



การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัว
ก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

DEVELOPING READING COMPREHENSION OF THE STUDENTS WITH SPECIAL
NEEDS WITH PRETEACHING AND ACTIVE READING

ฤติ สุนทรสิงห์

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2566

การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัว
ก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม



ปริญญาานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2566
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

DEVELOPING READING COMPREHENSION OF THE STUDENTS WITH SPECIAL
NEEDS WITH PRETEACHING AND ACTIVE READING



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of MASTER OF EDUCATION
(Master of Education (Special Education))
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2023

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัว

ก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

ของ

ฤดี สุนทรสิงห์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒนะวงศ์) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อนุชา ภูมิสิทธิพร)

..... ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(อาจารย์ ดร.จิรพัฒน์ ศิริรักษ์) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิดา มิตรานนท์)

| | |
|----------------------|--|
| ชื่อเรื่อง | การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม |
| ผู้วิจัย | ฤติ สุนทรสิงห์ |
| ปริญญา | การศึกษามหาบัณฑิต |
| ปีการศึกษา | 2566 |
| อาจารย์ที่ปรึกษา | ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กนกพร วิบูลพัฒนาวงศ์ |
| อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม | อาจารย์ ดร. จีรพัฒน์ ศิริรักษ์ |

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม มีกลุ่มเป้าหมายคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการศึกษาในโรงเรียนนานาชาติ จำนวน 2 คน เครื่องมือในการวิจัยคือ แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนและการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จำนวน 18 แผน และแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยใช้สถิติพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และการวัดความก้าวหน้า และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษหลังการสอนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมสูงขึ้นกว่าก่อนการสอน ร้อยละ 33.3

คำสำคัญ : Abstract keywords thai, การเตรียมตัวก่อนการเรียน, การอ่านอย่างมีส่วนร่วม, ความเข้าใจการอ่าน, นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

| | |
|----------------|---|
| Title | DEVELOPING READING COMPREHENSION OF THE STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS WITH PRETEACHING AND ACTIVE READING |
| Author | RITI SOONTHORNSINGH |
| Degree | MASTER OF EDUCATION |
| Academic Year | 2023 |
| Thesis Advisor | Assistant Professor Dr. Kanokporn Vibulpatanavong |
| Co Advisor | Dr. Cheerapat Sirirak |

This research aims to develop the reading comprehension of special needs students with the use of preteaching and active reading. The target group consisted of two Grade 10 and 11 students in an international school in Bangkok who require special educational support. The research tools included 18 learning plans aimed at developing reading comprehension for students with special needs with preteaching and active reading, and the reading comprehension tests were used to collect data. The quantitative data were analyzed using descriptive statistics, such as mean, percentage, and progress measurement. The qualitative data were analyzed using content analysis. The findings revealed that the students' reading comprehension increased by 33.3% after using preteaching combined with active reading strategies.

Keyword : Abstract keywords english, Preteaching / Active Reading / Reading Comprehension / Students with Special Needs

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดีจากความกรุณาของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒนาวงศ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก และอาจารย์ ดร.จีรพัฒน์ ศิริรักษ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่ถ่ายทอดความรู้ ให้คำปรึกษาและข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ตลอดระยะเวลาการทำวิทยานิพนธ์

ขอขอบคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิพาดา ไตรรัตน์ ประธานกรรมการการสอบหัวข้อวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อนุชา ภูมิสิทธิพร คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม ประธานกรรมการการสอบปากเปล่าวิทยานิพนธ์ (กรรมการภายนอก) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุธาวัลย์ หาญขจรสุข กรรมการการสอบหัวข้อวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนิดา มิตรานันท์ กรรมการการสอบหัวข้อวิทยานิพนธ์ และกรรมการการสอบปากเปล่าวิทยานิพนธ์ ที่ร่วมกันตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณ ดร.สุภาพณีย์ โลพันธ์ ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ) ผู้เชี่ยวชาญด้านนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ดร.รัตนา จันทร์รวม หัวหน้าแผนกวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา โรงเรียนบางกอกพัฒนา ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยในโรงเรียนนานาชาติ และ อาจารย์ เรเวดี สันถวิไมตรี อาจารย์การศึกษาพิเศษ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ที่กรุณาตรวจสอบเครื่องมือวิจัย และให้ข้อคิดเห็นอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาเครื่องมือวิจัยทุกชิ้น

ขอขอบคุณคณาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ รวมถึงครูบาอาจารย์ในอดีตทุกท่านที่ได้ร่วมกันประสิทธิ์ประสาทความรู้แก่ผู้วิจัย

ขอขอบคุณโรงเรียนนานาชาติตินิสท์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง Dr. Angelo Coskinas ครูใหญ่ฝ่ายมัธยม Mr. Michael Sheridan รองครูใหญ่ด้านกิจการนักเรียน อาจารย์บุญม สัจจเวท ผู้อำนวยการโรงเรียน Ms.Nancy Fairburn ผู้อำนวยการฝ่ายการสอนและการเรียนรู้ Mr. Josh (Yang) Li, Ms. Krista Flynn, Ms.Trish Rickard แผนกการศึกษาพิเศษ Ms. Juliana Shileny แผนกภาษาอังกฤษ น้องต้น (พิชานันท์ เพ็งลี) น้องตี๋ (ภูติณัฐ สิริโชคสกุลชัย) และ น้องใจ (ดวงใจ เครือครองสุข) แผนกภาษาไทยที่สนับสนุน และช่วยด้วยความเต็มใจให้การเรียนในระดับปริญญาโทมาบัดนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

ขอขอบคุณน้องพี่ พี่ น้องอ้อม น้องยิ้ม น้องแพรว และน้องดิว เพื่อนๆ ร่วมชั้นระดับปริญญาโทมาบัดนี้ทุกท่านที่รักใคร่ และช่วยเหลือกันเป็นอย่างดีในการเรียนประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะอย่างยิ่งน้องดิว (ลดาวัลย์ ปัญญาแก้ว) ที่ช่วยเหลือในกระบวนการทำรูปเล่มวิทยานิพนธ์อิเล็กทรอนิกส์ และตรวจสอบข้อมูลอย่างเต็มใจจนรูปเล่มเสร็จสมบูรณ์

ขอขอบคุณซู ม้อย เปิ้ล ใจ จ๋า จ๋า เพื่อนๆ กลุ่ม CHOMP 3 J ที่สมโชค น้องจอยเบ๊บ และ น้องจอยบาน สำหรับมิตรภาพที่ดี ความช่วยเหลือ ข้อเสนอแนะ และกำลังใจเสมอมา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ใจ (ดร. นก อึ้งโพธิ์) และ ซู (ผศ. ดร. อัมภฎาทุท ชูศรี) ผู้คอยหาบทความที่เป็นประโยชน์ให้ผู้วิจัยใช้ประกอบการทำวิจัยอย่างสม่ำเสมอ

ขอขอบคุณพี่อาร์ต น้องไอ้เอ และนายอรรถพร โพธิ์แสง คู่ชีวิต ที่ให้กำลังใจ ความเข้าใจ และการสนับสนุนผู้วิจัยทุกๆ เรื่อง ตลอดระยะเวลาการเรียนและการทำวิจัย เป็นพลังสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยสามารถเรียนและทำงานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้

คุณค่า และประโยชน์อันมีค่าของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ขออุทิศแด่ นายสุเทพ สุนทรสิงห์ บิดาผู้ให้กำเนิด นางมาลินี สุนทรสิงห์ มารดาผู้ลี้ยงดู และนางลิ้นจี่ ประภคผล คุณยายผู้ลี้ยงดูผู้ซึ่งเป็นแบบอย่างและแรงบันดาลใจเรื่องความขยันหมั่นเพียร อดทน รับผิดชอบ เสียสละ และคุณงามความดีที่ฝังงอในจิตของผู้วิจัย

สารบัญ

| | หน้า |
|---|------|
| บทคัดย่อภาษาไทย..... | ง |
| บทคัดย่อภาษาอังกฤษ..... | จ |
| กิตติกรรมประกาศ..... | ฉ |
| สารบัญ..... | ช |
| สารบัญตาราง..... | ฅ |
| สารบัญภาพ..... | ฉ |
| บทที่ 1 บทนำ..... | 1 |
| ภูมิหลัง..... | 1 |
| วัตถุประสงค์งานวิจัย..... | 6 |
| ประโยชน์ที่ได้จากการวิจัย..... | 7 |
| ขอบเขตของการวิจัย..... | 7 |
| กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้..... | 7 |
| ตัวแปรที่ศึกษา..... | 7 |
| เนื้อหา..... | 7 |
| นิยามศัพท์เฉพาะ..... | 8 |
| กรอบแนวคิดการวิจัย..... | 12 |
| สมมติฐานการวิจัย..... | 12 |
| บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 13 |
| 1. ความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension)..... | 14 |
| 1.1 ความหมายของการอ่าน..... | 14 |
| 1.2 ความสำคัญของการอ่าน..... | 15 |

| | |
|---|----|
| 1.3 จุดประสงค์ในการอ่าน | 16 |
| 1.4 ความเข้าใจการอ่าน..... | 17 |
| 2. นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Students with Special Needs) | 22 |
| 2.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ..... | 22 |
| 2.2 การจำแนกนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ | 24 |
| 2.2.1 การจำแนกโดยกฎหมาย..... | 24 |
| 2.2.2 การจำแนกตามกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนใน หลายระดับ (Multi-Tiered System of Support: MTSS) | 26 |
| 2.3 นักเรียนที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ด้านการอ่าน (SLD - Specific Learning Disorder in reading)..... | 30 |
| 3. การเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ (Preteaching) | 32 |
| 3.1 การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ (Vocabulary Preteaching) | 45 |
| 3.1.1 การสอนโดยใช้บัตรคำ (Flash card) | 46 |
| 3.1.2 การสอนโดยใช้บัตรภาพ (Picture Card) | 50 |
| 3.2 การเตรียมตัวล่วงหน้า (Advance Organizer) | 51 |
| 3.2.1 การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการจัดการข้อมูล..... | 52 |
| 3.2.2 การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการกระตุ้นความสนใจเนื้อหา Story Impression Preview - SIP | 53 |
| 3.2.3 การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support)..... | 54 |
| 4. การอ่านอย่างมีส่วนร่วม (Active Reading) | 55 |
| 4.1 การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating Prior Knowledge) | 65 |
| 4.2 การถามคำถามขณะอ่าน (Questioning) | 68 |
| 4.3 การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating)..... | 70 |

| | |
|--|-----|
| 4.4 การทบทวน (Revision) | 71 |
| 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง | 72 |
| 5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมตัวก่อนการเรียน | 72 |
| 5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม..... | 77 |
| 5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บัตรคำในการเตรียมตัวก่อนการเรียนเพื่อพัฒนาความ เข้าใจการอ่าน..... | 81 |
| บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย..... | 83 |
| 1.การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย..... | 83 |
| 1.1.กลุ่มเป้าหมาย..... | 83 |
| 1.2 ข้อมูลส่วนตัวของกลุ่มเป้าหมาย | 84 |
| 2.การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย | 87 |
| 1.แผนการเรียนรู้ | 88 |
| 2.แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน..... | 101 |
| 3.การเก็บรวบรวมข้อมูล | 106 |
| 4.การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล..... | 112 |
| บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล | 115 |
| บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ | 125 |
| วัตถุประสงค์งานวิจัย | 125 |
| การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย..... | 125 |
| เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย | 125 |
| วิธีการดำเนินการวิจัย..... | 126 |
| สรุปผลการวิจัย | 128 |
| อภิปรายผลการวิจัย | 129 |

| | |
|--|-----|
| ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย | 133 |
| ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป | 135 |
| บรรณานุกรม..... | 136 |
| ภาคผนวก..... | 144 |
| ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญผู้ประเมินเครื่องมือเพื่อการวิจัย | 145 |
| ภาคผนวก ข ผลการประเมินเครื่องมือเพื่อการวิจัย โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือ IOC | 147 |
| ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย | 176 |
| ภาคผนวก ง ตัวอย่างภาพกิจกรรมการเรียนรู้ | 212 |
| ภาคผนวก จ หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ | 239 |
| ภาคผนวก ฉ หนังสือแสดงการยินยอมเข้าร่วมการวิจัย | 242 |
| ภาคผนวก ช จดหมายขอความอนุเคราะห์ และ ขออนุญาต | 247 |
| ประวัติผู้เขียน..... | 252 |

สารบัญตาราง

| | หน้า |
|---|------|
| ตาราง 1 สัจเคราะห์แนวคิดเรื่อง ความเข้าใจการอ่าน..... | 21 |
| ตาราง 2 ตารางสรุปผลการวิจัยเรื่อง การเตรียมตัวก่อนการเรียนของ Smets และคณะ..... | 39 |
| ตาราง 3 การสังเคราะห์ แนวคิดเรื่องการเตรียมตัวก่อนการเรียน (Preteaching)..... | 42 |
| ตาราง 4 การสังเคราะห์ แนวคิดเรื่องการอ่านอย่างมีส่วนร่วม (Active Reading)..... | 62 |
| ตาราง 5 ตารางสรุปแผนการเรียนรู้..... | 91 |
| ตาราง 6 ผังแสดงจุดมุ่งหมายและประเภทคำถามของแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | 104 |
| ตาราง 7 เกณฑ์การประเมินความเข้าใจการอ่านของนักเรียน อ้างอิงตามเกณฑ์สำนักงานวิชาการ และมาตรฐานการศึกษา (2553)..... | 105 |
| ตาราง 8 แบบแผนการทดลองแบบ One Group Pretest Posttest Design..... | 106 |
| ตาราง 9 เปรียบเทียบความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ก่อนเรียน และหลังเรียน ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม..... | 115 |
| ตาราง 10 เปรียบเทียบความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ก่อนและ หลังเรียนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมแยกตามประเภทความ เข้าใจ..... | 117 |
| ตาราง 11 ผลคะแนนจากแบบฝึกหัดความเข้าใจบทอ่านทั้ง 3 บทของจอย..... | 122 |
| ตาราง 12 ผลคะแนนจากแบบฝึกหัดความเข้าใจบทอ่านทั้ง 3 บทของยอด..... | 124 |

สารบัญภาพ

| | หน้า |
|---|------|
| ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย..... | 12 |
| ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการสร้างแผนการเรียนรู้..... | 88 |
| ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | 101 |
| ภาพประกอบ 4 แผนภาพการสอนโดยใช้บัตรคำแบบดั้งเดิม (Traditional Drill – TD) ขั้นตอนที่ 1 | 109 |
| ภาพประกอบ 5 แผนภาพการสอนโดยใช้บัตรคำแบบดั้งเดิม (Traditional Drill – TD) ขั้นตอนที่ 2 | 109 |
| ภาพประกอบ 6 แผนภาพการสอนโดยใช้บัตรคำแบบดั้งเดิม (Traditional Drill – TD) ขั้นตอนที่ 3 | 110 |
| ภาพประกอบ 7 แผนภูมิเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม | 116 |
| ภาพประกอบ 8 แผนภูมิเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมของจอย | 118 |
| ภาพประกอบ 9 แผนภูมิเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมของยอด | 120 |

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ มีความสัมพันธ์โดยตรงกับอัตราการก่ออาชญากรรม (Canadian Association of Chiefs of Police(CACP), 2022) ผู้ที่มีปัญหาการอ่านหนังสือไม่ออก จะมีปัญหาในเรื่องการดำรงชีวิตที่มีคุณภาพและมีแนวโน้มที่จะตกไปอยู่ในบริบทสังคมที่มีการก่ออาชญากรรม ซึ่งนอกจากจะส่งผลกระทบต่อความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินของทุกคนในสังคมแล้ว ยังเป็นการการสูญเสียทางเศรษฐกิจอย่างมหาศาลอันเกิดจากอาชญากรรม ดังเช่นที่มีรายงานว่าประเทศสหรัฐอเมริกาที่มีความสูญเสียทางเศรษฐกิจถึงปีละ 1 ล้านล้านดอลลาร์สหรัฐ จากการก่ออาชญากรรม (Anderson 1999 อ้างอิงใน Shinabarger, 2017) ยังเป็นความสูญเสียที่มากกว่างบประมาณในการจัดการศึกษาหลายเท่าตัว ดังนั้นรัฐบาลของประเทศที่พัฒนาแล้วหลายแห่ง เช่นกระทรวงศึกษาของประเทศสหรัฐอเมริกา จึงให้ความสำคัญกับการพัฒนาการอ่านออกเขียนได้โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กเล็ก (Snow, 2003 อ้างอิงใน Lozy & Donaldson, 2019) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอ่าน เพราะเป็นเครื่องมือพื้นฐานที่นักเรียนใช้สำหรับเรียนเรื่องราวต่างๆ รอบตัว และความสามารถในการอ่านมีความสำคัญในการเรียนวิชาต่างๆ มีผลต่อการดำรงชีวิตในสังคมปัจจุบัน (กรมวิชาการ, 2546 อ้างอิงใน อมรรัตน์ วารินกัญ, 2551) หากนักเรียนอ่านไม่ได้ จะเป็นอุปสรรคต่อการเรียน ส่งผลให้พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนเปลี่ยนไป ทำให้นักเรียนเกิดปมด้อย และขาดความมั่นใจในตัวเอง ดังนั้นการพัฒนานักเรียนซึ่งจะกลายเป็นทรัพยากรบุคคลของชาติในอนาคต จึงมีความจำเป็นต้องพัฒนาให้มีความสามารถอ่านออกเป็นลำดับแรกเพื่อเป็นบันไดขั้นสำคัญในการเรียนรู้วิชาการอื่นๆ รวมถึงการพัฒนาทักษะ และความสามารถในขั้นที่สูงขึ้น

ผลการประเมินสมรรถนะนักเรียนมาตรฐานสากล(PISA) (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2562) ในปีคริสตศักราช 2018 ที่ประเมินความฉลาดรู้ (Literacy) ซึ่งถือเป็นสมรรถนะสำคัญในการเตรียมความพร้อมให้เยาวชนมีศักยภาพหรือความสามารถพื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในโลกที่มีการเปลี่ยนแปลง ปรากฏว่า ประเทศไทยได้อันดับที่ 68 จากทั้งหมด 79 ประเทศหรือเขตเศรษฐกิจ ซึ่งอาจนับได้ว่าเป็นกลุ่มประเทศที่มีผลการประเมินสมรรถนะด้านการอ่านอยู่ในกลุ่มรั้งท้าย โดยมีคะแนน 393 คะแนน (ในขณะที่คะแนนสูงสุด อยู่ที่ 555 คะแนน - ประเทศจีน 4 มณฑล) และถูกจัดอยู่ในกลุ่มประเทศที่มีสมรรถนะด้านการอ่านต่ำกว่าค่าเฉลี่ยอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติ จึงเห็นได้ว่าการพัฒนาด้านการอ่านในประเทศไทยยังเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นเป็นอย่างยิ่ง

ความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension) ถือเป็นเป้าหมายสูงสุดในการอ่าน เพราะเป็นขั้นตอนสุดท้ายที่ผู้อ่านจะได้ทำการเรียนรู้ความหมายต่างๆ ที่ปรากฏอยู่ในบทอ่าน (Kirby, 2007) หากแต่การพัฒนาความเข้าใจการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เปรียบเสมือนการถอดรหัสอันเป็นผลจากการเห็นสัญลักษณ์หรือข้อความที่ต้องเน้นกระบวนการทางสมองที่ซับซ้อน และเกี่ยวข้องกับพฤติกรรม 3 ลักษณะคือ 1) การรับรู้ คือสามารถรับรู้และแปลสัญลักษณ์ที่เป็นลายลักษณ์อักษรได้ 2) การมีความเข้าใจ ประกอบด้วยการประสานความหมายคือการเชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่รับรู้เข้ากับความหมาย การเข้าใจภาษา และการตีความ ซึ่งเกิดจากการประมวลความคิดจากเนื้อหาต่างๆรวมถึงความรู้เรื่องบริบททั้งหลายเชื่อมโยงเข้าไปทำให้เข้าใจสารที่นำเสนอ และ 3) การมีปฏิริยาต่อสิ่งที่อ่าน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นภายหลังการอ่านหมายถึงการพิจารณาหาข้อเท็จจริง วิเคราะห์ และตัดสินใจจากการอ่าน (สุพรรณิ วราทร, 2545 อ้างถึงใน อัครณัฐยากร พัฒนประสิทธิ์, 2560) อย่างไรก็ตาม มีนักเรียนจำนวนไม่น้อยที่ประสบปัญหาในเรื่องความเข้าใจการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และการช่วยพัฒนาการอ่านให้กับนักเรียนกลุ่มนี้ เท่ากับเป็นการเปิดโอกาสให้พวกเขาสามารถพึ่งพาตัวเองได้มากขึ้นในอนาคต ซึ่งจะลดปัญหาด้านพฤติกรรมอันอาจส่งผลกลายมาเป็นปัญหาทางสังคมในระยะยาว

ในอดีตนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและจะได้รับความช่วยเหลือด้านการเรียนตามกฎหมายนั้น จะต้องได้รับการประเมินและระบุว่าเป็นผู้พิการตามพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 (แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2556) (สภานิติบัญญัติแห่งชาติ, 2551) ซึ่งส่งผลทั้งด้านดีและด้านลบต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ กล่าวคือ ทำให้นักเรียนหลายคนที่มีปัญหาด้านการเรียนและไม่เคยได้รับความช่วยเหลือ สามารถได้รับความช่วยเหลือพิเศษเพิ่มเติมอันเนื่องมาจากกฎหมายดังกล่าว อย่างไรก็ตามผลกระทบในด้านลบที่เกิดขึ้นกับนักเรียนบางส่วนก็คือทำให้นักเรียนกลุ่มนี้จำเป็นต้องได้รับการประเมินและระบุว่าเป็นคนพิการ ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้ปกครองหลายท่านไม่ต้องการให้เกิดขึ้น โดยเฉพาะกับนักเรียนกลุ่มที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ (SLD) เพราะนักเรียนกลุ่มนี้ แม้จะเป็นนักเรียนกลุ่มที่ประสบปัญหาด้านการเรียนรู้ แต่ก็ก็เป็นนักเรียนที่มีระดับเชาว์ปัญญาปกติและมีจินตนาการความเฉลียวฉลาดรวมถึงการปฏิสัมพันธ์กับคนทุกๆ ไปไม่แตกต่างจากเด็กคนอื่นๆ การทำให้ผู้ปกครองยอมรับว่าลูกของตนเองเป็นเด็กพิการจึงเป็นสิ่งที่ยากสำหรับบางครอบครัว และทัศนคติเหล่านี้ส่งผลให้ผู้ปกครองบางท่านไม่ต้องการให้ลูกของตนเองได้รับการประเมิน อันอาจทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ขาดโอกาสในการได้รับความช่วยเหลือพิเศษตามไปด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในปัจจุบัน ที่นักรักษาและผู้ที่มีส่วน

ได้ส่วนเสียในระบบการศึกษาหันมาให้ความสนใจกับการจัดการเรียนแบบเรียนรวม หรือที่เรียกว่า Inclusive Education มากขึ้น แม้จะสะท้อนให้เห็นถึงการยอมรับในความแตกต่างทางการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละบุคคลมากยิ่งขึ้น แต่เรายังต้องยอมรับว่า นักเรียนแต่ละคนที่อยู่ในระบบการจัดการเรียนแบบเรียนรวมนั้น ไม่สามารถจะเรียนรู้ในระดับความรู้เดียวกัน หรือในอัตราความเร็วที่เท่ากันได้ทุกคน ยิ่งเป็นนักเรียนในกลุ่มที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่ไม่ได้รับการประเมินจากนักจิตวิทยาและระบุให้เป็นนักเรียนกลุ่มที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้แล้วนั้น ยิ่งจำเป็นต้องมีระบบที่ช่วยในการสนับสนุนนักเรียนแต่ละคนให้สามารถเรียนด้วยกันโดยได้รับความช่วยเหลือในระดับที่แตกต่างกันตามความต้องการจำเป็นของนักเรียนแต่ละคน จึงได้เกิดระบบที่เรียกว่า กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi-Tier Systems of Support-MTSS) ซึ่งได้แบ่งระดับของการช่วยเหลือให้กับนักเรียนแต่ละกลุ่มออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับที่ 1 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทั่วไป ระดับที่ 2 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง และ ระดับที่ 3 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (ชนิตา ตันติเฉลิม และ คณะ, 2564) โดยการให้ความช่วยเหลือในระดับที่ 3 นี้ เป็นการให้ความช่วยเหลือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษทางการเรียนอย่างรุนแรง โดยอาจเป็นการให้ความช่วยเหลือที่มีความเข้มข้นมากขึ้น โดยครูผู้สอนอาจเพิ่มระยะเวลาหรือความถี่ในการให้ความช่วยเหลือ และอาจให้ความช่วยเหลือเป็นรายบุคคลในระบบของการศึกษาพิเศษ (เกศรินทร์ ศรีธนะ, 2559)

ดังนั้นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้านการอ่าน ที่แม้จะไม่ได้รับการประเมินและระบุว่าเป็นนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ แต่ได้รับการประเมินและจัดกลุ่มตามกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ ให้อยู่ในระดับที่ 3 ก็ถือว่าเป็นนักเรียนที่ต้องได้รับความช่วยเหลือเป็นรายบุคคลในระบบของการศึกษาพิเศษ (เกศรินทร์ ศรีธนะ, 2559) ไม่ต่างจากนักเรียนที่ได้รับการระบุว่ามีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ โดยครูผู้สอนจำเป็นจะต้องให้ความสำคัญกับข้อมูลส่วนตัว (Student Profile) ของนักเรียนแต่ละคนที่จะระบุข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียน เช่น ข้อมูลภูมิหลังของนักเรียน ข้อมูลผู้ปกครองของนักเรียน ข้อมูลการศึกษาของนักเรียน เป็นต้น (เจนจิรา นุตโร และ คณะ, 2560) โดยครูผู้สอนอาจจำเป็นต้องอ้างอิง และเทียบเคียงลักษณะอาการที่ปรากฏในข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน กับลักษณะที่ปรากฏในคู่มือการวินิจฉัยโรคและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมทางจิตแพทย์แห่งอเมริกาครั้งที่ 5 (DSM5) (American Psychiatric Association, 2013) ซึ่งได้ระบุเกณฑ์ในการคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ไว้ทั้งสิ้น 4 เกณฑ์ โดยในเกณฑ์แรก คือ ความยากลำบากในการเรียน และใช้ทักษะในการเรียนนั้น ปรากฏลักษณะสำคัญที่แสดงถึงความบกพร่องด้านการอ่านคือ

1. อ่านคำศัพท์ที่ผิดพลาดหรืออ่านช้าด้วยความลำบาก (เช่น อ่านออกเสียงคำเดี่ยวๆ ผิดพลาด หรือ อ่านได้ช้า หรือ อ่านอย่างไม่มั่นใจ มักจะอ่านโดยการเดาคำ มีความยากลำบากในการออกเสียงคำ)

2. มีความลำบากในการเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน (เช่น อาจจะอ่านหนังสือได้ถูกต้องแต่เรียงลำดับเหตุการณ์ไม่ได้ ไม่เข้าใจความสัมพันธ์ ไม่สามารถอนุมาน หรือไม่เข้าใจความหมายลึกซึ้งที่ซ่อนอยู่ในสิ่งที่อ่าน)

3. มีความลำบากในการสะกดคำ (เช่น อาจมีการอ่านโดยการเพิ่ม ซ้ำม หรือนำพยัญชนะหรือสระอื่นมาแทน)

นอกจากนี้ครูผู้สอนอาจจะยังจำเป็นต้องเทียบเคียงกับลักษณะของนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านจากแหล่งข้อมูลอื่น เช่น ลักษณะตามที่ (ผดุง อารยะวิญญู (2544:22-24 อ้างถึงใน ปิยพร ประจง, 2562) ระบุไว้ 11 ประการคือ

1. จำอักษรไม่ได้ ทำให้อ่านเป็นคำไม่ได้
2. จำอักษรได้บ้าง แต่อ่านเป็นคำไม่ได้
3. ระดับความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนอื่นในชั้นเรียนเดียวกัน
4. ระดับสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย หรือสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย เมื่อวัดโดยใช้แบบทดสอบเชาว์ปัญญาที่เชื่อถือได้
5. เด็กบางคนอาจมีความไวในการใช้สายตา
6. เด็กบางคนอาจมีความไวในการฟัง
7. พูดไม่เป็นประโยค
8. เด็กสามารถเข้าใจภาษาได้ดี หากเด็กฟังหรือมีคนอ่านหนังสือให้ฟัง หรือฟังจากเทป แต่ถ้าให้อ่านเองเด็กจะอ่านไม่ได้ อ่านไม่เข้าใจหรือจับใจความไม่ได้
9. อ่านคำโดยสลับตัวอักษร เช่น กบ เป็น บก, มอง เป็น งอม, ยอด เป็น ดอย, กาบ เป็น บาก เป็นต้น
10. ไม่เข้าใจว่าตัวอักษรใดมาก่อนมาหลัง ตัวอักษรโดยอยู่ซ้ายหรือขวา
11. ไม่สามารถแยกเสียงสระในคำได้ เช่น แมลง อ่านว่า แม-ลง หรือ มะ-แลง-ลง

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแม้จะไม่ได้รับการระบุว่าเป็นผู้ที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน ก็อาจจะยังเป็นนักเรียนที่ประสบปัญหาด้านการอ่านตั้งแต่ในระดับพื้นฐาน เช่น การเชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษร หรือการจดจำหลักการประสมคำ เมื่อต้องเข้าสู่กระบวนการความเข้าใจการอ่านที่มีความซับซ้อน นักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่านใน

ระดับพื้นฐาน จึงมักใช้ความจำในการปฏิบัติงาน (Working Memory) ส่วนใหญ่ไปกับกระบวนการพื้นฐานเหล่านี้จนทำให้ไม่เหลือพื้นที่ในการทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน (Butterfuss et al., 2020) จึงทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ไม่สามารถบรรลุเป้าหมายสูงสุดของการอ่านซึ่งคือความเข้าใจ การอ่านได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ

จากประสบการณ์ของผู้วิจัย นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่าน เพราะมีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าเพื่อนในระดับชั้นเดียวกัน และเป็นนักเรียนที่ได้รับการประเมินโดยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi-Tiered System of Support: MTSS) ของโรงเรียน ซึ่งประเมินโดย นักจิตวิทยาทางการศึกษา (Educational Psychologist) หรือ นักกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapist) หรือ นักแก้ไขการพูด (Speech-Language Therapist) ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน นักเรียนกลุ่มนี้เป็นนักเรียนที่อยู่ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และแม้จะสามารถอ่านประสมคำศัพท์พื้นฐานได้ แต่ก็ยังประสบปัญหาในการอ่านออกเสียงคำที่มีการสะกดด้วยหลักไวยากรณ์ที่ซับซ้อนกว่าไวยากรณ์พื้นฐาน ตัวอย่างเช่น คำที่ประสมด้วยตัวสะกดไม่ตรงมาตรา คำที่ประสมด้วยอักษรนำ คำที่มีตัวสะกดการันต์ คำที่ประสมด้วย รร และคำที่ประสมด้วยสระลดรูปเปลี่ยนรูปเป็นต้น ดังนั้นนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายจึงต้องใช้เวลาในการอ่านมากกว่านักเรียนปกติทั่วไป นอกจากนี้ยังต้องมีครูคอยช่วยแก้ไขการออกเสียงสะกดเพื่อให้นักเรียนสามารถได้ยินคำที่ถูกต้อง จึงจะสามารถแปลความหมายได้ จึงอาจกล่าวได้ว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายประสบปัญหาตั้งแต่ระดับการรู้จักคำ (Word recognition) จึงส่งผลถึงความคล่องแคล่วในการอ่าน (Reading Fluency) รวมไปถึงความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension) ด้วย

การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาไปตามลำดับขั้น กล่าวคือ การพัฒนาการรู้จักคำ อันจะช่วยพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่าน และความคล่องแคล่วในการอ่านจะช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่าน (Burns et al., 2004) ซึ่งในท้ายที่สุดก็จะส่งผลต่อการมีปฏิริยาต่อสิ่งที่อ่าน หมายถึงการตัดสินใจที่จะเชื่อหรือไม่เชื่อ ทำตามสิ่งที่ตนเองอ่านหรือไม่ ดังนั้น เมื่อการพัฒนาการรู้จักคำ ถือเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการพัฒนาทักษะในด้านการอ่านให้กับเด็กพิเศษ จึงจะเห็นได้ว่ามีงานวิจัยหลายชิ้นที่มุ่งพัฒนาความสามารถด้านการรู้จักคำโดยมุ่งเน้นที่การสอนคำศัพท์ให้กับนักเรียนก่อนที่จะเกิดการเรียนการสอนจริง ซึ่งเรียกว่าเป็นกระบวนการเตรียมตัวก่อนการเรียนหรือ Preteaching

แม้ว่าการสอนคำศัพท์จะเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่าน และนำไปสู่การพัฒนาความเข้าใจการอ่านที่ดีขึ้น แต่สำหรับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาที่มีความจำเป็นจะต้องอ่านบทอ่านขนาดใหญ่และมีคำศัพท์ที่ยากขึ้นทั้งในแง่ขององค์ประกอบคำ และในแง่ของความหมาย และที่สำคัญเป็นบทอ่านที่มีเนื้อหาซับซ้อนมากกว่าบทอ่านในระดับประถมศึกษา ดังนั้นกระบวนการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ด้วยคำศัพท์เพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอสำหรับการเตรียมความพร้อมให้กับนักเรียนในเรื่องความเข้าใจการอ่าน ดังนั้นการให้ความสนใจกับวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้วิธีอื่นๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการแบ่งข้อมูลออกเป็นช่วงๆ (Chunking) ก็ถือเป็นวิธีการที่สำคัญที่จะประกอบการช่วยให้นักเรียนเตรียมพร้อมในเรื่องความเข้าใจการอ่าน

นอกจากการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้แล้ว การจัดกิจกรรมการอ่านในขณะที่เรียนก็ถือเป็นสิ่งสำคัญ หากปล่อยให้ให้นักเรียนนั่งอ่านโดยไม่ทำกิจกรรมใดเลย อาจจะใช้ได้กับนักเรียนบางคน แต่สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษนั้น จะยิ่งทำให้นักเรียนขาดสมาธิ และไม่สามารถเข้าใจบทอ่านได้ ดังนั้นจึงควรมีกิจกรรมประกอบการอ่านที่เรียกว่าการอ่านอย่างมีส่วนร่วม หรือ Active Reading ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีการกระตุ้นความรู้เดิม (Activating Prior Knowledge) การถามคำถามความเข้าใจ (Questioning) เมื่อนักเรียนอ่านบทอ่านจบแต่ละย่อหน้า การทำเครื่องหมายข้อความสำคัญ (Annotating) ซึ่งหมายถึงการให้นักเรียนหาหลักฐานประกอบการตอบคำถามความเข้าใจจากบทอ่านโดยใช้ปากกาเน้นข้อความขีดเน้นข้อความที่เป็นคำตอบของนักเรียน และรวมไปถึงวิธีการทบทวน (Revision) ความเข้าใจบทอ่านหลังจากที่อ่านเสร็จแล้ว

ทั้งกระบวนการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ และการอ่านแบบมีส่วนร่วม ถือได้ว่าเป็นความพยายามลดความซับซ้อนของกระบวนการอ่านที่เกิดขึ้นในขณะที่ให้ความจำเป็นในการปฏิบัติงาน ดังนั้นการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ และการอ่านแบบมีส่วนร่วม จึงเป็นวิธีการที่ช่วยให้นักเรียนจดจำคำศัพท์และเพิ่มความคล่องแคล่วในการอ่าน และพัฒนาความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น จึงควรนำวิธีการทั้งสองนี้มาช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

วัตถุประสงค์งานวิจัย

เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

ประโยชน์ที่ได้จากการวิจัย

1. นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถพัฒนาความเข้าใจการอ่าน โดยใช้การเตรียมตัวก่อนการเรียนและการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ทำให้นักเรียนนำวิธีการดังกล่าวไปประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านในวิชาอื่นๆ ส่งผลให้นักเรียนเกิดนิสัยรักการอ่าน และมีเจตคติที่ดีในการเรียนมากขึ้น

2. ครูผู้สอนสามารถนำการเตรียมตัวก่อนการเรียนและการอ่านอย่างมีส่วนร่วมไปใช้ในการพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้นักเรียนคนอื่นๆ ได้

3. ผู้ที่สนใจทั่วไป สามารถนำผลการวิจัยไปต่อยอดในการพัฒนาวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วมประเภทอื่น หรือใช้พัฒนาการสอนนักเรียนปกติ หรือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษด้านอื่นๆ ต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ศึกษาเพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน (Preteaching) และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม (Active Reading)

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการศึกษา อันเนื่องมาจากความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนเด็กปกติในระดับชั้นเดียวกัน โดยได้รับการประเมินตามระบบการประเมินนักเรียนของโรงเรียนด้วยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi-Tiered System of Support: MTSS) ซึ่งประเมินโดย นักจิตวิทยาทางการศึกษา (Educational Psychologist) หรือ นักกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapist) หรือ นักแก้ไขการพูด (Speech-Language Therapist) ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 (Tier 3) ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน ในโรงเรียนนานาชาติ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช) จำนวน 2 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น : การเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

ตัวแปรตาม : ความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

เนื้อหา

บทอ่านที่เป็นสารคดีหรือบันเทิงคดีความยาวระหว่าง 600-750 คำ จากหนังสืออ่านนอกเวลาตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น

พื้นฐาน ที่มีลักษณะเป็นหนังสือรวมเล่มของงานเขียนสารคดีย่อยๆ หลากหลายชิ้น ที่เขียนโดยผู้เขียนคนเดียวกัน จำนวน 3 บท โดยแต่ละบทจะต้องไม่มีความต่อเนื่องกัน ซึ่งงานวิจัยชิ้นนี้ใช้บทอ่านจากหนังสือเรื่อง “ขนมแม่เอ๊ย” ของ ส.พลายน้อย (ส.พลายน้อย, 2554)

นิยามศัพท์เฉพาะ

ความเข้าใจการอ่าน หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกซึ่งความเข้าใจสิ่งที่อ่านผ่านการตอบคำถามความเข้าใจหลากหลายมิติ ทั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อหา คำถามเกี่ยวกับภาษา และคำถามเกี่ยวกับทัศนคติ

คำถามกลุ่มที่ 1 คำถามเกี่ยวกับเนื้อหา (Content Question) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับชั้นคือ

1.คำถามที่ได้จากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit) คือคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากบทอ่านโดยตรง โดยภาษาที่ปรากฏในคำถามจะเป็นคำที่เหมือนกันกับที่ปรากฏในบทอ่าน ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า CTE

2.คำถามที่ได้จากบทอ่านโดยนัย (Textually Implicit) คือคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากบทอ่านโดยตรงหากแต่ภาษาที่ปรากฏในคำถามไม่ตรงกับภาษาที่ปรากฏในบทอ่าน ผู้อ่านจำเป็นต้องตีความนัยยะของคำถามเพื่อจะหาคำตอบจากบทอ่านให้ได้ ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า CTI

3.คำถามที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension) คือคำถามที่ไม่ปรากฏคำตอบโดยตรงอยู่ในบทอ่าน ผู้ตอบจะต้องใช้ความรู้เดิมที่มี ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากบทอ่านมาตอบคำถาม ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า CIC

คำถามกลุ่มที่ 2 คำถามเกี่ยวกับภาษา (Language Question) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับชั้นคือ

1.คำถามให้จัดลำดับใหม่ (Reorganization) เป็นคำถามที่กำหนดให้ผู้อ่านจัดลำดับของเนื้อหาในบทอ่านเสียใหม่ ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า LR

2.คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical) เป็นคำถามที่มุ่งเน้นถามเกี่ยวกับคำศัพท์ เช่นความหมายของคำศัพท์ที่ปรากฏใช้ รวมถึงความหมายที่อยู่ในบริบทนั้นๆ ในบทอ่าน ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า LL

3. คำถามเกี่ยวกับรูปแบบ (Form) เป็นคำถามที่มุ่งเน้นถามเกี่ยวกับรูปแบบของภาษาเช่นโครงสร้างประโยคหรือไวยากรณ์ต่างๆ ในภาษา ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า LF

คำถามกลุ่มที่ 3 คำถามเกี่ยวกับทัศนคติ (Affect Question) แบ่งออกเป็น 2 ลำดับชั้นคือ

1. คำถามเกี่ยวกับทัศนคติส่วนตัว (Personal Response) เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านแสดงทัศนคติส่วนตัวเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเช่นชอบหรือไม่ชอบเนื้อหาที่อ่านเป็นต้น ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า APR

2. คำถามการประเมิน (Evaluation) เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านประเมินข้อมูลที่ได้อ่านมารวมถึงการให้เหตุผลสนับสนุนการประเมินนั้นด้วย ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า AE

นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการศึกษา อันเนื่องมาจากความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนปกติในระดับชั้นเดียวกัน โดยได้รับการประเมินด้วยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับของโรงเรียน ซึ่งประเมินโดย นักจิตวิทยาทางการศึกษาหรือนักกิจกรรมบำบัด นักแก้ไขการพูด ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 (Tier 3) ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน

การเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ หมายถึง กิจกรรมการสอนเพื่อเตรียมตัวผู้เรียนให้มีความพร้อมก่อนการอ่านโดยการสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพตามแนวทางการใช้บัตรคำเพื่อฝึกฝนย่ำซ้ำทวนแบบดั้งเดิม (Traditional Drill - TD) ประกอบกับเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำประกอบภาพแบบโดมิโน เกมการจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall และการแบ่งข้อมูลเป็นส่วนๆ ที่จัดขึ้นก่อน และแยกส่วนจากกิจกรรมการพัฒนาความเข้าใจการอ่าน

1) การสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพตามแนวทางการใช้บัตรคำเพื่อฝึกฝนย่ำซ้ำทวนแบบดั้งเดิมนั้น คือ การสอนโดยใช้บัตรคำกระดาษที่มีขนาด 3 นิ้วคูณ 8 นิ้ว แบ่งเป็น 2 ฝั่ง มีคำศัพท์ และ ภาพประกอบคำศัพท์อยู่บนกระดาษด้านเดียวกัน โดยคำศัพท์อยู่ฝั่งซ้าย และภาพประกอบอยู่ฝั่งขวาของบัตร ใช้สำหรับเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ โดยบัตรคำ 1 ชุดคำจะประกอบด้วยคำศัพท์จำนวน 10-15 คำ ที่ได้มาจากบทอ่านแต่ละช่วง ครูจะนำบัตรคำขึ้นมาให้นักเรียนดูทีละใบและสอนการออกเสียงสลับไป ประกอบกับการอธิบายความหมายของคำที่เชื่อมโยงกับรูปภาพประกอบ จนกว่านักเรียนจะสามารถออกเสียงคำทุกคำได้ครบถ้วนและเข้าใจ

ความหมายของคำแต่ละคำ โดยหลักการสำคัญคือจะเน้นที่ความถี่และการฝึกฝนซ้ำๆ การสอนจะสอนคำที่เตรียมไว้ในชุดคำที่เดียวทั้งหมดจนครบชุด ไม่แบ่งสอนทีละส่วน และโดยปกติจะไม่มีการดึงบัตรคำได้ออกไปจากชุดบัตรคำที่เตรียมไว้ หรือไม่มีการใส่คำเพิ่มลงไปจากชุดคำที่เตรียมไว้ โดยการสอนจะมี 3 รอบคือ รอบที่หนึ่ง ครูจะออกเสียงคำแต่ละคำและอธิบายความหมายให้ รอบที่สอง ครูจะเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนออกเสียงและบอกความหมายเอง หากออกเสียงหรือบอกผิด ครูจะเป็นผู้ทบทวนและให้นักเรียนแก้ไขให้ถูกต้อง รอบที่สามครูจะสลับบัตรคำทั้งหมดใหม่ จากนั้นให้นักเรียนอ่านออกเสียงและบอกความหมายของคำ หากนักเรียนอ่านผิดหรือบอกความหมายผิด จะมีการแก้ไข (Error Recognition) โดยครูอ่านคำนั้นให้ฟัง และบอกความหมายใหม่ และให้นักเรียนออกเสียงคำนั้นใหม่พร้อมทั้งบอกความหมายให้ถูกต้อง ทำเช่นนี้จนกว่านักเรียนจะออกเสียงคำศัพท์และบอกความหมายได้ถูกต้องทุกคำ

2) เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน ซึ่งหมายถึงเกมที่ใช้บัตรคำศัพท์ ขนาด 1.5x4 นิ้ว โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน เมื่อวางบัตรลงทางยาว ด้านซ้ายของบัตรจะเป็นคำศัพท์ ด้านขวาจะเป็นรูปภาพ โดยในบัตร 1 ใบรูปภาพและคำศัพท์จะไม่ตรงกัน วิธีเล่น คือครูจะเป็นผู้เริ่มวางบัตรคำประกอบภาพแบบโดมิโนลงบนโต๊ะ นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายจะต้องหาภาพหรือคำศัพท์ที่ตรงกับด้านหนึ่ง ด้านใดของบัตรคำศัพท์มาวางต่อกัน โดยมีเกณฑ์ว่าจะต้องจับคู่คำศัพท์กับภาพเท่านั้น ห้ามจับคู่คำศัพท์กับคำศัพท์ หรือภาพกับภาพ มีลักษณะเหมือนการเล่นโดมิโน เล่นต่อไปจนบัตรหมด หรือหากเล่นมากกว่า 1 คน คนที่บัตรในมือหมดก่อนเป็นผู้ชนะ

3) เกมการจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall หมายถึง โปรแกรมอิเล็กทรอนิกส์ออนไลน์ที่มีรายการคำศัพท์ และภาพประกอบคำศัพท์ที่เหมือนกันกับรายการคำศัพท์ และภาพประกอบที่ใช้ในบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ และบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เพื่อให้นักเรียนเข้าไปเล่นเกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ โดยโปรแกรมจะสามารถกำหนดเวลาการเล่น ให้คะแนน และเฉลยคำตอบที่ถูกต้องให้แก่นักเรียนได้

4) การแบ่งข้อมูลเป็นส่วนๆ คือ การแบ่งบทอ่านแต่ละบทออกเป็นช่วง ช่วงละประมาณ 200 ถึง 250 คำ (อาจมากกว่าหรือน้อยกว่านี้ ขึ้นอยู่กับสาระสำคัญของแต่ละช่วง) โดยนำบทอ่านแต่ละช่วงมาใช้ในการสอนคาบเรียนละ 1 ช่วง (60 นาที)

การอ่านอย่างมีส่วนร่วม หมายถึง กระบวนการที่ผู้อ่านมีความพยายามที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านโดยการจัดกิจกรรมให้กับผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในขณะที่อ่านแทนการอ่านเพียงอย่างเดียว โดยกิจกรรมเหล่านั้นประกอบด้วย การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating Prior

Knowledge) การถามคำถามขณะอ่าน (Questioning) การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating) และ การทบทวน (Revision)

1) การกระตุ้นความรู้เดิม จะเป็นกิจกรรมที่แยกออกเป็น 2 ส่วน ส่วนที่ 1 คือการทบทวนคำศัพท์ที่ได้เรียนไปในระหว่างการเตรียมตัวก่อนการเรียน และส่วนที่ 2 คือการถามคำถามเพื่อเชื่อมโยงเนื้อหาของบทอ่าน เข้ากับความรู้อื่นๆ ของนักเรียน โดยกิจกรรมการกระตุ้นความรู้เดิมส่วนที่ 1 คือการทบทวนคำศัพท์นั้น จะมีทุกครั้งก่อนเริ่มกิจกรรมการอ่าน โดยการใส่บัตรคำศัพท์ คือ บัตรคำศัพท์ที่มีลักษณะเป็นบัตรกระดาษที่มีขนาด 3 นิ้วคูณ 5 นิ้วมีเฉพาะคำศัพท์ อยู่บนกระดาษ ให้นักเรียนอ่านและบอกความหมาย เมื่อนักเรียนอ่านถูกและบอกความหมายได้ครบทุกคำ นักเรียนสามารถเริ่มอ่านบทอ่านได้ และส่วนที่ 2 คือการถามคำถามเพื่อเชื่อมโยงเนื้อหาของบทอ่านนั้น จะแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะขึ้นอยู่กับธรรมชาติของบทอ่านกล่าวคือ

ก) บทอ่านที่เป็นช่วงแรก (ใน 3 ช่วง) ของแต่ละบท ครูผู้สอนจะถามคำถามทั่วไป ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทอ่าน เพื่อเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่นักเรียนมีในเรื่องนั้นๆ ซึ่งอาจเป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่นักเรียนเคยประสบหรือได้ยินมา

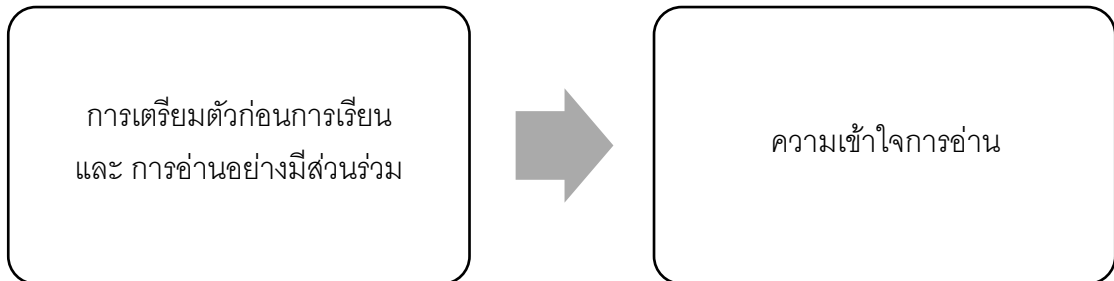
ข) บทอ่านที่เป็นช่วงที่ 2 และช่วงที่ 3 ของแต่ละบท ครูผู้สอนจะถามคำถามที่เป็น การทบทวนความรู้จากที่อ่านไปในตอนที่ 1 หรือตอนที่ 1 และ 2 ของบทอ่านนี้ โดยครูจะกระตุ้น ด้วยการถามคำถามและให้นักเรียนตอบรวมทั้งสรุปเรื่องราวที่อ่านไปก่อนที่จะมีการเริ่มกิจกรรมต่อไป

2) การถามคำถามขณะอ่าน คือการถามคำถามหลังจากที่นักเรียนอ่านบทอ่านจบแต่ ละย่อหน้าหรือแต่ละช่วง โดยเป็นคำถามความเข้าใจทั้งที่เกี่ยวกับเนื้อหา ความเข้าใจเกี่ยวกับการ ใช้ภาษา และความเข้าใจเชิงทัศนคติ

3) การทำเครื่องหมายขณะอ่าน หมายถึงการให้นักเรียนหาหลักฐานประกอบการ ตอบคำถามความเข้าใจที่ครูถามจากบทอ่านที่อ่านไปแล้วโดยใช้ปากกาเน้นข้อความขีดเน้น ข้อความที่เป็นคำตอบของนักเรียน นอกจากนั้น นักเรียนอาจจะเขียนข้อความเพิ่มเติมไป (Note Taking) เพื่อเน้นย้ำ หรือสรุปความเข้าใจของตนเองก็ได้

4) การทบทวน คือกิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากเรียนจบกิจกรรมการเรียนรู้อ่านด้วยวิธีการ อ่านอย่างมีส่วนร่วมในห้องเรียนในแต่ละคาบแล้ว นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายกลับไปทบทวน เนื้อหาที่เรียนไปโดยการใส่เกมคำถามความเข้าใจด้วยโปรแกรมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

ความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หลังจากใช้วิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม สูงขึ้นกว่าก่อนการใช้วิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension)

- 1.1 ความหมายของการอ่าน
- 1.2 ความสำคัญของการอ่าน
- 1.3 จุดประสงค์ในการอ่าน
- 1.4 ความเข้าใจการอ่าน

2. นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Students with Special Needs)

- 2.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
- 2.2 การจำแนกนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ
 - 2.2.1 การจำแนกตามกฎหมาย
 - 2.2.2 การจำแนกตามกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi-Tiered System of Support: MTSS)
- 2.3 นักเรียนที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ด้านการอ่าน (SLD - Specific Learning Disorder in reading)

3. การเตรียมตัวก่อนการเรียน (Preteaching)

- 3.1 การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียน (Vocabulary Preteaching)
 - 3.1.1. การสอนโดยใช้บัตรคำ (Flash Card)
 - 3.1.2. การสอนโดยใช้บัตรภาพ (Picture Card)
- 3.2 การเตรียมตัวล่วงหน้า (Advance Organizer)
 - 3.2.1. การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการจัดการข้อมูล
 - 3.2.2. การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการกระตุ้นความสนใจเนื้อหา
 - 3.2.3. การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม

4. การอ่านแบบมีส่วนร่วม (Active Reading)

- 4.1. การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating Prior Knowledge)
- 4.2. การถามคำถามขณะอ่าน (Questioning)

4.3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating)

4.4. การทบทวน (Revision)

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้

5.2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

5.3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บัตรคำในการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้เพื่อ

พัฒนาความเข้าใจการอ่าน

1. ความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension)

1.1 ความหมายของการอ่าน

มีผู้ให้คำจำกัดความความหมายของการอ่านแตกต่างกันออกไปหลายทางขึ้นอยู่กับแนวคิดและทฤษฎีของแต่ละกลุ่ม และนั่นยังอาจสะท้อนให้เห็นว่ามนุษย์ยังมิได้มีความเข้าใจความหมายของการอ่านโดยสมบูรณ์ (Chalaysap, 2012) อย่างไรก็ตาม การพยายามทำความเข้าใจความหมายของการอ่านก็เป็นสิ่งสำคัญ เพราะจะช่วยให้เราหาแนวทางในการพัฒนาการอ่านให้ดีขึ้นได้ ดังที่ Richek et al. (1996) ได้เปรียบเทียบไว้ว่าการรู้ความหมายของการอ่านก็เปรียบเสมือนการที่หมอที่ต้องการรักษาคนไข้จำเป็นต้องรู้จักร่างกายที่สมบูรณ์และมีสุขภาพดีของมนุษย์ ทั้งนี้ผู้ให้คำนิยามเกี่ยวกับความหมายของการอ่านไว้โดยสังเขปดังนี้

สุรางศรี วิเศษ (2554) ได้ให้ความหมายว่าการอ่านหมายถึงกระบวนการของการสื่อความหมายโดยการรับสารในรูปของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์อื่นๆ ที่ใช้แทนความคิดที่ผู้ส่งสารเขียนขึ้นหรือตีพิมพ์อยู่ในสิ่งพิมพ์หรือหนังสือว่าผู้เขียนได้ส่งสารอะไรมายังผู้อ่าน โดยผู้อ่านสามารถแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์นั้นมาเป็นความรู้ความเข้าใจของผู้อ่าน โดยผ่านการคิดประสบการณ์และความเชื่อของตน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Chalaysap (2012) ที่เชื่อว่าการอ่านคือกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับผู้อ่าน บทอ่าน และปฏิสัมพันธ์ที่ผู้อ่านมีต่อบทอ่านนั้น นอกจากนี้ Richek และ คณะ (1996) ก็ยังมีความเห็นสอดคล้องกัน ในส่วนของการแปลความหมายของผู้อ่านที่ว่า เมื่อผู้อ่านอ่านหนังสือ ผู้อ่านจะสร้างความหมายของตนเองขึ้นมาโดยอาศัย ทั้งประสบการณ์จากผู้อ่าน สื่อที่ได้อ่านรวมไปถึงสถานการณ์ขณะที่อ่านมาประกอบกันเป็นความหมายในใจของผู้อ่านเอง

นอกจากนี้ จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ (2556) ก็ยังมีความเห็นสอดคล้องกันในเรื่องการอ่านว่าเป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร โดยกล่าวว่าการบวนการอ่านเป็น

กระบวนการที่ซับซ้อนเพราะการรับสารนั้น สมองจะต้องคิดตามสิ่งที่อ่านตลอดเวลา ความสำคัญของการอ่านจึงไม่ใช่การใช้สายตาเพื่อเห็นตัวอักษรเพราะความหมายของสิ่งที่อ่านมิได้อยู่ที่ตัวอักษรแต่อยู่ที่ความคิดของผู้เขียนกับความคิดของผู้อ่าน กระบวนการอ่านจึงเป็นกระบวนการสร้างความหมายจากสารที่ผู้เขียนสื่อโดยอาศัยภาษาส่งมาถึงผู้อ่านให้แปลเป็นความหมาย

Pope (2008) ได้ให้ความหมายของการอ่านโดยมองถึงองค์ประกอบของการอ่านว่าประกอบด้วยกระบวนการ 2 กระบวนการคือ กระบวนการในการรับรู้สัญลักษณ์หรือตัวอักษร และเชื่อมโยงสัญลักษณ์นั้นให้เข้ากับเสียง และกระบวนการที่ 2 คือกระบวนการในการเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์เหล่านั้น โดยเขาได้เน้นย้ำความสำคัญของความเข้าใจการอ่านโดยกล่าวว่า การอ่านโดยปราศจากความเข้าใจนั้นถือว่าไร้ประโยชน์ และการจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ ก็จะต้องเกิดขึ้นจากการถอดรหัสสัญลักษณ์หรือตัวอักษรและเชื่อมโยงกับความหมายให้ได้

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2553) ได้สรุปนิยามที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการอ่านโดยจัดกลุ่มออกเป็น 3 ประเภทคือ กลุ่มที่ 1 กลุ่มที่ให้ความหมายโดยเน้นที่ทักษะ ซึ่งกลุ่มนี้จะให้ความหมายของการอ่านว่าหมายถึงการแปลความภาษาเขียนสู่ภาษาพูดของผู้อ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจก่อนและใช้การอ่านอย่างสม่ำเสมอจนเกิดเป็นทักษะ ส่วนกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มที่ให้ความหมายโดยเน้นที่ความหมายของคำ ซึ่งกลุ่มนี้จะมองว่าการอ่านหมายถึงการรับรู้ตัวอักษรที่ปรากฏในสารเพื่อค้นหาความหมายของคำและนำไปสู่การเข้าใจเรื่องราวของสารที่อ่าน ในขณะที่กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มที่ให้ความหมายโดยเน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน โดยกล่าวว่า การอ่านคือปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้อ่านกับสารที่ผู้เขียนส่งมาโดยผู้อ่านใช้กระบวนการคิดช่วยในการสร้างความเข้าใจ คาดคะเน และประเมินค่าเรื่องที่อ่าน

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า มีผู้ให้นิยามความหมายของการอ่านแตกต่างกันออกไป แต่อาจสรุปโดยสังเขปได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการ ที่ผู้รับสารพยายามทำความเข้าใจสาร โดยการถอดรหัสสัญลักษณ์หรือตัวอักษร มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้และประสบการณ์ของตน เพื่อให้เข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน

1.2 ความสำคัญของการอ่าน

การอ่านถือเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิตประจำวันโดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาหาความรู้ เพราะการอ่านทำให้เราทราบความรู้ลึกซึ้งนึกคิดของคนทั้งในอดีตและปัจจุบัน เป็นการช่วยเพิ่มพูนสติปัญญาและทำให้ทราบข้อเท็จจริงเกี่ยวกับปัญหาตลอดจนทำให้เราเข้าใจและเข้าถึงหนังสือต่างๆ ได้ ซึ่งการจะทำได้เช่นนี้เราจำเป็นต้องได้รับการฝึกทักษะมาเป็นอย่างดี (ไพฑูรย์ สินลารัตน์ และคณะ, 2538) นอกจากนี้การอ่านยังช่วยสร้างความคิด เสริมสร้างความรู้และพัฒนาทักษะการ

สรุปข้อมูลให้กับผู้อ่าน (สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2553) จะเห็นได้ว่าการอ่านสามารถพัฒนาบุคคลในฐานะปัจเจกให้เป็นคนที่มีความสามารถในการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ เพราะการอ่านจะช่วยสร้างประสบการณ์พื้นฐาน อันจะทำให้เรานำไปใช้ในการแก้ปัญหาและเตรียมตัวเพื่อการสร้างอาชีพในอนาคต นอกจากนี้แล้ว การอ่านยังช่วยพัฒนาสังคมในวงกว้างทั้งการพัฒนาด้านเศรษฐกิจและสังคม เพราะการอ่านช่วยกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงสังคมให้ก้าวหน้าขยายตัวในทุกทาง อีกทั้งยังช่วยแสดงให้เห็นความเป็นชาติที่มีอารยธรรม ช่วยส่งเสริมศีลธรรมและวัฒนธรรมอันดีงามในสังคม ได้อีกด้วย (สุรางศรี วิเศษ, 2554)

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการอ่านถือเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยในการพัฒนาบุคคลในฐานะปัจเจกให้มีความรู้และความคิดที่พร้อมจะใช้ในการดำรงชีวิตและแก้ปัญหาต่างๆ ในอนาคต อีกทั้งการอ่านยังมีความสำคัญกับสังคมในวงกว้างทั้งในแง่เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และศีลธรรมอันดีงาม

1.3 จุดประสงค์ในการอ่าน

Sosothikul (2550) ได้สรุปวัตถุประสงค์สำคัญของการอ่านไว้ 2 ประการซึ่งสอดคล้องกับความคิด ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ และคณะ (2538) ว่าเป็น การอ่านเพื่อความบันเทิง และการอ่านเพื่อความรู้ โดยการอ่านเพื่อความบันเทิงนั้นเป็นสิ่งที่เราทำเพราะอยากทำในขณะที่การอ่านเพื่อความรู้เป็นสิ่งที่เราทำเพราะจำเป็นต้องทำ และในการอ่านทุกครั้งเราอาจจะตั้งวัตถุประสงค์ย่อยๆ ขึ้นมาสำหรับการอ่านงานแต่ละประเภท ตัวอย่างเช่นการอ่านในเวลาว่าง อาจมีวัตถุประสงค์เพื่อค้นหาความจริงเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่างๆ หาข้อมูลเกี่ยวกับการแข่งขันกีฬา หรืออ่านเพื่อความบันเทิงเช่นการอ่านการ์ตูน ในขณะที่การอ่านงานที่มีความจริงจังมากขึ้น อาจจะมีวัตถุประสงค์เพื่อค้นหาความรู้เป็นหลัก เช่นการหาคำตอบหรือทางแก้ไขในปัญหาต่างๆ การหาข้อมูลสำคัญเพื่อใช้ในการประกอบอาชีพ เป็นต้น

ศิริพร ลิ้มตระการ (อ้างถึงใน สุรางศรี วิเศษ, 2554) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายของการอ่านไว้ 5 ประการคือ ประการแรกการอ่านเพื่อรู้ข่าวสาร ศึกษาความเป็นไปของโลกและพัฒนาความรู้ของตนเอง ประการที่ 2 การอ่านเพื่อศึกษาหาความรู้ของนักเรียนและนักศึกษา ประการที่ 3 การอ่านเพื่อใช้ในวิชาชีพ โดยมีความต้องการในการพัฒนาความก้าวหน้าของศาสตร์ต่างๆ ในอาชีพตน ประการที่ 4 การอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน ถือเป็นารอ่านเพื่อความพอใจของตนเองและจัดเป็นกิจกรรมที่ใช้นานอดิเรก ประการสุดท้ายคือการอ่านเพื่อผ่อนคลายทุกขใจ ใช้ในกรณีที่ไม่สามารถแก้ปัญหาด้วยสติปัญญาของตนเองได้ จึงจำเป็นต้องอาศัยความรู้จากผู้อื่นที่ปรากฏในหนังสือต่างๆ เพื่อช่วยคลายทุกข์เหล่านั้น

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2553) ได้แบ่งประเภทวัตถุประสงค์ของการอ่านออกเป็น 3 ด้านคือ ด้านที่ 1 วัตถุประสงค์ทางพุทธิพิสัย ที่ระบุว่าเป็นการอ่านเพื่อได้ความรู้ซึ่งแบ่งออกเป็นระดับขั้นต่างๆ ตั้งแต่ขั้นการรู้จำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า ด้านที่ 2 คือจุดประสงค์ด้านจิตพิสัย ที่มุ่งหมายให้ผลของการอ่านนั้นเกิดขึ้นภายในจิตใจทำให้เราสามารถควบคุมความรู้สึกหรือปฏิบัติตนไปในทิศทางที่ถูกต้องได้ และด้านที่ 3 คือจุดประสงค์ทางทักษะพิสัย ซึ่งมีเป้าหมายในการพัฒนาทักษะการทำงานของอวัยวะทางการอ่านอันได้แก่ตาและสมอง และบางครั้งอาจรวมถึงการเขียนและจดบันทึกการอ่านด้วย

จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ (2556) ได้แบ่งวัตถุประสงค์ของการอ่านไว้ 3 ประการคือ ประการแรก การอ่านเพื่อรับข่าวสาร แล้วข้อมูลข่าวสารจะช่วยในการวางแผนต่างๆ หรือหาทางป้องกันปัญหาอันอาจเกิดขึ้นในอนาคต ประการที่ 2 การอ่านเพื่อพัฒนาความรู้ ซึ่งมีเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาตนเองเพราะรู้ว่าความรู้เป็นสิ่งจำเป็นในการดำรงชีวิตในอนาคต และประการที่ 3 คือการอ่านเพื่อจรรโลงจิตใจ เพราะการอ่านสามารถบำบัดความเครียดทำให้จิตใจแจ่มใสและให้มุมมองที่ต่างกับผู้อ่านได้

โดยสรุปจะเห็นว่า วัตถุประสงค์สำคัญของการอ่าน มี 2 ประการคือการอ่านเพื่อความบันเทิง และการอ่านเพื่อความรู้ โดยการอ่านเพื่อความบันเทิงจะเป็นการอ่านที่เกิดจากความต้องการของผู้อ่านเองในขณะที่การอ่านเพื่อความรู้จะถูกบังคับโดยสถานการณ์ต่างๆ ให้ผู้อ่านจำเป็นต้องอ่าน เพื่อแก้ปัญหา หรือเพื่อพัฒนาการดำรงชีวิตของตนเองให้ดีขึ้น

1.4 ความเข้าใจการอ่าน

ความเข้าใจการอ่านถือเป็นเป้าหมายสูงสุดในการอ่าน เพราะเป็นขั้นตอนสุดท้ายที่ผู้อ่านจะได้ทำการเรียนรู้ความหมายต่างๆ ที่ปรากฏอยู่ในบทอ่าน (Kirby 2007) หากแต่การพัฒนาความเข้าใจการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน โดย สุพรรณณี วราพร (2545 อ้างถึงใน อรรถชญากร พัฒนประสิทธิ์, 2560) ระบุว่า ความเข้าใจการอ่านเปรียบเสมือนการถอดรหัสอันเป็นผลจากการเห็นสัญลักษณ์หรือข้อความที่ต้องเน้นกระบวนการทางสมองที่ซับซ้อน และเกี่ยวข้องกับพฤติกรรม 3 ลักษณะคือ

- 1) การรับรู้ คือสามารถรับรู้และแปลสัญลักษณ์ที่เป็นลายลักษณ์อักษรได้
- 2) การมีความเข้าใจ ประกอบด้วยการประสานความหมายคือการเชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่รับรู้เข้ากับความหมาย การเข้าใจภาษา และ การตีความ ซึ่งเกิดจากการประมวลความคิดจากเนื้อหาต่างๆรวมถึงความรู้เรื่องบริบททั้งหลายเชื่อมโยงเข้าไปทำให้เข้าใจสารที่นำเสนอ

3) การมีปฏิริยาต่อสิ่งที่อ่าน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่เกิดขึ้นภายหลังการอ่านหมายถึง การพิจารณาหาข้อเท็จจริง วิเคราะห์ และตัดสินใจจากการอ่าน

นอกจากนี้ Reese Butterfuss และคณะ (2020) ยังได้กล่าวถึงทฤษฎีและรูปแบบที่อธิบายแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจการอ่านหลากหลายทฤษฎี แต่ได้สรุปสาระสำคัญที่เป็นองค์ประกอบหลักของทุกรูปแบบไว้ว่า ความเข้าใจการอ่านนั้นประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 2 ส่วนคือ การถอดรหัส (Decoding) และความเข้าใจการฟัง (Listening Comprehension) ซึ่งสอดคล้องกับที่ Kirby (2007) ได้กล่าวไว้ว่าความเข้าใจการอ่านหมายถึงการนำความเข้าใจการฟังมาผ่านกระบวนการถอดรหัสจากรูปแบบตัวอักษร โดยยังได้กล่าวว่ามีพัฒนาการในเรื่องความเข้าใจการฟังมานับแสนปี แต่เพิ่งจะมีพัฒนาการในความเข้าใจการอ่านมาประมาณ 5,000 ปี ซึ่งใน 5,000 ปีนี้คนส่วนใหญ่ในโลกก็ยังไม่มีความสามารถในการอ่านหรือถอดรหัสจากรูปแบบตัวอักษรได้ ดังนั้นความเข้าใจการอ่านจึงเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนเพราะต้องนำความเข้าใจจากการฟังเอาเรื่องมาผนวกกับการถอดรหัสจากรูปสัญลักษณ์ที่มนุษย์กำหนดขึ้นมาเป็นตัวเขียน

ระดับของความเข้าใจจากการอ่านหรือฟัง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2566) ได้อ้างอิงลำดับขั้นการพัฒนาความสามารถทางการคิด โดยยึดทฤษฎีทางความคิดของ Barrette นำมาใช้กับการพัฒนาทักษะทางภาษาที่เป็นทักษะการรับรู้ภาษา คือ ทักษะการฟัง และทักษะการอ่าน ทฤษฎีนี้ แบ่งระดับความสามารถทางการคิดไว้ 5 ขั้น คือ

1. ขั้นการเข้าใจภาษาตามตัวอักษรที่อ่านและฟัง (Literal Comprehension) เป็นขั้นที่อยู่ลำดับขั้นที่สุดและพัฒนาง่ายที่สุด เช่น การจับคู่คำศัพท์กับรูปภาพ การลากเส้นแสดง การเชื่อมโยง การตีความข้อ การตอบคำถามจากเนื้อเรื่อง

2. ขั้นการจัด การรวบรวม การแบ่งกลุ่มข้อมูลที่ได้จากการฟังและการอ่านเสียใหม่ (Reorganization Comprehension) เช่น การจัดกลุ่มคำศัพท์การหาค่าที่ไม่เข้าพวก การจัดข้อมูลใหม่

3. ขั้นการตีความหมาย ของสิ่งที่ฟังและอ่าน (Inferential Comprehension) เช่น การหาความหมายคำศัพท์จากบริบท การตีความหมายของประโยคที่แสดงความหมายโดยนัย การสรุปเหตุการณ์ หรือลักษณะของตัวละครที่ไม่ได้ระบุในเนื้อความ

4. ขั้นการประเมินค่า (Evaluation) คือ การที่ผู้ฟังหรืออ่านสามารถประเมินค่าสิ่งที่อ่านและฟัง ทั้งที่เป็นเนื้อหา และแนวคิด รวมถึงวิธีการนำเสนอของผู้เขียน เช่น ให้ระบุ

ข้อความที่เป็นข้อเท็จจริงหรือเป็นข้อคิดเห็น เป็นเรื่องจริงหรือเป็นสิ่งเหนือจริง การแสดงการเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับแนวคิดของผู้เขียน หรือที่ปรากฏในเนื้อความ

5. ชั้นแสดงความซาบซึ้ง (Appreciation) คือการที่ผู้อ่านหรือผู้ฟังสามารถแสดงความซาบซึ้ง หรือแสดงทัศนคติ ความคิดเห็นต่อเนื้อหา แนวคิด รวมทั้งวิธีการการนำเสนอของผู้เขียน โดยสามารถระบุความคิดเห็นได้ว่า ชอบหรือไม่ชอบ เพราะเหตุใด หรือถ้าผู้เรียนเป็นตัวละครในเรื่องจะทำอย่างไร เป็นต้น

Freeman (2014) ได้นำเสนอลำดับชั้นของคำถามของความเข้าใจการอ่าน โดยได้แบ่งประเภทของคำถามออกเป็น 3 กลุ่ม รวมทั้งหมด 8 ลำดับชั้น แต่แต่ละกลุ่มมีลำดับชั้นที่แตกต่างกันดังต่อไปนี้

คำถามกลุ่มที่ 1 คำถามเกี่ยวกับเนื้อหา (Content Question) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับชั้นคือ

1. คำถามที่ได้จากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit) คือคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากบทอ่านโดยตรง โดยภาษาที่ปรากฏในคำถามจะเป็นคำที่เหมือนกันกับที่ปรากฏในบทอ่าน

