการใช้ภาษา

จากแนวทางการสอนเขียนสรุปความข้างต้น นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการสอนเขียนสรุปความไว้แตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงสรุปแนวทางการสอนเขียนสรุปความของนักการศึกษาข้างต้น เพื่อเป็นแนวทางการสอนเขียนสรุปความสำหรับใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ได้ 5 ขั้นตอน รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 4

1. ขั้นอ่าน คือ การอ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดให้อย่างน้อย 2 รอบ เพื่อให้ห้มอง เห็นภาพรวมของเรื่องราวที่อ่าน
2. ขั้นคิด คือ การคิดและค้นหาประเด็นสำคัญของเรื่องที่อ่าน ได้แก่ ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร
3. ขั้นสรุป คือ การพิจารณาและแปลความหมายของเนื้อหาที่ได้จากการอ่าน และนำมาสรุปความรู้/ข้อมูลที่ได้จากการอ่าน
4. ขั้นเรียบเรียง คือ การเขียนข้อมูลหรือสิ่งที่ได้จากการสรุปเป็นฉบับร่างด้วยสำนวนภาษาของตนเอง สะกดถูกต้อง จัดลำดับความคิดให้สอดคล้องและต่อเนื่องกันตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง
5. ขั้นปรับปรุง คือ การอ่านทบทวนเพื่อตรวจสอบและแก้ไขงานเขียนอีกครั้งก่อนจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์

ตารางที่ 4 แนวทางการสอนเขียนสรุปความ

<p>1.พรอ เลิศพิริยกุลมด (2544)</p>	<p>คณะอนุกรมการพัฒนาคณาภวิชากร (2546)</p>	<p>ระดับชั้นมัธยมศึกษา (2552)</p>	<p>วรรณศิลป์ (2557)</p>	<p>ผู้วิจัย</p>
<p>1. เป็นขั้นพิจารณาว่าเนื้อหาอย่างไร 2. เป็นขั้นการย่อเนื้อหาของเรื่องจากเรื่องทั้งหมด 3. เป็นขั้นสรุปเรื่องให้สั้นและกะทัดรัด 4. เป็นขั้นสุดท้ายคือเป็นขั้นสรุปรวบยอดเรื่องราวทั้งหมดให้เหลือเฉพาะใจความสำคัญจริงๆ</p>	<p>1. อ่านเนื้อเรื่องให้เข้าใจ 2. ค้นหาใจความสำคัญหรือประเด็นสำคัญ 3. สรุปย่อเรื่องที่อ่าน 4. บอกหรือระบุข้อคิดที่นักเรียนได้จากกรอ่านเรื่องหรือบอกสิ่งที่นักเรียนคิดว่าผู้แต่งต้องการบอกผู้อ่าน 5. เขียนเรียบเรียงเพื่อนำเสนอเป็นภาษาของตัวเอง</p>	<p>1. พิจารณาเรื่องที่อ่านว่าเป็นงานเขียนประเภทใดหรือร้อยกรอง 2. อ่านเรื่องที่สรุปให้ละเอียด 2 รอบเพื่อพิจารณาใจความแต่ละตอนและจับใจความรวมของเรื่อง 3. อ่านบทบทวนอีกครั้งแล้วตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบให้ได้ว่า เรื่องอะไร ใครทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร และเขียนบันทึกไว้ 4. แยกข้อความออกเป็นหัวข้อหรือเรื่องย่อยๆ 5. นำใจความจากประเด็นสำคัญที่ได้เขียนเรียบเรียงไว้เพื่อนำมาเรียบเรียงให้สละสลวย ใช้ภาษาถูกต้อง 6. อ่านบทบทวนอีกครั้งเพื่อพิจารณาความต่อเนื่องของข้อความที่สรุปไว้หรือผิดเพี้ยน และเขียนตรวจค้น</p>	<p>1. เลือกรูปแบบ 2. อ่านข้อความต้นฉบับ 3. จัดประเด็นสำคัญ 4. เรียบเรียง 5. ทบทวนและแก้ไข</p>	<p>1. ขั้นอ่าน คือ การอ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดให้อย่างน้อย 2 รอบ เพื่อให้มองเห็นภาพรวมของเรื่องราวที่อ่าน 2. ขั้นคิด คือ การคิดและค้นหาประเด็นสำคัญของเรื่องที่อ่าน ได้แก่ ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร 3. ขั้นสรุป คือ การพิจารณาและแปลความหมายของเนื้อหาที่ได้จากการอ่านแล้วนำมาสรุปเป็นเรื่องราวให้ต่อเนื่องกัน 4. ขั้นเรียบเรียง คือ การเขียนข้อมูลหรือสิ่งที่ได้จาก การสรุปเป็นฉบับร่างด้วยสำนวนภาษาของตนเอง สะกดถูกต้อง จัดลำดับความคิดให้สอดคล้องและต่อเนื่องกันตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง 5. ขั้นปรับปรุง คือ อ่านทบทวนเพื่อตรวจและแก้ไขงานเขียนอีกครั้งก่อนจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์</p>

4.6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเขียนสรุปความ

การเขียนเป็นทักษะการสื่อสารที่สลับซับซ้อนมาก เพราะเป็นการถ่ายทอดความรู้ ความคิดและประสบการณ์โดยจะต้องคำนึงถึงรูปแบบการเขียน การใช้ภาษา การลำดับความคิด รวมทั้งการสะกดคำเพื่อทำให้งานเขียนสมบูรณ์ที่สุด นักการศึกษาได้เสนอปัจจัยที่ส่งผลต่อการเขียนสรุปความไว้ ดังนี้

วรรณิ โสมประยูร (2553: 153-156) ได้กล่าวว่า ปัจจัยที่ส่งผลงานเขียนทุกชนิดมีอยู่หลายประการ ดังนี้ 1) ปัจจัยด้านสมองหรือสติปัญญา เป็นปัจจัยสำคัญในการให้ผู้เขียนได้ประมวลผลข้อมูลก่อนที่จะถ่ายทอดด้วยการใช้ภาษาที่ถูกต้องและตรงตามความหมายให้ผู้อ่านได้เข้าใจ หากผู้เขียนไม่ได้คิดสิ่งใดแล้วก็ไม่สามารคนำข้อมูลใดมาเขียนเพื่อแสดงออกให้ผู้อื่นได้เข้าใจได้ ปัจจัยด้านสมองหรือสติปัญญาเกิดจาก 1.1) ความสามารถในการรับรู้และจำสิ่งต่าง ๆ กล่าวคือ ผู้เขียนจะต้องรู้จักสังเกต การเห็นความสัมพันธ์ ดีความสิ่งที่อ่าน ลำดับความคิด และจดจำลักษณะของตัวอักษร คำ ประโยคและข้อความที่จากสิ่งที่อ่านเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียน 1.2) ความสนใจในการแสดงออกที่ต่างกัน เนื่องจากการเขียนเป็นความสามารถในการรับและการถ่ายทอดของแต่ละบุคคลแตกต่างกัน ดังนั้นการเขียนย่อมสะท้อนให้เห็นว่าผู้เขียนมีความสนใจในการแสดงออกด้านการเขียนอย่างไร 1.3) ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับสมอง คือ ผู้เขียนจะต้องเชื่อมโยงความคิดให้สัมพันธ์และต่อเนื่องกัน เพราะความคิดที่สัมพันธ์จะช่วยให้ผู้เขียนเขียนเรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างต่อเนื่อง 2) ปัจจัยทางด้านสิ่งแวดล้อม เป็นปัจจัยครอบคลุมทั้งสื่อการเรียนการสอน ครอบครัวและสังคมที่มีผลต่อการพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียน มีดังนี้ 2.1) สิ่งแวดล้อมทางบ้าน ได้แก่ สถานะทางเศรษฐกิจและสังคม ความสัมพันธ์ของญาติพี่น้องในครอบครัว เชื้อชาติและศาสนา นับเป็นสิ่งสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะการเขียนเพราะสิ่งแวดล้อมดังกล่าวจะช่วยสร้างประสบการณ์ทางภาษาและกระบวนการเรียนรู้ภาษาของผู้เขียน ทั้งนี้ผู้เขียนอาจจะเขียนเรื่องราวโดยสะท้อนให้เห็นถึงสภาพครอบครัวที่ไม่อบอุ่นหรือการใช้ภาษาที่ในเขียนที่ไม่เหมาะสม ดังนั้น สิ่งแวดล้อมดังกล่าวนี้จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยกระตุ้นและสร้างประสบการณ์ทางภาษาและส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ทางภาษาให้กับผู้เขียนทั้งทางตรงและทางอ้อม 2.2) สิ่งแวดล้อมในโรงเรียน ได้แก่ ตัวครู ผู้บริหารและเพื่อนร่วมชั้นเรียนล้วนเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาศักยภาพด้านการเขียน 2.2.1) ผู้บริหาร หากผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญและพร้อมจะส่งเสริมโดยการจัดกิจกรรมอันเป็นประโยชน์ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการเขียน ได้แก่ กิจกรรมการเขียนเรียงความวันแม่ แข่งขันการแต่งคำประพันธ์ในวันสุนทรภู่ เป็นต้น 2.2.2) ตัวครู เป็นอีกปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษาไปจนถึงระดับอุดมศึกษา เพราะผู้เรียนจะสังเกตการณ์ใช้ภาษาในการเขียนหรือพูดของครูและนำไปเลียนแบบ ฉะนั้น

การพัฒนาทักษะการเขียนให้แก่ผู้เรียนนั้น ผู้สอนจะต้องเป็นต้นแบบทั้งการใช้ภาษาในการเขียน การแสดงออกทางความคิดโดยหาเทคนิคและวิธีสอนใหม่ ๆ เพื่อกระตุ้นและเร้าความสนใจให้ผู้เรียนสนใจและอยากเขียนเรื่องราวต่าง ๆ รวมทั้งมีเจตคติที่ต่อการเขียน 2.2.3) เพื่อร่วมชั้นเรียน เป็นสิ่งแวดล้อมที่ทำให้ผู้เขียนเลียนแบบการใช้ภาษา โดยจำวิธีการเขียนและการใช้ภาษาโดยการลอกจากของเพื่อนโดยไม่ได้ใช้ความคิดในการกลั่นกรองความรู้ของตนเอง ดังนั้น การฝึกทักษะการเขียนอาจจะต้องเริ่มจากการสังเกตเนื้อเรื่องที่พอจะเป็นต้นแบบเพื่อให้ผู้เขียนสังเกตกลวิธีและภาษาในการเขียนให้เข้าใจก่อนจะเรียนทฤษฎีและลงมือปฏิบัติในที่สุด 2.3) สิ่งแวดล้อมทางสังคม และชุมชน มีอิทธิพลต่อการใช้ภาษาของผู้เขียน โดยเฉพาะการฟังและการอ่าน เพราะการที่ผู้เขียนจะถ่ายทอดความคิดเป็นงานเขียนจะต้องอ่านหรือฟังจากสื่อต่าง ๆ ได้แก่ โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์ นิตยสารหรือเอกสารต่าง ๆ จึงทำให้การใช้ภาษาในสื่อดังกล่าวจะมีอิทธิพลต่อผู้เขียน โดยเฉพาะการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมกับระดับบุคคล

ในขณะที่คณะกรรมการวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (2554: 29-35) ได้กล่าวถึงสาเหตุสำคัญที่ทำให้การสื่อสารไม่สัมฤทธิ์ผลเพราะเกิดจากประเด็นสำคัญ 4 ด้านดังนี้ 1) สาเหตุจากผู้ส่งสาร คือ ความรู้ความสามารถในเนื้อหาที่จะส่ง บุคลิกลักษณะสภาพร่างกายและจิตใจ เจตนาในการส่งสาร 2) สาเหตุที่เกิดจากสาร คือ การถ่ายทอดเนื้อหาไม่ถูกต้องตามหลักภาษา เนื้อหาไม่ครบถ้วนขาดประเด็นสำคัญ ใช้คำศัพท์ยากต่อการเข้าใจ การจัดลำดับสารไม่ถูกต้องตาม โครงสร้างของประโยค เรียงลำดับคำในประโยคผิดหลักภาษา 3) สาเหตุที่เกิดจากช่องทางการสื่อสาร คือ เลื่อนนำเสนอเนื้อหาไม่เหมาะสมและตรงตามรูปแบบที่ต้องการนำเสนอ เลือกใช้รูปแบบไม่เหมาะสมหรือยากต่อการทำความเข้าใจของผู้รับสาร เลือกใช้การสื่อสารที่ผิดประเภท 4) สาเหตุที่เกิดจากผู้รับสาร คือ การขาดความรู้ความสามารถทางภาษาในการทำความเข้าใจสาร บุคลิกลักษณะรวมถึงสติปัญญาและความฉลาด ทักษะติดต่อสารและผู้รับสาร สภาพร่างกายและจิตใจไม่เอื้อต่อการรับสาร เช่นเดียวกับกัลยา สุวรรณกาฬ (2555: 438-447) ได้สรุปปัจจัยที่ส่งผลทำให้การสอนเขียนไม่ประสบผลสำเร็จไว้ 3 ด้านดังนี้ 1) ปัจจัยด้านผู้เรียน ประกอบด้วย เจตคติ ความพร้อมความต้องการแรงจูงใจและความแตกต่างระหว่างบุคคล 2) ปัจจัยด้านผู้สอน ประกอบด้วย เจตคติของผู้สอน ความสามารถของผู้สอน 3) ปัจจัยทางบริบท ประกอบด้วย พ่อแม่ ผู้ปกครอง โรงเรียน ผู้บริหารสถานศึกษาและสื่อการเรียนการสอน

จากการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเขียนสรุปความข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ปัจจัยสำคัญที่ทำให้การเขียนสรุปความไม่ประสบผลสำเร็จมี 4 ประการคือ 1) ปัจจัยด้านผู้เขียนในฐานะเป็นผู้ส่งสาร คือ สติปัญญา ความรู้ความสามารถ ได้แก่ กระบวนการทางสมอง ความสามารถทางภาษา และการเข้าใจเนื้อหาจากสิ่งที่อ่าน สภาพร่างกายและจิตใจของผู้เขียน 2) ปัจจัยด้านเนื้อหา คือ

เนื้อหาขาดความสมบูรณ์ในด้านการเรียบเรียงเนื้อหา การใช้ภาษา การสะกดคำ 3) ปัจจัยด้านผู้อ่าน ในฐานะเป็นผู้รับสาร คือ ความรู้ความสามารถทางภาษากระบวนการ ทางสติปัญญาและกระบวนการ เข้าใจเนื้อหา และ 4) ปัจจัยด้านบริบท คือ สภาพแวดล้อมทั้งภายในห้องเรียนและนอกห้องเรียน

4.7 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ

การตรวจงานเขียนสรุปความจำเป็นต้องมีแนวทางในการตรวจให้คะแนนการเขียนที่ ชัดเจนและเที่ยงตรง หากผู้สอนกำหนดเกณฑ์การตรวจให้คะแนนได้ชัดเจนและแม่นยำแล้วก็จะทำ ให้การประเมินผลงานเขียนของผู้เรียนบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ นักการศึกษาหลายท่านได้ เสนอเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนไว้ ดังนี้

Heaton (1975: 135-137) กล่าวว่า วิธีการตรวจให้คะแนนผลงานเขียนมี 3 วิธีสรุปได้ ดังนี้ 1) วิธีการอาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (impression method) การตรวจให้คะแนนตาม วิธีนี้จะใช้ผู้ตรวจ 1 คนหรือมากกว่า โดยทั่วไปวิธีนี้นิยมใช้ผู้ตรวจ 3 หรือ 4 คนให้คะแนนงานเขียน แต่ละชิ้น แล้วนำคะแนนมาหาค่าเฉลี่ย ข้อจำกัดของวิธีนี้ คือ ผู้ตรวจจะอ่านงานจำนวนหนึ่งภายใน เวลาที่กำหนดไว้และคะแนนที่ให้ขึ้นอยู่กับความรู้สึกของผู้ตรวจเท่านั้น ดังนั้นคะแนนของผลงาน จะขึ้นอยู่กับความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ซึ่งอาจจะมีความเที่ยงและความน่าเชื่อถือน้อยกว่าวิธี อื่น 2) วิธีการตรวจแบบวิเคราะห์ (analysis method) การตรวจให้คะแนนตามวิธีนี้จะขึ้นอยู่กับ ประเด็นที่ผู้ตรวจได้สร้างขึ้น โดยพิจารณาตามองค์ประกอบในการเขียนดังนี้ 2.1) ไวยากรณ์ (grammar) คือ การพิจารณาการเรียงคำและหน้าที่ถูกต้องตามหลักภาษาและผูกประโยคให้สั้นและ เข้าใจง่าย 2.2) คำศัพท์ (vocabulary) คือ การพิจารณาการใช้คำในแต่ละประเภทได้ถูกต้องและตรง ตามความหมาย และเลือกใช้คำศัพท์อย่างหลากหลาย 2.3) กลไกลทางภาษา (machenic) คือ การพิจารณา การเว้นวรรคตอนและการสะกดคำ 2.4) ความคล่องแคล่ว (fluency) คือ การพิจารณาการนำเสนอ เนื้อหาที่สื่อความหมายชัดเจน 2.5) ความสัมพันธ์ของเนื้อหา (relevance) คือ การพิจารณา ความสัมพันธ์เนื้อหากับจุดประสงค์ของงานเขียน และ 3) วิธีการนับความผิดพลาดในการเขียน (error-count method) เป็นวิธีการตรวจโดยการนับจำนวนความผิดพลาดในการตรวจงานเขียน ผู้ตรวจหักคะแนนออกจากคะแนนเต็มทั้งหมด ข้อจำกัดของวิธีนี้ คือ ไม่สามารถตัดสินผลงานเขียน ได้ เพราะถ้าผู้เรียน 2 คนเขียนเรื่องเดียวกันแต่ใช้สำนวนภาษาคนละระดับ ผู้ที่ใช้สำนวนภาษาและ คำศัพท์ง่ายกว่าจะมีข้อผิดพลาดน้อยกว่า ด้วยเหตุนี้วิธีการตรวจดังกล่าวจึงไม่เป็นที่นิยมเพราะ ไม่สามารถประเมินงานเขียนที่ดีได้

ในขณะที่ O'Malley and Pierce (1996: 145) ได้เสนอเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนน ผลงานเขียน โดยกำหนดประเด็นในการให้คะแนนไว้ทั้งหมด 5 ด้าน ดังนี้ 1) การเรียบเรียงเนื้อหา (composing) คือ การพิจารณาการจับประเด็นสำคัญ และรายละเอียดของเนื้อความ 2) รูปแบบ

(style) คือ การพิจารณาการเลือกใช้คำเหมาะสมและถูกต้องตามวัตถุประสงค์หรือหัวข้อเรื่อง และการใช้ประโยคที่หลากหลาย 3) การเรียบเรียงประโยค (sentence formation) คือ การพิจารณาการเรียงลำดับถ้อยคำในประโยคความต่อเนื่องของประโยคและความสมบูรณ์ของประโยค 4) การใช้ภาษา (usage) คือ การพิจารณาการใช้คำให้ถูกต้องตามหน้าที่และความหมาย การใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา 5) กลไกลทางภาษา (mechanics) คือ การพิจารณาการสะกดคำการเว้นวรรคตอนและการแบ่งย่อหน้า เช่นเดียวกับ Brown (2010: 285) ได้กล่าวถึง เกณฑ์การประเมินงานเขียนโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ (analytic scoring) โดยกำหนดประเด็นในการตรวจให้คะแนนผลงานเขียนไว้ดังนี้ 1) เนื้อหา 30 คะแนน 2) การจัดลำดับความคิด 20 คะแนน 3) คำศัพท์ 20 คะแนน 4) ประโยค 25 คะแนน และ 5) กลไกลทางภาษา 5 คะแนน ด้าน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2554: 135-136) ได้เสนอแนวทางการประเมินการเขียนสรุปความตามแนวทางการให้คะแนนแบบเกณฑ์ซ้อน (analytic scoring) โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้ 1) การสรุปความ 3 % 2) ประโยค 2% และ 3) การสะกดคำ 2% ดังนี้

เกณฑ์การสรุปความ

สรุปความถูกต้องทุกประเด็น	5
สรุปความถูกต้องแต่ขาด 1 ประเด็น	4
สรุปความถูกต้องแต่ขาด 2 ประเด็น	3
สรุปความถูกต้องแต่ขาด 3 ประเด็น	2
สรุปความถูกต้องแต่ขาด 4 ประเด็น	1

เกณฑ์ประโยค

ประโยคถูกต้องทุกประเด็น	5
ประโยคถูกต้องแต่ขาด 1 ประเด็น	4
ประโยคถูกต้องแต่ขาด 2 ประเด็น	3
ประโยคถูกต้องแต่ขาด 3 ประเด็น	2
ประโยคถูกต้องแต่ขาด 4 ประเด็น	1

เกณฑ์สะกดคำ

เขียนสะกดคำถูกต้อง	5
เขียนสะกดคำผิด 1-2 คำ	4
เขียนสะกดคำผิด 3-4 คำ	3
เขียนสะกดคำผิด 5-6 คำ	2
เขียนสะกดคำผิด 7-8 คำ	1

จากเกณฑ์การเขียนสรุปความข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า นักการศึกษาส่วนมากนิยมใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) ในการให้คะแนนการเขียนสรุปความ แต่สิ่งที่ต่างกันคือ ประเด็นการให้คะแนนการเขียนสรุปความ และประเด็นการกำหนดค่าน้ำหนักของระดับคะแนน โดยจะเน้นค่าน้ำหนักของคะแนนที่ด้านเนื้อหาจะพิจารณาจากการจับประเด็นสำคัญได้ครบถ้วน ลำดับต่อมา คือ เน้นที่ด้านการเรียงประโยคจะพิจารณาจากการจัดลำดับความคิดให้ต่อเนื่อง ไม่วกวนหรือสับสน และเรียบเรียงถ้อยคำเป็นประโยคสมบูรณ์ด้วยภาษาของตนเอง และด้านสุดท้าย คือ เน้นที่ด้านการใช้ภาษา จะพิจารณาจากการใช้คำตรงตามความหมาย การใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา และเขียนสะกดคำถูกต้อง ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงเลือกใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) และกำหนดค่าน้ำหนักในการให้คะแนนการเขียนสรุปความ โดยเรียงจากความสำคัญมากไปหาความสำคัญน้อยได้ 3 ประเด็น ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยค และด้านการใช้ภาษา เพื่อเป็นแนวทางในการวัดและประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 5

1. เนื้อหา หมายถึง การนำเสนอใจความสำคัญ ได้ครบถ้วนและถูกต้อง
2. การเรียงประโยค หมายถึง การผูกประโยคให้สั้น กระชับด้วยภาษาของตนเอง และจัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่อง และไม่สับสน
3. การใช้ภาษา หมายถึง การเลือกใช้คำตรงตามความหมาย ไม่กำกวมและฟุ่มเฟือย การเลือกใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง

ตารางที่ 5 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ

เกณฑ์	คะแนน	1	2	3	4
1. เนื้อหา (50%)	นำเสนอใจความสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง	นำเสนอใจความสำคัญได้แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาด 2 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาด 1 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง
	จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง	จัดลำดับความคิดได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ยังไม่ต่อเนื่อง สับสน และวาทวน	จัดลำดับความคิดได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ยังไม่ต่อเนื่อง สับสน และวาทวน	จัดลำดับความคิดได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ยังไม่ต่อเนื่อง สับสน และวาทวน	จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง
2. การเรียงประโยค (30%)	ผู้ประโยคให้กระชับด้วยภาษาของตนเอง	ผู้ประโยคได้ แต่มีมากกว่า 2 ประโยคที่มีจำนวนคำและส่วนขยายในประโยคมาก	ผู้ประโยคได้ แต่มี 2 ประโยคที่มีจำนวนคำและส่วนขยายในประโยคมาก	ผู้ประโยคได้ แต่มี 1 ประโยคที่มีจำนวนคำและส่วนขยายในประโยคมาก	ผู้ประโยคให้กระชับด้วยภาษาของตนเอง
	ใช้คำตรงตามความหมายทุกประโยค	ใช้คำไม่ตรงตามความหมายมากกว่า 2 คำ	ใช้คำไม่ตรงตามความหมายจำนวน 2 คำ	ใช้คำไม่ตรงตามความหมายจำนวน 1 คำ	ใช้คำตรงตามความหมายทุกคำ
3. การใช้ภาษา (20%)	ใช้ประโยคที่ถูกต้องตามหลักภาษาทุกประโยค	ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษามากกว่า 2 ประโยค	ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา 2 ประโยค	ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา 1 ประโยค	ใช้ประโยคที่ถูกต้องตามหลักภาษาทุกประโยค
	สะกดถูกทุกคำ	สะกดผิด 5 คำขึ้นไป	สะกดผิด 3-4 คำ	สะกดผิด 1-2 คำ	สะกดถูกทุกคำ

การประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความนั้นจำเป็นต้องกำหนด คำน้ำหนักในแต่ละประเด็นให้แตกต่างกัน ดังที่ ทบวงมหาวิทยาลัยและสมาคมสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งประเทศไทย (2532: 65) ได้กำหนดหลักการให้คะแนนการเขียนไว้ว่า

...ถ้าเป็นการเขียนไม่มีแบบแผน คือ ไม่มีรูปแบบตายตัวแน่นอน เช่น เขียนวิจารณ์ หรือเรื่องอ่านเล่น ฯลฯ ควรแบ่งให้คะแนน เนื้อเรื่อง 50% การใช้ภาษา 40% และกลไกประกอบการเขียนอื่น ๆ 10% ส่วนการเขียนที่มีแบบแผนหรือรูปแบบ ควรแบ่งให้คะแนน เนื้อเรื่อง 50% การใช้ภาษา 40% รูปแบบ 10% และกลไกประกอบการเขียน 10%...

จากเกณฑ์การให้คะแนนการเขียนข้างต้น แสดงให้เห็นว่า การประเมินความสามารถในการเขียนประกอบด้วย 2 แนวทาง คือ การประเมินงานเขียนที่มีแบบแผน และการประเมินงานเขียนไม่มีแบบแผน สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้เป็นการประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความ ซึ่งเป็นการประเมินการเขียนที่ไม่มีแบบแผน และมีประเด็นในการพิจารณาครอบคลุมทั้งด้านการใช้ภาษาและกลไกประกอบการเขียนซึ่งมีประเด็นในการพิจารณาทับซ้อนกันอยู่บ้าง ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดค่าน้ำหนักการให้คะแนนการประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ 3 ประเด็น ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยค และด้านการใช้ภาษา โดยมีรายละเอียดของการให้ค่าน้ำหนักของคะแนน ดังนี้

ด้านเนื้อหาจะคิดค่าน้ำหนักคะแนนเป็นร้อยละ 50 จากคะแนนทั้งหมด เนื่องจากว่าการเขียนสรุปความเป็นการเขียนเพื่อมุ่งจับใจความหรือประเด็นสำคัญจากสิ่งที่อ่านซึ่งจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องใช้ความสามารถในการอธิบายความหมายและค้นหาข้อมูลข้อความและประโยคจากเรื่องที่อ่านให้ครบและครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมด หากผู้เขียนขาดความสามารถในการอ่านจับใจความอันเป็นพื้นฐานในการค้นหาประเด็นสำคัญด้วยแล้วก็จะยอมทำให้ได้ข้อมูลไม่ถูกต้อง ดังนั้นเนื้อหาในการเขียนสรุปความจึงเป็นสิ่งสำคัญที่สุดที่ผู้วิจัยให้ความสำคัญในงานวิจัยครั้งนี้ ในขณะที่ด้านการเรียงประโยค จะคิดค่าน้ำหนักคะแนนเป็นร้อยละ 30 ของคะแนนทั้งหมดเนื่องจากว่าการเขียนสรุปความนั้น ผู้เขียนจะต้องนำข้อมูลซึ่งได้จากการจับประเด็นสำคัญมาเรียบเรียงให้กระชับและมีความต่อเนื่องกัน ตลอดจนเรียงลำดับเหตุการณ์ให้ผู้อ่านเข้าใจข้อมูลที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ ดังนั้น การเรียงประโยคจึงเป็นสิ่งสำคัญรองมาจากเนื้อหาและด้านการใช้ภาษาจะคิดค่าน้ำหนักคะแนนเป็นร้อยละ 20 ของคะแนนทั้งหมด เนื่องจากว่าการที่จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจผลงานเขียนสรุปความจำเป็นจะต้องใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือยเพื่อทำให้เข้าใจง่ายขึ้น รวมทั้งเลือกใช้ประโยคไม่กำกวม และเขียนสะกดคำให้ถูกต้องตามอักขรวิธี ด้วยเหตุนี้ ความสำคัญด้านการใช้ภาษาจึงเป็นสิ่งที่ผู้วิจัยเห็นว่าเป็นประเด็นที่สำคัญน้อยที่สุดในงานวิจัยครั้งนี้

จากแนวทางการกำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนในการประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความข้างต้น ผู้วิจัยจึงนำคะแนนรวมที่ได้มาแปลความหมายตามระดับคุณภาพ(Bromley, 2011: 309; อดุลย์ ไทรเล็กทิม, 2554: 109 และ โชติกา ภาณีผล, 2559: 27-28) ดังนี้

คะแนน	35 - 40	หมายถึง	ดีมาก
คะแนน	25 - 34	หมายถึง	ดี
คะแนน	15 - 24	หมายถึง	พอใช้
คะแนน	10 - 14	หมายถึง	ปรับปรุง

4.8 ความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านเพื่อความเข้าใจกับการเขียนสรุปความ

การสื่อสารเป็นกระบวนการจำเป็นของมนุษย์ ซึ่งจะต้องใช้ติดต่อสื่อสาร แลกเปลี่ยนข่าวสาร รวมทั้งศึกษาหาความรู้และข้อมูลใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาตนเองอยู่เสมอที่ทักษะการอ่านกับการเขียนเป็นทักษะการสื่อสารที่จะต้องควบคู่กัน ดังที่

Anderson and Lapp (1988: 344-345) ได้กล่าวว่า การอ่านกับการเขียนมีความคล้ายกัน กล่าวคือ ผู้เขียนจะนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านผ่านการใช้ภาษาโดยการเรียบเรียงถ้อยคำและประโยคที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่ตนเองต้องการนำเสนอ ในทางกลับกันผู้อ่านจะถอดรหัสภาษาเขียนที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอเพื่อแปลความ ตีความและขยายความหมาย อาจถึงขั้นวิเคราะห์และตัดสินใจเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านให้ตรงกับจุดมุ่งหมายที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอให้มากที่สุดซึ่งสอดคล้องกับ Gunning (2014: 475) ที่ได้แสดงความคิดเห็นในทำนองเดียวกันไว้ว่า การอ่านกับการเขียนเป็นกระบวนการสื่อสารที่สัมพันธ์และส่งเสริมซึ่งกันและกัน โดยที่การอ่านจะช่วยตรวจสอบและแก้ไขข้อมูลที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอในงานเขียน ขณะเดียวกันการเขียนก็จะช่วยตรวจสอบความเข้าใจว่าผู้อ่านเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านหรือไม่

ด้านคะเนิงนิตย์ จันทุรัตน์ (2557: 164-165) ได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ของการอ่านกับการเขียนไว้ว่า การอ่านกับการเขียนเป็นกระบวนการคู่ขนานกัน ทักษะทั้งสองเป็นกระบวนการที่มีจุดประสงค์ ผู้อ่านและบทอ่านที่ชัดเจนจะทำให้ผู้เขียนเขียนอย่างมีเป้าหมาย สิ่งที่ผู้อ่านและผู้เขียนต้องการคือ การสร้างความหมายจากบทอ่าน (text) ดังนั้น การอ่านกับการเขียนจึงอาศัยองค์ประกอบสำคัญต่าง ๆ ทำให้บรรลุจุดมุ่งหมายเหมือนกัน คือ ความรู้เดิม ประสบการณ์ทางภาษาและข้อมูลต่าง ๆ สอดคล้องกับ จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ และวิวัฒน์ อินทรพร (2556: 222) ที่เคยได้ให้ข้อคิดเห็นไว้ก่อนหน้านี้นี้ว่า การเขียนสรุปความเป็นทักษะการเขียนที่สืบเนื่องและสัมพันธ์กับการอ่านจับใจความ เนื่องจากผู้เขียนต้องแสดงสมรรถภาพในการอ่านจับใจความสำคัญให้ถูกต้อง ตรงประเด็น

และสามารถเรียบเรียงภาษาเขียนสรุปประเด็นให้ถูกต้อง ชัดเจน ต่อเนื่อง สละสลวย เป็นภาษาเขียนที่ดี

นอกจากนี้ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2554: 549) ได้สรุปความสัมพันธ์ของการอ่านกับการเขียนไว้ 4 ด้าน ได้แก่ 1) มีความสัมพันธ์ด้านกระบวนการของการสื่อสาร เพราะการอ่านเป็นการรับสารการเขียนเป็นการสื่อสาร สมองเป็นศูนย์กลางการเชื่อมโยงการรับและการส่งข้อมูล 2) มีความสัมพันธ์ในการทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพราะเมื่อมีการอ่านบทเรียนก็จำเป็นต้องมีการจดบันทึกและทำแบบฝึกหัด 3) มีความสัมพันธ์ในการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน การอ่านและการจดบันทึกสิ่งแวดลอมที่เกี่ยวข้องกับตนเองเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ และ 4) มีความสัมพันธ์ในทางตัวชี้วัดคุณภาพของประชาชนภายในประเทศ เพราะความสามารถในการอ่านและการเขียนสูงหรือต่ำก็จะแสดงให้เห็นการพัฒนาที่สูงและต่ำของพลเมืองในประเทศด้วยเช่นกัน

จากข้อมูลความสัมพันธ์ที่นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านและการเขียนทั้งต่างประเทศและในประเทศได้เสนอความคิดเห็นไว้ข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงความสัมพันธ์ของการอ่านกับการเขียนซึ่งสามารถสรุปได้ว่า การอ่านกับการเขียนมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการสื่อสารในชีวิตประจำวัน เพราะการอ่านเป็นทักษะการรับสารและการเขียนเป็นทักษะการส่งสารที่จำเป็นจะต้องใช้สื่อสารควบคู่กัน รวมทั้งยังใช้สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เพราะผู้อ่านจะใช้กระบวนการอ่านในการสร้างความหมายเรื่องราวต่าง ๆ และผู้เขียนจะใช้กระบวนการเขียนในการถ่ายทอดความรู้ ความเข้าใจให้ผู้อ่านได้รับรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ และที่สำคัญการอ่านกับการเขียนยังเป็นเครื่องชี้วัดความสามารถด้านการรู้หนังสือ (literacy) ของเยาวชนในประเทศ ดังนั้น การอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ เช่นเดียวกัน เนื่องจากการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการถอดรหัสข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อค้นหาใจความสำคัญหรือประเด็นสำคัญว่าผู้เขียนเสนอจุดประสงค์อะไรมีจุดเน้นในส่วนไหนบ้าง และนำไปถ่ายทอดให้ครบถ้วนและถูกต้อง โดยเลือกใช้คำตรงตามความหมาย ไม่กำกวม และประโยชน์ กระชับและถูกต้องตามหลักภาษาให้ต่อเนื่องกันตลอดทั้งเรื่อง ด้วยเหตุผลนี้ การอ่านกับการเขียนจึงเป็นทักษะพื้นฐานสำคัญและจำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

5. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยและพัฒนา (research & development: R & D) แนวทางการออกแบบกระบวนการเรียนการสอน ADDIE แนวคิด

เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในงานวิจัยครั้งนี้ โดยมีรายละเอียดต่อไปนี้

5.1 แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

นักการศึกษาและนักวิชาการหลายท่านนิยมนำแนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยและพัฒนา (research and development: R & D) มาใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเนื่องจากว่า การวิจัยและพัฒนา (research and development: R & D) เป็นแนวคิดในการพัฒนานวัตกรรม และการปรับปรุงการศึกษาให้มีคุณภาพเพื่อสนองความต้องการการจัดการศึกษา มาเรียม นิลพันธุ์ (2555: 236-237) ได้กล่าวว่าการวิจัยและพัฒนาเป็นกระบวนการแสวงหาความรู้ ศึกษาค้นคว้า ประดิษฐ์นวัตกรรมผลิตภัณฑ์ โดยการกระทำอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง สร้างสรรค์สิ่งใหม่และพัฒนาขึ้นให้เป็นสิ่งใหม่โดยการศึกษาข้อมูล ความต้องการจากผู้ใช้ (กลุ่มเป้าหมาย/กลุ่มตัวอย่าง) ผู้เกี่ยวข้องหรือผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียกับผู้ใช่ เพื่อนำผลมาพัฒนานวัตกรรมแล้วนำไปใช้และมีการประเมินผลที่ตอบสนองความต้องการของผู้ใช้ นอกจากนี้ มาเรียม นิลพันธุ์ ยังได้กล่าวอีกว่า รูปแบบการพัฒนานวัตกรรมการศึกษามีกระบวนการ 4 ขั้นตอน โดยเริ่มจากขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานสภาพการปฏิบัติจริง ปัญหาที่เกิดขึ้นหรือการประเมินความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมายและผู้ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ผลการวิจัย การวิเคราะห์เอกสารต่าง ๆ แล้วนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์มาสังเคราะห์เพื่อไปสู่ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D₁) เป็นการออกแบบและพัฒนานวัตกรรมการศึกษาโดยนำผลจากขั้นตอนที่ 1 (R₁) มาพัฒนานวัตกรรมทำให้นวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นสามารถตอบสนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมายและในขั้นพัฒนา (D₁) นี้ ต้องพัฒนานวัตกรรมให้มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพก่อนแล้วไปขั้นตอนที่ 3 วิจัย (research: R₂) เป็นการนำนวัตกรรมไปใช้จริงกับกลุ่มเป้าหมาย ในขั้นตอนนี้ จะมีการประเมินระหว่างใช้และเมื่อใช้แล้วดำเนินการในขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) เป็นการประเมินประสิทธิผลของนวัตกรรมหรือบางกรณีอาจจำเป็นต้องปรับปรุงแก้ไขให้เป็นไปตามจุดประสงค์ก็สามารถดำเนินการปรับปรุงนวัตกรรมอีกครั้งหนึ่ง (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 230) จากแนวคิดและกระบวนการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า กระบวนการวิจัยและพัฒนาเป็นการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาใหม่ ๆ เพื่อนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียน ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ดังนี้ $R_1 \rightarrow D_1 \rightarrow R_2 \rightarrow D_2$

การวิจัยและพัฒนา (research and development: R & D) เป็นแนวคิดที่ได้รับความนิยมในกลุ่มนักวิชาการและนักการศึกษาโดยนำมาใช้เป็นขั้นตอนดำเนินการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนให้แก่ผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต ได้แก่ ชลธิชา หอมฟุ้ง (2557) ได้พัฒนารูปแบบการสอนวรรณคดีไทยโดยประยุกต์ใช้วิธีสัจ

ี่เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต กมลพัทธ์ โพธิ์ทอง (2557) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านและเขียนเชิงสร้างสรรค์ตามทฤษฎีสัมพันธภาพเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านและเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จิตริตน์ สังข์ทอง (2558) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการถ่ายโยงการเรียนรู้ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้จากตัวแบบ เพื่อสร้างเสริมความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต และกิตติพงษ์ วงษ์ทิพย์ (2559) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีวิวัฒนาการปฏิบัติศาสตร์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านตีความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จากข้อมูลที่ได้กล่าวมานี้ แสดงให้เห็นว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาไทยได้ดำเนินการตามขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) เป็นการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D₁) เป็นการออกแบบและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามข้อมูลพื้นฐานที่ได้ศึกษาและวิเคราะห์ ประกอบด้วย เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล จากนั้นนำไปตรวจสอบคุณภาพเพื่อหาคุณภาพก่อนนำไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R₂) การนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้สอนจริงกับกลุ่มตัวอย่าง และขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) การประเมินผล ปรับปรุง และขยายผลการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นให้มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพต่อไป

จากการศึกษาแนวคิดการวิจัยและพัฒนา (research and development: R & D) ดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปขั้นตอนของการวิจัยและพัฒนาได้ 4 ขั้นตอนดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D₁) การออกแบบและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R₂) การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดการวิจัยและพัฒนา (research and development: R & D) มาใช้เป็นขั้นตอนการดำเนินการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

5.2 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบเป็นสิ่งที่กำหนดขึ้นหรือเป็นแนวทางเป็นที่ยอมรับมีลักษณะเฉพาะที่เป็นนามธรรมเพื่อให้คนอื่นสามารถเข้าใจได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น นักการศึกษาหลายท่านได้นิยามความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

Anderson (1997: 521) กล่าวว่ารูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง กระบวนการออกแบบการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งเพื่อให้บรรลุผล ประกอบด้วยหลักการซึ่งต้องระบุแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานวัตถุประสงค์และข้อมูลอื่น ๆ ที่สนับสนุนให้ การใช้รูปแบบการเรียนการสอนประสบความสำเร็จ สิ่งสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน คือ กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนและผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ในขณะที่ Saylor, Alexander and Lewis (1981: 271) และ Joyce and weil (2009: 6-7; 2015: 5) มีความคิดเห็นสอดคล้องกันว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบหรือแผน (pattern) ที่ใช้ในการจัดเรียนการสอนในชั้นเรียนเพื่อการจัดกระทำพฤติกรรมโดยกำหนดวัสดุต่าง ๆ ได้แก่ หนังสือพิมพ์ ฟิล์ม แถบบันทึกเสียง โปรแกรมคอมพิวเตอร์ และรายวิชาอย่างชัดเจน ซึ่งมีความแตกต่างกันเพื่อจุดมุ่งหมายหรือจุดประสงค์เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง

ต่อมา ราชบัณฑิตยสถาน (2558: 354-355) ได้นิยามความหมายของรูปแบบการสอน (model of teaching) ไว้ว่า รูปแบบการสอน หมายถึง แบบแผนกระบวนการสอนที่ได้รับการจัดลำดับขั้นตอนอย่างเป็นระบบสอดคล้องกับทฤษฎีหรือหลักการที่รูปแบบนั้นยึดถือและนำไปสู่จุดมุ่งหมายเฉพาะของรูปแบบนั้น นอกจากนี้จะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดลองตามระเบียบวิธีที่เหมาะสม จนกระทั่งมั่นใจได้ว่าสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดผลการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายได้จริงจึงมีการเผยแพร่ให้นำไปใช้เป็นแบบแผนในการสอนเรื่องต่าง ๆ ที่มีจุดมุ่งหมายตามที่รูปแบบนั้นกำหนด ในทำนองเดียวกับ ทิศนา เขมมณี (2552: 221) ที่เคยนิยามไว้ก่อนหน้านี้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง สภาพลักษณะของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระบบตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ ประกอบด้วยกระบวนการ หรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้ง วิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ ซึ่งได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ หรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น

จากการพิจารณาความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนของ นักการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การนิยามความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนส่วนใหญ่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของทฤษฎี หลักการและแนวคิดที่เป็นระบบระเบียบเพื่อนำไปใช้พัฒนาศักยภาพของผู้เรียน สำหรับในงานวิจัย

นี้ผู้วิจัยจึงสรุปความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อให้เป็นแนวทางการในการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนในครั้งนี้ไว้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนหรือกระบวนการ ที่ได้จัดเตรียมไว้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับแนวคิด/ทฤษฎี/หลักการของรูปแบบการสอนนั้น ๆ และได้รับการพิสูจน์แล้วว่า มีประสิทธิภาพและสามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนตามรูปแบบ นั้น ๆ ซึ่งเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มีลักษณะเฉพาะเพื่อพัฒนาความสามารถของผู้เรียน ไปสู่ จุดมุ่งหมายที่รูปแบบการเรียนการสอนได้กำหนดไว้

5.3 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นสิ่งสำคัญในการระบุว่าแนวทางการสอนหรือแบบแผนการสอนดังกล่าวมีสิ่งสำคัญใดบ้างที่ใช้ในการกำหนดรูปแบบการเรียน การสอน นักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศให้ข้อเสนอเกี่ยวกับองค์ประกอบสำคัญของ รูปแบบการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

Joyce and Weil (2009: 13-14) ได้อธิบายขององค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียน การสอนมีด้วยกัน 4 ประการ ได้แก่ 1) เป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอน 2) หลักการ/ทฤษฎี/ แนวคิด 3) ขั้นตอนการสอนหรือการดำเนินการสอน 4) การประเมินผลซึ่งสอดคล้องกับ Kalman ,Kemp, Morrison and Ross (2011: 14) ก็ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนไว้ ทั้งหมด 4 ประการ คือ 1) การอธิบายสภาพของปัญหา 2) วัตถุประสงค์ 3) เนื้อหาและกิจกรรม การเรียนการสอน 4) วิธีการวัดผลประเมินผล ต่อมา ทิศนา ขัมมณี (2552: 222) เสนอความ คิดเห็นว่า องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน มีดังนี้ 1) ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบนั้น 2) มีการบรรยาย และอธิบายสภาพหรือลักษณะของการ จัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ 3) มีการจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียน ไปสู่เป้าหมายของระบบนั้น ๆ และ 4) มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่จะช่วยให้ กระบวนการเรียนการสอนนั้น ๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

จากการศึกษารายละเอียดขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน พบว่า นักการศึกษาได้จำแนกองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนมีรายละเอียดของแต่ละ องค์ประกอบคล้ายกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปเพื่อนำไปใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ได้ว่า รูปแบบการเรียน การสอนจะต้องประกอบด้วยกัน 4 ประการ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัด กิจกรรมการเรียนการสอน 4) การวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน

5.4 ประเภทของรูปแบบการเรียนการสอน

ประเภทของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นการจัดกลุ่มของรูปแบบที่ผู้สอนจะเลือกนำไปพัฒนาความสามารถของผู้เรียนเพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของรูปแบบนั้น ๆ นักการศึกษาได้แบ่งประเภทของรูปแบบการเรียนการสอนไว้ด้วยกัน ดังนี้

Saylor, Alexander and Lewis (1981: 272) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนไว้ 5 ประเภทสรุปได้ดังนี้ 1) รูปแบบที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา (subject matter) เช่น การบรรยาย การอภิปรายซักถาม การสืบสอบความรู้ เป็นต้น 2) รูปแบบที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพหรือเทคโนโลยี (competencies /technology) เช่น บทเรียนโปรแกรม และแบบฝึกทักษะ เป็นต้น 3) รูปแบบที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณลักษณะของมนุษย์หรือกระบวนการ (human traits process) เช่น บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง เป็นต้น 4) รูปแบบที่เกี่ยวกับบทบาทในสังคมหรือกิจกรรม (social function/activities) เช่น รูปแบบการพัฒนา กิจกรรมในชุมชน รูปแบบการสืบสอบเป็นกลุ่ม รูปแบบการอภิปรายซักถาม เป็นต้น 5) รูปแบบที่เกี่ยวกับความสนใจและความต้องการหรือกิจกรรม (interest & needs/activities) เช่น รูปแบบการเรียนรู้ โดยอิสระ รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ (synectics)

ในขณะที่ Joyce and Weil (2009: 25-53) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนไว้เพียง 4 รูปแบบ คือ 1) รูปแบบการสอนด้วยกระบวนการทางสังคม (the social family) เป็นรูปแบบการสอนที่ต้องอาศัยกระบวนการกลุ่ม หรือต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจึงจะทำให้ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ เช่น มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือร่วมกับผู้อื่นในการค้นคว้าหาความรู้ รูปแบบการสอนแบบนี้ได้แก่ การเรียนรู้แบบร่วมมือ (cooperative) การแสดงบทบาทสมมติการเล่นเป็นต้น 2) รูปแบบการสอนด้วยข่าวสารข้อมูล (the information processing family) เป็นรูปแบบการสอนที่ต้องอาศัยข่าวสารข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เช่น จากการบรรยายของผู้สอนจากการอ่านเอกสารตาราง เพื่อให้ นักเรียนรับรู้แล้วนำข้อมูลที่ได้จากแหล่งต่าง ๆ มาประมวลเพื่อให้เกิดองค์ความรู้ หรือฝึกการคิดของตนเอง รูปแบบการสอนแบบนี้ได้แก่ การฝึกคิดแบบนิรนัย (thinking inductively) การคิดแบบสืบสวนสอบสวนจากข้อมูล (inquiry thinking) เป็นต้น 3) รูปแบบการสอนตามลักษณะเฉพาะของบุคคล (the personal family) เป็นรูปแบบการสอนที่คำนึงถึงลักษณะหรือบุคลิกภาพที่เป็นลักษณะเฉพาะของบุคคล ไม่ว่าจะเป็นในด้านความสามารถ ความรู้สึกรูปแบบการสอนแบบนี้ได้แก่การเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล เป็นต้น 4) รูปแบบการสอนตามกลุ่มพฤติกรรมนิยม (the behavioral system family) รูปแบบการสอนแบบนี้เป็นการวางเงื่อนไข เพื่อให้ นักเรียนได้ตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นเงื่อนไขในการเรียนรู้นั้น ๆ รูปแบบ การสอนแบบนี้ได้แก่การสอนด้วยบทเรียนโปรแกรม บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน สถานการณ์จำลอง เป็นต้น

ต่อมา ทิศนา ขัมมณี (2552: 224) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนไว้ 5 ประการ ดังนี้

- 1) รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (cognitive domain) รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาสาระต่าง ๆ ซึ่งอาจจะเป็นข้อมูล ข้อเท็จจริง มโนทัศน์ หรือความคิดรวบยอด เช่น รูปแบบการสอนมโนทัศน์ รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของกานเย รูปแบบการเรียนการสอนโดยนำเสนอ มโนทัศน์กว้างล่วงหน้า รูปแบบการเรียนการสอนเน้นความจำ รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้ผัง กราฟิก เป็นต้น
- 2) รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านจิตพิสัย (affective domain) รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้เป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้สึกเจตคติ ค่านิยม คุณธรรม และจริยธรรมที่พึงประสงค์ ซึ่งเป็นเรื่องที่ยากแก่การพัฒนา หรือปลูกฝัง การจัดการเรียน การสอนตามรูปแบบการสอนที่เน้นความรู้ความเข้าใจไม่เพียงพอต่อการช่วยให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดี ได้ จำเป็นต้องอาศัยหลักการและวิธีการอื่นเพิ่มเติม เช่น รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิด การพัฒนาด้านจิตพิสัยของ Bloom รูปแบบการเรียนการสอน โดยการซักค้ำ้น รูปแบบการเรียน การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ รูปแบบการเรียนการสอน โดยวิธีทำความเข้าใจค่านิยม เป็นต้น
- 3) รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านทักษะพิสัย (psychomotor domain) รูปแบบ การเรียนการสอนในกลุ่มนี้เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนาความสามารถของผู้เรียนใน ด้านการปฏิบัติ การกระทำ หรือการแสดงออกต่าง ๆ ซึ่งจำเป็นต้องใช้หลักการ วิธีการที่แตกต่างไป จากการพัฒนาทางด้านจิตพิสัยหรือพุทธิพิสัย รูปแบบการเรียนการสอนที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิด การพัฒนาทางด้านนี้ เช่น รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาทักษะปฏิบัติของซิมพ์ ซัน รูปแบบการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติของแฮร์โรว์ รูปแบบการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติของ เดวิส เป็นต้น
- 4) รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะกระบวนการ (process skills) ทักษะกระบวนการเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับวิธีการดำเนินการต่าง ๆ ซึ่งอาจเป็นกระบวนการทาง สติปัญญา เช่น รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการสืบสอบและแสวงหาความรู้เป็นกลุ่ม รูปแบบ การเรียนการสอนกระบวนการคิดอุปนัย รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการคิดสร้างสรรค์ รูปแบบการเรียนการสอนกระบวนการคิดแก้ปัญหาอนาคตตามแนวคิดของทอร์เรนซ์ เป็นต้น
- 5) รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการบูรณาการ (integration) รูปแบบการเรียนการสอนในกลุ่มนี้ เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนาการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนไปพร้อม ๆ กัน โดยใช้ การบูรณาการทั้งด้านเนื้อหาสาระและวิธีการ รูปแบบการเรียนการสอนในลักษณะนี้กำลังได้รับความ นิยมอย่างมาก เพราะมีความสอดคล้องกับหลักการทฤษฎีทางการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนา รอบด้าน หรือการพัฒนาเป็นองค์รวม ตัวอย่าง รูปแบบการเรียนการสอนในลักษณะนี้ เช่น รูปแบบ

การเรียนการสอน โดยการสร้างเรื่อง รูปแบบการเรียนการสอนตามวัฏจักรการเรียนรู้ 4 MAT รูปแบบการเรียนการสอนของการเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นต้น

จากการศึกษาประเภทของรูปแบบการเรียนการสอนข้างต้นสรุปได้ว่า นักการศึกษาได้ แบ่งรูปแบบการเรียนการสอนออกเป็น 4-5 ประเภทและอธิบายลักษณะรูปแบบการเรียนการสอน แต่ละประเภทไม่แตกต่างกันมากนัก เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยจึงได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนทั้งสามแนวทาง เพื่อพัฒนา ทั้งความรู้ ทักษะ และการคิดซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นที่จะช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาให้มีประสิทธิภาพได้อย่างสูงสุด

5.5 แนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนเป็นการจัดการเรียนการสอนที่มีขั้นตอนดำเนินการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิผลตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น ๆ นักการศึกษาได้อธิบายแนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

Joyce and Weil (2009) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสรุปได้ ดังนี้ 1) รูปแบบการเรียนการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นต้น 2) เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลายจะต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎีและตรวจสอบคุณภาพในเชิงการนำไปใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไขอยู่เรื่อย ๆ เพื่อเป็นหลักประกันได้ว่ารูปแบบการเรียนการสอนนั้น ๆ สามารถใช้ได้ อย่างมีประสิทธิภาพ 3) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอาจออกแบบให้ใช้ได้กว้างขวาง หรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้ 4) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจะมี จุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นหลักในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้นำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลักก็จะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไป ประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ถ้าพิจารณาเห็นว่าเหมาะสมแต่ก็อาจทำให้ได้ผลสำเร็จลดน้อยลงไป

ขณะที่ Dick and Carey (2009: 6-7) ให้เหตุผลว่า แนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบจะต้องมีขั้นตอนทั้งหมด 10 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ระบุเป้าหมายการเรียนการสอน (indentify instructional goals) เป็นการกำหนดเป็นการกำหนดเป้าของผู้เรียนวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน เป้าหมายการเรียนการสอนของหลักสูตร 2) การวิเคราะห์การเรียนการสอน (conduct instructional analysis) เป็นการวิเคราะห์เป้าหมายของการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วย พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย 3) การวิเคราะห์บริบทผู้เรียน (anlyze learners and context) เป็นการวิเคราะห์

สภาพแวดล้อมของผู้เรียน ได้แก่ โรงเรียน ชุมชน4) เขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (write performance objective) เป็นการกำหนดพฤติกรรมของผู้เรียนที่จะให้เกิดขึ้นเพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนการสอน 5) พัฒนาเครื่องมือในการประเมินผล (develop assessment instruments) เป็นการสร้างและพัฒนาเครื่องมือเพื่อใช้ในการประเมินผลผู้เรียนในแต่ละชั่วโมง 6) พัฒนากลยุทธ์การเรียนการสอน (develop instructional strategy) เป็นการสร้างและกำหนด กลยุทธ์ วิธีการที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนของผู้เรียน 7) พัฒนาและเลือกสื่อการเรียนการสอน (develop and select instructional material) เป็นการสร้างหรือเลือกสื่อการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับเนื้อหา ผู้เรียนและบริบทของโรงเรียน 8) ดำเนินการออกแบบการประเมินก่อนเรียน (design and conduct formative evaluation of instruction) เป็น ขั้นตอน การสร้างแบบประเมินผลผู้เรียนก่อนเรียน 9) ปรับปรุงการเรียนการสอน (revise instruction) เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากการประเมินก่อนเรียนมาพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอน 10) ดำเนินการออกแบบการประเมิน หลังเรียน (design and conduct summative evaluation) เป็นการประเมินผลผู้เรียนหลังเรียน

ต่อมา ทิศนา แจมมณี (2552: 201-203) ได้เสนอแนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนซึ่งมีขั้นตอนของแนวทาง ดังนี้ 1) กำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้ชัดเจน 2) ศึกษาหลักการ/ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดองค์ประกอบและเห็นแนวทางการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน 3) ศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ค้นพบองค์ประกอบที่สำคัญที่จะช่วยให้รูปแบบการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพเมื่อนำไปใช้จริง และป้องกันปัญหาซึ่งอาจจะทำให้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นขาดประสิทธิภาพ 4) กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน โดยพิจารณาว่ามีปัจจัยใดที่สามารถช่วยให้รูปแบบการเรียนการสอนบรรลุเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมาย 5) จัดกลุ่มองค์ประกอบ โดยนำองค์ประกอบที่กำหนดไว้มาจัดหมวดหมู่เพื่อความสะดวกในการดำเนินการขั้นตอนต่อไป 6) จัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ผู้สร้างรูปแบบการเรียนการสอนต้องพิจารณาว่าองค์ประกอบใดเป็นเหตุและเป็นผลต่อกัน และจัดลำดับองค์ประกอบให้ถูกต้องเหมาะสม 7) จัดผังจำลององค์ประกอบ โดยการสร้างความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ โดยแสดงให้เห็นความเชื่อมโยงขององค์ประกอบเหล่านั้น 8) ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน เพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้น 9) ศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนว่าได้ผลตามเป้าหมายหรือใกล้เคียงเป้าหมายมากน้อยเพียงใด 10) ปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน โดยนำผลการทดลองใช้ไปปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

จากศึกษาแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนข้างต้นสรุปได้ว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจะต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบ เริ่มจากการศึกษาหลักการ แนวคิด/

ทฤษฎีต่าง ๆ เพื่อนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน และนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพ พร้อมพิสูจน์เพื่อยืนยันว่ามีประสิทธิภาพจริงหรือไม่ และสุดท้ายสามารถส่งผลให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ

5.6 การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน

การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนเป็นขั้นตอนสำคัญ เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแล้วจำเป็นต้องนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนให้ชัดเจนและเกิดความเข้าใจ ด้วยเหตุนี้ นักการศึกษาจึงได้ออกแบบขั้นตอนการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนไว้แตกต่างกันดังที่ Logan (1982: 7-13) กล่าวว่า การนำเสนอรูปแบบจะต้องประกอบด้วยกันทั้งหมด 6 ขั้นตอนดังนี้ 1) การวิเคราะห์ (analysis) เป็นระยะของขั้นตอนการวิเคราะห์ภาระงาน การเลือกเนื้อหาของงานการกำหนดแนวทางการสร้างภาระงาน การวิเคราะห์รายวิชา และการเลือกและกำหนดแนวทาง การเรียนการสอน 2) การออกแบบ (design) เป็นระยะของขั้นตอนการออกแบบจุดประสงค์การเรียนการสอน สร้างแบบทดสอบ ศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียน และกำหนดลำดับขั้นตอนของการเรียนการสอน 3) การพัฒนา (develop) เป็นระยะของขั้นตอนการพัฒนาผู้เรียน โดยการระบุนกิจกรรมการเรียนรู้ การบริหารจัดการและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภายในห้องเรียน รวมถึงการเลือกและกำหนดสื่อการเรียนการสอน พัฒนาการเรียนการสอน และพัฒนาไปถึงขั้นสามารถนำไปใช้ได้ 4) การนำไปใช้ (implement) เป็นระยะของขั้นตอนการนำข้อมูลที่ได้รับการพัฒนาแล้วไปใช้ในห้องเรียนตามกรอบแนวทางที่ได้วางแผนไว้และบริหารจัดการสภาพในห้องเรียน 5) การควบคุม (control) เป็นระยะของขั้นตอนการควบคุมการเรียนการสอน โดยจะต้องบริหารจัดการวิธีการประเมินผลทั้งระบบ เพื่อปรับปรุงและแก้ไขใหม่

ในขณะที่ Clark (2004: 9-12) และ Branch (2009: 2-3) มีความคิดเห็นตรงกันว่า การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับตามแบบจำลองของแนวคิด “ADDIE Model” ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังนี้ 1) ขั้นตอนวิเคราะห์ (analyze phase) วิเคราะห์และประเมินความต้องการจำเป็น (assessed analyze needs) ประกอบด้วย 1.1) การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการจัดการเรียนรู้ 1.2) การรวบรวมภาระงานที่เกี่ยวข้องในการจัดการเรียนรู้ 1.3) สร้างเครื่องวัดคุณภาพระดับการปฏิบัติในการจัดการเรียนรู้ 1.4) เลือกวิธีการในการจัดการเรียนรู้ 1.5) ประเมินการงบประมาณที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ 2) ขั้นตอนออกแบบ (design phase) ออกแบบการเรียนการสอน และการนำเสนอ (design instruction and presentations) ประกอบด้วยออกแบบวิธีการหรือรูปแบบที่ให้บรรลุเป้าหมายเพื่อจัดการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามบรรลุเป้าหมาย 2.1) พัฒนาจุดประสงค์การเรียนรู้สำหรับแต่ละภาระงาน ซึ่งต้องครอบคลุมทั้งผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและคุณลักษณะอันพึงประสงค์

2.2) เขียนคำอธิบายและระบุขั้นตอนการปฏิบัติของแต่ละภาระงานให้ชัดเจน 2.3) พัฒนาเครื่องมือวัดปฏิบัติ (performance tests) ที่ครอบคลุมความรู้ภาระงานในการจัดการเรียนรู้ 2.4) ระบุพฤติกรรมที่เป็นพื้นฐานที่ผู้เรียนจำเป็นต้องมีก่อนที่จะได้รับการจัดการเรียนรู้ 2.5) จัดลำดับและโครงสร้างของจุดประสงค์การเรียนรู้ เช่น ภาระงานที่ง่ายจัดไว้เป็นลำดับแรก 3) ขั้นตอนพัฒนา (develop phase) พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน (develop materials) ประกอบด้วย 3.1) จัดทำรายการกิจกรรมหรือพฤติกรรมปฏิบัติที่จะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาระงาน 3.2) เลือกวิธีการจัดการเรียนรู้หรือสื่อในการเรียนรู้ 3.3) ตรวจสอบวัสดุที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่มีอยู่ (ไม่จำเป็นต้องผลิตใหม่) 3.4) พัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ อาทิ แผนการจัดการเรียนรู้คู่มือผู้จัดการเรียนรู้และนวัตกรรมเทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ รวมถึงตัวอย่างชิ้นงานและแฟ้มสะสมงาน(ถ้ามี) 3.5) นำสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้อิงสาระที่เข้ากับโปรแกรมการศึกษาตามหลักสูตร 3.6) นำสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นเสนอต่อฝ่ายบริหารเพื่อตรวจสอบและยืนยันถึงความสอดคล้องกับจุดประสงค์ของรายวิชา (objective) และเป้าหมายของหลักสูตร (goal) 4) ขั้นตอนนำไปใช้ (implement phase) นำสาระและกิจกรรมไปใช้ประกอบด้วยการวางแผนในการบริหารจัดการในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้ 5) ขั้นตอนประเมิน (evaluate phase) ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนและประสิทธิผลของสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอนประกอบด้วย 5.1) ตรวจสอบทบทวนและประเมินภายในกระบวนการการออกแบบจัดการเรียนรู้ว่าแต่ละขั้นตอน ประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดและมีสิ่งใดที่สนับสนุนหรือเป็นอุปสรรคบ้าง 5.2) ประเมินผลในลักษณะภายนอก อาทิ การสังเกตว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากภาระงานต่าง ๆ และผู้เรียนสามารถปฏิบัติชิ้นงานได้ 5.3) พัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ให้ได้ผลดียิ่ง ๆ ขึ้น

ต่อมา Joyce and Weil (2009: 100) ได้ออกแบบกระบวนการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน คือ การอธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วยเป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอน ทฤษฎี ข้อสมมติฐาน หลักการ และแนวคิดสำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน 2) รายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอน คือ การให้รายละเอียดเกี่ยวกับลำดับขั้นตอนการสอน หรือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย 2.1) ขั้นตอนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน (syntax phases) เป็นการให้รายละเอียดเกี่ยวกับลำดับขั้นตอนการสอน หรือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 2.2) ระบบของการมีปฏิสัมพันธ์ (social system) เป็นการอธิบายบทบาทของผู้สอนกับผู้เรียน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน

ด้วยกัน ซึ่งแต่ละรูปแบบการเรียนการสอนจะแตกต่างกัน เช่น บทบาทของผู้สอนอาจเป็นผู้แนะนำในการทำ กิจกรรม เป็นผู้อำนวยความสะดวกเป็นผู้แนะแนวเป็นแหล่งข้อมูล เป็นต้น 2.3) หลักการมีปฏิสัมพันธ์ (principle of reaction) เป็นการอธิบายวิธีการแสดงออกของผู้สอนกับผู้เรียน เช่น การให้รางวัลแก่ผู้เรียนการให้อิสระในการแสดงความคิดเห็น เป็นต้น 2.4) ปัจจัยสนับสนุนการเรียนการสอน (support system) เป็นการอธิบายเงื่อนไขหรือสิ่งจำเป็นที่จะทำให้การใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นได้ผล เช่น รูปแบบการเรียนการสอนแบบทดลองในห้อง ปฏิบัติการต้องใช้ผู้ทำการทดลองที่ผ่านการฝึกฝนมาอย่างดีแล้ว รูปแบบการเรียนการสอนแบบฝึกทักษะจะต้องให้นักเรียนได้ฝึกการทำงานในสถานที่ และใช้อุปกรณ์ที่ใกล้เคียงสภาพการทำงานจริง 3) การนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ คือ ขั้นตอนการให้คำแนะนำและข้อสังเกตเกี่ยวกับการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ให้เกิดผล เช่น ควรใช้กับเนื้อหาประเภทใด ควรใช้กับผู้เรียนระดับใด เป็นต้น 4) ผลจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอน คือ ขั้นตอนการระบุผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่คาดว่าจะเกิดแก่ผู้เรียน ทั้งผลทางตรงซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายหลักของรูปแบบการเรียนการสอน และผลทางอ้อมซึ่งเป็นผลพลอยได้จากการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ส่วน กาญจนา คุณารักษ์ (2553: 144) ได้สังเคราะห์แนวทางการออกแบบการเรียนการสอนเพื่อให้มีทางเลือกที่หลากหลายและสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและพบข้อสรุปว่า แนวทางการออกแบบการเรียนการสอนมี 5 ขั้นตอนได้แก่ 1) การวิเคราะห์ปัญหา เป็นการวิเคราะห์ ความต้องการจำเป็นการวิเคราะห์ภาระงาน การวิเคราะห์การเรียนการสอน 2) การกำหนดจุดประสงค์และการพัฒนา ระบบทดสอบเป็นการระบุจุดประสงค์และการพัฒนาระบบทดสอบ 3) การพัฒนากลยุทธ์การเรียนการสอนเป็นการพัฒนากลยุทธ์การเรียนการสอน และพัฒนาสื่อการเรียนการสอน 4) การประเมินผลการเรียนการสอน เป็นการประเมินผลย่อยและการประเมินผลรวม 5) การประเมินผลและการปรับปรุงการออกแบบการเรียนการสอน เป็นการประเมิน โปรแกรมการออกแบบการเรียนการสอนทั้ง ระบบในทุกขั้นตอน

จากการศึกษาแนวทางการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนข้างต้น พบว่า นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการออกแบบและนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนมีลักษณะคล้ายกันแต่อาจจะแบ่งขั้นตอนไม่เหมือนกัน ดังนั้น เพื่อให้สอดคล้องกับการวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงเลือกขั้นตอนการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการออกแบบการเรียนการสอนของ Clark (2004: 9-12) และ Branch (2009: 2-3) ด้วยเหตุผลที่ว่า แนวคิดการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนของ Clark (2004: 9-12) และ Branch (2009: 2-3) สอดคล้องกับการวิจัยและพัฒนา (research and development) ที่ผู้วิจัยเลือกใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ กล่าวโดยสรุป การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนในงานวิจัยนี้จึงมีขั้นตอนทั้งหมด 4 ขั้นตอนดังนี้ 1) การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: research (R_i)) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 2) การออกแบบและพัฒนา

(design and development: development (D₁)) เป็นการออกแบบและพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอน รวมทั้งหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน 3) การทดลองใช้รูปแบบ (implementation: research (R₂)) เป็นการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อหาประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 4) การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบ (evaluation: development (D₂)) เป็นตรวจสอบความเป็นไปได้จากการนำรูปแบบไปใช้ก่อนการจัดทำรูปแบบการเรียนการสอน และประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนทั้ง 3 แนวทาง ได้แก่ แนวการสอนที่เน้นภาษา แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความ เพื่อให้เห็นแนวทางในการนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสามารถสรุปได้ ดังนี้

6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา

งานวิจัยในประเทศ

จินคาร์ตัน สอนธิรักษ์ (2545) ได้ใช้กิจกรรมการเสริมที่เน้นรูปแบบของภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงานเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษและความรู้ด้านไวยากรณ์ โดยวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนหลังจากได้รับการเสริมกิจกรรมที่เน้นรูปแบบของภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงาน และ 2) เปรียบเทียบความรู้ด้านไวยากรณ์ในงานเขียนของผู้เรียนก่อนและหลังได้รับการเสริมกิจกรรมที่เน้นรูปแบบของภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาสาขาการบัญชีระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตภาคพายัพ จังหวัดเชียงใหม่ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา 01-320-013 การเขียน 1 จำนวน 33 คน เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย ประกอบด้วย แผนการสอนกิจกรรมที่เน้นรูปแบบของภาษา จำนวน 4 แผน และแบบวิเคราะห์ความถูกต้องด้านไวยากรณ์โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจากการหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัย พบว่า ผู้เรียนมีความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และผู้เรียนยังมีความรู้ด้านไวยากรณ์เพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการเสริมด้วยกิจกรรมที่เน้นรูปแบบของภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงาน

สายสมร ประสานไชย (2556) ได้พัฒนายุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาเป็นฐานและการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนายุทธศาสตร์

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาเป็นฐานและการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยแห่งชาติลาว 2) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังเรียน 3) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความก่อนและหลังเรียนการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) ซึ่งประกอบ ด้วยขั้นตอนดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ขั้นพัฒนายุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ ขั้นทดลองใช้ และขั้นประเมินผลและปรับปรุง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยแห่งชาติลาว จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษการวิเคราะห์ข้อมูล จะใช้การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า

- 1) ยุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาเป็นฐานและการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารประกอบด้วยขั้นตอนทั้งหมด 5 ขั้นตอน คือ ขั้นเริ่มต้น ขั้นคิด ขั้นฝึกฝน ขั้นใช้ภาษาและขั้นประเมินผล
- 2) นักศึกษาที่เรียนโดยใช้ยุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พิสุทธิพงษ์ เอ็นดู (2557) ได้นำทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรตมาใช้ในการแก้ปัญหาการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษใจความเดียวของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในสถาบันอุดมศึกษาในจังหวัดสุรินทร์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) นำทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรตมาใช้ในการแก้ปัญหาการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษใจความเดียวของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในสถาบันอุดมศึกษาในจังหวัดสุรินทร์ และ 2) เปรียบเทียบก่อนและหลังการทดลองใช้ทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรตมาใช้ในการแก้ปัญหาการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษใจความเดียวของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในสถาบันอุดมศึกษาในจังหวัดสุรินทร์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีของสถาบันการศึกษาอุดมศึกษาในจังหวัดสุรินทร์ 3 แห่ง ได้แก่ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตสุรินทร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ และมหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย วิทยาเขตสุรินทร์ ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) ส่วนเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม และแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระผลการวิจัย พบว่า 1) นักศึกษาระดับปริญญาตรีของสถาบันการศึกษาในจังหวัดสุรินทร์มีประสิทธิภาพในการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษใจความเดียวแตกต่างกัน โดยนักศึกษาศาสาศิลปศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ

สุรินทร์มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 16.34 รองลงมาคือ นักศึกษาด้านวิชาภาษาศาสตร์ โปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสากล คณะเทคโนโลยีการจัดการ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตสุรินทร์ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.29 และนักศึกษาด้านวิชาการสอนภาษาอังกฤษ โปรแกรมหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตสุรินทร์ มีคะแนนเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากับ 12.35 ตามลำดับ และ2) ประสิทธิภาพของนักศึกษาในการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษใจความเดียวก่อนและหลังได้รับการทดลองด้วยการใช้ทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรตแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

งานวิจัยต่างประเทศ

Frake (1980) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการใช้ไวยากรณ์ปริวรรตเพื่อศึกษากลวิธีการวิเคราะห์โครงสร้างของประโยคในการอ่านและเขียนของนักศึกษาวิทยาลัยแฟรชแมน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้ไวยากรณ์ปริวรรตเพื่อศึกษากลวิธีการวิเคราะห์โครงสร้างของประโยคในการอ่านและเขียนของนักศึกษาวิทยาลัยแฟรชแมน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยแฟรชแมน จำนวน 132 คน ของรัฐแมริแลนด์ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของประโยคจากการอ่านและเขียนของนักศึกษาสูงขึ้นหลังจากเรียนด้วยวิธีการใช้ไวยากรณ์ปริวรรต เนื่องจากว่าไวยากรณ์ปริวรรตเป็นการวิเคราะห์ประโยคโดยมองจากภาพรวม คือ เริ่มจากการสังเกตรูปประโยค จากนั้นวิเคราะห์คำแต่ละหน้าที่ในประโยคเพื่อให้เข้าใจความหมายของข้อความที่อ่าน นอกจากนี้ยังช่วยให้นักศึกษาเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่านอีกด้วย

Al-Fahid (2000) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการใช้รูปแบบภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยามาพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไปสู่การให้ความหมายของภาษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไปสู่การให้ความหมายของภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชายในระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยอริโซนา ผลการวิจัยพบว่า การเข้าใจความหมายของนักศึกษามีพื้นฐานมาจากการนำความรู้ทางภาษาและการคิด โดยผู้สอนจะใช้กระบวนการทางภาษาศาสตร์ที่เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิด จึงทำให้รูปแบบการสอนภาษาที่มีพื้นฐานทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาทำให้สามารถนิยามความหมายของคำศัพท์ที่ใกล้เคียงกับบริบท และส่งผลทำให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาสูงขึ้น

Yuan (2007) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเขียนภาษาอังกฤษตามแนวคิดภาษาศาสตร์ไวยากรณ์หน้าที่ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะการเขียนความเรียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาตามแนวการสอนไวยากรณ์หน้าที่ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษของวิทยาลัย ผลการวิจัยพบว่า แนวคิดทางภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์หน้าที่

สามารถนำมาใช้ในการสอนเขียนความเรียงภาษาอังกฤษได้ เนื่องจากแนวคิดทางภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์หน้าที่เป็นแนวคิดที่บูรณาการแนวทางการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจโครงสร้างของภาษาอันจะเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและนำไปสู่การสร้างสร้งงานเขียนที่ใช้ภาษาถูกต้องตามโครงสร้างและหน้าที่ของไวยากรณ์

Kim (2008) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของนักเรียนระดับประถมศึกษาระหว่างกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการที่เน้นภาษา และนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบที่เน้นเพียงทักษะเดียว กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนเริ่มต้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองโดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มนักเรียนที่มีภูมิลำเนาจากประเทศจีน และกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิลำเนาจากประเทศเกาหลี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดการเรียนรู้ทางภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษามีความสามารถด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ฟัง พูด อ่าน และเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองดีกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนที่เน้นเพียงทักษะเดียว เนื่องจากว่า แนวการสอนที่เน้นภาษาจะส่งเสริมความสามารถด้านการใช้ภาษาและพัฒนาความสามารถด้านการรับรู้และเข้าใจให้แก่นักเรียน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยพบข้อมูลว่างานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการนำแนวการสอนภาษาตามแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต (transformation grammar) มาเป็นแนวทางการสอนภาษาแม่ให้แก่ศึกษาระดับอุดมศึกษา ซึ่งงานวิจัยส่วนใหญ่นิยมเป็นการวิจัยเชิงทดลอง (experimental research) และการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) โดยดำเนินการตามแบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียวหรือสองกลุ่มวัดผลก่อนและหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่า ส่วนใหญ่มีความคิดเห็นตรงกันว่า การนำแนวการสอนภาษาตามแนวคิดภาษาศาสตร์กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรตรูปแบบทางภาษาหรือโครงสร้างทางภาษาสามารถพัฒนาความสามารถด้านทักษะทางภาษา โดยเฉพาะความสามารถด้านการอ่านและการเขียน ซึ่งจำเป็นที่ผู้เรียนจะต้องมีความรู้ด้านไวยากรณ์

อย่างไรก็ตาม การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ผู้เรียนจะต้องมุ่งพัฒนาความเข้าใจโครงสร้างและองค์ประกอบของภาษาก่อน โดยผู้เรียนจะใช้กระบวนการคิดที่หลากหลายอันเพื่อช่วยเข้าใจโครงสร้างทางภาษา และนำข้อมูลจากสิ่งที่อ่านนำเสนอด้วยรูปแบบการเขียนด้วยการผูกประโยค การเลือกใช้คำและประโยค รวมทั้งการสะกดคำให้ถูกต้องตามโครงสร้างทางภาษา จึงจะทำให้ผู้เรียนใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากการศึกษา

ข้อมูลข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงแนวทางในการนำแนวการสอนที่เน้นภาษามาเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านและเขียนภาษาไทยให้แก่ผู้เรียนระดับอุดมศึกษาเพื่อมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการสร้างความเข้าใจภาษา อันจะเป็นพื้นฐานสำคัญและจำเป็นสำหรับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความต่อไป

6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม

งานวิจัยในประเทศ

รองรัตน์ ผู้พัฒน์ (2544) ได้ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการอ่านแบบปฏิบัติการโดยใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและเจตคติในการเข้าร่วมกิจกรรมการอ่านปฏิบัติการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการจัดกิจกรรมการอ่านแบบปฏิบัติการโดยใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและเจตคติในการเข้าร่วมกิจกรรมการอ่านปฏิบัติการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านเหลื่อม จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 30 คน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนการทดลอง (pre-experimental research) ดำเนินการตามแบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียว (one-group pretest-posttest design) วัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการสอนอ่านแบบปฏิบัติการวรรณกรรมสำหรับเด็ก แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามวัดเจตคติในการเข้าร่วมกิจกรรมการวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ระดับเจตคติที่มีต่อรูปแบบกิจกรรม ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 หลังการเข้าร่วมกิจกรรมการอ่านแบบปฏิบัติการโดยใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรม และ 2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 หลังการเข้าร่วมกิจกรรมการอ่านแบบปฏิบัติการโดยใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมและมีเจตคติที่ดีต่อรูปแบบกิจกรรมอยู่ในระดับสูง

ปาริชาติ ชนม์ทวี (2546) ได้ศึกษาผลการใช้วรรณกรรมวัยรุ่นที่ตรงกับความสนใจของนักเรียนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสะอาดเผด็จมิตวิทยา จังหวัดชุมพร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพัฒนาการในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนที่เรียนโดยใช้วรรณกรรมวัยรุ่นที่ตรงกับความสนใจชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเผด็จมิตวิทยา จังหวัดชุมพรที่มีความสามารถในการเรียนภาษาไทย สูง กลาง และต่ำ 2) ศึกษาจิตพิสัยและทักษะพิสัยในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนแต่ละกลุ่มที่เรียนโดยใช้วรรณกรรมวัยรุ่นที่ตรงกับความสนใจ และ 3) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนในกลุ่มดังกล่าว การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) ซึ่ง

ดำเนินการตามแบบแผนการทดลองแบบสามกลุ่มวัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้การวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 60 โรงเรียนเขตเมืองอุดรธานี จังหวัดอุดรธานี ปีการศึกษา 2545 ซึ่งจำแนกออกเป็นกลุ่มสูง กลุ่มกลาง และกลุ่มต่ำ จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มละ 20 คน เครื่องมือวิจัยที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านอย่างวิจารณ์ตามคู่มือแบบก่อนเรียนและหลังเรียนซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนกลุ่มสูง กลาง และต่ำที่เรียนโดยใช้วรรณกรรมวัยรุ่นที่ตรงกับความสนใจมีพัฒนาการในการอ่านอย่างวิจารณ์สูงขึ้น 2) ค่าเฉลี่ยของคะแนนจิตพิสัยและทักษะพิสัยของนักเรียนกลุ่มสูง กลาง และต่ำอยู่ในระดับดี 3) ค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการอ่านอย่างวิจารณ์ก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

สุวรรณิ สมใจ (2549) ได้ศึกษาผลของการใช้วรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรีเป็นสื่อประกอบการสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นต้นปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์สุพรรณบุรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 ของนักเรียนชั้นต้นปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์สุพรรณบุรีที่เรียนโดยใช้สื่อวรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรีกับที่เรียนโดยใช้สื่อตามคู่มือครู 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 ของนักเรียนชั้นต้นปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์สุพรรณบุรีก่อนเรียนและหลังเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อวรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรี และ 3) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 ของนักเรียนชั้นต้นปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์สุพรรณบุรีก่อนเรียนและหลังเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นต้นปีที่ 1 ปีการศึกษา 2549 วิทยาลัยนาฏศิลป์สุพรรณบุรี อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี จำนวน 60 คน เลือกโดยการสุ่มอย่างง่าย 2 ห้องเรียน แล้วจับสลากแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อวรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรี และแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อตามคู่มือครู เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 หลังเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อวรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรีสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 ของนักเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อวรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรีหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ท 31101 ของนักเรียนที่เรียนโดยใช้สื่อตามคู่มือครู หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิรุฬห์ หุตะวัฒนะ (2551) ได้ศึกษาผลของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนการทดลอง (pre-experimental research) ดำเนินการตามแบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน (one group pretest-posttest design) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนจิตรลดา จำนวน 35 คน ที่เรียนวิชาการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ การวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระ ผลการวิจัยพบว่า 1) คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการเขียนหลังการทดลองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยต่างประเทศ

