

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
และเทคนิคการเสริมศักยภาพ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ
ความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย



นางสาวพนาน้อย รอดชู

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรการสอน และเทคโนโลยีการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2553
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF A READING INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON RECIPROCAL TEACHING
APPROACH AND SCAFFOLDING TECHNIQUES TO ENHANCE ENGLISH READING COMPREHENSION
ABILITY OF UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Miss Phananoi Rotchu

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Curriculum and Instruction

Department of Curriculum, Instruction and Educational Technology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2010

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอน
แบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ
เพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

โดย

นางสาวพนาน้อย รอดชู

สาขาวิชา

หลักสูตรและการสอน

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

รองศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ชีโนกุล

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์

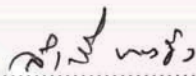
คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็น
ส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต



คณบดีคณะครุศาสตร์

(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองธวิ)



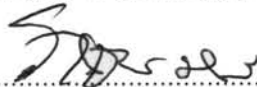
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ชีโนกุล)



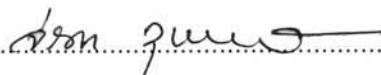
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์)



กรรมการ

(อาจารย์ พันตรี ดร.ราเชน มีศรี)



กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรดา วุฑฒยากร)

พจนาน้อย รอดชู : การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. (DEVELOPMENT OF A READING INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON RECIPROCAL TEACHING APPROACH AND SCAFFOLDING TECHNIQUES TO ENHANCE ENGLISH READING COMPREHENSION ABILITY OF UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : รศ.ดร.สุมาลี ชีโนกุล, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม : ผศ.ดร. สร้อยสน สกลรักษ์, 235 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย 2) ประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การดำเนินการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ ระยะที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ระยะที่ 3 การประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม จำนวน 45 คน ใช้การเลือกแบบเจาะจง ระยะเวลาในการทดลอง 16 สัปดาห์ รวม 36 ชั่วโมง เครื่องมือวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และบันทึกการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t-test

ผลการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ มีขั้นตอนการเรียนการสอน 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การเตรียมการของครู ระยะที่ 2 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ซึ่งระยะที่ 2 มี 3 ระยะย่อย คือ ระยะที่ 2.1 ชั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนัก ระยะที่ 2.2 ชั้นแลกเปลี่ยนบทบาทการอ่าน ระยะที่ 2.3 ชั้นสรุปผลการอ่าน

2. การประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น จากการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ในห้องเรียน พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชา หลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา
สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน.....
ปีการศึกษา 2553.....

ลายมือชื่อนิติ.....
ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....
ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม.....

4984676027: MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORDS: RECIPROCAL TEACHING APPROACH / SCAFFOLDING TECHNIQUES / READING COMPREHENSION

PHANANOI ROTCHU : DEVELOPMENT OF A READING INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON RECIPROCAL TEACHING APPROACH AND SCAFFOLDING TECHNIQUES TO ENHANCE ENGLISH READING COMPREHENSION ABILITY OF UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS. ADVISOR : ASSOC.PROF. SUMALEE CHINOKUL, Ph.D., COADVISOR : ASST.PROF.SOISON SAKOLRAK, Ph.D., 235 pp.

The purposes of this research are: 1) to develop a reading instructional model based on reciprocal teaching approach and scaffolding techniques to enhance English reading comprehension ability of upper secondary school students, 2) to evaluate the quality of the developed instructional model

The research procedure was divided into 3 phases. The first phase was to develop a reading instructional model based on reciprocal teaching approach and scaffolding techniques. The second phase was to construct the research instruments. The third phase was to evaluate the quality of the developed instructional model by implementing with 45 tenth grade students at Bangsawanwithayakom School. The samples were purposively selected from the tenth grade students. The research instruments were the reading comprehension test and learning log. The duration of experiment was 16 weeks with two hours per week. The data were analyzed using t-test.

The findings of this study were as follows:

1. The development a reading instructional model based on reciprocal teaching approach and scaffolding techniques has 2 phases :1) Teacher's preparing 2) Instructional activities in the classroom consist of 3 stages : 2.1 Prepare reading and awareness raising 2.2 Turn - taking patterns in reading 2.3 Summarizing reading

2. The quality of the developed instructional model was investigated by implementing the model in the class. After studying through the developed instruction model, the post-test mean scores of students' English reading comprehension ability were higher than their pre-test mean scores at the statistically significance at .05 level.

Department: Curriculum, Instruction, and Educational Technology

Student's Signature:.....

Field of Study: Curriculum and Instruction

Advisor's Signature:.....

Academic Year: 2010

Co-advisor's Signature:.....

Phananoi

A. Chindul

Mum Sakolrak

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความสำเร็จ ความเมตตา กรุณา และความปรารถนาดีอย่างยิ่งของรองศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ชีโนกุล อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมที่ได้กรุณาคอยให้ความช่วยเหลือ ดูแลเอาใจใส่ ห่วงใย และให้คำแนะนำ ตรวจสอบแก้ไข ตลอดจนให้คำปรึกษาและข้อคิดต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง จนกระทั่งวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ และขอขอบคุณ Professor Dr. Annemarie Sullivan Palincsar School of Education University of Michigan ซึ่งเป็นผู้ริเริ่มเกี่ยวกับแนวทางการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching Approach) ที่ได้ให้ข้อมูล ให้ความกระจ่าง ให้การชี้แนะ และให้คำปรึกษาแก่ผู้วิจัยตลอดมาทำให้ผู้วิจัยเข้าใจแนวคิดเกี่ยวกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมากขึ้น

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รศ.ดร.สำลี ทองธิว และคณะกรรมการบริหารสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุกท่านที่ให้ความรู้และให้กำลังใจโดยตลอด และขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้กรุณาสละเวลาอันมีค่า ให้ข้อแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนและการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยโดยเฉพาะ ดร.สุพรรณวิภา วัฒนบุญย์

ขอขอบพระคุณ รุ่นพี่ รุ่นน้อง และเพื่อนร่วมรุ่นสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุกคนที่มีส่วนช่วยเหลือทั้งด้านคำแนะนำ และกำลังใจ ขอขอบคุณบัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ให้ทุนแก่ผู้วิจัยในการเดินทางไปเสนอผลงานวิชาการในต่างประเทศ

ขอขอบพระคุณ ผู้อำนวยการ และเพื่อนร่วมงาน โรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม จังหวัดสุราษฎร์ธานี ที่ให้กำลังใจและให้เวลาแก่ผู้วิจัยในการศึกษาครั้งนี้ และขอขอบพระคุณคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ทุกท่านที่ได้สละเวลามาเป็นกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ ตลอดจนได้ให้คำชี้แนะ แก้ไข เพื่อให้งานวิจัยนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ทำยนี้ ผู้วิจัยขอกล่าวขอบพระคุณคุณพ่อ คุณแม่ พี่ ๆ น้อง ๆ และสมาชิกในครอบครัวทุกคน ที่ให้ความรัก ความห่วงใย และให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยอย่างยิ่ง ตลอดเวลาที่ศึกษาและทำวิทยานิพนธ์จนสำเร็จลุล่วง จนผู้วิจัยสำเร็จการศึกษา

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญแผนภาพ.....	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญ.....	1
คำถามการวิจัย.....	4
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
สมมติฐานการวิจัย.....	4
ขอบเขตการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
ทฤษฎีและแนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ.....	9
การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท.....	19
การเสริมศักยภาพ.....	26
การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	35
รูปแบบการเรียนการสอน.....	61
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	72
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	81
ตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอน แบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้าง ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	85

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย.....	102
ตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น.....	106
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	109
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบ แลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ.....	110
ตอนที่ 2 ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอน แบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ.....	126
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	135
สรุปผลการวิจัย.....	138
อภิปรายผล.....	142
ข้อเสนอแนะ.....	152
รายการอ้างอิง	154
ภาคผนวก.....	165
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	166
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	168
ภาคผนวก ค รูปแบบการเรียนการสอน.....	183
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	235

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1. ลักษณะสำคัญของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์	11
2. หลักการแนวคิดทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	90
3. จำนวนแผนการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ.....	93
4. กรอบแนวคิดของแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	103
5. แบบแผนการทดลอง.....	107
6. ผลการสังเคราะห์กรอบองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน.....	111
7. การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง.....	127
8. การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง จำแนกตาม ระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	128
9. ค่าเฉลี่ยและร้อยละของคะแนนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองจำแนกตามระดับ ความเข้าใจ.....	129
10. ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ.....	140

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่	หน้า
1. ลักษณะของแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้.....	16
2. สัดส่วนความรับผิดชอบของครู – นักเรียนที่มีต่อกระบวนการเรียนการสอน.....	25
3. แบบจำลองการอ่านสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง.....	38
4. กลวิธีกระบวนการ.....	39
5. รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์.....	40
6. รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบของพฤติกรรมทางปัญญา.....	42
7. รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ของกราบ.....	44
8. ขั้นตอนการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	82
9. ผลการวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดเกี่ยวกับการเสริมศักยภาพ.....	112
10. ผลของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ.....	114
11. การเสริมศักยภาพ.....	121
12. การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท.....	123

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญ

ในโลกไร้พรมแดน ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่มีผู้ใช้ในการติดต่อสื่อสารกันอยู่ทุกมุมโลก จนเป็นที่ยอมรับว่าภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากล และในระดับนานาชาตินั้นต้องการผู้เรียนที่มีทักษะด้านภาษาอังกฤษเพื่อติดต่อสื่อสาร ซึ่งถ้าผู้เรียนมีความสามารถทางด้านภาษาอังกฤษทำให้มีโอกาสในการทำงานมากขึ้น ปัจจุบันจะเห็นได้ว่า เอกสารสำคัญ ต่าง ๆ จะใช้ภาษาอังกฤษในการถ่ายทอดข้อมูลข่าวสาร ดังนั้นการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองในสาขาวิชาต่าง ๆ กระทำได้ง่าย การแสวงหาความรู้จากการอ่านเป็นวิธีหนึ่งที่สะดวกที่สุด ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ช่วยพัฒนาบุคคลช่วยเสริมสร้างประสบการณ์และเป็นทักษะที่ผู้เรียนมีโอกาสได้ใช้มากที่สุด และจะคงอยู่กับผู้เรียนต่อไป

กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ให้ใช้ในโรงเรียนทั่วประเทศ ตั้งแต่ปีการศึกษา 2553 เป็นต้นไป โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตร และพัฒนาได้อย่างเหมาะสมไปพร้อมกับเป้าหมายของอาเซียน (ASEAN) ภายในปี 2561 ในด้านทักษะการอ่านนั้นคุณภาพผู้เรียนเมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่คาดหวังไว้ คือ ผู้เรียนสามารถจับใจความสำคัญ วิเคราะห์ความ สรุปความ ตีความ และแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่านได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

สำหรับประเทศที่มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศดังเช่นประเทศไทย นั้น เนื่องจากทักษะการอ่านมีความสำคัญดังกล่าว ผู้เรียนในสังคมยุคใหม่จึงจำเป็นต้องมีความสามารถในการอ่านเนื่องจากข้อมูลความรู้ใหม่ ๆ มักถ่ายทอดเป็นภาษาอังกฤษในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งในรูปของตำราเรียน หนังสือ วารสาร และจากการสืบค้นข้อมูลผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต แต่จากงานวิจัยหลายชิ้น และจากการทดสอบ O-NET ได้สะท้อนให้เห็นว่าสภาพการสอนอ่านภาษาอังกฤษในประเทศไทย ยังประสบปัญหาอยู่อีกมาก โดยพบว่า ความสามารถในการอ่านของผู้เรียนยังอยู่ในระดับต่ำ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) จากการสรุปผลวิเคราะห์การทำแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐานหรือ O-NET ประจำปีการศึกษา 2553 พบว่า ค่าเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษมีคะแนนต่ำสุด คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 คะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 19.22 จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน และจากผู้เข้าสอบ 3 แสนคน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2553)

สาเหตุหลักของการที่ผู้เรียนไม่ประสบความสำเร็จในการอ่านดังกล่าว นอกจากจะมาจากการที่ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถในตัวภาษาจำกัดแล้ว อีกส่วนหนึ่งน่าจะมาจากการผู้สอนและการจัด

กระบวนการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีวิทยาการสอนของครูเป็นส่วนสำคัญที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรง โดยจะพบว่าในห้องเรียนการสอนอ่านภาษาที่สองส่วนใหญ่ มักเน้นการสอนคำศัพท์ อธิบายไวยากรณ์ โครงสร้างทางภาษาที่คาดว่าจะจะเป็นปัญหาสำหรับผู้อ่าน ทั้งนี้เพราะผู้สอนเข้าใจว่าการที่ผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจในการอ่านได้ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจตัวภาษาทั้งหมดที่ปรากฏในบทอ่าน และบางครั้งก็อาจสอนอ่านโดยการแปล ในการอ่านผู้อ่านจะถูกกำหนดให้อ่านบทอ่านซึ่งอาจเป็นการอ่านออกเสียงหรืออ่านในใจ จากนั้นจะเป็นการตอบคำถามเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งส่วนใหญ่มักเป็นคำถามเกี่ยวกับคำศัพท์และรายละเอียดของบทอ่าน การสอนอ่านแบบนี้มีข้อจำกัดเนื่องจากไม่สอดคล้องกับแนวคิดของกระบวนการอ่าน ทำให้ผู้อ่านอ่านได้ช้า ไม่พัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์ความหมายของบทอ่าน ไม่สามารถควบคุมกระบวนการอ่านของตนเอง หรือแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการอ่านของตนเอง (อารีรักษ์ มีแจ้ง, 2547)

การสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นวิธีการสอนอ่านที่เป็นที่ยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีดังกล่าว มีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น พาลินซ์ซาร์ และบราวน์ (Palincsar and Brown, 1984: 175) ได้ศึกษาผลการสอนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีปัญหาในด้าน การอ่านเพื่อความเข้าใจ (Reading comprehension) โดยใช้วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทผล ปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกฝนโดยใช้วิธีการสอนดังกล่าวมีความสามารถในการตอบคำถามวัด ความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ Songsri Soranastaporn; and Sompratana Ratanakul (2000: 12-14) ที่ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของ นักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้วิธีการสอนแบบแปล (Grammar translation) เปรียบเทียบเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ผลการทดลองชี้ว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วย วิธีแลกเปลี่ยนบทบาทมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการ สอนด้วยวิธีการสอนแบบแปล

จากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้น พบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ ให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ นั้น ครูผู้สอนจำเป็นต้องหาแนวทางในการช่วยเหลือผู้เรียนทุกคน ให้สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ในที่สุด เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างระหว่าง บุคคล และมีขอบเขตของการเรียนรู้ที่จำกัด หากแต่ถ้าผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือจากครูผู้สอนหรือ เพื่อนที่มีความสามารถมากกว่าผู้เรียนก็จะสามารถขยายขอบเขตความสามารถในการเรียนรู้ของ ตนเองไปจนสามารถประสบความสำเร็จได้ในที่สุด และในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ ความเข้าใจเรื่องที่จำเป็นอย่างยิ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถประสบความสำเร็จในการพัฒนา ความสามารถในการอ่าน ดังที่ Vygotsky ให้คำจำกัดความของแนวคิดการพัฒนาขอบเขต ความสามารถในการเรียนรู้ (Zone of proximal development) ว่าหมายถึง ขอบเขตของการเรียนรู้ ซึ่ง

เป็นช่วงว่างระหว่างระดับสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำงานที่ยากให้ประสบความสำเร็จได้ด้วยตัวเองกับระดับความสามารถของผู้เรียนที่สามารถทำงานได้สำเร็จโดยการช่วยเหลือสนับสนุนจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่า เช่น ครู หรือเพื่อน เพราะจะทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถขึ้นจนแก้ปัญหาหรือทำงานนั้นได้สำเร็จด้วยตนเองได้ในที่สุด

การสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนได้ดี เช่นเดียวกับกับเทคนิคการเสริมศักยภาพ โดยทั้งสองวิธีต่างกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการทำความเข้าใจกับบทอ่านเหมือนกัน แต่แนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทจะมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิด โดยมีการใช้เทคนิคการแสดงแบบอย่าง การคิดเพื่อแสดงวิธีการคิดในขณะที่อ่าน และในขณะเดียวกันเทคนิคการเสริมศักยภาพจะเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนรู้จักคิดและสื่อภาษาได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้นักเรียนยังมีโอกาสฝึกฝนการใช้เทคนิคการแสดงแบบอย่างการคิดด้วยตนเองโดยผ่านกระบวนการการฝึกตั้งคำถามและหาคำตอบจากบทอ่านด้วยตนเอง จึงทำให้เห็นภาพของขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่กระตุ้นกระบวนการคิดของผู้เรียนได้อย่างชัดเจนมากขึ้น

ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำแนวคิดของการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพมาใช้ในการสอนการอ่านสำหรับผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษา ทั้งนี้เพราะผู้เรียนในระดับนี้จำเป็นต้องใช้ทักษะในการอ่านมากและต้องอ่านบทอ่านในลักษณะต่าง ๆ กัน การสะสมความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการอ่านเป็นประโยชน์ต่อการที่ผู้เรียนจะนำไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบทอ่านและตามจุดประสงค์ในการอ่านของตนเองได้ นอกจากนี้แล้วแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน และระหว่างกลุ่มผู้เรียนด้วยกันในการที่จะสรรค์สร้างความรู้ เป็นวิธีที่สอดคล้องกับกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ ที่ใช้อยู่ในปัจจุบัน ซึ่งมองว่าการอ่านเป็นกิจกรรมทางสังคม และถือว่าการเรียนรู้จากเพื่อนเป็นการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Wood, 1997) การร่วมกิจกรรมการอ่านกับกลุ่มเพื่อนจะช่วยสร้างแรงจูงใจ ทำให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น ผู้เรียนจะได้แลกเปลี่ยนบทบาทและให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้ตระหนักว่าผู้เรียนคนอื่นมีวิธีการอย่างไร และจะช่วยกระตุ้นให้มีการใช้ความคิดในการอภิปรายเกี่ยวกับกลวิธีการอ่าน และทักษะการอ่านต่าง ๆ และสอดคล้องกับการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบันที่ให้ความสำคัญกับบทบาทของผู้เรียนมากขึ้น โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก ในอนาคตจะหันมาให้ความสำคัญกับผู้เรียนมากขึ้น เน้นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของผู้สอนและผู้เรียน และให้คุณค่ากับการทำงานร่วมกัน (Denise E Murray and Mary Ann, 2011) ยิ่งไปกว่านั้นการที่ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยที่สมาชิกมีความแตกต่างกัน ทุกคนทำงานร่วมกัน ช่วยเหลือกัน และต่างก็มีส่วน

ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเองน่าจะเป็นวิธีที่เหมาะสมกับการศึกษาในปัจจุบัน ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและเหมาะกับวัยของผู้เรียนที่ต้องการอิสระที่จะสามารถตัดสินใจในการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้แล้วจากการสำรวจงานวิจัยในประเทศไทยยังไม่พบว่ามิจงานวิจัยที่ศึกษาเรื่องนี้โดยตรง ดังนั้นการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้เป็นแนวทางหนึ่งที่จะได้ข้อค้นพบที่จะนำไปสู่แนวทางในการจัดการเรียนการสอนอ่านที่จะช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาได้

คำถามการวิจัย

1. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพมีองค์ประกอบอะไรบ้าง
2. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายได้หรือไม่อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ 2 ประการ คือ

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

สมมติฐานของการวิจัย

การสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นวิธีการสอนอ่านที่เป็นที่ยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีดังกล่าวมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น Panlicsar and Brown (Palincsar and Brown, 1984) ได้ศึกษาผลการสอนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีปัญหาในด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน ผลปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกฝนโดยใช้วิธีการสอนดังกล่าวมีความสามารถปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นในด้านการความสามารถในการตอบคำถามวัดความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัย

ของ Songsri Soranastaporn; and Sompratana Ratanakul (2000: 12-14) ที่ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้วิธีการสอนแบบแปล (Grammar translation) เปรียบเทียบเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ผลการทดลองชี้ว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแลกเปลี่ยนบทบาท มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบแปล

การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) เป็นแนวคิดพื้นฐานที่สำคัญ เป็นการช่วยเหลือให้ผู้เรียนทำงานที่ไม่สามารถทำได้ตามลำพังให้สามารถทำได้สำเร็จ การเสริมศักยภาพจะช่วยให้ผู้เรียนผ่านขอบเขตพัฒนาการโดยทำให้ผู้เรียนสามารถทำงานได้สำเร็จโดยอิสระ โดยมีการวางแผนกระบวนการเรียนรู้เพื่อเชื่อมต่อพื้นที่ระหว่างความสามารถพื้นฐานกับพื้นที่เป้าหมาย (Eggen and Kauchak, 1997) ซึ่งการเรียนการสอนจะเกิดขึ้นจริงบริเวณรอยต่อพัฒนาการ ระดับเหนือกว่าบริเวณที่เด็กสามารถทำงานได้เองตามลำพัง อะไรก็ตามที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยการช่วยเหลือและสนับสนุนจากผู้สอน เพื่อน และสิ่งแวดล้อมทางการเรียนการสอน เรียกว่าอยู่ภายในบริเวณรอยต่อพัฒนาการ

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานของการวิจัยดังนี้

นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้เรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยรวมหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการทดลองเพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ คือ การเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