2. คำถามที่ได้จากบทอ่านโดยนัย (Textually Implicit) คือคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากบทอ่านโดยตรงหากแต่ภาษาที่ปรากฏในคำถามไม่ตรงกับภาษาที่ปรากฏในบทอ่าน ผู้อ่านจำเป็นต้องตีความนัยยะของคำถามเพื่อจะหาคำตอบจากบทอ่านให้ได้

3. คำถามที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension) คือคำถามที่ไม่ปรากฏคำตอบโดยตรงอยู่ในบทอ่าน ผู้ตอบจะต้องใช้ความรู้เดิมที่มี ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากบทอ่านมาตอบคำถาม

คำถามกลุ่มที่ 2 คำถามเกี่ยวกับภาษา (Language Question) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับชั้นคือ

1. คำถามให้จัดลำดับใหม่ (Reorganization) เป็นคำถามที่กำหนดให้ผู้อ่านจัดลำดับของเนื้อหาในบทอ่านเสียใหม่

2. คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical) เป็นคำถามที่มุ่งเน้นถามเกี่ยวกับคำศัพท์ เช่น ความหมายของคำศัพท์ที่ปรากฏใช้ รวมถึงความหมายที่อยู่ในบริบทนั้นๆ ในบทอ่าน

3. คำถามเกี่ยวกับรูปแบบ (Form) เป็นคำถามที่มุ่งเน้นถามเกี่ยวกับรูปแบบของภาษาเช่น โครงสร้างประโยคหรือไวยากรณ์ต่างๆ ในภาษา

คำถามกลุ่มที่ 3 คำถามเกี่ยวกับทัศนคติ (Affect Question) แบ่งออกเป็น 2 ลำดับชั้นคือ

1.คำถามเกี่ยวกับทัศนคติส่วนตัว (Personal Response) เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านแสดงทัศนคติส่วนตัวเกี่ยวกับเรื่องี่อ่านเช่นชอบหรือไม่ชอบเนื้อหาที่อ่านเป็นต้น

2.คำถามการประเมิน (Evaluation) เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านประเมินข้อมูลที่ได้อ่านมารวมถึงการให้เหตุผลสนับสนุนการประเมินนั้นด้วย

เมื่อสังเคราะห์แนวคิดเรื่องความเข้าใจการอ่านแล้วจะพบว่า แนวคิดของ Freeman เป็นแนวคิดที่ครอบคลุม และเหมาะแก่การนำไปปฏิบัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในแง่ประเภท และจัดลำดับชั้นของความเข้าใจการอ่าน เพื่อประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นเป็นตอนดังตารางต่อไปนี้



ตาราง 1 สังเคราะห์แนวคิดเรื่อง ความเข้าใจการอ่าน

| | ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหา | ความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา | ความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติ |
|---------------------------------------|---|--|--|
| Freeman (2014) | เข้าใจ ความหมาย โดยตรง | เข้าใจ ความหมาย โดยนัย | เข้าใจ รูปแบบ และ ไวยากรณ์ |
| สุพรรณิ วราพร (2545) | เชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่รับรู้เกี่ยวกับความหมาย | รับรู้และแปลสัญลักษณ์ที่เป็นลายลักษณ์อักษร | การมีปฏิริยาต่อสิ่งทีอ่าน |
| Reese Butterfuss และคณะ (2020) | ความเข้าใจการฟัง (Listening Comprehension) | การถอดรหัส (Decoding) | |
| Kirby (2007) | ทักษะของความเข้าใจการฟัง | กระบวนการถอดรหัสจากรูปแบบตัวอักษร | |
| สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน | การเข้าใจ ภาษาตาม ตัวอักษรที่ อ่านและฟัง | ขั้นการจัด การ รวบรวม การ แบ่งกลุ่มข้อมูลที ได้จากกรฟังและ การอ่านเสียใหม่ | ขั้นแสดงความ ซาบซึ้ง ขั้นการ ประเมินค่า |
| คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย | | ขั้นการเข้าใจภาษาตามตัวอักษร ที่อ่านและฟัง | |
| Barrette | | | |

โดยสรุป ความเข้าใจการอ่าน หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกซึ่งความเข้าใจสิ่งที่อ่านผ่านการตอบคำถามความเข้าใจหลากหลายมิติ ทั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อหา คำถามเกี่ยวกับภาษา และคำถามเกี่ยวกับทัศนคติ ซึ่งความเข้าใจการอ่านนี้ เกิดขึ้นจากกระบวนการ 3 ลำดับคือ 1) การรับรู้ ผ่านการถอดรหัสตัวอักษร 2) ความเข้าใจ ซึ่งเกิดจากการเชื่อมโยงรหัสตัวอักษร กับความเข้าใจภาษาพูด และ 3) การมีปฏิสัมพันธ์ต่อสิ่งที่อ่าน ทั้งในแง่การแสดงทัศนคติ และการประเมินค่า

2. นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Students with Special Needs)

2.1 ความหมายของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ผดุง อารยะวิญญู (2542) ได้กล่าวถึงความหมายของเด็กที่มีความต้องการพิเศษไว้ว่า คำว่า “เด็กที่มีความต้องการพิเศษ” มาจากคำภาษาอังกฤษว่า "children with special needs" ซึ่งแท้จริงแล้วมีลักษณะเหมือนกับ “เด็กนอกกระดับ” หรือ Exceptional children หมายถึงเด็กที่มีสภาพร่างกายและสติปัญญาแตกต่างไปจากเด็กปกติ ได้แก่ เด็กปัญญาเลิศ เด็กปัญญาอ่อน เด็กที่มีความบกพร่องทางสายตา เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกาย (และสุขภาพ) เด็กที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน เด็กที่มีความบกพร่องเกี่ยวกับระบบประสาท เด็กที่มีปัญหาทางพฤติกรรม เด็กที่มีความบกพร่องทางภาษา เด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ และเด็กพิการซ้ำซ้อน อย่างไรก็ตาม ในวงการการศึกษาพิเศษ จะไม่นิยมใช้คำว่า “เด็กพิการ” ยกเว้น กรณีที่จำเป็นจริงๆ แต่จะใช้คำว่า “เด็กที่มีความต้องการพิเศษ” เพราะให้ความรู้สึกในทางบวก โดยมีความหมายถึงเด็กที่มีความต้องการทางการศึกษาแตกต่างไปจากเด็กปกติ การให้การศึกษาสำหรับเด็กเหล่านี้จึงควรมีลักษณะแตกต่างไปจากเด็กปกติ ในด้านเนื้อหา วิธีการ และการประเมินผล

สิริมา หมอนใหม่ (2543) ได้กล่าวถึงความหมายของ เด็กที่มีความต้องการพิเศษว่าเป็นเด็กที่มีความต้องการทางการศึกษา และต้องการความช่วยเหลือแตกต่างไปจากเด็กปกติ เนื่องจากเหตุบกพร่องทางร่างกาย สติปัญญา จิตใจและอารมณ์ ความด้อยโอกาสต่าง ๆ รวมถึงเด็กที่มีความสามารถพิเศษ การจัดการศึกษาในรูปแบบปกติจึงไม่สามารถให้เด็กเกิดการเรียนรู้และพัฒนาเต็มศักยภาพได้ จึงต้องจัดการศึกษาในลักษณะพิเศษ เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการทางการศึกษาที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล ซึ่งจะมีรูปแบบและ วิธีการจัดที่หลากหลาย เช่น การจัดการเรียนรู้ที่บ้าน การเรียนร่วมกับเด็กปกติ จัดเป็นโรงเรียนพิเศษเฉพาะ จัดในโรงพยาบาล หรือในสถานพินิจ เป็นต้น

วารี ธีระจิตร (2545) และ สุวพิชชา ประสิทธิธัญกิจ (2545) ได้กล่าวถึง เด็กพิเศษ (Exceptional Children) ว่า หมายถึง เด็กปกติที่มีลักษณะทางกายภาพหรือพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม ซึ่งความเบี่ยงเบนนี้รุนแรงถึงขั้นกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็ก โดย สุวพิชชา ประสิทธิธัญกิจ (2545) ได้เสริมว่า เด็กพิเศษจึงมีความต้องการและจำเป็นที่จะต้องจัดบริการทางการแพทย์และการศึกษาพิเศษ เพื่อให้เด็กเหล่านี้ได้สามารถพัฒนาร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม ไปในทางที่ใกล้เคียงปกติ ได้เต็มกำลังความสามารถของแต่ละบุคคล

Gallagher and Anastasiow (1996) อ้างถึงใน พิมพ์พรธน เทพสุเมธานนท์ (2549) ได้ระบุว่า เด็กที่มีความต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่ต่างไปจากเด็กปกติทั่วไปในเรื่องลักษณะทาง สติปัญญา ความสามารถในการรับรู้ ความสามารถในการสื่อความหมายและพัฒนาการด้าน พฤติกรรมและอารมณ์ และความแตกต่างเหล่านี้เกิดขึ้นจนเด็กมีความต้องการปรับปรุงแก้ไขเรื่อง การเรียนการสอน หรือบริการทางการศึกษาพิเศษเพื่อพัฒนาศักยภาพได้สูงสุด

พิมพ์พรธน เทพสุเมธานนท์ (2553) กล่าวว่า เด็กพิเศษ หมายถึง เด็กที่มีลักษณะ เบี่ยงเบนไปจากเกณฑ์ปกติทั่วไป ไม่ว่าจะเป็นลักษณะทางกาย อารมณ์ สังคม หรือสติปัญญา ซึ่งมีทั้งเบี่ยงเบนไปในเชิงบวก และ เชิงลบ

จรรยา ทะรักษา (ม.ป.ป.) กล่าวว่า เด็กพิเศษ (Special Child) หรือเด็กที่มีความ ต้องการพิเศษ หมายถึง เด็กที่จำเป็นต้องได้รับการดูแลช่วยเหลือ บำบัดฟื้นฟูและให้การเรียน การสอนที่เหมาะสมกับลักษณะความจำเป็นและความต้องการของนักเรียนแต่ละคน

รจเรจ พยอมแย้ม (อ้างถึงใน จรรยา ตระกูล, 2562) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เด็กที่มีความ ต้องการพิเศษหมายถึงนักเรียนที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์และ สังคม ซึ่งกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการของเด็ก จึงจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือและการจัด สภาพแวดล้อมต่างๆ ให้เหมาะสม เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้โดยจัดการศึกษาและการวัด ประเมินผลที่แตกต่างไปจากเด็กปกติทั่วไป

ณัชพร ศุภสมุทร์ และคณะ (ม.ป.ป.)กล่าวถึงเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ว่าหมายถึง เด็กที่มีสภาพความบกพร่องใน ลักษณะต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นทางด้านพัฒนาการทางร่างกาย อารมณ์ สังคม ภาษา หรือสติปัญญา และไม่สามารถปฏิบัติงานในชีวิตประจำวันได้ดังเช่น เด็กปกติทั่วไป รวมถึงทางด้านการจัดการศึกษาซึ่งต้องจัดให้มีการเรียนการสอนที่ต่างไปจากเด็กปกติ เพื่อให้ สอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพของความบกพร่องและประเภทของเด็กด้วย

Malkawi et al. (2023) ได้กล่าวถึง นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ว่านักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมักจะประสบปัญหาในการเรียนรู้เนื่องจากความต้องการพิเศษทางร่างกายหรือทางประสาทสัมผัส ความเจ็บป่วย หรือปัญหาทางการเข้าสังคม และต้องการวิธีการศึกษาที่แตกต่างกันตามความต้องการและความสามารถของพวกเขา จึงจำเป็นต้องมีโปรแกรมการศึกษาพิเศษและอุปกรณ์พิเศษต่างๆ เพื่อพัฒนาความสามารถ และความคิดสร้างสรรค์ของของนักเรียนกลุ่มนี้

ศรียา นิยมธรรม (2555) กล่าวว่า “เด็กที่มีความต้องการพิเศษ” (Children with Special Needs) เป็นคำที่ใช้ในวงการการศึกษาซึ่งพัฒนามาจากคำว่า “เด็กพิเศษ” (Exceptional Children) แต่เมื่อพ้นวัยเด็กก็จะเรียกว่าบุคคลที่มีความต้องการพิเศษหรือบุคคลพิเศษ อย่างไรก็ตาม คำว่าผู้มีความต้องการพิเศษนั้น หมายถึงความต้องการในการจัดการศึกษาในรูปแบบที่แตกต่างจากการจัดการศึกษากับเด็กทั่วไปเนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มีความต้องการที่จำเป็นจะต้องได้รับความช่วยเหลือทั้งในเรื่องวิธีสอน สื่ออุปกรณ์ การประเมินผลที่จะอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

แต่เดิมเด็กพิเศษมักหมายถึงเด็กที่มีความแตกต่างจากเด็กปกติทั่วไป ซึ่งอาจเนื่องมาจากความพิการ ความบกพร่องหรือข้อจำกัดอื่นๆ เช่น ความแตกต่างทางวัฒนธรรม ทำให้เด็กไม่อาจพัฒนาการเรียนรู้ได้เท่าที่ควรโดยเฉพาะในระบบโรงเรียน หลายคนไม่มีโอกาสเข้าเรียน เป็นเหตุให้ต้องใช้ชีวิตอย่างลำบาก เป็นภาระของครอบครัวและสังคม โดยมักได้ฉายาว่าเป็น “ผู้พิการ” หรือผู้มีความผิดปกติ

กล่าวโดยสรุป นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ หมายถึง นักเรียนที่มีลักษณะทางกายภาพหรือพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากสภาพปกติทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์หรือสังคม ซึ่งมีทั้งเบี่ยงเบนไปในเชิงบวก และ เชิงลบ และความเบี่ยงเบนนี้รุนแรงถึงขั้นกระทบกระเทือนต่อพัฒนาการด้านต่างๆ จึงมีความต้องการทางการศึกษา และต้องการความช่วยเหลือแตกต่างไปจากเด็กปกติ

2.2 การจำแนกนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

2.2.1 การจำแนกโดยกฎหมาย

เมื่อประเทศไทยมีพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ ในปีพุทธศักราช 2550 (แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2556) ที่ได้ระบุให้คนพิการหมายถึง “บุคคลซึ่งมีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวัน หรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคม เนื่องจากความบกพร่องทางการเห็น การได้ยิน การเคลื่อนไหว การสื่อสาร จิตใจ อารมณ์ พฤติกรรม สติปัญญา การเรียนรู้ หรือความบกพร่องอื่นใด ประกอบกับมีอุปสรรคในด้านต่างๆ และมีความจำเป็นพิเศษ

ที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือด้านหนึ่งด้านใด เพื่อให้สามารถปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือเข้าไปมีส่วนร่วมทางสังคมได้อย่างบุคคลทั่วไป” ส่งผลให้กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศเรื่อง “กำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคณพิการทางการศึกษา” ในปีพุทธศักราช 2552 เพื่อกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ ของคณพิการทางการศึกษาไว้ว่ามีทั้งสิ้น 9 ประเภทคือ

- 1) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเห็น
- 2) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการได้ยิน
- 3) บุคคลที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา
- 4) บุคคลที่มีความบกพร่องทางร่างกาย หรือการเคลื่อนไหว หรือสุขภาพ
- 5) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้
- 6) บุคคลที่มีความบกพร่องทางการพูดและภาษา
- 7) บุคคลที่มีความบกพร่องทางพฤติกรรม หรืออารมณ์
- 8) บุคคลออทิสติก และ
- 9) บุคคลพิการซ้อน

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ (2552)ฉบับดังกล่าว ส่งผลให้ นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่ต้องการจะได้รับความช่วยเหลือพิเศษทางการศึกษา จำเป็นต้องได้รับการประเมินและจัดให้อยู่ในกลุ่มคณพิการ ซึ่งส่งผลทั้งด้านดีและด้านลบต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ กล่าวคือ ทำให้นักเรียนหลายคนที่ประสบปัญหาด้านการเรียนและไม่เคยได้รับความช่วยเหลือ สามารถได้รับความช่วยเหลือพิเศษเพิ่มเติมอันเนื่องมาจากกฎหมายดังกล่าว อย่างไรก็ตามผลกระทบในด้านลบที่เกิดขึ้นกับนักเรียนบางส่วนก็คือทำให้นักเรียนกลุ่มนี้จำเป็นต้องได้รับการประเมินและระบุว่าเป็นคณพิการ ซึ่งถือเป็นการตีตรา และในหลายกรณี เป็นสิ่งที่ผู้ปกครองไม่ต้องการให้เกิดขึ้น โดยเฉพาะกับนักเรียนกลุ่มที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ (SLD) ที่ถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มคณพิการประเภทที่ 5 เพราะนักเรียนกลุ่มนี้ แม้จะเป็นนักเรียนกลุ่มที่ประสบปัญหาด้านการเรียนรู้ แต่ก็คือนักเรียนที่มีระดับเชาวน์ปัญญาปกติและมีจินตนาการ ความเฉลียวฉลาด รวมถึงการปฏิสัมพันธ์กับคนทุกๆ ไปไม่แตกต่างจากเด็กคนอื่นๆ การทำให้ผู้ปกครองยอมรับว่าลูกของตนเองเป็นเด็กพิการจึงเป็นสิ่งที่ยากสำหรับบางครอบครัว และทัศนคติเหล่านี้ส่งผลให้ผู้ปกครองบางท่านไม่ต้องการให้ลูกของตนได้รับการประเมิน อันอาจทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ขาดโอกาสในการได้รับความช่วยเหลือพิเศษตามไปด้วย

2.2.2 การจำแนกตามกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi-Tiered System of Support: MTSS)

การจำแนกนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษโดยใช้กฎหมาย ดังปรากฏในพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 (สภานิติบัญญัติแห่งชาติ, 2551) มีส่วนสำคัญในการผลักดันให้เกิดระบบการช่วยเหลือนักเรียนที่ได้รับการระบุว่าเป็นคนพิการ ในขณะเดียวกัน ก็ส่งผลให้นักเรียนที่ยังไม่ได้รับการวินิจฉัยและระบุว่าเป็นคนพิการแต่มีภาวะเสี่ยง ขาดโอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือด้านการเรียนอย่างใกล้ชิด

จากการศึกษางานวิจัยในต่างประเทศโดยเฉพาะในประเทศอเมริกาที่ประสบความสำเร็จด้านการส่งเสริมพัฒนาผู้เรียนเฉพาะบุคคล พบว่ากรอบการทำงานเพื่อช่วยเหลือและส่งเสริมพฤติกรรมเชิงบวก (Positive Behavioral Interventions and Supports: PBIS) และกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือทางการเรียนตามการตอบสนองของผู้เรียน (Response to Intervention: RTI) ซึ่งในปัจจุบันได้มีการศึกษาเพื่อรวมกรอบการทำงานทั้งสองเข้าด้วยกันและเรียกว่า “กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ” (Multi-Tiered System of Support: MTSS) เป็นกรอบการทำงานที่ช่วยส่งเสริมศักยภาพการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละบุคคลโดยไม่จำเป็นต้องได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นคนพิการ กรอบการทำงานตามแนวทาง MTSS นี้ จึงเป็นกรอบแนวทางที่มีประสิทธิภาพต่อการจัดการเรียนรวม (Inclusive Education) ในปัจจุบัน (ชนิศา ตันติเฉลิม และ วาทีนี อมรไพศาลเลิศ, 2564)

ในหนังสือชื่อ Handbook of response to intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support (Jimerson et al., 2016) ได้อธิบายรายละเอียดของ กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (MTSS) ไว้อย่างละเอียดซึ่งอาจพอสรุปได้โดยสังเขปดังนี้

กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (MTSS) มุ่งเน้นให้ความช่วยเหลือนักเรียนทุกคนในระบบการศึกษา โดยจะทำการจัดแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็นชั้นต่างๆ ทั้งสิ้น 3 ระดับ ดังต่อไปนี้

ระดับที่ 1 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนทั่วไป (Tier 1 Interventions) คือระดับที่ให้ความช่วยเหลือครอบคลุมนักเรียนทุกคน จึงเรียกระดับนี้ว่า Universal โดยในระดับนี้จะใช้ ข้อมูลทางการเรียนของนักเรียนเป็นหลักฐานในการประกอบการตัดสินใจว่านักเรียนคนใดมีความจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือทางการเรียนเป็นพิเศษ ซึ่งนักเรียนส่วนใหญ่ก็ไม่มี ความจำเป็นที่จะต้องได้รับความช่วยเหลือเป็นพิเศษ หากแต่ควรใช้วิธีการในการ ปรับการเรียนการสอน

ให้เหมาะกับนักเรียนแต่ละคน (Differentiation) เช่นอาจปรับวิธีการในการเรียนรู้ปรับสื่อในการเรียนรู้ หรือปรับวิธีในการนำเสนอของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และแสดงศักยภาพได้อย่างเต็มที่

ระดับที่ 2 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยง (Tier 2 Interventions) ในระดับนี้ นักเรียนที่ได้รับการประเมินว่าต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษ และได้รับการปรับการสอน (Differentiation) มาเป็นระยะเวลาหนึ่งแล้วแต่นักเรียนยังประสบปัญหาในการเรียน จึงจำเป็นต้องหาแนวทางในการช่วยเหลือที่เฉพาะเจาะจง ตามชื่อระดับนี้คือระดับที่มุ่งเป้าหมายเฉพาะเจาะจง (Targeted) โดยการปรับการเรียนในระดับที่ 2 นี้ จะไม่ปรับหลักสูตรที่นักเรียนต้องเรียนเป็นปกติ หากแต่จะหาแนวทางในการเสริมความรู้ ซึ่งความช่วยเหลือพิเศษที่ให้กับนักเรียนในระดับนี้จะมีลักษณะเป็นเป้าหมายในระยะสั้นเพื่อพัฒนานักเรียนในกลุ่มนี้ให้สามารถเรียนได้ตามหลักสูตร หากนักเรียนที่อยู่ในระดับนี้สามารถเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายระยะสั้นที่ตั้งไว้ นักเรียนอาจจะกลับไปอยู่ในกลุ่มของนักเรียนในระดับที่ 1 หรืออาจจะยังคงอยู่ในระดับที่ 2 และมีการตั้งเป้าหมายใหม่เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ในเรื่องหรือหัวข้ออื่น ที่ยังต้องการความช่วยเหลือ แต่หากนักเรียนในระดับที่ 2 ไม่สามารถบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายระยะสั้นเป้าหมายเดิมที่ตั้งไว้เป็นระยะเวลานาน ก็จำเป็นต้องมีการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ และให้นักเรียนย้ายขึ้นไปอยู่ในระดับที่ 3

ระดับที่ 3 การส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Tier 3 Interventions) ระดับนี้มีชื่อเรียกว่าระดับเข้มข้น (Intensive) เพราะเป็นระดับที่จะมีการจัดความช่วยเหลือพิเศษให้เฉพาะเจาะจงสำหรับนักเรียนแต่ละคนที่ประสบปัญหาด้านการเรียนค่อนข้างมาก ซึ่งนักเรียนที่อยู่ในระดับนี้จะมีความแตกต่างจากนักเรียนในระดับอื่นอย่างชัดเจนตัวอย่างเช่น ต้องการเวลาในการเรียนหรือทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งมากกว่าเพื่อนเรียนในระดับเดียวกันเป็นพิเศษ ต้องการสื่อที่มีความเฉพาะเจาะจงมากกว่าเพื่อนในระดับเดียวกัน หรืออาจจะต้องการครูช่วยสอนแบบตัวต่อตัว อีกทั้งยังอาจมีการปรับหลักสูตรที่นักเรียนต้องเรียนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนแต่ละคน โดยนักเรียนที่อยู่ระดับที่ 3 นี้ จะได้รับการจัดให้อยู่ในกลุ่มที่ต้องได้รับการศึกษาพิเศษ

จะเห็นได้ว่า กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (MTSS) มีวัตถุประสงค์สำคัญในการให้ความช่วยเหลือนักเรียนทุกคน ไม่ว่าจะได้รับการประเมินหรือระบุว่าเป็นคนพิการหรือไม่ ดังนั้นในปัจจุบัน หลายประเทศจึงนิยมใช้การจำแนกนักเรียนตามกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (MTSS)

เพื่อให้สามารถให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนรายบุคคลได้ในทุกระดับและทันท่วงทีโดยไม่จำเป็นต้องตีตรานักเรียนว่าเป็นบุคคลพิการ โดยครูผู้สอนจำเป็นจะต้องให้ความสำคัญกับข้อมูลส่วนตัว (Student Profile) ของนักเรียนแต่ละคนที่ระบุข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียน เช่น ข้อมูลภูมิหลังของนักเรียน ข้อมูลผู้ปกครองของนักเรียน ข้อมูลการศึกษาของนักเรียน เป็นต้น (เจนจิรา นุตโร และ คณะ, 2560)

นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และได้รับการประเมินจัดอยู่ในระดับที่ 3 (Tier 3) โดยข้อมูลที่ปรากฏในข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน และจากประสบการณ์ของผู้วิจัยที่ได้สอนนักเรียนกลุ่มนี้พบว่า นักเรียนกลุ่มเป้าหมายประสบปัญหาด้านการอ่าน โดยเฉพาะด้านความเข้าใจการอ่าน เพราะแม้จะสามารถอ่านประสมคำศัพท์พื้นฐานได้ แต่ก็ยังประสบปัญหาในการอ่านออกเสียงคำที่มีการสะกดด้วยหลักไวยากรณ์ที่ซับซ้อนกว่าไวยากรณ์พื้นฐาน ตัวอย่างเช่น คำที่ประสมด้วยตัวสะกดไม่ตรงมาตรา คำที่ประสมด้วยอักษรนำ คำที่มีตัวสะกดการันต์ คำที่ประสมด้วย รร และคำที่ประสมด้วยสระลดรูปเปลี่ยนรูป เป็นต้น ดังนั้นนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายจึงต้องใช้เวลาในการอ่านมากกว่านักเรียนปกติทั่วไป กล่าวได้ว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายประสบปัญหาตั้งแต่ระดับการรู้จักคำ (Word Recognition) ซึ่งส่งผลต่อความคล่องแคล่วในการอ่าน (Reading Fluency) และประสบปัญหาเรื่องความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension) เป็นลำดับ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาลักษณะของนักเรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน (SLD) เพื่อเทียบเคียงและอ้างอิงการสอนที่เหมาะสมกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างต่อไป

ผู้วิจัยจึงจำเป็นต้องอ้างอิง และเทียบเคียงลักษณะอาการที่ปรากฏในข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน กับลักษณะที่ปรากฏในคู่มือการวินิจฉัยโรคและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมทางจิตแพทย์แห่งอเมริกาครั้งที่ 5 (DSM5) (American Psychiatric Association, 2013) โดยพิจารณาจากเกณฑ์ในการคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่ระบุไว้ทั้งสิ้น 4 เกณฑ์โดยในเกณฑ์แรก คือ ความยากลำบากในการเรียนและใช้ทักษะในการเรียนนั้น ปรากฏลักษณะสำคัญที่ แสดงถึงความบกพร่องด้านการอ่าน คือ

- 1) อ่านคำศัพท์ผิดพลาดหรืออ่านช้าด้วยความลำบาก (เช่น อ่านออกเสียงคำเดี่ยวๆ ผิดพลาด หรือ อ่านได้ช้า หรือ อ่านอย่างไม่มั่นใจ มักจะอ่านโดยการเดาคำ มีความยากลำบากในการออกเสียงคำ)

2) มีความลำบากในการเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน (เช่น อาจจะอ่านหนังสือได้ถูกต้องแต่เรียงลำดับเหตุการณ์ไม่ได้ ไม่เข้าใจความสัมพันธ์ ไม่สามารถอนุมาน หรือไม่เข้าใจความหมายลึกซึ้งที่ซ่อนอยู่ในสิ่งที่อ่าน)

3) มีความลำบากในการสะกดคำ (เช่น อาจมีการอ่านโดยการเพิ่ม ซ้ำม หรือนำพยัญชนะหรือสระอื่นมาแทน)

นอกจากนี้ยังต้องเทียบกับเคียงกับลักษณะของนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านจากแหล่งข้อมูลอื่น เช่น ลักษณะตามที่ผดุง อารยะวิญญู (2544:22-24) อ้างถึงใน ปิยพร ประจง, 2562) ระบุไว้ 11 ประการคือ

- 1) จำอักษรไม่ได้ ทำให้อ่านเป็นคำไม่ได้
- 2) จำอักษรได้บ้าง แต่อ่านเป็นคำไม่ได้
- 3) ระดับความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนอื่นในชั้นเรียนเดียวกัน
- 4) ระดับสติปัญญาอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย หรือสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย เมื่อวัดโดยใช้แบบทดสอบเชาว์ปัญญาที่เชื่อถือได้
- 5) นักเรียนบางคนอาจมีความไวในการใช้สายตา
- 6) นักเรียนบางคนอาจมีความไวในการฟัง
- 7) พูดไม่เป็นประโยค
- 8) นักเรียนสามารถเข้าใจภาษาได้ดี หากนักเรียนฟังหรือมีคนอ่านหนังสือให้ฟัง หรือฟังจากเทป แต่ถ้าให้อ่านเองนักเรียนจะอ่านไม่ได้ อ่านไม่เข้าใจหรือจับใจความไม่ได้
- 9) อ่านคำโดยสลับตัวอักษร เช่น กบ เป็น บก, มอง เป็น งอม, ยอด เป็น ดอย, กาบ เป็น บาก เป็นต้น
- 10) ไม่เข้าใจว่าตัวอักษรใดมาก่อนมาหลัง ตัวอักษรใดอยู่ซ้ายหรือขวา
- 11) ไม่สามารถแยกเสียงสระในคำได้ เช่น แมลง อ่านว่า แม-ลง หรือ มะ-แลง-ลง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนตัวของกลุ่มเป้าหมาย เทียบเคียงกับลักษณะของนักเรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านแล้ว พบว่ามีลักษณะที่สอดคล้องกัน ดังนั้น การศึกษาลักษณะของนักเรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับงานวิจัยชิ้นนี้เช่นกัน

2.3 นักเรียนที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ด้านการอ่าน (SLD - Specific Learning Disorder in reading)

เอสแอลดี (SLD - Specific Learning Disorder) หรือ ความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นการวินิจฉัยโรคทางจิตเวชเด็กตามเกณฑ์ DSM-5 ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน หรืออาจเรียกว่า “Specific developmental disorders of scholastic skills” (ตามเกณฑ์ ICD-10 ขององค์การอนามัยโลก รหัส F81) ซึ่งในกฎหมายการศึกษาสำหรับผู้พิการของสหรัฐอเมริกาให้คำจำกัดความไว้ว่า หมายถึง “ความบกพร่องของกระบวนการทางจิตวิทยาขั้นพื้นฐาน ที่เกี่ยวข้องกับ การเข้าใจการใช้ภาษาการพูด หรือการเขียน ซึ่งแสดงออกโดยความไม่สมบรูณ์ของความสามารถ ด้านการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การเขียน การสะกดคำ และการคำนวณทางคณิตศาสตร์” แต่ไม่ครอบคลุมในกลุ่มที่เกิดจากความพิการทางตา หู การเคลื่อนไหว ความบกพร่องทางสติปัญญา ปัญหาทางอารมณ์หรือเกิดจากความเสียเปรียบทางเศรษฐกิจ วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม โดยความหมายนี้ ครอบคลุมไปถึงข้อจำกัดในการรับรู้การบาดเจ็บทางสมอง ความผิดปกติเล็กน้อยในการทำงานของสมอง ดิสเล็กเซีย และอะเพเซีย (American Psychiatric Association, 2013)

ประเทศในโซนยุโรปบางประเทศ เช่น สหราชอาณาจักร คำว่า “Learning Disabilities” มีความหมายครอบคลุมกว้างกว่า โดยรวมถึง กลุ่มผู้บกพร่องทางสติปัญญา และความบกพร่องทางพัฒนาการอื่นๆ ด้วย ซึ่งคนละความหมายกับในสหรัฐอเมริกา ในขณะที่ประเทศแคนาดาใช้ใน ความหมายเดียวกันกับในสหรัฐอเมริกา

ในประเทศไทย ไม่ว่าจะในวงการการศึกษา หรือวงการแพทย์ การจะระบุว่านักเรียนแต่ละคนมีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ นั้นจะให้แพทย์เป็นผู้วินิจฉัย เราจึงใช้นิยามเดียวกันตามเกณฑ์การวินิจฉัยทางการแพทย์เป็นหลัก นอกจากนี้ ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่อง ประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2555 (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2555) ซึ่งออกในพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ยังได้กำหนดให้ ความบกพร่องทางการเรียนรู้หรือเอสแอลดีเป็นผู้พิการประเภท 5 “ความพิการทางการเรียนรู้”

นักเรียนที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ (SLD) แม้จะเป็นเด็กนักเรียนที่มีระดับเชาว์ปัญญาปกติและมีจินตนาการความเฉลียวฉลาดรวมถึงการปฏิสัมพันธ์กับคนทั่วๆ ไปไม่แตกต่างจากเด็กคนอื่น ๆ แต่นักเรียนเหล่านี้จะมีภาวะความบกพร่องในการเรียนรู้ซึ่ง ตามคู่มือการวินิจฉัยโรคและสถิติความผิดปกติทางจิตของสมาคมจิตแพทย์แห่งอเมริกาครั้งที่ 5 (DSM 5)

ได้จัดให้อยู่ในกลุ่ม ความผิดปกติของพัฒนาการทางระบบประสาท (Neurodevelopmental disorder) ซึ่งจะมีความบกพร่องของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากสมองทำงานผิดปกติ สาเหตุจากกรรมพันธุ์ หรือสภาพแวดล้อม ทำให้ไม่สามารถอ่านหนังสือ เขียนสะกดคำ และคำนวณ ได้เท่ากับเด็กที่อายุเท่ากันอย่างชัดเจน ทั้งๆ ที่ได้รับความช่วยเหลืออย่างเต็มที่อย่างน้อย 6 เดือนแล้วก็ตาม ส่งผลกระทบต่อการเรียน การทำงานและการใช้ชีวิตประจำวันไปตลอดชีวิต (วินัดดา ปิยะศิลป์, มปป.) โดยในกลุ่มนี้ แบ่งออกได้เป็น 3 ประเภทคือ 1) ความบกพร่องด้านการอ่าน (With impairment in Reading) 2) ความบกพร่องทางด้านการเขียน (With impairment in written expression) และ 3) ความบกพร่องด้านคณิตศาสตร์ (With impairment in mathematics) (American Psychiatric Association, 2013) ซึ่งในประเทศไทย เราจะพบเด็กที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ที่อยู่ในวัยเรียนมีจำนวนถึง ร้อยละ 6-10 และในจำนวนนั้น จะพบว่าเป็นเด็กที่มีความบกพร่องทางการอ่านมากที่สุดถึง ร้อยละ 80 ของความบกพร่องทุกด้าน (วินัดดา ปิยะศิลป์, มปป.)

นักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน ประสบปัญหาด้านการอ่าน ตั้งแต่ในระดับพื้นฐาน เช่น การเชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษร หรือการจดจำหลักการประสมคำ เมื่อกระบวนการสร้างความเข้าใจการอ่านมีความซับซ้อน นักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่านในระดับพื้นฐาน จึงมักใช้ความจำในการปฏิบัติงาน (Working Memory) ส่วนใหญ่ไปกับกระบวนการพื้นฐานเหล่านี้จนทำให้ไม่เหลือพื้นที่ในการทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน (Butterfuss et al., 2020) จึงทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ไม่สามารถบรรลุเป้าหมายสูงสุดของการอ่านซึ่งคือความเข้าใจการอ่านได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ การพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้กับนักเรียนกลุ่มนี้ เท่ากับเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนเด็กกลุ่มนี้สามารถพึ่งพาตัวเองได้มากขึ้นในอนาคต ซึ่งจะลดปัญหาด้านพฤติกรรมอันอาจส่งผลกลายเป็นปัญหาทางสังคมในระยะยาว

การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของเด็กที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาไปตามลำดับขั้น กล่าวคือ การพัฒนาการรู้จักคำ (Word Recognition) อันจะช่วยพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่าน (Reading Fluency) และความคล่องแคล่วในการอ่านจะช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension) (Burns et al., 2004) ซึ่งในท้ายที่สุดก็จะส่งผลต่อการมีปฏิริยาต่อสิ่งที่อ่านอันหมายถึงการตัดสินใจที่จะเชื่อหรือไม่เชื่อ ทำตามสิ่งที่ตนเองอ่านหรือไม่ ดังนั้น เมื่อการพัฒนาการรู้จักคำ ถือเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการพัฒนาทักษะในการอ่านให้กับเด็กพิเศษ จึงจะเห็นได้ว่า มีงานวิจัยหลายชิ้นที่มุ่งพัฒนา

ความสามารถด้านการรู้จักคำโดยมุ่งเน้นที่การสอนคำศัพท์ให้กับนักเรียนก่อนที่จะเกิดการเรียนการสอนจริง ซึ่งเรียกว่าเป็นกระบวนการเตรียมตัวก่อนการเรียนหรือ Preteaching

แม้ว่าการสอนคำศัพท์จะเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่านและนำไปสู่ความเข้าใจการอ่านที่ดีขึ้น แต่สำหรับเด็กโตในระดับมัธยมศึกษา ที่มีความจำเป็นจะต้องอ่านบทอ่านขนาดยาวขึ้นและมีคำศัพท์ที่ยากขึ้นทั้งในแง่ขององค์ประกอบคำ และในแง่ของความหมาย และที่สำคัญเป็นบทอ่านที่มีเนื้อหาซับซ้อนมากกว่าบทอ่านในระดับประถมศึกษา ดังนั้นกระบวนการเตรียมตัวก่อนการเรียนด้วยคำศัพท์เพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอสำหรับการเตรียมความพร้อมให้กับนักเรียนในเรื่องความเข้าใจการอ่าน ดังนั้นการให้ความสนใจกับวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ก็ถือเป็นวิธีการที่สำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดีขึ้น

จากการประมวลผลความเข้าใจเกี่ยวกับ นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การจำแนกนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และ นักเรียนที่มีภาวะบกพร่องด้านการเรียนรู้ด้านการอ่าน แล้วนั้น นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ หมายถึง นักเรียนที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการศึกษา อันเนื่องมาจากความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนเด็กปกติในระดับชั้นเดียวกัน โดยได้รับการประเมินด้วยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับของโรงเรียน ซึ่งประเมินโดย นักจิตวิทยาทางการศึกษา หรือ นักกิจกรรมบำบัด หรือนักแก้ไขการพูด ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 (Tier 3) ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน

3. การเตรียมตัวก่อนการเรียน (Preteaching)

Coyne et al. (2007) กล่าวถึงการใช้การเตรียมตัวก่อนเรียนในหนังสือชื่อ "กลยุทธ์การสอนที่มีประสิทธิภาพที่รองรับผู้เรียนที่หลากหลาย" ว่าเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพสำหรับรองรับผู้เรียนที่หลากหลายในห้องเรียน Coyne et al. (2007) แนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนสามารถใช้เพื่อแนะนำเนื้อหาหรือแนวคิดใหม่ ๆ ให้กับนักเรียนที่อาจมีปัญหากับการเรียนการสอนในห้องเรียนปกติที่มีจังหวะในการสอนรวดเร็วหรือซับซ้อนเกินไป

Coyne et al. (2007) แนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนเรียนหมายถึงรวมถึง กิจกรรมต่างๆ เช่น การให้ความรู้พื้นฐาน การแนะนำคำศัพท์ที่สำคัญ หรือการทบทวนการเรียนรู้ก่อนหน้า

นอกจากนี้การเตรียมตัวก่อนการเรียนยังจำเป็นต้องมีการปรับให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน เช่น การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม หรือการใช้รูปแบบวิธีการสอนที่หลากหลาย

ผู้เขียนเน้นย้ำว่าควรใช้การเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับกลยุทธ์การสอนที่มีประสิทธิภาพ อื่นๆ และควรนำมาใช้ร่วมกับการเรียนการสอนในห้องเรียนปกติ อีกทั้งยังแนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนสามารถช่วยสร้างความมั่นใจและการมีส่วนร่วมของนักเรียน ซึ่งจะนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

Coyne et al. (2007) กล่าวถึงวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนหลายวิธีที่สามารถใช้เพื่อช่วยเหลือผู้เรียนที่หลากหลายในห้องเรียน ตัวอย่างเช่น:

1. การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Previewing materials): เป็นการแนะนำนักเรียนให้รู้จักเนื้อหาใหม่ก่อนที่จะมีการสอนอย่างเป็นทางการ การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้าสามารถช่วยให้นักเรียนเตรียมใจสำหรับเนื้อหาใหม่และเข้าใจว่าเนื้อหานั้นเหมาะสมกับบริบทการเรียนรู้ที่กว้างขึ้นอย่างไร

2. การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge): หมายถึง การทบทวนเนื้อหาที่เรียนรู้อีก่อนหน้า และเชื่อมโยงความรู้ระหว่างความรู้เก่าและความรู้ใหม่ การกระตุ้นความรู้เดิมสามารถช่วยนักเรียนต่อยอดจากสิ่งที่รู้อยู่แล้วและช่วยให้เข้าใจเนื้อหาใหม่ได้ดียิ่งขึ้น

3. การให้ความรู้พื้นฐาน (Providing background knowledge): เป็นการแนะนำนักเรียนให้รู้จักแนวคิดหลัก คำศัพท์ และทักษะที่จำเป็นในการทำความเข้าใจเนื้อหาใหม่ การให้ความรู้พื้นฐานสามารถช่วยให้นักเรียนรู้สึกมั่นใจและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้น

4. การแบ่งข้อมูลออกเป็นส่วนๆ (Chunking information) : หมายถึงวิธีการแบ่งสื่อกับการเรียนรู้หรือหัวข้อที่ซับซ้อนออกเป็นส่วนย่อยๆ ที่นักเรียนสามารถจัดการได้มากขึ้น ข้อมูลที่แบ่งเป็นกลุ่มๆ สามารถช่วยให้นักเรียนประมวลผลและเก็บรักษาข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

5. การใช้เครื่องมือประมวลความคิดด้วยภาพ (Using graphic organizers): หมายถึงวิธีการใช้สื่อช่วยที่เป็นภาพ เช่น แผนภาพหรือแผนภูมิต่างๆ เพื่อช่วยนักเรียนจัดระเบียบและทำความเข้าใจเนื้อหาใหม่ เครื่องมือประมวลความคิดด้วยภาพ มีประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่ประสบปัญหาในการประมวลผลข้อมูลที่เป็นลายลักษณ์อักษรหรือด้วยวาจา

6. การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support): หมายถึงการจัดหาสื่อการเรียนการสอนหรือวิธีการสอนเพิ่มเติมแก่นักเรียน เช่น แบบฝึกหัดพิเศษ การสอนพิเศษแบบ

เพื่อน หรือการสอนแบบตัวต่อตัว การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติมสามารถช่วยนักเรียนสร้างทักษะ และรู้สึกมั่นใจในการเรียนรู้มากขึ้น

โดยรวมแล้ว Coyne et al. (2007) มองว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้เป็นกลยุทธ์ที่มี ประสิทธิภาพในการช่วยเหลือผู้เรียนที่มีความต้องการที่หลากหลายในห้องเรียน อีกทั้งยังแนะนำ ว่าสามารถใช้เพื่อช่วยนักเรียนที่ประสบปัญหาเกี่ยวกับจังหวะการสอนที่รวดเร็วหรือซับซ้อนในห้องเรียน ปกติ และควรปรับให้เข้ากับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน

Burns et al. (2004) ได้ให้คำจำกัดความของกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ว่า หมายถึงวิธีการใดๆ ที่นักเรียนจะได้รับโอกาสในการอ่านหรือฟังบทอ่านก่อนที่จะมีการสอนจริง และยังสามารถกล่าวถึงงานวิจัย หลายชิ้นที่ระบุว่า การเตรียมตัวก่อนเรียนนั้นช่วยให้นักเรียน สามารถพัฒนาความคล่องแคล่ว (Fluency) และความเข้าใจ (Understanding) ในการอ่าน อีกทั้ง ยังได้ยกกรณีศึกษาของ Gravois และ Gickling ในปี ค.ศ. 2002 ที่วิจัยวิธีการใช้การเตรียมตัวก่อน การเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งในการวัดประเมินผลตามหลักสูตร โดยที่ผู้วิจัยได้ประเมินร้อยละของ จำนวนคำที่นักเรียนรู้ จากนั้นนำคำที่นักเรียนไม่รู้มาทำการสอนก่อนที่จะมีการอ่านจริง ซึ่ง ปรากฏผลว่านักเรียนสามารถเพิ่มจำนวนครั้งที่รู้ขึ้นไปถึงร้อยละ 93 ถึง 97 เมื่อมีการเรียนเกี่ยวกับ บทอ่านนั้น และได้สรุปว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ช่วยพัฒนาความสามารถในการจดจำ คำศัพท์และเพิ่มความคล่องแคล่วในการอ่าน ซึ่งจะช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้มี ประสิทธิภาพมากขึ้น

Fisher and Frey (2007) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ใน ฐานะรูปแบบการประเมินรายทาง (Formative assessment) ในหนังสือเรื่อง "Checking for Understanding: Formative Assessment Techniques for Your Classroom" ว่าการเตรียมตัว ก่อนการเรียนรู้สามารถช่วยระบุและจัดการกับความไม่รู้เดิมและความเข้าใจผิดของนักเรียนก่อนที่จะ มีเนื้อหาใหม่เข้ามาโดยได้ให้ตัวอย่างเทคนิคก่อนการสอนหลายประการ ได้แก่:

1. การสอนคำศัพท์ (Vocabulary instruction): การสอนคำศัพท์และแนวคิดสำคัญ ล่วงหน้าสามารถช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาใหม่ได้ดีขึ้น

2. การสร้างความรู้พื้นฐาน (Building background knowledge): การให้ข้อมูลและ ประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาใหม่แก่นักเรียนสามารถช่วยกระตุ้นความรู้เดิมและพัฒนา ความเข้าใจของนักเรียน

3. การทบทวนทักษะที่จำเป็นต้องมี (Reviewing prerequisite skills): การระบุและทบทวนทักษะและความรู้ที่นักเรียนจะต้องมีก่อนที่จะทำความเข้าใจกับเนื้อหาใหม่ สามารถช่วยให้นักเรียนเตรียมพร้อมและเกิดความมั่นใจในความสามารถของตน

4. การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Previewing material): การแนะนำนักเรียนให้รู้จักกับเนื้อหาใหม่ก่อนที่จะมีการสอนอย่างเป็นทางการสามารถช่วยลดความวิตกกังวลและสร้างความสนใจในหัวข้อนั้นได้

โดยรวมแล้ว Fisher และ Frey แนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนสามารถช่วยพัฒนาการมีส่วนร่วมและความเข้าใจของนักเรียน และเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการตอบสนองความต้องการและภูมิหลังที่หลากหลายของนักเรียนในห้องเรียน การระบุและจัดการกับช่องว่างของความรู้และความเข้าใจก่อนที่จะมีการสอนเนื้อหาใหม่ จะช่วยให้นักเรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และประสบความสำเร็จได้

Scruggs and Mastropieri (2007) อภิปรายเกี่ยวกับการเตรียมตัวก่อนการเรียนไว้พอสังเขป ในบทความเรื่อง "On Babies and Bathwater: Addressing the Problems of Identification of Learning Disabilities" ว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนเป็นกลยุทธ์การสอนที่เป็นไปได้สำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โดยแนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนสามารถช่วยสร้างความรู้พื้นฐาน คำศัพท์ และทักษะเบื้องต้นอื่นๆ ของนักเรียนที่จำเป็นต่อการทำความเข้าใจเนื้อหาใหม่ นอกจากนี้ยังกล่าวถึงการเตรียมตัวก่อนการเรียนว่าเป็นเทคนิคในการจัดการกับช่องว่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ และเสนอว่าครูสามารถช่วยปิดช่องว่างระหว่างผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษกับเพื่อนๆ โดยให้คำแนะนำและการให้ความช่วยเหลือเพิ่มเติมก่อนที่จะมีเนื้อหาใหม่เข้ามา

Heward (2013) กล่าวไว้ในหนังสือชื่อ "Exceptional Children: An Introduction to Special Education" ถึงการใช้การเตรียมตัวก่อนการเรียนว่าเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการสนับสนุนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียน โดยแนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนสามารถช่วยสร้างความรู้พื้นฐานและเตรียมนักเรียนให้พร้อมสำหรับการเรียนรู้ใหม่ ซึ่งสามารถพัฒนาความเข้าใจและจดจำเนื้อหาใหม่ได้

Heward ตั้งข้อสังเกตว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ซึ่งอาจประสบปัญหาในการประมวลผลข้อมูลใหม่หรือเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดต่างๆ เขาแนะนำว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนสามารถใช้เพื่อให้การช่วยเหลือเพิ่มเติมแก่นักเรียนและช่วยให้พวกเขารู้สึกมั่นใจและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้น

Heward ยังเน้นความสำคัญของการปรับการเตรียมตัวก่อนการเรียนให้เหมาะสมสำหรับนักเรียนรายบุคคล เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนที่แตกต่างกัน เขาแนะนำว่าควรปรับการเตรียมตัวก่อนการเรียนให้เหมาะกับจุดแข็งและจุดอ่อนของนักเรียนแต่ละคน และควรปรับให้เหมาะกับวิธีการการเรียนรู้และความชอบของนักเรียน

วิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน ที่ Heward แนะนำไว้มีหลายวิธี และวิธีที่สำคัญเช่น :

1. การให้ความรู้พื้นฐาน (Providing background knowledge): เป็นการแนะนำนักเรียนให้รู้จักแนวคิดหลัก คำศัพท์ และทักษะที่จำเป็นในการทำความเข้าใจเนื้อหาใหม่ การให้ความรู้พื้นฐานสามารถช่วยให้นักเรียนรู้สึกมั่นใจและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้น

2. การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge): วิธีนี้คือการทบทวนเนื้อหาที่เรียนรู้มาก่อนหน้านี้และพยายามให้นักเรียนเชื่อมโยงระหว่างความรู้เก่าและความรู้ใหม่ การกระตุ้นความรู้เดิมสามารถช่วยนักเรียนต่อยอดจากสิ่งที่พวกเขาารู้อยู่แล้วและเข้าใจเนื้อหาใหม่ได้ดีขึ้น

3. การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Previewing materials): วิธีนี้คือการให้นักเรียนเห็นภาพรวมของเนื้อหาใหม่ที่พวกเขาจะเรียนรู้ การให้นักเรียนมีโอกาสได้เห็นภาพรวมของเนื้อหาสามารถช่วยให้นักเรียนเตรียมใจสำหรับเนื้อหาใหม่และเข้าใจว่าเนื้อหานั้นเหมาะสมกับบริบทการเรียนรู้ที่กว้างขึ้นได้อย่างไร

4. การแบ่งข้อมูลออกเป็นส่วน ๆ (Chunking information) : วิธีนี้คือการแบ่งเนื้อหาหรือสื่อการเรียนรู้ที่ซับซ้อนออกเป็นส่วนย่อย ๆ ที่นักเรียนจะสามารถจัดการกับความเข้าใจใหม่ได้มากขึ้น ข้อมูลที่แบ่งเป็นกลุ่ม ๆ สามารถช่วยให้นักเรียนประมวลผลและเก็บรักษาข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

5. การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support): วิธีนี้คือการจัดหาสื่อการเรียนรู้ เช่น ทัศนูปกรณ์ การประมวลผลความคิดด้วยภาพ หรือแบบฝึกหัดเพิ่มเติม หรือให้ความช่วยเหลือเพิ่มเติมแก่นักเรียน การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติมสามารถช่วยนักเรียนสร้างทักษะและรู้สึกมั่นใจในการเรียนรู้มากขึ้น

Heward มองว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการสนับสนุนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในห้องเรียน เพราะสามารถช่วยสร้างความรู้พื้นฐาน เตรียมนักเรียนให้พร้อมสำหรับการเรียนรู้ใหม่ และปรับปรุงความเข้าใจและการจดจำเนื้อหาใหม่ นอกจากนี้เขายังเน้นความสำคัญของการปรับการเตรียมตัวก่อนการเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียนที่แตกต่างกัน

Lawrence (2014) ได้กล่าวถึงการวางแผนในการสอนคำศัพท์ก่อนการอ่านประกอบด้วยขั้นตอนต่อไปนี้

1. ระบุความต้องการที่จะสอนก่อน
2. เลือกคำศัพท์ที่ยากออกมาจากบทอ่าน
3. วางแผนการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้คำศัพท์ที่ยากที่เหมาะสม
4. วางเป้าหมายการเรียนรู้ เช่น นักเรียนที่ดีใช้กลวิธีการในการเรียนรู้คำศัพท์เพื่อค้นหา

ความหมายของศัพท์ใหม่

5. ตั้งเกณฑ์ความสำเร็จ เช่น ชั้นประสบความสำเร็จเมื่อฉันได้ ใช้กลวิธีการในการเรียนรู้คำศัพท์ 5 วิธี เพื่อค้นหาความหมายของศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในบริบท

นอกจากนี้ยังได้นำเสนอกิจกรรมในห้องเรียนที่สามารถทำได้เพื่อใช้เป็นการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ได้แก่

1. การใช้ Power Point เพื่อนำเสนอรูปภาพที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ที่ต้องการให้เรียน จากนั้นผูกเรื่องที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์นั้น จากนั้นให้นักเรียนอภิปรายความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องราว และคำศัพท์ดังกล่าว แล้วจบด้วยเกมจดจำคำศัพท์

2. การใช้รูปภาพ และ รายการคำศัพท์ หรือ วลี เพื่ออธิบายให้นักเรียนฟัง โดยการแสดงให้นักเรียนเห็นรูปภาพและวลีนั้น แล้วใช้การใช้คำถามนำ เพื่อให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ และ คิดอย่างลึกซึ้งซึ่งเกี่ยวกับภาพที่เห็น

3. กิจกรรม 5 คำศัพท์ คือการเลือกคำศัพท์จากบทอ่านมา 5 คำ จากนั้นให้นักเรียนใช้วิธีการที่ต่างกันไป 5 วิธี เพื่ออธิบายความหมายของคำศัพท์เหล่านั้น (เช่น การใช้คำไวพจน์ การวาดรูป การใช้ประโยคตัวอย่าง)

4. กิจกรรมความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ คือ การเลือกคำศัพท์มาจำนวนหนึ่ง จากนั้นให้นักเรียนพยายามอธิบายความรู้ที่มีเกี่ยวกับคำศัพท์นั้น เช่น เป็นคำชนิดใด มีความหมายใดได้บ้าง ปรากฏในประโยคแบบใดบ้าง เป็นต้น

Begeny and Silbergliitt (2014) ได้ศึกษาเรื่อง "การศึกษาผลการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้รูปแบบภาษา และการตอบสนองเชิงรุก ต่อประสิทธิภาพของการอ่านคำหลายพยางค์" กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการวิจัยกึ่งทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลของการสอนแทรกเสริมแบบต่างๆ ซึ่งในงานวิจัยชิ้นนี้ได้นำเสนอรูปแบบการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ที่สำคัญสำหรับการอ่านคำหลายพยางค์ 2 วิธีคือ

1. การสอนความหมาย และ

2. การออกเสียงคำเป้าหมายก่อนเริ่มอ่าน

โดยผลการศึกษาพบว่า การเตรียมตัวก่อนการเรียนมีผลในทางบวกต่อผลการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ไม่ว่าจะกับรูปแบบภาษาประเภทใด นอกจากนี้ การเตรียมตัวก่อนการเรียนยังมีอิทธิพลสำคัญในการช่วยสนับสนุนให้ การสอนด้วยวิธีการตอบสนองเชิงรุกส่งผลดีต่อการเรียนของนักเรียน เพราะการสอนด้วยการตอบสนองเชิงรุกจะส่งผลบวกก็ต่อเมื่อเกิดร่วมกับการเตรียมตัวก่อนการเรียนเท่านั้น กล่าวอีกนัยหนึ่ง การเตรียมตัวก่อนการเรียนเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดในการปรับปรุงประสิทธิภาพของนักเรียนในการอ่านคำหลายพยางค์

Chowdhury and Arjumand (2021) กล่าวว่า การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนนั้นเป็นวิธีการที่ครูจะแนะนำอธิบายให้คำจำกัดความคำศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในบทอ่านแก่นักเรียนก่อนที่จะเริ่มต้นอ่านบทอ่านนั้น ซึ่งเป็นวิธีที่ทำให้นักเรียนเข้าใจบทอ่านได้ดีขึ้น เนื่องจากมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์มาก่อน และการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียน จะเป็นการช่วยเพิ่มความตระหนักรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่ไม่รู้มาก่อน ทำให้นักเรียนสามารถมุ่งความสนใจไปที่การอ่านเพื่อเอาความมากกว่า ที่จะเป็นการพยายามถอดรหัสความหมายของคำศัพท์ใหม่

Smets and Struyven (2018) ได้ศึกษางานวิจัยหลายชิ้นที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมตัวก่อนการเรียน และได้สังเคราะห์วิธีการสอนก่อนการเรียนออกเป็น 2 กลุ่มด้วยการกล่าวคือ

กลุ่มที่ 1 การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียน (VP หรือ Vocabulary Preteaching) ซึ่งพบว่าโดยส่วนใหญ่จะใช้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษา และจากการพิจารณารายละเอียดจากตารางสรุปข้อมูล(ตารางที่ 2) จะพบว่าวิธีการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียน ทั้งที่เป็นการสอนระดับคำรวมไปถึงการสอนระดับระบบเสียง (Phonology) จะใช้สำหรับการสอนทักษะการอ่านรวมถึงการอ่านจับใจความสำคัญ

กลุ่มที่ 2 การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO หรือ Advance Orgnizers) ซึ่งหมายถึงการสอนหรือการอธิบายวิธีการต่างๆ เพื่อเตรียมตัวผู้เรียนเฉพาะคนหรือเฉพาะกลุ่มก่อนที่จะมีการสอนจริงร่วมกันทั้งห้อง ซึ่งกระบวนการเหล่านี้นี้อาจรวมถึง การทบทวนความรู้เดิมก่อนการเรียน หรือแม้กระทั่ง การให้เห็นคำถาม คำศัพท์สำคัญ ประโยคสำคัญ เนื้อหาหรือแนวคิดสำคัญ ทั้งนี้อาจรวมไปถึงการให้คาดเดาเรื่องราวที่จะเกิดขึ้นก่อนที่จะเกิดการเรียนจริงพร้อมกันทั้งห้อง ซึ่งเมื่อวิเคราะห์จากตารางสรุปข้อมูลจะพบว่าวิธีการเหล่านี้มิได้ใช้กับการสอนอ่านหรือการอ่านจับใจความสำคัญของการสอนภาษาเพียงอย่างเดียว แต่อาจใช้กับการสอนการฟังจับใจความสำคัญหรือใช้กับวิชาเนื้อหาอื่นๆ เช่นวิชาประวัติศาสตร์

โดยสรุป จะเห็นได้ว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนนั้นมีหลากหลายวิธี ซึ่งอาจสามารถจัดกลุ่มออกได้เป็น 2 ส่วนที่สำคัญคือการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียน และการเตรียมตัวล่วงหน้าก่อนการเรียน ซึ่งกิจกรรมทั้ง 2 ชนิดนี้มีความสำคัญในการพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษด้านการอ่านเพราะ จะช่วยลดกระบวนการในการถอดรหัสความหมายของคำศัพท์ เพิ่มความเข้าใจเกี่ยวกับหลักไวยากรณ์และหน้าที่ของคำต่างๆ ให้ความรู้เกี่ยวกับข้อมูลหรือแนวคิดสำคัญที่นักเรียนจะเจอในบทอ่าน รวมถึงอาจเป็นการทบทวนความรู้เดิมที่นักเรียนเคยมีอยู่แล้ว ซึ่งกลวิธีเหล่านี้จะช่วยให้นักเรียน สามารถใช้ใช้ความจำปฏิบัติการ (Working Memory) อย่างเต็มที่ในการทำความเข้าใจกับบทอ่าน โดยงานวิจัยของ Smets และคณะได้สรุปรายละเอียดการวิจัยว่า จากงานวิจัย 10 ฉบับที่ได้ศึกษามา เป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการอ่านถึง 5 ฉบับ โดยมี 3 ฉบับที่ใช้วิธีการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียน และ อีก 2 ฉบับใช้การเตรียมตัวล่วงหน้า ดังตารางที่ 2

ตาราง 2 ตารางสรุปผลการวิจัยเรื่อง การเตรียมตัวก่อนการเรียนของ Smets และคณะ

| ผู้วิจัย | ประเด็นที่วิจัย | กลุ่มเป้าหมาย | วิธีการเตรียมตัว:การสอน | |
|-------------------------|-----------------|--|---|--|
| | | | คำศัพท์ก่อนการเรียน (VP) หรือ การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO) | ผลการวิจัย |
| Beck et al., 2009 | ทักษะการอ่าน | ประถมศึกษาที่มีปัญหาด้านการอ่าน และยังไม่ได้รับการประเมิน 2 คน | VP - การสอนคำศัพท์ และเสียงล่วงหน้าแบบตัวต่อตัว (Individual PT, words, and phonology) | เพิ่มความเข้าใจคำสั่งอย่างมีนัยสำคัญ |
| Burns et al., 2004 | ทักษะการอ่าน | ประถมศึกษาที่มีปัญหาพฤติกรรม 42 คน | VP - การสอนคำศัพท์สำคัญล่วงหน้าแบบตัวต่อตัว (Individual PT, key words) | สามารถเพิ่มความคล่องเข้าในการอ่าน 8 คำต่อหน้าที่ |
| Coulter & Lambert, 2015 | ทักษะการอ่าน | ประถมศึกษาที่มีปัญหาด้านการอ่าน และยังไม่ได้รับการประเมิน 3 คน | VP - การสอนคำศัพท์สำคัญล่วงหน้า (PT key words) | เพิ่มความคล่องแคล่วและความถูกต้อง |

ตาราง 2 (ต่อ)

| ผู้วิจัย | ประเด็นที่วิจัย | กลุ่มเป้าหมาย | วิธีการเตรียมตัว:การสอน | |
|-----------------------------|-----------------|---|--|--|
| | | | คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ (VP) หรือ การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO) | ผลการวิจัย |
| Chung, 2002 | ทักษะการฟัง | สูงกว่า มัธยมศึกษา โดย การสุ่ม 188 คน | VP และ AO - เปรียบเทียบการ สอนคำศัพท์ล่วงหน้า กับ การ ใช้คำถามล่วงหน้า (Vocabulary PT vs Question previewing) | การใช้คำถาม ล่วงหน้าได้ผลดี มากกว่าการสอน คำศัพท์ล่วงหน้า |
| Denner et al., 2003 | ทักษะการอ่าน | มัธยมศึกษาโดย การสุ่ม 74 คน | AO - เปรียบเทียบการกระตุ้น ความสนใจเนื้อหา กับ การให้ดู ตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Story Impression preview vs Content previewing) | การตั้งความคาดหวัง ในเรื่องสามารถเพิ่ม การจดจำเนื้อหา การให้ดูตัวอย่าง เนื้อหาล่วงหน้าไม่พบ การเปลี่ยนแปลง อย่างมีนัยยะสำคัญ |
| Elkhafaifi, 2005 | ทักษะการฟัง | สูงกว่า มัธยมศึกษา 111 คน | VP และ AO - เปรียบเทียบการ ให้ดูคำศัพท์ล่วงหน้า กับ การ ให้ดูคำถามล่วงหน้า (Vocabulary previewing vs q-Question previewing) | การดูคำถามล่วงหน้า มีประสิทธิภาพสูงสุด สำหรับกิจกรรม เบี่ยงเบนความสนใจ และการสอนคำศัพท์ ล่วงหน้า |
| Jafari & Hashim, 2012 | ทักษะการฟัง | สูงกว่า มัธยมศึกษา ก่อนการประเมิน 175 คน | VP และ AO - เปรียบเทียบการ ดูประโยคสำคัญล่วงหน้า และ การสอนคำศัพท์ล่วงหน้า ของ กลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม (Key sentences previewing and Vocabulary PT vs control group) | นักเรียนทุกคนล้วน ได้ประโยชน์จากการ ใช้วิธีการแทรกเสริม |

ตาราง 2 (ต่อ)

| ผู้วิจัย | ประเด็นที่วิจัย | กลุ่มเป้าหมาย | วิธีการเตรียมตัว:การสอน | |
|----------------------|-----------------------------|---|--|--|
| | | | คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ (VP) หรือ การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO) | ผลการวิจัย |
| Lawless et al., 2007 | การค้นข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต | สูงกว่ามัธยมศึกษา โดยการสุ่ม 42 คน | AO - กิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre reading activity) | นักเรียนมีความรู้สูงขึ้นอย่างมีนัยยะสำคัญ และมีความสามารถในการจัดการกับงานที่มีความซับซ้อน |
| Munk et al., 2010 | แนวคิดทางวิทยาศาสตร์ | มัธยมศึกษา นักเรียนก่อนการประเมิน นักเรียนที่กำลังประเมิน และ นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มเสี่ยง 3 คน | VP - เปรียบเทียบกิจกรรมการเตรียมตัวร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน กับ การให้คำแนะนำหนังสือแบบหนึ่งต่อหนึ่ง (Collaborative PT vs Individual textbook instruction) | เพิ่มประสิทธิภาพในการทดสอบ และเพิ่มความมั่นใจ |
| Osa-Melero, 2012 | ทักษะการอ่าน | สูงกว่ามัธยมศึกษา โดยการสุ่ม 46 คน | AO - เปรียบเทียบกิจกรรมการเตรียมตัวร่วมกันก่อนการเรียนรู้ กับ การอ่านล่วงหน้าด้วยตัวเอง (Cooperative PT vs Individual prereading) | ได้ผลแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับประเภทของการประเมิน |

เมื่อประมวลแนวคิดต่างๆ เกี่ยวกับการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้แล้วสามารถสังเคราะห์สรุปได้ตามตารางที่ 3

ตาราง 3 การสังเคราะห์ แนวคิดเรื่องการเตรียมตัวก่อนการเรียน (Preteaching)

| | | การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO หรือ Advance Organizers) | | |
|--|---|--|--|---|
| การสอนคำศัพท์ก่อน การเรียน (VP หรือ Vocabulary Pre Teaching) - คำสำคัญ Key word - คำศัพท์ - คำศัพท์ยาก - คำ ความหมาย และ การออกเสียง Smets 2018 | การจัดระเบียบข้อมูล - การแบ่งข้อมูลออกเป็นส่วนๆ (Chunking information) - การใช้เครื่องมือประมวลความคิดด้วยภาพ (Using graphic organizers) - เครื่องประมวลความคิดที่มองเห็นได้ (Visual organizer) - การวางโครงร่างข้อความ (Text organizer) - การวางโครงร่างการพูด (Oral organizer) | การกระตุ้นความสนใจเนื้อหา Story Impression Preview - SIP - การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Previewing materials) - การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) - การให้ความรู้พื้นฐาน (Providing background knowledge) - การให้ดูคำถามล่วงหน้า (Question previewing) - การให้ดูประโยคสำคัญล่วงหน้า (Key sentences previewing) | การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support) - แบบฝึกหัดพิเศษ - การสอนพิเศษแบบตัวต่อตัว - การสอนแบบตัวต่อตัว - การใช้สื่อบทเรียนเพิ่มเติม | |
| | Carmine และ Kame'enui (1987) | ✓ | ✓ | ✓ |
| Burns (2004) อัง Gravois และ Gickling 2002 | ✓ | | | |

ตาราง 3 (ต่อ)

| <p>การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ (VP หรือ Vocabulary Preteaching)</p> <ul style="list-style-type: none"> - คำสำคัญ Key word - คำศัพท์ - คำศัพท์ยาก - คำ ความหมาย และการออกเสียง | <p>การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO หรือ Advance Organizers)</p> | | |
|--|--|---|--|
| | <p>การจัดระเบียบข้อมูล</p> <ul style="list-style-type: none"> - การแบ่งข้อมูลออกเป็นส่วนๆ (Chunking information) - การใช้เครื่องหมายประมวลความคิดด้วยภาพ (Using graphic organizers) - เครื่องประมวลความคิดของตนเองเห็นได้ (Visual organizer) - การวางโครงร่างข้อความ (Text organizer) - การวางโครงร่างการพูด (Oral organizer) | <p>การกระตุ้นความสนใจเนื้อหา Story Impression Preview - SIP</p> <ul style="list-style-type: none"> - การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Previewing materials) - การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) - การให้ความรู้พื้นฐาน (Providing background knowledge) - การให้คำถามล่วงหน้า (Question previewing) - การให้ดูประโยคสำคัญล่วงหน้า (Key sentences previewing) | <p>การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support)</p> <ul style="list-style-type: none"> - แบบฝึกหัดพิเศษ - การสอนพิเศษแบบเพื่อน - การสอนแบบตัวต่อตัว - การใช้สื่อที่ศูปฏิบัติการเพิ่มเติม |
| Fisher และ Frey (2007) | ✓ | ✓ | ✓ |
| Heward, W. L. (2013) | ✓ | ✓ | ✓ |
| Lawrence (2014) | ✓ | | |

ตาราง 3 (ต่อ)

| | | การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO หรือ Advance Organizers) | | |
|--|--|---|---|--|
| การสอนคำศัพท์ก่อนการ เรียน (VP หรือ Vocabulary Preteaching) - คำสำคัญ Key word - คำศัพท์ - คำศัพท์ยาก - คำ ความหมาย และการออก เสียง Smets 2018 | การจัดระเบียบข้อมูล | การเตรียมตัวล่วงหน้า (AO หรือ Advance Organizers) | การให้คำปรึกษาเพิ่มเติม | |
| | - การแบ่งข้อมูลออกเป็นส่วนๆ (Chunking information) - การใช้เครื่องมือประมวลความคิดด้วย ภาพ (Using graphic organizers) - เครื่องประมวลความคิดที่มองเห็นได้ (Visual organizer) - การวางโครงสร้างข้อความ (Text organizer) - การวางโครงสร้างการพูด (Oral organizer) | การกระตุ้นความสนใจเนื้อหา Story Impression Preview - SIP - การดูตัวอย่างเนื้อหาล่วงหน้า (Previewing materials) - การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) - การให้ความรู้พื้นฐาน (Providing background knowledge) - การให้คำถามล่วงหน้า (Question previewing) - การให้ดูประโยคสำคัญล่วงหน้า (Key sentences previewing) | - แบบฝึกหัดพิเศษ - การสอนพิเศษแบบเพื่อน - การสอนแบบตัวต่อตัว - การใช้ได้ทันทีเพิ่มเติม | |
| | ✓ | ✓ | ✓ | |
| | Begeny และ Silbergitt (2014) | | | |
| Hui-Yu Yang (2014) | ✓ | ✓ | ✓ | |
| Chowdhury (2021) | ✓ | | | |

3.1 การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ (Vocabulary Preteaching)

การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ เป็นวิธีการที่ครูใช้เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าใจข้อความที่อ่านได้ง่ายขึ้น เนื่องจากการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ เป็นการเพิ่มคลังคำศัพท์ และความตระหนักรู้ในความหมายของคำศัพท์ใหม่เพื่อให้นักเรียนสามารถมุ่งความสนใจของตนเองไปที่การ ถอดความ หรือเข้าใจความหมายของบทอ่านได้โดยไม่ต้องพะวงกับความหมายของคำศัพท์ วิธีการนี้จะช่วยสร้างความคล่องแคล่วในการใช้คำศัพท์ เมื่อนักเรียนได้เห็นคำศัพท์เหล่านั้นในบทอ่าน ก็จะสามารถเข้าใจได้อย่างรวดเร็ว ทันทีทันใด และเชื่อมโยงความเข้าใจนั้นกับเรื่องราวที่อ่านได้อย่างเป็นธรรมชาติ (Chowdhury & Arjumand, 2021) เมื่อนักเรียนจำเป็นต้องหยุดอ่าน เพื่อพยายามตีความหรือทำความเข้าใจกับความหมายของคำ ก็จะเป็นการใช้ความจำปฏิบัติการ (Working Memory) ซึ่งเป็นความจำระยะสั้นไปกับการตีความความหมายเสียหมด และไม่เหลือพื้นที่ความจำไว้สำหรับทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน (Beck et al., 2013 อ้างถึงใน Chowdhury & Arjumand, 2021)

การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ไม่ได้จำกัดอยู่แต่เพียงการให้ความหมายตรงตัวของคำศัพท์แก่นักเรียน หรือการถามคำถามเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์เหล่านั้นจากนักเรียนเพียงอย่างเดียว แต่การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้อาจหมายถึงวิธีการอื่นๆ ที่มีประสิทธิภาพในการทำให้นักเรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ซึ่งวิธีการเหล่านั้นขึ้นอยู่กับระดับความคิดสร้างสรรค์ และประสบการณ์ของครู รวมถึงระดับการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคนด้วย Brewster กับ Ellis และ Girard (1992, อ้างถึงใน Alqahtani, 2015) ได้กล่าวถึงวิธีการในการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้หลากหลายประเภทซึ่งรวมถึง