Newton (1993) ได้ทำวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบคะแนนการอ่านและระดับเจตคติของนักเรียน grade 7 ระหว่างกลุ่มที่เรียน โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานกับกลุ่มปกติกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน grade 7 จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 20 คน เรียน โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน และกลุ่มควบคุมจำนวน 20 คน เรียนโดยใช้การเรียนแบบปกติซึ่งผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานมีระดับการอ่านและเจตคติต่อการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุม

Stouten (1993) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการอ่านพื้นฐานตามโปรแกรมการสอนอ่านโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการอ่านระดับพื้นฐานของนักเรียน grade 2 และ 5 ตามโปรแกรมการสอนอ่าน โดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานซึ่งมีทั้งหมด 5 ระยะ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียน grade 2 และ 5 ซึ่งผลการวิจัยพบว่า พื้นฐานด้านการอ่านวรรณกรรมของนักเรียนจำกัดเพียงแค่วรรณกรรมสำหรับเด็กที่ผู้เขียนมีชื่อเสียงเท่านั้น นอกจากนี้การนำวรรณกรรมมาใช้ประกอบการอ่านจะช่วยให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์และคุณค่าด้านสังคมที่แตกต่างกัน

Hollandsworth (1994) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการใช้แนวคิดวรรณกรรมเป็นฐานกับการสอนตามหนังสือเรียนที่มีต่อเจตคติและผลสัมฤทธิ์ในหน่วยการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ผลของการใช้แนวคิดวรรณกรรมเป็นฐานกับการสอนตามหนังสือเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในหน่วยการเรียนรู้ วิชาสังคมศึกษาและศึกษาเจตคติของนักเรียนที่เรียนในหัวข้อประวัติศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ 1 สอนตามแนวคิดวรรณกรรมเป็นฐาน และกลุ่มทดลองที่ 2

สอนตามหนังสือเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่สอนตามแนวคิควรรณกรรม เป็นฐานกับการสอนตามหนังสือเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในหน่วยการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษา แตกต่างกัน และนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการสอนตามแนวคิควรรณกรรมเป็นฐาน

Richardson (1995) ได้ทำวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและเจตคติ ของนักศึกษาวิทยาลัยเฟรชแมนระหว่างกลุ่มที่ใช้แนวการสอนอ่านแบบเน้นวรรณกรรมและกลุ่มที่ใช้แนวการสอนอ่านแบบเน้นทักษะพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน และเจตคติของนักศึกษาวิทยาลัยเฟรชแมนระหว่างกลุ่มที่ใช้แนวการสอนอ่านแบบเน้นวรรณกรรม และกลุ่มที่ใช้แนวการสอนอ่านแบบเน้นทักษะพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาวิทยาลัย เฟรชแมน จำนวน 94 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย เกณฑ์การประเมินเจตคติต่อแนว การสอนอ่านแบบเน้นวรรณกรรม แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การอ่านเพื่อความเข้าใจโดยจะ วิเคราะห์ข้อมูลจากการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที และความแปรปรวน (ANCOVA) ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) นักศึกษาวิทยาลัยเฟรชแมนมีเจตคติในทางบวกและภาพรวม ของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจระหว่างกลุ่มที่ใช้แนวการสอนอ่านแบบเน้น วรรณกรรมและกลุ่มที่ใช้แนวการสอนอ่านแบบเน้นทักษะพื้นฐาน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ และ 2) ภาพรวมของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ใช้แนวการสอนอ่าน แบบเน้นวรรณกรรมมีค่าเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้แนวการสอนอ่านที่เน้นทักษะพื้นฐาน

Zhi hui (2002) ได้ทำวิจัยเรื่อง ความเข้าใจเนื้อหาวรรณกรรม โดยจัดการเรียนรู้ที่เน้น วรรณกรรม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านวรรณกรรมของนักเรียนในด้าน เนื้อหา ประเภทของงานเขียน และการใช้ภาษาในงานวรรณกรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาของวรรณกรรมโดยเชื่อมโยง ประสบการณ์เดิม 2) การใช้งานวรรณกรรมที่นักเรียนสนใจช่วยเพิ่มคะแนนความสามารถในการ อ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และ 3) งานวรรณกรรมช่วยพัฒนาความเข้าใจ วรรณกรรมใน 3 ด้าน ได้แก่ เนื้อหา ประเภทของงาน และการใช้ภาษาในงานวรรณกรรมไปพร้อม กันได้ หากผู้สอนใช้การอภิปรายกลุ่มมาช่วยส่งเสริมด้วย

Hae Ri Kim (2002) ได้ทำวิจัยเรื่อง การสร้างสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศตามแนวคิควรรณกรรมเป็นฐาน มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อสำรวจกระบวนการเรียนรู้ภาษาของ นักศึกษาเกาหลีที่ลงทะเบียนรายวิชาวรรณกรรมศึกษา ของสาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ 2) เพื่อศึกษากระบวนการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของวัยรุ่น 3) เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ของแนวคิควรรณกรรมเป็นฐาน ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ 4) เพื่อศึกษาความหลากหลายและประเภทของวรรณกรรมสำหรับเด็กที่สามารถนำมาใช้เป็นสื่อใน

การสอนวิชาภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้เป็นนักศึกษาเกาหลีที่ลงทะเบียนในรายวิชาวรรณกรรมศึกษาของสาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่า 1) การเลือก วรรณกรรมให้ ผู้เรียนถือเป็นแนวทางใหม่ที่สามารถพัฒนาสมรรถนะด้านการสื่อสารให้แก่ผู้เรียน โดยผ่าน ประสบการณ์ในการอ่านของผู้เรียน ได้สูงขึ้น 2) นักศึกษาที่เรียนตามแนวคิดวรรณกรรม เป็นฐานมี ประสบการณ์ในการอ่านเพิ่มสูงขึ้น 3) วรรณกรรมที่นำมาใช้ในการสอนวิชาภาษาอังกฤษช่วยเปิด มุมมองใหม่ให้กับผู้เรียน 4) การนำแนวคิดวรรณกรรมเป็นฐานช่วยส่งเสริมการเรียนการสอนวิชา ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศได้

Hyun-Soo (2005) ได้ทำวิจัยเรื่อง กิจกรรมการสอนที่เน้นวรรณกรรมและการจัดเวลา ภาษาทางสังคมใน โรงเรียนสอนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาที่มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการจัด เวลาภาษาทางสังคม การปฏิบัติของนักเรียนพูดวัฒนธรรมและพหุภาษาในห้องเรียนภาษาอังกฤษ โดยใช้กิจกรรมการสอนที่เน้นวรรณกรรม และวิเคราะห์การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในการเรียน วรรณกรรมของนักเรียนที่จัดการเรียนด้วยกิจกรรมที่เน้นวรรณกรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน ห้องเรียนภาษาอังกฤษ ระดับประถมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า การจัดเวลาภาษาทางสังคม ของนักเรียนห้องเรียนภาษาอังกฤษขึ้นอยู่กับความหลากหลายทางวัฒนธรรมและความหลากหลาย ทางภาษา และกิจกรรมการสอนที่เน้นวรรณกรรมช่วยให้ผู้เรียนที่เรียนวรรณกรรมมีปฏิสัมพันธ์กับ สังคมในห้องเรียนได้เป็นอย่างดี

Beth, Gili, Karen and Smith (2010) ได้ทำวิจัยเรื่อง การผสมผสานวิธีการสอนที่เน้น วรรณกรรมเพื่อใช้สอนในห้องเรียนที่มีต่อความเข้าใจของนักเรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้บริบท ของวรรณกรรมที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ในการวิจัยเพื่อการเรียนการสอนสำหรับห้อง ปฏิบัติการภูมิคุ้มกันกับแนวการสอนแบบเดิมด้วยการออกกำลังกายกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนแพทย์ที่เรียนในรายวิชาการวิจัยเพื่อการรักษาภูมิคุ้มกัน ผลการวิจัยพบว่า บริบทของ วรรณกรรมที่มีเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ช่วยดึงดูดให้นักเรียนทำความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการมาตรฐาน ที่ใช้ในการตอบคำถามการวิจัย โดยส่วนมากมีข้อมูลประมาณร้อยละ 94 ส่วนกลุ่มที่ไม่ตอบคำถาม มีร้อยละ 25

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมทั้งในประเทศและ ต่างประเทศ พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการนำแนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรมหรือวรรณกรรม เป็นฐานมาใช้พัฒนาความสามารถทางภาษา โดยเฉพาะความสามารถด้านการอ่านและการเขียน ให้แก่ผู้เรียนระดับอนุบาล ประถมศึกษา และมัธยมศึกษา โดยจะนำงานเขียนหรือวรรณกรรมที่ ผู้เรียนสนใจมาเป็นสื่อเพื่อฝึกความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

แบบแผนการวิจัยส่วนใหญ่เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (experimental research) และการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) เพื่อศึกษาผลของการนำแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและเขียนของผู้เรียนและการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและเขียนได้เช่นกันซึ่งผลการวิจัยพบว่า การนำแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมหรือวรรณกรรมเป็นฐานสามารถพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและเขียนให้แก่ผู้เรียนได้ เนื่องจาก แนวการสอนดังกล่าวเป็นแนวทางที่ช่วยกระตุ้นประสบการณ์ทางภาษาของผู้เรียนแต่ละคนเพื่อเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่โดยจะใช้งานเขียนหรือวรรณกรรมเป็นสื่อเพื่อกระตุ้นและเร้าความสนใจของผู้เรียน ซึ่งเกิดจากการที่ผู้สอนคัดสรรวรรณกรรมมาเป็นอย่างดีแล้ว ขณะเดียวกันแนวการสอนดังกล่าวยังช่วยฝึกฝนการจดจำเรื่องราวที่อ่านจากคำศัพท์เพื่อสร้างความเข้าใจในการอ่าน ตลอดจนเพิ่มพูนประสบการณ์ทางภาษาได้เป็นอย่างดี และทำให้ผู้เรียนมีความสามารถด้านการอ่านและเขียนสูงขึ้นได้

จากการศึกษาข้อมูลที่น่าสนใจมาแล้วข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงการนำแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมหรือวรรณกรรมเป็นฐานมาใช้เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบการเรียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้นักศึกษาระดับอุดมศึกษาเพื่อให้นักศึกษาสามารถนำความรู้ทางภาษาเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาจากงานวรรณกรรมเพื่อวิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมิน ตลอดจนสรุปเป็นองค์ความรู้เพื่อสร้างสรรค์งานเขียนให้มีประสิทธิภาพและคุณภาพต่อไปได้ นับว่าแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมนี้เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มีความหมายให้แก่ผู้เรียนได้อย่างดียิ่ง

6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์

งานวิจัยในประเทศ

ล้วน โปธิ์พูล (2545) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทหารอากาศอนุสรณ์ อำเภอตากลิ จังหวัดนครสวรรค์ ซึ่งการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแท้จริง (true-experimental research) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทหารอากาศอนุสรณ์ อำเภอตากลิ จังหวัดนครสวรรค์ ปีการศึกษา 2544 จำนวน 30 คน แล้วทำการสุ่มกลุ่มอย่างง่ายเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทย วิเคราะห์ข้อมูลโดย

การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลมีความสามารถในการเขียนภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มมีความสามารถในการเขียนภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 3) นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคล และนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มมีความสามารถในการเขียนภาษาไทย แตกต่างอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พรณวร บุญประเสริฐผล (2553) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยการใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานสำหรับพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 2) สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการเรียนการสอน 3) ทดลองใช้และศึกษาผลการใช้รูปแบบการสอน 4) ประเมินความพึงพอใจของรูปแบบการเรียนการสอน การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการตามกระบวนการวิจัยและพัฒนา (research and development) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาที่เรียนวิชาทักษะพัฒนาการสื่อสารภาษาอังกฤษ จำนวน 57 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 26 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 31 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ แบบบันทึกผลการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้แบบสัมมนา และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า ผลการทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า 1) นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักศึกษากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนปกติมีความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3.) นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการสอนปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) นักศึกษามีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงอยู่ในระดับมาก

รุ่งระวี สมะวรรณนะ (2553) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสุขศึกษาโดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อตามทฤษฎีการเรียนรู้เน้นประสบการณ์และแนวคิดการบูรณาการเนื้อหาเกี่ยวกับภาษา

เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพและความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น งานวิจัยและพัฒนาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสุขศึกษาโดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อตามทฤษฎีการเรียนรู้เน้นประสบการณ์และแนวคิดการบูรณาการเนื้อหาทั้งภาษา เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพและความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น และ 2) ประเมินคุณภาพของพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การวิจัยครั้งนี้เป็นแบบกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 1 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 46 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบเพื่อวัดพฤติกรรมสุขภาพด้านความรู้และความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษ แบบประเมินพฤติกรรมสุขภาพด้านเจตคติและการปฏิบัติแบบประเมินความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษในทักษะการฟัง-พูด และการอ่าน-เขียน และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจากการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมสุขภาพด้านความรู้และความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้โดยคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบหลังการเรียนการสอนมีค่าเฉลี่ยร้อยละ 60 ซึ่งสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นันทนา ลีลาชัย (2556) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยผสมผสานแนวคิดอภิปัญญา การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และชุมชนการเรียนรู้แบบร่วมงานในชั้นเรียนสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยผสมผสานแนวคิดอภิปัญญาการเรียนแบบเน้นประสบการณ์ และชุมชนการเรียนรู้แบบร่วมงานในชั้นเรียนสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และ 2) ศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยผสมผสานแนวคิดอภิปัญญา การเรียนแบบเน้นประสบการณ์ และชุมชนการเรียนรู้แบบร่วมงานในชั้นเรียนสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนมัธยมศึกษาเทศบาล 3 “ยุติธรรมวิทยา” จำนวน 61 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบวัดความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ แบบวัดความสามารถด้านอภิปัญญา แบบบันทึกการเรียนรู้อ่านเพื่อวัดความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้ของนักเรียน และแบบประเมินพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลจากการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระต่อกัน และวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับ

การสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 75 2) นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถด้านอภิปัญญาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการถ่ายโอนการเรียนรู้ อยู่ในระดับดีมาก (2.5) นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีพฤติกรรมการทำงานกลุ่มอยู่ในระดับมากที่สุด

งานวิจัยต่างประเทศ

Richard (1998) ได้ทำวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถภาพการสื่อสารระหว่างบุคคลกับการเรียนรู้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาการจัดการ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถภาพการสื่อสารระหว่างบุคคลกับการเรียนรู้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาการจัดการ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 116 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้เข้าฝึกอบรมมีความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถภาพการสื่อสารระหว่างบุคคลกับการเรียนรู้ในการฝึกอบรมเพื่อพัฒนาการจัดการ โดยใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และมีความคิดเห็นว่าการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สามารถช่วยปรับปรุงสมรรถภาพการสื่อสารระหว่างบุคคลได้มาก

Wong (2007) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ในลักษณะการเป็นส่วนตัวและลักษณะการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อพัฒนากิจกรรมเสริมทักษะการฟังมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะการฟังของผู้เรียนที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ในลักษณะการเรียนรู้แบบส่วนตัวและการใช้เทคโนโลยีและสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการฟังในลักษณะของการปฏิสัมพันธ์กับสังคมรอบข้างโดยใช้สื่อเทคโนโลยีช่วยในการเรียนรู้อย่างหลากหลายและการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์สามารถเลือกสื่อการเรียนรู้เพื่อใช้ในการปฏิบัติ การรับรู้และความน่าเชื่อถือในข้อมูลต่าง ๆ ได้ดีกว่าการเรียนรู้แบบส่วนตัว

Spaulding (2010) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ที่มีต่อความสนุกสนานในห้องเรียนการศึกษาผู้ใหญ่ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเล่นของผู้ใหญ่ระหว่างกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์กับกลุ่มห้องเรียนปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยมีจำนวน 89 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง จำนวน 44 คน ได้รับ

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ และกลุ่มควบคุม จำนวน 45 คน ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า ผู้ที่เรียนในห้องเรียนการศึกษาผู้ใหญ่มีความสนุกสนานต่อกิจกรรม การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ นอกจากนี้ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสนุกสนานภายในห้องเรียนการศึกษาผู้ใหญ่ คือ การสร้างกิจกรรมที่เน้นประสบการณ์ในลักษณะของการเล่นเพื่อความสนุกสนาน

Zhi Xian (2011) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์เพื่อพัฒนากลยุทธ์การอ่านระดับมัธยมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบกลยุทธ์ในการอ่านภาษาอังกฤษ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์กับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 80 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 40 คนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษให้นักเรียนได้ โดยนักเรียนสามารถจับใจความสำคัญและตรวจสอบข้อมูลจากสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง

Baker (2012) ได้ทำวิจัยเรื่องผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ของโคล้บที่มีต่อความสามารถด้านปัญญาและแรงจูงใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์ของโคล้บที่มีต่อความสามารถด้านปัญญาและแรงจูงใจในวิชาเกษตรกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่เรียนวิชาเกษตรกรรม ผลการวิจัยพบว่า แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ของโคล้บซึ่งมีทั้งหมด 4 ขั้นตอน สามารถช่วยส่งเสริมความสามารถด้านปัญญาในการเรียนวิชาเกษตรกรรมได้ นอกจากนี้แนวทางการสอนดังกล่าวยังส่งผลต่อแรงจูงใจในวิชาเกษตรกรรม คือ นักเรียนมีความสนใจในการเข้าเรียนวิชาเกษตรกรรม

Chmil (2014) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์สำหรับการออกแบบสถานการณ์การตัดสินใจของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรีก่อนได้รับใบอนุญาต โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ในการสร้างสถานการณ์เพื่อพัฒนาและประเมินความสามารถในการตัดสินใจของนักศึกษาพยาบาล และเพื่อศึกษาผลของการใช้สถานการณ์ในการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาล กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรีก่อนจะได้รับใบอนุญาต แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ผ่านสถานการณ์ และกลุ่มควบคุมจัดการเรียนรู้ตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาพยาบาลมีพัฒนาการในการตัดสินใจโดยใช้รูปแบบ การเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ผ่านสถานการณ์ที่กำหนดให้สูงกว่ากลุ่มที่เรียนตามแบบปกติ และนักศึกษาพยาบาลมีความสัมพันธ์เชิงบวกต่อสถานการณ์ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการนำแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มาใช้เป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนร่วมกับแนวคิดอื่น ๆ เช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือ การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสาร โดยเฉพาะการอ่าน การฟัง และการเขียนให้แก่ผู้เรียนตั้งแต่ชั้นอนุบาลจนถึงอุดมศึกษา นอกจากนี้ ยังมีการนำแนวการสอนดังกล่าวไปใช้พัฒนาทักษะชีวิต ความสามารถด้านการแสวงหาความรู้ ความสามารถด้านสติปัญญา และเจตคติต่อการเรียนการสอน ซึ่งแสดงให้เห็นว่า งานวิจัยเหล่านี้มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถด้านทักษะซึ่งเกิดจากการฝึกฝนและลงมือกระทำ โดยดำเนินการตามระเบียบวิธีวิจัยเชิงทดลอง (experimental research) และการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) ซึ่งผลการวิจัยพบว่า แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์สามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถด้านทักษะการสื่อสารของผู้เรียนให้สูงขึ้นได้

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์จะสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถด้านทักษะทางภาษาให้แก่ผู้เรียนได้ ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในครั้งนี้จะต้องนำแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์มาผสมผสานกับแนวการสอน/วิธีสอนอื่น ๆ เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนฝึกฝนทักษะการใช้ภาษาด้วยตนเองให้ถูกต้อง ดังเห็นได้จากงานวิจัยของ รุ่งระวี สมะวรรณนะ(2553) บูรณาการกับแนวคิดการบูรณาการเนื้อหาเกี่ยวกับภาษา และนันทนา ลีลาชัย (2556) บูรณาการกับแนวคิดอภิปัญญา และชุมชนการเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นต้น

จากการศึกษาข้อมูลที่ได้นำเสนอมาแล้วข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงแนวทางในการนำแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มาใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความให้นักศึกษาระดับอุดมศึกษาโดยจะต้องไปบูรณาการร่วมกับแนวคิดหรือวิธีสอนอื่น ๆ เพื่อให้ครอบคลุมวัตถุประสงค์ของการวิจัยและพัฒนาในครั้งนี้ เพื่อให้ประสบผลสำเร็จและมีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

งานวิจัยในประเทศ

พรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช (2547) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีตอบสนองของผู้อ่านเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาตรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีตอบสนองของผู้อ่านเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาตรี

และประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยการเปรียบเทียบความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองหลังการทดลอง การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) ซึ่งดำเนินการสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมและวัดผลหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนิสิตคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 34 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 17 คนเรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุมจำนวน 17 คนเรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบบันทึกการเรียนรู้ แบบบันทึกผลการสอน และแบบสัมภาษณ์ผู้เรียน โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจากความแปรปรวน (ANOVA) และวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกผลการสอนและแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีหลักการ 4 ประการ คือ การสร้างความเข้าใจการอ่านจากประสบการณ์เดิมความแตกต่างระหว่างบุคคลการมีปฏิสัมพันธ์ในการเรียนรู้ และการทบทวนและการคิดไตร่ตรองวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน คือ เพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการคิดไตร่ตรอง โดยมีกระบวนการเรียนการสอน 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นสร้างความเข้าใจเบื้องต้นในการอ่าน 2) ขั้นเชื่อมโยงประสบการณ์ 3) ขั้นเรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์ 4) ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ และ 5) ขั้นทบทวนและเขียนบันทึกการตอบสนอง 2) ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการคิดไตร่ตรองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปาริชาติ ตามวงศ์ (2550) ได้ศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาของผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และ 2) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) โดยจะศึกษากลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มวัดผลก่อนเรียนกับหลังเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 87 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 43 คน กลุ่มควบคุม 44 คน กลุ่มทดลองจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

กลุ่มควบคุมจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาที่ใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีตอบสนองของผู้อ่าน และแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาที่ใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ปกติ และวิเคราะห์ข้อมูล โดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เพชร วิจิตรนาวัน (2551) ได้ศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 2) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์กับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่มวัดผลสองครั้งก่อนและหลังเรียนเพื่อศึกษาและเปรียบเทียบพัฒนาการ (pre-test and post-test experimental and control group design) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 โรงเรียนโพธิสารพิทยากร กรุงเทพมหานคร จำนวน 84 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 42 คน ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์ และกลุ่มควบคุม จำนวน 42 คน ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบวัดความเข้าใจในการอ่านวรรณคดี แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้คำศัพท์ แผนการจัดการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์ การวิเคราะห์ ข้อมูลจะใช้การหาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์มีความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีและความคงทนในการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้อำเภอคำศัพท์มีความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีและความคงทนในการเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุริรัตน์ อักษรกาญจน์ (2553) ได้ศึกษาผลของการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์ 2) เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์ 3) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ 4) เปรียบเทียบแรงจูงใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย กรุงเทพมหานคร จำนวน 87 คน แบ่งออกเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง จำนวน 44 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 43 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน แผนการจัดการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์ แผนการจัดการเรียนการสอนแบบปกติซึ่งใช้การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้น มโนทัศน์มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น มโนทัศน์มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนอ่านแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จิรวรรณ อิศระพงศ์ไพศาล (2555) ได้ศึกษาผลการสอนวรรณคดีไทยโดยใช้กลวิธีมัลติพาร์ทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบ 1) ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียน โดยใช้กลวิธีมัลติพาร์ท ก่อนและหลังเรียน และ 2) ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียน โดยใช้กลวิธี

มัลติพาร์ทก่อนและหลังเรียน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) ซึ่งมีการแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนร่อนพิบูลย์เกียรติวสุนทรชาติวัฒน์ จังหวัดนครศรีธรรมราช ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 จำนวน 2 ห้อง ห้องละ 35 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการเขียนเรียงความเชิงวิชาการ และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทย โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจากค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t-test) ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้กลวิธีมัลติพาร์ทหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนที่เรียนโดยใช้กลวิธีมัลติพาร์ทสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีมัลติพาร์ทมีพัฒนาการความสามารถในด้านการอ่านและการเขียนดีขึ้นตามลำดับ

ศิลปิน บุญจันทร์ (2555) ได้พัฒนาแบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาแบบฝึกหัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 2) พัฒนาแบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 3) ทดลองใช้แบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 4) ประเมินและปรับปรุงแบบฝึกที่พัฒนาขึ้น การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) ซึ่งมีขั้นตอนดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 เพื่อศึกษาความต้องการและข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาแบบฝึก ขั้นที่ 2 เพื่อพัฒนาและหาประสิทธิภาพของแบบฝึก ขั้นที่ 3 เพื่อทดลองใช้แบบฝึกที่สร้างขึ้น และขั้นที่ 4 เพื่อประเมินแก้ไขปรับปรุงแบบฝึก โดยใช้แบบแผนการวิจัยก่อนการทดลอง (pre-experimental design) มีกลุ่มเดียว วัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน แบบที่ไม่มีกลุ่ม และไม่มีกลุ่มควบคุม (the one group posttest design) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 โรงเรียนวังไกลกังวล จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จำนวน 45 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ แบบฝึก และแบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจ การวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียน ครู และ

ผู้เชี่ยวชาญ ต้องการให้มีการพัฒนาแบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นที่มีลักษณะรูปภาพที่มีสีสันสวยงาม ภาษาที่ใช้เข้าใจง่าย สอดแทรกกิจกรรมที่หลากหลาย เนื้อหาของแต่ละแบบฝึกมีการเชื่อมโยงกัน ในแบบฝึกกิจกรรมตัวอักษรมีความชัดเจน ส่วนวนภาษา เนื้อหาที่เหมาะสมกับวัยและความสามารถของผู้เรียน 2) แบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ประกอบด้วย ชื่อแบบฝึก คำนำ สารบัญ คำชี้แจงการใช้แบบฝึก แบบทดสอบก่อนเรียน เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลท้องถิ่น กิจกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบทดสอบหลังเรียน แบบฝึกที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 80.16/80.50 3) การทดลองใช้แบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีความสนใจและกระตือรือร้นในการเรียนรู้ด้วยแบบฝึกมีความเข้าใจในเรื่องและแบบฝึกช่วยให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่าน ได้มากขึ้น 4) ผลการอ่านเพื่อความเข้าใจแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ นักเรียนมีความคิดเห็นว่าแบบฝึกมีกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาที่น่าสนใจ กระตุ้นให้นักเรียนสนใจเรียนมากขึ้น และแบบฝึกช่วยให้นักเรียนมีความรู้เรื่องข้อมูลท้องถิ่นของอำเภอหัวหินมากขึ้น

ชญพร ณรงค์ทิพย์ (2556) ได้ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการอ่านภาษาไทยโดยใช้กลวิธีเอสคิวพีทิวอาร์เอสที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตอบสนองต่อวรรณกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบผลของการจัดกิจกรรมการอ่านภาษาไทยโดยใช้กลวิธีเอสคิวพีทิวอาร์เอสกับการจัดกิจกรรมการอ่านภาษาไทยแบบปกติที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจพัฒนาการการตอบสนองต่อวรรณกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่มวัดผลสองครั้งก่อนและหลังเรียนเพื่อศึกษาและเปรียบเทียบพัฒนาการ (pretest and posttest experimental and control group design) ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 โรงเรียนห้องสอนศึกษาในพระบรมราชูปถัมภ์ฯ จังหวัดแม่ฮ่องสอน จำนวน 78 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 39 คน จัดกิจกรรมการอ่านภาษาไทยโดยใช้กลวิธีเอสคิวพีทิวอาร์เอส และกลุ่มควบคุมจำนวน 39 คน จัดกิจกรรมการอ่านภาษาไทยแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบบันทึกการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมพื้นบ้าน โดยใช้กลวิธีเอสคิวพีทิวอาร์เอส และแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมพื้นบ้านแบบปกติ โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจากการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการทดสอบค่าที (t-test) และวิเคราะห์ความแปรปรวนเมื่อมีการวัดซ้ำ ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มทดลองมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) กลุ่มทดลองมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) กลุ่มทดลองมีพัฒนาการด้านความสามารถในการตอบสนองต่อวรรณกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 4) กลุ่มทดลองมีพัฒนาการด้านความสามารถในการตอบสนองต่อวรรณกรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

งานวิจัยต่างประเทศ

Gilchrist-Ward (2007) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลการใช้หน่วยการเรียนรู้เรื่อง การฟื้นฟูทักษะการอ่านที่มีต่อทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้หน่วยการเรียนรู้เรื่อง การฟื้นฟูทักษะการอ่านที่มีต่อทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสนใจกิจกรรมการสอนอ่านที่ครูได้เลือกไว้ในหน่วยการเรียนรู้เรื่อง การฟื้นฟูการอ่าน และทำให้ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สูงขึ้นหลังจากเรียนด้วยหน่วยการเรียนรู้เรื่องการฟื้นฟูการอ่าน

Russell and Other (2009) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาระบบการสังเกตการเรียนการสอนสำหรับการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการสอนคำศัพท์ของนักเรียน โรงเรียนนำร่อง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเป็นมืออาชีพในการสังเกตการเรียนการสอนของครูปฏิบัติการที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนคำศัพท์ กลุ่มตัวอย่างเป็นครูในระดับประถมศึกษาในสามเมือง ได้แก่ แคลิฟอร์เนียเพนซิลและเวอร์จิเนีย ผลการวิจัยพบว่า ผลจากการพัฒนาระบบการสังเกตการสอนของครูในระดับประถม ศึกษาส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนในระดับประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Falknor (2010) ได้ทำวิจัยเรื่อง กลยุทธ์ของการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในหนังสือเรียนวรรณคดี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากลยุทธ์ของการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในหนังสือเรียนวรรณคดี และ 2) ศึกษาความเป็นไปได้ของกลยุทธ์การอ่านเพื่อความเข้าใจในหนังสือเรียนวรรณคดี การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เนื้อวรรณคดีในหนังสือเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-4 จำนวน 4 เล่ม ซึ่งผลการวิจัยพบว่า กลยุทธ์ของการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่พบหนังสือเรียนวรรณคดีมีทั้งหมด 8 ขั้นตอน คือ 1) การสังเกตความเข้าใจ 2) การใช้คำถาม 3) การหาข้อสรุป 4) การคาดการณ์ 5) การเชื่อมโยงความรู้เดิม 6) การสรุปผล 7) การทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน 8) การทำให้เป็นนามธรรม ซึ่งกลยุทธ์เหล่านั้นช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้นักเรียนเข้าใจเนื้อเรื่องได้ อย่างไรก็ตาม ครูผู้สอนจำเป็นต้องคัดเลือกเนื้อหาวรรณคดีในระบบเรียนหรือวรรณกรรมนอกแบบเรียนที่สอดคล้องกับกลยุทธ์เพื่อช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ผู้เรียนด้วยเช่นกัน

Palmer (2010) ได้ทำวิจัยเรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านคล่องและเขียนคล่องที่มีต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในเขตชานเมือง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านคล่อง เขียนคล่อง และการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในเขตชานเมือง โดยใช้หลักการประเมินการอ่านคล่อง เขียนคล่อง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนในเขตชานเมือง ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการอ่านคล่อง เขียนคล่องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Birkan and Tevhide (2012) ได้ทำวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบการประมวลผลของคำและการอ่านเพื่อความเข้าใจระหว่างผู้อ่านที่ทักษะทางการอ่านกับผู้อ่านที่ด้อยทักษะการอ่าน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการประมวลผลของคำและการอ่านเพื่อความเข้าใจระหว่างผู้อ่านที่ทักษะทางการอ่านกับผู้อ่านที่ด้อยทักษะการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 49 คน แบ่งเป็นกลุ่มผู้อ่านที่มีทักษะการอ่านจำนวน 26 คน กลุ่มผู้อ่านที่ด้อยทักษะการอ่านจำนวน 23 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้อ่านที่มีทักษะการอ่านดีและผู้อ่านที่ด้อยทักษะการอ่านมีความสามารถในการประมวลผลคำและการอ่านเพื่อความเข้าใจแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Kusdemir and Aysegul (2012) ได้ทำวิจัยเรื่อง ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 5 ที่มีพื้นฐานทักษะการอ่านและการเขียนที่เน้นการสอนออกเสียงและการเขียนสะกดคำ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 745 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบเน้นการสอนออกเสียงและการสะกดคำมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งในประเทศและต่างประเทศที่กล่าวมาแล้วข้างต้น พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แนวการสอนตามแนวคิดต่าง ๆ ได้แก่ การสอนตามแนวประสบการณ์อ่านแบบเสริมต่อความรู้ การใช้กลวิธีการสอนต่าง ๆ อาทิ มัลติพาร์ท เอสคิวพีทิวอาร์เอส แนวการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ รวมทั้งการนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีตอบสนอง และรูปแบบการเรียนรู้คำศัพท์ เพื่อนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงอุดมศึกษา นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่สนใจเกี่ยวกับการหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน ซึ่งเป็นข้อมูลสำคัญในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านและเขียนภาษาไทยในครั้งนี้เป็นอย่างยิ่ง

จากข้อมูลของงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) รูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนนิยมแบ่งออกเป็น 4 ส่วน ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอน การจัดการเรียนการสอน และวัดและประเมินผล โดยดำเนินการตามแบบแผนการทดลองกลุ่มเดียววัดผลสองครั้ง (one-group pretest-posttest design) ซึ่งผลการวิจัย พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนให้สูงขึ้นได้ เนื่องจากงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการนำแนวคิดและทฤษฎีที่หลากหลายมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนประเภทต่าง ๆ ซึ่งเห็นได้จากงานวิจัยของพรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช (2547) ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน งานวิจัยข้างต้นเป็นการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ส่วน เพชร วิจิตรนาวัน (2551) และปรีชชาติ ตามวงศ์ (2551) เป็นการนำรูปแบบการเรียนการสอนมาพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ส่วนจิรวรรณ อิศระพงศ์ไพศาล (2555) ได้ใช้กลวิธีมัดติพาร์ทเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนเรียงความเชิงวิชาการ ข้อมูลข้างต้นทำให้ ผู้วิจัยพอมองเห็นแนวทางในการนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

6.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุปความ

งานวิจัยในประเทศ

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ และพรรณณันท์ ละอองผล (2546) ได้ศึกษาผลของการใช้วัฒนธรรมไทยเป็นสื่อการเรียนเพื่อพัฒนาการเขียนสรุปความของนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพัฒนาการในการเขียนสรุปความของนิสิตชั้นปีที่ 1 โดยใช้บทความที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยเป็นสื่อการเรียนและ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความระหว่างคะแนนก่อนเรียนกับคะแนนหลังเรียน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนทดลอง (pre-experimental research) โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดผลสองครั้ง (one group pretest-posttest desing) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 40 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (sample random sampling) โดยการจับสลาก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบฝึกหัดการเขียนสรุปความโดยใช้บทความเกี่ยวกับวัฒนธรรมไทย แผนการสอน และเกณฑ์การประเมินงานเขียน ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบ ค่าทีแบบไม่อิสระ ผลการวิจัยพบว่า 1) ค่าเฉลี่ยการเขียนสรุปความของนิสิตที่เรียนโดยใช้วัฒนธรรมไทยเป็นสื่อการเรียนอยู่ในขอบเขต 3.53-7.25 ชุดที่ 1 มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดและชุดที่ 10 มีค่าเฉลี่ยสูงสุด และ 2) ผลการเปรียบเทียบคะแนน

เฉลี่ยการเขียนสรุปความระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนของนิสิตแตกต่างกันที่ระดับ .05 โดยคะแนนหลังเรียนสูงกว่าคะแนนก่อนเรียน

กมลพรรณ บินอับรอฮิม (2547) ได้นำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาพัฒนาทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตศาลายา จังหวัดนครปฐม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพัฒนาการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 ที่เรียนโดยใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นสื่อ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความระหว่างคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนของนักศึกษา และ 3) ศึกษาจิตพิสัยและทักษะพิสัยในการเขียนสรุปความของนักศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตศาลายา ปีการศึกษา 2546 แผนกการบัญชี จำนวน 60 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่น จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยการใช้ match-paired i-test ผลการวิจัยพบว่า 1) ทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตศาลายา จังหวัดนครปฐม โดยใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นสื่อได้รับการพัฒนาสูงขึ้น 2) ผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความก่อนเรียนและหลังเรียนของนักศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและ 3) ค่าเฉลี่ยของคะแนนจิตพิสัยและทักษะพิสัยของนักศึกษาอยู่ในระดับดี

สุวิณา เดือนแจ้ง (2550) ได้ศึกษาผลของการใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อพัฒนาการอ่านจับใจความและการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา จังหวัดนครปฐม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความก่อนเรียนกับหลังเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อในการฝึกทักษะการอ่านและการเขียน และ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเขียนสรุปความก่อนเรียนกับหลังเรียนที่ใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อในการฝึกทักษะการอ่านและการเขียน 3) ศึกษาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความกับการเขียนสรุปความของนักเรียนที่ใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อในการฝึกทักษะการอ่านและเขียน 4) ศึกษาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความก่อนเรียนกับหลังเรียนของนักเรียนที่ใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อในการฝึกทักษะการอ่านและเขียน 5) ศึกษาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความก่อนเรียนกับหลังเรียนของนักเรียนที่ใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อในการฝึกทักษะการอ่านและเขียน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนทดลอง (pre-experimental research) โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดผลสองครั้ง (one group

pretest-posttest desing) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2550 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา จังหวัดนครปฐม จำนวน 40 คน ได้จากการสุ่มอย่างง่าย สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในวิจัย ได้แก่ แผนการเรียนรู้แบบฝึกหัดการอ่านจับใจความและการเขียนสรุปความ โดยใช้สารจากหนังสือพิมพ์ จำนวน 16 แผน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความและการเขียนสรุปความก่อนเรียนและหลังเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการทดสอบค่าที และสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความก่อนเรียนกับการเขียนสรุปความไม่มีความสัมพันธ์กัน 4) ผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความก่อนเรียนและหลังเรียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และ 5) ผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความก่อนเรียนและหลังเรียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

รวรัตน์ วัฒนธีรวงูร(2552) ได้ศึกษาผลการเรียนรู้ที่พัฒนาทักษะการอ่านตีความและการเขียนสรุปความด้วยบทเรียนตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้ที่พัฒนาทักษะการอ่านตีความและการเขียนสรุปความด้วยบทเรียนตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยกำหนดเกณฑ์เฉลี่ยร้อยละ 80/80 และศึกษาสภาพความสามารถของนักเรียนด้านทักษะการอ่านตีความและการเขียนสรุปความ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนทดลอง (pre-experimental research) โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดผลสองครั้ง (one group pretest-posttest desing) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/2 โรงเรียนจุฬาภรณราชวิทยาลัย จังหวัดบุรีรัมย์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามุขบุรี เขต 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 36 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ บทเรียน และแผนการจัด การเรียนรู้ จำนวน 15 แผน แบบประเมินผลงานนักเรียนแบบทดสอบท้ายวงจรแบบสังเกตการณ์สอนของครู และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ และแบบวิเคราะห์ผลงานนักเรียนการวิเคราะห์ข้อมูล จะใช้การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาทักษะการอ่านตีความและการเขียนสรุปความ พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 85.50 และมีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 90.27 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 2) ผลการศึกษาสภาพความสามารถของนักเรียนด้านทักษะการอ่านตีความและการเขียนสรุปความ พบว่า 2.1) ด้านทักษะการอ่านตีความ พบว่า นักเรียนสามารถอ่านตีความบทเรียนสู่หลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงได้อย่างเหมาะสมมีเหตุผล และสามารถใช้นิวคิดตามหลักเศรษฐกิจพอเพียงในการแก้ปัญหาสถานการณ์

ได้อย่างสร้างสรรค์ โดยมีระดับความสามารถที่พัฒนาขึ้นในแต่ละวงจรตามลำดับ 2.2) ด้านทักษะการเขียนสรุปความ พบว่า นักเรียนสามารถเขียนสรุปความจากเรื่องที่อ่าน เขียนสรุปความโดยใช้แผนภาพความคิดได้ เขียนสรุปความจากการอภิปรายแสดงความคิดเห็นและการแก้ปัญหาสถานการณ์ได้ โดยมีระดับความสามารถที่พัฒนาขึ้นในแต่ละวงจรตามลำดับ

ัญญาลักษณ์ สังข์แก้ว (2553) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยวิธี KWL Plus กับวิธีสอนแบบปกติโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยวิธี KWL Plus กับวิธีสอนแบบปกติ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยวิธี KWL Plus และ 3) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการสอนโดยวิธี KWL Plus สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (experimental research) โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบสองกลุ่มมีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม วัดผลสองครั้ง (randomized control group pretest-posttest design) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนประจวบวิทยาลัย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 2 ห้องเรียน รวม 83 คน ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายโดยการจับสลากเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน จำนวน 43 คน สอนโดยวิธี KWL Plus และกลุ่มควบคุม จำนวน 1 ห้อง จำนวน 40 คน สอนโดยวิธีปกติ เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยวิธี KWL Plus แผนการจัดการเรียนรู้โดยวิธีปกติ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความและแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการสอนโดยวิธี KWL Plus ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที แบบกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม กลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (t-test independent) และแบบกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มที่ไม่อิสระต่อกัน (t-test dependent) ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยวิธี KWL Plus สูงกว่านักเรียนที่สอนโดยวิธีสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความของนักเรียนที่สอนโดยวิธี KWL Plus หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) นักเรียนมีความคิดเห็นต่อการสอน โดยวิธี KWL Plus อยู่ในระดับดีมาก

สมยา ทาเกตุ (2552) ได้พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และความสามารถในการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ 2) ศึกษาความสามารถในการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หลังการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ และ 3) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค

KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/2 โรงเรียนสายธรรมจันทร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรี เขต 2 จำนวน 44 คน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ แบบประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความ แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจากการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) ทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยของทักษะการคิดวิเคราะห์หลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ และนักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์อยู่ในระดับสูงมาก 2) ความสามารถในการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หลังการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้มีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนสรุปความอยู่ในระดับสูง และ 3) นักเรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้อยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน

ลภัสรดา จูเมฆา (2555) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมองเป็นฐานและกลวิธีการอ่านเพื่อส่งเสริมการอ่านเชิงวิเคราะห์และการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมองเป็นฐานและกลวิธีการอ่านเพื่อส่งเสริมการอ่านเชิงวิเคราะห์และการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ คือ 1) เพื่อสร้างและหาคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ และ 2) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ โดยเปรียบเทียบการอ่านเชิงวิเคราะห์และการเขียนเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 80 การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการตามกระบวนการวิจัยและพัฒนา (research and development) ตามแบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดผลสองครั้ง (one group pretest posttest design) ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 สร้างและหาคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ และขั้นตอนที่ 2 การใช้และศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนชุมแสงสงคราม “อัครคุณารักษ์อุปถัมภ์” สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 1 ห้อง ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (cluster random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการอ่านเชิงวิเคราะห์เป็นแบบทดสอบสถานการณ์แบบเลือกตอบ แบบวัดความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสารเป็นแบบทดสอบเขียนตอบ และดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดย

การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที่แบบกลุ่มเดียว ผลการวิจัยพบว่า 1) สร้างและหาคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ จุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และการวัดและประเมินผล และแบ่งออกเป็นขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ออกเป็น 5 ขั้นตอน มีชื่อว่า “PATAC Model” 1) ขั้นเตรียมความพร้อม (Preparation: P) 2) ขั้นการวิเคราะห์ (Analysis: A) 3) ขั้นการถ่ายโอน (Transfer: T) 4) ขั้นสรุปและสร้างสรรค์ชิ้นงาน (Conclusion and Create: C) และ 5) ขั้นประเมิน (Evaluation: E) โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกองค์ประกอบ 2) ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า 2.1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนการอ่านเชิงวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2.2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เนาวรัตน์ เจตคุ (2555) ได้พัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความ โดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นไทยทรงดำ อำเภอเขาย้อย จังหวัดเพชรบุรี สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นไทยทรงดำ 2) พัฒนาแบบฝึกและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นไทยทรงดำ ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/753) ทดลองใช้แบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นไทยทรงดำ 4) ประเมินทักษะการเขียนสรุปความ ประเมินชิ้นงาน e-books แนะนำข้อมูลท้องถิ่นไทยทรงดำ และ 5) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อแบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความ การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการตามกระบวนการวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียววัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน (the one group pretest-posttest design) ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 โรงเรียนเขาย้อยวิทยา อำเภอเขาย้อย จังหวัดเพชรบุรี จำนวน 37 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามความต้องการแบบฝึกเสริมทักษะประเด็นการสนทนากลุ่ม แบบฝึกเสริมทักษะ แบบทดสอบก่อนเรียน-หลังเรียน แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อแบบฝึกเสริมทักษะการวิเคราะห์ข้อมูลจะใช้การหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที่ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนและผู้เกี่ยวข้องต้องการให้สร้างแบบฝึกหัดที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับประวัติความเป็นมาอาหารและประเพณีของไทยทรงดำ โดยมีรูปแบบที่หลากหลาย สีสันสดใส มีภาพประกอบใช้ร่วมกับการไปศึกษานอกสถานที่ เพื่อสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ตและสัมภาษณ์ผู้รู้ในท้องถิ่น โดยมีครู นักเรียนและผู้รู้ในท้องถิ่น

ประเมินร่วมกัน 2) แบบฝึกทักษะเสริมการเขียนสรุปความ ประกอบด้วย คำนำ คำชี้แจง วัตถุประสงค์ สารบัญ แบบทดสอบก่อนเรียน กิจกรรม แบบทดสอบท้ายเล่ม แบบทดสอบหลังเรียน และแผนการจัดการเรียนรู้ มี 3 เล่ม ได้แก่ ถิ่นเดิมไทยทรงดำ รสล้ำธรรมชาติ และรู้ไว้ในวัฒนธรรม ซึ่งแบบฝึกมีค่าประสิทธิภาพ 77.75/81.62 1.4) ผลการทดลองใช้แบบฝึกพบว่า นักเรียนกระตือรือร้น สนใจ กิจกรรมสามารถทำงานเป็นกลุ่ม สืบค้นข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน 4) นักเรียนมีทักษะการเขียนสรุปความก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยแบบฝึกแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนและมีสมรรถนะอยู่ในระดับดีมาก ส่วนคุณลักษณะอยู่ในระดับดี และนักเรียนมีความคิดเห็นต่อแบบฝึกอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

งานวิจัยต่างประเทศ

Peretz (1986) ได้ทำวิจัยเรื่อง การใช้เทคนิคการสอนแบบ SUGESTS สำหรับการเรียนการสอนการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนสามารถเขียนสรุปความเป็นภาษา อังกฤษโดยวิธีการเขียนแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ 1) ขั้นก่อนเขียน 2) ขั้นอ่านแบบค้นหา 3) ขั้นสรุป 4) ขั้นประเมินผลการเขียน นอกจากนี้ทักษะการเขียนของนักเรียนยังส่งผลต่อการอ่านจับใจความของนักเรียนโดยใช้กระบวนการดังกล่าวอีกด้วย

Gouty, Jackie, Lid and Sandy (2002) ได้ทำวิจัยเรื่อง การปรับปรุงความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่ผ่านการให้คำปรึกษาของครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 ในเขตชุมชนมิคเวสต์ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาที่ได้รับการให้คำปรึกษาจากครูผู้สอน มีปัญหาเรื่อง การเลือกรูปแบบการเขียนสรุปความสอดคล้องกับจุดประสงค์ของงานเขียน และการเรียนรู้คำศัพท์ในงานเขียน จากข้อมูลดังกล่าวทำให้นักเรียนในระดับประถมศึกษามีการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนดีขึ้นหลังจากได้รับคำปรึกษาจากอาจารย์ผู้สอน

Mcgonnell (2004) ได้ทำวิจัยเรื่อง ทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 58 คน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีปัญหาการเขียนสรุปความ คือ 1) การเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ 2) ไม่สามารถจับประเด็นสำคัญของเรื่อง ที่อ่านได้ 3) ขาดการเชื่อมโยงความรู้ที่อ่านมาแล้วเพื่อเป็นพื้นฐานในการสรุปความ นอกจากนี้ปัญหาที่ผู้วิจัยได้พบนั้นควรให้สถานศึกษาปรับปรุงการสอนของครูผู้สอนและสร้างหลักสูตรที่เน้น

การพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา เพื่อเป็นพื้นฐานและต่อยอดความรู้ในระดับชั้นปริญญาบัณฑิตต่อไป

Mcgonnell (2005) ได้ทำวิจัยเรื่อง ทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัยแอคาเดีย (Acadia University) ประเทศแคนาดา จำนวน 58 คน โดยมีปัญหาในเรื่อง การเลือกประเด็นสำคัญจากข้อความที่อ่าน รวมถึงความสามารถด้านการใช้ภาษา ความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และการผูกประโยค ซึ่งข้อบกพร่องดังกล่าวผู้วิจัยได้นำไปสร้างเป็นเกณฑ์การให้คะแนนในการเขียนสรุปความ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถและทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือ ผลของการเขียนสรุปความของนักศึกษาในระดับมัธยมศึกษา กับระดับอุดมศึกษามีความแตกต่างกัน ทั้งนี้มีข้อเสนอแนะไว้ว่า การปรับปรุงหลักสูตรหรือรายวิชาการเขียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายให้สัมพันธ์กับระดับอุดมศึกษา จะช่วยให้ประสิทธิภาพและทักษะการเขียนสรุปความของนักศึกษาที่เริ่มเรียนในระดับอุดมศึกษาจะเป็นผลดีมาก

Myong (2009) ได้ทำวิจัยเรื่อง การศึกษาผลการเรียนรู้และแนวทางการเรียนการสอน การเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแนวทางการเรียนการสอนการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต และ 2) ศึกษาเจตคติต่อการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในวิทยาลัยของประเทศเกาหลี จำนวน 12 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) แนวทางการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ จะต้องให้ความสำคัญ 3 ประเด็น คือ การจับประเด็นสำคัญในแต่ละย่อหน้า การจัดลำดับเนื้อหาให้ต่อเนื่อง และเลือกใช้คำและประโยคให้ถูกต้องและสัมพันธ์กัน และ 2) นักเรียนมีเจตคติต่อการเขียนสรุปความในระดับดี

Hyun and Lee (2011) ได้ทำวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์การเขียนสรุปความภาษาอังกฤษของนักศึกษาเกาหลีในวิทยาลัยเฟรชแมน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะของทักษะการสรุปความภาษาอังกฤษของนักศึกษาเกาหลีในวิทยาลัยเฟรชแมน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษในวิทยาลัยเฟรชแมน จำนวน 120 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 1 ให้สรุปความจากเรียงความเชิงโน้มน้าวใจ และกลุ่มทดลอง 2 ให้สรุปเรียงความเชิงอธิบาย ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลอง 1 ที่เขียนสรุปความจากเรียงความแบบโน้มน้าวมีทักษะการเขียนสรุปความสูงกว่านักศึกษากลุ่มทดลอง 2 ที่เขียนสรุปความจากเรียงความเชิงอธิบาย และเรียงความเชิงโน้มน้าวสามารถใช้เป็นสื่อในการเขียนสรุปความดีกว่าเรียงความเชิงอธิบาย

Chen and Su (2012) ได้ทำวิจัยเรื่อง การสอนเขียนสรุปความภาษาอังกฤษตามแนวคิดการสอนแบบเน้นประเภทของงาน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการของเขียนสรุปความภาษาอังกฤษที่สอน

ตามแนวคิดการสอนแบบเน้นประเภทของงาน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยได้วัน จำนวน 41 คน ผลการวิจัยพบว่า แนวคิดการสอนแบบเน้นประเภทของงานช่วยในการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษ คือ ด้านเนื้อหา ด้านศัพท์ ด้านการใช้ภาษาของนักศึกษา นอกจากนี้แนวคิดการสอนเขียนแบบเน้นประเภทของงานช่วยสนับสนุนให้นักศึกษาเข้าบริบทของงานที่อ่านได้เป็นอย่างดี

Wichadee (2014) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนสรุปความของของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่สอนโดยใช้กลยุทธ์การติดต่อทางธุรกิจ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้กลยุทธ์การติดต่อทางธุรกิจที่มีต่อความสามารถในการอ่านและเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ แบ่งเป็นกลุ่มทดลองเรียนโดยใช้กลยุทธ์การติดต่อทางธุรกิจ และกลุ่มควบคุมเรียนโดยใช้วิธีสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการอ่านและเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุปความทั้งในประเทศ และต่าง ประเทศ พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาผลของการใช้แนวคิด/ทฤษฎีและวิธีการจัดการเรียนการสอนต่าง ๆ เช่น KWL Plus, CIRC และผังกราฟิกมาประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความให้แก่ผู้เรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงอุดมศึกษา นอกจากนี้ยังมีการนำงานเขียนหรืองานวรรณกรรมประเภทต่าง ๆ เช่น นิทานพื้นบ้าน หนังสือพิมพ์ และเพลงไทยลูกทุ่งมาเป็นสื่อประกอบการอ่านเพื่อพัฒนาการเขียนสรุปความให้แก่ผู้เรียนได้เช่นกัน

ข้อมูลที่น่าเสนอข้างต้นงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยเชิงทดลอง (experimental research) และการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) ซึ่งดำเนินการตามแบบแผนการทดลองทั้งกลุ่มตัวอย่างเดี่ยวและกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม ซึ่งผลการวิจัยส่วนใหญ่พบว่าความสามารถในการเขียนสรุปความของผู้เรียนหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากงานวิจัยส่วนใหญ่มีการนำจุดเน้นของวิธีการสอนและเทคนิคการสอนมาใช้พัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความให้แก่ผู้เรียนและยิ่งไปกว่านั้นการพัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความสามารถนำไปพัฒนาควบคู่กับความสามารถในการอ่านได้ ซึ่งเห็นได้จากงานวิจัยของ สุวีณา เดือนแจ้ง (2550) วรรณวิวัฒน์ธีรารังกูร (2552) และ Wichadee (2014) ที่พัฒนาทั้งการอ่านและการเขียนสรุปความควบคู่ไปด้วยกันได้

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่มุ่งเน้นการสร้างนวัตกรรมใหม่เพื่อนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการเขียน เช่น ลภัสรดา จูเมฆา (2555) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมองเป็นฐาน และกลวิธีการอ่านเพื่อส่งเสริมการอ่านเชิงวิเคราะห์และการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และเนาวรัตน์ เจตคุ (2555) ได้พัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นไทยทรงดำให้แก่แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากการศึกษาข้อมูลที่กำลังกล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงแนวทางการพัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตควบคู่กับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเพื่อผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้ใช้ภาษาได้ดีและมีประสิทธิภาพ

จากการพิจารณาข้อมูลจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความ ที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบแนวคิดและทฤษฎี ระเบียบวิธีวิจัย ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ และการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ทั้งสถิติบรรยายและสถิติอนุมาน ตลอดจนผลการวิจัยที่สามารถนำมาใช้อ้างอิงได้ ซึ่งนับว่าข้อมูลทั้งหมดนี้ล้วนแต่เป็นข้อมูลสำคัญและมีคุณประโยชน์ต่อการวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่แก่นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตสำหรับผู้วิจัยในครั้งนี้ ได้อย่างดียิ่ง



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา
วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน
สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตครั้งนี้ เป็นการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development)
โดยใช้กระบวนการวิจัยแบบผสมผสานวิธี (mixed methods research) ซึ่งประกอบด้วย วิธีการเชิง
ปริมาณ (quantitative method) และวิธีการเชิงคุณภาพ (qualitative method) ตามแบบแผนการวิจัยกึ่ง
ทดลอง (quasi-experimental design) แบบกลุ่มเดียววัดผลก่อนเรียนและหลังเรียน (the one group
pretest-posttest design) (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 144) ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนของการวิจัย
และพัฒนา (research and development) โดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

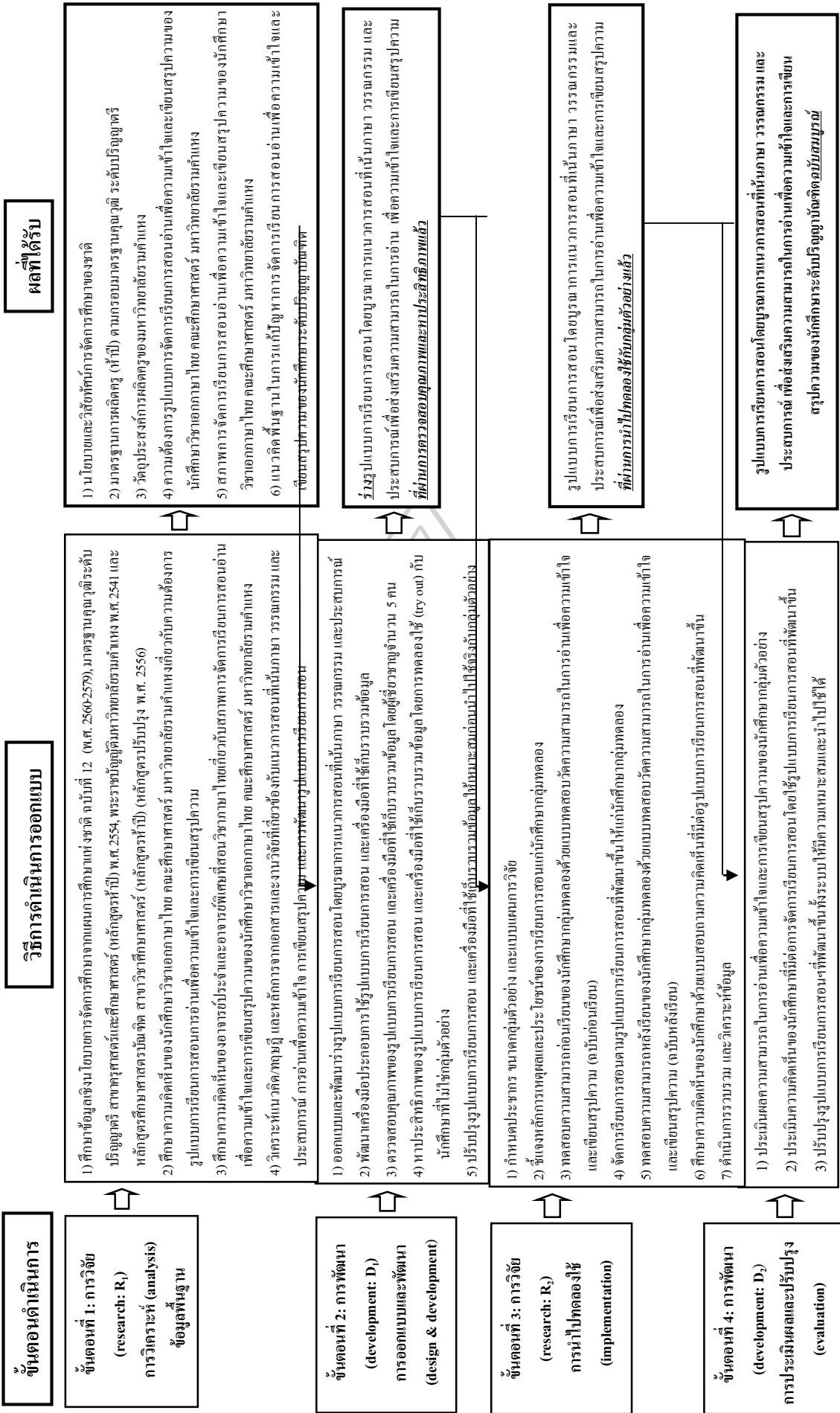
ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: A) การศึกษา
ข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design & development:
D & D) และหาประสิทธิภาพรูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R₂) เป็นการทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียน
การสอน

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุง
รูปแบบการเรียนการสอน

จากขั้นตอนดำเนินการวิจัยและพัฒนาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปกรอบขั้นตอนดำเนินการวิจัย
โดยนำเสนอรายละเอียดในแผนภาพที่ 7



แผนภาพที่ 7 กรอบขั้นตอนดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) เป็นศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: A) เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต รายละเอียดมีดังนี้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.1 วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายการจัดการศึกษา ได้แก่ แผนการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2579), มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554, พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2541 และหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

1.2 ศึกษาความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

1.3 ศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

1.4 วิเคราะห์แนวคิด หลักการ และทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ เพื่อเป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ลักษณะข้อมูลพื้นฐานที่ศึกษาและวิเคราะห์ มีดังนี้

1. ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายการจัดการศึกษา ได้แก่ 1) แผนการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2579) ในประเด็นดังนี้ วิสัยทัศน์ วัตถุประสงค์ เป้าหมายหลัก และตัวชี้วัด 2) มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 ในประเด็นดังนี้

คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้านของวิชาเอกภาษาไทย ในประเด็น ดังนี้ ด้านคุณธรรมจริยธรรมด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญาด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ 3) พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัย-รามคำแหง พ.ศ. 2541 ในประเด็นดังนี้ ข้อบังคับมหาวิทยาลัยรามคำแหงว่าด้วยการศึกษาระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2560 และ 4) หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงในประเด็น ดังนี้ วิสัยทัศน์ ปรัชญา ความสำคัญ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร และคำอธิบายรายวิชา

2. ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

3. ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบันจากอาจารย์ผู้สอนและอาจารย์พิเศษที่สอนวิชาภาษาไทยในคณะศึกษาศาสตร์ และคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 5 คน ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

4. ข้อมูลเกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎี และหลักการจากงานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความ

แหล่งข้อมูลที่ศึกษาและวิเคราะห์ มีดังนี้

1. แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 - 2579)
2. พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2541
3. ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์ และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554
4. หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
5. นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน
6. อาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษที่สอนวิชาภาษาไทยในคณะศึกษาศาสตร์ และคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 5 คน ประกอบด้วย อาจารย์ประจำวิชาเอกภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 2 คน อาจารย์

ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 1 คน และอาจารย์พิเศษ จำนวน 2 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก)

7. เอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎี และหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน แนวการสอนที่เน้นภาษา แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม แนวการสอนที่เน้น ประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความ

เครื่องมือและการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน มีดังนี้

เครื่องมือและการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบาย การจัดการศึกษา ข้อมูลจากการศึกษา และวิเคราะห์แนวคิด หลักการ และทฤษฎีของแนวการสอนที่เน้นภาษา แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ เพื่อเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตมี ดังนี้

1. แบบวิเคราะห์เอกสาร จำนวน 1 ฉบับ ใช้วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายการจัดการศึกษา และข้อมูลเกี่ยวกับทฤษฎี แนวคิดและหลักการของแนวการสอนที่เน้นภาษาแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ดังนี้ 1) แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2579) ในประเด็นดังนี้ วิสัยทัศน์ วัตถุประสงค์ เป้าหมายหลัก และตัวชี้วัด 2) มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 ในประเด็นดังต่อไปนี้ คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้านของวิชาเอกภาษาไทย ได้แก่ ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ 3) พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2541 ในประเด็นดังต่อไปนี้ ข้อบังคับมหาวิทยาลัยรามคำแหงว่าด้วยการศึกษาระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2560 4) หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ในประเด็นดังนี้ ปรัชญา วิสัยทัศน์ ความสำคัญ วัตถุประสงค์ และคำอธิบายรายวิชา และ 5) แนวคิดและหลักการของแนวการสอนที่เน้นภาษาแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน เพื่อเป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. แบบสอบถามความคิดเห็น จำนวน 1 ฉบับ ใช้สอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

3. แบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง จำนวน 1 ฉบับ ใช้สัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบันจากอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษที่สอนนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 5 คน ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการสร้างตามขั้นตอน ดังนี้

1. แบบวิเคราะห์เอกสารจำนวน 1 ฉบับ ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบวิเคราะห์เอกสาร โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และหนังสือที่เกี่ยวข้องกับแนวทางและขั้นตอนการสร้างแบบวิเคราะห์เอกสาร

1.2 สร้างแบบวิเคราะห์เอกสาร โดยกำหนดประเด็นที่จะศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 5 ประเด็น ได้แก่ 1) แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 - 2574) โดยพิจารณา 4 ประเด็น คือ ประเด็นด้านวิสัยทัศน์ ประเด็นด้านวัตถุประสงค์ ประเด็นด้านเป้าหมายหลักและ ประเด็นด้านตัวชี้วัด 2) มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 โดยพิจารณา 2 ประเด็น คือ ประเด็นด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของบัณฑิต และประเด็นด้านมาตรฐานผลการเรียนรู้ทั้ง 6 ด้านของวิชาเอกภาษาไทย ได้แก่ ด้านคุณธรรมจริยธรรมด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความรู้รับผิดชอบด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และด้านทักษะการจัดการเรียนรู้ 3) พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2541 โดยพิจารณาในประเด็น ด้านข้อบังคับมหาวิทยาลัยรามคำแหงว่าด้วยการศึกษาระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2560 4) หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยพิจารณา 5 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านปรัชญา ประเด็นด้านวิสัยทัศน์ ประเด็นด้านความสำคัญ ประเด็นด้านวัตถุประสงค์ และประเด็นด้านคำอธิบายรายวิชา และ 5) แนวคิดและหลักการของแนวการสอนที่เน้นภาษา แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน โดยพิจารณา 5 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านความหมาย ประเด็นด้าน

แนวคิดและหลักการ ประเด็นด้านแนวทางการจัดการเรียนการสอน ประเด็นด้านการวัดและประเมินผล ประเด็นด้านข้อดีและข้อจำกัด เพื่อเป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.3 นำแบบวิเคราะห์เอกสารที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแบบวิเคราะห์เอกสารเชิงทฤษฎีและภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

1.4 นำแบบวิเคราะห์เอกสารที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหา ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ตามแนวคิดของ Likert เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องระหว่างประเด็นที่ศึกษากับข้อมูลจากเอกสารต่าง ๆ โดยนำคำตอบที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลงเป็นคะแนน ดังนี้

5	คะแนน	หมายถึง	ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมากที่สุด
4	คะแนน	หมายถึง	ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมาก
3	คะแนน	หมายถึง	ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมปานกลาง
2	คะแนน	หมายถึง	ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อย
1	คะแนน	หมายถึง	ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อยที่สุด

จากนั้นนำผลคะแนนประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหาจากแบบวิเคราะห์เอกสารตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลความหมายตามเกณฑ์ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196)

ค่าเฉลี่ยคะแนน	4.50-5.00	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยคะแนน	3.50-4.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ยคะแนน	2.50-3.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.50-2.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.00-1.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่าแบบวิเคราะห์เอกสารมีความเหมาะสม/สอดคล้อง และนำไปใช้วิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารได้ จากผลการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบวิเคราะห์เอกสารในภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.80 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.40 แสดง

ให้เห็นว่า แบบวิเคราะห์เอกสารที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแบบวิเคราะห์สาร โดยรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบวิเคราะห์เอกสาร

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรศึกษาเอกสาร บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่จะนำเสนอ	1. ศึกษาเอกสาร บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่จะนำเสนอ 2. ศึกษาเอกสาร บทความ และงานวิจัยที่เป็นปัจจุบัน

1.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบวิเคราะห์ โดยแก้ไขการสะกดคำให้ถูกต้อง และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

2. แบบสอบถามความคิดเห็น จำนวน 1 ฉบับ มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการดังนี้

2.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และหนังสือที่เกี่ยวกับแนวทางและขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามความคิดเห็น

2.2 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับแนวคิด หลักการ และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดโครงสร้างของแบบสอบถามความคิดเห็น

2.3 สร้างแบบสอบถามความคิดเห็นตาม โครงสร้างและประเด็นสำคัญ ตามข้อมูลจากสภาพการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นและความต้องการรูปแบบการเรียนการสอน การอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยผู้วิจัยสร้างเป็นแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีทั้งคำถามแบบปลายปิด (closed-ended question) และคำถามแบบปลายเปิด (open-ended question) ในฉบับเดียวกัน โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักศึกษาเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) จำนวน 2 ข้อ ได้แก่ เพศ และรหัสนักศึกษา

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

(1) ด้านผู้เรียน มีข้อคำถาม 6 ข้อ ได้แก่ 1) มีความรู้ความเข้าใจหลักภาษาไทย 2) จับใจความหรือประเด็นที่อ่านได้ครบ 3) นำความรู้จากสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสม 4) ตัดสินและประเมินข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ 5) วิเคราะห์ข้อมูลจากสิ่งที่อ่านแยกออกเป็น ส่วน ๆ และ 6) นำประสบการณ์ทางภาษาช่วยตีความคำศัพท์

(2) ด้านผู้สอน แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

2.1) ด้านการจัดการเรียนการสอน มีข้อคำถาม 5 ข้อ ได้แก่ 1) เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ 2) ให้ความฝึกอ่านด้วยตนเองอย่างเพียงพอ 3) เข้าใจความแตกต่างของนักศึกษา 4) สร้างบรรยากาศที่เอื้อและกระตุ้นให้อยากอ่าน และ 5) มีการเสริมแรงทั้งทางบวกและลบ

2.2) ด้านเทคนิคและวิธีสอน มีข้อคำถาม 6 ข้อ ได้แก่ 1) สอนตามเนื้อหาในหนังสือหรือเอกสารประกอบการสอน 2) มีขั้นตอนการสอนอย่างเป็นระบบ 3) เน้นการใช้กระบวนการคิดทำความเข้าใจเนื้อหา 4) ทบทวนความรู้เดิมก่อนจะนำเสนอเนื้อหาใหม่ 5) เลือกใช้วิธีการสอนอ่านหลายรูปแบบ และ 6) เน้นฝึกทักษะการอ่านขั้นสูง

(3) ด้านสื่อการเรียนการสอน มีข้อคำถาม 4 ข้อ ได้แก่ 1) เนื้อหาทันสมัยและอยู่ในความสนใจของนักศึกษา 2) มีขนาดไม่ยาวจนเกินไป 3) ใช้ภาษาเข้าใจง่ายและ 4) เสนอคุณค่าที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการสอนการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ โดยแบ่งออก 3 ประเด็น ดังนี้

(1) ด้านผู้เรียน มีข้อคำถาม 5 ข้อ ได้แก่ 1) เขียนสะกดคำถูกต้อง 2) ผูกประโยคสั้น กระชับ และไม่ฟุ่มเฟือย 3) ใช้คำตรงตามความหมายและเหมาะสมกับบริบทของเนื้อหา 4) จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ และ 5) นำเสนอใจความหรือประเด็นสำคัญได้ครบ

(2) ด้านผู้สอน แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

2.1) ด้านการจัดการเรียนการสอน มีข้อคำถาม 5 ข้อ ได้แก่ 1) เปิดโอกาสให้วิพากษ์วิจารณ์ผลงานของผู้อื่น 2) เปิดโอกาสให้อภิปราย ชักถาม และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ในชั้นเรียน 3) นำข้อมูลย้อนกลับมาพัฒนาและปรับปรุงงานเขียนของตนเอง 4) ให้ความสำคัญสำหรับฝึกเขียนอย่างเพียงพอ 5) สร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการฝึกเขียน

2.2) ด้านเทคนิคและวิธีสอน มีข้อคำถาม 4 ข้อ ได้แก่ 1) ใช้วิธีสอนเขียนที่น่าสนใจและหลากหลาย 2) ใช้สื่อที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นและเร้าความสนใจ 3) มีขั้นตอนการสอนเขียนที่ชัดเจนและเป็นระบบ และ 4) เปิดโอกาสให้เลือกหัวข้อในการเขียน

(3) ด้านสื่อการเรียนการสอน มีข้อคำถาม 4 ข้อ ได้แก่ 1) มีตัวอย่างที่ดีพอเป็นแนวทางในการเขียน 2) งานเขียนมีรูปแบบและภาษาที่เข้าใจง่าย 3) เป็นที่รู้จักดีของนักศึกษาหรือคนทั่วไป และ 4) มีขนาดไม่ยาวจนเกินไป

2.4 นำแบบสอบถามความคิดเห็นที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแบบสอบถามเชิงทฤษฎีและภาษาที่ใช้ และนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.5 นำแบบสอบถามความคิดเห็นที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหาซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามที่เขียนขึ้นกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด โดยนำคำตอบจากผู้เชี่ยวชาญ ทั้ง 5 คน มาแปลงเป็นคะแนนได้ ดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมากที่สุด
- 4 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมาก
- 3 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมปานกลาง
- 2 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อย
- 1 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

จากนั้นนำผลคะแนนจากแบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องจากแบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196) ดังนี้

- ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่าแบบสอบถามความคิดเห็นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่สามารถนำไปใช้สอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาได้จากผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามความคิดเห็นโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.80 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.42 แสดงให้เห็นว่า แบบสอบถามความคิดเห็นที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้ นอกจากนี้

ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็น รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรปรับคำว่า “ระดับความคิดเห็น” เป็น “ระดับความต้องการ” เนื่องจากเป็นการสำรวจความต้องการของนักศึกษา	ปรับใช้คำว่า “ระดับความต้องการ”
2.	ควรปรับการใช้ภาษาในข้อคำถามบางข้อ เช่น “มีขนาดยาวเกินไป” เป็น “เนื้อหาที่มีความยาวมากเกินไป”	ปรับการใช้ภาษาในข้อคำถาม โดยเลือกใช้คำชัดเจน และสื่อความหมายถึงประเด็นที่ต้องการสอบถาม

2.6 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็นและจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

3. แบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง จำนวน 1 ฉบับ มีขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

3.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวกับแนวทางและขั้นตอนการสร้างแบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง (structured interview)

3.2 สร้างแบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง (structured interview) โดยกำหนดประเด็นสำคัญจากแหล่งข้อมูลความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนด้านองค์ประกอบและรายละเอียดต่างๆ สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสร้างแบบสัมภาษณ์เป็นแบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง (structured interview) โดยกำหนดข้อคำถามไว้ล่วงหน้าแล้วให้ผู้สัมภาษณ์ตอบคำถามตามประเด็นที่กำหนดไว้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ผู้วิจัยสร้างเป็นแบบจดบันทึกและแบบตรวจสอบรายการ (checklist) มี 3 ข้อ ได้แก่ ชื่อ - นามสกุล ประสบการณ์ในการสอน และตำแหน่งทางวิชาการ

ตอนที่ 2 เป็นแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นแบบจดบันทึกจากข้อมูลการสัมภาษณ์ โดยแบ่งออก 3 ประเด็น ดังนี้

(1) ด้านผู้เรียน มีประเด็นในการสัมภาษณ์ 4 ข้อ ได้แก่ 1) ความรู้พื้นฐานด้านหลักภาษาไทย 2) การใช้กระบวนการตีความ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่าทำความเข้าใจเนื้อหา 3) การเชื่อมโยงความรู้เดิม/ประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ และ 4) ความสนใจในกลยุทธ์ วิธีสอน หรือรูปแบบการสอนใหม่ ๆ

(2) ด้านผู้สอน มีประเด็นในการสัมภาษณ์ 6 ข้อ ได้แก่ 1) แนวทางการสอนอ่าน 2) การคัดสรรบทอ่าน 3) การวัดและประเมินผลการอ่าน 4) การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการฝึกอ่าน 5) การกำหนดเวลาในการฝึกอ่าน 6) การเปิดโอกาสให้อภิปราย ชักถาม และแสดงความคิดเห็น

(3) ด้านสื่อการเรียนการสอน มีประเด็นในการสัมภาษณ์ 4 ข้อ ได้แก่ 1) ประเภทของบทอ่านหรือสาร 2) เนื้อหาและการใช้ภาษาของบทอ่านหรือสาร 3) ความเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน และ 4) กระตุ้นและเร้าความสนใจ

ตอนที่ 3 เป็นแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นแบบจัดบันทึกจากข้อมูลการสัมภาษณ์ แบ่งออก 3 ประเด็น ดังนี้

(1) ด้านผู้เรียน มีประเด็นในการสัมภาษณ์ 5 ประเด็น ได้แก่ 1) การเลือกใช้คำและประโยค 2) การเรียบเรียงประโยค 3) เนื้อหาในการนำเสนอ 4) การจัดลำดับความคิด และ 5) การสะกดคำ

(2) ด้านผู้สอน มีประเด็นในการสัมภาษณ์ 5 ประเด็น ได้แก่ 1) แนวทางการสอนเขียน 2) การบริหารและการจัดการเรียนการสอน 3) การจัดบรรยากาศภายในห้องเรียน 4) การส่งเสริมการเรียนการสอน และ 5) การวัดและประเมินผล

(3) ด้านสื่อการเรียนการสอน มีประเด็นในการสัมภาษณ์ 3 ประเด็น ได้แก่ 1) ประเภทของสื่อ 2) เนื้อหาที่กระตุ้นและเร้าความสนใจได้ และ 3) นำเสนอตัวอย่างให้สังเกตกลวิธีการเขียน

3.3 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์เชิงทฤษฎีและภาษาที่ใช้จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.4 นำแบบสัมภาษณ์ที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ความเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์เชิงทฤษฎี และภาษาที่ใช้โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็นสัมภาษณ์ จากนั้นนำคำตอบจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลงเป็นคะแนน ดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมากที่สุด
- 4 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมาก
- 3 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมปานกลาง
- 2 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อย
- 1 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

จากนั้นนำผลคะแนนจากประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหาจากแบบสัมภาษณ์ของผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196) ดังนี้

- | | | |
|----------------|-----------|------------------------------------|
| ค่าเฉลี่ยคะแนน | 4.50-5.00 | มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด |
| ค่าเฉลี่ยคะแนน | 3.50-4.49 | มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก |
| ค่าเฉลี่ยคะแนน | 2.50-3.49 | มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง |
| ค่าเฉลี่ยคะแนน | 1.50-2.49 | มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย |
| ค่าเฉลี่ยคะแนน | 1.00-1.49 | มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด |

ผู้วิจัยพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่าแบบสัมภาษณ์ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่สามารถนำไปใช้สัมภาษณ์ความคิดเห็นของอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษได้ จากการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นในภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.32 แสดงให้เห็นว่า แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญ ได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็น รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอนเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความในปัจจุบัน

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรปรับการใช้ภาษาในประเด็นสัมภาษณ์โดยใช้คำนามเป็นประธานของประโยค เช่น “แนวทางการสอนเขียนสรุปความเป็นอย่างไร” เป็น “ผู้สอนมีแนวทางการสอนเขียนสรุปความเป็นอย่างไร”	ปรับการใช้ภาษาในประเด็นสัมภาษณ์ โดยการใช้คำนามเป็นประธานของประโยค

3.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็น และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ใช้แบบวิเคราะห์เอกสาร จำนวน 1 ฉบับ เก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายการจัดการศึกษา ได้แก่ 1) แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2574) 2) ประกาศเรื่องมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 3) พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2541 4) หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง และ 5) เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับทฤษฎี แนวคิดและหลักการจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวกับแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความและแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน

2. ใช้แบบสอบถามความคิดเห็น จำนวน 1 ฉบับ เก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

3. ใช้แบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง จำนวน 1 ฉบับ เก็บรวบรวมข้อมูลสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบันจากอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษที่สอนวิชาภาษาไทยในคณะศึกษาศาสตร์และคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) ใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน

การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้

1. ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาใช้การหาค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

2. ข้อมูลจากแบบวิเคราะห์เอกสาร และข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของอาจารย์ผู้สอน ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

จากขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตข้างต้นผู้วิจัยสรุป วิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 1 รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research : R₁) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: A) เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล/กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้	ผลที่ได้รับ
<p>1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และการสนทนา เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต</p> <p>1.1) วิเคราะห์ข้อมูลเชิงนโยบายการจัดการศึกษาของแผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 - 2579) และพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัย-รามคำแหง พ.ศ. 2541 เป้าหมายของมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 หลักสูตรศึกษาศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง</p>	<p>วิเคราะห์</p>	<p>1) แผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2579)</p> <p>2) พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ.2541</p> <p>3) ประกาศเรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาศึกษาศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554</p> <p>4) หลักสูตรศึกษาศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง</p>	<p>แบบวิเคราะห์เอกสาร</p>	<p>การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)</p>	<p>1) เป้าหมายเชิงนโยบายการจัดการศึกษาของประเทศไทย</p> <p>2) เป้าหมายการผลิตบัณฑิตของมหาวิทยาลัยรามคำแหง</p> <p>3) เป้าหมายของมาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาศึกษาศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554</p> <p>4) เป้าหมายการผลิตบัณฑิตของหลักสูตรศึกษาศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง</p>

ตารางที่ 9 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research : R₁) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: A) เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน (ต่อ)

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้	ผลที่ได้รับ
1.2) ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ	สอบถาม	นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน	แบบสอบถาม ความคิดเห็น	- ค่าเฉลี่ย และ ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน - การวิเคราะห์ เนื้อหา (content analysis)	ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความของนักศึกษาใน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน
1.3) ศึกษาความคิดเห็นของอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน	สัมภาษณ์	1) อาจารย์ประจำ จำนวน 3 คน 2) อาจารย์พิเศษ จำนวน 2 คน	แบบสัมภาษณ์ ที่มีโครงสร้าง	การวิเคราะห์ เนื้อหา (content analysis)	ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน
1.4) วิเคราะห์แนวคิดหลักการ ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน	วิเคราะห์	หนังสือ ตำรา เอกสาร บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน	แบบวิเคราะห์ เอกสาร	การวิเคราะห์ เนื้อหา (content analysis)	แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความและแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design and development: D & D) และหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ออกแบบและพัฒนา หากคุณภาพ และประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาพัฒนาเป็นร่างรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จากนั้นนำร่างรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน พิจารณาตรวจสอบคุณภาพความเหมาะสม/ความสอดคล้อง ความตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบการเรียนการสอน จากนั้นเลือกแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 หน่วยไปทดลองใช้กับนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้และหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นก่อนนำไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.1 ออกแบบและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.2 พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ประกอบรูปแบบการเรียนการสอนและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล

1.3 ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล

1.4 หาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ประกอบด้วย คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน จำนวน 1 ฉบับ และแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 2 หน่วย ได้แก่ หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 การอ่านและเขียนเรื่องสั้น และหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 การอ่านและเขียนบทความ

3. เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ จำนวน 2 ฉบับ (ฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียน) แบบบันทึกการเรียนรู้อื่นๆ และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

การสร้างเครื่องมือที่ใช้การวิจัย มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

1. การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1.1 ร่างรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาสังเคราะห์เป็นร่างรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.2 นำร่างรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมเชิงทฤษฎีแล้วนำไปปรับปรุงแก้ไข

1.3 นำร่างรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้วเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความสมเหตุสมผล และความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบ โดยใช้แบบประเมินความสมเหตุสมผลเชิงทฤษฎีความเป็นไปได้ และความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนการสอน และเครื่องมือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และนำมาวิเคราะห์ตามเกณฑ์การประเมินมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

5	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด
4	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก
3	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง
2	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย
1	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของรูปแบบการเรียน การเรียนการสอนตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และนำผลการประเมินมาพิจารณาจากค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็น ในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนในภาพรวมและองค์ประกอบของ รูปแบบการเรียนการสอนแต่ละองค์ประกอบ คือ องค์ประกอบเชิงหลักการและวัตถุประสงค์ องค์ประกอบเชิงกระบวนการและองค์ประกอบเชิงเงื่อนไขในการนำรูปแบบไปใช้ตามความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญแล้วนำมาแปลความหมายตามเกณฑ์ ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196)

ค่าเฉลี่ยคะแนน	4.50-5.00	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยคะแนน	3.50-4.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ยคะแนน	2.50-3.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.50-2.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.00-1.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมี ความสอดคล้อง/เหมาะสมเชิงโครงสร้างที่สามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้จากผลการพิจารณา และตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.72 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.43 แสดงให้เห็นว่า ร่างรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมี ความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ ได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนที่ พัฒนาขึ้น รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1. ควรเชื่อมโยงหลักการข้อที่ 5 ให้สัมพันธ์กับทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนการสอน เนื่องจากว่า ทุกขั้นตอนมีการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเพื่อ	เชื่อมโยงหลักการข้อที่ 5 ไปสู่ทุกขั้นตอนของรูปแบบ

ตารางที่ 10 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ แสดงความคิดเห็น อภิปรายกลุ่มย่อย และการโต้แย้งแสดงความคิดเห็น	
2. ควรใช้ลูกศรสีเชื่อมโยงเพื่อแสดงสัมพันธ์และสอดคล้องของหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	ใช้ลูกศรสีต่าง ๆ ในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอน เพื่อให้ชัดเจนยิ่งขึ้น
3. ควรปรับสำนวนภาษา และแก้ไขการสะกดคำในคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้ถูกต้องและชัดเจน	ปรับสำนวนภาษาและแก้ไขการสะกดคำในคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

1.4 ผู้วิจัยนำรูปแบบที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาประยุกต์ใช้ในแผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 2 หน่วยที่พัฒนาขึ้น เพื่อนำไปทดลองสอนต่อไป

2. พัฒนาเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ประกอบด้วย คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้มี ดังนี้

2.1 คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

2.1.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

2.1.2 กำหนดและสร้างองค์ประกอบต่าง ๆ ของเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วยสาระสำคัญทั้งหมด 8 ประการ ดังนี้ 1) แนวคิด และทฤษฎีพื้นฐาน 2) หลักการ

ของรูปแบบการเรียนการสอน 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน 4) ขั้นตอนและ
กิจกรรมการจัดการเรียนการสอน 5) การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน 6) บทบาทผู้สอนและ
บทบาทผู้เรียน 7) แนวทางในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้และ 8) เงื่อนไขในการใช้รูปแบบ
การเรียนการสอน

2.1.3 นำเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่
ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมเชิงทฤษฎี และนำข้อเสนอแนะ
มาปรับปรุงแก้ไข

2.1.4 นำเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่
เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและ
การเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่
ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนารูปแบบ การเรียนการสอน จำนวน 5 คน
(รายชื่อในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมเชิงเนื้อหา และภาษาที่ใช้ เพื่อ
ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วน
ประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) ดังนี้

5	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด
4	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก
3	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง
2	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย
1	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของเอกสาร
คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ
ประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ
นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำผลการประเมินมาพิจารณาจากค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วน
เบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็นในเอกสาร
คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ
ประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ
นักศึกษาระดับปริญญาตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม
นิลพันธุ์, 2555: 196) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน	4.50-5.00	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยคะแนน	3.50-4.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน	2.50-3.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.50-2.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.00-1.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

จากนั้นพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่าเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงโครงสร้างสามารถนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ จากการพิจารณาและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.26 แสดงให้เห็นว่าคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะ โดยมีรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 11

ตารางที่ 11 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรปรับภาษาที่ใช้ “บทบาทครู” กับ “บทบาทนักศึกษา” เป็น “บทบาทผู้สอน” “บทบาทผู้เรียน”	ปรับภาษาจาก “บทบาทครู” กับ “บทบาทนักศึกษา” เป็น “บทบาทผู้สอน” “บทบาทผู้เรียน”

2.1.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้ มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

2.2.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการออกแบบและสร้างแผนการจัดการเรียนรู้

2.2.2 กำหนดองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วยชื่อแผนการจัดการเรียนรู้ ชื่อหน่วยการเรียนรู้ เวลาเรียน สาระสำคัญ เนื้อหา จุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และบันทึกหลังสอน โดยนำเนื้อหากระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ตามหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงเพื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 2 หน่วย หน่วยละ 12 ชั่วโมง โดยใช้เวลาประมาณ 16 สัปดาห์

สัปดาห์ละ 1 คาบ คาบเรียนละ 2 ชั่วโมง รวมจำนวน 28 ชั่วโมง ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 การอ่านและการเขียนเรื่องสั้น และหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 การอ่านและการเขียนบทความ รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 12

ตารางที่ 12 โครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ เนื้อหา และจำนวนคาบเรียน

หน่วย ที่	สัปดาห์	เนื้อหา	กิจกรรมการเรียนการสอน	จำนวน คาบ
-	1	ทดสอบก่อนเรียน	ทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและ เขียนสรุปความ	2
-	2-3	1) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนร้อยแก้ว: เรื่องสั้นและบทความ 2) แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นและบทความ	1) อธิบายและแนะนำแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น 2) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น 3) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับบทความ แนวทางการอ่านและพิจารณาบทความ	4
1	4	การอ่านและการเขียนเรื่องสั้น 1) การเลือกวรรณกรรม 2) การกำหนดประเด็นในการอ่านวรรณกรรม	จัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 6 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 ขั้นคัดสรรวรรณกรรม 1.1) ครูนำเสนอเรื่องสั้นเพื่อใช้กระตุ้นความสนใจและแรงจูงใจในการอ่านวรรณกรรมของนักศึกษา 1.2) นักศึกษาร่วมกันตอบคำถามและสนทนาโต้ตอบเกี่ยวกับองค์ประกอบของเรื่องสั้นเพื่อสร้างความเข้าใจและเป็นแนวทางกำหนดประเด็นในการอ่านเรื่องสั้น 1.3) นักศึกษาร่วมกันกำหนดหัวข้อหรือประเด็นที่จะต้องศึกษาและค้นหาข้อมูลจากเรื่องสั้นโดยการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ และแสดงความคิดเห็นโดยการโต้แย้งและอภิปรายกลุ่มย่อย เพื่อสรุปประเด็นในการอ่านเรื่องสั้น 1.4) นักศึกษาศึกษาและเรียนรู้แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น เพื่อสร้างความเข้าใจในแต่ละประเด็นในการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น	2
	5	1) การอ่านวรรณกรรม 2) การเชื่อมโยงความรู้เพื่อสร้างความเข้าใจ	ขั้นที่ 2 ขั้นอ่านวรรณกรรม 2.1) นักศึกษาอ่านจับใจความเรื่องสั้นอย่างคร่าว ๆ เพื่อสร้างความเข้าใจภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด และสังเกตคำศัพท์และประโยคที่ซับซ้อนที่ยังไม่เข้าใจเพื่อนำไปพิจารณาต่อไป 2.2) นักศึกษาอ่านเรื่องสั้นอย่างละเอียดอีกครั้งเพื่อสรุปข้อมูลตามแนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น	2

ตารางที่ 12 โครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ เนื้อหา และจำนวนคาบเรียน (ต่อ)

หน่วย ที่	สัปดาห์	เนื้อหา	กิจกรรมการเรียนรู้	จำนวน คาบ
			<p>2.3) นักศึกษานำข้อมูลจากการอ่านเรื่องสั้นมาเชื่อมโยง กับความรู้เดิมที่ได้เรียน ไปแล้วเพื่อนำมาใช้ตีความ แปล ความ และขยายความข้อมูลจากการอ่าน</p> <p>2.4) นักศึกษาแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านและ ข้อมูลจากการตีความ แปลความของตนเองกับเพื่อนร่วม กลุ่ม</p>	
	6	<p>1) การวิเคราะห์และ ไตร่ตรองข้อมูล</p> <p>2) การพิจารณาและ ตัดสินข้อมูล</p>	<p>ขั้นที่ 3 ขั้นกลั่นกรองความคิด</p> <p>3.1) นักศึกษาระดมสมอง อภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อร่วมกัน พิจารณาการใช้ภาษาในเรื่องสั้น</p> <p>3.2) นักศึกษาร่วมกันอภิปราย โต้แย้งด้วยเหตุผลที่ นำเชื่อถือเพื่อประเมินคุณค่าของเรื่องสั้น</p> <p>3.3) นักศึกษาสรุปข้อมูลจากการพิจารณาการใช้ภาษา และ ประเมินคุณค่าของเรื่องสั้น เพื่อสร้างความเข้าใจในประเด็น การใช้ภาษา และคุณค่าของเรื่องสั้น</p>	2
	7	<p>1) กำหนดโครงเรื่อง</p> <p>2) ลงมือเขียน</p>	<p>ขั้นที่ 4 พัฒนาโครงเรื่องงานเขียน</p> <p>4.1) นักศึกษาสรุปสาระสำคัญขององค์ประกอบและ ลักษณะการเขียนสรุปความที่ดี เพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียน สรุปความ</p> <p>4.2) นักศึกษานำข้อมูลจากการอ่านที่สรุปไว้กำหนดโครง เรื่อง เพื่อนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการอ่านเรื่องสั้น</p> <p>4.3) นักศึกษาลงมือเขียนสรุปความตามโครงเรื่องที่ กำหนดไว้ตามประเด็นที่ได้จากการอ่านเรื่องสั้น</p>	2
	8	<p>1) ตรวจสอบงานเขียน</p> <p>2) ประเมินงานเขียน</p>	<p>ขั้นที่ 5 ให้ข้อมูลย้อนกลับ</p> <p>5.1) นักศึกษาตรวจสอบงานเขียนสรุปความ และเสนอแนะ ประเด็นที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น</p> <p>5.2) นักศึกษาประเมินงานเขียนของตนเองที่ได้รับ การ ตรวจสอบจากเพื่อนและผู้สอน เพื่อนำข้อมูลมาปรับ แก้ไขงาน เขียน</p>	2

ตารางที่ 12 โครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ เนื้อหา และจำนวนคาบเรียน (ต่อ)

หน่วย ที่	สัปดาห์	เนื้อหา	กิจกรรมการเรียนการสอน	จำนวน คาบ
	9	1) แก้ไขและปรับปรุง งานเขียน 2) จัดทำงานเขียน ฉบับสมบูรณ์	ชั้นที่ 6 ชั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ 6.1) นักศึกษาสรุปประเด็นจากการตรวจและประเมินของ เพื่อนและครู เพื่อนำมาแก้ไขงานเขียน 6.2) นักศึกษานำข้อมูลที่ได้สรุปประเด็นการแก้ไขมา พัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์	2
2	10	การอ่านและ การเขียนบทความ 1) การเลือก วรรณกรรม 2) การกำหนดประเด็น ในการอ่าน วรรณกรรม	จัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการ สอนที่พัฒนาขึ้น 6 ขั้นตอน ดังนี้ ชั้นที่ 1 ชั้นคัดสรรวรรณกรรม 1.1) ครูนำเสนอบทความเพื่อใช้กระตุ้นความสนใจและ แรงจูงใจในการอ่านวรรณกรรม 1.2) นักศึกษาร่วมกันตอบคำถามและสนทนาโต้ตอบ เกี่ยวกับองค์ประกอบของบทความเพื่อสร้างความเข้าใจและ เป็นแนวทางกำหนดประเด็นในการอ่านบทความ 1.3) นักศึกษาร่วมกันกำหนดหัวข้อหรือประเด็นที่จะ ต้อง ศึกษาและค้นหาข้อมูลจากบทความ โดยแลกเปลี่ยนการ เรียนรู้ แสดงความคิดเห็น โดยการโต้แย้งและอภิปรายกลุ่ม ย่อย เพื่อสรุปประเด็นในการอ่านบทความ 1.4) นักศึกษาศึกษาและเรียนรู้แนวทางการอ่านและ พิจารณาบทความเพื่อสร้างความเข้าใจในแต่ละประเด็น ใน การอ่านและพิจารณาบทความ	2
	11	1) การอ่านวรรณกรรม 2) การเชื่อมโยงความรู้ เพื่อสร้างความเข้าใจ วรรณกรรม	ชั้นที่ 2 ชั้นอ่านวรรณกรรม 2.1) นักศึกษาอ่านจับใจความจากบทความอย่างคร่าว ๆ เพื่อสร้างความเข้าใจภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด และสังเกต คำศัพท์และประโยคที่ซับซ้อนที่ยังไม่เข้าใจเพื่อนำไปพิจารณา ต่อไป 2.2) นักศึกษาอ่านบทความอย่างละเอียดอีกครั้งเพื่อสรุป ข้อมูลตามแนวทางการอ่านและพิจารณาบทความ 2.3) นักศึกษานำข้อมูลจากการอ่านบทความมาเชื่อม โยง กับความรู้เดิมที่ได้เรียน ไปแล้วเพื่อนำมาใช้ตีความ แปล ความ และขยายความข้อมูลจากการอ่าน 2.4) นักศึกษาแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านและข้อมูล จากการตีความ แปลความของตนเองกับเพื่อนในกลุ่ม	2

ตารางที่ 12 โครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ เนื้อหา และจำนวนคาบเรียน (ต่อ)

หน่วย ที่	สัปดาห์	เนื้อหา	กิจกรรมการเรียนการสอน	จำนวน คาบ
	12	1) การวิเคราะห์และ ไต่ตรองข้อมูล 2) การพิจารณาและ ตัดสินใจข้อมูล	ขั้นที่ 3 ขั้นกลั่นกรองความคิด 3.1) นักศึกษาระดมสมอง อภิปรายกลุ่มย่อย เพื่อ ร่วมกันพิจารณาการใช้ภาษาในบทความ 3.2) นักศึกษาร่วมกันอภิปรายโต้แย้งด้วยเหตุผลที่ น่าเชื่อถือเพื่อประเมินคุณค่าของบทความ 3.3) นักศึกษาสรุปข้อมูลจากการพิจารณาการใช้ภาษา และประเมินคุณค่าของบทความ เพื่อสร้างความเข้าใจ ในประเด็นการใช้ภาษา และคุณค่าของบทความ	2
	13	1) กำหนดโครงเรื่อง 2) ลงมือเขียน	ขั้นที่ 4 พัฒนาโครงเรื่องงานเขียน 4.1) นักศึกษาสรุปสาระสำคัญขององค์ประกอบและ ลักษณะการเขียนสรุปความที่ดี เพื่อเป็นพื้นฐานใน การเขียนสรุปความ 4.2) นักศึกษานำข้อมูลจากการอ่านที่สรุปไว้กำหนด โครงเรื่อง เพื่อนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการอ่านบทความ 4.3) นักศึกษาลงมือเขียนสรุปความตามโครงเรื่องที่ กำหนดไว้ตามประเด็นที่ได้จากการอ่านบทความ	2
	14	1) ตรวจสอบงานเขียน 2) ประเมินงานเขียน	ขั้นที่ 5 ให้ข้อมูลย้อนกลับ 5.1) นักศึกษาตรวจสอบงานเขียนสรุปความ และเสนอแนะ ประเด็นที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น 5.2) นักศึกษาประเมินงานเขียนของตนเองที่ได้รับ การตรวจจากเพื่อนและผู้สอน เพื่อนำข้อมูลมาปรับ แก้ใจงานเขียน	2
	15	1) แก้ไขและปรับปรุง งานเขียน 2) จัดทำงานเขียน ฉบับสมบูรณ์	ขั้นที่ 6 ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ 6.1) นักศึกษาสรุปประเด็นจากการตรวจและประเมิน ของเพื่อนและครู เพื่อนำมาแก้ไขงานเขียน 6.2) นักศึกษานำข้อมูลที่สรุปประเด็นการแก้ไขมา พัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์	2
-	16	ทดสอบหลังเรียน	ทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความ	2

2.2.3 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น จำนวน 2 หน่วยการเรียนรู้เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสม/ความสอดคล้องด้านเนื้อหาและภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.2.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาที่ใช้ เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) ดังนี้

5	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด
4	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก
3	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง
2	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย
1	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากคะแนนการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยพิจารณาจากคะแนนการประเมินที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแต่ละประเด็นในแผนการจัดการเรียนรู้ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน	4.50-5.00	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยคะแนน	3.50-4.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ยคะแนน	2.50-3.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.50-2.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.00-1.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

จากนั้นพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสม/ความสอดคล้อง และสามารถนำไปใช้เป็นแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับกลุ่มตัวอย่างได้ ผลการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.76 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.39 แสดงให้เห็นว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ รายละเอียดคนนำเสนอในตารางที่ 13

ตารางที่ 13 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรแก้ไขการสะกดคำ เขียนตกหล่น การนึกคำ	ตรวจสอบการเขียนสะกดคำ เขียนตกหล่น และการนึกคำของแต่ละบรรทัดให้ถูกต้อง
2.	ควรปรับภาษาในการเขียนกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจน	ปรับภาษาในการเขียนกิจกรรมให้ชัดเจน กระชับ

2.2.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ จากนั้นเลือกแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 การอ่านและการเขียนเรื่องสั้น นำไปทดลองใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน พบว่า

นักศึกษาใช้เวลามากในการทำกิจกรรมในแต่ละขั้น แต่ข้อมูลที่ได้มีใจความไม่ครบ และเนื้อหาไม่ถูกต้อง เนื่องจากในระหว่างทำกิจกรรม นักศึกษาไม่มีแนวทางในการจับประเด็นสำคัญ และการอภิปรายกลุ่มย่อยก็มิได้ช่วยให้นักเรียนเปิดโอกาสแสดงความคิดเห็นเท่าที่ควร จึงทำให้ข้อมูลที่นำมาเขียนสรุปความมีใจความสำคัญไม่ครบและไม่ถูกต้อง และยังเรียบเรียงเนื้อหาสับสน ไม่ต่อเนื่อง รวมทั้งยังผูกประโยคตามโครงสร้างของภาษาต่างประเทศ และสะกดคำผิด นอกจากนี้ การให้ข้อมูลย้อนกลับในระหว่างตรวจแก้ไขงานเขียนก็มิได้ช่วยพัฒนางานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นได้เลย เนื่องจาก นักศึกษาส่วนใหญ่เขียนสะท้อนในลักษณะของการให้กำลังใจมากกว่าแก้ไขคุณภาพของงานเขียน จึงทำให้งานเขียนยังไม่สมบูรณ์

จากผลการทดลองข้างต้น ผู้วิจัยจึงนำข้อมูลไปปรับโดยผู้สอนอธิบายกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจน เพื่อจะช่วยลดเวลาในการทำกิจกรรม ซึ่งแนะนำประเด็นเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดหัวข้อในการอ่าน เพื่อให้ได้ข้อมูลครบและถูกต้อง ในส่วนการเขียนปรับปรุงโดยกระตุ้นให้นำข้อมูลจากการอ่านมาเขียนนำเสนอให้ครบถ้วน รวมทั้งกระตุ้นให้นักศึกษาเชื่อมโยงความรู้เรื่องคำและประโยคมาใช้ในการเรียบเรียงงานเขียนสรุปความตามลักษณะการเขียนสรุปความที่ดี นอกจากนี้ ให้นักศึกษาเรียนรู้และทำความเข้าใจแนวทางการประเมินงานเขียนให้กระจ่างชัด เพื่อเป็นประโยชน์ในการเสนอแนะข้อมูลจากการตรวจงานเขียนได้ตรงประเด็นที่จะต้องแก้ไข และทำให้งานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นมีความสมบูรณ์

2.2.6 นำผลการทดลองสอนไปปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

3. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ แบบบันทึกการเรียนรู้ และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.1 แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความมีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

3.1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

3.1.2 ศึกษาคำอธิบายรายวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ตามหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง เพื่อเป็นแนวทางในการวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

3.1.3 สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้ครอบคลุมจุดประสงค์ พฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและประเด็นสำคัญในการเขียนสรุปความ โดยผู้วิจัยสร้างเป็นแบบทดสอบอัตนัย จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่ ฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียน โดยแบบทดสอบแต่ละฉบับจะแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จัดทำเป็นแบบทดสอบอัตนัย โดยกำหนดให้อ่านเรื่องสั้น และบทความ อย่างละ 1 เรื่อง เรื่องละ 10 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน ผู้วิจัยได้กำหนดสัดส่วนจำนวนของข้อคำถามให้สัมพันธ์และครอบคลุมกับระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้ง 3 ด้าน รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 14

ตารางที่ 14 สัดส่วนของจำนวนข้อ และประเด็นในการถาม

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ประเด็นในการถาม
1. การเข้าใจเนื้อหา (จำนวน 3 ข้อ) 1.1) บอกความหมายของคำ 1.2) จับใจความสำคัญ 1.3) ลำดับข้อมูลของเรื่อง	1) คำว่า “อาหาร” มีความหมายว่าอย่างไร 2) ใจความสำคัญของเรื่อง “คุณค่ากับราคา” มีกี่ประเด็น อะไรบ้าง 3) จงนำใจความสำคัญมาเรียงลำดับให้ต่อเนื่อง
2. การตีความ (จำนวน 5 ข้อ) 2.1) ระบุจุดประสงค์ของเรื่อง 2.2) วิเคราะห์กลวิธีการใช้ภาษา 2.3) วิเคราะห์ท่วงทำนองการเขียน 2.4) คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า 2.5) ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน	1) แนวคิดของเรื่องคืออะไร 2) ผู้เขียนใช้วิธีการนำเสนออย่างไร 3) ผู้เขียนมีกลวิธีการใช้ภาษาอย่างไร 4) ถ้าอนาคตไม่มีผลไม้น้ำขม นักศึกษาจะเลือกสิ่งใดทดแทน เพราะเหตุใด 5) นักศึกษาเห็นด้วยกับผู้เขียนที่กล่าวว่า “กินฝรั่งดีกว่าน้ำมะนาว” หรือไม่ เพราะเหตุใด

ตารางที่ 14 สัดส่วนของจำนวนข้อ และประเด็นในการถาม (ต่อ)

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ประเด็นในการถาม
3. การประเมินค่า (จำนวน 2 ข้อ) 3.1) การตัดสินใจข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ 3.2) พิจารณาความเหมาะสม คุณค่าและยอมรับสิ่งที่อ่าน	1) เรื่องนี้ให้คุณค่าใดบ้าง 2) นักศึกษาจะนำคุณค่าจากเรื่อง “คุณค่ากับราคา” ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร

ตอนที่ 2 วัดความสามารถในการเขียนสรุปความ จัดทำเป็นแบบทดสอบอัตนัย โดยกำหนดให้นำข้อมูลจากตอนที่ 1 มาเขียนสรุปความ จำนวน 2 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน จากนั้นนำคะแนนทั้ง 2 ตอนมารวมกัน

3.1.4 วิเคราะห์ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ และพิจารณาประเด็นในการเขียนสรุปความ เพื่อกำหนดเป็นพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียนสรุปความ เพื่อนำไปเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้และกำหนดข้อคำถามในแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ จากนั้นสร้างเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความเพื่อใช้ประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความสำหรับงานวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

คำอธิบายเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึงการประเมินความสามารถในการเข้าใจเนื้อหา การตีความ และการประเมินค่าจากข้อมูลที่อ่าน ผู้วิจัยสร้างเกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) มี 3 ระดับ คือ 1) *ระดับการเข้าใจเนื้อหา* คือ การบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญ และลำดับข้อมูลของเรื่อง 2) *ระดับการตีความ* คือ การพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่อง วิเคราะห์แนวคิดและกลวิธีการเขียนการใช้ภาษาและท่าทางของของผู้เขียน และคาดคะเนเหตุการณ์เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน 3) *ระดับการประเมินค่า* คือ การตัดสินใจข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ และพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และยอมรับข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 15

ตารางที่ 15 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ระดับคะแนน เกณฑ์	4	3	2	1
<p>1. การเข้าใจเนื้อหา (3 ทักษะย่อย: 12 คะแนน)</p>	<p>-บอกความหมายของคำที่ได้สอดคล้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์ของผู้เขียน</p> <p>-จับใจความสำคัญของเรื่องที่สามารถอธิบายและถูกต้อง</p> <p>-ลำดับข้อมูลได้ต่อเนื่องและครบถ้วน</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์</p> <p>-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญ 1 ประเด็น</p> <p>-ลำดับข้อมูลได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่ต่อเนื่องและไม่ครบ</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์</p> <p>-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญมากกว่า 2 ประเด็น</p> <p>-ลำดับข้อมูลได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่ต่อเนื่องและไม่ครบ</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์</p> <p>-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญมากกว่า 2 ประเด็น</p> <p>-ลำดับข้อมูลได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่ต่อเนื่องและไม่ครบ</p>
<p>2. การตีความ (5 ทักษะย่อย: 20 คะแนน)</p>	<p>-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้สอดคล้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่าทีทางนอกรับเขียน ได้ครบถ้วนและถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้สอดคล้องกับเนื้อเรื่อง</p>	<p>-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่าทีทางนอกรับเขียน ได้แต่มี 1 ประเด็นที่วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ แต่มี 1 ประเด็นที่คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง</p>	<p>-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่าทีทางนอกรับเขียน ได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง</p>	<p>-ระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การใช้ภาษา และท่าทีทางนอกรับเขียน ได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง</p>

ตารางที่ 15 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (ต่อ)

ระดับคะแนน	4	3	2	1
เกณฑ์ 3. การประเมินค่า (2 ทักษะย่อย: 8 คะแนน)	-พิจารณาคุณค่าจากรื่องได้ครบถ้วนและถูกต้อง -ตัดสินคุณค่าจากรื่องด้วยเหตุผลและข้อมูลที่นำเสนอ -ตัดสินคุณค่าจากรื่องได้	-พิจารณาคุณค่าจากรื่องได้ แต่ขาด 1 ประเด็นยังไม่ครบ และ ไม่ถูกต้อง -ตัดสินคุณค่าจากรื่องได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ขาดเหตุผล มารองรับให้นำเชื่อถือ	-พิจารณาคุณค่าจากรื่องได้ แต่ขาด 2 ประเด็นยังไม่ครบ และ ไม่ถูกต้อง -ตัดสินคุณค่าจากรื่องได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ขาดเหตุผล มารองรับให้นำเชื่อถือ	-พิจารณาคุณค่าจากรื่องได้ แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง -ตัดสินคุณค่าจากรื่องได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ขาดเหตุผล มารองรับให้นำเชื่อถือ

การแปลความหมายของคะแนนการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

คะแนน	35 - 40	หมายถึง	ดีมาก
คะแนน	25 - 34	หมายถึง	ดี
คะแนน	15 - 24	หมายถึง	พอใช้
คะแนน	10 - 14	หมายถึง	ปรับปรุง

คำอธิบายเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความ

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความ หมายถึง การประเมินความสามารถในด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษาในการเขียนสรุปความ โดยใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) ซึ่งมี 3 ประเด็น ได้แก่ 1) ด้านเนื้อหา หมายถึง นำเสนอใจความสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง 2) ด้านการเรียงประโยค หมายถึง การผูกประโยคสั้นและกระชับด้วยภาษาของตนเอง และจัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องและไม่สับสน 3) ด้านการใช้ภาษา หมายถึง การเลือกใช้คำตรงตามความหมายไม่กำกวม และพุ่มเพื่อใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง มีรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความ

คะแนน เกณฑ์	4	3	2	1
1. เนื้อหา (50 %)	นำเสนอใจความสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาด 1 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาด 2 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็น
2. การเรียงประโยค (30 %)	-จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง	-จัดลำดับความคิดได้ แต่มี 1 ประเด็นยังไม่ต่อเนื่อง สับสนและวกวน	-จัดลำดับความคิดได้ แต่มี 2 ประเด็นยังไม่ต่อเนื่อง สับสนและวกวน	-จัดลำดับความคิดได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ยังไม่ต่อเนื่อง สับสนและวกวน
	-ผูกประโยคให้กระชับด้วยภาษาของตนเอง	-ผูกประโยคได้ แต่มี 1 ประโยคที่มีจำนวนคำและส่วนขยายในประโยคมาก	-ผูกประโยคได้ แต่มี 2 ประโยคที่มีจำนวนคำและส่วนขยายในประโยคมาก	-ผูกประโยคได้ แต่มีมากกว่า 2 ประโยคที่มีจำนวนคำ และส่วนขยายในประโยคมาก
3. การใช้ภาษา (20 %)	-ใช้คำตรงตามความหมายทุกคำ	-ใช้คำไม่ตรงตามความหมายจำนวน 1 คำ	-ใช้คำไม่ตรงตามความหมายจำนวน 2 คำ	-ใช้คำไม่ตรงตามความหมายมากกว่า 2 คำ
	-ใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษาทุกประโยค	-ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา 1 ประโยค	-ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา 2 ประโยค	-ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา มากกว่า 2 ประโยค
	-สะกดถูกทุกคำ	-สะกดผิด 1-2 คำ	-สะกดผิด 3-4 คำ	-สะกดผิด 5 คำขึ้นไป

การแปลความหมายของคะแนนการประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความมี ดังนี้

คะแนน	35 - 40	หมายถึง	ดีมาก
คะแนน	25 - 34	หมายถึง	ดี
คะแนน	15 - 24	หมายถึง	พอใช้
คะแนน	10 - 14	หมายถึง	ปรับปรุง

3.1.5 นำแบบทดสอบวัดความสามารถในอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.1.6 นำแบบทดสอบวัดความสามารถในอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และภาษาที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดความสามารถในอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยการนำคำตอบจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลงเป็นคะแนน ดังนี้

5	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมากที่สุด
4	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมมาก
3	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมปานกลาง
2	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อย
1	คะแนน	หมายถึง	มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดความสามารถในอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยนำผลการประเมินมาพิจารณาจากค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็นตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน	4.50-5.00	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
ค่าเฉลี่ยคะแนน	3.50-4.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ยคะแนน	2.50-3.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.50-2.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.00-1.49	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่า แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหา และความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงโครงสร้างที่สามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้ จากการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.73 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.41 แสดงให้เห็นว่า แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยรายละเอียดคนำเสนอในตารางที่ 17

ตารางที่ 17 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ และเกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรแก้ไขการสะกดคำ เขียนตกหล่น การฉีกคำ	ตรวจสอบการเขียนสะกดคำ เขียนตกหล่น และการฉีกคำของแต่ละบรรทัดให้ถูกต้อง
2.	ควรปรับภาษาด้านการเข้าใจเนื้อหาให้เป็นแบบลดระดับการให้คะแนน เพื่อให้สัมพันธ์กับคะแนน “ขาดเพียง 1 ประเด็น” เป็น “ขาด 1 ประเด็น”	ปรับเกณฑ์ด้านการเข้าใจเนื้อหา เป็น “ขาด 1 ประเด็น” “ขาด 2 ประเด็น” และ “ขาดมากกว่า 2 ประเด็น”
3.	ควรปรับภาษาให้ชัดเจนในด้านการเข้าใจเนื้อหา “บางประเด็น” “อยู่บ้าง” เพื่อให้เกณฑ์ชัดเจน	ปรับภาษาในด้านการเข้าใจเนื้อหา โดยตัดคำว่า “บาง” “อยู่บ้าง” ออก เพื่อให้ชัดเจนของเกณฑ์การให้คะแนน

3.1.7 นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ และเกณฑ์การตรวจให้คะแนน จากนั้นนำไปทดลองใช้ (try out) กับนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงที่สอบผ่านกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู แล้ว จำนวน 30 คน เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ และหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบที่พัฒนาขึ้น

3.1.8 ผู้วิจัยนำสำเนาคำตอบของนักศึกษาที่ได้ทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ทั้ง 3 คน ตรวจสอบให้คะแนนตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่พัฒนาขึ้น จากนั้นนำผลคะแนนมาคำนวณหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างผู้ตรวจให้คะแนน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน โพรดักโมเมนต์ (Person's product moment correlation coefficient) และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบด้วยวิธีหาค่าความสัมพันธ์ภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Coefficient) ผลการวิเคราะห์พบข้อมูล ดังนี้

3.1.8.1 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างผู้ตรวจให้คะแนน (inter rater) เท่ากับ .85 แสดงให้เห็นว่าความสัมพันธ์ระหว่างการให้คะแนนของผู้ตรวจทั้ง 3 คนมีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก และไปในทิศทางเดียวกัน

3.1.8.2 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความทั้งสองฉบับ ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความสามารถฉบับก่อนเรียน เท่ากับ .834 และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความสามารถฉบับหลังเรียน เท่ากับ .828 สอดคล้องตามเกณฑ์การพิจารณาคุณภาพแบบทดสอบที่ดีควรมีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ .60 ขึ้นไป (สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2554: 35) แสดงให้เห็นว่า แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพและนำไปใช้เป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลได้

3.1.9 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยปรับสำนวนภาษาในการเขียนอธิบายพฤติกรรมในแต่ละด้านที่ใช้ประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้ชัดเจน และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

3.2 แบบบันทึกการเรียนรู้ มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

3.2.1 ศึกษาเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบบันทึกการเรียนรู้ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบบันทึกการเรียนรู้

3.2.2 กำหนดประเด็นสำคัญ นิยาม และพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงในด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านความรู้สึกและด้านความคิดเห็นต่อรูปแบบการเรียนการสอน

3.2.3 สร้างแบบบันทึกการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเขียนแสดงความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึกและความคิดเห็นในประเด็นต่อไปนี้

3.2.3.1 ความรู้ที่ได้ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้

3.2.3.2 ความคิดเห็นต่อขั้นตอนการเรียนการสอนในแต่ละหน่วย

3.2.3.3 ความรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

3.2.4 นำแบบบันทึกการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อพิจารณาประเด็นในการถามและภาษาที่ใช้ และนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.2.5 นำแบบบันทึกการเรียนรู้ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านภาษา จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบภาษาที่ใช้ในการเขียนข้อความ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหา ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเกี่ยวกับความชัดเจนของภาษาที่ใช้และความเข้าใจของนักศึกษา โดยนำคำตอบจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลงเป็นคะแนนได้ ดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมากที่สุด
- 4 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมาก
- 3 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมปานกลาง
- 2 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อย
- 1 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

จากนั้นนำผลคะแนนจากแบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องจากแบบบันทึกการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196) ดังนี้

- ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่า แบบบันทึกการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องสามารถนำไปใช้กับนักศึกษาได้ จากผลการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบบันทึกการเรียนรู้โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.87 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.18 แสดงให้เห็นว่า แบบบันทึกการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้ รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 18

ตารางที่ 18 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรปรับขั้นตอนในข้อ 2 โดยเพิ่มขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้ประเมินผลในแต่ละขั้นตอนได้อย่างชัดเจน	เพิ่มข้อย่อย 2.1 - 2.6 ในข้อ 2 ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นได้ตรงประเด็น

3.2.6 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้ และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

3.3 แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

3.3.1 ศึกษาเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสอบถามความคิดเห็น เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นและข้อคำถามของแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

3.3.2 กำหนดประเด็นและข้อคำถามของแบบสอบถามความคิดเห็น โดยพิจารณาจากขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น บรรยายภาคในการเรียนการสอน และประโยชน์ที่ได้รับ

3.3.3 สร้างแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) จำนวน 20 ข้อ โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

3.3.3.1 ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน มี 10 ข้อ ได้แก่ 1) จัดลำดับขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เป็นระบบ ต่อเนื่อง และไม่สับสน 2) กิจกรรมแต่ละขั้นตอนไม่ยากจนเกินไป 3) กิจกรรมเน้นฝึกทักษะการคิดที่หลากหลาย 4) ช่วยให้ผู้รู้กับนักศึกษาปฏิบัติสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน 5) เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น อภิปราย และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้อย่างอิสระ 6) บูรณาการทั้งกิจกรรมกลุ่มและกิจกรรมเดี่ยว 7) สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมในกิจกรรมการเรียนรู้ 8) นักศึกษามีส่วนร่วมในการประเมินผล 9) นำไปประยุกต์ใช้กับการอ่านและเขียนประเภทต่าง ๆ ได้ และ 10) ใช้เวลาทำกิจกรรมได้เพียงพอและเหมาะสม

3.3.3.2 ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ มี 5 ข้อ ได้แก่ 1) นักศึกษามีความสุขในการลงมือปฏิบัติกิจกรรมทุกขั้นตอน 2) ครูเปิดโอกาสให้นักศึกษาแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ระหว่างเพื่อนร่วมชั้นเรียน 3) เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นและสร้างความสนใจ 4) คอยให้คำปรึกษาและช่วยเหลืออย่างทั่วถึง และ 5) เปิดโอกาสให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ

3.3.3.3 ด้านประโยชน์ที่ได้รับ มี 5 ข้อ ได้แก่ 1) ช่วยพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ 2) ช่วยให้มีความรู้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาเพิ่มมากขึ้น 3) ช่วยฝึกทักษะการสังเกตและวิเคราะห์การใช้ภาษาของผู้อื่นเพิ่มมากขึ้น 4) ช่วยฝึกฝนทักษะการใช้ภาษาให้แก่นักศึกษาได้เป็นอย่างดี และ 5) นักศึกษาได้รับความรู้ ประสบการณ์และทักษะเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน

3.3.4 นำแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ ที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสม/ความสอดคล้องด้านเนื้อหาและภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.3.5 นำแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ ที่ผ่านการปรับปรุงและแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และการใช้ภาษา โดยประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมากที่สุด
- 4 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมาก
- 3 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมปานกลาง
- 2 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อย
- 1 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนการสอนตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และนำผลการประเมินมาพิจารณาจากค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็นและข้อคำถามในแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ โดยผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196)

- ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด จากนั้นพิจารณาค่าความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่มีค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) น้อยกว่า 1.00 ให้ถือว่า แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่สามารถนำไปใช้ประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้ จากผลการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.25 แสดงให้เห็นว่า แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้ นอกจากนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 19

ตารางที่ 19 ข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ลำดับที่	ประเด็นข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ	ประเด็นการปรับแก้ไข
1.	ควรปรับภาษาจาก “แบบประเมินความคิดเห็น” เป็น “แบบสอบถามความคิดเห็น” เพราะมีจุดประสงค์เพื่อสอบถามความคิดเห็นมากกว่า ประเมินความคิดเห็น	ปรับเป็น “แบบสอบถามความคิดเห็น”

3.3.6 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

วิธีดำเนินการ

ขั้นตอนดำเนินการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ออกแบบและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและ

การเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายและข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎี แนวคิดและหลักการของแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางจากขั้นตอนที่ 1 มาเป็นพื้นฐานในการออกแบบและพัฒนาาร่างรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์เพื่อส่งเสริมในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตซึ่งมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และ 4) การวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน

2. พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ประกอบรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ได้แก่ คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน จำนวน 1 ฉบับ ประกอบด้วยสาระสำคัญทั้งหมด 8 ประการ ได้แก่ 1) แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน 2) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน 4) ขั้นตอนและกิจกรรมการจัดการเรียนการสอน 5) การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน 6) บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน 7) แนวทางในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ และ 8) เงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 2 หน่วย ได้แก่ หน่วยที่ 1 การอ่านและการเขียนเรื่องสั้น และหน่วยที่ 2 การอ่านและการเขียนบทความ

3. พัฒนาเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ แบบบันทึกการเรียนรู้ และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยสามารถสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 2 รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 20

ตารางที่ 20 วิจัยดำเนินการในขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development: D₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design and development: D & D) และหาประสิทธิภาพของรูปแบบ

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล/ กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/ สถิติที่ใช้	ผลที่ได้รับ
<p>1) เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต</p> <p>1.1) ออกแบบและพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิด หลักการ ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กับแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์</p>	สังเคราะห์	ข้อมูลที่ได้จาก การวิเคราะห์ใน ขั้นตอนที่ 1	แบบวิเคราะห์เอกสาร	การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)	<p>ารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษาวรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต</p>
<p>1.2) พัฒนาเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล</p>	สร้าง	ข้อมูลที่ได้จาก การวิเคราะห์ ในขั้นตอนที่ 1	แบบวิเคราะห์เอกสาร	การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)	<p>1) คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน</p> <p>2) แผนการจัดการเรียนรู้</p> <p>3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ</p> <p>4) แบบบันทึกการเรียนรู้</p> <p>5) แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล/ กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/ สถิติที่ใช้	ผลที่ได้รับ
1.3) ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเขียนการสอบและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	1) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) 2) ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) 3) ตรวจสอบการใช้ภาษา	ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 10 คน	แบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale)	1) ค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป 2) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานน้อยกว่า 1.00 3) การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)	1) รูปแบบการเขียนการสอบที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว 2) คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเขียนการสอบ 3) แผนการจัดการเรียนรู้ 4) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ 5) แบบบันทึกการเรียนรู้ 6) แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเขียนการสอบที่พัฒนาขึ้น
1.4) หาประสิทธิภาพของรูปแบบการเขียนการสอบ และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล	ทดลองใช้ (try out)	นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง	1) แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 การอ่านและการเขียนเรื่องสั้น 2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ	1) ค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป 2) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานน้อยกว่า 1.00 3) สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค 4) สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน 5) การวิเคราะห์เนื้อหา	1) แผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R) การทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียนการสอน

เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้นจากขั้นตอนที่ 2 ไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงที่ลงทะเบียนและเข้าเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน เพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต และศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 154 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนและเข้าเรียนรายวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling)

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

แบบแผนการทดลอง

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้แบบแผนการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) แบบ the one-group pretest-posttest design เป็นการศึกษากลุ่มทดลองกลุ่มเดียววัดผลการทดสอบก่อนและหลังเรียน โดยมีแบบแผนการทดลอง ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 144)

T_1	X	T_2
-------	-----	-------

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง คือ

T_1 คือ ผลการทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความก่อนเรียน (pre-test)

T_2 คือ ผลการทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความหลังเรียน (post-test)

X คือ การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อหาของกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู จำนวน 3 หน่วยกิต (2-2-5) เป็นวิชาเอกบังคับของหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) โดยมีคำอธิบายรายวิชาคือ ศึกษาหลักการและศิลปะการใช้ภาษาสื่อสารสำหรับครู การใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสื่อสารในรูปแบบร้อยแก้วผ่านงานเขียนหรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์ สำหรับในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกประเด็นในการศึกษา คือ ศึกษาหลักการและศิลปะการใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการพัฒนาทักษะการใช้ภาษา โดยมุ่งเน้นการฝึกทักษะการอ่านและการเขียนร้อยแก้วประเภทบันเทิงคดีและสารคดี ได้แก่ เรื่องสั้น และบทความ

ระยะเวลาในการทดลอง

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตครั้งนี้ ผู้วิจัยเป็นครูสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นด้วยตนเอง ใช้ระยะเวลาประมาณ 16 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 คาบ คาบละ 2 ชั่วโมง รวมจำนวนเวลาดังกล่าวทั้งสิ้น 28 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการ

1. ขอนหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากรถึงคณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง เพื่อขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

2. ชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการเรียนการสอนให้แก่ศึกษากลุ่มตัวอย่างเพื่อทำความเข้าใจหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน

3. นำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (ฉบับก่อนเรียน) มาประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

4. ดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นตามขั้นตอนที่กำหนดไว้ จากนั้นนักศึกษาเขียนบันทึกการเรียนรู้หลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนการสอนในแต่ละหน่วยการเรียนรู้และเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนการสอนทั้ง 2 หน่วยการเรียนรู้แล้ว

5. นำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (ฉบับหลังเรียน) มาประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

6. นำแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมา ประเมินความคิดเห็นของศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

7. รวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลก่อนและหลังการทดลองโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยขั้นตอนนี้มี ดังนี้

1. คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน
2. แผนการจัดการเรียนรู้
3. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ
4. แบบบันทึกการเรียนรู้
5. แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยสามารถสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 3 รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 21

ตารางที่ 21 วิจัยดำเนินการในขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R₂) เป็นการทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล/กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	ผลที่ได้รับ
<p>1) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต</p>	<p>วิธีดำเนินการ</p> <p>1) กำหนดประชากร และขนาดกลุ่มตัวอย่าง</p> <p>2) ดำเนินการโดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ (the one-group pretest-posttest design)</p> <p>3) ซึ่งแจ้งหลักการเหตุผล และประโยชน์ของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนให้กับผู้เรียนและทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการ วัดประสงฆ์ ขั้นตอนการจัดกิจกรรม และการวัดประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน</p> <p>4) ทดสอบก่อนเรียน (pre-test)</p> <p>5) จัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p> <p>6) เขียนบันทึกการเรียนรู้ (หลังเสร็จสิ้นการเรียนในแต่ละหน่วยการเรียนรู้)</p> <p>7) ทดสอบหลังเรียน (post-test)</p> <p>8) สอบถามความคิดเห็นของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>	<p>แหล่งข้อมูล/กลุ่มตัวอย่าง</p> <p>นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย ที่ลงทะเบียนเรียนและเข้าเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับศูภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน</p>	<p>เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย</p> <p>1) คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน</p> <p>2) แผนการจัดการเรียนรู้</p> <p>3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ</p> <p>4) แบบบันทึกการเรียนรู้</p> <p>5) แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>	<p>ผลที่ได้รับ</p> <p>รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ สามารถใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต</p>

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตจากขั้นตอนที่ 3 มาประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ลงทะเบียนและเข้าเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

- 1.1 เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
- 1.2 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
- 1.3 ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

วิธีดำเนินการ

1. ศึกษาผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
2. ศึกษาผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
3. พิจารณาข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้ของนักศึกษาหลังเสร็จสิ้นการเรียนทั้ง 2 หน่วยการเรียนรู้
4. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
5. นำผลการทดสอบไปปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพการจัดการเรียนการสอนจริง

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

1. วิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างระหว่างก่อนและหลังเรียน ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และร้อยละ (%)
2. วิเคราะห์เปรียบเทียบผลคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างระหว่างก่อนและหลังเรียน โดยใช้สถิติทดสอบค่าที (t-test dependent)
3. วิเคราะห์เปรียบเทียบผลคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างระหว่างก่อนและหลังเรียน โดยใช้สถิติทดสอบค่าที (t-test dependent)
4. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังเรียนจบทั้ง 2 หน่วยการเรียนรู้ เพื่อใช้อธิบายคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)
5. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เพื่อใช้อธิบายคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

จากขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยสามารถสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 4 รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 22

ตารางที่ 22 วิธีดำเนินการ ในขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล/ กลุ่มตัวอย่าง	การวิเคราะห์ข้อมูล/ สถิติที่ใช้	ผลที่ได้รับ
<p>1. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ ประสพการณ์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อ ความเข้าใจและการตีความสรุปความของนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิต</p> <p>1.1) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อ ความเข้าใจของนักศึกษาก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบ การเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>	<p>1) วิเคราะห์</p> <p>2) เปรียบเทียบ</p>	<p>คะแนนเฉลี่ยความ สามารถในการอ่านเพื่อ ความเข้าใจของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน</p>	<p>1) ค่าเฉลี่ยและส่วน เบี่ยงเบนมาตรฐาน</p> <p>2) t-test dependent</p>	<p>ผลของการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อ ความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียน โดยใช้ รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>
<p>1.2) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความ ของนักศึกษาก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียน การสอนที่พัฒนาขึ้น</p>	<p>1) วิเคราะห์</p> <p>2) เปรียบเทียบ</p>	<p>คะแนนเฉลี่ยความ สามารถในการเขียน สรุปความของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน</p>	<p>1) ค่าเฉลี่ยและส่วน เบี่ยงเบนมาตรฐาน</p> <p>2) t-test dependent</p>	<p>ผลของการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียน โดยใช้ รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>
<p>1.3) ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบ การเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>	<p>วิเคราะห์</p>	<p>1) ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็น</p> <p>2) ข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้</p>	<p>1) ค่าเฉลี่ยและส่วน เบี่ยงเบนมาตรฐาน</p> <p>2) การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)</p>	<p>ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบ การเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น</p>

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา
วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน
สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development: R &
D) ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
(analysis: A) เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development:
D₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design & development: D & D) และหาประสิทธิภาพรูปแบบการเรียน
การสอน ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R₂) เป็นการทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียน
การสอน ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุง
รูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดย
บูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถใน
การอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา
วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน
สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ตอนที่ 3 ผลการใช้และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการ
แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อ
ความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตอนที่ 1 นี้ ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 5 ประเด็น ได้แก่ 1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงนโยบายการจัดการศึกษา 2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ 3) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของอาจารย์ผู้สอน และอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความในปัจจุบัน และ 4) ผลการวิเคราะห์แนวคิดและหลักการของแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) การอ่านเพื่อความเข้าใจการเขียนสรุปความ และการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงนโยบายการจัดการศึกษา

ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงนโยบายการจัดการศึกษา 4 ประเด็น ได้แก่ 1) แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560 - 2579) 2) มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 3) พระราชบัญญัติของมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2541 และ 4) หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) รายละเอียดผลการวิเคราะห์มี ดังต่อไปนี้

1.1 ผลการวิเคราะห์แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) ทั้ง 4 ประเด็น ได้แก่ วิสัยทัศน์ วัตถุประสงค์ เป้าหมาย และตัวชี้วัด พบว่า แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) มีวิสัยทัศน์ให้ความสำคัญกับการสร้างระบบการศึกษาที่มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ เพื่อเป็นกลไกหลักของการพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของมนุษย์ และรองรับการศึกษา การเรียนรู้ และความท้าทายที่เป็นพลวัตของโลกศตวรรษที่ 21 โดยกำหนดจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาเพื่อเป็นเครื่องมือหรือกลไกในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีความเป็นพลเมือง มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และสมรรถนะในการปฏิบัติงานที่ตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงานและการพัฒนาประเทศ และดำรงชีวิตในสังคมอย่างมีความสุข และเป้าหมายสุดท้ายของแผนการศึกษาแห่งชาติเพื่อให้ผู้เรียนแต่ละระดับการศึกษาได้รับการพัฒนาขีดความสามารถเต็มตามศักยภาพที่มีอยู่ในตัวตนของแต่ละบุคคล และมีคุณลักษณะนิสัยหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์ มีองค์ความรู้ที่สำคัญและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 รวมทั้งทักษะการดำรงชีวิต และทักษะ ความรู้ความสามารถ และสมรรถนะในการ

ปฏิบัติงานที่ตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงานและการพัฒนาประเทศโดยกำหนดแนวทางการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นให้สถาบันผลิตครูต้องผลิตบัณฑิตสาขาวิชาชีพครูตามมาตรฐานหลักสูตรและสอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษา

จากผลการวิเคราะห์แผนการศึกษาแห่งชาติข้างต้นสรุปได้ว่า แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) ให้ความสำคัญกับการพัฒนาระบบการศึกษาให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพเพื่อนำไปใช้เป็นเครื่องมือพัฒนาเยาวชนให้เป็นคนดี (คุณลักษณะนิสัยหรือพฤติกรรมที่พึงประสงค์) มีทักษะ (ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และทักษะการดำรงชีวิต) และมีความรู้ความสามารถ (องค์ความรู้ที่สำคัญในศตวรรษที่ 21) ตามความต้องการ ความถนัดหรือความสนใจตามศักยภาพของแต่ละบุคคลอันเป็นพื้นฐานในการพัฒนาตนเองและประเทศชาติ

1.2 ผลการวิเคราะห์มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 ทั้ง 6 ประเด็น พบว่า มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 เป็นแนวทางให้สถาบันอุดมศึกษานำไปจัดทำหลักสูตรหรือปรับปรุงและจัดการเรียนการสอน เพื่อผลิตบัณฑิตในสาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์มีระดับมาตรฐานและคุณภาพใกล้เคียงกัน โดยเฉพาะวิชาเอกภาษาไทยที่กำหนดผลการเรียนรู้สำคัญไว้ 6 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านคุณธรรมจริยธรรม คือ ครูภาษาไทยจะต้องมีคุณธรรมจริยธรรม 2) ด้านความรู้ คือ การบูรณาการองค์ความรู้ภาษาไทย ประกอบด้วยหลักภาษา วรรณคดีและวัฒนธรรมไทย และทักษะการใช้ภาษา (ฟัง พูด อ่าน และเขียน) 3) ด้านทักษะทางปัญญา คือ การนำความรู้เกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎีหรือหลักการที่เกี่ยวข้องในศาสตร์สาขาภาษาไทยไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ด้วยการคิดวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า และการแก้ปัญหา 4) ด้านทักษะความ สัมพันธ์ คือ การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและพัฒนาความสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยการเอาใจใส่รับฟัง และแสดงความรับผิดชอบ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ คือ สามารถสรุปองค์ความรู้จากการวิเคราะห์สาระสำคัญจากข้อมูลข่าวสารเพื่อนำเสนอด้วยการสื่อสาร โดยเลือกใช้และนำเสนอข้อมูลสารสนเทศได้อย่างเหมาะสม 6) ด้านทักษะการเรียนรู้ คือ มีความสามารถและเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยอย่างบูรณาการเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนที่หลากหลายอย่างสร้างสรรค์

จากผลการวิเคราะห์มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 สรุปได้ว่า สถาบันอุดมศึกษาที่ผลิตบัณฑิตระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 จะต้องจัดการศึกษาตามมาตรฐาน

คุณวุฒิระดับปริญญาตรี สาขาครุศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตรห้าปี) พ.ศ. 2554 เพื่อให้เกิดมาตรฐานผลการเรียนรู้ของบัณฑิตทั้ง 6 ด้าน โดยเฉพาะมาตรฐานผลการเรียนรู้วิชาเอกภาษาไทยได้กำหนดให้ว่า จะต้องบูรณาการองค์ความรู้ทางภาษาไทย ได้แก่ หลักภาษา การใช้ภาษา วรรณคดีและวรรณกรรม โดยเชื่อมโยงกับแนวคิด ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องกับศาสตร์สาขาภาษาไทย เพื่อนำไปใช้จัดการเรียนรู้ พร้อมทั้งเลือกใช้สื่อและเทคโนโลยีสารสนเทศที่เหมาะสมกับความสามารถและความแตกต่างของผู้เรียน ตลอดจนปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมที่เหมาะสมกับครูสอนภาษาไทย และพัฒนาความเชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยแบบบูรณาการ

1.3 ผลการวิเคราะห์พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2560 ในประเด็นของข้อบังคับมหาวิทยาลัยรามคำแหง ว่าด้วยการศึกษาระดับปริญญาตรี พ.ศ. 2560 พบว่า มหาวิทยาลัยรามคำแหงมีปรัชญาการศึกษาเพื่อส่งเสริมความเสมอภาคทางการศึกษา ผลิตบัณฑิตที่มีความรู้คู่คุณธรรมโดยมุ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนเพื่อปวงชนและส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ส่งเสริมและสนับสนุนการกระจายโอกาส ความเสมอภาคทางการศึกษา และเป็นธรรมหลายรูปแบบ เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีความรู้คู่คุณธรรมและจิตสำนึกในความรับผิดชอบต่อสังคม

จากผลการวิเคราะห์ข้างต้นสรุปได้ว่า บัณฑิตของมหาวิทยาลัยรามคำแหงจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้คู่คุณธรรม รู้จักรับผิดชอบ ด้วยการฝึกฝนและเรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อรับใช้สังคมและประเทศชาติ

1.4 ผลการวิเคราะห์หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) วิชาเอกภาษาไทย ทั้ง 5 ประเด็น พบว่า หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) มีปรัชญาของหลักสูตรเพื่อผลิตบัณฑิตให้เป็นครูที่มีความรู้คู่คุณธรรม โดยให้ความสำคัญกับวัตถุประสงค์ที่มุ่งผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้มีคุณภาพทั้ง ด้านวิชาการและวิชาชีพ มีความรู้คู่คุณธรรม มีจิตสำนึกที่ดีต่อการประกอบวิชาชีพครู มีความคิดสร้างสรรค์ มีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความเป็นผู้นำมีความรู้ ทักษะและความสามารถที่เป็นประโยชน์เพื่อการพัฒนาสังคม ชุมชน และประเทศชาติได้ วัตถุประสงค์สำคัญของหลักสูตรเพื่อต้องการพัฒนานักศึกษาให้ตอบสนองความต้องการของสังคมไทย สังคมอาเซียนและสังคมโลกที่เข้าสู่ยุคศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการผลิตบัณฑิตวิชาเอกภาษาไทยจำเป็นต้องบูรณาการความรู้ทางภาษาไทยผนวกกับแนวคิดและทฤษฎีด้านการสอนภาษาผ่านการเชื่อมโยงองค์ความรู้ต่าง ๆ ด้วยการฝึกปฏิบัติด้านการใช้ภาษาให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับคำอธิบายกระบวนการวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ที่กำหนดให้ศึกษาหลักการและศิลปะการใช้ภาษาสื่อสารสำหรับครู การใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ และพัฒนา

ทักษะการใช้ภาษาสื่อสารในรูปแบบร้อยแก้วผ่านงานเขียนหรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์ (คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2556: 139)

จากผลการวิเคราะห์หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) ข้างต้นสรุปได้ว่า หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) วิชาเอกภาษาไทยมุ่งเน้นผลิตบัณฑิตที่มีความสามารถนำความรู้ ทักษะและความสามารถในการสื่อสารสาขาภาษาไทยและวิชาชีพครูไปจัดการเรียนการสอนในลักษณะของการบูรณาการอย่างสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาตนเองและประเทศชาติต่อไป

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงนโยบายการจัดการศึกษาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปสาระสำคัญของเป้าหมายเชิงนโยบายการจัดการศึกษาเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ทั้งหมด 3 ประเด็น ดังนี้

1. เป้าหมายด้านการศึกษาของประเทศไทย คือ การมุ่งเน้นพัฒนาระบบการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงนำขั้นตอนของการวิจัยและพัฒนา (research and development) กระบวนการออกแบบการเรียนการสอน ADDIE และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนมาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียน การสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเพื่อให้มีการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในครั้งนี้มีระบบการจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพและประสิทธิภาพ

2. เป้าหมายด้านมาตรฐานการผลิตครู คือ การมุ่งเน้นให้เป็นผู้ที่มีความสามารถด้านนำความรู้ทางภาษาไทย ทักษะและคุณธรรมจริยธรรมมาบูรณาการเพื่อจัดการเรียนการสอนอย่างสร้างสรรค์ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำแนวทางการสอนทั้ง 3 แนวทาง ซึ่งแนวการสอนทั้งสามแนวมีจุดเน้นที่แตกต่าง ได้แก่ แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวทางการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) เพื่อบูรณาการในลักษณะของการเชื่อมโยงจุดเน้นของแต่ละแนวการสอน อันจะนำไปสู่พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนทั้งความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะในศาสตร์สาขาภาษาไทยซึ่งสอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

3. เป้าหมายด้านหลักสูตร คือ หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) วิชาเอกภาษาไทย มุ่งเน้นครูภาษาไทยเป็นผู้ที่มีความสามารถด้านการบูรณาการความรู้ทางภาษาไทย ทักษะ/กระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ พร้อมทั้งเลือกใช้สื่อเทคโนโลยีที่เหมาะสมและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้อย่างหลากหลาย ด้วยการเรียนรู้และฝึกฝนด้วยตนเอง และพัฒนาตนเองให้มีความรู้คู่คุณธรรมทั้งศาสตร์สาขาภาษาไทยและวิชาชีพครู

จากสาระสำคัญของเป้าหมายเชิงนโยบายการจัดการศึกษาข้างต้น ผู้วิจัยจึงนำมาเชื่อมโยงกับแนวคิดการสอนทั้ง 3 แนวทางโดยใช้ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา (research and development: R&D) กระบวนการออกแบบการเรียนการสอน ADDIE และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนมาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษาวรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เพื่อให้สอดคล้องเป้าหมายทั้ง 3 ประการ ได้แก่ เป้าหมายด้านการจัดการศึกษาของไทย เป้าหมายด้านมาตรฐานการผลิตครู และเป้าหมายของหลักสูตร

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 30 คน ผู้วิจัยศึกษาใน 3 ประเด็น คือ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ

พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจใน 3 ประเด็น คือ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 23

ตารางที่ 23 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ (N=30)

ประเด็นความต้องการ	\bar{X}	S.D	ระดับความต้องการ	ลำดับ
1. ด้านผู้เรียน				
1.1) มีความรู้ความเข้าใจหลักภาษาไทย	4.87	0.35	มากที่สุด	1
1.2) จับใจความหรือประเด็นที่อ่านได้ครบ	4.83	0.38	มากที่สุด	2
1.3) นำความรู้จากสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสม	4.77	0.50	มากที่สุด	3
1.4) ตัดสินและประเมินข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ	4.67	0.48	มากที่สุด	4
1.5) วิเคราะห์ข้อมูลที่อ่าน โดยแยกออกเป็นส่วน ๆ	4.67	0.48	มากที่สุด	4
1.6) นำประสบการณ์ทางภาษาตีความหมายของคำศัพท์	4.67	0.48	มากที่สุด	4
รวมด้านผู้เรียน	4.77	0.44	มากที่สุด	3
2. ด้านผู้สอน				
2.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน				
2.1.1) เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ	4.90	0.31	มากที่สุด	3
2.1.2) ให้ความสำคัญอ่านด้วยตนเองอย่างเพียงพอ	4.97	0.18	มากที่สุด	1
2.1.3) เข้าใจความแตกต่างของนักศึกษา	4.97	0.18	มากที่สุด	1
2.1.4) สร้างบรรยากาศที่เอื้อและกระตุ้นให้อยากอ่าน	4.80	0.55	มากที่สุด	4
2.1.5) มีการเสริมแรงทั้งทางบวกและลบ	4.80	0.55	มากที่สุด	4
2.2 ด้านเทคนิคและวิธีสอน				
2.2.1) สอนตามเนื้อหาในหนังสือหรือเอกสารประกอบ	4.97	0.18	มากที่สุด	1
2.2.2) มีขั้นตอนการสอนอย่างเป็นระบบ	4.97	0.18	มากที่สุด	1
2.2.3) เน้นการใช้กระบวนการคิดทำความเข้าใจเนื้อหา	4.77	0.43	มากที่สุด	6
2.2.4) ทบทวนความรู้เดิมก่อนจะนำเสนอเนื้อหาใหม่	4.87	0.35	มากที่สุด	3
2.2.5) เลือกใช้วิธีการสอนอ่านหลายรูปแบบ	4.87	0.35	มากที่สุด	3
2.2.6) เน้นฝึกทักษะการอ่านขั้นสูง	4.83	0.38	มากที่สุด	5
รวมด้านผู้สอน	4.88	0.33	มากที่สุด	1
3. ด้านสื่อการเรียนการสอน				
3.1) เนื้อหาทันสมัยและอยู่ในความสนใจของนักศึกษา	4.87	0.35	มากที่สุด	3
3.2) มีขนาดไม่ยาวจนเกินไป	4.87	0.35	มากที่สุด	3
3.3) ใช้ภาษาเข้าใจง่าย	4.90	0.31	มากที่สุด	1
3.4) ให้คุณค่าที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้	4.90	0.31	มากที่สุด	1
รวมด้านสื่อการเรียนการสอน	4.88	0.33	มากที่สุด	1
รวม	4.84	0.37	มากที่สุด	

จากตารางที่ 23 พบว่า นักศึกษามีความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.84 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.37 เมื่อพิจารณารายด้านพบข้อมูล ดังนี้

1. ด้านผู้สอน พบว่า นักศึกษามีความต้องการอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.88$ และ S.D. = 0.33) โดยแยกออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

1.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นที่สำคัญและต้องการมากที่สุดเท่ากัน 2 ประเด็น คือ ให้ความสำคัญกับตนเองอย่างเพียงพอ และเข้าใจความแตกต่างของนักศึกษา ($\bar{x} = 4.97$ และ S.D. = 0.18) รองลงมา คือ เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ ($\bar{x} = 4.90$ และ S.D. = 0.31) สร้างบรรยากาศที่เอื้อและกระตุ้นให้อยากอ่าน และมีการเสริมแรงทั้งทางบวกและลบมีความต้องการเท่ากัน คือ ($\bar{x} = 4.80$ และ S.D. = 0.55) ตามลำดับ

1.2 ด้านเทคนิคและวิธีสอน โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นที่สำคัญและต้องการมากที่สุดเท่ากัน 2 ประเด็น คือ สอนตามเนื้อหาในหนังสือหรือเอกสารประกอบการสอน และมีขั้นตอนการสอนอย่างมีระบบ ($\bar{x} = 4.97$ และ S.D. = 0.18) รองลงมา คือ ทบทวนความรู้เดิมก่อนนำเสนอเนื้อหาใหม่ และเลือกใช้วิธีการสอนอ่านหลายรูปแบบ มีความต้องการเท่ากัน คือ ($\bar{x} = 4.87$ และ S.D. = 0.35) เน้นฝึกทักษะการอ่านขั้นสูง ($\bar{x} = 4.83$ และ S.D. = 0.38) และ เน้นการใช้กระบวนการคิดทำความเข้าใจเนื้อหา ($\bar{x} = 4.77$ และ S.D. = 0.43) ตามลำดับ

2. ด้านสื่อการเรียนการสอน พบว่า นักศึกษามีความต้องการอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.88$ และ S.D. = 0.33) โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นที่สำคัญและต้องการมากที่สุดเท่ากันมี 2 ประเด็น คือ ใช้ภาษาเข้าใจง่าย และให้คุณค่าที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ ($\bar{x} = 4.90$ และ S.D. = 0.31) รองลงมา คือ เนื้อหาทันสมัยและอยู่ในความสนใจของนักศึกษา และมีขนาดไม่ยาวจนเกินไป มีความต้องการเท่ากัน คือ ($\bar{x} = 4.87$ และ S.D. = 0.35) ตามลำดับ

3. ด้านผู้เรียน พบว่า นักศึกษามีความต้องการอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.77$ และ S.D. = 0.44) โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นที่สำคัญและต้องการมากที่สุด คือ มีความรู้ความเข้าใจหลักภาษาไทย ($\bar{x} = 4.87$ และ S.D. = 0.35) รองลงมา คือ จับใจความหรือประเด็นที่อ่านได้ครบ ($\bar{x} = 4.83$ และ S.D. = 0.38) นำความรู้จากสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสม ($\bar{x} = 4.77$ และ S.D. = 0.50) ตัดสินและประเมินข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ วิเคราะห์ข้อมูลที่อ่านโดยแยกออกเป็น ส่วน ๆ และนำประสบการณ์ภาษามาใช้ตีความหมายของคำศัพท์ ซึ่งนักศึกษามีความต้องการเท่ากัน คือ ($\bar{x} = 4.67$ และ S.D. = 0.48) ตามลำดับ

2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ

พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความใน 3 ประเด็น คือ ประเด็นด้านผู้เรียน ประเด็นด้านผู้สอน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน โดยรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 24

ตารางที่ 24 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ (N=30)

ประเด็นความต้องการ	\bar{X}	S.D.	ระดับความต้องการ	ลำดับ
1. ด้านผู้เรียน				
1.1) เขียนสะกดคำถูกต้อง	4.70	0.47	มากที่สุด	5
1.2) ผูกประโยคสั้น กระชับ และไม่ฟุ่มเฟือย	4.90	0.31	มากที่สุด	4
1.3) ใช้คำตรงตามความหมายและบริบทของเนื้อหา	4.97	0.18	มากที่สุด	2
1.4) จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ	4.93	0.25	มากที่สุด	3
1.5) นำเสนอใจความหรือประเด็นได้ครบ	5.00	0.00	มากที่สุด	1
รวมด้านผู้เรียน	4.90	0.24	มากที่สุด	2
2. ด้านผู้สอน				
2.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน				
2.1.1) เปิดโอกาสให้วิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของผู้อื่น	4.70	0.47	มากที่สุด	5
2.1.2) เปิดโอกาสให้อภิปราย ซักถาม และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ในชั้นเรียน	4.97	0.18	มากที่สุด	1
2.1.3) นำข้อมูลย้อนกลับมาพัฒนาและปรับปรุงงานเขียนของตนเอง	4.93	0.25	มากที่สุด	2
2.1.4) ให้ความสำคัญกับฝึกเขียนอย่างเพียงพอ	4.83	0.38	มากที่สุด	4
2.1.5) ช่วยสร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการฝึกเขียน	4.93	0.37	มากที่สุด	3
2.2 ด้านเทคนิคและวิธีสอน				
2.2.1) ใช้วิธีการสอนเขียนที่หลากหลาย	4.77	0.63	มากที่สุด	4
2.2.2) ใช้สื่อที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นและสร้างความสนใจ	4.97	0.18	มากที่สุด	2
2.2.3) มีขั้นตอนการสอนเขียนชัดเจนและเป็นระบบ	5.00	0.00	มากที่สุด	1
2.2.4) เปิดโอกาสให้เลือกหัวข้อในการเขียน	4.83	0.46	มากที่สุด	3
รวมด้านผู้สอน	4.88	0.32	มากที่สุด	3

ตารางที่ 24 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ (N=30) (ต่อ)

ประเด็นความต้องการ	\bar{X}	S.D.	ระดับความต้องการ	ลำดับ
3. ด้านสื่อการเรียนการสอน				
3.1) มีตัวอย่างที่ดีพอเป็นแนวทางในการเขียน	4.97	0.18	มากที่สุด	1
3.2) งานเขียนมีรูปแบบและภาษาที่เข้าใจง่าย	4.83	0.35	มากที่สุด	4
3.3) ตัวอย่างเป็นงานเขียนที่รู้จักดี	4.93	0.65	มากที่สุด	3
3.4) ตัวอย่างมีขนาดไม่ยาวจนเกินไป	4.97	0.61	มากที่สุด	2
รวมด้านสื่อการเรียนการสอน	4.93	0.25	มากที่สุด	1
รวม	4.90	0.28	มากที่สุด	

จากตารางที่ 24 พบว่า นักศึกษามีความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.90 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.28 เมื่อพิจารณารายด้านพบข้อมูล ดังนี้

1. ด้านสื่อการเรียนการสอน พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.90$ และ S.D. = 0.28) โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นว่าสำคัญและต้องการมากที่สุด คือ มีตัวอย่างที่ดีพอเป็นแนวทางในการเขียน ($\bar{X} = 4.97$ และ S.D. = 0.18) รองลงมา คือ ตัวอย่างมีขนาดไม่ยาวจนเกินไป ($\bar{X} = 4.97$ และ S.D. = 0.61) ตัวอย่างเป็นงานเขียนที่รู้จักดี ($\bar{X} = 4.93$ และ S.D. = 0.65) และงานเขียนมีรูปแบบและภาษาที่เข้าใจง่าย ($\bar{X} = 4.83$ และ S.D. = 0.35) ตามลำดับ

2. ด้านผู้เรียน พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.90$ และ S.D. = 0.24) โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นว่าสำคัญและต้องการมากที่สุด คือ นำเสนอใจความสำคัญหรือประเด็นจากการอ่านได้ครบถ้วน ($\bar{X} = 5.00$ และ S.D. = 0.00) รองลงมา คือ ใช้คำตรงตามความหมายและบริบทของเนื้อหา ($\bar{X} = 4.97$ และ S.D. = 0.18) จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ ($\bar{X} = 4.93$ และ S.D. = 0.25) ผูกประโยคสั้น กระชับ และไม่ฟุ่มเฟือย ($\bar{X} = 4.90$ และ S.D. = 0.31) และเขียนสะกดคำถูกต้อง ($\bar{X} = 4.70$ และ S.D. = 0.47) ตามลำดับ

3. ด้านผู้สอน พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.88$ และ S.D. = 0.32) โดยแยกออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

3.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นที่สำคัญและต้องการมากที่สุด คือ เปิดโอกาสให้อภิปราย ชักถาม และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ในชั้นเรียน ($\bar{x} = 4.97$ และ $S.D. = 0.18$) รองลงมา คือ นำข้อมูลย้อนกลับมาพัฒนาและปรับปรุงงานเขียนของตนเอง ($\bar{x} = 4.93$ และ $S.D. = 0.25$) ช่วยสร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการฝึกเขียน ($\bar{x} = 4.93$ และ $S.D. = 0.37$) ให้ความสำคัญสำหรับการฝึกเขียนอย่างเพียงพอ ($\bar{x} = 4.83$ และ $S.D. = 0.38$) และเปิดโอกาสให้วิทยากร วิจารณ์งานเขียนของผู้อื่น ($\bar{x} = 4.70$ และ $S.D. = 0.47$) ตามลำดับ

3.2 ด้านเทคนิคและวิธีสอน โดยประเด็นที่มีความคิดเห็นที่สำคัญและต้องการมากที่สุด คือ มีขั้นตอนการสอนเขียนชัดเจนและเป็นระบบ ($\bar{x} = 5.00$ และ $S.D. = 0.35$) รองลงมา คือ ใช้สื่อหลากหลายเพื่อกระตุ้นและเร้าความสนใจ ($\bar{x} = 4.97$ และ $S.D. = 0.18$) เปิดโอกาสให้เลือกหัวข้อในการเขียน ($\bar{x} = 4.83$ และ $S.D. = 0.46$) และใช้วิธีการสอนเขียนที่หลากหลาย ($\bar{x} = 4.77$ และ $S.D. = 0.63$) ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์ผู้สอนและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความในปัจจุบัน

ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความในปัจจุบัน จำนวน 5 คน โดยศึกษา 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้สอน ประเด็นด้านผู้เรียน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอนและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน จำนวน 5 คน พบข้อมูลซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1.1 ด้านผู้เรียน จากการสัมภาษณ์ประเด็นด้านผู้เรียนทั้งหมด 4 ข้อ ผู้วิจัยสรุปข้อมูลได้ว่า ผู้ให้การสัมภาษณ์ส่วนใหญ่มีความคิดเห็นตรงกันว่า ผู้เรียนยังขาดความสามารถและพื้นฐานความรู้ทางภาษา กล่าวคือ ยังขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคำและความหมายของคำ ประโยคและโครงสร้างของประโยค รวมทั้งการเรียงคำในประโยค ซึ่งสังเกตได้จากผู้เรียนไม่สามารถอธิบายความหมายของคำศัพท์ บอกที่มาของคำ และจับใจความสำคัญจาก เนื้อเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งเป็นผลมาจากกรณีที่ผู้เรียนยังขาดวิธีการหรือแนวทางในการนำความรู้เดิมที่ได้เรียนไปแล้วมาช่วยในการอธิบายและตีความคำศัพท์ ประโยคเพื่อทำความเข้าใจความหมายของคำและประโยคจากเรื่องที่อ่านได้

และผู้เรียนมีคลังคำศัพท์น้อย จึงทำให้ไม่สามารถระบุแนวคิดของผู้เขียน วิเคราะห์กลวิธีการแต่ง และการใช้ภาษา ตลอดจนพิจารณาและตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้คลาดเคลื่อนจากข้อมูลเดิม จากข้อมูลทั้งหมดนี้ผู้ให้การสัมภาษณ์มีความคิดเห็นว่าควรหากลยุทธ์ วิธีสอน หรือรูปแบบการสอนในรูปแบบอื่น ๆ หรือใหม่มาใช้จัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ผู้เรียนบ้าง ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...นักศึกษาไม่เข้าใจข้อมูลหรือเนื้อเรื่องที่อ่าน เพราะยังจับประเด็นสำคัญ ไม่ถูก และอธิบายความ หรือตีความบางประเด็นไม่ตรงกับเนื้อเรื่องที่อ่าน...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 1

“...ตีความหมายของข้อความที่อ่านผิดประเด็น จึงทำให้นำเสนอข้อมูลไม่ ถูกต้อง...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4

“...นักศึกษาไม่กล้าแสดงความคิดเห็น หรือนำเสนอข้อมูลของตนเอง เท่าที่ควร ครูควรจะหาแนวทางโดยใช้สื่อการสอน หรือวิธีการต่าง ๆ มากกระตุ้น มากกว่านี้...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5

3.1.2 ด้านผู้สอน จากการสัมภาษณ์ประเด็นด้านผู้เรียนทั้งหมด 6 ข้อ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูล ได้ว่า ผู้ให้การสัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกันว่า ครูส่วนใหญ่ยังไม่มีแนวทางในการสอนอ่านเชิง วิเคราะห์ การอ่านเชิงวิจารณ์ การอ่านเชิงวิพากษ์ หรือการประเมินค่าข้อมูลจากสิ่งที่อ่านให้ผู้เรียน สนใจ โดยส่วนใหญ่ยังเน้นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง ไม่สร้างแรงจูงใจ หรือ สร้างบรรยากาศโดยให้ผู้เรียนร่วมทำกิจกรรม แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย หรือแสดงความคิดเห็น และให้เวลาสำหรับฝึกอ่านน้อยเกินไป และให้ผู้เรียนอ่านเนื้อหาตามความสนใจของผู้สอนมากกว่า เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกอ่านตามความสนใจ ตลอดจนการวัดและประเมินผลการอ่านเพื่อความ เข้าใจนั้น ครูส่วนใหญ่เน้นเฉพาะการวัดความจำของเนื้อเรื่องอ่าน มากกว่าให้ผู้เรียนฝึกวิเคราะห์ ประยุกต์ใช้ หรือสรุปข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...ครูบางท่านไม่ได้จับด้านการสอนโดยตรง จึงยังขาดแนวทางที่ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน และแยกแยะข้อมูล วิเคราะห์ และวิจารณ์งานเขียน”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...ครูส่วนใหญ่มีภาระมาก จึงไม่เน้นการอ่านแบบร่วมมือ คือ แลกเปลี่ยนข้อมูล ชักถาม หรืออภิปรายในกลุ่ม มักจะให้นักศึกษาอ่านแล้วสรุปด้วยตนเอง จึงทำให้ได้ข้อมูลที่แตกต่างกัน”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...ครูส่วนมากเน้นเฉพาะการอ่านเพื่อจับประเด็นที่ปรากฏในบทอ่านจึงทำให้ไม่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้อ่านในระดับวิเคราะห์ วิจารณ์ได้”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5

3.1.3 ด้านสื่อการเรียนการสอน จากการสัมภาษณ์ประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน ทั้งหมด 4 ข้อ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลจากผู้ให้การสัมภาษณ์ได้ว่า ผู้สอนยังไม่มีแนวทางคัดเลือกงานเขียนหรืองานวรรณกรรมเพื่อให้เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน โดยส่วนใหญ่นำมาจากหนังสือเรียน ตามความสนใจของผู้สอนมากกว่าผู้เรียน จึงทำให้เนื้อหาและการใช้ภาษาอ่านยาก ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“นิยมนำงานเขียนประเภททร้อยกรองมาให้อ่าน และเป็นงานเขียนที่ผู้สอนชื่นชอบเป็นการส่วนตัว”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 1

“ให้นักศึกษาอ่านงานเขียนเดิม ๆ ไม่ได้นำงานเขียนที่หลากหลาย หรือให้นักศึกษาเลือกอ่านงานเขียนด้วยตัวเองบ้าง”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4

3.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอนและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

ผลการสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน จำนวน 5 คน พบข้อมูลซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.2.1 ด้านผู้เรียน จากการสัมภาษณ์ประเด็นด้านผู้เรียนทั้งหมด 4 ข้อ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ทางหลักภาษา โดยเฉพาะการใช้คำไม่ถูกต้อง เช่น ใช้คำผิดความหมาย ใช้คำฟุ่มเฟือย ใช้คำที่มีความหมายไม่กระจ่างหรือคลุมเครือ และการใช้ประโยคผิด เช่น ใช้ประโยคไม่กระชับมีส่วนขยายโดยไม่จำเป็น ผูกประโยคไม่ตรงตามโครงสร้างของประโยคในภาษาไทยผูกประโยคกำกวม และผูกประโยคตามสำนวนของผู้อื่น และยังขาดกระบวนการประมวลผลข้อมูลอย่างเป็นระบบ จึงทำให้ข้อมูลที่ได้อาจคลาดเคลื่อนจากเรื่องที่อ่าน เนื่องจากผู้สอนยังไม่สามารถนำกลยุทธ์ วิธีสอน หรือรูปแบบการสอนแบบอื่น ๆ มาช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนได้ ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“นักศึกษาไม่แม่นเรื่องหลักภาษา คือ ยังขาดความรู้เรื่องคำ ประโยค และโครงสร้างทางภาษา ซึ่งสังเกตได้จากการเลือกใช้คำ โดยเฉพาะเลือกใช้คำผิดความหมาย หรือใช้ภาษาพูดในงานเขียน เป็นต้น ส่วนการผูกประโยคผิดมาก เพราะยึดตามไวยากรณ์ภาษาต่างประเทศ จึงทำให้สะกดคำผิด เช่น ไหม เป็น มัย”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 1

“นักศึกษาไม่ใส่ใจในการตรวจสอบข้อมูลก่อนจะนำมาเขียน และเมื่อเขียนเสร็จแล้วต้องมีการตรวจทานข้อมูลว่าครบถ้วนและถูกต้องหรือไม่ จึงทำให้ข้อมูลที่ได้อาจคลาดเคลื่อน ดังนั้น ครูจะต้องกระตุ้นทุกครั้งที่มีการสอนเขียน”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