3. เนื้อหา

เนื้อหาสอนในวิชาภาษาอังกฤษ อ่าน-เขียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เน้นตัวบทอ่านที่มีความยากง่ายเหมาะกับระดับความสามารถของผู้เรียน และตรงกับความสนใจของผู้เรียน มีเนื้อหาเป็นบทอ่าน 8 หน่วยการเรียนรู้ และ 8 เรื่อง ได้แก่ Special Days (Birthday), Places (Hollywood),

Health (Laughter), Customs (A Baby's First Haircut), Food (Chocolate), Inventions (Perfume), People (Barak Obama) และ Literature (Stone Soup)

4. ระยะเวลาในการทดลอง

ระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ดำเนินการทดลองสอนกับกลุ่มทดลอง 16 สัปดาห์ รวม 36 ชั่วโมง

นิยามศัพท์เฉพาะ

แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท หมายถึง การสอนอ่านเพื่อพัฒนาทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียน โดยครูให้นักเรียนแต่ละคนได้แลกเปลี่ยนบทบาทจากผู้เรียนมาเป็นผู้ดำเนินการอ่านแทนครู ซึ่งครูจะแสดงเป็นตัวอย่าง (model) เพื่อเป็นตัวอย่างให้เห็นถึงวิธีการอ่านของผู้ที่มีความสามารถในการอ่านซึ่งประกอบด้วย 4 กลวิธี ได้แก่ การคาดการณ์ (predicting) การทำความเข้าใจกับความกระจ่างกับข้อสงสัย (clarifying) การตั้งคำถาม (questioning) การสรุป (summarizing) จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนบทบาทให้นักเรียนเป็นผู้ดำเนินการอ่านตามขั้นตอนดังกล่าว

เทคนิคการเสริมศักยภาพ (Scaffolding Strategy) หมายถึง การช่วยเหลือสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ โดยครูคอยให้ความช่วยเหลือหรือผู้เรียนให้การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เป้าหมายของการช่วยเหลือคือ การให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานที่ผู้เรียนไม่สามารถทำให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง แต่จะทำได้เมื่อได้รับความช่วยเหลือสนับสนุน รูปแบบหรือกลวิธีในการช่วยเหลือจะค่อย ๆ ลดลงในขณะที่ผู้เรียนค่อย ๆ เพิ่มความสามารถในการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และเมื่อผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้ด้วยตนเองแล้วการช่วยเหลือก็จะยุติลง กลวิธีการเสริมศักยภาพเป็นแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้ของ Vygotsky

รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย หมายถึง ขั้นตอนการจัดรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้รับการพัฒนาขึ้นโดยการวิเคราะห์ และสังเคราะห์จากแนวคิดของนักการศึกษาตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ โดยจะแบ่งขั้นตอนการเรียนการสอนออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1) การเตรียมการของครูก่อนสอน ซึ่งจะแบ่งย่อยออกเป็น 2 ระยะ คือ 1.1) ครูเลือกบทอ่านให้ตรงกับความสามารถและความสนใจของนักเรียน 8 บท และ 1.2) ครูวางแผนการเรียนการสอนตามขั้นในระยะเวลาที่ 2 ระยะที่ 2) การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน แบ่งเป็น 3 ระยะย่อย คือ 2.1) ขั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนักรู้ก่อนอ่าน แบ่งออกเป็น 2.1.1) นักเรียนจัดลำดับขั้นตอนการอ่าน และ 2.1.2) นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าว ๆ ที่ครูสาธิตและวิเคราะห์องค์ประกอบ

ของบทอ่าน ว่านักเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง นักเรียนไม่รู้เรื่องอะไรบ้าง และทำอย่างไรจึงจะรู้สิ่งใหม่ 2.2) ชั้นแลกเปลี่ยนบทบาทการอ่าน แบ่งออกเป็น 2.2.1) ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่าง คือ การคาดเดาเหตุการณ์, การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย, การตั้งคำถาม และการสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน 2.2.2) นักเรียนจัดกลุ่ม 5 – 6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่ง โดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอน ให้นักเรียน 1 คน เป็นผู้นำการอ่าน และ 2.3) ชั้นสรุปผลการอ่าน แบ่งออกเป็น 2.3.1) นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา 2.3.2) นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน

ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการอ่าน 3 ระดับคือ

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึงความสามารถในการบอกความหมายของคำ บอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามผู้เขียนเขียนไว้
2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Comprehension) หมายถึง ความสามารถในการสรุปใจความสำคัญ การสรุปอ้างอิง และการลงความเห็น ของบทอ่าน
3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ วิเคราะห์ (Critical Comprehension) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกแยกแยะสิ่งที่อ่านได้ว่าสิ่งใด เป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น สามารถระบุลักษณะของการเขียน การบอกวัตถุประสงค์ของผู้เขียน รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้ทั้งด้านคุณภาพ คุณค่า และ ความถูกต้อง

ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ วัดได้โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. เป็นแนวทางแก่ครูผู้สอนในการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษและภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่น ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเกาหลี
2. เป็นประโยชน์สำหรับครูในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษในระดับชั้นอื่น ๆ
3. กระบวนการวิจัยสามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ทำให้เกิดความคงทนและพัฒนา นักเรียนที่เรียนอ่อน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแยกสาระตามลำดับ ดังนี้

1. แนวคิดทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ
2. การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
 - 2.1 ความหมายของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
 - 2.2 องค์ประกอบของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
 - 2.3 ประโยชน์ของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท
3. เทคนิคการเสริมศักยภาพ
 - 3.1 ความหมายของการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคการเสริมศักยภาพ
 - 3.2 กลยุทธ์ เทคนิควิธีในการใช้เทคนิคการเสริมศักยภาพ
 - 3.3 ประโยชน์ของการเสริมศักยภาพ
4. การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
 - 4.1 ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
5. รูปแบบการเรียนการสอน
 - 5.1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน
 - 5.2 ความหมายของรูปแบบการสอน
 - 5.3 ลักษณะสำคัญของรูปแบบการสอน
 - 5.4 การจัดกลุ่มของรูปแบบการสอน
 - 5.5 การพัฒนารูปแบบการสอน
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 6.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. ทฤษฎีและแนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

1.1 ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist theory)

การศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ มีการนำเสนอ 2 ประเด็น คือ

- 1) ความเป็นมาและความหมายของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์
- 2) แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

1) ความเป็นมาและความหมาย

คอนสตรัคติวิสต์ หรือทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง เป็นทฤษฎีที่มีมานานแล้ว แนวคิดสำคัญที่เป็นส่วนหนึ่งของทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ มาจากทฤษฎีทางสติปัญญา (Theories of Cognition) ที่นำเสนอโดย Jean Piaget เมื่อ 60 ปีที่แล้ว (von Glasersfeld, 1996 : 3) อย่างไรก็ตาม แม้จะกล่าวได้ว่าทฤษฎีที่ว่าด้วยการสร้างความรู้ได้รับการอธิบายจาก Piaget แต่ von Glaserfeld ได้ศึกษาโดยสืบย้อนมูลฐานของทฤษฎีนี้กลับไปในสมัยของ Neapolian พบว่า ในปี ค.ศ. 1710 มีนักปรัชญาชื่อ Gambatista Vica ได้เขียนตำราที่มีแนวคิดพื้นฐาน สรุปได้ว่า ผู้ที่ศึกษาทางด้านสติปัญญานั้น ไม่ได้รู้อะไรนอกเหนือไปจากเรื่องของโครงสร้างทางปัญญา ดังที่พวกเขาได้รวบรวมเกี่ยวกับเรื่องนี้ไว้ว่า การรู้ หมายถึง รู้ว่าทำขึ้นมาได้อย่างไร แต่ Gambatista Vica ย้ำถึงเรื่องนี้โดยโต้แย้งว่า การที่บุคคลผู้นั้น ก็ต่อเมื่อสามารถอธิบายสิ่งนั้นให้ผู้อื่นเข้าใจและสามารถนำไปใช้ได้ (Yager, 1991 : 1-2)

Piaget และ Vygotsky เป็นนักคอนสตรัคติวิสต์ที่เป็นที่รู้จักในวงการศึกษานักคิดทั้งสองได้กล่าวถึงการเรียนรู้และการสร้างความรู้โดยเน้นมุมมองที่แตกต่างกัน Piaget ให้ความสำคัญกับพัฒนาการทางสติปัญญา และกล่าวถึงกลไกการสร้างความรู้ว่า เกี่ยวข้องกับการซึมซับ (Assimilation) ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และการปรับให้เหมาะสม (Accommodation) ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีการปรับโครงสร้างความรู้เดิมให้สอดคล้องกับข้อมูลที่ได้รับใหม่ที่ขัดแย้งกับความรู้เดิม อย่างไรก็ตาม Piaget ก็ได้มองข้ามปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่มีผลต่อการเรียนรู้ไปเสียทีเดียว ในขณะที่ Vygotsky ให้ความสำคัญกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ภาษา และวัฒนธรรมที่มีผลต่อการเรียนรู้บทบาทของการพูดกับตนเอง (Inner Speech) ที่มีต่อการเรียนรู้โน้ตศัพท์ และบทบาทของผู้ใหญ่และผู้ที่มีความชำนาญมากกว่าในการช่วยเหลือ ซึ่งเน้นผู้เรียนให้สามารถพัฒนาการเรียนรู้และแก้ปัญหาที่เดิมไม่สามารถทำได้โดยลำพัง (Fosnot, 1996: 18)

คอนสตรัคติวิสต์เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ ที่ว่าด้วยการรู้และการเรียนรู้ ซึ่งอธิบายความหมายของการรู้และวิธีการที่บุคคลรู้ โดยอาศัยพื้นฐานทางด้านจิตวิทยา ปรัชญา และมานุษยวิทยา (Fosnot, 1996 : ix) ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชื่อว่า ความรู้ไม่ได้ถูกค้นพบ แต่เป็นสิ่งที่ผู้เรียนสร้างขึ้นมาผ่าน

ทางการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ในบริบทของวัฒนธรรมเชิงสังคม โดยสื่อผ่านทางความรู้เดิม (Henriques, 1997) การสร้างความรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล ซึ่งต้องอาศัยเวลาไม่ได้เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด (Murphy, 1997) การสร้างความรู้เป็นการตีความประสบการณ์ที่ได้รับ เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และทำให้ประสบการณ์นั้นมีความหมาย (McDermott, 1993) ความรู้เป็นสิ่งที่สร้างขึ้นชั่วคราว มักไม่มีความสมบูรณ์ บุคคลสามารถพัฒนาความรู้ ความเข้าใจให้ลึกซึ้งและแข็งแกร่งมากขึ้นได้ เมื่อได้ทดสอบความรู้ ความเข้าใจกับสถานการณ์ใหม่ (Fosnot, 1996 : ix)

กล่าวโดยสรุปได้ว่า คอนสตรัคติวิสต์เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่มูลฐานของทฤษฎีนั้นมีมานานแล้ว โดย Piaget และ Vygotsky เป็นนักคอนสตรัคติวิสต์ที่ได้รับการยอมรับและเป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลายในวงการศึกษาศึกษา บุคคลทั้งสองมีมุมมองและให้ความสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสร้างความรู้แตกต่างกัน กล่าวคือ Piaget ให้ความสำคัญกับพัฒนาการทางสติปัญญา การปรับสมดุลของโครงสร้างทางปัญญา และมองว่าการเรียนรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ส่วน Vygotsky ให้ความสำคัญกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เขามองว่า การเรียนรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และความรู้เป็นสิ่งที่บุคคลในสังคมสร้างขึ้นร่วมกัน ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์มีหลักการว่า ความรู้สร้างขึ้นภายในตัวบุคคล การสร้างความรู้เป็นกระบวนการที่อาศัยเวลา ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด การสร้างความรู้เป็นการสร้างความเข้าใจ เกิดจากการตีความประสบการณ์ที่ได้รับจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในบริบททางสังคมเชิงวัฒนธรรม โดยความรู้เดิมของบุคคลมีผลต่อการสร้างความรู้ ทั้งนี้ความรู้ ความเข้าใจที่สร้างขึ้นนั้น สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาให้ลึกซึ้งมากขึ้นได้ เมื่อมีการทดสอบความรู้ในสถานการณ์ใหม่

2) แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์

ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ ดังนั้นตัวของทฤษฎีเองไม่มีรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนการสอน ไม่มีตำหรับตำหรับการสอน อย่างไรก็ตาม ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวาง จึงนำไปสู่ข้อถกเถียงกันระหว่างกลุ่มที่เน้นว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการสร้างความรู้รายบุคคล กับกลุ่มที่เน้นว่าบริบททางสังคมเชิงวัฒนธรรมมีผลต่อการเรียนรู้ (Fosnot, 1996 : 23, 29) Henrique (1997) ได้ศึกษาทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ และตีความทฤษฎีนั้น โดยพิจารณาจากมุมมองด้านปรัชญา ด้านจิตวิทยา ด้านญาณวิทยา และด้านการเรียนการสอน และจำแนกทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ได้เป็น 4 แนวคิด ซึ่งได้แก่

2.1) แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์แบบกระบวนการทางสมองในการประมวลผล (Information Processing Approach)

2.2) แนวคิดอินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์ (Interactive-Constructivist Approach)

2.3) แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social-Constructivist Approach)

2.4) แนวคิดเรดิคอลลคอนสตรักติวิสต์ (Radical Constructivist Approach)

ลักษณะสำคัญของแนวคิดคอนสตรักติวิสต์ 4 แนวคิด โดยสรุป ปรากฏในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ลักษณะสำคัญของแนวคิดคอนสตรักติวิสต์ 4 แนวคิดโดยสรุป (Henriques, 1997: 3-8; Yore, 2001: 5 และ Yor, Shymansky and Anderson, 2001: 4)

ลักษณะ	แนวคิดคอนสตรักติวิสต์ 4 แนวคิด			
	แบบกระบวนการทางสมองในการประมวลผล	อินเตอร์แอคทีฟคอนสตรักติวิสต์	คอนสตรักติวิสต์เชิงสังคม	เรดิคอลลคอนสตรักติวิสต์
โลกทัศน์	สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลกมาจากเหตุที่ทำให้เกิดเป็นผลต่อมา	สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลก เป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างโลกกายภาพกับบริบททางสังคมเชิงวัฒนธรรม	สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลกนั้นเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์และสิ่งแวดล้อม	สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลก เป็นเรื่องของ การรับรู้ส่วนบุคคล
ความรู้และการเรียนรู้	ความรู้หรือคำตอบที่พิสูจน์ว่าถูกต้องมีเพียงคำตอบเดียว	ความรู้หรือคำตอบมีได้หลากหลาย ขึ้นอยู่กับการตีความแต่ความรู้ นั้นเป็นที่ยอมรับหรือไม่ ต้องใช้การพิสูจน์	ความรู้หรือคำตอบมีได้หลากหลาย ขึ้นอยู่กับการตีความแต่ความรู้ นั้นเป็นสิ่งที่ ยอมรับหรือไม่ ต้องใช้การพิสูจน์	ความรู้หรือคำตอบมีได้หลากหลาย ความรู้มีความถูกต้องและยอมรับได้เท่ากันขึ้นอยู่กับ การตีความของแต่ละบุคคล
การพิจารณาความถูกต้องของความรู้	ใช้หลักฐานเชิงธรรมชาติเป็นเกณฑ์	ใช้หลักฐานเชิงธรรมชาติเป็นเกณฑ์	ใช้ข้อตกลงที่เป็นฉันทามติของกลุ่มเป็นเกณฑ์	ใช้เกณฑ์ของตนเอง

ตารางที่ 1 ลักษณะสำคัญของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ 4 แนวคิดโดยสรุป (Henriques, 1997: 3-8; Yore, 2001: 5 และ Yor, Shymansky and Anderson, 2001: 4) (ต่อ)

ลักษณะ	แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ 4 แนวคิด			
	แบบกระบวนการทางสมองในการประมวลผล	อินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์	คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม	เรติคอลคอนสตรัคติวิสต์
การเกิดความรู้	ความรู้ ความเข้าใจเกิดขึ้นส่วนบุคคล คือ เป็นการพิจารณาไตร่ตรอง ทำความเข้าใจด้วยตนเอง	การเกิดความรู้ ความเข้าใจมีองค์ประกอบ 2 ส่วน คือ 1) การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและกับบุคคลอื่น และ 2) การพิจารณาไตร่ตรองทำความเข้าใจด้วยตนเอง แนวคิดนี้ให้ความสำคัญกับการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและกับบุคคลอื่นในสัดส่วนเท่ากัน	การเกิดความรู้ ความเข้าใจ มีองค์ประกอบ 2 ส่วน คือ 1) การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่น และ 2) การพิจารณาไตร่ตรองทำความเข้าใจด้วยตนเอง แนวคิดนี้ให้ความสำคัญกับการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากกว่า โดยเน้นความรู้ความเข้าใจที่เป็นฉันทามติของกลุ่ม	ความรู้ ความเข้าใจเกิดขึ้นส่วนบุคคลซึ่งเป็นการพิจารณาไตร่ตรอง ทำความเข้าใจด้วยตนเอง

ตารางที่ 1 ลักษณะสำคัญของแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ 4 แนวคิดโดยสรุป (Henriques, 1997: 3-8; Yore, 2001: 5 และ Yor, Shymansky and Anderson, 2001: 4) (ต่อ)

ลักษณะ	แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ 4 แนวคิด			
	แบบกระบวนการทางสมองในการประมวลผล	อินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์	คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม	เรติคอลคอนสตรัคติวิสต์
การเรียนรู้การสอนในห้องเรียน	ครูเป็นผู้จัดการเรียนรู้	ครูและนักเรียนร่วมกันจัดการเรียนรู้	ครูและนักเรียนร่วมกันจัดการเรียนรู้	นักเรียนแต่ละคนจัดการเรียนรู้ของตน
การใช้ภาษาในการสื่อสารและเป้าหมายของการสื่อสาร	การสื่อสารเป็นแบบทางเดียว โดยครูซึ่งถือว่าเป็นผู้เชี่ยวชาญสื่อสารไปยังนักเรียนที่ถือว่าเป็นผู้ฝึกหัด เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจถูกต้องตรงกันกับครูหรือผู้เชี่ยวชาญ	การสื่อสารเป็นแบบสองทาง โดยครูและนักเรียนมีการเจรจาต่อรองแบ่งปันการเรียนรู้ซึ่งกันและกันเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องโดยไม่มีจำเป็นต้องตรงกันกับครูหรือผู้เชี่ยวชาญและมีความรู้ไม่จำเป็นต้องฉันทามติของกลุ่ม	การสื่อสารเป็นแบบสองทาง โดยครูและนักเรียนมีการเจรจาต่อรองแบ่งปัน การเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจที่เป็นฉันทามติของกลุ่ม	การสื่อสารเป็นแบบทางเดียว โดยนักเรียนสื่อสารกับตนเอง กล่าวคือ เป็นการคิดพูด เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจส่วนตัว ซึ่งไม่จำเป็นต้องตรงกับความเข้าใจของบุคคลอื่น

จากตารางที่ 1 สามารถสรุปได้ว่า แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์แบบกระบวนการทางสมองในการประมวลผล และแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์แบบเรดิคอบ มีลักษณะแตกต่างกันค่อนข้างชัดเจนเกือบทุกลักษณะ ยกเว้นการเกิดความรู้ความเข้าใจที่ให้ความสำคัญกับส่วนบุคคลเหมือนกัน ส่วนแนวคิดอินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์และแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคมนั้น แม้มีลักษณะมุมมองโดยรวมที่ดูคล้ายคลึงกัน แต่เมื่อพิจารณาในรายละเอียดพบว่า ทั้งสองแนวคิดนี้มีความหมายแตกต่างกัน 3 ลักษณะ คือ

1. การพิจารณาความถูกต้องของความรู้ แนวคิดอินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์ ใช้หลักฐานเชิงธรรมชาติหรือหลักฐานเชิงประจักษ์เป็นเกณฑ์ในการประเมินหรือตัดสินความรู้ว่ามีความถูกต้องหรือไม่ ในขณะที่แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคมใช้ค่านิยม จริยธรรม ฉันทามติเป็นเกณฑ์ (Henriques, 1997: 8 และ Yore, 2001: 5)

2. การเกิดความรู้ ความเข้าใจ แนวคิดอินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์ให้ความสำคัญกับการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นเท่า ๆ กัน ในขณะที่แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม ให้ความสำคัญกับการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากกว่า

3. เป้าหมายของการสื่อสาร แนวคิดอินเตอร์แอคทีฟคอนสตรัคติวิสต์ มีเป้าหมายในการสื่อสาร เพื่อให้บุคคลมีความรู้ ความเข้าใจที่ถูกต้อง ชัดเจน แต่ไม่จำเป็นต้องเป็นฉันทามติของกลุ่ม ในขณะที่แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม มีเป้าหมายในการสื่อสาร เพื่อให้บุคคลมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้อง ชัดเจน ที่เป็นฉันทามติของกลุ่ม

อย่างไรก็ตาม แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ทั้ง 4 แนวคิด มีข้อตกลงเบื้องต้นที่อยู่ภายใต้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เหมือนกัน สรุปได้ 3 ประการ คือ

1. การเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล ผู้เรียนเป็นผู้รับผิดชอบการเรียนรู้ของตน ไม่มีบุคคลใดสามารถเรียนรู้แทนกันได้
2. ความรู้ ความเข้าใจ และความเชื่อที่มีอยู่เดิมส่งผลต่อการเรียนรู้
3. ความขัดแย้งทางความคิดเอื้ออำนวยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ เพื่อลดความขัดแย้งทางความคิด

ทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคม (Sociocultural theory)

ทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคม (Sociocultural theory) มีแนวคิดพื้นฐานที่เรียกว่า กฎพื้นฐานของพัฒนาการทางวัฒนธรรม (A general genetic law of cultural development) ที่ระบุว่า พัฒนาการทางด้านวัฒนธรรมของมนุษย์แต่ละคน เป็นความเปลี่ยนแปลงทางจิตใจ ที่มีจุดเริ่มต้น

จาก อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม (Berk and Winsler, 1995: 12; Daniels, 1996: 4; Stuart-Hamilton, 1995: 157)

Vygotsky จำแนกองค์ประกอบต่าง ๆ ของจิตใจออกเป็น 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ

1. องค์ประกอบของจิตใจตามธรรมชาติขั้นพื้นฐาน (Lower natural mental functions) หมายถึง องค์ประกอบที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ ที่มนุษย์ทุกคนมีเหมือน ๆ กัน เช่น การรับรู้ ความจำ การใส่ใจ เป็นต้น

2. องค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูง (Higher cultural psychological functions) หมายถึง เครื่องมือทางจิตใจ (Psychological tools) ต่าง ๆ ที่ได้มาจาก วัฒนธรรม ซึ่งถ่ายทอดมาสู่ตัวบุคคลโดยการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่มีเครื่องมือนี้แล้ว ซึ่งมีลักษณะ เป็นระบบเครื่องหมาย สัญลักษณ์ ที่มนุษย์ใช้แทนสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองรับรู้ เช่น ภาษา กิริยาท่าทาง สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เครื่องช่วยจำ (Alkin, 1992: 707-708; Berk and Winsler, 1995: 5; Hamilton and Chatala, 1994: 257; Kozulin, 1996: 103) การคิดอย่างเป็นเหตุผล การคิดเชิงมโนทัศน์ และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (Gredler, 1997: 254-256)

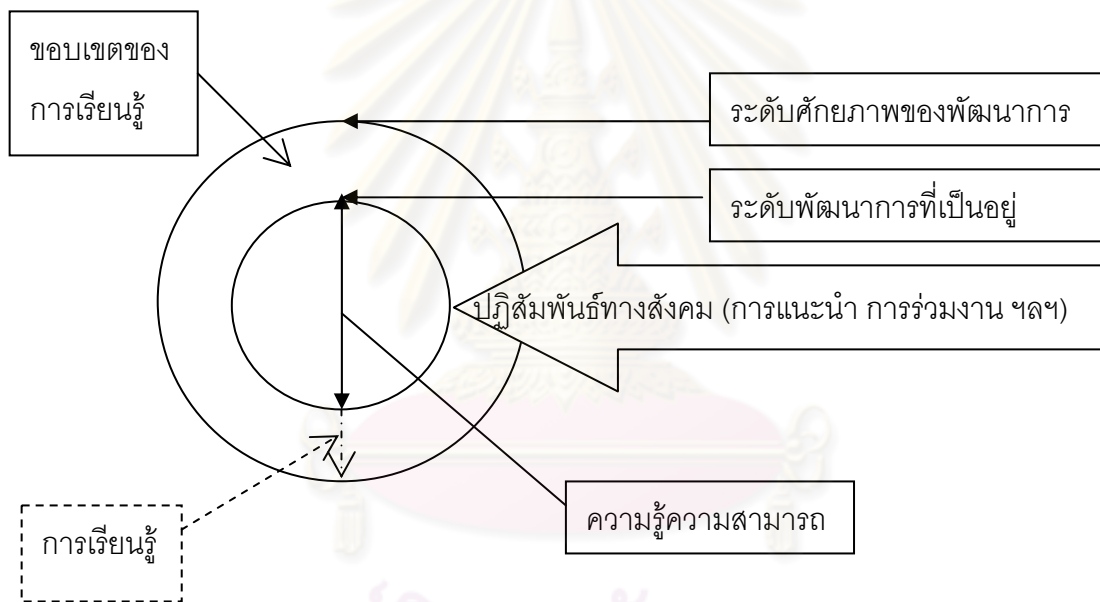
Vygotsky เห็นว่าพัฒนาการของมนุษย์ คือ การทำงานของกระบวนการ เสริมสร้างคุณลักษณะของตนเอง (Internalization) ซึ่งประกอบด้วย กระบวนการต่าง ๆ ที่มนุษย์ใช้ในการเสริมสร้างองค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูง จากการแปรสภาพกิจกรรม และ กระบวนการต่าง ๆ ในสังคมและวัฒนธรรม ให้เป็นคุณลักษณะของจิตใจในแต่ละบุคคล โดยมี กระบวนการย่อยสำคัญที่สุด คือ การสร้างสื่อกลาง (Mediation) ซึ่งหมายถึง การที่จิตใจสร้างสื่อกลาง ขึ้นแทนสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองรับรู้ ด้วยเครื่องมือทางจิตใจ (Psychological tools) ต่าง ๆ เช่น ระบบภาษา และระบบสัญลักษณ์ เป็นต้น ที่แต่ละคนมีอยู่ในขณะที่รับรู้สิ่งนั้น ๆ สื่อกลางที่สร้างขึ้น จะเป็นส่วนหนึ่งขององค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูงของแต่ละคน เพื่อใช้กำกับความรู้ ความคิดและ พฤติกรรมของตนต่อไป (Berk and Winsler, 1995: 20-24; Hamilton and Chatala, 1994: 257-258)

Vygotsky ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางสติปัญญา กับการเรียนรู้ ว่าทั้งพัฒนาการทางสติปัญญา และการเรียนรู้ ของแต่ละบุคคล จะเกิดขึ้นได้ดี ในช่วงของประสบการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรม ที่มีลักษณะเคลื่อนไหว (Dynamic) และตื่นตัว (Sensitive) โดยเรียกว่า แนวคิดการพัฒนาศามารถในการเรียนรู้ (Zone of proximal development) (Berk and Winsler, 1995: 1995, 26) หรือ Zone of next development (Gredler, 1997: 256; Sutton, 1988:73)

Berk and Winsler (1995: 100-101) อธิบายปฏิสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางสติปัญญาและการเรียนรู้ ตามแนวคิดของ Vygotsky ว่า การเรียนรู้ไม่แยกออกจากพัฒนาการ แต่

ไม่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับพัฒนาการ การเรียนรู้มีพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นพื้นฐาน และจะเสริมสร้างพัฒนาการทางสติปัญญาให้สูงขึ้น

Vygotsky ได้ให้นิยามของแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ (Zone of proximal development) ว่าหมายถึง ขอบเขตของการเรียนรู้ ซึ่งเป็นช่วงห่างระหว่างระดับพัฒนาการทางสติปัญญาที่เป็นอยู่ หรือความรู้ความสามารถเดิม ที่ดูได้จากปัญหาที่แก้ไขได้ด้วยตนเองกับระดับศักยภาพของพัฒนาการทางสติปัญญา ที่ดูได้จากปัญหาที่ยังแก้ด้วยตนเองไม่ได้ แต่อาจแก้ได้ถ้าได้รับคำแนะนำ (Guidance) และการร่วมงาน (Collaboration) กับผู้ใหญ่ และเพื่อนวัยเดียวกันที่มีความสามารถมากกว่า เพราะจะทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถหรือพัฒนาการทางสติปัญญาขึ้น จนแก้ปัญหานั้นด้วยตนเองได้ในที่สุด (Vygotsky, 1981: 86) ซึ่งผู้วิจัยได้สรุปแนวคิดดังกล่าวดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 1 ลักษณะของแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้

จากแผนภาพดังกล่าว จะเห็นว่า แนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ คือ การอธิบายว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เช่น การร่วมงาน และการได้รับคำแนะนำจากผู้มีความสามารถมากกว่า จะกระตุ้นพัฒนาการทางสติปัญญาที่เป็นอยู่ ทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้ความรู้ความสามารถหรือพัฒนาการทางสติปัญญาของแต่ละบุคคล เพิ่มพูนขึ้นได้ในขอบเขตหนึ่ง

ทฤษฎีของ Vygotsky เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับอิทธิพลทางสังคมและวัฒนธรรม โดยเฉพาะอิทธิพลของภาษา ที่มีต่อความคิด และการเรียนรู้ของมนุษย์ ซึ่งเห็นได้จากปรากฏการณ์การ

พูดกับตนเอง (Private speech) ของเด็ก ซึ่งเป็นวิธีที่เด็กใช้เพื่อกำกับความคิด และการกระทำของตนเอง (Berk and Winsler, 1995: 34-37; Schunk, 1991: 272; Woolfolk, 1995:49) การพูดกับตนเองเชื่อมโยงและมีพัฒนาการไปพร้อม ๆ กับการกำกับตนเอง (Self-regulation) (Schunk, 1991: 271)

จากแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ ที่เน้นความสำคัญของอิทธิพลทางสังคม และวัฒนธรรม ที่มีต่อการเรียนรู้ และพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ และเน้นความสำคัญของภาษาในฐานะเครื่องมือทางจิตใจที่ใช้ในการเรียนรู้ ควบคุมการคิด และกำกับตนเอง ของVygotsky ดังกล่าว ได้มีผู้ทำการวิจัยเพื่อทดสอบแนวคิดนี้ และมีผลการวิจัยที่สนับสนุนแนวคิดนี้ จำนวนไม่น้อย เช่น

Azmital and others (1991) ศึกษาทักษะในการต่อ เลโก้ (Lego) ของเด็กอนุบาลระหว่างกลุ่มที่ได้รับคำบอกเล่าและแบบอย่างจากผู้ใหญ่ กับกลุ่มที่ทำงานตามลำพัง พบว่าเด็กที่ได้รับคำบอกเล่าสามารถทำได้ดีกว่ากลุ่มที่ทำงานตามลำพัง

Brashear (1993) ศึกษาพฤติกรรมของพี่ และผู้ปกครอง ที่มีต่อการรู้หนังสือของเด็ก พบว่าพี่และผู้ปกครองสามารถช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทางรู้หนังสือได้สูงกว่าระดับที่เด็กสามารถมีได้

Kovac-Corovic (1996) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมารดากับบุตร และเมตาคอกนิตีปีของบุตร พบว่า มีความสัมพันธ์ระหว่างปฏิสัมพันธ์ระหว่างมารดากับบุตร กับเมตาคอกนิตีปี โดยรวม

จากงานวิจัยที่มีผลในทางสนับสนุนแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ดังกล่าว จึงมีนักจิตวิทยาหลายท่าน ได้นำเสนอแนวทางสำหรับนำแนวคิดนี้ไปใช้ในทางการศึกษา โดยยึดทัศนะของVygotsky ต่อการศึกษาที่ว่า การศึกษามีหน้าที่สร้างเสริมพัฒนาการของมนุษย์ เด็กจะสามารถพัฒนาความสามารถทางสติปัญญาขึ้นได้ โดยผ่าน การร่วมงาน (Collaboration) และการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) กับครู ผู้ปกครอง และเด็กคนอื่น ๆ (Berk and Winsler, 1995: 26) โดยมีแนวทางที่น่าสนใจ ดังนี้

ด้านการร่วมงาน (Collaboration) Tinzmann และคณะ (Tinzmann and others, 1990: 1-2) ได้กล่าวถึงการร่วมงาน หรือห้องเรียนแบบร่วมงาน (Collaborative classroom) ว่าหมายถึง การจัดการเรียนการสอน ที่เลียนแบบการทำงานในสังคม ที่จะมีกลุ่มขนาดต่าง ๆ ทั้งกลุ่มใหญ่และกลุ่มเล็ก โดยมีลักษณะสำคัญ 4 ประการ คือ

1. การแลกเปลี่ยนความรู้ ระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน
2. การสลับเปลี่ยนกันเป็นผู้เชี่ยวชาญ ระหว่างครูกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน
3. ครูเป็นผู้ประสานสัมพันธ์

4. การจัดให้นักเรียนในกลุ่มมีความรู้ ความคิดเห็นแตกต่างกัน

ด้านการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) แนวทางที่เด่นที่สุด คือ การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ซึ่งเป็นบทบาทเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ในลักษณะการช่วยเหลือตามสภาพปัญหา ที่เป็นอยู่ในขณะนั้น ด้วยวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองได้ในที่สุด โดยมีองค์ประกอบ 6 ประการคือ (Wood, Bruner and Ross, 1976; 98)

1. การคัดเลือก (Recruitment) คือ การทำให้ผู้เรียน สนใจและตั้งเป้าหมายในการเรียน ด้วยการเลือกเรื่องที่เหมาะสม และน่าสนใจมานำเสนอ

2. การลดทางเลือก (Reduction in degrees of freedom) คือ การลดกิจกรรมที่ไม่จำเป็นและลดขนาดของงานลง

3. การรักษาสันทาง (Direction maintenance) คือ การรักษาความสนใจที่มีต่อเป้าหมาย ด้วยการจัดงานที่จะทำให้ผู้เรียนสนใจ การเอ่ยถึงคุณค่าของงานที่กำลังทำ และความน่าสนใจของงานที่จะทำต่อไป

4. การชี้จุดสำคัญ (Marking critical features) คือ การชี้ให้เห็นคุณสมบัติสำคัญที่แสดงว่างานนั้นสำเร็จ หรือไปถูกทางแล้ว รวมถึงการให้ข้อมูลเกี่ยวกับข้อบกพร่อง หรือคลาดเคลื่อนในงานที่กำลังทำอยู่ด้วย

5. การป้องกันปัญหา (Frustration control) คือ การจัดเตรียมงานให้มีความปลอดภัย และสะดวกพอเพียง สำหรับการทำกิจกรรมของผู้เรียน โดยไม่ให้ผู้เรียนต้องพึ่งพาผู้สอนมากเกินไปในระหว่างการทำกิจกรรม

6. การสาธิต (Demonstration) คือ การแสดงตัวอย่าง เพื่อเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาที่ผู้เรียนกำลังเผชิญอยู่ในขณะนั้น

Slavin (1994: 50) สรุปการเรียนการสอนตามแนวคิดของ Vygotsky ไว้ว่ามีลักษณะสำคัญสองประการ คือ

1. การเรียนแบบร่วมงาน (Collaborative leaning) ซึ่งหมายถึง การจัดกิจกรรมที่มีลักษณะการเรียนรู้จากการทำงาน และการเรียนการสอนเป็นกลุ่ม โดยอาจใช้การเรียนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) ที่จะทำให้ผู้เรียนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จนสามารถพัฒนาวิธีการในการแก้ปัญหาด้วยตนเองได้ในที่สุด

2. การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ซึ่งหมายถึงการช่วยเหลือ แนะนำ ที่ตรงกับปัญหาที่กำลังเกิดขึ้น ซึ่งจะกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้การพูดกับตนเอง (Private speech) หรือการคิดเป็นถ้อยคำเกี่ยวกับปัญหาที่เป็นอยู่ เป็นแนวทางในการค้นพบแนวการทำงาน และแก้ปัญหาด้วยตนเองได้ในที่สุด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ตามแนวความคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้มีจำนวนไม่น้อย เช่น

Salomon, Cloberson and Guterman (1989: 620-627) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ 3 โปรแกรม ที่นำเสนอเนื้อหาเหมือนกันแต่โปรแกรมแรกเพิ่มหลักการอ่าน และคำถามที่กระตุ้นเมตาคอกนิชัน ตามแนวความคิดพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ โปรแกรมที่สอง เพิ่มคำถามด้านเนื้อหาและองค์ประกอบและโปรแกรมที่สามเสนอเนื้อหาอย่างเดี่ยว พบว่าโปรแกรมแรกทำให้ผู้เรียนมีเมตาคอกนิชัน การอ่านและการเขียน ดีขึ้น

Bruster (1991) ได้ศึกษาผลของการสนทนาได้ตอบตามแนวการเสริมศักยภาพกับเด็กชั้นเกรด 1 จำนวน 4 คน พบว่าทำให้เด็กมีพัฒนาการ การเรียนรู้ และการกำกับตนเองดีขึ้น

El-Dinary (1993) ได้ทำการพัฒนาและศึกษาผลของการใช้ รูปแบบการสอนตามหลักการของการสอนโดยตรง การกำกับตนเอง และทฤษฎีการเรียนรู้ของ Vygotsky ของครูประถมศึกษา พบว่าครูสามารถนำรูปแบบดังกล่าวไปใช้ให้เกิดผลดีในการสอนได้

Echcvarria (1995) ได้เปรียบเทียบการสอนตามปกติ กับการสอนแบบปฏิสัมพันธ์ ต่อผลการเรียนภาษาและมโนทัศน์ในเด็กเชื้อชาติสเปนที่ด้อยสมรรถภาพ พบว่า สามารถช่วยให้เด็กมีผลการเรียนดีขึ้นได้

Dixon-Krauss (1997) ได้พัฒนาและทดลองใช้รูปแบบการสอนตามแนวความคิดพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ สำหรับการสอนให้รู้หนังสือ พบว่าสามารถช่วยให้เด็กรู้หนังสือได้ดีขึ้น

จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอน ตามแนวความคิดพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ ซึ่งเน้นการร่วมงาน และการเสริมศักยภาพดังกล่าว จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์จากสังคม และการทำกิจกรรมต่าง ๆ มาแปรสภาพเป็นทักษะทางภาษา เพื่อใช้ในการกำกับตนเอง และพัฒนาขีดความสามารถของตนเองจนบรรลุถึงขีดสุดได้

2. แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

แนวความคิดสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นการสอนอ่านที่เป็นที่ยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีดังกล่าวมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น Palincsar and Brown (Palincsar and Brown. 1984: 175) ได้ศึกษาผลการสอนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีปัญหาในด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Reading comprehension) โดยใช้เทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ผลปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกฝนโดยใช้วิธีการสอนดังกล่าวมีความสามารถในการตอบคำถามวัดความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ

Songsri Soranastaporn; and Sompratana Ratanakul (2000: 12-14) ที่ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้วิธีการสอนแบบแปล (Grammar translation) เปรียบเทียบเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ผลการทดลองชี้ว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแลกเปลี่ยนบทบาท มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบแปล

ผลการศึกษานี้เกี่ยวข้องกับเทคนิคการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท แสดงให้เห็นว่า มีงานวิจัยในต่างประเทศเป็นจำนวนมาก ส่วนงานวิจัยในประเทศไทยยังไม่เป็นที่แพร่หลายมากนัก เช่นเดียวกันกับงานวิจัยเกี่ยวกับกลวิธีการเสริมศักยภาพในประเทศไทยก็ยังไม่เป็นที่แพร่หลายเช่นกัน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำเอาวิธีการสอนทั้งสองวิธีมาผสมผสานกัน ทดลองใช้กับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา ตอนปลาย เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ผลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้อาจเป็นแนวทางในการพิจารณาสำหรับครูผู้สอน ในการนำไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน

ประสบการณ์การสอนทักษะการอ่านของผู้วิจัย พบว่า ผู้เรียนจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องได้รับความช่วยเหลืออย่างเหมาะสมเพื่อจะได้ให้ประสบความสำเร็จได้ในที่สุด และวิธีการหนึ่งที่จะนำมาใช้เป็นแนวคิดในการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในครั้งนี้ได้ก็คือแนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีการเสริมศักยภาพ (Scaffolding Strategy) ซึ่งเป็นแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่ผู้สอน เพื่อน หรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่าจะให้การช่วยเหลือการปฏิบัติงานแก่ผู้เรียนในรูปแบบต่าง ๆ โดยมุ่งให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหา หรือปฏิบัติงานที่ผู้เรียนไม่สามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง ไปสู่ความสามารถในการปฏิบัติงานนั้นให้สำเร็จได้ด้วยตนเองอย่างอิสระ (Eggen and Kauchack, 1997 : 56 ; McInerney and McInerney, 1998 : 30 ; Wu, 2001) ดังนั้น การพัฒนาศักยภาพ หรือความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เรียนจึงเกิดจากการที่ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือ สนับสนุนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ โดยใช้กลยุทธ์การช่วยเหลือที่เหมาะสมกับระดับศักยภาพของผู้เรียน ซึ่งการช่วยเหลือจะค่อย ๆ ลดลง ในขณะที่ผู้เรียนค่อย ๆ เพิ่มความสามารถในการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และเมื่อผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้ด้วยตนเองอย่างอิสระแล้ว การช่วยเหลือในการทำกิจกรรมนั้นยุติลง (Palincsar and Brown, 1984 อ้างถึงใน Rosenshine and Meister, 1992 : 26 ; Wu, 2001)

ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำแนวคิดของเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมาใช้ในการสอนอ่านผสมผสานกับเทคนิคการเสริมศักยภาพ เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่ผู้ที่มีประสิทธิภาพต่ำในการอ่านเพื่อให้เข้าใจกระบวนการอ่านและการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทที่ช่วยให้เข้าใจยุทธวิธีที่จะศึกษาและเรียนรู้จากบทเรียน

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจ และเรียนรู้ถึงสิ่งต่าง ๆ จากบทเรียนหรือตำรา นั้น Palincsar and Brown กล่าวถึงบทบาทที่สำคัญของครูว่าจะต้องแสดงให้นักเรียนเห็นว่าผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพมีกิจกรรมวิธีสร้างเสริมความเข้าใจ 4 ขั้น ได้แก่ การคาดคะเน (predicting) การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย (clarifying) การตั้งคำถาม (questioning) การสรุป (summarizing) การที่จะประสบความสำเร็จในการอ่านขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพของครู 2 ประการ คือ