- ก) การใช้วัตถุจริง อุปกรณ์ช่วยการมองเห็น และการสาธิต
- ข) การวาดรูปวัตถุต่างๆ
- ค) การใช้คำขยายความและรูปภาพ
- ง) ให้คำพ้องหรือคำตรงข้าม
- จ) การจัดหาตัวอย่างประเภทเดียวกัน
- ฉ) การใช้ละครใบ้ และการแสดงออกด้วยสีหน้า ท่าทาง
- ช) กระตุ้นให้เดาความหมาย โดยการให้บริบท
- ซ) การกระตุ้น (Eliciting)
- ฌ) การช่วยแปล

ครูอาจใช้วิธีการเดียวหรือหลายวิธีการในการสอนคำศัพท์ล่วงหน้า อย่างไรก็ตามแม้ การสอนคำศัพท์ที่จำเป็นล่วงหน้าจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจข้อความที่อ่าน แต่การที่นักเรียนได้มี โอกาสอ่านคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยในบริบทต่างๆ ที่ช่วยขยายความหมายของคำศัพท์เหล่านั้น จะทำ ให้นักเรียนได้พัฒนาประสบการณ์ทางภาษาและมีความสามารถในการจดจำคำศัพท์ต่างๆ มาก ยิ่งขึ้น (Chowdhury & Arjumand, 2021)

จะพบว่าวิธีการสอนคำศัพท์ล่วงหน้าของ Brewster กับ Ellis และ Girard เน้นให้ ความสำคัญกับการเชื่อมโยงคำศัพท์ กับวัตถุซึ่งอาจเป็นวัตถุจริง หรือรูปภาพวัตถุต่างๆ ซึ่งถือได้ว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการสอนคำศัพท์ใหม่เพื่อเตรียมนักเรียนให้พร้อมกับการอ่าน ดังนั้น วิธีการหนึ่งที่เป็นที่นิยมในการสอนคำศัพท์ล่วงหน้าเพื่อเตรียมนักเรียนให้พร้อมกับการอ่าน คือ วิธีการใช้บัตรคำประกอบภาพ

3.1.1 การสอนโดยใช้บัตรคำ (Flash card)

การสอนอ่านโดยการใช้นบัตรคำ (Flash card) เป็นวิธีที่มีความสำคัญในการสอน ให้เด็กเรียนรู้ตั้งแต่ในระดับหน่วยเสียงไปจนถึงรูปคำ การใช้นบัตรคำ ถือเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพใน การให้การช่วยเหลือเด็กก่อนวัยเรียนที่มีปัญหาในการเชื่อมโยงรูปตัวอักษรกับหน่วยเสียง (Lozy & Donaldson, 2019) อีกทั้งยังเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยสอนให้เด็กรู้จักคำ โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำที่ ต้องจดจำโดยรูปคำ (Sight word) และเป็นวิธีที่ได้รับความนิยมสำหรับการสอนการอ่านให้กับเด็ก นักเรียนทั่วไป โดยในปัจจุบันมีรูปแบบการสอนที่แตกต่างกันไปแต่อาจสรุปได้เป็น 3 วิธีการหลักๆ ดังนี้คือ

1. การใช้นบัตรคำเพื่อฝึกฝนซ้ำซ้ำทวนแบบดั้งเดิม (Traditional Drill - TD) หลักการสำคัญของวิธีนี้คือการที่ผู้สอนใช้นบัตรคำที่นักเรียนไม่เคยรู้ (UK - Unknown word) มาเป็น เครื่องกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียน โดยการนำบัตรคำขึ้นมาให้นักเรียนดูทีละใบและสอนการออก เสียงสลับไปจนกว่านักเรียนจะสามารถออกเสียงคำทุกคำได้ครบถ้วน โดยหลักการสำคัญคือจะ เน้นที่ความถี่และการฝึกฝนซ้ำๆ โดยส่วนใหญ่ผู้สอนจะเตรียมคำศัพท์ที่เป็นเป้าหมายในการสอน ไว้จำนวนหนึ่ง ถือว่าเป็นหนึ่งชุดทำ เมื่อเริ่มสอน ผู้สอนจะสอนคำที่เตรียมไว้ในชุดคำที่เดียว ทั้งหมดจนครบชุด ไม่แบ่งสอนทีละส่วน และโดยปกติจะไม่มีการดึงบัตรคำใดออกไปจากชุดบัตร คำที่เตรียมไว้ หรือไม่มีการใส่คำเพิ่มลงไปจากชุดคำที่เตรียมไว้ แม้ว่าในภายหลังอาจมีความ พยายามในการลดจำนวนคำลง เมื่อนักเรียนสามารถจำคำเหล่านั้นได้แล้ว หรืออาจมีการเพิ่มคำ ใหม่เข้าไปเพื่อทดแทนคำที่ดึงออกมา

โดยวิธีการฝึกฝนซ้ำ ซ้ำ ทวนแบบดั้งเดิมนั้น คำที่ใช้ในการสอนจะเป็นคำใหม่ที่นักเรียนไม่เคยรู้จักทั้งหมด ผู้สอนจะเริ่มสอนโดยแสดงบัตรคำศัพท์ให้นักเรียนดู (Present) จากนั้นออกเสียงเป็นตัวอย่าง (Model) โดยพูดว่า “คำนี้คือ...” จากนั้นจะมีการกระตุ้นให้นักเรียนพูด (Prompt) โดยใช้ประโยคที่ว่า “พูดคำนี้” เมื่อนักเรียนเรียนคำใหม่ที่เตรียมไว้ตามขั้นตอนดังกล่าวทั้งหมด ถือว่าการซักซ้อมในครั้งแรกเสร็จสิ้น ต่อไปผู้สอนจะแสดงบัตรคำให้นักเรียนดูทีละใบและผู้สอนจะกระตุ้นให้นักเรียนอ่านคำดังกล่าวโดยไม่มีการอ่านเป็นตัวอย่าง หากนักเรียนอ่านผิดจะมีการแก้ไข (Error Recognition) โดยอ่านคำนั้นให้ฟังใหม่ ในการสอนครั้งต่อไป ผู้สอนจะสลับบัตรคำ (Shuffle) ทั้งหมด จากนั้นนำเสนอบัตรคำให้นักเรียนทีละคำและกระตุ้นให้นักเรียนอ่านคำเหล่านั้นและหากนักเรียนอ่านคำใดผิดก็จะมีแก้ไขโดยอ่านคำนั้นให้ฟังใหม่ ขั้นตอนเหล่านี้จะดำเนินไปเรื่อยๆ จนกว่านักเรียนจะสามารถอ่านคำที่ตั้งเป้าหมายไว้ได้ครบหรือจนกว่าจะครบจำนวนเวลาที่กำหนดไว้ในแต่ละครั้ง

จะเห็นว่าการสอนด้วยวิธีการแบบ TD มีจุดเด่นที่การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบสนองหรืออ่านออกเสียงบัตรคำได้บ่อยครั้ง และจุดเด่นอีกประการหนึ่งคือการวัดว่านักเรียนเรียนรู้คำเหล่านั้นหรือไม่จะดูจากการตอบสนองหรือความสามารถในการอ่านจริงของนักเรียน

2. การใช้บัตรคำฝึกฝนแบบเพิ่มขึ้นทีละน้อย (IR - Incremental Rehearsal) เป็นวิธีที่มีงานวิจัยหลายชิ้นรองรับว่าเป็นวิธีการเตรียมตัวผู้เรียนก่อนเรียนที่ทำให้ผู้เรียนจดจำคำศัพท์ที่เรียนได้นานกว่าวิธีอื่น Burns et al. (2004) อ้างงานวิจัยของ Tucker (1988) ใช้หลักการสำคัญคือการสอนให้จำคำศัพท์ใหม่ (UK - Unknown word) สลับกับการสอนคำศัพท์ที่รู้อยู่แล้ว (K - Known word) ตามที่มีงานวิจัยพบว่าเป็นการสอนที่มีประสิทธิภาพมากกว่าการสอนให้จำคำศัพท์ใหม่เพียงอย่างเดียว (Burns et al., 2004) ดังนั้นบัตรคำจึงมีคำที่นักเรียนไม่รู้อยู่ส่วนหนึ่งปะปนกับคำที่นักเรียนรู้อยู่อีกจำนวนมาก เมื่อผู้สอนนำบัตรคำขึ้นมาให้นักเรียนดูทีละใบและสอนการออกเสียง นักเรียนจะออกเสียงคำเหล่านั้นโดยรวมคำที่ตนเองไม่รู้เข้าไปด้วย และเมื่ออ่านคำจนครบทั้งหมด ก็จะถือว่าคำเหล่านั้นกลายเป็นคำที่นักเรียนรู้แล้ว จากนั้นครูจึงนำคำที่นักเรียนรู้ออกไปจากชุดทีละคำ และนำคำใหม่ที่ไม่รู้ใส่เข้ามาเพิ่ม นอกจากนี้การสอนด้วยวิธีการแบบ IR ยังมีหลักการสำคัญอีก 2 ประการที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยอื่นๆ กล่าวคือ ประการแรกเป็นวิธีที่ให้ความสำคัญกับการสอนคำด้วยรูปคำ (whole word recognition) ซึ่งมีงานวิจัยแสดงให้เห็นว่าเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการใช้สอนนักเรียนที่มีความบกพร่องเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน (Burns et al., 2004 อ้างถึงงานของ Browder & Xin, 1998) ประการที่สอง เป็นวิธีที่ใช้

หลักการการเพิ่มปริมาณการฝึกฝนซ้ำๆ ซึ่งถือเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการเรียนรู้ (Burns et al., 2004 อ้างถึงงานของ Chase & Symonds, 1992)

3. การใช้บัตรคำฝึกฝนแบบเพิ่มขึ้นทีละน้อยอย่างมีกลยุทธ์ (SIR - Strategic Incremental Rehearsal) พัฒนาขึ้น โดย Kupzyk et al. (2011) โดยพัฒนาขึ้นมาจากวิธีการแบบ IR แต่ลดข้อจำกัดบางประการลง โดยได้นำองค์ประกอบบางประการของวิธีการแบบ TD เข้ามาใส่ด้วย โดยลักษณะที่เหมือนกันของวิธีการ SIR และวิธีการแบบ TD คือ จะสอนเฉพาะคำใหม่ที่นักเรียนยังไม่รู้ โดยจะค่อยๆ เพิ่มคำที่นักเรียนไม่รู้ไปที่ละคำ คล้ายกับวิธีการแบบ IR แต่ต่างกันตรงที่วิธีการแบบ SIR จะเพิ่มคำใหม่ที่นักเรียนยังไม่รู้ลงไปก็ต่อเมื่อ นักเรียนได้ตอบสนองหรืออ่านคำที่นักเรียนยังไม่รู้ก่อนหน้าได้ถูกต้องแล้ว มิใช่เป็นการสมมติว่านักเรียนรู้คำเหล่านั้นโดยอัตโนมัติเหมือนดังเช่นที่ปรากฏในวิธีการแบบ IR โดยการสอนแบบ SIR ที่นำเสนอในปี ค.ศ. 2011 นั้น ในขณะที่ผู้สอนค่อยๆ เพิ่มคำศัพท์ใหม่ลงไป ผู้เรียนก็ยังได้มีโอกาสฝึกคำศัพท์ที่เรียนรู้แล้วก่อนหน้านั้นด้วย โดยแต่เดิมจะไม่มี การลดจำนวนคำที่นักเรียนอ่านได้แล้วออกจากชุดคำศัพท์ ต่อมาได้มีการพัฒนาขึ้น (January et al., 2017) ซึ่งได้ปรับเปลี่ยนวิธีการโดยเมื่อนักเรียนจำคำนั้นได้แล้ว จะนำคำนั้นออกจากชุดคำและใส่คำใหม่เข้ามา ทำให้กระบวนการแบบ SIR มีลักษณะที่เหมือนกันอีกประการหนึ่งกับวิธีการแบบ IR ก็คือการดึงคำศัพท์ใหม่ที่นักเรียนเรียนรู้แล้วออกไป แต่ความแตกต่างคือวิธีการแบบ IR ใช้การดึงคำศัพท์ใหม่ที่นักเรียนเรียนรู้แล้วโดยเปลี่ยนสถานะจากคำที่นักเรียนยังไม่รู้ (UK) กลายเป็นคำศัพท์ที่นักเรียนรู้แล้ว (K) ในขณะที่วิธีการแบบ SIR จะใช้การดึงคำศัพท์ที่นักเรียนรู้แล้วและสามารถตอบสนองโดยการอ่านอย่างถูกต้องติดกัน 3 ครั้งออกจากชุดคำศัพท์

อย่างไรก็ตาม สิ่งที่ SIR แตกต่างจากทั้งวิธีการแบบ TD และ IR ก็คือเมื่อคำศัพท์ที่นักเรียนเรียนรู้แล้วถูกดึงออกจากชุดคำศัพท์ จะมีการนำคำเหล่านี้กลับมาทดสอบความคงทนในการจดจำคำศัพท์ และหากนักเรียนจดจำคำศัพท์เหล่านี้ไม่ได้ จะนำคำศัพท์เหล่านี้กลับมาอยู่ในชุดคำศัพท์อีกครั้ง

วิธีการใช้บัตรคำในการสอนการอ่านทั้ง 3 วิธีนั้นมีข้อดีและข้อด้อยแตกต่างกันซึ่งโดยส่วนใหญ่แล้วเมื่อมีการวิเคราะห์คุณภาพของวิธีการทั้ง 3 อย่างนี้จะวิเคราะห์เปรียบเทียบในสามมิติกล่าวคือ มิติด้านประสิทธิผล (Effectiveness) หมายถึงความสามารถในการช่วยนักเรียนให้จดจำคำที่ถูกได้มากที่สุด มิติด้านประสิทธิภาพ (Efficiency) หมายถึงความสามารถในการช่วยให้นักเรียนจดจำคำได้ในเวลาที่สั้นที่สุด และมิติด้านความคงทนของความรู้ (Maintenance) หมายถึงความสามารถในการช่วยให้นักเรียนจดจำคำได้นานที่สุด ซึ่งมีงานที่ศึกษาวิจัยเพื่อ

เปรียบเทียบคุณภาพทั้ง 3 มิติของวิธีการใช้บัตรคำทั้ง 3 วิธีนี้ ปรากฏให้เห็นว่า ในมิติด้านประสิทธิผลนั้น พบว่า SIR มีประสิทธิผลมากกว่า IR และ IR มีประสิทธิผลมากกว่า TD ในขณะที่มิติด้านประสิทธิภาพนั้น SIR และ TD มีประสิทธิภาพมากกว่า IR ส่วนมิติด้านความคงทนของความรู้พบว่า SIR และ TD อยู่ในระดับเดียวกันในขณะที่ TD ช่วยให้นักเรียนมีความคงทนของความรู้มากกว่า IR (Phipps et al., 2022)

ดังนั้นเราจะเห็นได้ว่า ในภาพรวมแล้ววิธีการสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำตามวิธีการแบบ TD เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพ และช่วยให้นักเรียนจดจำคำศัพท์ได้อย่างคงทนในระดับสูงที่สุด แม้จะมีประสิทธิผลน้อยกว่าวิธีการแบบ SIR และ IR แต่ก็ยังเป็นเพราะวิธีการสอนด้วยบัตรคำตามแบบ TD ตั้งเดิมนั้นจะสอนคำศัพท์ทีละมาก ๆ จึงทำให้นักเรียนจดจำคำศัพท์ได้ไม่ครบถ้วน หากมีการจำกัดจำนวนคำในการสอนแต่ละครั้ง หรือแบ่งคำศัพท์ออกเป็นส่วนๆ ตามการแบ่งช่วงของบทอ่าน (chuncking) ก็น่าจะช่วยให้นักเรียนสามารถจดจำคำศัพท์ได้ครบถ้วนมากยิ่งขึ้น

นอกจากนี้วิธีการสอนด้วยบัตรคำตามแบบ TD ยังเป็น วิธีการที่เรียบง่ายและมีจุดเด่นสำคัญคือ นักเรียนจะได้เรียนคำศัพท์ทุกๆ คำเท่าเทียมกัน รวมทั้ง เมื่อนำมาใช้ในรูปแบบการเตรียมตัวก่อนการเรียนที่มีจำนวนคำและระยะเวลาจำกัดนั้น วิธีการสอนด้วยบัตรคำตามวิธีแบบ TD ถือว่าเป็นวิธีที่เหมาะสมที่สุด เพราะการสอนด้วยบัตรคำแบบ SIR และ IR นั้น เป็นวิธีที่ใช้การกำหนดช่วงเวลาที่ใช้ในการสอน แต่ไม่ได้กำหนดจำนวนคำศัพท์ ดังนั้นผู้สอนอาจจะสอนคำศัพท์ได้เพียงไม่กี่คำในช่วงเวลาที่กำหนด และใช้การเติมคำศัพท์ใหม่เข้าไปเรื่อยๆ ในช่วงเวลาสอนถัดไป จนกว่านักเรียนจะเรียนรู้และจดจำคำศัพท์นั้นได้ทั้งหมด ซึ่งหากนำมาใช้ในการเตรียมตัวก่อนการเรียน อาจจะต้องใช้จำนวนครั้งที่สอนคำศัพท์หลายครั้งกว่าที่จะได้เริ่มอ่านจริง

ประเด็นสำคัญที่สุดจะพบว่า การสอนด้วยบัตรคำศัพท์ตามวิธีการแบบ IR และ SIR นั้น มุ่งเน้นการอ่านคำศัพท์ให้ออกเพียงอย่างเดียว แต่ไม่ได้มีกระบวนการในการสอนเรื่องของความหมาย เห็นได้จากรูปแบบงานวิจัยที่ให้เวลานักเรียนอ่านคำศัพท์แต่ละคำไม่เกินคำละ 2 วินาที และไม่ได้มีเวลาสำหรับการสอนความหมายเพิ่มเติม ในขณะที่วิธีการสอนด้วยบัตรคำศัพท์ตามแบบ TD นั้นจะไม่ได้มีข้อจำกัดในประเด็นนี้ จึงทำให้ผู้สอนสามารถออกแบบและสอดแทรกการสอนความหมายเข้าไปในคำศัพท์แต่ละคำด้วย ดังนั้น การสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำตามวิธีการแบบ TD จึงเป็นวิธีที่เหมาะสมสำหรับนำมาใช้ในการเตรียมตัวก่อนการเรียนเพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนมากที่สุด

3.1.2 การสอนโดยใช้บัตรภาพ (Picture Card)

จุมพล บุญฉ่ำ (2548) ได้กล่าวว่า การสอนอ่านโดยใช้บัตรภาพมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการสอนอ่านแก่เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ในด้านการอ่านซึ่งมีปัญหาในการจำ คำศัพท์ การใช้สื่อและอุปกรณ์ต่าง ๆ เข้ามาช่วยส่งเสริมในด้านการอ่าน เช่น บัตรภาพและบัตรคำ จึงมีส่วนในการกระตุ้นและเป็นแรงจูงใจให้เด็กอ่านและจดจำคำได้เพิ่มขึ้น โดยได้กล่าวถึงการสอนอ่านด้วยวิธี “อ่านเป็นคำเป็นประโยค” (Basal Readers’ Approach) ที่มุ่งให้อ่านเฉพาะคำหรือเรื่องราวที่มีความหมาย โดยมีภาพเป็นเครื่องล่อใจ ภาพช่วยในการอ่าน ภาพเป็นแนว (Cue) ช่วยบอกเรื่อง เป็นสิ่งที่เด็กสนใจอยากอ่าน สอดคล้องกับจิตวิทยาในการสอนอ่านตามทฤษฎีเกสตัลท (Gestalt Theory) ที่ว่า การเรียนรู้เป็นส่วนรวม คือ อ่านเป็นคำ ๆ เป็นประโยค แล้วจึงแยกสะกดตัว ผสมคำมาอ่านภายหลัง ซึ่งทำให้ผู้เรียนรู้เรื่องหรือความหมายได้ทันอกทันใจ ทำให้เด็กอยากอ่าน

นอกจากนี้ ยังได้อ้างอิง บันลือ พุกษะวัน (2543 : 3) ที่กล่าวว่า การที่เด็กอ่านได้โดยการอ่านเป็นคำมีภาพประกอบในการช่วยอ่าน เด็กได้ฝึกอ่านคำประกอบภาพเป็นการเสริมแรงให้เด็กสนใจ ทำท่ายให้อยากอ่านและทำให้ผู้เรียนเห็นว่าการอ่านนั้นง่าย

ผดุง อารยะวิญญู (2546) ได้ให้คำแนะนำในการฝึกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้วยวิธีการจำผ่านสายตา (Visual Memory) ไว้ว่า เด็กจะเรียนรู้ได้ดีหากเด็กจำสิ่งที่มองเห็นได้อย่างแม่นยำและครบถ้วน การจำจึงเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่าน เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ อาจมีปัญหาในการจำระยะสั้น กล่าวคือ เด็กอาจลืมง่ายจึงจำเป็นต้องฝึกความจำผ่านสายตาเพื่อให้เด็กมีความจำดีขึ้น เนื้อหา สิ่งที่จะนำมาให้เด็กฝึกนั้น อาจเป็นบัตรภาพของคน สัตว์ สิ่งของ ของใช้ ผลไม้ อาหาร อาชีพต่าง ๆ เป็นต้น โดยเริ่มฝึกจากง่าย ๆ ไปหายาก วิธีการฝึกให้เด็กมองดูภาพจำนวน 2 ภาพ เป็นเวลา 3 วินาที ครูปิดภาพหรือนำภาพออกไปให้พ้นจากสายตาของเด็ก แล้วถามเด็กว่า “เห็นภาพอะไรบ้าง” เมื่อเด็กมีทักษะให้เพิ่มจำนวนภาพให้มากขึ้น อาจถึง 10 ภาพ และให้เวลาเด็กในการดูและจดจำภาพให้พอเหมาะกับจำนวนภาพ

ลิยานา พันธพงศ์ธรรม และ นิสากร จารุมน (2562) กล่าวว่า ภาพประเภทต่าง ๆ มีส่วนช่วยให้การอ่านและการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น ภาพยังช่วยสร้างองค์ความรู้จากนามธรรมเป็นรูปธรรมทำให้ผู้เรียนเห็นภาพประกอบคำอธิบายหรือเนื้อหาที่เรียนได้ชัดเจนขึ้น ข้อมูลจากการมองเห็นภาพสามารถช่วยเสริม และสร้างความหมายผ่านเรื่องที่อ่านร่วมกับการกระตุ้นผู้เรียนด้วยคำถามที่กระตุ้นความคิดอย่างมีวิจารณญาณ เพราะผู้เรียนต้องใช้ความคิดร่วมกับความเข้าใจการอ่านเพื่อตอบคำถามของผู้สอน ดังนั้นความเข้าใจการอ่านภาพจึง

สำคัญอย่างยิ่ง เพราะเป็นความสามารถในการตีความ และการให้ความหมายจากข้อมูลภาพหรือข้อความ

การอ่านภาพประกอบด้วยกลุ่มทักษะหลายด้าน เช่น การใช้ความรู้เดิมที่มี การตั้งคำถาม การวิเคราะห์และคาดเดา การหาข้อเท็จจริง และการจำแนก ทักษะทางการคิดจึงเกิดจากความสามารถในการอ่านภาพและแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก สื่อสารผ่านกระบวนการอ่านหรือพูดนั่นเอง

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการใช้ภาพเป็นเครื่องมือสำคัญในการช่วยให้ผู้เรียนจดจำเรื่องที่เรียนและสามารถนำมาพัฒนาความเข้าใจการอ่านและทักษะในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากเรื่องได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นการใช้ภาพประกอบการสอนจึงเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพโดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

จะพบได้ว่าการใช้บัตรคำเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยสอนคำศัพท์ล่วงหน้าให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และหากใช้ร่วมกับภาพประกอบก็จะยิ่งเป็นการช่วยให้นักเรียนกลุ่มนี้เรียนรู้คำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผลมากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดียิ่งขึ้น

3.2 การเตรียมตัวล่วงหน้า (Advance Organizer)

แนวคิดเรื่องการเตรียมตัวล่วงหน้า (Advance Organizer) เป็นแนวคิดที่เสนอขึ้นครั้งแรกในปี 1960 โดย Ausubel ซึ่งเป็นนักทฤษฎีแนวปัญญานิยม (cognitive theorist) ที่ได้กล่าวถึงโครงสร้างทางการคิด หรือ schemata ถือเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ซึ่งช่วยให้นักเรียนจัดระเบียบการรับรู้สิ่งที่อยู่รอบตนเอง เขาเชื่อว่าการที่เราจะตีความสิ่งเหล่านั้นให้มีความหมาย เราจำเป็นต้องสร้างความเชื่อมโยงระหว่างข้อมูลที่เราได้รับกับความรู้ที่เรามีมาก่อนหน้านั้น Babaei and Izadpanah (2019) ซึ่งการเตรียมตัวล่วงหน้า นั้น ถือได้ว่าเป็นสิ่งสำคัญที่ครูต้องนำมาสอนแก่ผู้เรียนก่อนที่จะมีการเรียนเนื้อหาหลัก เพราะการเตรียมตัวล่วงหน้าเป็นเครื่องมือที่ช่วยทำให้กระบวนการเรียนรู้มีความหมายและช่วยกระตุ้นความรู้ดั้งเดิมของผู้เรียนให้เกิดขึ้นในบริบทการเรียนรู้ใหม่ การเตรียมตัวล่วงหน้า ถือเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนสามารถจัดการกับข้อมูลที่จะได้รับใหม่ได้ด้วยตนเอง (Ausubel, 1967 อ้างถึงใน Babaei & Izadpanah, 2019) ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วอาจสามารถแบ่งการเตรียมตัวล่วงหน้าออกเป็น 3 ประเภทหลักดังนี้คือ

3.2.1 การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการจัดการข้อมูล

นักเรียนที่มีปัญหาด้านการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องความเข้าใจการอ่าน มักจะประสบปัญหาในเรื่องของการจัดการข้อมูลที่เข้ามาในปริมาณมาก ในขณะที่ยังจำเป็นต้องใช้ความทรงจำปฏิบัติการ (Working Memory) ไปกับการทำความเข้าใจความหมายของคำศัพท์ และโครงสร้างประโยคต่างๆ ดังนั้นการใช้เครื่องมือสำคัญอย่างการเตรียมตัวล่วงหน้าช่วยในการจัดการข้อมูล ก็จะสามารถทำให้นักเรียนที่มีปัญหาหรือมีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน สามารถมองเห็นภาพรวมในฐานะแผนที่ความรู้ หรือจะแบ่งการเรียนรู้ออกเป็นช่วงๆ เพื่อให้มีพื้นที่เพียงพอในส่วนความทรงจำปฏิบัติการที่จะทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน

การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทนี้จึง หมายถึงแผนโครงสร้างความรู้ หรือกรอบความรู้ความเข้าใจ ที่ใช้เตรียมนักเรียนให้พร้อมสำหรับการเรียนรู้ใหม่ โดยให้ภาพรวมหรือโครงสร้างของเนื้อหาที่กำลังจะมีขึ้น และทำหน้าที่เป็นเสมือนแผนที่ความรู้ หรือ แผนงานสำหรับนักเรียน ที่จะให้นักเรียนมองเห็นภาพรวมของการเรียนรู้ และสามารถจัดการกับความรู้ที่จะได้รับเข้าไปใหม่ ช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิม กับ ความรู้ใหม่ที่กำลังจะได้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งตามปกติการเตรียมตัวล่วงหน้าจะเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นก่อนบทเรียนหลักหรือก่อนกิจกรรมการอ่าน และสามารถใช้รูปแบบที่หลากหลาย ตั้งแต่แผนภาพ กราฟิก คำโครง หรือ คำอธิบายด้วยวาจา

Yang (2014) ได้เขียนงานวิจัยชื่อ The Effects of Advance Organizers and Subtitles on EFL Learners' Listening Comprehension Skills โดยงานชิ้นนี้ได้ศึกษารวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการการเตรียมตัวล่วงหน้าไว้หลายประการจากงานวิจัยหลายชิ้น สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. เครื่องประมวลความคิดด้วยภาพ Graphic organizer คำนี้ใช้กันอย่างแพร่หลายในบริบททางการศึกษา หมายถึงการใช้เครื่องมือที่เป็นภาพในการจัดระเบียบข้อมูลต่างๆ มุ่งเน้นไปที่การแสดงโครงสร้างของข้อมูลเป็นภาพ แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิด และการช่วยให้นักเรียนเข้าใจการจัดระเบียบเนื้อหาและลำดับชั้นของข้อมูล ซึ่งโดยส่วนใหญ่จะหมายถึงงานกราฟิกรูปแบบต่างๆ เช่น แผนที่ความคิด (mind maps) แผนที่แนวคิด (concept maps) ผังการทำงาน (flowcharts) แผนภาพ (diagrams) และอื่นๆ

2. เครื่องประมวลความคิดที่มองเห็นได้ (Visual organizer) โดยทั่วไปคำนี้อาจจะใช้ในความหมายเดียวกับเครื่องมือภาพ (Graphic organizer) อย่างไรก็ตามทำนี้อาจมีความหมายกว้างกว่า และไม่ค่อยนิยมใช้ในบริบททางการศึกษา โดยทั่วไปหมายถึงสิ่งใดๆ ก็

ตามที่สามารถมองเห็นได้ และเป็นเครื่องมือในการช่วยจัดระเบียบข้อมูล โดยอาจกินความครอบคลุมเครื่องมือภาพ เช่นแผนภูมิ แผนภาพ ตาราง และแม้กระทั่งการใช้ท่าทางต่างๆ ประกอบการนำเสนอ

3.การวางโครงร่างข้อความ (Text organizer) หมายถึงการจัดกรอบ หรือโครงร่างของข้อความที่อ่าน หรือ ต้องการเขียน อาจโดยการทำในรูปแบบตาราง หรือ รายการหัวข้อย่อย ตามลำดับต่างๆ เช่น ลำดับเวลา ลำดับเหตุผล ลำดับการเปรียบเทียบ ลำดับความสำคัญของประเด็นต่างๆ เป็นต้น

4.การวางโครงร่างการพูด (Oral organizer) หมายถึงการวางแผนหรือเตรียมตัว เพื่อช่วยในการพูดอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจอยู่ในรูปแบบของ ร่างคำพูด ร่างสุนทรพจน์ เครื่องมือช่วยจำ (mnemonic devices เช่นกันใช้อักษรย่อ การใช้ภาพเปรียบเทียบ การใช้เพลง เป็นต้น) หรือกลยุทธ์ที่ช่วยจัดระเบียบและนำเสนองานแบบปากเปล่า สุนทรพจน์ รวมถึงการอภิปรายแสดงความคิดเห็น

5.การถามคำถาม (Question)

6.การให้คำอธิบาย (Description)

7.การสอนคำศัพท์ (Vocabulary)

8.ภาพประกอบคำอธิบาย (Description and Picture)

นอกจากการให้แผนที่ความรู้นักเรียนแล้ว การเตรียมตัวล่วงหน้าที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันและถือเป็นการจัดการกับข้อมูลเพื่อเตรียมพร้อมนักเรียนก่อนที่จะลงมืออ่าน ก็คือการแบ่งข้อมูลออกเป็นส่วน ๆ (Chunking information) ซึ่งหมายถึงวิธีการแบ่งเนื้อหาหรือสื่อการเรียนรู้ที่ซับซ้อนออกเป็นส่วนย่อย ๆ ที่นักเรียนจะสามารถจัดการกับความเข้าใจใหม่ได้มากขึ้น ข้อมูลที่แบ่งเป็นกลุ่มๆ สามารถช่วยให้นักเรียนประมวลผลและเก็บรักษาข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Coyne et al., 2007; Heward, 2013)

3.2.2 การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการกระตุ้นความสนใจเนื้อหา Story Impression Preview - SIP

นอกจากการทำหน้าที่เป็นแผนที่ความรู้แล้ว การเตรียมตัวล่วงหน้ายังอาจหมายถึงการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจเนื้อหาที่จะเรียนใหม่ โดยการใช้แนวคิด ข้อมูล หรือวิธีการสื่อสารต่างๆ ที่ครูนำมาสอนให้กับนักเรียนเพื่อเป็นการเตรียมตัวนักเรียนให้พร้อมที่จะเรียนเนื้อหาหรือข้อมูลใหม่ๆ โดยการเชื่อมโยงสิ่งทีนักเรียนกำลังจะเรียน เข้ากับความรู้นักเรียนมีอยู่ก่อนหน้านั้น ซึ่งการเตรียมตัวล่วงหน้านี้เป็นสิ่งที่ครูจำเป็นต้องสอนให้กับนักเรียนก่อนการเรียน

เนื้อหาต่างๆ ล่วงหน้าเป็นเวลาพอสมควรเพื่อที่จะให้นักเรียนมีข้อมูลที่จำเป็นมากเพียงพอก่อนที่จะเริ่มเรียนเนื้อหาเหล่านั้น (Birabil, 2020) เรียกการเตรียมตัวล่วงหน้ากลุ่มนี้ว่า การกระตุ้นความสนใจเนื้อหา (Story Impression preview - SIP) ซึ่งหมายถึง วิธีการ สอนการอ่านที่ออกแบบมาเพื่อช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมและเข้าใจเรื่องราวหรือข้อความก่อนที่จะเริ่มอ่าน โดยมุ่งหวังที่จะกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน สร้างความสนใจ และตั้งวัตถุประสงค์ในการอ่าน ซึ่งทำที่สุดแล้วจะช่วยพัฒนาความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน และยังช่วยเพิ่มความคงทนในความเข้าใจของสิ่งที่อ่านด้วย ซึ่งการกระตุ้นล่วงหน้าประเภทนี้ จะต้องเป็นวิธีการที่สามารถเรียนรู้ได้ และหากใช้อย่างเหมาะสมจะส่งผลให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพได้ดียิ่งขึ้น

3.2.3 การเตรียมตัวล่วงหน้าประเภทที่เป็นการให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support)

Coyne et al. (2007) ได้กล่าวถึงวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนประเภทหนึ่งซึ่งสามารถจัดอยู่ในกลุ่มของการเตรียมตัวล่วงหน้า นั่นคือ การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติม (Providing additional support) ซึ่งหมายถึงการจัดหาสื่อการเรียนการสอนหรือวิธีการสอนเพิ่มเติมแก่นักเรียน เช่น แบบฝึกหัดพิเศษ การสอนพิเศษแบบเพื่อน หรือการสอนแบบตัวต่อตัว โดย Heward (2013) ได้สนับสนุนแนวความคิดนี้และได้เสริมว่าการให้การช่วยเหลือเพิ่มเติมนั้นอาจหมายถึงรวมถึงการเพิ่ม โสตทัศนูปกรณ์ต่างๆ แก่นักเรียนด้วย ซึ่งนักวิชาการทั้งสามคนนี้เชื่อว่า การให้การช่วยเหลือเพิ่มเติมสามารถช่วยนักเรียนสร้างทักษะและรู้สึกมั่นใจในการเรียนรู้มากขึ้น

วิธีการสำคัญอีกประการหนึ่งที่ถือเป็นการให้การช่วยเหลือเพิ่มเติมแก่นักเรียนที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน คือการ อ่านออกเสียง (Smith และคณะ 2007 อ้างถึงใน Sze, 2010) เพราะการอ่านออกเสียงจะช่วยนักเรียนทั้งในเรื่อง กระบวนการได้ยินและประมวลผลความหมาย (Auditory Processing) การเรียนรู้และเข้าใจคำศัพท์ รวมถึง การมีส่วนร่วมและสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามการจัดกิจกรรมการอ่านออกเสียงควรคำนึงถึงความต้องการของนักเรียนแต่ละบุคคลด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับนักเรียนที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่านและประสบปัญหาเรื่องความถูกต้องในการออกเสียงและความคล่องแคล่วในการอ่าน นักเรียนกลุ่มนี้ บางคนอาจชอบที่จะอ่านออกเสียงแบบตัวต่อตัวกับครู เนื่องจากอาจรู้สึกไม่มั่นใจที่จะอ่านออกเสียงให้เพื่อนฟังในห้อง การให้ความช่วยเหลือเพิ่มเติมโดยการอ่านออกเสียงแบบตัวต่อตัวกับครูจึงอาจเป็นวิธีที่ช่วยพัฒนาทั้งความมั่นใจและความคล่องแคล่วในการอ่านให้กับนักเรียน นอกจากนี้ยังต้องพึงระลึกไว้เสมอว่า เป้าหมายที่สำคัญของ

การอ่านคือให้นักเรียนสามารถอ่านได้ด้วยตนเอง ดังนั้นหากใช้วิธีการอ่านออกเสียงแล้ว ควรค่อยๆ ฝึกให้นักเรียนสามารถอ่านด้วยตนเอง (gradual independence) และอ่านในใจได้ในที่สุด

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่าการเตรียมตัวล่วงหน้าหรือ Advance organizer สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภทหลักๆคือ การเตรียมตัวล่วงหน้าที่ใช้ในการจัดการข้อมูล การเตรียมตัวล่วงหน้าเพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียน และการเตรียมตัวล่วงหน้าในรูปแบบที่เป็นความช่วยเหลือเพิ่มเติมให้กับนักเรียน ซึ่งทั้ง 3 ประเภทนี้มีบทบาทสำคัญในการช่วยพัฒนาความเข้าใจ การอ่านให้กับนักเรียน เพราะช่วยให้นักเรียนลดพื้นที่การทำงานของความทรงจำปฏิบัติการและสามารถพัฒนาความเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

4. การอ่านอย่างมีส่วนร่วม (Active Reading)

เมื่อนักเรียนไม่สามารถที่จะสร้างความเข้าใจจากบทอ่านที่ตนเองอ่านได้ ก็จะทำให้เกิดความเสียดใจที่นักเรียนจะหมดความสนใจสิ่งที่อ่านเพราะขาดแรงจูงใจในการอ่าน (Peterson, Maier, & Seligman, 1993; Ambrose et al., 2010, อ้างถึงใน Dubas & Toledo, 2015) ดังนั้นสิ่งที่สำคัญที่สุดสำหรับนักเรียนเมื่ออ่านหนังสือคือความสามารถในการดึงเอาความหมายออกมาจากสิ่งที่อ่านได้ (Gables, 2008 อ้างถึงใน Muntean, 2022) วิธีการสำคัญอย่างหนึ่งเพื่อให้นักเรียนสามารถประสบความสำเร็จในการดึงความหมายจากบทอ่านก็คือวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม (Active Reading) โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อนักเรียนต้องอ่านบทอ่านขนาดยาวที่มีความซับซ้อน เพราะการอ่านอย่างมีส่วนร่วมจะช่วยให้นักเรียนลดข้อจำกัดในการใช้ความทรงจำปฏิบัติการ (working memory load) นอกจากนั้นยังสามารถช่วยเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดต่างๆ ซึ่งช่วยให้สามารถพัฒนาความเข้าใจและเพิ่มความทรงจำเกี่ยวกับความรู้ที่ได้จากบทอ่าน โดยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วมนี้เป็นวิธีการที่มีบทบาทสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Roy et al., 2021)

การอ่านอย่างมีส่วนร่วมถือเป็นรูปแบบการอ่านขั้นสูงที่สุด ที่สร้างให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน เพราะนอกจากผู้อ่านจะต้องเข้าใจ ทั้งความหมายโดยตรงและความหมายเชิงอนุมานของผู้เขียนแล้ว ผู้อ่านยังต้องสามารถคาดเดาผลพวง หรือสิ่งที่เกิดขึ้นต่อไปจากในบทอ่านทั้งที่ผู้เขียนไม่ได้เขียนเอาไว้ด้วย (Wilson, 2020) ดังนั้นการอ่านอย่างมีส่วนร่วมจึงหมายถึงการอ่านอย่างมีความมุ่งมั่นตั้งใจที่จะเข้าใจและสามารถประเมินบทอ่านที่ตนเองได้อ่าน เพื่อให้ได้ประโยชน์ดังที่ตนเองต้องการ (Normurodovna, 2022; G'ayratovna, 2022)

การอ่านอย่างมีส่วนร่วมเป็นวิธีการที่มีผู้สนใจมาตั้งแต่ ช่วงต้นศตวรรษที่ 20 มาจนถึงปัจจุบัน โดยแนวคิดแรกๆ เกี่ยวกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมคือแนวคิด SQ3R ของ Francis Peterson จากมหาวิทยาลัยไอโฮไอ ประเทศสหรัฐอเมริกา ที่ได้เผยแพร่ขึ้นในปี ค.ศ. 1946 และเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางมาจนถึงในปัจจุบัน ซึ่งแนวคิด SQ3R นี้ ประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ 5 ขั้นตอนดังต่อไปนี้ (Shams al-Din & Al-Afoun, 2022)

1.S = Survey หมายถึงขั้นตอนที่นักเรียนจะ ดูบทอ่านอย่างผ่านตา (scanning) เพื่อพยายามทำความเข้าใจบทอ่านอย่างกว้างๆ เช่นการอ่านชื่อบทอ่าน ข้อความที่เน้นต่างๆ รวมถึงรูปภาพ หรือแผนผังต่างๆ เพื่อให้ได้กรอบแนวคิดหรือข้อมูลสำคัญเบื้องต้นเกี่ยวกับบทอ่านนั้นๆ ว่าเกี่ยวข้องกับเรื่องใด

2.Q = Question หมายถึงขั้นตอนการตั้งคำถามต่างๆ เกี่ยวกับกรอบแนวคิด หรือข้อมูลสำคัญของบทอ่านที่ได้มาจากขั้นแรกคือขั้นการอ่านอย่างผ่านตา เพื่อให้ให้นักเรียนเกิดความมุ่งหมายในการค้นคว้าหาคำตอบที่ตนเองสงสัยสงสัยและทำให้การอ่านมีความหมายและประสบความสำเร็จมากขึ้น

3.R = Reading หมายถึงขั้นตอนการลงมืออ่านหรืออาจรวมถึงการอ่านซ้ำเพื่อทำความเข้าใจกับบทอ่านและที่สำคัญเพื่อให้สามารถตอบคำถามที่ตนเองได้ตั้งไว้ในขั้นตอนที่ 2 ได้อย่างถูกต้อง

4.R = Recite หมายถึงขั้นตอนของการรวบรวมข้อมูลโดยการกลับไปอ่านคำถามในขั้นตอนที่ 2 และทำความเข้าใจกับคำตอบที่ได้เพื่อจะสามารถจดจำข้อมูลเหล่านั้นและทำความเข้าใจกับหัวข้อหรือประเด็นต่างๆที่อ่านได้ โดยขั้นตอนนี้จะเป็นขั้นตอนที่ทำให้นักเรียนสร้างความเข้าใจ (comprehension) ที่ได้จากการอ่านด้วยตนเอง

5.R = Review หมายถึงขั้นตอนที่นักเรียนทบทวนเนื้อหาที่ได้อ่านมาเพื่อสร้างภาพความเข้าใจให้กระจ่างชัด รวมถึงประเมินความเข้าใจของตนเองที่มีต่อบทอ่านนั้นๆ โดยในขั้นตอนนี้ นักเรียนบางคนอาจจะต้องกลับไปอ่านทบทวนเพื่อเก็บประเด็นที่ตนเองไม่เข้าใจจากการอ่านครั้งแรก

Bruton and Broca (1993) สรุปความสำคัญของการอ่านอย่างมีส่วนร่วมและให้กลยุทธ์ในการพัฒนาทักษะการอ่านอย่างมีส่วนร่วมไว้ในหนังสือชื่อ "การอ่านอย่างมีส่วนร่วม" (Active Reading) ว่าการอ่านอย่างมีส่วนร่วมเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับความสำเร็จทางวิชาการ เนื่องจากช่วยให้ผู้อ่านมีส่วนร่วมและเข้าใจข้อความที่ซับซ้อน โดยได้สรุปวิธีการในการอ่านอย่างมีส่วนร่วมไว้ดังต่อไปนี้

1. การดูตัวอย่างข้อความก่อนอ่าน (Previewing text): หมายถึงวิธีการให้นักเรียนพิจารณาหัวเรื่องและหัวเรื่องย่อย ระบุคำศัพท์สำคัญ และมองหาภาพหรือกราฟิกที่มีอยู่ในบทความ ซึ่งเป็นวิธีที่ช่วยให้เข้าใจโครงสร้างและแนวคิดหลักของข้อความก่อนอ่าน

2. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating): หมายถึงการส่งเสริมให้นักเรียนทำเครื่องหมายเพื่อเน้นความสำคัญ หรือระบุข้อมูลต่างๆ เพิ่มเติมลงไป ในบทความขณะที่อ่าน เช่น กั้นขีดเส้นใต้เน้นแนวคิดหลัก จุดบันทึก และถามคำถาม ซึ่งวิธีการนี้ช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมกับข้อความอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้นและส่งเสริมความเข้าใจให้ดีขึ้น

3. การถามคำถาม (Asking questions): หมายถึงการส่งเสริมให้นักเรียนถามคำถามขณะอ่าน เช่น การอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อนหรือการเชื่อมโยงกับความรู้เดิม ซึ่งจะส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการคิดเชิงวิพากษ์

4. การระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนและระบุกลุ่มผู้อ่าน (Identifying author's purpose and audience): คือการให้ผู้อ่านพยายามระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนให้ชัดเจน รวมทั้งพยายามวิเคราะห์ว่าใครจะเป็นกลุ่มผู้อ่านสำคัญของงานเขียนชิ้นนั้นๆ เพื่อช่วยให้อ่านให้เข้าใจข้อความและบริบทได้ดีขึ้น

5. การประเมินแหล่งที่มา (Evaluating sources): หมายถึงการประเมินความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลเพื่อกำหนดความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่นำเสนอ

6. การจดบันทึก (Note-taking): คือการส่งเสริมให้จดบันทึกขณะที่อ่าน โดยใช้กลยุทธ์การจดบันทึกประเภทต่างๆ เช่น การสรุปหรือแผนผังแนวคิด ซึ่งขึ้นอยู่กับประเภทของข้อความที่กำลังอ่าน วิธีการนี้จะช่วยในการจัดระเบียบและสังเคราะห์ข้อมูล

7. การใช้อภิปัญญาและควบคุมตนเอง (Metacognition and Self-regulation): หมายถึงการส่งเสริมให้ผู้อ่านใคร่ครวญและพิจารณากระบวนการอ่านของตนเองอย่างถี่ถ้วน ตรวจสอบความเข้าใจ และปรับกลยุทธ์การอ่านตามความจำเป็น สิ่งนี้ช่วยส่งเสริมอภิปัญญาและการเรียนรู้ที่ควบคุมตนเองได้

โดยรวมแล้ว กลยุทธ์เหล่านี้ช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมกับข้อความ พัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และความเข้าใจ และปรับปรุงประสิทธิภาพการอ่าน

ต่อมา Chen and Fang (1995) ได้เขียนหนังสือเรื่อง "การอ่านอย่างมีส่วนร่วม: วิธีสามบวกหนึ่ง" (Active reading: a three-plus-one approach) โดยสรุปแนวทางที่ครอบคลุมในการอ่านอย่างมีส่วนร่วมที่เกี่ยวข้องกับกลยุทธ์หลักสามประการคือ การดูตัวอย่าง การประมวลผล และการทบทวน รวมถึงกลยุทธ์เพิ่มเติมในการจดบันทึก โดยให้เหตุผลว่าการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

หมายถึงการมีส่วนร่วมกับบทอ่านทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการอ่าน และกลยุทธ์เหล่านี้สามารถเพิ่มความเข้าใจและช่วยเพิ่มระยะเวลาของความทรงจำสิ่งที่อ่าน ซึ่งกลยุทธ์ทั้ง 3 ประการดังกล่าวมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. กลยุทธ์การดูตัวอย่างก่อนอ่าน (Previewing Strategy) หมายถึงวิธีการดูชื่อเรื่อง หัวข้อย่อย และภาพเพื่อทำความเข้าใจแนวคิดหลักและโครงสร้างของข้อความก่อนอ่าน

2. กลยุทธ์การประมวลผล (Processing Strategy) หมายถึงการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ซึ่งอาจรวมถึงการเน้นประเด็นสำคัญ การถามคำถาม และการเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านเข้ากับความรู้อื่น

3. กลยุทธ์การทบทวน (Reviewing Strategy) หมายถึงการสะท้อนความคิดหลักและการประเมินความเข้าใจของเนื้อหาหลังจากอ่าน

นอกจากนี้ ผู้เขียนยังได้กล่าวถึงวิธีการจดบันทึก และระบุว่าเป็นกลยุทธ์เพิ่มเติมที่สามารถช่วยให้ผู้อ่านจัดระเบียบและสังเคราะห์ข้อมูลได้ ซึ่งโดยสรุปแล้ว การอ่านอย่างมีส่วนร่วมกับข้อความหรือบทอ่านอย่างจริงจังจะช่วยเพิ่มความเข้าใจและพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ให้กับผู้อ่าน

อีกแนวคิดสำคัญของการอ่านอย่างมีส่วนร่วม คือแนวคิด ACTIVE Reading ของ Anderson (2013) ที่พิมพ์ในหนังสือชื่อ Active Skills for Reading 1 ในปี ค.ศ. 2003 และพิมพ์ครั้งล่าสุดเป็นครั้งที่ 3 ในปี ค.ศ. 2013 ซึ่งกล่าวถึงขั้นตอนสำคัญในการอ่านอย่างมีส่วนร่วม 6 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1.A = Activate Prior Knowledge คือการกระตุ้นความรู้เดิมของผู้อ่าน โดยอาจใช้รูปภาพหรือคำถามเพื่อกระตุ้นความรู้เดิมหรือความรู้พื้นฐานที่มีมาก่อนที่จะอ่านบทอ่านนี้

2.C = Cultivate Vocabulary คือการให้ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่จะปรากฏขึ้นในบทอ่านเนื่องจากคำศัพท์ถือเป็นส่วนที่มีความสำคัญในการพัฒนาการอ่านโดยเฉพาะอย่างยิ่งความเข้าใจการอ่าน

3.T = Think about Meaning คือขั้นตอนที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดกระบวนการคิดเพื่อค้นหาความเข้าใจหรือความหมายของบทอ่านในขณะที่อ่าน โดยอาจทำผ่านการตั้งคำถามและการตอบคำถามในขณะที่อ่าน ซึ่งรวมถึงคำถามเพื่อความเข้าใจและคำถามเพื่อกระตุ้นการคิดและวิเคราะห์

4.I = Increase Reading Fluency คือการฝึกให้นักเรียนพยายามเข้าใจเทคนิควิธีการในการอ่านให้เร็วขึ้น และให้นักเรียนตระหนักในลักษณะนิสัยหรือวิธีการอ่านของ

ตนเอง ซึ่งเทคนิคง่าย ๆ เช่นการพยายามเตือนให้นักเรียนอ่านทั้งวลีมากกว่าการอ่านทีละคำ หรือการบอกให้นักเรียนไม่ต้องกังวลที่จะเข้าใจความหมายของคำศัพท์ทุกคำ ควรใช้การคาดเดาความหมายจากบริบทโดยรอบด้วย เป็นต้น

5.V = Verify Strategies คือขั้นตอนที่ให้นักเรียนพิจารณาเทคนิคและวิธีการอ่านของตนเอง เพื่อศึกษาว่าวิธีการอ่านแบบใดเป็นวิธีการอ่านที่เหมาะสมที่สุดสำหรับตนเอง และนำวิธีนั้นมาใช้ในการพัฒนาการอ่านต่อไป

6.E = Evaluate Progress คือขั้นตอนในการประเมินความก้าวหน้าของตนเอง นักเรียนควรจะประเมินได้ว่าตนเองมีพัฒนาการในการอ่านทั้งในแง่ของความคล่องแคล่วและความเข้าใจมากขึ้นเพียงใด

O'Connor (2018) ได้สรุปกลยุทธ์ต่างๆ ในการส่งเสริมทักษะการอ่านอย่างมีส่วนร่วมและการรู้หนังสือด้วยภาพในนักเรียนมัธยมปลายลงในหนังสือ "แนวทางสู่การอ่านอย่างมีส่วนร่วมและการรู้หนังสือในห้องเรียนระดับมัธยมปลาย (Approaches to Active Reading and Visual Literacy in the High School Classroom) โดยให้เหตุผลว่าทักษะเหล่านี้จำเป็นต่อความสำเร็จในเชิงวิชาการและวิชาชีพ และสามารถพัฒนาได้ด้วยการวางแผนการเรียนรู้และการปฏิบัติอย่างตั้งใจ โดยได้สรุปกลยุทธ์ต่างๆ ที่ใช้ในการอ่านอย่างมีส่วนร่วมไว้ ดังต่อไปนี้

1. การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge): หมายถึงการกระตุ้นให้นักเรียนเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับเนื้อหาที่กำลังอ่าน ซึ่งจะสามารถช่วยให้นักเรียนเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น

2. การตั้งเป้าหมายการอ่าน (Setting reading goals): หมายถึงกระบวนการในการให้นักเรียนตั้งเป้าหมายเฉพาะสำหรับการอ่านแต่ละครั้ง เช่น อ่านเพื่อระบุข้อมูลสำคัญ หรืออ่านเพื่อวิเคราะห์ข้อโต้แย้งของผู้เขียน ซึ่งกลยุทธ์นี้สามารถช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมและทำให้นักเรียนมีความจดจ่อระหว่างการอ่าน

3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating): หมายถึงวิธีการกระตุ้นให้นักเรียนทำเครื่องหมาย หรือจดคำอธิบายเพิ่มเติมลงในข้อความขณะที่อ่าน เช่นการขีดเส้นใต้เพื่อเน้นแนวคิดหลัก จดบันทึก และถามคำถาม สิ่งนี้สามารถช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมอย่างลึกซึ้งกับข้อความและส่งเสริมความเข้าใจการอ่านให้มากขึ้น

4. การสรุป (Summarizing): หมายถึงกลวิธีการส่งเสริมให้นักเรียนสรุปแนวคิดหลักด้วยคำพูดของตนเอง สิ่งนี้สามารถช่วยเสริมสร้างความเข้าใจและให้นักเรียนรักษาความทรงจำได้ในระยะยาวขึ้น

5. การถามคำถาม (Asking questions): คือการกระตุ้นให้นักเรียนถามคำถามขณะอ่าน เช่น การอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อนหรือการเชื่อมโยงกับความรู้เดิม ซึ่งเป็นวิธีที่ช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการคิดเชิงวิพากษ์

6. การอ่านภาพ (Visual literacy): หมายถึงการสอนนักเรียนให้รู้ถึงวิธีการวิเคราะห์และตีความข้อความที่เป็นภาพ เช่น รูปภาพ แผนภูมิ และกราฟ ซึ่งจะช่วยส่งเสริมความเข้าใจและทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

7. การสะท้อนและการประเมินผล (Reflection and evaluation): กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนประสบการณ์การอ่าน ประเมินความเข้าใจในเนื้อหา และระบุประเด็นสำหรับการสำรวจหรือชี้แจงเพิ่มเติม สิ่งนี้สามารถช่วยส่งเสริมอภิปัญญาและการเรียนรู้ที่ควบคุมตนเองได้

นอกจากนี้ Taber (2018) ยังได้นำเสนอบทความที่กล่าวถึงวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วมแบบเข้าใจง่าย ในบทความชื่อ Outside the Box: Active Reading and Note-Taking ในปีค.ศ. 2018 ซึ่งสรุปวิธีการสำคัญอันเป็นขั้นตอนหลักในการอ่านอย่างมีส่วนร่วมไว้ 3 ขั้นตอนคือ SKIM RAP และ MAP

SKIM หมายถึง การอ่านผ่านตาเพื่อหารายละเอียดเหล่านี้

- เป้าหมายหรือแนวคิดสำคัญของแต่ละบท
- หัวเรื่องหลักและหัวเรื่องรอง
- ประโยคแรกของแต่ละย่อหน้า
- คำหรือข้อความที่มีการเน้น
- คำถามทบทวนของแต่ละบท
- ข้อความหมายเหตุต่างๆ
- การขยายความโดยรูปภาพแผนที่หรือแผนผังต่างๆ
- คำบรรยายภาพต่างๆ

RAP ย่อมาจากคำว่า Read All Parts ซึ่งหมายถึงขั้นตอนในการอ่านอย่างละเอียดโดยมีรายละเอียดดังนี้.

- เปลี่ยนหัวเรื่องหลักและหัวเรื่องรองต่างๆ รวมถึงประโยคใจความสำคัญให้กลายเป็นคำถาม
- อ่านบทอ่านทุกตอนอย่างตั้งอกตั้งใจ เพื่อค้นหาคำตอบให้กับคำถามที่ตั้งไว้ในตอนแรก

MAP หมายถึง การพยายามเชื่อมโยงความเข้าใจต่างๆ เข้าด้วยกันด้วย
วิธีการต่อไปนี้

- การวงกลมรอบคำศัพท์
- การเขียนบันทึกหรือข้อความอธิบายความเข้าใจเสริมลงไปในขณะที่

อ่าน

- การขีดเส้นใต้ข้อความสำคัญ
- การตั้งคำถามในขณะที่อ่าน
- การสรุปประเด็น
- การขีดเส้นใต้หรือเน้นข้อความสำคัญ
- การค้นหน้าที่สำคัญไว้

รายละเอียดการสังเคราะห์แนวคิดเรื่องการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ดังปรากฏใน
ตาราง 4 ต่อไปนี้



ตาราง 4 การสังเคราะห์ แนวคิดเรื่อง การอ่านอย่างมีส่วนร่วม (Active Reading)

| | กิจกรรมที่เกิดขึ้นก่อนการอ่าน Previewing Strategies | กิจกรรมที่เกิดขึ้นขณะอ่าน Processing Strategies | กิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังอ่านเสร็จ Reviewing Strategies |
|--|---|---|--|
| นวัตกรรม | การดูตัวอย่างก่อนอ่าน (Previewing) การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) การตั้งเป้าหมายการอ่าน (Setting reading goals) การประเมินแหล่งที่มา (Evaluating sources) | การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating) การถามคำถาม (Asking questions) การจดบันทึก การสรุป (Summarizing) การอ่านภาพ (Visual literacy) การใช้กลยุทธ์การควบคุมตนเอง (Metacognition and Self-regulation) | กลยุทธ์การประมวลผล (Processing Strategy) กลยุทธ์การทบทวน (Reviewing Strategy) การระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนและระบุกลุ่มผู้ชม (Identifying authors purpose and audience) |
| Francis Peterson SQ3R (1946) | S = Survey Q = Question S = Survey | R = Reading R = Recite S = Survey | R = Review |
| Intellman Chen และ Christina Fang (1996) | ✓ | ✓ | |

ตาราง 4 (ต่อ)

| | กิจกรรมที่เกิดขึ้นก่อนการอ่าน Previewing Strategies | กิจกรรมที่เกิดขึ้นขณะอ่าน Processing Strategies | กิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังอ่านเสร็จ Reviewing Strategies |
|--|---|--|--|
| นักวิจัย | การตั้งเป้าหมายการอ่าน (Setting reading goals) การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) การตั้งใจอย่างก่อนอ่าน (Previewing) | การทำความเข้าใจ (Asking questions:) การจดบันทึก การสรุป (Summarizing) การอ่านภาพ (Visual literacy) การใช้อำนาจกำกับดูแลตนเอง (Metacognition and Self-regulation) | กลยุทธ์การประมวลผล (Processing Strategy) กลยุทธ์การทบทวน (Reviewing Strategy) การระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนและระบุกลุ่มผู้ชม (Identifying authors purpose and audience) |
| Anthony Bruton และ Angeles Broca 1993 | ✓ | ✓ | ✓ |
| Neil J. Anderson ACTIVE Reading (2003) | A = Activate Prior Knowledge | I = Increase Reading Fluency | T = Think about Meaning / C = Cultivate Vocabulary |

ตาราง 4 (ต่อ)

| | กิจกรรมที่เกิดขึ้นก่อนการอ่าน Previewing Strategies | กิจกรรมที่เกิดขึ้นขณะอ่าน Processing Strategies | กิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังอ่านเสร็จ Reviewing Strategies |
|--|---|---|--|
| นักวิจัย 2018 John S. O'Connor และ Dan Lawler | การดูตัวอย่างก่อนอ่าน (Previewing) การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) การตั้งเป้าหมายการอ่าน (Setting reading goals) การประเมินแหล่งที่มา (Evaluating sources) | การทำคำอธิบาย (Annotating) การถามคำถาม (Asking questions) การจับใจความ การสรุป (Summarizing) การอ่านภาพ (Visual literacy) การใช้อุปกรณ์กำกับและควบคุมตนเอง (Metacognition and Self-regulation) | กลยุทธ์การประมวลผล (Processing Strategy) กลยุทธ์การทบทวน (Reviewing Strategy) กลยุทธ์การตั้งคำถาม (Identifying authors purpose and audience) |
| Susan Taber (2018) | SKIM | MAP | SKIM |

กล่าวโดยสรุป การอ่านอย่างมีส่วนร่วม หมายถึงกระบวนการที่ผู้อ่านมีความพยายามที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านซึ่งสามารถแบ่งเป็นกิจกรรมได้ 3 ขั้นตอนคือ กิจกรรมที่เกิดขึ้นก่อนการอ่าน กิจกรรมที่เกิดขึ้นในขณะที่อ่าน และกิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากการอ่าน

1. กิจกรรมที่เกิดขึ้นก่อนการอ่าน หรือ กลยุทธ์การดูตัวอย่างก่อนอ่าน (Previewing Strategy) เช่น การดูตัวอย่างก่อนการอ่าน (Content Previewing) การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating prior knowledge) การตั้งเป้าหมายการอ่าน (Setting reading goals) รวมถึง การประเมินแหล่งที่มา (Evaluating sources)

2. กิจกรรมที่เกิดขึ้นขณะอ่าน หรือ กลยุทธ์การประมวลผล (Processing Strategy) เช่น การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating) การถามคำถาม (Asking questions) การสรุป (Summarizing) การอ่านภาพ (Visual literacy) การใช้ข้อกฏปัญญาและควบคุมตนเอง (Metacognition and Self-regulation)

3. กิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังอ่านเสร็จ หรือ กลยุทธ์การทบทวน (Reviewing Strategy) เช่น การระบุจุดประสงค์ของผู้เขียนและระบุกลุ่มผู้ชม (Identifying author's purpose and audience) การสะท้อนและการประเมินผล (Reflection and evaluation)

กิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม นั้น มีความสำคัญในการช่วยพัฒนาความเข้าใจในบทอ่าน รวมไปถึงการพัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์และวิพากษ์บทอ่านต่างๆ (G'ayratovna, 2022)

4.1 การกระตุ้นความรู้เดิม (Activating Prior Knowledge)

นักวิจัยส่วนใหญ่เชื่อว่า แนวคิดเรื่อง 'ความรู้เดิม' ได้รับการพัฒนามาจากนักจิตวิทยา Frederic C. Bartlett (1886-1969) ผู้นำเสนอความคิดเกี่ยวกับ 'คลังความรู้' หรือ schema ว่าแท้จริงแล้วสิ่งที่เราอ่านไม่ได้มีความหมายอะไร แต่ความหมายที่เกิดขึ้นนั้นเกิดขึ้นมาจากการเชื่อมโยงสิ่งที่เราอ่านกับ 'คลังความรู้' ที่เราสะสมไว้และมีอยู่ก่อนแล้วในสมอง นั่นจึงส่งผลให้คนแต่ละคนสามารถจดจำเรื่องราวที่อ่านได้แตกต่างกันขึ้นอยู่กับว่าสิ่งที่อ่านจะไปเชื่อมโยงกับคลังความรู้ใดในสมองของเรา (Halteman, 2019) ดังนั้นคลังความรู้หรือความรู้เดิมที่เรามีอยู่แล้วในสมองจึงเป็นสิ่งที่สำคัญมากในการที่จะเชื่อมโยงให้คนเราเข้าใจสิ่งที่อ่าน ต่อมาได้มีข้อทักท้วงว่า การใช้คำว่า 'คลังความรู้' นั้น อาจส่งผลให้ผู้อ่านมีความเชื่อมั่นว่าความรู้ที่ตนมีก่อนหน้าที่จะอ่านงานเขียนใดๆ เป็นสิ่งที่ถูกต้องโดยไม่ได้มีความตระหนักถึงความแตกต่างทางสังคมหรือวัฒนธรรมระหว่างตนเองกับของผู้เขียน จึงอาจทำให้ละเลยรายละเอียดเล็กน้อยและส่งผลให้ความเข้าใจผิดในการอ่านงานแต่ละชิ้นได้ ต่อมาจึงได้มีการปรับเปลี่ยนและพัฒนาความเข้าใจ

เกี่ยวกับ ‘คลังความรู้’ และในปัจจุบันมีความนิยมใช้คำว่า ‘ความรู้เดิม’ หรือ prior knowledge ที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำว่า ‘คลังความรู้’ หากแต่ใฝ่มุมมองเกี่ยวกับปัจจัยทางสังคมและวัฒนธรรมเข้าไปเพิ่มเติม

Ajideh (2003, อ้างถึงใน Halteman, 2019) มุ่งเน้นความสำคัญของการบูรณาการความรู้เดิมเข้ากับงานก่อนการอ่าน โดยกล่าวว่า การอ่านไม่ควรเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นผลิตผลที่ได้จากการรวบรวมความหมายได้จากข้อความที่อ่านเท่านั้น แต่การอ่านจะต้องเน้นที่กระบวนการมากกว่า โดยการอ่านจะเป็นประโยชน์มากหากสนับสนุนให้นักเรียนพยายามดึงเอาความรู้เดิมออกมาก่อน เพราะจะเป็นการกระตุ้นความรู้เดิมซึ่งจะส่งผลดีต่อความเข้าใจการอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Lee และ Tsai (2004, อ้างถึงใน Halteman, 2019) ที่ใช้ซอฟต์แวร์คอมพิวเตอร์ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความเข้าใจการอ่าน และพบว่ายิ่งนักเรียนอ่านและมีประสบการณ์ต่อสิ่งต่างๆ ซึ่งหมายถึงการมีความรู้เดิมมากเท่าไร ความสามารถในการอ่านและเข้าใจเรื่องราวต่างๆ ก็จะเพิ่มขึ้นตามไปด้วย

Halteman ยังได้ทำการสำรวจงานวิจัยหลายชิ้นและรวบรวมตัวอย่างของวิธีการกระตุ้นความรู้เดิมซึ่งสามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้:

- การเขียนประสบการณ์ส่วนตัวเกี่ยวกับหัวข้อที่จะเรียน (Ajideh, 2003)
- การกระตุ้นความรู้เดิมด้านคำศัพท์ ทบทวนคำศัพท์ การพูดคุยเกี่ยวกับข้อมูลที่จะเรียน และการให้อ่านข้อมูลบางส่วนก่อนเรียน การใช้ชื่อของบทอ่านกระตุ้นความรู้เดิมการตั้งเป้าหมายในการอ่าน (Pearson-Casanave, 1984)
- การเขียนคำศัพท์ที่ได้จากบทเรียนก่อนหน้า (Kostons & van der Werf, 2015)
- การใช้คำถามเพื่อตรวจสอบความรู้เดิม หรือ prior knowledge questions - PKQs (Clark & Kamhi, 2014)
- การใช้แผนภาพความสัมพันธ์ของคำศัพท์ หรือ semantic mapping หรือ visual organizer (Little & Box, 2011; Ajideh, 2006)
- การอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อที่จะเรียน หรือ using thinking stems (McGregor, 2007)
- การใช้แผนผัง KWL- Know, Want to know, Learnt (คือการทำให้นักเรียนระบุสิ่งที่รู้ สิ่งที่ยากรู้ และสิ่งที่ได้เรียนรู้ลงในแผนผัง) ซึ่งต้องรวมเทคนิคการถามคำถามก่อนการเรียน Prequestioning การระดมความคิด Brainstroming เข้าไปด้วย (Hashemi, Mobini, & Karimkhanlooie, 2016)

Muhammed et al. (2022) เชื่อว่าความรู้เดิมเป็นแก่นของความรู้ใหม่ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญา (Cognitive Learning) และแนวทางการในกระตุนความรู้เดิมนั้น เป็นแนวคิดของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist theory) ซึ่งมีสมมติฐานที่ว่าผู้เรียนสร้างความรู้โดยการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลใหม่กับประสบการณ์เดิมในใจ ซึ่งการกระตุ้นความรู้เดิมนั้นจะเป็นการพัฒนาให้นักเรียนกลายเป็นผู้ที่สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และพัฒนาพหุปัญญาอันเกิดจากการเชื่อมความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว อีกทั้งยังช่วยให้นักเรียนสามารถแก้ไขความรู้เดิมที่อาจจะยังไม่ถูกต้องหรือเที่ยงตรงนัก (Bahlul, 2004 อ้างถึงใน Muhammed et al., 2022)

Muhammed และคณะ ยังได้สรุปขั้นตอนในการกระตุ้นความรู้เดิม ซึ่งอ้างว่าเป็นแนวคิดของ Kelven (2002) สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. การแนะนำหัวข้อ: ครูนำเสนอหัวข้อ เขียนชื่อหัวข้อไว้บนกระดาน และให้ภาพรวมของกรอบแนวคิด

2. พูดคุยเกี่ยวกับข้อมูลที่นักเรียนรู้ในเรื่องหรือหัวข้อนั้นๆ: นักเรียนจะมีโอกาสทบทวนถึงประสบการณ์หรือข้อมูลที่ตนเองเคยมี และพิจารณาว่าเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่กำลังจะเรียนหรือไม่

3. แจกตาราง KWL ให้กับนักเรียน: โดยตารางจะประกอบด้วยข้อมูล 3 ส่วน คือ 1) Know - สิ่งที่คุณรู้ 2) Want to know สิ่งที่คุณอยากรู้ และ 3) Learnt สิ่งที่คุณได้เรียนรู้ จากนั้นครูอธิบายวิธีการตอบคำถามในตารางดังกล่าว

4. ครูให้นักเรียนกรอกข้อมูลในตารางช่องที่หนึ่งและสอง: ตารางช่องแรกจะให้นักเรียนระบุความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่จะเรียน และช่องที่สองระบุสิ่งที่นักเรียนอยากรู้เกี่ยวกับหัวข้อนั้นๆ โดยครูสามารถถามคำถามปลายเปิดที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและตอบคำถามได้ตรงกับวัตถุประสงค์ของบทเรียน

5. การอ่านเรื่อง: หลังจากกำหนดสิ่งที่รู้ และสิ่งที่อยากรู้แล้ว จึงเริ่มทำการอ่านเรื่องหรือบทอ่านที่ครูเตรียมไว้ โดยครูจะกำหนดให้นักเรียนคำนึงถึงสิ่งที่ตนเองอยากรู้ และพยายามนำข้อมูลที่ได้เพิ่มเติมมาจากบทอ่านกลับไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่นักเรียนอยากรู้

6. การประเมิน: ขั้นตอนสุดท้ายนี้ ผู้เรียนจะกรอกข้อมูลในช่องที่ 3 ของตารางซึ่งเป็นสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้ จากนั้นนักเรียนจะต้องสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ออกมาเป็นข้อๆ อย่างน้อย 3 ข้อ รวมถึงเขียนคำถามที่ยังติดอยู่ในใจและยังไม่ได้คำตอบ

จะเห็นได้ว่า การกระตุ้นความรู้เดิม ถือเป็นวิธีการที่สำคัญในการช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพราะจะเป็นการเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่นักเรียนจะได้จากบทอ่านเข้ากับความรู้เดิม ซึ่งอาจเป็นความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ข้อมูลทางประวัติศาสตร์หรือบริบทสังคม อันจะช่วยให้ นักเรียนมีความเข้าใจการอ่านบทอ่านแต่ละชิ้นได้ดียิ่งขึ้น

4.2 การถามคำถามขณะอ่าน (Questioning)

คำถาม เป็นวิธีการที่สำคัญที่ช่วยให้นักเรียนกำหนดเป้าหมายในการอ่าน ตลอดจนทำความเข้าใจกับข้อมูลที่อ่าน อีกทั้งยัง จัดกลุ่ม และเรียกค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบและมีกลยุทธ์ (Cerdán และคณะ, 2009 และ McCrudden และ Schraw, 2007 อ้างถึงใน Rubio et al., 2022) ดังนั้น คำถามจึงมีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทางในการอ่านให้กับที่นักเรียน ทำให้นักเรียนรู้ว่าข้อมูลใดเป็นข้อมูลสำคัญ ซึ่งนักเรียนจะได้จากการเชื่อมโยงสิ่งที่ถามในคำถาม กับเนื้อหาที่อ่านในบทอ่านเพื่อหาคำตอบ