3.2.2 ด้านผู้สอน จากการสัมภาษณ์ประเด็นด้านผู้สอนทั้งหมด 5 ข้อ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่า ผู้สอนควรมีกระบวนการสอนเขียนที่ชัดเจนและต่อเนื่อง หลากหลายและน่าสนใจ นอกจากนี้ควรจัดบรรยากาศที่เอื้อให้นักศึกษาได้สืบค้นหาข้อมูลประกอบการเขียนบ้าง และใช้งานเขียนหรือสื่ออื่น ๆ ที่เหมาะสมพอจะเป็นตัวอย่างได้มาฝึกให้ผู้เรียนได้สังเกตการนำเสนอข้อมูลด้านเนื้อหา

การใช้ภาษา และรูปแบบของงานเขียน และยังมีความคิดเห็นว่า ควรให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินงานเขียนของผู้อื่นเพื่อเปิดโอกาสทางความคิดและมุมมองที่หลากหลายในการพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“ครูส่วนมากไม่มีความอดทนในการสอน โดยเฉพาะในการอธิบายกระบวนการเขียนให้นักศึกษาได้ทราบ ทำให้นักศึกษาไม่มีแนวทางในการเขียน นำเสนอข้อมูลในงานเขียนไม่ครบ สับสน จึงทำให้งานเขียนเป็นสิ่งที่ยากสำหรับนักศึกษา”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 1

“ครูยังขาดการเอาใจใส่โดยการกระตุ้นให้นักศึกษาได้สังเกตการใช้ภาษาจากงานเขียนที่อ่าน เพื่อนำมาใช้เป็นพื้นฐานสำหรับการใช้ภาษา การนำเสนอข้อมูลในงานเขียนของตนเอง”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5

“ครูส่วนมากประมาณร้อยละ 90 ไม่มีเวลาตรวจงานเขียนของผู้เรียนจึงใช้วิธีการประเมินโดยผู้สอนเป็นหลัก และบางครั้งไม่ส่งคืนงานให้นักศึกษาจึงทำให้นักศึกษาไม่ทราบว่าต้องแก้ไขงานเขียนในประเด็นใดบ้าง”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

3.2.3 ด้านสื่อการเรียนการสอน จากการสัมภาษณ์ประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน ทั้งหมด 3 ข้อ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่า การจัดการเรียนการสอน การเขียนสรุปความควรจะมีตัวอย่างงานเขียนที่มีความสมบูรณ์ทั้งเนื้อหาและการใช้ภาษาที่สามารถเป็นตัวอย่างที่ดี และจะต้องเป็นงานเขียนที่มีเหมาะสมกับวัยของผู้เรียนเพื่อกระตุ้นและสร้างความสนใจในระหว่างการสอนเขียน

“ส่วนมากครูมักจะคัดเลือกงานเขียนที่ตัวเองชื่นชอบมาใช้เป็นเนื้อหาให้นักศึกษาอ่าน จึงทำให้นักศึกษาไม่เข้าใจเนื้อหา เพราะภาษายากเกินระดับของผู้เรียน”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5

“...กำหนดให้นักศึกษาเขียน แต่ไม่มีตัวอย่างที่ถูกต้อง เพื่อให้สังเกตการณ์
ใช้ภาษา รูปแบบ การนำเสนอข้อมูล จึงทำให้การสอนเขียนไม่ประสบผลสำเร็จ”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3

จากผลการสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ และผลการสัมภาษณ์อาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบันที่ได้นำเสนอมาข้างต้นนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปสาระสำคัญของปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความระดับปริญญาบัณฑิตที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ได้ 3 ประเด็น ดังนี้

1. ด้านความรู้ทางหลักภาษา คือ ผู้เรียนส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ความเข้าใจหลักและการใช้ภาษาไทย จึงทำให้มีประสบการณ์ทางภาษาน้อยไม่เพียงพอจะเชื่อมโยงความรู้ทางภาษากับกระบวนการคิด เพื่อประมวลผลข้อมูลที่ได้จากการอ่าน และนำเสนอข้อมูลในงานเขียนไม่สมบูรณ์ด้านเนื้อหาที่ครบถ้วนและถูกต้อง ด้านการเรียงประโยคซึ่งมีพื้นฐานมาจากการเชื่อมโยงกระบวนการคิดและภาษาและใช้ภาษาผิดเพราะยังขาดความรู้พื้นฐานด้านหลักและการใช้ภาษาไทย

2. ด้านการเรียนรู้ภาษา คือผู้เรียนขาดการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ เพื่อเป็นพื้นฐานในการศึกษาและเรียนรู้การใช้ภาษาจากงานเขียนหรืองานวรรณกรรมโดยใช้กระบวนการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย และแสดงความคิดเห็น และสรุปองค์ความรู้และองค์ประกอบของงานเขียน

3. ด้านการฝึกฝนทักษะทางภาษา คือ ผู้เรียนยังขาดการฝึกฝนการนำความรู้ทางภาษากับกระบวนการคิดไปใช้นำเสนอข้อมูลจากสิ่งที่อ่านไปสู่งานเขียนให้สมบูรณ์ทั้งเนื้อหา การลำดับความคิด และการใช้ภาษา โดยมีการตรวจสอบและให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อนำผลมาปรับปรุงแก้ไขงานเขียนให้สมบูรณ์

จากปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความข้างต้น สะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่ผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตนั้น ผู้สอนจะต้องเลือกหลักการ แนวคิดและทฤษฎีที่สามารถนำมาใช้พัฒนาความเข้าใจหลักภาษา การเรียนรู้การใช้ภาษาของผู้อื่นจากงานเขียนหรืองานวรรณกรรม และการฝึกฝนทักษะการใช้ภาษาจึงจะช่วยแก้ปัญหาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตมีประสิทธิภาพดีขึ้น

4. ผลการวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษาแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนจากเอกสาร ตำรา บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.1 แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)

แนวการสอนที่เน้นภาษามุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจภาษาของผู้เรียน โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เข้าใจภาษาผ่านกระบวนการรับรู้ การตีความ การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อสังเคราะห์ และตัดสินใจข้อมูลที่ได้รับเพื่อสร้างองค์ความรู้และข้อสรุปเพื่อจัดเก็บไว้ใช้ให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสถานการณ์ต่างๆ นอกจากนี้ยังช่วยให้เข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างและองค์ประกอบของภาษาซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการเรียนรู้และฝึกฝนภาษาในการอ่านและการเขียนจนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ (Esgate and Groome, 2005: 2 และ Chomsky, 2006: 23)

สาระสำคัญของแนวการสอนที่เน้นภาษา มี 4 ประการ ดังนี้ 1) การให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์กฎเกณฑ์ของภาษา 2) ความสามารถในการเรียนรู้ภาษาขึ้นอยู่กับความสามารถของแต่ละบุคคล 3) การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เป็นการเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมาย 4) การใช้กระบวนการคิดในการทำความเข้าใจภาษา (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2540: 66-69) อย่างไรก็ตาม แนวการสอนที่เน้นภาษายังมีข้อจำกัดสำหรับนำมาใช้จัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ คือ การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจจะต้องอาศัยการเรียนรู้และฝึกฝนภาษาด้วยการลงมือกระทำ การสังเกตและไตร่ตรองงานเขียน จึงไม่สามารถใช้กระบวนการทางสติปัญญาทำความเข้าใจภาษาเพียงอย่างเดียว แต่จะต้องนำความรู้จากการเข้าใจภาษาไปฝึกฝนด้วยการสังเกต การไตร่ตรอง และการลองผิดลองถูกเพื่อหาข้อสรุปเป็นองค์ความรู้และนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ (Booth, 1994: 42; อำไพ เกียรติชัย, 2545: 52-53 และ สันทนา สุชาดารัตน์, 2557: 74-76)

4.2 แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)

แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษา ตั้งแต่การปฏิสัมพันธ์กับตัวบทอ่านที่ได้รับ การคัดสรร การวิเคราะห์วรรณกรรมด้านเนื้อหา การใช้ภาษา และรูปแบบของการเขียน รวมทั้งตรวจสอบข้อมูลจากการวิเคราะห์วรรณกรรมเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียน นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับการเปิดโอกาส แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านวรรณกรรมอย่างอิสระซึ่งช่วยในการวิเคราะห์ ตรวจสอบ และตัดสินใจข้อมูลจากการอ่านเพื่อหาข้อมูลสรุปที่ถูกต้องและครบถ้วน (Tompkins and Mcgee, 1993: 9 และ Ruddell and Ruddell, 1995: 622-623)

สาระสำคัญของแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม มี 4 ประการ ดังนี้ 1) ให้ความสำคัญกับการเลือกเนื้อหาของวรรณกรรม 2) การใช้วรรณกรรมเป็นสื่อเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษา 3) การให้ผู้เรียนได้สัมผัสวรรณกรรมเพื่อเข้าใจเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของงานเขียน และ 4) การเปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ และประสบการณ์จากการอ่านวรรณกรรม (Galda, Cullinan and Strickland, 1993: 128-129 และ Yopp and Yopp, 1996: 2-13) อย่างไรก็ตาม แม้ว่าแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมจะให้ความสำคัญกับการคัดเลือกรวมเพื่อใช้เป็นสื่อฝึกฝนทักษะการอ่านและการเขียนมากกว่าการฝึกฝนให้นำความรู้ความเข้าใจจากการศึกษามานำเสนอด้วยตนเองผ่านการทดลองถูก ซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญอีกประการหนึ่งของการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (Lazar, 1993, 14-19; วรวรรณ เหมชะญาติ, 2542: 118-121 และ อำไพ เกียรติชัย, 2545: 50-51)

4.3 แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)

แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนภาษาของผู้เรียน โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนภาษา ตั้งแต่การรับรู้ข้อมูลผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ด้วยการอ่าน แลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการสังเกต ไตร่ตรองข้อมูลจากการอภิปราย สนทนาและแสดงความคิดเห็น รวมทั้งเสนอแนะข้อมูลที่เป็นประโยชน์เพื่อหาข้อสรุปของข้อมูลเพื่อเป็นพื้นฐานในการฝึกเขียนถ่ายทอดข้อมูลให้เหมาะสมกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันได้ (Dewey, 1938: 25-31 และ Kolb, 1984: 25-28)

สาระสำคัญของแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ มี 4 ประการ ดังนี้ 1) การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ 2) การเรียนรู้จากประสบการณ์เกิดขึ้นจากการสังเกต ไตร่ตรองจากข้อมูลที่ได้รับ 3) การเรียนรู้เกิดจากการสรุปความคิดเพื่อสร้างความรู้ใหม่ 4) การเรียนรู้เกิดจากการลงมือกระทำโดยการนำความรู้ใหม่ไปใช้ในชีวิตประจำวันหรือสถานการณ์

ต่าง ๆ (Dewey, 1975: 59 และ Kolb, 2015: 42) อย่างไรก็ตามวิธีการสอนที่เน้นประสบการณ์เป็นแนวการสอนที่มุ่งพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนการใช้ภาษามากกว่าการสร้างความเข้าใจและการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน จึงอาจส่งผลให้ผู้เรียนประสบปัญหาการสร้างความเข้าใจจากสิ่งที่อ่านและการใช้ภาษาในงานเขียนสรุปความที่จำเป็นจะต้องมีความรู้พื้นฐานด้านหลักภาษาและเรียนรู้กระบวนการนำเสนอข้อมูลจากงานเขียนอีกด้วย (Thorp, 1994: 99-100; Brown, 2011: Preface และอำไพ เกียรติชัย, 2545: 55-56)

ผลการวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวการสอนทั้งสามแนวทาง แสดงให้เห็นว่าแนวคิดการจัดการเรียนการสอนทั้งสามแนวคิดมีจุดเน้นที่สนับสนุนซึ่งกันและกัน และสามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ กล่าวคือ แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาโดยใช้กระบวนการสติปัญญาเพื่อตีความ วิเคราะห์ และประเมินค่าข้อมูลที่ได้รับ และแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาโดยใช้ทักษะการสังเกตและวิเคราะห์เนื้อหา การใช้ภาษาและรูปแบบจากงานเขียน ในขณะที่แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียน โดยการนำข้อมูลที่ได้รับมาจากการอ่านเพื่อความเข้าใจมานำเสนอข้อมูลในรูปแบบการเขียนสรุปความตลอดจนปรับปรุงแก้ไขงานเขียนเป็นฉบับสมบูรณ์ ดังนั้นการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตจึงควรนำแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางมาผสมผสานจุดเน้นเข้าด้วยกัน เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพสูงสุด

จากการวิเคราะห์สาระสำคัญ ข้อดีและข้อจำกัดของแนวการสอนทั้งสามแนวทางเพื่อนำไปใช้จัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตต่อไป โดยมีรายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 25

ตารางที่ 25 ผลการวิเคราะห์สาระสำคัญของเนื้อหาของการสอนทั้งสามแนวทางการใช้จัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

แนวการสอน	จุดเน้น	สาระสำคัญ	การประยุกต์ใช้จัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ	ข้อจำกัด
แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)	เข้าใจ กฎเกณฑ์ ของภาษา	1) ให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์กฎเกณฑ์ของภาษา 2) ความสามารถในการเขียนภาษาขึ้นอยู่กับความแตกต่างระหว่างบุคคล 3) การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เป็นการเรียนรู้ภาษาอย่างมีความหมาย 4) ใช้กระบวนการคิดในการทำความเข้าใจภาษา 1) ให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์กฎเกณฑ์ของภาษา 2) การใช้วรรณกรรมเป็นสื่อฝึกทักษะทางภาษา 3) การให้ผู้เรียนได้สัมผัสวรรณกรรมเพื่อเข้าใจเนื้อหาภาษา และรูปแบบของงานเขียน 4) การเปิดโอกาสแสดงความคิดเห็นในผู้อื่นและแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านวรรณกรรม	1) พัฒนาความสามารถในการสร้างความรู้ความเข้าใจภาษา 2) ทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ข้อความ และประโยคที่ตรงประเด็น 3) พัฒนากะบวนกรเข้าใจการตีความ การวิเคราะห์ และการประเมินค่าข้อมูล 1) พัฒนาคำความสามารถในการเรียนรู้กลวิธีการใช้ภาษา 2) ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจและแรงงใจ 3) พัฒนาคำความรู้ด้านเนื้อหาการใช้ภาษาและรูปแบบของงานเขียน	1) ให้ความสำคัญกับการสังเกตการใช้ภาษาและการฝึกฝนทักษะทางภาษาเบื้องต้น 2) ผู้เรียนที่มีความรู้ด้านหลักภาษาไม่สามารถวิเคราะห์ โครงสร้างของภาษาและความหมายของภาษา 1) ให้ความสำคัญกับการตีสรสรเนื้อหาหางองงานเขียนหรือวรรณกรรมมากกว่าการสร้างความรู้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาและการฝึกฝนทักษะทางภาษา
แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)	เรียนรู้ กลวิธี การใช้ภาษา	1) การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ 2) การเรียนรู้จากประสบการณ์เกิดขึ้นจากการสังเกตได้ตรงต่อจากข้อมูลที่ได้รับ 3) การเรียนรู้เกิดจากการสรุปความคิดเพื่อสร้างความรู้ใหม่ 4) การลงมือกระทำโดยการเรียนรู้ใหม่ไปใช้ในชีวิตจริงหรือสถานการณ์ต่าง ๆ	1) พัฒนาคำสามารถในการฝึกฝนการอ่านและการเขียน 2) ทำให้ผู้เรียนรู้ข้อดี ข้อบกพร่องและเห็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียน	1) เน้นฝึกฝนทักษะทางภาษามากกว่าการสร้างความรู้ความเข้าใจความหมายของภาษา 2) ประสบการณ์ของผู้เรียนอาจเป็นอุปสรรคต่อเรียนรู้ภาษาจากงานเขียนประเภทต่าง ๆ

4.4 การอ่านเพื่อความเข้าใจ

จากการศึกษาข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ สามารถสรุปสาระสำคัญได้ ดังนี้

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการใช้กระบวนการคิดและประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการจับใจความ ตีความ แปลความและตัดสินใจข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อสรุปเป็นองค์ความรู้ (Lapp and Flood, 1978: 285; Goodman, 1989: 209; Miller, 1990: 108-110; Danielson and Labonty, 1994: 63; Ruddell and Ruddell, 1995: 135; Snow, 2002: 11; Irwin, 2007: 16; Griffith, 2008: 16; Cooper, 2018: 7; ศรีอัยสน สกกรักษ์ และคณะ, 2556: 21)

การอ่านเพื่อความเข้าใจมี 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับการเข้าใจเนื้อหา หมายถึง การบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญ และเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่าน 2) ระดับการตีความ หมายถึง การพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่องวิเคราะห์หลักวิธีการใช้ภาษาและท่วงทำนองของผู้เขียน และคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน 3) ระดับการประเมินค่า การตัดสินใจข้อมูลด้วยเหตุผลที่ทำให้น่าเชื่อถือ และพิจารณาความเหมาะสมคุณค่า และยอมรับข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน (Smith, 1963: 262-264; Lapp and Flood, 1981: 361-364; Bromley, 1992: 124-127; Leu and Kiner, 1995: 383-384; Miller, 1990: 4-7; Tonjes and Zints, 1992: 195 และ Rubin, 1995: 133-134) ซึ่งจะต้องดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นก่อนอ่าน คือ การกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนเพื่อคลายความกังวลใจและนำเสนอเนื้อเรื่องเพื่อให้ผู้เรียนทำความเข้าใจสาระของเรื่องโดยคร่าว ๆ 2) ขั้นลงมืออ่าน คือ อ่าน เนื้อเรื่องที่กำหนดให้อย่างน้อย 2 รอบ เพื่อจับประเด็นสำคัญได้แก่ ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร รวมถึงฉากและสถานการณ์ที่ปรากฏในเรื่องเพื่อมองเห็นภาพรวมของเนื้อเรื่องทั้งหมด 3) ขั้นตีความ คือ การนำข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาตีความ แปลความ และขยายความถ้อยคำของความหมายโดยใช้ความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน 4) ขั้นประเมิน คือ นำข้อมูลที่ได้จากการตีความ การวิเคราะห์มาตัดสินใจอย่างมีเหตุผลและ 5) ขั้นสรุป คือ การนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการประเมินสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ (Crafton, 1982: 294-297; Irwin, 2007: 22-25; สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2550: 88 และ บันลือ พฤษะวัน, 2557: 85-86)

4.5 การเขียนสรุปความ

จากการศึกษาข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสรุปความ สามารถสรุปสาระสำคัญได้ ดังนี้

การเขียนสรุปความเป็นการนำประเด็นสำคัญจากสิ่งที่อ่านมาเรียบเรียงเนื้อหาต่อเนื่องตามลำดับเหตุการณ์ด้วยภาษาของตนเองโดยใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือยและผูกประโยคให้สั้น ๆ กระชับ ถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง (Bazerman, 1995: 12; Langan, 1996: 237; Hacker, 2007: 62; ธนู ทดแทนคุณ และกุลวดี ทดแทนคุณ, 2549: 160; จันตรี คุปตะวาทีน, 2554: 56; จุไรรัตน์ ลักษณ์ศิริ และวิวัฒน์ อินทรพร, 2556: 222 และ วรวรรธน ศรียาภัย, 2557: 49) โดยมีองค์ประกอบด้วยกัน 3 ส่วน ได้แก่ 1) เนื้อหา คือ การนำเสนอประเด็นหลักของเรื่องให้สัมพันธ์กันระหว่างย่อหน้าทั้งหมดของเรื่อง เรียงลำดับตามเหตุการณ์ให้มีเอกภาพตลอดทั้งเรื่อง 2) ภาษา คือ การเลือกใช้ถ้อยคำที่สื่อความหมายได้ชัดเจน กระชับ เข้าใจง่าย และเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้องตามหลักภาษา สั้นและกะทัดรัด ไม่ซับซ้อน 3) ความถูกต้อง คือ เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดคำ การเว้นวรรคตอน การอ้างอิง และเป็นระเบียบเรียบร้อย (กองทัพ เคลือบพนิชกุล, 2542: 127-129; สมพันธ์ เลขะพันธุ์, 2544: 11; นิรมล ศตวดี และศักดิ์ศรี ปาณะกุล, 2544: 5-6)

แนวทางการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความมี 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นอ่าน คือ การอ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดให้อย่างน้อย 2 ครั้ง เพื่อให้มองเห็นภาพรวมของเรื่องราวที่อ่าน 2) ขั้นคิด คือ การคิดและค้นหาประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร 3) ขั้นสรุป คือ การพิจารณาและแปลความหมายของเนื้อหาที่ได้จากการอ่านและนำมาสรุปความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากการอ่าน 4) ขั้นเรียบเรียง คือ การเขียนข้อมูลหรือสิ่งที่ได้จากการสรุปเป็นฉบับร่างด้วยสำนวนภาษาของตนเอง สะกดถูกต้อง จัดลำดับความคิดให้สอดคล้องและต่อเนื่องกันตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง 5) ขั้นปรับปรุง คือ การอ่านทบทวนเพื่อตรวจสอบและแก้ไขงานเขียนอีกครั้งก่อนจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ (ไพโรด เลิศพิริยกุล, 2544: 55; คณะอนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ, 2546: 182; ประดับ จันทรสุขศรี, 2552: 74-78 และ วรวรรธน ศรียาภัย, 2557: 51-57)

4.6 รูปแบบการเรียนการสอน

จากการศึกษาข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนการสอนสามารถสรุปสาระสำคัญได้ ดังนี้

รูปแบบการเรียนการสอนเป็นแบบแผนหรือกระบวนการที่ได้จัดเตรียมไว้อย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับหลักการ แนวคิดหรือทฤษฎีของรูปแบบการสอนนั้น ๆ และได้รับการพิสูจน์แล้วว่ามีประสิทธิภาพและสามารถนำไปใช้จัดการเรียนการสอนตามรูปแบบนั้น ๆ ซึ่งเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มีลักษณะเฉพาะเพื่อพัฒนาความสามารถของผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายที่รูปแบบการเรียนการสอนได้กำหนดไว้ (Anderson, 1997: 521; Saylor, Alexander and Lewis, 1981: 271; Joyce and Weil, 2009: 6-7; ราชบัณฑิตยสถาน, 2558: 354-355 และ ทิศนา แจมมณี, 2552: 221) ซึ่งมีองค์ประกอบทั้งหมด 4 ส่วน ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

4) การวัดและประเมินผล (Joyce and Weil, 2009: 13-14; Kalman, Kemp, Morrison and Ross, 2011: 14 และ ทิศนา ขัมมณี, 2552: 222)

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนจะนำเสนอออกมาทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: research (R₁)) เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน 2) การออกแบบพัฒนา (design and development: development (D₁)) และหาประสิทธิภาพของรูปแบบ การเรียนการสอน 3) การทดลองใช้ (implementation: research (R₂)) รูปแบบการเรียนการสอน 4) การประเมินผล (evaluation: development (D₂)) และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน (Logan, 1982: 7-13; Clark, 2004: 9-12; Branch, 2009: 2-3; Joyce and Weil, 2009: 100 และ กาญจนา คุณารักษ์, 2553: 144)

จากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (analysis: A) เพื่อนำมาใช้พัฒนา รูปแบบการเรียน การสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความ สามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตซึ่ง ประกอบด้วย ข้อมูลเชิงนโยบายการจัดการศึกษา ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความ ต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ข้อมูลความ คิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต แนวคิด ทฤษฎี และหลักการของแนวการสอนที่เน้นภาษา แนว การสอนที่เน้นวรรณกรรม แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุป ความ และรูปแบบการเรียนการสอนในตอนต้นที่ 1 ทำให้ผู้วิจัยทราบว่า เป้าหมายการจัดการศึกษาของ ประเทศไทยให้ความสำคัญกับสาระสำคัญใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) เป้าหมายด้านการศึกษาของประเทศไทย คือ มุ่งเน้นการพัฒนา ระบบการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ 2) เป้าหมายด้านมาตรฐานการผลิตครู คือ มุ่งเน้นให้เป็นผู้ที่มีความสามารถบูรณาการทั้งความรู้ทาง ภาษาไทย ทักษะและคุณธรรมจริยธรรมเพื่อนำไปใช้จัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนตามความแตกต่าง ของแต่ละบุคคลได้อย่างเหมาะสมและหลากหลาย 3) เป้าหมายของหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขา ศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556) วิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง คือ มุ่งผลิตครูภาษาไทยที่มีความสามารถบูรณาการความรู้ทางภาษาไทย ทักษะและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ รวมทั้งเลือกใช้สื่อเทคโนโลยีได้เหมาะสมและตอบสนอง ความต้องการของผู้เรียนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนพัฒนาตนเองให้มีความรู้ คู่คุณธรรมทั้งศาสตร์สาขาภาษาไทย และวิชาชีพในฐานะครูภาษาไทย

อย่างไรก็ตาม ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์อาจารย์ประจำและอาจารย์พิเศษเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในปัจจุบัน พบประเด็นที่แตกต่างกันและเป็นปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตใน 3 ประเด็น คือ 1) ปัญหาด้านความรู้ทางหลักภาษา 2) ปัญหาด้านการเรียนรู้ภาษา และ 3) ปัญหาด้านการฝึกฝนทักษะการใช้ภาษา

จากผลการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับนโยบายการจัดการศึกษา ความต้องการและสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในปัจจุบันข้างต้น ผู้วิจัยจึงเลือกแนวคิด ทฤษฎีและหลักการมาใช้เป็นพื้นฐานสำหรับพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในงานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) โดยแนวการสอนทั้งสามแนวทางมีจุดเน้นของแนวคิดที่สามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความได้ กล่าวคือ แนวการสอนที่เน้นภาษาจะช่วยพัฒนาความสามารถในการสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาโดยใช้กระบวนการสติปัญญาเพื่อตีความ วิเคราะห์และประเมินค่าข้อมูลที่ได้รับ และแนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาโดยใช้ทักษะการสังเกตและวิเคราะห์เนื้อหา การใช้ภาษา และรูปแบบจากงานเขียน ที่ได้รับการคัดสรรมาอย่างดีแล้ว ในขณะที่แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์จะช่วยพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนของผู้เรียน โดยการนำข้อมูลที่ได้รับมาจากการอ่านเพื่อความเข้าใจมานำเสนอข้อมูลในรูปแบบการเขียนสรุปความตลอดจนปรับปรุงแก้ไขงานเขียนเป็นฉบับสมบูรณ์

ข้อสรุปที่ได้จากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานในตอนต้นที่ 1 ทำให้ผู้วิจัยทราบข้อมูลพื้นฐานสำคัญเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในตอนต้นที่ 2

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การออกแบบ พัฒนา และหาประสิทธิภาพ ของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

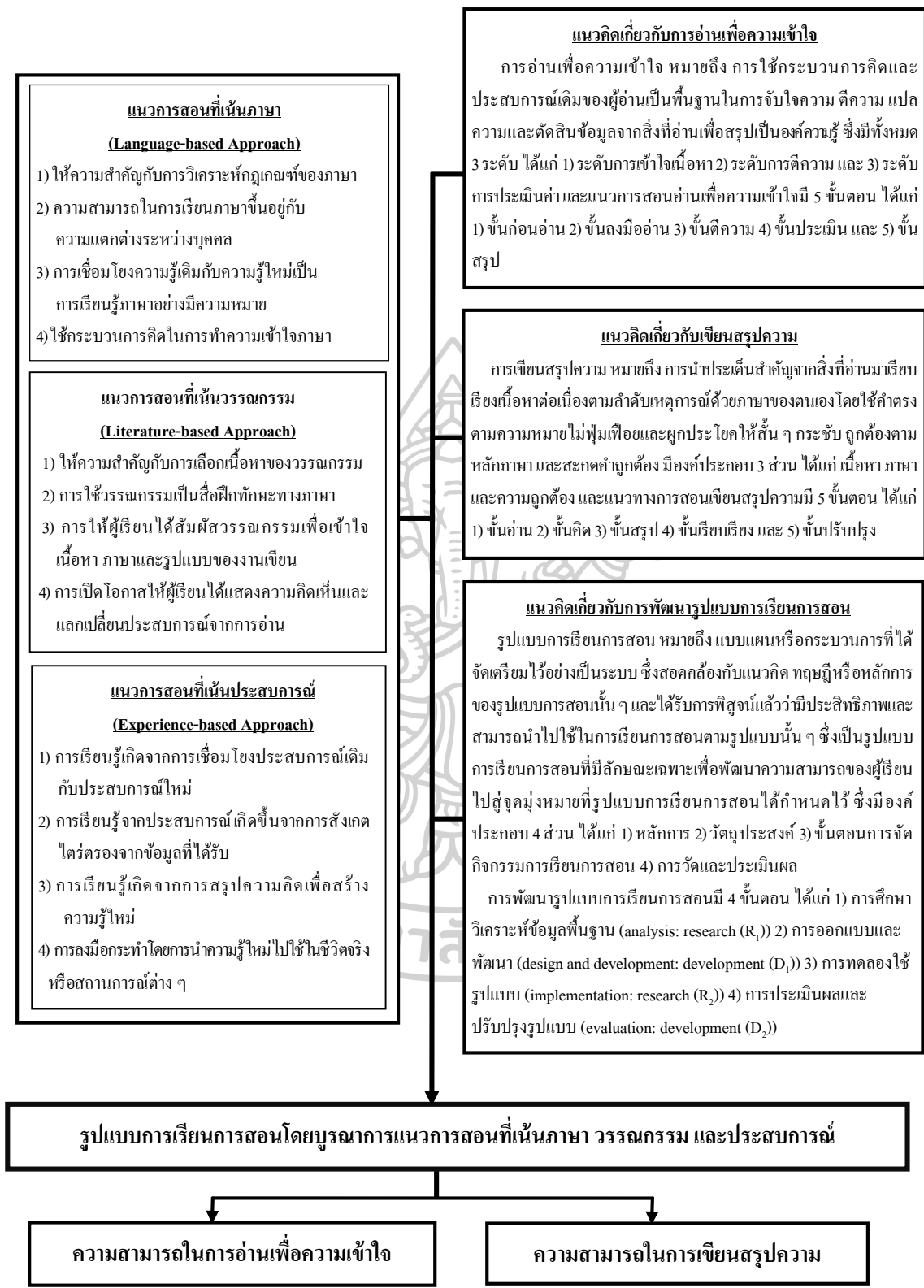
ในตอนี่ 2 นี้ ผู้วิจัยนำข้อมูลจากตอนที่ 1 มาออกแบบและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ประเด็น ดังนี้ 1) ผลการออกแบบและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2) ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล 3) ผลการหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผลการออกแบบและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากตอนที่ 1 มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการออกแบบและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตจากนั้นนำกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนมากำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนซึ่งมีทั้งหมด 4 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

การกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนในครั้งนี้จะนำข้อมูลจากตอนที่ 1 ประกอบด้วย สารสำคัญของทั้ง 3 แนวทาง ได้แก่ แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนสรุปความ และรูปแบบการเรียนการสอนมาสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีรายละเอียดดังแผนภาพที่ 8



แผนภาพที่ 8 กรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

1.2 กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนที่ได้มา กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1.2.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน ที่กำหนดไว้มา กำหนดหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งมีหลักการสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1.2.1.1 การเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมและสอดคล้องกับวัยของผู้เรียนจะช่วย กระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านงานวรรณกรรมตามศักยภาพและความแตกต่างใน การเรียนรู้ภาษาของแต่ละบุคคล

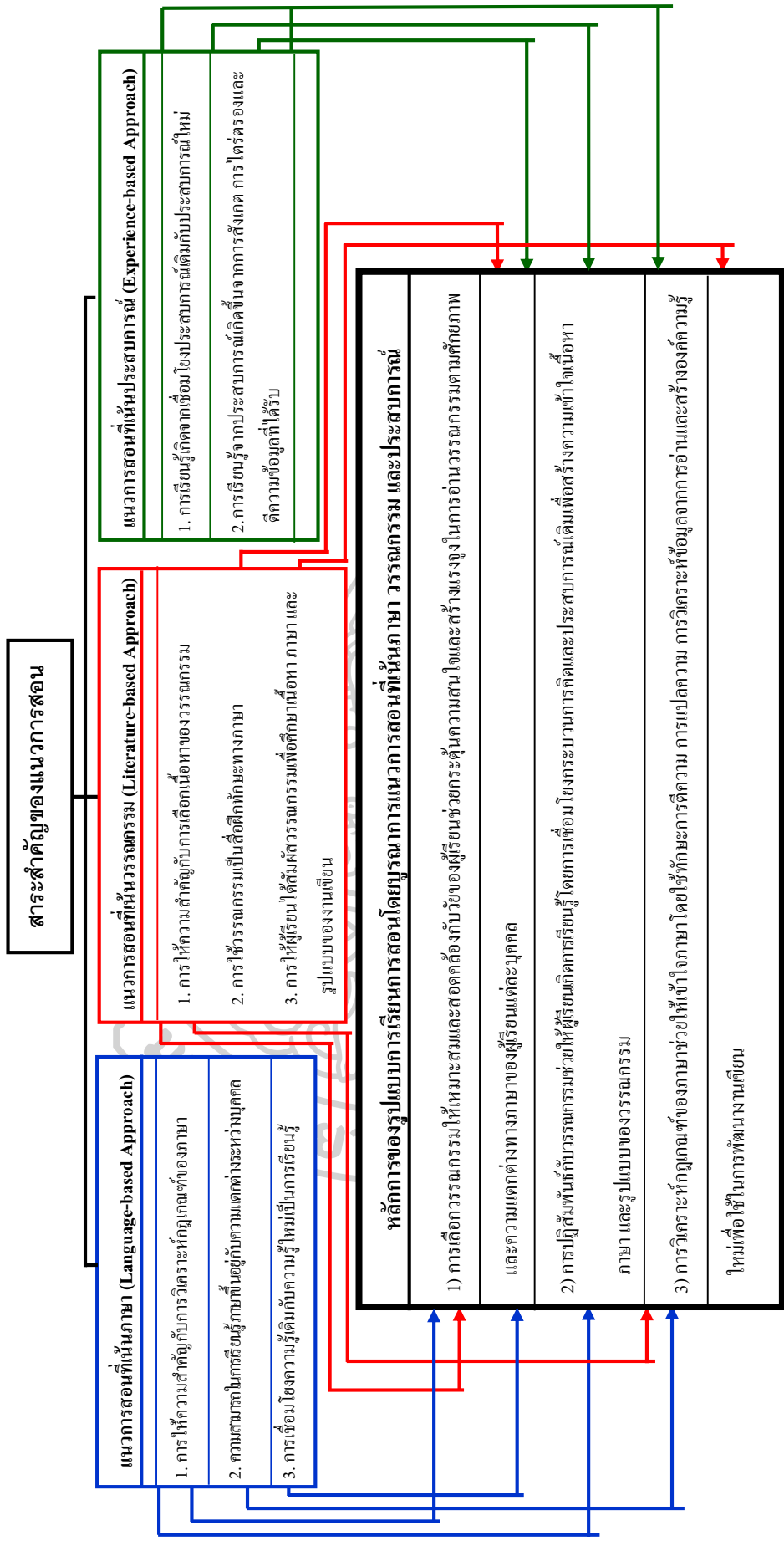
1.2.1.2 การปฏิสัมพันธ์กับวรรณกรรมช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยง กระบวนการคิดและประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของวรรณกรรม

1.2.1.3 การวิเคราะห์ทฤษฎีเกณฑ์ทางภาษาช่วยให้เข้าใจภาษาโดยใช้ทักษะการตีความ การแปลความ การวิเคราะห์ข้อมูลจากการอ่านและสร้างองค์ความรู้ใหม่เพื่อใช้ในการพัฒนางานเขียน

1.2.1.4 การฝึกอ่านและเขียนโดยใช้วรรณกรรมเป็นสื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ โดยการสังเกตและไตร่ตรองข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อนำไป พัฒนางานเขียนและเห็นคุณค่าของงานเขียนสำหรับนำไปประยุกต์ไปใช้ในชีวิจริง

1.2.1.5 การให้อิสระทางความคิดและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ เพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย แสดงความคิดเห็น และได้แย้งอย่างมีเหตุผลจะช่วยให้ขยายความรู้ตรวจสอบข้อมูลจากที่อ่านและแก้ไขงานเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้มีประสิทธิภาพ

ผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์สาระสำคัญของแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางเพื่อ บูรณาการเชื่อมโยงไปสู่หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น แสดงรายละเอียดใน แผนภาพที่ 9



แผนภาพที่ 9 ผลการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

1.2.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยได้นำหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ที่กำหนดเป็นวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนได้ 2 ประการ ดังนี้

1.2.2.1 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในด้านการเข้าใจเนื้อหาจากการบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญและเรียงลำดับข้อมูลตามเหตุการณ์ การตีความเพื่อพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่อง วิเคราะห์ กลวิธีการใช้ภาษา ท่วงทำนองของผู้เขียน คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าและวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน และประเมินความเหมาะสมและคุณค่าด้วยเหตุผลที่ น่าเชื่อถือ และยอมรับข้อมูลที่อ่านเพื่อนำไปใช้ในชีวิตรประจำวันได้

1.2.2.2 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในด้านเนื้อหาการจับประเด็นหรือใจความสำคัญ การเรียงประโยคโดยผูกประโยคให้สั้น กระชับและเรียงลำดับให้ต่อเนื่องด้วยสำนวนภาษาของตนเอง และการใช้ภาษาด้วยการใช้คำตรงตามความหมาย ใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง

ผลการวิเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเชื่อมโยงไปสู่ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ โดยนำเสนอรายละเอียดในแผนภาพที่ 10 และตารางที่ 26





แผนภาพที่ 10 ผลการสังเคราะห์วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ตารางที่ 26 การวิเคราะห์หลักการเพื่อเชื่อมโยงไปสู่วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้การสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์

หลักการ	คำอธิบาย	วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้การสอน	ความสามารถในการเขียนสรุปความ
<p>1) การเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมและสอดคล้องกับวัยของผู้เรียนจะช่วยให้ กระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านวรรณกรรมตามศักยภาพและความแตกต่างทางภาษาของผู้เรียนแต่ละบุคคล</p>	<p>การดำเนินงานเขียนเรื่องเกี่ยวกับนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จะต้องศึกษาเรียนรู้ตามศักยภาพทางภาษาของแต่ละบุคคล และเป็นงานเขียนที่มีเนื้อหา การใช้ภาษา และคุณค่าและความสนใจของนักศึกษานักเรียน เพื่อสามารถความรู้ ประสบการณ์ และคุณประโยชน์จากการทำงานเขียนไปใช้ตามวัตถุประสงค์ในการนำเสนอข้อมูล จะช่วยกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านงานเขียนดังกล่าว ตลอดจนสามารถเข้าใจเรื่องราว และจับใจความสำคัญของเรื่องได้</p>	<p>ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ</p> <p>1. ด้านการเข้าใจเนื้อหา</p> <p>1.1) จับประเด็นหรือใจความสำคัญจากเนื้อเรื่องก่อนโดยบอกวาใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร และทำไมได้ครบทุกประเด็นที่ต้องการนำเสนอ</p>	<p>1. ด้านเนื้อหา</p> <p>1.1) ค้นหาประเด็นหรือใจความสำคัญจากคำคัญจากเรื่องก่อนที่อ่านได้ครบและถูกต้อง</p>
<p>2) การปฏิบัติสัมพันธ์กับวรรณกรรมช่วยให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยง กระบวนการคิดและประสบการณ์เดิม เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของวรรณกรรม</p>	<p>การส่งเสริมให้นักศึกษาเรียนรู้วรรณกรรมที่เหมาะสมกับวัย ความสามารถ และระดับสติปัญญาของนักศึกษา ด้วยกระบวนการอ่านจากคำอ่านด้วยตนเอง จะช่วยขยายความรู้จากสิ่งที่ครูสอน โดยใช้กระบวนการคิดในเชื่อมโยงกับประสบการณ์ทางภาษาของตนเองเพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง กวีการนำเสนอ การใช้ภาษา และคุณค่าของงานเขียน</p>	<p>1. ด้านการเข้าใจเนื้อหา</p> <p>1.1) นำใจความหรือประเด็นสำคัญที่ค้นหาได้มาเรียงลำดับเหตุการณ์</p> <p>2. การตีความ</p> <p>2.1) พิจารณาท่าทางองการแต่งของผู้เขียนเพื่อบอกการเปิดเรื่อง การดำเนินเรื่อง การปิดเรื่องของงานเขียนแต่ละประเภทของงานเขียนได้</p>	<p>1. ด้านเนื้อหา</p> <p>1.1) จัดลำดับความคิดได้อย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ต้นจนจบ</p>

ตารางที่ 26 การวิเคราะห์หลักการเพื่อเชื่อมโยงไปสู่วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ (ต่อ)

หลักการ	คำอธิบาย	วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	ความสามารถในการเขียนสรุปความ
<p>3) การวิเคราะห์กลุ่มภาษาช่วยให้เกิดความสามารถในการตีความ แปลความ และวิเคราะห์ข้อมูลจากกรอ่านและสร้างองค์ความรู้ใหม่เพื่อพัฒนางานเขียน</p>	<p>การวิเคราะห์กลุ่มภาษาทั้งภาษา "ได้แก่ ระบบคำ ความหมาย และประโยคจากเนื้อหาของเรื่องที่จะช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่อง และการใช้ภาษา โดยใช้กระบวนการตีความ แปลความ ขยายความ และวิเคราะห์กลุ่มศัพท์ทางภาษาเพื่อสังเกตกลวิธี การเลือกใช้คำและประโยคในงานเขียน</p>	<p>ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ</p> <p>1. ด้านการเข้าใจเนื้อหา</p> <p>1.1) อธิบายความหมายของคำศัพท์ที่ได้อรรถสัจตามบริบทของเนื้อเรื่อง</p> <p>2. ด้านการตีความ</p> <p>2.1) วิเคราะห์กลวิธีการใช้ภาษาเพื่อระบุ การใช้คำ การใช้ประโยค จำนวนในงานเขียนร้อยแก้วแต่ละประเภทได้</p>	<p>1. การใช้ภาษา</p> <p>1.1) เลือกใช้คำและประโยค เหมาะสมกับข้อมูลที่น่าเสนอ และสะกดคำได้ถูกต้อง</p>
<p>4) การฝึกอ่านและเขียน โดยใช้วรรณกรรม เป็นสื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ โดยการสังเกตและได้ตรงข้อข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปพัฒนางานเขียนและเห็นคุณค่าของงานเขียนสำหรับนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง</p>	<p>การนำวรรณกรรมหรืองานเขียนมาใช้เป็นบทอ่าน (text) เพื่อฝึกทักษะการอ่านและการเขียนจะช่วยให้นักศึกษาเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับเนื้อหาที่อ่านเพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อเรื่องและจุดประสงค์ของผู้เขียน รวมทั้งกลวิธี การนำเสนอข้อมูลทั้งด้านเนื้อหาและการใช้ภาษา</p>	<p>1. ด้านการตีความ</p> <p>1.1) วิเคราะห์ความสัมพันธ์โดยใช้ความคิดและเหตุผลเพื่อสรุปหาเนื้อเรื่อง การใช้ภาษาและจุดประสงค์ของผู้เขียน</p> <p>2. ด้านการประเมินค่า</p> <p>2.1) พิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหาการใช้ภาษา และจุดประสงค์จากข้อมูลที่ได้มา 1) ด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ</p>	<p>1. การเรียงประโยค</p> <p>1.1) นำใจความสำคัญหรือประเด็นที่ค้นหาได้มาผูกเป็นประโยคด้วยสำนวนภาษาของตนเองนำเสนอ และสะกดคำให้ถูกต้องครบทุกประเด็น</p>

ตารางที่ 26 การวิเคราะห์หลักการเพื่อเชื่อมโยงไปสู่วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้การสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ (ต่อ)

หลักการ	คำอธิบาย	วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้การสอน	ความสามารถในการเขียนสรุปความ
<p>5) การให้อิสระทางความคิดและเปิดโอกาสให้ผู้ริชนิมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย แสดงความคิดเห็น และโต้แย้งอย่างมีเหตุผลจะช่วยให้ขยายความรู้ตรวจสอบข้อมูลการอ่านแก่ใจงานเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้มีประสิทธิภาพ</p>	<p>การเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้แสดงออกทางความคิด โดยการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย แสดงความคิดเห็น ประกอบเหตุผลที่นำข้อถกเถียงให้นักศึกษานำองค์ความรู้มาตรวจสอบผลงานเขียนพร้อมทั้งพิจารณาแก้ไขงานเขียนที่ของตนเองและผู้อื่น และเขียนเสนอแนะข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่องานเขียนผู้อื่นให้มีประสิทธิภาพ</p>	<p>ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ</p> <p>1. ด้านการเข้าใจเนื้อหา การตีความ และ การประเมินค่า</p> <p>1.1) นำข้อมูลและแนวทางที่เพื่อนเสนอแนะมาปรับแก้ไขข้อมูลการเข้าใจ การตีความ และประเมินค่า</p>	<p>1. ด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และ การใช้ภาษา</p> <p>1.1) นำข้อมูลและแนวทางที่เพื่อน และครูเสนอแนะมาปรับแก้ไขข้อมูลในประเด็นเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา เพื่อพัฒนาคุณภาพงานเขียนให้สมบูรณ์</p>

1.2.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

ผู้วิจัยได้นำวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ที่กำหนดไว้ 2 ข้อ มากำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนได้ 6 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.3.1 ขั้นคัดสรรวรรณกรรม เป็นขั้นการคัดเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของเนื้อหาและวัยของผู้เรียน และกำหนดหัวข้อหรือประเด็นสำคัญ เพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม โดยจะต้องเลือกงานเขียนร้อยแก้วทั้งประเภทสารคดีและบันเทิงคดี เพื่อให้ครอบคลุมและสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของกระบวนการวิชาและวัยของผู้เรียน ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) เลือกรวมวรรณกรรม ครูจะต้องเลือกรวมวรรณกรรมเพื่อใช้ประกอบการสอน โดยคำนึงถึงความเหมาะสมทั้งเนื้อหา การใช้ภาษา รูปแบบ และแนวคิดของผู้เขียนเพื่อกระตุ้นความสนใจ และแรงจูงใจในการอ่านวรรณกรรมของนักศึกษา และครูเปิดโอกาสให้นักศึกษานำเสนอตัวอย่างงานเขียน พร้อมทั้งอธิบายลักษณะของงานเขียน ความประทับใจที่มีต่องาน และกลวิธีการอ่านวรรณกรรมของตนเองให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนแสดงความคิดเห็นเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม

(2) กำหนดประเด็น นักศึกษาร่วมกันกำหนดหัวข้อหรือประเด็นที่จะต้องศึกษาและค้นหาข้อมูลจากเรื่อง โดยร่วมกันอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเพื่อหาข้อมูลประเด็นหรือหัวข้อเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรมเพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหา การใช้ภาษา รูปแบบ และแนวคิดของเรื่อง ส่วนครูจะคอยแนะนำแหล่งการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษา และค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นในการอ่านและพิจารณาวรรณกรรม

1.2.3.2 ขั้นอ่านวรรณกรรม เป็นการอ่านวรรณกรรมเพื่อจับใจ ความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อตีความและวิเคราะห์ข้อมูลจากเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) อ่านตัวบท นักศึกษาลงมืออ่านจับใจความจากวรรณกรรมอย่างคร่าว ๆ เพื่อให้เข้าใจภาพรวมของเนื้อหาทั้งเรื่อง และสังเกตคำศัพท์และประโยคที่ซับซ้อนที่เข้าใจยากเพื่อนำไปพิจารณาต่อไป ส่วนครูจะจัดบรรยากาศในห้องเรียน โดยกระตุ้นนักศึกษาด้วยการใช้คำถามเพื่อพัฒนาความคิดตามแนวทางของ Anderson and Krathwohl (2001) เพื่อนักศึกษามองเห็นภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด

(2) เชื่อมโยงความรู้ นักศึกษาลงมืออ่านวรรณกรรมอย่างละเอียดโดยใช้กระบวนการตีความ แปลความ และขยายความหมายของคำศัพท์เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำและประโยคที่ซับซ้อนเพื่อให้เข้าใจเนื้อหามากยิ่งขึ้น โดยนักศึกษาจะต้องเชื่อมโยงความรู้จากประสบการณ์ในการอ่านวรรณกรรมของตนเองเพื่อเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง โดยครูจะเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้อ่านวรรณกรรมอย่างอิสระและคอยแนะนำประเด็นที่นักศึกษายังขาดประสบการณ์ทางภาษา เพื่อเป็นพื้นฐานในการเข้าใจความหมายของเนื้อหามากยิ่งขึ้น

1.2.3.3 ขั้นกลั่นกรองความคิด เป็นขั้นการนำข้อมูลจากสิ่งที่อ่านมาอภิปราย แลกเปลี่ยนการเรียนรู้โดยการแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลและน่าเชื่อถือ เพื่อประเมินและตัดสินข้อมูลเพื่อสรุปองค์ความรู้ในแต่ละประเด็นหรือหัวข้ออันเป็นพื้นฐานในการเขียนสรุปความต่อไป ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) วิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูล นักศึกษานำประเด็นหรือข้อมูลจากสิ่งที่ได้จากการอ่านวรรณกรรมมาร่วมกันสนทนา แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ และแสดงความคิดเห็นด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือเกี่ยวกับประเด็นด้านการใช้ภาษา และท่วงทำนองของผู้แต่ง เพื่อเป็นข้อมูลในการคาดคะเนจุดประสงค์ของผู้แต่งภายในกลุ่มของตนเอง ขณะที่ครูเปิดโอกาสให้นักศึกษาเลือกกลุ่มอย่างอิสระ และคอยให้คำปรึกษา แนะนำข้อมูลที่มีเหตุผลน่าเชื่อถือ รวมทั้งเพิ่มเติมข้อมูลหรือประเด็นที่ขาดให้มีความสมบูรณ์

(2) พิจารณาและตัดสินข้อมูล นักศึกษานำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูลที่อ่านมาพิจารณาและตัดสินข้อมูลจากการวิเคราะห์ด้วยตนเองที่ละประเด็นเพื่อมองเห็นภาพรวมองค์ประกอบต่าง ๆ ของงานเขียน เพื่อเป็นข้อมูลในการเขียนสรุปความต่อไป และครูจะคอยแนะนำและชี้แนะข้อมูลตามองค์ประกอบของวรรณกรรมเพื่อเป็นแนวทางในการเขียนสรุปความจากสิ่งที่อ่านต่อไป

1.2.3.4 ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน เป็นขั้นการกำหนดประเด็นหรือหัวข้อในการนำเสนอข้อมูลในงานเขียน โดยคำนึงถึงลักษณะและองค์ประกอบของงานเขียนและเขียนสรุปตามโครงเรื่องที่กำหนดไว้ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) กำหนดประเด็นงานเขียน นักศึกษานำประเด็นหรือข้อมูลในแต่ละองค์ประกอบมากำหนดเป็นประเด็นเพื่อนำเสนอข้อมูลในงานเขียนสรุปความ ส่วนครูจะคอยให้คำปรึกษาและอธิบายความรู้เพิ่มเติม และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจให้นักศึกษา

(2) ลงมือเขียน นักศึกษาลงมือเขียนด้วยตนเองโดยคำนึงถึงความถูกต้องและครบถ้วนของใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้าที่นำเสนอ การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดให้

ต่อเนื่องด้วยภาษาของตนเองตั้งแต่ต้นจนจบ ด้วยการผูกประโยคให้กระชับถูกต้องตามหลักภาษา และใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือย และสะกดถูกต้อง ด้านครูจะคอยสังเกตและให้คำแนะนำ ในการร่างงานเขียน รวมทั้งแนะนำแหล่งการเรียนรู้เพื่อศึกษาและค้นคว้าเกี่ยวกับความรู้พื้นฐาน เกี่ยวกับการเลือกใช้คำและประโยคในงานเขียนแก่นักศึกษา และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการเขียนให้นักศึกษา

1.2.3.5 ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นขั้นการแลกเปลี่ยนผลงานเขียนสรุปความ เพื่อ ตรวจสอบแก้ไขผลงานเขียน และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานเขียนของผู้อื่น ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) แลกเปลี่ยนและตรวจแก้ไขงานเขียน นักศึกษาแลกเปลี่ยนผลงานเขียน กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน เพื่อตรวจและแก้ไขข้อบกพร่องจากงานเขียนในประเด็นด้านเนื้อหา การเรียง ประโยค และการใช้ภาษา พร้อมทั้งเขียนข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขงาน เขียนของผู้อื่นให้ดียิ่งขึ้น และครูจะคอยให้คำปรึกษาและจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการส่งเสริมให้ นักศึกษามีสมาธิในการตรวจพิจารณาข้อบกพร่องในการเขียนของเพื่อน

(2) ประเมินงานเขียน นักศึกษาเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขจากเพื่อน และครูเพื่อพิจารณาหาประเด็นทั้งเหมือนและแตกต่างกัน เพื่อหาข้อสรุปของข้อบกพร่องใน ประเด็นด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา ขณะเดียวกันครูเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย และแสดงความคิดเห็น และวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของเพื่อนอันจะ เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น รวมทั้งเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ซักถามเกี่ยวกับประเด็น ข้อผิดพลาดในการตรวจแก้ไขงานเขียนให้กระจ่างยิ่งขึ้น

1.2.3.6 ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ เป็นขั้นการแก้ไขและปรับปรุงงาน เขียน รวมทั้งพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

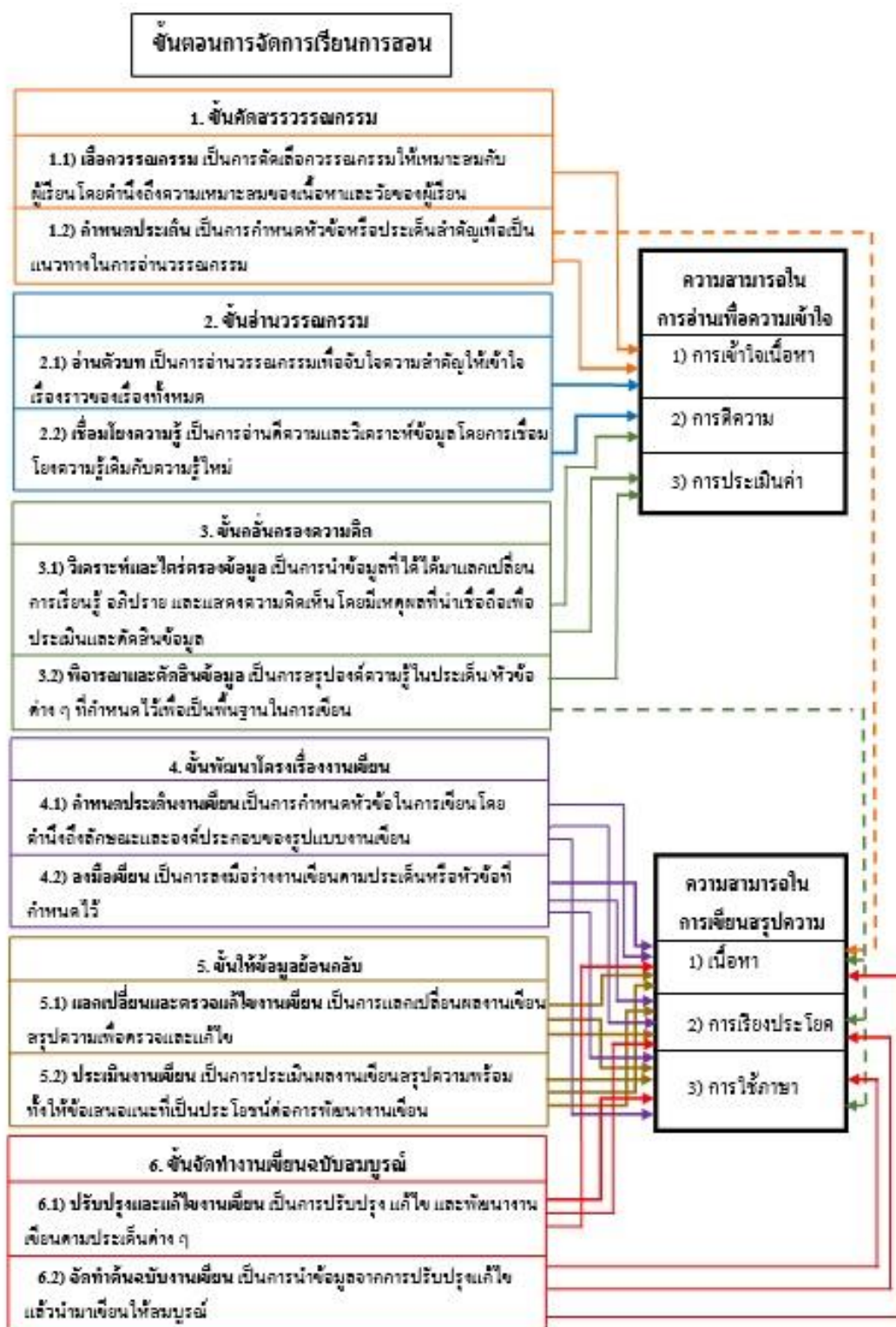
(1) ปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน นักศึกษานำข้อสรุปเกี่ยวกับข้อบกพร่อง ตามคำแนะนำของเพื่อนร่วมชั้นเรียนและครูในประเด็นต่าง ๆ มาปรับปรุงและแก้ไขเพื่อทำให้งาน เขียนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ด้านครูจะคอยให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์

(2) จัดทำต้นฉบับงานเขียน นักศึกษานำข้อมูลจากการแก้ไขและปรับปรุง มาเรียบเรียงและจัดทำต้นฉบับงานเขียนสรุปความที่ฉบับสมบูรณ์

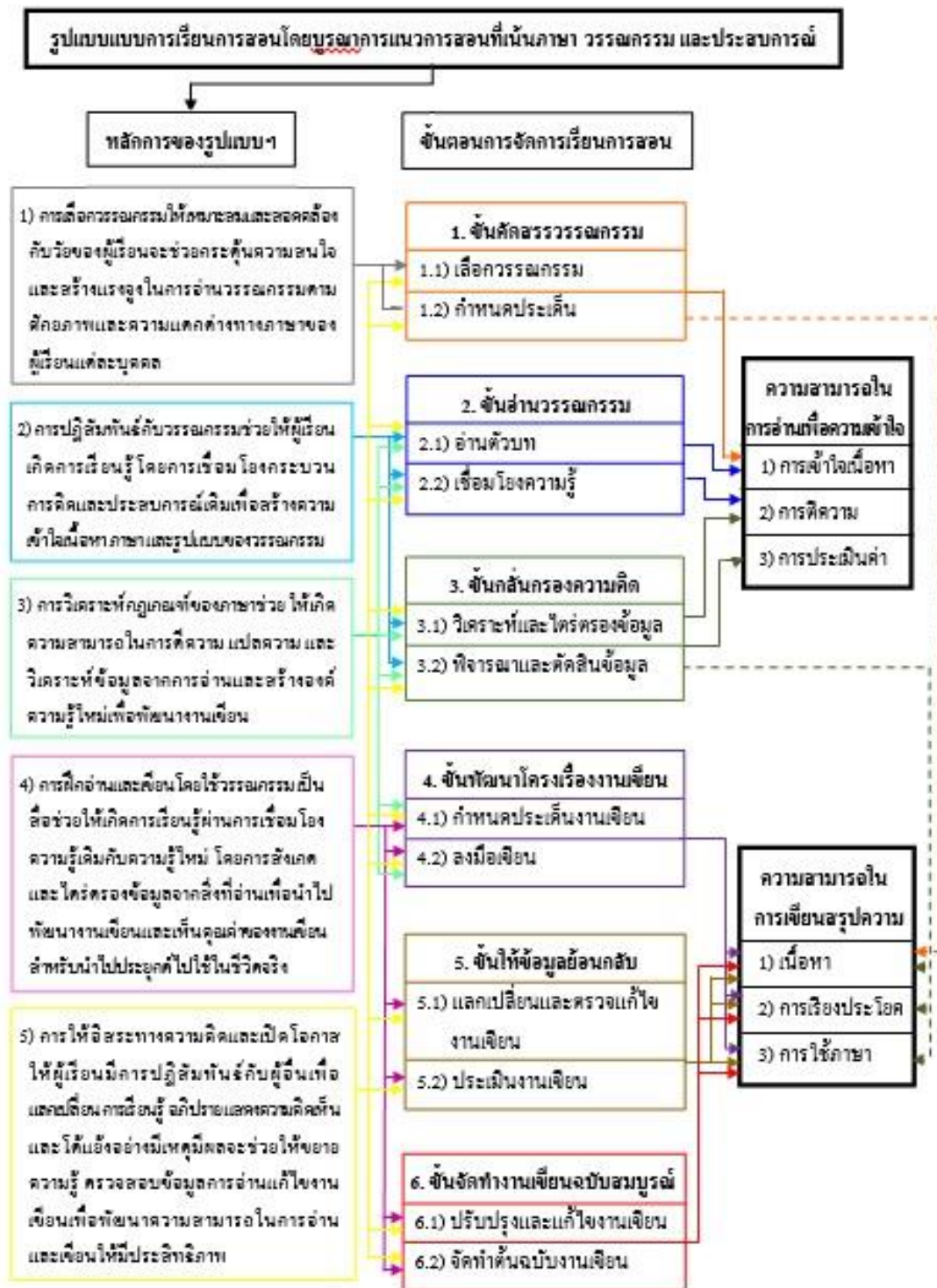
ผลการวิเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเชื่อมโยง ไปสู่ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่ เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ โดยนำเสนอรายละเอียดในแผนภาพที่ 11 และตารางที่ 27



แผนภาพที่ 11 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น



แผนภาพที่ 11 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)



แผนภาพที่ 11 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

ตารางที่ 27 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ

ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น	ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ความสามารถในการเขียนสรุปความ
<p>1. ขั้นคัดสรรวรรณกรรม</p> <p>1.1) เลือกวรรณกรรม</p> <p>1.2) กำหนดประเด็น</p>	<p>1. ด้านการเข้าใจเนื้อหา</p> <p>การจับประเด็นหรือใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านโดยบอกได้ว่าใคร ทำอะไรที่ไหน อย่างไร เมื่อไร และ ทำไมได้ครบถ้วนและถูกต้องทุกประเด็น</p>	<p>1. ด้านเนื้อหา</p> <p>1.1) การนำใจความสำคัญหรือประเด็นครบและถูกต้องทุกประเด็น</p>
<p>2. ขั้นอ่านวรรณกรรม</p> <p>2.1) อ่านตัวบท</p> <p>2.2) เชื่อมโยงความรู้</p>	<p>1. ด้านการเข้าใจเนื้อหา</p> <p>1.1) การนำใจความหรือประเด็นสำคัญที่ได้มาเรียงลำดับตามเหตุการณ์</p> <p>2. ด้านการตีความ</p> <p>2.1) การอธิบายความหมายของคำศัพท์ให้สอดคล้องกับบริบทของเนื้อเรื่อง</p> <p>2.2) การวิเคราะห์กลวิธีการใช้ภาษาเพื่อระบุการใช้คำ การใช้ประโยค สำนวนในงานเขียนร้อยแก้วแต่ละประเภทได้</p>	<p>1. ด้านการเรียงประโยค</p> <p>1.1) การจัดลำดับความคิดได้อย่างต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ</p> <p>2. ด้านการใช้ภาษา</p> <p>2.1) การเลือกใช้คำให้ตรงตามความหมาย และใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษาและสะกดคำถูกต้อง</p>
<p>3. ขั้นกลั่นกรองความคิด</p> <p>3.1) วิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูล</p> <p>3.2) พิจารณาและตัดสินใจข้อมูล</p>	<p>1. ด้านการตีความ</p> <p>1.1) การพิจารณาทั้งงานแต่งของผู้เขียนเพื่อบอกการเปิดเรื่อง การดำเนินเรื่อง การปิดเรื่องของงานเขียนแต่ละประเภทของงานเขียนได้</p> <p>1.2) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของแนวคิดและจุดประสงค์ของผู้เขียนด้วยความคิดและเหตุผล</p> <p>2. ด้านการประเมินค่า</p> <p>2.1) การพิจารณาความเหมาะสมของแนวคิด จุดประสงค์ การใช้ภาษาและตัดสินใจคุณค่าจากข้อมูลที่อ่านด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ</p>	<p>1. ด้านการเรียงประโยค</p> <p>1.1) การจัดลำดับความคิดได้อย่างต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ</p> <p>2. ด้านการใช้ภาษา</p> <p>2.1) การเลือกใช้คำให้ตรงตามความหมาย และใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษาและสะกดคำถูกต้อง</p>

ตารางที่ 27 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น	ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ความสามารถในการเขียนสรุปความ
<p>4. ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน</p> <p>4.1) กำหนดประเด็นงานเขียน</p> <p>4.2) ลงมือเขียน</p>	-	<p>1. ด้านเนื้อหา</p> <p>1.1) การนำใจความสำคัญหรือประเด็นครบและถูกต้องทุกประเด็น</p> <p>2. ด้านการเรียงประโยค</p> <p>2.1) ผูกเป็นประโยคใจความสำคัญให้สั้น กระชับด้วยสำนวนภาษาของ</p> <p>2.2) การจัดลำดับความคิดได้อย่างต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ</p> <p>3. ด้านการใช้ภาษา</p> <p>3.1) การเลือกใช้คำให้ตรงตามความหมาย และใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษาและสะกดคำถูกต้อง</p>
<p>5. ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ</p> <p>5.1) แลกเปลี่ยนและตรวจแก้ไขงานเขียน</p> <p>5.2) ประเมินงานเขียน</p>	-	<p>1. ด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และ การใช้ภาษา</p> <p>การนำข้อมูลและแนวทางที่เพื่อนและ ครูมาปรับแก้ไขข้อมูลในประเด็นเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา เพื่อพัฒนาคุณภาพงานเขียนให้สมบูรณ์</p>
<p>6. ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์</p> <p>6.1) ปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน</p> <p>6.2) จัดทำต้นฉบับงานเขียน</p>	-	<p>1. ด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และ การใช้ภาษา</p> <p>การนำข้อมูลและแนวทางที่เพื่อนและครูมาปรับแก้ไขข้อมูลในประเด็นเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา เพื่อพัฒนาคุณภาพงานเขียนให้สมบูรณ์</p>

1.2.4 การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.4.1 การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจ

1.2.4.2 การประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ

1.2.4.3 การประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบบันทึกการเรียนรู้ และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากการศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจึงสรุปเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำเสนอรายละเอียดในตารางที่ 28



ตารางที่ 28 แนวทางการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีสอนและเทคนิค	การวัดและประเมินผล
1. ขั้นตอนการรวบรวม 1.1) เลือกรวบรวม 1.2) กำหนดประเด็น	1) เลือกรวบรวมเพื่อใช้ประกอบการสอนโดยคำนึงถึงความเหมาะสมของเนื้อหาและวัยของผู้เรียน 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอความคิดเห็นอย่างชัดเจน พร้อมทั้งอธิบายลักษณะของงานเขียนความประทับใจที่มีต่องาน และกลวิธีการอ่านวรรณกรรมของตนเองให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนแสดงความคิดเห็นเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม 3) แนะนำแหล่งการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นในการอ่านและพิจารณาวรรณกรรม	1) กำหนดหัวข้อหรือประเด็นที่จะต้องศึกษาและค้นหาข้อมูลจากเรื่อง 2) ร่วมกันอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเพื่อหาประเด็นหรือหัวข้อในการอ่านวรรณกรรมเพื่อเชื่อมโยงไปสู่เนื้อหาทฤษฎี ภาษารูปแบบและแนวคิดของเรื่อง	1) วิธีสอนแบบนิรนัย 2) วิธีสอนแบบอภิปรายกลุ่มย่อยและการโต้แย้ง 3) วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 4) เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เช่น การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน การสร้างแรงจูงใจ เป็นต้น	1) การสังเกตพฤติกรรม 2) ประเมินหรือหัวข้อในการอ่านและพิจารณาวรรณกรรม โดยใช้ใบงานที่ 2 แนวทางการอ่านและพิจารณาวรรณกรรม
2. ขั้นอ่านวรรณกรรม 2.1) อ่านตัวบท 2.2) เชื่อมโยงความรู้	1) จัดบรรยากาศในห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้และกระตุ้นด้วยการใช้คำถามเพื่อพัฒนาความคิดตามแนวทางของ Anderson and Krathwohl (2001) 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนอ่านวรรณกรรมอย่างอิสระและคอยแนะนำประเด็นที่นักศึกษาเข้าใจตามประสบการณ์ทางภาษา เพื่อตีความทำความเข้าใจความหมาย	1) อ่านจับใจความวรรณกรรมอย่างคร่าวๆ เพื่อให้เข้าใจภาพรวมของเนื้อหาทั้งเรื่อง 2) สังเกตคำศัพท์และประโยคที่ซับซ้อนที่ไม่เข้าใจเพื่อรวบรวมนำไปพิจารณาต่อไป	1) วิธีสอนโดยใช้การอภิปรายกลุ่มย่อย 2) วิธีสอนอ่าน เช่น อ่านให้เข้าใจความหมายของคำศัพท์ อ่านโดยใช้ประสบการณ์ทางภาษา เป็นต้น	1) การสังเกตพฤติกรรม 2) การมีส่วนร่วมอภิปรายและแสดงความคิดเห็น 3) โดยการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรม

ตารางที่ 28 แนวทางการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีสอนและเทคนิค	การวัดและประเมินผล
		<p>3) อ่านวรรณกรรมอย่างละเอียดโดยใช้กระบวนการตีความ แปลความ และขยายความหมายของคำศัพท์เพื่อสร้างความเข้าใจ ความหมายของคำ และประโยคที่ซับซ้อน เพื่อให้เข้าใจเนื้อหามากยิ่งขึ้น</p> <p>4) เชื่อมโยงความรู้จากประสบการณ์ในการอ่านวรรณกรรมของตนเองเพื่อเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง</p>	<p>3) วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม</p> <p>4) กลวิธีการรู้คิด</p> <p>5) เทคนิคการใช้ผังกราฟิก</p> <p>6) เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เช่น การสร้างบรรยากาศ การสร้างแรงจูงใจ เป็นต้น</p> <p>7) เทคนิคการใช้ผังกราฟิก</p> <p>8) เทคนิคการใช้คำถาม</p>	<p>2) ความสามารถในการอ่านเพื่อเข้าใจเนื้อหา และกลวิธีการเขียนจากเรื่องที่อ่าน โดยใช้ใบงานที่ 3 - 4</p>
<p>3. ขั้นตอนการองค์ความรู้</p> <p>3.1) วิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูล</p> <p>3.2) พิจารณาและตัดสินใจ</p>	<p>1) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกกลุ่มย่อยอิสระและคอยให้คำปรึกษา แนะนำข้อมูล โดยให้เหตุผลที่น่าเชื่อถือ รวมทั้งเพิ่มเติมข้อมูลหรือประเด็นที่ขาดให้มีความสมบูรณ์</p> <p>2) คอยแนะนำและชี้แนะข้อมูลตามองค์ประกอบของวรรณกรรมเพื่อเป็นแนวทางในการเขียนสรุปความ จากสิ่งที่อ่านต่อไป</p>	<p>1) นำประเด็นหรือข้อถกเถียงจากข้อถกเถียงวรรณกรรมมาร่วมกันสนทนาแลกเปลี่ยน การเรียนรู้ และแสดงความคิดเห็นด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือเกี่ยวกับประเด็นด้านการใช้ภาษา และทำงานของผู้แต่ง เพื่อเป็นข้อมูลในการคาดคะเนจุดประสงค์ของผู้แต่งภายในกลุ่มของตนเอง</p>	<p>1) วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม</p> <p>2) เทคนิคเพื่อพัฒนาการคิด เช่น เทคนิคการใช้คำถาม เทคนิคการระดมสมอง เป็นต้น</p> <p>3) วิธีสอนแบบอภิปรายกลุ่มย่อยและการโต้แย้ง</p>	<p>1) การสังเกตพฤติกรรม การมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น การมีส่วนร่วมอภิปราย และแสดงความคิดเห็น การแนะนำข้อมูลที่เป็นประโยชน์ และการแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล โดยการสังเกตและ</p>

ตารางที่ 28 แนวทางการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีสอนและเทคนิค	การวัดและประเมินผล
		2) นำข้อมูลจากการวิเคราะห์และได้ตรองมาพิจารณาและตัดสินใจด้วยตนเองที่จะประเด็น เพื่อมองเห็นภาพรวมองค์ประกอบต่างๆ ของงานเขียน และเป็นแนวทางในการกำหนดโครงเรื่องงานเขียนต่อไป	4) เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เช่น การสร้างบรรยากาศ การควบคุมชั้นเรียน เป็นต้น	2) ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ภาษาและคุณค่าจากเรื่องที่อ่าน โดยใช้ใบงานที่ 5 - 6
4. ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน 4.1) กำหนดประเด็นงานเขียน 4.2) ลงมือเขียน	1) แนะนำและให้คำปรึกษาอธิบายความรู้เพิ่มเติมในประเด็นที่ผู้เรียนยังไม่เข้าใจ 2) จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียน 3) สังเกตและให้คำแนะนำเกี่ยวกับประเด็นงานเขียน 4) แนะนำแหล่งการเรียนรู้เพื่อศึกษาและกระตุ้นว่าเกี่ยวข้องกับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเลือกให้คำและประโยคในงานเขียน 5) จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียนและกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการเขียนให้แก่ผู้เรียน	1) นำประเด็นหรือข้อมูลในแต่ละองค์ประกอบที่กำหนดเป็นประเด็นเพื่อนำเสนอข้อมูลในรูปแบบของการเขียนสรุปความ 2) ลงมือเขียนด้วยตนเอง โดยคำนึงถึงความถูกต้องและครบถ้วนของใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้าที่น่าสนใจ การเรียงเรียงและจัดลำดับความคิดให้ต่อเนื่องด้วยภาษาของตนเองตั้งแต่ต้นจนจบ ด้วยการผูกประโยคให้กระชับถูกต้องตามหลักภาษา และใช้คำตรงตามความหมายไม่ฟุ่มเฟือย และสะกดถูกต้อง	1) วิธีการสอนแบบอุปนัย 2) วิธีสอนแบบบรรยายและยกตัวอย่าง 3) วิธีการเรียนรู้โดยปฏิบัติจริง 4) เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เช่น การสร้างบรรยากาศ การสร้างแรงจูงใจ เป็นต้น	1) การสังเกตพฤติกรรม ความรับผิดชอบ การมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น การแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล โดยการสังเกต และการบันทึกพฤติกรรม 2) ตรวจสอบคุณภาพของงานเขียน โดยใช้ใบงานที่ 9

ตารางที่ 28 แนวทางการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีสอนและเทคนิค	การวัดและประเมินผล
<p>5. ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ</p> <p>5.1) แลกเปลี่ยนและตรวจสอบแก้ไขงานเขียน</p> <p>5.2) ประเมินงานเขียน</p>	<p>1) คอยให้คำปรึกษาและจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการส่งเสริมให้นักศึกษามีสัมพันธภาพในการตรวจพิจารณาข้อบกพร่องในการเขียนของเพื่อน</p> <p>2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อภิปราย แสดงความคิดเห็น และวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของเพื่อน</p> <p>เพื่อเป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น</p> <p>3) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ซักถามเกี่ยวกับประเด็นข้อผิดพลาดในการตรวจแก้ไขงานเขียนให้กระจ่างยิ่งขึ้น</p>	<p>1) นำงานเขียนสรุปความมาแลกเปลี่ยนกันเพื่อนร่วมชั้นเรียน เพื่อตรวจและแก้ไขข้อบกพร่องจากงานเขียน</p> <p>2) ตรวจแก้ไขงานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์</p> <p>ต่องานเขียนเพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของผู้อื่นให้ดียิ่งขึ้น</p> <p>3) เปรียบเทียบผลจากการตรวจแก้ไขของเพื่อนกับของผู้สอน เพื่อพิจารณาหาประเด็นที่เหมือนและแตกต่างกันและนำข้อสรุปไปแก้ไขและปรับปรุงงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น</p>	<p>1) วิธีสอนแบบอภิปรายและการโต้แย้ง</p> <p>2) กระบวนการคิดเชิงวิพากษ์และการคิดไตร่ตรอง</p> <p>3) เทคนิคการให้ข้อมูลย้อนกลับ ได้แก่ นักศึกษาพิจารณางานของตนเองให้เพื่อนพิจารณางานเขียนของนักศึกษาโดยใช้การจับคู่</p> <p>4) เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เช่น การสร้างบรรยากาศ การสร้างแรงจูงใจ เป็นต้น</p>	<p>1) กาลังเกิดพฤติกรรมการมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น การมีส่วนร่วม อภิปราย และแสดงความเห็น การแนะนำ คิดเห็น การแนะนำ ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ โดยการสังเกตและ การบันทึกพฤติกรรมการสังเกตคุณภาพของงานเขียน โดยใช้แบบบันทึกผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ</p> <p>2) ตรวจสอบคุณภาพของงานเขียน โดยใช้แบบบันทึกผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ</p>

ตารางที่ 28 แนวทางการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีสอนและเทคนิค	การวัดและประเมินผล
<p>6. จัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์</p> <p>6.1) ปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน</p> <p>6.2) จัดทำต้นฉบับงานเขียน</p>	<p>1) ให้คำแนะนำและชี้แนะเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์</p> <p>2) จัดบรรยายภาคีให้ผู้เรียนได้จัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์</p>	<p>1) นำข้อบกพร่องตามคำแนะนำของตัวเองและผู้สอนในประเด็นต่าง ๆ มาสรุปเป็นแนวทางในการปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน</p> <p>2) นำข้อสรุปมาปรับปรุงและแก้ไขงานเขียนและจัดทำงานเขียนเป็นฉบับสมบูรณ์</p>	<p>1) วิธีสอนแบบอภิปราย</p> <p>2) วิธีการเรียนรู้ซ้ำ</p> <p>3) เทคนิคการบริหารจัดการชั้นเรียน เช่น การสร้างบรรยากาศ การเสริมแรง เป็นต้น</p>	<p>1) กาลังจดพฤติกรรมการการมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น การแนะนำข้อมูลที่เป็นประโยชน์ โดยการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรม</p> <p>2) ตรวจสอบคุณภาพของงานเขียนสรุปความฉบับสมบูรณ์ โดยใช้เกณฑ์การประเมินการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความ</p>

จากข้อมูลผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา
วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน
สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ได้นำเสนอมาแล้วนั้น ผู้วิจัยจึงนำไปใช้ในตอนที่ 3

ตอนที่ 3 ผลการใช้และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนว สอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจและเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลที่ผ่านการหาประสิทธิภาพ
แล้วในตอนต้น 2 มาใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยรามคำแหงที่ลงทะเบียนเรียนและเข้าเรียนกระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะ
การใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 42 คน เพื่อศึกษาผลการใช้และประเมิน
ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยนำเสนอข้อมูลออกเป็น 4 ประเด็น ได้แก่
1) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความก่อนและหลัง
เรียน 2) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังเรียนในภาพรวมและ
จำแนกตามรายด้าน 3) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความก่อนและหลังเรียน
ในภาพรวมและจำแนกตามรายด้าน และ 4) ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัด
การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ก่อนและหลังเรียน

เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและ
การเขียนสรุปความระหว่างก่อนและหลังเรียน โดยคะแนนเต็ม 80 คะแนน รายละเอียดนำเสนอใน
ตารางที่ 29

ตารางที่ 29 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน
สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่
พัฒนาขึ้น (N = 42)

ความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจและการเขียนสรุปความ	ก่อนเรียน		หลังเรียน		D	t	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.			
คะแนนเต็ม 80 คะแนน	29.68	6.75	50.35	5.49	20.67	22.51	.000

D = ค่าความแตกต่างระหว่างคะแนนการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

จากตารางที่ 29 พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 29.68 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 6.75 และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 50.35 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 5.49 ซึ่งเพิ่มขึ้น 20.67 คะแนน

2. ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังเรียนในภาพรวมและจำแนกตามรายด้าน

เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจะนำเสนอผลคะแนนในภาพรวมและจำแนกรายด้านตามระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้แก่ ด้านการเข้าใจเนื้อหา ด้านการตีความ และด้านการประเมินค่า รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 30

ตารางที่ 30 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวมและจำแนกตามรายด้านของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเรียน (N = 42)

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ก่อนเรียน		หลังเรียน		D	D ร้อยละ	t	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.				
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (40 คะแนน)	14.36	4.42	22.98	6.76	8.62	60.03	10.82	.000
1. การเข้าใจเนื้อหา (12)	4.71	2.11	7.36	2.67	2.64	56.05	8.52	.000
2. การตีความ (20)	6.55	2.34	10.95	3.70	4.41	61.33	9.03	.000
3. การประเมินค่า (8)	3.10	1.10	4.67	1.86	1.57	50.65	6.51	.000

D = ค่าความแตกต่างระหว่างคะแนนการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

จากตารางที่ 30 พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 22.98 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 6.76 และคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 14.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.42 และมีคะแนนเพิ่มขึ้น 8.62 คะแนนคิดเป็นร้อยละ 60.03

เมื่อพิจารณาโดยจำแนกตามรายด้านของระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกด้าน โดยด้านการตีความเพิ่มขึ้นมากที่สุด 4.41 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 61.33 รองลงมา คือ ด้านการเข้าใจเนื้อหาเพิ่มขึ้น 2.64 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 56.05 และด้านการประเมินค่าเพิ่มขึ้น 1.57 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 50.65 ตามลำดับ

3. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนสรุปความก่อนและหลังเรียนในภาพรวมและจำแนกตามรายด้าน

เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจะนำเสนอผลคะแนนในภาพรวมและจำแนกรายด้านตามองค์ประกอบการเขียนสรุปความ ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยค และด้านการใช้ภาษา รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 31

ตารางที่ 31 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความในภาพรวมและจำแนกตามรายด้านของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังเรียน (N = 42)