ประการแรก ครูแสดงกิจกรรมทั้ง 4 ขั้นขณะที่สนทนาเกี่ยวกับเนื้อหาในบทเรียน นักเรียนได้เห็นครูแสดงกิจกรรมเป็นตัวอย่าง นักเรียนทุกคนเข้าใจบทบาทของครู

ประการที่สอง ขณะที่นักเรียนแสดงบทบาทในการเป็นผู้นำการอ่าน ครูประเมินการแสดงผลงานของนักเรียนพร้อมทั้งชี้แจงให้ข้อเสนอแนะ

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีพื้นฐานหลัก ดังนี้

1. การแสดงตัวแบบ เป็นผู้นำการสนทนาจากครูมาเป็นนักเรียนนั้น ครูได้ให้ตัวอย่างแสดงแบบการใช้ การตั้งคำถาม การสรุป การอธิบายขยายความ การคาดคะเน ให้นักเรียนได้เห็นอย่างชัดเจนและให้เป็นรูปธรรมเพื่อให้นักเรียนเข้าใจและสามารถปฏิบัติได้เมื่อเป็นผู้นำการสนทนา

2. การฝึกสนทนาและการอภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านจะครอบคลุมทักษะการฝึกดังกล่าวทั้ง 4 วิธีการเพื่อให้นักเรียนเข้าใจเรื่องที่ย่านอย่างชัดเจน

3. ครูพยายามทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมทุกคน ครูคอยชี้แจงให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการเป็นผู้นำการอ่าน

4. นักเรียนจะแสดงบทบาทการเป็นผู้นำในกิจกรรมการอ่านดังกล่าวมากขึ้น จนสามารถทำกิจกรรมได้สมบูรณ์ ครูเป็นเพียงที่ปรึกษาเท่านั้น

ขั้นตอนการสอนของแนวคิดแลกเปลี่ยนบทบาท

ขั้นที่ 1 ครูสอนทักษะพื้นฐาน 4 วิธี ได้แก่ การตั้งคำถาม การคาดคะเน การสรุป การอธิบายขยายความ ให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ และสามารถใช้ได้ถูกต้อง แล้วจึงดำเนินการเรียนการสอน

ขั้นที่ 2 ครูแบ่งบทอ่านเป็นตอน ๆ หรือเรียงตามลำดับจากสั้นไปยาว

ขั้นที่ 3 ครูให้นักเรียนอ่านบทอ่านในใจ (นักเรียนที่อ่านช้าให้อ่านบทอ่านมาก่อนล่วงหน้า)

ขั้นที่ 4 หลังจากให้นักเรียนอ่านบทอ่านจบ ครูจัดกระบวนการเรียนการสอนโดยครูแสดงบทบาทดังนี้

ก. สรุปสาระสำคัญตอนละ 2 – 3 ประโยค

ข. ถามคำถามเกี่ยวกับใจความสำคัญของเรื่อง 1 – 2 คำถาม

ค. เลือกส่วนที่ยากของบทอ่านมาอธิบายเพื่อให้นักเรียนเข้าใจ โดยใช้การเปรียบเทียบ และอื่น ๆ

ง. คาดคะเนเกี่ยวกับเนื้อหาของบทอ่านที่นักเรียนจะเรียนต่อไป

ขั้นที่ 5 ครูทบทวนขั้นที่ 1 – 3 จนกระทั่งเห็นว่านักเรียนมีความคล่องแคล่ว จากนั้นจึงเปลี่ยนบทบาทให้นักเรียนมาเป็นผู้นำตามขั้นตอน

เมื่อจบบทเรียน ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปความคิดสำคัญของบทอ่าน และประเมินว่านักเรียนตอบคำถามได้ดีเพียงใด ดำเนินขั้นตอนได้ดีเพียงใด

กล่าวโดยสรุปก็คือ วิธีที่นำมาใช้ฝึกการแลกเปลี่ยนบทบาทในการเป็นผู้นำการอ่าน มีลักษณะเป็นรูปธรรม โดยครูแสดงเป็นตัวแบบด้วยการอ่านบทอ่านและอธิบายวิธีการคิดอย่างมีเหตุผล (วิธีคิดดัง) เพื่อให้นักเรียนเห็นวิธีการอ่านของผู้ที่มีความสามารถในการอ่าน ต่อจากนั้นให้นักเรียนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการฝึกอ่านบทอ่านต่าง ๆ เช่นเดียวกัน จนกระทั่งสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง

Palincsar and Brown ได้นำการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทไปฝึกกับนักเรียนที่ด้อยความสามารถในการอ่านพบว่า ผลของการฝึกช่วยพัฒนาความสามารถในการใช้กลวิธีการอ่านของเด็ก และช่วยให้ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเพิ่มขึ้น

2.1 ความหมายของแนวทางการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นวิธีการที่นำมาใช้ในการฝึกเด็กที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ เพื่อให้มีวิธีการเรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ได้เหมือนกับเด็กที่มีความสามารถในการอ่านสูง ซึ่งนักการศึกษาได้กล่าวถึงการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ดังนี้

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท Palincsar and Brown (1984) กล่าวว่า เป็นวิธีที่ใช้สำหรับพัฒนาความเข้าใจในการสอนอ่านในกรณีที่สอนเป็นกลุ่ม ครูจะสร้างแบบแผนขึ้นมาอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ในการสอนอ่าน และนำแบบแผนนี้ไปใช้ในกระบวนการพัฒนาความเข้าใจตามลำดับขั้นตอน คือ การสรุป (summarizing) การตั้งคำถาม (questioning) การอธิบายขยายความ (clarifying) และการคาดคะเน (predicting) หลังจากทีครูสร้างแบบแผน 4 ขั้นนี้แล้ว นักเรียนจะใช้เป็นตัวอย่างประกอบในกิจกรรม เมื่อเขาได้รับมอบหมายให้เป็นผู้นำกลุ่มในการสอนอ่าน วิธีการนี้เกิดประโยชน์ในการอ่านตำราทุกชนิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับการอ่านเรื่องที่เป็นข้อเท็จจริง ซึ่งมีรายละเอียดต่าง ๆ หรือข้อความรู้ต่าง ๆ มากมาย

ในการสอนทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ และคำศัพท์อย่างเป็นขั้นตอนที่ใช้กันอยู่ตามห้องเรียนต่าง ๆ นั้นพบว่าไม่เกิดทักษะขึ้นจริง Palincsar and Brown (1984) Pearson (1985) เทคนิค

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทถูกพัฒนาขึ้นมาเพื่อให้นักเรียนได้อ่านด้วยความเข้าใจอย่างเป็นลำดับขั้น ยุทธวิธีนี้จะทำให้เกิดความเข้าใจได้ดีมาก

2.2 องค์ประกอบและทักษะพื้นฐานของแนวทางการอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

ในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจของเด็กที่มีความสามารถในการอ่านต่ำจำเป็นต้องมีองค์ประกอบและทักษะในการอ่านตามที่นักการศึกษาได้กล่าวถึง การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจและเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากแบบเรียน (Palincsar and Brown 1984) บทบาทที่สำคัญของครู คือ แสดงให้นักเรียนได้เห็นว่าคุณอ่านที่มีความเชี่ยวชาญได้มีการใช้กิจกรรมสร้างเสริมความเข้าใจ 4 ประการ ได้แก่ การตั้งคำถาม การสรุป การคาดคะเน และการอธิบายขยายความ โดยครูต้องแสดงวิธีการใช้ในการอ่านบทอ่าน เพื่อให้ให้นักเรียนนำวิธีการไปใช้ในการอ่านได้อย่างถูกต้อง และครูจะต้องติดตามให้ความช่วยเหลือให้กำลังใจกับนักเรียน

Palincsar and Brown (1984) ได้ให้ความเห็นว่า ในการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นการสอนแบบที่ครูและนักเรียนหมุนเวียนกันเพื่อรับบทบาทของครูในการเป็นผู้นำการอภิปรายเกี่ยวกับการอ่าน การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท มีวัตถุประสงค์ 2 ประการ คือ

1. ครูและนักเรียนรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่ม และระหว่างครูได้อย่างไร

2. ครูและนักเรียนมีการติดตามการอ่านเพื่อความเข้าใจของตนเอง การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทเน้นความรับผิดชอบเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมากกว่าครู

จากวิธีการสอนอ่าน เพื่อความเข้าใจด้วยเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ครูจะดำเนินการดังต่อไปนี้ ประการแรกต้องระบุทักษะที่จะสอนให้มีความชัดเจน ถ้าทักษะที่สอนมีความสลับซับซ้อนควรได้รับการแยกแยะออกเป็นทักษะย่อย ๆ จากนั้นจะมีการสร้างแบบแผนการสอนการให้นักเรียนฝึกฝนด้วยตนเองอย่างอิสระและการฝึกหัดโดยตรง Rosenshine (1984) ในแบบแผนที่สร้างขึ้นครูจะต้อง

1. อธิบายว่าทักษะนั้นจะปฏิบัติได้อย่างไร
2. แนะนำการปฏิบัติโดยใช้ตัวอย่างประกอบ
3. ให้นักเรียนฝึกฝนอย่างอิสระ
4. ให้ข้อมูลย้อนกลับโดยให้ข้อเสนอแนะและข้อควรปรับปรุงแก้ไข

สิ่งสำคัญที่ต้องทำในตอนเริ่มการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท คือครูต้องบอกนักเรียนถึงกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติในขณะที่สอน ครูต้องเข้าใจพฤติกรรมของนักเรียนอย่างใกล้ชิด ครูและนักเรียนต้องร่วมมือกันในการแสดงบทบาทของผู้นำการสนทนา ในเรื่องที่กำลังอ่าน ครูต้องให้

ความสนใจในหัวข้อเรื่องเพื่อใช้ในการทำนายเหตุการณ์ต่อไปรวมถึงการใช้ความรู้เดิมเกี่ยวกับหัวข้อที่อ่านมาประกอบ ดังนั้นครูจำเป็นจะต้องควบคุมการสนทนาให้อยู่ในกรอบ เพื่อให้นักเรียนเอาใจจดจ่ออยู่ในเรื่องที่อ่านและกิจกรรมการเรียนรู้การสอน

ในระหว่างดำเนินการสอนอยู่นั้นครูต้องให้นักเรียนกลับไปดูหัวข้อเรื่องและจุดสำคัญของเรื่อง เพื่อทำนายว่าในย่อหน้าต่อไปจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับสิ่งใดเมื่อครูและนักเรียนร่วมกันอ่านไปหลาย ๆ ย่อหน้าแล้ว นักเรียนจะมีความพร้อมที่จะรับบทบาทเป็นครู ครูอาจต้องกระตุ้นโดยใช้คำถาม นักเรียนคิดว่าครูจะถามคำถามอะไรต่อไป แล้วเน้นให้เห็นถึงขั้นอื่น ๆ ด้วยการใช้คำถาม นักเรียนจำได้ว่าข้อสรุปเป็นประโยคสั้น ๆ ซึ่งไม่มีรายละเอียด ถ้านักเรียนมีปัญหาในเรื่องนี้ ครูจะแนะนำว่า นักเรียนควรสรุปก่อนแล้วจึงตั้งคำถาม

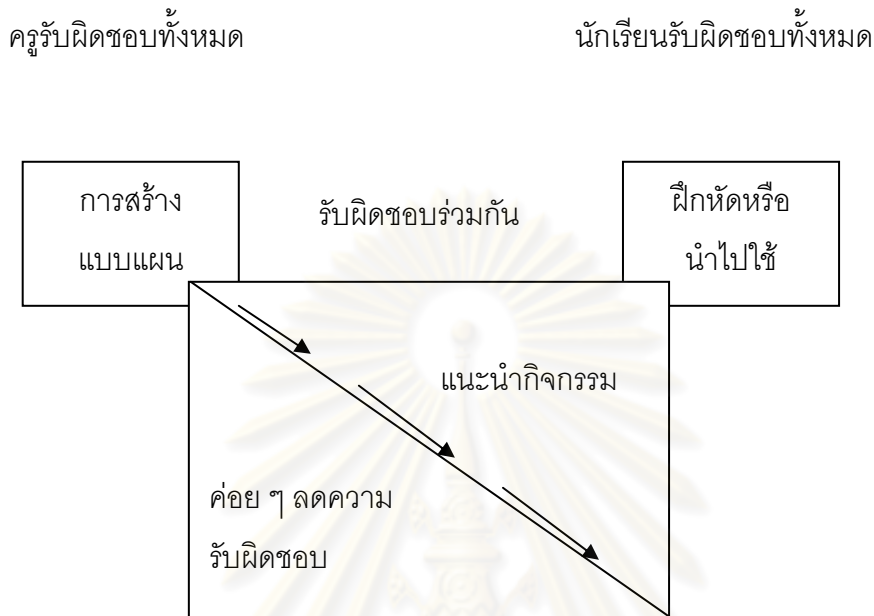
เนื่องจากยุทธวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท นักเรียนทั้งชั้นต้องเกิดความเข้าใจ นักเรียนทุกคนควรได้รับโอกาสที่จะแสดงบทบาทของครู และครูไม่ควรขัดจังหวะขณะที่นักเรียนแสดงบทบาทมากนัก เพราะเขาเป็นเพียงแค่ครูสมมติเล่น เพื่อนำการอ่านในหัวข้อต่าง ๆ เท่านั้น และคาดว่านักเรียนจะได้เข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทในการสอนและการอ่านของตนเองมากขึ้น

โดยสรุป การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีขั้นตอนดังนี้

1. นักเรียนอ่านเรื่องในใจ
2. ครูถามนักเรียนด้วยคำถามที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน
3. ครูให้นักเรียนได้แสดงบทบาทเป็นครูเพื่อให้นักเรียนเข้าใจกระบวนการสอน
4. นักเรียนที่ทำหน้าที่เป็นครูจะต้องรับผิดชอบต่อการตั้งคำถามที่ใช้
5. กระบวนการที่สอนในชั้นเรียน จะผิดไปกับนักเรียนแต่ละคนสำหรับเป็นยุทธวิธีในการอ่าน กล่าวคือ นักเรียนแต่ละคนจะนึกถึงสถานการณ์ในชั้นเรียนขณะที่อ่านตามลำพังได้ เขา

จะต้องตั้งคำถามขณะที่อ่านเพราะครูไม่สามารถติดตามไปตั้งคำถามให้ได้ ผู้อ่านจะต้องรับผิดชอบตนเองโดยการอ่านแบบเรียนโดยการถามคำถามขณะที่เรียนจึงทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

แผนภาพที่ 2 สัดส่วนความรับผิดชอบของครู – นักเรียน ที่มีต่อกระบวนการเรียนการสอน (Pearson and Callagher, 1983 : 22)



Pearson and Callagher (1983)

ในตอนต้นมีการกล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงสัดส่วนความรับผิดชอบของครูและนักเรียนในกระบวนการสอนที่กระษการอ่าน Pearson and Callagher (1983) ได้สร้างแบบแผน (Model) การสอนซึ่งอธิบายถึงความต่อเนื่องในความรับผิดชอบทั้งหมดของครูและนักเรียน แบบแผนนี้มีความสอดคล้องกับเป้าหมายของการแลกเปลี่ยนบทบาท ได้อธิบายแบบแผนไว้ดังนี้

เมื่อครูสร้างแบบแผนและอธิบายกระบวนการของแบบแผนเพื่อนำแบบแผนไปใช้งาน ครูต้องรับผิดชอบทั้งหมดและเมื่อนักเรียนได้นำแบบแผนนี้ไปฝึกหัดและประยุกต์ใช้งาน ก็คือ ความรับผิดชอบทั้งหมดเป็นของนักเรียน และระหว่างความรับผิดชอบทั้งหมดของครูและนักเรียน Rosenshine (1984) เรียกว่า Guided Practice หรือช่วงแนะนำกิจกรรมครูจะค่อย ๆ คลายความรับผิดชอบให้นักเรียนเพื่อส่งไปยังจุดที่นักเรียนรับผิดชอบได้ทั้งหมด ซึ่งความรับผิดชอบนี้รวมไปถึงการตัดสินใจเกี่ยวกับการนำกระบวนการไปประยุกต์ใช้งานได้อย่างเหมาะสม

กล่าวโดยสรุปก็คือ วิธีการที่นำมาใช้ฝึกมีลักษณะที่เป็นรูปธรรมเพื่อช่วยการอธิบาย ส่วนครูจะให้การแสดงเป็นตัวแบบเพื่อเป็นตัวอย่างให้เห็นถึงวิธีการปฏิบัติของผู้เชี่ยวชาญ และช่วยการแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นวิธีการที่ต้องการให้เด็กได้เข้ามามีส่วนร่วมในการฝึก

การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

ในการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทจะมีวิธีการหลายขั้นตอน ดังที่ Palincsar and Brown (อ้างถึงใน Beth Ann Hermann, 1988) ใช้เป็นวิธีพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยครูสร้างแบบแผนอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ในการสอนอ่าน และพัฒนาความเข้าใจ วิธีนี้เกิดประโยชน์ในการอ่านเรื่องที่เป็นข้อเท็จจริง

การวางแผนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท มี 2 ชั้น

ชั้นแรก ทำความคุ้นเคยกับแบบเรียนโดยวิธีการ 5 ขั้น ต่อไปนี้

1. ระบุเนื้อหาในแบบเรียนที่จะใช้ประกอบกิจกรรมความเข้าใจ 4 กิจกรรม
2. ระบุคำถามโดยเลือกจากคำถามที่มีอยู่ และถามเพิ่มเติมเกี่ยวกับเนื้อหาในตำรา
3. คาดคะเนเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในทุกตอนของบทอ่าน
4. ชีดเส้นใต้ประโยคที่ใช้สรุปและหาข้อสรุปในแต่ละตอน
5. วงกลมคำศัพท์ที่ยากหรือมโนทัศน์ (concept) ที่มีปัญหา

ชั้นที่สอง วินิจฉัยเด็กที่จะเข้าร่วมกิจกรรม โดย

1. ค้นหากิจกรรมที่นักเรียนใช้อยู่แล้วในขณะที่อ่าน และค้นหาสิ่งที่เขาจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือเมื่อศึกษาจากบทอ่าน
2. ประเมินความสามารถของนักเรียนที่เกี่ยวกับการสร้างคำถามจากบทอ่าน การสรุป การคาดคะเน การอธิบายขยายความ และค้นหาว่าในกิจกรรมเหล่านี้เขาต้องการความช่วยเหลือในด้านใด

การเรียนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท จะทำให้นักเรียนได้เข้าใจถึงวิธีการต่าง ๆ ซึ่งเมื่อนักเรียนได้ฝึกบ่อย ๆ จนชำนาญนักเรียนจะสามารถพัฒนาการอ่านของตนให้มีความเข้าใจด้านการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ

3. เทคนิคการเสริมศักยภาพ (Scaffolding)

การศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอน โดยใช้การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ประกอบด้วยประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

3.1 ความหมายของการเรียนการสอนโดยใช้การเสริมศักยภาพ

นักการศึกษาหลายท่านได้มีความเห็นตรงกันว่า การเรียนการสอน โดยใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพ ได้ประยุกต์มาจากมโนทัศน์ของ ZPD ซึ่งนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการเรียนการสอน โดยใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพ

Wood Bruner และ Rose (1976 : 90) ได้ให้ความหมายของการเรียนการสอนโดยใช้ กลวิธีการเสริมศักยภาพ ว่าเป็นกระบวนการที่ทำให้เด็กหรือนักเรียนฝึกหัด สามารถแก้ปัญหา ดำเนินงาน หรือบรรลุตามเป้าหมายที่อยู่เหนือความพยายามของเด็กที่จะทำได้ด้วยตนเอง แต่จะทำได้ เมื่อได้รับความช่วยเหลือสนับสนุน การช่วยเสริมศักยภาพเป็นการควบคุมองค์ประกอบต่าง ๆ ของงาน โดยครู หรือผู้ใหญ่ ที่ในครั้งแรกงานเหล่านั้นอยู่เหนือความสามารถของผู้เรียนที่จะกระทำได้ด้วยตนเอง ด้วยวิธีที่ทำให้ผู้เรียนใส่ใจ และทำองค์ประกอบต่าง ๆ ของงานเหล่านั้นให้สำเร็จ ซึ่งองค์ประกอบของ งานเหล่านั้นต้องอยู่ในช่วงหรือขอบเขตที่ผู้เรียนจะสามารถทำได้

Rosenshine และ Meister (1992 : 26) กล่าวถึงการใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพว่าเป็นการ ประยุกต์แนวคิด ZPD มาสู่การเรียนการสอน โดยกล่าวว่า การใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพเป็นรูปแบบ ของการสนับสนุน ที่ครูหรือผู้เรียนคนอื่น ๆ ให้แก่ผู้เรียนด้วยกัน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมต่อระหว่าง ความสามารถปัจจุบัน และเป้าหมายที่ตั้งใจไว้

Dixon-Krauss (1996 : 195) ได้ให้นิยามของการใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพ ไว้ว่าเป็นการ ที่ผู้สอนมอบหมายงานที่จะให้ผู้เรียนเรียนรู้ และมีการแนะนำ ชี้แนะ โดยการพูดคุยสนทนากับผู้เรียน เพื่อให้แนวทางในการที่จะเรียนรู้งานนั้น ๆ