อย่างไรก็ตาม การกำหนดช่วงเวลาในการถามคำถามถือเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลถึงประสิทธิภาพในการอ่าน หรือคุณภาพของความเข้าใจที่นักเรียนได้จากการอ่าน Rubio และคณะ ได้กล่าวถึงงานวิจัยหลายชิ้นที่พยายามเปรียบเทียบระหว่าง การถามคำถามระหว่างอ่าน (inserted question) กับ การถามคำถามเมื่ออ่านเสร็จแล้ว (post-reading question) ซึ่งผลการวิจัยส่วนใหญ่พบว่า การถามคำถามในระหว่างอ่าน มีผลต่อความเข้าใจของนักเรียนได้ดีกว่าการถามคำถามหลังการอ่าน และเมื่อ Rubio และคณะทำการวิจัยต่อในเรื่องเวลาที่ใช้ในการอ่าน ซึ่งได้ทำการวิจัยกับนักศึกษาใหม่ระดับปีที่หนึ่ง จำนวน 74 คน โดยให้อ่านบทความทางวิทยาศาสตร์ที่มีเนื้อหาซับซ้อน ก็พบว่า นักเรียนอ่านโดยตอบคำถามระหว่างอ่านใช้เวลาในการอ่านนานกว่า นักเรียนที่ตอบคำถามหลังจากที่อ่านเสร็จ หากแต่นักเรียนที่ตอบคำถามในระหว่างอ่านนั้นค้นหาข้อมูลในบทอ่านได้มีประสิทธิภาพมากกว่า ให้รายละเอียดที่แม่นยำมากกว่า จึงแสดงให้เห็นว่า การถามคำถามในขณะที่อ่านมีประสิทธิภาพในแง่ของการเรียนรู้มากกว่าการตอบคำถามหลังการอ่าน

นอกจากนี้ การถามคำถามในระหว่างการอ่านยังถือเป็นการช่วยให้นักเรียนค่อยๆ กำหนดเป้าหมายในการ อ่านได้ชัดเจนขึ้นตามแนวคิดแบบ goal-focusing model (McCrudden & Schraw (2007) อ้างถึงใน Rubio et al., 2022) เพราะในขณะที่นักเรียนตอบคำถาม นักเรียนจะสร้างรูปแบบของ ‘งานที่ต้องทำ’ ขึ้นในความคิดของตนเอง ซึ่งงานที่ต้องทำนี้ เป็นตัวแทนของทั้ง ‘คำตอบ’ และ ‘วิธีการหาคำตอบ’ ในขณะที่อ่าน ดังนั้น การถามคำถามในขณะที่อ่าน จะทำให้

นักเรียนค่อยๆ มองเห็นเป้าหมายในการอ่านว่าตนเองอ่านบทอ่านนั้นๆ เพื่อจะค้นหาอะไร และจะหาคำตอบที่ถูกต้อง และสอดคล้องกับคำถามเหล่านั้นได้อย่างไร ซึ่งการทำให้นักเรียนเข้าใจเป้าหมายของการอ่านเช่นนี้ ในท้ายที่สุด ก็จะสามารถพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

Barell (2003) ได้กล่าวถึงลักษณะของคำถามที่ดีหลากหลายประเภท โดยอ้างอิงทฤษฎีการศึกษา และทฤษฎีทางจิตวิทยาของนักวิชาการหลายคน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. การตั้งคำถามตามแนวคิดลำดับขั้นพุทธิปัญญาของบลูม (Bloom's taxonomy) ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 6 ลำดับขั้นคือ คำถามที่ถามความรู้ คำถามที่ถามความเข้าใจ คำถามที่ถามการนำไปใช้ คำถามที่ถามการวิเคราะห์ คำถามที่ถามการสังเคราะห์ คำถามที่ถามการประเมินค่า

2. การตั้งคำถามตามแนวลำดับขั้นสติปัญญาทั้ง 3 ชั้น (Three-Story Intellect) ซึ่งแบ่งได้เป็น คำถามที่ตรวจสอบความรู้ คำถามที่ตรวจสอบความเข้าใจ และ คำถามที่ตรวจสอบการนำไปใช้

3. แนวทางการตั้งคำถามตามกรอบ KWL: Know-Want to know-Learnt คือการตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนแบ่งระยะในการถามตนเองตั้งแต่ อะไรคือสิ่งที่เรารู้ อะไรคือสิ่งที่เราอยากรู้ และ เราได้เรียนรู้อะไร

4. แนวทางการถามคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ที่ซับซ้อน ซึ่งอาจแบ่งลักษณะคำถามออกได้เป็น 4 ส่วนคือ คำถามเกี่ยวกับรูปแบบของเหตุการณ์ (โดยอาจจะดูจากเหตุการณ์ในอดีต ที่มาที่ไป เพื่อให้สามารถคาดการณ์ หรืออนุมานเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้) คำถามเกี่ยวกับหลักฐานที่ปรากฏในเหตุการณ์ (หมายถึงรวมถึงข้อเท็จจริง องค์ประกอบหรือบทบาทต่างๆ ของคนที่ปรากฏในเหตุการณ์ รวมถึงความรู้สึกของเราต่อเหตุการณ์นั้นๆ) คำถามเกี่ยวกับผลกระทบของเหตุการณ์ (ทั้งที่เป็นผลลัพธ์และผลกระทบ รวมถึงการคาดเดาเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปในอนาคต และคำถามที่เกิดขึ้นใหม่) และคำถามเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่มีลักษณะคล้ายกัน (เป็นลักษณะคำถามเพื่อเปรียบเทียบหาความเหมือนและความต่าง ทำให้สามารถหาข้อสรุปจากการเปรียบเทียบนั้นๆ ได้)

เราจะเห็นได้ว่า การใช้คำถามเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการพัฒนาความเข้าใจการอ่าน และ การใช้คำถามเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ควรจะถามคำถามในระหว่างที่มีการอ่าน มากกว่าที่จะเป็นการถามคำถามรวบยอดเมื่ออ่านจบแล้วทั้งบทอ่าน และหากครูผู้สอนใช้วิธีการถามคำถามประกอบกับการทำเครื่องหมายขณะอ่าน ก็จะเป็นการช่วยลดภาระงานของความทรงจำปฏิบัติการ (Working

Memory) อันอาจจะช่วยให้นักเรียนสามารถ ให้ความสนใจกับการทำความเข้าใจบทอ่านได้มากขึ้น

4.3 การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating)

การทำเครื่องหมายขณะอ่านไม่ว่าจะเป็น การเน้นข้อความ (ไฮไลต์) การขีดเส้นใต้ การจดบันทึกหรือการเขียนสรุปสิ่งที่อ่านลงไปในบทอ่านในขณะอ่าน ถือเป็นเทคนิคที่ช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจ และสามารถจดจำบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งมีงานวิจัยในอดีตหลายชิ้นที่ยอมรับว่า การทำเครื่องหมายในขณะอ่านบทความต่างๆ จะช่วยเปิดโอกาสให้มีการแบ่งปันความรู้ และพัฒนาความเข้าใจการอ่าน และเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านของนักเรียน (Chen, 2014) โดยเฉพาะอย่างยิ่งการทำเครื่องหมายขณะอ่านด้วยวิธีการเน้นข้อความ จะมีประโยชน์กับผู้อ่านด้วยเหตุผล 2 ประการคือ ประการแรก การทำเครื่องหมายโดยการเน้นข้อความขณะอ่านอาจช่วยให้อ่านพัฒนาทักษะการประมวลผลเนื้อหาในระดับที่ลึกยิ่งขึ้น (Crak & Lockhart, 1972 อ้างถึงใน Winchell et al., 2020) และประการที่สองการทำเครื่องหมายขณะอ่านโดยการเน้นข้อความ จะทำหน้าที่เป็นหน่วยความจำภายนอก (Faw & Waller, 1976 อ้างถึงใน Winchell et al., 2020) ซึ่งเท่ากับเป็นการแบ่งเบาภาระความจำในสมองของเรา เพื่อให้มีพื้นที่ความทรงจำในการทำความเข้าใจกับสิ่งที่อ่านมากขึ้น ดังนั้นการทำเครื่องหมายโดยการเน้นข้อความขณะอ่านจึงมักเป็นที่รู้จักกันในวงการวรรณกรรมว่าเป็น เครื่องมือจัดเก็บข้อมูล (Storage function) สำหรับผู้อ่าน

Winchell ยังได้อ้างถึงงานวิจัยของ Fowler and Barker (1974) ที่ทำการศึกษารายละเอียดของวิธีการทำเครื่องหมายขณะอ่านโดยการเน้นข้อความ โดยการแบ่งการเน้นข้อความออกเป็น 4 ประเภทคือ 1) การเน้นข้อความแบบมีส่วนร่วม (active) คือวิธีที่นักเรียนอ่านและเลือกทำเครื่องหมายเน้นข้อความได้มากเท่าที่ต้องการ 2) การอ่านข้อความที่เพื่อนช่วยเน้นมาให้ (passive yoked) คือวิธีที่นักเรียนจะได้อ่านข้อความที่มีการเน้นข้อความมาให้แล้ว โดยข้อความที่เน้นนั้น จะเน้นโดยนักเรียนที่ช่วยกันอ่านและเน้นข้อความแบบมีส่วนร่วม 3) การอ่านข้อความที่ถูกกำหนดมาให้โดยผู้เชี่ยวชาญ (passive expert-based) คือวิธีที่นักเรียนจะได้อ่านข้อความที่มีการเน้นข้อความที่ผู้เชี่ยวชาญหรือผู้ที่ทำการทดลองเน้นมาให้ เพื่อระบุข้อความที่เป็นใจความสำคัญอย่างชัดเจน 4) กลุ่มควบคุม (control) คือกลุ่มนักเรียนที่อ่านบทความโดยไม่มีการเน้นข้อความใดๆ ซึ่งปรากฏผลว่าไม่จะเป็นการเน้นข้อความแบบมีส่วนร่วม หรือแบบที่กำหนดมาให้ ก็ไม่มีความแตกต่างกัน และมีผลบวกต่อนักเรียนมากกว่าการอ่านแบบไม่มีการเน้นข้อความ นอกจากนี้ข้อค้นพบอย่างหนึ่งคือ หากข้อสอบมีคำตอบที่ตรงกับข้อความที่ทำการเน้นข้อความไว้ ผู้สอบจะ

ทำคะแนนได้ดีมากกว่าข้อที่มีคำตอบมาจากข้อมูลที่ไม่ได้ทำการเน้นข้อความ โดยจัดลำดับได้คือ การทำข้อสอบที่มีคำตอบตรงกับข้อความที่ทำการเน้นไว้ โดยวิธีการเน้นข้อความแบบมีส่วนร่วมจะได้ผลดีที่สุด รองลงมาคือการเน้นข้อความที่ถูกกำหนดให้โดยผู้เชี่ยวชาญ ตามมาด้วยการเน้นข้อความที่เพื่อนกำหนดให้ และการอ่านโดยไม่มีการเน้นข้อความจะได้ผลน้อยที่สุด

นอกจากนี้ Rickards และ August (1975, อ้างถึงใน Winchell et al., 2020) ยังได้สรุปผลการทดลองที่ลงรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการทำเครื่องหมายขณะอ่านโดยการเน้นข้อความว่า ผลการเปรียบเทียบระหว่างการกำหนดให้นักเรียนสามารถเน้นข้อความได้อย่างอิสระเสรี กับ กำหนดให้นักเรียนเน้นข้อความได้เพียงย่อหน้าละ 1 ข้อความที่เป็นใจความสำคัญเท่านั้น และการเน้นข้อความที่สำคัญมากที่สุดและสำคัญน้อยที่สุดอย่างละ 1 ข้อความ ปรากฏว่า การให้นักเรียนทำเครื่องหมายเน้นข้อความได้อย่างอิสระเสรี มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความเข้าใจ การอ่านได้ดีที่สุด ตามมาด้วยการเน้นข้อความที่เป็นใจความสำคัญเพียงข้อความเดียว ส่วนการเน้นข้อความทั้งที่สำคัญมากที่สุดและสำคัญน้อยที่สุด ถือเป็นวิธีที่ได้ผลน้อยที่สุด

ดังนั้นจะสรุปได้ว่า การทำเครื่องหมายขณะอ่านด้วยวิธีการเน้นข้อความเป็นวิธีการที่สำคัญที่ช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดียิ่งขึ้น และหากให้นักเรียนได้เน้นข้อความอย่างอิสระเสรี และมีส่วนร่วม หมายถึงเป็นผู้ลงมือกระทำการเน้นข้อความต่างๆ ที่ตนเห็นว่าเป็นข้อความสำคัญด้วยตนเอง ก็จะเป็นการเน้นข้อความที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความเข้าใจ การอ่านได้ดีที่สุด

4.4 การทบทวน (Revision)

Francis Peterson (1946, อ้างถึงใน Shams al-Din and Al-Afoun, 2022) ได้ให้ความสำคัญกับการทบทวนเพราะถือเป็นส่วนหนึ่งในขั้นตอนสำคัญในการอ่านแบบ SQ3R โดย Peterson ถ้าให้นิยามของการทบทวนว่า หมายถึงขั้นตอนที่นักเรียนกลับไปศึกษาเนื้อหาที่ได้อ่านมาเพื่อสร้างภาพความเข้าใจให้กระจ่างชัด รวมถึงประเมินความเข้าใจของตนเองที่มีต่อบทอ่านนั้นๆ ซึ่งกระบวนการทบทวนนั้น นักเรียนบางคนอาจจะต้องกลับไปอ่านบทอ่านซ้ำอีกครั้งเพื่อเก็บประเด็นที่ตนเองไม่เข้าใจจากการอ่านครั้งแรก ซึ่งตรงกันกับแนวคิดของ Chen (1995) ที่ได้กล่าวถึงกลยุทธ์ในการทบทวน (Reviewing Strategy) ว่า หมายถึงการสะท้อนความคิดหลักและการประเมินความเข้าใจของเนื้อหาหลังจากอ่าน (อ้างถึงใน Shams al-Din and Al-Afoun (2022) ดังนั้นจึงเห็นได้ว่า การทบทวนถือเป็นวิธีการสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่าน เพราะทำหน้าที่สำคัญ 2 ประการคือ 1) ทำให้นักเรียนได้สรุปความเข้าใจของตนเองให้กระจ่างชัดขึ้น และ 2) ประเมินตนเองว่ายังมีความเข้าใจใดที่ยังต้องค้นคว้าหรือหาความรู้เพิ่มเติม แนะนำ

ไปสู่การแก้ไขและปรับปรุงข้อมูลที่ตนเองได้รับมา เพราะเมื่อนักเรียนประเมินความรู้ความเข้าใจของตนเองแล้วพบว่าข้อมูลที่ขัดแย้งหรือเข้าใจไม่ตรงกัน ก็จะเกิดการสืบค้นหรือแก้ไขข้อมูลเหล่านั้น (Rapp & Kendeou, 2007)

นักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ทางด้านระดับสติปัญญา วิธีการเรียนรู้ และทัศนคติรวมถึงเจตคติในการเรียน จึงส่งผลให้นักเรียนแต่ละคนมีความสามารถในการเรียนรู้แตกต่างกันรวมถึงใช้ระยะเวลาในการเรียนรู้ไม่เท่ากันด้วย (เบญญาภา วงศ์ประยูร, 2555) ดังนั้นการทบทวนบทเรียนถือเป็นสิ่งสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพราะนักเรียนกลุ่มนี้มักประสบปัญหาการเรียนไม่ทันเพื่อน และหลายครั้งที่ส่งผลถึงเจตคติที่ไม่ดีในการเรียน การทบทวนบทเรียนด้วยตนเองจึงเท่ากับเป็นการเรียนรู้ตามอัธยาศัย ด้วยวิธีการจังหวะเวลา และแนวทางที่เหมาะสมกับตนเอง ซึ่งนอกจากจะส่งผลดีในการพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนแล้ว ยังช่วยเสริมสร้างความมั่นใจให้แก่เด็กกลุ่มนี้ได้อีกด้วย โดยการทบทวนบทเรียนด้วยตนเองนั้นสามารถทำได้โดยการ ทำแบบฝึกหัดจากหนังสือ การอ่านทบทวนแบบเรียน และการทบทวนโดยใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์ (เบญญาภา วงศ์ประยูร, 2555)

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมตัวก่อนการเรียน

Coulter and Lambert (2015), Access to General Education Curriculum: The Effect of Preteaching Key Words Upon Fluency and Accuracy in Expository Text. Learning Disability Quarterly 2015, Vol. 38(4) 248–256

งานวิจัยชิ้นนี้ มีวัตถุประสงค์สำคัญเพื่อศึกษาผลกระทบของการเตรียมตัวก่อนการเรียนโดยการสอนคำสำคัญที่มีต่อความแม่นยำ (accuracy) และความคล่องแคล่ว (fluency) ในการอ่านบทอ่านที่มีลักษณะต่อเนื่องกัน (connected text) ของนักเรียนในระดับ เกรด 5 ที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านโดยอ่านได้ต่ำกว่านักเรียนในระดับเดียวกัน 2 ระดับชั้น โดยวิธีการวิจัยจะใช้แบบ multiple baseline design โดยจะแบ่งงานวิจัยออกเป็น 2 ช่วงคือช่วง baseline และช่วง Wordlist intervention

งานวิจัยชิ้นนี้ใช้การเลือกบทอ่านความยาว 150-200 คำ จำนวน 2 บท จากนั้นจะเลือกคำศัพท์ออกมาจากบทอ่านแต่ละบท นำคำศัพท์เหล่านั้นมาให้กลุ่มเป้าหมายลองอ่าน หากกลุ่มเป้าหมายอ่านคำศัพท์จากบทใดได้น้อยกว่า ก็จะเลือกบทอ่านนั้นมาทดลองกับกลุ่มเป้าหมายคนนั้นๆ ทั้งนี้เพื่อต้องการให้กลุ่มเป้าหมายได้อ่านบทอ่านที่สูงกว่าระดับความสามารถในการอ่านของตนเอง ในช่วง baseline ผู้วิจัยจะให้กลุ่มเป้าหมายอ่านบทอ่านนั้น

และเริ่มจับเวลา โดยผู้วิจัยจะทำเครื่องหมายกำกับคำที่กลุ่มเป้าหมายอ่านไม่ถูกต้อง ต่อมาในช่วง Wordlist intervention ผู้วิจัยจะเลือกคำศัพท์ออกมาจากบทอ่านจำนวนบทละ 15-20 คำ และทำการสอนคำศัพท์เหล่านี้ก่อนวันที่จะมีการเรียนบทอ่านนั้นล่วงหน้า 1 วัน และบททวนอีก 1 ครั้งในวันที่มีการเรียนบทอ่านนั้นก่อนที่จะมีการอ่านจริง

ผลการวิจัยพบว่า การเตรียมตัวผู้เรียนโดยการสอนคำศัพท์ก่อนการอ่านจริงนั้น ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความแม่นยำในการอ่านให้กับกลุ่มเป้าหมายได้ทั้ง 3 คน ในขณะที่การพัฒนาด้านความคล่องแคล่วในการอ่านนั้น แม้จะพัฒนาได้มากขึ้น แต่กระนั้นก็ยังอยู่ในอัตราที่ต่ำกว่าอัตราการอ่านของเด็กปกติ (110 คำต่อนาที) จึงสรุปได้ว่าการเตรียมตัวผู้เรียนก่อนการเรียนนั้น ช่วยพัฒนาความแม่นยำและความคล่องแคล่วในการอ่านให้กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านได้จริง

Begeny and Silbergliitt (2014). An Investigation of Preteaching, Modality, and Active Responding on the Performance of Multisyllabic Word Reading.

การศึกษาเรื่อง "การศึกษาผลการเตรียมตัวก่อนการเรียน รูปแบบภาษา และการตอบสนองเชิงรุก ต่อประสิทธิภาพของการอ่านคำหลายพยางค์" โดย Begeny and Silbergliitt (2014) ศึกษาผลของการเตรียมตัวก่อนการเรียน รูปแบบภาษา และการตอบสนองเชิงรุกที่มีต่อประสิทธิภาพการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยมุ่งเน้นการศึกษามุ่งเน้นไปที่คำหลายพยางค์ซึ่งอาจเป็นเรื่องท้าทายสำหรับผู้อ่านอายุน้อย

นักวิจัยใช้การออกแบบกึ่งทดลองเพื่อเปรียบเทียบผลของการสอนแทรกเสริมแบบต่างๆ ที่มีต่อการเรียนของนักเรียน การสอนแทรกเสริมประกอบด้วย การเตรียมตัวก่อนการเรียน (การสอนความหมาย และการออกเสียงคำเป้าหมายก่อนเริ่มอ่าน) รูปแบบภาษา (นำเสนอคำเป้าหมายในรูปแบบตัวเขียนหรือคำพูด) และการตอบสนองเชิงรุก (กำหนดให้นักเรียนตอบสนองต่อคำเป้าหมายอย่างกระตือรือร้น เช่น โดยการอ่านออกเสียงคำเหล่านั้น)

ผลการศึกษาพบว่าการเตรียมตัวก่อนการเรียนมีผลบวกต่อผลการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบภาษาประเภทใด การตอบสนองเชิงรุกยังส่งผลดีต่อการเรียนของนักเรียนเมื่อเกิดร่วมกับการสอนก่อนการเรียนเท่านั้น กล่าวอีกนัยหนึ่ง การเตรียมตัวก่อนการเรียนเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดในการปรับปรุงประสิทธิภาพของนักเรียนในการอ่านคำหลายพยางค์

การศึกษารูปว่า การเตรียมตัวก่อนการเรียนเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการปรับปรุงประสิทธิภาพของนักเรียนในการอ่านคำหลายพยางค์ ผู้เขียนแนะนำว่าควรรวมการ

เตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ไว้ในการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับคำศัพท์หรือแนวคิดที่ทำทนาย สำหรับนักเรียน การศึกษายังได้เน้นให้เห็นถึงบทบาทสำคัญของ การตอบสนองอย่างกระตือรือร้น ในการกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียน และเสนอแนะว่าควรเปิดโอกาสให้มีกิจกรรมการ ตอบสนองอย่างกระตือรือร้นไว้ในบทเรียน

Tatuem (2007) A case study of the implementation of semantic mapping as a pre-teaching vocabulary activity to 2 nd year English major students at Lampang Rajabhat University. October 2007.

งานวิจัยชิ้นนี้ มีวัตถุประสงค์สำคัญในการประเมินประสิทธิภาพของการใช้ กิจกรรมแผนผังความหมาย (Semantic Mapping) เป็นการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ โดยผู้วิจัย มี ข้อสันนิษฐานว่ากิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้จะช่วยผู้เรียนให้พัฒนาความเข้าใจการอ่าน โดยการกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียน โดยงานวิจัยชิ้นนี้ผู้วิจัยได้วิจัยกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็น นักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปางที่มีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาอังกฤษในระดับน้อยถึงปานกลาง จำนวนทั้งสิ้น 42 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่มคือกลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลอง จำนวนกลุ่มละ 21 คนเท่าๆ กัน

ผู้วิจัยจะใช้กิจกรรมความเข้าใจการฟัง เป็นกิจกรรมเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ สำหรับกลุ่มควบคุม และใช้กิจกรรมแผนผังความหมายเป็นกิจกรรมเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ สำหรับกลุ่มทดลอง จากนั้นทั้ง 2 กลุ่มจะทำกิจกรรมพัฒนาความเข้าใจการอ่านและทำแบบฝึกหัดต่างๆ เหมือนกันทั้ง 2 กลุ่ม หลังจากนั้นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มจะทำข้อสอบเพื่อวัดประเมินความเข้าใจ โดยคำถามความเข้าใจจะมีทั้งสิ้น 15 ข้อ แบ่งเป็นคำถามเติมคำในช่องว่าง 5 ข้อและคำถาม ตัวเลือกจำนวน 10 ข้อ คำถามทั้งหมดจะแบ่งตามประเภท ของคำถามเพื่อความเข้าใจดังต่อไปนี้

-คำถามเพื่อวัดความเข้าใจแนวคิดหลัก (main idea - คำถามข้อ 1, 2, 3, 4, 5 และ 6)

-คำถามเพื่อวัดความเข้าใจรายละเอียด (specific details - คำถามข้อ 7 และ 8)

-คำถามเพื่อวัดความเข้าใจคำศัพท์ในบริบท (Vocabulary in context - คำถามข้อ 9 และ 13)

-คำถามเพื่อวัดความเข้าใจความหมายโดยนัย และโดยการอนุมาน (inference and Reference - คำถามข้อ 10, 11, 12 และ 14)

-คำถามเพื่อวัดความเข้าใจวัตถุประสงค์ของผู้เขียน (identifying the author's purpose - คำถามข้อ 15)

ผลการวิจัยพบว่า คะแนนการทำแบบทดสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย สูงกว่าคะแนนการทำแบบทดสอบหลังเรียนของกลุ่มควบคุม แสดงให้เห็นว่าการใช้แผนผังความหมายช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานอันช่วยให้สามารถพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดีกว่า

อภิศักดิ์ ชันแก้วหล้า (2558) การสอนล่วงหน้าเพื่อเตรียมความพร้อมด้านทักษะพื้นฐานการปฏิบัติงานวิชาชีพสำหรับกลุ่มนักศึกษาที่สำเร็จการศึกษาจากระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่เข้าศึกษาในหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงสาขาช่างไฟฟ้า มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาตาก. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์: 2558

งานวิจัยชิ้นนี้มุ่งศึกษาทักษะพื้นฐานในการปฏิบัติงานวิชาชีพ และนำมาพัฒนาเป็นชุดฝึกทักษะพื้นฐานการปฏิบัติงานวิชาชีพเพื่อใช้เป็นสื่อการสอนล่วงหน้าเพื่อเตรียมพร้อมนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายก่อนที่จะเข้าศึกษาในหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงช่างไฟฟ้า โดยมีกลุ่มตัวอย่างที่ใช้การเลือกแบบเจาะจงจำนวนทั้งสิ้น 29 คน นำมาวัดประเมินก่อนเรียน จากนั้น นำมาทำการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดฝึกทักษะพื้นฐานการปฏิบัติงานวิชาชีพ 5 ทักษะ ด้วยแนวทาง instructional scaffolding ใช้เวลาสอนทักษะละ 8 ชั่วโมง ตั้งแต่เวลา 8.00-17.00 น จำนวนทั้งสิ้น 5 วัน และสุดท้ายทดสอบด้วยแบบวัดทักษะพื้นฐานการปฏิบัติงานวิชาชีพ ซึ่งเป็นแบบทดสอบที่ประกอบด้วยคำถามจำนวน 50 ข้อ

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนจากการทดสอบหลังเตรียมความพร้อมสูงกว่าก่อนที่จะมีการเตรียมความพร้อมอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 แสดงให้เห็นว่าการสอนล่วงหน้าเพื่อเตรียมความพร้อมถือเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะพื้นฐานการปฏิบัติงานวิชาชีพช่างไฟฟ้า

ขวัญข้าว ดวงเงิน (2554) กลวิธีการสอนที่ใช้โดยครูที่ไม่มีประสบการณ์การสอนในช่วงก่อนการเรียนการสอน มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

งานวิจัยชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์สำคัญคือการสำรวจกลวิธีการสอนในช่วงก่อนการเรียนการสอนโดยครูที่ไม่มีประสบการณ์การสอน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปริญญาโทของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรีจำนวน 5 คน ซึ่งการเก็บข้อมูลจัดเก็บจาก การสาคิิต การสอนของนักศึกษาทั้ง 5 คน เพื่อดูว่านักศึกษาจะ 5 คนเลือกใช้วิธีใดในช่วงก่อนการเรียนการ

สอน นอกจากนี้ยังใช้การเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์ เพื่อศึกษาถึงเหตุผลที่กลุ่มตัวอย่างแต่ละคน ตัดสินใจใช้วิธีการเหล่านั้น

ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดเรื่องกิจกรรมที่ใช้ในช่วงก่อนการเรียนการสอน อันประกอบด้วยกิจกรรมต่างๆ ทั้งสิ้น 10 ลักษณะคือ

1. การทักทาย
2. การพูดคุย
3. การใช้กิจกรรม ชุ่นเครื่อง
4. การล้วงข้อมูลหรือการถามคำถาม โดยแบ่งเป็นประเภทย่อยๆ ดังนี้
 - การถามคำถามที่เกี่ยวข้องกับความรู้ด้านคำศัพท์
 - การถามคำถามเกี่ยวกับความรู้เดิม
 - การถามคำถามซ้ำ
 - การเรียบเรียงคำถามใหม่
 - การกระตุ้นผู้เรียน
 - การให้ข้อมูลเพิ่มเติม
5. การแสดงการรับรู้เมื่อนักเรียนตอบถูก
6. การทวนคำตอบของนักเรียน
7. การให้คำแนะนำล้วงหน้า
8. อ่านให้ดูตัวอย่างของบทเรียน
9. การทบทวนบทเรียนครั้งก่อน
10. การทำงานจิตปาละเช่นการเช็คชื่อนักเรียน เป็นต้น

ผลการวิจัยพบว่าครูที่ไม่มีประสบการณ์การสอนจะใช้กลวิธีการสอนที่เหมือนกัน ในช่วงก่อนการเรียนการสอนโดยกลวิธีที่มีการใช้มากที่สุดคือการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบความรู้ ทั่วๆ ไปและความรู้ทางด้านภาษาในเรื่องที่กำลังจะสอน ในขณะที่กลวิธีการสอนที่ไม่ค่อยถูกใช้ ได้แก่ การให้คำสั่ง ส่วนวิธีการพูดคุยหรือทบทวนบทเรียน เป็นวิธีที่ไม่ถูกใช้เลย โดยหลังจากทำการสัมภาษณ์แล้วพบว่าเหตุผลที่ครูเลือกใช้วิธีการดังกล่าวเพื่อต้องการสร้างบรรยากาศที่ดีในห้องเรียนและเพื่อต้องการกระตุ้นนักเรียนในการมีส่วนร่วมในห้องเรียน

5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

ขวัญชนก มาตรา (2561) ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการอ่านอย่างกระตือรือร้น (Active reading) หน่วยการเรียนรู้เรื่องพลังงานแห่งแสงเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสามารถในการอ่านและเจตคติทางวิทยาศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พ.ศ. 2561

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการอ่านและเจตคติทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้ (5E) คือ 1. การตั้งคำถาม 2. การให้ความสำคัญกับหลักฐานหรือประจักษ์พยาน 3. การสร้างคำอธิบายจากข้อมูลหรือหลักฐานที่มี 4. การเชื่อมโยงคำอธิบายไปสู่องค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ และ 5. การสื่อสารองค์ความรู้ไปยังผู้อื่นอย่างมีเหตุผล ร่วมกับการอ่านอย่างกระตือรือร้น (Active Reading) ผู้วิจัยใช้กรอบแนวคิดการอ่านอย่างกระตือรือร้นแบบ SQ3R (Survey-Question-Read-Recite-Review) โดยผู้วิจัยได้กำหนดหน่วยการเรียนรู้เรื่องพลังงานแห่งแสง และใช้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 1 ห้องเรียน ซึ่งได้จากการเลือกสุ่มแบบกลุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการอ่านอย่างกระตือรือร้น (Active Reading) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ แบบประเมินความสามารถในการอ่าน แบบวัดเจตคติทางวิทยาศาสตร์ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ยร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิธีการทดสอบ t-test แบบ Dependent sample และการทดสอบ t-test แบบ One sample

ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการอ่านอย่างกระตือรือร้น (Active Reading) สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความสามารถในการอ่าน สัปดาห์ที่ 3 มีความสามารถในการอ่านสูงกว่าสัปดาห์ที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเจตคติทางวิทยาศาสตร์หลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการอ่านอย่างกระตือรือร้น (Active Reading) สูงกว่าก่อนเรียนโดยมีค่าเฉลี่ย 3.50 ซึ่งอยู่ในระดับดี

Lizhou et al. (2556) การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยชนชาติยูนนาน ตามแนวการสอนแบบ ACTIVE Reading และหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสำหรับนักศึกษา มหาวิทยาลัยชนชาติยูนนาน โดยการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมและ เจตคติของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยการใช้แนวการสอนแบบ Active Reading ซึ่งกรอบแนวคิดที่ผู้วิจัยเลือกใช้คือแนวคิด ACTIVE Reading ของ Anderson ซึ่งประกอบด้วยกลยุทธ์ทั้ง 8 กลยุทธ์คือ 1) การกระตุ้นความรู้เดิม 2) การสร้างเสริมความรู้ทางด้านคำศัพท์ 3) การสอนเทคนิคการพัฒนาความเข้าใจการอ่าน 4) การพัฒนาความเร็วในการอ่าน 5) การตรวจสอบการใช้กลวิธีการอ่าน 6) การประเมินความก้าวหน้าของตนเอง 7)การสร้างแรงจูงใจ และ 8) การวางแผนการจัดการเรียนการสอนและเลือกวัสดุการอ่านที่เหมาะสม

ผู้วิจัยได้เลือกกลุ่มประชากรคือนักศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ภาควิชาภาษาไทยคณะภาษาและวัฒนธรรมเอเชียอาคเนย์มหาวิทยาลัยชนชาติยูนนานจำนวน 62 คน โดยมีระยะเวลาในการทดลองสอน 10 สัปดาห์สัปดาห์ละ 1 ครั้งต่อกลุ่มครั้งละ 2 ชั่วโมงรวมทั้งสิ้น 40 ชั่วโมง ปรากฏผลการวิจัยว่า ผลการประเมิน รูปแบบคุณภาพการสอนโดยผู้เชี่ยวชาญอยู่ในระดับดีมาก และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการทดลอง ของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบปกติอย่างมีนัยยะสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการเรียนการสอนแบบ Active Reading เป็นวิธีการที่ช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้เมื่อศึกษาเจตคติของผู้เรียนกลุ่มทดลองต่อรูปแบบการสอนนี้พบว่า ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับดี ทั้งนี้อาจเป็นเพราะเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้และความคิดเห็นซึ่งกันและกันรวมถึงกระตุ้นให้ผู้เรียนศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง เป็นการยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางทำให้เกิดความสนุกสนานและไม่เคร่งเครียดในการเรียน

อรุณวรรณ ชูสังกิจ (2566) การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

งานวิจัยชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ 2) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ เจตคติของนักศึกษาที่ใช้รูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ กับนักศึกษาที่ใช้การสอนแบบปกติ

ผู้วิจัยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 64 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 32 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แผนการเรียนรู้แบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ แบบทดสอบก่อนและหลังเรียน แบบวัดเจตคติต่อรูปแบบการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

แนวคิดที่ผู้วิจัยเลือกใช้คือแนวคิด ACTIVE Reading ของ Anderson (2013) ซึ่งประกอบด้วยกลยุทธ์ทั้ง 8 กลยุทธ์คือ 1) A = Activate Prior Knowledge) การกระตุ้นความรู้เดิม 2) C = Cultivate Vocabulary การสร้างเสริมความรู้ทางด้านคำศัพท์ 3) T = Teach for comprehension การสอนเทคนิคการพัฒนาความเข้าใจการอ่าน 4) I = Increase Reading Rate การพัฒนาความเร็วในการอ่าน 5) V = Verify Reading Strategies การตรวจสอบการใช้กลวิธีการอ่าน 6) E = Evaluate Progress การประเมินความก้าวหน้าของตนเอง 7) Consider the Role of Motivation การสร้างแรงจูงใจ และ 8) Select Appropriate Materials การวางแผนการจัดการเรียนการสอนและเลือกวัสดุการอ่านที่เหมาะสม

ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง 1.00 มีคุณภาพในระดับมากที่สุด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มควบคุมที่ใช้การสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 นอกจากนี้ ผลการศึกษาเจตคติของนักศึกษากลุ่มทดลองที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน โดยใช้รูปแบบการสอนแบบ ACTIVE Reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ พบว่าโดยภาพรวมนักศึกษามีเจตคติที่ดีต่อรูปแบบการสอน และเห็นด้วยกับการใช้รูปแบบการสอนดังกล่าว

Dubas and Toledo (2015). Active Reading Documents (ARDs): A Tool to Facilitate Meaningful Learning Through Reading

งานวิจัยชิ้นนี้นำเสนอเครื่องมือในการพัฒนาการอ่านอย่างมีส่วนร่วมที่เรียกว่า Active Reading Document (ARD) ซึ่งหมายถึงเอกสารที่นักเรียนจะต้องทำขึ้นเมื่ออ่านหนังสือหรือบทอ่านแต่ละชิ้นเสร็จ โดยเอกสารนี้จะประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 5 กิจกรรมที่ยึดตามกรอบแนวคิดของมาซาโน (Marzano Taxonomy) ที่กล่าวถึงระดับขั้นต่างๆ ของพุทธิพิสัยของมนุษย์ทั้ง 4 ขั้นคือ 1) ขั้นการรับรู้ข้อมูล Retrieval 2) ขั้นความเข้าใจข้อมูล Comprehension 3) ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล Analysis และ 4) ขั้นการนำข้อมูลไปประยุกต์ใช้ Knowledge Utilization ซึ่งมาซาโนได้กล่าวว่าขั้นตอนทางพุทธิพิสัยขั้นที่ 1 และ 2 นั้นถือเป็นขั้นตอนพุทธิพิสัยในระดับต่ำ (Lower order thinking) ในขณะที่ขั้นตอนผู้ที่พิสัยลำดับที่ 3 และ 4 ถือเป็นขั้นตอนพุทธิพิสัยในลำดับสูง (Higher order thinking) โดยผู้วิจัยได้นำเสนอว่ากิจกรรมที่ 1 และกิจกรรมที่ 2 ถือเป็นกิจกรรมที่สะท้อนระดับพุทธิพิสัยในระดับต่ำ ในขณะที่กิจกรรมที่ 3 4 และ 5 เป็นกิจกรรมขั้นตอนพุทธิพิสัยในลำดับสูง

เมื่อนักเรียนอ่านหนังสือหรือบทอ่านแต่ละชิ้นแล้ว จะต้องทำกิจกรรมหลักทั้ง 5 กิจกรรม ซึ่งประกอบด้วย

กิจกรรมที่ 1 (อยู่ในระดับขั้นความเข้าใจข้อมูล) วาดภาพหรือแผนผังเพื่อนำเสนอโครงสร้างของข้อมูลที่อ่าน ที่แสดงให้เห็นการจัดลำดับ หรือการจัดหมวดหมู่ของข้อมูลตามความเข้าใจของนักเรียน

กิจกรรมที่ 2 (อยู่ในระดับขั้นความเข้าใจข้อมูล) วาดภาพหรือแผนผังที่นำเสนอเฉพาะข้อมูลสำคัญ เช่นแนวคิดสำคัญ หรือคำศัพท์ที่ได้จากบทอ่าน

กิจกรรมที่ 3 (อยู่ในระดับขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล) ระบุและอธิบายความเชื่อมโยงของแนวคิดสำคัญหรือความเชื่อมโยงระหว่างหมวดหมู่ต่างๆ ของข้อมูลที่นักเรียนสรุปได้จำนวน 3 ประเด็น โดยความเชื่อมโยงนี้จะต้องมาจากความคิดของนักเรียนเอง

กิจกรรมที่ 4 (อยู่ในระดับขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล) ระบุและอธิบายความเชื่อมโยงของข้อมูลต่างๆ ที่ได้จากบทอ่านนั้นๆ กับข้อมูลที่ได้จากบทอ่านอื่นๆ หรือหน่วยการเรียนรู้อื่นๆ อย่างน้อย 2 ประเด็น โดยความเชื่อมโยงนี้จะต้องมาจากความคิดของนักเรียนเอง

กิจกรรมที่ 5 (อยู่ในระดับขั้นการวิเคราะห์ข้อมูล) ระบุและอธิบายความเชื่อมโยงของข้อมูลต่างๆ ที่ได้จากบทอ่านนั้นๆ กับข้อมูลที่ได้จากรายวิชาอื่นๆ จำนวน 1 ประเด็น

และ ระบุและอธิบายความเชื่อมโยงของข้อมูลต่างๆ ที่ได้จากบทอ่านนั้นๆ กับชีวิตจริงของนักเรียน จำนวน 1 ประเด็นโดยความเชื่อมโยงนี้จะต้องมาจากความคิดของนักเรียนเอง

เมื่อนักเรียนได้ทำเอกสารเพื่อบันทึกกิจกรรมทั้ง 5 กิจกรรมแล้ว ครูจะทำการตรวจเอกสารโดยดูว่าความเชื่อมโยงที่นักเรียนนำเสนอขึ้นนั้นมาจากความคิดของนักเรียนเองหรือไม่ แล้วเป็นความเชื่อมโยงที่เป็นเหตุเป็นผลหรือไม่ โดยจะมีเกณฑ์ในลักษณะรูบริคเพื่อตรวจสอบเอกสารของนักเรียน

ผู้วิจัยได้นำเสนอประโยชน์ของการเขียนเอกสาร ARD ว่านอกจากจะช่วยให้ นักเรียนบันทึกการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างกระชับแล้ว นักเรียนยังได้มีโอกาสอ่านอย่างมีส่วนร่วม แนะนำทักษะที่ได้ไปใช้ในอนาคต อย่างไรก็ตามการเรียนโดยใช้เอกสารในรูปแบบ ARD นี้ก็ยังมี ข้อจำกัดบางประการกล่าวคือ การจะใช้รูปแบบการอ่านเช่นนี้ได้ประสบความสำเร็จนักเรียน จะต้องเห็นด้วยและยอมรับว่าการอ่านเพื่อให้ได้ความหมายอย่างแท้จริงจะต้องใช้เวลาและความทุ่มเทมากกว่าการอ่านเพื่อให้ได้ใจความเท่านั้น นอกจากนี้นักเรียนบางคนอาจไม่คุ้นเคยกับการใช้ เกณฑ์วัดที่เป็นรูบริค อีกทั้งการใช้รูปแบบการอ่านแบบ ARD ยังเป็นวิธีที่ผู้สอนต้องทุ่มเทเวลามากกว่าการสอนอ่านอย่างปกติ

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้บัตรคำในการเตรียมตัวก่อนการเรียนเพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่าน

อมรรัตน์ วารินกฤษ (2551) ความสามารถทางการอ่านของนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้โดยการสอนด้วยบัตรคำกับการสอนด้วยบัตรคำประกอบภาพ. มหาวิทยาลัยศิลปากร

งานวิจัยชิ้นนี้มุ่งศึกษาเพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพของวิธีการสอนนักเรียนที่มี ภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ 2 วิธีคือการสอนด้วยบัตรคำ กับการสอนด้วยบัตรคำประกอบภาพ โดยศึกษากับกลุ่มประชากรนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2549 โรงเรียนวัดหันตรา จังหวัดอยุธยา

ขั้นตอนการวิจัย

ขั้นเตรียมการ - ผู้เขียนเริ่มจากการกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างรวมทั้ง กำหนดตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา จากนั้นสร้างและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย โดยเลือกใช้คำที่ ประสมด้วยสระประสม 3 ตัวคือ สระเอี้ย สระเอือและสระอัว โดยแบ่งออกเป็นสระละ 2 ชุดคือ พยางค์เดี่ยว 1 ชุดและ 2 พยางค์อีก 1 ชุดรวมทั้งสิ้นมีชุดคำทั้งหมด 6 ชุด ชุดละ 15 คำ

ขั้นการวิจัย - ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่มและใช้การสอนด้วยวิธีที่แตกต่างกันโดยใช้เวลากลุ่มละ 6 สัปดาห์ๆ ละ 5 วันเวลา โดยใช้เวลาการสอนกลุ่มละครึ่งชั่วโมงต่อครั้ง และทุกครั้งที่สอนจะมีการทดสอบก่อนและหลังเรียน

ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มที่ใช้การสอนด้วยบัตรคำประกอบภาพได้คะแนนเฉลี่ย (79.80 จาก 90 คะแนน) สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนที่สอนด้วยการใช้บัตรคำ (77.60 จาก 90 คะแนน)

จุมพล บุญน่ำ (2548) ผลการสอนด้วยวิธีการจำผ่านสายตาจากการใช้บัตรภาพเพื่อเพิ่มความสามารถในการอ่านคำภาษาไทยของเด็กที่บกพร่องทางการเรียนรู้

งานวิจัยชิ้นนี้มุ่งศึกษาผลสัมฤทธิ์ของการสอนอ่านคำภาษาไทยด้วยวิธีการจำผ่านสายตาจากการใช้บัตรภาพต่อความสามารถในการอ่านคำภาษาไทยของเด็กที่บกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน โดยผู้วิจัยได้ทดลองกับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2548 โรงเรียนวัดวังน้ำเย็น

ขั้นตอนการวิจัย

ขั้นตอนการประเมินและคัดแยก - ผู้วิจัยดำเนินการประเมินและคัดแยกเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านโดยการสัมภาษณ์ผู้ปกครองและครูประจำชั้นหรือครูประจำวิชาจากนั้นใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนสำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ของ ศาสตราจารย์ ดร. ผดุง อารยะวิญญู ในการคัดแยก

ขั้นตอนการเตรียมเครื่องมือ - ผู้วิจัยกำหนดจำนวนคำที่จะใช้ในการทดลองครั้งนี้จำนวน 40 คำ จากนั้นนำมาสร้างเป็นบัตร 2 ชุด บัตรชุดที่ 1 เป็นบัตรภาพขนาด 4 x 6 นิ้ว บัตรชุดที่ 2 เป็นบัตรคำขนาดเดียวกัน เมื่อได้คำแล้วผู้วิจัยนำคำเหล่านั้นมาแต่งเป็นชุดฝึกทักษะการอ่านจำนวน 8 ชุด

ขั้นตอนการเก็บข้อมูล - ผู้วิจัยใช้แบบฝึกทักษะการอ่านจำนวน 8 ชุดมาสอนนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านเป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์วันจันทร์ถึงศุกร์วันละ 30 นาที เวลา 15.00 น. ถึง 15.30 น. และการสอนทุกครั้งจะมีการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการอ่านคำภาษาไทยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่านก่อนที่จะมีการช่วยเหลืออยู่ในระดับต้องแก้ไข และเมื่อได้รับการสอนด้วยวิธีการใช้บัตรภาพ นักเรียนมีความสามารถในการอ่านได้อยู่ในระดับดี

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

- 1.การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย
- 2.การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 3.การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 4.การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

1.การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย

1.1.กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้รับการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นนักเรียนในระดับชั้นเียร์ 12 (เทียบเท่ากับมัธยมศึกษาปีที่ 5) โรงเรียนนานาชาติแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร จำนวน 1 คน และ นักเรียนในระดับชั้นเียร์ 11 (เทียบเท่ากับมัธยมศึกษาปีที่ 4) ของโรงเรียนแห่งเดียวกัน จำนวน 1 คน ในภาคการศึกษาที่สอง ปีการศึกษา 2566 (Academic Year of 2023-2024) ซึ่งโดยกลุ่มเป้าหมายทุกคนจะต้องผ่านเกณฑ์ดังต่อไปนี้

1.เป็นนักเรียนที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการศึกษา อันเนื่องมาจากความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนเด็กปกติในระดับชั้นเดียวกัน โดยนักเรียนกลุ่มเป้าหมายจะต้อง

1.1ได้รับการประเมินตามระเบียบการประเมินของโรงเรียน โดยใช้กรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ (Multi-Tiered System of Support: MTSS) ซึ่งประเมินโดย นักจิตวิทยาทางการศึกษา (Educational Psychologist) หรือ นักกิจกรรมบำบัด (Occupational Therapist) หรือ นักแก้ไขการพูด (Speech-Language Therapist) ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 (Tier 3)

1.2 ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน

- 2.สมัครใจและเต็มใจที่จะเป็นกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย
- 3.ได้รับความยินยอมจากผู้ปกครองเป็นลายลักษณ์อักษร

4. สามารถอ่านคำศัพท์พื้นฐานในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ตรงตามหลักไวยากรณ์พื้นฐาน (เช่น ไม่ใช่คำอักษรนำ คำที่สะกดไม่ตรงมาตรา คำที่ประสมด้วยตัวการ์รันต์ หรือรร คำที่ประสมด้วยสระลดรูปเปลี่ยนรูป) ได้

1.2 ข้อมูลส่วนตัวของกลุ่มเป้าหมาย

เมื่อศึกษาข้อมูลส่วนตัวของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายทั้งสองคนแล้ว ได้ข้อมูลโดยสังเขปดังนี้

นักเรียนเป้าหมายคนที่หนึ่ง

นักเรียนกลุ่มเป้าหมายคนที่หนึ่ง เป็นนักเรียนชาย ศึกษาอยู่ในโรงเรียนนานาชาติ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน แห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร ในระดับชั้นเียร์ 12 (เทียบเท่ากับมัธยมศึกษาปีที่ 5) เกิดวันที่ 7 ธันวาคม พ.ศ 2549 อายุ 16 ปี 10 เดือน (นับถึงปัจจุบัน คือ เดือนตุลาคม 2566) โดยในการศึกษาครั้งนี้จะขอให้ชื่อสมมุตินักเรียนคนนี้เป็นว่า จอย

จอยเป็นนักเรียนที่มีความตั้งใจสูง มีการตั้งเป้าหมายในการเรียนและพยายามไปให้ถึงเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้อย่างสม่ำเสมอ จอยได้รับการประเมินโดยนักจิตวิทยาของโรงเรียนล่าสุดในเดือนพฤศจิกายน พ.ศ 2565 ว่าสามารถทำกิจกรรมต่างๆ ตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้ได้ในระดับปานกลาง และไม่มีประวัติความเจ็บป่วยหรือการได้รับการรักษาด้วยอาการที่รุนแรง ภาษาแม่ของจอยคือภาษาไทย ครูผู้สอนของจอยได้ระบุลักษณะของจอยว่าเป็นคนที่รักสงบ เรียบร้อย มีความรับผิดชอบเป็นผู้ใหญ่ ตั้งอกตั้งใจ และชอบที่จะทำงานตามลำพัง จอยเป็นนักเรียนที่มีความระมัดระวังในการตัดสินใจเรื่องการเรียนของตนเองค่อนข้างมาก และชอบที่จะทำงานตามกรอบที่กำหนดให้มากกว่าที่จะลองผิดลองถูก จอยมักจะตั้งมาตรฐานของตนเองให้สูง ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความกังวล นอกจากนี้จอยยังมักจะเกิดความกังวลเมื่อต้องทำงานภายใต้แรงกดดันหรือเมื่อต้องสอบ เพราะกังวลว่าจะได้ผลสอบไม่ดี ความท้าทายหลักๆ ของจอยคือเรื่องความรู้ทางคณิตศาสตร์ ความวิตกกังวล และการเข้าสังคม ผลการทดสอบในเดือนมิถุนายน ปี พ.ศ 2558 พบว่าจอยมีผลการประเมินทักษะทางการพูดและการสื่อสารอยู่ในระดับปานกลาง การประเมินในครั้งนั้นพบว่า จอยมีความยากลำบากในเรื่อง ความเร็วในการพูด และมีความทรงจำปฏิบัติการ (Working Memory) จำกัด

ผลการประเมินล่าสุดในเดือนพฤศจิกายน พ.ศ 2565 นั้น พบว่าจอยมีความทรงจำปฏิบัติการอยู่ในระดับต่ำกว่ามาตรฐาน ซึ่งส่งผลต่อการเรียนทำให้จอยไม่สามารถที่จะจัดการกับข้อมูลที่ได้รับในห้องเรียนได้ภายในเวลาที่เกิดการเรียนการสอนขึ้น ซึ่งทำให้เกิดความ

ลับสน หลงลืมข้อมูลต่างๆและไม่สามารถจะทำตามกิจกรรมที่มีขั้นตอนซับซ้อนได้หากไม่มีการเขียนออกมาอย่างชัดเจน นอกจากนี้ความสามารถในการจดจำข้อมูลหลังจากการฟังถือว่าอยู่ในขั้นที่ต่ำกว่ามาตรฐาน ซึ่งอาจเป็นผลมาจากประเด็นเรื่องความทรงจำปฏิบัติการ นอกจากนี้ผลการประเมินด้านการพูดยังถือว่าอยู่ในระดับต่ำซึ่งอาจจะเป็นผลมาจากข้อจำกัดในการฟัง จอຍยังใช้เวลามากกว่ามาตรฐานในการดึงข้อมูลที่ได้จากการฟัง และแม้ว่าจอຍจะสามารถตอบคำถามได้ถูกต้องแต่ก็ใช้ระยะเวลาานมากกว่าคนในวัยเดียวกัน

เมื่อจอຍทดสอบอ่านคำในภาษาอังกฤษ ผลปรากฏว่า สามารถอ่านคำที่มีความหมายได้ถูกต้องแต่เมื่ออ่านคำที่ไม่มี ความหมายกลับออกเสียงผิดอย่างสม่ำเสมอ แสดงให้เห็นว่าจอຍสามารถอ่านคำที่คุ้นเคยและอยู่ในคลังคำศัพท์ของตัวเองได้แต่มีปัญหาในการผสมคำอย่างไรก็ดี เมื่อจอຍต้องอ่านภาษาไทย จอຍยังจำเป็นต้องอ่านคำที่มีลักษณะเว้นวรรคทุกคำ และใช้เวลานานในการอ่านมากกว่าคนในวัยเดียวกัน

ในภาพรวมพบว่า ข้อจำกัดหลักสำคัญ 2 ข้อของจอຍซึ่งส่งผลต่อการเรียนในโรงเรียน คือความทรงจำปฏิบัติการและการใช้เวลานานในการประมวลความคิด ดังนั้นข้อเสนอแนะที่ผู้ประเมินคิดว่าเป็นสิ่งที่เหมาะสมกับการเรียนของจอຍคือ

-การสอนคำศัพท์ล่วงหน้า เนื่องจากจอຍจำเป็นต้องใช้เวลาในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่มากกว่าคนอื่น

-การแบ่งข้อมูลเป็นส่วนๆ

-การยกตัวอย่าง

-การเขียนคำสั่งให้ชัดเจนและ ระบุรายละเอียดของคำสั่งหรือคำอธิบายให้

เป็นขั้นตอนที่ชัดเจน

-ทบทวนคำสั่งหรือคำอธิบายในห้องเรียน

แนวทางความช่วยเหลือที่มักประสบความสำเร็จกับจอຍคือ การอธิบายอย่างกระชับชัดเจน การใช้คำถามที่เป็นรูปธรรม การเสนอทางเลือกหรือคำตอบที่เป็นรูปธรรมให้เลือกตอบ การให้แม่แบบในการเขียนงาน เช่น โครงสร้างการเขียนแบบ PEEL (Point-Evidence-Explain-Link) การเรียนรู้ด้วยภาพ การจดจำและเรียนรู้เรื่องราวต่างๆ เป็นภาพ

นักเรียนเป้าหมายคนที่สอง

นักเรียนคนที่สอง เป็นนักเรียนชาย ศึกษาอยู่ในโรงเรียนเดียวกันในระดับชั้น
 เยียร์ 11 (เทียบเท่ากับมัธยมศึกษาปีที่ 4) เกิดวันที่ 28 กันยายน พ.ศ 2550 อายุ 16 ปี 1 เดือน (นับ
 ถึงปัจจุบัน คือ เดือน ตุลาคม 2566) โดยในการศึกษาครั้งนี้จะขอให้ชื่อสมมุตินักเรียนคนนี้เป็นว่า ยอด

ยอดเป็นนักเรียนที่สุภาพ เรียบร้อย และค่อนข้างเงียบ ยอดมีความสามารถ
 ในการเรียนรู้เทคโนโลยีใหม่ๆ ได้อย่างรวดเร็ว อย่างไรก็ตามยอดมักจะขาดความมั่นใจในการตอบ
 คำถามหรือการพูดสื่อสารกับผู้อื่น และจะเลี่ยงการตอบคำถามโดยการบอกว่าไม่รู้ ยอดมี
 ความสามารถในการเล่นเทนนิส และเล่นเครื่องดนตรีคือกีตาร์และเปียโน ยอดสามารถระบุรูปแบบ
 และทำงานได้ดีเมื่อมีข้อมูลในลักษณะที่เป็นรูป หรือแผนภาพ แผนผังต่างๆ (Visual information)

ผลการประเมิน โดยใช้ Wechsler Intelligence Scale for Children - Fifth
 Edition (WISC-V) และ Wide Range Achievement Test-Forth Edition (WRAT4) ซึ่งให้เห็นว่า
 ความเข้าใจทางวาจา (verbal communication) การให้เหตุผลอย่างลื่นไหล (Fluid reasoning)
 และความเร็วในการประมวลผล (processing speed) ของเขาก็คอยู่ในช่วงที่ “ต่ำกว่าค่าเฉลี่ย”
 ความจำปฏิบัติการ (Working Memory) และความสามารถทางการมองเห็นเชิงพื้นที่ (visual
 spatial capacity) ของเขาอยู่ในช่วงค่าเฉลี่ย และเปรียบเทียบได้กับเพื่อนในกลุ่มอายุเดียวกัน

จากผลการทดสอบ WRAT4 คะแนนทางวิชาการของเขาในสามด้านจากห้า
 ด้านที่ได้รับการประเมิน คือ การอ่านคำ ความเข้าใจการอ่าน และการอ่านโดยรวม อยู่ในช่วงต่ำ
 กว่าค่าเฉลี่ยและต่ำกว่าเพื่อนในกลุ่มเดียวกันเล็กน้อย ส่วนผลการทดสอบการสะกดคำและการ
 คำนวณทางคณิตศาสตร์ของเขาอยู่ในช่วงค่าเฉลี่ย เมื่อ เปรียบเทียบได้กับเพื่อนในกลุ่มเดียวกัน

สิ่งที่เป็นความท้าทายของยอด คือการพูด และการสื่อสารรวมถึงทักษะทาง
 ภาษา นอกจากนี้ยอดยังมักประสบกับปัญหาการประมวลผลความเข้าใจทางภาษา และมักใช้เวลา
 มากในการประมวลผลความคิดต่างๆ อีกทั้งยอดมีปัญหาเรื่องความเข้าใจภาษาพูด ดังนั้นยอดจึง
 มักจะประสบปัญหาความเข้าใจเมื่อครูอธิบายงานต่างๆ แม้เมื่อเป็นการอธิบายแบบตัวต่อตัว ยอด
 ก็ยังอาจจะไม่เข้าใจ ในแผน IEP ของยอด ระบุเพิ่มเติมว่ายอดประสบความยากลำบากในเรื่อง
 การอ่านและการฟังเพื่อความเข้าใจ รวมถึงเรื่องความคล่องแคล่วในการอ่านและการฟัง
 นอกจากนี้ยอดยังประสบความยากลำบากในการเขียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนที่มีขนาดยาว
 และที่สำคัญคือการขาดความมั่นใจในการเรียนรู้ จึงส่งผลให้ยอดมักจะตอบคำถามว่าไม่รู้อย่าง
 สม่ำเสมอ

ยอดตั้งเป้าหมายของตนเองตามที่ระบุไว้ในแผน IEP ว่าต้องการจะพัฒนาทักษะการเขียนและการจดบันทึก โดยการจดบันทึกและทบทวนบันทึกของตนเองอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนี้ยังพยายามเรียนรู้และเข้าใจคำศัพท์ใหม่ๆ และพัฒนาการเขียนในรูปแบบ PEEL

แนวทางในการแก้ปัญหาของยอด ที่ครูการศึกษาพิเศษของโรงเรียนแนะนำไว้ คือ การใช้สื่อที่มองเห็นได้ด้วยตา (graphic organizers) การขึ้นต้นประโยคให้ การให้คำศัพท์ก่อนการอ่าน การให้ตัวอย่างและการออกแบบงานที่เป็นลักษณะการเติมคำในช่องว่าง นอกจากนี้ยังสนับสนุนให้ตั้งคำถามเพื่อให้ยอดคิดและประมวลคำตอบอย่างสม่ำเสมอ

2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังต่อไปนี้

1. แผนการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1.1. แผนการเรียนรู้จำนวน 18 แผน

1.2. สื่อการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย

1.2.1. บทอ่านจากหนังสือนอกเวลาสำหรับช่วงชั้นที่ 4 ตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เรื่อง “ขนมแม่เอ๊ย” โดย ส. พลายน้อย จำนวน 3 บท เนื่องจากมีลักษณะเป็นหนังสือรวมเล่มของงานเขียนย่อยๆ หลากหลายชิ้น ที่เขียนโดยผู้เขียนคนเดียวกัน และ รายการคำศัพท์ และ ภาพประกอบคำศัพท์

1.2.2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ

1.2.3. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน

1.2.4. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

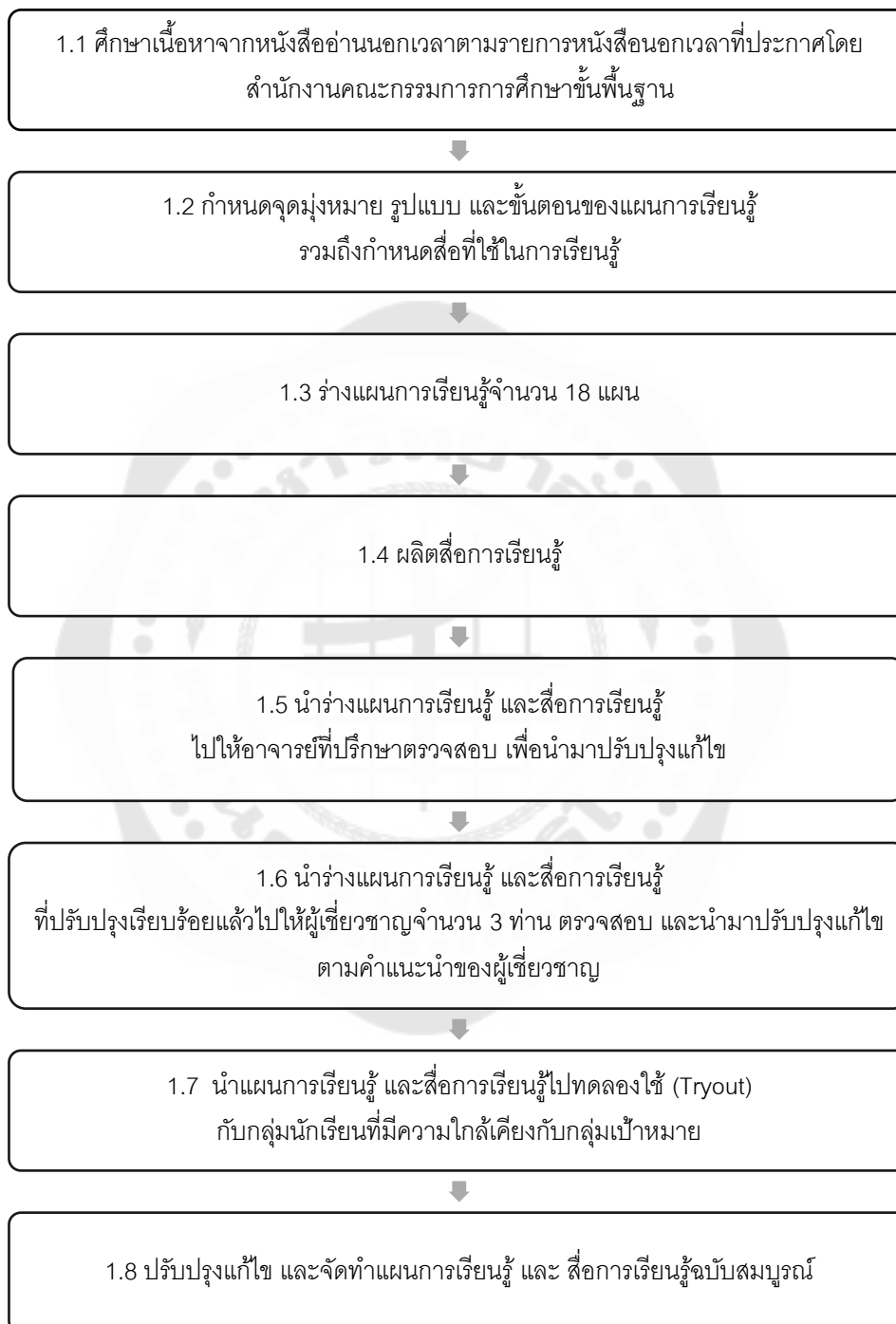
1.2.5. บัตรคำศัพท์

1.2.6. แบบฝึกหัดตอบคำถามความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

2. แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือและวิธีการหาคุณภาพเครื่องมือมีดังต่อไปนี้

1.แผนการเรียนรู้



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนการสร้างแผนการเรียนรู้

1.1 ศึกษาเนื้อหาจากหนังสืออ่านนอกเวลาตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ศึกษาเนื้อหาจากหนังสืออ่านนอกเวลาตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยคัดเลือกบทอ่านจากหนังสือที่มีลักษณะเป็นสารคดี ความยาวระหว่าง 600-750 คำ เนื่องจากจากประสบการณ์การสอนของผู้วิจัย นักเรียนโดยส่วนใหญ่จะประสบปัญหาเรื่องความเข้าใจการอ่านบทอ่านที่เป็นสารคดีมากกว่าบันเทิงคดี ทั้งนี้เนื่องจากบันเทิงคดีมีลักษณะเป็นเค้าโครงเรื่องที่ดำเนินต่อเนื่องกันโดยตัวละครเดิม มีคำศัพท์เดิมๆ ที่ปรากฏซ้ำๆ กัน นักเรียนจึงสามารถคาดเดาเนื้อหาต่างๆ ได้ง่ายกว่าสารคดี อีกทั้งการพัฒนาความเข้าใจบทอ่านที่เป็นสารคดี นักเรียนยังต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ใหม่ๆ และบริบทต่างๆ ดังนั้นบทอ่านที่เป็นสารคดี จึงเป็นบทอ่านที่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะประสบปัญหาด้านความเข้าใจมากกว่า จึงเหมาะสมในการเลือกมาใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย โดยบทอ่านสารคดีที่เลือกมานั้น จะเลือกที่มีลักษณะเป็นหนังสือรวมเล่มของงานเขียนสารคดีย่อยๆ หลากหลายชิ้น ที่เขียนโดยผู้เขียนคนเดียวกัน จำนวน 3 บท โดยแต่ละบทจะต้องไม่มีความต่อเนื่องกัน จากนั้นนำบทอ่านแต่ละบทมาแบ่งย่อยเป็นส่วนๆ ออกเป็นบทละ 3 ตอน ตอนละ 200-250 คำ เพื่อให้มีความยาวเหมาะสมกับระยะเวลา 1 คาบเรียน (60 นาที) และสอดคล้องกับการจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนและการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

1.2 กำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ และขั้นตอนของแผนการเรียนรู้ รวมถึงกำหนดสื่อที่ใช้ในการเรียนรู้

เนื่องจากงานวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ จึงได้กำหนดรูปแบบการเรียนรู้ให้ประกอบด้วยส่วนที่เป็นกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียน และ ส่วนที่เป็นกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ซึ่งกิจกรรมทั้งสองส่วนนี้ จะจัดขึ้นระหว่างวันที่ 26 มีนาคม ถึง 16 พฤษภาคม พ.ศ. 2567 โดยกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียน จะเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นในช่วงเวลาออกตารางเรียนเช่นช่วงเช้าก่อนเข้าเรียน ช่วงพักกลางวัน หรือช่วงหลังเลิกเรียน ที่มีระยะเวลา 25-30 นาที เพื่อให้ให้นักเรียนได้มาเตรียมตัวก่อนการเรียนโดยการเรียนรู้คำศัพท์จากบัตรคำประกอบภาพ ซึ่งกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนนี้จะจัดขึ้นก่อนกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม แต่จะจัดอยู่ในสัปดาห์เดียวกัน เพื่อให้ให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้คำศัพท์ก่อน และมีโอกาสทบทวนคำศัพท์ก่อนการเรียน โดยในแผนการเรียนรู้ส่วนนี้

จะมีสื่อที่ใช้ประกอบการเรียนรู้คือ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ บัตรคำศัพท์แบบโดมิโน และ เกม จับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

ส่วนกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จะจัดขึ้นหลังจากที่นักเรียนได้ทำกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้แล้ว แต่อยู่ภายในสัปดาห์เดียวกัน โดยกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมนี้จะจัดขึ้นในช่วงเวลาพักกลางวันของนักเรียน เช่นช่วงเข้าก่อนเข้าเรียน ช่วงพักกลางวันช่วงหลังเลิกเรียน หรือ หรือช่วงคาบเรียนว่างที่นักเรียนไม่มีเรียนวิชาอื่น ที่มีระยะเวลา 60 นาที โดยในแผนการเรียนรู้ส่วนนี้ จะมีสื่อที่ใช้ประกอบการเรียนรู้คือ บทอ่านจากหนังสือนอกเวลาสำหรับช่วงชั้นที่ 4 ตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เรื่อง “ขนมแม่เอ๊ย” บัตรคำศัพท์ แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

ดังนั้น แผนการเรียนรู้ที่จะสร้างขึ้นนั้น จะแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ แผนการเรียนรู้สำหรับกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ และ แผนการเรียนรู้สำหรับกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

1.3 ร่างแผนการเรียนรู้จำนวน 18 แผน

ตามที่ได้กล่าวไปในข้อ 1.1 บทอ่านที่คัดเลือกมาจำนวน 3 บทนั้น แต่ละบทจะทำการแบ่งออกเป็นช่วงๆ บทละ 3 ช่วง โดยแต่ละช่วงของบทอ่านจะประกอบด้วยแผนการเรียนรู้ช่วงละ 2 แผนคือ แผนการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ โดยการสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพและบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน และแผนการเรียนรู้การพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ดังรายละเอียดดังนี้

ตาราง 5 ตารางสรุปแผนการเรียนรู้

| บทอ่านที่ | ช่วงที่ | แผนการเรียนรู้ที่ | รายละเอียด | กิจกรรม | ระยะเวลา | สื่อการเรียนรู้ |
|-----------|---------|-------------------|---|--|----------|---|
| 1 | 1 | 1 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ของบทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1 เรื่อง กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | 2 | 2 | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1 เรื่อง กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | 1. การกระตุ้นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายชอและอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | 3 | 3 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ของบทอ่านที่ 1 ตอนที่ 2 เรื่อง กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |

ตาราง 5 (ต่อ)

| บทอ่านที่ | ช่วงที่ | แผนการเรียนรู้ ที่ | รายละเอียด | กิจกรรม | ระยะเวลา | สื่อการเรียนรู้ |
|-----------|---------|-----------------------|---|--|----------|---|
| 1 | 2 | 4 | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 2 เรื่อง กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | 1. การกระตุ้นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 2 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| 3 | 3 | 5 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนของบทอ่านที่ 1 ตอนที่ 3 เรื่อง กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| 6 | | | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 3 เรื่อง กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | 1. การกระตุ้นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 3 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |

ตาราง 5 (ต่อ)

| บทอ่านที่ | ช่วงที่ | แผนการเรียนรู้ที่ | รายละเอียด | กิจกรรม | ระยะเวลา | สื่อการเรียนรู้ |
|-----------|---------|-------------------|--|--|----------|---|
| 2 | 1 | | | | | |
| | | 7 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ของบทอ่านที่ 2 ตอนที่ 1 เรื่อง ข้าวดอก ข้าวเม่า | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | | 8 | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 ตอนที่ 1 เรื่อง ข้าวดอก ข้าวเม่า | 1. การกระตุ่นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 2 ตอนที่ 1 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | | 9 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ของบทอ่านที่ 2 ตอนที่ 2 เรื่อง ข้าวดอก ข้าวเม่า | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |

ตาราง 5 (ต่อ)

| บทอ่านที่ | ช่วงที่ | แผนการเรียนรู้ ที่ | รายละเอียด | กิจกรรม | ระยะเวลา | สื่อการเรียนรู้ |
|-----------|---------|-----------------------|--|--|----------|---|
| 2 | 2 | 10 | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 ตอนที่ 2 เรื่อง ข้าวตอก ข้าวเม่า | 1. การกระตุ้นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 2 ตอนที่ 2 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| 3 | 3 | 11 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนของบทอ่านที่ 2 ตอนที่ 3 เรื่อง ข้าวตอก ข้าวเม่า | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบ โดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบ โดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | | 12 | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 ตอนที่ 3 เรื่อง ข้าวตอก ข้าวเม่า | 1. การกระตุ้นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 2 ตอนที่ 3 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |

ตาราง 5 (ต่อ)

| บทอ่านที่ | ช่วงที่ | แผนการเรียนรู้ที่ | รายละเอียด | กิจกรรม | ระยะเวลา | สื่อการเรียนรู้ |
|-----------|---------|-------------------|---|--|----------|---|
| 3 | 1 | 3 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ของบทอ่านที่ 3 ตอนที่ 1 เรื่อง ข้าวดู ข้าวตั้ง | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | | 14 | แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 ตอนที่ 1 เรื่อง ข้าวดู ข้าวตั้ง | 1. การกระตุ่นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 3 ตอนที่ 1 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| | 2 | 15 | แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ของบทอ่านที่ 3 ตอนที่ 2 เรื่อง ข้าวดู ข้าวตั้ง | 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |

ตาราง 5 (ต่อ)

| บทอ่านที่ | ช่วงที่ | แผนการเรียนรู้ที่ | รายละเอียด | กิจกรรม | ระยะเวลา | สื่อการเรียนรู้ |
|-----------|---------|-------------------|--|--|----------|---|
| 3 | 2 | 16 | <p>แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจ การอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 ตอนที่ 2 เรื่อง ข้าวดู ข้าวดัง</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. การกระตุ่นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | <ol style="list-style-type: none"> 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 3 ตอนที่ 2 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| 3 | 3 | 17 | <p>แผนการเรียนรู้คำศัพท์ก่อนการเรียนของบทอ่านที่ 3 ตอนที่ 3 เรื่อง ข้าวดู ข้าวดัง</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. การเรียนรู้คำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. การทบทวนคำศัพท์ด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 30 นาที | <ol style="list-style-type: none"> 1. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ 2. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน 3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |
| 3 | 3 | 18 | <p>แผนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจ การอ่านด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 ตอนที่ 3 เรื่อง ข้าวดู ข้าวดัง</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. การกระตุ่นความรู้เดิม (คำศัพท์) 2. การถามคำถามขณะอ่าน 3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน 4. การทบทวนความเข้าใจด้วยแบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall | 60 นาที | <ol style="list-style-type: none"> 1. บัตรคำศัพท์ 2. บทอ่านที่ 3 ตอนที่ 3 3. แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall |

1.4 ผลิตสื่อการเรียนรู้

1.4.1 บทอ่าน

1.4.1.1 ศึกษาบทอ่านจากหนังสือนอกเวลาสำหรับช่วงชั้นที่ 4 ตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เรื่อง “ขนมแม่เอ๊ย” โดย ส. พลายน้อย

1.4.1.2 คัดเลือกบทอ่าน จำนวน 3 บทที่มีความยาวใกล้เคียงกันคืออยู่ระหว่าง 600 ถึง 750 คำ หากมีความจำเป็นอาจต้องปรับลดทอนบทอ่านต้นฉบับเพื่อให้มีจำนวนคำตามที่กำหนด

1.4.1.3 แบ่งบทอ่านแต่ละบทออกเป็นช่วง (Chunking) ช่วงละประมาณ 200 ถึง 250 คำ ในกรณีที่มีความจำเป็นในเรื่องความต่อเนื่องของเนื้อความ บทอ่านบางช่วงอาจจะยาวกว่า หรือสั้นกว่านี้เพียงเล็กน้อย

1.4.1.4 คัดเลือกรายการคำศัพท์ จากบทอ่านแต่ละช่วงออกมา ประมาณ 10 - 15 คำต่อช่วงมาทำรายการคำศัพท์ และหารูปประกอบคำศัพท์ที่เป็นรูปที่อธิบายคำศัพท์ได้ชัดเจน โดยหลักเกณฑ์การคัดเลือกคำศัพท์มีดังนี้

1) เป็นคำศัพท์ที่มีวิธีการสะกดไม่ตรงกับหลักไวยากรณ์พื้นฐาน เช่น ประสมด้วยสระลดรูปเปลี่ยนรูป มีตัวสะกดไม่ตรงมาตรา หรือตัวสะกดการันต์ คำที่เป็นอักษรนำ คำไม่ประวิสรรชนีย์ เป็นต้น

2) เป็นคำศัพท์ที่เฉพาะเจาะจง เช่น ชื่อเฉพาะ คำศัพท์เทคนิค ที่นักเรียนไม่คุ้นเคย หรือขาดบริบทที่เกี่ยวข้อง

3) เป็นคำศัพท์ที่มีความหมายแฝง มีนัยยะ หรือ ตีความได้หลากหลาย

โดยสามารถคัดเลือกคำศัพท์ได้ทั้งสิ้น 116 คำ (รายการคำศัพท์ปรากฏอยู่ใน

ภาคผนวก ค)

1.4.2 บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน บัตรคำศัพท์ เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall แบบฝึกหัดความเข้าใจ และ เกมตอบคำถามความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

1.4.2.1 นำรายการคำศัพท์ และภาพประกอบที่ได้มาผลิตเป็น บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน บัตรคำศัพท์ เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall แบบฝึกหัดตอบคำถามความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

ก) บัตรคำศัพท์ประกอบภาพจะเป็นบัตรกระดาษที่มีขนาด 3 นิ้วคูณ 8 นิ้ว มีคำศัพท์ และ ภาพประกอบคำศัพท์อยู่บนกระดาษด้านเดียวกัน โดยคำศัพท์อยู่ด้านซ้าย และ ภาพประกอบอยู่ด้านขวาของบัตร ใช้สำหรับเตรียมตัวก่อนการเรียน

ข) บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน มีลักษณะคือบัตรคำศัพท์ ขนาด 1.5 นิ้วคูณ 4 นิ้ว โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน เมื่อวางบัตรลงทางยาว ด้านซ้ายของบัตรจะเป็นคำศัพท์ ด้านขวาจะเป็นรูปภาพ โดยในบัตร 1 ใบรูปภาพและคำศัพท์จะไม่ตรงกัน หลักการในการเล่นมีลักษณะคล้ายการเล่นโดมิโน คือ การนำบัตรคำศัพท์โดมิโนมาเรียงต่อกันที่ละใบ โดยใบที่นำมาเรียงต่อจากใบที่อยู่ก่อนหน้า จะต้องสามารถจับคู่ภาพกับคำศัพท์ที่มีความหมายตรงกันได้ และ จะต้องจับคู่ภาพกับคำศัพท์เสมอ ห้ามวางคำศัพท์ติดกับคำศัพท์ หรือภาพติดกับภาพ

ในกรณีที่ผู้เล่นเพียงคนเดียว ผู้เล่นจะใช้บัตรคำศัพท์แบบโดมิโนทั้งชุด วางบัตรตั้งคว่ำหน้าซ้อนกันทั้งชุดลงบนโต๊ะ เมื่อเริ่มเล่น ผู้เล่นจะสุ่มเลือกบัตรใบแรกวางหงายลงบนโต๊ะ จากนั้นจะค่อยๆ หายบัตรจากชุดบัตรที่คว่ำอยู่ที่โต๊ะ หากบัตรที่หงายขึ้นมา มีคู่กับบัตรแรกที่วางอยู่ ให้ผู้เล่นนำบัตรไปวางเรียงโดยให้คำศัพท์กับภาพที่มีความหมายเหมือนกันวางอยู่คู่กัน หากบัตรที่หงายขึ้นมาไม่สามารถคู่กับบัตรที่วางอยู่ก่อน ให้วางบัตรนั้นหงายไว้ เพื่อรอจนกว่าจะสามารถจับคู่กับบัตรใบที่เรียงกันอยู่ได้ จึงค่อยนำกลับไปเรียง ทำเช่นนี้ต่อไปเรื่อยๆ จนกว่าจะหายบัตรที่คว่ำอยู่จนหมดกอง ใช้การจับเวลาเพื่อพัฒนาการในการเล่นของผู้เล่น หรืออาจจะกำหนดเวลาเล่นไว้ล่วงหน้า แล้วดูว่าผู้เล่นเรียงบัตรได้ทั้งหมดกี่ใบ (ในกรณีที่บัตรคำศัพท์โดมิโนมีจำนวนไม่มาก อาจไม่จำเป็นต้องเรียงบัตรคว่ำซ้อนกัน แต่ให้ผู้เล่นหายบัตรทั้งหมดกระจายลงบนโต๊ะ และจำกัดเวลาในการเล่นบัตร เพื่อดูว่าผู้เล่นจะเรียงบัตรได้ที่ใบภายในเวลาที่กำหนด หรือใช้การจับเวลาว่าผู้เล่นเรียงบัตรทั้งหมดได้เร็วเพียงใด)

ในกรณีที่ผู้เล่นมากกว่า 1 คน ครูจะเริ่มโดยการให้ผู้เล่นนั่งล้อมวง จากนั้นแจกบัตรคำศัพท์โดมิโนให้ผู้เล่นคนละเท่าๆ กัน (3 - 5 ใบ) บัตรที่เหลือ ให้วางตั้งคว่ำหน้าซ้อนกันทั้งชุดลงกลางโต๊ะ เกมเริ่มโดยการหยิบบัตรแรกบนกองบัตรที่คว่ำอยู่วางลงบนโต๊ะ ผู้เล่นจะเล่นทีละคนเรียงลำดับโดยการวนขวา (หรือซ้าย) ของวง ผู้เล่นคนแรกจะเลือกบัตรในมือของตนเองมาวางเรียงต่อกับบัตรที่วางอยู่ก่อนหน้า โดยให้คำศัพท์กับภาพมีความหมายเหมือนกันวางอยู่คู่กัน หากบัตรในมือที่มีอยู่ ไม่มีคู่ ผู้เล่นจะต้องหยิบบัตรจากกองขึ้นมา 1 ใบ หากยังไม่มีคู่อีก จะต้องข้ามไปให้ผู้เล่นคนต่อไป ทำเช่นนี้ไปจนกว่าจะไม่มีใครสามารถจับคู่บัตรได้แล้ว หรือบัตรในมือหมด ใครที่บัตรในมือหมดก่อนถือว่าชนะ และคนที่เหลือบัตรอยู่มากที่สุดคือผู้แพ้

ค) บัตรคำศัพท์ โดยบัตรคำศัพท์จะเป็นบัตรกระดาษที่มีขนาด 3 นิ้วคูณ 5 นิ้วมีคำศัพท์ อยู่บนกระดาษ ใช้สำหรับการทบทวนความรู้เรื่องคำศัพท์ที่เรียนไปในช่วงการเตรียมตัวก่อนการเรียน

ง) เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall ซึ่งมีลักษณะเป็นโปรแกรมเกมอิเล็กทรอนิกส์ที่ผู้เล่นจะสามารถเลือกจับคู่ภาพและคำศัพท์ที่กำหนดให้โดยการใช้นิ้วลากภาพและคำศัพท์มาคู่กัน นอกจากนี้เมื่อแต่นี้ไปที่คำศัพท์ ผู้เล่นสามารถได้ยินการออกเสียงคำศัพท์นั้นๆ ได้ด้วย ผู้เล่นจะได้คะแนนจากคำตอบที่ถูกต้องคำนวณกับระยะเวลาที่ใช้ ยิ่งมีคำตอบถูกมากและใช้เวลาน้อยเท่าไรยิ่งจะได้คะแนนมากที่สุด ใช้สำหรับให้นักเรียนไปทบทวนคำศัพท์

จ) แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall มีลักษณะเป็นโปรแกรมเกมอิเล็กทรอนิกส์ที่ผู้เล่นจะสามารถตอบคำถามความเข้าใจที่มีข้อความที่ถามความเข้าใจทั้งด้านเนื้อหา ด้านภาษา และ ด้านทัศนคติ โดยผู้เล่นจะได้คะแนนจากคำตอบที่ถูกต้องคำนวณกับระยะเวลาที่ใช้ ยิ่งมีคำตอบถูกมากและใช้เวลาน้อยเท่าไรยิ่งจะได้คะแนนมากที่สุด ใช้สำหรับให้นักเรียนไปทบทวนความเข้าใจจากบทอ่าน

1.5 นำร่างแผนการเรียนรู้จำนวน 18 แผน สื่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย บทอ่านจากหนังสือนอกเวลาสำหรับช่วงชั้นที่ 4 ตามรายการหนังสือนอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เรื่อง “ขนมแม่เอ๊ย” โดย ส. พลายน้อย จำนวน 3 บท บทละ 3 ช่วง (ทั้งหมด 9 ช่วง) บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall บัตรคำศัพท์ แบบฝึกหัดความเข้าใจของบทอ่านแต่ละตอน และแบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบ เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข

1.6 นำร่างแผนการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ประกอบด้วย บทอ่าน บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน บัตรคำศัพท์ เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall แบบฝึกหัดความเข้าใจ และ แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall ที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยในโรงเรียนนานาชาติ 2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพื่อให้มั่นใจว่าสื่อการเรียนรู้ต่างๆ เหมาะสม

และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือ IOC (Index of Item-objective Congruence) โดยให้คะแนนดังนี้

+1 คะแนนหมายความว่าเห็นด้วย

0 คะแนน หมายความว่าไม่แน่ใจ

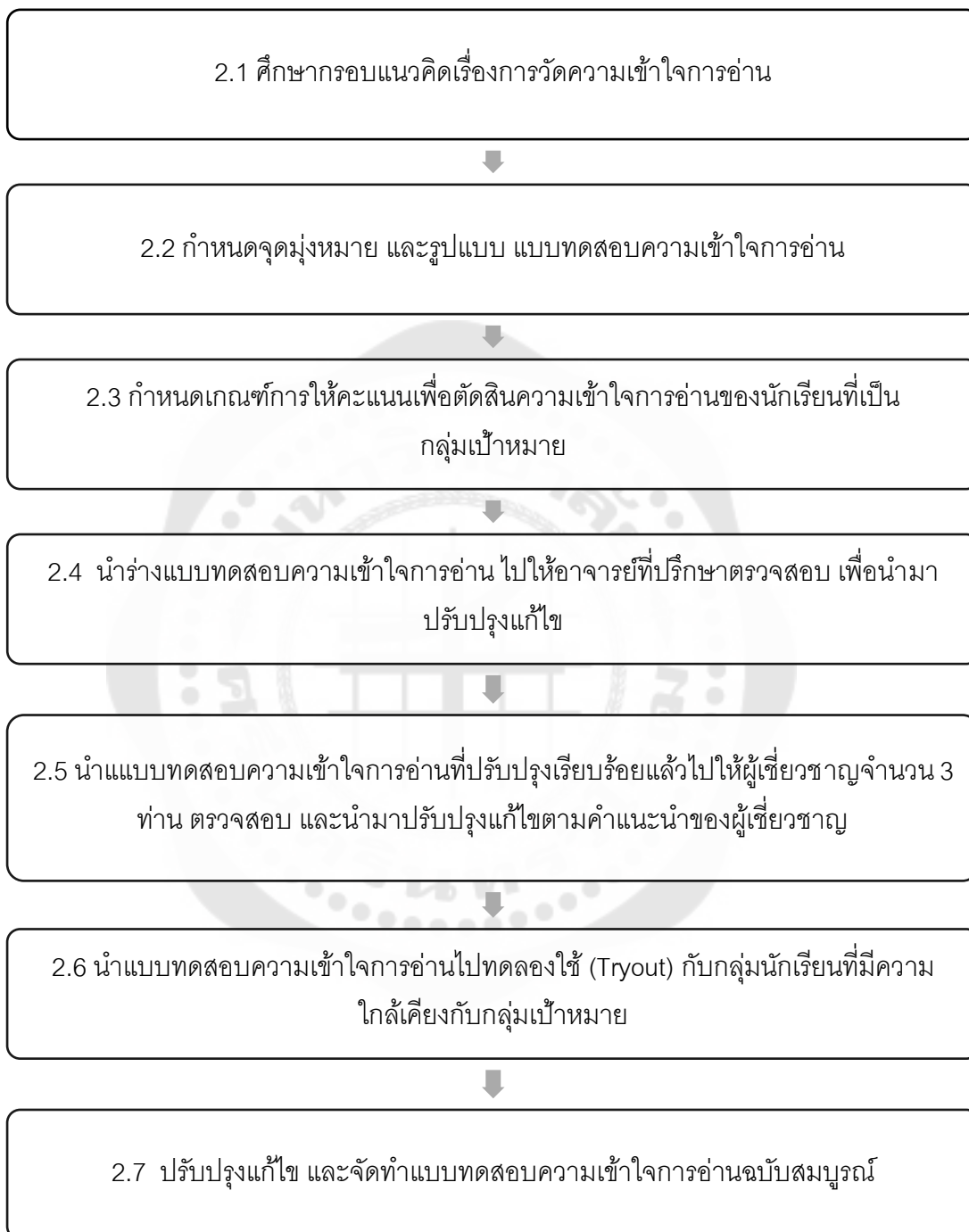
-1 คะแนนหมายความว่าไม่เห็นด้วย

โดยแผนการเรียนรู้ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน บัตรคำศัพท์ เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall แบบฝึกหัดทบทวนความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall ปรากฏผลการประเมินว่าเครื่องมือทุกชิ้น ได้ค่า IOC ≥ 0.67 (พิชิต ฤทธิ์จรรยา, 2564ก) จึงสามารถนำมาใช้ในการวิจัย จากนั้นนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ (รายละเอียดคำแนะนำตามแนบในภาคผนวก ข)

1.7 นำแผนการเรียนรู้ และสื่อการเรียนรู้ไปทดลองใช้ (Tryout) กับกลุ่มนักเรียนที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 2 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเครื่องมือต่างๆ โดยกลุ่มนักเรียนที่นำแผนการเรียนรู้ และ สื่อการเรียนรู้ไปทดลองใช้ เป็นนักเรียนในระดับชั้น ีเยียร์ 10 ของโรงเรียนนานาชาติแห่งเดียวกัน ซึ่งได้รับการประเมินด้วยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับของโรงเรียน ซึ่งประเมินโดย นักจิตวิทยาทางการศึกษา หรือ นักกิจกรรมบำบัด หรือ นักแก้ไขการพูด ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 (Tier 3) ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน ซึ่งได้ทำการทดลองใช้ในช่วงระหว่างวันที่ 20-22 มีนาคม พ.ศ. 2567 ปรากฏว่า นักเรียนทั้ง 2 คน สามารถเรียนรู้ตามขั้นตอน สื่อ และวิธีการที่วางแผนมาได้เป็นอย่างดี และสามารถทำกิจกรรมที่มีได้ภายในเวลาที่กำหนด แสดงว่าแผนการเรียนรู้ และสื่อการเรียนรู้เหมาะสมที่จะใช้ในการทดลอง

1.8 ปรับปรุงแก้ไข และจัดทำแผนการเรียนรู้ และ สื่อการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์

2.แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน



ภาพประกอบ 3 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

2.1 ศึกษากรอบแนวคิดเรื่องการวัดความเข้าใจการอ่าน โดยสังเคราะห์แนวคิดเรื่องความเข้าใจการอ่าน เพื่อศึกษาว่า คำถามสำหรับทดสอบความเข้าใจนั้นประกอบด้วยคำถามลักษณะใดบ้าง ซึ่งจากการศึกษาพบว่า ลำดับชั้นของคำถามของความเข้าใจการอ่านแบ่งประเภทของคำถามออกเป็น 3 กลุ่ม รวมทั้งหมด 8 ลำดับชั้น แต่ละกลุ่มมีลำดับชั้นที่แตกต่างกันดังต่อไปนี้ (Freeman, 2014)

คำถามกลุ่มที่ 1 คำถามเกี่ยวกับเนื้อหา (Content Question) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับชั้นคือ

1.คำถามที่ได้จากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit) คือคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากบทอ่านโดยตรง โดยภาษาที่ปรากฏในคำถามจะเป็นคำที่เหมือนกันกับที่ปรากฏในบทอ่าน ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า CTE

2.คำถามที่ได้จากบทอ่านโดยนัย (Textually Implicit) คือคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากบทอ่านโดยตรงหากแต่ภาษาที่ปรากฏในคำถามไม่ตรงกับภาษาที่ปรากฏในบทอ่าน ผู้อ่านจำเป็นต้องตีความนัยยะของคำถามเพื่อจะหาคำตอบจากบทอ่านให้ได้ ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า CTI

3.คำถามที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension) คือคำถามที่ไม่ปรากฏคำตอบโดยตรงอยู่ในบทอ่าน ผู้ตอบจะต้องใช้ความรู้เดิมที่มี ประกอบกับข้อมูลที่ได้จากบทอ่านมาตอบคำถาม ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า CIC

คำถามกลุ่มที่ 2 คำถามเกี่ยวกับภาษา (Language Question) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับชั้นคือ

1.คำถามให้จัดลำดับใหม่ (Reorganization) เป็นคำถามที่กำหนดให้ผู้อ่านจัดลำดับของเนื้อหาในบทอ่านเสียใหม่ ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า LR

2.คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical) เป็นคำถามที่มุ่งเน้นถามเกี่ยวกับคำศัพท์ เช่น ความหมายของคำศัพท์ที่ปรากฏใช้ รวมถึงความหมายที่อยู่ในบริบทนั้นๆ ในบทอ่าน ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า LL

3.คำถามเกี่ยวกับรูปแบบ (Form) เป็นคำถามที่มุ่งเน้นถามเกี่ยวกับรูปแบบของภาษาเช่นโครงสร้างประโยคหรือไวยากรณ์ต่างๆ ในภาษา ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า LF

คำถามกลุ่มที่ 3 คำถามเกี่ยวกับทัศนคติ (Affect Question) แบ่งออกเป็น 2 ลำดับ
ขั้นคือ

1.คำถามเกี่ยวกับทัศนคติส่วนตัว (Personal Response) เป็นคำถามที่ต้องการ
ให้ผู้อ่านแสดงทัศนคติส่วนตัวเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเช่นชอบหรือไม่ชอบเนื้อหาที่อ่านเป็นต้น ซึ่ง
ผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทนคำถามประเภทนี้ว่า APR

2.คำถามการประเมิน (Evaluation) เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านประเมินข้อมูล
ที่ได้อ่านมารวมถึงการให้เหตุผลสนับสนุนการประเมินนั้นด้วย ซึ่งผู้วิจัยจะให้สัญลักษณ์แทน
คำถามประเภทนี้ว่า AE

2.2 กำหนดจุดมุ่งหมาย และรูปแบบ แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

จุดมุ่งหมายของแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านนี้ คือการวัดและประเมินระดับ
ความเข้าใจของนักเรียน โดยรูปแบบของข้อสอบจะประกอบด้วย บทอ่านสารคดี ความยาว
ประมาณ 600-750 คำ ที่ผู้วิจัยเรียบเรียงใหม่จากบทอ่าน 3 เรื่อง คือ ข้าวแกง ข้าวต้ม และข้าวแช่
จากหนังสือ “กระยานิยาย” ของ ส.พลายน้อย (ส.พลายน้อย, 2559) ผู้แต่งคนเดียวกับ “ขนมแม่
เอ๊ย” โดยให้มีคำศัพท์ที่นักเรียนได้เรียนรู้จากบทอ่านทั้ง 3 บท (9 ตอน) จำนวน 20 คำ โดยใช้การ
เลือกแบบสุ่ม (รายการคำศัพท์ปรากฏในภาคผนวก ค) และข้อคำถามความเข้าใจ ทั้งด้านเนื้อหา
ด้านภาษา และด้านทัศนคติ ที่เป็นข้อสอบปรนัยที่มีคำตอบแบบตัวเลือก 4 คำตอบ (พิชิต ฤทธิ์
จรรยา, 2564ก) จำนวน 15 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน หากนักเรียนตอบถูกจะได้ 1 คะแนน และตอบผิด
จะได้ 0 คะแนน มีคะแนนรวมทั้งสิ้น 15 คะแนน โดยแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านนี้จะจัด
จัดทำขึ้นเป็น 2 ชุด สำหรับ 1 ชุด ใช้ในการทดสอบก่อนเรียน และอีก 1 ชุด ใช้ในการทดสอบหลัง
เรียน แบบทดสอบทั้ง 2 ชุดนี้มีข้อคำถาม และตัวเลือกเหมือนกัน โดยผู้วิจัยจะได้ป้องกันตัวแปร
แทรกซ้อนที่เกิดจากความรู้เดิมหรือความจำของกลุ่มเป้าหมายด้วยวิธีการ 2 วิธีคือ การ 1)
Randomization โดยการปรับสลับลำดับของตัวเลือกที่ใช้ในแบบทดสอบ เพื่อไม่ให้กลุ่มเป้าหมาย
สามารถจดจำลำดับของคำตอบที่ใช้ในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนทดลอง นอกจากนี้ยัง
ได้ใช้วิธีการ 2) Time Interval โดยมีการเว้นระยะห่างจากการทำแบบทดสอบก่อนทดลอง กับการ
ทำแบบทดสอบหลังทดลองคือ 9 สัปดาห์ เพื่อให้กลุ่มเป้าหมายไม่สามารถจดจำคำตอบจาก
แบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนทดลองได้

ตาราง 6 ผังแสดงจุดมุ่งหมายและประเภทคำถามของแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

| จุดมุ่งหมายในการวัด | ประเภทย่อย | จำนวนข้อที่ สร้าง | จำนวนที่ ต้องการ |
|--|--|----------------------|---------------------|
| ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหา (Content Question) | คำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่ได้คำตอบจากบท อ่านโดยตรง (Textually Explicit) | 10 | 5 |
| | คำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่ได้จากบทอ่านโดยนัย (Textually Implicit) | 4 | 2 |
| | คำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension) | 2 | 1 |
| ความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา (Language Question) | คำถามการจัดลำดับใหม่ (Reorganization) | 2 | 1 |
| | คำถามเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical) | 6 | 3 |
| | คำถามเกี่ยวกับรูปแบบ (Form) | 2 | 1 |
| ความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติ (Affect Question) | คำถามเกี่ยวกับทัศนคติส่วนตัว (Personal Response) | 2 | 1 |
| | คำถามการประเมิน (Evaluation) | 2 | 1 |
| | รวม | 30 | 15 |

2.3. กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนเพื่อตัดสินความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย โดยการ กำหนดเกณฑ์ดังนี้

ข้อสอบที่นักเรียนตอบคำถามความเข้าใจได้ถูกต้อง ได้ 1 คะแนน

ข้อสอบที่นักเรียนตอบคำถามความเข้าใจไม่ถูกต้องได้ 0 คะแนน

โดยแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน ทั้งก่อนและหลังการทดลอง จะให้เวลาทำครั้งละ 60 นาที โดยนักเรียนสามารถนำอุปกรณ์ต่างๆ ที่เคยใช้ในการเรียน เช่นปากกาเน้นข้อความเข้ามาในการสอบได้

ตาราง 7 เกณฑ์การประเมินความเข้าใจการอ่านของนักเรียน อ้างอิงตามเกณฑ์สำนักงานวิชาการ และมาตรฐานการศึกษา (2553)

| ไม่ผ่าน | ผ่าน | ผ่านในระดับดี | ผ่านในระดับดีเยี่ยม |
|--|--|--|--|
| นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ไม่ถึงร้อยละ 50 | นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ตั้งแต่ร้อยละ 50 ถึงร้อยละ 69 | นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ตั้งแต่ร้อยละ 70 ถึง 79 | นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป |

2.4 นำร่างแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบ เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข

2.5 นำแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบ โดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน ประกอบด้วย 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ในโรงเรียนนานาชาติ 2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ 3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนนานาชาติ เพื่อให้แสดงว่าแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือ IOC (Index of Item-objective Congruence) โดยให้คะแนนดังนี้

+1 คะแนนหมายความว่าเห็นด้วย

0 คะแนน หมายความว่าไม่แน่ใจ

-1 คะแนนหมายความว่าไม่เห็นด้วย

โดยซึ่งผลการประเมินปรากฏว่า ข้อคำถามแต่ละข้อในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านทุกข้อ ได้ค่า IOC ≥ 0.67 (พิชิต ฤทธิจรูญ, 2564 ก) จึงสามารถนำมาใช้ในการวิจัย จากนั้นนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ (รายละเอียดคำแนะนำตามแนบในภาคผนวก ข)

2.6 นำแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านไปทดลองใช้ (Tryout) กับกลุ่มนักเรียนที่มีความใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 2 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของข้อสอบ โดยกลุ่มนักเรียนที่นำแผนการเรียนรู้ และ สื่อการเรียนรู้ไปทดลองใช้ เป็นนักเรียนในระดับชั้น เยียร์ 10 ของโรงเรียนนานาชาติแห่งเดียวกัน ซึ่งได้รับการประเมินด้วยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับของโรงเรียน ซึ่งประเมินโดยนักจิตวิทยาทางการศึกษาหรือนักกิจกรรมบำบัด หรือนักแก้ไขการพูด ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3

(Tier 3) ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน ซึ่งได้ทำการทดลองใช้วันที่ 19 มีนาคม พ.ศ. 2567 ใช้ระยะเวลา 60 นาที ปรากฏว่า นักเรียนทั้ง 2 คน เข้าใจขั้นตอนและวิธีการทำแบบทดสอบดังกล่าวได้ดี แสดงให้เห็นว่าแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านดังกล่าวเหมาะสมที่จะใช้ในการทดลอง

2.7 ปรับปรุงแก้ไข และจัดทำแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านฉบับสมบูรณ์

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบแผนการทดลอง

การทดลองครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบแผนการวิจัยแบบ One Group Pretest Posttest Design โดยมีลักษณะดังนี้

ตาราง 8 แบบแผนการทดลองแบบ One Group Pretest Posttest Design

| กลุ่มทดลอง | สอบก่อนทดลอง | ทดลอง | สอบหลังทดลอง |
|------------|----------------|-------|----------------|
| E | T ₁ | X | T ₂ |

ที่มา (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564ข, น.161 - 163)

โดยกำหนดให้

- E แทน นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย
- T1 แทน การประเมินความเข้าใจการอ่าน ก่อนการเรียน
- X แทน การเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม
- T2 แทน การประเมินความเข้าใจการอ่าน หลังเรียน

วิธีการทดลองการพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

1. ขั้นตอนการทดลอง

1.1. ดำเนินเรื่องขออนุมัติจริยธรรมการวิจัยจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ชุดสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทร

นทรวีโรดม ซึ่งได้รับใบอนุญาตให้ดำเนินการวิจัย หมายเลข SWUEC-662259 ลงวันที่ 30 มกราคม 2567 หมดอายุวันที่ 29 มกราคม 2568

1.2.ทำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัยเพื่อขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียนนานาชาติแห่งดังกล่าวในการดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

1.3.ทำเรื่องถึงผู้ปกครองของนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย เพื่อขออนุญาตให้นักเรียนเข้าร่วมการทดลอง

1.4.สื่อสารกับผู้ปกครอง และนักเรียนกลุ่มเป้าหมายทุกคนถึงวัตถุประสงค์เป้าหมาย และระยะเวลาในการทดลอง

2. ขั้นตอนการทดสอบก่อนเรียน

2.1. นำแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านมาใช้ทดสอบกลุ่มเป้าหมาย โดยให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายอ่านบทอ่านสารคดีความยาว 600-750 คำ และตอบคำถามจำนวน 15 ข้อ ภายในเวลา 60 นาที

2.2. บันทึกคะแนนที่นักเรียนกลุ่มเป้าหมายทำได้

3. ขั้นตอนการทดลอง

ขั้นทดลองนี้จะแบ่งกิจกรรมการเรียนรู้ ออกเป็น 2 ส่วนคือ การจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการจัดกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ซึ่งกิจกรรมทั้ง 2 ส่วนนี้ จะจัดเป็นคาบเรียนเสริมพิเศษแบบตัวต่อตัว โดยการจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนจะจัดขึ้นก่อนในระหว่างช่วงพัก ก่อนเข้าเรียน หรือช่วงเวลาที่นักเรียนไม่มีคาบเรียน โดยแต่ละครั้งจะใช้เวลาประมาณ 25 ถึง 30 นาที ในขณะที่กิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมจะจัดขึ้นแยกส่วนจากกิจกรรมแรก และเกิดขึ้นในวันอื่นหลังจากการจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนภายในสัปดาห์เดียวกัน โดยจัดกิจกรรมสลับกันคือ การเตรียมตัวก่อนการเรียน 1 ครั้ง และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม 1 ครั้ง ตั้งแต่วันที่ 26 มีนาคม ถึง 16 พฤษภาคม 2567

3.1. การจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียน จะประกอบด้วย

3.1.1. การสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ โดยจะใช้ตามแนวทางการใช้บัตรคำเพื่อฝึกฝนย้ำซ้ำทวนแบบดั้งเดิม (Traditional Drill - TD) หลักการสำคัญของวิธีนี้คือการที่ผู้สอนใช้บัตรคำประกอบภาพที่นักเรียนไม่เคยรู้ (UK - Unknown word) มาเป็นเครื่องกระตุ้นการเรียนรู้ของนักเรียน โดยการนำบัตรคำขึ้นมาให้นักเรียนดูทีละใบและสอนการออกเสียง และให้นักเรียนออกเสียงตาม จากนั้นก็จะอธิบายความหมายของคำเชื่อมโยงกับรูปภาพที่ปรากฏบนบัตร ทำไปจนกว่านักเรียนจะสามารถออกเสียงคำทุกคำได้ครบถ้วน โดยหลักการสำคัญ

คือจะเน้นที่ความถี่และการฝึกฝนซ้ำๆ โดยผู้สอนจะเตรียมคำศัพท์ที่เป็นเป้าหมายในการสอนไว้จำนวน 10-15 คำ ต่อบทอ่าน 1 ช่วง ถือว่าเป็นหนึ่งชุดคำ เมื่อเริ่มสอน ผู้สอนจะสอนคำที่เตรียมไว้ในชุดคำที่เดียวทั้งหมดจนครบชุด ไม่แบ่งสอนทีละส่วน และโดยจะไม่มีการดึงบัตรคำได้ออกไปจากชุดบัตรคำที่เตรียมไว้ หรือไม่มีการใส่คำเพิ่มลงไปจากชุดคำที่เตรียมไว้ โดยมีขั้นตอนดังนี้

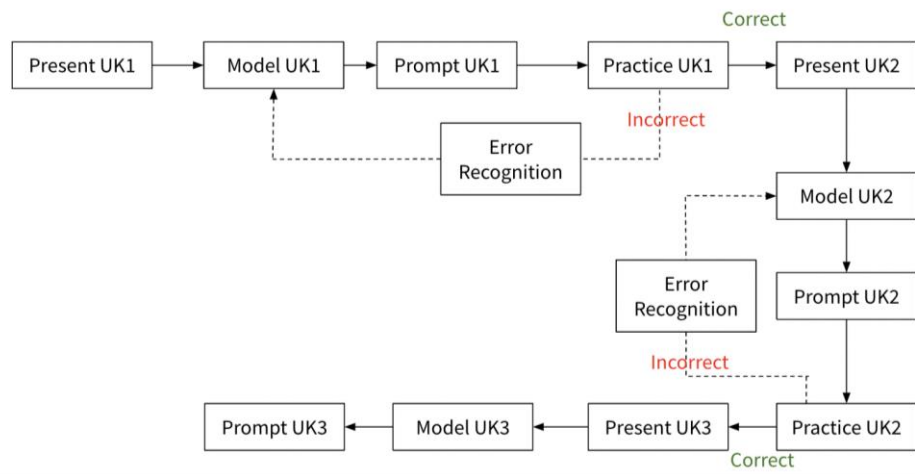
ก) ผู้สอนจะเริ่มสอนโดยแสดงบัตรคำศัพท์ประกอบภาพให้นักเรียนดู (Present) จากนั้นออกเสียงเป็นตัวอย่าง (Model) โดยพูดว่า “คำนี้คือ...”

ข) จากนั้นจะมีการกระตุ้นให้นักเรียนพูด (Prompt) โดยใช้ประโยคว่า “นักเรียนลองพูดคำนี้” จากนั้นครูจะอธิบายความหมายของคำ โดยเชื่อมโยงกับรูปภาพที่ปรากฏบนบัตร เมื่อนักเรียนเรียนคำใหม่ที่เตรียมไว้ตามขั้นตอนดังกล่าวครบทั้งชุด ถือว่าการซึกซ้อมในครั้งแรกเสร็จสิ้น

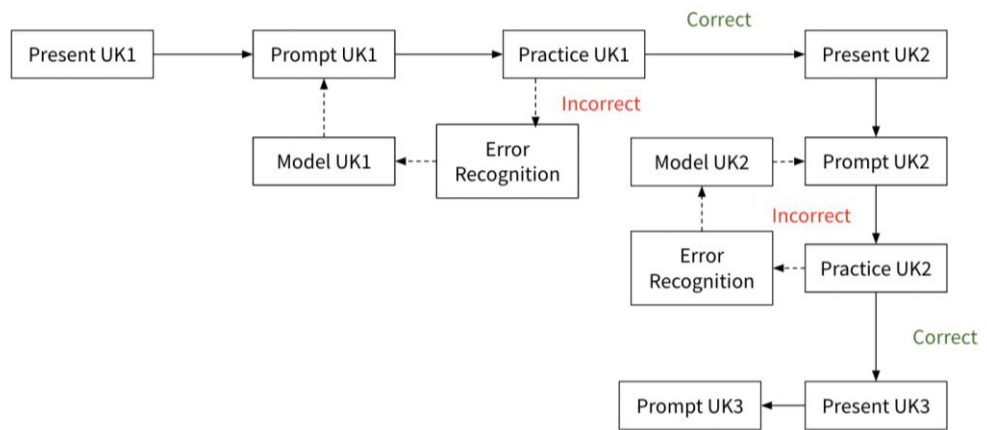
ค) ต่อไปผู้สอนจะแสดงบัตรคำประกอบภาพให้นักเรียนดูทีละใบและ ผู้สอนจะกระตุ้นให้นักเรียนอ่านคำดังกล่าวโดยไม่มีกรอ่านเป็นตัวอย่าง จากนั้นให้นักเรียนบอกความหมายของคำ หากนักเรียนอ่านผิดหรือบอกความหมายผิด จะมีการแก้ไข (Error Recognition) โดยครูอ่านคำนั้นให้ฟัง และบอกความหมายใหม่ และให้นักเรียนออกเสียงคำนั้นใหม่พร้อมทั้งบอกความหมายให้ถูกต้อง

ง) ในการสอนครั้งต่อไป ผู้สอนจะสลับบัตรคำ (Shuffle) ทั้งหมด จากนั้นนำเสนอบัตรคำให้นักเรียนทีละคำและกระตุ้นให้นักเรียนอ่านคำเหล่านั้น พร้อมทั้งบอกความหมาย และหากนักเรียนอ่านคำใดผิดก็จะมีกรแก้ไขโดยอ่านคำนั้นให้ฟังและบอกความหมายใหม่ ขั้นตอนเหล่านี้จะดำเนินไปเรื่อยๆ จนกว่านักเรียนจะสามารถอ่านคำที่ตั้งเป้าหมายไว้ได้ถูกต้อง

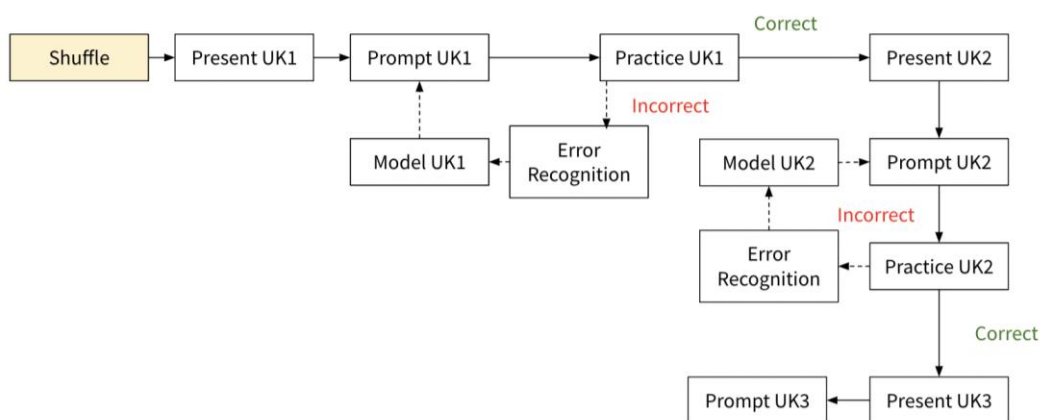
กระบวนการและขั้นตอนของการสอนโดยใช้บัตรคำเพื่อฝึกฝนย้ำซ้ำทวนแบบดั้งเดิม (Traditional Drill - TD) ดังภาพประกอบ



ภาพประกอบ 4 แผนภาพการสอนโดยใช้บัตรคำแบบดั้งเดิม (Traditional Drill – TD) ขั้นตอนที่ 1



ภาพประกอบ 5 แผนภาพการสอนโดยใช้บัตรคำแบบดั้งเดิม (Traditional Drill – TD) ขั้นตอนที่ 2



ภาพประกอบ 6 แผนภาพการสอนโดยใช้บัตรคำแบบดั้งเดิม (Traditional Drill – TD) ขั้นตอนที่ 3

3.1.2. การเล่นเกมคำศัพท์ ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบ โดมิโน ที่มีลักษณะคือบัตรคำศัพท์ ขนาด 1.5 x 4 นิ้ว โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน เมื่อวางบัตรลงทางยาว ด้านซ้ายของบัตรจะเป็นคำศัพท์ ด้านขวาจะเป็นรูปภาพที่ โดยในบัตร 1 ใบรูปภาพและคำศัพท์จะไม่ตรงกัน วิธีเล่น คือครูจะเป็นผู้เริ่มวางบัตรคำประกอบภาพแบบโดมิโนลงบนโต๊ะ นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายจะต้องหาภาพหรือคำศัพท์ที่ตรงกับด้านหนึ่ง ด้านใดของบัตรคำศัพท์มาวางต่อกัน มีลักษณะเหมือนการเล่นโดมิโน เล่นต่อไปจนบัตรหมด หรือหากเล่นมากกว่า 1 คน คนที่บัตรในมือหมดก่อนเป็นผู้ชนะ

3.1.3. การทบทวนด้วยเกมจับคู่คำศัพท์กับภาพด้วยโปรแกรม Wordwall ซึ่งมีลักษณะเป็นโปรแกรมเกมอิเล็กทรอนิกส์ที่ผู้เล่นจะสามารถเลือกจับคู่ภาพและคำศัพท์ที่กำหนดให้ โดยการใช้นิ้วลากภาพและคำศัพท์มาคู่กัน นอกจากนี้เมื่อแตะนิ้วไปที่คำศัพท์ ผู้เล่นสามารถได้ยินการออกเสียงคำศัพท์นั้นๆ ได้ด้วย ผู้เล่นจะได้คะแนนจากคำตอบที่ถูกต้องคำนวณกับระยะเวลาที่ใช้ ยิ่งมีคำตอบถูกมากและใช้เวลาน้อยเท่าไรยิ่งจะได้คะแนนมากที่สุด โดยคะแนนจะขึ้นไปปรากฏบนรายชื่อผู้ได้คะแนนนำ (leader board) ซึ่งทำให้นักเรียนสามารถแข่งขันกับเพื่อนหรือแข่งขันกับตัวเองเพื่อทำคะแนนที่ดีขึ้นกว่าเดิมได้ โดยกิจกรรมการเล่นเกม Wordwall นี้จะใช้เพื่อให้กลุ่มเป้าหมายสามารถกลับไปทบทวนคำศัพท์ใหม่ที่เรียน เตรียมพร้อมสำหรับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมในคาบเรียนถัดไป

3.2. การจัดกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ซึ่งจะประกอบด้วย

3.2.1. การกระตุ้นความรู้เดิม (Activate Prior Knowledge) จะเป็นกิจกรรมที่แยกออกเป็น 2 ส่วน ส่วนที่ 1 คือการทบทวนคำศัพท์ที่ได้เรียนไปในช่วงการเตรียมตัวก่อนการเรียน และส่วนที่ 2 คือการถามคำถามเพื่อเชื่อมโยงเนื้อหาของบทอ่าน เข้ากับความรู้อื่นๆ ของนักเรียน โดยกิจกรรมการกระตุ้นความรู้เดิมส่วนที่ 1 คือการทบทวนคำศัพท์นั้น จะมีทุกครั้งก่อนเริ่มกิจกรรมการอ่าน โดยการใส่บัตรคำศัพท์ให้นักเรียนอ่านและบอกความหมาย เมื่อนักเรียนอ่านถูกและบอกความหมายได้ครบทุกคำ นักเรียนสามารถเริ่มอ่านบทอ่านได้ แต่ส่วนที่ 2 คือการถามคำถามเพื่อเชื่อมโยงเนื้อหาของบทอ่านนั้น จะแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะขึ้นอยู่กับธรรมชาติของบทอ่านกล่าวคือ

ก) บทอ่านที่เป็นช่วงแรก (ใน 3 ช่วง) ของแต่ละบท ครูผู้สอนจะถามคำถามทั่วๆ ไป ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทอ่าน เพื่อเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่นักเรียนมีในเรื่องนั้นๆ ซึ่งอาจเป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่นักเรียนเคยประสบหรือได้ยินมา

ข) บทอ่านที่เป็นช่วงที่ 2 และช่วงที่ 3 ของแต่ละบท ครูผู้สอนจะถามคำถามที่เป็นการทบทวนความรู้จากที่อ่านไปในตอนที่ 1 หรือตอนที่ 1 และ 2 ของบทอ่านนี้ โดยครูจะกระตุ้นด้วยการถามคำถามและให้นักเรียนตอบรวมทั้งสรุปเรื่องราวที่อ่านไปก่อนที่จะมีการเริ่มกิจกรรมต่อไป

3.2.2. การถามคำถามขณะอ่าน (Questioning) ในขณะที่นักเรียนอ่านบทอ่านจบแต่ละย่อหน้า ครูจะถามคำถามความเข้าใจซึ่งจะมีทั้งคำถามที่ถามความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหา ความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้ภาษา และความเข้าใจเชิงทัศนคติ

3.2.3. การทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating) หมายถึงการให้นักเรียนหาหลักฐานประกอบการตอบคำถามความเข้าใจที่ครูถามจากบทอ่านที่อ่านไปแล้วโดยใช้ปากกาเน้นข้อความขีดเน้นข้อความที่เป็นคำตอบของนักเรียน นอกจากนั้น นักเรียนอาจจะเขียนข้อความเพิ่มเติมไปเพื่อเน้นย้ำ หรือสรุปความเข้าใจของตนเองก็ได้

3.2.4. การทบทวนความเข้าใจ (Reviewing) หลังจากจบกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วมในห้องเรียนแล้ว นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายสามารถกลับไปทบทวนเนื้อหาที่เรียนไปโดยใช้แบบฝึกหัดความเข้าใจอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

3.3. ขั้นตอนประเมินผลความเข้าใจ ในขั้นตอนนี้นักเรียนจะทำการทดสอบโดยใช้แบบทดสอบความเข้าใจการอ่านด้วยตัวเอง โดยนักเรียนจะสามารถใช้ทักษะและขั้นตอนต่างๆ ที่ได้จากการเรียนรู้ในการทดลองมาช่วยในการอ่านบททดสอบนี้กล่าวคือ

- ก. นักเรียนใช้ปากกาเน้นข้อความขีดกำกับข้อความสำคัญที่ปรากฏในบทอ่าน
ได้
- ข. นักเรียนสามารถอ่านคำถามที่จะถามในบทอ่านก่อนก็ได้
- ค. นักเรียนสามารถอ่านบทอ่านในใจหรืออ่านออกเสียงก็ได้
- ง. นักเรียนสามารถใช้ปากกาเน้นข้อความขีดกำกับข้อความสำคัญใน
ระหว่างอ่าน

จ. นักเรียนตอบคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหา ความเข้าใจเกี่ยวกับการ
ใช้ภาษา และความเข้าใจเชิงทัศนคติ

3.4. ชั้นการวิเคราะห์ผลพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการ
จำเป็นพิเศษด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนและการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

3.4.1 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลัง
เรียนมาเทียบกับเกณฑ์การประเมินที่อ้างอิงตามเกณฑ์ สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา
(2553)

3.4.2 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียน และ
คะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียนของกลุ่มเป้าหมายทั้งสองคนมาหาค่าเฉลี่ย (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564ข) จากนั้นทำการเปรียบเทียบคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความ
เข้าใจการอ่านก่อนเรียน และแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียน เพื่อศึกษาพัฒนาการโดย
ใช้ค่าสถิติพรรณนา คือ ค่าร้อยละ

3.4.3 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียน
รายบุคคลมาเปรียบเทียบกับคะแนนจากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียนเพื่อศึกษา
พัฒนาการ โดยใช้ค่าสถิติพรรณนา คือ ค่าร้อยละ (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564ข)

4.การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการโดยใช้สถิติดังต่อไปนี้

1. การหาคุณภาพของเครื่องมือ โดยการวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือ IOC (Index of Item-objective Congruence) (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2564ก)

สูตรการหาค่า IOC มีดังนี้

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

| | | | |
|-------|------------|---------|------------------------------------|
| เมื่อ | IOC | หมายถึง | ค่าดัชนีความสอดคล้อง |
| | ΣR | หมายถึง | ผลรวมของความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ |
| | N | หมายถึง | จำนวนของผู้เชี่ยวชาญ |

2. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และการวัดความก้าวหน้าโดยมีสูตรการคำนวณดังนี้

2.1. ค่าเฉลี่ย มีสูตรการคำนวณดังต่อไปนี้

$$\bar{x} = \frac{\Sigma x}{N}$$

| | | | |
|-------|------------|---------|---------------------------------------|
| เมื่อ | \bar{x} | หมายถึง | ค่าเฉลี่ย |
| | Σx | หมายถึง | ผลรวมคะแนนทั้งหมด |
| | N | หมายถึง | จำนวนครั้งของการสอบเพื่อวัดความเข้าใจ |

2.2. ค่าร้อยละ มีสูตรการคำนวณดังต่อไปนี้

$$P = \frac{f \times 100}{N}$$

| | | | |
|-------|---|---------|------------------|
| เมื่อ | P | หมายถึง | ค่าคะแนนร้อยละ |
| | f | หมายถึง | ผลคะแนนที่สอบได้ |
| | N | หมายถึง | คะแนนเต็ม |

2.3. การวัดความก้าวหน้ารายบุคคล มีสูตรการคำนวณ ดังนี้

$$\text{ความก้าวหน้า} = \frac{X2 - X1 \times 100}{\text{คะแนนเต็ม}}$$

| | | | |
|-------|----|---------|------------------|
| เมื่อ | X1 | หมายถึง | ผลคะแนนก่อนเรียน |
| | X2 | หมายถึง | ผลคะแนนหลังเรียน |

2.4. การวัดความก้าวหน้ารายกลุ่ม มีสูตรการคำนวณ ดังนี้

$$\text{ความก้าวหน้า} = \frac{\overline{X2} - \overline{X1} \times 100}{\text{คะแนนเต็ม}}$$

| | | | |
|-------|----|---------|------------------------------|
| เมื่อ | X1 | หมายถึง | ค่าเฉลี่ยของผลคะแนนก่อนเรียน |
| | X2 | หมายถึง | ค่าเฉลี่ยของผลคะแนนหลังเรียน |

3. วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) โดยนำข้อมูลจากบันทึกหลังสอนที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในระหว่างทำกิจกรรมการเรียนรู้มาวิเคราะห์เนื้อหาและนำข้อมูลที่ได้มานำเสนอในรูปแบบความเรียง (พิชิต ฤทธิรัฐ, 2564)

บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมปรากฏผลการทดลองดังต่อไปนี้

ตาราง 9 เปรียบเทียบความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ก่อนเรียน และหลังเรียน ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

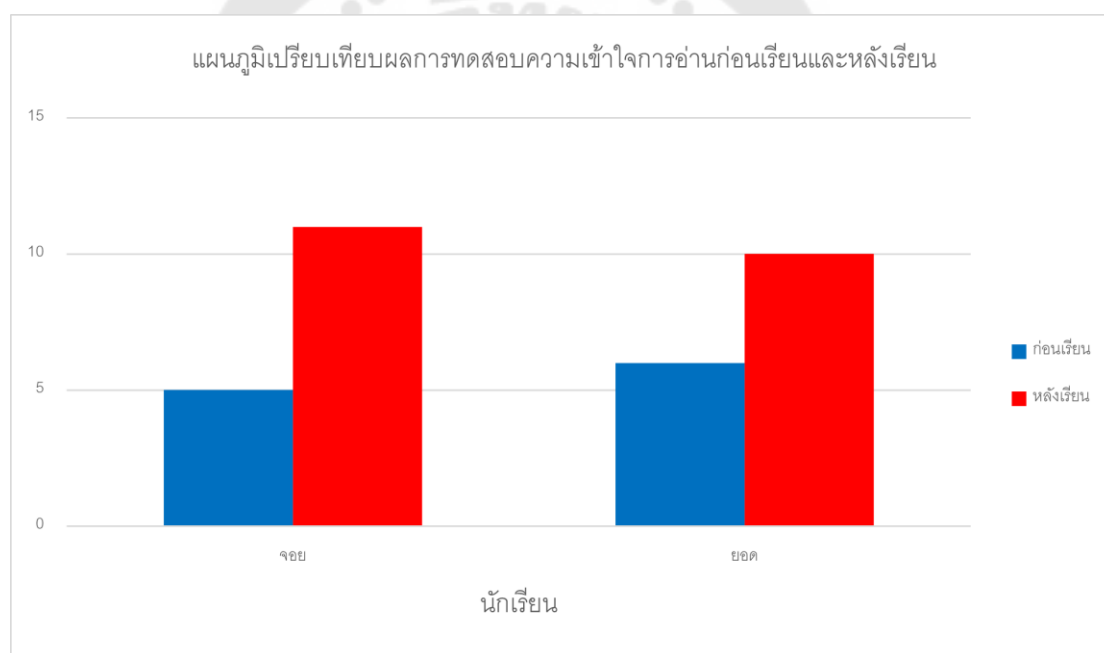
| นักเรียน | ความเข้าใจการอ่าน | | | | | | คะแนน ความก้าวหน้า (ร้อยละ) | แปลผล |
|-----------------|-----------------------|--------|---------------------|-----------------------|--------|---------------------|-----------------------------------|-------------------------|
| | ก่อนเรียน (X1) | | | หลังเรียน (X2) | | | | |
| | คะแนน (เต็ม 15) | ร้อยละ | ระดับ ความสามารถ | คะแนน (เต็ม 15) | ร้อยละ | ระดับ ความสามารถ | | |
| จอย | 5 | 33.3 | ไม่ผ่าน | 11 | 73.3 | ดี | 40 | มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น |
| ยอด | 6 | 40 | ไม่ผ่าน | 10 | 66.7 | ผ่าน | 26.7 | มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น |
| คะแนน เฉลี่ย | 5.5 | 36.7 | ไม่ผ่าน | 10.5 | 70 | ดี | 33.3 | มีพัฒนาการ เพิ่มขึ้น |

จากตารางที่ 9 แสดงให้เห็นว่าคะแนนความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทั้งสองคน มีคะแนนเฉลี่ยก่อนการเรียน อยู่ที่ร้อยละ 36.7 ซึ่งถือเป็นคะแนนความเข้าใจการอ่านที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินเพราะต่ำกว่าร้อยละ 50 และเมื่อทดสอบนักเรียนหลังจากการสอนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม นักเรียนมีคะแนนการสอบอยู่ที่ร้อยละ 70 ซึ่งถือเป็นคะแนนความเข้าใจการอ่านในระดับ ผ่านในระดับดี โดยมีคะแนนความก้าวหน้าโดยรวมอยู่ที่ร้อยละ 33.3 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเมื่อสอนนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมแล้ว ความเข้าใจการอ่านของนักเรียนพัฒนาเพิ่มขึ้น

เมื่อพิจารณาแยกตามรายบุคคล จากตารางที่ 9 แสดงให้เห็นว่า จอย มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน อยู่ที่ร้อยละ 33.3 ซึ่งถือเป็นคะแนนความเข้าใจการอ่านที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินเพราะต่ำกว่าร้อยละ 50 และเมื่อทดสอบนักเรียนหลังจากการสอนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จอยมีคะแนนการสอบอยู่ที่ร้อยละ 73.3 ซึ่งถือเป็นคะแนนความ

เข้าใจการอ่านในระดับ ผ่านในระดับดี ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การสอนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม สามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของจอยเพิ่มขึ้นโดยมีคะแนนความก้าวหน้าอยู่ที่ร้อยละ 40

ในขณะที่เดียวกัน ยอด มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน อยู่ที่ร้อยละ 40 ซึ่งถือเป็นคะแนนความเข้าใจการอ่านที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินเพราะต่ำกว่าร้อยละ 50 และเมื่อทดสอบนักเรียนหลังจากการสอนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ยอดมีคะแนนการสอบอยู่ที่ร้อยละ 66.7 ซึ่งถือเป็นคะแนนความเข้าใจการอ่านในระดับ ผ่าน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการสอนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม สามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของยอดเพิ่มขึ้นโดยมีคะแนนความก้าวหน้าอยู่ที่ร้อยละ 26.7



ภาพประกอบ 7 แผนภูมิเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่าน ก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมโดยแยกตามประเภทของข้อความ (ความเข้าใจด้านเนื้อหา ความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา และ ความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติ) แล้ว ปรากฏผลดังนี้

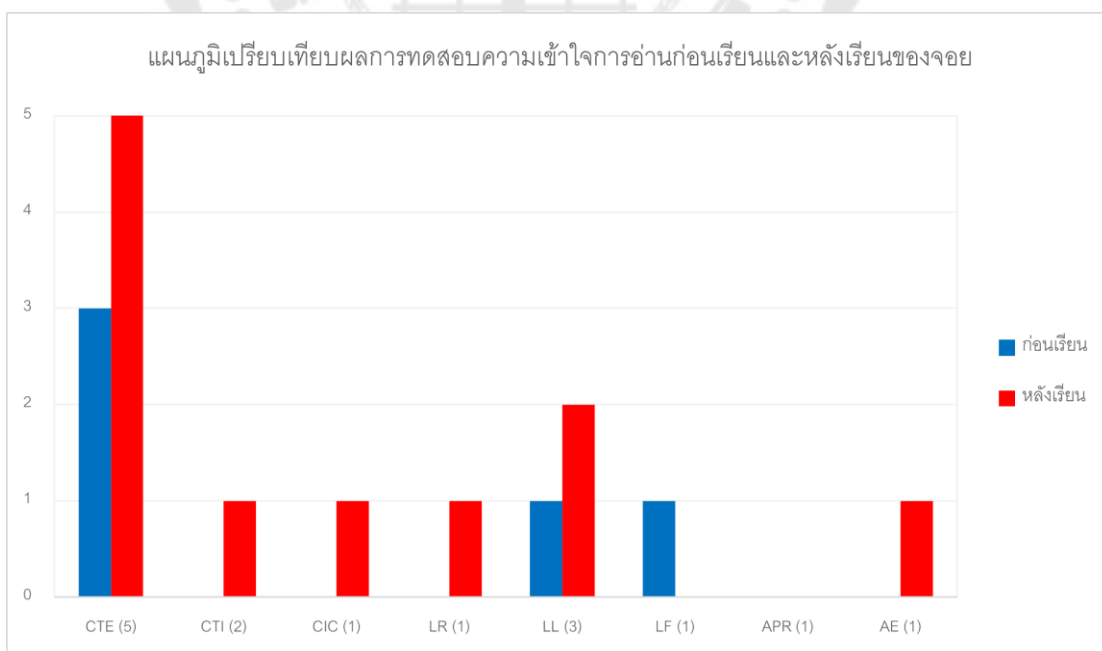
ตาราง 10 เปรียบเทียบความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ก่อนและหลังเรียนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมแยกตามประเภทความเข้าใจ

| ความเข้าใจการอ่าน | | นักเรียน | ก่อนเรียน(X1) | | หลังเรียน(X2) | | ความแตกต่างของคะแนน (X2-X1) | |
|-------------------|------------------------|----------|---------------|--------|---------------|--------|-----------------------------|--------|
| ด้าน | รายละเอียด (คะแนนเต็ม) | | คะแนน | ร้อยละ | คะแนน | ร้อยละ | คะแนน | ร้อยละ |
| เนื้อหา | CTE (5) | จอย | 3 | 60 | 5 | 100 | 2 | 40 |
| | | ยอด | 3 | 60 | 4 | 80 | 1 | 20 |
| | CTI (2) | จอย | 0 | 0 | 1 | 50 | 1 | 50 |
| | | ยอด | 1 | 50 | 2 | 100 | 1 | 50 |
| | CIC (1) | จอย | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 | 100 |
| | | ยอด | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ภาษา | LR (1) | จอย | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 | 100 |
| | | ยอด | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 | 100 |
| | LL (3) | จอย | 1 | 33.3 | 2 | 66.7 | 1 | 33.3 |
| | | ยอด | 0 | 0 | 1 | 33.3 | 1 | 33.3 |
| | LF (1) | จอย | 1 | 100 | 0 | 0 | -1 | -100 |
| | | ยอด | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ทัศนคติ | APR (1) | จอย | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | ยอด | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 | 100 |
| | AE (1) | จอย | 0 | 0 | 1 | 100 | 1 | 100 |
| | | ยอด | 1 | 100 | 1 | 100 | 0 | 0 |
| รวม (15) | จอย | 5 | 33.3 | 11 | 73.3 | 6 | 40 | |
| | ยอด | 6 | 40 | 10 | 66.7 | 4 | 26.7 | |

จากตารางที่ 10 เมื่อพิจารณาแยกประเภทของความเข้าใจจากคะแนนความเข้าใจการอ่านโดยรวมของ จอย นั้น แสดงให้เห็นว่า ก่อนการสอนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จอย มีความเข้าใจด้านต่างๆ ทั้ง 3 ด้าน ดังนี้คือ 1) ด้านเนื้อหา (Content) ซึ่งแยกย่อยเป็น 3 ลักษณะคือ ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบจากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit - CTE) ร้อยละ 60 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ได้คำตอบโดยนัยจากบทอ่าน (Textually Implicit - CTI) ร้อยละ 0 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension - CIC) ร้อยละ 0 และ 2) ด้านภาษา (Language) ซึ่งแยกย่อยเป็น 3 ลักษณะ

คือ ความเข้าใจภาษาโดยการจัดลำดับใหม่ (Reorganization - LR) ร้อยละ 0 ความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical - LL) ร้อยละ 33.3 ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (Form - LF) ร้อยละ 0 สูดท้าย 3) ด้านทัศนคติ (Attitude) ซึ่งแยกย่อยเป็น 2 ลักษณะคือ ความเข้าใจที่แสดงผ่านทัศนคติส่วนตัว (Personal Response - APR) ร้อยละ 0 และ ความเข้าใจโดยการประเมิน (Evaluation - AE) ร้อยละ 0

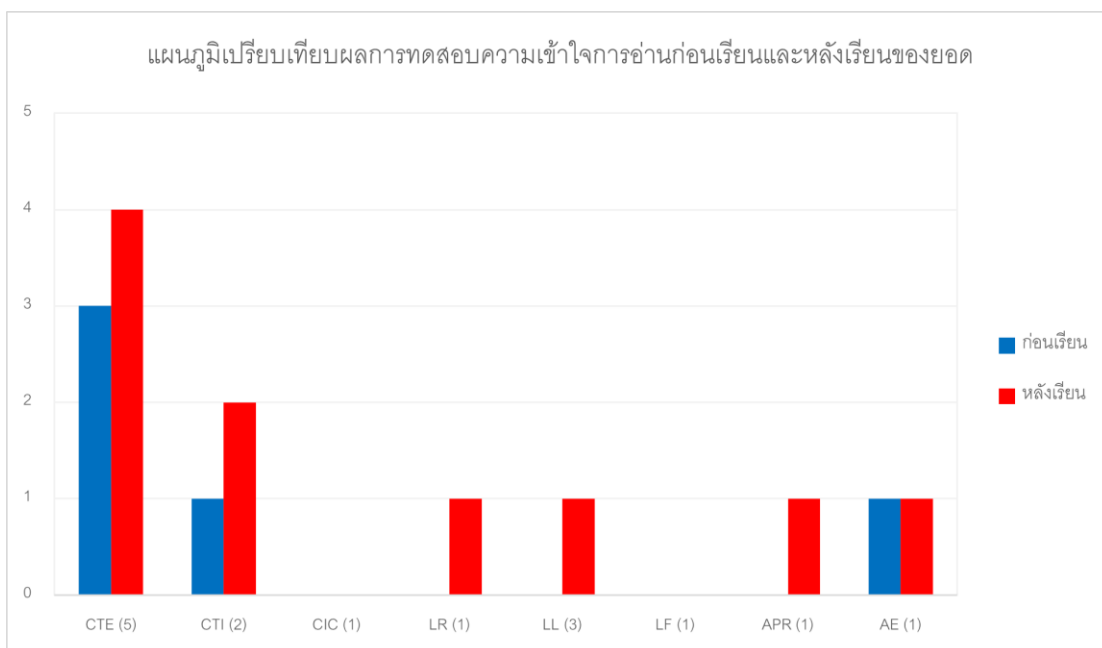
เมื่อทดสอบนักเรียนหลังจากการสอนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมแล้วพบว่า จอย มีพัฒนาการด้านความเข้าใจด้านต่างๆ เพิ่มขึ้นดังนี้ ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบจากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit - CTE) เพิ่มขึ้น ร้อยละ 40 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ได้คำตอบโดยนัยจากบทอ่าน (Textually Implicit - CTI) เพิ่มขึ้น ร้อยละ 50 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension - CIC) เพิ่มขึ้น ร้อยละ 100 ความเข้าใจภาษาโดยการจัดลำดับใหม่ (Reorganization - LR) เพิ่มขึ้นร้อยละ 100 ความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical - LL) เพิ่มขึ้นร้อยละ 33.3 และ ความเข้าใจโดยการประเมิน (Evaluation - AE) เพิ่มขึ้นร้อยละ 100 ส่วนพัฒนาการด้านความเข้าใจด้านต่างๆ ที่คงที่คือ ความเข้าใจที่แสดงผ่านทัศนคติส่วนตัว (Personal Response - APR) ในขณะที่ความเข้าใจที่ลดลงคือ ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (Form - LF) ลดลงร้อยละ 100



ภาพประกอบ 8 แผนภูมิเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมของจอย

ในขณะเดียวกัน เมื่อพิจารณาแยกประเภทของความเข้าใจจากคะแนนความเข้าใจโดยรวมของ ยอดนั้น แสดงให้เห็นว่า ก่อนการสอนด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ยอด มีความเข้าใจด้านต่างๆ ทั้ง 3 ด้าน ดังนี้คือ 1) ด้านเนื้อหา (Content) ซึ่งแยกย่อยเป็น 3 ลักษณะคือ ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบจากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit - CTE) ร้อยละ 60 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ได้คำตอบโดยนัยจากบทอ่าน (Textually Implicit - CTI) ร้อยละ 50 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension - CIC) ร้อยละ 0 และ 2) ด้านภาษา (Language) ซึ่งแยกย่อยเป็น 3 ลักษณะคือ ความเข้าใจภาษาโดยการจัดลำดับใหม่ (Reorganization - LR) ร้อยละ 0 ความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical - LL) ร้อยละ 0 ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (Form - LF) ร้อยละ 0 สุดท้าย 3) ด้านทัศนคติ (Attitude) ซึ่งแยกย่อยเป็น 2 ลักษณะคือ ความเข้าใจที่แสดงผ่านทัศนคติส่วนตัว (Personal Response - APR) ร้อยละ 0 และ ความเข้าใจโดยการประเมิน (Evaluation - AE) ร้อยละ 100

เมื่อทดสอบนักเรียนหลังจากการสอนด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมแล้วพบว่า ยอด มีพัฒนาการด้านความเข้าใจด้านต่างๆ เพิ่มขึ้นดังนี้ ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบจากบทอ่านโดยตรง (Textually Explicit - CTE) เพิ่มขึ้น ร้อยละ 20 ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ได้คำตอบโดยนัยจากบทอ่าน (Textually Implicit - CTI) เพิ่มขึ้น ร้อยละ 50 ความเข้าใจภาษาโดยการจัดลำดับใหม่ (Reorganization - LR) เพิ่มขึ้นร้อยละ 100 ความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical - LL) เพิ่มขึ้นร้อยละ 33.3 ความเข้าใจที่แสดงผ่านทัศนคติส่วนตัว (Personal Response - APR) เพิ่มขึ้นร้อยละ 100 ส่วนพัฒนาการด้านความเข้าใจด้านต่างๆ ที่คงที่คือ ความเข้าใจเนื้อหาที่ได้คำตอบที่ต้องตีความ (Inferential Comprehension - CIC) ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (Form - LF) และ ความเข้าใจโดยการประเมิน (Evaluation - AE) ในขณะที่ไม่มีความเข้าใจด้านใดที่ลดลง



ภาพประกอบ 9 แผนภูมิเปรียบเทียบผลการทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วมของยอด

ข้อสังเกตประการหนึ่งที่ได้จากการเปรียบเทียบผลการสอบก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มเป้าหมายคือ ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (LF) นั้น เป็นความเข้าใจด้านที่กลุ่มเป้าหมายทั้งสองคนทำไม่ได้ โดยคำถามที่กลุ่มเป้าหมายทำคือ คำถามข้อที่ 2 ที่ถามว่า การเลือกใช้คำว่า “แม้แต่เพียงอิมเดียว” (จากข้อความเต็มที่ว่า คนแต่ก่อนถือกันว่าถ้าได้กินข้าวของผู้ใดแม้แต่เพียงอิมเดียว ก็ถือเป็นบุญคุณ) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด โดยคำตอบคือ “บุญคุณ” แต่ยอดไม่สามารถทำคำถามข้อนี้ถูกต้องทั้งในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ในขณะที่จอยทำคำถามข้อนี้ถูกต้องในการทดสอบก่อนเรียนแต่กลับทำผิดในการทดสอบหลังเรียน นอกจากนี้คำถามความเข้าใจด้านเนื้อหาที่ต้องตีความ (CIC) เป็นคำถามที่ยอด ไม่สามารถตอบได้ถูกต้องทั้งในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ส่วนคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติส่วนตัว (APR) เป็นคำถามที่จอย ไม่สามารถตอบได้ถูกต้องทั้งในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนร่วมกับข้อมูลพื้นฐานที่เก็บไว้ในวันพักหลังสอนพบว่า

นักเรียนคนที่ 1 คือ จอย เป็นนักเรียนที่มีความตั้งใจในกิจกรรมการเรียนการสอนที่เตรียมไว้ให้ดีสม่ำเสมอ และพยายามตั้งใจตอบคำถามความเข้าใจหลังเรียนเป็นอย่างดี อย่างไรก็ตาม เนื่องจากจอยเป็นนักเรียนชั้นไฮเออร์ 12 (เทียบเท่ากับ มัธยมศึกษาปีที่ 5) ซึ่งในระบบการเรียน

ตามหลักสูตร IB (International Baccalaureate) ในระดับประกาศนียบัตร (DP - Diploma Programme) ซึ่งถือเป็นปีที่สำคัญ เนื่องจากนักเรียนจำเป็นต้องทำคะแนนให้ได้ถึงมาตรฐานของมหาวิทยาลัยที่ตนเองต้องการสมัคร อีกทั้ง ผู้ปกครองของจอยมีความคาดหวังที่จะให้จอยสอบเข้ามหาวิทยาลัยชั้นนำได้ ทำให้บางครั้งจอยมีความเครียด ประกอบกับทัศนคติที่จอยและผู้ปกครองมองว่าคะแนนของวิชาภาษาไทยไม่มีผลต่อการสมัครเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยที่ต้องการ จึงทำให้จอยให้ความสำคัญกับการเรียนวิชาภาษาไทยน้อยกว่าวิชาอื่น ส่งผลให้จอยขาดเรียนหลายครั้ง เพราะจำเป็นต้องไปเรียนเพิ่มเติม หรือเตรียมตัวสอบวิชาอื่นอันเป็นวิชาหลัก การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จึงต้องปรับตารางที่วางแผนไว้เดิม เพื่อให้สอดคล้องกับความจำเป็นของจอย นอกจากนี้จอยยังมักไม่ได้ทบทวนคำศัพท์ที่เรียนไปก่อน จึงทำให้ออกการจำกัดกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมจะต้องแบ่งเวลาให้จอยทบทวนคำศัพท์ก่อนเสมอ