ความสามารถในการเขียนสรุปความ	ก่อนเรียน		หลังเรียน		D	D ร้อยละ	t	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.				
ความสามารถในการเขียนสรุปความ (40 คะแนน)	14.39	3.87	21.31	5.27	6.92	48.09	8.58	.000
1. เนื้อหา (20)	7.02	2.48	10.71	3.23	3.69	52.56	7.20	.000
2. การเรียงประโยค (12)	4.18	1.22	5.79	1.61	1.61	38.52	6.96	.000
3. การใช้ภาษา (8)	3.19	1.09	4.81	1.73	1.62	50.78	5.76	.000

D = ค่าความแตกต่างระหว่างคะแนนการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

จากตารางที่ 31 พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 21.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 5.27 และคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 14.39 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 3.87 และมีคะแนนเพิ่มขึ้น 6.92 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 48.09

เมื่อพิจารณาโดยจำแนกตามรายด้านขององค์ประกอบการเขียนสรุปความ พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกด้าน โดยด้านเนื้อหาเพิ่มขึ้นมากที่สุด 3.69 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 52.56 รองลงมา คือ ด้านการใช้ภาษา 1.62 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 50.78 และด้านการเรียงประโยค 1.61 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 38.52 ตามลำดับ

4. ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

เป็นการนำเสนอผลการศึกษาค้นคว้าความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยพิจารณาข้อมูลที่ได้จากแบบบันทึกการเรียนรู้ และข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยนำเสนอออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านกระบวนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับ โดยรายละเอียดแสดงในตารางที่ 32

ตารางที่ 32 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความคิดเห็นจากนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (N=42)

ประเด็นการพิจารณา	\bar{x}	S.D.	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
1. ด้านการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้				
1.1) ลำดับขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ	4.93	0.26	มากที่สุด	1
1.2) กิจกรรมแต่ละขั้นตอนไม่ยากจนเกินไป	4.88	0.33	มากที่สุด	4
1.3) กิจกรรมเน้นฝึกทักษะการคิดที่หลากหลาย	4.36	0.76	มาก	6
1.4) ส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักศึกษา	4.93	0.26	มากที่สุด	1
1.5) เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น อภิปราย และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้อย่างอิสระ	4.88	0.33	มากที่สุด	4
1.6) บูรณาการการจัดการกิจกรรมกลุ่มและรายบุคคล	4.79	0.42	มากที่สุด	4
1.7) สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมในกิจกรรมการเรียนรู้	4.43	0.59	มาก	5
1.8) นักศึกษามีส่วนร่วมประเมินผล	4.79	0.42	มากที่สุด	4
1.9) นำไปประยุกต์ใช้ในการอ่านและเขียนประเภทต่าง ๆ	4.90	0.30	มากที่สุด	3

ตารางที่ 32 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความคิดเห็นจากนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (N=42) (ต่อ)

ประเด็นการพิจารณา	\bar{X}	S.D.	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
1.10) ใช้เวลาในการจัดกิจกรรมเพียงพอและเหมาะสม	4.79	0.56	มากที่สุด	6
รวมด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.77	0.42	มากที่สุด	3
2. ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้				
2.1) มีความสุขในการปฏิบัติกิจกรรมทุกขั้นตอน	4.67	0.57	มากที่สุด	5
2.2) เปิดโอกาสให้นักศึกษาลงมือกระทำด้วยตนเอง	4.88	0.33	มากที่สุด	1
2.3) เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายมากระตุ้นและเร้าความสนใจ	4.79	0.52	มากที่สุด	3
2.4) ครูคอยให้คำปรึกษาและช่วยเหลืออย่างทั่วถึง	4.81	0.40	มากที่สุด	2

จากตารางที่ 32 พบว่า นักศึกษาที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความคิดเห็นต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.79 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.42 เมื่อพิจารณาความคิดเห็นโดยจำแนกตามรายด้านพบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้าน ดังนี้ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ($\bar{X} = 4.87$ และ S.D. = 0.36) ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.78$ และ S.D. = 0.47) และด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน ($\bar{X} = 4.77$ และ S.D. = 0.42) ตามลำดับ

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้โดยนำเสนอประเด็นตามหัวข้อใน 3 ประเด็น ได้แก่ ด้านความรู้ที่ได้ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ด้านความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน และด้านความรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

4.2.1 ความรู้ความเข้าใจที่ได้รับในแต่ละหน่วยการเรียนรู้

พบว่า การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์สามารถพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ดังข้อมูลที่นักศึกษายบันทึกไว้ ดังนี้

“ช่วยให้หนูเข้าใจกระบวนการอ่านและเขียนร้อยแก้วมากยิ่งขึ้น ซึ่งการเข้าใจนั้นหนูว่าจะต้องเริ่มจากการจับใจความ บอกความหมายของคำ และเรียงลำดับเหตุการณ์ เพื่อนำข้อมูลที่ได้เหล่านั้นไปอธิบาย แปลและขยายข้อความหรือประโยคใจความที่ได้ ให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ก่อนวิเคราะห์และพิจารณาข้อมูลโดยการแยกแยะออกเป็นประเด็นต่าง ๆ เพื่อสรุปข้อมูลที่ได้จากการอ่านเรื่อง คุณย่าเพิ่งให้เข้าใจเป็นอย่างดีเสียก่อนที่จะนำใจความสำคัญมาจัดลำดับและเรียบเรียงให้เป็นประโยคที่สมบูรณ์ โดยการเลือกใช้คำ กลุ่มคำ และประโยคที่ถูกต้อง และตรงตามความหมาย”

นักศึกษาคนที่ 6

“ช่วยปูพื้นฐานความรู้ในการอ่านและการเขียนร้อยแก้วแต่ละประเภทได้เป็นอย่างดีก่อนที่จะลงมืออ่านและเขียน โดยเฉพาะงานเขียนประเภทบทความซึ่งมีองค์ประกอบต่างจากเรื่องสั้น และยังช่วยให้ผมเข้าใจกระบวนการเขียนที่จำเป็นจะต้องได้รับการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ และที่สำคัญยังได้รับข้อเสนอแนะจากเพื่อน ๆ เพื่อเป็นแนวทางให้ผมนำไปใช้ปรับปรุงงานเขียนของผมให้ถูกต้อง”

นักศึกษาคนที่ 2

“ช่วยให้ผมสามารถตรวจสอบข้อมูลจากสิ่งที่อ่านได้ว่าผมวิเคราะห์และพิจารณาแนวคิด จุดประสงค์ การใช้ภาษา และคุณค่าได้ถูกต้องหรือไม่ เพราะอาจารย์จะให้พวกผมรวมกลุ่มกัน เพื่อปรึกษาและตรวจสอบว่าข้อมูลของใครถูกต้อง หรือใกล้เคียง และสรุปให้เป็นแนวทางเดียวกัน ซึ่งผมว่าการรวมกลุ่มนั้น ช่วยผมให้เข้าใจว่าข้อมูลของผมผิดมากน้อยหรือไม่ถูกต้องเยอะหรือไม่ครับ”

นักศึกษาคนที่ 10

“ช่วยให้หนูเข้าใจองค์ประกอบและแนวทางในการอ่านงานเขียนทั้งบันเทิงคดีและสารคดี เพราะการเขียนทั้งสองครั้งอาจารย์จะใช้เนื้อหาต่างกัน ซึ่งทำให้หนูแยกแยะออกว่างานเขียนประเภทไหนเป็นบันเทิงคดีหรือสารคดี แต่สิ่งสำคัญคือ ไม่ว่าจะงานเขียนจะเป็นประเภทใดก็ตาม หนูคิดว่าสิ่งที่เหมือนกันคือ แนวคิด จุดประสงค์ กลวิธี (บางประการ) การใช้ภาษา และคุณค่าเป็นสิ่งที่นำมาใช้ร่วมกันได้”

นักศึกษาคนที่ 13

4.2.2 ความรู้ลึกและความคิดเห็นต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

พบว่า การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนั้น ช่วยให้นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีความรู้ลึกและความคิดเห็นในแต่ละขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.2.2.1 ชั้นคัดสรรวรรณกรรม

พบว่า ชั้นคัดเลือกรวรรณกรรมสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้เรียน ซึ่งช่วยกระตุ้นความสนใจต่องานเขียน/งานวรรณกรรม และทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจอยากเรียน ดังข้อมูลที่บันทึกไว้ ดังนี้

“หนูชอบที่อาจารย์ให้พวกหนูช่วยกันบอกเรื่องสั้นที่แต่ละคนชอบ ซึ่งตอนนั้นพวกเราก็บอกชื่อเรื่องสั้นที่ชอบกันอย่างสนุกสนาน มีทั้งเสียงหัวเราะของอาจารย์และพวกหนู เพราะว่าพวกหนูชอบอ่านเรื่องสั้นหรือนวนิยายค่ะ”

นักศึกษาคคนที่ 20

“ผมได้บอกความประทับใจเรื่องสั้นที่ตนเองชื่นชอบ ในระหว่างที่พูด เพื่อนถามผมว่า อ่านเรื่องสั้นหลายประเภทไหม เพื่อน ๆ ก็ช่วยกันตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ซึ่งช่วยขยายความรู้และทำให้เข้าใจเนื้อหามากยิ่งขึ้นครับ”

นักศึกษาคคนที่ 11

“อาจารย์สามารถเลือกบทความที่มีเนื้อหาใกล้เคียงกับชีวิตหนูมาก เพราะหนูมาจากต่างจังหวัด ซึ่งมันทำให้หนูสามารถเข้าใจเนื้อหาได้ดีค่ะ”

นักศึกษาคคนที่ 4

4.2.2.2 ชั้นอ่านวรรณกรรม

พบว่า ชั้นการอ่านวรรณกรรมช่วยทำให้ผู้เรียนนำประสบการณ์ทางภาษา และประสบการณ์อ่านงานเขียน/งานวรรณกรรมมาเชื่อมโยงกับการอ่าน และทำให้ผู้เรียนสามารถจับประเด็นสำคัญและตีความเนื้อหาของผู้เขียนได้ ดังข้อมูลที่ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นไว้ ดังนี้

“ดิฉันได้อ่านเรื่องสั้น คุณย่าเพิ่ง 2 รอบ นับว่าเป็นสิ่งที่ดีค่ะที่ดิฉัน นำเสนอจุดประสงค์ของผู้แต่ง กลวิธีการเขียน การใช้ภาษา และคุณค่าของ

เรื่องได้ครบถ้วน เพราะดิฉันได้นำข้อมูลทั้งหมดมาจัดระบบโดยใช้ผังความคิด จึงทำให้ดิฉันนำเสนอข้อมูลในงานเขียนสรุปความได้ครบถ้วนค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 16

“อาจารย์จะคอยบอกให้พวกหนูนำความรู้เกี่ยวกับการอ่านจับใจความ ประเด็นในการอ่าน แนวทางการอ่านเรื่องสั้นของตนเองมาใช้ตีความเพื่อ เข้าใจความหมายของคำศัพท์ ซึ่งทำให้เข้าใจเรื่องคุณย่าเพิ่มมากขึ้น”

นักศึกษาคนที่ 23

“การที่อาจารย์ให้พวกหนูรวมกลุ่มกัน เพื่อนำข้อมูลของแต่ละคนได้อ่านเรื่องคุณย่าเพิ่มมาแลกเปลี่ยนข้อมูลกัน ซึ่งอาจารย์ก็ยังยืนอยู่ใกล้ ๆ เพื่อให้พวกหนูแต่ละกลุ่มได้คำปรึกษาและซักถามมันทำให้การเรียนในครั้งนี้น่าช่วยให้หนูเข้าใจมากยิ่งขึ้น”

นักศึกษาคนที่ 7

“อาจารย์จะใช้คำถามในระหว่างที่อภิปรายกลุ่มย่อย และคำถามที่ใช้เพิ่มระดับความยากและต้องใช้ความพยายามหาคำตอบให้ได้ และบางกลุ่มยังใช้คำถามเป็นประเด็นหรือหัวข้ออภิปราย ซึ่งช่วยฝึกทักษะการคิดได้ด้วยครับ”

นักศึกษาคนที่ 31

4.2.2.3 ชั้นก้นกรองความคิด

พบว่า ชั้นก้นกรองความคิดช่วยให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ แสดงความคิดเห็นต่อข้อมูลที่ได้จากการอ่าน และยังช่วยส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือภายใต้ การปฏิบัติสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกในกลุ่ม ดังข้อมูลที่นักศึกษาได้บันทึกไว้ ดังนี้

“หนูชอบในระหว่างที่พวกเรากำลังถกประเด็นเกี่ยวกับแนวคิด การใช้ภาษา และคุณค่าที่ตนเองได้หามาได้ และอาจารย์ก็ไม่แทรกแซงความคิดของพวกหนูเลย เปิดโอกาสพวกหนูได้แสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ หนูขอขอบคุณค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 24

“การที่อาจารย์ให้พวกหนูนำข้อมูลมาตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มมันดี มากค่ะ เพราะช่วยทำให้หนูได้พบว่าข้อมูลที่ผิด และสิ่งที่ถูกคืออะไร เพื่อนำไป ปรับปรุงงานเขียนให้ดียิ่งขึ้น”

นักศึกษาคนที่ 3

“อาจารย์ให้พวกเรารับฟังความคิดเห็นของเพื่อน โดยพิจารณาเหตุผลว่า เหมาะสมและน่าเชื่อถือหรือไม่ ช่วยฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์วิจารณ์ และข้อมูล ของเพื่อน”

นักศึกษาคนที่ 25

4.2.2.4 ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน

พบว่า ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียนสามารถทำให้ผู้เรียนเขียนสรุปความ โดยนำเสนอเนื้อหาได้ต่อเนื่อง ไม่สับสน และยังช่วยจัดระบบความคิดของผู้เรียนก่อนจะนำเสนอ ข้อมูลในงานเขียน โดยการใช้ผังกราฟิก ดังข้อมูลที่นักศึกษานำมาบันทึกไว้ ดังนี้

“หนูใช้ผังความคิดมาเป็นแนวทางในการกำหนดโครงเรื่องก่อนลงมือ เขียน ช่วยให้เราจัดลำดับข้อมูลได้ต่อเนื่องไม่หลงประเด็น”

นักศึกษาคนที่ 29

“อาจารย์จะคอยให้คำปรึกษา แนะนำเพื่อให้พวกหนูสามารถกำหนด ประเด็นหัวข้อเพื่อเป็นโครงเรื่องงานเขียนได้ ทำให้หนูสามารถลำดับข้อมูลที่ จะ นำเสนอได้ครบถ้วนและต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 33

“ก่อนที่อาจารย์จะให้พวกหนูเขียนสรุปความ อาจารย์จะปูพื้นฐาน โดย การอธิบายความรู้เกี่ยวกับลักษณะการเขียนสรุปความให้พวกหนูเข้าใจก่อน ซึ่ง หนูคิดว่ามันช่วยให้หนูนำข้อมูลจากการอ่านมาเขียนให้ได้ดี”

นักศึกษาคนที่ 18

“อาจารย์ใช้เวลาเขียนมากซึ่งทำให้หนูเขียนสรุปความเสร็จ และ ใน ระหว่างเขียน อาจารย์จะเดินไปหาเพื่อน ๆ เพื่อสอบถามปัญหา และที่สำคัญทำ

ให้เพื่อนบางคนที่ไม่กล้าถามสามารถถามอาจารย์ได้อย่างใกล้ชิด ทำให้หนูสามารถนำเสนอข้อมูลตามประเด็นตามโครงเรื่องได้ค่ะ”

นักศึกษาคคนที่ 19

4.2.2.5 ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ

พบว่า ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับทำให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อมูลของตนเองและเพื่อนร่วมชั้น ซึ่งทำให้เกิดความเชื่อมั่นและยอมรับข้อมูลย้อนกลับ เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น ดังข้อมูลที่บันทึกไว้ ดังนี้

“หนูชอบที่อาจารย์ให้พวกเราทุกคนแลกเปลี่ยนงานเขียนให้เพื่อนตรวจมาก เพราะทำให้หนูมองเห็นประเด็นข้อผิดพลาดของตนเองได้ชัดเจน และเป็นประโยชน์สำหรับทุกคนค่ะ”

นักศึกษาคคนที่ 22

“ช่วยทำให้ผมเข้าใจเนื้อหาหลักภาษาไทยครับ เพราะผมคิดว่าเป็นเนื้อหาพื้นฐานในการเลือกใช้คำและประโยคเพื่อนำเสนอข้อมูลที่ได้จากกรอ่านครับ”

นักศึกษาคคนที่ 9

“การตรวจแก้ในงานเขียนสรุปความครั้งนี้ อาจารย์จะให้ ตนเองตรวจเพื่อนตรวจ และอาจารย์ตรวจ ซึ่งข้อมูลที่ได้เป็นข้อมูลที่มีประเด็นตรงกัน และเป็นประโยชน์สำหรับหนู เพื่อนำไปงานเขียนของหนูให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และเป็นวิธีการตรวจที่ดีมากค่ะ ”

นักศึกษาคคนที่ 36

4.2.2.6 ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์

พบว่า ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ทำให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงงานเขียนตามข้อเสนอแนะของเพื่อนร่วมชั้นเรียนและผู้สอนมาพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์ทั้งด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยค และด้านการใช้ภาษา ดังข้อมูลที่บันทึกไว้ ดังนี้

“หนูได้นำข้อมูลที่แก้ไขจากอาจารย์ เพื่อน และตนเองมาสรุปเป็นประเด็น เพื่อเป็นแนวทางในการแก้ไขงานเขียนสรุปความให้ดียิ่งขึ้นจนทำให้คะแนนของหนูเพิ่มขึ้นจากก่อนเรียน หนูขอบพระคุณอาจารย์มากค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 4

“ผมชอบตอนที่ อาจารย์ให้เปรียบเทียบงานเขียนก่อนและหลัง จากที่ได้ตรวจแก้ไขจากเพื่อนและอาจารย์ ซึ่งทำให้ผมเห็นความแตกต่างมาก ทำให้ภาษาในงานเขียนหลังจากแก้ไขน่าอ่าน สละสลวย และถูกต้องตามหลักภาษา”

นักศึกษาคนที่ 11

“หนูสามารถนำเสนอข้อมูลที่บันทึกไว้จากการอ่านบทความได้ครบถ้วนค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 5

“อาจารย์เริ่มจากให้อ่านบทความ วิเคราะห์หลักวิธีการเขียนและการใช้ภาษา จากนั้นนำมาอภิปรายเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง ก่อนนำไปเขียนสรุปความ ซึ่งจะต้องกำหนดโครงเรื่องเพื่อไม่ให้หลงประเด็นในการนำเสนอ และลงมือเขียนโดยใช้ภาษาในการผูกประโยคให้ถูกต้องตามหลักภาษา และตรวจอีกครั้งโดยตนเอง เพื่อน และครู นำมาผลมาแก้ไขปรับปรุงให้งานเขียนดียิ่งขึ้น”

นักศึกษาคนที่ 24

“ทำให้งานเขียนดีขึ้นครับ เพราะสังเกตจากการใช้ภาษาการนำเสนอเนื้อหาว่ามีความต่อเนื่องมากกว่างานเดิม และทำให้ผมลดการใช้คำว่า คำสันธานครับ”

นักศึกษาคนที่ 35

4.2.3 ความรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันหรือสถานการณ์ต่าง ๆ

พบว่า การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนั้น ช่วยให้นักศึกษากลุ่มตัวอย่างสามารถนำความรู้ที่ได้จากการเรียนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน หรือสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

“ช่วยปรับปรุงภาษาในการเขียนของหนูได้ดียิ่งขึ้นกว่าเดิมค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 40

“หนูคิดว่า ถ้าเรานำไปใช้อ่านและเขียนข่าวจะดีมากค่ะ เพราะในระหว่างอ่านเสร็จแล้ว ก็จะกลับมารวมกลุ่มเพื่อตรวจสอบข้อมูลแล้วจึงสรุปเป็นข้อมูลที่ถูกต้อง ก่อนนำไปเขียนต่อไป”

นักศึกษาคนที่ 1

“นำไปใช้ในการเรียนวิชาการเขียนวรรณกรรมสำหรับวัยรุ่น ซึ่งผมจะลงเรียนในภาคเรียนฤดูร้อนที่จะถึงครับผม”

นักศึกษาคนที่ 9

“ช่วยพัฒนาและปรับปรุงทักษะการอ่านและการเขียนของหนูให้ดียิ่งขึ้น เพราะที่ผ่านมาหนูยังไม่มีแนวทางในการอ่านและเขียน จึงทำให้หนูไม่เข้าใจและได้คะแนนต่ำค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 37

“นำไปใช้เป็นพื้นฐานสำหรับอ่านและเขียนสรุปความในการเรียน ทุก ๆ วิชาครับ เพราะผมจะต้องสรุปประเด็นสำคัญที่อาจารย์แต่ละวิชาได้สอนเพื่อทำความเข้าใจในแต่ละประเด็น ซึ่งจะช่วยให้ผมเข้าใจมากยิ่งขึ้นครับ”

นักศึกษาคนที่ 35

“หนูได้นำความรู้ไปแก้ไขพฤติกรรมกรรมการอ่านของหนูให้สามารถค้นหาประเด็นสำคัญได้ค่ะ และแก้ไขการเรียบเรียงเนื้อหาให้ต่อเนื่อง ซึ่งก่อนหน้านี้หนูยังค้นหาใจความไม่ได้และเขียนประโยคผิดหลักภาษาค่ะ”

นักศึกษาคนที่ 31

จากผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต และความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นที่นำเสนอมาข้างต้น พบว่า นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับการเข้าใจเนื้อหาของเรื่องที่อ่านซึ่งเป็นความสามารถพื้นฐานในการจับใจความบอกความหมายและเรียงลำดับเนื้อหาเพื่อนำไปสู่ระดับการตีความซึ่งเป็นระดับของการอธิบาย แปล และขยายความข้อมูลจากการอ่าน เพื่อเชื่อมโยงไปสู่ระดับการประเมินค่าซึ่งเป็นระดับที่ซับซ้อนที่สุด เนื่องจากนักศึกษาจะต้องวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อตัดสินใจด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ ซึ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 3 ระดับนี้ส่งผลให้นักศึกษาพัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความได้ โดยการถ่ายทอดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน โดยการเลือกใช้คำและประโยคเพื่อนำเสนอข้อมูลให้ต่อเนื่อง กระชับ และถูกต้องได้

การนำเสนอผลการวิจัยข้างต้น แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ที่พัฒนาขึ้นสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้สูงขึ้นในภาพรวมและรายด้านได้ นอกจากนี้ รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นยังสอดคล้องกับแนวทางจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะการรู้หนังสือ (literacy) อันเป็นเครื่องมือสำคัญติดต่อดสื่อสารในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด



บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา
วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน
สรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการ
อ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2) ศึกษาประสิทธิผลของ
รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์
เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับ
ปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยออกแบบและดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนของการวิจัยและพัฒนา (research and development:
R & D) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (research: R₁) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน
(analysis: A) เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (development:
D₁) เป็นการออกแบบ พัฒนา (design & development: D & D) หาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียน
การสอน ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (research: R₂) เป็นการทดลองใช้ (implementation: I) รูปแบบการเรียน
การสอน ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (development: D₂) เป็นการประเมินผล (evaluation: E) และปรับปรุง
รูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปและนำไปทดลองใช้กับ
นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยรามคำแหงที่ลงทะเบียนและเข้าเรียน
กระบวนวิชา CTH 2104 การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560
จำนวน 42 คน เป็นเวลา 1 ภาคการศึกษา จากนั้นนำคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถในการอ่าน
เพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตมาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้
สถิติทดสอบค่าที (t-test dependent)

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา
วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุป
ความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยจึงสรุปผลการวิจัยได้ 2 ประเด็น คือ ผลการพัฒนา
รูปแบบการเรียนการสอน และผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดย
มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นเป็นแบบแผนการจัดการเรียนการสอนที่นำแนวคิดการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) ซึ่งมีรากฐานมาจากแนวคิดการสอนภาษาของกลุ่มเหตุผลนิยม (rationalism) ภายใต้ทฤษฎีภาษาศาสตร์จิตวิทยา (psycholinguistics) ที่เชื่อว่ากระบวนการทางสติปัญญาจะช่วยสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษา และสรุปเป็นองค์ความรู้เพื่อนำมาใช้แก้ปัญหาได้ การสอนอ่านและเขียนจึงให้ความสำคัญกับการพัฒนาความเข้าใจภาษาให้แก่ผู้เรียน เนื่องจากความเข้าใจภาษาเป็นความรู้พื้นฐานสำคัญในการช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนได้ (Esgate and Groome, 2005: 2 และ Chomsky, 2006: 23) ในขณะที่แนวคิดการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) ซึ่งมีรากฐานมาจากการแนวความคิดการเรียนการสอนภาษาแบบองค์รวมของ Tompkins and Mcgee (1993: 9) และ Ruddell and Ruddell (1995: 622-623) ที่เชื่อว่า การคัดเลือกงานเขียน/งานวรรณกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์กับงานเขียน/งานวรรณกรรม จะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้และสังเกตการใช้ภาษาของผู้อื่นเพื่อนำไปใช้นำเสนอข้อมูลในงานเขียน และแนวคิดการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) ซึ่งมีรากฐานมาจากแนวคิดปรัชญาปฏิบัตินิยมของ Dewey (1938: 25-31) และ Kolb (2015: 3) ที่เชื่อว่า การให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ การอ่าน สังเกตการใช้ภาษาในงานเขียน และไตร่ตรองข้อมูลที่นำเสนอในงานเขียน เพื่อนำไปปรับแก้ไขงานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น

รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้นนี้ มีองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ คือ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และ 4) การวัดและประเมินผล โดยมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ มีหลักการสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1.1.1 การเลือกรวมวรรณกรรมที่เหมาะสมและสอดคล้องกับวัยของผู้เรียนจะช่วยกระตุ้น ความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านงานวรรณกรรมตามศักยภาพ และความแตกต่างในการเรียนรู้ภาษาของแต่ละบุคคล

1.1.2 การปฏิสัมพันธ์กับวรรณกรรมช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงกระบวนการคิดและประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของวรรณกรรม

1.1.3 การวิเคราะห์ทัศนคติทางภาษาช่วยให้เข้าใจภาษาโดยใช้ทักษะการตีความ การแปลความ การวิเคราะห์ข้อมูลจากการอ่าน และสร้างองค์ความรู้ใหม่เพื่อใช้ในการพัฒนางานเขียน

1.1.4 การฝึกอ่านและเขียนโดยใช้วรรณกรรมเป็นสื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่โดยการสังเกตและไต่ตรองข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปพัฒนางานเขียน และเห็นคุณค่าของงานเขียนสำหรับนำไปประยุกต์ไปใช้ในชีวิตจริง

1.1.5 การให้อิสระทางความคิดและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ เพื่อแลกเปลี่ยน การเรียนรู้ อภิปราย แสดงความคิดเห็น และได้แย้งอย่างมีเหตุผลจะช่วยให้ขยายความรู้ตรวจสอบ ข้อมูลจากที่อ่านและแก้งานเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้มีประสิทธิภาพ

1.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์มี 2 ประการ ดังนี้

1.2.1 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในด้านการเข้าใจเนื้อหาจากการบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญและเรียงลำดับ ข้อมูลตามเหตุการณ์ การตีความเพื่อพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่อง วิเคราะห์ กลวิธีการใช้ภาษา และ ท่วงทำนองของผู้เขียน และคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิด กับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน และประเมินความเหมาะสมและคุณค่าด้วยเหตุผลที่ น่าเชื่อถือ และยอมรับ ข้อมูลที่อ่านเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.2.2 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสรุปความในด้านเนื้อหาโดยการจับประเด็นหรือใจความสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้องโดยผูกประโยคให้สั้น กระชับ และจัดลำดับความคิดให้ ต่อเนื่องด้วยภาษาของตนเอง และเลือกใช้คำและประโยคตรงตามความหมาย ถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง

1.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ ประสบการณ์ มี 6 ขั้นตอน ดังนี้

1.3.1 ขั้นคัดสรรวรรณกรรม เป็นขั้นการคัดเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของเนื้อหาและวัยของผู้เรียน และกำหนดหัวข้อหรือประเด็นสำคัญ เพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม โดยจะต้องเลือกงานเขียนร้อยแก้วทั้งประเภทสารคดีและบันเทิงคดี เพื่อให้ครอบคลุมและสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของกระบวนการวิชาและวัยของผู้เรียนประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) เลือกวรรณกรรม ครูจะต้องเลือกวรรณกรรมเพื่อใช้ประกอบการสอนโดยคำนึงถึงความเหมาะสมทั้งเนื้อหา การใช้ภาษา รูปแบบ และแนวคิดของผู้เขียนเพื่อกระตุ้นความสนใจและแรงจูงใจในการอ่านวรรณกรรมของนักศึกษา และครูเปิดโอกาสให้นักศึกษา นำเสนอและยกตัวอย่างงานเขียน พร้อมทั้งอธิบายลักษณะของงานเขียน ความประทับใจที่มีต่องาน และกลวิธีการอ่านวรรณกรรมของตนเองให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนแสดงความคิดเห็นเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม

(2) กำหนดประเด็น นักศึกษาร่วมกันกำหนดหัวข้อหรือประเด็นที่จะต้องศึกษาและค้นหาข้อมูลจากเรื่อง โดยร่วมกันอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเพื่อหาข้อมูลประเด็นหรือหัวข้อเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรมเพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหา การใช้ภาษา รูปแบบ และแนวคิดของเรื่อง ส่วนครูจะคอยแนะนำแหล่งการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาและค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นในการอ่านและพิจารณาวรรณกรรม

1.3.2 ขั้นอ่านวรรณกรรม เป็นการอ่านวรรณกรรมเพื่อจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อตีความและวิเคราะห์ข้อมูลจากเรื่องที่อ่านประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) อ่านตัวบท นักศึกษาลงมืออ่านจับใจความจากวรรณกรรมอย่างคร่าว ๆ เพื่อให้เข้าใจภาพรวมของเนื้อหาทั้งเรื่อง และสังเกตคำศัพท์และประโยคที่ซับซ้อนที่เข้าใจยากเพื่อนำไปพิจารณาต่อไป ส่วนครูจะจัดบรรยากาศในห้องเรียน โดยกระตุ้นนักศึกษาด้วยการใช้คำถามเพื่อพัฒนาความคิดตามแนวทางของ Anderson and Krathwohl (2001) เพื่อนักศึกษามองเห็นภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด

(2) เชื่อมโยงความรู้ นักศึกษาลงมืออ่านวรรณกรรมอย่างละเอียด โดยใช้กระบวนการตีความ แปลความ และขยายความหมายของคำศัพท์เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำ และประโยคที่ซับซ้อนเพื่อให้เข้าใจเนื้อหามากยิ่งขึ้น โดยนักศึกษาจะต้องเชื่อมโยงความรู้จากประสบการณ์ในการอ่านวรรณกรรมของตนเองเพื่อเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่องโดยครูจะเปิดโอกาสให้

นักศึกษาได้อ่านวรรณกรรมอย่างอิสระและคอยแนะนำประเด็นที่นักศึกษายังขาดประสบการณ์ทางภาษา เพื่อเป็นพื้นฐานในการเข้าใจความหมายของเนื้อหามากยิ่งขึ้น

1.3.3 ชั้นกลั่นกรองความคิด เป็นขั้นการนำข้อมูลจากสิ่งที่อ่านมาอภิปราย แลกเปลี่ยนการเรียนรู้โดยการแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลและน่าเชื่อถือ เพื่อประเมินและตัดสินข้อมูลเพื่อสรุปองค์ความรู้ในแต่ละประเด็นหรือหัวข้ออันเป็นพื้นฐานในการเขียนสรุปความต่อไป ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) วิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูล นักศึกษานำประเด็นหรือข้อมูล จากสิ่งที่ได้จากการอ่านวรรณกรรมมาร่วมกันสนทนา แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ และแสดงความคิดเห็นด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือเกี่ยวกับประเด็นด้านการใช้ภาษา และท่วงทำนองของผู้แต่ง เพื่อเป็นข้อมูลในการคาดคะเนจุดประสงค์ของผู้แต่งภายในกลุ่มของตนเอง ขณะที่ครูเปิดโอกาสให้นักศึกษา เลือกรุ่นอย่างอิสระและคอยให้คำปรึกษา แนะนำข้อมูลที่มีเหตุผลน่าเชื่อถือ รวมทั้งเพิ่มเติมข้อมูลหรือประเด็นที่ขาดให้มีความสมบูรณ์

(2) พิจารณาและตัดสินข้อมูล นักศึกษานำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูลที่อ่านมาพิจารณาและตัดสินข้อมูลจากการวิเคราะห์ด้วยตนเองที่ละประเด็น เพื่อมองเห็นภาพรวมองค์ประกอบต่าง ๆ ของงานเขียน เพื่อเป็นข้อมูลในการเขียนสรุปความต่อไป และครูจะคอยแนะนำและชี้แนะข้อมูลตามองค์ประกอบของวรรณกรรมเพื่อเป็นแนวทางในการเขียนสรุปความจากสิ่งที่อ่านต่อไป

1.3.4 ชั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน เป็นขั้นการกำหนดประเด็นหรือหัวข้อในการนำเสนอข้อมูลในงานเขียนโดยคำนึงถึงลักษณะและองค์ประกอบของงานเขียนและเขียนสรุปตามโครงเรื่องที่กำหนดไว้ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) กำหนดประเด็นงานเขียน นักศึกษานำประเด็นหรือข้อมูลในแต่ละองค์ประกอบ มากำหนดเป็นประเด็นเพื่อนำเสนอข้อมูลในงานเขียนสรุปความ ส่วนครูจะคอยให้คำปรึกษาและอธิบายความรู้เพิ่มเติม และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจให้แก่นักศึกษา

(2) ลงมือเขียน นักศึกษาลงมือเขียนด้วยตนเอง โดยคำนึงถึงความถูกต้องและครบถ้วนของใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้าที่นำเสนอ การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดให้ต่อเนื่องด้วยภาษาของตนเองตั้งแต่ต้นจนจบ ด้วยการผูกประโยคให้กระชับถูกต้องตามหลักภาษา และใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือย และสะกดถูกต้อง ด้านครูจะคอยสังเกตและให้คำแนะนำในการร่าง

งานเขียน รวมทั้งแนะนำแหล่งการเรียนรู้เพื่อศึกษาและค้นคว้าเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเลือกใช้คำและประโยคในงานเขียนแก่นักศึกษา และจัดบรรยายภาคที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการเขียนให้นักศึกษา

1.3.5 ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นขั้นการแลกเปลี่ยนผลงานเขียนสรุปความ เพื่อตรวจแก้ไขผลงานเขียน และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานเขียนของผู้อื่น ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) แลกเปลี่ยนและตรวจแก้ไขงานเขียน นักศึกษาแลกเปลี่ยนผลงานเขียนกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน เพื่อตรวจและแก้ไขข้อบกพร่องจากงานเขียนในประเด็นด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา พร้อมทั้งเขียนข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของผู้อื่นให้ดียิ่งขึ้น และครูจะคอยให้คำปรึกษาและจัดบรรยายภาคที่เอื้อต่อการส่งเสริมให้นักศึกษามีสมาธิในการตรวจพิจารณาข้อบกพร่องในการเขียนของเพื่อน

(2) ประเมินงานเขียน นักศึกษาเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขจากเพื่อนกับของครู เพื่อพิจารณาหาประเด็นทั้งเหมือนและแตกต่างกัน เพื่อหาข้อสรุปของข้อบกพร่องในประเด็นด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา ขณะเดียวกันครูเปิดโอกาสให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น โดยให้นักศึกษาปฏิสัมพันธ์อภิปราย แสดงความคิดเห็น และวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของเพื่อนอันจะเป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น รวมทั้งเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ซักถามเกี่ยวกับประเด็นข้อผิดพลาดในการตรวจแก้ไขงานเขียนให้กระจ่างยิ่งขึ้น

1.3.6 ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ เป็นขั้นการแก้ไขและปรับปรุงงานเขียน รวมทั้งพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์ ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 กิจกรรม ดังนี้

(1) ปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน นักศึกษานำข้อสรุปเกี่ยวกับข้อบกพร่องตามคำแนะนำของเพื่อนร่วมชั้นเรียนและครูในประเด็นต่าง ๆ มาปรับปรุงและแก้ไขเพื่อทำให้งานเขียนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ด้านครูจะคอยให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์

(2) จัดทำต้นฉบับงานเขียน นักศึกษานำข้อมูลจากการแก้ไขและปรับปรุงมาเรียบเรียงและจัดทำต้นฉบับงานเขียนสรุปความที่ฉบับสมบูรณ์

1.4 การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.4.1 การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจ

1.4.2 การประเมินความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความ

1.4.3 การประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบบันทึกการเรียนรู้และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

2. ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

2.1 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในภาพรวมและรายด้าน โดยด้านการศึกษาความเพิ่มขึ้นมาที่สุด รองลงมา คือ ด้านการเข้าใจเนื้อหา และด้านการประเมินค่า

2.2 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนสรุปความของนักศึกษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในภาพรวมและรายด้าน โดยด้านเนื้อหาเพิ่มขึ้นมาที่สุด รองลงมา คือ ด้านการใช้ภาษา และด้านการเรียงประโยค

2.3 นักศึกษามีความคิดเห็นว่าขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุดในภาพรวมและรายด้าน

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยมีประเด็นที่นำมาอภิปรายทั้งหมด 2 ประเด็น ได้แก่ การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

การอภิปรายข้อมูลเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ มีประเด็นสำคัญ 2 ประเด็น ได้แก่ จุดเด่นและข้อเสนอแนะ ในการนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 จุดเด่นของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีจุดเด่น 3 ประการ ดังนี้

1.1.1 รูปแบบการเรียนการสอนที่ตอบสนองสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริง

รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจากข้อมูลการสำรวจความต้องการของผู้เรียนและความคิดเห็นของอาจารย์ผู้สอนเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน 3 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นด้านผู้สอน ประเด็นด้านผู้เรียน และประเด็นด้านสื่อการเรียนการสอน ซึ่งผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพ และนำผลมาวิเคราะห์และสรุปเป็นปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เพื่อนำไปสู่แนวคิด หลักการและทฤษฎีที่สามารถนำมาใช้แก้ปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่นักศึกษาได้ สำหรับปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาที่พบมี 3 ประเด็น คือ 1) ด้านความรู้ทางหลักภาษา คือ การขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะและการใช้คำและประโยค 2) ด้านการเรียนรู้ภาษา คือ การขาดทักษะสังเกตและการเรียนรู้เพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ และ 3) ด้านการฝึกฝนทักษะทางภาษา คือ การขาดการฝึกฝนการนำข้อมูลที่ได้จากการอ่านไปนำเสนอในรูปแบบของงานเขียนให้มีคุณภาพ จากปัญหาที่พบสอดคล้องกับผลการวิจัยของ เต๋นดาว ชลวิทย์ (2560) ที่พบว่า นักศึกษาวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนความเรียงภาษาไทยใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียบเรียงเนื้อหา และด้านการใช้ภาษา โดยเฉพาะด้านการใช้ภาษาที่พบข้อผิดพลาด 4 ประเด็น คือ การใช้คำ การใช้ประโยค เนื้อหา และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้มีกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้สูงขึ้นทั้งในภาพรวมและรายด้านได้ ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า ผู้วิจัยได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยเริ่มจากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเพื่อสรุปหาสภาพ

ปัญหาที่เกิดขึ้น และนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ดังที่ ทิศนา แคมมณี (2552: 202) กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจะต้องศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้องก่อน เพื่อค้นพบปัญหาและความต้องการของผู้เรียน และเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหาของผู้เรียน (Lasley, Matczynsk and Rowley, 2002: 2) และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ รุ่งระวี สมะวรรณนะ (2553) พรรณวร บุญประเสริฐผล (2553); ลภัสรา จูเมฆา (2555) นันทนา ทีลาชัย (2556) และสายสมร ประสานไชย (2556) ที่พบว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน เพื่อแก้ปัญหาคำอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นมาใช้เป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจะช่วยแก้ปัญหาของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในภาพรวมและรายด้านให้สูงขึ้นได้ จึงทำให้รูปแบบการเรียนการสอนที่มีฐานมาจากข้อมูลสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจริงช่วยแก้ไขปัญหาคำอ่านให้นักศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพที่เกิดขึ้นในบริบทจริงได้

1.1.2 รูปแบบการเรียนการสอนช่วยแก้ปัญหาคำอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีพื้นฐานมาจากการบูรณาการแนวการสอนทั้ง 3 แนวคิด ได้แก่ แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) ซึ่งมีจุดเน้นของแต่ละแนวคิดแตกต่างกันจึงทำให้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นช่วยแก้ปัญหาคำอ่านความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

(1) การเลือกวรรณกรรมที่เหมาะสมและสอดคล้องกับวัยของผู้เรียนจะช่วยกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านงานวรรณกรรมตามศักยภาพและความแตกต่างในการเรียนรู้ภาษาของแต่ละบุคคล ดังที่ Yopp and Yopp (1996: 7) กล่าวว่า หากผู้เรียนได้อ่านหนังสือหรืองานวรรณกรรมที่ผ่านการวางแผนจากครูจะช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านและประสบการณ์ทางการอ่านของผู้เรียนให้สัมพันธ์กันได้ ดังนั้น ในขั้นคัดสรรวรรณกรรมผู้วิจัยจึงนำเรื่องสั้นและบทความที่มีเนื้อหาและใช้ภาษาเหมาะสมกับวัยของผู้เรียนมาใช้เป็นสื่อเพื่อกระตุ้นและเร้าความสนใจของผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนเกิดความสนใจและอยากอ่านเรื่องสั้นและบทความ

สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Bass (2004) ที่พบว่า การเลือกใช้หนังสือตามแนวการสอนอ่านโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานจะต้องคำนึงความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

(2) การปฏิสัมพันธ์กับวรรณกรรมจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงกระบวนการคิดและประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของวรรณกรรม ดังที่ Galda, Cullinan and Strickland (1993: 128) กล่าวว่า ครูจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนได้อ่านงานเขียน/งานวรรณกรรมด้วยตนเอง เพราะผู้เรียนจะต้องนำประสบการณ์เดิมมาใช้พิจารณาเนื้อหา ภาษา และแนวคิดของงานเขียน เพื่อสร้างความเข้าใจข้อมูลที่อ่านได้ (บุญเหลือ เทพยสุวรรณ: 2539: 11) ดังนั้น ในขั้นอ่านวรรณกรรมผู้วิจัยจึงให้ผู้เรียนอ่านงานเขียนด้วยตนเอง และในขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียนก็ให้ผู้เรียนได้ลงมือนำเสนอข้อมูลในรูปแบบงานเขียนด้วยตนเองเช่นกัน พบว่า ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมที่ได้เรียนไปแล้วมาใช้เป็นพื้นฐานในการเข้าใจเนื้อหา ตีความและตัดสินใจข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน จึงทำให้งานเขียนสรุปความมีความสมบูรณ์ในด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Peter (2011) ที่พบว่า ประสบการณ์ทางภาษา และความรู้เดิมเป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน และยังใช้นำเสนอข้อมูลในการเขียนได้ด้วยเช่นกัน

(3) การวิเคราะห์กฎเกณฑ์ทางภาษาช่วยให้เข้าใจภาษาโดยใช้ทักษะการตีความ การแปลความการวิเคราะห์ข้อมูลจากการอ่านและสร้างองค์ความรู้ใหม่เพื่อใช้ในการพัฒนางานเขียน ดังที่ Esgate and Groome (2005: 2) กล่าวว่า กระบวนการทางสมองจะช่วยสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาซึ่งมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่นำมาใช้วิเคราะห์โครงสร้างทางภาษาจะช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ขององค์ประกอบแต่ละส่วน (Chomsky, 2006: 23) ดังนั้น ในขั้นกลั่นกรองความคิด ผู้วิจัยจึงให้อิสระผู้เรียนในการตีความและวิเคราะห์เนื้อหาและการใช้ภาษาของเรื่องสั้นและบทความที่อ่าน และในขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับก็ให้ผู้เรียนได้ตรวจแก้ไขงานเขียนของตนเองและเพื่อนร่วมชั้น จึงทำให้ผู้เรียนนำความรู้ด้านหลักภาษามาใช้พิจารณางานเขียนของตนเองและผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Yuan (2007) ที่พบว่า แนวคิดทางภาษาศาสตร์ช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ทางภาษาไปวิเคราะห์กฎเกณฑ์ทางภาษาได้ และยังเป็นแนวทางในการเลือกใช้คำและประโยคเพื่อสร้างสรรค์งานเขียนได้เช่นกัน (Yasuda, 2015)

(4) การฝึกอ่านและเขียนโดยใช้วรรณกรรมเป็นสื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ โดยการสังเกตและไตร่ตรองข้อมูลจากสิ่งที่อ่านนำไปพัฒนางานเขียนและเห็นคุณค่าของงานเขียนสำหรับนำไปประยุกต์ไปใช้ในชีวิตจริง ดังที่ Lazer (1993:

14-15) กล่าวว่า งานวรรณกรรมช่วยพัฒนาความรู้ด้านการใช้ภาษา เชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของผู้เรียน กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน และเห็นคุณค่าของงานเขียน ดังนั้น ในชั้นอ่านวรรณกรรม ผู้วิจัยจึงให้ผู้เรียนอ่านงานเรื่องสั้นและบทความ และขึ้นให้ข้อมูลย้อนกลับก็ให้ผู้เรียนได้พิจารณา และสังเกตงานเขียนของตนเองและเพื่อนร่วมชั้นเรียน จึงทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้ และปรับปรุงงานเขียนให้สมบูรณ์ได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Belsky (2006) ที่พบว่า บทบาทของวรรณกรรมจะช่วยพัฒนาความสามารถด้านภาษา กระตุ้นความสนใจในการเรียนภาษา เชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้กับการเรียนรู้วัฒนธรรม และเห็นคุณค่าของการเรียนภาษา

(5) การให้อิสระทางความคิดและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ เพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย แสดงความคิดเห็น และได้แย้งอย่างมีเหตุผลจะช่วยให้ขยายความรู้ ตรวจสอบข้อมูลจากที่อ่านและแก้งานเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้มีประสิทธิภาพ ดังที่ Galda, Cullinan and Strickland (1993: 129) กล่าวว่า กิจกรรมหลังอ่านวรรณกรรมจะต้องให้ผู้เรียนได้อภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อแสดงความคิดเห็นจะช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อมูลจากสิ่งที่อ่านให้ถูกต้อง ดังนั้น ชั้นกลั่นกรองความคิดและขึ้นให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้วิจัยจึงส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก รับฟังความคิดเห็นและเหตุผลของผู้อื่น ทำให้ผู้เรียนเกิดการขยายความรู้ความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่านและพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Maarof and Lin (2013) พบว่า การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอภิปราย แลกเปลี่ยนความรู้จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหา เพื่อนำเสนอเนื้อหาในงานเขียนให้สมบูรณ์ได้

1.1.3 รูปแบบการเรียนการสอนช่วยพัฒนาความรู้ด้านหลักภาษา การเรียนรู้กลวิธีการใช้ภาษา และการฝึกฝนทักษะทางภาษา

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นการบูรณาการแนวคิดที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนซึ่งกันและกัน และทำให้ผู้เรียนมีความสามารถรอบด้าน ดังนี้ แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) จะช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจด้านหลักภาษา โดยผู้เรียนจะตีความลักษณะและความหมายของคำ และวิเคราะห์โครงสร้างประโยค เพื่อเป็นแนวทางในการเลือกใช้คำ และประโยคในงานเขียนให้เหมาะสมและถูกต้อง ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Halliday and Mathieseen (1999) และ Ying (2008) ที่พบว่า แนวการสอนที่เน้นภาษาจะช่วยพัฒนาความรู้ทางภาษา ทักษะการรู้คิด และสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เพื่อตีความ วิเคราะห์และประเมินค่าข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน และช่วยแก้ไขปรับปรุงการใช้ภาษาและการลำดับเนื้อหาในงานเขียนสรุปความให้มีคุณภาพดีขึ้น (Yuan, 2007 และ Baba, 2007)

ขณะที่ แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ภาษา โดยผู้เรียนจะวิเคราะห์องค์ประกอบของงานเขียนอย่างละเอียดโดยเฉพาะลักษณะการใช้คำและประโยค เพื่อทำความเข้าใจเนื้อหา ภาษา และองค์ประกอบของงานเขียน ดังที่ Mckay (2014: 489) กล่าวว่า การพัฒนาความเข้าใจของผู้เรียนจะต้องนำวรรณกรรมมาใช้ในการสอน เพราะจะช่วยทำให้ผู้เรียน ได้ฝึกการสังเกตและวิเคราะห์งานเขียนเพื่อให้เห็นคุณค่าด้านต่าง ๆ และสร้างความเข้าใจโครงสร้างของงานเขียน ระบบคำ ความหมาย ไวยากรณ์ เพื่อเป็นแนวทางในการเขียน (Arya and Other, 2005: 64) และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Tonne and Pihl (2013) และ ชีรินุช อนุฤทธิ์ (2559) ที่พบว่า แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมจะช่วยพัฒนาความสามารถด้านความรู้ทางภาษา ประสบการณ์ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และช่วยสร้างความสนใจของผู้เรียน และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถและทักษะในการนำข้อมูลที่ได้อ่านไปนำเสนอในรูปแบบงานเขียนสรุปความ ได้เหมาะสม กระชับ และถูกต้อง ด้วยการลงมือปฏิบัติ และการตรวจแก้ไขงานเขียนของตนเอง โดยจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ประเมินงานเขียนสรุปความของตนเอง เพื่อนร่วมชั้นเรียน และผู้สอนประเมิน เพื่อตรวจแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่นเพื่อนำข้อมูลไปแก้ไขปรับปรุงงานเขียนสรุปความ ให้มีความสมบูรณ์และมีคุณภาพยิ่งขึ้น สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Ismail, Maulan and Hasan (2008) กล่าวว่า วิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับทำให้นักศึกษามีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงสูงขึ้น โดยเฉพาะด้านเนื้อหาและด้านการใช้ภาษามากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการจัดลำดับเนื้อหา

1.2 ข้อเสนอแนะในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้จริง

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีเป้าหมายเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษา และเป็นการผสมผสานแนวคิดทั้ง 3 แนวทางที่มีจุดเน้นต่างกัน ดังนั้น ผู้สอนจะต้องมีพื้นความรู้ด้านหลักภาษาดีพอเพื่อสังเกตการใช้ภาษาที่ถูกต้อง และฝึกฝนทักษะการใช้ภาษาให้เหมาะสมและถูกต้องให้มีประสิทธิภาพ ดังที่ Olatunji (2011) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจกับทักษะการสรุปความมีความสัมพันธ์กัน เนื่องจากผู้เรียนจะต้องนำความรู้ทางภาษาและประสบการณ์มาทำความเข้าใจเนื้อหา และถ่ายทอดความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน โดยเรียบเรียงเนื้อหาด้วยการใช้ภาษาชัดเจนและถูกต้องเพื่อให้

งานเขียนมีคุณภาพ และเลือกใช้เทคนิคและวิธีสอนที่ส่งเสริมและกระตุ้นให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้สมบูรณ์และมีคุณภาพดียิ่งขึ้น

2. การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

การอภิปรายเกี่ยวกับประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอน ที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ มีประเด็นสำคัญ 3 ประเด็น ได้แก่ ด้านความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ด้านความสามารถในการเขียนสรุปความ และด้านความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 ด้านความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

จากผลการวิจัยที่พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 22.98 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 6.76 และคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 14.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 4.42 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ผู้วิจัยได้กำหนดก่อนหน้านี้ว่า นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Stouten (1993) Richarson (1995) Zhi hui (2002) สายสมร ประสาน ไชย (2556) นันทนา ลีลาชัย (2556) และ ทศนีย์ จินดิยะ (2558) ที่พบว่า การจัดการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ช่วยส่งเสริมความรู้เดิม ประสบการณ์ทางภาษา และทักษะการรู้คิดซึ่งจำเป็นต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม มูลเหตุสำคัญที่ทำให้ผลการวิจัยข้างต้นสอดคล้องกับสมมติฐานที่กำหนดไว้ นั้น เนื่องมาจากผู้วิจัยนำแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางมาผสมผสานเพื่อสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในด้านการเข้าใจเนื้อหา การตีความ และการประเมินค่า ข้อมูลจากสิ่งที่อ่านให้ถูกต้องและครบถ้วน โดยแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) จะช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาโดยผ่านกระบวนการรับรู้การตีความ การวิเคราะห์ และการตัดสินใจข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน (Esgate and Groome, 2005: 2) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะช่วยพัฒนาทักษะการสังเกตและกระบวนการเรียนรู้โดยการปฏิสัมพันธ์กับงานเขียน/งานวรรณกรรม เพื่อนำไปสู่

การศึกษาทฤษฎีและการใช้ภาษาในงานเขียน (Tompkins and Mcgee, 1993: 9 และ Ruddell and Ruddell, 1995: 622) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการฝึกทักษะการอ่านโดยการลงมือกระทำด้วยตนเอง ใ้ไตร่ตรองและสรุปเป็นองค์ความรู้จากสิ่งที่อ่าน (Dewey, 1938: 25 และ Kolb, 1984: 25; 2015: 27) เพื่อนำเสนอในรูปแบบของงานเขียนสรุปความให้มีคุณภาพ

เมื่อพิจารณาคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยจำแนกตามรายด้าน พบว่า คะแนนความสามารถด้านการตีความเพิ่มขึ้นมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการเข้าใจเนื้อหา และด้านการประเมินค่า ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการอภิปรายโดยจำแนกตามรายด้าน ดังนี้

2.1.1 ด้านการตีความ

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจด้านตีความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 10.95 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 3.70 ส่วนคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 6.55 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 2.34 เพิ่มขึ้น 4.41 คะแนน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมความสามารถด้านการตีความให้แก่ผู้เรียนได้ เนื่องจากเหตุผล ดังนี้

(1) ขั้นตอนกิจกรรมการเรียนการสอนใน 3 ชั้นแรก ผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถตามระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ขั้นคัดสรรวรรณกรรมมุ่งให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจภาพรวมของเนื้อหาที่อ่านตลอดทั้งเรื่อง และกำหนดประเด็นในการอ่านเพื่อเป็นแนวทางในการค้นหาใจความสำคัญ และลำดับเนื้อหาของเรื่อง ได้ตลอดทั้งเรื่อง ส่วนขั้นอ่านวรรณกรรมที่มุ่งให้ผู้เรียนได้ลงมืออ่านงานเขียน/งานวรรณกรรมด้วยตนเอง เพื่อค้นหาใจความสำคัญ ความหมายของคำและประโยคจากบริบทของเนื้อหา และจัดลำดับเนื้อหาและใจความสำคัญให้ต่อเนื่องกัน ก่อนจะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ตีความและประเมินค่าข้อมูลที่ได้จากการอ่านในชั้น ถัดมาคือ การถกเถียงความคิดที่มุ่งให้ผู้เรียนนำข้อมูลจากสิ่งที่อ่านมาตีความ แปลความ ขยายความ พิจารณา กลวิธีการเขียน การใช้ภาษา ได้แก่ การใช้คำและประโยค จากนั้นจึงประเมินคุณค่าที่ได้จากการอ่านงานเขียน/งานวรรณกรรม เพื่อสรุปข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการนำข้อมูลไปเรียบเรียงนำเสนอในรูปแบบของงานเขียนสรุปความให้กระชับ ชัดเจน ครบถ้วน และถูกต้อง ซึ่งกิจกรรมการเรียนการสอนทั้ง 3 ชั้นนี้สอดคล้องกับความคิดเห็นของ Hoch, Bernhaedt, Murphy-Schiller and Fiher (2010: 11)

ที่กล่าวไว้ว่า การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะต้องคำนึงถึงส่วนประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ให้ผู้เรียนได้นำความรู้เดิมมาอธิบายและตีความเพื่อความหมายของคำศัพท์ 2) นำเนื้อหาที่ได้มาระบุใจความสำคัญ และ 3) นำใจความสำคัญที่ได้มาสรุปและจัดลำดับให้ต่อเนื่องกัน จึงทำให้ผู้เรียนจะแนบความสามารถด้านการตีความของผู้เรียนเพิ่มขึ้น

(2) การใช้คำถามเพื่อพัฒนาทักษะการคิด ทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ทางภาษากับประสบการณ์เดิมสร้างความเข้าใจเนื้อหา ตีความ วิเคราะห์และประเมินข้อมูลจากสิ่งที่อ่านได้ โดยผู้สอนจะกระตุ้นโดยใช้คำถามให้สัมพันธ์กับกระบวนการคิด และเลือกประเภทคำถามตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl (2001) ทั้ง 6 ระดับ ได้แก่ จำ เข้าใจ นำไปใช้ วิเคราะห์สังเคราะห์ และประเมินค่า ช่วยทำให้ผู้เรียนสามารถค้นหาคำตอบให้สอดคล้องกับระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Ehara (2008) ที่พบว่า การใช้คำถามในระหว่างการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมกับความรู้ใหม่มาใช้ตีความเนื้อหาเพื่อสร้างความเข้าใจได้และยังทำให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังเรียนสูงขึ้น

(3) การนำความรู้เดิมและประสบการณ์ทางภาษามาใช้ตีความ ขยายความ แปลความ และวิเคราะห์การใช้ภาษาจากเรื่องสั้นและบทความ เพื่อสร้างความเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ตีความหมายของคำจากบริบท วิเคราะห์โครงสร้างและชนิดของประโยค โดยผู้สอนจะจัดบรรยากาศในห้องเรียนเพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมและประสบการณ์ทางภาษามาใช้ตีความเนื้อหา และให้ผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมชั้นเรียนเพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้และแสดงความคิดเห็น ดังที่ บุญเหลือ เทพยสุวรรณ (2539: 131) กล่าวว่า การพิจารณาเนื้อหา ภาษาและแนวคิดของเรื่องนั้น ผู้อ่านจะต้องนำประสบการณ์มาใช้ตีความหมายซึ่งจะช่วยให้เข้าใจความหมายของข้อความที่อ่าน และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Peter (2011) ที่พบว่า การนำความรู้เดิมและประสบการณ์ทางภาษาช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์โดยการตีความจากประสบการณ์ของตนเองจึงทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาที่อ่านและมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น

2.1.2 ด้านการเข้าใจเนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจด้านการเข้าใจเนื้อหาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 7.36 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 2.67 ส่วนคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 4.71

ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 2.11 เพิ่มขึ้น 2.64 คะแนน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบ การเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริม ความสามารถด้านการเข้าใจเนื้อหาให้แก่ผู้เรียนได้ เนื่องมาจากเหตุผล ดังนี้

(1) การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สัมผัสงานเขียน/งานวรรณกรรมด้วยตนเอง ซึ่งเห็น จากขั้นอ่านวรรณกรรมที่ผู้เรียนจะต้องอ่านเรื่องสั้นและบทความจำนวน 2 ครั้ง โดยครั้งแรกผู้เรียน จะอ่านอย่างคร่าว ๆ เพื่อทำความเข้าใจภาพรวมของเนื้อหา ต่อมาครั้งที่ 2 จะเป็นการอ่านอย่างละเอียด เพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาในประเด็นต่าง ๆ ซึ่งขณะอ่านผู้เรียนจะเชื่อมโยงความรู้เดิมเกี่ยวกับ คำศัพท์และความหมาย เพื่ออันเป็นพื้นฐานในการเข้าใจเนื้อหาและภาษาของงานเขียน/งานวรรณกรรม นั้น ๆ ดังที่ Galda, Cullinan and Strickland (1993: 128) กล่าวว่า ครูจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจงานเขียน/งานวรรณกรรม และให้ผู้เรียนได้อ่านงานเขียนหรืองานวรรณกรรมด้วยตนเอง เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาทั้งภาพรวมและรายละเอียดปลีกย่อยได้ครบถ้วน

(2) การเลือกงานเขียน/งานวรรณกรรมให้เหมาะสมกับวัยเรียนและความสามารถ ของผู้เรียนช่วยกระตุ้นและเร้าความสนใจของผู้เรียน เนื่องจากผู้สอนเลือกงานเขียนร้อยแก้ว ประเภทเรื่องสั้นและบทความมากระตุ้นและเร้าความสนใจให้แก่ผู้เรียน ดังที่ Reed (1994: 18) ได้ กล่าวว่า หากผู้สอนเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมกับวัยและความต้องการของผู้เรียนจะช่วยให้ ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหาที่อ่านได้ โดยให้ผู้เรียนอธิบาย ความชื่นชอบ แนวทางในการอ่าน และประเด็นในการอ่านเพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหาของตนเอง และกำหนดประเด็นในการอ่านงานเขียน/งานวรรณกรรมที่กำหนดให้ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจอยากอ่าน ทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในการอ่านของตนเองเพื่อเป็น แนวทางในการอ่านเรื่องสั้นและบทความที่ผู้สอนกำหนดให้อ่าน และผู้เรียนยังได้นำข้อมูลจากการ อ่านมาสนทนา แลกเปลี่ยนข้อมูลที่อ่านกับเพื่อนในกลุ่ม เพื่อตรวจสอบความรู้และสร้างความเข้าใจ เนื้อเรื่องที่อ่านทั้งหมด จึงทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาและองค์ประกอบของงานเขียน/งาน วรรณกรรมได้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Bass (2004) ที่พบว่า การเลือกใช้นั่งสื่อกเพื่อพัฒนา ความสามารถในการอ่านตามแนวการสอนอ่านโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐานจะต้องคำนึงถึงความ ต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

(3) การใช้ผังกราฟิกในกระบวนการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียน สามารถนำข้อมูลที่ได้อ่านมาจัดเป็นระบบระเบียบ และทำให้เข้าใจเนื้อหาที่อ่านมากยิ่งขึ้น ดังที่ ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ (2556: 337) ได้กล่าวว่า ผังกราฟิกเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถ

นำเอาข้อมูลที่อยู่กระจัดกระจายจำนวนมากมาจัดเป็นระบบระเบียบ เพื่อสามารถอธิบายความเข้าใจในเนื้อหาหรือสาระต่าง ๆ ได้ง่ายและได้นาน ในระหว่างจัดกิจกรรมชั้นเชื่อมโยงความรู้ซึ่งผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์ข้อมูลที่ผ่านการตีความ แปลความ และขยายความเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาทั้งหมดมาจัดลำดับของเนื้อหาของตนเองลงในใบงานที่ 4 เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดโครงเรื่องงานเขียนในขั้นกำหนดโครงเรื่องงานเขียน จึงทำให้ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถนำเสนอใจความสำคัญหรือประเด็นสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Phillips (2009) และ Bernhardt (2010) ที่พบว่า ผังกราฟิกสามารถช่วยส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านให้แก่ผู้เรียน และช่วยตรวจสอบและปรับปรุงงานเขียนให้สมบูรณ์ได้ (Esmat, 2009)

2.1.3 ด้านการประเมินค่า

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจด้านการประเมินค่าหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 4.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.86 ส่วนคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 3.10 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.10 เพิ่มขึ้น 1.57 คะแนน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอน ที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมความสามารถด้านการประเมินค่าให้แก่ผู้เรียนได้ เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนในทุกขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการอภิปรายโต้แย้ง แสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ในประเด็นต่าง ๆ โดยใช้เหตุผลที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุนข้อมูลที่ได้จากสิ่งที่อ่าน รวมทั้งการแสดงความคิดเห็นของตนเอง จึงช่วยให้ผู้เรียนสามารถไตร่ตรองและตรวจสอบข้อมูลของตนเองในระหว่างการอภิปรายกลุ่มย่อยและอภิปรายทั้งชั้นเรียน ซึ่งเห็นได้จากในขั้นคัดสรรวรรณกรรมที่ให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับงานเขียนที่ชื่นชอบและแนวทางการอ่านงานเขียนของตนเอง ขั้นอ่านวรรณกรรมให้ผู้เรียนนำข้อมูลจากการอ่านมาพิจารณาถว้การเขียนและการใช้ภาษา ขั้นกลั่นกรองความคิดให้ผู้เรียนอภิปรายกลุ่มย่อยโดยการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณค่าของงานเขียน จึงทำให้ความสามารถด้านการประเมินค่าของผู้เรียนเพิ่มสูงขึ้น ดังที่ Galda, Cullinan and Strickland (1993: 129) และ Yopp and Yopp (1996: 5) ได้เสนอความคิดเห็นที่ตรงกันว่า การให้ผู้เรียนได้นำข้อมูลจากสิ่งที่อ่านมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์จะช่วยสร้างความเข้าใจเนื้อหาอย่างละเอียด ทักษะการคิดและการไตร่ตรองข้อมูล และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Hollimin (2008) ที่พบว่า การให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยน

ประสบการณ์ในการอ่านจะช่วยสร้างแรงจูงใจและพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ผู้เรียนได้

2.2 ด้านความสามารถในการเขียนสรุปความ

จากผลการวิจัยที่พบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 21.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 5.27 และคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 14.39 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 3.87 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ผู้วิจัยได้กำหนดก่อนหน้านี้นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Yuan (2007) Yasuda (2015) วิรุพท์ หุตะวัฒนะ (2551) รุ่งระวี สมะวรรณนะ (2553) และสายสมร ประสายไชย (2556) ที่พบว่า การจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความตามแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ช่วยส่งเสริมความสามารถในด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษาซึ่งจำเป็นต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความให้แก่ผู้เรียนได้

อย่างไรก็ตาม มูลเหตุสำคัญที่ทำให้ผลการวิจัยข้างต้นสอดคล้องกับสมมติฐานที่กำหนดไว้ นั้น เนื่องจากผู้วิจัยนำแนวการสอนทั้ง 3 แนวทางมาผสมผสานเพื่อสามารถนำมาใช้พัฒนาความสามารถในการเขียนสรุปความในด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษาให้มีคุณภาพ โดยแนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach) จะช่วยพัฒนาความรู้ด้านหลักภาษาเกี่ยวกับการใช้คำ ลักษณะของคำ และ โครงสร้างประโยค (Chomsky, 2006: 23) แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษา โดยเชื่อมโยงความรู้เดิมเพื่อสังเกตการใช้ภาษาในเรื่องสั้นและบทความ รวมทั้งองค์ประกอบของงานเขียนอันจะนำไปสู่การค้นหาใจความสำคัญและการใช้ภาษาให้ถูกต้อง (Tompkins and Mcgee, 1993: 9 และ Ruddell and Ruddell, 1995: 622) และแนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach) จะช่วยพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ โดยผ่านกระบวนการไตร่ตรอง ตรวจสอบงานเขียนเพื่อปรับปรุงและพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพ (Dewey, 1938: 25 และ Kolb, 2015: 25)

เมื่อพิจารณาคะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความโดยจำแนกตามรายด้าน พบว่า คะแนนความสามารถด้านเนื้อหาเพิ่มขึ้นมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการใช้ภาษา และด้านการเรียงประโยค ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการอภิปรายโดยจำแนกตามรายด้าน ดังนี้

2.2.1 ด้านเนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านเนื้อหาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 10.71 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 3.23 ส่วนคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 7.02 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 2.48 เพิ่มขึ้น 3.69 คะแนน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมความสามารถด้านเนื้อหาให้แก่ผู้เรียนได้ เนื่องจากเหตุผล ดังนี้

(1) กิจกรรมการเรียนการสอนส่งเสริมให้ผู้เรียนได้อ่านเรื่องสั้นและบทความจำนวน 2 ครั้ง ทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาและองค์ประกอบของเรื่องอย่างละเอียด โดยครั้งที่ 1 จะอ่านอย่างคร่าว ๆ เพื่อค้นหาประเด็นสำคัญ ได้แก่ ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร และเมื่อไร เพื่อสามารถระบุใจความสำคัญ และครั้งที่ 2 จะอ่านอย่างละเอียด และพิจารณาจุดประสงค์ กลวิธีการเขียน การใช้ภาษา และคุณค่าของงานเขียน เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดโครงเรื่องงานการเขียนจากการสังเกตพฤติกรรมในระหว่างที่ผู้เรียนลงมือเขียน พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ได้นำข้อมูลซึ่งเป็นประเด็นสำคัญหรือใจความสำคัญที่ได้จากการอ่านเรื่องสั้นและบทความมานำเสนอตามหัวข้อที่กำหนดไว้ จึงทำให้นักศึกษาสามารถนำเสนอประเด็นสำคัญหรือใจความสำคัญในงานเขียนสรุปความได้ครบถ้วนและถูกต้องเป็นส่วนมาก

(2) การจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมความสามารถในการเขียนสรุปความทำให้ผู้เรียนสามารถนำเสนอประเด็นสำคัญหรือใจความสำคัญจากสิ่งที่อ่านได้ครบและถูกต้อง เนื่องจากผู้สอนได้กระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและอยากลงมือเขียน โดยจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนเพื่อคอยซักถาม และสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนและให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์และวิจารณ์ตามความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Chiang (2002) และ Maarof and Lin (2013) สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมที่เน้นให้

ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการอภิปราย เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาและภาษาดีขึ้น ซึ่งส่งผลต่อเจตคติของผู้เรียนและทำให้งานเขียนสรุปความมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

2.2.2 ด้านการใช้ภาษา

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านการใช้ภาษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 4.81 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.73 ส่วนคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 3.19 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.09 โดยเพิ่มขึ้น 1.62 คะแนน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมความสามารถด้านการใช้ภาษาให้แก่ผู้เรียนได้ เนื่องมาจากเหตุผล ดังนี้

(1) การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้ทางภาษากับเนื้อหาที่อ่านทำให้ผู้เรียนสามารถนำเสนอข้อมูลในงานเขียนสรุปความโดยใช้ภาษาที่เหมาะสม ชัดเจน และถูกต้องตามหลักภาษา เนื่องจากกิจกรรมการเรียนการสอนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้อภิปรายกลุ่มย่อย เพื่อแสดงความเห็นเกี่ยวกับการใช้ภาษาในเรื่องสั้นและบทความ จึงทำให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ทางหลักภาษามาใช้เป็นแนวทางในการพิจารณาลักษณะและการใช้คำ โครงสร้างประโยค ได้ถูกต้องตามหลักภาษา สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Yuan (2007) และ Yasuda (2015) ที่พบว่า การนำ แนวคิดภาษาศาสตร์เชิงหน้าที่ (cognitive-functional linguistics approach) ช่วยพัฒนาความสามารถในการสอนเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับวิทยาลัยได้ และทำให้ผู้เรียนเลือกใช้คำและประโยคเพื่อนำเสนอประเด็นสำคัญหรือใจความสำคัญได้ถูกต้องตามหลักภาษา

(2) การแลกเปลี่ยนและให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นทำให้การใช้ภาษาในงานเขียนสรุปความของผู้เรียนถูกต้องตามหลักภาษา เนื่องจากผู้เรียนจะนำงานเขียนสรุปความของตนเองให้ผู้สอน เพื่อนร่วมชั้น และตนเองประเมินงานเขียน โดยเฉพาะข้อมูลย้อนกลับโดยผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียนช่วยให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบความถูกต้องและครบถ้วนของข้อมูลที่ได้อ่านและข้อมูลที่นำเสนอในงานเขียน และสามารถสอบถาม แสดงความคิดเห็นหรือโต้แย้งบางประเด็นกับผู้สอนหรือเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่เป็นผู้ประเมิน ทำให้กระจ่างชัดในประเด็นที่จะต้องแก้ไข เพื่อรวบรวมประเด็น ๆ ที่ได้รับการแก้ไขไปปรับปรุงงานเขียนให้มีคุณภาพด้านภาษาดียิ่งขึ้น และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ วิกาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเผ่า (2555) ที่พบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจต่อแนวทางการให้ข้อมูลย้อนกลับงานเขียนโดยผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียนอยู่ใน

ระดับมาก และมีความคิดเห็นว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับมีประโยชน์ต่อการพัฒนางานเขียนของตนเอง รวมทั้งสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้และสังเกตจากตัวอย่างของเพื่อน ไปใช้ปรับปรุงงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพได้

2.2.3 ด้านการเรียงประโยค

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านการเรียงประโยคหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 5.79 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.61 ส่วนคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน เท่ากับ 4.18 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.22 เพิ่มขึ้น 1.61 คะแนน จากผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ช่วยส่งเสริมความสามารถด้านการเรียงประโยคให้แก่ผู้เรียนได้ ดังนี้

(1) กิจกรรมการเรียนการสอนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้กำหนดโครงเรื่องก่อนลงมือเขียนสรุปความ จึงทำให้ผู้เรียนสามารถนำเสนอข้อมูลจากการอ่านเรื่องสั้นและบทความตามหัวข้อที่กำหนดไว้มาจัดลำดับความคิดในงานเขียนให้ต่อเนื่องได้ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Velasco (2009) ที่พบว่า การให้ผู้เรียนกำหนดโครงเรื่องก่อนลงมือเขียนสรุปความทำให้ผู้เรียนจัดลำดับความคิดในการนำเสนอข้อมูลในงานเขียนสรุปความได้ต่อเนื่อง และทำให้คะแนนความสามารถในการเขียนสรุปความสูงขึ้น (Dromsky, 2011) นอกจากนี้ยังส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษา ซึ่งผู้เรียนจะได้วิเคราะห์พิจารณาภาษาในเรื่องสั้นและบทความ โดยมุ่งเน้นการวิเคราะห์ลักษณะและการใช้คำ โครงสร้างและรูปแบบของประโยค เพื่อเป็นแนวทางในการผูกประโยคให้กระชับและถูกต้องตามหลักภาษา

(2) ใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ (scaffolding) เพื่อกระตุ้นความสนใจและช่วยเหลือผู้เรียนให้นำประเด็นสำคัญจากสิ่งที่อ่านมากำหนดโครงเรื่องงานเขียน จึงทำให้ผู้เรียนสามารถนำเสนอข้อมูลในงานเขียนได้ครบถ้วน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Brownfield (2016) ที่พบว่า การให้ครูกระตุ้นผู้เรียนด้วยการเสริมต่อการเรียนรู้ในระหว่างการเรียนการสอนเขียนจะช่วยผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเขียน และพัฒนาความสามารถในการเขียนให้แก่ผู้เรียนได้

2.3 ด้านความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.79 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.42 และเมื่อพิจารณาความคิดเห็นเป็นรายด้าน พบว่า นักศึกษามีความคิดเห็นต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับมากที่สุดในทุกด้านเช่นกัน ดังนี้ด้านประโยชน์ที่ได้รับ มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.87 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.36 ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.47 และด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอนมีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.77 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.42

เนื่องมาจากการจัดการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยรามคำแหงไม่ได้บังคับการเข้าชั้นเรียนของนักศึกษา จึงทำให้มีนักศึกษาที่เข้าเรียนน้อย และยังไม่เคยสัมผัสกับการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ที่มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนทั้ง 6 ขั้นตอนอย่างเป็นระบบ มีกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้อภิปราย แสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดยส่งเสริมและกระตุ้นให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติและปรับปรุงแก้ไขด้วยตนเอง ตลอดจนนำสื่อการเรียนการสอนที่มีความชัดเจนทั้งรูปแบบ เนื้อหา และการใช้ภาษามาพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้นักศึกษา จึงทำให้นักศึกษาตระหนักถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนทั้ง 6 ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของทิสนา เขมมณี (2552: 255) ที่กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการบูรณาการจะช่วยพัฒนาผู้เรียนทั้งเนื้อหาและวิธีการไปพร้อม ๆ กัน โดยจัดบรรยากาศในห้องเรียนที่เน้นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ใช้การสื่อสารผ่านสื่อกลาง คอยชี้แนะและช่วยเหลือผู้เรียนเพื่อเชื่อมโยงความรู้และบูรณาการองค์ความรู้ที่หลากหลายเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ จึงทำให้ผู้เรียนมีความสุขในการเรียนรู้ และสามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของตนเองให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น (สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี, 2561: 29)

ข้อเสนอแนะ

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ

นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ 2 ประเด็น คือ ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยที่พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษาวรรณกรรม และประสบการณ์ช่วยส่งเสริมสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้นั้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารและครูในการนำผลการวิจัยครั้งนี้ไปใช้ ดังนี้

1.1 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร

จากผลการวิจัยที่พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษาวรรณกรรม และประสบการณ์ช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้นั้น ผู้บริหารในสถาบันการศึกษาทั้งระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษาจึงควรนำรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวเป็นนโยบายหนึ่งในการพัฒนาผู้เรียนเพื่อให้สอดคล้องแนวคิดการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของแต่ละสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพสูงสุด โดยจะต้องดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1.1.1 ผู้บริหารควรส่งเสริมความสามารถในการอ่านและเขียนของนักเรียนทุกระดับชั้น โดยนำรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เป็นทางเลือกหนึ่งในการพัฒนาครูหรือบุคลากรทางการศึกษา เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในรายวิชาภาษาไทย การใช้ภาษา ภาษาเพื่อการสื่อสาร หรือการรู้หนังสือ

1.1.2 ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน โดยนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางในการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน หลักการ ขั้นตอน และการวัดประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน รวมทั้งฝึกปฏิบัติการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพบริบทของนักเรียน โรงเรียน และชุมชน

1.1.3 ผู้บริหารควรติดตามและประเมินผลตามช่วงระยะเวลาในการนำรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวไปใช้จัดการเรียนการสอน เพื่อนำผลที่ได้มาปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาความสามารถ

ในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่นักเรียน ตลอดจนจัดหาแหล่งการเรียนรู้ และสิ่งสนับสนุนอันเป็นประโยชน์ทั้งผู้บริหาร ครู และนักเรียน

1.2 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน

จากผลการวิจัยที่พบว่า รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุป ความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้นั้น ครูหรือผู้สอนในสถาบันอุดมศึกษาจึงควรนำรูปแบบ การเรียนการสอนดังกล่าวเป็นทางเลือกหนึ่งในการพัฒนาความสามารถให้แก่ศึกษาในสถาบัน การศึกษาของตนเองให้มีประสิทธิภาพสูงสุด โดยจะต้องดำเนินการดังต่อไปนี้

1.2.1 นำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชา ระดับอุดมศึกษา เช่น การพัฒนาทักษะการใช้ภาษา การอ่านและการเขียนเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์และ การอ่านและเขียนร้อยแก้ว เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและความแตกต่างของผู้เรียน และยังสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาและประถมศึกษา ทั้งนี้จะต้องคำนึงถึง ความเหมาะสมของเนื้อหาและความต้องการของผู้เรียน

1.2.2 ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงงานเขียนหรืองานวรรณกรรมที่นำมาใช้เป็นบทอ่าน เพื่อให้ สอดคล้องกับวัยและความสามารถของผู้เรียน ดังนั้น การคัดเลือกงานเขียนหรืองานวรรณกรรมจะช่วย กระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจอยากอ่านงานเขียนหรืองานวรรณกรรมที่ผู้สอนได้ คัดเลือกมาให้ด้วยความเต็มใจมากกว่าถูกบังคับ

1.2.3 ผู้สอนจะต้องมีความรู้ด้านหลักภาษาเป็นอย่างดี เพื่อช่วยอธิบายความรู้เกี่ยวกับ หลักภาษาให้ผู้เรียนได้เข้าใจลักษณะและการใช้คำ ประโยคที่จำเป็นต่อการอ่านและการเขียนเพื่อใช้ ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังนั้น ความรู้ด้านหลักภาษาเป็นสิ่งที่ผู้สอนจะต้องมีความรู้ อยู่ในระดับดี เพื่อสามารถนำมาใช้อธิบายความรู้ทางหลักภาษา สังเกตการใช้ภาษา และฝึกฝนทักษะ ทางภาษา ซึ่งจะต้องอาศัยความรู้ด้านหลักภาษาแทบทั้งสิ้น

1.2.4 ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอน ผู้สอนจะต้องหากลวิธี ต่าง ๆ เช่น ใช้คำถามหรือจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจและอยากลงมือปฏิบัติในแต่ละกิจกรรม และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ร่วมชั้นเรียน การอภิปรายกลุ่มย่อย และการแสดงความคิดเห็น รวมทั้งฝึกให้ผู้เรียนตรวจแก้ไขงาน เขียนของเพื่อนร่วมชั้นเรียน และเสนอแนะข้อมูลที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อื่น เพื่อนำไปแก้ไขปรับปรุง งานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยครั้งนี้มีประเด็นที่น่าสนใจและศึกษาค้นคว้าต่อไป ดังนี้

2.1 การศึกษาประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ตามช่วงเวลา เพื่อศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2.2 การศึกษาประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ ที่มีต่อความสามารถในการอ่านและเขียนของผู้เรียนทุกระดับชั้น

2.3 การศึกษาประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ ที่มีต่อตัวแปรอื่น เช่น การอ่านอย่างมีวิจารณญาณและการเขียนเชิงสร้างสรรค์ เป็นต้น



รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กมลพรรณ บินอิบรอฮีม. (2547). “การใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นมาพัฒนาทักษะการเขียนสรุปความของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตศาลายา จังหวัดนครปฐม.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์-การสอน) สาขาการสอนภาษาไทย ภาควิชาการศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

กมลพัทธ์ โพธิ์ทอง. (2557). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านและเขียนเชิงสร้างสรรค์ตามทฤษฎีสัมพันธภาพเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านและเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับปริญญาบัณฑิต.” วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

กระทรวงวัฒนธรรม. (2560). เอกสารสรุปสาระสำคัญ แผนแม่บทส่งเสริมวัฒนธรรมการอ่านสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ของไทย พ.ศ. 2560 - 2564. กรุงเทพฯ: กระทรวงวัฒนธรรมร่วมกับกระทรวงศึกษาธิการ และกระทรวงมหาดไทย.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย หลักภาษาและการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.

กองทัพ เคลือบพณิชกุล. (2542). การใช้ภาษาไทย. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

กัณฑ์มา วัฒนะประเสริฐ. (2531). “เรื่องของการสะกดคำ” ใน บทความวิชาการ 20 ปี ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ฉบับพิเศษ. ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

กัลยา สุวรรณเกษ. (2555). “แนวคิดทางจิตวิทยาและการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ” ใน ประมวลสารัตถะและวิทยวิธีทางภาษาอังกฤษ หน่วยที่ 1-7 บัณฑิตศึกษา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, 1-55. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

กาญจนา คุณารักษ์. (2553). การออกแบบการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร

วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.