Eggen และ Kauchak (1997 : 56) ให้นิยามของการใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพไว้ว่า เป็น การช่วยเหลือ (assistance) ที่ให้กับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนทำงานให้สำเร็จซึ่งงานนั้นเป็นงานที่ผู้เรียนไม่ สามารถทำให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง

Larkin (2001 : 30-34) ได้อธิบายการเรียนการสอนโดยใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพไว้ว่า เป็นการช่วยเหลือสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถทำงานให้สำเร็จ เมื่อผู้เรียนต้องเรียนรู้สิ่งใหม่หรือสิ่งที่ ยาก ผู้เรียนอาจจะต้องการความช่วยเหลือมากขึ้น และเมื่อผู้เรียนเริ่มจะทำงานนั้นได้สำเร็จ การช่วยเหลือสนับสนุนนั้นจะค่อย ๆ ลดลง จนกระทั่งผู้เรียนสามารถรับผิดชอบหรือทำงานนั้นได้ด้วย ตนเอง การช่วยเหลือจะยุติลง

จากแนวคิดของนักการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนการสอนโดยใช้การเสริมศักยภาพ เป็นกระบวนการของการช่วยเหลือ สนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ โดยมีผู้สอนคอยให้ การช่วยเหลือ หรือผู้เรียนให้การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่งเป็นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้เรียน ผู้สอน หรือผู้ที่มีศักยภาพมากกว่า เป้าหมายของการช่วยเหลือคือการให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานที่ ผู้เรียนไม่สามารถทำให้สำเร็จได้ด้วยตนเองให้เสร็จสมบูรณ์ได้ด้วยตนเอง วิธีการช่วยเหลือจะค่อย ๆ เปลี่ยนแปลงไปตามระดับความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เรียน โดยการช่วยเหลือจะค่อย ๆ ลดลง ในขณะที่ผู้เรียนค่อย ๆ เพิ่มความสามารถในการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และเมื่อผู้เรียนสามารถ ปฏิบัติงานได้ด้วยตนเองอย่างอิสระแล้ว การช่วยเหลือในการทำกิจกรรมนั้นจะยุติลง

แนวคิดทางทฤษฎีการเรียนรู้และการสอนในการช่วยเด็กที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ

ในการฝึกเด็กที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ให้สามารถควบคุมการอ่านของตนเอง สามารถหาความเพลิดเพลินตลอดจนความรู้ต่าง ๆ ที่ได้จากการอ่านเช่นเดียวกับเด็กที่มีความสามารถในการอ่านสูงนั้น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนก็เป็นอีกแนวคิดหนึ่งที่ได้รับความสำเร็จมาก แนวคิดดังกล่าวนี้ได้รับอิทธิพลมาจากนักจิตวิทยาชาวรัสเซีย ที่กล่าวถึงการเรียนโดยมีการให้ความช่วยเหลือแนะนำ ซึ่งเป็นการเรียนในสถานการณ์ที่เปลี่ยนไปจากเดิม แทนที่ครูจะเป็นผู้ควบคุมสถานการณ์ในการเรียนหรือปล่อยให้เด็กทำงานตามลำพังโดยไม่ให้ความช่วยเหลือ ก็เปลี่ยนมาเป็นกระบวนการเรียนแบบปฏิสัมพันธ์ที่มีทั้งการสนับสนุนและการรับผิดชอบร่วมกัน โดยกล่าวว่ากิจกรรมทางด้านความรู้ความเข้าใจ ส่วนใหญ่มักจะได้รับการสร้างเสริมประสบการณ์ครั้งแรก จากการปฏิสัมพันธ์ในช่วงเวลาหนึ่ง Vygotsky (1978) (อ้างถึงใน Baker and Brow, 1984) กล่าวคือกิจกรรมของครูได้แก่ การสาธิต การแสดงเป็นตัวอย่าง การถามตอบ สิ่งเหล่านี้เด็กจะรับไปสะสม (internalization) เป็นทักษะของตนเอง

การให้ความช่วยเหลือแนะนำ หมายถึง กระบวนการในการอ่านช่วยให้เด็กหรือผู้ริเริ่มฝึกหัดสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ (Wood และคณะ, 1976) การให้ความช่วยเหลือแนะนำจะค่อย ๆ ลดลงไปเมื่อเด็กสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองหรือตามลำพัง

หัวใจสำคัญของการให้ความช่วยเหลือแนะนำก็คือ เทคนิคการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ซึ่งเป็นการช่วยเด็กที่ไม่สามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตัวเองหรือตามลำพัง แต่จะทำได้เมื่อได้รับความช่วยเหลือแนะนำจากผู้ใหญ่หรือทำร่วมกับเพื่อนที่ทำได้ เชื่อว่าการที่ผู้ใหญ่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็กโดยมีการช่วยเหลือแนะนำ จะช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในระดับที่สูงขึ้น ทำให้เด็กนำความคิดตลอดจนความรู้และกลวิธีต่าง ๆ ไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้ด้วยตนเอง

Beed and Penny (1991) ได้กล่าวถึงการให้ความช่วยเหลือแนะนำไว้ 2 ลักษณะ คือ

1. การให้ความช่วยเหลือตามโอกาส (Incidental scaffolding) การให้ความช่วยเหลือแบบนี้ พัฒนามาจากสถานการณ์ที่ผู้ปกครองช่วยเหลือบุตรหลานของตนให้แสดงความสามารถออกมา ซึ่งโดยปกติผลของการช่วยเหลือนั้น ก็คือ การเรียนรู้กลวิธีในการสื่อสารเฉพาะด้าน เช่น การหัดพูดของเด็ก ซึ่งการสอนดังกล่าวไม่อยู่ในระดับจิตสำนึกและมีลักษณะที่เป็นไปตามธรรมชาติมากกว่า

2. การให้ความช่วยเหลือกลวิธี (Strategy scaffolding) การให้ความช่วยเหลือแบบนี้มักเกิดขึ้นในสถานการณ์การแก้ปัญหา เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่และเด็กในการสอนให้เด็กเรียนรู้วิธีต่าง ๆ เช่น การเล่นเกม การสร้างหอคอย การล้างจาน การอาบน้ำ เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม องค์ประกอบที่จำเป็นต้องมีในการให้ความช่วยเหลือทั้ง 2 แบบ คือ

1. การปฏิสัมพันธ์ต้องเกิดขึ้นในลักษณะของการร่วมมือ และให้ความสำคัญกับความตั้งใจของเด็ก พ่อแม่ต้องยอมรับว่าการช่วยเหลือเด็กเป็นสิ่งมีค่า และตรวจสอบความเข้าใจของเด็กอย่างสม่ำเสมอ

2. พ่อแม่ควรปฏิบัติกับเด็กโดยให้ความช่วยเหลือเด็กตามความเหมาะสม

3. การลดการให้ความช่วยเหลือแนะนำ ปรัชญาการณดังกล่าวนี้มักจะเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ขณะที่เด็กเริ่มมีความสามารถเพิ่มขึ้น พ่อแม่ควรให้เด็กได้รับผิดชอบต่องานมากขึ้น จนกระทั่งเด็กสามารถรับความรู้และควบคุมตนเองได้ พ่อแม่ควรให้เด็กได้รับผิดชอบต่องานมากขึ้น จนกระทั่งเด็กสามารถรับความรู้และควบคุมตนเองได้ พ่อแม่ก็จะยุติการสนับสนุน

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า การให้ความช่วยเหลือแนะนำเป็นวิธีการให้การสนับสนุนที่สามารถปรับได้และขึ้นอยู่กับเวลา นั้นหมายถึงว่าเด็กมีความสามารถมากขึ้นถึงระดับที่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้แล้ว ก็ควรจะยุติการให้ความช่วยเหลือแนะนำ

3.2 เทคนิคการใช้การเสริมศักยภาพ

การให้การช่วยเหลือ สนับสนุนเพื่อเสริมศักยภาพของผู้เรียน สามารถทำได้หลายรูปแบบตามระดับความสามารถของผู้เรียน ซึ่งผู้สอนจะต้องพิจารณาเลือกสรรกลยุทธ์ที่จะช่วยเหลือผู้เรียนให้ได้อย่างเหมาะสม นักการศึกษาได้แบ่งกลยุทธ์ในการเสริมศักยภาพไว้ดังนี้

Wood และคณะ (1976 : 98) ได้เสนอวิธีการที่ผู้สอนจะให้การเสริมศักยภาพแก่ผู้เรียนไว้ 6 ประการ ได้แก่

1) การคัดสรรงานและแจกแจงงานให้เหมาะสม (Recruitment) ชั้นแรกของการทำงาน ผู้สอนต้องเลือกงานที่เหมาะสม แจกแจงประเด็นที่ผู้เรียนสนใจ และให้เชื่อมโยงผูกมัดกับสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นในงานนั้น เช่น การสร้างความสนใจในงานที่ทำให้เห็นความสำคัญ เป้าหมายของงาน

2) การลดงานให้เป็นงานย่อย ๆ (Reduction in degree freedom) เป็นการแจกแจงงานให้เป็นขั้นย่อย ๆ ที่ไม่ซับซ้อน ลดขนาดของงานลง ให้งานมีลักษณะที่ง่ายขึ้นแต่แต่ละขั้นจะมีทักษะที่จำเป็นสำคัญ ๆ ซึ่งจะช่วยต่อการให้ข้อมูลป้อนกลับต่อผู้เรียน ในระยะแรกผู้เรียนจะทำงานในส่วนที่ทำได้และครูจะทำในส่วนที่เหลือ

3) การสร้างแรงจูงใจอย่างต่อเนื่อง (Direction maintenance) เป็นการรักษาความสนใจของผู้เรียนให้คงอยู่อย่างสม่ำเสมอ โดยสร้างความท้าทาย ให้ผู้เรียนทำงานที่อยู่ในระดับที่เหนือจากระดับที่ผู้เรียนเพิ่งทำงานได้สำเร็จ

4) การชี้จุดสำคัญ (Marking critical features) เป็นการชี้ให้เห็นถึงคุณสมบัติสำคัญที่แสดงให้เห็นว่างานนั้นสำเร็จหรือไปถูกทางแล้ว รวมถึงการบอกข้อบกพร่องหรือความคลาดเคลื่อนในงานที่ทำอยู่

5) การควบคุมปัญหาหรือความคับข้องใจ (Frustration control) การแก้ปัญหาหรืองานควรจะมีปัญหาหรือความเครียดอยู่ได้บ้าง ดีกว่าที่จะไม่มีความเครียดเลย ในการทำงานผู้สอนจะต้องช่วยให้ผู้เรียนไม่รู้สึกวิตกกังวลจากความผิดพลาด ไม่ให้ผู้เรียนรู้สึกเสียหน้าจากความผิดพลาดของตนเอง ผู้สอนดึงส่วนที่ผู้เรียนพอใจมาเป็นประโยชน์ หรือผู้สอนใช้วิธีการอื่น ๆ ที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความเครียดเพียงเล็กน้อย อย่างไรก็ตาม สิ่งที่สำคัญกว่า ผู้สอนต้องระวังความเสี่ยงที่จะเกิดจากการที่ผู้เรียนพึ่งพาผู้สอนมากเกินไปในระหว่างการทำกิจกรรม

6) การสาธิต (Demonstration) เป็นการแสดงตัวอย่างเพื่อเป็นแนวทางการแก้ปัญหาที่ผู้เรียนเผชิญอยู่ และรวมถึงการให้ผู้เรียนเกิดการเลียนแบบและสร้างเสริมคุณลักษณะเฉพาะตัวของผู้เรียน

Egen และ Kauchak (1997 : 57) ได้แบ่งประเภทของเทคนิคในการช่วยเสริมศักยภาพไว้ 5 ประการ ดังนี้

- 1) การเป็นตัวแบบ (Modeling) เช่น การแสดงวิธีการแก้ปัญหา
- 2) การคิดดัง ๆ (Think-aloud) เป็นตัวแบบของกระบวนการโดยให้ผู้เรียนได้ทราบถึงการคิดของครูในขณะที่กำลังแก้ปัญหา
- 3) การใช้คำถาม (Question) การใช้คำถามจะเป็นการช่วยเหลือเจาะประเด็นความสนใจ และการแนะนำทางเลือก
- 4) การปรับสาระการเรียนการสอน (Adapting instructional material) เช่น การปรับงานให้มีความง่าย หรือเป็นลำดับงานย่อย ๆ
- 5) การใช้สิ่งเตือนหรือตัวชี้แนะ (Prompts and clues) เช่น การวางแผนการเขียนที่จะช่วยให้ผู้เรียนจัดการ จัดระบบการคิดของตนเองก่อนเขียนงานที่ได้รับมอบหมาย การช่วยเหลือนี้จะหยุดเมื่อผู้เรียนซึมซับเอาแผนงานต่าง ๆ หรือขั้นตอนต่าง ๆ ไว้ในตนเองอย่างอัตโนมัติแล้ว

Roehler และ Cantlon (1996) แบ่งชนิดของการช่วยเสริมศักยภาพไว้ 5 ประเภท ดังนี้

1) การให้คำอธิบาย (offering explanation) เป็นการช่วยเหลือการเรียนรู้เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนให้รู้ในเรื่องที่เรียน รู้เงื่อนไขว่าทำไมต้องใช้ความรู้นั้น ใช้เมื่อไร และใช้อย่างไร

2) การสนับสนุนให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วม (inviting students participation) ให้โอกาสผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการที่เกิดขึ้น โดยให้ผู้เรียนได้เล่า หรือตอบคำถามในสิ่งที่รู้

3) การตรวจสอบความถูกต้องและความชัดเจนของความเข้าใจของผู้เรียน (verifying and clarifying student understandings) ครูตรวจสอบความเข้าใจที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนว่ามีเหตุมีผลหรือไม่ ถูกต้องชัดเจนหรือไม่

4) การเป็นต้นแบบของพฤติกรรมที่ต้องการ (modeling of desiring behaviours) ได้แก่

1. การคิดดัง ๆ (think-aloud) เป็นการแสดงความคิดที่มีอยู่ให้ปรากฏออกมาชัดเจน เช่น ครูแสดงความคิดเกี่ยวกับการแก้ปัญหาออกมาโดยการพูดดัง ๆ ให้ผู้เรียนทำตาม

2. การพูดดัง ๆ (talk-aloud) เป็นการใช้ต้นแบบของการถามคำถาม ตั้งคำถาม และการให้ข้อเสนอแนะ

3. การเป็นต้นแบบในการปฏิบัติ (performance modeling) ครูแสดงการทำงานที่สมบูรณ์โดยไม่ได้คิดหรือพูดดัง ๆ เกี่ยวกับงานนั้น เช่น ครูแสดงต้นแบบของการอ่านและทำทางที่สนุกสนานกับการอ่าน เช่น การยิ้ม หัวเราะ

5) การให้ผู้เรียนแสดงประเด็นหลักฐานต่าง ๆ เพื่อสนับสนุนการคิด (inviting students to contribute clues) เป็นการให้ผู้เรียนแสดงประเด็นชี้แนะ หรือหลักฐานเพื่อแสดงความมีเหตุมีผล หรือการทำงานให้สำเร็จ โดยครูและผู้เรียนจะร่วมกันพูดถึงประเด็นเหล่านั้น เช่น การให้ผู้เรียนเรียนรู้ความหมายของการเปรียบเทียบ ครูจะให้ผู้เรียนบอกความหมายของการเปรียบเทียบ และระบุถึงประเด็นที่แตกต่างกัน

จากกลยุทธ์หรือเทคนิควิธีในการใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพ ข้างต้นจะเห็นได้ว่าการให้ การช่วยเหลือการเรียนรู้ของผู้เรียน จะมีกลยุทธ์ในการช่วยเหลือที่ผู้สอนจะให้การช่วยเหลือโดยสมบูรณ์ คือ การสาธิต การปฏิบัติหรือทำให้ดูเป็นตัวอย่างแบบสมบูรณ์ การอธิบาย ชี้แจงรายละเอียดชัดเจน การคิดดัง ๆ ซึ่งการช่วยเหลือลักษณะดังกล่าวจะเหมาะสมกับผู้เรียนที่ต้องทำงานใหม่ หรือไม่เคยมีประสบการณ์นั้นมาก่อน นอกจากนั้นยังมีกลยุทธ์ในการช่วยเหลือที่ผู้สอนจะให้การช่วยเหลือเพียงบางส่วน เช่น การใช้คำถามกระตุ้นเตือน การทำเป็นแบบอย่างบางส่วน การให้ข้อมูลย้อนกลับ การช่วยเหลือลักษณะดังกล่าวจะเหมาะสมกับผู้เรียนที่เริ่มปฏิบัติงานนั้นได้เป็นบางส่วนแต่ยังไม่

สามารถทำงานนั้นได้อย่างสมบูรณ์ ผู้สอนที่คัดเลือกกลยุทธ์ในการช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับปัญหาและความต้องการของผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และบรรลุตามเป้าหมายของการช่วยเสริมศักยภาพผู้เรียน

การเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคการเสริมศักยภาพ

Rosenshine และ Guenther (1992 : 35-41) ระบุองค์ประกอบสำคัญของการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคการเสริมศักยภาพ เพื่อส่งเสริมกลยุทธ์ทางปัญหาขั้นสูง ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 6 ประการ ได้แก่

1. กิจกรรมก่อนสอน ประกอบด้วยกิจกรรมที่จำเป็น 3 ประการ คือ

1.1 การระบุว่าทักษะที่ต้องการพัฒนาอยู่ในขอบเขตการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน ผู้สอนต้องตระหนักในใจว่า การช่วยเสริมศักยภาพจะนำไปใช้ได้เฉพาะใน ZPD ของผู้เรียนเท่านั้น

1.2 มีการพัฒนาการช่วยเหลือเฉพาะ (specific scaffold) อย่างเหมาะสมกับสิ่งที่พัฒนาหรือที่จะใช้ในการช่วยเหลือการเรียนรู้ เช่น การพัฒนาการสรุปความสิ่งสนับสนุนทางปัญญาเฉพาะที่ผู้สอนกำหนดไว้ คือ การให้ผู้เรียนระบุประเด็น เขียนคำ 2 – 3 คำ เพื่ออธิบายประเด็น การเชื่อมโยงประเด็น เป็นต้น

1.3 การควบคุมกำกับความยุ่งยากของงาน โดยการเริ่มต้นจากสารง่าย ๆ และค่อย ๆ เพิ่มความซับซ้อนของงาน และ/หรือสอนแต่ละขั้นตอนแยกจากกัน

2. ผู้สอนมีกิจกรรมเพื่อแสดงให้เห็นถึงกลยุทธ์ทางปัญญา โดย

- เป็นตัวแบบแสดงขั้นตอนต่าง ๆ ในการทำงาน
- การเป็นตัวแบบคำพูด แสดงกระบวนการคิด หรือการคิดดัง ๆ
- การบอกให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับข้อผิดพลาดที่มักจะพบกับผู้เรียน

3. ครูแนะนำแนวทางในการปฏิบัติกรอ่านแก่ผู้เรียน ขณะที่ผู้เรียนพยายามทำงานในสถานการณ์ใหม่ เช่น การใช้คำพูดที่เป็นนัย การเตือนในสิ่งที่ผู้เรียนมองข้ามไป ให้คำแนะนำในสิ่งที่ควรได้รับการพัฒนาปรับปรุง การแนะนำแนวทางปฏิบัติโดยครูนำการปฏิบัติ การทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เป็นต้น

4. ผู้เรียนได้รับเครื่องมือในการประเมินการอ่านของตนเองเป็นแบบประเมินผลการอ่านของผู้เรียน (Checklist) เพื่อให้ประเมินการทำงานของตนเอง และแนะนำแนวทางปฏิบัติโดยการใช้การตรวจสอบตนเอง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีอิสระ ขณะเดียวกันครูอาจเป็นตัวแบบในการตรวจสอบรายการได้เช่นกัน

5. การจัดสถานการณ์ในการอ่านให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติอย่างอิสระในสถานการณ์ใหม่ที่จัดให้ โดยครุรวมขั้นตอนต่าง ๆ เข้าไว้ด้วยกัน การช่วยเหลือสนับสนุนจะลดลง

6. ผู้เรียนประยุกต์การเรียนรู้สู่สถานการณ์ใหม่ ให้ฝึกในสถานการณ์ที่หลากหลาย มีลักษณะที่แตกต่างไปจากเดิม เพื่อให้ผู้เรียนได้ผสมผสานความรู้ที่ได้ไปสู่สถานการณ์ใหม่

Beyer (1997 : 172-174) เสนอเทคนิคหรือเครื่องมือที่ช่วยเหลือการคิดของผู้เรียนที่สำคัญ มี 3 ชนิด คือ

1) การใช้แบบตรวจสอบขั้นตอน (Procedural checklist) เป็นเครื่องมือช่วยที่เห็นชัดเจนเป็นขั้นตอน การใช้แบบตรวจสอบในขั้นตอนการปฏิบัติจะช่วยให้ผู้เรียนได้วางแผนในการที่จะปฏิบัติให้สอดคล้องกับขั้นตอนในแบบตรวจสอบรายการ ขณะที่ผู้เรียนกำลังดำเนินการปฏิบัติงานตามแบบตรวจสอบขั้นตอนนั้น แบบตรวจสอบขั้นตอนจะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงขั้นตอนที่ผู้เรียนกำลังทำอยู่ และขั้นตอนนี้ต้องทำต่อไปหากผู้เรียนมีปัญหาในการปฏิบัติแบบตรวจสอบขั้นตอนจะช่วยให้ผู้เรียนได้ทบทวนขั้นตอนต่าง ๆ ที่ได้ทำไปแล้ว และปรับขั้นตอนนั้นให้ถูกต้อง