ส่วนทักษะการอ่านพื้นฐานของจอยนั้น แม้จอยจะสามารถอ่านคำศัพท์ได้ แต่จากการสอนพบว่า จอยมีปัญหาในเรื่องของความคล่องแคล่วในการอ่านอันเกิดจากความสามารถในการแบ่งคำ ทุกครั้งที่อ่าน จอยจะต้องใช้ดินสอหรือปากกาขีดแบ่งคำศัพท์ออกเป็นคำๆ จากนั้นจึงต้องกลับมาอ่านทบทวนอีกรอบหนึ่งก่อนจะทำความเข้าใจกับบทอ่าน ทำให้จอยมักใช้เวลาในการอ่านมากกว่าปกติ และมักส่งผลถึงความเข้าใจบทอ่าน เมื่อทำการสอนด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ผู้วิจัยจึงจำเป็นต้องใช้วิธีการบอกให้จอยหยุดอ่านเป็นช่วงๆ และใช้คำถามนำเพื่อช่วยให้ออยสรุปความเข้าใจของตนเองได้ และต้องคอยกำกับให้จอยทำเครื่องหมายหรือเน้นข้อความใจความสำคัญไว้ ซึ่งช่วงการอ่านของจอยนั้นอาจจะเป็นเพียง 1-2 ประโยค แล้วจำเป็นต้องถามคำถามเพื่อให้จอยสรุปความเข้าใจ แต่เนื่องจากจอยมีปัญหาด้านการเขียนและการสะกดคำค่อนข้างมาก และมักจะรู้สึกกังวลทุกครั้งที่จะต้องเขียนสรุปความเข้าใจ ผู้วิจัยจึงไม่ได้กำหนดให้จอยต้องเขียนสรุป เพียงแค่ใช้การเน้นข้อความสำคัญเท่านั้น

ปัจจัยสำคัญที่มักส่งผลต่อความคล่องแคล่วในการอ่านบทอ่าน รวมถึงความเข้าใจบทอ่าน คือความพร้อมทางร่างกายของจอย เพราะจากบันทึกการสอนพบว่า ในช่วงการอ่านบทอ่านที่ 2-1 ถึง 2-3 นั้น จอยอยู่ในช่วงที่มีการสอบวิชาอื่นซึ่งเป็นวิชาหลักที่ใช้ในการยื่นเข้ามหาวิทยาลัย นอกจากนี้ยังเป็นช่วงเวลาที่จอยต้องเตรียมแฟ้มสะสมผลงาน (portfolio) เพื่อยื่นใบสมัครเข้ามหาวิทยาลัยที่ต้องการ จึงทำให้จอยนอนดึกและพักผ่อนน้อย ซึ่งส่งผลกระทบต่อความพร้อมต่อการอ่าน เพราะเมื่อจอยขาดความพร้อมทางร่างกาย จอยมักจะทำให้เวลาในการอ่านมากกว่าปกติ และมีปัญหาเรื่องการรู้คำศัพท์ (word recognition) ค่อนข้างมาก และท้ายที่สุด

ส่งผลต่อความเข้าใจบทอ่าน ผู้วิจัยจะต้องช่วยโดยการแก้ไขคำที่อ่านออกเสียงผิด และใช้คำถามนำช่วยในการตรวจสอบความเข้าใจอย่างสม่ำเสมอ

ผลการทำแบบฝึกหัดท้ายบทอ่านทั้ง 3 บทของจอยปรากฏดังนี้

ตาราง 11 ผลคะแนนจากแบบฝึกหัดความเข้าใจบทอ่านทั้ง 3 บทของจอย

| ความเข้าใจการอ่าน (จอย) | | บทอ่านที่ 1 กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | | บทอ่านที่ 2 ข้าวตอก ข้าวเม่า | | บทอ่านที่ 3 ข้าวตู่ ข้าวตัง | | ค่าเฉลี่ย (ร้อยละ) |
|----------------------------|---------------------------|--------------------------------------|--------|---------------------------------|--------|--------------------------------|--------|-----------------------|
| ด้าน | รายละเอียด (คะแนนเต็ม) | คะแนน | ร้อยละ | คะแนน | ร้อยละ | คะแนน | ร้อยละ | |
| เนื้อหา | CTE (5) | 5 | 100 | 5 | 100 | 4 | 80 | 93.3 |
| | CTI (2) | 2 | 100 | 0 | 0 | 1 | 100 | 66.7 |
| | CIC (1) | 1 | 100 | 1 | 100 | 1 | 100 | 100 |
| ภาษา | LR (1) | 1 | 100 | 1 | 100 | 1 | 100 | 100 |
| | LL (3) | 2 | 66.7 | 3 | 100 | 2 | 66.7 | 77.8 |
| | LF (1) | 1 | 100 | 1 | 100 | 1 | 100 | 100 |
| ทัศนคติ | APR (1) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 100 | 33.3 |
| | AE (1) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 100 | 33.3 |
| รวม (15) | | 12 | 80 | 11 | 73.3 | 12 | 80 | 77.8 |

นักเรียนคนที่ 2 คือ ยอด เป็นนักเรียนชั้นเียร์ 11 หรือนักเรียนที่เตรียมพร้อมจะเรียนระดับประกาศนียบัตร (DP) ในปีถัดไป ยอดเป็นนักเรียนที่ยังต้องพัฒนาเรื่องความมุ่งมั่นและความตั้งใจในการประสบความสำเร็จ ทั้งนี้ส่วนหนึ่งเนื่องมาจากที่ผู้ปกครองของยอดมิได้คาดหวังถึงความเป็นเลิศทางการเรียนของยอด แต่คาดหวังให้ยอดมีความสามารถในการใช้ความรู้ความสามารถของตนเองในชีวิตประจำวันได้ และได้ทำสิ่งที่ตนเองชอบและสนใจ จึงเห็นว่ายอดมักจะไม่มี ความกดดันหรือความเครียดที่จะต้องพยายามเรียนให้ได้ผลการเรียนที่ดี อีกทั้งผู้ปกครองก็ตัดสินใจที่จะไม่เลือกวิชาภาษาไทยเป็นวิชาหลักในการเรียนระดับประกาศนียบัตร ซึ่งหมายถึงว่ายอดจะไม่จำเป็นต้องใช้คะแนนของวิชาภาษาไทยเพื่อยื่นสมัครเข้ามหาวิทยาลัยที่ต้องการ สิ่งเหล่านี้จึงทำให้ความกระตือรือร้นในการเรียนและพัฒนาตนเองของยอดเป็นไปอย่างไม่สม่ำเสมอ ต้องมีการปรับตารางการเรียนบ้าง เพราะยอดหลงลืมเวลาเรียนรวมทั้งขาดโรงเรียนเป็นบางวัน แม้ยอดจะไม่ได้มีทัศนคติที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาไทย แต่ความไม่กระตือรือร้นเหล่านี้ก็

ส่งผลให้ยอดมักไม่ทบทวนคำศัพท์ที่เรียนไปก่อนหน้า จึงทำให้ก่อนจะมีการจัดกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จะต้องแบ่งเวลาให้ยอดได้ทบทวนคำศัพท์ก่อนเสมอ

ส่วนทักษะพื้นฐานการอ่านของยอดนั้น ถือว่าค่อนข้างแคล่วคล่องว่าการอ่านของจอยมาก เพราะสามารถอ่านออกเสียงคำศัพท์ส่วนใหญ่ได้ถูกต้อง แต่ยอดมักขาดความระมัดระวังในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจกับใจความของบทอ่าน รวมทั้งขาดความระมัดระวังในการเก็บรายละเอียดต่างๆ ที่อ่านด้วย อีกทั้งบางครั้งเมื่ออ่านจบแล้ว ก็ไม่สามารถทำความเข้าใจกับสิ่งที่ตนเองอ่านได้ หรือแม้แต่เมื่ออธิบายความเข้าใจให้ยอดฟังแล้ว ยอดก็จะจำประเด็นสำคัญที่อ่านไปในย่อหน้าก่อนนั้นไม่ได้ ผู้วิจัยจึงต้องใช้วิธีการให้ยอดหยุดอ่านเป็นช่วงๆ ใช้คำถามนำเพื่อช่วยให้ยอดสรุปความเข้าใจของตนเอง และให้ยอดเขียนสรุปความเข้าใจไว้ข้างๆ บทอ่าน เกือบทุกย่อหน้า

ปัจจัยด้านความพร้อมทางร่างกายก็เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลถึงความสามารถในการเข้าใจบทอ่านของยอด เนื่องจากยอดมักจะติดเล่นเกมจนดึก และผู้ปกครองก็ไม่สามารถควบคุมเวลานอนของยอดได้อย่างสม่ำเสมอ ประกอบกับช่วงเวลาที่ทำการเรียนการสอน มักจะเป็นช่วงเวลาเช้าก่อนเข้าเรียนตามตารางเรียนปกติ ยอดจึงมักจะอ่อนเพลียและไม่ค่อยจดจำรายละเอียดต่างๆ ของบทอ่าน แต่พบว่า ครั้งใดที่ยอดมีร่างกายพร้อมเรียน ยอดจะสามารถอ่านได้อย่างคล่องแคล่ว และจับประเด็นได้ด้วยตัวเองมากกว่าเวลาที่อ่านเมื่อร่างกายไม่พร้อม

ผลการทำแบบฝึกหัดทำยบทอ่านทั้ง 3 บทของยอดปรากฏดังนี้

ตาราง 12 ผลคะแนนจากแบบฝึกหัดความเข้าใจบทอ่านทั้ง 3 บทของยอด

| ด้าน | รายละเอียด (คะแนนเต็ม) | บทอ่านที่ 1 กินสามถ้วย กินสี่ถ้วย | | บทอ่านที่ 2 ข้าวตอก ข้าวเม่า | | บทอ่านที่ 3 ข้าวตู่ ข้าวตัง | | ค่าเฉลี่ย (ร้อยละ) |
|----------|---------------------------|--------------------------------------|--------|---------------------------------|--------|--------------------------------|--------|-----------------------|
| | | คะแนน | ร้อยละ | คะแนน | ร้อยละ | คะแนน | ร้อยละ | |
| เนื้อหา | CTE (5) | 5 | 100 | 5 | 100 | 4 | 80 | 93.3 |
| | CTI (2) | 1 | 50 | 2 | 100 | 2 | 100 | 83.3 |
| | CIC (1) | 1 | 100 | 1 | 100 | 1 | 100 | 100 |
| ภาษา | LR (1) | 1 | 100 | 1 | 100 | 1 | 100 | 100 |
| | LL (3) | 2 | 66.7 | 3 | 100 | 2 | 66.7 | 77.8 |
| | LF (1) | 1 | 100 | 1 | 100 | 0 | 0 | 66.7 |
| ทัศนคติ | APR (1) | 0 | 0 | 1 | 100 | 0 | 0 | 33.3 |
| | AE (1) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| รวม (15) | | 11 | 73.3 | 14 | 93.3 | 10 | 66.7 | 77.8 |

ข้อสังเกตที่พบได้จากบันทึกการสอนและผลการทำแบบฝึกหัดความเข้าใจพบว่า คำถามความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติส่วนตัว (APR) เป็นคำถามที่จ้อย ไม่สามารถตอบได้ถูกต้องถึง 2 ครั้ง จากการทำแบบฝึกหัดทั้งสิ้น 3 ครั้ง สอดคล้องกับผลการทำแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ที่จ้อยไม่สามารถทำข้อสอบลักษณะนี้ได้ถูกต้องเลย ในขณะที่ คำถามความเข้าใจด้านเนื้อหาที่ต้องตีความ (CIC) ที่ ยอด ไม่สามารถตอบได้ถูกต้องทั้งในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน กลับเป็นคำถามประเภทที่ยอดทำได้ถูกต้องทุกครั้งที่ในการทำแบบฝึกหัด ส่วนคำถามประเภท ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (LF) ที่ยอดไม่สามารถทำถูกต้องทั้งในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน ในขณะที่จ้อยทำคำถามนี้ถูกในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนแต่กลับทำผิดในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียนนั้น กลับไม่ใช่ลักษณะคำถามที่เป็นปัญหาเมื่อนักเรียนกลุ่มเป้าหมายทั้งสองคนทำในรูปแบบของแบบฝึกหัด โดยจ้อยทำถูกต้องทั้ง 3 ครั้งและยอดทำถูกต้องถึง 2 ใน 3 ครั้ง

นอกจากนี้ ยังพบว่าข้อคำถามประเภท คำถามความเข้าใจเกี่ยวกับทัศนคติที่เป็นรูปแบบคำถามการประเมิน (AE) ที่ยอดทำถูกต้องทั้งในแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน กลับเป็นคำถามในกลุ่มที่ยอดทำไม่ถูกเลยในแบบฝึกหัดทั้ง 3 ครั้ง

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยเรื่อง การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม มีการสรุป อภิปรายผล และ ข้อเสนอแนะ ดังนี้

วัตถุประสงค์งานวิจัย

เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ที่มีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการศึกษา อันเนื่องมาจากความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนเด็กปกติในระดับชั้นเดียวกัน โดยได้รับการประเมินตามระบบการประเมินนักเรียนของโรงเรียนด้วยกรอบการทำงานเพื่อให้การช่วยเหลือและพัฒนาผู้เรียนในหลายระดับ ซึ่งประเมินโดยนักจิตวิทยาทางการศึกษา หรือ นักกิจกรรมบำบัด หรือ นักแก้ไขการพูด ว่าอยู่ในกลุ่มนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับที่ 3 (Tier 3) ที่ได้รับการระบุโดยครูผู้สอนว่ามีความต้องการความช่วยเหลือพิเศษด้านการอ่าน ในโรงเรียนนานาชาติ แห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช) จำนวน 2 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

1. แผนการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1.1. แผนการเรียนรู้จำนวน 18 แผน

1.2. สื่อการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย

1.2.1. บทอ่านจากหนังสือนอกเวลาสำหรับช่วงชั้นที่ 4 ตามรายการหนังสือ

นอกเวลาที่ประกาศโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เรื่อง “ขนมแม่เอ๊ย” โดย ส. พลายน้อย จำนวน 3 บท เนื่องจากมีลักษณะเป็นหนังสือรวมเล่มของงานเขียนย่อยๆ หลากหลายชิ้น ที่เขียนโดยผู้เขียนคนเดียวกัน และ รายการคำศัพท์ และ ภาพประกอบคำศัพท์

- 1.2.2.บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ
- 1.2.3.บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน
- 1.2.4.เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall
- 1.2.5.บัตรคำศัพท์
- 1.2.6.แบบฝึกหัดความเข้าใจการอ่านอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

2.แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงกึ่งทดลอง (Quasi-experimental Research) ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองโดยใช้แผนการทดลองแบบ One Group Pretest-Posttest Design ซึ่งมีลักษณะเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้เครื่องมือในการวิจัยคือ แผนการสอน และแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน มีวิธีการดำเนินการวิจัยดังนี้

1.การเตรียมการและขออนุญาตในการดำเนินการวิจัย

1.1 การขอใบรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ จากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ชุดสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งได้รับใบอนุญาตให้ดำเนินการวิจัย หมายเลข SWUEC-662259 ลงวันที่ 30 มกราคม 2567 หมดอายุวันที่ 29 มกราคม 2568

1.2 ขอความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจากกลุ่มเป้าหมาย และผู้ปกครองของกลุ่มเป้าหมายทั้งสองคน

1.3 ขอนหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเชิญผู้ทรงคุณวุฒิเป็นผู้ประเมินเครื่องมือในการวิจัย และขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนนานาชาติเป้าหมาย เพื่อดำเนินการทดลองกับกลุ่มเป้าหมาย

2.การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ดำเนินการสร้างเครื่องมือวิจัยอันประกอบด้วย แผนการเรียนรู้จำนวน 18 แผนพร้อมทั้งสื่อการเรียนรู้ และ แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

2.2 ดำเนินการขอให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านประเมินเครื่องมือวิจัย

2.3 ปรับปรุงเครื่องมือวิจัยตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิให้เหมาะสมกับการนำไปวิจัย

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ขั้นการทดสอบก่อนเรียน

3.1.1 นำแบบทดสอบ ความเข้าใจก่อนการทดลองมาใช้ทดสอบกลุ่มเป้าหมาย โดยให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายอ่านบทอ่านสารคดีความยาว 600-750 คำ และตอบคำถามความเข้าใจ จำนวน 15 ข้อภายในเวลา 60 นาที ในวันที่ 25 มีนาคม พ.ศ 2567

3.1.2 บันทึกคะแนนที่นักเรียนกลุ่มเป้าหมายทำได้ และประเมินโดยใช้เกณฑ์อ้างอิงตามเกณฑ์ของ สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา 2553 ซึ่งนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายทั้งสองคน ทำคะแนนได้ในระดับ “ไม่ผ่านเกณฑ์” คือทำคะแนนได้น้อยกว่าร้อยละ 50 (จอยได้ร้อยละ 33.3 ยอดได้ร้อยละ 40)

3.2 ขั้นการดำเนินการสอน

ขั้นตอนนี้จะแบ่งกิจกรรมการเรียนรู้ ออกเป็น 2 ส่วนคือ การจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียน และ การจัดกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ซึ่งกิจกรรมทั้ง 2 ส่วนนี้ จะจัดเป็นคาบเรียนเสริมพิเศษแบบตัวต่อตัว โดยการจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนจะจัดขึ้นก่อนในระหว่างช่วงพัก ก่อนเข้าเรียน หรือช่วงเวลาที่นักเรียนไม่มีคาบเรียน โดยแต่ละครั้งจะใช้เวลาประมาณ 25 ถึง 30 นาที ในขณะที่กิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมจะจัดขึ้นแยกส่วนจากกิจกรรมแรก และเกิดขึ้นในวันอื่นหลังจากการจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียนภายในสัปดาห์เดียวกัน โดยมีระยะเวลาการเรียนการสอน คาบเรียนละ 1 ชั่วโมง โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จะจัดที่โรงเรียนนานาชาติแห่งหนึ่งในกรุงเทพฯ อันเป็นโรงเรียนเป้าหมาย เริ่มขึ้นในวันที่ 26 มีนาคม พ.ศ 2567 และสิ้นสุดในวันที่ 16 พฤษภาคม พ.ศ 2567

การจัดกิจกรรมการเตรียมตัวก่อนการเรียน จะประกอบด้วย กิจกรรมหลักๆ 3 กิจกรรมคือ การสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำประกอบภาพ การเล่นเกมคำศัพท์ด้วยบัตรคำประกอบภาพแบบโดมิโน และ การเล่นเกมจับคู่คำศัพท์กับภาพด้วยโปรแกรม Wordwall

การจัดกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จะประกอบด้วยขั้นตอนการสอน 4 ขั้น คือ

- 1) การกระตุ้นความรู้เดิม
- 2) การถามคำถามขณะอ่าน
- 3) การทำเครื่องหมายขณะอ่าน
- 4) การทบทวนความเข้าใจโดยการทำแบบฝึกหัดความเข้าใจ

3.3 ขั้นการทดสอบหลังเรียน

3.3.1 นำแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียนมาใช้ทดสอบกลุ่มเป้าหมาย โดยให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายอ่านบทอ่านสารคดีความยาว 600-750 คำ และตอบคำถามจำนวน 15 ข้อภายในเวลา 60 นาที ซึ่งจัดขึ้นในวันที่ 24 พฤษภาคม พ.ศ. 2567

3.3.2 บันทึกคะแนนที่นักเรียนกลุ่มเป้าหมายทำได้ และทำการประเมินโดยใช้เกณฑ์ อ้างอิงตามเกณฑ์ของ สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา 2553 ซึ่งนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายทำคะแนนได้ในระดับ “ดี” คือทำคะแนนได้อยู่ในระหว่างร้อยละ 70 - 79 (จอยได้ร้อยละ 73.3 ยอดได้ร้อยละ 66.7 เฉลี่ยคือร้อยละ 70)

4.การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียน และคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียนของกลุ่มเป้าหมายทั้งสองคนมาหาค่าเฉลี่ย จากนั้นทำการเปรียบเทียบคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียน และแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียน เพื่อศึกษาพัฒนาการโดยใช้ค่าสถิติพรรณนา คือ ค่าร้อยละ

4.2 นำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านก่อนเรียนรายบุคคลมาเปรียบเทียบกับคะแนนจากแบบทดสอบความเข้าใจการอ่านหลังเรียนเพื่อศึกษาพัฒนาการ โดยใช้ค่าสถิติพรรณนา คือ ค่าร้อยละ

4.3 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) โดยนำข้อมูลจากบันทึกหลังสอนที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในระหว่างทำกิจกรรมการเรียนรู้มาวิเคราะห์เนื้อหาและนำข้อมูลที่ได้มานำเสนอในรูปแบบความเรียง

สรุปผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียน ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ที่มีวัตถุประสงค์งานวิจัย เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ด้วยการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม พบว่า การเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม สามารถช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษให้ดีขึ้นกว่าก่อนการใช้วิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วมได้จริงตามที่ได้ตั้งสมมติฐานไว้ โดยเมื่อพิจารณาพัฒนาการของความเข้าใจการอ่านทั้งในระดับบุคคล และพิจารณารวมของกลุ่มเป้าหมายทั้งหมด ก็ได้ผลการวิจัยไปในทิศทางเดียวกัน จึงแสดง

ให้เห็นว่าการใช้วิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

อภิปรายผลการวิจัย

การเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้เป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนเตรียมพร้อมที่จะรับความรู้ใหม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพราะจะสามารถทำให้นักเรียนลดพื้นที่ในการใช้ความจำในการปฏิบัติงาน ในการเรียนรู้คำศัพท์ หรือพยายามเชื่อมโยงกับความรู้อื่นออกไป ทำให้สามารถมีพื้นที่เหลือในการทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านได้ ดีขึ้นสอดคล้องกับที่ Butterfuss และคณะได้เขียนไว้ในสารานุกรมของมหาวิทยาลัยออกซฟอร์ดในปี ค.ศ 2020 เรื่องความเข้าใจการอ่าน (Reading Comprehension) ดังนั้นวิธีการสอนก่อนการเรียนรู้จึงเป็นวิธีการสำคัญที่ควรนำไปใช้ทั้งกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษและนักเรียนทั่วไป โดยวิธีการสำคัญประการหนึ่งที่เหมาะสมนำมาใช้เป็นหลักก่อนที่จะนำไปพัฒนากับวิธีการอื่น คือการแบ่งข้อมูลออกเป็นช่วงๆ (Chunking) โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เพราะนักเรียนกลุ่มนี้มักเป็นนักเรียนที่มีอาการสมาธิสั้นประกอบด้วย ตามที่ได้ระบุไว้ในบทความวิชาการออนไลน์ของ สัมภาษณ์ ปลอดภัย เรื่อง “แนวทางการสอนเด็ก LD” ในปี พ.ศ 2556 ซึ่งกล่าวว่า การแบ่งข้อมูลออกเป็นช่วงๆ นี้ จะช่วยลดแรงกดดันที่ครูจะต้องพยายามผลักดันให้นักเรียนอ่านงานให้จบใน 1 คาบเรียน และช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะความเข้าใจการอ่านได้อย่างแท้จริง ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลของ Carmine และ Kame'enui ที่ระบุว่า การแบ่งสื่อการเรียนรู้หรือหัวข้อที่ซับซ้อนออกเป็นช่วงๆ จะทำให้นักเรียนสามารถจัดการข้อมูลหรือความรู้ใหม่ได้มากขึ้น ข้อมูลที่แบ่งเป็นกลุ่มๆ สามารถช่วยให้นักเรียนประมวลผลและเก็บรักษาข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้จากประสบการณ์ในการวิจัยครั้งนี้พบว่า แม้ว่าบทอ่านที่เตรียมให้จะมีการแบ่งออกเป็นช่วงๆ แล้ว ในขณะที่อ่านครูผู้สอนก็จำเป็นที่จะต้องช่วยนักเรียนแบ่งข้อมูลที่อ่านให้ย่อยลงไปอีก โดยการบอกให้นักเรียนหยุดอ่านเป็นระยะเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในแต่ละช่วงของนักเรียนด้วย โดยนักเรียนแต่ละคนอาจจะมีช่วงระยะเวลาในการหยุดอ่านไม่เท่ากัน ซึ่งครูผู้สอนจำเป็นต้องพิจารณาเป็นรายบุคคล

นอกจากวิธีการแบ่งข้อมูลออกเป็นช่วงๆ แล้ว การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ยังเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดียิ่งขึ้น เพราะสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับความรู้อื่นเกี่ยวกับคำศัพท์ที่เรียนมาก่อนหน้านั้น สอดคล้องกับแนวคิดของ Chowdhury (2021) ที่กล่าวว่า การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนรู้ เป็นการเพิ่มคลังคำศัพท์ และความตระหนักรู้ในความหมายของคำศัพท์ใหม่เพื่อให้นักเรียนสามารถมุ่งความสนใจของตนเองไปที่การ ถอดความ

หรือเข้าใจความหมายของบทอ่านได้โดยไม่ต้องพะวงกับความหมายของคำศัพท์ ซึ่งวิธีการนี้จะช่วยสร้างความคล่องแคล่วในการใช้คำศัพท์ เมื่อนักเรียนได้เห็นคำศัพท์เหล่านั้นในบทอ่าน ก็จะสามารถเข้าใจได้อย่างรวดเร็ว ทันทีทันใด และเชื่อมโยงความเข้าใจนั้นกับเรื่องราวที่อ่านได้อย่างเป็นธรรมชาติ เพราะหากนักเรียนจำเป็นต้องหยุดอ่านเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ ก็จะทำให้ลดความสามารถในการทำความเข้าใจกับบทอ่าน สอดคล้องกับแนวคิดของ Beck และคณะ (อ้างถึงใน Chowdhury, 2021) ที่กล่าวว่า เมื่อนักเรียนจำเป็นต้องหยุดอ่าน เพื่อพยายามตีความหรือทำความเข้าใจกับความหมายของคำ ก็จะเป็นการใช้ความทรงจำปฏิบัติการ ซึ่งเป็นความจำระยะสั้นไปกับการตีความความหมายเสียหมด และไม่เหลือพื้นที่ความจำไว้สำหรับทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ดังนั้นการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนจึงถือเป็นวิธีการสำคัญที่จะช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้กับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และจากประสบการณ์ในการวิจัยพบว่า การสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนโดยการใช้บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ และบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน รวมทั้งการทบทวนคำศัพท์ด้วยโปรแกรมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall ที่ให้นักเรียนจับคู่คำศัพท์กับภาพ เป็นวิธีการที่ช่วยให้นักเรียนจดจำคำศัพท์ได้ดียิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะนักเรียนสามารถเชื่อมโยงคำศัพท์ที่ตนเองอ่านเข้ากับภาพที่เกี่ยวข้องหรือแสดงบริบทต่างๆ ของคำศัพท์นั้นได้ดีขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ ลียานา พันธพงศ์ธรรม และ นิสากร จารุภรณ์ (2562) ว่า ภาพประเภทต่าง ๆ มีส่วนช่วยให้การอ่านและการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น ภาพยังช่วยสร้างองค์ความรู้จากนามธรรมเป็นรูปธรรมทำให้ผู้เรียนเห็นภาพประกอบคำอธิบายหรือเนื้อหาที่เรียนได้ชัดเจนขึ้น การใช้บัตรคำประกอบภาพ จึงมีส่วนสำคัญในการช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่นเดียวกับที่ จุมพล บุญฉ่ำ (2548) ได้กล่าวว่า การสอนอ่านโดยใช้บัตรภาพมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการสอนอ่านแก่เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ในด้านการอ่านซึ่งมีปัญหในการจำคำศัพท์ การใช้สื่อและอุปกรณ์ต่าง ๆ เข้ามาช่วยส่งเสริมในด้านการอ่าน เช่น บัตรภาพและบัตรคำ จึงมีส่วนในการกระตุ้นและเป็นแรงจูงใจให้เด็กอ่านและจดจำคำได้เพิ่มขึ้น

นอกจากนี้ ความเข้าใจการอ่านยังสามารถแบ่งย่อยออกเป็นลำดับขั้นของความเข้าใจที่แตกต่างกันหลากหลายมิติ ทั้งความเข้าใจด้านเนื้อหา ความเข้าใจด้านภาษา รวมถึงความเข้าใจที่สะท้อนถึงทัศนคติ และการประเมินค่าของนักเรียน ดังนั้น วิธีการจัดการเรียนรู้หนึ่งที่เป็นประโยชน์ในการเตรียมตัวผู้เรียนก่อนการอ่านคือ การให้นักเรียนตั้งเป้าหมายในการอ่านแต่ละครั้งก่อนที่จะเริ่มอ่าน เพราะเป็นวิธีที่ช่วยกำหนดกรอบและจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้งให้ชัดเจน ซึ่งเหมาะกับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และจะเชื่อมโยงอย่างดีเข้ากับวิธีการอ่านอย่างมีส่วน

ร่วม สอดคล้องกับ John S. O'Connor และ Dan Lawler ที่ได้สรุปไว้ในปี ค.ศ 2018 ว่า การให้นักเรียนตั้งเป้าหมายเฉพาะสำหรับการอ่านแต่ละครั้ง เช่น อ่านเพื่อระบุข้อมูลสำคัญ หรืออ่านเพื่อวิเคราะห์ข้อโต้แย้งของผู้เขียน เป็นกลยุทธ์ที่สามารถช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมและทำให้นักเรียนมีความจดจ่อระหว่างการอ่าน

นอกจากการเตรียมตัวก่อนการเรียนแล้ว กิจกรรมการเรียนการสอนโดยการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ก็ถือเป็นวิธีการสำคัญอีกวิธีหนึ่งที่ช่วยให้นักเรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้บริหารจัดการความเข้าใจของตนเองและจัดเก็บความเข้าใจเหล่านั้นให้เป็นรูปธรรมเพื่อที่จะสามารถกลับมาทบทวนได้ที่หลัง ทั้งนี้เพราะนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มที่เป็นนักเรียนที่ประสบปัญหาด้านความเข้าใจการอ่าน เพราะมักเป็นนักเรียนกลุ่มที่มีปัญหาด้านความจำตามที่ระบุไว้ในงานวิจัยของ สัมภาษณ์ ปลอดภัย ในปี พ.ศ 2556 และวิธีการหนึ่งในการอ่านอย่างมีส่วนร่วมที่มีประสิทธิภาพก็คือการทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating) ซึ่งตรงกับที่ Anthony Bruton และ Angeles Broca (1993) ได้สรุปไว้ว่าการทำเครื่องหมายขณะอ่าน (Annotating) จะช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมกับข้อความอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้นและส่งเสริมความเข้าใจให้ดีขึ้น อีกทั้งจากประสบการณ์ในการวิจัยครั้งนี้พบว่า นอกจากการทำเครื่องหมายขณะอ่านจะช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้กับนักเรียนแล้ว ยังช่วยให้ครูผู้สอนตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และสามารถแก้ไขความเข้าใจที่ผิดพลาดของนักเรียนได้ทันที่ทั้งนี้ทั้งโดยการถามคำถามซ้ำ และโดยการอธิบายข้อมูลเพิ่มเติมในขณะอ่าน ซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจที่ถูกต้องและลึกซึ้งมากขึ้นทั้งในเรื่องที่อ่าน คำศัพท์บางคำที่นักเรียนไม่เข้าใจ รวมถึงบริบททางสังคมที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจเรื่องี่อ่านด้วย

ในขณะเดียวกัน การถามคำถามขณะอ่าน (Questioning) ก็ถือเป็นวิธีการสำคัญอีกวิธีหนึ่งที่ใช้ร่วมกันกับการทำเครื่องหมายขณะอ่าน เพราะในกรณีที่นักเรียนไม่สามารถทำเครื่องหมายขณะอ่านเพื่อแสดงความเข้าใจได้ ครูผู้สอนก็จำเป็นต้องใช้การถามคำถามในขณะอ่านเพื่อช่วยให้นักเรียนทบทวนความเข้าใจของตนเองที่มีต่อสิ่งที่อ่านลงไป ซึ่งสอดคล้องกับ Rubio และคณะ (2022) ที่อ้างถึงงานวิจัยหลายชิ้นที่พยายามเปรียบเทียบระหว่างการถามคำถามคำถามระหว่างอ่าน (inserted question) กับ การถามคำถามเมื่ออ่านเสร็จแล้ว (post-reading question) ซึ่งผลการวิจัยส่วนใหญ่พบว่า การถามคำถามในระหว่างอ่าน มีผลต่อความเข้าใจของนักเรียนได้ดีกว่าการถามคำถามหลังการอ่าน ทั้งยังพบในงานวิจัยของตนว่า นักเรียนที่ตอบคำถามในระหว่างอ่านนั้นค้นหาข้อมูลในบทอ่านได้มีประสิทธิภาพมากกว่า ให้รายละเอียดที่แม่นยำมากกว่านักเรียนที่ตอบคำถามหลังการอ่าน การถามคำถามในขณะอ่านรวมถึงการทำ

เครื่องหมายเน้นย้ำใจความสำคัญประกอบไปด้วยจิงเท่ากับเป็นการช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดีขึ้นดังเช่นที่ปรากฏในผลการวิจัย ข้อสำคัญอีกประการคือ ในขณะที่นักเรียนกลุ่มเป้าหมายอ่านบทความเสร็จในแต่ละช่วง ครูจะถามคำถามและให้นักเรียนทำเครื่องหมายเน้นข้อความที่สอดคล้องกับคำถามที่จะปรากฏในแบบฝึกหัดท้ายบท ซึ่งจะให้นักเรียนสามารถทำแบบฝึกหัดท้ายบทได้อย่างถูกต้องค่อนข้างมาก ดังนั้นการถามคำถามขณะอ่าน และเลือกคำถามความเข้าใจที่จะปรากฏเป็นกิจกรรมที่นักเรียนจะต้องทำต่อไป จะยิ่งช่วยให้นักเรียนสามารถทำความเข้าใจกับบทอ่านตามที่ครูตั้งเป้าหมายไว้ได้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ Winchell และคณะ (2020) ที่กล่าวไว้ว่า หากข้อสอบมีคำตอบที่ตรงกับข้อความที่ทำการเน้นข้อความไว้ ผู้สอบจะทำคะแนนได้ดีมากกว่าข้อที่มีคำตอบมาจากข้อมูลที่ไม่ได้ทำการเน้นข้อความ

ข้อสังเกตสำคัญอีกประการหนึ่งคือ ในขณะที่มีกระบวนการสอนโดยการอ่านอย่างมีส่วนร่วม การกระตุ้นให้นักเรียนอ่านออกเสียง (Reading aloud) เป็นกิจกรรมที่สำคัญเพราะนอกจากจะช่วยให้นักเรียนช่วยแก้ไขคำที่อ่านผิดได้ทันทีทันใดในขณะที่นักเรียนอ่านแล้ว การอ่านออกเสียงยังช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านให้นักเรียนมากขึ้นอีกด้วย สอดคล้องกับความคิดของ Smith และคณะ (2007) ที่อ้างถึงใน Sze (2010) ที่กล่าวว่า การอ่านออกเสียงจะช่วยนักเรียนทั้งในเรื่อง กระบวนการได้ยินและประมวลผลความหมาย (Auditory Processing) การเรียนรู้และเข้าใจคำศัพท์ รวมถึง การมีส่วนร่วมและสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้

นอกจากนี้ การกระตุ้นความรู้เดิม (Activate Prior Knowledge) โดยการทบทวนคำศัพท์ที่นักเรียนเรียนไปก่อนที่จะมีการอ่านบทอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น เป็นวิธีการที่สำคัญเนื่องจากการสอนคำศัพท์ก่อนการเรียนจะเกิดก่อนกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมมากกว่า 24 ชั่วโมง นักเรียนจึงอาจจะลืมคำศัพท์ที่เรียนไปก่อนหน้านั้น และการทบทวนโดยการใช้บัตรคำศัพท์ (ที่ไม่มีภาพประกอบ) จึงช่วยให้นักเรียนพร้อมที่จะทำกิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมมากขึ้น นอกจากนี้ การกระตุ้นความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาของบทอ่านที่นักเรียนอ่านไปก่อน ก็มีผลสำคัญในการเชื่อมโยงความเข้าใจและเตรียมพร้อมนักเรียนให้พร้อมกับการอ่านบทอ่านต่อไป ซึ่งความสัมพันธ์ของการกระตุ้นความรู้เดิมนี้ สอดคล้องกับแนวคิดของ John S O'Connor (2018) ที่กล่าวว่า การกระตุ้นความรู้เดิมจะสามารถช่วยให้นักเรียนเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น

อย่างไรก็ตาม ปัญหาหนึ่งที่พบในกระบวนการจัดการเรียนตามแผนที่วางไว้คือ นักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายมักจะลืมทบทวนความเข้าใจ (Reviewing) โดยการทำแบบฝึกหัดความเข้าใจ หลังจากจบกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยการอ่านอย่างมีส่วนร่วมในห้องเรียนแล้ว ดังนั้นครูผู้สอนจึงต้อง

ใช้วิธีการให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดความเข้าใจหลังจากเสร็จสิ้นการสอนในทันที ซึ่งนักเรียนมักจะทำได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด

ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

1. จากการวิจัยและบันทึกหลังสอนพบว่า การรู้ความหมายของคำศัพท์ของนักเรียนมีบทบาทสำคัญในการเข้าใจความหมายของบทอ่าน การสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำประกอบภาพเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถจดจำความหมายของคำได้ดีและคงทนมากขึ้นก็จริง แต่อาจมีข้อจำกัดโดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับการสอนนักเรียนในระดับชั้นที่สูงกว่าระดับชั้นประถมศึกษา ทั้งนี้เนื่องจากคำศัพท์ที่มีความหลากหลายมากขึ้นการจะหาภาพที่มีความหมายตรงกับคำที่ต้องการอาจเป็นสิ่งที่ทำไม่ได้เสมอไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำอื่นแต่แตกต่างกันที่นัยยะของคำเหล่านั้น หรือคำที่มีลักษณะเป็นนามธรรม รวมทั้งอาการที่ไม่สามารถแสดงออกให้เห็นได้ด้วยตา ยกตัวอย่างเช่น การที่นักเรียนจะเข้าใจคำว่า “อานิสงส์” นักเรียนจะต้องเข้าใจ มโนทัศน์เรื่องของบุญ และผลบุญก่อนเป็นต้น ดังนั้นจึงจำเป็นต้องอาศัยวิธีการที่หลากหลายมาประกอบกันเพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจความหมายของคำศัพท์เหล่านั้นได้ ยกตัวอย่างเช่น การยกตัวอย่างประโยค หรือการอธิบายสถานการณ์ที่ใช้คำศัพท์เหล่านั้น ซึ่งอาจใช้ประกอบกับรูปภาพคำที่มีความใกล้เคียงกันได้ ครูผู้สอนจึงต้องเตรียมการในการอธิบายความหมายรวมถึงบริบททางสังคมเกี่ยวกับคำศัพท์ต่างๆ หรือมีการยกตัวอย่างสถานการณ์ที่นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะเข้าใจได้ง่าย และจำเป็นจะต้องสร้างข้อตกลงกับนักเรียนว่ารูปภาพเหล่านั้นมีความหมายเช่นใด

2. การใช้กิจกรรมเกมประกอบการสอนคำศัพท์ ทั้งเกมอิเล็กทรอนิกส์ Worldwall จับคู่คำศัพท์กับภาพ หรือการใช้บัตรคำประกอบภาพแบบโดมิโน เป็นกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษตรวจสอบความเข้าใจความหมายของคำศัพท์ได้ดีมาก และเป็นกิจกรรมที่นักเรียนตั้งใจทำ ครูผู้สอนยังสามารถใช้การจับเวลาและกำหนด ระยะเวลาในการเล่นให้สั้นลงเพื่อกระตุ้นความพยายามของนักเรียนให้มากขึ้น อย่างไรก็ตาม ครูผู้สอนควรพิจารณาเกมที่นักเรียนสามารถเล่นได้ด้วยตนเอง ทั้งนี้เนื่องจาก ในบางสถานการณ์ หรือในบริบทสถานศึกษาบางแห่ง นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษจำเป็นต้องเรียนเพียงลำพังกับครูผู้สอน หากเกมที่ใช้จำเป็นต้องมีผู้อื่นมาร่วมเล่นด้วยอาจทำให้ไม่สามารถนำมาใช้ได้

3. เนื่องจากลักษณะของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาที่เริ่มโตเป็นผู้ใหญ่ แต่มีความต้องการพิเศษด้านการอ่านทำให้ความสามารถในการอ่านไม่เทียบเท่ากับวัยวุฒิที่เพิ่มขึ้น ครูผู้สอนที่ต้องการพัฒนาทักษะความเข้าใจการอ่านจึงจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับการคัดเลือกบทอ่าน

เพราะหากบทอ่านมีเนื้อหาที่ง่ายเท่าเทียมกับระดับภาษาของบทอ่านนั้นๆ นักเรียนอาจขาดความสนใจ ในขณะที่เดียวกันบทอ่านที่มีเนื้อหาตามระดับช่วงวัย กลับมีคำศัพท์และการใช้ภาษาที่ซับซ้อนเกินกว่าระดับภาษาของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ ดังนั้น วิธีการหนึ่งที่จะช่วยทำให้ครูสามารถใช้บทอ่านที่ซับซ้อนเหล่านั้นได้ คือวิธีการแบ่งข้อมูลการอ่านออกเป็นช่วงๆ โดยไม่จำเป็นที่จะต้องคาดหวังว่านักเรียนจะต้องอ่านบทอ่านให้เสร็จภายใน 1 คาบเรียน แนวคิดนี้จะช่วยให้ครูผู้สอนสามารถเสริมเทคนิคการสอนก่อนการเรียนเพื่อเตรียมตัวให้นักเรียนอ่านได้ดียิ่งขึ้นโดยลดแรงกดดันที่จะต้องให้นักเรียนอ่านให้จบ อย่างไรก็ตามหากมีการแบ่งบทอ่านออกเป็นช่วงๆ และใช้แต่ละช่วงในคาบเรียนที่แตกต่างกัน ครูผู้สอนควรจะต้องใช้เทคนิคการทบทวนความรู้เดิมซึ่งหมายถึงบทอ่านช่วงก่อนหน้านั้นก่อนที่จะมีการเรียนบทอ่านในช่วงต่อไป

4. นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างบางคนที่มีปัญหาด้านความเข้าใจการอ่าน ก็อาจมีปัญหาคืออื่นที่จะส่งผลกระทบต่อกระบวนการอ่านอย่างมีส่วนร่วม เช่นปัญหาเรื่องการเขียน ดังนั้นครูผู้สอนจึงควรใช้วิธีการที่หลากหลายในการช่วยให้นักเรียนสามารถทำเครื่องหมายหรือบันทึกความเข้าใจตามความสามารถของนักเรียน โดยไม่มุ่งเน้นที่การจดบันทึกสรุปความเข้าใจเพียงอย่างเดียว

5. ผลการทดสอบด้วยแบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน นักเรียนกลุ่มเป้าหมายมักประสบปัญหาการตอบคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (LF) เช่นคำถามว่า การเลือกใช้คำว่า “แม้แต่เพียงอิมเดียว” (จากข้อความเต็มที่ว่า คนแต่ก่อนถือกันว่าถ้าได้กินข้าวของผู้ใดแม้แต่เพียงอิมเดียว ก็ถือเป็นบุญคุณ) ช่วยเพิ่มสำคัญของสิ่งใด โดยคำตอบคือ “บุญคุณ” หากแต่นักเรียนกลุ่มเป้าหมายสามารถตอบคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา (LF) ในแบบฝึกหัดได้เกือบทั้งหมด (จอยตอบถูกในแบบฝึกหัดของบทอ่านทั้ง 3 บท ในขณะที่หยุดตอบถูกในแบบฝึกหัดของบทอ่านที่ 1 และ 2) ทั้งนี้เพราะในบริบทการทำแบบฝึกหัด นักเรียนจะให้ครูช่วยอธิบายคำถามจนกว่านักเรียนจะเข้าใจได้ เพราะคำถามที่เกี่ยวกับรูปแบบของภาษานั้น นักเรียนจะต้องเข้าใจถึง 3 ขั้นตอนคือ เข้าใจความหมายของคำศัพท์หรือข้อความที่เป็นคำถาม เข้าใจคำศัพท์หรือข้อความที่เป็นคำตอบ รวมถึงต้องเข้าใจความสัมพันธ์ของคำศัพท์หรือข้อความทั้งสองด้วย ซึ่งน่าจะเป็นสิ่งที่ซับซ้อนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจะทำได้ด้วยตนเอง การพัฒนารูปแบบ หรือวิธีการสอนความเข้าใจที่ซับซ้อนเช่นนี้โดยเฉพาะ น่าจะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และนักเรียนทั่วไปในอนาคต

6. ผลการวิจัยพบว่า แม้นักเรียนจะมีความต้องการจำเป็นพิเศษ แต่เมื่อนักเรียนสามารถอ่านเข้าใจเนื้อหาของบทอ่านได้แล้วนั้น นักเรียนก็สามารถตอบคำถามความเข้าใจในระดับการประเมินค่า และการแสดงทัศนคติหรือความคิดเห็นต่อบทอ่านได้พอสมควร ครูผู้สอนจึง ควรพึง

ตระหนักว่านักเรียนที่มีความต้องการพิเศษด้านการอ่านมิใช่เด็กที่ไม่สามารถคิดวิเคราะห์ในเชิงลึกได้ อย่างไรก็ตามความเข้าใจที่แสดงผ่านทัศนคติส่วนตัว (APR) เช่นคำถามว่า “จากข้อมูลที่อ่าน เหตุผลสำคัญที่ทำให้นักเรียนไม่สามารถทำข่าวเฝ้าบดคืออะไร” (คำตอบคือ “ไม่มีกะทิ” ในขณะที่ตัวเลือกอื่นๆ คือ ไม่อร่อย ไม่มีไข่ และ ไม่หิว เป็นคำตอบที่มีข้อมูลไม่ตรงตามบทอ่าน) นั้น ครูจะต้องฝึกให้นักเรียนแยกแยะระหว่าง ทัศนคติของนักเรียนเอง กับ ทัศนคติของนักเรียนที่สอดคล้องกับข้อมูลในบทอ่าน เพราะนักเรียนที่ตอบผิด มักจะตอบจากความคิดของตนเองโดยไม่อิงความเข้าใจบทอ่าน ส่วนคำถามความเข้าใจโดยการประเมิน (AE) เช่นคำถามว่า “จากบทอ่านดังกล่าว ข้อมูลใดน่าเชื่อถือมากที่สุด” (คำตอบคือ “ศัลยากรบอกไว้ว่าได้ทำขนมดีอย่างเลี้ยงคนงาน” ในขณะที่ข้อความอื่นๆ เป็นเพียงความคิดเห็น หรือการให้ข้อมูลโดยปราศจากหลักฐานอ้างอิงของผู้เขียน) ครูผู้สอนจำเป็นต้องฝึกฝนให้นักเรียนรู้จักประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลโดยการหาหลักฐานอ้างอิงมาประกอบ

7. ผลการทดลองแสดงให้เห็นชัดเจนว่าวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม เป็นวิธีการที่ช่วยพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ดังนั้น ผู้ที่สนใจนำวิธีการนี้ไปใช้ ควรจะใช้ทั้งสองวิธีควบคู่กัน เพื่อให้การช่วยเหลือที่ครบกระบวนการ กล่าวคือ การเตรียมตัวก่อนการเรียนจะช่วยเพิ่มความเข้าใจคำศัพท์ของนักเรียน อันจะนำไปสู่การพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่านจนถึงการพัฒนาความเข้าใจการอ่านในลำดับต่อไป และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม จะช่วยลดภาระการทำงานของความจำระดับปฏิบัติการ (working memory load) เพื่อช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษใช้พื้นที่ดังกล่าวในการประมวลผลความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ผู้สนใจสามารถนำ โปรแกรมการสอนก่อนการเรียน และการอ่านอย่างมีส่วนร่วม ไปพัฒนาสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องด้านการอ่านด้านอื่นๆ หรือแม้แต่สามารถนำไปพัฒนาใช้กับนักเรียนทั่วไปเพื่อส่งเสริมทักษะความเข้าใจการอ่านให้ดียิ่งขึ้น

2. ผู้สนใจนำพัฒนาการสอนคำศัพท์ สามารถพัฒนาการสอนด้วยบัตรคำประกอบภาพที่เป็นสื่ออิเล็กทรอนิกส์ที่มีทั้งคำศัพท์ รูปภาพ และเสียงประกอบด้วย เนื่องจากความเข้าใจการอ่านคือส่วนประกอบของการถอดรหัส (Decoding) และการฟังเอาเรื่อง (Listening Comprehension) ดังนั้น การใช้เครื่องมือที่มีทั้งภาพ และเสียง น่าจะช่วยให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษด้านการอ่านสามารถจดจำคำศัพท์และพัฒนาความเข้าใจการอ่านได้ดียิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์. (2555). ประกาศกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ เรื่องประเภทและหลักเกณฑ์ความพิการฉบับที่ 2 พ.ศ 2555. กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกำหนดประเภทและหลักเกณฑ์ของคนพิการทางการศึกษา ปีพุทธศักราช 2552.
- เกศรินทร์ ศรีธนะ. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่าน การเขียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนเรียนรวม ตามกระบวนการอาร์ทีไอ (*Response to Instruction : RTI*) [ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุุษาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- ขวัญข้าว ดวงเงิน. (2554). กลวิธีการสอนที่ใช้โดยครูที่ไม่มีประสบการณ์การสอนในช่วงก่อนการเรียนการสอน [ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี].
- ขวัญชนก มาตรา. (2561). ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการอ่านอย่างกระตือรือร้น (*Active reading*) หน่วยการเรียนรู้เรื่องพลังงานแห่งแสงเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสามารถในการอ่านและเจตคติทางวิทยาศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 [ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยบูรพา].
- จรรยา ตรุษฎี. (2562). แนวทางการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 2 [ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ธัญบุรี].
- จรรยา ทะรักษา. (ม.ป.ป.). เด็กพิเศษ. บทความออนไลน์.
<https://ejournals.swu.ac.th/index.php/ENEDU/article/download/5533/5178/18302>
- จุมพล บุญน้า. (2548). ผลการสอนด้วยวิธีการจำผ่านสายตาจากการใช้บัตรภาพเพื่อเพิ่มความสามารภในการอ่านคำภาษาไทยของเด็กที่บกพร่องทางการเรียนรู้ [ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ. (2556). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เจนจิรา นุตโร, และ คณะ. (2560). การวิเคราะห์ประเด็นข้อมูลหลักสำหรับการออกแบบโปรไฟล์นักเรียนสำหรับการจัดการศึกษาแบบเรียนรวม. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา *OJED*, 12 (4), 300-313.

- ชนิศา ตันติเฉลิม, และ คณะ. (2564). การพัฒนาต้นแบบระบบส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนสำหรับ
โรงเรียนเรียนรวม. วารสารวิทยาลัยราชสุดา, 17 (2), 82-102.
- ณัชรพร ศุภสมุทร์, และคณะ. (ม.ป.ป.). การจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ.
http://www.rajanukul.go.th/new/_admin/download/D0000071.pdf
- เบญญาภา วงศ์ประยูร. (2555). การวิเคราะห์และเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจาก
แบบการทบทวนบทเรียนที่ต่างกันของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 [ปริญญาานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- ปิยพร ประจง. (2562). การพัฒนาการอ่านภาษาไทยโดยใช้เพลง เกม และนิทาน สำหรับนักเรียนที่มี
ความบกพร่องทางการเรียนรู้ ระดับชั้นประถมศึกษา [ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์].
- ผดุง อารยะวิญญู. (2542). การศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. (พิมพ์ครั้งที่ 2). แวนแก้ว.
- ผดุง อารยะวิญญู. (2546). วิธีสอนเด็กเรียนยาก. แวนแก้ว.
- พิชิต ฤทธิจัญญ. (2564ก). เทคนิคการวัดและประเมินผลการเรียนรู้. เพชรเกษมการพิมพ์.
- พิชิต ฤทธิจัญญ. (2564ข). เทคนิคการวิจัยในชั้นเรียน. ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- พิมพ์พรรณ เทพสุเมธานนท์. (2549). การวินิจฉัยคัดแยกเด็กที่มีความต้องการพิเศษ. มหาวิทยาลัย
รามคำแหง.
- พิมพ์พรรณ เทพสุเมธานนท์. (2553). ความรู้ทั่วไปด้านการศึกษาพิเศษ. มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ไพฑูริย์ สีนลารัตน์, และคณะ. (2538). ภาษาไทย 1 (พิมพ์ครั้งที่ 3). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ลียานา พันธพงศ์ธรรม, และ นิสากร จารุมน. (2562). การใช้กลวิธีการอ่านภาพเพื่อส่งเสริมทักษะ
การอ่านภาษาอังกฤษและการคิดอย่างมีวิจารณญาณ. วารสารศิลปศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 11 (2).
- วารี ธีระจิตร. (2545). การศึกษาสำหรับเด็กพิเศษ (พิมพ์ครั้งที่ 3). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (มปป.). *Specific Learning Disorder (SLD)*.
http://110.164.147.155/kmhealth_new/Document/psychiatry/children/P.1.1.3.pdf
- ศรียา นิยมธรรม. (2555). *Flash Model: กลยุทธ์ในการพัฒนาการเรียนรู้ ของบุคคลที่มีความ
ต้องการพิเศษ*. ไอ.คิว. บั๊คเซ็นเตอร์.
- ส.พลายน้อย. (2554). ขนแม่เอ๊ย. สารคดี.
- ส.พลายน้อย. (2559). กระจานิยาย. พิมพ์คำ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2562). ผลการประเมิน PISA 2018 : บทสรุป

- สำหรับผู้บริหาร. <https://pisathailand.ipst.ac.th/pisa2018-summary-result/>
 สถานิติบัญญัติแห่งชาติ. (2551). พระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.
 2550.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
 (2566). หลักสูตรอบรมแบบ e-Training กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสำหรับผู้
 ผู้สอนระดับมัธยมศึกษา. http://www.krukird.com/TEPE_02109.pdf
- สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2553). แนวปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. ชุมชนสหกรณ์การเกษตร
 แห่งประเทศไทย.
- สิริมา หมอนใหม่. (2543). การศึกษาพิเศษ: องค์ความรู้และกระบวนการทศน์. กลุ่มส่งเสริมและพัฒนา
 คุณภาพการศึกษาพิเศษในโรงเรียนประถมศึกษา.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2553). เอกสารการสอนชุดวิชาการอ่านภาษาไทย หน่วยที่ 1 ความรู้
 เกี่ยวกับการอ่าน. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุรางศรี วิเศษ. (2554). พัฒนาการอ่านและการเขียน. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรังสิต.
- สุวพิชชา ประสิทธิ์ธัญกิจ. (2545). การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครองและเด็กพิเศษ.
 มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- อภิศักดิ์ ชันแก้วหล้า. (2558). การสอนล่วงหน้าเพื่อเตรียมความพร้อมด้านทักษะพื้นฐานการ
 ปฏิบัติงานวิชาชีพสำหรับกลุ่มนักศึกษาที่สำเร็จการศึกษาจากระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่
 เข้าศึกษาในหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงสาขาช่างไฟฟ้ามหาวิทยาลัยเทคโนโลยี
 ราชชมคลล้านนาตาก [ปริญญาานิพนธ์ปริญญาคุษฎ์บัณฑิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์].
- อมรรัตน์ วารินกฎ. (2551). ความสามารถทางการอ่านของนักเรียนที่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้
 โดยการสอนด้วยบัตรคำกับการสอนด้วยบัตรคำประกอบภาพ [ปริญญาานิพนธ์ปริญญา
 มหบัณฑิต มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- อรุณวรรณ ชูสังกิจ. (2566). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามแนว
 การสอนแบบ Active reading และเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือ สำหรับนักศึกษา
 มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา. นาคบุตรปริทรรศน์ มหาวิทยาลัยบูรพา 15 (2),
 184-194.
- อัครัญญากร พัฒนประสิทธิ์. (2560). การพัฒนาชุดการสอนคำพื้นฐานประกอบรูปภาพจริงเรื่อง
 ชีวิตประจำวันเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านการเขียนคำพื้นฐานระดับประถมศึกษาสำหรับเด็กที่

มีความต้องการพิเศษ [ปริญญาโทปริญญาตรีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่]

- Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education* 3 (3), 21-34.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders* (5th ed.). Author.
- Anderson, N. J. (2013). *Active Skills for Reading 1* (3rd ed.). National Geographic Learning.
- Babaei, S., & Izadpanah, S. (2019). *Comparing the effects of different advance organizers on EFL learners' listening comprehension: Key vocabularies, previewing comprehension questions, and multimedia annotations*. Cogent Education.
- Barell, J. (2003). *Developing More Curious Minds*. Association for Supervision and Curriculum Development A. n.p..
- Begeny, J. C., & Silberglitt, B. (2014). An Investigation of Preteaching, Modality, and Active Responding on the Performance of Multisyllabic Word Reading. *Journal of Behavioral Education*, 23(1), 65-86.
- Birabil, S. T. (2020). Effects of Advance Organizers Teaching Strategy on Hearing Impaired Student's Achievement and Retention in Social Studies in Rivers State. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8 (4).
- Bruton, A., & Broca, A. (1993). *Active reading*. Nelson.
- Burns, M. K., Dean, V. J., & Foley, S. (2004). Preteaching unknown key words with incremental rehearsal to improve reading fluency and comprehension with children identified as reading disabled. *Journal of School Psychology* 42, 303-314.
- Butterfuss, R., Kim, J., & Kendeou, P. (2020). *Reading Comprehension*. Oxford University Press.
- Canadian Association of Chiefs of Police(CACP). (2022). *Target Crime with Literacy. Literacy and Policing in Canada*. <https://policeabc.ca/>
- Chalaysap, N. (2012). *Reading theory/Models and Strategies for EFL Learners*. Academic Material Development and Promotion Project.
- Chen, C.-M., Wang, J.-Y., & Chen, Y.-C. (2014). Facilitating English-Language Reading

- Performance by a Digital Reading Annotation System with Self-Regulated Learning Mechanisms. *Educational Technology & Society*, 17(1), 102.
- Chen, I., & Fang, C. (1995). *Active reading : a three-plus-one approach* (Vol. 3). McGraw-Hill.
- Chowdhury, T. A., & Arjumand, A. (2021). Pre-teaching Vocabulary in Teaching Reading Skill: A Hindrance to Learner Autonomy? *Indonesian TESOL Journal*, 3.
- Coulter, G. A., & Lambert, M. C. (2015). Access to General Education Curriculum: The Effect of Preteaching Key Words Upon Fluency and Accuracy in Expository Text. *Learning Disability Quarterly* 2015, 38 (4), 248-256.
- Coyne, M., Carnin, D., & Kame'enui, E. (2007). *Effective Teaching Strategies that Accommodate Diverse Learners*. Pearson NJ.
- Dubas, J., & Toledo, S. (2015). Active Reading Documents (ARDs): A Tool to Facilitate Meaningful Learning Through Reading. *College Teaching*, 63 (1), 27 - 33.
- Fisher, D., & Frey, N. (2007). Checking for Understanding: Formative Assessment Techniques for Your Classroom.
<https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/publications/books/checking-for-understanding-2nd-sample-chapters.pdf>
- Freeman, D. (2014). *English Language Teaching Textbooks : Content, Consumption, Production*. Palgrave Macmillan UK.
- G'ayratovna, D. D. (2022). Reading Skills Through Active Reading Techniques. *Texas Journal of Multidisciplinary Studies*, 5.
- Halteman, S. (2019). *Activating Prior Knowledge to Improve Reading Comprehension* [Master's thesis Eastern Mennonite University].
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*. Pearson NJ.
- January, S.-A., Lovelace, M., Foster, T., & Ardoin, S. (2017). A Comparison of Two Flashcard Interventions for Teaching Sight Words to Early Readers. *J Behav Educ*, 26, 151-168.
- Jimerson, S., Burns, M. R., & VanDerHeyden, A. M. K. (2016). *Handbook of response to*

- intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support*. Springer Science+Business Media.
- Kirby, J. R. (2007). Reading comprehension: Its nature and development. *Encyclopedia of Language and Literacy Development*, 1-8.
<http://www.literacyencyclopedia.ca/pdfs/topic.php?topId=227>
- Kupzyk, S., Daly, E. J., & Andersen, M. N. (2011). A Comparison of two flash-card methods for improving sight-word reading. *Journal of Applied Behavior Analysis* 4, 781-792.
- Lawrence, D. (2014). Pre-teaching vocabulary = better comprehension. *Educating Young Children - Learning and teaching in the early childhood years*. 20 (1).
- Lizhou, Y., วิมลรัตน์ จตุรานนท์, และ สุนทร บำเรอราช. (2556). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยชนชาติ ยูนนาน ตามแนวการสอนแบบ ACTIVE Reading และหลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, 8 (2), 48-58.
- Lozy, E. D., & Donaldson, J. M. (2019). A comparison of Traditional Drill and Strategic Incremental Rehearsal Flashcard Methods to Teach Letter-Sounds Correspondence. *American Psychological Association*, 24(2), 58-73.
- Malkawi, N., Al-Slaihat, M. M., Abu Al Basal, N. M., Sakarneh, M., Alkhalidi, A., Jezawi, H. K., & Rababah, M. A. (2023). Teaching English to Students With Special Needs: A Case Study in Jordan. *Journal of Language Teaching and Research*, 14(5), 1233-1243.
- Muhammed, M. J., Hasan, S. A., & Huseyn, W. M. (2022). The Effect of the Strategy of Activating Prior Knowledge on the Acquisition of Syntactic Concepts among Fourth Preparatory Grade Students and the Development of their Systemic Thinking. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 14(1), 738 - 747.
- Muntean, A. (2022, March 18-19). *Deepening understanding of literary texts with active reading*. VIII Virtual International Spring Symposium Proceedings "Language education the 21st century: perspectives, paradigms, practices".
https://zenodo.org/record/7357513/files/Muntean_Deepening.pdf
- Normurodovna, A. M. (2022). *Developing Reading Skills through Active Reading*

- Techniques. Academic Research in Modern Science: International scientific-online conference.* <https://doi.org/10.5281/zenodo.6059164>
- O'Connor, J. S. (2018). Approaches to Active Reading and Visual Literacy in the High School Classroom. *The Routledge Companion to Media Education*, 292-303.
- Phipps, L., Robinson, E. L., & Grebe, S. (2022). An Evaluation of Strategic Incremental Rehearsal on Sight Word Acquisition Among Students with Specific Learning Disabilities in Reading. *Journal of Behavioral Education*, 31, 281-297.
- Pope, L. (2008). *Teach Anyone to Read: The No-nonsense Guide*. EJK Press.
- Rapp, D. N., & Kendeou, P. (2007). Revising what readers know: Updating text representations during narrative comprehension. *Mem Cogn*, 35, 2019-2032.
- Richek, M. A., List, L. K., & Lerner, J. W. (1996). *Reading problems: assessment and teaching strategies* (3rd ed.). A Simon & Schuster Company.
- Roy, N., Torre, M. V., Gadiraju, U., Maxwell, D., & Hauff, C. (2021). Note the Highlight : Incorporating Active Reading Tools in a Search as Learning Environment. *Proceedings of the 2021 Conference on Human Information Interaction and Retrieval*, 229-238.
- Rubio, A., Vidal-Abarca, E., & Serrano-Mendizábal, M. (2022). How to assist the students while learning from text? Effects of inserting adjunct questions on text processing. *Instructional Science*, 50(5), 749-770.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (2007). On Babies and Bathwater: Addressing the Problems of Identification of Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22(3), 170-178.
- Shams al-Din, R. L. M., & Al-Afoun, N. H. Y. (2022). The Effect of the Active Reading Strategy for Teaching Biology to Second-Grade Intermediate Students in Their Imaginative Thinking Skills. *Special Education*, 1(43), 7712-7730.
- Shinabarger, N. (2017). Literacy and Criminality. *The Idea of an Essay*, 4. https://digitalcommons.cedarville.edu/idea_of_an_essay/vol4/iss1/29
- Smets, W., & Struyven, K. (2018). Realist Review of Literature on Catering for Different Instructional Needs with Pre Teaching and Extended Instruction. *Education*

Sciences, 8, 113.

Sosothikul, R. (2550). *How to Improve Your Reading*. Chulalongkorn University Press.

Sze, S. (2010). Teaching Reading to Students with Learning Difficulties. *Reading Improvement*. Fall 2010. , 47(3), 142-150.

Taber, S. (2018). Outside the Box: Active Reading and Note-Taking. *Educational Therapist*, 39(2), Special section 24-27.

Tatuem, S. (2007). *A case study of the implementation of semantic mapping as a pre-teaching vocabulary activity to 2nd year English major students at Lampang Rajabhat University* [Master's thesis Lampang Rajabhat University].

Tucker, J. A. (1988). Basic Flashcard Technique When Vocabulary is the Goal. *DataCite Metadata Store (German National Library of Science and Technology)*.

Wilson, T. J. (2020). Honoring Every Reader's Path to Active Reading. *Ohio Journal of English Language Arts Winter/Spring 2020*, 59(2), 7-12.

Winchell, A., Lan, A., & Mozer, M. (2020). Highlights as an Early Predictor of Student Comprehension and Interests. *Cognitive Science*, 44(11), 1-25.

Yang, H.-Y. (2014). The Effects of Advance Organizers and Subtitles on EFL Learners' Listening Comprehension Skills. *CALICO Journal*, 31(3), 345-373.





ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินเครื่องมือเพื่อการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญผู้ประเมินเครื่องมือเพื่อการวิจัย

- 1.ดร. รัตนา จันทร์รวม หัวหน้าแผนกวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาโรงเรียนบางกอกพัฒนาผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยในโรงเรียนนานาชาติ
- 2.ดร. สุภาพณีโลฬันดุง ผู้อำนวยการ ชำนาญการพิเศษ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ) ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ
- 3.อาจารย์ เรวดี สันถวไมตรี ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยให้นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ อาจารย์การศึกษาพิเศษโรงเรียนสาธิตจุฬาฯ ฝ่ายมัธยม





ภาคผนวก ข
ผลการประเมินเครื่องมือเพื่อการวิจัย
โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือ IOC

ผลการประเมินเครื่องมือเพื่อการวิจัยโดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องหรือ IOC

ตอนที่ 1: แผนการเรียนรู้

| แผนการเรียนรู้ที่ 1 การเตรียมตัวก่อน การเรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่ เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับ กิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 1 การเตรียมตัวก่อน การเรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถ ประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัด ที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 2 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรม การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 2 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรม และผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 3 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 3 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 4 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 4 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 5 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 5 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 6 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรม การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรม และผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 7 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับ กิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมิน ได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 7 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 8 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 8 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 9 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับ กิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 9 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมิน ได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 10 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรม การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 10 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 11 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 11 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับ กิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมิน ได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 12 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 2 เรื่อง “ข้าวตอก-ข้าวเม่า” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรม การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรม และผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 13 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|------------|------------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับ กิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมิน ได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 13 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 14 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 14 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู-ข้าวตัง” ตอนที่ 1 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 15 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู-ข้าวตัง” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับ กิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 15 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | | | | | | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมิน ได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 16 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 16 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู-ข้าวตัง” ตอนที่ 2 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| เรียนรู้ | | | | | | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 17 การเตรียมตัวก่อนการ เรียน บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู-ข้าวตัง” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1.จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 17 การเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพ เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพ อิเล็กทรอนิกส์ Wordwall เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 18 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู่-ข้าวตัง” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| จุดประสงค์การเรียนรู้ | | | | | | |
| 1. จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แผนการเรียนรู้ที่ 18 การอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 3 เรื่อง “ข้าวตู-ข้าวตัง” ตอนที่ 3 | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|---------------|---------|---------|------------|--------|------------|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| กิจกรรมการเรียนรู้ | | | | | | |
| 2. กิจกรรมการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 3. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 4. กิจกรรมการเรียนรู้มีลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม กับการเรียนรู้ของผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 5. ระยะเวลาที่ใช้ในการสอนเหมาะสมกับ กิจกรรมการเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| สื่อการเรียนรู้ | | | | | | |
| 6. บัตรคำศัพท์สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 7. บัตรคำศัพท์เหมาะสมกับกิจกรรมและผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 8. บทอ่านสารคดีสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การ เรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 9. บทอ่านสารคดีเหมาะสมกับกิจกรรมและ ผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 10. แบบฝึกหัดความเข้าใจ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 11. แบบฝึกหัดความเข้าใจ เหมาะสมกับกิจกรรม และผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| การวัดและการประเมินผล | | | | | | |
| 12. การวัดและการประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 13. การวัดและการประเมินผลสามารถประเมินได้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| 14. การวัดและการประเมินผลใช้เครื่องมือวัดที่ เหมาะสม | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

ตอนที่ 2: แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ | | | | | | | | |
|---|--|--------------|------------|---------|--------------|--------------|--------------|------------|--|--|--|--|--|--|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | | | | | | | | | |
| | ส่วนที่ 1: บทอ่านเรื่อง “ธรรมเนียมการกินข้าว” | | | | | | | | | | | | | |
| 1. บทอ่านสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| 2. เนื้อหาของบทอ่านเหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| 3. การใช้ภาษาของบทอ่านเหมาะสมกับผู้เรียน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| ส่วนที่ 2: ข้อคำถามแบบปรนัย ตัวเลือก 4 ตัวเลือก | | | | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 1. ถ้าคนไทยไม่มี “ก๋วยเตี๋ยว” เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE) | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>เกลือ</td> <td>กล้วย</td> <td>ไข่</td> <td>แกง</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | เกลือ | กล้วย | ไข่ | แกง | | | | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| เกลือ | กล้วย | ไข่ | แกง | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 2. การเลือกใช้คำว่า ‘แม่แต่เพียงอิมเดียว’ (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด (LF) | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>บุญคุณ</td> <td>ข้าว</td> <td>ความหิว</td> <td>เกลือ</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | บุญคุณ | ข้าว | ความหิว | เกลือ | | | | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| บุญคุณ | ข้าว | ความหิว | เกลือ | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 3. ทำไมสังคมในปัจจุบันจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ (CTE) | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>คนขาดคุณธรรม</td> <td>คนไม่มีหัวใจ</td> <td>คนกินไม่อิ่ม</td> <td>คนปล้นบ้าน</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | คนขาดคุณธรรม | คนไม่มีหัวใจ | คนกินไม่อิ่ม | คนปล้นบ้าน | | | | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| คนขาดคุณธรรม | คนไม่มีหัวใจ | คนกินไม่อิ่ม | คนปล้นบ้าน | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 4. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTE) | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>ข้าวเจ้า</td> <td>ข้าวเหนียว</td> <td>ข้าวฟ่าง</td> <td>ข้าวโพด</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | ข้าวเจ้า | ข้าวเหนียว | ข้าวฟ่าง | ข้าวโพด | | | | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| ข้าวเจ้า | ข้าวเหนียว | ข้าวฟ่าง | ข้าวโพด | | | | | | | | | | | |

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ | | | | | | | | |
|---|--------------------------|------------------------|-----------------------|---------|----------------------|--------------------------|------------------------|-----------------------|----|----|----|-----|--------|--|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 5. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL) <table border="1" data-bbox="288 533 815 730"> <thead> <tr> <th>ก (ถูก)</th> <th>ข</th> <th>ค</th> <th>ง</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ทุกบ้าน/ ทุกเรือน</td> <td>ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว</td> <td>ภาคเหนือ / ภาคอีสาน</td> <td>ภาคกลาง / ภาคเหนือ</td> </tr> </tbody> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | ทุกบ้าน/ ทุกเรือน | ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว | ภาคเหนือ / ภาคอีสาน | ภาคกลาง / ภาคเหนือ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | 1. ปรับคำว่า อีสาน เป็น อีสาน (ตามพจนานุกรม) |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| ทุกบ้าน/ ทุกเรือน | ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว | ภาคเหนือ / ภาคอีสาน | ภาคกลาง / ภาคเหนือ | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 6. คนไทยเริ่มใช้คำว่า “ข้าว” แทน “เข้า” ในสมัยใด (CIC) <table border="1" data-bbox="288 835 815 1032"> <thead> <tr> <th>ก (ถูก)</th> <th>ข</th> <th>ค</th> <th>ง</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>สมัยกรุงเทพฯ</td> <td>สมัยกรุงธนบุรี</td> <td>สมัยกรุงอยุธยา</td> <td>สมัยกรุงสุโขทัย</td> </tr> </tbody> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | สมัยกรุงเทพฯ | สมัยกรุงธนบุรี | สมัยกรุงอยุธยา | สมัยกรุงสุโขทัย | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | 3. ปรับข้อความโดยตัดคำว่า “กรุง” |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| สมัยกรุงเทพฯ | สมัยกรุงธนบุรี | สมัยกรุงอยุธยา | สมัยกรุงสุโขทัย | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 7. ทำไมคนไทยแต่ก่อน จึงไม่กินข้าวนอกบ้าน (CTE) <table border="1" data-bbox="288 1137 770 1283"> <thead> <tr> <th>ก (ถูก)</th> <th>ข</th> <th>ค</th> <th>ง</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ทำงานในบ้าน</td> <td>ทำราชการ</td> <td>ไม่ร่อย</td> <td>ไม่มีเงิน</td> </tr> </tbody> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | ทำงานในบ้าน | ทำราชการ | ไม่ร่อย | ไม่มีเงิน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| ทำงานในบ้าน | ทำราชการ | ไม่ร่อย | ไม่มีเงิน | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 8. คนไทยสมัยก่อนที่ต้องออกไปทำงานนอกบ้าน จะเอาข้าวจากไหนกิน (CTE) <table border="1" data-bbox="288 1388 770 1534"> <thead> <tr> <th>ก (ถูก)</th> <th>ข</th> <th>ค</th> <th>ง</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>เตรียมไปกิน</td> <td>ซื้อกิน</td> <td>โทรสั่ง</td> <td>หุงหาเอนอกบ้าน</td> </tr> </tbody> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | เตรียมไปกิน | ซื้อกิน | โทรสั่ง | หุงหาเอนอกบ้าน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| เตรียมไปกิน | ซื้อกิน | โทรสั่ง | หุงหาเอนอกบ้าน | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 9. คนไทยสมัยก่อนที่กินข้าวนอกบ้าน คือพวกใด (CTE) <table border="1" data-bbox="288 1639 638 1785"> <thead> <tr> <th>ก (ถูก)</th> <th>ข</th> <th>ค</th> <th>ง</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ข้าราชการ</td> <td>ชาวไร่</td> <td>ชาวนา</td> <td>คนจน</td> </tr> </tbody> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | ข้าราชการ | ชาวไร่ | ชาวนา | คนจน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | 3. ปรับคำว่า พวก เป็น กลุ่ม |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| ข้าราชการ | ชาวไร่ | ชาวนา | คนจน | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 10. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE) <table border="1" data-bbox="288 1890 783 2036"> <thead> <tr> <th>ก (ถูก)</th> <th>ข</th> <th>ค</th> <th>ง</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>รัชกาลที่ 5</td> <td>รัชกาลที่ 6</td> <td>รัชกาลที่ 7</td> <td>รัชกาลที่ 8</td> </tr> </tbody> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | รัชกาลที่ 5 | รัชกาลที่ 6 | รัชกาลที่ 7 | รัชกาลที่ 8 | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| รัชกาลที่ 5 | รัชกาลที่ 6 | รัชกาลที่ 7 | รัชกาลที่ 8 | | | | | | | | | | | |

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ | | | | | | | | |
|--|------------------|------------------|------------------|---------|------------------|------------------|------------------|------------------|----|----|----|------|--------|--|
| | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 11. ในประโยคที่ว่า “สมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำหรับ” คำว่า “เขา” (บรรทัดที่ 22) หมายถึงใคร (LF) <table border="1" data-bbox="316 638 742 779"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>คนขายข้าวแกง</td> <td>รัชกาลที่ 5</td> <td>ลูกค้า</td> <td>คนจน</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | คนขายข้าวแกง | รัชกาลที่ 5 | ลูกค้า | คนจน | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| คนขายข้าวแกง | รัชกาลที่ 5 | ลูกค้า | คนจน | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 12. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้ จำนวน 3 สำหรับเรา จะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI) <table border="1" data-bbox="316 891 783 1032"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>75 สตางค์</td> <td>45 สตางค์</td> <td>55 สตางค์</td> <td>65 สตางค์</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | 75 สตางค์ | 45 สตางค์ | 55 สตางค์ | 65 สตางค์ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| 75 สตางค์ | 45 สตางค์ | 55 สตางค์ | 65 สตางค์ | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 13. จงเรียงคำต่อไปนี้ ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR) <p>ก) 1 สลิ่ง</p> <p>ข) ราคา</p> <p>ค) โต๊ะไม้</p> <p>ง) โต๊ะทองเหลือง</p> <p>จ) สีแดง</p> <p>ฉ) ถูกกว่า</p> <table border="1" data-bbox="316 1451 815 1644"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>ค, จ, ข, ฉ, ง, ก</td> <td>ง, ข, ฉ, ค, จ, ก</td> <td>ค, ฉ, ข, ง, จ, ก</td> <td>ง, ข, ก, ฉ, ค, จ</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | ค, จ, ข, ฉ, ง, ก | ง, ข, ฉ, ค, จ, ก | ค, ฉ, ข, ง, จ, ก | ง, ข, ก, ฉ, ค, จ | +1 | 0 | +1 | 0.67 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| ค, จ, ข, ฉ, ง, ก | ง, ข, ฉ, ค, จ, ก | ค, ฉ, ข, ง, จ, ก | ง, ข, ก, ฉ, ค, จ | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 14. อะไร “ไม่ใช่” สิ่ง que แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI) <table border="1" data-bbox="316 1756 592 1897"> <tr> <td>ก (ถูก)</td> <td>ข</td> <td>ค</td> <td>ง</td> </tr> <tr> <td>จานชาม</td> <td>กบข้าว</td> <td>ขัน</td> <td>โต๊ะ</td> </tr> </table> | ก (ถูก) | ข | ค | ง | จานชาม | กบข้าว | ขัน | โต๊ะ | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | | | | | |
| จานชาม | กบข้าว | ขัน | โต๊ะ | | | | | | | | | | | |
| ข้อ 15. เมื่อเข้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE) | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | | | | | | | | | |

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | | | | | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|-----------------|------------------|-------------------|--|---------------|---------|---------|---------|--------|---|
| | | | | | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | |
| แม็กลอง | ท่าฉลอม | บางประพาส | ร้านข้าวต้ม | | | | | | | |
| ข้อ 16. คำว่า “โก้” (บรรทัดที่ 27) หมายความว่าอย่างไร (LL) | | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | |
| หุหุระ | ยากจน | อับอาย | ร่ำรวย | | | | | | | |
| ข้อ 17. คำว่า “ปากอ่าว” (บรรทัดที่ 31) แสดงให้เห็นว่า แม็กลอง มีลักษณะอย่างไร (LL) | | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | |
| ติดทะเล | อุดมสมบูรณ์ | เป็นที่สูง | คับแฉับ | | | | | | | |
| ข้อ 18. จากบทอ่านนี้ เราทราบว่ารัชกาลที่ 5 ทรงมีความสามารถด้านใด (CTI) | | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | |
| ทำอาหาร | เล่นเรือใบ | ตกปลา | จับกุ้ง | | | | | | | |
| ข้อ 19. จากข้อมูลที่อ่าน เหตุผลสำคัญที่ทำให้นักเรียนไม่กินข้าวต้ม 3 ภัตตาคารคืออะไร (APR) | | | | | +1 | +1 | 0 | 0.67 | ใช้ได้ | 3. พิจารณาคำตอบ ดูเหมือนตอบได้มากกว่า 1 ข้อ |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | |
| แพ้อาหารทะเล | กินไม่หมด | ไม่อร่อย | ตื่นสาย | | | | | | | |
| ข้อ 20. คำว่า “เป็นทำนอง” (บรรทัดที่ 37) จะแทนได้ด้วยคำว่า (LL) | | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | | |
| มีลักษณะคล้ายกับ | มีเสียงคล้ายกับ | มีจังหวะคล้ายกับ | มีรูปร่างคล้ายกับ | | | | | | | |
| ข้อ 21. อาหารชนิดใด ที่ไม่สามารถหากินได้ตลอดทั้งปี (CTI) | | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | | | | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|--------------------|------------|-----------|---------------|---------|---------|---------|--------|---|
| | | | | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| ข้าวแช่ | ข้าวต้ม 3 กษัตริย์ | ข้าวจานน้ำ | ข้าวแกง | | | | | | |
| ข้อ 22. ข้าวสงกรานต์ เป็นชื่อเรียกอาหารชนิดใด (CTE) | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| ข้าวแช่ | ข้าวต้ม 3 กษัตริย์ | ข้าวจานน้ำ | ข้าวแกง | | | | | | |
| ข้อ 23. งานสงกรานต์ แสดงให้เห็นว่า คนไทยมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับชนชาติใด (CIC) | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| มอญ | ลาว | จีน | พม่า | | | | | | |
| ข้อ 24. คำใดที่แสดงว่า ชาวมอญมีการนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่เคารพนับถือกินในวันสงกรานต์ (LL) | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| ธรรมเนียม | อวยพร | สืริมงคล | วิเศษ | | | | | | |
| ข้อ 25. จากข้อมูลที่อ่าน หากนักเรียนเลือกกินข้าวแช่ในปัจจุบันมากกว่าของโบราณ เหตุผลสำคัญคืออะไร (APR) | | | | +1 | +1 | 0 | 0.67 | ใช้ได้ | 3. พิจารณาคำตอบ ดูเหมือนตอบได้มากกว่า 1 ข้อ |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| เย็นกว่า | อร่อยกว่า | หอมกว่า | ถูกกว่า | | | | | | |
| ข้อ 26. คำใดที่ผู้เขียนใช้เพื่อแสดงให้เห็นว่าอาหารที่ทำจากข้าวมีจำนวนมาก (LL) | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| ร้ายยาว | สำหรับ | ผูกพัน | แยกไม่ออก | | | | | | |
| ข้อ 27. ประโยคใดที่แสดงให้เห็นว่าผู้เขียน “ชื่นชม” ชีวิตแบบโบราณ (AE) | | | | +1 | 0 | +1 | 0.67 | ใช้ได้ | 1. อย่าฉีกคำ เคาะบรรทัดให้ |

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | | | | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|--|--|---|---------------|---------|---------|---------|--------|---|
| | | | | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | สวยงาม | |
| คนแต่ก่อน ถือกันว่า ถ้า ใครได้กิน ข้าวของผู้ใด แม้แต่เพียง อิมเดียวก็ ถือเป็น บุญคุณ | สังคมจึง วุ่นวาย ดังที่ เป็นอยู่ ในเวลา นี้ | ภายหลังจาก เปลี่ยนแปลง การปกครอง มานี้เอง | คนไทย ในสมัย โบราณ ทำงาน ในบ้าน | | | | | | |
| ข้อ 28.คนไทยกินข้าวมาตั้งแต่เมื่อไร (CTE) | | | | +1 | +1 | +1 | 1.0 | ใช้ได้ | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| นานนับพัน ปี | สมัย สุโขทัย | สมัยรัชกาลที่ 5 | พ.ศ. 2447 | | | | | | |
| ข้อ 29.ให้นักเรียนเรียงลำดับข้อความต่อไปนี้ให้เป็น ประโยคที่ถูกต้อง (LR) | | | | +1 | 0 | +1 | 0.67 | ใช้ได้ | |
| ก) คนไทยจึงผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก | | | | | | | | | |
| ข) คนไทยมีชีวิตอยู่ด้วยข้าว | | | | | | | | | |
| ค) ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึง ข้าวต้ม และข้าวแช่ | | | | | | | | | |
| ง) และคิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวที่หลากหลาย | | | | | | | | | |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| ข, ง, ค, ก | ก, ง, ค, ข | ข, ก, ง, ค | ก, ข, ค, ง | | | | | | |
| ข้อ 30.จากบทอ่านดังกล่าว ข้อมูลใดที่น่าเชื่อถือมากที่สุด (AE) | | | | +1 | 0 | +1 | 0.67 | ใช้ได้ | 1. อย่าฉีกคำ เคาะบรรทัดให้ สวยงาม |
| ก (ถูก) | ข | ค | ง | | | | | | |
| หนังสือ | ข้าว ถือ | “เข้า” เปลี่ยนมา | ร้านข้าว | | | | | | |

| แบบทดสอบความเข้าใจการอ่าน | | | | | ผู้ทรงคุณวุฒิ | | | ค่า IOC | สรุปผล | ข้อเสนอแนะ |
|---|--|--|---------------------------------------|--|---------------|---------|---------|---------|--------|------------|
| | | | | | คนที่ 1 | คนที่ 2 | คนที่ 3 | | | |
| เก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีค่า กล่าวให้ ระลึกถึง คุณของผู้ที่ ให้ข้าวให้ น้ำ | ได้ว่าเป็น อาหาร หลักที่ ทุกบ้าน ทุกเรือน ต้องมี | เป็น “ข้าว” ก็ ภายหลังจาก เปลี่ยนแปลง การปกครองมา นี้เอง | แกงคง จะมีมาก ขึ้นใน สมัย รัชกาลที่ 5 | | | | | | | |





แผนการสอนที่ 1

แผนการจัดกิจกรรมเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่าน

สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียน บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1
วันที่ใช้แผน เวลา 30 นาที

จุดประสงค์

1. เพื่อให้ให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านออกเสียงคำศัพท์สำคัญก่อนพัฒนาความเข้าใจการอ่าน
2. เพื่อให้ให้นักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของคำศัพท์สำคัญก่อนพัฒนาความเข้าใจการอ่าน

เนื้อหาที่ใช้สอน

คำสำคัญ และภาพประกอบจากบทความเรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 จากหนังสือ “ขนมแม่เอ๊ย” ของ ส พลายน้อย

เทคนิคการสอนที่ใช้

การเตรียมตัวก่อนการเรียน (Pre-teaching) โดยการสอนคำศัพท์สำคัญ อันประกอบด้วย

- การสอนการออกเสียง และสอนความหมายของคำศัพท์สำคัญด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ
- การทำกิจกรรมจับคู่คำศัพท์ กับ รูปภาพที่สื่อความหมายของคำศัพท์สำคัญด้วย เกมโดมิโนโดยใช้บัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน
- การทบทวนคำศัพท์ โดยใช้เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพจากโปรแกรม Wordwall

ขั้นนำ

1. ครูตั้งคำถามให้นักเรียนลองคิดว่า “การรู้คำศัพท์ และความหมายของคำศัพท์มีความสำคัญอย่างไรกับการอ่าน”

2. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น 1-2 นาที จากนั้นสรุปให้เห็นความสำคัญของการรู้คำศัพท์

3. ครูแนะนำวัตถุประสงค์ของการเรียนครั้งนี้ว่า “คาบเรียนนี้ จะเป็นการเตรียมตัวนักเรียนให้พร้อมสำหรับการอ่านในครั้งต่อไป เมื่อเรารู้แล้วว่าคำศัพท์เป็นสิ่งสำคัญที่สุด เราจึงจำเป็นต้องรู้และเข้าใจความหมายของคำศัพท์สำคัญในบทเรียน”

ขั้นสอน

1. ครูชวนให้นักเรียนมาฝึกคำศัพท์โดยบอกว่า “ตั้งนั้นก่อนที่เราจะอ่านในครั้งหน้า วันนี้เรามาลองเรียนรู้คำศัพท์ที่จะใช้ในบทอ่านก่อน”

2. การสอนคำศัพท์ด้วยบัตรคำศัพท์ประกอบภาพในช่วงการเตรียมตัวก่อนการเรียนนั้น นักเรียนจะได้ฝึกอ่านคำศัพท์ทุกคำที่คัดเลือกมาจากบทอ่านจำนวน 10-15 คำ อย่างน้อย 3 รอบ ดังนี้

2.1 รอบที่ 1 ครูใช้แผ่นป้ายบัตรคำศัพท์ประกอบภาพเพื่อสอนคำศัพท์ให้นักเรียน โดยการนำบัตรคำศัพท์ประกอบภาพให้นักเรียนดูทีละใบแบบเรียงลำดับกันตามลำดับที่ปรากฏในบทอ่านออกเสียงให้นักเรียนฟัง และให้นักเรียนออกเสียงตาม จากนั้นบอกความหมายและยกตัวอย่างประโยค แล้วให้นักเรียนบอกความหมายและให้ยกตัวอย่างประโยค หากนักเรียนมีความสงสัยหรือไม่เข้าใจคำศัพท์คำใด ให้ครูอธิบายจนกว่านักเรียนจะเข้าใจ

| คำศัพท์ | ความหมาย | ตัวอย่างประโยค |
|------------------|--|--|
| พระยาอนุมานราชชน | นักปราชญ์และนักการศึกษาคนสำคัญของไทย ผู้มีผลงานดีเด่นทางด้านวัฒนธรรมและเป็นหนึ่งในบุคคลสำคัญของโลกชาวไทยของยูเนสโก | หนังสือเล่มนี้ ผู้แต่งคือพระยาอนุมานราชชน |
| ข้าวตอก | ข้าวเปลือก ข้าวเจ้า ที่คั่วให้แตกบานเป็นดอก | คนไทยใช้ข้าวตอกในการทำพิธีมงคล |
| ลอดช่อง | ขนมไทยโบราณ ตัวขนมทำจากแป้งข้าวเจ้าใสโบเตยสีเขียว มีลักษณะเป็นเส้นเนื่องจากกุดด้วยพิมพ์ลอดช่อง กินกับน้ำกะทิและเติมน้ำแข็ง | คุณยายชอบกินลอดช่องกับน้ำกะทิตอนอากาศร้อนๆ |
| เม็ดแมงลัก | เมล็ดของต้นแมงลัก มีลักษณะเป็นเม็ดเล็ก ๆ สีดำ ลักษณะกลมมน คล้ายเม็ดงา เมื่อนำมาแช่น้ำ จะเกิดการพองตัว | หลายคนกินเม็ดแมงลักเพื่อลดความอ้วน |
| ข้าวเม่า | ข้าวที่ทำจากข้าวเปลือกข้าวเหนียวที่ยังไม่แก่จัด นำมาคั่วแล้วตำให้เปลือกแตกหลุดออกไป มีลักษณะแบน นุ่ม สีออกเขียว | พี่สาวชอบทำข้าวเม่าใส่ขวดเอาไว้กินเล่น |

| คำศัพท์ | ความหมาย | ตัวอย่างประโยค |
|----------------|---|--|
| แตงไทย | แตงไทยเป็นผลไม้สายพันธุ์เดียวกับแตงโม เนื้อด้านในเป็นสีเขียวอมเหลือง มีกลิ่นหอม | แตงไทยสุกๆ นำมาปอกกินกับน้ำกะทิ อร่อยจับใจทีเดียว |
| ประจวบ | จำเพาะพอดี สบเหมาะ บังเอิญพบ | น้ำเหนือหลากมาประจวบกับน้ำทะเลหนุน น้ำเลยท่วม |
| ขุดลอก | การขุด คู ตัก ที่เป็นการนำกรวด หิน ดิน ททราย ที่ทับถมอยู่ใต้แหล่งน้ำที่ตื้นเขินขึ้นมาบนพื้น | พวกเราไปเจอสมบัติตอนไปขุดลอกคลองหลังบ้าน |
| ศิลาจารึก | แผ่นหินที่มีการเขียนตัวอักษรเป็นรอยลึก | ศิลาจารึกมีความสำคัญ เพราะเก็บเรื่องราวสำคัญๆ ในประวัติศาสตร์ไว้มากมาย |
| เจ้าภาพ | เจ้าของงานพิธีหรือผู้รับเป็นเจ้าของงานพิธี | คุณพ่อรับเป็นเจ้าภาพงานแต่งงานให้ลูกน้องของท่าน |
| ข้าวต้มน้ำอุ่น | ของหวานชนิดหนึ่ง ทำด้วยข้าวเหนียวห่อใบตองเป็นรูปสามเหลี่ยม ต้มสุก กินกับน้ำเชื่อม | ปัจจุบันเริ่มหาทานข้าวต้มน้ำอุ่นได้ยากมาก |
| ถูกใจ | ถูกชะตากัน, เป็นมงคล, เข้ากันได้ | เราเสาะหาคนที่ถูกใจกับเรา |

2.2 รอบที่ 2 ครูใช้แผ่นป้ายบัตรคำศัพท์ประกอบภาพเพื่อสอนคำศัพท์ให้นักเรียน โดยการนำบัตรคำศัพท์ประกอบภาพให้นักเรียนดูทีละใบแบบเรียงลำดับกันตามลำดับที่ปรากฏในบทอ่าน แต่ในรอบนี้ครูจะให้นักเรียนออกเสียงด้วยตัวเอง และหากนักเรียนออกเสียงผิดครูจะช่วยแก้ไขให้ถูกต้อง และให้นักเรียนออกเสียงใหม่อีกครั้งให้ถูกต้อง จากนั้นให้นักเรียนบอกความหมายหรือยกตัวอย่างประโยค

2.3 รอบที่ 3 ครูสลับแผ่นป้ายทั้งหมด จากนั้นใช้แผ่นป้ายบัตรคำศัพท์ประกอบภาพที่สลับกันแล้ว สอนคำศัพท์ให้นักเรียน โดยการนำบัตรคำศัพท์ประกอบภาพให้นักเรียนดูทีละใบแบบไม่เรียงลำดับ ในรอบนี้ครูจะให้นักเรียนออกเสียงด้วยตัวเองเหมือนในรอบที่ 2 และหากนักเรียนออกเสียงผิดครูจะช่วยแก้ไขให้ถูกต้อง และให้นักเรียนออกเสียงใหม่อีกครั้งให้ถูกต้อง จากนั้นให้นักเรียนบอกความหมายหรือยกตัวอย่างประโยค

2.4 หากนักเรียนออกเสียงคำศัพท์ทุกคำถูกต้องและสามารถบอกความหมายได้ถูกต้องในรอบที่ 3 นักเรียนสามารถทำกิจกรรมต่อไปได้ แต่หากนักเรียนยังมีคำศัพท์บางคำที่อ่านไม่ถูกต้อง ให้ครูเลือกเฉพาะคำศัพท์ที่นักเรียนอ่านไม่ถูกต้องในรอบที่ 3 มาสอนเพิ่มเติมในรอบต่อไปจนกว่านักเรียนจะอ่านคำเหล่านั้นและบอกความหมายได้ถูกต้องครบถ้วนทุกคำ

3. เมื่อนักเรียนรู้จักคำศัพท์แล้ว ครูทดสอบความเข้าใจความหมายของคำศัพท์โดยการใช้นิบัตรภาพโดมิโน ที่มีลักษณะคือเป็นบัตรคำศัพท์ ขนาด 1.5×4 นิ้ว ที่แบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือด้านซ้ายและด้านขวา เมื่อวางบัตรลงทางยาว ด้านซ้ายของบัตรจะเป็นคำศัพท์ ด้านขวาจะเป็นรูปภาพ โดยในบัตร 1 ใบรูปภาพและคำศัพท์จะไม่ตรงกัน หลักการในการเล่นมีลักษณะคล้ายการเล่นโดมิโน คือ การนำบัตรคำศัพท์โดมิโนมาเรียงต่อกันทีละใบ โดยใบที่นำมาเรียงต่อกับใบที่อยู่ก่อนหน้า จะต้องสามารถจับคู่ภาพกับคำศัพท์ที่มีความหมายตรงกันได้ และจะต้องจับคู่ภาพกับคำศัพท์เสมอ ห้ามวางคำศัพท์ติดกับคำศัพท์ หรือภาพติดกับภาพ

ในกรณีที่ผู้เล่นเพียงคนเดียว ผู้เล่นจะใช้บัตรคำศัพท์แบบโดมิโนทั้งหมด วางบัตรตั้งคว่ำหน้าซ้อนกันทั้งชุดลงบนโต๊ะ เมื่อเริ่มเล่น ผู้เล่นจะสุ่มเลือกบัตรใบแรกวางหงายลงบนโต๊ะ จากนั้นจะค่อยๆ หายบัตรจากชุดบัตรที่คว่ำอยู่ที่โต๊ะ หากบัตรที่หงายขึ้นมา มีคู่กับบัตรแรกที่วางอยู่ ให้ผู้เล่นนำบัตรไปวางเรียงโดยให้คำศัพท์กับภาพที่มีความหมายเหมือนกันวางอยู่คู่กัน หากบัตรที่หงายขึ้นมาไม่สามารถคู่กับบัตรที่วางอยู่ก่อน ให้วางบัตรนั้นหงายไว้ เพื่อรอจนกว่าจะสามารถจับคู่กับบัตรใบที่เรียงกันอยู่ได้ จึงค่อยนำกลับไปเรียง ทำเช่นนี้ต่อไปเรื่อยๆ จนกว่าจะหายบัตรที่คว่ำอยู่จนหมดกอง ใช้การจับเวลาเพื่อดูพัฒนาการในการเล่นของผู้เล่น หรืออาจจะกำหนดเวลาเล่นไว้ล่วงหน้า แล้วดูว่าผู้เล่นเรียงบัตรได้ทั้งหมดกี่ใบ (ในกรณีที่บัตรคำศัพท์โดมิโนมีจำนวนไม่มาก อาจไม่จำเป็นต้องเรียงบัตรคว่ำซ้อนกัน แต่ให้ผู้เล่นหายบัตรทั้งหมดกระจายลงบนโต๊ะ และจำกัดเวลาในการเล่นเรียงบัตร เพื่อดูว่าผู้เล่นจะเรียงบัตรได้ที่ใบภายในเวลาที่กำหนด หรือใช้การจับเวลาว่าผู้เล่นเรียงบัตรทั้งหมดได้เร็วเพียงใด)

ในกรณีที่ผู้เล่นมากกว่า 1 คน ครูจะเริ่มโดยการให้ผู้เล่นนั่งล้อมวง จากนั้นแจกบัตรคำศัพท์โดมิโนให้ผู้เล่นคนละเท่าๆ กัน (3 - 5 ใบ) บัตรที่เหลือ ให้วางตั้งคว่ำหน้าซ้อนกันทั้งชุดลงกลางโต๊ะ เกมเริ่มโดยการหยิบบัตรแรกบนกองบัตรที่คว่ำอยู่วางลงบนโต๊ะ ผู้เล่นจะเล่นทีละคนเรียงลำดับโดยการวนขวา (หรือซ้าย) ของวง ผู้เล่นคนแรกจะเลือกบัตรในมือของตนเองมาวางเรียงต่อกับบัตรที่วางอยู่ก่อนหน้า โดยให้คำศัพท์กับภาพมีความหมายเหมือนกันวางอยู่คู่กัน หากบัตรในมือที่มีอยู่ ไม่มีคู่ ผู้เล่นจะต้องหยิบบัตรจากกองขึ้นมา 1 ใบ หากยังไม่มีคู่อีก จะต้องข้ามไปให้ผู้เล่น

เล่นคนต่อไป ทำเช่นนี้ไปจนกว่าจะไม่มีใครสามารถจับคู่บัตรได้แล้ว หรือบัตรในมือหมด ใครที่บัตรในมือหมดก่อนถือว่าชนะ และคนที่เหลือบัตรอยู่มากที่สุดคือผู้แพ้

ขั้นสรุป

1. หลังจากเสร็จกิจกรรมการเล่นบัตรคำศัพท์ประกอบภาพโดมิโน ครูให้นักเรียนกลับไปทบทวนคำศัพท์ที่เรียนไปในวันนี้ โดยการเล่นเกม Wordwall เพื่อจับคู่คำศัพท์กับรูปภาพ ครูอาจกำหนดจำนวนครั้งที่ให้นักเรียนเล่น หรือกำหนดว่าให้นักเรียนเล่นภายในระยะเวลาที่กำหนดให้ ซึ่งครูสามารถตรวจสอบได้จากข้อมูลออนไลน์ หากนักเรียนสามารถทำได้ตามที่ครูกำหนด จะได้เบียร์อรรถกรแบบสติ๊กเกอร์จากครู (นักเรียนสะสมสติ๊กเกอร์ได้ครบ 3 ดวงจะได้ applause ซึ่งเป็นระบบการให้รางวัลนักเรียนโดยการส่งประกาศนียบัตรชมเชยนักเรียนทางอิเล็กทรอนิกส์ไปถึงผู้ปกครองและครูประจำชั้น)

สื่อ / อุปกรณ์

1. ชุดบัตรคำศัพท์ประกอบภาพ
2. ชุดบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน
3. เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพจากโปรแกรม Wordwall

การวัดผลและประเมินผล

1. วิธีการวัดและประเมินผลโดยการสังเกตการตอบสนอง และการจับคู่คำศัพท์กับภาพในเกมโดมิโน โดยกำหนดให้นักเรียนต้องสามารถออกเสียงคำศัพท์ และจับคู่คำศัพท์กับรูปภาพได้ครบทุกคำ
2. วิธีการตรวจสอบข้อมูลการทบทวนคำศัพท์ของนักเรียนผ่านโปรแกรม Wordwall ซึ่งสามารถตรวจสอบได้แบบออนไลน์

การเสริมแรง

- การชมเชย
- การใช้เบียร์อรรถกรแบบสติ๊กเกอร์ และ Applause

บัตรคำประกอบภาพ บทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1

| | |
|------------------------------|--|
| <p>พระยา อนุমানราชธน</p> |  A black and white portrait of a man in a military-style uniform with epaulettes and a sash. He has a serious expression and is looking directly at the camera. |
| <p>ข้าวตอก</p> |  A close-up photograph of a bowl filled with white, fluffy popcorn. The popcorn is piled high and has a slightly golden-brown hue. |
| <p>ลอดช่อง</p> |  A photograph of a glass bowl containing a dessert. The dessert consists of thin, green, translucent strands (lod chong) served in a white liquid. A white spoon is lifting some of the strands. |

ประจวบ



ขุดลอก



ศิลาจารึก



เม็ดแมงลัก



ข้าวเม่า



แตงไทย



เจ้าภาพ



ข้าวต้มน้ำวุ้น



ถูกโฉลก



บัตรคำประกอบภาพแบบโดมิโนบทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1

| | | | |
|------------------------------|---|-----------------------|---|
| <p>พระยา อนุমানราชชน</p> |  | <p>ประจวบ</p> |  |
| <p>ข้าวตอก</p> |  | <p>ขุดลอก</p> |  |
| <p>ลวดช่อง</p> |  | <p>ศิลาจารึก</p> |  |
| <p>เม็ดแมงลัก</p> |  | <p>เจ้าภาพ</p> |  |
| <p>ข้าวเม่า</p> |  | <p>ข้าวต้มน้ำวุ้น</p> |  |
| <p>แตงไทย</p> |  | <p>ถูกโจลกร</p> |  |

| | | | |
|------------------------------|---|-----------------------|---|
| <p>พระยา อนุমানราชธน</p> |  | <p>ประจวบ</p> |  |
| <p>ข้าวตอก</p> |  | <p>ขุดลอก</p> |  |
| <p>ลอดช่อง</p> |  | <p>ศิลาจารึก</p> |  |
| <p>เม็ดแมงลัก</p> |  | <p>เจ้าภาพ</p> |  |
| <p>ข้าวเม่า</p> |  | <p>ข้าวต้มน้ำวุ้น</p> |  |
| <p>แตงไทย</p> |  | <p>ถุกโฉลก</p> |  |

เกมจับคู่คำศัพท์กับภาพจากโปรแกรม Wordwall สำหรับบททวนบทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1

0:12

| | | | | | |
|-----------|-------------------|------------|-----------|-------------|--------------|
| 🔊 แต่งไทย | 🔊 พระยานุমানราชชน | 🔊 เจ้าภาพ | 🔊 ลูกโลก | 🔊 ศิลาจาริก | 🔊 ซุดลอก |
| 🔊 ลอดช่อง | 🔊 ข้าวต้มน้ำอุ่น | 🔊 ข้าวเฝ้า | 🔊 ข้าวตอก | 🔊 ประจวบ | 🔊 เม็ดแมงลัก |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|



| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|



แผนการสอนที่ 2

แผนการจัดกิจกรรมเรียนรู้เพื่อพัฒนาความเข้าใจการอ่าน

สำหรับนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

ด้วยวิธีการอ่านอย่างมีส่วนร่วม บทอ่านที่ 1 เรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1

วันที่ใช้แผน

เวลา 60 นาที

จุดประสงค์

เพื่อให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจการอ่านทั้งด้านเนื้อหา ภาษา และทัศนคติ

เนื้อหาที่ใช้สอน

บทความเรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 จากหนังสือ “ขนมแม่เอ๊ย” ของ ส พลายน้อย

เทคนิคการสอนที่ใช้

การอ่านอย่างมีส่วนร่วม Active reading ประกอบด้วย

- การกระตุ้นความรู้เดิม Activating Prior Knowledge ด้วยบัตรคำศัพท์
- การอ่านออกเสียงบทอ่าน
- การถามคำถามความเข้าใจขณะอ่าน Questioning
- การการทำเครื่องหมายขณะอ่าน Annotating
- การทบทวนความเข้าใจด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

ขั้นนำ

1. ครูกระตุ้นความรู้เดิม เรื่องคำศัพท์ของนักเรียน โดยการใช้บัตรคำศัพท์ ครูนำบัตรคำศัพท์ที่นักเรียนเรียนไปในครั้งก่อนมาถามนักเรียน โดยครูจะเรียงบัตรคำศัพท์ตามลำดับคำที่จะปรากฏในบทอ่าน จากนั้นครูจะแสดงบัตรคำศัพท์ที่ละใบเพื่อให้ให้นักเรียนอ่านออกเสียง หากนักเรียนอ่านถูกต้อง ครูจะให้นักเรียนบอกความหมายโดยการอธิบาย หรือ ยกตัวอย่างประโยค หากนักเรียนทำไม่ได้ถูกต้องแล้ว ครูจะแสดงบัตรคำต่อไป ในกรณีที่นักเรียนอ่านออกเสียงคำผิด ครูช่วยแก้ไขให้อ่านให้ถูกต้อง และให้นักเรียนอ่านเองใหม่อีกครั้ง ทำเช่นนี้จนกว่านักเรียนจะอ่านออกเสียงคำนั้นถูก จากนั้นจึงถามความหมาย ในกรณีที่นักเรียนบอกความหมายไม่ถูกต้อง ครูจะช่วย

อธิบายความหมาย หรือยกตัวอย่างประโยค จากนั้นให้นักเรียนอ่านคำศัพท์ใหม่ และอธิบายความหมายให้ถูกต้อง เมื่อทำถูกต้องแล้ว ครูจึงแสดงบัตรคำต่อไป ทำเช่นนี้ไปจนครบจำนวนคำ

2. ครูให้รางวัลเป็นเบี้ยอรรถกรแบบสติ๊กเกอร์ หากนักเรียนสามารถจดจำคำศัพท์ได้ครบถ้วนและถูกต้อง (นักเรียนสะสมสติ๊กเกอร์ได้ครบ 3 ดวงจะได้ applause ซึ่งเป็นระบบการให้รางวัลนักเรียนโดยการส่งประกาศนียบัตรชมเชยนักเรียนทางอิเล็กทรอนิกส์ไปถึงผู้ปกครองและครูประจำชั้น)

ขั้นสอน

1. ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงบทอ่านเรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 ในขณะที่อ่าน หากนักเรียนอ่านคำหรือข้อความใดผิดพลาด ให้ครูช่วยแก้ไขโดยอ่านให้ฟัง และให้นักเรียนอ่านใหม่ให้ถูกต้อง เมื่ออ่านจบแต่ละย่อหน้าแล้ว ครูจะมีกิจกรรมดังต่อไปนี้

- ถามคำถามความเข้าใจและให้นักเรียนตอบ (ใช้คำถามเดียวกับคำถามในแบบฝึกหัดท้ายบท)
- ให้นักเรียนหาหลักฐานประกอบคำตอบโดยการชี้ปากกาเน้นข้อความ ชีดทับลงบนข้อความที่เป็นคำตอบนั้น หรือหากนักเรียนต้องการเขียนข้อความเพื่อบันทึกเพิ่มเติมสามารถทำได้

2. ทำเช่นนี้ไปทุกย่อหน้าจนครบทั้งบทอ่าน

ขั้นสรุป

1. เมื่อนักเรียนอ่านบทอ่านจบแล้ว ครูให้นักเรียนพูดสรุปความเข้าใจบทอ่านของตนเอง หากนักเรียนสรุปความเข้าใจส่วนใดผิดพลาด ครูจะช่วยอธิบายและระบุข้อความอันเป็นหลักฐานประกอบคำอธิบายให้ถูกต้อง

2. ครูให้การบ้านนักเรียนไปทบทวนความเข้าใจโดยการตอบคำถามในโปรแกรมอิเล็กทรอนิกส์ Worldwall

สื่อ / อุปกรณ์

1. บัตรคำศัพท์ (ใช้สำหรับ ขั้นนำ - การกระตุ้นความรู้เดิม)
2. บทอ่านเรื่อง “กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย” ตอนที่ 1 จากหนังสือ “ขนมแม่เอ๋ย” ของ ส พลายน้อย
3. รายการคำถามความเข้าใจ

4. แบบฝึกหัดความเข้าใจในโปรแกรมอิเล็กทรอนิกส์ Worldwall

การวัดผลและประเมินผล

1.วิธีการวัดและประเมินผลโดยการสังเกตการอ่านออกเสียงของนักเรียน รวมถึงการตอบคำถามและการหาหลักฐานประกอบจากบทอ่านโดยการทำเครื่องหมายลงบนบทอ่าน

2.หลังจากนักเรียนอ่านบทอ่านที่ 1 ครบ ทั้ง 3 ตอนแล้ว ให้นักเรียนทำแบบทดสอบความเข้าใจ โดยมีเกณฑ์การวัดผลประเภท เป็น เฉลยคำตอบ

3.เกณฑ์การผ่าน

| ไม่ผ่าน | ผ่าน | ผ่านในระดับดี | ผ่านในระดับดีมาก |
|--|--|--|--|
| นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ไม่ถึงร้อยละ 50 | นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ตั้งแต่ร้อยละ 50 ถึงร้อยละ 69 | นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ตั้งแต่ร้อยละ 70 ถึง 79 | นักเรียนทำคะแนนทดสอบความเข้าใจได้ตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไป |

การเสริมแรง

- การชมเชย
- การใช้เบียร์รรถกรแบบสติ๊กเกอร์ และ Applause

บัตรคำบทอ่านที่ 1 ตอนที่ 1

พระยา
อนุমানราชธน

ข้าวตอก

ลอดช่อง

เม็ดแมงลัก

ข้าวเม่า

แตงไทย

เจ้าภาพ

ข้าวต้มน้ำร้อน

ถูกโฉลก

ประจวบ

ชุดลอก

ศิลาจารึก

บทอ่านที่ 1: กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย (ตอนที่ 1)

ในสมัยโบราณมีคำพูดเกี่ยวกับการกินอยู่สองอย่างคือ ไปกินสามถ้วยกับไปกินสี่ถ้วย คำพูดนี้เห็นจะหมดไปแล้วทั้งคนพูดและคนทำ **พระยาอนุমানราชชน**เขียนอธิบายไว้ว่า “สามถ้วยคือของหวาน 3 อย่าง ได้แก่ 1. ข้าวเหนียวน้ำกะทิ 2. **ข้าวตอก** น้ำกะทิ 3. **ลอดช่อง**น้ำกะทิ หรือจะเปลี่ยนเป็นของอื่นเช่นมันน้ำกะทิ **เม็ดแมงลัก** น้ำกะทิหรืออย่างอื่นก็ได้ เรียกว่าในงานเลี้ยงแต่ละคราวต้องมีของหวานสามอย่าง จึงได้ 5 เรียกกันว่ากินสามถ้วย” 5

ในสมัยโบราณนั้นขนมที่ทำกินกันได้ง่าย ๆ และมีมากก็คือพวก น้ำกะทิซึ่งทำได้ง่าย ข้าวตอก **ข้าวเม่า**ก็ทำไม่ยาก ยิ่งเม็ดแมงลักด้วยแล้วง่ายที่สุด เช่นน้ำประเดี้ยวเดียวก็ได้กิน ถ้าจะมีพิเศษออกไปก็เป็นพวก**แดงไทย** ซึ่งจะต้อง**ประจวบ**กับหน้าแดงสุกจึงจะมีกิน 10 มีกิน 10

กินสามถ้วยที่กล่าวข้างต้นนั้น ว่าเป็นของว่างกินก่อนถึงเวลาอาหาร และว่าเลี้ยงในงานแต่งงาน

มีอีกอย่างหนึ่งได้ยินมาตั้งแต่ยังเป็นเด็ก เขาเรียกว่า กินสี่ถ้วย ท่านผู้ใหญ่คนหนึ่งเล่าให้ฟังว่า เมื่อมีการ**ขุดลอก**สระที่วัดแห่งหนึ่งได้พบ**ศิลาจารึก**บอกไว้ว่าได้ทำ 15 ขนมสี่อย่างเลี้ยงคนงาน ได้แก่ “ไข่กบ นกปล่อย บัวลอย และอ้ายตื้อ” ขนมสี่อย่างนี้ชื่อ 15 ออกจะแปลกหู แต่ก็ดูเป็นไทย ๆ ดี และก็มีพอดีสี่ถ้วย เมื่อฟังที่แรกนึกสงสัยว่าเขาไข่กบมาทำของหวานได้อย่างไร

ผู้ใหญ่ท่านเฉลยให้ฟังว่า ชื่อเหล่านี้เป็นชื่อที่ตั้งขึ้นเปรียบเทียบ ไข่กบนั้นมีลักษณะคล้ายเม็ดแมงลัก จึงเรียกเม็ดแมงลักว่าไข่กบ นกปล่อยนั้นว่าหมายถึงลอดช่อง 20 บางทีคนตั้งชื่อจะหมายเอาว่าลอดช่องไหลคล่องคอก เหมือนนกปล่อยที่บินปรี้อออกจาก 20 กรงไปกระมัง บัวลอย เมื่อฟังที่แรก ก็นึกไปถึงขนมบัวลอยที่ทำด้วยแป้งปั้นเป็นเม็ดกลม ๆ ต้มน้ำตาล แต่เขากลับหมายถึงข้าวตอก ซึ่งเมื่อใส่น้ำกะทิแล้วข้าวตอกก็ลอยดูสมชื่อ และบางท่านก็ว่าที่เรียกนางลอยก็มี ส่วนอ้ายตื้อนั้นคือข้าวเหนียวหนึ่งธรรมดาตนเอง บางที 25 ก็เป็นข้าวเหนียวดำ สุดแต่**เจ้าภาพ**จะทำเลี้ยง ข้าวเหนียวน้ำกะทิดูจะเหมาะกับชื่ออ้ายตื้อมาก เพราะกินเข้าไปแล้วก็อึดตื้อผิกับอย่างอื่น บางท่านก็ว่าอ้ายตื้อนั้นหมายถึง 25 **ข้าวต้มน้ำวุ้น** คือข้าวเหนียวที่ห่อด้วยใบตองเป็นรูปสามเหลี่ยม ซึ่งตามความเห็นส่วนตัวแล้วจะไม่**ถูกใจ**ลกกับน้ำกะทิ ถ้าเป็นข้าวต้มน้ำวุ้นแล้วก็ชอบที่จะกินกับน้ำเชื่อมมากกว่า



ขนมสีก้วย มีเม็ดแมงลัก ลอดช่อง ข้าวตอก ข้าวเหนียวดำ

แบบฝึกหัดความเข้าใจ บทที่ 1 ตอนที่ 1

| ลำดับ | ประเภท | คำถาม | ตัวเลือก | | | |
|-------|--------|--|--|--|---|--|
| | | | ก (ถูกต้อง) | ข | ค | ง |
| 1 | CTE | คำว่า “กินสามถ้วย” เป็นคำเรียกอะไร | ของหวาน | ถ้วยเดียว | ข้าวแกง | ข้าวเหนียว |
| 2 | CTI | ขนมนี้กะทิส้ม โบราณที่หากินได้ยาก กว่าอย่างอื่นคืออะไร | แดงไทย | เม็ดแมงลัก | ข้าวตอก | ลอดช่อง |
| 3 | LL | คำว่า “คลองคอ” (ตอนที่ 1 บรรทัดที่ 20) จะแทนได้ด้วยคำ ว่า | ล้นคอ | ผืดคอ | เจ็บคอ | บาดคอ |
| 4 | CTE | ทำไมจึงเรียกข้าวตอก ว่า “บัวลอย” | ใส่กะทิแล้วลอย | มีกลีบคล้ายบัว | ปั้นกลมคล้าย เม็ดบัว | นำไปใส่ถ้วยลอย ไปในน้ำ |
| 5 | LF | คำใดที่แสดงว่า ผู้เขียนเคารพ “ผู้ใหญ่” ที่กล่าวถึง (ตอนที่ 1 บรรทัดที่ 14) | ท่าน | เขา | เจ้าภาพ | อ้ายตื้อ |
| 6 | LL | “เจ้าภาพ ” (ตอนที่ 1 บรรทัดที่ 25) มีหน้าที่ ทำอะไรในงานเลี้ยง | จัดงาน | ร่วมงาน | ดูงาน | เที่ยวงาน |
| 7 | AE | จากบทอ่านดังกล่าว ข้อมูลที่น่าเชื่อถือ มากที่สุด | ศิลาจารึกบอกไว้ ว่าได้ทำขนมสี อย่างเลี้ยง คนงาน | เหมือนนกกปลอย ที่บินปรี้ออก จากกรงไป กระมัง | บางท่านก็ว่า อ้ายตื้อนั้น หมายถึงข้าวต้ม น้ำวุ้น | ข้าวเหนียว น้ำกะทิดูจะ เหมาะกับชื่อ อ้ายตื้อมาก |



ข้อสอบการอ่านก่อนเรียน Pretest

คำอธิบาย: ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้ และตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย X เลือกคำตอบที่ถูกที่สุดเพียงข้อละคำตอบเดียว

“ธรรมเนียมการกินข้าว”

คนไทยเรามีชีวิตอยู่ด้วยข้าวและอยู่ได้จริงๆ ไม่มีอะไรก็ขอให้กินข้าวไว้ก่อน เรื่องกับเอาไว้พูดกันทีหลัง หวาอะไรไม่ได้มีเกลือกก็กินข้าวกับเกลือ ตามธรรมเนียมไทยแต่โบราณ คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใด **แม้แต่เพียงอ้อมเดียว** ก็ถือเป็นบุญคุณ โจรทิวมาได้ข้าวเจ้าของบ้านกินก็ไม่ปล้น ในหนังสือเก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีคำกล่าวให้ระลึกถึงคุณของผู้ที่ให้ข้าวให้ **น้ำไว้** แต่ในทุกวันนี้ คุณธรรมในหัวใจมนุษย์มีน้อยลง สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ข้าว ถือได้ว่าเป็นอาหารหลักที่ทุกบ้านทุกเรือนต้องมี ไม่ว่าจะข้าวเจ้าหรือข้าวเหนียว คนภาคกลางลงมาถึงไต้หวันกินข้าวเจ้ามากกว่า ส่วนคนภาคเหนือ และภาคอีสานนั้นนิยมข้าวเหนียว ในสมัยสุโขทัยเขียนคำข้าวว่า “เข้า” และที่เปลี่ยนมาเป็น “ข้าว” ก็ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมานี้เอง เคยมีคนถามว่าคนแต่ก่อนเขาออกไปกินข้าวนอกบ้านกันหรือไม่ ถ้าว่าตามชีวิตคนไทยทุกๆ ไปไม่นิยมกินข้าวนอกบ้าน เพราะชีวิตคนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้านหรือทำกับครอบครัว ถึงจะไปทำงานนอกบ้านเช่นทำไร่ไถนา ก็เตรียมเอาไปหรือมีคนเอาไปส่ง คนที่กินข้าวนอกบ้านในสมัยก่อนจึงมี แต่พวกเดินทางหรือพวกข้าราชการ ปรากฏหลักฐานกล่าวไว้ชัดเจนทีเดียวว่า ในสมัยกรุงศรีอยุธยา มีร้านขายข้าวแกง “ร้านชำหุงข้าวแกงขายคนราชการ” มีเฉพาะบริเวณใกล้ๆ พระราชวังเท่านั้น เห็นจะไม่มีทั่วไป เพราะมีกล่าวไว้

ร้านข้าวแกงคงจะมีมากขึ้นในสมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำรับ จัดของใส่จานชามตั้งบนโต๊ะไม้ คือโต๊ะทาสีแดงๆ อาหารสำหรับหนึ่งจะกินได้ถึง 2-3 คนพออ้อม ราคาสำหรับละ 1 สลึง หรือ 25 สตางค์ และบ้างก็เป็นโต๊ะทองเหลือง ราคาที่สูงขึ้นเป็นสำหรับละ 2 สลึง เพราะโต๊ะทองเหลืองมีกับข้าวมากกว่าชนิดโต๊ะไม้ ใครกินโต๊ะทองเหลืองก็

- 25 ออกจะโก๊สั๊กหน่อย แสดงว่าเป็นคนที่ค่อนข้างจะมีกิน ไม่ใช่คนจน ใครเห็นก็รู้ 25
 เพราะเขาจะจัดให้นั่งบนพรม มีกระโถนและขันทองเหลืองให้
- เมื่อเล่าถึงข้าวกับรัชกาลที่ 5 ก็ใครจะเล่าถึงเรื่องข้าวต้ม 3 รัชสมัย
 เรื่องมีอยู่ว่า เมื่อวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 เวลาเช้า รัชกาลที่ 5 เสด็จลง
 เรือแล่นไปออกไปประพาสปากอ่าวแม่กลอง ได้ซื้อกุ้งปลาที่เขาจับได้มาต้ม
 30 ข้าวต้ม 3 รัชสมัยขึ้นในเรือฉลอม ใช้ปลาทุปลาหมึกสดต้มเป็นข้าวต้มที่ทรง 30
 ประดิษฐ์ขึ้นสวยในเช้าวันนั้น สมเด็จพระยาดำรงฯ ทรงสารภาพว่า
 ตั้งแต่เกิดมาไม่เคยกินข้าวต้มอร่อยเหมือนวันนั้นเลย
- นอกจากข้าวต้มแล้ว คนไทยยังมีข้าวจานน้ำกินอีก คือวันไหนกินข้าว
 ไม่ค่อยจะคล่องคอก็เอาน้ำใส่ลงไปกินข้าว ทำเป็นแบบข้าวต้ม เรียกกันว่าข้าว
 35 จานน้ำ ก็เป็นทำนองข้าวแช่นั้นเอง แต่ข้าวแช่เขาทำเป็นพิเศษเฉพาะทำกิน 35
 ตามฤดูกาล โดยเฉพาะข้าวแช่ของมอญ จะเป็นอาหารสำหรับถวายพระใน
 วันสงกรานต์ ถือว่าเป็นมงคล ต้องทำกันอย่างประณีตที่สุด ถือว่าเป็นของ
 วิเศษกว่าอาหารอย่างอื่น เป็นของถวายเทวดา
- ประเพณีหุงข้าวแช่ของมอญจะมีพิธีรีตองตามแบบโบราณ เจ้าภาพจะ
 40 เชิญพวกสาว ๆ ในหมู่บ้านมาช่วยกันหุงหาอาหาร แล้วจะนำข้าวสงกรานต์ไป 40
 ถวายพระที่วัด และถือเป็นธรรมเนียมที่จะต้องนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่
 เคารพนับถือ เป็นการนำสิริมงคลไปให้ และอวยพรในวันปีใหม่ด้วย ข้าวแช่
 จึงเป็นอาหารที่กินอย่างเย็นๆ เหมาะ สำหรับฤดูร้อน แต่ของโบราณเขาใช้น้ำ
 ที่อบหอม ใส่หม้อดินไว้ น้ำก็เย็นตามธรรมชาติ ผิดกับข้าวแช่ในปัจจุบันซึ่ง
 45 ต้องอาศัยน้ำแข็งแช่ลงไปด้วย 45
- หากอาหารที่ร้ายยาวมาในวันนี้ อยู่ในสำรับเดียวกัน คงกินกันจนอึด
 แปล้ ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึงข้าวต้ม และข้าวแช่ ทำให้
 เห็นได้ว่า คนไทยผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก เหตุเพราะเรากินข้าวมานับ
 พันปี คนไทยจึงได้คิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวหลากหลายให้กลายเป็น
 50 อาหารทั้งคาวและหวาน วันไหนว่างๆ จะค้นตำรามานั่งคุยถึงธรรมเนียมการ 50
 ใช้ข้าวในงานมงคลและพิธีกรรมต่าง ๆ ได้อีกมากโข

คำถามแบบทดสอบก่อนเรียน

1. ถ้าคนไทยไม่มี “ก๋วยเตี๋ยว” เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE)

ก. แกง ข. เกลือ ค. กล้วย ง. ไช้
2. การเลือกใช้คำว่า ‘แม่แต่เพียงอิมเดียว’ (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด (LF)

ก. ข้าว ข. ความหิว ค. บุญคุณ ง. เกลือ
3. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTE)

ก. ข้าวเจ้า ข. ข้าวเหนียว ค. ข้าวฟ่าง ง. ข้าวโพด
4. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL)

ก. ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว ข. ภาคเหนือ / ภาคอีสาน
ค. ภาคกลาง / ภาคเหนือ ง. ทุกบ้าน / ทุกเรือน
5. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE)

ก. รัชกาลที่ 5 ข. รัชกาลที่ 6 ค. รัชกาลที่ 7 ง. รัชกาลที่ 8
6. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้ จำนวน 3 สำหรับ เราจะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI)

ก. 45 สตางค์ ข. 55 สตางค์ ค. 65 สตางค์ ง. 75 สตางค์
7. จงเรียงคำต่อไปนี้ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR)

ก) 1 สลึง
ข) ราคา
ค) โต๊ะไม้
ง) โต๊ะทองเหลือง
จ) สีแดง
ฉ) ลูกกว่า

ก. ค, ฉ, ข, ง, จ, ก ข. ง, ข, ฉ, ค, จ, ก
ค. ค, จ, ข, ฉ, ง, ก ง. ง, ข, ก, ฉ, ค, จ
8. อะไร “ไม่ใช่” สิ่งที่แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI)

ก. ชัน ข. โต๊ะ ค. จานชาม ง. ก๋วยเตี๋ยว
9. เมื่อเช้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE)

ก. ทำฉลอง ข. แม่กลอง ค. บางประ पास ง. ร้านข้าวต้ม

ข้อสอบการอ่านหลังเรียน Posttest

คำอธิบาย: ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้ และตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย X เลือกคำตอบที่ถูกที่สุดเพียงข้อละคำตอบเดียว

“ธรรมเนียมการกินข้าว”

คนไทยเรามีชีวิตอยู่ด้วยข้าวและอยู่ได้จริงๆ ไม่มีอะไรก็ขอให้กินข้าวไว้ก่อน เรื่องกับเอาไว้พูดกันทีหลัง หวาอะไรไม่ได้มีเกลือกก็กินข้าวกับเกลือ ตามธรรมเนียมไทยแต่โบราณ คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใด แม้แต่เพียงอ้อมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ โจรหิวมาได้ข้าวเจ้าของบ้านกินก็ไม่ปล้น ในหนังสือเก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีคำกล่าวให้ระลึกถึงคุณของผู้ที่ให้ข้าวให้น้ำไว้ แต่ในทุกวันนี้ คุณธรรมในหัวใจมนุษย์มีน้อยลง สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ข้าว ถือได้ว่าเป็นอาหารหลักที่ทุกบ้านทุกเรือนต้องมี ไม่ว่าจะข้าวเจ้าหรือข้าวเหนียว คนภาคกลางลงมาถึงไต้หวันกินข้าวเจ้ามากกว่า ส่วนคนภาคเหนือ และภาคอีสานนั้นนิยมข้าวเหนียว ในสมัยสุโขทัยเขียนคำข้าวว่า “เข้า” และที่เปลี่ยนมาเป็น “ข้าว” ก็ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมานี้เอง เคยมีคนถามว่าคนแต่ก่อนเขาออกไปกินข้าวนอกบ้านกันหรือไม่ ถ้าว่าตามชีวิตคนไทยทั่วๆ ไปไม่นิยมกินข้าวนอกบ้าน เพราะชีวิตคนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้านหรือทำกับครอบครัว ถึงจะไปทำงานนอกบ้านเช่นทำไร่ไถนา ก็เตรียมเอาไปหรือมีคนเอาไปส่ง คนที่กินข้าวนอกบ้านในสมัยก่อนจึงมีแต่พวกเดินทางหรือพวกข้าราชการ ปรากฏหลักฐานกล่าวไว้ชัดเจนทีเดียวว่า ในสมัยกรุงศรีอยุธยา มีร้านขายข้าวแกง “ร้านชำหุงข้าวแกงขายคนราชการ” มีเฉพาะบริเวณใกล้ๆ พระราชวังเท่านั้น เห็นจะไม่มีทั่วไป เพราะมีกล่าวไว้แห่งเดียว

ร้านข้าวแกงคงจะมีมากขึ้นในสมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำรับ จัดของใส่จานชามตั้งบนโต๊ะไม้ คือโต๊ะทาสีแดงๆ อาหารสำหรับหนึ่งจะกินได้ถึง 2-3 คนพออ้อม ราคาสำหรับละ 1 สลึง หรือ 25 สตางค์ และบ้างก็เป็นโต๊ะทองเหลือง ราคาที่สูงขึ้นเป็นสำหรับละ 2 สลึง เพราะโต๊ะทองเหลืองมีกับข้าวมากสิ่งกว่าชนิดโต๊ะไม้ ใครกินโต๊ะทองเหลืองก็

- 25 ออกจะโก๊สั๊กหน่อย แสดงว่าเป็นคนที่ค่อนข้างจะมีกิน ไม่ใช่คนจน ใครเห็นก็รู้ 25
 เพราะเขาจะจัดให้นั่งบนพรม มีกระโถนและขันทองเหลืองให้
- เมื่อเล่าถึงข้าวกับรัชกาลที่ 5 ก็ใครจะเล่าถึงเรื่องข้าวต้ม 3 รัชสมัย
 เรื่องมีอยู่ว่า เมื่อวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 เวลาเช้า รัชกาลที่ 5 เสด็จลง
 เรือแล่นไปออกไปประพาสปากอ่าวแม่กลอง ได้ซื้อกุ้งปลาที่เขาจับได้มาต้ม
 30 ข้าวต้ม 3 รัชสมัยขึ้นในเรือฉลอม ใช้ปลาทุปลาหมึกสดต้มเป็นข้าวต้มที่ทรง 30
 ประดิษฐ์ขึ้นสวยในเช้าวันนั้น สมเด็จพระยาดำรงฯ ทรงสารภาพว่า
 ตั้งแต่เกิดมาไม่เคยกินข้าวต้มอร่อยเหมือนวันนั้นเลย
- นอกจากข้าวต้มแล้ว คนไทยยังมีข้าวจานน้ำกินอีก คือวันไหนกินข้าว
 ไม่ค่อยจะคล่องคอก็เอาน้ำใส่ลงไปในข้าว ทำเป็นแบบข้าวต้ม เรียกกันว่าข้าว
 35 จานน้ำ ก็เป็นทำนองข้าวแช่นั้นเอง แต่ข้าวแช่เขาทำเป็นพิเศษเฉพาะทำกิน 35
 ตามฤดูกาล โดยเฉพาะข้าวแช่ของมอญ จะเป็นอาหารสำหรับถวายพระใน
 วันสงกรานต์ ถือว่าเป็นมงคล ต้องทำกันอย่างประณีตที่สุด ถือว่าเป็นของ
 วิเศษกว่าอาหารอย่างอื่น เป็นของถวายเทวดา
- ประเพณีหุงข้าวแช่ของมอญจะมีพิธีรีตองตามแบบโบราณ เจ้าภาพจะ
 40 เชิญพวกสาว ๆ ในหมู่บ้านมาช่วยกันหุงหาอาหาร แล้วจะนำข้าวสงกรานต์ไป 40
 ถวายพระที่วัด และถือเป็นธรรมเนียมที่จะต้องนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่
 เคารพนับถือ เป็นการนำสิริมงคลไปให้ และอวยพรในวันปีใหม่ด้วย ข้าวแช่
 จึงเป็นอาหารที่กินอย่างเย็นๆ เหมาะ สำหรับฤดูร้อน แต่ของโบราณเขาใช้น้ำ
 ที่อบหอม ใส่หม้อดินไว้ น้ำก็เย็นตามธรรมชาติ ผิดกับข้าวแช่ในปัจจุบันซึ่ง
 45 ต้องอาศัยน้ำแข็งแช่ลงไปด้วย 45
- หากอาหารที่ร้ายยาวมาในวันนี้ อยู่ในสำรับเดียวกัน คงกินกันจนอึด
 แปล้ ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึงข้าวต้ม และข้าวแช่ ทำให้
 เห็นได้ว่า คนไทยผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก เหตุเพราะเรากินข้าวมานับ
 พันปี คนไทยจึงได้คิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวหลากหลายให้กลายเป็น
 50 อาหารทั้งคาวและหวาน วันไหนว่างๆ จะค้นตำรามานั่งคุยถึงธรรมเนียมการ 50
 ใช้ข้าวในงานมงคลและพิธีกรรมต่าง ๆ ได้อีกมากโข

คำถามแบบทดสอบหลังเรียน

1. ถ้าคนไทยไม่มี “ก๋วยเตี๋ยว” เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE)

| | | | |
|--------|---------------|----------|--------|
| ก. ไช้ | ข. ก๋วยเตี๋ยว | ค. เกล็ด | ง. แกง |
|--------|---------------|----------|--------|
2. การเลือกใช้คำว่า ‘แม้แต่เพียงอิมเดียว’ (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด (LF)

| | | | |
|---------|-----------|------------|----------|
| ก. ข้าว | ข. บุญคุณ | ค. ความทิว | ง. เกล็ด |
|---------|-----------|------------|----------|
3. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTC)

| | | | |
|-------------|---------------|------------|-------------|
| ก. ข้าวฟ่าง | ข. ข้าวเหนียว | ค. ข้าวโพด | ง. ข้าวเจ้า |
|-------------|---------------|------------|-------------|
4. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL)

| | |
|------------------------|--------------------------|
| ก. ภาคเหนือ / ภาคอีสาน | ข. ทุกบ้าน / ทุกเรือน |
| ค. ภาคกลาง / ภาคเหนือ | ง. ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว |
5. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE)

| | | | |
|----------------|----------------|----------------|----------------|
| ก. รัชกาลที่ 8 | ข. รัชกาลที่ 7 | ค. รัชกาลที่ 6 | ง. รัชกาลที่ 5 |
|----------------|----------------|----------------|----------------|
6. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้ จำนวน 3 สำหรับ เราจะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI)

| | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| ก. 75 สตางค์ | ข. 65 สตางค์ | ค. 55 สตางค์ | ง. 45 สตางค์ |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
7. จงเรียงคำต่อไปนี้ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR)

ก) 1 สลึง
ข) ราคา
ค) โต๊ะไม้
ง) โต๊ะทองเหลือง
จ) สีแดง
ฉ) ถูกกว่า

| | |
|---------------------|---------------------|
| ก. ค, ฉ, ข, ง, จ, ก | ข. ค, จ, ข, ฉ, ง, ก |
| ค. ง, ข, ก, ฉ, ค, จ | ง. ง, ข, ฉ, ค, จ, ก |
8. อะไร “ไม่ใช่” สิ่งที่แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI)

| | | | |
|-----------|---------------|--------|---------|
| ก. จานชาม | ข. ก๋วยเตี๋ยว | ค. ชัน | ง. โต๊ะ |
|-----------|---------------|--------|---------|
9. เมื่อเช้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE)

| | | | |
|------------|----------------|------------|----------------|
| ก. ท่าฉลอม | ข. ร้านข้าวต้ม | ค. แม่กลอง | ง. บางประภาพาส |
|------------|----------------|------------|----------------|



คำศัพท์จากบทอ่าน (116 คำ)

| | บทที่ 1/1 | บทที่ 1/2 | บทที่ 1/3 | บทที่ 2/1 | บทที่ 2/2 | บทที่ 2/3 | บทที่ 3/1 | บทที่ 3/2 | บทที่ 3/3 |
|---|-----------------------|----------------|-------------------|-----------|-----------------|--------------|-----------|-----------|------------------------|
| 1 | พระยาอานุมานราช ธน | บัญญัติ | สต่างค์ | ข้าวตอก | ข้าวเฒ่า | เสปียงกรัง | สังเกต | หม้อดิน | ขึ้นโต๊ะ |
| 2 | ข้าวตอก | รัชกาลที่ 5 | ขึ้น ทองเหลือง | สมบุญณ์ | คว | ดูกละหูก | กระดิ่ง | ยาก | เสวย |
| 3 | ลอดช่อง | ชำหริม | ตักบาตร | ต้นตะกูล | กล่อม | รัชกาลที่ 5 | อุตสาห์ | ดง | รัชกาลที่ ๘ |
| 4 | เม็ดแมงลัก | ราชฎิว | ไม่พาย | อวยพร | ไถล | ธรรมนิยม | ประทัง | คำขวัญ | เสด็จนิวัต |
| 5 | ข้าวเฒ่า | น้ำตาล กวาด | ปรากม | บวงสรวง | ข้าวเฒ่า ทอด | ชู้สาว | ไม่ | พระยา | พระราชประสงค์ |
| 6 | แต่งไทย | คุ่น | ท้องกาง | อัสสัม | กล้อยไข่ | บริสุทธิ | เคียว | สำเร็จ | สมเด็จพระบรมพระยาจักรี |
| 7 | ประจวบ | กินจุ | เหยียด | สมาคม | แพ | พิถีพิถังข้า | โหด | เลี้ยง | ถวาย |

| | บทที่ 1/1 | บทที่ 1/2 | บทที่ 1/3 | บทที่ 2/1 | บทที่ 2/2 | บทที่ 2/3 | บทที่ 3/1 | บทที่ 3/2 | บทที่ 3/3 |
|----|----------------|-----------|-----------|---------------|------------|----------------|----------------|--------------------|-----------|
| 8 | ชุดลดอภ | เจ้าภาพ | แท็กซี่ | กระยา สารท | ปรากฏ | ห้องพระ โรง | พิมพ์ | ฉัดขีด | โปรด |
| 9 | ศิลาจารึก | กระบุง | | ศักดิ์ศรี | คดุก | พัวพัน | ฉลาด | เต็กัด | อานิสงส์ |
| 10 | เจ้าภาพ | กะละมัง | | ประเพณี | พรม | ตำรา | อิจดา | ปรุงแต่ง | ข้าวจ้าว |
| 11 | ข้าวดม่น้ำจุ่น | โถงมังกกร | | หลักฐาน | หมาด | สิงห์โสภา | โรงพยาบาล | วิเศษ | ข้าวมั่นย |
| 12 | ถูโหลลก | ดิมแปด | | ธรรมนิยม | ผ้าขาวบาง | พอก | กระทะเป บัว | ขึ้นหน้าขึ้น ตา | สำเร็จ |
| 13 | | | | เสด็จ | โศดะดะเมต | | ลอน | | โคจร |
| 14 | | | | สุโขทัย | ข้าวม่างาง | | เกียม | | วงจร |
| 15 | | | | มงคล | ประดิษฐ์ | | อนาถ | | ภูมิปัญญา |

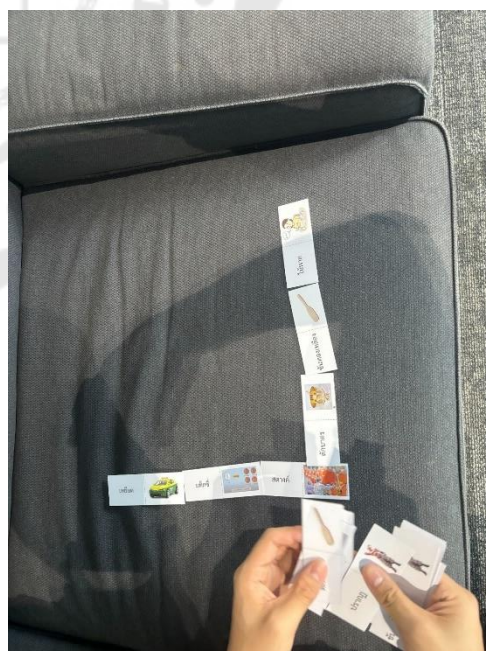
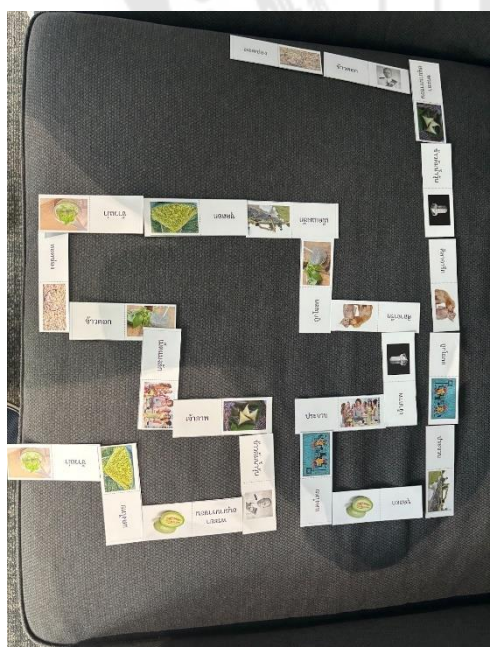
- คำที่เน้นข้อความสีเขียว คือ คำที่เลือกไปใช้ในแบบทดสอบความเข้าใจเอกสารอ่าน



ภาคผนวก ง
ตัวอย่างภาพกิจกรรมการเรียนรู้

ตัวอย่างภาพกิจกรรมการเรียนรู้

กิจกรรมการต่อบัตรคำศัพท์ประกอบภาพแบบโดมิโน













กิจกรรมการจับคู่คำศัพท์กับภาพด้วยเกมอิเล็กทรอนิกส์ Wordwall

| Student | Submitted | Correct | Incorrect | Time |
|---------|-------------------|---------|-----------|------|
| | 7:45 - 5 Apr 2024 | 12 | 0 | 47.4 |

Results by question

SORT BY Number Correct Incorrect

| | Question | Correct | Incorrect |
|-----|--|---------|-----------|
| 1▶ |  | 1 | 0 |
| 2▶ |  | 1 | 0 |
| 3▶ |  | 1 | 0 |
| 4▶ |  | 1 | 0 |
| 5▶ |  | 1 | 0 |
| 6▶ |  | 1 | 0 |
| 7▶ |  | 1 | 0 |
| 8▶ |  | 1 | 0 |
| 9▶ |  | 1 | 0 |
| 10▶ |  | 1 | 0 |








Results by student

SORT BY Submission Name Correct + Time

| Student | Submitted | Correct | Incorrect | Time |
|---------|---------------------|---------|-----------|------|
| | 13:12 - 16 Apr 2024 | 13 | 2 | 1:40 |
| | 13:15 - 16 Apr 2024 | 15 | 0 | 2:03 |
| | 13:16 - 16 Apr 2024 | 13 | 2 | 57.2 |
| | 13:18 - 16 Apr 2024 | 15 | 0 | 53.0 |
| | 13:19 - 16 Apr 2024 | 15 | 0 | 46.5 |

Results by question

SORT BY Number Correct Incorrect

| | Question | Correct | Incorrect |
|----|---|---------|-----------|
| 1▶ |  | 5 | 0 |
| 2▶ |  | 5 | 0 |
| 3▶ |  | 5 | 0 |
| 4▶ |  | 5 | 0 |
| 5▶ |  | 3 | 2 |
| 6▶ |  | 5 | 0 |
| 7▶ |  | 5 | 0 |

กิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมของจอย

๓๐๖

๐๙/๐๕/๖๗

๒๔.๐๕-๑๕.๐๖

บทอ่านที่ 3: ข้าวตู-ข้าวตั้ง (ตอนที่ 1)

หลังจากขึ้นปีใหม่แล้ว เคยสังเกตเห็นหลายบ้านเอาข้าวสุกมาใส่กระดัง
 5 ตากแดด แสดงว่ามีการเลี้ยงแล้วข้าวเหลือกินไม่หมด แยกที่มากินเลี้ยงก็คง
 กินแต่เหล้าเพราะได้ยินเสียงไซโยหลายครั้ง คนที่อุตสาหกรรมเอาข้าวเย็นใส่
 กระดังตากแดดนั้นก็ไม่ใช่ความคิดของคนสมัยใหม่ เผอิญบ้านนั้นมีคุณตาคุณ
 5 ยายสมัยเก่าหลงเหลืออยู่ คนรุ่นเก่ามักจะเสียดายไม่ยอมทิ้งอะไรง่าย ๆ เคย
 ได้ยินคนมีอายุเล่าให้ฟังว่าบางครั้งข้าวสารหมด ก็ได้อาศัยข้าวตากมาต้มกิน
 พอประทังไปได้

เมื่อครั้งยังเป็นเด็กเคยช่วยผู้ใหญ่เอาข้าวตากไปคั่วแล้วไม่ให้เป็นผง
 ผู้ใหญ่จะเอาผงข้าวไปคลุกกับน้ำตาลมะพร้าวที่เคี่ยวจนเหลวเหนียว แล้วปั้น
 10 เป็นก้อน ๆ ใส่โหลอบดกมะลิไว้ แต่ถ้ามีเวลามากก็กดลงพิมพ์เป็นรูปต่าง ๆ
 กลายเป็นขนมเรียกว่า ข้าวตู เป็นขนมแห้งประจำบ้าน สมัยก่อนจำได้ว่าไม่
 เคยซื้อข้าวตูกินเลย เพราะเป็นของที่ทำกินได้ง่าย ทำกินได้เองทุกบ้าน ตกมา
 ถึงสมัยนี้ไม่มีใครทำกินเองเสียแล้ว ต่างก็คิดว่าซื้อเขากินง่ายกว่าไม่ต้องเสีย
 เวลา

15 คิดๆ คุณคนโบราณท่านฉลาดคิด เก็บเอาของที่เหลือกินมาทำเป็น
 ของกินอร่อย ๆ ได้ ฉะนั้นคนแต่ก่อนจึงไม่ค่อยเดือดร้อน อยู่กันอย่างง่าย ๆ
 ความจริงนั้นข้าวตูเป็นของกินให้อิ่มก็ได้ เพราะทำด้วยข้าวและรสก็ไม่หวาน
 มากนัก บางทีก็กินข้าวตูกับกาแฟเมื่อไม่มีขนมปัง.