กาญจนา นาคสกุล. (2546). “ปัญหาการใช้ภาษาไทย” **ราชบัณฑิตยสถาน** 28, 1 (มกราคม-มีนาคม 2546): 244-258.

กิตติพงษ์ วงศ์ทิพย์. (2559). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีวัจนปฏิบัติศาสตร์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านตีความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต” **วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร**.

คณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2554). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่สิบสอง (พ.ศ. 2560 - 2574)**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

คณะกรรมการวิชาภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. (2554). **ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

คณะกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ. (2546). **การจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544**. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการ.

คณาจารย์สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. (2552). **การใช้ภาษาไทย เชียงใหม่: ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่**.

คะเนิงนิตย์ จันทุรัตน์. (2557). **ภาษาศาสตร์ประยุกต์ในการเรียนรู้ภาษา**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

จันตรี คุปตะวาทีน. (2554). “กลวิธีเพื่อการเรียนการสอนเขียนระดับประถมศึกษา” ใน **ประมวลชุดวิชาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาไทย หน่วยที่ 6-10 สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช**, 1- 83. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

จินดารัตน์ สนธิรักษ์. (2545). “การใช้กิจกรรมเสริมที่เน้นรูปแบบของภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงานเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษและความรู้ด้านไวยากรณ์.”

วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

จิรวรรณ อิศระพงศ์ไพศาล. (2555). “ผลการสอนวรรณคดีไทยโดยใช้กลวิธีมัลติพาร์ทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ และวีรวัฒน์ อินทรพร. (2556). **ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร**. กรุงเทพฯ: โครงการตำราและหนังสือ คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

เจตนา นาควัชระ. (2542). **ทฤษฎีเบื้องต้นแห่งวรรณคดี**. กรุงเทพฯ: สยาม.

ชญัญพร ณรงค์ทิพย์. (2556). “ผลของการจัดกิจกรรมการอ่านภาษาไทยโดยใช้กลวิธีเอสคิวพีทูอาร์เอสที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการตอบสนองต่อวรรณกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชลธิชา หอมพุ่ม. (2557). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยโดยประยุกต์ใช้วิธีสัจสี่เพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต.” วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ชุติมา สัจจามันท์ และคณะ. (2542). **การพัฒนาเกณฑ์การประเมินคุณค่าวรรณกรรมไทย**. กรุงเทพฯ: สถาบันภาษาไทย กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

โชติกา ภาษีผล และคณะ. (2558). **การวัดและประเมินผลการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

โชติกา ภาษีผล. (2559). **การวัดและประเมินผลการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

โชติดา มณีใส. (2555). **การใช้ภาษาไทยเพื่อประสิทธิผล**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย ธรรมศาสตร์.

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ และประภาศรี สีหอำไพ. (2520). **ภาษาไทยสำหรับครู**. กรุงเทพฯ: โครงการทดลอง หน่วยผลิตเอกสารมหาวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ. (2547). **การสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา**. กรุงเทพฯ: ปรสิศิลป์.

จิตร์รัตน์ สังข์รัตน์. (2558). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการถ่ายโยงการเรียนรู้ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้จากตัวแบบ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต” วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ครุณี บริจาค. (2551). “การใช้แนวการสอนภาษาแบบองค์รวมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการเขียนสรุปความ และความมั่นใจในตนเองของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง”. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ดวงใจ ไทยอุบล. (2554). **ทักษะการเขียนภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

คุษฎีพร ชำนิ โรคนานต์. (2526). “ปัญหาการใช้ภาษาไทย” ใน **รวมบทความเรื่องภาษาและอักษรไทย**. กรุงเทพฯ: กองวรรณคดีและประวัติศาสตร์ กรมศิลปากร.

เด่นดาว ชลวิทย์. (2560). “การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต” **Veridian E-Journal, Silpakorn University 10**, ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ (2560): 97-109.

ฉิรวัดน์ ต้นทนิส. (2550). “กระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษกับทฤษฎีพื้นความรู้เดิม” **อักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร 29**, พิเศษ ภาษาและวัฒนธรรม: 121-133.

ทบวงมหาวิทยาลัยร่วมกับสมาคมสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งประเทศไทย. (2532). **รายงานการสัมมนาทางวิชาการ เรื่อง แนวทางการสอนเขียนระดับอุดมศึกษา**. กรุงเทพฯ: ทบวงมหาวิทยาลัยร่วมกับสมาคมสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งประเทศไทย.

ทวีศักดิ์ ปิ่นทอง. (2541). **วรรณคดีสำหรับวัยรุ่น**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

ทศวรรษ รอดวิหค และคณะ. (2551). “การศึกษาพฤติกรรมการอ่านหนังสือนอกเวลาของนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.” คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.

ทัศนีย์ จันดิยะ. (2558). “การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่เน้นภาระงานและแนว การเรียนรู้ภาษาเพื่อความรู้ความเข้าใจเพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านเชิงวิชาการและกลยุทธ์การเรียนรู้ สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี.” วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ทัศนีย์ สุขเมธา. (2539). **การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา**. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี.

ทศพร เกตุถนอม. (2542). “การศึกษาปัญหาการเขียนภาษาไทยเพื่อการสื่อสารของนักศึกษาชั้นปี ที่ 1 มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ.” คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิม พระเกียรติ.

ทิสนา เขมมณี. (2552). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธนู ทดแทนคุณ และกุลวดี ทดแทนคุณ. (2549). **ภาษาไทย 1**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

ธัญญาลักษณ์ สังข์แก้ว. (2553). “การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเขียนสรุปความของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยวิธี KWL Plus กับวิธีสอนแบบปกติ.” วิทยานิพนธ์ปริญญา ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ธีรนุช อนุฤทธิ์. (2559). “การใช้กลุ่มวรรณกรรมเพื่อเพิ่มพูนทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนภาษา อังกฤษชาวไทย” **ภาษาปริทัศน์** 31, (2559): 81-106.

นพคุณ คุณาชีวะ. (2540). “การศึกษาพื้นฐานความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาฝึกสอนในมหาวิทยาลัย.” ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

นภา มิ่งนันทน์. (2556). “พฤติกรรมการอ่านหนังสือของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์.”
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์.

นันทนา ลีลาชัย. (2556). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดย
ผสมผสานแนวคิดอภิปัญญาการเรียนแบบเน้นประสบการณ์และชุมชนการเรียนรู้แบบร่วมงาน
ในชั้นเรียนสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.” วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาวิจัยหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

นิรมล ศตวุฒิ และศักดิ์ศรี ปาณะกุล. (2544). การเขียนเอกสารทางวิชาการ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย
รามคำแหง.

เนาวรัตน์ เจตคุ. (2555). “การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการเขียนสรุปความ โดยใช้ข้อมูลท้องถิ่น
ไทยทรงดำ อำเภอเขาย้อย จังหวัดเพชรบุรี สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2.” วิทยานิพนธ์
ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

บันลือ พุกกะวัน. (2557). แนวพัฒนาการอ่านเร็ว-คิดเป็น. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

บุญเหลือ เทพยสุวรรณ. (2539). แฉนวนวรรณกรรม. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้ง.

_____. (2549). ภาษาไทยวิชาที่ถูกลืม. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ.

บุปผา บุญทิพย์. (2543). การเขียน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

ประดับ จันทร์สุขศรี. (2552). คู่มือการเรียนการสอนภาษาไทย คิดและเขียนเชิงสร้างสรรค์: เรียงความ ย่อ
ความ และสรุปความ ช่วงชั้นที่ 2 - ช่วงชั้นที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ประทีป วาทิกทินกร. (2555). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ. (2556). การพัฒนาการคิด (ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด 9119
เทคนิคพริ้นติ้ง.

ปาริชาติ ตามวงศ์. (2550). “ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่

มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปาริชาติ ชนม์ทวี. (2546). “การใช้วรรณกรรมวัยรุ่นที่ตรงกับความสนใจของนักเรียนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสะอาดผดิมวิทยาจังหวัดชุมพร.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์-การสอน) สาขาการสอนภาษาไทย ภาควิชาการศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

ปิยนิตย์ เปี่ยมงามและคณะ. (2544). “การศึกษาลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 1 ในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพิษณุโลก.” คณะศิลปศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล วิทยาเขตพิษณุโลก.

ผะอบ โปษกฤษณะ. (2544). **ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.

พรทิพย์ ศิริสมบูรณ์เวช. (2547). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีตอบสนองของผู้อ่านเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดีการอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาตรี.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2549). “การจัดทำหน่วยการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้แนวคิดฐานวรรณคดี” ใน **ประมวลบทความ เรื่อง หลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรตามแนวปฏิรูปการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย**. 188–207. กรุงเทพฯ:สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พรรณวร บุญประเสริฐผล. (2553). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยการใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สำหรับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง.” วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.

พัฒนาพร เทียมเมือง. (2557). “ปัญหาการใช้ภาษาไทยในการเขียนของนักศึกษามหาวิทยาลัย

เทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก วิทยาเขตจักรพงษ์ภูวนารถ.” คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล.

พันธุ์ทิพย์ เกื้อเพชรแก้ว. (2551). “ปัญหาการสอนย่อความในระดับอุดมศึกษา” วิชาการ 6, 6 (มิถุนายน 2551): 51-58.

พิสุทธิพงษ์ เอ็นดู. (2557). “ทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรตที่มีผลต่อการแก้ปัญหาการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษใจความเดียวของนักศึกษาระดับปริญญาตรีของสถาบันอุดมศึกษาในจังหวัดสุรินทร์.” สาขาวิชาภาษาศาสตร์ คณะเทคโนโลยีการจัดการ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตสุรินทร์.

เพชร วิจิตรนาวิน. (2551). “ผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้คำศัพท์ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีและความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพโรด เลิศพิริยกุล. (2544). **การย่อความ**. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

ภณิดา จิตนกุล. (2551). “ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาตรีปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัยสงขลา ปีการศึกษา 2550.” คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย.

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์. (2555). **อ่านเป็น: เรียนก่อนสอนเก่ง**. กรุงเทพฯ: นานามีบุ๊คพับลิเคชันส์.

มาเรียม นิลพันธุ์. (2555). **วิธีวิจัยทางการศึกษา**. นครปฐม: ศูนย์วิจัยและพัฒนาทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ยศ พันธ์สรณ์. (2538). “การใช้ภาษาไทย: ปัญหาที่แก้ไขได้” ใน **ปัญหาการใช้ภาษาไทยถึงขั้นวิกฤตจริงหรือ**, 45-52. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

รองรัตน์ ผู้พันธ์. (2544). “ผลการจัดกิจกรรมการอ่านแบบปฏิบัติการโดยใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและเจตคติในการเข้าร่วมกิจกรรมการอ่านปฏิบัติของนักเรียน ชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 2.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

รัชฎาพร ชีราวรรณ. (2554). “การศึกษาพฤติกรรมการอ่าน วิธีการอ่าน และปัญหาการอ่านของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.” คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). **พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2554**. กรุงเทพฯ: สำนักราชบัณฑิตยสถาน.

_____. (2555). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน**. กรุงเทพฯ: สำนักราชบัณฑิตยสถาน.

_____. (2557). **พจนานุกรมศัพท์ภาษาศาสตร์ (ภาษาศาสตร์ประยุกต์)**. กรุงเทพฯ: สำนักราชบัณฑิตยสถาน.

_____. (2558). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน**. กรุงเทพฯ: สำนักราชบัณฑิตยสถาน.

รุ่งระวี สมะวรรณ. (2553). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสุขศึกษาโดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อตามทฤษฎีการเรียนรู้เน้นประสบการณ์และแนวคิดการบูรณาการเนื้อหาเกี่ยวกับภาษา เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพและความสามารถในการสื่อเป็นภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ลภัสรดา จูเมฆา. (2555). “การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมองเป็นฐานและกลวิธีการสอนอ่านเพื่อส่งเสริมการอ่านเชิงวิเคราะห์และการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น”. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยนเรศวร.

ล้วน โพธิ์พล. (2545). “การเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” ปรินิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วนิดา เพ็ญกาญจน์. (2531). “การศึกษาสภาพและปัญหาการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของอาจารย์ที่สอนมัธยมศึกษาตอนปลายในจังหวัดภาคเหนือ.” คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

วรวรรณ เหมชะญาติ. (2547). “รักการอ่าน: วรรณกรรม” วารสารครุศาสตร์ 32, 3 (มีนาคม- มิถุนายน 2547): 8-17.

วรวรรณ ศรียาภักย์. (2557). การเขียนเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วรวัดน์ วัฒนธีรวงูร. (2552). “การศึกษาผลการเรียนที่พัฒนาทักษะการอ่านตีความและการเขียน สรุปความด้วยบทเรียนตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

วัลยา ช้างขวัญยืน. (2557). “วัฒนธรรมการใช้ภาษาไทย” ใน การใช้ภาษาไทย, 1-15. นครปฐม: ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเฝ้า. (2555). “การพัฒนาแนวทางการตรวจงาน การให้ข้อมูลย้อนกลับ และผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับงานเขียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 1.” คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วิยะดา มีศรี และคณะ. (2550). “ปัญหาการใช้ภาษาไทยในการเขียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา เขตพื้นที่เชียงราย.” คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา.

วิรุฬห์ หุตะวัฒนะ. (2551). “ผลของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้วรรณคดีเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วิไลวรรณ กิจจาหาญ และประลอง ครุฑน้อย. (2549). “ผลการอ่านซ้ำที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยธุรกิจและอัตราเร็วของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี วิทยาเขตภาคพายัพ.” คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี วิทยาเขตภาคพายัพ.

ศรีสุภางค์ พูลทรัพย์. (2543). “ปัญหาการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้องและเป็นที่ยอมรับ” ราชบัณฑิตยสถาน 25, 3 (มิถุนายน-กันยายน 2543): 11-20.

ศิริรัตน์ จำแนกสาร. (2556). “การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรู้การอ่านของนักเรียนอายุ 15 ปี ในประเทศไทย”. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาและประเมินผลทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

ศิลปิน บุญจันทร์. (2555). “พัฒนาแบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4.” วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ศึกษาธิการ, กระทรวง. (2552). **ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

ศึกษาศาสตร์, คณะ. (2556). **หลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ (หลักสูตร 5 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556)**. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง. (อัครา).

สถาบันภาษาไทยสิรินธร. (2555). “การทดสอบวัดความสามารถในการใช้ทักษะภาษาไทยเพื่อการศึกษาในระดับอุดมศึกษาสำหรับนิสิตแรกเข้าในปีการศึกษา 2555.” สถาบันภาษาไทย สิ

รินทร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2557). “คำที่นิสิตและบุคลากรจุฬาฯ สะกดผิดบ่อย.” สถาบันภาษาไทยสิรินทร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมพันธ์ เลขะพันธ์. (2544). *การพัฒนาทักษะการเขียน*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สมยา ทาเกตุ. (2552). “พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และความสามารถในการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค KWLH ร่วมกับแผนภูมิต้นไม้.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี. (2561). *การจัดการห้องเรียนในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: ทริปเฟล็ด เอ็ดดูเคชั่น.

สมุทร เช่นเชาวนิช. (2539). *เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

_____. (2551). *เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

สร้อยสน สกลรักษ์ และคณะ. (2556). *เอกสารประกอบการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบการชี้แนะและการเป็นที่เลี้ยง (Coaching and Mentoring)*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สันทนา สุชาดารัตน์. (2557). *ทฤษฎีการสอนภาษาอังกฤษ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สายสมร ประสานไชย. (2556). “การพัฒนายุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาเป็นฐานและการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรี.” วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชายุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.

สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพเยาวชน. (2557). “รักการอ่านฐานสังคมแห่งการเรียนรู้” ใน *เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ “อภิวัดน้การเรียนรู้สู่จุดเปลี่ยนประเทศไทย”*,

3-12. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพเยาวชน.

สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟิก.

สิทธิ พิณีจวบดล. (2515). วิธีสอนวรรณคดี. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สุโขทัยธรรมมาธิราช. (2555). เอกสารการสอนชุดวิชาการอ่านภาษาไทย หน่วยที่ 1-8 (ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 1). นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์มพรรษ์. (2538). วิธีสอนภาษาไทยในระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุจริต เพียรชอบ. (2542). ศิลปะการใช้ภาษา. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ และ พรรณณันท์ ละอองผล. (2546). “การใช้วัฒนธรรมไทยเป็นสื่อการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการเขียนสรุปความของนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์”. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2545). หลักและวิธีการสอนอ่านภาษาไทย. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

_____. (2554). การประเมินผลการเรียนการสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สนับสนุนงานวิจัยของไทย.

_____. (2548). เทคนิคการวิจัยด้านการอ่าน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

_____. (2550). คู่มือการเรียนการสอนภาษาไทย สร้างเด็กไทยให้อ่านเก่ง อ่านเร็ว. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

_____. (2554). “กลวิธีเพื่อการเรียนการสอนการอ่านระดับประถมศึกษา” ใน ประมวลสาระชุดวิชาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาไทย หน่วยที่ 1-5 บัณฑิตศึกษา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์, 1-75. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.

สุภาวดี จันทวานิช. (2556). การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุมิตรา อังวัฒนกุล. (2537). “ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาและการสอนภาษา” ใน **ประมวลสาระชุดวิชาสารัตถะและวิทยวิธีทางวิชาภาษาไทย หน่วยที่ 1-4 บัณฑิตศึกษา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์**, 65 - 122. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

_____. (2540). **วิธีสอนภาษาอังกฤษ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุริรัตน์ อักษรกาญจน์. (2553). “ผลของการเรียนการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2.” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวรรณิ สมใจ. (2549). “ผลของการใช้วรรณกรรมท้องถิ่นสุพรรณบุรีเป็นสื่อประกอบการสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นต้นปีที่ 1 วิทยาลัยนาฏศิลป์สุพรรณบุรี.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

สุวีณา เดือนแจ้ง. (2550). “ผลของการใช้สารจากหนังสือพิมพ์เป็นสื่อพัฒนาการอ่านจับใจความและการเขียนสรุปความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา จังหวัดนครปฐม.” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

เสาวณิต จุลวงศ์. (2553). “ภาษาไทย: ความจำเป็นต่อการเรียนรู้และการศึกษาทางศิลปศาสตร์” **ศิลปศาสตร์** 10, 1 (มกราคม-มิถุนายน 2553): 59-89.

แสงอาทิตย์ ไทยมิตร. (2551). “ปัญหาการเขียนสรุปความของนักศึกษาปริญญาโท.” วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี.

อดุลย์ ไทรเต็มทิม. (2550). “ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร.” ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

_____. (2550). การประเมินผลการเรียนการสอนภาษาไทย: ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: สันติสนุนงานวิจัยของไทย.

อัจฉรา ชีวพันธ์. (2557). ภาษาพาสอน: เรื่องน่ารู้สำหรับครูภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อัจฉรา วงศ์โสธร. (2539). การทดสอบและประเมินผลการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อำไพ เกียรติชัย. (2545). วรรณกรรมภาษาอังกฤษเพื่อการสอน. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

เอมอร จังศิริพรภรณ์. (2550). “การประเมินผลการเรียนรู้” ใน การประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 144 - 167. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

Al-Fahid, J. M. (2000). “ The Goodman psycholinguistic model of English reading and its applicability to Semitic Languages.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy, University of Arizona.

Anderson, L.W, Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives (Complete edition)**. New York: Longman.

Anderson, P. S and Lapp, D. (1988). **Language skills in elementary education**. New York: Macmillan Publishing, Inc.

Anderson, T. P. (1997). “ Using models of Instruction. In C. R. Dills and A. J. Romis Zowski, **Instructional development paradigms**. Englewood Cliffs, NJ: Education Technology

Publications.

Arya, P and Other. (2005). “Reclaiming literacy instruction: Evidence in support literature-based programs” **Language Arts** 83, 1 (September 2005): 63-72.

Ausubel, D. P. (1959). “Viewpoints from relate disciplines: Human growth and development” **Teacher Collage Record** 60, (February, 1959): 245-254.

Baba, K. (2007). “Dimensions of lexical proficiency in writing summaries for an English as a foreign language test.” A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of Philosophy, Department of Education, Teaching and Learning, University of Toronto.

Baker, M. (2012). “The effect of Kolb’s experience learning model on successful secondary student intelligence and student motivation.” A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Master of Science in Agricultural Education, University of Florida.

Banjamin, S. B. (1956). **Taxonomy of education objectives: Book 1 cognitive domain**. New York: Longman.

Banner, G and Rayner, S. (2000). “Learning language and learning style: principle, process and practice” **Language learning** 21 (Summer 2000): 37-44.

Barchers, S. I. (1998). **Teaching reading: from process to practice**. United States of America. Wadsworth Publishing Company.

Bass, A. S. (2004). “Teacher book selection decisions for emergent readers on a literature-based reading program.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Vanderbilt University.

Bazerman, C. (1995). **Using source in the disciplines**. Princeton: Houghton Mifflin.

- Bean, Th. W, Bean, J. D and Harpar, H. J. (2014). **Teaching young adult literature**. California: SAGE Publication.
- Beard, C. M and Wilson, J. P. (2006). **Experiential learning: a best practice handbook for educators and trainers**. London: Thomson-Shore.
- Belsky, S. (2006). “ The effect of using children’s literature with adolescents in the English as foreign language classroom.”A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy (Curriculum and Instruction) University of North Texas.
- Bernhardt, T. M. (2010). “ Using Graphic Organizers to Enhance Reading Comprehension.” A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Master of Art in Education, University of California.
- Birkan, G and Tevhide, K. (2012). “Comparing the Word Processing and Reading Comprehension of Skilled and Less Skilled Readers” **Educational Sciences: Theory & Practice** 12, 4 (Autumn 2012): 2822-2828.
- Blair, T.A, Tuner, E.C, and Schandt, B.A. (1992). **A practicum approach to elemental reading**. New York: Harcourt Brace Java Nouch Collage Publishers.
- Booth, D. (1994). **Classroom voice: Language-based learning in the elementary school**. Canada: Horcourt Brace & Company Canada.
- Boud, D., Cohen, R and Walker, D. (1994). **Using experience for learning**. Buckingham: SRHE and Open University.
- Branch, R.M. (2009). **Instructional design: the ADDIE approach**. New York: Springer.
- Brewer, J. A. (1995). **Introduction to early childhood education**. Boston: Allyn & Bacon.
- Bromley, K. (2011). “Best practice in teaching writing” in **Best practice in literacy instruction**.

New York: The Guilford Press.

Bromly, K. D. (1992). **Language arts: exploring connections**. United States of America. Allyn & Bacon.

Brown, D. R. (2011). **An experience approach to organization development**. United States of America. Prentice Hall.

Brown, H. D. (2010). **Language assessment: principle and classroom practices**. New York: Pearson Education.

_____. (2014). **Principles of language learning and teaching**. New York: Pearson Education.

_____. (2015). **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New York: Pearson Education.

Brownfield, K. S. (2016). “Scaffolding in literacy learning and teaching: The Impact of teacher responsiveness during writing on first grade students’ literacy learning” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Alliant International University.

Bushman, J. H and Hass, K. P. (2006). **Using young adult literature in the English classroom**. New Jersey: Pearson Education.

Callahan, Clark and Kellough. (1992). **Teaching in the middle and secondary schools**. United States of America. Macmillan Publishing Company.

Chae, M. J. (2004). “A content-based English as a second language instructional model for Korean students” **Dissertation abstract international** 65, 3 (September 2004): 802-A.

Chen, Y.S and Su, W, S. (2012). A genre-based approach to teaching EFL summary writing. **EFL Journal Volume** 66, 2 (April 2012): 190-191.

- Chew, F. P and Tian, Z. W. (2012). "Language Learning Strategy Use: A study of Pre-Service Teachers in Malaysia" **Research in Economics & Social Sciences** 2, 2 (February 2012): 64-84.
- Chiang, T. (2002). " Collaborative-based instruction and second language writing: How teachers impact the quality of student work in collaborative writing classrooms." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Alliant International University.
- Chmil, J. V. (2014). " Effect of an experience learning model for simulation design on clinical nursing judgment development in pre-licensure baccalaurean nursing student. A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy, Duquesne University.
- Chomsky, N. (2006). **Language and mind**. New York. Cambridge University Press.
- Clark, D. (2004). "ADDIE-1975. Retrieved September 11, 2008, from ADDIE-1975 Web site:
- Clay, J. (2010). " Examining the relationship between standard texts, experience learning strategies, student-centered teaching attitudes, and student achievement in communication arts." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Lindenwold University.
- Coady, J. (1979). "A psycholinguistic model of the ESL reader" In R. Mackay, B. Barkman, & R. R. Jordan (Eds.), **Reading in a second language**, Rowley, MA: Newbury House, 5-12.
- Collie, J and Slater, S. (1987). **Literature in the language classroom**. New York: Cambridge University Press.
- Cooper, J. D. (2018). **Literacy: helping children construct meaning**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cornett, C.E. (2003). **Creating Meaning through Literature and Arts**. New Jersey: Pearson

Education.

Crafton, L .K. (1982). “Comprehension before, during and after reading” **The Reading Teacher** 36, 3
(December 1982): 293-297.

Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2011). **Designing and Conducting Mixed methods Research**.
California: SAGE Publication.

Dewey, J. (1938). **Experience & education**. New York: Macmillan Publishing.

_____. (1975). **Experience & education**. New Jersey: Littlefield, Adam & Co.

Dick and Carey. (2009). **the systematic design of instruction**. United States America. Person
Education.

Dollman, M. and Other. (1967). **The teaching of reading**, New York: Oxford Publishing.

Dromsky, A. M. (2011). “A comparison of two strategies for teaching third graders to summarize
information text.” A Dissertation Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements for the
Degree of Doctor of Philosophy, University of Maryland.

Ehara, K. (2008). “The effects of types of question on EFL learner’s reading comprehension scores.”. A
Dissertation Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of
Education, Temple University Graduate Board.

Esgate, A and Groome, D. (2005). **An introduction to applied cognitive psychology**. New York:
Psychology Press.

Esmat, G. (2009). “ That graphic organizer is awesome: A study examining second grade writers
using a graphic organizer and checklist to improve their writing.” A Master Submitted In
Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Art in Education,
University of California.

- Falknor, J. C. (2010). "Instruction of reading comprehension strategies in literature textbooks". A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the Degree of Doctoral of Philosophy, University of Minnesota.
- Farris, P, J. (1997). **Language art: process, product and assessment**. Chicago: Brown & Benchmark Publishers.
- Finocchiaro and sako. (1983). **foreign language testing: A practical approach**. New York: Regent.
- Finocchiaro, M. (1986). **English as a second/foreign language: from theory to practice**. New York: Regents Publishing Company.
- Foley, G. (2001). **Understanding adult education and training**. Sydney: Allen & Unwin.
- Fowler, M. E. (1965). **Teaching language, composition, and literature**. New York: McGraw-Hill.
- Frey, N. Fisher, D and Hernandez, T. (2003). "What's the gist summary writing for struggling adolescent writers" **Voice from the middle** 11, 2 (December 2003): 43-49.
- Galda, Cullinan and Strickland. (1993). **Language, literacy and the child**. United States of America. Harcourt Brace & Company.
- Gilchrist-Ward, K. (2007). "The effect of reading remediation unit on ninth grade student's reading comprehension skills." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Nova Southeastern University.
- Goodman Y.M. (1989). **Reading for life: The psycholinguistic based. reading implementing**. London: Ward lock Education.
- Gouty, J; Lid, S. (2002). "Improving Student Writing Ability through the Use of Teacher Interventions." A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Master of Arts, Saint Xavier University & Skylight Professional Development.

- Graham, S. and Hebert, M. A. (2010). **Writing to read: Evidence for how writing can improve reading**. Washington DC: Alliance for Excellent Education.
- Gunning, T. G. (2014). **Creative literacy instruction for all student**. U.S.A: Pearson Education.
- Hacker, D. (2007). **A Canadian writer's reference**. Boston: Bedford2St. Martin's.
- Hae Ri Kim. (2002). "Creating a foreign language learning environment through a literature-based approach." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Arizona State University.
- Harman, R. (2008). "Systemic function linguistic and the teaching of literature in urban school classrooms." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, University of Massachusetts.
- Harris, L. A and Smith, C. B. (1980). **Reading instruction diagnostic teaching in the classroom**. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Haubrich, M. K. (2010). "An Examination of the relationship between language-based instructional strategies and academic achievement." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of Education, Tarleton State University.
- Heaton, J. B. (1975). **Writing English language tests: a practical guide for teachers of English as a second or foreign language**. London: Longman.
- Hickcox, L.K. (1991). "A Historical Review of Kolb's Formulation of Experiential Learning Theory." A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Oregon State University.
- Hobbs, T. (1992). **Experiential training: practice guidelines**. New York: Routledge.
- Hoch, M., Bernhaedt, R., Murphy-Schiller, M., and Fiher, P. (2010). "Three important words: Student choose vocabulary to build comprehension of information text" **Illinois Reading Council** 41, 3

(Summer 2013): 3 - 12.

Hollandsworth, J. R. (1994). "The effect of literature-based versus textbook instruction on a attitudes and achievement of middle school student during a social study unit." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, University of Cincinnati.

Hollimon, D. N. (2008). "The effect of shared reading on six grade student's motivation to read and reading comprehension." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education in Curriculum and Instruction, Grambling State University.
http://www.nwlink.com/~donclark/history_isd/addie.html.

Huck, C.S., Helper, S. & Hickman, J. (1987). **Children's literature in the elementary school**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Hurley, M. E. (2002). "Small Group Discussions: What student really say when they talk about expository text." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education Graduate Program in Literacy Education, University of New Jersey.

Huynh, T. A. (2011). "A Cognitive meta-approach to English information structure for the development of communicative language ability among learners of English as a second language." A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, University of Southampton.

Hyun, J. L and Lee, K. H. (2011). "An analysis of summary writing of English texts written by Korean college freshman" **English Teaching** 66, 2: 307-333.

Hyun-Soo. (2005). "Literature-based activities and language socialization in an elementary ESL classroom." A Thesis in Curriculum and Instruction submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy, The Gradated school College of Education, The Pennsylvania State University.

- IRA. (2012). **Adolescent literacy: A position statement of the international reading association.**
Neward, DE: Author.
- Irwin, J. W. (2007). **Teaching reading comprehension process.** United States America: Prentice-Hall, Inc.
- Ismail, N; Maulan, S and Hasan, N. H. (2008). “ The impact of teacher feedback on ESL student’s writing performance” **Social Studies** 8, 1: 45 – 54.
- Joyce and Weil (2009). **Model of teaching.** New Jersey: Prentice Hall.
- Kathy, E. D and Jan, L. (1994). **Integrating reading and writing through children’s literature.**
United States America: Allyn and Bacon.
- Kemp, J.E; Morrison, G.R; and Ross. S.M. (2011). **Designing effective instruction.** New York: John Wiley & Sonc.
- Kim. Y. (2008). “ The effects of integrated language-based instruction in elementary ESL learning” .
The Modern Language Journal 92, 3 (August 2008): 431-451.
- Klob, D. A. (1984). **Experiential learning.** United States of America: Prentice Hall.
- _____. (2015). **Experiential learning: Experience as the source of learning and development.** New Jersey: Pearson Education.
- Ko, M. E. (2009). “ Summary Writing Instruction to University Students and Their Learning Outcomes”
English Teaching 64, 2: 125-149.
- Krashen, S. (1983). **The natural approach: language acquisition in the classroom.** New York: Pergamon and Alemany Press.
- Kusdemir, K and Aysegul, K. (2012). “ A Study on Reading Comprehension Skills of Primary School 5th Grade Students-Learning Basic Reading and Writing Skills Through Phonics-Based Sentence Method or Decoding Method.” **Educational Sciences: Theory & Practice** 12,4 (autumn 2012): 2854-2860.

- Lapp, D and Flood, J. (1978). **Teaching reading to every child**. New York: Macmillan Publishing.
- _____. (1981). **Language/reading instruction for the young children**. New York: Macmillan Publishing.
- Lasley, Matczynsk and Rowley. (2002). **Instructional model: Strategies for teaching in diverse society**. U.S.A. Thomson Learning Academic Recourse Center.
- Laura, Pardo. S. (2004). “ What every teacher needs to know about comprehension” **The Reading Teacher** 58, 3 (November 2004): 272-280.
- Lazar, G. (1993). **Literature and language teaching: a guide for teacher and trainers**. Great Britain: Cambridge University Press.
- Leu, D. J and Kiner, C, K. (1995). **Effective reading instruction, k-8**. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lewis and Caffarella. (1994). **Experiential learning: A new approach**. San Francisco: Jossey-bass Publishers.
- Lewis, M. (2003). **Giving feedback in language classes**. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Lin, O. P and Maarof, N. (2013). “ Collaborative writing in summary writing: Student perceptions and problem” **Social and Behavioral Sciences** 90, (September 2013): 599 - 606.
- Lockitt, B. (1997). **Learning styles: into the future**. London: Further Education Development Agency (FEDA).
- Logan, R. S. (1982). **Instructional system development**. United States of America. Academic Press.
- Lonsdale, B. J and Mackintosh, H. K. (1973). **Children experience literature**. New York: Rondon House.
- Marian J. Tonjes and Miles V. Zintz. (1992). **Teaching reading thinking study skills in content classroom**. United States America: Wm. C. Brown Publishers.
- Matthiessen, C. M. I and Holliday, M. A. K. (1999). “ Construing experience through meaning: A

- language-based approach to cognition” **Computational Linguistics** 27, 1: 140-142.
- Mcgonnell, M. (2004). “Summary writing skill of first-year university student.” A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Science (Psychology), Acadia University.
- _____. (2005). “Summary writing skill of first-year university student Acadia University” . Canada: Acadia University.
- Mckay, S. L. (2014). “Literature as content for language teaching” in **Teaching English as a Second or Foreign Language**, 488-500. Edited by Mariane Celce-Murcia, Donna M. Brinton and Marguerite Ann Snow. Australia: National Geographic Learning.
- Miller, W. H. (1990). **Reading comprehension activities kit**. New York: The Center for Applied Research in Education.
- Newton, J. D. (1993). “An alternative to study hall: the effectiveness of a literature-based program with an integrated, active learning approach with seventh grade students.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, Central Missouri State University.
- Norton, D. E. (1992). **The impact of literature-based reading**. New York: Mcmillan.
- Nunan, D. (1990). **Designing tasks for communicative classroom**. New York: Cambridge University Press.
- O’Malley, J. M and Pierce, L. V. (1996). **Authentic assessment for English language learners: practical approaches for teachers**. New York: Addison-Wesley.
- OECD. (2013). **PISA 2015 Draft Reading literacy framework**. Paris: OCED.
- Olatunji, S. O. (2011). “Reading comprehension and summary skills” In **English Language and Communication skills for Tertiary Education**, Ibadan: Joytal Educational Services. 203-226.
- Owens, R. E. (2014). **Language development: an introduction**. London. Pearson.
- Palmer, M. L. (2010). “The relationship between reading fluency, writing fluency, and reading

comprehension in suburban third-grade student.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, San Diego State University.

Partnership. (2013). **Learning for the 21st century**. Washington, D.C: The Partnership for 21ST Century Skills.

Peter, T. C. (2011). “ The Effects of vocabulary knowledge and background knowledge on reading comprehension of Taiwanese EFL students” **Foreign Language Teaching** 8, 1: 108-115.

Petty, W. T. (1994). **Experience in language: tools and techniques for language arts methods**. New York. Allyn & Bacon.

Pfeiffer, J. W and Jones, J. E. (1975). **The 1975 annual handbook for group facilitations**. California: University Associates.

Phillips, K. M. (2009). “Using graphic organizers to improve at-risk students' reading comprehension of expository text.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy in Education, University of California.

Reed, A. J. (1994). **Reading adolescents: the young adult book and the school**. Canada: Macmillan College Publishing Company.

Richard, J. C. and Rodgers, T. S. (2001). **Approaches and methods in language teaching**. New York: Cambridge University Press.

Richard, V. D. (1998). **An investigation of activity to the cereal cortex**. London: Oxford University Press.

Richardson, L. (1995). “A comparative study of freshman college student’s achievement and attitude toward reading when receiving a holistic literature-based approach versus a basal skill-based approach to teaching reading.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Education, South Carolina State University.

- Rivers, W. M. (1968). **Teaching foreign-language skills**. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rorhlein, L and Meinbach, M. (1996). **Legacies: using children’s literature in the classroom**.
New York. Harper Collins Collage Publishers.
- Ross, E. P and Roe, B. D. (1990). **An introduction to teaching the language arts**. New York:
Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Rubin, D. (1993). **A practical approach to teaching reading**. United States America: Allyn and
Bacon.
- _____. (1995). **Teaching elementary language art: An Integrated Approach**. United States
America: Allyn and Bacon.
- Ruddell, R.B and Ruddell, M. R. (1995). **Teaching children to read and write: Becoming an
influential teacher**. United States America: Allyn and Bacon.
- Ruiz, Y. (2015). “Improve reading comprehension through the use of interactive reading strategies: A
quantitative study.” A Dissertation presented in partial fulfillment of the requirement for the
degree of Doctoral of Educational Leadership in Educational Technology, University of
Phoenix.
- Russell, G and Other. (2009). “The Development of a classroom observational system for studying the
quality of reading comprehension and vocabulary instruction in first grade classrooms.” 1-
7: SREE Conference Abstract.
- Salters, D. D. (2008). “The effects of independent reading on the reading comprehension skills of
sixth-grade student”. A Dissertation presented in partial fulfillment of the requirement for the
degree of Doctoral of Education in Educational Leadership, University of Phoenix.
- Saylor, J. G, William, M. A and Lewis, A. J. (1981). **Curriculum planning for better teaching
and learning**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Skinner, B. F. (1948). **Verbal behavior**. United States of America. Harvard University Press.

Smith, N. B. (1963). **Reading instruction for today's children**. New Jersey: Prentice-Hall.

Snider, J. (2016). "Factors that influence teachers' use, or non-use of small group discussion." A Dissertation presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education, Wayne State University.

Snow, C. E. (2002). **Reading for Understanding: toward a research and development program in reading comprehension**. Santa Monica: RAND.

Solomon, P. (2012). "The Effects of Graphic Organizers on Improving the Summarizing Skills of Fourth Grade Students" A Thesis presented in partial fulfillment of the requirement for the degree of Master of Education, Caldwell College.

Spaulding, J. M. (2010). "The effect of experiential learning with playfulness in the adult education classroom." A Dissertation presented in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of Education, The Pennsylvania State University.

Stoodt-Hill, B. D and Amspbaugh-Corson, L (2001). **Children's literature: discovery for literature**. New Jersey: Prentice-Hal.

Stouten, J. W. (1993). "Literature-based reading program: An examination of basal reading series". A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy, Walden University.

Tennent, W. (2015). **Understanding reading comprehension: process and practices**. London: SAGE Publishing.

Tompkins and Mcgee. (1993). **Teaching reading with literature: case studies to action plans**. United States of America. Macmillan Publishing Company.

- Tompkins, G. E. (2014). **Literacy for 21st century: A balance approach**. U.S.A: Pearson.
- Tonjes, M. J and Zints, M.V. (1992). **Teaching reading, thinking, study skills in classroom**. United States of America. Wm. C. Brown Publishing.
- Tonne, I and Pihl, J. (2013). “The second-language pupil, reading tests and literature-based teaching.” **Second Language Acquisition** 8, 1: 91-114.
- Trevol, H. (2001). **The psychology of language**. New York: Psychology Press.
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009). **21st century skills: learning for life in our times**. San Francisco: Jossey-Bass.
- UNESCO. (2005). **Education for all global mentoring report 2005**. France: UNESCO.
- Velasco, R. (2009). “Step up to writing, step into summarize: Improving the organization of student summary writing with the use of outline”. A Master submitted in partial satisfaction for the degree of Master of Arts in Education. University of California.
- Viner-Curbow, T. L. (2001). “Effectiveness of an experience learning based health education curriculum on fifth grade children’s health behaviors”. A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy. University of Arkansas.
- Wilkins, D. A. (1974). **Second-language learning and teaching**. London: Billing & Scons.
- Wong, J. E. (2007). “Effect of experience learning on face to face and multimedia learning environment in the acquisition of active listening skills.” A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy. University of Taxes at Arlington.
- World Economic Forum. (2015). **New vision for education: unlocking the potential of technology**. Boston: World Economic Forum.
- Yang, Y. F. (2015). “Automatic Scaffolding and Measurement of Concept Mapping for EFL Students to

Write Summaries” **Educational Technology & Society** 18, 4 (March 2015): 273-286.

Yasuda, S. (2015). “ Exploring changes in EL writing’s meaning-making choices in summary writing: A systemic functional approach” **Second Language Writing** 27, (2015): 105-121.

Ying, G. (2008). “ The Role of vocabulary knowledge, syntactic awareness and meta-cognitive in reading comprehension of adult English language learners.”A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy. Florida State University.

Yopp and Yopp. (1996). **Literature-based reading activities**. New York: A simon & Schuster Company.

Yuan, Y. (2007). “A Cognitive-functional linguistic approach to EFL writing pedagogy” . A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctoral of Philosophy in English (Applied English Linguistic), University of Hong Kong.

Zhi Xian, D. (2011). “ The effect of experiential learning on student’s development of reading strategies.”A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Master of English (Applied English Linguistic) Beijing Normal University.

Zhihui, F. (1999). “ The development of literature potential in literature-based and skill-based classroom” **Literacy Teaching and Learning** 4, 1: 1-25.

_____. (2002). “The construction of literate understanding in literature-based classroom” **Research in Reading** 25, 1: 109-126.





รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจพิจารณารูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้

1. รองศาสตราจารย์ ดร. วรนุช แหยมแสง

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุวรรณีย์ ยะหะกร

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำแขนงหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช

3. รองศาสตราจารย์ ดร. อภิชา แดงจำรูญ

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลพัทธ์ โพธิ์ทอง

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร

5. ดร. ดวงใจ บุญยะภาส

ตำแหน่ง ผู้อำนวยการสถาบันภาษาไทย สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบพิจารณาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. รองศาสตราจารย์ จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ

ตำแหน่ง อธิการบดีประจำภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

2. รองศาสตราจารย์ ทวีศักดิ์ ปิ่นทอง

ตำแหน่ง รองอธิการบดีฝ่ายวิทยบริการฯ จังหวัดลพบุรี และอาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุรวีร์ เพียรเพชรเลิศ

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลพัทธ์ โพธิ์ทอง

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร

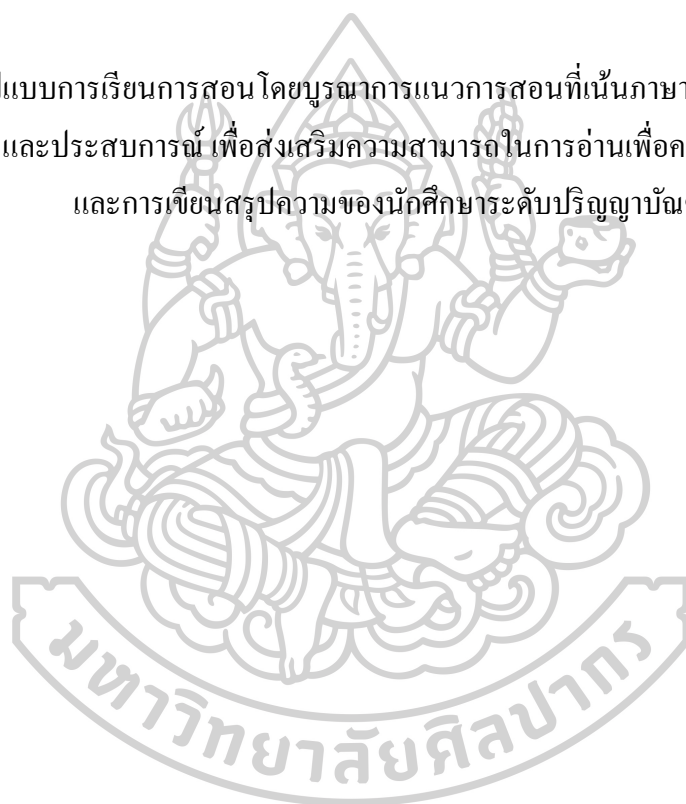
5. อาจารย์ ดร. กานต์รวี บุญยานนท์

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง



คู่มือการใช้

รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม
และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
และการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



พัฒนาโดย

นายสง่า วงศ์ไชย

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

เอกสารฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการ
แนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อ
ความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำนำ

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตฉบับนี้ เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้นเพื่ออธิบายรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอนให้ผู้สอนหรือผู้สนใจสามารถศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับรายละเอียดต่างๆ ของรูปแบบการเรียนการสอน รวมทั้งได้แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์

รายละเอียดของเอกสารฉบับนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ **ตอนที่ 1** แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน ประกอบด้วย แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน หลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน **ตอนที่ 2** กระบวนการจัดเรียนการสอน ประกอบด้วย ขั้นตอนและกิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลการเรียนการสอน และ **ตอนที่ 3** แนวทางการนำไปใช้ ประกอบด้วย บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน แนวทางการนำไปใช้ และเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

อย่างไรก็ตาม ผู้สนใจควรศึกษาและทำความเข้าใจรายละเอียด ตลอดจนปฏิบัติตามคำแนะนำทุกขั้นตอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นดำเนินไปตามลำดับและต่อเนื่องกันทุกขั้นตอนเพื่อบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้อย่างเป็นระเบียบเรียบร้อยด้วยดี



สง่า วงศ์ไชย

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน

1. แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตได้พัฒนาขึ้นโดยอาศัยทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานดังต่อไปนี้

1. แนวการสอนที่เน้นภาษา (Language-based Approach)

แนวการสอนที่เน้นภาษามุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจภาษาของผู้เรียน โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เข้าใจภาษา โดยการรับรู้ การตีความ การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อสังเคราะห์ และตัดสินใจข้อมูลที่ได้รับเพื่อสร้างองค์ความรู้และข้อสรุปเพื่อจัดเก็บไว้ใช้ให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสถานการณ์ต่างๆ นอกจากนี้ยังช่วยให้เข้าใจเกี่ยวกับ โครงสร้างและองค์ประกอบของภาษาซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการเรียนรู้และฝึกฝนภาษาในการอ่านและเขียนและสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

2. แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรม (Literature-based Approach)

แนวการสอนที่เน้นวรรณกรรมมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษา ตั้งแต่การปฏิสัมพันธ์กับตัวบทอ่านที่ได้รับการคัดสรรการวิเคราะห์วรรณกรรมด้านเนื้อหา การใช้ภาษา และรูปแบบของการเขียน รวมทั้งตรวจสอบข้อมูลจากการวิเคราะห์วรรณกรรมเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียน นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญกับการเปิดโอกาสแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการอ่านวรรณกรรมอย่างอิสระซึ่งช่วยในการวิเคราะห์ตรวจสอบและตัดสินใจข้อมูลจากการอ่านเพื่อหาข้อสรุปที่ถูกต้องและครบถ้วน

3. แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์ (Experience-based Approach)

แนวการสอนที่เน้นประสบการณ์มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการฝึกฝนภาษาของผู้เรียน โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนภาษา ตั้งแต่การรับรู้ข้อมูลผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ด้วยการอ่าน แลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการสังเกต ใ้ตรงข้อมูลจากการอภิปราย สนทนาและแสดงความคิดเห็น รวมทั้งเสนอแนะข้อมูลที่เป็นประโยชน์เพื่อหาข้อสรุปของข้อมูลเพื่อเป็นพื้นฐานในการฝึกเขียนถ่ายทอดข้อมูลให้เหมาะสมกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันได้

2. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต มีหลักการสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

2.1 การเลือกวรรณกรรมให้เหมาะสมและสอดคล้องกับวัยของผู้เรียนจะช่วยกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านงานวรรณกรรมตามศักยภาพและความแตกต่างทางภาษาของผู้เรียนแต่ละบุคคล

2.2 การปฏิสัมพันธ์กับวรรณกรรมช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงกระบวนการคิดและประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหา ภาษา และรูปแบบของวรรณกรรม

2.3 การวิเคราะห์ทฤษฎีเกณฑ์ทางภาษาช่วยให้เข้าใจภาษาโดยใช้ทักษะการตีความ การแปลความการวิเคราะห์ข้อมูลจากการอ่านและสร้างองค์ความรู้ใหม่เพื่อใช้ในการพัฒนางานเขียน

2.4 การฝึกอ่านและเขียนโดยใช้วรรณกรรมเป็นสื่อช่วยให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ โดยการสังเกตและไตร่ตรองข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อนำไปพัฒนางานเขียนและเห็นคุณค่าของงานเขียนสำหรับนำไปประยุกต์ไปใช้ในชีวิตจริง

2.5 การให้อิสระทางความคิดและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ อภิปราย แสดงความคิดเห็น และได้แย้งอย่างมีเหตุผลจะช่วยให้อ่านความรู้ตรวจสอบข้อมูลจากที่อ่านและแก้งานเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนให้มีประสิทธิภาพ

3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้กำหนดวัตถุประสงค์ 2 ประการ ดังนี้

3.1 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตในด้านการเข้าใจเนื้อหาจากการบอกความหมายของคำ จับใจความสำคัญและเรียงลำดับข้อมูลตามเหตุการณ์ การตีความเพื่อพิจารณาจุดประสงค์ของเรื่อง วิเคราะห์กลวิธีการใช้ภาษาและท่วงทำนองของผู้เขียน และคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดกับเหตุผลจากสิ่งที่อ่าน และประเมินความเหมาะสมและคุณค่าด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ และยอมรับข้อมูลที่อ่านเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

3.2 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสรุปความในด้านเนื้อหาโดยการจับประเด็นหรือ ใจความสำคัญ ได้ครบถ้วนและถูกต้องโดยผูกประโยคให้สั้นและกระชับ และจัดลำดับความคิดให้ต่อเนื่องด้วยภาษาของตนเอง และเลือกใช้คำและประโยคตรงตามความหมายและถูกต้องตามหลักภาษา และสะกดคำถูกต้อง

ตอนที่ 2 กระบวนการจัดการเรียนการสอน

1. ขั้นตอนและกิจกรรมการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากการศึกษาแนวคิดและหลักการของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อสังเคราะห์เป็นแนวคิดและหลักการพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตได้ 6 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 ขั้นคัดสรรวรรณกรรม ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

1.1.1 เลือกวรรณกรรม ผู้สอนเลือกวรรณกรรมเพื่อใช้ประกอบการสอนโดยคำนึงถึงความเหมาะสมทั้งเนื้อหา การใช้ภาษา รูปแบบ และแนวคิดของผู้เขียน เพื่อกระตุ้นความสนใจและแรงจูงใจในการอ่านวรรณกรรมของผู้เรียน และผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอยกตัวอย่างงานเขียน พร้อมทั้งอธิบายลักษณะของงานเขียน ความประทับใจที่มีต่องาน และกลวิธีการอ่านวรรณกรรมของตนเองให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนแสดงความคิดเห็นเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรม

1.1.2 กำหนดประเด็น ผู้เรียนร่วมกันกำหนดหัวข้อหรือประเด็นที่จะต้องศึกษาและค้นหาข้อมูลจากเรื่อง โดยร่วมกันอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเพื่อหาข้อมูลประเด็นหรือหัวข้อเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านวรรณกรรมเพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหา การใช้ภาษา รูปแบบ และแนวคิดของเรื่อง ส่วนผู้สอนจะคอยแนะนำแหล่งการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาและค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นในการอ่านและพิจารณาวรรณกรรม

1.2 ขั้นอ่านวรรณกรรม ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

1.2.1 อ่านด้วยท ผู้เรียนลงมืออ่านจับใจความจากวรรณกรรมอย่างคร่าว ๆ เพื่อให้เข้าใจภาพรวมของเนื้อหาทั้งเรื่อง และสังเกตคำศัพท์และประโยคที่ซับซ้อนที่เข้าใจยากเพื่อนำไปพิจารณาต่อไป ส่วนผู้สอนจะจัดบรรยากาศในห้องเรียนโดยกระตุ้นผู้เรียนด้วยการใช้คำถามเพื่อพัฒนาความคิดตามแนวทางของ Anderson and Krathwohl (2001) เพื่อผู้เรียนมองเห็นภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด

1.2.2 เชื่อมโยงความรู้ ผู้เรียนลงมืออ่านวรรณกรรมอย่างละเอียด โดยใช้กระบวนการตีความ แปลความ และขยายความหมายของคำศัพท์เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำ และประโยคที่ซับซ้อนเพื่อให้เข้าใจเนื้อหามากยิ่งขึ้น โดยผู้เรียนจะต้องเชื่อมโยงความรู้จากประสบการณ์ในการอ่านวรรณกรรมของตนเองเพื่อเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง โดยผู้สอนจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อ่านวรรณกรรมอย่างอิสระและคอยแนะนำประเด็นที่ผู้เรียนยังขาดประสบการณ์ทางภาษา เพื่อเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจความหมายของเนื้อหามากยิ่งขึ้น

1.3 ขั้นกลั่นกรองความคิด ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

1.3.1 วิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูล ผู้เรียนนำประเด็นหรือข้อมูลจากสิ่งที่ได้จากการอ่านวรรณกรรมมาร่วมกันสนทนา แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ และแสดงความคิดเห็นด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือเกี่ยวกับประเด็นด้านการใช้ภาษา และท่วงทำนองของผู้แต่ง เพื่อเป็นข้อมูลในการคาดคะเนจุดประสงค์ของผู้แต่งภายในกลุ่มของตนเอง ขณะที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกกลุ่มอย่างอิสระ และคอยให้คำปรึกษา แนะนำข้อมูลที่มีเหตุผลน่าเชื่อถือ รวมทั้งเพิ่มเติมข้อมูลหรือประเด็นที่ขาดให้มีความสมบูรณ์

1.3.2 พิจารณาและตัดสินข้อมูล ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูลที่อ่านมาพิจารณาและตัดสินข้อมูลจากการวิเคราะห์ด้วยตนเอง ทีละประเด็น เพื่อมองเห็นภาพรวมองค์ประกอบต่าง ๆ ของงานเขียน เพื่อเป็นข้อมูลในการเขียนสรุปความต่อไป และผู้สอนจะคอยแนะนำและชี้แนะข้อมูลตามองค์ประกอบของวรรณกรรมเพื่อเป็นแนวทางในการเขียนสรุปความจากสิ่งที่อ่านต่อไป

1.4 ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

1.4.1 กำหนดประเด็นงานเขียน ผู้เรียนนำประเด็นหรือข้อมูลในแต่ละองค์ประกอบมากำหนดเป็นประเด็นเพื่อนำเสนอข้อมูลในรูปแบบของการเขียนสรุปความในขั้นตอนนี้เป็นเพียงการร่างงานเขียน ผู้เรียนสามารถปรับแต่งงานเขียนได้อีก ส่วนผู้สอนจะคอยให้คำปรึกษาและอธิบายความรู้เพิ่มเติม และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียน

1.4.2 ลงมือเขียน ผู้เรียนลงมือเขียนด้วยตนเอง โดยคำนึงถึงความถูกต้องและครบถ้วนของใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้าที่นำเสนอ การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดให้ต่อเนื่องด้วยภาษาของตนเองตั้งแต่ต้นจนจบ ด้วยการผูกประโยคให้กระชับถูกต้องตามหลักภาษา และใช้คำตรงตามความหมาย ไม่ฟุ่มเฟือย และสะกดถูกต้อง ด้านผู้สอนจะคอยสังเกตและให้คำแนะนำในการร่าง

งานเขียน รวมทั้งแนะนำแหล่งการเรียนรู้เพื่อศึกษาและค้นคว้าเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเลือกใช้คำและประโยคในงานเขียนแก่ผู้เรียน และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเขียน รวมทั้งกระตุ้นความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการเขียนให้แก่ผู้เรียน

1.5 ขั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

1.5.1 แลกเปลี่ยนและตรวจแก้ไขงานเขียน ผู้เรียนแลกเปลี่ยนผลงานเขียนกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน เพื่อตรวจและแก้ไขข้อบกพร่องจากงานเขียนในประเด็นด้านเนื้อหาการเรียงประโยคและการใช้ภาษา พร้อมทั้งเขียนข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของผู้อื่นให้ดียิ่งขึ้น และผู้สอนจะคอยให้คำปรึกษาและจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีสมาธิในการตรวจพิจารณาข้อบกพร่องในการเขียนของเพื่อน

1.5.2 ประเมินงานเขียน ผู้เรียนเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขจากเพื่อนกับของผู้สอน เพื่อพิจารณาหาประเด็นทั้งเหมือนและแตกต่างกัน เพื่อหาข้อสรุปของข้อบกพร่องในประเด็นด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา ขณะเดียวกันผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น โดยให้ผู้เรียนปฏิบัติสัมพันธอภิปราย แสดงความคิดเห็น และวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของเพื่อนอันจะเป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ซักถามเกี่ยวกับประเด็นข้อผิดพลาดในการตรวจแก้ไขงานเขียนให้กระจ่างยิ่งขึ้น

1.6 ขั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ ประกอบด้วย 2 กิจกรรมย่อย ดังนี้

1.6.1 ปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน ผู้เรียนนำข้อสรุปเกี่ยวกับข้อบกพร่องตามคำแนะนำของเพื่อนร่วมชั้นเรียนและผู้สอนในประเด็นต่าง ๆ มาปรับปรุงและแก้ไขเพื่อทำให้งานเขียนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ด้านผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางในการพัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์

1.6.2 จัดทำต้นฉบับงานเขียน ผู้เรียนนำข้อมูลจากการปรับปรุงและแก้ไขตามคำแนะนำมาเรียบเรียงเป็นต้นฉบับงานเขียนสรุปความที่ฉบับสมบูรณ์

2. การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นในครั้งนี้มีการวัดและประเมินผลทั้งก่อนและหลังการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งมีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล ดังนี้

วิธีการวัดและประเมินผล ได้แก่ การทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ การเขียนสะท้อนจากบันทึกการเรียนรู้ และการประเมินความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น รวมทั้งพฤติกรรมความร่วมมือทำกิจกรรมและการตอบคำถามใน

ระหว่างจัดการเรียนการสอน ส่วนเครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน เพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ แบบบันทึกการเรียนรู้ และแบบประเมินความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น อย่างไรก็ตาม ผู้ศึกษาหรือผู้สนใจสามารถดูตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ เพื่อเลือกหรือปรับให้เหมาะกับบริบทการจัดการเรียนการสอน



ตอนที่ 3 แนวทางการนำไปใช้

1. บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน

การนำรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และ ประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของ ผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้นไปจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ จะต้องคำนึงถึงบทบาทของผู้สอนและผู้เรียน ดังต่อไปนี้

1.1 บทบาทของผู้สอน

1.1.1 ออกแบบกิจกรรมและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับองค์ประกอบของ รูปแบบการเรียนการสอน

1.1.2 คัดเลือกงานเขียนหรือวรรณกรรมที่เหมาะสมกับวัยและความสามารถของผู้เรียน เพื่อเป็นตัวอย่างที่ดีทั้งด้านเนื้อหา การใช้ภาษา และแนวคิดอันจะเป็นประโยชน์ให้แก่ผู้เรียนใน การอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความต่อไป

1.1.3 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่กำหนดไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้

1.1.4 สร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ โดยใช้วรรณกรรมที่คัดสรรเป็นสื่อกระตุ้นและเร้า ความสนใจของผู้เรียนให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ที่หลากหลายอันจะนำไปสู่การขยาย ประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน

1.1.5 ใช้วิธีการและเทคนิคการสอนที่หลากหลายเพื่อบูรณาการความสามารถทั้งความรู้ ทักษะ และกระบวนการคิดในการจัดการเรียนการสอน เช่น

1.1.5.1 เทคนิคการสร้างความเข้าใจภาษา เช่น การใช้คำถามเพื่อพัฒนาการคิดตาม แนวคิดของ Anderson and Krathwohl เทคนิคการรู้คิด (cognitive strategy) และการสร้างองค์ความรู้ และความคิดรวบยอด (concept formation) เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการทาง สติปัญญา และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

1.1.5.2 เทคนิคการเรียนรู้กลวิธีการใช้ภาษาจากงานเขียน เช่น การใช้คำถามเพื่อ พัฒนาการคิดตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl การระดมสมอง (brainstorming) การอภิปราย กลุ่มย่อย (group-discussion) การสังเกต (observation) และการวิเคราะห์ (analysis) เป็นต้น เพื่อให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการสังเกตและวิเคราะห์

1.1.5.3 เทคนิคการฝึกฝนทักษะการใช้ภาษาด้วยตนเอง เช่น การลงมือกระทำ (hand on) การไตร่ตรองจากการปฏิบัติงาน (reflective in action) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (giving

feedback) เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่โดยการลงมือฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง

1.1.6 ยอมรับและเปิดใจให้กว้าง โดยเปิดโอกาสทางความคิดและให้อิสระแก่ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น อภิปราย แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ เพื่อขยายความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของผู้เรียน และยอมรับข้อมูลย้อนกลับของผู้เรียนเพื่อนำมาพัฒนากระบวนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

1.1.7 คอยชี้แนะและให้คำแนะนำอันจะเป็นประโยชน์ โดยการสนทนา ชักถาม และดูแลเพื่อให้ความสำคัญแก่ผู้เรียนทุกคนอย่างเท่าเทียม เพื่อลดความแตกต่างของผู้เรียนรวมทั้งยังช่วยสร้างบรรยากาศเป็นกันเองด้วยการปฏิสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่ดีระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน

1.1.8 จัดเตรียมสื่อและแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อช่วยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และค้นคว้าข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อการฝึกฝนทักษะการอ่านและเขียนทุกประเภท

1.2 บทบาทของผู้เรียน

1.2.1 ให้ความสำคัญกับการอ่านวรรณกรรมคัดสรรมาแล้วพยายามทำความเข้าใจเนื้อหาของเรื่องทั้งหมดตามความรู้และประสบการณ์ตามศักยภาพของตนเอง

1.2.2 ร่วมทำกิจกรรมแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียนคนอื่น ๆ

1.2.3 มีส่วนร่วมในการตอบคำถาม แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนการเรียนรู้ และลงมือกระทำทั้งกิจกรรมกลุ่มและกิจกรรมรายบุคคล

1.2.4 เปิดใจให้กว้าง เพื่อยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นเรียน

1.2.5 นำวิธีการหรือกระบวนการแต่ละขั้นตอนมาฝึกปฏิบัติ การอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของตนเอง

1.2.6 หมั่นฝึกฝนและและพัฒนาทักษะการอ่านและเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น และเห็นคุณค่าของการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความที่จำเป็นและสำคัญในอนาคต

2. แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

การนำรูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตไปใช้ ผู้สอนจะต้องคำนึงถึงประเด็นสำคัญดังต่อไปนี้

2.1 ผู้สอนศึกษารายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอน โดเมนการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อทำความเข้าใจองค์ประกอบของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยมุ่งศึกษาหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนและการวัดประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเป็นข้อมูลกำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาการใช้ภาษา การพัฒนาทักษะ การใช้ภาษา และการอ่านและเขียนร้อยแก้วให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.2 ผู้สอนวิเคราะห์จุดมุ่งหมายและเนื้อหาสาระจากคำอธิบายรายวิชาที่สอนเพื่อกำหนดหัวข้อและขอบข่ายของเนื้อหาสาระเพื่อกำหนดไว้ในแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบ เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของรายวิชาและรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

2.3 ผู้สอนเลือกงานเขียนเพื่อใช้เป็นบทอ่าน โดยคำนึงถึงเหมาะสมของผู้เรียนเพื่อกระตุ้นความสนใจและแรงจูงใจของผู้เรียนในการเรียนการสอน

2.4 ผู้สอนออกแบบและจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบที่กำหนดไว้โดยคำนึงถึงความยากง่ายของเนื้อหา ทักษะและผลลัพธ์ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เพื่อเป็นพื้นฐานในการฝึกทักษะระดับขั้นพื้นฐานจนถึงขั้นสูง

2.5 ผู้สอนจัดเตรียมความพร้อมของตนเองโดยการเตรียมความรู้ทั้งในส่วนของเนื้อหา ทักษะ และกระบวนการจัดการเรียนการสอน โดยวิเคราะห์จากเนื้อหาและหัวข้อในแต่ละขั้นตอนตลอดจนค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาหรือหัวข้อที่จะสอน เพื่อสร้างความมั่นใจและเชี่ยวชาญในหัวข้อหรือประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้เรียนได้นำเสนอ

2.6 ผู้สอนเลือกวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่สามารถนำมาใช้เพื่อช่วยสนับสนุน การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.7 ผู้สอนจัดเตรียมสื่อและแหล่งการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเห็นตัวอย่าง โดยเฉพาะงานวรรณกรรมที่ผู้สอนได้คัดสรรไว้เพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตการกลวิธี การใช้ภาษา และรูปแบบของงานเขียนซึ่งจะช่วยทำให้ผู้เรียนเข้าใจกลวิธีการใช้ภาษาในงานเขียนร้อยแก้ว

2.8 ผู้สอนสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการเขียนสรุปความให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต

นอกจากนี้ ข้อมูลดังกล่าวยังสะท้อนให้เห็นความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียน เพื่อใช้ในการปรับปรุงให้แก่ผู้เรียน

3. เจาะลึกในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

การนำรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรมและประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตไปใช้ มีเงื่อนไขดังต่อไปนี้

3.1 เจาะลึกด้านผู้สอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต โดยบูรณาการทั้งในด้านความรู้ (หลักภาษา) ทักษะ (การลงมือปฏิบัติ) และผลงาน (งานเขียน/วรรณกรรม) ดังนั้น ผู้สอนจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับหลักและการใช้ภาษา และกลวิธีการใช้ภาษางานเขียนร้อยแก้ว และมีความสามารถในการใช้คำถามกระตุ้นการคิดตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl ได้แก่ จำ เข้าใจ ประยุกต์ใช้ วิเคราะห์ ประเมินค่า และสร้างสรรค์ เพื่อกระตุ้นความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของผู้เรียน และเชื่อมโยงให้เห็นความสัมพันธ์ของการอ่านกับการเขียน นอกจากนี้รูปแบบการเรียนการสอนพัฒนาขึ้นยังมุ่งเน้นตัวบทหรืองานวรรณกรรมที่สอดคล้องกับวัยของผู้เรียน ดังนั้นผู้สอนจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบของงานเขียนร้อยแก้วเพื่อเป็นพื้นฐานในการคัดสรรวรรณกรรมที่ดีและเหมาะสมกับผู้เรียน เพื่อกระตุ้นความสนใจและแรงจูงใจในการอ่านและเขียนของผู้เรียนและยิ่งกว่านั้นช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ผ่านการปฏิสัมพันธ์กับตัวบทที่ตอบสนอง ความต้องการของผู้เรียนอีกด้วย

3.2 เจาะลึกด้านเวลา

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต มีจุดเน้นหลายด้านจึงทำให้มีลักษณะเฉพาะและระดับความยากง่ายแตกต่างกัน ดังนั้น ผู้สอนจะต้องวางแผนและออกแบบการจัดการเรียนการสอนให้ครอบคลุมทั้งเนื้อหา ทักษะ และกระบวนการ รวมทั้งจัดสรรเวลาให้เหมาะสมตามขั้นตอนของรูปแบบที่กำหนดไว้ ทั้งนี้ การใช้เวลาในการฝึกอ่านและเขียนจะเป็นกระบวนการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อทำให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

3.3 เจ็อนใจด้านผู้เรียน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้มุ่งพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของผู้เรียนวิชาเอกภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ดังนั้น ผู้สนใจสามารถนำรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน ระดับการศึกษาและสาขาวิชาอื่น ๆ ได้ โดยจะต้องคำนึงถึงความรู้ ความสามารถและประสบการณ์ของผู้เรียน รวมทั้งการคัดเลือกวรรณกรรม การจัดบรรยากาศในชั้นเรียน และการใช้คำถามกระตุ้นความคิดของผู้เรียน เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพการจัดการเรียนการสอนของสถาบัน การศึกษาและผู้เรียนของท่านได้อย่างเหมาะสม





ภาคผนวก ค
ตัวอย่าง แผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้
กระบวนการวิชา CTH 2104 (การพัฒนาทักษะการใช้ภาษาสำหรับครู)

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1
ตัวโมง

เรื่อง การอ่านและการเขียนร้อยแก้ว: เรื่องสั้น

จำนวน 6 คาบ/ 12

สาระสำคัญ

เรื่องสั้นเป็นงานเขียนร้อยแก้วที่มุ่งเสนอความรู้ ความคิด และข้อเท็จจริงจากเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยอาศัยเค้าเรื่องที่มาจากหลักฐานและข้อมูลจริงในสังคม นักศึกษาจึงต้องมีความรู้ ความคิดและประสบการณ์เพื่อใช้ตีความ วิเคราะห์ พิจารณาและตัดสินข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน เพื่อหาข้อสรุปในประเด็นต่าง ๆ เพื่อนำเสนอออกมาในรูปแบบของงานเขียนสรุปความให้ครบถ้วน ถูกต้อง และเข้าใจง่าย การอ่านและเขียนสรุปความจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเข้าใจ ภาษาและเรียนรู้ภาษาจากรื่องสั้นเป็นพื้นฐานในการฝึกฝนสร้างสรรค์ผลงานทางภาษาให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

จุดมุ่งหมายของกระบวนการวิชา

นักศึกษามีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย ลักษณะ ประเภท และองค์ประกอบของเรื่องสั้น พร้อมทั้งถ่ายทอดความรู้ ความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้น ออกมาในรูปแบบของการเขียนสรุปความให้ครบถ้วน กระชับ ชัดเจน และถูกต้อง

จุดประสงค์การเรียนรู้

เมื่อนักศึกษาเรียนเนื้อหาในหน่วยการเรียนรู้เรื่อง การอ่านและการเขียนร้อยแก้ว: เรื่องสั้นแล้ว นักศึกษามีความสามารถ ดังนี้

ด้านพุทธิพิสัย

1. อธิบายความหมาย ลักษณะ องค์ประกอบ และประเภทของเรื่องสั้นเพื่อเป็นพื้นฐานกำหนดประเด็นในการอ่านและเขียนได้ถูกต้อง

2. อธิบายหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้นได้ถูกต้อง
3. สรุปลักษณะและการใช้ภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียบเรียงเนื้อหาและการใช้ภาษาในงานเขียนได้ถูกต้อง
4. อธิบายลักษณะและองค์ประกอบของการเขียนสรุปความเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียนสรุปความที่ดีได้ถูกต้อง
5. สรุปข้อมูลจากการอ่านเรื่องสั้นได้ถูกต้อง

ด้านทักษะพิสัย

1. อธิบายความหมายคำศัพท์จากเรื่องสั้นได้ถูกต้อง
2. จับใจความสำคัญจากการอ่านเรื่องสั้นได้ถูกต้อง
3. ระบุจุดประสงค์และแนวคิดของผู้เขียนได้ถูกต้อง
4. วิเคราะห์กลวิธีการนำเสนอของเรื่องสั้นได้ถูกต้อง
5. พิจารณาการใช้ภาษาในงานเขียนประเภทเรื่องสั้นได้ถูกต้อง
6. พิจารณาความเหมาะสมของคุณค่าจากรเรื่องสั้นด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือได้
7. กำหนดหัวข้อในการนำเสนอข้อมูลให้สอดคล้องตามลักษณะการเขียนสรุปความที่ดีได้
8. วิเคราะห์ข้อดี ข้อบกพร่องและแนวทางการแก้ไขผลงานเขียนสรุปความตามเกณฑ์ที่เหมาะสมและเชื่อถือได้
9. ประเมินผลงานเขียนสรุปความได้อย่างมีเหตุผล
10. เขียนสรุปความจากรเรื่องสั้นได้ถูกต้อง

ด้านจิตพิสัย

1. ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้
2. ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเพื่อนำมาแก้ไขปรับปรุงผลงานของตนเองได้
3. แสดงความคิดเห็น โดยใช้เหตุผลประกอบการอธิบายของตนเองได้

4. แนะนำข้อมูลและแหล่งการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่นได้

สาระการเรียนรู้

ความหมายของเรื่องสั้น

เรื่องสั้น หมายถึง งานเขียนประเภทบันเทิงคดีร้อยแก้วที่มุ่งเน้นความเพลิดเพลินและสนุกสนานแก่ผู้อ่าน มักนำเสนอแก่นเรื่องเพียงประเด็นเดียว มีตัวละครน้อย โครงเรื่องไม่ซับซ้อนจึงทำให้การดำเนินเรื่องเร็ว และสภาพเหตุการณ์คล้ายกับชีวิตจริงมากที่สุด

ลักษณะของเรื่องสั้น

เรื่องสั้นของไทยมีลักษณะ ดังนี้ 1) เนื้อเรื่องมีขนาดไม่ยาวมาก 2) มีจำนวนคำประมาณ 1,000-12,000 คำ 3) ใช้เวลาในการอ่านประมาณ 5-50 นาที 4) มีโครงเรื่องเดียวและเป็นโครงเรื่องง่าย ๆ ไม่ซับซ้อน 5) ตัวละครน้อยไม่เกิน 3 คน 6) นำเสนอแนวคิดหรือแก่นเรื่องเพียงประเด็นเดียว 7) ฉากและบรรยากาศมีน้อยเกิดขึ้นระยะเวลาสั้นและมีเหตุการณ์สมจริง เหมาะสมกับสถานที่ และ 8) การดำเนินเรื่องรวดเร็วและมีความกระชับรัดกุมในการใช้ภาษา สำนวนโวหาร การสร้างฉากตัวละครและบทสนทนา

องค์ประกอบของเรื่องสั้น

เรื่องสั้นมีองค์ประกอบคล้ายกับนวนิยาย เรื่องสั้น เพราะเป็นงานเขียนที่มุ่งให้ความบันเทิงเช่นเดียวกัน เรื่องสั้นของไทยจึงมีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้

1. แก่นเรื่อง (theme) คือ ความคิดรวบยอดหรือสาระสำคัญของเรื่องที่ผู้แต่งต้องการนำเสนอให้ผู้อ่านทราบ ลักษณะของแก่นเรื่อง มีดังนี้ 1) แบ่งตามลักษณะของแก่นเรื่อง แบ่งได้ 2 ประเภท ได้แก่ แก่นเรื่องหลัก (main theme) และแก่นเรื่องรอง (sub theme) 2) แบ่งตามเนื้อหาของแนวคิด แบ่งได้ 4 ประเภท ได้แก่ แก่นเรื่องแสดงทัศนะ แก่นเรื่องแสดงอารมณ์ แก่นเรื่องแสดงพฤติกรรม และแก่นเรื่องแสดงสภาพและเหตุการณ์

2. โครงเรื่อง (plot) คือ การเล่าเรื่องโดยจัดเรียงเหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่องให้สอดคล้องกันอย่างมีเหตุผล เพื่อดึงดูดผู้อ่านให้ติดตามจนไปถึงจุดมุ่งหมายหรือแนวคิดที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ ลักษณะของ โครงเรื่องมี 2 ลักษณะ ได้แก่ โครงเรื่องหลัก (main plot) เป็น โครงเรื่องที่สัมพันธ์กับปมขัดแย้งสำคัญในเรื่อง และเป็น โครงเรื่องสำหรับผู้เขียนกำหนดในการดำเนินเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบ และ โครงเรื่องรอง (sub plot) เป็น โครงเรื่องย่อยที่แทรกอยู่ใน โครงเรื่องหลัก เพื่อทำหน้าที่สนับสนุนให้ผู้อ่านเข้าใจ โครงเรื่องหลักได้ชัดเจนยิ่งขึ้น โครงเรื่องใน เรื่องสั้นจะประกอบด้วย 3 ประกอบ ได้แก่ 1) ตอนเปิดเรื่องหรือตอนเริ่มเรื่อง (exposition or beginning or opening) เป็นจุดเริ่มต้นของเรื่องซึ่งเป็นการเกริ่นนำเพื่อดึงดูดความสนใจให้ผู้อ่านติดตามต่อไป 2) ตอนดำเนินเรื่อง (middle or denouement) เป็นส่วนที่จะต้องสร้างปมปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ตลอดจนจะต้องหาวิธีการคิดหาเรื่องให้แบบนิยมนและสมเหตุสมผล 3) ตอนจบเรื่องหรือตอนปิดเรื่อง (ending or denouement) เป็นตอนที่คิดหาข้อขัดแย้งหรือปมปัญหาที่มุ่งเกิดความตลอด

3. ตัวละคร (character) คือ บุคคลสมมติที่ผู้เขียนสร้างขึ้นให้มีบทบาทในการดำเนินเรื่องไป อาจจะเป็นคน สัตว์ ต้น ไม้หรือมนุษย์ก็ได้ ประเภทของตัวละครที่ปรากฏในเรื่องสั้นของไทยจำแนกได้ 2 ประเภท ได้แก่ 1) จำแนกตามบทบาทของตัวละคร ได้แก่ ตัวละครเอก (major character) เป็นตัวละครสำคัญที่มีบทบาทในการดำเนินเรื่อง ตัวละครรอง (minor character) เป็นตัวละครที่มีบทบาทรองจากตัวละครเอก และตัวละครฝ่ายตรงข้ามหรือปรปักษ์ (Antagonist) เป็นตัวละครที่ขัดขวางหรือเป็นศัตรูของตัวละครเอก 2) จำแนกตามลักษณะนิสัย ได้แก่ ตัวละครน้อยถ้อยกษณะ (flat character) เป็นตัวละครที่มีนิสัยเพียงด้านเดียวตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง และตัวละครหลายถ้อยกษณะ (round character) เป็นตัวละครที่มีลักษณะที่ดีและไม่ดีตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง

4. บทสนทนา (dialogue) คือ ถ้อยคำของตัวละครที่ใช้โต้ตอบกันในเรื่อง เพื่อทำให้ทราบถึงแนวคิด พฤติกรรมและรายละเอียดต่าง ๆ ของตัวละครว่ามีนิสัยอย่างไร รวมทั้งลีลาการใช้ภาษาที่เป็นเอกลักษณ์ของงานเขียนประเภทบันเทิงคดี

5. ฉากและบรรยากาศ (setting and atmosphere) คือ สถานที่ เวลา สภาพแวดล้อมที่เกิดเหตุการณ์ขึ้นในเรื่อง หรืออาจรวมถึงอารมณ์ของตัวละครที่เกิดขึ้นในเรื่องด้วย ฉากและบรรยากาศที่พบในงานเขียนเรื่องสั้นมีดังนี้ 1) ฉากธรรมชาติ (nature and outdoor setting) เป็นฉากนอกสถานที่มักจะมีผลต่อบรรยากาศและการสร้างปัญหาของเรื่อง ผู้อ่านจะต้องสังเกตรายละเอียดของงานเขียน เช่น กลางวัน กลางคืน มืดหรือสว่าง 2) ฉากสิ่งประดิษฐ์ของมนุษย์ (thing made be human being) เป็นฉากที่ผู้เขียนบรรยายสิ่งของต่าง ๆ ที่อยู่ในเรื่องเพื่อทำให้เกิดความสมจริง บางครั้งอาจจะใช้สิ่งนี้สัญลักษณ์ของแก่นเรื่องหรือใช้วัตถุเหล่านั้นเป็นเครื่องหมายสะท้อนให้เห็นลักษณะของตัวละครได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ประเภทของเรื่องสั้น

การจำแนกประเภทของเรื่องสั้นสามารถแบ่งได้หลายแนว เริ่มตั้งแต่ 3 - 6 ประเภท รายละเอียดมีดังนี้

1. การแบ่งประเภทของเรื่องสั้นตามลักษณะของรูปแบบและเนื้อหา ได้ 3 ประเภท ดังนี้

1.1 เรื่องสั้นประเภทเน้นเหตุการณ์ เป็นเรื่องสั้นที่เน้นโครงเรื่องและการดำเนินเรื่องเป็นหลัก ผู้แต่งจะเริ่มต้นด้วยการเสนอปัญหาให้ผู้อ่านสงสัยแล้วใช้กลวิธีต่าง ๆ ดึงความสนใจให้ผู้ผู้อ่านติดตามตลอดทั้งเรื่อง เพื่อให้เกิดความงุนงงสนทนแก่ "ได้แก่ ผู้ชนะสิบทิศ ของ ขยาขอบ เป็นต้น

1.2 เรื่องสั้นประเภทเน้นตัวละคร เป็นเรื่องสั้นที่มีศูนย์กลางการดำเนินเรื่องที่ตัวละคร กล่าวคือ ผู้แต่งจะมุ่งแสดงพัฒนาการของตัวละครจากต้นเรื่อง ไปจนจบเรื่อง เพื่อแสดงให้เห็นว่าตัวละครมีการเปลี่ยนแปลงในด้านกรกระทำ อารมณ์ และความคิดเห็นหรือทัศนะของตัวละครที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง "ได้แก่ เรื่องเหยี่ยวราตรี ของ โสภาค สุวรรณ และเรื่อง มายา ของ ว.วินิจฉัยกุล เป็นต้น

1.3 เรื่องสั้นประเภทเน้นความคิด เป็นเรื่องสั้นที่มีแก่นเรื่องด้วยการพรรณนาหรือบรรยายอารมณ์ของผู้เขียน ไปจนกว่าผู้เขียนจะรู้สึกว่าการรู้ลึกทั้งปวงของเขาหลังไหลออกมาจนหมดสิ้น และพอแก่ความต้องการแล้วเขายังหยุดเขียน บางเรื่องอาจจะเน้นแนวคิดปรัชญา "ได้แก่ เรื่องละครชีวิตของ ม.จ.อากาศคำเกิง รพีพัฒน์ เป็นต้น