2) การใช้คำถามแบบโครงสร้างกระบวนการ (Process-structured Question) เป็นการใช้คำถามที่ต้องการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติตามความคิด เพื่อใช้ในการปฏิบัติงานต่าง ๆ คำถามอาจจะถามเป็นขั้นตอนคล้ายแบบตรวจสอบรายการที่เป็นขั้นตอน และเสนอคำถามในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การนำเสนอด้วยแผนโปรงใส ใบงาน

3) การใช้การจัดระบบผังภาพความคิด (Graphic organizer) การใช้การจัดระบบผังภาพความคิด เป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับการสร้างหรือช่วยเหลือการคิด อย่างไรก็ตาม ระบบผังภาพความคิดจะแสดงให้เห็นภาพของขั้นตอนการคิดมากกว่าผลของการคิด ส่วนระบบผังภาพความคิดของผลการคิด เช่น ผังภาพมโนทัศน์ (Concept web) ต้องการการคิดเพื่อสร้างผังภาพนั้น ระบบผังภาพความคิดที่บอกขั้นตอนของการคิด จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการคิดโดยผ่านขั้นตอนต่าง ๆ อย่างไรก็ตาม ระบบผังภาพความคิด จะเสนอภาพที่ชัดเจนน้อยกว่าแบบตรวจสอบขั้นตอน เพราะแบบตรวจสอบขั้นตอนจะให้ขั้นตอนการใช้ทักษะและไม่ให้ผู้เรียนข้ามขั้นตอน หรือละเลยความรู้ที่เกี่ยวข้องกับทักษะที่จำเป็นต้องปฏิบัติ

จากแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าว สรุปได้ว่า การเรียนการสอนโดยใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพ สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการคิดของผู้เรียนได้ โดยในระยะก่อนการสอนผู้สอนจะต้องจัดเตรียม คัดเลือกกลยุทธ์ในการช่วยเหลือให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน ในระหว่างการเรียนการสอน ผู้สอนจะใช้กลวิธีต่าง ๆ ที่จะสนับสนุนการคิด เช่น การคิดดัง ๆ การแสดงขั้นตอนการคิด การใช้คำถามกระตุ้น หรือการใช้เครื่องมือที่ประเมิณการคิดมาเป็นตัวช่วยในการคิดของผู้เรียน เช่น การใช้แบบตรวจสอบขั้นตอนการคิด เป็นต้น

บทบาทของครูในการใช้การเสริมศักยภาพ

Christie (1990) กล่าวว่าการศึกษาที่สามารถให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาสื่อความคิดออกมาได้นั้น มีความสำคัญอย่างมากในกระบวนการเรียนการสอน การที่จะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถดังกล่าวได้นั้น ครูจะต้องมีบทบาทดังนี้

1. ครูต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และการวางแผนเตรียมการในการทำกิจกรรม
2. ครูต้องเตรียมการใช้ภาษากับนักเรียน เพื่อตอบสนองและส่งเสริมในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถตอบสนองการพูด หรือคำถามของครูได้ในทันที
3. ครูต้องคอยช่วยเหลือในการสร้างถ้อยคำของผู้เรียน ครูต้องทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในการพูดและต้องร่วมมือช่วยเหลือผู้เรียนในการผูกประโยคร่วมกัน
4. ครูต้องใช้คำถามอย่างมีระบบ คือเริ่มจากคำถามที่ง่ายไปสู่ยาก เพื่อให้เด็กสามารถพัฒนาด้านภาษาได้อย่างเป็นขั้นตอนทีละน้อย

กล่าวโดยสรุป จะเห็นได้ว่า ในการใช้กลวิธีการเสริมศักยภาพเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาสื่อในสิ่งที่เขาคิดนี้ ผู้สอนต้องมีการเตรียมตัว ฝึกฝนในการเลือกใช้คำถามและภาษาที่เหมาะสมล่วงหน้าเป็นอย่างดี เพื่อให้การเสริมศักยภาพในแต่ละครั้งเกิดประสิทธิภาพมากที่สุด กล่าวคือ ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อในสิ่งที่เขาคิดได้ และสามารถใช้ภาษาได้เองทีละน้อย โดยไม่ต้องได้รับการช่วยเหลืออีก

3.3 ประโยชน์ของการเสริมศักยภาพ

Bruner (1978) กล่าวว่าการศึกษาเสริมศักยภาพ เป็นหลักเกณฑ์ที่สำคัญในการสร้างกระบวนการที่มีพลังในการทำให้เกิดการใช้ข้อความต่อเนื่อง (Discourse) ขึ้นในชั้นเรียนซึ่งจะทำให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ทางภาษาได้โดยตลอดกระบวนการเรียนการสอน ประโยชน์ของการเสริมต่อการเรียนรู้พอสรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนจะมีความรู้ลึกกว่าเรื่องเรียนไม่ใช่ของยาก และสามารถประสบความสำเร็จได้
2. เป็นการสร้างกำลังใจให้กับผู้เรียนเมื่อประสบผลสำเร็จขึ้นเรื่อย ๆ
3. เป็นการลดช่องว่างระหว่างครูกับนักเรียนและเพิ่มความเป็นกันเองมากขึ้น
4. เป็นการเพิ่มความสนใจและความกระตือรือร้นของครูในการจัดการเรียนการสอน
5. ครูสามารถรู้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับแต่ละคนและสามารถแก้ไขได้ตรงจุด
6. ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในการที่จะทำงานร่วมกันตลอดจนก่อให้เกิดความสามัคคีและมีบรรยากาศการเรียนการสอนเป็นประชาธิปไตย

กล่าวโดยสรุป กลวิธีการเสริมศักยภาพ เป็นวิธีการที่ครูช่วยเหลือให้ผู้เรียนที่ติดขัดหรือประสบปัญหาในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ให้เขาได้สื่อสารในสิ่งที่เขาต้องการสื่อได้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องได้รับการช่วยเหลืออีก โดยครูอาจจะใช้วัจนภาษาหรืออวัจนภาษาก็ได้ในการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาด้วยตนเอง

4. การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

4.1 ความหมายของการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านจำนวนมากได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ต่าง ๆ กัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการทำความเข้าใจเกี่ยวกับการอ่านต้องอาศัยความรู้จากหลายสาขาและแต่ละสาขาก็สนใจศึกษาการอ่านในแง่มุมแตกต่างกันไป ซึ่งส่งผลให้ความหมายของการอ่านนั้นแตกต่างกันตามไปด้วย ดังนั้นเมื่อศึกษาความหมายของการอ่านเป็นจำนวนมาก จึงพบว่ามีการให้ความหมายใน 3 ลักษณะใหญ่ ๆ คือ ในระยะแรกประมาณช่วงปี ค.ศ. 1960 ถึงระยะต้นของช่วงปี ค.ศ. 1970 นักการศึกษามักให้ความหมายของการอ่านในเชิงทักษะและเน้นที่ความรู้ทางภาษาของผู้อ่าน ในระยะต่อมา ตั้งแต่ประมาณช่วงปี ค.ศ. 1970 จนถึงปัจจุบัน ความหมายของการอ่านพบว่า มี 2 ลักษณะ คือ เป็นการให้ความหมายในแง่ของกระบวนการคิด หรือกระบวนการทางสมองและสติปัญญา และมีการให้ความหมายในเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่านโดยเน้นที่พื้นความรู้ของผู้อ่าน ซึ่งความหมายของการอ่านในลักษณะนี้เป็นไปตามแนวคิดทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory) ของ Bartlett (1932) ที่ชี้ให้เห็นความสำคัญของความรู้เดิมโดยอิงทฤษฎีจิตวิทยาภาษาศาสตร์ (Psycholinguistics theory) (Carrell and Eisterhold, 1987 : 218) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าแนวคิดในสาขาต่าง ๆ ได้มีผลกระทบต่อการให้ความหมายของการอ่านแตกต่างกันตามลักษณะ ดังต่อไปนี้

ความหมายของการอ่านในเชิงทักษะ เป็นความหมายที่เชื่อกันว่า การอ่านเป็นการแสดงออกทางด้านภาษาที่อาศัยความรู้และทักษะของผู้อ่านในการวิเคราะห์คำ ความหมายของคำ การถอดความ การตีความ และการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านตามที่ปรากฏ (Lado, 1965; Fries, 1966 อ้างถึงใน ศิริพร ฉันทานนท์, 2539: 20) ซึ่งสนับสนุนแนวคิดของ Carroll (1972 อ้างถึงใน ศิริพร ฉันทานนท์, 2539: 17) ที่ได้เสนอเอาไว้ว่าการอ่านเป็นทักษะที่รวมเอาทักษะด้านต่างๆ ไว้ เช่น ด้านเสียง การสะกด คำศัพท์ และไวยากรณ์

ความหมายของการอ่านข้างต้นนี้ สะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดที่ใช้เป็นพื้นฐานในการให้ความหมาย ซึ่งได้แก่ แนวคิดทางจิตวิทยาของกลุ่มนักจิตวิทยาพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) และแนวคิดทางภาษาศาสตร์โครงสร้าง (Structural linguistics) ซึ่งเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปในระยะนั้น

ความหมายของการอ่านในแง่ของกระบวนการคิด หรือกระบวนการทางสมองและสติปัญญา เป็นความหมายที่เสนอโดยนักการศึกษาจำนวนมาก เมื่อประมาณช่วงปี ค.ศ. 1970 เป็นต้นมา โดยมีความเชื่อว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางความคิด และสติปัญญาที่ผู้อ่านใช้วิธีการต่าง ๆ ทำความเข้าใจ จุดจำคำศัพท์ กลุ่มคำ ตลอดจนความหมายของคำที่แสดงอยู่ในเนื้อหาที่อ่านแล้วตัดสินว่า ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อคืออะไร (Medley, 1977; Smith, 1978; Kennedy, 1981 อ้างถึงใน ศิริพร ฉันทานนท์, 2539: 21)

จากความหมายของการอ่านข้างต้นนี้ จะเห็นได้ว่า แนวคิดสำคัญที่นำมาเป็นพื้นฐานในการให้ความหมายของการอ่าน คือ แนวคิดทางจิตวิทยาของกลุ่มปัญญานิยม (Cognitivism) ซึ่งเน้นด้านสติปัญญาและความเข้าใจ แนวคิดนี้มาแทนที่กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) เมื่อประมาณปลายช่วงปี ค.ศ 1960 และเป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางจนปัจจุบันนี้

ความหมายของการอ่านในแง่ของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่าน ความหมายในลักษณะนี้เน้นที่บทบาทของพื้นความรู้ในการอ่าน (Background knowledge) และเป็นความหมายที่นักการศึกษาจำนวนมากเสนอไว้ในช่วงปี ค.ศ. 1980 เป็นต้นมา โดยมีความเชื่อว่า การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาในบทอ่านกับพื้นความรู้ของผู้อ่าน ซึ่งพื้นความรู้นี้ประกอบด้วยความรู้ ประสบการณ์ รวมทั้งความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ สถานที่ต่าง ๆ และความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่าง ๆ โดยที่ความคิดและความตั้งใจของผู้เขียนจะถูกตีความผ่านประสบการณ์และพื้นความรู้ของผู้อ่านแต่ละคน (Mckay, 1987: 18; Silberstein, 1987:30; Carrell and Eisterhold, 1988; Goodman, 1988: 12; Carrell, 1989: 76; Levine and Reves, 1994: 72; Ryder and Graves, 1994: 16; Chen and Graves, 1995: 664; Nuttal, 1996: 3-4; Aebersold and Field, 1997: 15; Nunan, 1999: 249; Anderson, 1999: 1; Hudelson, 1994 อ้างถึงใน Ediger, 2001: 154; Grabe and Stoller, 2002: 17-19)

จากความหมายของการอ่านข้างต้นนี้จะเห็นได้ว่า แนวคิดนี้ได้อิทธิพลมาจากทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory) เป็นพื้นฐานโดยเชื่อว่าการอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่านและอาศัยพื้นความรู้เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน

ดังนั้นอาจสรุปความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวมได้ว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจคือการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ซึ่งเกิดจากกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่าน ข้อมูลบทอ่าน และบริบทการอ่าน โดยที่ผู้อ่านต้องใช้ความรู้ทางด้านภาษาศาสตร์ตั้งแต่ระดับคำ โครงสร้าง และระดับความหมายมาใช้ในการสร้างความหมายและทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ไม่ใช่เพียงการอ่านออกเสียงได้หรือเข้าใจความหมายของคำทุกคำ

ผู้อ่านที่ขาดความสามารถในการใช้ทักษะทางภาษา ความคิด สติปัญญา และความรู้ที่มีอยู่มาเชื่อมโยงกับข้อมูลในบทอ่านแล้ว ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจคงเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นได้ยาก จุดสำคัญอยู่ที่ว่า ผู้อ่านจะต้องเกิดความเข้าใจ (Comprehension) ในเรื่องราวหรือสาระสำคัญของเนื้อหาที่อ่าน และสามารถนำสิ่งที่ตนอ่านจนเกิดความเข้าใจนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันและการศึกษาเล่าเรียนได้ (Nuttal, 1996: 34; Anderson, 1999: 1)

4.2 ความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นมีความจำเป็นสำหรับคนในยุคข้อมูลข่าวสารในการแสวงหาความรู้อย่างไม่สิ้นสุด เนื่องจากความจำเป็นพื้นฐานของมนุษย์ในการพัฒนาและเพิ่มพูนประสบการณ์ต่าง ๆ ของตนเอง กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง โดยที่ผู้เรียนสามารถใช้ประโยชน์ในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมให้กับตนเองได้ในการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นและในการประกอบอาชีพ การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงมีความสำคัญมากขึ้นเรื่อย ๆ ต่อคนทั่วทุกมุมโลก ดังจะเห็นได้จาก ประชากรที่มีความรู้ความสามารถในการอ่านมีจำนวนสูงถึง 80% จากจำนวนประชากรโลกทั้งหมด (Grabe and Staller, 2002: 1) จึงเป็นข้อพิสูจน์ที่เด่นชัดว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นมีความสำคัญต่อผู้คนทั้งทุกมุมโลกในยุคโลกาภิวัตน์ (Globalization) ที่มีความเคลื่อนไหวในเรื่องของความรู้ และข้อมูลข่าวสารซึ่งส่วนใหญ่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากล (English as an international language)

จากข้อมูลของพจนานุกรมภาษาอังกฤษ ไมโครซอฟท์ เอนคาร์ตา (Microsoft Encarta World English Dictionary อ้างถึงใน The Nation, 2000: 1) ระบุว่าแปดสิบเปอร์เซ็นต์ของข้อมูลที่เก็บไว้ในคอมพิวเตอร์ และโฮมเพจทั่วโลก จำนวนแปดสิบบ้าเปอร์เซ็นต์นั้นเป็นภาษาอังกฤษ ดังนั้นการค้นคว้าศึกษาความรู้ในยุคแห่งข้อมูลข่าวสารนั้นไม่เพียงแต่อาศัยการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาษาประจำชาติเท่านั้น หากแต่ต้องมีความรู้ในภาษาอังกฤษเพียงพอที่จะสามารถค้นคว้าหาข้อมูลจากแหล่งข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ที่เผยแพร่เป็นภาษาอังกฤษได้

Alderson (1984: 1) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นมีความสำคัญและมีความจำเป็นมากสำหรับการศึกษาค้นคว้าทางวิชาการ งานอาชีพ และการพัฒนาส่วนบุคคล ทั้งนี้เพราะความรู้ต่าง ๆ ที่ตีพิมพ์และเผยแพร่เป็นภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่ จึงต้องอาศัยทักษะการอ่านในการเพิ่มพูนความรู้ ข้อมูลข่าวสารอยู่ตลอดเวลา

ดังนั้น การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นสิ่งสำคัญในการค้นคว้าหาความรู้เพื่อที่จะนำความรู้นั้นมาพัฒนาความสามารถแต่ละคนให้มีการเรียนรู้ที่ดีขึ้น โดยเฉพาะผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (Grabe, 1991: 375) เพราะเป็นความสามารถพื้นฐานในการพัฒนาความรู้ ความคิดด้านการวิเคราะห์ การสังเคราะห์และการประเมินคุณค่าการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน ซึ่ง

สามารถนำไปสู่การพัฒนาความรู้ในศาสตร์ต่าง ๆ ควบคู่กับการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษที่มีความสำคัญในยุคปัจจุบันได้อีกด้วย

4.3 แนวคิดการอ่านเพื่อความเข้าใจ

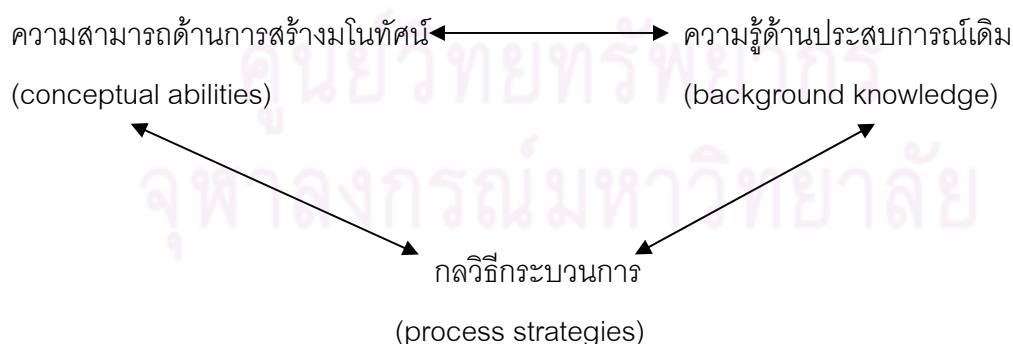
แนวคิดการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive approach)

แนวการสอนอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (interactive approach) เริ่มมีบทบาทสำคัญทั้งในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ภาษาที่สอง และภาษาต่างประเทศ กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไม่ได้ให้ความสำคัญเฉพาะกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐาน หรือกระบวนการอ่านในระดับสูง แต่เน้นการปฏิสัมพันธ์ของกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐานและระดับสูงการประมวลผลความสามารถทำได้ทั้งจากระบวนการอ่านในระดับสูง และจากกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐาน เพื่อให้ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่าน (วิสาข์ จิตวิตร, 2543 : 3)

รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ มีนักการศึกษาได้พัฒนารูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไว้หลายท่าน ดังนี้

Coady (1979 : 5 – 12) ได้เสนอรูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ โดยใช้การอ่านแบบภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา สำหรับผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีความเชี่ยวชาญในการอ่านภาษาอังกฤษน้อยกว่า ดังแผนภาพที่ 3

แผนภาพที่ 3 แบบจำลองการอ่านสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของ Coady



ความสามารถด้านการสร้างมโนทัศน์ (conceptual abilities) หมายถึง ความสามารถด้านการสร้างมโนทัศน์ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา

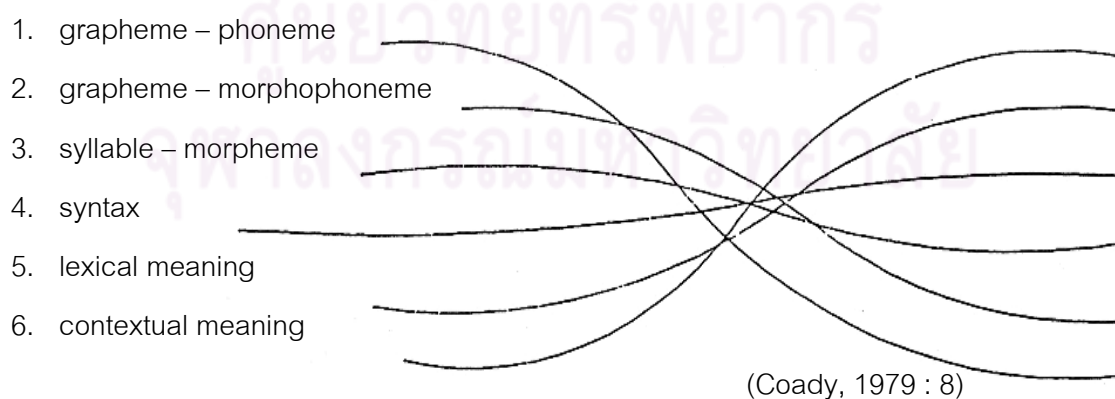
ความรู้ด้านประสบการณ์เดิม (background knowledge) หมายถึง ความรู้และประสบการณ์เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่แล้วเกี่ยวกับเรื่องี่อ่านซึ่งสามารถชดเชยความบกพร่องของผู้อ่านในด้านไวยากรณ์ได้ เช่น เมื่อผู้อ่านอ่านเรื่องที่มีประสบการณ์เดิมอยู่แล้วทำให้เดาความหมายของเรื่องได้

กลวิธีกระบวนการ (process strategies) หมายถึง องค์ประกอบย่อยของความสามารถในการอ่าน ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวอักษร (phoneme – grapheme correspondence) ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและหน่วยคำย่อย (grapheme – morphophoneme correspondence) ข้อมูลเกี่ยวกับพยางค์และหน่วยคำ (syllable - morpheme information) ข้อมูลเกี่ยวกับโครงสร้างภาษา (syntactic information) ความหมายของคำศัพท์ (lexical meaning) และความหมายของบริบท (contextual meaning) เป็นต้น