20 ตอนเป็นเด็กได้กินข้าวตูมากกว่าได้กินข้าวตั้ง ข้าวตั้งสมัยก่อนออกจะ
 ทากินยาก ได้เคยนึกถึงเพื่อนคนหนึ่งซึ่งเขามีข้าวตั้งกินทุกวัน เหตุที่เพื่อน
 คนนั้นมีข้าวตั้งกิน ก็เพราะพ่อของเขา รับหุงข้าวเลี้ยงคนไข้ของโรงพยาบาล
 การหุงข้าวเลี้ยงคนมาก ๆ ต้องหุงด้วยกระทะใบบัวขนาดใหญ่ ซึ่งเป็นเหตุให้

มีข้าวติดกันกระทะมาก ข้าวติดกันกระทะนี้จะล่อนเป็นแผ่นกลายเป็นข้าวตั้ง
 ถ้าปล่อยให้เกรียมก็จะกรอบอร่อย เพื่อนของผู้เขียนคนนี้เป็นคนมีบุญ
 25 นอกจากจะมีข้าวตั้งกินแล้ว เขายังมีนชั้นกระป๋องตราเหมมพูนหัวสำหรับ 25
 จิ้มอีกด้วย ของสองอย่างนี้ไม่ใช่ของกินตามปกติเลย
 เขียนอย่างนี้คนก็จะสงสัยว่ายากจนอนาถา แม้แต่ข้าวตั้งก็ยังไม่จะมีจะ
 กิน



ข้าวตูกดพิมพ์

กิจกรรมการอ่านอย่างมีส่วนร่วมของยอด

บทอ่านที่ 1: กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย (ตอนที่ 1)

ในสมัยโบราณมีคำพูดเกี่ยวกับการกินอยู่สองอย่างคือ ไปกินสามถ้วย กับไปกินสี่ถ้วย คำพูดนี้เห็นจะหมดไปแล้วทั้งคนพูดและคนทำ **พระยาอนุমানราชธน** เขียนอธิบายไว้ว่า “สามถ้วยคือของหวาน 3 อย่าง ได้แก่ 1. ข้าวเหนียวน้ำกะทิ 2. **ข้าวตอกน้ำกะทิ** 3. **ลอดช่องน้ำกะทิ** หรือจะเปลี่ยนเป็นของอื่นเช่นมันน้ำกะทิ **เม็ดแมงลัก** น้ำกะทิหรืออย่างอื่นก็ได้ เรียกว่าในงานเลี้ยงแต่ละคราวต้องมีของหวานสามอย่าง จึงได้เรียกกันว่ากินสามถ้วย”

กิน 3 ถ้วย = 3 เฝือก
กินในงาน เฝือก

ในสมัยโบราณนั้นขนมที่ทำกินกันได้ง่าย ๆ และมีมากก็คือพวก น้ำกะทิซึ่งทำได้ง่าย ข้าวตอก **ข้าวเม่า** ก็ทำไม่ยาก ยิ่งเม็ดแมงลักด้วยแล้วง่ายที่สุด เช่นน้ำประเดี้ยวเดียวก็ได้กิน ถ้าจะมีพิเศษออกไปก็เป็นพวก **แตงไทย** ซึ่งจะต้อง **ประจวบ** กับหน้าแตงสุกจึงจะมีกิน

ขนมที่ 1. 2. 3. น้ำกะทิ
ข้าวเม่า 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100.

กินสามถ้วยที่กล่าวข้างต้นนั้น **ว่าเป็นของว่าง** กินก่อนถึงเวลาอาหาร และว่าเลี้ยงในงานแต่งงาน

มีอีกอย่างหนึ่งได้ยินมาตั้งแต่ยังเป็นเด็ก เขาเรียกว่า **กินสี่ถ้วย** ท่านผู้ใหญ่คนหนึ่งเล่าให้ฟังว่า เมื่อมีการ **ขุดลอก** สระที่วัดแห่งหนึ่งได้พบ **ศิลาจารึก** บอกไว้ว่าได้ทำขนมสี่อย่างเลี้ยงคนงาน ได้แก่ “**ไข่กบ นกปล่อย บัวลอย และอ้ายตื้อ**” ขนมสี่อย่างนี้ชื่อ ออกจะแปลกหู แต่ก็ดูเป็นไทย ๆ ดี และก็มีพอดีสี่ถ้วย เมื่อฟังทีแรกนึกสงสัยว่าเอาไข่กบมาทำของหวานได้อย่างไร

สี่ถ้วย ไข่กบ 4 ถ้วย คือขนม 4 อย่าง มีไข่กบ นกปล่อย บัวลอย อ้ายตื้อ

ผู้ใหญ่ท่านเฉลยให้ฟังว่า ชื่อเหล่านี้เป็นชื่อที่ตั้งขึ้นเปรียบเทียบกับไข่กบนั้นมีลักษณะคล้ายเม็ดแมงลัก จึงเรียกเม็ดแมงลักว่า **ไข่กบ นกปล่อย** นั้นว่าหมายถึง **ลอดช่อง** บางทีคนตั้งชื่อจะหมายเอาว่า **ลอดช่องไหลคล่องคอก** เหมือนนกปล่อยที่บินปรือออกจากกรงไปกระมัง บัวลอย เมื่อฟังทีแรก ก็นึกไปถึงขนมบัวลอยที่ทำด้วยแป้งปั้นเป็นเม็ดกลม ๆ ตมน้ำตาล แต่เขากลับหมายถึง **ข้าวตอก** ซึ่งเมื่อใส่น้ำกะทิแล้วข้าวตอกก็ลอยดูสมชื่อ และบางท่านก็

ไข่กบ = เฝือก
แมงลัก
นกปล่อย = บัวลอย
อ้ายตื้อ = ข้าวตอก

ว่าที่เรียกนางลอยก็มี ส่วนอ้ายต้อนั้นคือข้าวเหนียวนี้เอง บางทีก็
 25 เป็นข้าวเหนียวดำ สุดแต่เจ้าภาพจะทำเลี้ยง ข้าวเหนียวน้ำกะทิจะเหมาะ 25
 กับชื่ออ้ายต้อนั้น เพราะกินเข้าไปแล้วก็อิ่มดีผิดกับอย่างอื่น บางท่านก็ว่า
 อ้ายต้อนั้นหมายถึงข้าวต้มน้ำวัน คือข้าวเหนียวที่ห่อด้วยใบตองเป็นรูป
 สามเหลี่ยม ซึ่งตามความเห็นส่วนตัวแล้วจะไม่ถูกโฉลกกับน้ำกะทิ ถ้าเป็น
 30 ข้าวต้มน้ำวันแล้วก็ชอบที่จะกินกับน้ำเชื่อมมากกว่า 30



กิจกรรมการทำฝึกหัดความเข้าใจท้ายบทของจอย

12/15

๓๐๖
16/05/67
13.15 - 13.๕๕ ๕.

คำถามบทอ่านที่ 3 ข้าวตุ-ข้าวตัง ตอนที่ 1-2-3

- ✓ 1. เมื่อมีข้าวสุกเหลือ คนไทยหลายบ้านจะนำมาทำอะไร (CTE)
 ก. ทิ้ง ข. ต้มกิน **ค. ตากแดด** ง. เลี้ยงแขก
- 2. คำใดที่แสดงว่า การกินข้าวที่ต้มจากข้าวตาก เป็นการกินแบบชั่วคราว (LL)
ก. พอประทัง ข. อาศัย **ค. เสียตาย** ง. เผอิญ
- ✓ 3. คนไทยสมัยก่อน ได้ "ความหวาน" จากต้นไม้อะไร (CTI)
 ก. บัว ข. กล้วย ค. กุหลาบ **ง. มะพร้าว**
- ✓ 4. จากข้อมูลที่อ่าน นักเรียนต้องมีลักษณะนิสัยใดจึงจะไม่ชอบกิน "ข้าวตุ" (APR)
ก. ไม่ชอบของหวาน ข. ชอบกลิ่นมะลิ
 ค. ชอบขนมและๆ ง. ชอบน้ำตาลมะพร้าว
- ✓ 5. ตอนผู้เขียนเป็นเด็ก เขาอิจฉาเพื่อนของเขาเรื่องอะไร (CTE)
 ก. ข้าวตุ **ข. ข้าวตัง** ค. การหุงข้าว ง. กระทะใบบัว
- ✓ 6. เมื่อผู้เขียนยังเด็ก เครื่องไฟฟ้าใต้น่าจะยังไม่ใช้ในสังคมไทย (CIC)
 ก. วิทยุ ข. หลอดไฟ ค. ไฟฉาย **ง. หม้อหุงข้าว**
- ✓ 7. ในสมัยก่อน "ข้าวตัง" เป็นของกินของใคร (CTE)
 ก. หมา **ข. ยาจก** ค. พระยา ง. เด็กๆ
- ✓ 8. ให้นักเรียนเรียงลำดับข้อความต่อไปนี้ให้เป็นประโยคที่ถูกต้อง (LR)
 ก) คนโบราณ
 ข) ช่วยให้คน
 ค) กินข้าวให้หมด
 ง) ใช้คำขวัญ

ก. ง, ข, ค, ก

ข. ค, ข, ง, ก

ค. ก, ค, ง, ข

ง. ก, ง, ข, ค

กิจกรรมการทำฝึกหัดความเข้าใจท้ายบทของยอด

คำถามบทอ่านที่ 1 กินสามถ้วย-กินสี่ถ้วย ตอนที่ 1-2-3

11
/
15

๖๐๐
(7 ม.พ. 67
7.45 - 8.15)

- คำว่า "กินสามถ้วย" เป็นคำเรียกอะไร (CTE)

ก. ข้าวแกง ข. ของหวาน ✓ ค. ก๋วยเตี๋ยว ง. ข้าวเหนียว
- ขนมน้ำกะทิสมัยโบราณที่หากินได้ยากกว่าอย่างอื่นคืออะไร (CTI)

ก. เม็ดแมงลัก ข. ข้าวตอก ค. แดงไทย ง. ลอดช่อง
- คำว่า "คลองคอก" (ตอนที่ 1 บรรทัดที่ 20) จะแทนได้ด้วยคำว่า (LL)

ก. ลีนคอก ✓ ข. เจ็บคอก ค. บาดคอก ง. ฝืดคอก
- ทำไมจึงเรียกข้าวตอกว่า "บัวลอย" (CTE)

ก. มีกลีบคล้ายบัว ข. ใส่กะทิแล้วลอย ✓

ค. ปั่นกลมคล้ายเม็ดบัว ง. นำใส่ถ้วยลอยไปในน้ำ
- คำใดที่แสดงว่าผู้เขียนเคารพ "ผู้ใหญ่" ที่กล่าวถึง (ตอนที่ 1 บรรทัดที่ 14) (LF)

ก. อ้ายตื้อ ข. เจ้าภาพ ค. เขา ง. ท่าน ✓
- "เจ้าภาพ" (ตอนที่ 1 บรรทัดที่ 25) มีหน้าที่ทำอะไรในงานเลี้ยง (LL)

ก. ดูงาน ข. จัดงาน ✓ ค. ร่วมงาน ง. เทียบงาน
- จากบทอ่านดังกล่าว ข้อมูลใดที่น่าเชื่อถือมากที่สุด (AE)

ก. ข้าวเหนียวน้ำกะทิจุดจะเหมาะกับชื้ออ้ายตื้อมาก

ข. บางท่านก็ว่าอ้ายตื้อนั้นหมายถึงข้าวต้มน้ำอุ่น

ค. เหมือนนกลบด้อยที่บินปรี้อออกจากกรุงไปกระมัง

ง. ศิลาจารึกบอกไว้ว่าได้ทำขนมสี่อย่างเลี้ยงคนงาน
- ในสมัยนั้น ขนมใดที่เป็นขนมของคนกรุง (CTI)

ก. ข้าวหริ่ม ✓ ข. วุ้น ค. สาธุ ง. ข้าวตอก
- คนสมัยก่อน หากินขนม 4 ถ้วยจากที่ใด (CTE)

ก. สวนสนุก ข. ตลาด ค. งานเลี้ยง ✓ ง. วัด

กิจกรรมการทำแบบทดสอบก่อนเรียนของจอย

ข้อสอบการอ่านก่อนเรียน Pretest

๑๐๖
๒๕/๐๙/๖๗
๒๒.๖๐ - ๒๔.๖๐

คำอธิบาย: ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้ และตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย X เลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อละคำตอบเดียว

“ธรรมเนียมการกินข้าว”

คนไทยเรามีชีวิตอยู่ด้วยข้าวและอยู่ได้จริงๆ ไม่มีอะไรก็ขอให้กินข้าวไว้ก่อน เรื่องกับเอาไว้พูดกันทีหลัง หวาอะไรไม่ได้มีเกลือก็กินข้าวกับเกลือ ตามธรรมเนียมไทยแต่เไรมา คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใด แม้แต่เพียงอ้อมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ โจรทิวมาได้ข้าวเจ้าของบ้านกินก็ไม่ปล้น ในหนังสือเก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีคำกล่าวให้ระลึกถึงคุณของผู้ที่ให้ข้าวให้น้ำไว้แต่ในทุกวันนี้ คุณธรรมในหัวใจมนุษย์มีน้อยลง สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ข้าว ถือได้ว่าเป็นอาหารหลักที่ทุกบ้านทุกเรือนต้องมี ไม่ว่าจะข้าวเจ้าหรือข้าวเหนียว คนภาคกลางลงมาถึงใต้นิยมกินข้าวเจ้ามากกว่า ส่วนคนภาคเหนือ และภาคอีสานนั้นนิยมข้าวเหนียว ในสมัยสุโขทัยเขียนคำข้าวว่า “เข้า” และที่เปลี่ยนมาเป็น “ข้าว” ก็ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมาเื่องเคยมีคนถามว่าคนแต่ก่อนเขาออกไปกินข้าวนอกบ้านกันหรือไม่ ถ้าวาตามชีวิตคนไทยทั่วๆ ไปไม่นิยมกินข้าวนอกบ้าน เพราะชีวิตคนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้านหรือทำกับครอบครัว ถึงจะไปทำงานนอกบ้านเช่นทำไร่ไถนาก็เตรียมเอาไปหรือมีคนเอาไปส่ง คนที่กินข้าวนอกบ้านในสมัยก่อนจึงมีแต่พวกเดินทางหรือพวกข้าราชการ ปรากฏหลักฐานกล่าวไว้ชัดเจนทีเดียวว่า ในสมัยกรุงศรีอยุธยาเมีร้านขายข้าวแกง “ร้านชำหุงข้าวแกงขายคนราชการ” มีเฉพาะบริเวณใกล้ๆ พระราชวังเท่านั้น เห็นจะไม่มีทั่วไป เพราะมีกล่าวไว้

ร้านข้าวแกงคงจะมีมากขึ้นในสมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำรับ จัดของใส่จานชามตั่งบนโต๊ะไม้ คือโต๊ะทาสีแดงๆ อาหารสำรับหนึ่งจะกินได้ถึง 2-3 คนพออ้อม ราคาสำรับละ 1 สลึง หรือ 25 สตางค์ และบ้างก็เป็นโต๊ะทองเหลือง ราคาที่สูงขึ้นเป็นสำรับละ 2 สลึง เพราะโต๊ะทองเหลืองมีกับข้าวมากสิ่งกว่าชนิดโต๊ะไม้ ใครกินโต๊ะทองเหลืองก็

- 25 ออกจะโง่สักหน่อย แสดงว่าเป็นคนที่ค่อนข้างจะมีกิน ไม่ใช่คนจน ใครเห็นก็รู้ 25
 เพราะเขาจะจัดให้นั่งบนพรม มีกระโถนและขันทองเหลืองให้
- เมื่อเล่าถึงข้าวกับรัชกาลที่ 5 ก็ใครจะเล่าถึงเรื่องข้าวต้ม 3 กษัตริย์
 เรื่องมีอยู่ว่า เมื่อวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 เวลาเช้า รัชกาลที่ 5 เสด็จลง
 เรือแล่นไปออกใบประพาสปากอ่าวแม่กลอง ได้ซื้อกุ้งปลาที่เขาจับได้มาต้ม
 30 ข้าวต้ม 3 กษัตริย์ขึ้นในเรือฉลอม ใช้ปลาทุปลาหมึกสดต้มเป็นข้าวต้มที่ทรง 30
 ประดิษฐ์ขึ้นเสวยในเช้าวันนั้น สมเด็จพระมหารัชมังคลาจารย์ ทรงสารภาพว่า
 ตั้งแต่เกิดมาไม่เคยกินข้าวต้มอร่อยเหมือนวันนั้นเลย
- นอกจากข้าวต้มแล้ว คนไทยยังมีข้าวจานน้ำกินอีก คือวันไหนกินข้าว
 ไม่ค่อยจะคล่องคอก็เอาน้ำใส่ลงไปในข้าว ทำเป็นแบบข้าวต้ม เรียกกันว่าข้าว
 35 จานน้ำ ก็เป็นทำนองข้าวแช่นั่นเอง แต่ข้าวแช่เขาทำเป็นพิเศษเฉพาะทำกิน 35
 ตามฤดูกาล โดยเฉพาะข้าวแช่ของมอญ จะเป็นอาหารสำหรับถวายพระใน
 วันสงกรานต์ ถือว่าเป็นมงคล ต้องทำกันอย่างประณีตที่สุด ถือว่าเป็นของ
 วิเศษกว่าอาหารอย่างอื่น เป็นของถวายเทวดา
- ประเพณีหุงข้าวแช่ของมอญจะมีพิธีรีตองตามแบบโบราณ เจ้าภาพจะ
 40 เชิญพวกสาว ๆ ในหมู่บ้านมาช่วยกันหุงหาอาหาร แล้วจะนำข้าวสงกรานต์ไป 40
 ถวายพระที่วัด และถือเป็นธรรมเนียมที่จะต้องนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่
 เคารพนับถือ เป็นการนำสิริมงคลไปให้ และอวยพรในวันปีใหม่ด้วย ข้าวแช่
 จึงเป็นอาหารที่กินอย่างเย็นๆ เหมาะ สำหรับฤดูร้อน แต่ของโบราณเขาใช้น้ำ
 ที่อบหอม ใส่หม้อดินไว้ น้ำก็เย็นตามธรรมชาติ ผิดกับข้าวแช่ในปัจจุบันซึ่ง
 45 ต้องอาศัยน้ำแข็งแช่ลงไปด้วย 45
- หากอาหารที่ร้ายยาวมาในวันนี้ อยู่ในสำหรับเดียวกัน คงกินกันจนอิม
 แปล้ ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึงข้าวต้ม และข้าวแช่ ทำให้
 เห็นได้ว่า คนไทยผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก เหตุเพราะเรากินข้าวมานับ
 พันปี คนไทยจึงได้คิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวหลากหลายให้กลายเป็น
 50 อาหารทั้งคาวและหวาน วันไหนว่างๆ จะค้นตำรามานั่งคุยถึงธรรมเนียมการ 50
 ใช้ข้าวในงานมงคลและพิธีกรรมต่าง ๆ ได้อีกมากโข

คำถามแบบทดสอบก่อนเรียน

5
/
15

๗๖
๒๕/๐๓/๖๗
๑๒.๓๐ - ๑๓.๓๐

- ✓ 1. ถ้าคนไทยไม่มี “ก๋วยจั้ว” เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE)
ก. แกง ข. เกล็ด ค. ก๋วย ง. ไข่
- ✓ 2. การเลือกใช้คำว่า ‘แม้แต่เพียงอิมเดียว’ (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด (LF)
ก. ข้าว ข. ความหิว ค. บุญคุณ ง. เกล็ด
- ✓ 3. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTE)
ก. ข้าวเจ้า ข. ข้าวเหนียว ค. ข้าวฟ่าง ง. ข้าวโพด
- ✓ 4. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL)
ก. ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว ข. ภาคเหนือ / ภาคอีสาน
ค. ภาคกลาง / ภาคเหนือ ง. ทุกบ้าน / ทุกเรือน
- ✓ 5. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE)
ก. รัชกาลที่ 5 ข. รัชกาลที่ 6 ค. รัชกาลที่ 7 ง. รัชกาลที่ 8
- 6. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้ จำนวน 3 สำหรับ เราจะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI)
ก. 45 สตางค์ ข. 55 สตางค์ ค. 65 สตางค์ ง. 75 สตางค์
7. จงเรียงคำต่อไปนี้ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR)
ก) 1 สลึง ① ① ②
ข) ราคา ① ② ③
ค) โต๊ะไม้ ① ④ ⑤
ง) โต๊ะทองเหลือง ① ③ ④
จ) สีแดง ①
ฉ) ถูกกว่า ① ⑥
- ก. ค, ฉ, ข, ง, จ, ก ข. ง, ข, ฉ, ค, จ, ก
ค. ค, จ, ข, ฉ, ง, ก ง. ง, ข, ก, ฉ, ค, จ
8. อะไร “ไม่ใช่” สิ่ง que แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI)
ก. ชั้น ข. โต๊ะ ค. จานชาม ง. ก๋วยจั้ว
9. เมื่อเช้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE)
ก. ท่าฉลอม ข. แม่กลอง ค. บางประ पास ง. ร้านข้าวต้ม

10. คำว่า “โล้” (บรรทัดที่ 25) หมายความว่าอย่างไร (LL)
 ก. ยากจน ข. อับอาย ค. หรุหระ ง. รำรวย
11. จากข้อมูลที่อ่าน เหตุผลสำคัญที่ทำให้นักเรียนไม่กินข้าวต้ม 3 กษัตริย์คืออะไร (APR)
 ก. กินไม่หมด ข. แพ้อาหารทะเล ค. ไม่อร่อย ง. ตื่นสาย
12. ข้าวสงกรานต์ เป็นชื่อเรียกอาหารชนิดใด (CTE)
 ก. ข้าวแกง ข. ข้าวจานน้ำ ค. ข้าวแช่ ง. ข้าวต้ม 3 กษัตริย์
13. งานสงกรานต์ แสดงให้เห็นว่า คนไทยมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับชนชาติใด (CIC)
 ก. จีน ข. ลาว ค. พม่า ง. มอญ
14. คำใดที่ผู้เขียนใช้เพื่อแสดงให้เห็นว่าอาหารที่ทำจากข้าวมีจำนวนมาก (LL)
 ก. สำหรับ ข. ผูกพัน ค. ร่ายยาว ง. แยกไม่ออก
15. ประโยคใดที่แสดงให้เห็นว่าผู้เขียน “ชื่นชม” ชีวิตแบบโบราณ (AE)
 ก. สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้ ข. ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครอง
 มานี้เอง
 ค. คนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้าน ง. คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าว
 ของผู้ใดแม้แต่เพียงอ้อมเดียวก็ถือเป็น
 บุญคุณ

ชื่อนักเรียน 000

วันที่ ๒๕/๐๓/๖๗ เวลาเริ่ม ๑๒.๓๐ เวลาเสร็จ ๑๓.๓๐

กิจกรรมการทำแบบทดสอบหลังเรียนของจอย

Nov
24/05/67
14-10-15-10

ข้อสอบการอ่านหลังเรียน Posttest

คำอธิบาย: ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้ และตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย X เลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อละคำตอบเดียว

“ธรรมเนียมการกินข้าว”

คนไทยเรามีชีวิตอยู่ด้วยข้าวและอยู่ได้จริงๆ ไม่มีอะไรก็ขอให้กินข้าวไว้ก่อน เรื่องกับเอาไว่พูดกันทีหลัง **หาอะไรไม่ได้มีเกลือก็กินข้าวกับเกลือ** ตามธรรมเนียมไทยแต่เไรมา คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใด **แม้แต่เพียงอ้อมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ** โจรหิวมาได้ข้าวเจ้าของบ้านกินก็ไม่ปล้น ในหนังสือเก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีคำกล่าวให้ระลึกถึงคุณของผู้ที่ให้ข้าวให้ น้ำไว้ แต่ในทุกวันนี้ คุณธรรมในหัวใจมนุษย์มีน้อยลง สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ข้าว ถือได้ว่าเป็นอาหารหลักที่ทุกบ้านทุกเรือนต้องมี ไม่ว่าจะข้าวเจ้าหรือข้าวเหนียว **คนภาคกลางลงมาถึงใต้นิยมกินข้าวเจ้ามากกว่า** ส่วนคนภาคเหนือ และภาคอีสานนั้นนิยมข้าวเหนียว ในสมัยสุโขทัยเขียนคำข้าวว่า “เข้า” และที่เปลี่ยนมาเป็น “ข้าว” ก็ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมานี่เอง เคยมีคนถามว่าคนแต่ก่อนเขาออกไปกินข้าวนอกบ้านกันหรือไม่ ถ้าว่าตามชีวิตคนไทยทั่วๆ ไปไม่นิยมกินข้าวนอกบ้าน เพราะชีวิตคนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้านหรือทำกับครอบครัว ถึงจะไปทำงานนอกบ้านเช่นทำไร่ไถนา ก็เตรียมเอาไปหรือมีคนเอาไปส่ง คนที่กินข้าวนอกบ้านในสมัยก่อนจึงมีแต่พวกเดินทางหรือพวกข้าราชการ ปรากฏหลักฐานกล่าวไว้ชัดเจนทีเดียวว่า ในสมัยกรุงศรีอยุธยา มีร้านขายข้าวแกง “ร้านชำหุงข้าวแกงขายคนราชการ” มีเฉพาะบริเวณใกล้ๆ พระราชวังเท่านั้น เห็นจะไม่มีทั่วไป เพราะมีกล่าวไว้แห่งเดียว

ร้านข้าวแกงคงจะมีมากขึ้นในสมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำรับ จัดของใส่จานชามตั้งบนโต๊ะไม้ คือโต๊ะหาสี่แดงๆ อาหารสำหรับหนึ่งจะกินได้ถึง 2-3 คนพออ้อม/ราคาสำรับละ 1 สลึง หรือ 25 สตางค์ และบ้างก็เป็นโต๊ะทองเหลือง ราคาก็สูงขึ้นเป็นสำรับละ 2 สลึง เพราะโต๊ะทองเหลืองมีกับข้าวมากสิ่งกว่าชนิดโต๊ะไม้ ใครกินโต๊ะทองเหลืองก็

25.3

- 25 ออกจะโก้สักหน่อย แสดงว่าเป็นคนที่ค่อนข้างจะมีกิน ไม่ใช่คนจน ใครเห็นก็รู้ 25
 เพราะเขาจะลัดให้นั่งบนพรม มีกระโถนและขันทองเหลืองให้
- เมื่อเล่าถึงข้าวกับรัชกาลที่ 5 ก็ใครจะเล่าถึงเรื่องข้าวต้ม 3 กษัตริย์
 เรื่องมีอยู่ว่า เมื่อวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 เวลาเช้า รัชกาลที่ 5 เสด็จลง
 30 เรือแล่นไปออกไปประพาสปากอ่าวแม่กลอง ได้ซื้อกุ้งปลาที่เขาจับได้มาต้ม 30
 ข้าวต้ม 3 กษัตริย์ขึ้นในเรือลอม ใช้ปลาทุปลาหมึกสดต้มเป็นข้าวต้มที่ทรง
 ประดิษฐ์ขึ้นเสวยในเช้าวันนั้น สมเด็จพระยาราชมารดาฯ ทรงสารภาพว่า
 ตั้งแต่เกิดมาไม่เคยกินข้าวต้มอร่อยเหมือนวันนั้นเลย
- นอกจากข้าวต้มแล้ว คนไทยยังมีข้าวงานน้ำกินอีก คือจันทน์กินข้าว
 ไม่ค่อยจะคล่องคอก็เอาน้ำใสลงไปกิน ทำเป็นแบบข้าวต้ม เรียกกันว่าข้าว
 35 งานน้ำก็เป็นทำนองข้าวแช่นั้นเอง แต่ข้าวแช่เขาทำเป็นพิเศษเฉพาะทำกิน 35
 ตามฤดูกาล โดยเฉพาะข้าวแช่ของมอญ จะเป็นอาหารสำหรับถวายพระใน
 วันสงกรานต์ ถือว่าเป็นมงคล ต้องทำกันอย่างประณีตที่สุด ถือว่าเป็นของ
 วิเศษกว่าอาหารอย่างอื่น เป็นของถวายเทวดา *อวยงยา*
- ประเพณีหุงข้าวแช่ของมอญจะมีพิธีต้องตามแบบโบราณ เจ้าภาพจะ
 40 เชิญพวงสาว ๆ ในหมู่บ้านมาช่วยกันหุงหาอาหาร แล้วจะนำข้าวสงกรานต์ไป 40
 ถวายพระที่วัด และถือเป็นธรรมเนียมที่จะต้องนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่
 เคารพนับถือ เป็นการนำสิริมงคลไปให้ และอวยพรในวันปีใหม่ด้วย ข้าวแช่
 จึงเป็นอาหารที่กินอย่างเย็นๆ เหมาะ สำหรับฤดูร้อน แต่ของโบราณเขาใช้น้ำ
 ที่อบหอม ใส่หม้อดินไว้ น้ำก็เย็นตามธรรมชาติ ผิดกับข้าวแช่ในปัจจุบันซึ่ง
 45 ต้องอาศัยน้ำแข็งแช่ลงไปด้วย 45
- หากอาหารที่ร้ายยา มาในวันนี้ อยู่ในสำรับเดียวกัน คงกินกันจนอึด
 แบล่ ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึงข้าวต้ม และข้าวแช่ ทำให้
 เห็นได้ว่าคนไทยผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก เหตุเพราะเรากินข้าวมานับ
 พันปี คนไทยจึงได้คิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวหลากหลายให้กลายเป็น
 50 อาหารทั้งคาวและหวาน วันไหนว่างๆ จะค้นตำรามานั่งคุยถึงธรรมเนียมการ 50
 ใช้ข้าวในงานมงคลและพิธีกรรมต่าง ๆ ได้อีกมากโข

คำถามแบบทดสอบหลังเรียน

11
/
15

- ✓ 1. ถ้าคนไทยไม่มี "กับข้าว" เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE)
ก. ไข่ ข. ก๋วยเตี๋ยว **ค. เกล็ด** ง. แกง
2. การเลือกใช้คำว่า "แม้แต่เพียงอิมเดียว" (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด (LF)
ก. ข้าว **ข. บุญคุณ** ค. ความทิว **ง. เกล็ด**
- ✓ 3. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTE)
ก. ข้าวฟ่าง ข. ข้าวเหนียว ค. ข้าวโพด **ง. ข้าวเจ้า**
- ✓ 4. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL)
ก. ภาคเหนือ / ภาคอีสาน **ข. ทุกบ้าน / ทุกเรือน**
~~ค. ภาคกลาง / ภาคเหนือ~~ ~~ง. ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว~~
- ✓ 5. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE)
ก. รัชกาลที่ 8 ข. รัชกาลที่ 7 ค. รัชกาลที่ 6 **ง. รัชกาลที่ 5**
- ✓ 6. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้จำนวน 3 สำหรับ เราจะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI)
ก. 75 สตางค์ ข. 65 สตางค์ ค. 55 สตางค์ ง. 45 สตางค์
- ✓ 7. จงเรียงคำต่อไปนี้ ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR)
ก) 1 สลิ่ง (1)
ข) ราคา (1)
ค) โต๊ะไม้ (1)
ง) โต๊ะทองเหลือง (2)
จ) สีแดง (1)
ฉ) ถูกกว่า (2)
ก. ค, ฉ, ข, ง, จ, ก **ข. ค, จ, ข, ฉ, ง, ก**
ค. ง, ข, ก, ฉ, ค, จ ง. ง, ข, ฉ, ค, จ, ก
8. อะไร "ไม่ใช่" สิ่ง que แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI)
ก. งานขาม ข. กับข้าว ค. ชัน **ง. โต๊ะ**
- ✓ 9. เมื่อเช้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE)
ก. ท่าฉลอม ข. ร้านข้าวต้ม **ค. แม่กลอง** ง. บางประพาฬ

10. คำว่า “ไก้” (บรรทัดที่ 25) หมายความว่าอย่างไร (LL)
 ก. หรุหรธา ข. ยาคคณ **ค. ร้ารวย** ง. อับอาย
11. จากข้อมูลที่อ่าน เหตุผลสำคัญที่ทำให้เด็กเรียนไม่กินข้าวต้ม 3 กษัตริย์คืออะไร (APR)
 ก. แพ้อาหารทะเล ข. ตื่นสาย **ค. กินไม่หมด** ง. ไม่อร่อย
- ✓ 12. ข้าวสังกรานต์ เป็นชื่อเรียกอาหารชนิดใด (CTE)
 ก. ข้าวแกง **ข. ข้าวแช่** ค. ข้าวจานน้ำ ง. ข้าวต้ม 3 กษัตริย์
- ✓ 13. งานสังกรานต์ แสดงให้เห็นว่า คนไทยมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับชนชาติใด (CIC)
 ก. มอญ ข. พม่า ค. ลาว ง. จีน
- ✓ 14. คำใดที่ผู้เขียนใช้เพื่อแสดงให้เห็นว่าอาหารที่ทำจากข้าวมีจำนวนมาก (LL)
 ก. แยกไม่ออก ข. ผูกพัน **ค. ร้ายยาว** ง. สำรับ
- ✓ 15. ประโยคใดที่แสดงให้เห็นว่าผู้เขียน “ชื่นชม” ชีวิตแบบโบราณ (AE)
 ก. ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครอง **ข. คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใดแม้แต่เพียงอิมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ**
 ค. คนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้าน ง. สังคมจึงอุ่นกายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้



กิจกรรมการทำแบบทดสอบก่อนเรียนของยอด

can Pretest

25/03/22

15.30 - 15.45

ข้อสอบการอ่านก่อนเรียน Pretest

คำอธิบาย: ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้ และตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย X เลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อละคำตอบเดียว

“ธรรมเนียมการกินข้าว”

คนไทยเรามีชีวิตอยู่ด้วยข้าวและอยู่ได้จริงๆ ไม่มีอะไรก็ขอให้กินข้าวไว้ก่อน เรื่องกับเอาไว้พูดกันทีหลัง หาอะไรไม่ได้มีเกลือก็กินข้าวกับเกลือ ตามธรรมเนียมไทยแต่โบราณ คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใด แม้แต่เพียงอ้อมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ โจรหิวมาได้ข้าวเจ้าของบ้านกินก็ไม่ปล้น ในหนังสือเก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีคำกล่าวให้ระลึกถึงคุณของผู้ที่ให้ข้าวให้น้ำไว้ แต่ในทุกวันนี้ คุณธรรมในหัวใจมนุษย์มีน้อยลง สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ข้าว ถือได้ว่าเป็นอาหารหลักที่ทุกบ้านทุกเรือนต้องมี ไม่ว่าจะข้าวเจ้าหรือข้าวเหนียว คนภาคกลางลงมาถึงไต้หวันกินข้าวเจ้ามากกว่า ส่วนคนภาคเหนือ และภาคอีสานนั้นนิยมข้าวเหนียว ในสมัยสุโขทัยเขียนคำข้าวว่า “เข้า” และที่เปลี่ยนมาเป็น “ข้าว” ก็ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมาเอง เคยมีคนถามว่าคนแต่ก่อนเขาออกไปกินข้าวนอกบ้านกันหรือไม่ ถ้าว่าตามชีวิตคนไทยทุกๆ ไปไม่นิยมกินข้าวนอกบ้าน เพราะชีวิตคนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้านหรือทำกับครอบครัว ถึงจะไปทำงานนอกบ้านเช่นทำไร่ไถนา ก็เตรียมเอาไปหรือมีคนเอาไปส่ง คนที่กินข้าวนอกบ้านในสมัยก่อนจึงมีแต่พวกเดินทางหรือพวกข้าราชการ ปรากฏหลักฐานกล่าวไว้ชัดเจนทีเดียวว่า ในสมัยกรุงศรีอยุธยา มีร้านขายข้าวแกง “ร้านข้าพุงข้าวแกงขายคนราชการ” มีเฉพาะบริเวณใกล้ๆ พระราชวังเท่านั้น เห็นจะไม่มีทั่วไป เพราะมีกล่าวไว้แห่งเดียว

ร้านข้าวแกงคงจะมีมากขึ้นในสมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำรับ จัดของใส่จานชามตั้งบนโต๊ะไม้ คือโต๊ะทาสีแดงๆ อาหารสำรับหนึ่งจะกินได้ถึง 2-3 คนพออ้อม ราคาสำรับละ 1 สลึง หรือ 25 สตางค์ และบ้างก็เป็นโต๊ะทองเหลือง ราคาที่สูงขึ้นเป็นสำรับละ 2 สลึง เพราะโต๊ะทองเหลืองมีกับข้าวมากสิ่งกว่าชนิดโต๊ะไม้ ใครกินโต๊ะทองเหลืองก็

- 25 ออกจะโก้สักหน่อย แสดงว่าเป็นคนที่ค่อนข้างจะมีกิน ไม่ใช่คนจน ใครเห็นก็รู้ 25
 เพราะเขาจะจัดให้นั่งบนพรม มีกระโถนและขันทองเหลืองให้
- เมื่อเล่าถึงข้าวก็รัชกาลที่ 5 ก็ใครจะเล่าถึงเรื่องข้าวต้ม 3 กษัตริย์
 เรื่องมีอยู่ว่า เมื่อวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 เวลาเช้า รัชกาลที่ 5 เสด็จลง
 เรือเล่นใบออกไปประพาสปากอ่าวแม่กลอง ได้ซื้อกุ้งปลาที่เขาจับได้มาต้ม
 30 ข้าวต้ม 3 กษัตริย์ขึ้นในเรือฉลอม ใช้ปลาทุปลาหมึกสดต้มเป็นข้าวต้มที่ทรง 30
 ประดิษฐ์ขึ้นสวยในเช้าวันนั้น สมเด็จพระมหารัชมังคลาจารย์ ทรงสารภาพว่า
 ตั้งแต่เกิดมาไม่เคยกินข้าวต้มอร่อยเหมือนวันนั้นเลย
- นอกจากข้าวต้มแล้ว คนไทยยังมีข้าวจานน้ำกินอีก คือวันไหนกินข้าว
 ไม่ค่อยจะคล่องคอก็เอาน้ำใส่ลงไปในข้าว ทำเป็นแบบข้าวต้ม เรียกกันว่าข้าว
 35 จานน้ำ ก็เป็นทำนองข้าวแช่นั่นเอง แต่ข้าวแช่เขาทำเป็นพิเศษเฉพาะทำกิน 35
 ตามฤดูกาล โดยเฉพาะข้าวแช่ของมอญ จะเป็นอาหารสำหรับถวายพระใน
 วันสงกรานต์ ถือว่าเป็นมงคล ต้องทำกันอย่างประณีตที่สุด ถือว่าเป็นของ
 วิเศษกว่าอาหารอย่างอื่น เป็นของถวายเทวดา
- ประเพณีหุงข้าวแช่ของมอญจะมีพิธีรีตองตามแบบโบราณ เจ้าภาพจะ
 40 เชิญพวกสาวๆ ในหมู่บ้านมาช่วยกันหุงหาอาหาร แล้วจะนำข้าวสงกรานต์ไป 40
 ถวายพระที่วัด และถือเป็นธรรมเนียมที่จะต้องนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่
 เคารพนับถือ เป็นการนำสิริมงคลไปให้ และอวยพรในวันปีใหม่ด้วย ข้าวแช่
 จึงเป็นอาหารที่กินอย่างเย็นๆ เหมาะ สำหรับฤดูร้อน แต่ของโบราณเขาใช้น้ำ
 ที่อบหอม ใส่หม้อดินไว้ น้ำก็เย็นตามธรรมชาติ ผิดกับข้าวแช่ในปัจจุบันซึ่ง
 45 ต้องอาศัยน้ำแข็งแช่ลงไปด้วย 45
- หากอาหารที่ร้ายยาวมาในวันนี้ อยู่ในสำหรับเดียวกัน คงกินกันจนอึด
 แพล้ ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึงข้าวต้ม และข้าวแช่ ทำให้
 เห็นได้ว่า คนไทยผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก เหตุเพราะเรากินข้าวมานับ
 พันปี คนไทยจึงได้คิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวหลากหลายให้กลายเป็น
 50 อาหารทั้งคาวและหวาน วันไหนว่างๆ จะค้นตำรามาตั้งคู้ถึงธรรมเนียมการ 50
 ใช้ข้าวในงานมงคลและพิธีกรรมต่าง ๆ ได้อีกมากโข

ขอ Test
25/03/67
15.30- 15.55

คำถามแบบทดสอบก่อนเรียน

- ✓ 1. ถ้าคนไทยไม่มี “กับข้าว” เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE)
ก. แกง ข. เกล็ด ค. ก๋วยเตี๋ยว ง. ไข่
- 2. การเลือกใช้คำว่า ‘แม้แต่เพียงอิมเดียว’ (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มสำคัญของสิ่งใด (LF)
ก. ข้าว ข. ความหิว ค. บุญคุณ ง. เกล็ด
- 3. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTE)
ก. ข้าวเจ้า ข. ข้าวเหนียว ค. ข้าวฟ่าง ง. ข้าวโพด
- 4. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL)
ก. ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว ข. ภาคเหนือ / ภาคอีสาน
ค. ภาคกลาง / ภาคเหนือ ง. ทุกบ้าน / ทุกเรือน
- ✓ 5. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE)
ก. รัชกาลที่ 5 ข. รัชกาลที่ 6 ค. รัชกาลที่ 7 ง. รัชกาลที่ 8
- ✓ 6. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้ จำนวน 3 สำหรับ เราจะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI)
ก. 45 สตางค์ ข. 55 สตางค์ ค. 65 สตางค์ ง. 75 สตางค์
- ✓ 7. จงเรียงคำต่อไปนี้ ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR)
ก) 1 สลึง
ข) ราคา
ค) โต๊ะไม้
ง) โต๊ะทองเหลือง
จ) สีแดง
ฉ) ถูกกว่า
ก. ค, ฉ, ข, ง, จ, ก ข. ง, ข, ฉ, ค, จ, ก
ค. ค, จ, ข, ฉ, ง, ก ง. ง, ข, ก, ฉ, ค, จ
- 8. อะไร “ไม่ใช่” สิ่ง que แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI)
ก. ชัน ข. โต๊ะ ค. จานขาม ง. กับข้าว
- ✓ 9. เมื่อเช้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE)
ก. ท่าฉลอม ข. แม่งล่อง ค. บางประ पास ง. ร้านข้าวต้ม

- 10. คำว่า “โก้” (บรรทัดที่ 25) หมายความว่าอย่างไร (LL)
 ก. ยากจน ข. อับอาย **ค. ทรูหรา** ง. ร่ำรวย
- 11. จากข้อมูลที่อ่าน เหตุผลสำคัญที่ทำให้นักเรียนไม่กินข้าวต้ม 3 กษัตริย์คืออะไร (APR)
 ก. กินไม่หมด **ข. แพ้อาหารทะเล** **ค. ไม่ร่อย** ง. ตื่นสาย
- 12. ข้าวสงกรานต์ เป็นชื่อเรียกอาหารชนิดใด (CTE)
ก. ข้าวแกง ข. ข้าวจานน้ำ **ค. ข้าวแช่** ง. ข้าวต้ม 3 กษัตริย์
- 13. งานสงกรานต์ แสดงให้เห็นว่า คนไทยมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับชนชาติใด (CIC)
ก. จีน ข. ลาว ค. พม่า **ง. มอญ**
- 14. คำใดที่ผู้เขียนใช้เพื่อแสดงให้เห็นว่าอาหารที่ทำจากข้าวมีจำนวนมาก (LL)
 ก. ส้ารับ **ข. ผูกพัน** **ค. ร่ายยาว** ง. แยกไม่ออก
- ✓ 15. ประโยคใดที่แสดงให้เห็นว่าผู้เขียน “ชื่นชม” ชีวิตแบบโบราณ (AE)
 ก. สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้ ข. ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมานี้เอง
 ค. คนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้าน **ง. คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใดแม้แต่เพียงอิมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ**

ชื่อนักเรียน บงก

วันที่ 25/03/67

เวลาเริ่ม 15.30

เวลาเสร็จ 17.55

กิจกรรมการทำแบบทดสอบหลังเรียนของยอด

ข้อสอบการอ่านหลังเรียน Posttest

คำอธิบาย: ให้นักเรียนอ่านบทความต่อไปนี้ และตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย X เลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อละคำตอบเดียว

“ธรรมเนียมการกินข้าว”

คนไทยเรามีชีวิตอยู่ด้วยข้าวและอยู่ได้จริงๆ ไม่มีอะไรก็ขอให้กินข้าวไว้ก่อน เรื่องกับเอาไว้พูดกันทีหลัง ทาอะไรไม่ได้มีเกลือก็กินข้าวกับเกลือ ตามธรรมเนียมไทยแต่โบราณ คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าวของผู้ใด แม้แต่เพียงอ้อมเดียวก็ถือเป็นบุญคุณ โจรทิวมาได้ข้าวเจ้าของบ้านกินก็ไม่ปล้น ในหนังสือเก่าๆ อย่าง “สามก๊ก” ยังมีคำกล่าวให้ระลึกถึงคุณของผู้ที่ให้ข้าวให้น้ำไว้ แต่ในทุกวันนี้ คุณธรรมในหัวใจมนุษย์มีน้อยลง สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ข้าว ถือได้ว่าเป็นอาหารหลักที่ทุกบ้านทุกเรือนต้องมี ไม่ว่าจะข้าวเจ้าหรือข้าวเหนียว คนภาคกลางลงมาถึงใต้นิยมกินข้าวเจ้ามากกว่า ส่วนคนภาคเหนือ และภาคอีสานนั้นนิยมข้าวเหนียว ในสมัยสุโขทัยเขียนคำข้าวว่า “เข้า” และที่เปลี่ยนมาเป็น “ข้าว” ก็ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครองมาเอง เคยมีคนถามว่าคนแต่ก่อนเขาออกไปกินข้าวนอกบ้านกันหรือไม่ ถ้าว่าตามชีวิตคนไทยทุกๆ ไปไม่นิยมกินข้าวนอกบ้าน เพราะชีวิตคนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้านหรือทำกับครอบครัว ถึงจะไปทำงานนอกบ้านเช่นทำไร่ไถนา ก็เตรียมเอาไปหรือมีคนเอาไปส่ง คนที่กินข้าวนอกบ้านในสมัยก่อนจึงมีแต่พวกเดินทางหรือพวกข้าราชการ ปรากฏหลักฐานกล่าวไว้ชัดเจนทีเดียวว่า ในสมัยกรุงศรีอยุธยา มีร้านขายข้าวแกง “ร้านข้าหุงข้าวแกงขายคนราชการ” มีเฉพาะบริเวณใกล้ๆ พระราชวังเท่านั้น เห็นจะไม่มีทั่วไป เพราะมีกล่าวไว้แห่งเดียว

ร้านข้าวแกงคงจะมีมากขึ้นในสมัยรัชกาลที่ 5 การขายข้าวแกงในสมัยนั้น เขาทำเป็นสำรับ จัดของใส่จานขามตั้งบนโต๊ะไม้ คือโต๊ะทาสีแดงๆ อาหารสำรับหนึ่งจะกินได้ถึง 2-3 คนพออ้อม ราคาสำรับละ 1 สลึง หรือ 25 สตางค์ และบ้างก็เป็นโต๊ะทองเหลือง ราคาที่สูงขึ้นเป็นสำรับละ 2 สลึง เพราะโต๊ะทองเหลืองมีกับข้าวมากกว่าชนิดโต๊ะไม้ ใครกินโต๊ะทองเหลืองก็

๒๐๐
10/05/๕7
7.30- 9.10

5

5

10

10

15

15

20

20

25 ออกจะโก้สักหน่อย แสดงว่าเป็นคนที่ค่อนข้างจะมีกิน ไม่ใช่คนจน ใครเห็นก็รู้ 25
 เพราะเขาจะจัดให้หนึ่งบนพรม มีกระโถนและขันทองเหลืองให้

เมื่อเล่าถึงข้าวกับรัชกาลที่ 5 ก็ใครจะเล่าถึงเรื่องข้าวต้ม 3 กษัตริย์
 เรื่องมีอยู่ว่า เมื่อวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 เวลาเช้า รัชกาลที่ 5 เสด็จลง
 25 เรือแล่นไปประพาสปากอ่าวแม่กลอง ได้ซื้อกุ้งปลาที่เขาจับได้มาต้ม
 30 ข้าวต้ม 3 กษัตริย์ขึ้นในเรือฉลอม ใช้ปลาทุปลาหมึกสดต้มเป็นข้าวต้มที่ทรง 30
 ประดิษฐ์ขึ้นเสวยในเช้าวันนั้น สมเด็จพระมหารัชมังคลาจารย์ ทรงสารภาพว่า
 ตั้งแต่เกิดมาไม่เคยกินข้าวต้มอร่อยเหมือนวันนั้นเลย

นอกจากข้าวต้มแล้ว คนไทยยังมีข้าวจานน้ำกินอีก คือวันไหนกินข้าว
 ไม่ค่อยจะคล่องคอก็เอาน้ำใส่ลงไปในข้าว ทำเป็นแบบข้าวต้ม เรียกกันว่าข้าว
 35 จานน้ำ ก็เป็นทำนองข้าวแช่นั่นเอง แต่ข้าวแช่เขาทำเป็นพิเศษเฉพาะทำกิน 35
 ตามฤดูกาล โดยเฉพาะข้าวแช่ของมอญ จะเป็นอาหารสำหรับถวายพระใน
 วันสงกรานต์ ถือว่าเป็นมงคล ต้องทำกันอย่างประณีตที่สุด ถือว่าเป็นของ
 วิเศษกว่าอาหารอย่างอื่น เป็นของถวายเทวดา

ประเพณีหุงข้าวแช่ของมอญจะมีพิธีรีตองตามแบบโบราณ เจ้าภาพจะ
 40 เชิญพวกสาว ๆ ในหมู่บ้านมาช่วยกันหุงหาอาหาร แล้วจะนำข้าวสงกรานต์ไป 40
 ถวายพระที่วัด และถือเป็นธรรมเนียมที่จะต้องนำข้าวแช่ไปให้ผู้เฒ่าผู้แก่ที่
 เคารพนับถือ เป็นการนำสิริมงคลไปให้ และอวยพรในวันปีใหม่ด้วย ข้าวแช่
 จึงเป็นอาหารที่กินอย่างเย็นๆ เหมาะ สำหรับฤดูร้อน แต่ของโบราณเขาใช้น้ำ
 ที่อบหอม ใส่หม้อดินไว้ น้ำก็เย็นตามธรรมชาติ ผิดกับข้าวแช่ในปัจจุบันซึ่ง
 45 ต้องอาศัยน้ำแข็งแช่ลงไปด้วย 45

หากอาหารที่ร้ายยาวมาในวันนี้ อยู่ในสำรับเดียวกัน คงกินกันจนอึด
 แพล้ ตั้งแต่ข้าวที่หุงแบบแห้งๆ กินกับแกง มาจนถึงข้าวต้ม และข้าวแช่ ทำให้
 เห็นได้ว่า คนไทยผูกพันกับข้าวอย่างแยกไม่ออก เหตุเพราะเรากินข้าวมานับ
 พันปี คนไทยจึงได้คิดค้นวิธีการปรุงอาหารจากข้าวหลากหลายให้กลายเป็น
 50 อาหารทั้งคาวและหวาน วันไหนว่างๆ จะค้นตำรามานั่งคุยถึงธรรมเนียมการ 50
 ใช้ข้าวในงานมงคลและพิธีกรรมต่าง ๆ ได้อีกมากโข

คำถามแบบทดสอบหลังเรียน

10
/
15

- ✓ 1. ถ้าคนไทยไม่มี “กับข้าว” เราจะกินข้าวกับอะไร (CTE)
 ก. ไช้ ข. ก๋วยเตี๋ยว ~~ค. กุ้งก๋วยเตี๋ยว~~ ~~ง. แครง~~
2. การเลือกใช้คำว่า ‘แม้แต่เพียงอิมเดียว’ (บรรทัดที่ 3-4) ช่วยเพิ่มความสำคัญของสิ่งใด (LF)
~~ก. ข้าว~~ ข. บุญคุณ ~~ค. ความหิว~~ ง. เกลือ
3. คนภาคกลางนิยมกินข้าวชนิดใดเป็นอาหารหลัก (CTE)
 ก. ข้าวฟ่าง ข. ข้าวเหนียว ค. ข้าวโพด ง. ข้าวเจ้า
- ✓ 4. คำคู่ใดที่มีความหมายเหมือนกัน (LL)
 ก. ภาคเหนือ / ภาคอีสาน ข. ทุกบ้าน / ทุกเรือน
 ค. ภาคกลาง / ภาคเหนือ ง. ข้าวเจ้า / ข้าวเหนียว
- ✓ 5. เราเริ่มพบเห็นร้านขายข้าวแกงมากขึ้นในสมัยใด (CTE)
 ก. รัชกาลที่ 8 ข. รัชกาลที่ 7 ค. รัชกาลที่ 6 ง. รัชกาลที่ 5
- ✓ 6. หากเรากินอาหารโต๊ะไม้ จำนวน 3 สำหรับ เราจะต้องจ่ายเงินเท่าไร (CTI)
~~ก. 75 สตางค์~~ ข. 65 สตางค์ ค. 55 สตางค์ ง. 45 สตางค์
- ✓ 7. จงเรียงคำต่อไปนี้ ให้เป็นข้อความที่ถูกต้อง (LR)
 ก) 1 สลึง
 ข) รวคา
 ค) โต๊ะไม้
 ง) โต๊ะทองเหลือง
 จ) สีแดง
 ฉ) ถูกกว่า
 ก. ค, ฉ, ข, ง, จ, ก ข. ค, จ, ข, ฉ, ง, ก
 ค. ง, ข, ก, ฉ, ค, จ ง. ง, ข, ฉ, ค, จ, ก
- ✓ 8. อะไร “ไม่ใช่” สิ่ง que แสดงฐานะของคนที่มากินข้าวแกงในสมัยรัชกาลที่ 5 (CTI)
~~ก. จานขาม~~ ข. กับข้าว ค. ชัน ง. โต๊ะ
- ✓ 9. เมื่อเช้าวันที่ 24 กรกฎาคม พ.ศ. 2447 รัชกาลที่ 5 อยู่ที่ไหน (CTE)
 ก. ท่าฉลอม ข. ร้านข้าวต้ม ~~ค. แม่กลอง~~ ง. บางประ पास

10. คำว่า “ไก้” (บรรทัดที่ 25) หมายความว่าอย่างไร (LL)
 ก. หรุหระ ข. ยากจน ค. ร่ำรวย ง. อับอาย
- ✓ 11. จากข้อมูลที่อ่าน เหตุผลสำคัญที่ทำให้นักเรียนไม่กินข้าวต้ม 3 กษัตริย์คืออะไร (APR)
 ก. แพ้อาหารทะเล ข. ตื่นสาย ค. กินไม่หมด ง. ไม่อร่อย
- ✓ 12. ข้าวสงกรานต์ เป็นชื่อเรียกอาหารชนิดใด (CTE)
 ก. ข้าวแกง ข. ข้าวแช่ ค. ข้าวจานน้ำ ง. ข้าวต้ม 3 กษัตริย์
13. งานสงกรานต์ แสดงให้เห็นว่า คนไทยมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับชนชาติใด (CIC)
 ก. มอญ ข. พม่า ค. ลาว ง. จีน
14. คำใดที่ผู้เขียนใช้เพื่อแสดงให้เห็นว่าอาหารที่ทำจากข้าวมีจำนวนมาก (LL)
 ก. แยกไม่ออก ข. ผูกพัน ค. ร่ายยาว ง. สำนับ
- ✓ 15. ประโยคใดที่แสดงให้เห็นว่าผู้เขียน “ชื่นชม” ชีวิตแบบโบราณ (AE)
 ก. ภายหลังจากเปลี่ยนแปลงการปกครอง ข. คนแต่ก่อนถือกันว่า ถ้าใครได้กินข้าว
 มานี่เอง ของผู้ใดแม้แต่เพียงอิมเดียวก็ถือเป็น
 บุญคุณ
 ค. คนไทยในสมัยโบราณทำงานในบ้าน ง. สังคมจึงวุ่นวายดังที่เป็นอยู่ในเวลานี้

ชื่อนักเรียน ๖๐๙

วันที่ 10 พ.ค. 67 เวลาเริ่ม 07.30 น. เวลาเสร็จ 08.10 น.



ภาคผนวก จ

หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์



AF19-03-03.1
August, 2023

หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์
หนังสือฉบับนี้ให้ไว้เพื่อแสดงว่า

ชื่อโครงการวิจัย : การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการ
เรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม

ชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย : นายฤติ สุนทรสิงห์

หน่วยงานต้นสังกัด : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

หมายเลขรับรองโครงการวิจัย : SWUEC-662259


รายการเอกสารที่รับรอง :

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1. แบบเสนอเพื่อขอรับการพิจารณา | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 17 มกราคม 2567 |
| 2. โครงการวิจัยฉบับสมบูรณ์ | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 17 มกราคม 2567 |
| 3. เอกสารข้อมูลและขอความยินยอมสำหรับอาสาสมัคร | ฉบับที่ 1 ลงวันที่ 27 ธันวาคม 2566 |
| 4. แบบบันทึกข้อมูล | ฉบับที่ 1 ลงวันที่ 27 ธันวาคม 2566 |
| 5. ประวัติผู้วิจัย | |

ได้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยยึดหลักเกณฑ์ตาม Declaration of Helsinki, Belmont Report, International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice (ICH-GCP), International Guidelines for Human Research ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามโครงการวิจัยนี้ได้

วันที่รับรอง : 30 มกราคม 2567

วันที่หมดอายุ : 29 มกราคม 2568

(ลงชื่อ).....


(รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงษ์ วัฒนานนท์สกุล)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

ชุดสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ (ชุดที่ 2)

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

หน่วยจริยธรรมและมาตรฐานการวิจัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาคารนวัตกรรม ศ.ดร.สาโรช บัวศรี ชั้น 17
โทร. (02) 6495000 ต่อ 17503, 17506 โทรสาร (02) 2042590



AF20-03-03.0
May, 2023

Certificate of Ethical Committee Approval

This is to certify that:

Protocol Title: DEVELOPING READING COMPREHENSION OF THE STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS WITH PRETEACHING AND ACTIVE READING.

Principal investigator: Mr.Riti Soonthornsingh

Institution: Faculty of Education, Srinakharinwirot University

Protocol code: SWUEC-662259

Documents approved:

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. Submission form | version no. 2 date 17 January 2024 |
| 2. Full research proposal | version no. 2 date 17 January 2024 |
| 3. Participant information sheet and consent form | version no. 1 date 27 December 2023 |
| 4. Questionnaire/data collection form | version no. 1 date 27 December 2023 |
| 5. Investigator's biography | |

have been reviewed and approved by the Human Research Ethics Committee of Srinakharinwirot University based on Declaration of Helsinki, Belmont Report, International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice (ICH-GCP), International Guidelines for Human Research, along with laws and regulations of Thailand. Thus, the approval for conducting the study is granted.

Date of approval: 30/01/2024

Date of expiration: 29/01/2025

(Associate Professor Sittipong Wattananonsakul, Ph.D.)

Chairman, Social Science and Behavioral Science Research Sub-Committee
of Srinakharinwirot University (Panel 2)

Ethics and Research Standards Division
Innovation Building Prof. Dr. Saroch Buasri, Floor 17
Srinakharinwirot University, 10110 Thailand
Tel.: +66-26-495000, 17503 Fax: (02) 2042590



ภาคผนวก จ

หนังสือแสดงการยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

หนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

ข้าพเจ้า (นาง/นางสาว/นาย) เป็นผู้ปกครอง
 ของ (นางสาว/นาย)..... ได้อ่านคำชี้แจง/รับฟังคำอธิบายจาก
 นายฤดี สุนทรสิงห์ เกี่ยวกับการเป็นอาสาสมัครในการวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่าน
 ของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ร่วมกับการอ่าน
 อย่างมีส่วนร่วม” โดยข้อความที่อธิบายประกอบด้วย รายละเอียดทั้งหมดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์
 ของการวิจัย รายละเอียดของขั้นตอนต่าง ๆ ที่ข้าพเจ้าต้องปฏิบัติและได้รับการปฏิบัติ ประโยชน์
 ที่ข้าพเจ้าจะได้รับจากการเข้าร่วมการวิจัย ความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมการวิจัย รวม
 ทั้งแนวทางป้องกันความเสี่ยงดังกล่าว ทั้งนี้ ข้าพเจ้า ได้รับฟังคำอธิบายข้อความในเอกสารข้อมูล
 สำหรับอาสาสมัครโดยตลอด ได้รับคำอธิบายและการตอบข้อสงสัยจากนักวิจัย และมีเวลาอย่าง
 เพียงพอในการตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัย

นอกจากนี้ นักวิจัยได้รับรองว่าจะเก็บรักษาข้อมูลของข้าพเจ้าไว้ในที่ปลอดภัย จะนำเสนอ
 ผลการวิจัยในภาพรวมซึ่งเป็นการสรุปผลการวิจัยเพื่อประโยชน์ทางวิชาการเท่านั้น และหากจะ
 หยิบยกคำพูดของข้าพเจ้าไว้ในวิทยานิพนธ์และผลงานทางวิชาการรูปแบบอื่นๆ นักวิจัยจะใช้นาม
 สมมติแทนชื่อและนามสกุลของข้าพเจ้า และจะไม่นำเสนอข้อมูลอื่น ๆ ที่อาจเชื่อมโยงถึง
 ข้าพเจ้าได้ และข้าพเจ้า

ยินยอม

ไม่ยินยอม

ให้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลไว้ในอนาคต เพื่อประโยชน์ทางวิชาการเท่านั้น

“ในการเข้าร่วมเป็นอาสาสมัครของการวิจัยครั้งนี้ เด็กในปกครองของข้าพเจ้าเข้าร่วม
 ด้วยความสมัครใจ” และเด็กในปกครองของข้าพเจ้าสามารถถอนตัวจากการวิจัยนี้เมื่อใดก็ได้ ถ้า
 เด็กในปกครองของข้าพเจ้าปรารถนา โดยจะไม่มีผลกระทบและไม่เสียสิทธิ์ใด ๆ ในการจัดการ
 เรียนการสอนเพื่อพัฒนาการความเข้าใจในการอ่านที่เด็กในปกครองของข้าพเจ้าได้รับและพึงได้
 รับในอนาคต

ข้าพเจ้าเข้าใจข้อความในเอกสารข้อมูลและขอความยินยอมสำหรับอาสาสมัครนี้โดย
 ตลอดแล้วจึงลงลายมือชื่อไว้ในเอกสารนี้

ลายมือชื่ออาสาสมัคร

(.....)

วัน-เดือน-ปี _____

ลายมือชื่อผู้ปกครองอาสาสมัคร

(.....)

วัน-เดือน-ปี 05-04 - 2567

ลายมือชื่อผู้ขอความยินยอม

(.....
 กอชนันท์ สิงขรินทร์)

วัน-เดือน-ปี 05/04/67

ลายมือชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย

(.....
 ฤดี สุนทรสิงห์)

วัน-เดือน-ปี ๐๕ เมย ๖๗

ฉบับที่ 1 วันที่ 27 ธันวาคม 2566



หมายเหตุ: ในกรณีที่อาสาสมัครเป็นเด็กโตแต่อายุไม่ถึง 18 ปี สามารถตัดสินใจเองได้ ให้ลงลายมือชื่อทั้งอาสาสมัคร (เด็ก) และผู้ปกครองด้วย

คำรับรองของพยานผู้ไม่มีส่วนได้เสียกับการวิจัย (เฉพาะกรณีที่อาสาสมัครอ่านหนังสือไม่ออกแต่ฟังเข้าใจ)

ข้าพเจ้าได้อยู่ร่วมในกระบวนการขอความยินยอมและยืนยันว่า ผู้ขอความยินยอมได้อธิบายเอกสารข้อมูลให้แก่ _____ ซึ่งผู้มีชื่อข้างต้นมีโอกาสซักถามข้อสงสัยต่าง ๆ และได้ให้ความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยโดยอิสระ หลังจากรับทราบข้อมูลที่มีอยู่ตรงตามที่ปรากฏในเอกสารนี้แล้ว

ลายมือชื่อพยาน

(_____)

วัน-เดือน-ปี _____

หน้า 1 / 2

หนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

ข้าพเจ้า (นาง/นางสาว/นาย) เป็นผู้ปกครองของ (นางสาว/นาย) ได้อ่านคำชี้แจง/รับฟังคำอธิบายจาก นายฤดี สุนทรสิงห์ เกี่ยวกับการเป็นอาสาสมัครในการวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม” โดยข้อความที่อธิบายประกอบด้วย รายละเอียดทั้งหมดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย รายละเอียดของขั้นตอนต่าง ๆ ที่ข้าพเจ้าต้องปฏิบัติและได้รับการปฏิบัติ ประโยชน์ที่ข้าพเจ้าจะได้รับจากการเข้าร่วมการวิจัย ความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมการวิจัย รวมทั้งแนวทางป้องกันความเสี่ยงดังกล่าว ทั้งนี้ ข้าพเจ้า ได้รับฟังคำอธิบายข้อความในเอกสารข้อมูลสำหรับอาสาสมัครโดยตลอด ได้รับคำอธิบายและการตอบข้อสงสัยจากนักวิจัย และมีเวลาอย่างเพียงพอในการตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัย

นอกจากนี้ นักวิจัยได้รับรองว่าจะเก็บรักษาข้อมูลของข้าพเจ้าไว้ในที่ปลอดภัย จะนำเสนอผลการวิจัยในภาพรวมซึ่งเป็นการสรุปผลการวิจัยเพื่อประโยชน์ทางวิชาการเท่านั้น และหากจะหยิบยกคำพูดของข้าพเจ้าไว้ในวิทยานิพนธ์และผลงานทางวิชาการรูปแบบอื่นๆ นักวิจัยจะใช้นามสมมุติแทนชื่อและนามสกุลของข้าพเจ้า และจะไม่นำเสนอมูลอื่น ๆ ที่อาจเชื่อมโยงถึงข้าพเจ้าได้ และข้าพเจ้า

ยินยอม

ไม่ยินยอม

ให้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลไว้ใช้ในอนาคต เพื่อประโยชน์ทางวิชาการเท่านั้น

“ในการเข้าร่วมเป็นอาสาสมัครของการวิจัยครั้งนี้ เด็กในปกครองของข้าพเจ้า เข้าร่วมด้วยความสมัครใจ” และเด็กในปกครองของข้าพเจ้าสามารถถอนตัวจากการวิจัยนี้เมื่อใดก็ได้ ถ้าเด็กในปกครองของข้าพเจ้าปรารถนา โดยจะไม่มีผลกระทบและไม่เสียสิทธิ์ใด ๆ ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการความเข้าใจในการอ่านที่เด็กในปกครองของข้าพเจ้าได้รับและพึงได้รับในอนาคต

ข้าพเจ้าเข้าใจข้อความในเอกสารข้อมูลและขอความยินยอมสำหรับอาสาสมัครนี้โดยตลอดแล้วจึงลงลายมือชื่อไว้ในเอกสารนี้

ลายมือชื่ออาสาสมัคร
ผู้เข้าร่วมการวิจัย

([Redacted Signature])

วัน-เดือน-ปี 15/03/67

ลายมือชื่อผู้ปกครองอาสาสมัคร

([Redacted Signature])

วัน-เดือน-ปี 15/03/67

ลายมือชื่อผู้ขอความยินยอม

([Handwritten Signature])

วัน-เดือน-ปี 15/03/67

ลายมือชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย

([Handwritten Signature])

วัน-เดือน-ปี 05 เมษ 67

ฉบับที่ 1 วันที่ 27 ธันวาคม 2566



หน้า 2 / 2

หมายเหตุ: ในกรณีที่อาสาสมัครเป็นเด็กโตแต่อายุไม่ถึง 18 ปี สามารถตัดสินใจเองได้ ให้ลงลายมือชื่อทั้งอาสาสมัคร (เด็ก) และผู้ปกครองด้วย

คำรับรองของพยานผู้ไม่มีส่วนได้เสียกับการวิจัย (เฉพาะกรณีที่อาสาสมัครอ่านหนังสือไม่ออก แต่ฟังเข้าใจ)

ข้าพเจ้าได้อยู่ร่วมในกระบวนการขอความยินยอมและยืนยันว่า ผู้ขอความยินยอมได้อธิบายเอกสารข้อมูลให้แก่ [REDACTED] ซึ่งผู้มีชื่อข้างต้นมีโอกาสซักถามข้อสงสัยต่าง ๆ และได้ให้ความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยโดยอิสระ หลังจากรับทราบข้อมูลที่มีอยู่ตรงตามที่ปรากฏในเอกสารนี้แล้ว

ลายมือชื่อพยาน

[REDACTED]

วัน-เดือน-ปี 14/03/24



ภาคผนวก ช

จดหมายขอความอนุเคราะห์ และ ขออนุญาต

จดหมายขอความอนุเคราะห์เชิญ ดร. รัตนา จันทร์ธรรมเป็นผู้เชี่ยวชาญ



ที่ อว 8718/349

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ

เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

12 มีนาคม 2567

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนบางกอกพัฒนา

เนื่องด้วย นายฤติ สุนทรสิงห์ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาานิพนธ์ เรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒนาพงศ์ และ อาจารย์ ดร.จิรพัฒน์ ศิริรักษ์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ ดร.รัตนา จันทร์ธรรม เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจ 1) แผนการสอนพร้อมสื่อ และ 2) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ ให้ นายฤติ สุนทรสิงห์ และ ขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 089 133 0459

จดหมายขอความอนุเคราะห์เชิญ ดร. ฐาปนีย์ โลพันธ์ เป็นผู้เชี่ยวชาญ



ที่ อว 8718/349

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ

เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

12 มีนาคม 2567

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน ผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี

เนื่องด้วย นายฤติ สุนทรสิงห์ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์พิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒนะวงศ์ และ อาจารย์ ดร.จรัสพันธ์ ศิริรักษ์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ ดร.ฐาปนีย์ โลพันธ์ เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจ 1) แผนการสอนพร้อมสื่อ และ 2) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ ให้ นายฤติ สุนทรสิงห์ และ ขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 089 133 0459

จดหมายขอความอนุเคราะห์เชิญ อาจารย์เรวดี สันถวไมตรี เป็นผู้เชี่ยวชาญ



ที่ อว 8718/349

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ

เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

12 มีนาคม 2567

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เชิญบุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม

เนื่องด้วย นายฤทธิ สุนทรสิงห์ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒน์วงศ์ และ อาจารย์ ดร.จิรพัฒน์ ศิริรักษ์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัยขอเรียนเชิญ อาจารย์เรวดี สันถวไมตรี เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจ 1) แผนการสอนพร้อมสื่อ และ 2) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ทั้งนี้ นิสิตได้ติดต่อประสานงานเบื้องต้นกับบุคลากรของท่านแล้ว และจะประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์บุคลากรในสังกัดเป็นผู้เชี่ยวชาญ ให้ นายฤทธิ สุนทรสิงห์ และ ขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ 089 133 0459

จดหมายขออนุญาตเก็บข้อมูล

ที่ อว 8718/350



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ
เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110

12 มีนาคม 2567

เรื่อง ขออนุญาตเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน ██████████

เนื่องด้วย นายฤทธิ สุนทรสิงห์ นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ทำปริญญาโท เรื่อง “การพัฒนาความเข้าใจการอ่านของนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษด้วยวิธีการเตรียมตัวก่อนการเรียนรู้ร่วมกับการอ่านอย่างมีส่วนร่วม” โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกพร วิบูลพัฒนาพงศ์ และ อาจารย์ ดร.จิรพัฒน์ ศิริรักษ์ เป็นอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท และได้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หมายเลขรับรอง : SWUEC-662259

ในการนี้ นิสิตขออนุญาตเก็บข้อมูล โดยใช้ 1) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน เรื่อง “ธรรมเนียมการกินข้าว” และ 2) แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง “ขนมแม่เอ๋ย” จำนวน 18 แผน พร้อมสื่อการสอนกับ นักเรียนระดับ ชั้นเียร์ 11 และชั้นเียร์ 12 ชั้นละ จำนวน 1 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการวิจัย ระหว่างเดือนมีนาคม 2567 ถึงเดือนธันวาคม 2567 และขอใช้สถานที่โรงเรียนของท่าน ทั้งนี้ นิสิตจะเป็นผู้ประสานงานในรายละเอียดดังกล่าวต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาขออนุญาต และขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 0 2649 5064

หมายเหตุ : สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมกรุณาติดต่อ นิสิต โทรศัพท์ โทร. 089 133 0459

ประวัติผู้เขียน