2. การแบ่งประเภทของเรื่องสั้นตามวิธีการเขียน ได้ 4 ประเภท ดังนี้

2.1 เรื่องสั้นชนิดผูกเรื่อง (plot story) คือ เรื่องสั้นที่เน้นความสำคัญของโครงเรื่องซึ่งกว่าองค์ประกอบส่วนอื่น ๆ เน้นการสร้างเรื่องให้มีความขัดแย้งเพื่อให้ผู้อ่านสนใจติดตามเรื่อง "ได้แก่ สัญชาติญาณมืด ของ อ.อุศาคกร เป็นต้น

2.2 เรื่องสั้นชนิดสร้างตัวละคร (character story) คือ เรื่องสั้นที่เน้นให้ความสำคัญกับตัวละครเป็นพิเศษ เรื่องจึงดำเนินและคลี่คลายไปสู่จุดมุ่งหมายของเรื่อง โดยอาศัยพฤติกรรมของตัวละครเป็นสำคัญ "ได้แก่ มอม ของ ม.ร.ว. คึกฤทธิ์ ปราโมช เขาเกาะ ของ มนต์ จรรงค์ เป็นต้น

2.3 เรื่องสั้นชนิดสร้างบรรยากาศ (atmosphere story) คือ เรื่องสั้นที่เน้นการสร้างบรรยากาศของเรื่อง เหมือนกับผู้อ่านได้เข้าไปอยู่ร่วมในเหตุการณ์นั้น ๆ ด้วยตนเอง "ได้แก่ ชิงพี ของ มนต์ จรรงค์ ตึกแกมรกต ของ ปกรณ์ ปิ่นเฉลียว เป็นต้น

2.4 เรื่องสั้นชนิดให้แนวคิด (theme story) คือ เรื่องสั้นที่เน้นการนำเสนอความคิดหนึ่งเป็นสำคัญ อาจเป็นแนวคิดทางปรัชญา สังคมการเมือง หรือแนวคิดเกี่ยวกับครอบครัวที่ผู้เขียนเห็นว่ามีความสนใจ ได้แก่ เศรษฐศาสตร์กลางทะเลลึก ของ อากินต์ ปัญจพรรค์ ลูกอ่อน ของ สุรชัย จันทิ ราช เป็นต้น

3. การแบ่งประเภทของเรื่องสั้นตามแนวคิดของเรื่อง ๖ ประเภท ดังนี้

- 3.1 กลุ่มอรรถนิยม (realism) คือ เรื่องสั้นที่เน้นการสร้างเรื่องที่สมจริงเป็นหลัก ทั้งการบรรยายฉาก ตัวละคร รวมไปถึงการสร้างความขัดแย้งต่าง ๆ จะเป็นไปอย่างสมจริง การดำเนินเรื่องเน้นความเรียบง่าย เข้าใจ ได้ทันที ได้แก่ เรื่องชายฟ้าเหลือง ของ ศรีดาวเรือง บนสะพานสูง ของ กรณ์ ไกรลาศ
- 3.2 กลุ่มสัญลักษณ์ (symbolism) คือ เรื่องสั้นที่เน้นการให้ความสำคัญกับการนำเสนอเรื่องอย่างไม่ตรงไปตรงมา แต่จะสื่อผ่านสัญลักษณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง อาจเป็นตัวละคร ฉาก ฯลฯ ผู้อ่านจะต้องตีความจึงจะสามารถเข้าใจความคิดที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอได้ ได้แก่ รัตเมตต์ ของ ชัยรินทร์ ไชยวัฒน์ ความในใจของกระดุกในฟาร์มจระเข้ ของ วิฒน์ วรรณรงค์ เป็นต้น
- 3.3 กลุ่มเหนือจริง (surrealism) คือ เรื่องสั้นที่เน้นการใช้วิธีการเขียนแปลกแหวกแนวออกไป กล่าวคือ ใช้สิ่งของที่ดูเหมือนจริงมาเปรียบเทียบกับสิ่งที่เป็นไปได้และเป็นไปได้ไม่ได้ ได้แก่ รัตเมตต์ (รัตเมตต์) ของ สุวัฒน์ ศรีเชื้อ เป็นต้น
- 3.4 กลุ่มกะเทาะสังคม (satirical) คือ เรื่องสั้นที่เน้นการใช้วิธีการเขียนในเชิงสมจริง หากแต่เป็นการสะท้อนสภาพสังคม ทำนองคล้ายเป็นเรื่องสั้นเปรียบเทียบ ได้แก่ เรื่อง นางสาวอบสูดท้าย ของ อนุช อภาภิรม อันคือต้นไม้อ่อน ของ ไมตรี ลิ้มปิติ เป็นต้น
- 3.5 กลุ่มแปลกแยก (alienation) คือ เรื่องสั้นที่เน้นตรงความคิดที่ว่ามนุษย์ในปัจจุบันได้ขาดออกจากคุณลักษณะแบบเก่า การดำเนินเรื่องมักเป็นการรำพึงของจิตใต้สำนึกเป็นส่วนใหญ่ ได้แก่ เรื่อง ถนนสายที่นำไปสู่ความตาย ของ วิทยากร เขียงกุล ลูกอ่อน ของ สุรชัย จันทิมาธร เป็นต้น
- 3.6 กลุ่มทดลองหรือเรื่องสั้นแนวทดลอง คือ เรื่องสั้นที่เน้นการนำเสนอเรื่องที่มีลักษณะสร้างสรรค์ในด้านกลวิธีที่ไม่ผูกติดกับกรอบและกฎเกณฑ์การสร้างสรรค์เรื่องสั้นที่เคยเป็นมาในอดีต ดังนั้นเรื่องสั้นในแนวนี้จึงไม่จำกัดรูปแบบเนื้อหาและแนวทางการสร้างสรรค์ ขอเพียงแต่ให้มีความแปลกใหม่อย่างชนิดที่ไม่คาดคิดว่าจะเกิดขึ้นในเรื่องสั้นนั้น ๆ ได้แก่ เรื่อง หมึกหยดสุดท้ายของ วินทร์ เลียววาริณ หน้ากาก ของ กระแสร์ บางพาน เป็นต้น

แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น

แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นมีหลักการ คือ ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจเรื่องราวทั้งหมดก่อน จากนั้นพิจารณาแยกแยะองค์ประกอบของเรื่องสั้นแต่ละเรื่องเพื่อทำความเข้าใจเรื่องราวทั้งหมดของเรื่องสั้น ได้แก่ โครงเรื่อง ตัวละคร ฉากและบรรยากาศ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างความบันเทิงเป็นหลัก ดังนั้น แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นมีดังต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์แก่นเรื่อง ผู้อ่านจะต้องอาศัยประสบการณ์ทางการอ่าน การสังเกตและการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอจึงจะสามารถค้นหาสาระสำคัญของเรื่องที่เกิดจากการอ่านเรื่องอย่างพิถีพิถันและเชื่อมโยงองค์ประกอบต่างๆ ของเรื่องสั้นไว้ด้วยกันและตีความหมายไปสู่ความคิดใดความคิดหนึ่งที่ผู้เขียนมุ่งหวังที่จะนำเสนอให้ผู้อ่านได้ทราบโดยให้ครบและครอบคลุมองค์ประกอบที่ประกอบขึ้นเรื่องและไม่มีตกหล่นในประเด็นหนึ่งหลักการอ่านเพื่อวิเคราะห์แก่นเรื่องมีดังนี้ 1) อ่านให้ละเอียดเพื่อทำความเข้าใจเรื่องราวทั้งหมดให้รู้ว่า ใครทำอะไร ที่ไหน และผลเป็นอย่างไร เพราะการจับประเด็นต่างๆ เป็นขั้นแรกของการสร้างความเข้าใจในการอ่านเพื่อพิจารณาองค์ประกอบอื่นๆ ต่อไป โดยผู้อ่านจะต้องค้นหาประเด็นสำคัญหลักไม่เน้นประเด็นรอง เพราะจะทำให้การสรุปเรื่องสั้นย่อเกินไป 2) วิเคราะห์องค์ประกอบของเรื่องสั้น ได้แก่ โครงเรื่อง ตัวละคร ฉาก ฯลฯ เพื่อประเมินว่าในเรื่องสั้นที่อ่านนั้นมีองค์ประกอบส่วนใดสำคัญหรือเด่นชัดที่สุดหรือแตกต่างกันที่สุด

2. การวิเคราะห์โครงเรื่อง ผู้อ่านอาจจะต้องใช้กลวิธีหลากหลายในการแยกแยะโครงเรื่องเพื่อให้ทราบถึงกลวิธีการเชื่อมโยงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่องให้ดำเนินต่อเนื่องกันเป็นลำดับอย่างมีเหตุผลตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง รวมทั้งวิธีการที่ผู้เขียนใช้เพื่อดึงดูดให้ผู้อ่านติดตามและนำไปสู่จุดมุ่งหมายหรือแนวคิดของเรื่องและผู้เขียนต้องการนำเสนอ หลักการอ่านเพื่อวิเคราะห์โครงเรื่อง ดังนี้ ผู้อ่านจะต้องพิจารณาว่า 1) ตอนเปิดเรื่องมีกลวิธีการอธิบายถึงสถานการณ์ (exposition) อย่างไร 2) ปมปัญหาเริ่มปรากฏ (inciting moments) ในตอนไหนของเรื่องหรือพัฒนาการของเรื่อง (development) หรือการขยายตัวหรือการคลี่คลายปมปัญหาเป็นอย่างไรและใครเป็นผู้คลี่คลายปมปัญหา 4) ปมปัญหาได้รับการแก้ไขและมีลักษณะการเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใด (climax) 5) ช่วงเวลาของการแก้ปัญหาจนเข้าสู่การคลี่คลายและจุดจบ (denouement and final suspense) 6) จุดจบของปัญหา (conclusion) มีลักษณะเป็นแบบใด

3. การวิเคราะห์ตัวละคร ตัวละครเป็นเสมือนภาพตัวแทนของมนุษย์ที่ผู้แต่งสร้างขึ้นเพื่อนำเสนอตัวตนภายใน (inner self) ได้แก่ ความคิด ความรู้สึก ลักษณะนิสัยของตนผ่านบทสนทนา การกระทำ และคำวิพากษ์วิจารณ์สิ่งต่าง ๆ ซึ่งผู้อ่านจะต้องสังเกตลักษณะของตัวละครในประเด็นต่อไปนี้ 1) ชื่อของตัวละคร ผู้เขียนมักตั้งชื่อตัวละครโดยมีนัยบอกลักษณะของตัวละคร เช่น เมฆลา ในเรื่องแม่เบี้ย ซึ่งแสดงถึงความอึดสระ 2) การบรรยายของผู้เขียน ผู้เขียนจะบรรยายลักษณะภายนอกของตัวละครว่าเป็นอย่างไร เช่น คำว่า อ้วน เตี้ย มีบุคลิกอย่างไร มีความคิดและความรู้สึกต่อสิ่งที่พบเห็นอย่างไร เช่น เกลียด โกรธ อิจฉา ริษยา 3) การตีความผู้อ่าน ผู้อ่านสามารถตีความได้จากคำบรรยายภาพของผู้เขียนเองจากบทสนทนาของตัวละครและจากคำบอกเล่าของตัวละคร 4) การกระทำของตัวละคร ผู้อ่านจะต้องอ่านนิสัยของตัวละครจากการกระทำของเขาเอง ซึ่งจะทำให้ผู้อ่าน ได้ข้อมูลที่ต้องพิจารณาการกระทำที่มักสะท้อนให้เห็นสภาพจิตใจ ความคิด และจุดมุ่งหมายของผู้กระทำและแรงผลักดันของการกระทำนั้นด้วย

4. การวิเคราะห์ฉากและบรรยากาศ จากและบรรยากาศในงานเขียนมีความสำคัญมาก เพราะตัวละคร "ไม่สามารถอยู่" ได้อย่างไร หากขาดสถานที่และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ซึ่งผู้อ่านจะต้องสังเกตลักษณะของฉากและบรรยากาศ ดังนี้ 1) ความสอดคล้องกับองค์ประกอบอื่นๆ ในเรื่อง ผู้อ่านจะต้องวิเคราะห์รายละเอียดที่สำคัญที่สัมพันธ์กันแล้วจึงวิเคราะห์ถึงวิธีที่ผู้เขียนใช้ในงานนั้น ๆ เพื่อระบุว่าใช้เป็นบทบาทอะไร ในเรื่อง หรืออาจจะใช้ฉากและบรรยากาศเพื่อแสดงให้เห็นพัฒนาการของตัวละครและเสนอแก่นเรื่องก็เป็นได้ 2) ความถูกต้องและความสมจริงของฉาก เป็นการทำให้เรื่องมีความสมเหตุสมผลเหมือนกับสถานการณ์จริง

5. การวิเคราะห์บทสนทนา บทสนทนาของตัวละครจะช่วยให้ผู้อ่านทราบแนวคิดและนิสัยของตัวละคร อีกทั้ง "ได้รับความเพลิดเพลินจาก" อ่านการวิเคราะห์บทสนทนาในเรื่องสั้นมีดังนี้ 1) บทสนทนาที่มีความสมจริง คือ ถ้อยคำที่ตัวละครใช้พูดโต้ตอบกันมีลักษณะเป็นธรรมชาติคล้ายกับชีวิตจริงหรือไม่ และเป็นคำพูดที่เหมาะสมแก่สภาพของตัวละคร เช่น ตัวละครเป็นคนท้องถื่นจะต้องใช้ภาษาถิ่น เป็นต้น 2) บทสนทนามีประโยชน์ คือ คำพูดของตัวละคร ทุกคำควรเสนอข้อคิดคติเตือนใจทั้งต่อผู้เขียนและผู้อ่านเพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ และ 3) การใช้ภาษาในบทสนทนา คือ การใช้คำและประโยคในบทสนทนาเหมาะสมกับงานเขียนประเภทบันเทิงคดีหรือไม่ เช่น การใช้คำกะนอง คำหยาบ และคำศัพท์ทางวิชาการต่างๆ สอดคล้องกับเนื้อหาและชื่อเรื่อง

การใช้ภาษาในงานเขียนร้อยแก้ว: เรื่องต้น

เรื่องต้นเป็นงานเขียนร้อยแก้วมีขนาดไม่ยาวมาก มีโครงเรื่องไม่ซับซ้อน และมีแก่นเรื่องเดียว และมีการใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย สั้น กระชับ ตรงไปตรงมา ดังนั้น ผู้อ่านจะพิจารณาการใช้ภาษาของเรื่องต้นได้ 3 ประเด็น (นภลัย สุวรรณธาดาและคณะ, 2553: 29-55; วัตยา ซึ่งขวัญยืน, 2555: 121-150; ประทีป ภาติกทินกร, 2555: 108-110; ปรีชา ซึ่งขวัญยืน, 2556, 111-131) ดังต่อไปนี้

1. การใช้คำ ผู้อ่านและผู้เขียนจะต้องคำนึงถึงประเด็นต่อไปนี้ 1.1) ใช้คำถูกต้อง คือ ตรงความหมายและสะกดถูกต้อง 1.2) ใช้คำที่เหมาะสม คือ เหมาะสมกับบุคคลและสถานที่ 1.3) ใช้คำให้กระชับและชัดเจน คือ คำมีจากต่างประเภท คำที่มีความหมายกว้าง และคำที่มีความหมายไม่แน่นอน
2. การใช้ประโยค ผู้อ่านและผู้เขียนจะต้องคำนึงถึงประเด็นดังต่อไปนี้ 2.1) ใช้ประโยคถูกต้องตามไวยากรณ์ คือ สร้างประโยคตามรูปประโยคในภาษาไทย วางส่วนขยายถูกต้อง สร้างประโยคจบกระแสความ 2.2) ใช้ประโยคกะทัดรัดและสละสลวย คือ รวบรวมให้กระชับ และใช้คำความหมายรวม 2.3) ใช้ประโยคให้สัมพันธ์กัน คือ ใช้สันธานถูกต้อง และใช้ประโยคที่ไม่มีความหมายต่อเนื่องกัน
3. การลำดับความคิด ผู้อ่านจะต้องเข้าใจวิธีการลำดับความคิดของผู้เขียนดังต่อไปนี้ 3.1) เรียงลำดับความตามเวลาหรือขั้นตอน 3.2) เรียงตามพื้นที่หรือบริการ 3.3) เรียงลำดับจากความสำคัญของข้อมูล 3.4) เรียงลำดับจากเหตุไปหาผล และ 3.5) เรียงลำดับจากส่วนรวมไปหาส่วนย่อย

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>1. ขั้นเตรียมความพร้อม (2 ชั่วโมง: 120 นาที)</p> <p>1.1 ขั้นเลือกวรรณกรรม (70 นาที)</p> <p>1.1.1 ครูนำเรื่องสั้น เรื่อง คุณข้าพเจ้า เรื่อง คุณข้าพเจ้า ร่วมกันอภิปรายความหมายของชื่อเรื่องสั้น เพื่อกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงไปสู่เรื่องสั้นที่นักศึกษาเคยอ่านมาแล้ว</p> <p>1.1.2 ครูกระตุ้นด้วยคำถามเพื่อให้นักศึกษามีส่วนร่วมในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของงานเขียนประเภทเรื่องสั้นจากเรื่อง จินตนาการ เพื่อเป็นพื้นฐานในการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับงานเขียนประเภทเรื่องสั้น</p> <p>1.1.3 ครูสุ่มนักศึกษาให้ยกตัวอย่างเรื่องที่ตนเองมีอ่านและอธิบายความประทับใจหรือประสบการณ์จากการอ่าน และแนวทางการอ่านเรื่องสั้นของตนเองให้เพื่อนร่วมชั้น</p> <p>1.1.4 ครูอธิบายความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้นในประเด็นความหมาย ลักษณะองค์ประกอบและประเภทของเรื่องสั้น และกระตุ้นให้นักศึกษาเขียนสรุปสาระสำคัญในใบงานที่ 1 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น</p>	<p>-คัดเลือกเรื่องสั้น โดยพิจารณาจากความสามารถและวัยของนักศึกษา</p> <p>-กระตุ้นให้นักศึกษาร่วมกันอภิปรายความหมายของชื่อเรื่อง</p> <p>-ตั้งคำถามเกี่ยวกับองค์ประกอบของเรื่องสั้น เพื่อเปิดโอกาสให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น อภิปรายและแลกเปลี่ยนการเรียนรู้</p> <p>-จัดกิจกรรมโดยให้นักศึกษาพูดอย่างและอธิบายความประทับใจหรือประสบการณ์จากการอ่านเรื่องสั้นเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านเรื่องสั้น</p> <p>-อธิบายความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้นในประเด็นความหมายองค์ประกอบลักษณะและประเภทของเรื่องสั้น</p> <p>-กระตุ้นให้นักศึกษาเขียนสรุปสาระสำคัญในใบงานที่ 1</p>	<p>-อภิปรายและแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ความหมายของชื่อเรื่องสั้น คุณข้าพเจ้า</p> <p>-ตอบคำถามและสนทนา ได้ตอบเกี่ยวกับองค์ประกอบของเรื่องสั้นเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับงานเขียนประเภทเรื่องสั้น</p> <p>-ร่วมกันอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความประทับใจในการอ่านเรื่องสั้น</p> <p>-เรียนรู้และตอบถามประเด็นความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น</p> <p>-เขียนสรุปสาระสำคัญในใบงานที่ 1 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น</p>	<p>-เรื่อง คุณข้าพเจ้า</p> <p>-เรื่อง คุณข้าพเจ้า</p> <p>-ตัวอย่างเรื่องสั้น ที่ประทับใจของนักศึกษา</p> <p>-ใบความรู้ที่ 1</p> <p>-ใบงานที่ 1 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น</p>	<p>-เรื่อง คุณข้าพเจ้า</p> <p>-ประเด็น ความเข้าใจเกี่ยวกับงานเขียนประเภทเรื่องสั้น</p> <p>-ประเด็นที่ นักศึกษาสนใจจากการอ่านเรื่องสั้น</p> <p>-สรุปจาก ความรู้จาก ใบงานที่ 1</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>1.2 ขั้นกำหนดประเด็น (50 นาที)</p> <p>1.2.1) ครูให้นักศึกษาแบ่งกลุ่ม ๆ ละ 5 คนเท่า ๆ กัน โดยให้นักศึกษา แต่ละกลุ่มระดมความคิด อภิปรายกลุ่มย่อย เพื่อสรุปประเด็นหรือข้อที่ใช้เป็นแนวทางในการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น โดยครูกระตุ้นให้นักศึกษาเชื่อมโยงความรู้อันเกี่ยวกับเรื่องสั้น</p> <p>1.2.2) นักศึกษาแต่ละกลุ่มร่วมกันสนทนาและอภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อกำหนดประเด็นที่ใช้เป็นแนวทางในการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นเรื่อง จินตนาการ ได้แก่ จุดประสงค์ แนวคิด กลวิธีการนำเสนอ การให้ภาษา และคุณค่า</p> <p>1.2.3) ครูอธิบายแนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น และกระตุ้นให้นักศึกษาเขียนสรุปสาระสำคัญของแนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นในใบงานที่ 2 แนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น</p>	<p>-แบ่งกลุ่มนักศึกษา กลุ่มละ 5 คน เพื่อระดมความคิดและอภิปรายกลุ่ม และกระตุ้นให้นักศึกษาร่วมกำหนดประเด็นเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น</p> <p>-จัดกิจกรรมให้นักศึกษาปฏิบัติสัมพันธ์ภายในกลุ่มย่อยเพื่อระดมความคิดเห็นในการกำหนดประเด็นหรือข้อเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น</p> <p>-อธิบายแนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นและพิจารณาเรื่องสั้นและกระตุ้นให้นักศึกษาเขียนสรุปสาระสำคัญของแนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นในใบงานที่ 2</p>	<p>-จัดกลุ่ม ๆ ละ 5 คน</p> <p>-อภิปรายและสนทนาเกี่ยวกับประเด็นหรือข้อที่ใช้เป็นแนวทางในการอ่านเรื่องสั้น</p> <p>-การเชื่อมโยงความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้นกับแนวทางการอ่านเรื่องสั้น</p> <p>-เรียนรู้แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น เพื่อสร้างความเข้าใจสาระสำคัญของแนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น</p> <p>-เขียนสรุปสาระสำคัญของแนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้นในใบงานที่ 2</p>	<p>-กระดาษเปล่า</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p> <p>-กระดาษเปล่า</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p> <p>-ใบความรู้ที่ 2</p> <p>แนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น</p> <p>-ใบงานที่ 2</p> <p>แนวการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น</p>	<p>-ประเด็น ข้อมูล ส่วนของ ตนเอง</p> <p>-ประเด็นที่ใช้ เป็นแนวทาง ในการอ่าน และพิจารณา เรื่องสั้น</p> <p>-ตรวจสอบ ข้อมูลจาก ใบงานที่ 2</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>2. ขั้นอ่านตัวบท (3 ชั่วโมง: 180 นาที)</p> <p>2.1. ขั้นอ่านตัวบท (120 นาที)</p> <p>2.1.1) ครูนำเรื่องสั้นเรื่อง คุณย่าเพิ่ง ที่คัดเลือกไว้ให้นักศึกษาอ่านจับใจความตามประเด็นหรือหัวข้อที่กำหนดไว้ โดยใช้คำถามพัฒนาการคิดตามแนวคิด ของ Anderson and Krathwohl ในชั้นจำ (remembering) เพื่อกระตุ้นให้นักศึกษาจับใจความจากเรื่อง คุณย่าเพิ่ง ถ้าตามกระตุ้นความคิดด้านการจำ เช่น</p> <ul style="list-style-type: none"> - คำว่า คุณย่าเพิ่ง มีความหมายว่าอย่างไร - ใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าคืออะไร - เนื้อหาของเรื่องเกี่ยวข้องกับสถานที่ใดบ้าง <p>2.1.2) ครูให้นักศึกษาอ่านเรื่องสั้นเรื่อง คุณย่าเพิ่งอีกครั้ง โดยครั้งนี้ นักศึกษาจะต้องประมวลข้อมูลโดยใช้กระบวนการคิดในการตีความ แปลความ และขยายความเพื่อให้เข้าใจข้อมูลจากสิ่งที่อ่านอย่างละเอียด โดยครูจะใช้คำถามกระตุ้นความคิดในระดับความเข้าใจ (Understanding) ของนักศึกษา เช่น</p> <ul style="list-style-type: none"> - ระบุใจความสำคัญทั้งหมดจากเรื่องที่อ่าน - เรียงลำดับใจความสำคัญที่ได้จากการอ่าน <p>2.1.3) ครูกระตุ้นให้นักศึกษาเขียนอธิบายข้อมูลจากการอ่านครั้งที่สองในใบงานที่ 3 การอ่านเพื่อเข้าใจเนื้อหา</p>	<p>- จัดกิจกรรมให้นักศึกษาอ่านจับใจความด้วยตนเอง โดยกระตุ้นด้วยการใช้คำถามในชั้นจำ (remembering) ตามแนวคิดของ Anderson and Krathwohl เพื่อกระตุ้นความคิดในการจับใจความสำคัญจากเรื่องสั้น</p> <p>- ใช้คำถามระดับความเข้าใจเพื่อกระตุ้นให้นักศึกษาเข้าใจเนื้อหาอย่างละเอียดและนำมาอธิบายข้อมูลในครั้งที่หนึ่ง</p> <p>- กระตุ้นให้นักศึกษาเขียนข้อมูลจากการอ่านครั้งที่สองในใบงานที่ 3</p>	<p>- อ่านเรื่อง คุณย่าเพิ่ง และจับใจความเพื่อค้นหาประเด็นสำคัญได้แก่ ใครทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร ทำไม เพื่อจับใจความเนื้อเรื่องและบันทึกในกระดานเปล่าที่เตรียมให้</p> <p>- อ่านเรื่องสั้นเรื่องคุณย่าเพิ่งอย่างละเอียด เพื่อสร้างความเข้าใจเนื้อหาของเรื่องคุณย่าเพิ่งทุกประเด็น</p> <p>- เขียนอธิบายข้อมูลในใบงานที่ 3</p>	<p>- เรื่องสั้นเรื่อง คุณย่าเพิ่ง</p> <p>- กระดาษเปล่า</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p> <p>- เรื่องสั้นเรื่อง คุณย่าเพิ่ง</p> <p>- กระดาษเปล่า</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p> <p>- ใบงานที่ 3</p> <p>การอ่านเพื่อ</p>	<p>- ใจความสำคัญจากเรื่อง คุณย่าเพิ่ง</p> <p>- ใจความสำคัญที่ผ่านการอ่านอย่างละเอียด</p> <p>- ทุกประเด็น</p> <p>- ตรวจสอบข้อมูลจากใบ</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการสนทนาตามรูปแบบการเขียนการสนทนาที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>2.2 ขั้นเชื่อมโยงความรู้ (60 นาที)</p> <p>2.2.1) ครูจัดกิจกรรมรายบุคคลให้นักศึกษานำข้อมูลจากการอ่านเรื่องสั้นเรื่อง คุณย่าเพิ่ง ทั้งสองครั้งมาเรียบเรียงและจัดลำดับความคิด โดยเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ผ่านกระบวนการคิดเพื่อจัดระบบข้อมูลจากการอ่านเพื่อเป็นพื้นฐานในการพิจารณาการวิเคราะห์และสรุปเป็นสาระสำคัญ โดยครูจะเปิดโอกาสให้ซักถามเพื่อเป็นประโยชน์ต่อข้อมูลของตนเอง</p> <p>2.2.2) ครูกระตุ้นให้นักศึกษานำข้อมูลจากกรเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่มาจัดเป็นระบบข้อมูลเกี่ยวกับกลวิธีการเขียนเรื่องสั้นเรื่อง คุณย่าเพิ่ง โดยใช้ผังกราฟิกในใบงานที่ 4 การอ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ</p>	<p>-จัดบรรยายคาบให้ นักศึกษาได้เชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่โดยเปิดโอกาสให้นักศึกษาซักถามประเด็นที่เกี่วข้องและเป็นประโยชน์ต่อข้อมูลของตนเองให้มากที่สุด</p> <p>-กระตุ้นให้นักศึกษานำข้อมูลที่เขียนอธิบายไว้มาสนทนาและแลกเปลี่ยนความรู้เพื่อทำความเข้าใจตรงกัน และลำดับความคิดโดยใช้ผังกราฟิกในใบงานที่ 4</p>	<p>-นำข้อมูลมาตีความแปลความและขยายความให้เข้าใจโดยการเชื่อมโยงจากความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ และซักถาม ในประเด็นที่เป็นประโยชน์ต่อข้อมูล</p> <p>-นำข้อมูลที่เขียนอธิบายไว้มาสนทนาและแลกเปลี่ยนความรู้เพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาทั้งหมดให้ตรงกันและลำดับความคิดโดยใช้ผังกราฟิกในใบงานที่ 4</p>	<p>เข้าใจเนื้อหา</p> <p>-กระดาษเปล่า</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p> <p>-ใบงานที่ 4</p> <p>การอ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ</p>	<p>งานที่ 3</p> <p>-ข้อมูลจาก</p> <p>การตีความ</p> <p>แปลความ</p> <p>และขยายความ</p> <p>เพื่อตีความ</p> <p>เข้าใจแล้ว</p> <p>-ตรวจสอบ</p> <p>ข้อมูลจาก</p> <p>ใบงานที่ 4</p>
<p>3. ขั้นกลั่นกรองความคิด (2 ชั่วโมง: 120 นาที)</p> <p>3.1 ขั้นวิเคราะห์และไตร่ตรองข้อมูล (70 นาที)</p> <p>3.1.1) ครูจัดกิจกรรมรายบุคคลให้นักศึกษาลงมือและพิจารณาการใช้ภาษาจากเรื่อง คุณย่าเพิ่ง ในประเด็นการใช้คำและประโยคเพื่อเป็นแนวทางในการพิจารณาการใช้ภาษาจากเรื่องสั้น</p>	<p>-กระตุ้นให้นักศึกษาสังเกตและพิจารณาการใช้ภาษาจากเรื่อง คุณย่าเพิ่ง</p>	<p>-สังเกต วิเคราะห์ ใ้ตรงรอ การ ใช้ภาษาจากเรื่อง คุณย่าเพิ่ง ในประเด็น การใช้คำและประโยค</p>	<p>-เรื่อง คุณย่าเพิ่ง</p>	<p>-ข้อมูลจากการพิจารณาการใช้ภาษาจากเรื่อง</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>3.1.2) ครูให้นักศึกษาแลกเปลี่ยนข้อมูลจากภาควิเคราะห์ภายในกลุ่มของตนเองโดยใช้การระดมสมอง (brainstorming) และการอภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อกระตุ้นให้นักศึกษาใช้กระบวนการคิดและประสบการณ์เดิมสร้างความเข้าใจภาษาในงานเขียนเรื่องสั้นในประเด็นการใช้คำและประโยค</p>	<p>- อธิบายความรู้เพิ่มเติมในประเด็นโครงสร้างคำและประโยคในภาษาไทยเพื่อสร้างความเข้าใจการพิจารณาการใช้ภาษาจากรื่องคุณย่าเพียง</p>	<p>- ระดมสมอง อภิปรายกลุ่มและแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ เพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับการใช้ภาษาจากรื่องคุณย่าเพียง</p>	<p>- กระดาษเปล่า คนละ 1 แผ่น</p>	<p>คุณย่าเพียง - ข้อมูลสรุปประเด็นเกี่ยวกับการใช้ภาษาจากรื่องคุณย่าเพียง</p>
<p>3.1.3) ครูกระตุ้นให้นักศึกษานำข้อมูลจากการพิจารณาจากรื่องคุณย่าเพียง มาเขียนอธิบายในใบงานที่ 5 การอ่านเพื่อเข้าใจภาษา</p>	<p>- จัดกลุ่มให้นักศึกษาระดมสมองอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นการใช้ภาษาในเรื่อง คุณย่าเพียง เพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับการใช้ภาษาจากรื่องคุณย่าเพียง</p> <p>- กระตุ้นให้นักศึกษาเขียนอธิบายข้อมูลจากการพิจารณาจากรื่องคุณย่าเพียง ในใบงานที่ 5</p>	<p>- เขียนอธิบายข้อมูลจากการพิจารณาจากรื่องคุณย่าเพียงในใบงานที่ 5</p>	<p>- ใบงานที่ 5 การอ่านเพื่อเข้าใจภาษา</p>	<p>- ตรวจสอบ ข้อมูลจาก ใบงานที่ 5</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>3.2 ขั้นพิจารณาและตัดสินใจ (50 นาที)</p> <p>3.2.1) ครูจัดกิจกรรมให้นักศึกษา นำข้อมูลจากใบงานที่ 3-5 มาประกอบพิจารณาเพื่อพิจารณาความเหมาะสมคุณค่าที่ได้จากเรื่อง คุณค่าเพียง ในประเด็นข้อดี ข้อบกพร่อง และคุณค่าที่สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน โดยครูจะเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ร่วมกันแสดงความคิดเห็น ได้แย้งโดยใช้ข้อมูล หรือเหตุผลประกอบการอภิปรายให้นำเสนอข้อดีข้อเสียมากที่สุด</p>	<p>-เปิดโอกาสให้นักศึกษาร่วมกันแสดงความคิดเห็น อภิปราย และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้เพื่อประเมินและตัดสินคุณค่าจากการอ่านเรื่อง คุณค่าเพียง</p>	<p>-ร่วมกันแสดงความคิดเห็น อภิปราย และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้เพื่อประเมินและตัดสินคุณค่าจากการอ่านเรื่อง คุณค่าเพียง</p>	<p>-กระดาษเปล่า -กระดาษ 1 แผ่น</p>	<p>-ประเด็นเกี่ยวกับข้อดี ข้อบกพร่อง และคุณค่าที่นำไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวัน</p>
<p>3.2.2) ครูกระตุ้นให้นักศึกษานำข้อมูลจากการประเมินและตัดสินคุณค่าที่ได้จากเรื่อง คุณค่าเพียง มาเขียนอธิบายในใบงานที่ 6 การอ่านเพื่อเข้าใจคุณค่า</p>	<p>-กระตุ้นให้นักศึกษานำข้อมูลจากการประเมินและตัดสินคุณค่าจากรื่อง คุณค่าเพียง มาเขียนอธิบายในใบงานที่ 6</p>	<p>-เขียนอธิบายข้อมูลจากการประเมินและตัดสินคุณค่าจากรื่อง คุณค่าเพียง ในใบงานที่ 6</p>	<p>-ใบงานที่ 6 -การอ่านเพื่อเข้าใจคุณค่า</p>	<p>-ตรวจสอบข้อมูลจากใบงานที่ 6</p>
<p>4. ขั้นพัฒนาโครงเรื่องงานเขียน (2 ชั่วโมง: 120 นาที)</p> <p>4.1 ขั้นกำหนดโครงเรื่อง (50 นาที)</p> <p>4.1.1) ครูทบทวนความรู้เกี่ยวกับการเขียนสรุปความเพื่อเป็นแนวทางในการเขียนสรุปความจากรื่อง คุณค่าเพียง โดยเปิดโอกาสให้นักศึกษาซักถามและตอบคำถามในประเด็นที่ยังไม่เข้าใจ</p>	<p>-กระตุ้นให้นักศึกษาซักถามประเด็นที่เป็นประโยชน์ต่อการเขียนสรุปความเพิ่มเติมจากใบงานที่ 2</p>	<p>-ทบทวนความรู้เกี่ยวกับแนวทางการเขียนสรุปความและลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดีในใบงานที่ 2</p>	<p>-ใบความรู้ที่ 2 -ความรู้พื้นฐาน -การเขียนสรุปความ</p>	<p>-ประเด็นที่นักศึกษาสนใจเพิ่มเติม</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
หรือประเด็นเพิ่มเติม เช่น การเขียนสรุปความที่ดีจะต้องมีลักษณะอย่างไรบ้าง ในใบความรู้ที่ 2 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนสรุปความ		ที่ 2		เติมจากใบความรู้ที่ 2
4.1.2) ครูกระตุ้นให้นักศึกษาเขียนอธิบายความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบและลักษณะการเขียนสรุปความที่ดีในใบงานที่ 7 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนสรุปความ	-กระตุ้นให้นักศึกษาเขียนอธิบายความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบและลักษณะการเขียนสรุปความที่ดีในใบงานที่ 7	-เขียนอธิบายความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบและลักษณะการเขียนสรุปความในใบงานที่ 7	-ใบงานที่ 7	-ความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบและลักษณะการเขียนสรุปความที่ดี
4.1.3) ครูจัดกิจกรรมให้นักศึกษานำข้อมูลจากใบงานที่ 3-6 มากำหนดโครงเรื่องเพื่อนำเสนอข้อมูลของแต่ละย่อหน้าให้มีความสำคัญที่กระชับ ต่อเนื่อง ชัดเจนและถูกต้องตามลักษณะของการเขียนสรุปความที่ดี โดยคอยให้คำปรึกษาและอธิบายความรู้เพิ่มเติมอันเป็นประโยชน์ให้นักศึกษา รวมทั้งแนะนำแหล่งการเรียนรู้ที่นักศึกษาสามารถค้นหาข้อมูลเพื่อขยายองค์ความรู้ของตัวเองได้	-แนะนำแนวทางการกระตุ้นให้นักศึกษานำข้อมูลจากใบงานที่ 3-6 มากำหนดโครงเรื่องเพื่อนำเสนอข้อมูลให้มีความกระชับและต่อเนื่อง และถูกต้องตามลักษณะการเขียนสรุปความที่ดี	-นำข้อมูลจากใบงานที่ 3-6 มากำหนดโครงเรื่องเพื่อนำเสนอข้อมูลให้มีความกระชับและต่อเนื่อง และมีความชัดเจน และถูกต้องตามลักษณะการเขียนสรุปความที่ดี	-กระดาษเปล่า	-โครงเรื่องสำหรับเขียนสรุปความ
4.2 ขั้นลงมือเขียน (70 นาที)				
4.2.1) ครูจัดกิจกรรมให้นักศึกษานำข้อมูลที่ผ่านการกำหนดโครงเรื่องเพื่อนำเสนอข้อมูลไว้แล้วมาเรียบเรียงและถ่ายทอดออกมาในรูปแบบการเขียนสรุปความด้วยคำนำนวนภาษาของตนเอง โดยครูจะแนะนำข้อมูลและแหล่งการเรียนรู้อื่นเป็นประโยชน์ต่อการเขียนสรุปความให้นักศึกษา รวมทั้งจัดบรรยากาศกระตุ้นและสร้าง	-แนะนำข้อมูลและแหล่งการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการเขียนสรุปความให้นักศึกษา	-เรียงลำดับประเด็นงานเขียนที่กำหนดไว้ และกำหนดประเด็นย่อยเพื่อขยายความและเรียบเรียงเป็นงานเขียนสรุปความ	-กระดาษเปล่า	-ประเด็นงานเขียนสรุปความ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
สนใจในการเขียนสรุปความ และคอยให้คำปรึกษาเพื่อสร้างแรงงูใจในการเขียนสรุปความ	ประเด็นอื่นๆ ที่นักศึกษายังไม่เข้าใจ	บทบาทนักศึกษา		
4.2.2) ครูกระตุ้นและส่งเสริมให้นักศึกษานำโครงเรื่องที่กำหนดไว้มาเขียนสรุปความในใบงานที่ 8 การเขียนสรุปความจากบทความ	-กระตุ้นให้นักศึกษานำโครงเรื่องงานเขียนที่กำหนดไว้มาเขียนสรุปความในใบงานที่ 8	-เขียนสรุปความจากโครงเรื่องที่กำหนดไว้ในใบงานที่ 8	-ใบงานที่ 8 การเขียนสรุปความจากเรื่องสั้น	-ตรวจสอบ ข้อมูลจาก ใบงานที่ 8
5. ชั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ (2 ชั่วโมง: 120 นาที) 5.1 ชั้นแลกเปลี่ยนและแก้ไขงานเขียน (90 นาที) 5.1.1) นักศึกษาเรียนรู้และทำความเข้าใจแนวทางการตรวจงานเขียนสรุปความทั้ง 3 ประเด็น ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยคและด้านการใช้ภาษา	-กระตุ้นให้นักศึกษาเรียนรู้แนวทางการตรวจแก้ไขงานเขียนสรุปความทั้ง 3 ประเด็น เพื่อเป็นแนวทางในการตรวจแก้ไขงานเขียนสรุปความให้นักศึกษา -กระตุ้นให้นักศึกษาที่มีความเข้าใจแนวทางการตรวจแก้ไขงานเขียนสรุปความทั้ง 3 ประเด็น และเสนอแนะข้อมูลและเหตุผลอันเป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น	-เรียนรู้เพื่อทำความเข้าใจแนวทางการตรวจแก้ไขงานเขียนสรุปความทั้ง 3 ประเด็น และเสนอแนะข้อมูลและเหตุผลอันเป็นประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น	-ประเด็น การประเมินงานเขียนสรุปความ	-แนวทางใน การตรวจงาน เขียนสรุป ความ
5.1.2) ครูจัดกิจกรรมให้นักศึกษาตรวจและแก้ไขงานเขียนของตนเองตามแนวทางการตรวจงานเขียนสรุปความทั้ง 3 ประเด็น พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะและเหตุผลที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของตนเอง ในแบบประเมินผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ (ส่วนของตนเอง)	-กระตุ้นให้นักศึกษาอ่านงานเขียนสรุปความของตนเอง และตรวจแก้ไขงานเขียน พร้อมทั้งเสนอแนะแนวทางปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเองให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น	-นำแนวทางการตรวจแก้ไขงานเขียนสรุปความมาประเมินงานเขียนของตนเองเพื่อพัฒนางานเขียนสรุปความให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น	-แบบประเมินผล การให้ข้อมูล ย้อนกลับ (ส่วนของตนเอง)	-ข้อมูลย้อน กลับจาก การประเมิน งานเขียน ของตนเอง

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการสอบตามรูปแบบการสอบที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
5.1.3 ครูจัดกิจกรรมให้นักศึกษาได้แลกเปลี่ยนงานเขียนสรุปความร่วมกับเพื่อนร่วมชั้น เพื่อตรวจสอบพร้อมในการเขียนสรุปความในด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา พร้อมทั้งแก้ไขและเขียนข้อเสนอแนะเพื่อเป็นประโยชน์ต่องานเขียนของเพื่อน ในแบบประเมินผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ (ส่วนของเพื่อน)	-จัดกิจกรรมให้นักศึกษาจับคู่แลกเปลี่ยนงานเขียนเพื่อตรวจและแก้ไขผลงานตามแนวทางที่กำหนดไว้ พร้อมทั้งเสนอแนะข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่องานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น	-ตรวจแก้ไขและเสนอแนะข้อผิดพลาดที่เป็นประโยชน์ต่องานเขียนของเพื่อนให้เป็นแนวทางปรับปรุงงานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น	-แบบประเมินผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ (ส่วนของเพื่อน)	-ข้อมูลย้อนกลับจากประเมินงานเขียนจากเพื่อน
5.2 ขั้นประเมินงานเขียน (30 นาที) 5.2.1 ครูจัดกิจกรรมให้นักศึกษาให้ข้อมูลจากการตรวจแก้ไขของตนเองและเพื่อนมาประมวลผลเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับประเด็นความผิดพลาดในการเขียนสรุปความ เพื่อหาประเด็นในการปรับปรุงและแก้ไขงานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น	-กระตุ้นให้นักศึกษานำผลการตรวจแก้ไขของตนเองกับเพื่อนมาเปรียบเทียบเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับความผิดพลาดในการเขียนสรุปความเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น	-นำผลการตรวจแก้ไขของตนเองกับเพื่อนมาเปรียบเทียบเพื่อประมวลผลข้อผิดพลาดและหาข้อสรุปเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพดียิ่งขึ้น	-ประเด็นการประเมินงานเขียนสรุปความทั้ง 3 ประเด็น	-ข้อมูลจากการเปรียบเทียบการประเมินของตนเองกับเพื่อนประเมิน
5.2.2) ครูตรวจและแก้ไขงานเขียนของนักศึกษา พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะและแนวทางแก้ไขอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุง	-ประเมินงานเขียนสรุปความของนักศึกษาตามประเด็นทั้ง 3 ด้าน	-รับฟังผลการตรวจแก้ไขงานเขียนและซักถามประเด็นข้อสงสัยเพื่อนำ	-แบบสรุปการประเมินงาน	-ข้อมูลสรุปผลการ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้การสอนที่พัฒนาขึ้น (6 คาบเรียน/ 12 ชั่วโมง)					
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักศึกษา	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน	
งานเขียนใหม่คุณภาพดีชิ้น (นอกเวลาเรียน)	ได้แก่ ด้านเนื้อหา การเรียงประโยค และการใช้ภาษา	ข้อมูลไปพัฒนางานเขียนมีคุณภาพดียิ่งขึ้น	สื่อการเรียนรู้ 3 ด้าน	ประเมินงานเขียน	
<p>6.1 จัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ (1 ชั่วโมง: 60 นาที)</p> <p>6.1.1 จัดปรับปรุงและแก้ไขงานเขียน (20 นาที)</p> <p>นักศึกษา นำข้อมูลจากประเมินของตนเองของเพื่อน และของครูมาสรุปประเด็นในการปรับปรุงและแก้ไขงานเขียนให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น</p>	<p>กระตุ้นให้นักศึกษา นำข้อมูลจากการประเมินของตนเองของเพื่อน และของครูมาพัฒนางานเขียน</p>	<p>สรุปข้อมูลจากการประเมินของตนเองของเพื่อนและของครูมาปรับปรุงแก้ไขงานเขียน</p>	<p>-กระดาดปลา</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p>	<p>-ประเด็น</p> <p>การประเมินของเพื่อน</p> <p>ตนเองและ</p> <p>ครู</p>	
<p>6.2 จัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์ (40 นาที)</p> <p>นักศึกษา นำประเด็นและข้อมูลจากการประเมินของเพื่อนเอง และครูมาจัดทำงานเขียนให้สมบูรณ์</p>	<p>กระตุ้นให้นักศึกษา นำข้อมูลจากการประเมินของเพื่อน ครูมาพัฒนางานเขียนสรุปความฉบับสมบูรณ์</p>	<p>-นำข้อมูลจากการสรุปประเด็นการแก้ไข มาพัฒนางานเขียนสรุปความฉบับสมบูรณ์</p>	<p>-ข้อมูลสรุป</p> <p>ประเด็นเพื่อ</p> <p>ปรับปรุงแก้ไข</p> <p>งานเขียน</p> <p>-กระดาดปลา</p> <p>คนละ 1 แผ่น</p>	<p>-งานเขียน</p> <p>สรุปความ</p> <p>ฉบับสมบูรณ์</p>	

การวัดและประเมินผล

ขั้นการวัด		ขั้นการประเมินผล
สิ่งที่ต้องการวัด	เครื่องมือวัด	การประเมิน
1. ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น	1. ใบงานที่ 1 เรื่อง ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสั้น	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
2. แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น	2. ใบงานที่ 2 เรื่อง แนวทางการอ่านและพิจารณาเรื่องสั้น	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
3. การอ่านเพื่อเข้าใจเนื้อหา	3. ใบงานที่ 3 เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจเนื้อหา	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
4. การอ่านเพื่อเข้าใจภาษา	4. ใบงานที่ 4 เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจภาษา	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
5. การอ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ	5. ใบงานที่ 5 เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
6. การอ่านเพื่อเข้าใจคุณค่า	6. ใบงานที่ 6 เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจคุณค่า"	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
7. ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนสรุปความ	7. ใบงานที่ 7 เรื่อง ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนสรุปความ	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
8. การเขียนสรุปความจากเรื่องสั้น	8. ใบงานที่ 8 เรื่อง การเขียนสรุปความจากเรื่องสั้น	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"
9. ความรับผิดชอบ การมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น การแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล การแนะนำข้อมูล การร่วมมือกับรายและแสดงความคิดเห็น	9. แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน	"ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน"

บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์พบข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. ข้อมูลที่พบ (แยกตามประเด็น เช่น ด้านครู เนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนการสอน นักศึกษา สื่อ บรรยากาศในการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล)

.....

.....

.....

.....

2. สาเหตุและแนวทางการแก้ไข (แยกตามประเด็น เช่น ด้านครู เนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนการสอน นักศึกษา สื่อ บรรยากาศในการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล)

.....

.....

.....

.....

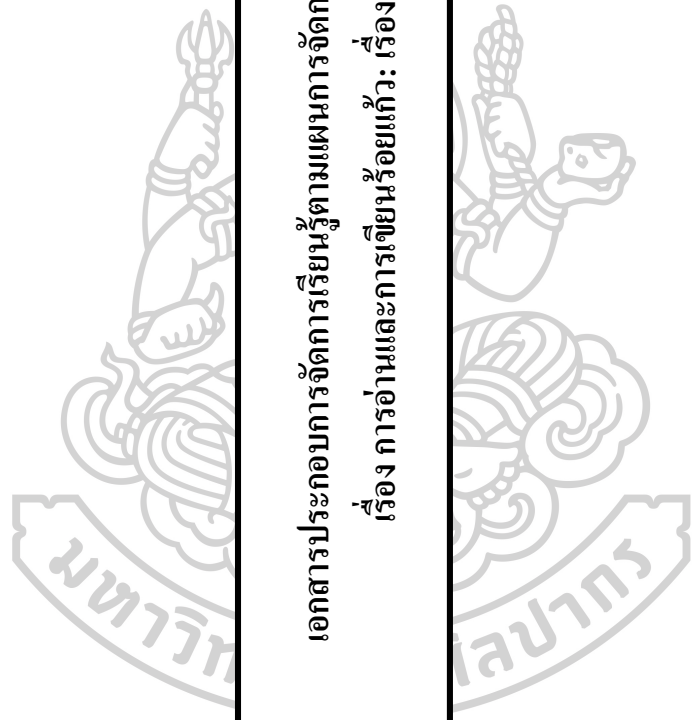
3. ข้อเสนอแนะอื่นๆ (ถ้ามี)

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....(ผู้สอน)



เอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1
เรื่อง การอ่านและการเขียนร้อยแก้ว: เรื่องสั้น

คุณย่าเพ็ง

เขียนหวาน

พ่อหอมสุขบ้านเดิมอยู่บ้านหม้อ แล้วชายที่ไปอยู่ข้างโบสถ์พราหมณ์ แล้วถูกไล่มาอยู่ถนนใหม่ แล้วหนีรถไอมายู่พาหุรัด เดียวนี้มันก็ตามแกมอีก ได้ยินแกพูดอยู่ว่าถนนวรจักรก็ไม่เลว (หาเครื่องยาง่าย)

วันหนึ่งห้องเช่าของพ่อหอมมีแขกสุภาพสตรีคนหนึ่ง ที่ทำให้พ่อหอมกำลังวุ่นผสมเครื่องยาต้องทิ้ง แก่นขี้เหล็ก ใบมะกา ฯลฯ กระจุกกระจาย ไว้มาปิดกวาดกุฏิก็จุกจิกขึ้นน้ำ เชี่ยนหมากรับแขก

“อ้อ! เชิญยะ แม่เพ็งสบายดีหรือ แม่! ฉันจำไม่ได้ มองอยู่เป็นนามนึกว่าใครที่โหนมาอ้อเต็มที มันชราลงทุกวัน หูตาไม่ค่อยจะเห็น เชิญรับประทานหมากยะ” หยิบเชี่ยนหมากกับตะบันส่งให้ ที่จริงคุณย่าเพ็งยังมีฟันเต็มปาก แต่ถ้ามือขวาพ่อหอมสุขหยิบเชี่ยนหมาก มือซ้ายต้องหยิบตะบัน เพราะฉะนั้นถ้าใครมารับประทานหมากห้องนี้ ก็เกือบถูกเกณฑ์ให้ฟันหักไม่ว่าสาวว่าแก่ คุณย่าเพ็งเป็นคนที่เป็นคนที่จะไม่รังเกียจใครเหมาว่าแก่ แก่ขึ้นไปอยู่บุรีรัมย์เสียเกือบยี่สิบปีนี่แกเพิ่งลงมาเห็นบางกอกได้ห้าวัน ที่สุดแกจะพูดขอรับ หรือพะ กับหอมสุขก็ได้ พูดอย่างง่ายๆแกเป็นคนชื่อ ถ้าใครจะบอกว่าชาวบางกอกเขากินข้าวเหนียวน้ำกะทิกันทุกวันแกก็เชื่อ

“ช่างเถอะคา พ่อหอมอย่าว่านวย ดิฉันมีรับประทานบ้างแล้ว” ขยายล่วมหมากอย่างที่เขานั่นเอาจึงเขี้ยว ออกวางใจเต็มที” พ่อหอมจำฉันได้ไหมขอรับ ดิฉันเป็นภรรยาเมียของพ่อหอมอำบ้านกะแขงยะ”

พ่อหอมสุขเป็นคนสุภาพ รู้จักหัวเราะเยาะแต่ที่ควรหัวเราะเยาะ จึงปราศรัยอย่างหัวใจหรือารอบว่า “จำได้ซียะ ปู้ดโท! คนแก่คนแก่ด้วยกัน พ่ออ่ากับฉันไม่ใช่คนอื่น ลูกศิษย์ครูเดียวกันนะยะ เคยร่วมทุกข์ร่วมสุขมาตั้งแต่อยู่โคราชจนขึ้นไปอยู่บุรีรัมย์ด้วยกัน อ้า...”

คุณย่าเพ็งจะคอยให้พ่อหอมสุขพูดคนเดียวไม่ได้ จะเป็นกิริยาไม่ดีไม่เจรจาปราศรัยจึงรีบตอบขึ้นมา กลางครันว่า

“พะ พี่แกก็บ่นถึงอยู่เสมอเหมือนกันคา แต่ย่านมัน ไกลไปมาลำบาก ขึ้นที่ลงที่มันแสน เมื่อทำกับข้าวได้มากปีกระนั้น แกบ่นว่าแกจะลงมาคา แต่พะเอนกระผมมีครันเสีย”

พ่อหอมสุข “ฉันก็คิดถึงเสมอ นีรถไฟมีแล้ว นึกว่าชะตาขึ้น ทำหมอได้บ้างเล็กน้อยก็จะไปเยี่ยมสักครั้งหนึ่ง เดียวนี้พ่ออ่าอยู่สบายดีหรือยะ ทำไมไม่ลงมาด้วยละ!

คุณย่าเพ็งร้องไห้โฮ จน โปลิสที่นั่งอยู่ยามในชอกข้างเรือนตกใจ วิ่งมาดูที่ประตูห้องทำให้คุณย่าเพ็ง ลื่นสติ นึกว่าตำราเวชกรรมเอาตัวแล้ว หน้าตื่นทำที่จะกระโดดหนี เด็กสัปดนข้างนั้นร้องตะโกนออกมาว่า

“ฉันทัวแล้วละ ทีนี้ฉันไม่กินปลาเลยละ” เด็กคนนี้ถูกพ่อหอมดีลืบที่เมื่อแขกไปแล้ว

ฝ่ายโปลิศเลยกระดาก เลี่ยงไปหัวเราะก๊ากๆ ฝ่ายยามอยู่ในที่เก่า

คุณย่าเพิ่ง “แก หึๆ ตายเสียแล้วคา โฮ...”

พ่อหอมสุข “ปู่โทะๆ เป็นอะไรเล่าละ” ตาแดงๆ

คุณย่าเพิ่ง “ออกใช้หัวศิระชะอรับ โทะ กรรมของกรรม อ้ายหนูเล็กกำพร้าบิดาพ่อโฮ...”

พ่อหอมสุขเห็นการจะเอิกเกริกมากไปจึงไม่พูดถึงอีก ลูกไปหยิบขันน้ำมาให้คุณย่าเพิ่งล้างน้ำหูนำตา แล้วนั่งนิ่งเพื่อให้ลงสงบความ โศกเสียก่อน ทั้งสองต่างก็นั่งทำธุระส่วนตัวอยู่หลายนาที คุณย่าเพิ่งเช็ดน้ำตา พ่อหอมสุขก้มหน้าเอามือปิดดวงตาร้อง

คุณย่าเพิ่ง “ดีฉันไม่ยอมรับประทานน้ำดอกคา ท่านหมอย่าอุ่นวายเลยพะ” หยิบขันส่งคืน

พ่อหอมสุข “ฉันตักมาให้ล้างหน้า”

คุณย่าเพิ่ง “ดีฉันล้างแต่กรูแล้วคา”

พ่อหอมสุข ก็มีได้ต่อส้อมตอเถียง หยิบขันแอบได้ตู้ แล้วนั่งเงยตามเดิม

ประมาณสักสามนาที เมื่อคุณย่าเพิ่งได้สติดีขึ้น จึงรับประทานหมากจากถ่ม แล้วเล่าให้พ่อหอมสุขฟังต่อไปว่า

“กระผมร้ายญาติขาดโอได้ เมื่อพี่ทิดแกจะสิ้นใจ แกตั้งไว้ว่าให้ลงมาอยู่กับลุงแพนป่าพวงพี่น้องของแกที่กรุงเทพฯ ละ แล้วข้อมอกข้อมใจยัง งี้ ก็แกให้มาเอาท่านหมอเป็นที่พึ่ง ดีฉันลงมาได้ห้าวันวันนี้แล้วขอรับ ดีฉันมาพักอยู่ที่บ้านป่าพวงข้างวัดมหารรรคา”

พ่อหอมสุข “ได้ละ ที่ตรงนั้นแล้วขออย่าให้มีความรังเกียจ จะให้ทำอะไรก็สิ่งทีเดียว ไม่ต้องเกรงใจละ ไม่ว่าเวลาใดๆ ฉันทับพ่ออำรักกันมาก ไม่ใช่ญาติก็เหมือนญาติ กิดถึงบุญคุณของแกที่มา...”

คุณย่าเพิ่งรีบปราศรัย “ขอบพระเดชพระคุณพ่อหอม เอ๊ย ท่านหมอ” (ลงกราบสามลาอย่างรับศีล) “ดีฉันมีคะ ดีฉันมาปรึกษาท่านหมอสักอย่างหนึ่งคา ท่านหมอช่วยสงเคราะห์ด้วยพะ อย่างนี้กว่าอะไรเลย นึกว่าเอาดีฉันไว้ใช้เถอะพะ ดีฉันเป็นคนซื่อๆ ไม่คดไม่โกงดอกขอรับ” วางหน้าอย่างฝั่งผายนิดๆ

พ่อหอมสุข “ถ้ารักฉันอย่าพูดอย่างนั้นเลยละ จะให้ฉันทำอะไรก็อ่านเถิด ฉันทเต็มใจที่จะทำให้ทุกอย่าง ฉันทอยากแทนคุณพ่ออ่า” ยิ้มกริ่ม

คุณย่าเพิ่ง “เข้าประคูน ท่านช่างกรุณาจริงจริง” พอหยุดพูดสักประเดี๋ยวก็พูดต่อไปว่า “ตั้งแต่ดีฉันปลุกหอลงโรงมากับพี่ทิด ผัวหาบภรรยาเมียคอนหนาคา ก็มีเงินเก็บได้ราวสี่ห้าห้าซังพะ ได้ทำบุญปลงศพให้พ่อเสียบ้าง ยังเหลือเป็นมรดกให้เจ้าหนูแดงอีกห้าซัง (ตรงนี้ฟังราวกับคุณย่าเพิ่งปลงศพสามีสี่ห้าซัง) กระผมก็ไม่มีทีได้เสียอะไรต่อไปอีกแล้วคาดีฉันอยากจะทำอะไร ยังไง ให้พ่อองกองได้รับประทานบ้างขอรับ” พ่อหอมสุข “ได้ซีๆ ฉันทจะช่วยแนะนำ กี่...”

คุณย่าเพิ่งสอดขึ้นกลางคันตามเคย “ดีฉันเป็นพหูญาติ(คำนี้ดูเหมือนพ่อหมอจะไม่สงสัย) เป็นคนโง่ด้วยท่านเจ้าขา ไม่ทราบว่าคุณกรุงเทพฯเขาหากินกันอย่างไรคะ จนปัญญาพะ” ทำตาปรอยๆ

พ่อหมอสุขทำท่าอย่างผู้รู้ “อ้ายการหากินมันมีมากยะ จะคิดสาระตะแทงหวย หรือฝากเบ็งก็ก็ได้ยะ แต่ของพรรณนี้มันไม่เที่ยง ย่อมไม่ได้ก็เสีย เขามักใช้รับจำนำกันมาก แต่เดี๋ยวนี้ท่านก็ออกพระราชบัญญัติห้ามเสียแล้ว อ้า...” คุณย่าเพิ่งกำลังจะสอดขึ้นกลางคัน แต่พ่อหมอสุขชิงพูดเสียว่า “ซื้อทองปะไรยะ” เบ็งหน้าท้าวแขนเป็นที่ถาม

คุณย่าเพิ่ง “กระผมไม่เข้าใจเลยพะ ไม่ทราบทราบทางเหนือทางใต้จ้ เคยอยู่แต่ไร่น่าท่านหมอจะอธิกรูยง ใจก็สุดแต่จะโปรดเถิดคะ” ทำหน้าซื้อสั้นสิริษะนิดๆ

พ่อหมอสุข “ซื้อทองแหละยะดีกว่าอะไรๆ หมด ทุกวันนี้ราคาทองมีแต่ขึ้น ที่ตกนั้นน้อยนักถึงตกไม่กี่วันก็ขึ้นอีก แลคงขึ้นมากกว่าตกเสมอ มีทองไว้แหละยะเป็นอย่างประเสริฐละจะต้องการเมื่อไรก็ขายได้ และไม่รู้จักร่อยหรือหรือหมองมัว ถ้าฉันมีเงิน...”

คุณย่าเพิ่งตั้งใจปราศรัยโดยแท้ “ถ้าท่านเห็นดีๆ ฉันก็นึกว่าดีแหละคะ แต่เงินของเราเห็นจะไม่รู้จักสูญนะขอรับ”

พ่อหมอสุข “อ้าย ! ไม่สูญชีน่า ถึงเงินไม่อยู่ ก็ทองอยู่ในน้ำมือเรานี้นา เราจะต้องการเงินเมื่อไรก็ได้ ถ้าไม่ต้องการก็เก็บกำไรขายที่ละบาทก็พอ”

คุณย่าเพิ่ง “ถ้าดีฉันจะเลิก แล้วจะขายเอาเงินคืนเมื่อไหร่ๆ ก็ได้พะ” ที่สงสัย
พ่อหมอสุข “ยังงั้นชียะ วิสัยทองนี้ จะขายเมื่อไหร่ๆ ก็ได้ คงต้องมีคนซื้อวันยังค่ำถ้าเวลาทองแพงเราก็ค้ากำไร ถ้าเวลาทองลงราคา เราก็ต้องเข้าเนื้อบ้าง แต่น้อยนักที่จะเป็นไปอย่างนั้น”

คุณย่าเพิ่ง “กระผมไม่ขายให้ถูกไปกว่าที่ซื้อละคะ เพราะค้าขายไม่มีกำไรจะขายทำไมคะ”
พ่อหมอสุข “ถูกละยะ ถ้าทองถูกเรานิ่งไว้ก็แล้วกัน เมื่อเห็นกำไรเมื่อใดจึงขายจริงไหมละยะ”
คุณย่าเพิ่ง “พ...ท่านหมอได้โปรดซื้อของอย่างอื่นที่ขายได้กำไรเสมอไม่มีขาดทุนไม่ได้หรือคะ” หน้าตื่นนิดๆ

พ่อหมอสุข “เรื่องนั้นใครๆ ก็สัญญาไม่ได้นะ ธรรมดาซื้อขายไม่ได้กำไรก็คงขาดทุนเราซื้อขายก็เพราะหวังหากำไร แต่ทางขาดทุนก็ต้องมีบ้างเหมือนกัน ถูกไหม...”

คุณย่าเพิ่ง “ดีฉันมีอยู่เท่านี้ทั้งเนื้อทั้งตัว ที่พึ่งก็ไม่มีแล้วคะ พี่ทิดแก่ก็ตายเสียแล้วคะจะไปให้หมดตัวเข้าไปอย่างไรได้” เสียงสั้น หน้าตื่นเข้าอีกนิดหน่อย

พ่อหมอสุข “ไม่เป็นไรดอกยะ เชื้อฉันเถอะ คงไม่ขาดทุนเป็นแน่ ซื้อทองเป็นดีกว่าซื้ออะไรๆ หมด ฝากเบ็งก็ได้เล็กน้อยแล้วเบ็งก็มันลัมหรือฝรั่งโกงจะว่าอะไร”

คุณย่าเพิ่ง “ถ้ายังงั้นเห็นจะวางใจได้ละหนาคะ” ที่ยังไม่แน่ใจ
พ่อหมอสุข “ยะเป็นวางใจได้ที่เดียว ฉันก็ซื้อให้ภรรยาฉันบ้างเหมือนกันแหละ ถ้าเห็นทำว่าจะขาดทุนฉันจะซื้อทำไม อย่าวิตกเลยยะ”

คุณย่าเพิ่ง “เจ้าประคูน พระเดชพระคุณที่สุด (กราบอีก) ยังงั้นดิฉันลาก่อนคา ดิฉันจะไปเอาเงินมามอบให้ท่านช่วยซื้อคา ดิฉันไหว” ยกมือไหว้ แล้วก็หยิบล่วมหมากออกประตู

คุณย่าเพิ่ง ก็นำเงินห้าชั่งมามอบให้พ่อหอมสุข พ่อหอมสุขจึงซื้อทองในราคาสามสิบห้าหนักมอยให้คุณย่าเพิ่งเก็บไว้

รุ่งขึ้นอีกวันหนึ่ง คุณย่าเพิ่งเข้าประตูห้องพ่อหอมสุขแต่เช้า และนั่งคอยอยู่นานจนกว่าพ่อหอมสุขจะตื่นนอน

พ่อหอมสุข “อ้อแม่เพิ่งหรือยะ เจริญๆ ไปไหนมายะ วันนี้ฉันตื่นสายไปหน่อย”

คุณย่าเพิ่ง “เปล่าคา กระทบนอนไม่หลับคืนยันรุ่ง มันกะปึกกะป่วนถึงเรื่องเงิน ใจวับๆ หวามๆ อะ ดิฉันอยากจะมาใคร่ถามดูให้ทราบพอเป็นการเข้าใจสักหน่อย” สีหน้าไม่สู้สบาย

พ่อหอมสุข “อ้าวไม่เข้าใจอะไรเล่า แม่เพิ่งๆ ให้เงินฉัน 400 บาท”

คุณย่าเพิ่ง “ดิฉันให้ท่านห้าชั่งพะ” ค้านนิดๆ

พ่อหอมสุข “นั่นแหละยะ ห้าชั่งมันก็สี่ร้อยบาท ถูกไหมล่ายะ”

คุณย่าเพิ่ง “คา อะ...ห้าชั่งคา” ยืนคำ

พ่อหอมสุข “ยะ ห้าชั่ง แล้วฉันซื้อทองราคาสามสิบห้าหนักให้แม่เพิ่งเป็นทองหนัก 11บาท สลึงเฟื้องกับ 2 หุน

คุณย่าเพิ่ง “รับประทานโทษ ดิฉันไม่เข้าใจอรบ ดิฉันมัน โง่แท้ๆ พ...ท่านหมอด้องเอ็นดู” ยิ้มแห้งๆ

พ่อหอมสุข “ทองเดี๋ยวนี้นักบาทหนึ่ง เป็นราคาเงินสามสิบห้าบาทหนายะ”

“คา สามสิบห้าบาท”

“แล้วแม่เพิ่งมีเงิน 400 บาท เอ๊ย ซื้อทองได้หนัก 11 บาท สลึงเฟื้อง 2 หุน”

“ทองของใครคา”

“ทองร้านคุณแม่กลั่นตลาดน้อยยะ”

“คุณแม่กลั่น ดิฉันไม่รู้จักคา”

“ไม่เป็นไรดอกยะ เขาไม่โงง แล้วฉันเป็นคนซื้อให้นี่”

“คา ท่านหมอจัดแจงลาก็ไม่เป็นไร แต่คุณแม่กลั่นกับกระผมไม่รู้จักกันคา ดิฉันก็ร้อนใจไม่เข้าอกเข้าใจคา ดิฉันเป็นคนนอกไม่รู้อะไรพะ” หน้าพาซื้อ

“อย่าเป็นห่วงเป็นใยเลยยะ ไว้ธุระแก่ฉัน ถ้าทองขึ้นราคาสมควรจะขายเอากำไรได้เมื่อใดฉันจะบอกให้ทราบ เย็นใจเสียดายยะ”

“ถ้าอย่างนั้นเห็นจะไม่เสียเปรียบหนาคา”

“ไม่เป็นไรหรอกยะ”

“เงินก็เห็นจะไม่ขาดทุนนะคา”

“ไม่ขาดอะ ฉันเชื่อว่าคงมีกำไรยังคา แต่ขอให้สะกดใจคอยก่อนเถิด อย่าฝักใฝ่นักลื้มๆ เสียก็แล้วกันยะ”

“คาดิฉันค้อยเบาใจหน่อยคา มากวนท่านหอมมากแล้วละเจ้าประคุณ ดิฉันลาก่อนพะดิฉันไหว้”

“เจริญยะ ไหว้พระ อย่าเป็นทุกข์เลยยะ”

“คา” ออกประตูเรือนไป

รุ่งขึ้น พ่อหอมสุขจะมีธุระไปเยี่ยมไข้ พ่อรับประทานอาหารเช้าแล้วจะแต่งตัวไป คุณย่าเพิ่งก็มาถึง

“อ้อ เจริญยะ ยังไง มีธุระอะไรหรือยะ” เร่งร้อนนิดๆ

“เปล่าคา ดิฉันไหว้ ท่านหอมจะมีธุระไป”

“เปล่ายะ ฉันจะไปเยี่ยมเขาหน่อย ไม่สู้ร้อนนัก เจริญรับประทานหมากยะแม่เพิ่ง” ปากปราศรัยแต่ใจร้อน

“สามสิบสี่คา” หน้าตื่น

“ใครยะ”

“ทองพะ วันนี้ลงราคาเป็นสามสิบสี่”

พ่อหอมสุขยิ้ม “ไม่เป็นไรหรอกยะ อย่าเพ่อดกใจ มันก็ขึ้นๆลงๆ อย่างนั้น ประเดี๋ยวก็จะขึ้นอีก

“คา เขาบอกดิฉันว่า ดิฉันขาดทุนสิบเบ็ดบาทสลึงเฟื้องกว่าคา ขาดทุนวันหนึ่ง ๆ เท่านั้นมิเต็มทีหรือพะ” หน้าซิด

“ก็จริงหรือกะ แต่มิใช่เราจะขายของเราเดี๋ยวนี้เมื่อไร ต่อราคามันขึ้นสูงจุใจเราเมื่อไร เราจึงจะขาย ถ้าถึงเวลาฉันจะบอกให้ อย่างกลัว แม่เพิ่งไม่ต้องตกอกตกใจ เฉยๆเถอะยะทำเป็นทองไม่รู้ร้อน ไม่คิดถึงมันเสียก็แล้วกัน”

“ทองไม่รู้ร้อนคา เมื่อไหร่มันจะขึ้นคา”

นี่แหละฉันก็บอกไม่ได้ ฉันบอกแต่ว่าอย่าเป็นทุกข์เป็นร้อนไปเลย ทำเป็นไม่รู้ไม่เห็นเสียเถิด” ออกเคื่องๆ นิดหน่อย

“พะ ทีนี้ผมจะทำใจเย็นพะ ผมไม่เข้าอกเข้าใจ ต้องมากวนท่านเสมอ ท่านจะรีบไป ดิฉันไหว้ขอรับ” หยิบล่วมหมากเหน็บปั้นเอวออกประตูไป พ่อหอมสุขดีใจราวกับใครมาปลดทุกข์ไปจากอก

รุ่งขึ้นเป็นวันพระพ่อหอมสุขเคยจำศีลภาวนา แต่วันนั้นเสียพิธี พอตื่นเช้าทำวัตรเสร็จแล้ว ออกมารับประทานข้าว เพื่อให้ห่างเพลสั๊กหน่อย เพราะจะไม่รับประทานข้าวเย็นอีกก็พบคุณย่าเพิ่งมานั่งคอยอยู่ข้างประตูแล้ว

“ดีฉันไหว้คา” หน้าสลดไม่พูดประการใด

“อ้าว มิธุระอะไรถ่ายะ เรื่องทองละครมะง” พ่อหอมสุขทายไม่ผิด เพราะคุณย่าเพิ่ง ตอบว่า

“ขอรับ มันซ้าร้ายลงไปอีก เขาบอกว่าสามสิบแล้วสามสิบแล้วละพะ ถ้าอย่างนั้นดีฉันเข้าเนื้อ
ยี่สิบสามบาทกว่า ดีฉันเป็นไม้ออกคราวนี้ละคา” คุณทำเคืองพ่อหอมสุขที่หลอกให้ขาดทุน

“ก็แม่เพิ่งยังไม่ขายนี่ จะไปทุกซ่ออะไรเล่า

“ถ้าดีฉันขาย ดีฉันจะไม่ขาดทุนหรือคา”

“ก็แน่ละชิ”

“นั่นอะไรละ ดีฉันรู้อยู่นี้คา” ทำท่าฉลาด

“ถ้าแม่เพิ่งไม่พอใจจะเอาเงินคืนก็ได้ ฉันจะรับซื้อไว้เอง จะได้หายกวนอกกวนใจแม่เพิ่ง” ว่า
แล้วก็ลุกไปหยิบเงินในกำปั้นนับมาห้าซ่ง

“นี่ยะ เงินของแม่เพิ่งห้าซ่ง รับประทานทองคืนมาให้ฉัน ฉันเสียใจที่ทำให้แม่เพิ่งกระวน
กระวายใจ แต่นั่นแหละถ้ามีโอกาสที่จะช่วยเหลือสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้ ฉันก็ยินดีที่จะช่วย” พ่อหอมสุ
ขทำอย่างซื่อความรำคาญ เพราะวันนี้ก็เป็นวันพระ

พ่อคุณย่าเพิ่งรับเงินห้าซ่งไปแล้ว ก็หยิบทองคำ 11 บาทสลึงเฟื้องกับ 2 หุน มาให้แก่คนของ
หอมสุขที่ตามไปด้วย แต่ในการรับซื้อนี้พ่อหอมสุขหาได้บอกให้คุณย่าเพิ่งเข้าใจว่าแก่เข้าเนื้อแดงๆ
ถึง 23 บาทเศษไม่ เพราะในเวลาซื้อทองนั้น ทองถูกลงไปกว่าราคาเดิมเป็นสองหนักแลแก่ให้เงินห้า
ซ่งเต็ม

ต่อมาอีกสักสองสามอาทิตย์ ราคาทองขึ้นเป็นสามสิบห้าอย่างเดิม คุณย่าเพิ่งจึงไปหาหอมสุขอีก
แต่ไปเวลาบ่าย บางทีตอนเช้าจะมัวแข็งใจในการที่จะแบกหน้าไปอยู่

พ่อหอมสุข “สบายดีหรือยะ มีกิจอะไรอีกเล่าแม่เพิ่ง หมู่นี้หายไปหลายวัน” ซังกะตายปราศรัย

“ท่านหอมยังเก็บทองนั้นอยู่หรือคา ฉันอยากจะได้รับประทานซื้อคืนอีกจะได้ใหม่คา” หน้าตาเฉย

พ่อหอมสุขทำจะเคืองๆ แต่สู้ทำยิ้มแยมไว้ตามนิสัยของคนใจดี “ได้ซียะ เดียวฉันจะดูก่อนว่า
เดี๋ยวนี้ราคากี่หนัก” ลุกไปถามช่างทองข้างบ้าน

“ยะ ขึ้นไปสามสิบอย่างเดิมแล้วยะ พอดีกับเงินเท่าที่เดียว

“เมื่อนายหอมซื้อดีฉันนะ ราคาสามสิบสามหนักไม่ใช่หรือคา ดีฉันอยากจะซื้อราคาที่ดีฉันขาย
พะ” วางหน้าอย่างรู้คิด

“ไม่ใช่ยะแม่เพิ่ง ฉันซื้อแม่เพิ่งราคาสามสิบห้า...”

“แต่เวลานั้นราคาสามสิบสามคา นายจำไม่ได้หรือคา กระผมมาบอกนายยังงี้เล่าคา วันนั้นนะ
คา” ยืนยัน

“ถูกละยะ แต่ฉันคืนเงินให้เท่าที่ให้คุณย่า นี่ยะ เพราะฉะนั้นก็เหมือนกับซื้อสามสิบห้าหนัก
เหมือนกันแหละยะ ฉันกลับขาดทุนซ้าไป”

“แต่ให้ดิฉันสามสิบหนักไม่ได้หรือคะ” พูดด้วย

“เห็นจะไม่ได้ค่ะแม่เพ็ง ฉันไม่ใช่เศรษฐินะยะ อีกอย่างหนึ่งนี่ก็เป็นการซื้อขาย ไม่ใช่ให้ปันกันเปล่า ๆ เดียวนี้ทองก็มีแต่จะขึ้นละยะ

“ก็ทำไมท่านหมอบให้ฉันขายเสียล่าคา ดิฉันบอกแล้วว่าดิฉันโง่หนาคาแต่เนี้ยแหละ แม่เพ็งยะ แม่เพ็งก็ไม่ได้ขาดทุนอะไร ถ้าเอาเงินฉันสิร้อย เอ๊ย ห้าชั่งฉันก็จะให้ทองไป 11 บาทสลึงเฟื้อง 2 หุน เท่าเท่า ที่ฉันให้นี้ก็โดยเอื้อเฟื้อต่อกัน เพราะพ่ออ่ากับฉันเป็นเพื่อรักกัน ถ้าเป็นคนอื่นแม่เพ็งนี้กว่าฉันจะขายหรือ ทองกำลังขึ้นราคา ฉันจะเก็บไว้ขายเอากำไรไม่ดีหรือยะ” ยกบุญของคุณ

“แต่ดิฉันไม่เห็นจะทำไมดิฉันถึงจะต้องขาดทุนซื้อถึงสามสิบห้าหนักคา เมื่อก่อนซื้อที่ดิฉันขายคา ทองก็เท่ากันคา ถ้าเป็นทองอื่นดิฉันก็ไม่ว่า” พูดอย่างไม่ยอมเสียเปรียบ

“ก็ฉันอธิบายให้เข้าใจ แม่เพ็งก็เข้าใจฉันบ้าง ฉันให้ไม่ได้ ฉันก็จนใจ เมื่อซื้อก็ขาดทุนชิ้นหนึ่งแล้วนี่ยังจะให้ฉันขาดทุนซ้ำอีก ถ้าจะรับประทานสามสิบหนักเท่าเดิมละก็ได้ต่ำกว่านั้นไม่ได้ ฉันไม่มีเงินสำหรับทิ้ง” ออกโทษ ๆ

“ถ้าไม่ได้สามสิบบาทหนักดิฉันก็ไม่ซื้อคา ดิฉันไม่มีเงินสำหรับขาดทุนคา” ไม่เข้าใจเอาคือ ๆ

“ถ้าอย่างนั้นฉันก็ขายให้ไม่ได้ยะ”

คุณย่าเพ็งโกรธสะบัดแขนลาไปโดยไม่ได้สาธุเช่นเคย

เมื่อพ่อหมอสุขตั้งใจจะทำคุณแก่หญิงหม้ายของเพื่อนรักอันสนิทแต่กลับมาเป็นบุชาโทษไปเช่นนี้ ก็จำเป็นอยู่เองที่จะเกิดความเดือดร้อนเนื้อร้อนใจ วันนั้นเลยไม่ได้ดำยาที่ผสมไว้ก่อนนั้น เพราะฟื้นไม่ดีเสียแล้ว

ราคาทองก็ขึ้นไปอีก ในราวอาทิตย์เดียวขึ้นเป็นถึงสามสิบหกสองสลึง ฝ่ายคุณย่าเพ็งนั้นเข้าใจแน่นอนว่า พ่อหมอสุขเบียดบังจะกินกำไร มืออย่างหรือเมื่อซื้อไปราคาสามสิบสามเมื่อมาขายจะให้สามสิบห้าถึงคุณย่าเพ็งจะเป็นคนบ้านนอกก็จริง แต่ไม่ใช่ชนิดที่จะให้คนบางกอกหลอกกินได้ง่ายๆ และทองนี่ที่จริงคุณย่าเพ็งก็ได้ซื้อก่อน เพราะฉะนั้นควรเป็นของคุณย่าเพ็งวันยังค่ำ พ่อหมอสุขจะมาทำตาบตาเล่นสดๆ ฉะนั้น เป็นอันที่คุณย่าเพ็งจะยอมให้ไม่ได้อยู่เอง ถ้าอย่างไรก็ต้องถึงโรงศาล เพราะคุณย่าเพ็งก็มีที่ปรึกษาที่เป็นคนชาวบางกอกอยู่คนหนึ่ง ผู้ให้ความคิดเหล่านี้แก่คุณย่าเพ็ง ๆ จะไปนั่งกั้วอะไร เพราะฉะนั้นรุ่งขึ้นคุณย่าเพ็งจึงตรงไปบ้านหมอสุข ตั้งใจจะคัดคอกให้สารภาพรับผิดชอบได้

“ดิฉันมานายหมอบคา ดิฉันไหว” นั่งพับเพียบลง

“มีธุระอะไรยะ หรือมาด้วยเรื่องทองอีก” คัดคอก

“คา ทองของดิฉันซีกา อื่นก็ไม่ธุระอะไรคะ” ค้อนให้ก็เป็น

“ยะ เดียวนี้ขึ้นเป็นสามสิบหกสองสลึงแล้วยะ ถ้าแม่เพ็งเอาไว้ปานนี้จะกำไรราวสิบเจ็ดสิบแปดบาทแล้วหรือ” ประชด

“ยะ เดียวนี้ขึ้นเป็นสามสิบหกสองสลึงแล้วยะ ถ้าแม่เพิ่งเอาไ่ว่ป่านนี้จะกำไรราวสิบเจ็ดสิบแปดบาทแล้วหรือ” ประชด

“ก็ใครให้ดิฉันขายเล่าคะ” คอยตอบแต่ไม่ได้ตอบ แล้วพูดต่อไปว่า “เอาเถอะคาถึงสามสิบห้าดิฉันก็ไม่ว่า ดิฉันจะซื้อให้ได้ละคา ที่จริงก็ควรเป็นสามสิบสามคา แต่ช่างเถอะคา พุดหน้าตาเฉย

เห็นจะไม่ได้ยะแม่เพิ่ง เมื่อเวลานั้นราคาสามสิบห้าฉันบอกให้ซื้อก็ไม่ซื้อ เดียวนี้มันขึ้นสามสิบหกสองสลึง ฉันจะไปซื้อที่ไหนมาให้ได้ แม่เพิ่งก็ควรจะเข้าใจบ้าง”

“ดิฉันขอลามท่านหมอสักคำได้ไหมคะ”

“พันคำก็ได้ยะ” หน้าบึ้ง

“คำเดียวแหละคาว่าทองนั้นคุณหมอขายแล้วหรือยังคะ” เบิ่งหน้าคอยตอบ

“เรื่องนั้นไม่เห็นประหลาดอะไรนี่ยะ”

“นั่นแหละคา ว่าขายแล้วหรือยังคะ” ชัก

“ยัง แต่...” อ้าอึ้ง

“ทองนี้ควรเป็นของใครคะ”

“เป็นของฉันชียะ”

“อ้อ ยังงั้นหรือคะ” ทำกุกกุก

“ยังงั้นชียะ แน่ละ”

“ท่านหมอจะเอาไ่ว่เจียวหรือคะ”

“ไม่ต้องสงสัยยะ ของฉันๆ ก็ต้องเก็บไว้” เสียง โกรธ

“ถ้าฉันให้สามสิบห้าหนัก จะไม่ให้ฉันเจียวหรือคะ”

“ฉันสนใจ เมื่อฉันรับซื้อจากแม่เพิ่ง ฉันก็ขาดทุนเนื้อแดงๆ เข้าไป 23 บาทเศษ แล้ว”

คุณย่าเพิ่งยิ้มเยาะ เป็นที่ว่าพ่อหมอสุขนึกว่าคุณย่าเพิ่งโง่ ไม่รู้เท่าบ้างเลย

พ่อหมอสุขพูดต่อไปว่า

“แล้วเมื่อแม่เพิ่งกลับมาให้ฉันขายคืน ให้แต่เพียงสามสิบสามหนัก ถ้าฉันขายให้ตามใจ ฉันก็ขาดทุนเข้าไปอีก 23 บาทเศษรวมทั้งเก่าเป็น 46 บาทเศษ”

คุณย่าเพิ่งก็ไม่คัดค้าน แต่ยิ้มเยาะอย่างเดิมบางทีจะปลงอนิจจังกุ่มอยู่ในใจพ่อหมอสุขได้โอกาสก็เลออธิบายเรื่อย

“ในครั้งแรกฉันพอจะขาดทุนให้ได้ 23 บาท เพื่อจะให้แม่เพิ่งหายความร้อใจ ฉันกับพ่ออ่าก็ได้เคยอุปถัมภ์กันมานานแต่คราวที่สองฉันแลเห็นไม่ได้ ว่าทำไมอยู่ดีๆ ฉันจึงจะเอาเงินไปให้แม่เพิ่ง 23 บาท ขาว ๆ โดยไม่เป็นบุญคุณติด”

“ออกข้าแตก นี่นายมาให้เขาเมื่อไรคะ หรือดิฉันมาออกปากขอนายเมื่อไหร่คะ” โกรธ

“ยะ แม่เพ็งที่ไหนจะเข้าใจ ฉันก็รู้อยู่แล้วว่าไม่ควรพูด แต่เอาละฉันก็ไม่ได้ทำให้แม่เพ็งเข้าเนื้ออะไร ถึงไม่ได้ทำให้ได้กำไรก็จริง แต่แม่เพ็งให้ฉันเท่าไร ฉันก็คืนไปให้เท่านั้นที่จะมาซื้อ หั่นขาดทุนให้แม่เพ็งอีกสิบหกเจ็ดบาทนี่ไม่ได้ละยะ แม่เพ็งจะว่าอะไรก็ว่าเถอะ” พี่นไม่ได้

“ท่านหมอเห็นดิฉันเป็นพหูเชิงไม่รู้จักสีสา จะมาว่าดิฉันต่างๆนานานานี้คะ ดิฉันไม่ได้คิดโกง นายคา ของๆ ดิฉันๆ จะขอคืน นายจะเก็บไว้พูดชัก โน่นชักนี้กลับไม่ได้คา นายเข้าใจดิฉันสิ้นคิดเจียวคา ดิฉันรู้จักหมอกความคา ดิฉันไม่ยอมให้เพื่อนของผัวทำแก่ดิฉันอย่างนี้คานายคิดผิดคา” ดีผีปาก รู้จักหมอกความคา ดิฉันไม่ยอมให้เพื่อนของผัวทำแก่ดิฉันอย่างนี้คานายคิดผิดคา” ดีผีปาก

พ่อหมอสุขโกธรใหญ่พูดเสียงแข็ง “ถูกละๆ ฉันคิดผิด ถ้าคิดถูกที่ไหนจะคบแม่เพ็ง” โกธรใหญ่ “ตั้งแต่นี้ต่อไป ขออย่าได้มาเหยียบห้องฉันอีกเลย ฉันจะได้ไม่คิดผิดอีก จะไปหาหมอความขึ้นโรงขึ้นศาลที่ไหนก็ตามใจเถอะยะ”

พ่อหมอสุขหน้าแดงใจเต้นตึกๆ ตั้งแต่มาเหยียบโลกยังไม่เคยหัวเสียถึงขนาดนี้เลย เคยได้รับความสรรเสริญจากเพื่อนบ้านอยู่เสมอว่าเป็นคนใจดี ใจเย็น สุภาพเรียบร้อยใจเป็นเพราะ ฯลฯ คราวนี้กระไร มาเกิดโทสะจนรังควาไว้ไม่อยู่

คุณย่าเพ็งก็เจ็บหายไ้ตั้งแต่วันนั้น บางทีจะกำลังเที่ยวหาหมอกความอยู่ พ่อหมอสุขเลยขายทองพาดเคราะห์ได้กำไร 17 บาทสลึงเฟื้อง 6 อัฐ จึงเป็นที่สุดของคุณย่าเพ็ง

ที่มา: กรมวิชาการ. (2540). **ประชุมบทร้อยกรอง บทความ และเรื่องสั้น ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย.** กรุงเทพฯ: องค์การค้ำชูรสภา.