ตามความคิดของ Coady ผู้อ่านมักเริ่มต้นด้วยการใช้กลวิธีที่เป็นรูปธรรม เช่น ใช้การหาความสัมพันธ์ระหว่างเสียง ตัวอักษร และความหมายของคำ ต่อมาจึงค่อย ๆ เรียนรู้กลวิธีที่เป็นนามธรรมมากขึ้น เช่น การเดาความหมายของคำจากบริบทหรือจากไวยากรณ์ การที่ผู้อ่านเปลี่ยนแปลงการใช้กลวิธีกระบวนการอ่านเนื่องจากพบว่า กลวิธีการอ่านบางอย่างไม่สามารถทำให้เข้าใจบทอ่านได้ จึงพยายามเปลี่ยนแปลงกลวิธีเพื่อให้อ่านได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

แผนภาพต่อไปนี้แสดงให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงกลวิธี เช่น ในระยะเริ่มจะใช้กลวิธีที่ 1 คือหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและหน่วยเสียง (grapheme phoneme) มากที่สุด และกลวิธีที่ 6 คือ การเดาศัพท์จากบริบท (contextual meaning) น้อยที่สุด ต่อมาเมื่อชำนาญในการอ่านมากขึ้นจะใช้กลวิธีที่ 6 มากที่สุด และกลวิธีที่ 1 น้อยที่สุด ทั้งนี้การเปลี่ยนแปลงกลวิธีของแต่ละคนย่อมมีปริมาณและวิธีการใช้แตกต่างกันออกไป ดังแผนภาพที่ 4

แผนภาพที่ 4 กลวิธีกระบวนการ (process strategies)

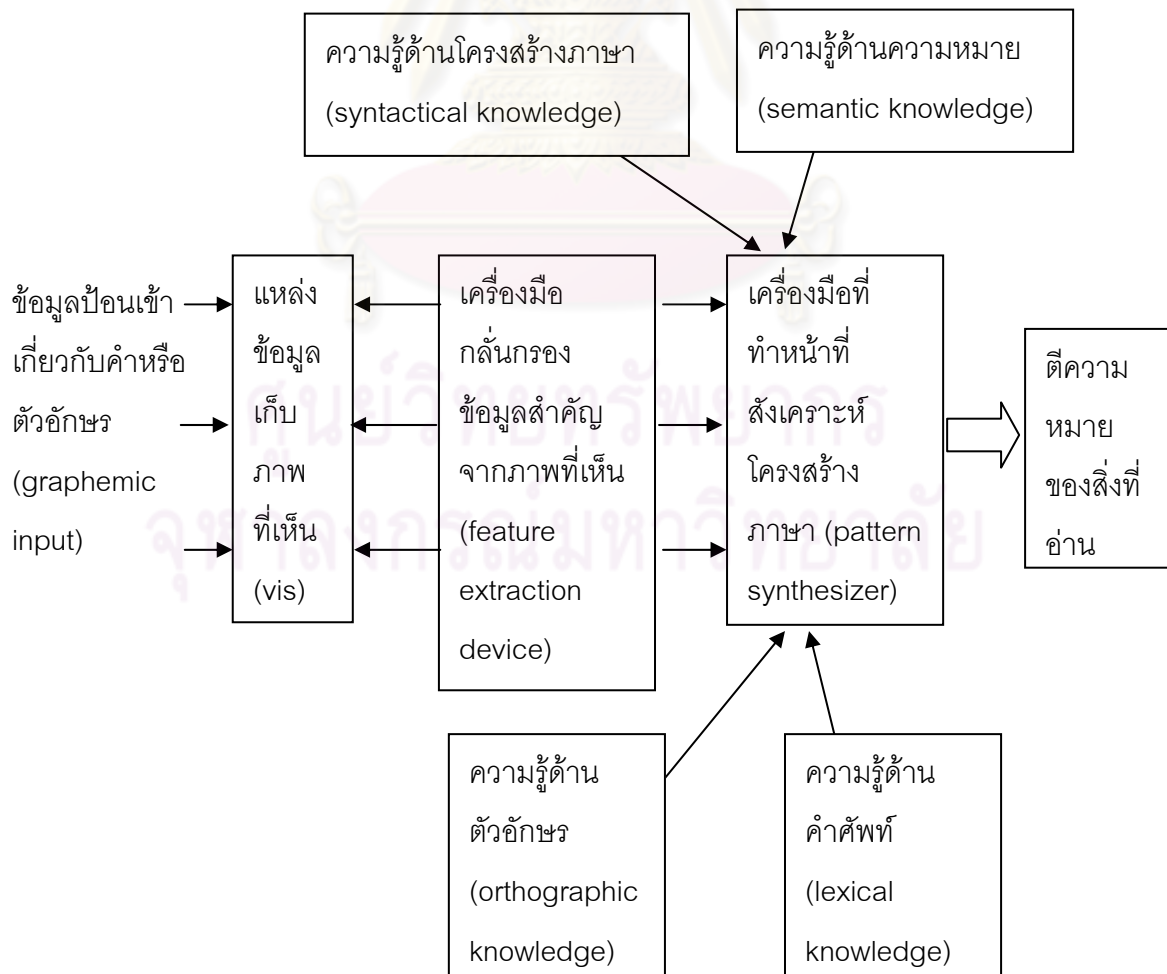


ในขณะที่อ่านองค์ประกอบทั้ง 3 คือ ความสามารถด้านการสร้างมโนทัศน์ ความรู้และประสบการณ์เดิม และกลวิธีกระบวนการจะเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ผลที่เกิดขึ้นคือ ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่าน

สรุปได้ว่า Coady เน้นความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่านที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายของเรื่องทีอ่านได้ แม้จะมีความรู้ไม่เพียงพอในด้านตัวภาษา และต้องเสริมความรู้ทางกลวิธี โดยสอนให้รู้จักใช้กลวิธีต่าง ๆ ที่มีประสิทธิภาพในการอ่าน ผู้ที่ยึดหลักการสอนตามทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาของ Coady จะเน้นการพัฒนากลวิธีเดาหรือคาดคะเนจากเรื่องทีอ่าน โดยแบ่งกิจกรรมการสอนอ่านออกเป็น กิจกรรมก่อนอ่าน กิจกรรมขณะอ่าน และกิจกรรมหลังอ่าน


Rumelhart (1985 : 736) ได้พัฒนารูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ขึ้นโดยได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory) ซึ่งเน้นความสำคัญของประสบการณ์และความรู้เดิมทีผู้อ่านมีอยู่ รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ไม่ได้เน้นเฉพาะการประมวลผลความจากข้อมูลระดับพื้นฐานไปสู่ข้อมูลในระดับสูง (bottom – up processing) หรือการประมวลผลความจากข้อมูลระดับสูงไปสู่ข้อมูลในระดับพื้นฐาน (top – down processing) อย่างใดอย่างหนึ่งแต่จะเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างทั้งในระดับพื้นฐานไปสู่ระดับสูงและจากระดับสูงมาสู่ระดับพื้นฐาน Rumelhart ได้เสนอรูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ดังแผนภาพที่ 5

แผนภาพที่ 5 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Rumelhart, 1985 : 736)



เมื่อผู้อ่านเริ่มอ่านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับคำหรือตัวอักษรต่าง ๆ คำหรือตัวอักษรจะเข้าไปอยู่ในแหล่งข้อมูลที่เกิดภาพที่เห็นไว้ (visual information store or vis) จากนั้นเครื่องมือที่ทำหน้าที่กลั่นกรองข้อมูลสำคัญ ๆ จากภาพที่เห็น (feature extraction device) จะส่งข้อมูลที่สำคัญ ๆ ไปให้เครื่องมือที่ทำหน้าที่สังเคราะห์โครงสร้างต่าง ๆ (pattern synthesizer) ซึ่งมีข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับความรู้ด้านโครงสร้างของภาษา (syntactical knowledge) ความรู้ด้านความหมาย (semantic knowledge) ความรู้ด้านคำศัพท์ (lexical knowledge) และความรู้ด้านตัวอักษร (orthographic knowledge) เครื่องมือนี้จะใช้ข้อมูลความรู้ด้านต่าง ๆ เหล่านี้ เพื่อตีความหมายของสิ่งที่อ่าน ดังนั้นกระบวนการอ่านจะเป็นการประยุกต์ใช้ทั้งข้อมูลที่มองเห็นคือ ตัวอักษรที่อ่านและข้อมูลที่ผู้อ่านมีความรู้อยู่แล้ว ตีความหมายของสิ่งที่อ่านออกมา

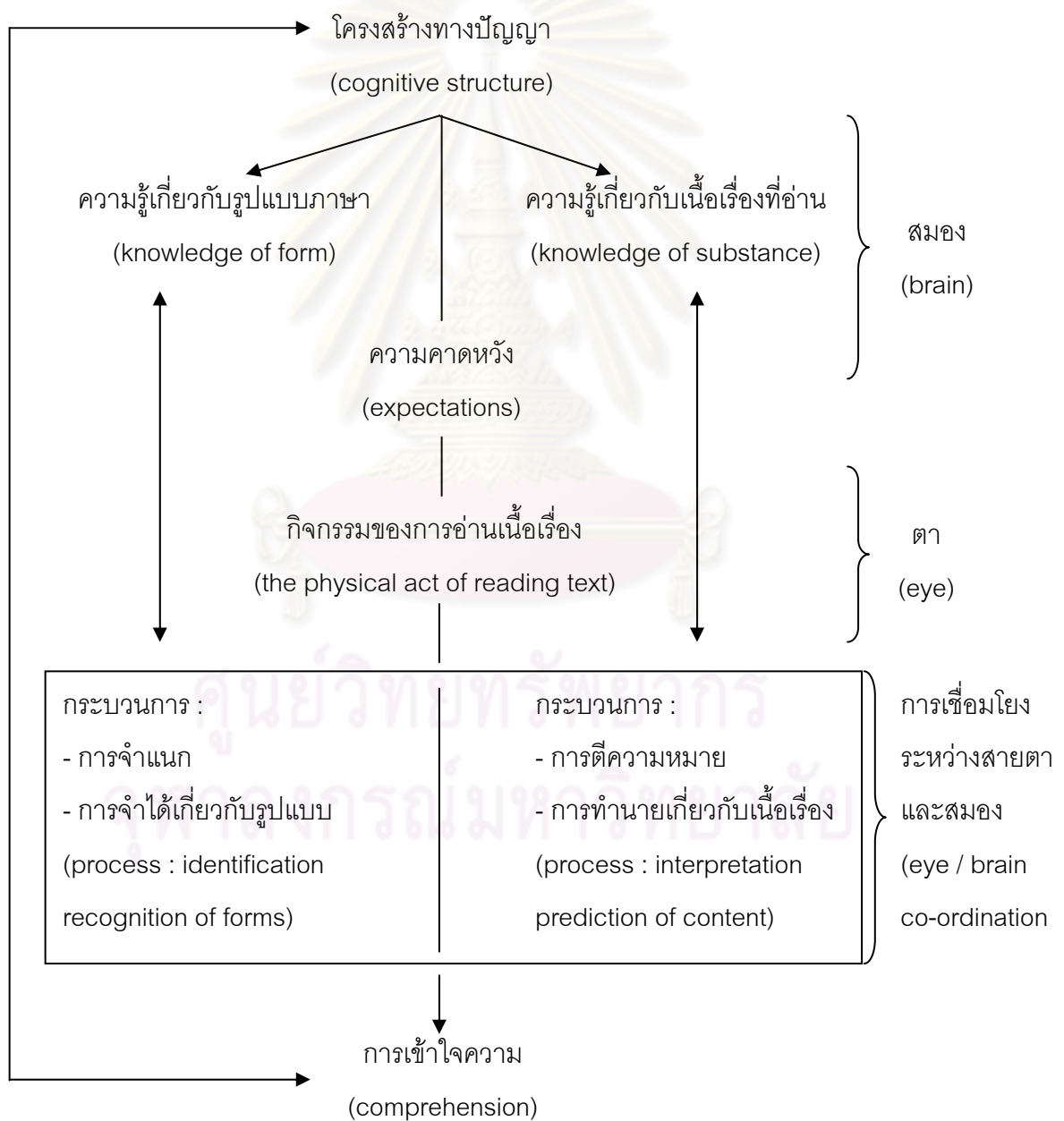
การทำงานของกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ในรูปของศูนย์กลางข่าวสาร (the message center) ซึ่งประกอบด้วยแหล่งความรู้ 6 ประเภทด้วยกันคือ

1. ความรู้เกี่ยวกับภาพที่เห็น (feature knowledge) เป็นความรู้ระดับพื้นฐานเกี่ยวกับภาพที่มองเห็น ผู้อ่านสามารถใช้ข้อมูลนี้ประกอบการพิจารณาความหมายกับข้อมูลในระดับอื่น ๆ
2. ความรู้ในระดับตัวอักษร (letter level knowledge) ทำหน้าที่จับคู่ระหว่างภาพที่เห็นให้เข้ากับความรู้เกี่ยวกับตัวอักษร เช่น ถ้าภาพที่เห็นเป็น ““ ผู้อ่านอาจใช้ความรู้ในระดับตัวอักษรทั้งสมมุติฐานว่าอักษรนั้นจะเป็นตัว “E” หรือ “F” หรือ “H” แทนที่จะเป็นตัว “O”
3. ความรู้ในระดับการผสมคำ (letter – cluster knowledge) แหล่งความรู้นี้มีหน้าที่หาลำดับของตัวอักษรที่รวมเป็นคำ หรือกลุ่มคำในภาษาอังกฤษ ตัวอย่าง เช่น ตัว “c” มักจะตามด้วย “u”
4. ความรู้ในระดับคำศัพท์ (lexical – level knowledge) แหล่งความรู้นี้มีหน้าที่อ่านตัวอักษร และผสมคำเพื่อดูว่าคำ ๆ นั้นใกล้เคียงกับคำศัพท์คำใด
5. ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางภาษา (syntactic knowledge) แหล่งความรู้นี้สามารถทำงานทั้งในระดับพื้นฐานไปสู่ข้อมูลระดับสูง และจากข้อมูลระดับสูงไปสู่การอ่านข้อมูลระดับพื้นฐาน ตัวอย่างเช่น เมื่อมีการตั้งสมมุติฐานคำที่อ่านเป็นนามวลี (noun phrase) ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างจะแยกแยะว่านามวลีประกอบด้วย “a” หรือ “the” และคำนาม ถ้าข้อมูลในระดับตัวอักษรยืนยันว่าเป็นตัว the สมมุติฐานเกี่ยวกับตัว “a” จะถูกปฏิเสธไป
6. ความรู้เกี่ยวกับความหมาย (semantic knowledge) แหล่งความรู้เกี่ยวกับความหมายทำงานเช่นเดียวกับแหล่งความรู้อื่น ๆ เมื่อมีสมมุติฐานเกี่ยวกับคำศัพท์เกิดขึ้น แหล่งความรู้ด้านความหมาย จะตัดสินว่าสมมุติฐานนั้นสอดคล้องกับข้อมูลด้านความหมายหรือไม่ เช่น ข้อมูลจากคำศัพท์ เป็น the “fat” แต่ข้อมูลด้านความหมายสันนิษฐานว่าคำนั้นเป็นสิ่งของสมมุติฐานที่ว่าคำนั้นเป็น “fat” ย่อมได้รับการปฏิเสธ

สรุปได้ว่ากระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นั้นไม่ได้เป็นไปในทางเดียว จากบนสู่ล่างหรือจากล่างสู่บน แต่ผู้อ่านจะใช้ข้อมูลทั้งในระดับล่างและบนเพื่อตีความจากเรื่องที่อ่าน

Dubin and Eskey (1986 : 13) ได้เสนอรูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ ซึ่งตามแนวคิดของรูปแบบนี้เชื่อว่า การอ่านเป็นพฤติกรรมทางปัญญาที่มีรูปแบบเฉพาะ ซึ่งความรู้ ส่วนหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการอ่านจะมาจากโครงสร้างความรู้ของผู้อ่านที่มีอยู่แล้ว ดังแผนภาพที่ 6

แผนภาพที่ 6 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบของพฤติกรรมทางปัญญา (Dubin and Eskey, 1986 : 13)

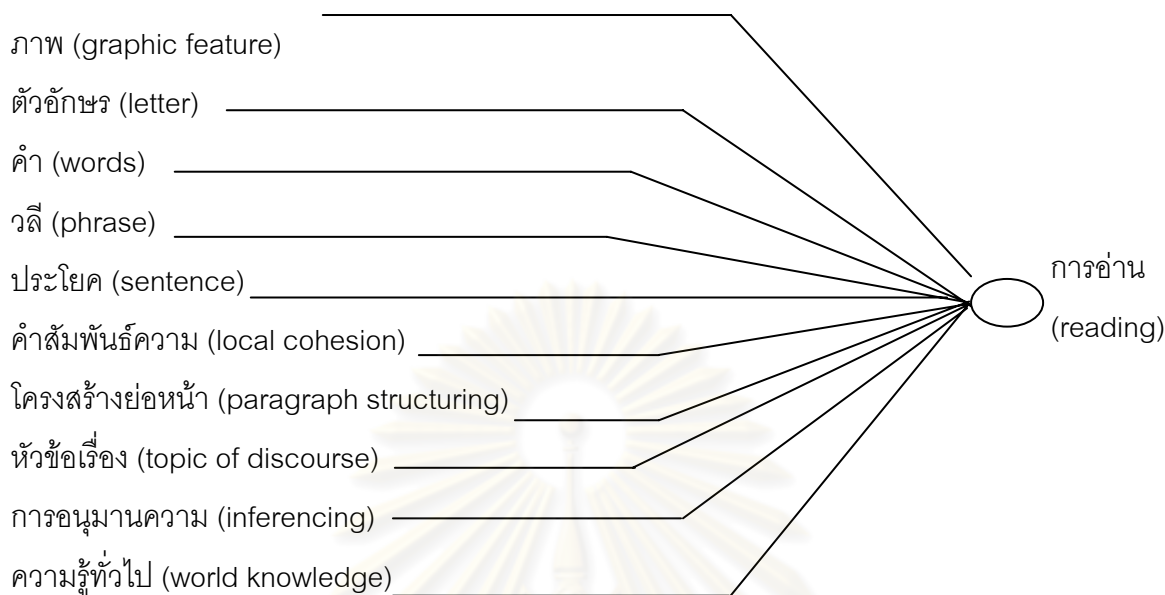


จากแผนภาพที่ 6 รูปแบบการอ่านในรูปแบบพฤติกรรมทางปัญญา เริ่มต้นจากโครงสร้างทางปัญญาของสมอง ซึ่งส่วนนี้จะเป็นความรู้ที่ผู้อ่านรู้อยู่แล้วและเก็บจดจำไว้ในความจำระยะยาว (long term memory) ตัวอย่างเช่น ผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับรูปแบบของภาษาที่เขียนนั้นอย่างดีพอ และรู้ด้วยว่าเนื้อหาของเรื่องที่อ่านนั้นสามารถที่จะทำความเข้าใจได้อย่างแน่นอน ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการเขียนของภาษานี้จะช่วยสนับสนุนให้ผู้อ่านเกิดความคาดหวังที่ถูกต้องเกี่ยวกับภาษาของเรื่องที่อ่าน ความคาดหวังที่เกิดขึ้นนี้จะถูกแสดงออกขณะที่ผู้อ่านกำลังอ่านเนื้อเรื่องนั้น ๆ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านสามารถจำแนกประเภทเกี่ยวกับรูปแบบต่าง ๆ ออกจากตัวชี้แนะที่มองเห็นได้ทางสายตาได้อย่างรวดเร็วและเป็นไปโดยอัตโนมัติ ในขณะที่เดียวกันความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาจะช่วยสนับสนุนผู้อ่าน

ในด้านความคาดหวังที่เกี่ยวกับโครงสร้างทางมโนทัศน์ที่ใหญ่ขึ้น ของเรื่องที่อ่าน ความคาดหวังที่เกิดขึ้นนี้ผู้อ่านจะนำมาใช้ในการทำนายได้อย่างแม่นยำ ในการตีความเกี่ยวกับความหมาย โดยส่วนรวมของเนื้อเรื่องที่อ่านนั้นคือ การบรรลุถึงความเข้าใจในการอ่าน (comprehension) การสร้างความหมายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องขึ้นมาใหม่ของแต่ละบุคคล โดยความหมายที่สร้างขึ้นนั้น จะดีและถูกต้องเหมาะสมเพียงใดขึ้นอยู่กับความรู้และความสามารถเชิงเหตุผลของผู้อ่าน ความคิดเกี่ยวกับการอ่านตามรูปแบบนี้ คำว่า “การปฏิสัมพันธ์” (interaction) หมายถึง การกระทำร่วมกันของความรู้หลายประเภทของผู้อ่าน (โดยไม่ใช้ทิศทางตรง เช่น ทิศทางจากล่างสู่บนหรือบนสู่ล่าง) นอกจากนี้ยังเป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้อ่านและเรื่องที่อ่าน แต่ถูกตรึงที่ทิศทางจากการเข้าใจความ (comprehension) กลับมายังโครงสร้างทางปัญญาซึ่งชี้ให้เห็นถึงกระบวนการทั้งสองนี้มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และในกระบวนการของการอ่านซึ่งโดยปกติแล้ว ผู้อ่านก็เป็นส่วนหนึ่งของความรู้ที่เขานำไปเป็นประโยชน์ในการบรรลุถึงความสำเร็จของการอ่านด้วย