ใบงานที่ 1

เรื่อง ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องต้น



คำชี้แจง: จงเขียนอธิบายความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องต้น

1. เรื่องต้น คือ

.....
.....

2. เรื่องต้นมีลักษณะอย่างไร

.....
.....

3. องค์ประกอบของเรื่องต้นมีอะไรบ้าง พร้อมยกตัวอย่าง

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ใบงานที่ 3

เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจเนื้อหา

คำชี้แจง: จงเขียนอธิบายข้อมูลจากการอ่านเรื่อง “คุณย่าพิ้ง” ในประเด็นต่อไปนี้

1. จงอธิบายความหมายของคำว่า “คุณย่าพิ้ง”

.....

.....

2. ใจความสำคัญของเรื่อง “คุณย่าพิ้ง” มีกี่ประเด็น อะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. จงเรียงลำดับใจความสำคัญของเรื่อง “คุณย่าพิ้ง” ตามลำดับเหตุการณ์ให้ถูกต้อง

.....

.....

.....

ใบงานที่ 4

เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจวิธีการ

คำชี้แจง: จงวิเคราะห์วิธีการนำเสนอเรื่อง “คุณย่าเพิ่ง” แล้วเขียนแสดงข้อมูลโดยใช้ผังกราฟิก (Graphic Organizer)



ใบงานที่ 6

เรื่อง การอ่านเพื่อเข้าใจคุณค่า

คำชี้แจง: จงประเมินและตัดสินคุณค่าจากเรื่อง “คุณย่าเพิ่ง” ในประเด็นต่อไปนี้

1. เรื่อง “คุณย่าเพิ่ง” มีข้อดีและข้อบกพร่องในด้านใดบ้าง

.....
.....

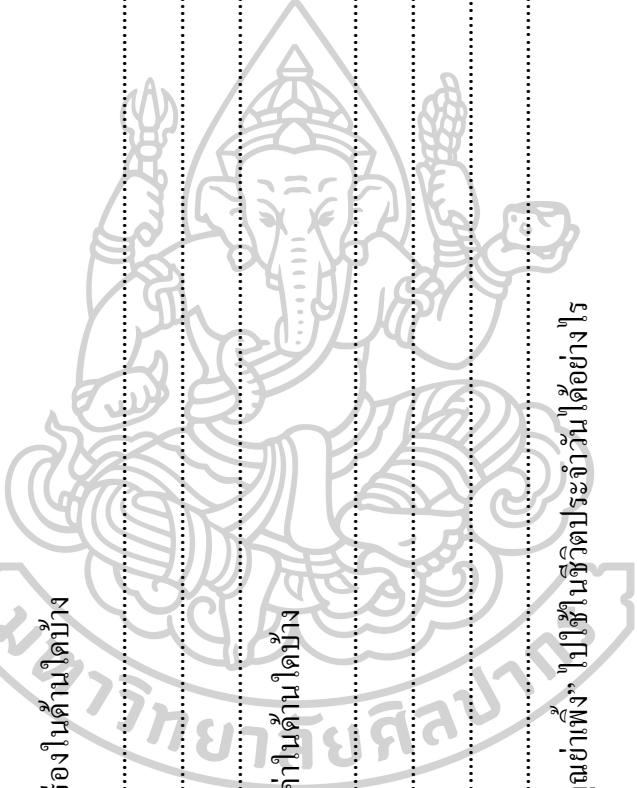
2. เรื่อง “คุณย่าเพิ่ง” สะท้อนให้เห็นคุณค่าในด้านใดบ้าง

.....
.....

3. นักศึกษาจะนำคุณค่าที่ได้จากเรื่อง “คุณย่าเพิ่ง” ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร

.....
.....

.....
.....



ใบงานที่ 7

เรื่อง ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนสรุปความ

คำชี้แจง: จงเขียนอธิบายความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนสรุปความในประเด็นต่อไปนี้

1. การเขียนสรุปความจะต้องมีองค์ประกอบอะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

2. การเขียนสรุปความที่ดีจะต้องมีลักษณะอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

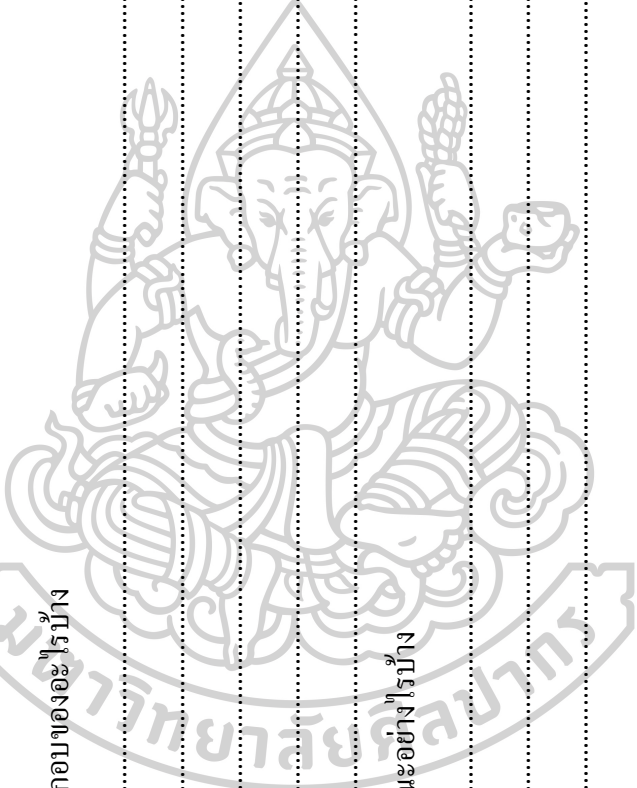
.....

.....

.....

.....

.....



**แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงาน
หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 การอ่านและการเขียนร้อยแก้ว: เรื่องสั้น**

นักศึกษาชั้นปี.....จำนวน.....คน
 เวลา.....ถึง.....น.
 วันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

ลำดับ ที่	ชื่อ-นามสกุล	พฤติกรรม					รวม (20)
		รับผิดชอบ ต่องานที่ได้รับ (4)	มีน้ำใจช่วยเหลือ งานผู้อื่น (4)	แก้ปัญหา อย่างมีเหตุผล (4)	แนะนำข้อมูล ที่เป็นประโยชน์ (4)	ร่วมอภิปราย แสดงความคิดเห็น (4)	

เกณฑ์ให้คะแนนจากการสังเกตพฤติกรรม มีดังนี้	
คะแนน 4	นักศึกษาแสดงพฤติกรรมเป็นประจำ (ครูไม่ต้องบอก)
คะแนน 3	นักศึกษาแสดงพฤติกรรมบ่อยครั้ง (เมื่อครูบอก 1 ครั้ง จึงจะปฏิบัติ)
คะแนน 2	นักศึกษาแสดงพฤติกรรมเป็นบางครั้ง (เมื่อครูบอก 2 ครั้ง จึงจะปฏิบัติ)
คะแนน 1	นักศึกษาแสดงพฤติกรรมนานๆ ครั้ง (เมื่อครูบอกมากกว่า 2 ครั้ง จึงจะปฏิบัติ)
ระดับคุณภาพในการประเมินพฤติกรรม มีดังนี้	
คะแนน 18-20	ดีมาก
คะแนน 13-17	ดี
คะแนน 8-12	พอใช้
คะแนน 5-7	ควรปรับปรุง

ที่มา: ปรับจาก โขติกา ภาณีผล และคณะ. (2558). การวัดและประเมินผลการเรียนรู้- กรุงเทพฯ: ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ส่วนของตนเอง

แบบบันทึกผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ประเด็นการตรวจ	ข้อคิดเห็น	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
1. ด้านเนื้อหา นำเสนอใจความสำคัญ ได้ถูกต้องและครบถ้วน	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
2. ด้านการเรียงประโยค	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
2.1 จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง		
2.2 ผู้กบประโยคระดับด้วยคำนำวนภาษาของตนเอง		
3. ด้านการใช้ภาษา	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
3.1 เลือกใช้คำตรงตามความหมาย		
3.2 ใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา		
3.3 สะกดคำถูกต้อง		

ส่วนข้อที่ ๑

แบบบันทึกผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ชื่อ-นามสกุล (เจ้าของผลงาน).....รหัสนักศึกษา.....วันที่ให้ข้อมูล.....

ประเด็นการตรวจ	ข้อคิดเห็น	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
1. ด้านเนื้อหา	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
นำเสนोजิตความสำคัญ ได้ถูกต้องและครบถ้วน		
2. ด้านการเรียงประโยค	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
2.1 จัดลำดับความคิด ได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง		
2.2 ผู้กประโยชน์กระชับด้วยถ้อยคำภาษาของตนเอง		
3. ด้านการใช้ภาษา	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
3.1 เลือกใช้คำตรงตามความหมาย		
3.2 ใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา		
3.3 สะกดคำถูกต้อง		

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน

ส่วนของผู้สอน

แบบบันทึกผลการให้ข้อมูลย้อนกลับ

ชื่อ-นามสกุล (เจ้าของผลงาน)..... รหัสนักศึกษา..... วันที่ให้ข้อมูล.....

ประเด็นการตรวจ	ข้อคิดเห็น	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
1. ด้านเนื้อหา	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
นำเสนอบริการที่สำคัญ ได้ถูกต้องและครบถ้วน		
2. ด้านการเรียงประโยค	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
2.1 จัดลำดับความคิด ได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง		
2.2 ผู้ประกอบโรคติดต่อมีความรู้ด้านภาษาไทยของตนเอง		
3. ด้านการใช้ภาษา	ข้อบกพร่องของงานเขียน	แนวทางการแก้ไขและปรับปรุง
3.1 เลือกใช้คำตรงตามความหมาย		
3.2 ใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษา		
3.3 สะกดคำถูกต้อง		

ลงชื่อ.....ผู้ประเมิน



ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา
2. แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของอาจารย์ผู้สอน
3. แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเขียนสรุปความ
4. เกณฑ์การตรวจให้คะแนน
5. แบบบันทึกการเรียนรู้
6. แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

**แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ
และการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต**

คำชี้แจง

แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งข้อมูลของท่านมีคุณค่าต่องานวิจัยอันจะนำไปสู่แนวทางการแก้ไขและพัฒนาการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความให้แก่ศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอรับรองว่าคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านและข้อมูลของท่านจะเป็นความลับ โดยผลการวิเคราะห์จะนำเสนอเป็นภาพรวมเท่านั้น

ขอบคุณครับ

นายสง่า วงศ์ไชย

นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้ มีจำนวน 4 หน้า แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา
 ตอนที่ 2 ประเด็นความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 ตอนที่ 3 ประเด็นความต้องการรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ลงในช่อง และกรอกข้อมูลในช่องว่างตามความเป็นจริง

- | | | |
|----------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| 1. เพศ | <input type="checkbox"/> ชาย | <input type="checkbox"/> หญิง |
| 2. รหัสนักศึกษา (2 ตัวแรก) | <input type="checkbox"/> 56 | <input type="checkbox"/> 57 |
| | <input type="checkbox"/> 58 | <input type="checkbox"/> 59 |

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนการสอน
การอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำชี้แจง

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด โดยมีเกณฑ์
การประเมินเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

- 5 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**มากที่สุด**
4 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**มาก**
3 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**ปานกลาง**
2 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**น้อย**
1 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**น้อยที่สุด**

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. ด้านผู้เรียน						
1.1 มีความรู้ความเข้าใจหลักภาษาไทย						
1.2 จับใจความหรือประเด็นที่อ่านได้ครบ						
1.3 นำความรู้จากสิ่งที่อ่านไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสม						
1.4 ตัดสินและประเมินข้อมูลด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ						
1.5 วิเคราะห์ข้อมูลจากสิ่งที่อ่านโดยแยกออกเป็นส่วนๆ						
1.6 นำประสบการณ์ทางภาษาศีความหมายของคำศัพท์						
2. ด้านผู้สอน						
2.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน						
2.1.1 เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ						
2.1.2 ให้ความสำคัญอ่านด้วยตนเองอย่างเพียงพอ						
2.1.3 เข้าใจความแตกต่างของนักศึกษา						
2.1.4 สร้างบรรยากาศที่เอื้อและกระตุ้นให้อยากอ่าน						
2.1.5 มีการเสริมแรงทั้งทางบวกและลบ						
2.2 ด้านเทคนิคและวิธีสอน						
2.2.1 สอนตามเนื้อหาในหนังสือหรือเอกสารประกอบ						
2.2.2 มีขั้นตอนการสอนอย่างเป็นระบบ						

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
2.2.3 เน้นการใช้กระบวนการคิดทำความเข้าใจเนื้อหา						
2.2.4 ทบทวนความรู้เดิมก่อนจะนำเสนอเนื้อหาใหม่						
2.2.5 เลือกใช้วิธีการสอนอ่านหลายรูปแบบ						
2.2.6 เน้นฝึกทักษะการอ่านขั้นสูง						
3. ด้านสื่อการเรียนการสอน						
3.1 เนื้อหาทันสมัยและอยู่ในความสนใจของนักศึกษา						
3.2 มีขนาดไม่ยาวจนเกินไป						
3.3 ใช้ภาษาเข้าใจง่าย						
3.4 ให้คุณค่าที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้						

ตอนที่ 3 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำชี้แจง

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด โดยมีเกณฑ์การประเมินเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

- 5 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**มากที่สุด**
 4 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**มาก**
 3 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**ปานกลาง**
 2 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**น้อย**
 1 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม**น้อยที่สุด**

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. ด้านผู้เรียน						
1.1 เขียนสะกดคำถูกต้อง						
1.2 ผูกประ โยคสั้น กระชับ และไม่ฟุ่มเฟือย						
1.3 ใช้คำตรงตามความหมายและบริบทของเนื้อหา						
1.4 จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตั้งแต่ต้นจนจบ						

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1.5 นำเสนอใจความหรือประเด็นได้ครบ						
2. ด้านผู้สอน						
2.1 ด้านการจัดการเรียนการสอน						
2.1.1 เปิดโอกาสให้วิทยากรวิจารณ์งานเขียนของผู้อื่น						
2.1.2 เปิดโอกาสให้อภิปราย ชักถาม และแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ในชั้นเรียน						
2.1.3 นำข้อมูลย้อนกลับมาพัฒนาและปรับปรุงงานเขียนของตนเอง						
2.1.4 ให้ความสำคัญสำหรับฝึกเขียนอย่างเพียงพอ						
2.1.5 ช่วยสร้างบรรยากาศให้เอื้อต่อการฝึกเขียน						
2.2 ด้านเทคนิคและวิธีสอน						
2.2.1 ใช้วิธีการสอนเขียนที่น่าสนใจและหลากหลาย						
2.2.2 ใช้สื่อที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นและสร้างความสนใจ						
2.2.3 มีขั้นตอนการสอนเขียนชัดเจนและเป็นระบบ						
2.2.4 เปิดโอกาสให้เลือกหัวข้อในการเขียน						
3. ด้านสื่อการเรียนการสอน						
3.1 มีตัวอย่างที่ดีพอเป็นแนวทางในการเขียน						
3.2 งานเขียนมีรูปแบบและภาษาที่เข้าใจง่าย						
3.3 ตัวอย่างเป็นงานเขียนที่รู้จักดี						
3.4 ตัวอย่างมีขนาดไม่ยาวจนเกินไป						

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง

สง่า วงศ์ไชย

**แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ
และการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต**

คำชี้แจง

แบบสัมภาษณ์ฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่าน เพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในปัจจุบันซึ่งข้อมูลของท่านมีคุณค่าต่องานวิจัยอันจะนำไปสู่แนวทางการแก้ไขปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

อนึ่ง ผู้วิจัยขอรับรองว่า คำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านทั้งสิ้นและหวังว่าจะได้รับความร่วมมือในการสัมภาษณ์เป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณยิ่ง

นายสง่า วงศ์ไชย

นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นฉบับนี้ มีจำนวน 5 หน้า แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 ข้อมูลของผู้รับการสัมภาษณ์
- ตอนที่ 2 ประเด็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- ตอนที่ 3 ประเด็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความ

ตอนที่ 1 ข้อมูลของผู้ได้รับการสัมภาษณ์

1. ชื่อ..... นามสกุล
2. ประสบการณ์ในการสอน..... ปี
3. ตำแหน่งทางวิชาการ อาจารย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์
 รองศาสตราจารย์ ศาสตราจารย์

ตอนที่ 2 ประเด็นสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจของ
นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ตามประเด็น โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังต่อไปนี้

1. ด้านผู้เรียน

1.1 ความรู้พื้นฐานด้านหลักภาษาไทยเป็นอย่างไร.....

.....

.....

1.2 ความสามารถในการใช้กระบวนการตีความ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า
ข้อมูลเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหา.....

.....

.....

1.3 ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่.....

.....

.....

1.4 ความสนใจกลยุทธ์ วิธีสอน และรูปแบบการสอนใหม่ๆ.....

.....

.....

2. ด้านผู้สอน

2.1 มีแนวทางการสอนอ่านอย่างไร.....

.....

.....

2.2 มีวิธีการคัดสรรบทอ่านให้เหมาะแก่ผู้เรียนอย่างไร.....

.....

.....

2.3 ใช้วิธีการใดประเมินผลการอ่าน.....

.....

.....

2.4 มีแนวทางการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการสอนอ่านด้วยวิธีใด.....

.....

.....

.....

.....

2.5 มีการกำหนดเวลาในการอ่านหรือไม่.....

.....

.....

2.6 มีการเปิดโอกาสให้อภิปราย ชักถาม และแสดงความคิดเห็นหรือไม่.....

.....

.....

3. ด้านสื่อการเรียนการสอน

3.1 การเลือกประเภทของบทอ่านหรือสาร.....

.....

.....

3.2 เนื้อหาและการใช้ภาษาของบทอ่าน.....

.....

.....

3.3 มีความเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน.....

.....

.....

3.4 บทอ่านช่วยกระตุ้นและเร้าความสนใจให้แก่ผู้เรียนมากน้อยเพียงไร.....

.....

.....

ตอนที่ 3 ประเด็นสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนการสอนการเขียนสรุปความของนักศึกษา
ระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ตามประเด็นใน 3 ด้าน ดังนี้

1. ด้านผู้เรียน

1.1 ความสามารถในการเลือกใช้คำและประโยค.....

.....

.....

1.2 ความสามารถในการเรียบเรียงประโยค.....

.....

.....

1.3 ความสามารถในการนำเสนอข้อมูล.....

.....

.....

1.4 ความสามารถในการลำดับความคิด.....

.....

.....

2. ด้านผู้สอน

2.1 แนวทางการสอนเขียนสรุปความเป็นอย่างไร.....

.....

.....

2.2 การบริหารและจัดการเรียนการสอนเป็นอย่างไร.....

.....

.....

2.3 การจัดบรรยากาศภายในห้องเรียนมีลักษณะเป็นอย่างไร.....

.....

.....

2.4 การใช้แหล่งการเรียนรู้ส่งเสริมการสอนเขียนเป็นอย่างไร.....

.....

.....

2.5 การวัดและประเมินผลการเขียนมีลักษณะอย่างไร.....

.....

.....

3. ด้านสื่อการเรียนการสอน

3.1 ลักษณะและประเภทของการสื่อประกอบการสอนเขียนเป็นอย่างไร.....

.....

.....

3.2 เนื้อหาช่วยกระตุ้นและเร้าความสนใจให้แก่ผู้เรียนหรือไม่ อย่างไร.....

.....

.....

3.3 มีแนวทางการนำเสนอตัวอย่างจากสื่อเพื่อให้สังเกตกลวิธีการเขียนอย่างไร.....

.....

.....

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง
สง่า วงศ์ไชย



แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (ฉบับก่อนเรียน)

คำชี้แจง

1. วัตถุประสงค์ของแบบทดสอบ

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ฉบับนี้เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นเพื่อใช้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. ลักษณะของแบบทดสอบ

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ฉบับนี้มีลักษณะเป็นแบบทดสอบอัตนัย แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 3 ระดับ ได้แก่ ระดับการเข้าใจเนื้อหา ระดับการตีความ และระดับการประเมิน คำจำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน

ตอนที่ 2 วัดความสามารถในการเขียนสรุปความทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยค และด้านการใช้ภาษา จำนวน 2 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน

3. เวลาในการทำแบบทดสอบ และการตรวจให้คะแนน

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ฉบับนี้มีเวลาในการทำแบบทดสอบทั้งหมด 2 ชั่วโมง 30 นาที และการตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจะใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) คะแนนเต็ม 40 คะแนน เช่นเดียวกับการตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความก็จะใช้เกณฑ์การตรวจแบบวิเคราะห์แยกส่วน (analytic scoring) คะแนนเต็ม 40 คะแนน จากนั้นนำคะแนนทั้งหมดแปลงเป็นคะแนนร้อยละ

ชื่อ-นามสกุล.....รหัสนักศึกษา.....

ตอนที่ 1 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

คำสั่ง จงอ่านเรื่องที่กำหนดให้ต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามให้ครบทุกข้อ (จำนวน 20 ข้อ: 40 คะแนน)

1.1 จงอ่านบทความเรื่อง “คุณค่ากับราคา” แล้วตอบคำถามต่อไปนี้

คุณค่ากับราคา

หมู่บ้านตลาดในกรุงเทพฯ หลายแห่งมีลูกแอปเปิ้ลลูกโตสีแดงนำกิน วางขายทั่วไป ผู้ขายบอกด้วยความภูมิใจว่าเป็นของนอกแอปเปิ้ลเข้ามาได้มากจนไม่อยากจะกั้นคงจะต้องอนุญาตให้ขายได้สะดวก ในที่สุด ส่วนราคาไม่ต้องเอ่ย ชื่อแอปเปิ้ลหนึ่งลูกกินข้าวเย็นเต็มอ้อมหนึ่งมือ

ผู้ซื้อคงไม่รู้ว่า ในด้านคุณค่าอาหารแอปเปิ้ลแป้นผลไม้แทบทุกอย่าง แพ้จนกระทั่งกลัวนำว่าที่เราเหยียดว่าเป็นของราคาถูกระไรมีมากและราคาถูกนำไปเปรียบเทียบกับกล้วยนำว่าน่าเจ็บใจ ที่ชื่อแอปเปิ้ลมีใช้ติดใจรสอร่อยอะไรหนักหนาซื้อเพราะใจคิดว่าเป็นของดีมาจากเมืองฝรั่ง ราคาแพง ของแพงต้องดี

คำว่า ดี สำหรับอาหารที่ได้มาจากธรรมชาติโดยไม่มีสารปรุงแต่ง ไม่ขึ้นอยู่กับราคา เมื่อไม่นานมานี้ ตอนที่เรายังไม่รู้จักปลูกองุ่น องุ่นเป็นของดีราคาแพงจะให้ผลไม้มันเป็นของกำนัลหรือ ไปเยี่ยมไข้ ต้องให้องุ่น บอกกันว่า กินแล้วชื่นใจมีแรงเหตุผลก็คือองุ่นมีน้ำตาลมาก ให้พลังงานสูง เดียวนี้เราปลูกองุ่นได้เองความขลังว่าเป็นผลไม้ นอกหมดไป พอหาซื้อเองได้ง่ายราคาลดลงกลายเป็นผลไม้สามัญ ถ้ามองมาคลุกกับกึ่งแห่งน้ำตาลเหมือนมะยมคลุก พุทราคลุก แปลงโฉมหน้าเป็นไทยไปสนิท

ผลไม้เป็นอาหารจาเป็นเช่นเดียวกับผัก ในฐานะที่ช่วยป้องกันโรค ให้วิตามิน เกลือแร่ช่วย

สุขภาพของร่างกายเป็นส่วนรวม มีกากอาหารซึ่งช่วยให้การขับถ่ายเป็นปกติ เป็นของต้องกินไม่ใช่ของฟุ่มเฟือย ถ้ารู้จักกิน

เมื่อต้องกิน เสียสตางค์ซื้อไปแล้ว ต้องให้ได้คุณค่าที่จะกลับคืนมาเป็นประโยชน์แก่ร่างกายมากที่สุด

เรื่องเลือกซื้อผลไม้ว่าให้สด ไม่ช้ำ นำกิน ไม่มีหนอน อะไรเหล่านี้ ดูด้วยตาก็เห็นได้ แต่คุณค่าอาหารที่อยู่ในนั้นมองไม่เห็นจับต้องก็ไม่ได้เป็นของต้องเรียนรู้

คุณค่า กับราคา ต้องเปรียบจากส่วนที่กินได้จริง ชื่อมังคุดมาหนึ่งกิโลกรัม ได้กินเนื้อเพียง

หนึ่งในสิบของน้ำหนัก เสียเงินออกไปที่เห็น ๆ สิบบาท ความจริงไม่ใช่สิบบาท แต่เป็นราคามังคุดกิโลกรัมละ 100 บาท

	วิตามินเอ (หน่วยสากล)	วิตามินซี (มิลลิกรัม)
แอปเปิ้ล	55	0.1
มะละกอสุก	365	78
สับปะรด	15	0.2
ส้มเขียวหวาน	420	0.2
มังคุด	0	3
ฝรั่ง	55	98
กล้วยน้ำว้า	605	14
แตงโม	360	6
องุ่น	0	0.2

เทียบกันแล้วจะรู้ว่า แอปเปิ้ลฝรั่ง หรือจะส้มมะละกอไทย ใครตาฝ้าฝางกินกล้วยน้ำว้าไว้เถิด
ใครผิวพรรณแห้งแล้งไม่สดกินมะละกอสุกและถ้าจะซื้อขนมชั้นชั้นละหนึ่งบาทให้ลูกกิน ลอง
เปลี่ยนมาเป็นฝรั่งหนึ่งลูกไม่ดีกว่าหรือดีกว่ากินน้ำมะนาวหนึ่งถ้วยซึ่งมีแต่น้ำตาลกับน้ำแข็ง
เสียอีก

ราคาของแพงขึ้นทุกวัน จะกินจะใช้อะไรต้องเฟื่องเลี้ยงกันที่คุณค่าแท้จริง ไม่ใช่คุณค่าตามคา
โฆษณา รู้มากไม่ยากนานด้านซื้ออย่างประหยัด

ที่มา: คอลัมน์ “รัดเข็มขัด” หนังสือพิมพ์ไทยรัฐ ฉบับวันที่ 8 เดือน กันยายน พ.ศ. 2523

1. คำว่า “อาหารดี” มีความหมายว่าอย่างไร

.....

.....

2. ใจความสำคัญของเรื่อง “คุณค่ากับราคา” มีกี่ประเด็น อะไรบ้าง

.....

.....

3. จงนำใจความสำคัญที่ได้จากข้อที่ 2 มาเรียงลำดับ

.....

.....

4. แนวคิดของเรื่องคืออะไร

.....

.....

5. ผู้เขียนมีกลวิธีการใช้กายอย่างไร

.....

.....

.....

6. ผู้เขียนใช้วิธีการนำเสนออย่างไร

.....

.....

7. ถ้าในอนาคตไม่มีผลไม้ขาย นักศึกษาจะเลือกสิ่งใดทดแทน เพราะเหตุใด

.....

.....

8. นักศึกษาเห็นด้วยกับผู้เขียนที่กล่าวว่า “กินฝรั่งดีกว่าน้ำมะนาว” หรือไม่ เพราะเหตุใด

.....

.....

9. เรื่องนี้ให้คุณค่าด้านใดบ้าง

.....

.....

.....

10. นักศึกษาจะนำคุณค่าจากเรื่อง “คุณค่ากับราคา” ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร

.....

.....

.....

1.2 จงอ่านเรื่องสั้น เรื่อง “ลูกไก่อกับแม่ไก่ออบวิจาร์ณมนุษย์” แล้วตอบคำถามต่อไปนี้

ลูกไก่อกับแม่ไก่ออบวิจาร์ณมนุษย์

วิลาศ มณีวัตร

เช้าวันหนึ่งท้องฟ้าโปร่งอากาศสดใส ลูกไก่อเล็ก ๆ ตื่นขึ้นด้วยความแฉะชื้น และออกวิ่งตามแม่ของมันไปยังกลางสนาม ตัวแม่ไก่อย้ะอาหารให้ลูก ๆ อยู่สักครู่ ก็มีหญิงสาวธิดาเจ้าของบ้านนำเอาข้าวสารมาโปรย และตรงเข้าไปลูบลูกไก่อน่ารักนั้นเล่นด้วยความเอ็นดู เธอมักใช้เวลาตอนเช้าเพเลิดเพลินอยู่กับไก่อเช่นนี้เสมอ เธอแสนจะซึ้งหมุ่ที่คุณพ่อเอาใจใส่นั้นเป็นหนักหนา

ลูกไก่อตัวหนึ่งปรารถกับแม่ของมันด้วยความรู้สึกชื่นชมว่า “คุณท่านใจดีเหลือเกินนะจะแม่เขาให้อาหารแก่เราและปราณีต่อพวกเรา”

ลูกไก่อตัวหนึ่งปรารถกับแม่ของมันด้วยความรู้สึกชื่นชมว่า “คุณท่านใจดีเหลือเกินนะจะแม่เขาให้อาหารแก่เราและปราณีต่อพวกเรา”

แม่ “แต่ก็มนุษย์นี้อีกเหมือนกันลูกเอ๊ย ที่โหดร้ายที่สุดต่อเราและชีวิตของเรา เจ้าลูกไก่อตัวนั้นสิที่กำลังเป็นรอย แม่ได้ยั้นว่าเขาจะส่งเจ๊กไปในวันสองวันนี้แล้ว นี่แหละคือความปรานีของมนุษย์ที่เต็มไปด้วยความเมตตา” ว่าแล้วก็ย้ะอาหารให้ลูกของมัน “เจ้าหมุ่ผู้ให้อาหารแก่เราเช่นนั้นหรือ อย่าขมเลยลูกรัก เขาให้อาหารเราอย่างเดียวกับที่ให้แก่หมุ่ให้แก้วว เขาโยนอาหารให้พร้อมกับการคิดว่า “เราต้องปรนเปรอเจ้าพวกนี้ให้ถึงขนาดสักหน่อย เจ้าไก่อเหล่านี้โตขึ้นมาแกร่งอร่อนัก ตัวเมียก็จะได้กินไข่เราเองได้กินไข่ไก่อก็จะสมบูรณ์ขึ้น เราจำต้องให้อาหารแก่หมุ่ เพราะว่ามันยิ่งอ้วนพิมาก ก็ยิ่งขายได้ราคาแพงเช่นเดียวกับกับวัวซึ่งกะเนว่าอีกไม่ช้าก็คงได้นม” ซึ่งมีไก่อทอด แกงเนื้อ และละนนมวัว แล้วเจ้าจะเห็นว่า เวลานี้เขา ไม่ได้เลี้ยงเราเลย เขาเลี้ยงตัวเขาเอง”

“เราเกิดมาเพื่อความสุขของเขาหรือจะแม่” ลูกทำตาปรือด้วยความเศร้าเมื่อนึกถึงชีวิตของตัวเอง “ทำไมเราจึงเกิดมาเพื่อจะเป็นอาหารของเขาเท่านั้นเล่า อนิจจา นี่กรรมอันใดหนอ”

“อย่านำเอาเรื่องบ้าบอขึ้นมาเป็นทุกข์หน่อยเลยลูกรักของแม่ เพราะว่ามันเป็นเรื่องที่เราจะบันดาลเองหาได้ไม่ มันเป็นเรื่องของอะไรก็ช่างเถิด แต่จำไว้ว่ามันหาใช่ภารกิจของเราไม่ ที่จะเลือกได้อย่างนั้นอย่างนี้ได้ตามใจ คูเถิด บางพวกก็เกิดสำหรับเป็นทาส อย่างม้าตัวนั้น พอมันรู้จักหายใจก็พบความเป็นทาสครอบงำบนหัวเสียแล้ว มันต้องลากรถตระรังตั้ง ๆ ไปตลอดชีวิต และมันก็พอใจในชีวิตเช่นนั้น มันจะไปอุทธรณ์กับใครที่ไหนก็ได้ มันจะเข้าไปโรงเรียน “ศิลปะแห่งการเพาะกำลังใจ” ก็ไม่ได้ ไม่เช่นนั้นมันอาจถูกต้อนคน และมีกำลังใจกล้าแข็งจนถึงกับเผ่นขึ้นไปนั่งอยู่บนรถและอาจให้มนุษย์ลากรถแทนที่อาจเป็นได้ แต่นั่นเป็นเรื่องโคมลอยทั้งเพ ความจริงมีอยู่ว่า มันเกิดมาสำหรับเป็นทาส เช่นเดียวกับที่เราเกิดมาสำหรับออกไข่ให้เขากินเพื่อเขาจะได้ฮ้วนพี”

“ถ้าเช่นนั้นเราก็กเลี้ยงคน แต่คนทั่วไปก็ไม่ยอมกล่าวเช่นนั้น เขาจะพูดว่าเขาเลี้ยงไก่อเสมอหน้าเจ็บใจนะแม่”

“เปล่าเลย! แม่ไม่เคยนึกเจ็บใจเลย ป่วยการที่จะนึกเช่นนั้น ซึ่งไม่มีผลอะไรนอกจากหาความ
ตรอมใจให้แก่ตัวเอง เพราะว่าชีวิตทุกชีวิตหนีกฎแห่งการถูกกินนี้ไปไม่พ้น สัตว์เล็กก็ถูกสัตว์ใหญ่กิน
สัตว์บางชนิดก็กินคนเป็นการทดแทนที่คนกินสัตว์ เราเกิดมาเพื่อถูกกินด้วยกันทั้งนั้น ไม่มีใคร“ใคร
หนอสร้างสรรค์ระเบียบอันงามนี้ไว้ ธรรมชาติเมื่อมีไก่อต้องมีไข่แม่ เมื่อมีรังก็ต้องมีผู้สร้างรัง เมื่อมี
ข้าวเปลือกก็ต้องมีคนปลูก เช่นนั้น ไม่ใช่หรือแม่ เมื่อมีระเบียบแห่งชีวิตเช่นนี้แล้ว จะต้องมีผู้เป็น
เจ้าของระเบียบอย่างแน่นอน นี่เป็นข้อถามที่สมเหตุสมผลไหมจะแม่”

“มีทีเดียวลูกเอ๋ย บางคนเรียกผู้สร้างสิ่งทั้งหลายว่าพระเจ้า เมื่อสร้างแล้วก็ควบคุมทุกชีวิตไว้
ด้วยกฎเกณฑ์อันประหลาดที่แม่ธิบายนี้แหละ เจ้าจึงยืนขึ้นและค้ำบพระเจ้าของเจ้าเสีย แล้วเจ้าจะไม่พบ
ความเสมอภาคจากใครอื่นยิ่งไปกว่าอีกแล้ว!”

“ยังก่อน ลูกยังไม่ทันรู้จักเลยว่าพระเจ้านั้นเป็นใคร”

“อ้อ ก็เป็นสัตว์ใหญ่รูปร่างอย่างเจ้านี้แหละ! พระเจ้าก็คือไก่ตัวใหญ่มหึมานั่นเอง มีปีกมีหางและ
มีหงอนอย่างพ่อของเจ้านี้แหละ”

“แม่เคยเห็นมาบ้างหรือ จึงพูดได้ถูก”

“ความรู้ไม่ได้เกิดจากการเห็นอย่างเดียวหรอกนะลูก ตาของเรามีความสามารถน้อยนัก เหมือน
อย่างในอากาศที่มองเห็นว่างเปล่านี้แหละ เจ้าเชื่อว่าว่างเปล่าแล้วหรือ? ที่แท้เขาพูดกันว่ามันเต็มไปด้วย
ด้วยสิ่งที่เราไม่เข้าใจนะลูก เจ้าจึงเชื่อแม่เถิดนะคนดี อย่าเป็นไก่เกกมะเหรกจะถูกพระเจ้าลงทัณฑ์ให้
ตกรอก”

“นรกอะไรกันแม่?”

“อ้อ? นรกคือที่ซึ่งเต็มไปด้วยไฟ ที่นั่นตัวโต ๆ ทั้งนั้น และมีสัตว์อีกชนิดหนึ่งตัวเท่าข้างคอกยจิก
หงอนของเราอยู่ทุก ๆ นาที”

“มนุษย์ต้องตกรอกไหมจะแม่”

“เหมือนกันลูกเอ๋ย เหมือนกัน”

เมื่อสนทนากันจนเพลิน ไปก็ห่างลูกน้อยตัวอื่นออกไปทุกที ในพริบตาเหยี่ยวตัวหนึ่งก็โฉบเอา
ลูกไก่ตัวหนึ่งไป ก่อนที่นางแม่จะปกป้องไว้ทัน มันรีบพาลูกหลบภัยด้วยความประหวั่นพรั่นพรึง

ลูกไก่ที่ช่างเจรจาจึงว่า “โหดร้ายจริง ๆ พระเจ้าไม่ปรานีเลย”

“อย่าว่าเช่นนั้น” นางแม่ห้าม “ที่ไหนมีผู้สร้าง ที่นั่นย่อมมีผู้ทำลาย นี่เป็นกฎเกณฑ์อันมั่นคงของ
พระเจ้า ทุกชีวิตอยู่ภายใต้กฎนี้และทุกชีวิตตกอยู่ภายใต้กฎนี้ นับว่าเสมอภาคยุติธรรมแล้ว”

ลูกไก่คิดว่าแม่ของตนพูดถูก เพราะทันใดนั้นได้มีหูกสัตว์ญาณเตือนภัยดังขึ้น ธิดาสาวผู้น่ารัก
ของเจ้าของบ้านวิ่งหายเข้าไปในดึกอย่างรวดเร็ว พร้อมกับปรากฏเสียงเอะอะตื่นตื่นทั่วไป

ที่มา: ลูกไก่กับแม่ไก่แอบวิจารณ์มนุษย์ ใน หนังสือสายลม-แสงแดด ของ วิลาศ มณีวัต. สัมพันธ์ ก้อง
สมุทร: บรรณาธิการ, พิมพ์ครั้งที่ 9, พ.ศ. 2552.

2. ใจความสำคัญของเรื่อง “ลูกไก่กับแม่ไก่แอบวิจารณ์มนุษย์” มีกี่ประเด็น อะไรบ้าง

.....

.....

.....

3. จงนำใจความสำคัญที่ได้จากข้อที่ 2 มาเรียงลำดับ

.....

.....

.....

4. แก่นเรื่องคืออะไร

.....

.....

.....

5. ผู้เขียนมีกลวิธีการใช้ภาษาอย่างไร

.....

.....

.....

6. ผู้เขียนใช้วิธีการนำเสนอเรื่องอย่างไร

.....

.....

.....

7. ถ้าในอนาคตสามารถวิจารณ์ได้อย่างเปิดเผย นักศึกษาจะมีแนวทางอย่างไร เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

8. นักศึกษาเห็นด้วยกับคำพูดของแม่ไก่ที่ว่า “ไก่เลี้ยงคนไม่ใช่คนเลี้ยงไก่” หรือไม่ เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

9. เรื่องนี้สะท้อนให้เห็นคุณค่าด้านใดบ้าง

.....

.....

.....

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ (ฉบับหลังเรียน)

คำชี้แจง

1. วัตถุประสงค์ของแบบทดสอบ

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับนี้เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นเพื่อใช้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. ลักษณะของแบบทดสอบ

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับนี้มีลักษณะเป็นแบบทดสอบอัตนัย แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 3 ระดับ ได้แก่ ระดับการเข้าใจเนื้อหา ระดับการตีความ และระดับการประเมินค่า จำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน

ตอนที่ 2 วัดความสามารถในการเขียนสรุปความทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเรียงประโยค และด้านการใช้ภาษา จำนวน 2 ข้อ คะแนนเต็ม 40 คะแนน

3. เวลาในการทำแบบทดสอบ และการตรวจให้คะแนน

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความฉบับนี้มีเวลาในการทำแบบทดสอบทั้งหมด 2 ชั่วโมง 30 นาที และการตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจะใช้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบแยกส่วน (analytic scoring) คะแนนเต็ม 40 คะแนน เช่นเดียวกับการตรวจให้คะแนนการเขียนสรุปความก็จะใช้เกณฑ์การตรวจแบบวิเคราะห์แยกส่วน (analytic scoring) คะแนนเต็ม 40 คะแนน จากนั้นนำคะแนนทั้งหมดแปลงเป็นคะแนนร้อยละ

ชื่อ-นามสกุล.....รหัสนักศึกษา.....

ตอนที่ 1 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

คำสั่ง จงอ่านเรื่องที่กำหนดให้ต่อไปนี แล้วตอบคำถามให้ครบทุกข้อ (จำนวน 20 ข้อ: 40 คะแนน)

1.1 จงอ่านเรื่อง “เมื่อลมฝนผ่านมา” แล้วตอบคำถามต่อไปนี้

เมื่อลมฝนผ่านมา

อัศศิริ ธรรมโชติ

เมื่อเกวียนข้ามสะพาน ผมได้ยินเสียงน้ำไหลผ่านฟั้งระเรื่อเอื่อยช้า ฟังว่าเป็นเพลงของแม่ที่เคยกล่อมก่อนผมจะนอนทุกครั้ง เดี่ยวนี้มันดังมาจากที่ไหนเล่า ดังมาแต่ไหนกันแน่หนอ...

เมื่อลมฝนผ่านมา

ปากีสั่งกลิ้งฟุ้ง

ทั่วคุ้งน้ำ

อร่ามลีลันของดอกไม้ป่า

คันไม้ใบหญ้า

เขียวขจี...

“แม่ร้องเพลงหรือเปล่า” ผมลืมหูลืมตาถาม

แม่ส่ายหน้าแล้วร้องไห้ พลังกระชกกายผมแน่นเข้า

เปลือกตาของผมปิดลง โดยบังคับไม่ได้ รู้สึกอ่อนเพลียเหนื่อยคล้ายอยู่ในความฝัน ผมเห็นภาพหมู่บ้านสว่างไสวอยู่ในหุบเขากว้าง เห็นทุ่งหญ้าและลำประโดงที่มีระหัดน้ำไควลมซ่าๆ

...ระหัดน้ำหมุนตัว

เป็นวงกลม

เมื่อยามลมฝนผ่าน

หอมกลิ่นหญ้าไคดิน

ทั่วแผ่นดิน-บ้านเรา

เพลงนี้-เพลงที่ผมจำขึ้นใจทำให้ผมนึกไปโรงเรียนและครู-ที่นั่นผมกำลังยืนอยู่กับเพื่อนร่วมโรงเรียนหลายคนตรงหน้าเสาธงชาติ ครูกำลังบอกให้พวกเรายืนตรงแล้วเริ่มร้องเพลงชาติ พวกเราร้องเพลงชาติตามครู ส่งเสียงพร้อมเพรียงกันกังวานก้องขึ้นทั่วท้องนาหน้าโรงเรียน ขณะร้องเพลงผมรู้ว่าสายตาครูและเพื่อนๆ พากันจับจ้องอยู่ที่ตัวธงบนยอดเสา ดูธงสีซีดพลี้อะบัดอยู่กับสายลมบน ต่างจากผมซึ่งเบิ่งมองไปไกลออกไปเห็นระหัดน้ำแกว่งไกวอยู่กลางพงหญ้าสีเขียว ผมเห็นมันไกวซ่าๆ แล้วค่อยๆ เร็วแรง จนถึงจุดที่แกว่งหมุนตัวเป็นวงกลม-วงกลมอยู่ไกลแต่หลายวงเหลือเกิน

วงกลมหลายสิบวงนั้นทำให้ผมเวียนหัว นัยน์ตาลาย ละรู้สึกว่าร่างกายชวนจะล้ม ผมเรียกครู

“ครูอยู่ไหน?”

“ครูอยู่นี่ไงละ อยู่ข้าง ๆ นี้”

ผมพยายามลืมตาขึ้นอีกครั้งจึงเห็นใบหน้าครูณัด ครูชะ โงกมาใกล้ จากดวงตาอันพร่าพราย ผมเห็นใบหน้าของครูหอมองและซีด

เสียงว้าวร้องก้องกลบ เสียงออกแอดจากล้อเกวียน เสียงกระดิ่งที่คอของวัวเกร็งกร่าง เปลี่ยนความวังเวงของป่านั้นให้เป็นความสะท้อนสะท้อน ลมวูบผ่านผมไปค่อนข้างแรงอันกระแทกกระทั้น จากหลุมบ่อบนทางนั้น

“จะไปไหน...”ผมถามแม่

“ไปหาหมอไง” ครูตอบแทน

“หมอที่แต่งชุดขาวเคยเอายามาแจก หมอใจดีที่อยู่สุขศาลาจะทำให้เราหายเจ็บ พรุ่งนี้ก็ไปโรงเรียนได้” มืออันเยียบเย็นของครูลูบไล้อยู่กับตัวผม

พอครูเอ่ยถึงความเจ็บ ผมก็เริ่มเจ็บปวดขึ้นมาอีกจากข้อเท้าเหมือนมีสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล่นไต่กัน ขึ้นสู่สมอง หนาวเหมือนตากฝนอยู่กลางท้องนาหน้าหนาว และร้อนรนเหมือนถูกไฟปิ้งกระทือ ฆราวาส หนาวกับร้อนคละเคล้าทั้งผลาญเผาและเย็นชา...ผมได้แต่คืนร้องออกมาสุดเสียง ภายในวงแขนแม่ที่เขย่าปลอบและอยู่ในท่ามกลางเสียงตึงตังกระแทกกระทั้นอันมาจากล้อเกวียนนั้น

หัวใจผมเบาหวิวและปลิวคว้างหล่นลอยลงสู่กันบึงลึก...

ในกันบึงอันลึก ไร่อำนาจแห่งการควบคุมบังคับ ผมกลับมองเห็นภาพของหมอในชุดเสื้อผ้าสีขาวสะอาดสวย เธอยื่นเด่นเป็นนางฟ้าไกลบนอีกฟากฟ้าหนึ่ง ในขณะที่ผมวิ่งตามเธอไปบนเลนดินอันเปรอะเปื้อน ล้มลุกคลุกคลานอยู่บนธรรมชาติอันโหดร้ายกันดาร และทารุณ ผมร้องเรียกเธอ เธอหัวเราะและลอยมาหยุดก้มลงมองผมด้วยแววตาเปี่ยมความเมตตาปรานี

“หนู อยู่นี่แล้ว” เธอว่า ผมโผล่เข้าไปในอ้อมแขนแล้วร้องไห้

“ไม่เอา - อย่าร้อง” เธอปลอบแล้วโอบอุ้มผมไว้

“คุณนี่ซิ เห็นไหม สวยงามเหลือเกิน”

เมื่ออยู่กับหมอในชุดสีขาวบนฟ้า ผมมองลงมาเห็นหมู่บ้าน โรงเรียนและระหัดน้ำวางเรียงราย อยู่กับพื้นหญ้าเขียวสด มีดอกไม้ป่านานาพรรณแบ่งบานหอมอบอวล

“บริสุทธิ์เหลือเกิน ธรรมชาติที่นี่” เธอรำพัน

“...หนูอยู่กับความงาม เกิดมาท่ามกลางความบริสุทธิ์ไม่น่าร้องไห้ น่าอิจฉามากกว่าฉัน มากมายนัก”

เมื่อผมหยุดร้องไห้ เธอ นางฟ้าในชุดสีขาว ก็ปล่อยผมลงดิน ลอยหายไป

เกวียนยังแล่นต่อไปไม่หยุดยั้ง ขณะที่ความรู้สึกก็กลับมาหาผมอย่างปกติอีกครั้งหนึ่ง ผมลืมตาตื่นขึ้นจذبไปที่ทิวเขามหิมาอันเห็นข้างหน้าอยู่ไกลลิบ ผมเห็นปุยมะขปกลุมเขา เป็นสีครามคล้ำดูมีคึกริ้ม ท้องฟ้าเบื้องบนก็หม่นมัวครุและเมฆนิ่งเงียบ สีหน้าของคนทั้งสองหอมองและมัวยิ่งกว่าท้องฟ้าเวลานี้

ผมนึกได้แล้วว่าผมเป็นอะไร ย้อนลำดับความรู้สึก ผมคงจะถูกงูกัด งูหรือสัตว์อะไรก็ไม่รู้ ใช่ว่ามันกัดผมเข้าที่ข้อเท้า ขณะที่ผมลงหนองดักปลาอยู่กับครู

“ครู ผมไปด้วยคน” ผมตะโกนเมื่อเห็นครูหนุ่มผ้าขาวม้าถือคันยอดักปลาเดินอยู่บนคันนาสูง

“ไม่เอา จะกลับบ้านแล้ว” ครูตะโกนห้ามทั้งที่ผมตั้งท่าจะออกวิ่ง

ผมมองตามหลัง เห็นครูเดินไปได้หน่อยหนึ่งก็หันมาทำท่าทักมือเรียกผม

“พຽ່ງนี้โรงเรียนเปิด ไม่สบายแล้วโทษครูไม่ได้นะเว้ย” ครูว่าพร้อมกับดันไหล่ให้ผมนำหน้าไป

ผมรู้สึกเสียวปราบที่ข้อเท้า เมื่อครูยกยอขึ้นจากหนองน้ำขุ่น ปลาหลายตัวติดโคลนดำกระโดด คืบจนฝอยน้ำกระจายอยู่กับตาข่ายที่เปียกชุ่ม ผมตะเบ็งเสียงด้วยอาการตกใจโดยไม่รู้ว่าจะไร้กัด

“งูกัด...งูกัดผม” ผมร้องอย่างนั้น

ครูเหวี่ยงยอดักปลาลงน้ำและถลันเข้ามาอุ้ม...

ผมเจ็บที่ข้อเท้า ความเจ็บปวดนั้นบีบหัวใจและลมหายใจเป็นห้วงๆ ภายในปากเต็มไปด้วยน้ำ แต่ล้าคอกลับแห้ง จากหนองน้ำถึงบ้านและจากบ้านมาอยู่บนเกวียนในอ้อมแขนแม่เวลานี้ ผมมีทั้งความเจ็บปวดทรมาน ว่างเปล่าและสงบ อาการเหล่านี้ต่างหมุนเวียนมาบังเกิดแก่ผมเป็นช่วง ๆ ของเวลา

“เมื่อลมฝนผ่านมา

ป่าก็ส่งกลิ่นฟุ้ง...”

ผมแว่วเพลงนี้มาจากที่ไหนอีกแล้ว

ไม่แต่เสียงเพลง คราวนี้จริงๆ ลมฝนผ่านมาจริงๆ แล้วฟ้าร้องเสียงกึกก้องและเสียงวัวต้นร้องด้วยความตระหนก เกวียนกระซอกโยกสั่นไปมาท่ามกลางเสียงอิงอลอันเกิดจากลมแรงพัดและลมพาเอาเม็ดฝนโปรยหล่นลงมาแล้ว หยดเย็นคล้ายน้ำค้างกินหนาว ผมสั่นสะท้านทั้งความหนาวเย็นและความหวาดหวั่นพรันใจในเสียงร้องของป่าใหญ่-ป่าใหญ่ที่เม็ดฝนกระทบเข้ากับต้นไม้และใบไม้ คุกริวและอิงคะนิงของเสียงลมพายุดังเหมือนเสียงร้องครางของภูตผีปีศาจที่พากันลุกขึ้นอาละวาดหลอกลอนห้อมล้อมอยู่โดยรอบใจและกายผม

“พายุฝน” เสียงครูร้องให้

พอนั้นร้องตะโกนคำแข่งด้วยโทสะอาฆาตเคียดแค้นธรรมชาติพร้อมกับเสียงเรียวไม้บนหลังวัว กระหน่ำหนัก สับสนปนเปกับเสียงร้องของมันท่ามกลางลมฝน แม่เลื่อนผ้าห่มคลุมผมไว้มีดชิดทั้งโอบแขนอันอบอุ่นนั้นเข้ารัดกายผมแน่น เสียงแม่บ่นพึมพำดังขึ้นใกล้ ๆ หู

แม่คงสวดอ้อนวอนฟ้า หรือเจ้าป่าทั้งหลายขอให้ฝนขาดหายไปเวลานี้เถอะ เหมือนกับที่แม่เคยสวดอ้อนวอนขอให้ฝนตกลงมาเมื่อเวลาหน้าแล้งเหมือนกัน แม่จะงยหน้าขึ้นหาฟ้าเบื้องบนปากก็บ่นพึมพำไปตามประสา

เสียงฟ้าผ่าลงมาเปรี้ยงใหญ่

“หลบเข้าใต้ต้นไม้ก่อนเถอะน้ำ วัวไม่เดินแล้ว”

ครูตะโกนบอกพ่อ

แม่ครัวครุฑรางและรำให้ เมื่อทั้งลมและฝน ไม่มีท่าจะหยุดยั้ง ชั่วแรงเร็วหนักหน่วง และอิงคะนึ่งมากขึ้น ผ้าที่ห่อคลุมตัวผมเปียกโชก และพัดพะเยิบวาบวบขึ้นลงจนใบหน้าผมชุ่มไปด้วยน้ำและรู้สึกแสบร้อนด้วยแรงลมปะทะ ผมเริ่มร้อนที่หัวใจ สำลักลมหายใจที่ค่อยชัดเป็นห้วง ๆ ทั้งน้ำฝน น้ำลาย ประคองทะลักอัดแน่นอยู่ในปากผม...

เวลาจะผ่านไปเนิ่นนานสักเท่าไรผมค่อย ๆ ไร้การรับรู้จากความร้อนรณทรมาณแผ่ซ่านผ่านเข้าสู่ความรู้สึก จากเสียงสับสนของผม ฝน และป่าใหญ่ เสียงอะอะวุ่นวายของพ่อ ครูและแม่ค่อย ๆ เลื่อนรางจางหายไปจากความรู้สึก

ฝนสงบ พ้าสาง และลมแน่นิ่ง

ผมหายจากความเจ็บปวดทุกชนิด เป็นชีวิตวิญญูณที่แจ่มใสภายใต้ฟ้าใหม่ของวันเวลาแล้วมีความสงบอันแน่นอนและความกว้างใหญ่ในสายตาที่มองเห็นได้ ผมเห็นลมฝนผ่านไปอย่างโหดร้ายน่ากลัวเมื่อสักครู่นี้ และมองเห็นธรรมชาติอันงดงามเกิดขึ้นตามมาภายหลัง – เมฆขาวราวปุยฝ้าย ล่องลอยบางเบาอยู่เหนือทิวเขาและขอบฟ้า ป่าทั้งป่าหอมกลิ่นดินอันเคล้ากลิ่นของไอน้ำ ดอกไม้แซมสีส้มอยู่ว่างไม้ใบและวัชพืชหลากหลายอยู่บนพื้นหญ้าเขียวขจี

นางฟ้าชุดสีขาวอยู่ไหน ผมหาเธอไม่เห็น อยากชวนเธอมาร่วมชมธรรมชาติเหมือนที่เธอชี้ชวนให้ผมชมในความฝัน...

ผมเห็นแต่แม่ก่อร่างผมร้องไห้อยู่บนเกวียนไต่ต้นไม้ใหญ่ริมทาง

ทางแคบ ๆ คดเคี้ยวสูง ๆ ต่ำ ๆ ช้ำมทุ่งนาลำน้ำและป่ากว้าง ยาวเรียวยาวไปสู่หุบเขาที่ผมจากมานั้นมีหมู่บ้านที่มีธรรมชาติบริสุทธิ์ซึ่งงดงามดังเพลงของแม่...

“เมื่อยามลมฝนผ่าน

หอมกลิ่นหญ้าไอน้ำ

ทั่วแผ่นดิน-บ้านเรา

นางฟ้าชุดสีขาวอยู่ไหนแล้ว ผมอยากจะถามเธอว่า ธรรมชาติเมื่อยามลมฝนผ่านมาโหดร้ายหรือสวยงามกันแน่

ผมมองดูเกวียนหันกลับ บรรทุกร่างกายผมเล่นย้อนไปสู่ทางเดิมที่มันผ่านมา มันค่อย ๆ ลับหายไปบนเส้นทาง ท่ามกลางเสียงร้องระงมรำไห้ของคนที่อยู่บนเกวียนนั้น

ที่มา: อัคริธี ธรรมโชติ. (2542). รวมเรื่องสั้น 13 เรื่องของ อัคริธี ธรรมโชติ. กรุงเทพฯ: อมรินทร์.

1. จากชื่อเรื่อง “เมื่อลมฝนผ่านมา” มีความหมายถึงอะไร

.....

.....

2. ใจความสำคัญของเรื่อง “เมื่อลมฝนผ่านมา” มีกี่ประเด็น อะไรบ้าง

.....

.....

3. จงนำใจความสำคัญที่ได้จากข้อที่ 2 มาเรียงลำดับ

.....

.....

4. แก่นของเรื่องคืออะไร

.....

.....

5. ผู้เขียนมีกลวิธีการใช้ภาษาอย่างไร

.....

.....

6. ผู้เขียนใช้วิธีการนำเสนออย่างไร

.....

.....

7. ถ้าในอนาคตหากขาดสิ่งแวดล้อมแล้ว นักศึกษาจะนำสิ่งใดมาทดแทน เพราะเหตุใด

.....

.....

8. นักศึกษาเห็นด้วยกับข้อความที่ว่า “เมื่อลมฝนผ่านมา ป่าก็ส่งกลิ่นฟุ้ง” หรือไม่ เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

9. เรื่องนี้ให้คุณค่าด้านใดบ้าง

.....

.....

.....

10. นักศึกษาจะนำคุณค่าจากเรื่อง “เมื่อลมฝนผ่านมา” ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร

.....

.....



1.2 จงอ่านเรื่อง “น้ำใจ: คำธรรมคำที่มีความหมาย” แล้วตอบคำถามต่อไปนี้

น้ำใจ: คำธรรมคำที่มีความหมาย

วิลาศ มณีวัตร

คำว่า “น้ำใจ” เป็นคำที่เราใช้พูดกันทั่วไป เป็นธรรมดา ๆ แต่ก็มี ความหมายที่ดีหรือมีความหมายในแง่บวกมากกว่าแง่ลบ เพราะน้ำใจ คือความรู้สึกนึกคิดที่จะกระทำสิ่งที่ดีต่อผู้อื่นด้วยความปรารถนาหรือ “ความสำนึก” ที่ดีของเรา

เพราะฉะนั้นใคร ๆ ก็ชอบคนที่ “มีน้ำใจ” ในเรื่องต่าง ๆ เช่น น้ำใจนักกีฬา น้ำใจเพื่อน น้ำใจครู น้ำใจเมตตา น้ำใจคนจน น้ำใจพ่อแม่ ฯลฯ

คนมีน้ำใจมักเป็นผู้ที่ชอบ “ให้” อาจจะทำให้ทั้งสิ่งที่เป็นรูปธรรม เป็นวัตถุสิ่งของ เงินทอง หรือสิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่น ให้ออกาส ให้อภัย ให้อำนาจ และให้ความรู้ที่มีคุณค่าโดยที่เบื้องหลังของการให้นั้น คือ ความเมตตาปราณี ความอาทรห่วงใย และที่สำคัญคือ “จิตสำนึก” ที่คอยกระตุ้นว่าควรให้หรือมีน้ำใจกับคนนั้นคนนี้ หรือเรื่องนั้นเรื่องนี้ เพื่อให้คนหรือเรื่องเหล่านั้นได้รับสิ่งดี ๆ หรือดีขึ้น

เพราะฉะนั้นความมีน้ำใจของคนเราจึงเกิดจากใจเราเอง ไม่มีใครมาสั่งว่าต้องมีหรือมีแล้วจะมีสิ่งตอบแทน เช่น เมื่อในบ้านเราเกิดภัยพิบัติทางธรรมชาติ ไม่ว่าจะเป็ภัยจากคลื่นยักษ์สึนามิ ภัยจากพายุฝน น้ำท่วมหรือภัยแล้ง คนมีน้ำใจจำนวนมากมักจะไปกันเอง หรือร่วมกับทางการไปให้ความช่วยเหลือ ดูแล และแก้ไขอย่างเต็มที่ ไม่ว่าจะผู้เคราะห์ร้ายเหล่านั้นจะเป็นคนไทยหรือชาวต่างประเทศ เพื่อให้ทุกอย่างค่อยๆคลี่คลาย แล้วดีขึ้นจนมีรอยยิ้มภายใต้คราบน้ำตา

ทำให้เมืองไทยและคนไทยได้รับการยกย่องชื่นชมในเรื่องของน้ำใจไปทั่วโลก

เมื่อหันมามองและถามถึงที่มาของน้ำใจคนไทย ก็ตอบได้ว่ามาจากศาสนา ขนบธรรมเนียม ประเพณี และวัฒนธรรมนั่นเอง หลักคำสอนในศาสนาสอนให้เราเป็นคนดีและทำความดี บรรพบุรุษ ปู่ย่าตาตวด พ่อแม่ รวมทั้งครูอาจารย์ได้อบรมบ่มนิสัยเราทั้งในวิถีชีวิตและใน โรงเรียน จนความมีน้ำใจ กลายเป็นจิตสำนึกโดยอัตโนมัติ ไม่ว่าจะเป็จิตสำนึกโดยปกติหรือจิตสำนึกสาธารณะ (Public Mind) ที่ทำให้คนเรารู้สึกว่าเรามีส่วนร่วม มีภารกิจรับผิดชอบในการดูแลรักษาและพัฒนาสิ่งที่เป็นของสาธารณะหรือของสังคม เช่น เมื่อเราไปพบก๊อกรน้ำในสวนสาธารณะที่ปิดไม่สนิท น้ำหยดต้งๆเราก็ดึงเสียมหรือผ้าเช็ดมือมาซับ เวลาสุนัขจะถ่าย ก็ต้องหาที่ถ่ายแล้วกลบหรือทิ้งขยะ แทนที่จะพาไปปล่อยทุกซ์ในถนนหรือชอกชอยที่เป็นสาธารณสมบัติ

พูดถึงเรื่องนี้ทำให้นึกย้อนหลังไปเมื่อครั้งเป็นครู นึกถึงเด็กชายสองคนพี่น้องอายุ 6-8 ขวบ ไล่เลี่ยกัน ทั้งคู่เดินไปบนทางปูกระเบื้องจะไปเข้าห้องน้ำ (อาจารย์ใหญ่กำลังสั่งให้แก้ไขเป็นลาดปูนจะ ได้ไม่สิ้น) มีเปลือกกะปรางสองสามชิ้นตกอยู่ข้างทางไม่ทราบว่ใครปอกแล้วมาทำหล่นไว้ (ยังคิดว่าไม่ใช่เปลือกกล้วย) เด็กคนน้องเห็นก่อน ก็ลงเก็บวางไว้ข้างทาง เด็กคนพี่บอกว่าเอาไปใส่ถังขยะดีกว่า ตรงนี้เพื่อน ๆ อาจจะเดินมาเหยียบได้

ฉันซาบซึ้งในน้ำใจของเด็กทั้งสองแล้วคิดว่า “เขาถูกสอนมาดี” ตกเย็นพ่อแม่มารับ ฉันก็เล่าให้ ฟังและเอ่ยชมเขา ทางฝ่ายเขาก็ชมครู ต่างคนต่างก็ชมกันว่า สอนเด็กให้มีน้ำใจถ้าเป็นสมัยนี้ก็เรียกว่ามี **สำนึกสาธารณะ** นั่นเอง

ฉันอยากให้บ้าน วัด และ โรงเรียน หรือ “บวร” ประสานงานกันในเรื่องนี้อย่างจริงจังจัด กิจกรรมหรือพาเด็ก ๆ ไปพบสถานการณ์ที่จะกระตุ้นให้เขารู้จักใช้น้ำใจที่มีอยู่ เพื่อให้สังคมโดยรวม **น่าอยู่ขึ้น**

ฉันคิดว่าท่านคงเห็นด้วยที่มีใครคนหนึ่งบอกฉันว่า “เราดีมน้ำธรรมดาเพื่อดับกระหายและ **หล่อเลี้ยงร่างกาย** แต่น้ำใจนั้นหล่อเลี้ยงได้ทั้งร่างกายและจิตใจ”

(คุณธรรมนำความรู้...คู่สังคม: ศโรชา)

1. คำว่า “จิตสำนึกสาธารณะ (Public Mind)” ความหมายว่าอย่างไร

.....

.....

2. ใจความสำคัญของเรื่อง “น้ำใจ: คำธรรมดาที่มีความหมาย” มีกี่ประเด็น อะไรบ้าง

.....

.....

.....

3. จงนำใจความสำคัญที่ได้จากข้อที่ 2 มาเรียงลำดับ

.....

.....

.....

4. แนวคิดของเรื่องคืออะไร

.....

.....

5. ผู้เขียนมีกลวิธีการใช้ภาษาอย่างไร

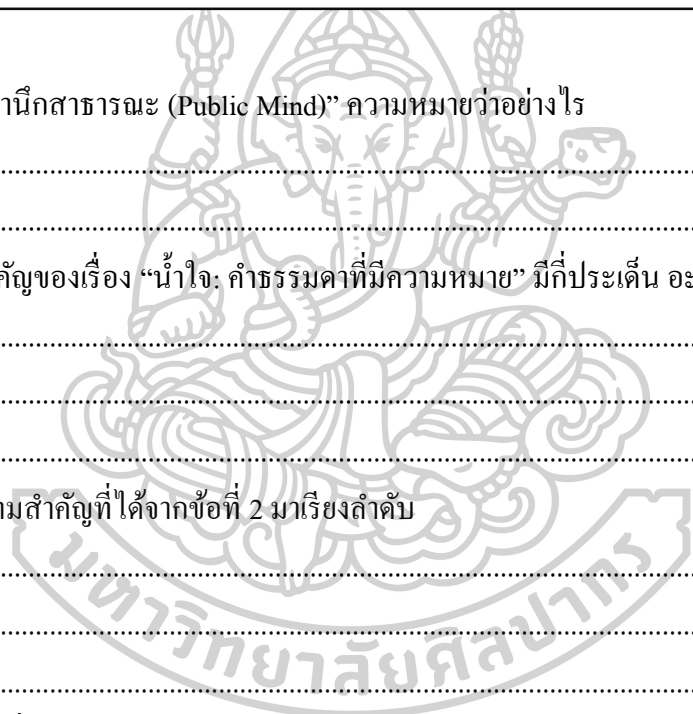
.....

.....

6. ผู้แต่งใช้วิธีการนำเสนอเรื่องอย่างไร

.....

.....



2.2.....



ตารางที่ 33 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

คะแนน เกณฑ์	4	3	2	1
<p>1. การเข้าใจเนื้อหา (3 ทักษะย่อย: 12 คะแนน)</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้ สอดคล้องกับเนื้อเรื่องและ จุดประสงค์ของผู้เขียน</p> <p>-จับใจความสำคัญจากเรื่อง ที่อ่านได้ครบถ้วนและ ถูกต้อง</p> <p>-ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ ต่อเนื่องและครบถ้วน</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้อง กับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์</p> <p>-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญ 1 ประเด็น</p> <p>-ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ แต่มี 1 ประเด็น ไม่ต่อเนื่อง และไม่ครบ</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้อง กับเนื้อเรื่องและจุดประสงค์</p> <p>-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญ 2 ประเด็น</p> <p>-ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ แต่มี 2 ประเด็น ไม่ต่อเนื่อง และไม่ครบ</p>	<p>-บอกความหมายของคำได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็น ที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่อง และจุดประสงค์</p> <p>-จับใจความสำคัญได้ แต่ขาดประเด็นสำคัญ มากกว่า 2 ประเด็น</p> <p>-ลำดับข้อมูลของเรื่องได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็น ที่ไม่ต่อเนื่อง และไม่ครบ</p>

ตารางที่ 33 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (ต่อ)

เกณฑ์ คะแนน	4	3	2	1
<p>2. การตีความ (5 ทักษะย่อย: 20 คะแนน)</p>	<p>-ระดับจุดประสงค์ของผู้เขียน ได้สอดคล้องกับแนวคิด หรือแก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการ นำเสนอ การใช้ภาษา และ ท่วงทำนองในการเขียนได้ ครบถ้วนและถูกต้อง</p>	<p>-ระดับจุดประสงค์ของผู้เขียน ได้แต่มี 1 ประเด็นที่ไม่ เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือ แก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการ นำเสนอ การใช้ภาษา และ ท่วงทำนองในการเขียนได้ แต่มี 1 ประเด็นที่วิเคราะห์ ไม่ถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า ได้ แต่มี 1 ประเด็นที่ คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง</p>	<p>-ระดับจุดประสงค์ของเรื่องได้ แต่มี 2 ประเด็นที่ไม่เกี่ยวข้องกับ แก่นเรื่องหรือแก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการ นำเสนอ การใช้ภาษา และ ท่วงทำนองในการเขียนได้ แต่มี 2 ประเด็นที่วิเคราะห์ ไม่ถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้าได้ แต่มี 2 ประเด็นที่คลาดเคลื่อน จากเนื้อเรื่อง</p>	<p>-ระดับจุดประสงค์ของผู้เขียนได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ไม่ เกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือ แก่นเรื่อง</p> <p>-วิเคราะห์แนวคิด กลวิธีการ นำเสนอ การใช้ภาษา และ ท่วงทำนองในการเขียนได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ วิเคราะห์ไม่ถูกต้อง</p> <p>-คาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า ได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ คลาดเคลื่อนจากเนื้อเรื่อง</p>

ตารางที่ 33 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (ต่อ)

คะแนน เกณฑ์	4	3	2	1
<p>3. การประเมินค่า (2 ทักษะย่อย: 8 คะแนน)</p>	<p>-พิจารณาคุณค่าจากเรื่องได้ครบถ้วนและถูกต้อง</p> <p>-ตัดสินคุณค่าจากเรื่องด้วยเหตุผลและข้อมูลที่นำเสนอถือ</p>	<p>-พิจารณาคุณค่าจากเรื่องได้แต่ขาด 1 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง</p> <p>-ตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้แต่มี 1 ประเด็นที่ขาดเหตุผลมารองรับให้นำเชื่อถือ</p>	<p>-พิจารณาคุณค่าของข้อมูลได้แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง</p> <p>-ตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ขาดเหตุผลมารองรับให้นำเชื่อถือ</p>	<p>-พิจารณาคุณค่าของข้อมูลได้แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็นยังไม่ครบและไม่ถูกต้อง</p> <p>-ตัดสินคุณค่าจากเรื่องได้แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นที่ขาดเหตุผลมารองรับให้นำเชื่อถือ</p>

ตารางที่ 34 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารณ์ในการเขียนสรุปความ

ระดับคะแนน เกณฑ์	4	3	2	1
1. เนื้อหา (50%)	นำเสนอใจความสำคัญได้ครบถ้วนและถูกต้อง	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาด 1 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาด 2 ประเด็น	นำเสนอใจความสำคัญได้ แต่ขาดมากกว่า 2 ประเด็น
2. การเรียงประโยค (30%)	-จัดลำดับความคิดได้ต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่อง	-จัดลำดับความคิดได้ แต่มี 1 ประเด็นยังไม่ต่อเนื่อง สับสน และวกวน	-จัดลำดับความคิดได้ แต่มี 2 ประเด็นยังไม่ต่อเนื่อง สับสนและวกวน	-จัดลำดับความคิดได้ แต่มีมากกว่า 2 ประเด็นซึ่งไม่ต่อเนื่อง สับสน และวกวน
3. การใช้ภาษา (20%)	-ใช้คำตรงตามความหมายทุกคำ -ใช้ประโยคถูกต้องตามหลักภาษาทุกประโยค -สะกดถูกทุกคำ	-ใช้คำไม่ตรงตามความหมาย จำนวน 1 คำ -ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา 1 ประโยค -สะกดผิด 1-2 คำ	-ใช้คำไม่ตรงตามความหมาย จำนวน 2 คำ -ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา 2 ประโยค -สะกดผิด 3-4 คำ	-ใช้คำไม่ตรงตามความหมาย มากกว่า 2 คำ -ใช้ประโยคผิดโครงสร้างทางภาษา มากกว่า 2 ประโยค -สะกดผิด 5 คำขึ้นไป

แบบบันทึกการเรียนรู้

ชื่อ-นามสกุล.....รหัสนักศึกษา.....
 หน่วยการเรียนรู้ที่.....เรื่อง.....วัน.....เดือน.....พ.ศ.....

คำชี้แจง

แบบบันทึกการเรียนรู้ฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อกิจกรรม การเรียน การสอน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

คำสั่ง จงเขียนแสดงความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และความคิดเห็นตามประเด็นที่กำหนดให้

1. ความรู้ความเข้าใจที่ได้รับในแต่ละหน่วยการเรียนรู้

.....

2. ความรู้สึกและความคิดเห็นต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอน

2.1 ชั้นคัดสรรวรรณกรรม.....

.....

2.2 ชั้นอ่านวรรณกรรม.....

.....

2.3 ชั้นถกถองความคิด.....

.....

2.4 ชั้นพัฒนาโครงงานเขียน.....

.....

2.5 ชั้นให้ข้อมูลย้อนกลับ.....

.....

2.6 ชั้นจัดทำงานเขียนฉบับสมบูรณ์.....

.....

3. ความรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันหรือสถานการณ์ต่าง ๆ

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง

สง่า วงศ์ไชย

**แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน
โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์**

คำชี้แจง

แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความ ซึ่งข้อมูลของท่านมีคุณค่าต่องานวิจัยอันจะนำไปสู่แนวทางปรับปรุงแก้ไขและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนการสอน โดยบูรณาการแนวการสอนที่เน้นภาษา วรรณกรรม และประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียนสรุปความของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอรับรองว่าคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อตัวท่าน และข้อมูลของท่านจะเป็นความลับ โดยผลการวิเคราะห์จะนำเสนอเป็นภาพรวมเท่านั้น

ขอบคุณครับ

นายสง่า วงศ์ไชย

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

คำชี้แจง

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด โดยมีเกณฑ์การประเมินเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

- | | | |
|---|---------|--|
| 5 | หมายถึง | มีความคิดเห็นว่าคุณค่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม มากที่สุด |
| 4 | หมายถึง | มีความคิดเห็นว่าคุณค่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม มาก |
| 3 | หมายถึง | มีความคิดเห็นว่าคุณค่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม ปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | มีความคิดเห็นว่าคุณค่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม น้อย |
| 1 | หมายถึง | มีความคิดเห็นว่าคุณค่าข้อความดังกล่าวเหมาะสม น้อยที่สุด |

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน						
1.1 ลำดับขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ						
1.2 กิจกรรมแต่ละขั้นตอนไม่ยากจนเกินไป						
1.3 กิจกรรมเน้นฝึกทักษะการคิดที่หลากหลาย						
1.4 ส่งเสริมการปฏิสัมพันธ์ที่ระหว่างครูกับนักศึกษา						
1.5 เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็น อภิปราย และแลกเปลี่ยน การเรียนรู้อย่างอิสระ						
1.6 บูรณาการการจัดกิจกรรมกลุ่มและรายบุคคล						
1.7 สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมในกิจกรรมการเรียนรู้						
1.8 นักศึกษามีส่วนร่วมประเมินผล						
1.9 นำไปประยุกต์ใช้กับการอ่านและการเขียนประเภทต่าง ๆ ได้						
1.10 ใช้เวลาในการจัดกิจกรรมเพียงพอและเหมาะสม						
2. ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้						
2.1 มีความสุขในการปฏิบัติกิจกรรมทุกขั้นตอน						
2.2 เปิดโอกาสให้นักศึกษาลงมือกระทำด้วยตนเอง						
2.3 เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายมากระตุ้นและเร้าความสนใจ						
2.4 ครูคอยให้คำปรึกษาและช่วยเหลืออย่างทั่วถึง						
2.5 มีการเสริมแรงทั้งทางบวกและลบ						
3. ด้านประโยชน์ที่ได้รับ						
3.1 ช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการเขียน สรุปความ						
3.2 เข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษามากยิ่งขึ้น						
3.3 มีแนวทางในการศึกษาการใช้ภาษาของผู้อื่น						
3.4 เป็นแนวทางในการฝึกฝนการใช้ภาษาให้มีประสิทธิภาพ						
3.5 ได้รับความรู้และประสบการณ์เพื่อนำไปใช้ในการชีวิตประจำวันได้						

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง
สง่า วงศ์ไชย

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นายสง่า วงศ์ไชย
วุฒิการศึกษา	พ.ศ. 2550 สำเร็จการศึกษาศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย เกียรตินิยมอันดับ 2) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย รามคำแหง พ.ศ. 2555 สำเร็จการศึกษาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการ สอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย รามคำแหง พ.ศ. 2560 สำเร็จการศึกษาปรัชญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตร และการสอน กลุ่มวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชา หลักสูตรและวิธีสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย ศิลปากร
ที่อยู่ปัจจุบัน	29/25 ซอยรามคำแหง 40 ถนนรามคำแหง แขวงหัวหมาก เขตบางกะปิ กรุงเทพมหานคร 10240