Grabe (1988 : 59) ได้เสนอแนะว่า รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์จะมีลักษณะเป็นเส้นคู่ขนาน (interactive parallel processing model) นั่นคือ ผู้อ่านจะใช้ทักษะในทุกระดับที่อยู่ด้านซ้ายมือ ระดับรูปภาพ ตัวอักษร วลี ประโยค สัมพันธ์ความ โครงสร้าง ย่อหน้า หัวข้อเรื่อง การอนุมานความ และความรู้ทั่วไป เพื่อประมวลผลความจากรื่องที่อ่านทั้งในระดับล่างสู่บน และระดับบนสู่ล่าง ดังแผนภาพที่ 7

แผนภาพที่ 7 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ของ Grabe (Grabe, 1985 : 59)



นอกจากนี้ Grabe (Grabe, 1991 : 283) ได้ให้ความหมายของแนวการสอนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไว้ 2 กรณี คือ

1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่าน แนวการสอนแบบปฏิสัมพันธ์ถือว่าทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ทำให้ตื่นตัวตลอดเวลา เนื่องจากผู้อ่านไม่เพียงแต่อ่านเพื่อดูข้อมูลจากบทอ่านเท่านั้น แต่ยังใช้ความรู้เดิมทั้งหมดที่มีอยู่มาตีความ ขยายความ เมื่อได้อ่านข้อมูลใหม่ ๆ ที่ยังไม่เคยพบมาก่อนจากบทอ่าน การอ่านจึงเปรียบเสมือนบทสนทนาระหว่างผู้อ่านและบทอ่าน หรือเป็นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่าน ในขณะที่ผู้อ่านพยายามตีความจากบทอ่านโดยใช้ทั้งความรู้ที่ได้จากบทอ่านและความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว

2. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างทักษะการอ่านในระดับต่าง ๆ จากแนวคิดที่ว่าโครงสร้างความรู้เดิมมีการกระตุ้นความรู้จากบนสู่ล่าง และจากล่างสู่บนนี้ ทำให้เกิดแนวคิดที่ว่าทักษะต่าง ๆ มีการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในขณะที่อ่าน ทักษะทั้งในระดับพื้นฐานและทักษะในระดับสูงล้วนมีความสำคัญที่จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายของเรื่องทั้งสิ้น สรุปได้ว่าแนวคิดพื้นฐานของการสอนอ่านปฏิสัมพันธ์นั้นจะไม่เน้นการสอนเฉพาะทักษะพื้นฐาน (การจำคำ, การสะกดคำ) หรือทักษะในระดับสูง (การตีความ) แต่จะเน้นการปฏิสัมพันธ์ของทักษะทั้งในระดับพื้นฐานและระดับสูง

Irwin (1991 : 9) ได้สรุปงานวิจัยของนักจิตวิทยากลุ่มความรู้ความเข้าใจซึ่งศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ว่า ในขณะที่เราอ่านนั้นก็มีกระบวนการต่าง ๆ เกิดขึ้นในเวลาเดียวกันอย่างน้อย 5 กระบวนการดังต่อไปนี้

1. กระบวนการอ่านในระดับจุลภาค (microprocess) คือกระบวนการซึ่งผู้อ่านกวาดสายตาอ่านคำในบทอ่านแล้วจัดกลุ่มคำให้เป็นวลีที่มีความหมาย (chunking) และคัดเลือกที่จะจดจำหน่วยความคิดใด ในการจัดกลุ่มคำนี้ผู้อ่านต้องมีความรู้เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างของภาษาอังกฤษเป็นอย่างดี ตัวอย่างเช่น นามวลี (noun phrase) ประกอบด้วย คำบ่งชี้ (determiner) คำคุณศัพท์ (adjective) และคำนาม เป็นต้น เมื่อผู้อ่านเห็นประโยค The beautiful girl is dancing merrily. ผู้อ่านสามารถจำกลุ่มคำนามวลีว่า beautiful ต้องจับกลุ่มคู่กับ girl และขยาย dancing แล้วเลือกจำหน่วยความคิดที่สำคัญ เช่น อาจจำแค่ผู้หญิงกำลังเต้นรำก็ได้

2. กระบวนการอ่านบูรณาการ (integrative processes) คือ กระบวนการซึ่งผู้อ่านทำความเข้าใจและอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างอนุประโยค หรือประโยคต่าง ๆ ในบทอ่าน ตัวอย่าง เช่น ผู้อ่านสามารถบอกได้ว่า คำสรรพนามนั้นใช้แทนคำนามใดที่กล่าวถึงมาก่อนและสามารถบอกได้ว่าคำเชื่อมโยงต่าง ๆ มีหน้าที่เชื่อมข้อความที่เป็นเหตุ เป็นผล หรือเชื่อมข้อความที่เป็นการเปรียบเทียบ เป็นต้น สรุปได้ว่า กระบวนการอ่านบูรณาการ เป็นขั้นตอนที่ผู้อ่านพยายามทำความเข้าใจถึงความเชื่อมโยงหรือความสัมพันธ์ของอนุประโยคหรือประโยคในบทอ่าน

3. กระบวนการอ่านในระดับมหภาค (macroprocesses) คือกระบวนการที่ผู้อ่านสามารถสรุปใจความสำคัญจากบทอ่าน โดยการสังเคราะห์และจัดเรียงเรียงหน่วยความคิดจากบทอ่านว่าหน่วยความคิดใดเป็นใจความสำคัญ และหน่วยความคิดใดเป็นรายละเอียด ซึ่งต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์โครงสร้างของย่อหน้า ว่าเป็นย่อหน้าแสดงการเปรียบเทียบ ย่อหน้าแสดงเหตุและผล หรือเป็นย่อหน้าแสดงการจำแนกประเภท เป็นต้น

4. กระบวนการอ่านขยายความ (elaborative process) ในการอ่านเรื่องนั้นนอกจากผู้อ่านจะกวาดสายตาหากกลุ่มคำที่มีความหมาย หากความสัมพันธ์ของอนุประโยคหรือประโยคและจับใจความสำคัญจากบทอ่านแล้ว ผู้อ่านอาจใช้ความคิดในการอนุมานความ ขยายความ หรือตีความที่นอกเหนือไปจากความตั้งใจของผู้เขียน ซึ่งเป็นกระบวนการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความคิดในระดับสูงที่ช่วยให้จดจำสิ่งที่อ่านได้ดี ซึ่งประกอบด้วย

1. การทำนายความ (predictation) เมื่ออ่านนวนิยาย ผู้อ่านอาจเดาว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป จากความรู้ที่เขามีเกี่ยวกับลักษณะของตัวละครหรือโครงสร้างเรื่อง

2. การสร้างมโนภาพ (mental imagery) ในขณะที่อ่านถ้าผู้อ่านเข้าใจเรื่องและสร้างมโนภาพได้

3. การตอบสนองทางอารมณ์ (affective responses) เมื่อผู้อ่านอ่านนวนิยายอาจมีอารมณ์คล้อยตาม หรือวาดภาพว่าตนเองเป็นตัวละครเอกของเรื่อง การที่ผู้อ่านจะซาบซึ้งต่อบท

ประพันธ์ต่าง ๆ ได้นั้น เนื่องจากสามารถทำความเข้าใจภาษาอุปมาอุปมัย หรือความหมายโดยนัยของเรื่องนั้น ๆ

4. การตอบสนองโดยใช้ความคิดในระดับสูง ได้แก่ การที่ผู้อ่านมีความสามารถในการประยุกต์ (application) การวิเคราะห์ (analysis) การสังเคราะห์ (synthesis) และการประเมิน (evaluation)

5. กระบวนการเมตาคอกนิชัน (metacognitive process) คือ การที่ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจของตนเอง เช่น รู้ว่าตนเองเข้าใจอะไร หรือไม่เข้าใจอะไรเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และสามารถควบคุมกระบวนการความรู้ ความเข้าใจของตนเองได้ เช่น รู้ว่าควรใช้กลวิธีใดมาช่วยให้เข้าใจบทอ่านได้ดีขึ้น กระบวนการอ่านที่ผู้อ่านปรับกลวิธีในการอ่านของตนเพื่อควบคุมความเข้าใจในการอ่าน เพื่อให้สามารถจำเรื่องได้ในระยะยาว เรียกว่า เป็นการประมวลผลความแบบเมตาคอกนิชัน

Irwin ได้ให้คำจำกัดความของความเข้าใจในการอ่านว่า “เป็นกระบวนการอ่านซึ่งผู้อ่านได้ใช้ประสบการณ์เดิม (บริบทของผู้อ่าน) และตัวชี้แนะจากผู้เขียน (บริบทของบทอ่าน) เพื่ออนุมานความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารให้ผู้อ่านทราบ กระบวนการนี้รวมถึงความเข้าใจและการจำความคิดที่ได้คัดเลือกมาจากประโยคแต่ละประโยค (กระบวนการอ่านในระดับจุลภาค) พร้อมทั้งอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างอนุประโยคและหรือประโยค (กระบวนการอ่านนุกรณาการ) และยังมีการจัดลำดับและสรุปความคิด (กระบวนการอ่านในระดับมหภาค) นอกจากนี้ ผู้อ่านยังอนุมานความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้ตั้งใจจะสื่อไว้ในบทอ่านอีกด้วย (กระบวนการอ่านขยายความ) กระบวนการอ่านเหล่านี้เกิดขึ้นพร้อมกัน (สมมุติฐานการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์) โดยที่ผู้อ่านสามารถควบคุมและปรับกระบวนการอ่านให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ในการอ่าน (กระบวนการอ่านแบบเมตาคอกนิชัน) และสถานการณ์ทั้งหมด ซึ่งทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน (บริบทสถานการณ์)”

4.4 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเป็นกระบวนการที่สำคัญและซับซ้อน โดยมีองค์ประกอบหลายประการที่จะช่วยให้การอ่านเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจุดมุ่งหมายหลักของการอ่านโดยทั่วไปก็คือความเข้าใจในการอ่าน ดังนั้นการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบสำคัญที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นเรื่องที่นักการศึกษาให้ความสนใจมาโดยตลอด เพราะความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบเหล่านี้จะเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้โดยมุ่งพัฒนาความสามารถในแต่ละองค์ประกอบอย่างจริงจัง อย่างไรก็ตาม ความเข้าใจในการอ่านเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในสมอง การศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นเรื่องยากและค่อนข้างลำบาก ไม่อาจศึกษาได้

อย่างโดยตรง จำเป็นต้องอาศัยการสังเกตจากพฤติกรรมภายนอก โดยอาศัยหลักฐาน เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มีผู้ศึกษาวิจัยเท่านั้น (Aebersold and Field, 1997:23) ซึ่งในระยะที่ผ่านมา มีนักการศึกษาจำนวนมากสนใจศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน และสามารถสรุปเป็นองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ ดังต่อไปนี้

4.4.1 องค์ประกอบด้านตัวผู้อ่าน (The reader)

ผู้อ่าน (The reader) เป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่อกระบวนการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้หรือไม่ได้นั้นขึ้นอยู่กับตัวผู้อ่านเป็นสำคัญ เพราะการอ่านเพื่อความเข้าใจต้องอาศัยองค์ประกอบหลาย ๆ อย่างภายในตัวผู้อ่านมาช่วยในการสร้างความหมายของสิ่งที่อ่าน ซึ่งองค์ประกอบที่สำคัญต่อความเข้าใจในการอ่านมีดังต่อไปนี้

4.4.1.1 พื้นความรู้เดิม (Schema)

พื้นความรู้เดิม (Schema) หมายถึง โครงสร้างความรู้ เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่บุคคลเก็บสะสมไว้ในระบบความจำ ซึ่งความรู้เหล่านี้จะได้รับการจัดรูปแบบให้เป็นประสบการณ์เดิมของผู้อ่านแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลและจะถูกกระตุ้นให้นำมาใช้เมื่อผู้อ่านได้รับข้อมูลมาใหม่โดยนำความรู้ที่มีไปสัมพันธ์กับข้อมูลใหม่จนเกิดความเข้าใจข้อมูลใหม่ได้เร็วขึ้น (Pritchard, 1990: 275; Randall and Graves, 1994: 17; Urquhart and Weir, 1998: 62-65; Nunan, 1999: 201; Khodadady and Heriman, 2000: 202-206; Alderson, 2000: 33-34) พื้นความรู้เดิมจึงมีความสำคัญในการอ่านเพราะพื้นความรู้ที่ผู้อ่านนำมาใช้กับเนื้อหาที่อ่านจะเป็นตัวกำหนดว่าผู้อ่านจะทราบความหมายได้มากน้อยเพียงใด ซึ่งความหมายที่แฝงในเนื้อเรื่องที่อ่านนั้นจะมีปฏิสัมพันธ์กับโครงสร้างความรู้เดิม แล้วจึงประมวลเป็นความหมายที่ผู้อ่านเข้าใจ (Klein et al., 1991: 11) ทำให้เกิดการอ่านที่มีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จ

จากความหมายของพื้นความรู้เดิมข้างต้น จะเห็นได้ว่าพื้นความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านนับเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการอ่านเพื่อความเข้าใจเพราะผู้อ่านต้องทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ซึ่งต้องอาศัยพื้นความรู้เดิมมาผสมผสานกันให้สอดคล้องกับข้อมูลใหม่ มีนักการศึกษาหลายท่านได้แบ่งพื้นความรู้เดิมออกเป็นประเภทแตกต่างกันออกไป สรุปได้ดังนี้คือ

Carell and Eisterhold (1983: 553-569) ได้แบ่งพื้นความรู้เดิมออกเป็น 2 ประเภท คือ

- 1) พื้นความรู้เกี่ยวกับโครงสร้าง (Formal schemata) หมายถึง โครงสร้างของข้อความในลักษณะต่าง ๆ เช่น ข้อความที่ให้ความรู้เชิงบรรยาย นิทาน นิยาย บทความ เรื่องสั้น ซึ่งโครงสร้างของภาษาในแต่ละเรื่องไม่เหมือนกัน ถ้าผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของข้อความ และนำพื้นความรู้เหล่านั้นมาใช้ในขณะที่อ่านจะช่วยผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น

2) **พื้นความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา (Content schemata)** หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องทีอ่านที่ผู้อ่านได้จากประสบการณ์และเก็บสะสมไว้ ถ้าพื้นความรู้นี้สอดคล้องกับเรื่องทีอ่าน ผู้อ่านก็จะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่มีพื้นความรู้หรือมีน้อย

Tyler and Frauenfelder (1987 อ้างถึงใน Rost, 1990: 47) ได้แบ่งพื้นความรู้เดิมออกเป็น 2 ประเภท คือ

1) **พื้นความรู้ด้านโครงสร้างประโยค** เป็นความรู้ที่เป็นผลจากการรวมตัวกันของระบบภาษา ได้แก่ ระดับของเสียง หน่วยเสียง วลี คำพูด ประโยค และข้อความ แม้ว่าจะระดับโครงสร้างของประโยคของข้อมูลจะแตกต่างกัน ผู้อ่านก็จะใช้ข้อมูลนั้น ๆ เพื่อหาความหมายจากข้อมูลที่มีอยู่

2) **พื้นความรู้ที่ไม่เกี่ยวกับโครงสร้างประโยค** เป็นพื้นความรู้ทั่ว ๆ ไปที่เกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล

Levine and Reves (1994: 71) ได้แบ่งพื้นความรู้เดิมออกเป็น 3 ประเภท คือ

1) **พื้นความรู้ด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic schemata)** เป็นทักษะที่ใช้ในการถอดรหัสและจัดรูปแบบของภาษา

2) **พื้นความรู้ด้านเนื้อหา (Content schemata)** เป็นความรู้เกี่ยวกับขอบเขตของเนื้อหาในบทอ่าน

3) **พื้นความรู้ด้านโครงสร้าง (Formal schemata)** เป็นการระลึกได้ถึงโครงสร้างของเนื้อหา

Alderson (2000: 33-46) ได้แบ่งพื้นความรู้เดิมออกเป็น 2 ประเภท คือ

1) **พื้นความรู้เกี่ยวกับโครงสร้าง (Formal schemata)** เป็นพื้นความรู้เดิมทีประกอบไปด้วย ความรู้เกี่ยวกับภาษา (Knowledge of language) และความรู้เกี่ยวกับประเภทของบทอ่าน (Knowledge of genre of text type)

2) **พื้นความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา (Content schemata)** เป็นพื้นความรู้เดิมทีประกอบไปด้วย ความรู้เกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง (Knowledge of subject matter of topic) ความรู้รอบตัวเกี่ยวกับโลก (Knowledge of the world) และ ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม (Cultural knowledge)

จะเห็นได้ว่าพื้นความรู้เดิมนั้นสามารถแบ่งออกเป็นหลายประเภท และแต่ละประเภทนั้นก็ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่าน ดังงานวิจัยหลาย ๆ งานที่ได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (Pritchard, 1990; Bernhardt, 1991; Tang, 1992; Carrell,

1992; Raymand, 1993; Carrell and Wise, 1998 อ้างถึงใน Carrell and Grae, 2002: 244-245) โดยสรุปได้ว่าบทบาทของพื้นความรู้เดิมในการอ่านภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่านในฐานะที่เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น ดังนั้นพื้นความรู้เดิม จึงเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

4.4.1.2 ความสามารถทางภาษา (Language proficiency)

การอ่านภาษาที่สองนั้น ผู้อ่านมิได้เริ่มอ่านด้วยความรู้ความสามารถทางภาษาในระดับเดียวกับผู้อ่านที่ใช้ภาษาที่สองเป็นภาษาแม่ จึงต้องประสบปัญหาในการอ่านอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ การขาดความรู้ความสามารถทางภาษาจึงเป็นอุปสรรคขัดขวางความเข้าใจในการอ่านภาษาที่สองของผู้อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับปัญหาด้านการอ่านของ Alderson (1984: 24) ที่ได้เสนอเอาไว้ว่า ความสามารถในการอ่านภาษาที่สองที่อยู่ในระดับต่ำนั้นเป็นผลมาจากปัญหาทางด้านความสามารถทางภาษาหรือปัญหาทางด้านทักษะการอ่าน ซึ่งได้ข้อสรุปในท้ายสุดว่า ความสามารถในการอ่านภาษาที่สองที่อยู่ในระดับต่ำนั้นเป็นผลมาจากปัญหาทั้งสองด้าน แต่ปัญหาทางด้านความสามารถทางภาษาจะส่งผลกระทบต่อกลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านภาษาที่สองที่อยู่ในระดับต่ำกว่าปัญหาทางด้านทักษะการอ่าน ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ความสามารถในการอ่านภาษาที่สองของผู้เรียนนั้นขึ้นอยู่กับระดับความสามารถทางภาษาเป็นสำคัญ ซึ่งผู้เรียนจะต้องมีความรู้และความสามารถทางภาษาที่สองในระดับหนึ่งก่อนที่จะถ่ายโอนกลวิธีและทักษะในการอ่านภาษาที่หนึ่งของตนเองมาใช้ในการอ่านภาษาที่สอง (Lee and Schallert, 1997: 714-715; Aebersold and Field, 1997: 27-28; Urquhart and Weir, 1998: 72; Alderson, 2000: 23-24) ข้อสรุปนี้ตรงกับแนวคิด “ระดับจุดเริ่มต้นความสามารถทางภาษา” (Threshold levels of language proficiency) ของ Cummins (1979) หรือ “ระดับเพดานของภาษา” (Linguistic ceiling) ของ Clarke (1978) หรือ “สมมติฐานเกี่ยวกับวงจรขัดขวางทางภาษา” (The short-circuit hypothesis) ของ Clarke (1980) โดยที่แนวคิดทั้งสามนี้ มีหลักการสรุปเป็นใจความสำคัญได้ว่า ผู้อ่านจะไม่สามารถอ่านภาษาที่สองได้อย่างมีประสิทธิภาพจนกว่าจะมีพัฒนาการความรู้ความสามารถทางภาษาที่สองให้อยู่ในระดับที่เหมาะสมต่อการอ่าน เพื่อความเข้าใจ หลังจากนั้นจึงจะสามารถถ่ายโอนทักษะในการอ่านภาษาที่หนึ่งไปสู่ทักษะในการอ่านภาษาที่สองได้ (Alderson, 1984: 19; Devine, 1988: 262-263; Aebersold and Field, 1997: 27) เพราะถ้าความรู้ความสามารถทางภาษาในภาษาที่สองของผู้อ่านอยู่ต่ำกว่าระดับต่ำนี้จะกลายเป็นวงจรขัดขวางทางภาษา (Short-circuit) ทำให้ความสามารถในการอ่านภาษาที่สองของผู้เรียน อยู่ในระดับที่ต่ำตามไปด้วย (Clarke, 1980 อ้างถึงใน Aebersold and Field, 1997: 27) ดังจะเห็นได้จากการศึกษาของ Lee และ Schallert (1997: 713-739) ที่ได้ศึกษา

ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาที่หนึ่ง ความสามารถทางภาษาที่สอง และความสามารถในการอ่านภาษาที่สองของกลุ่มตัวอย่างประชากรนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลายชาวเกาหลี พบว่า ความสามารถทางภาษาที่สองเป็นตัวทำนายความสามารถในการอ่านภาษาที่สองได้ดีกว่าความสามารถในการอ่านภาษาที่หนึ่ง นอกจากนี้ยังพบอีกว่าในกลุ่มผู้อ่านที่มีความสามารถทางภาษาที่สองต่ำ ความสามารถในการอ่านภาษาที่หนึ่ง และความสามารถในการอ่านภาษาที่สองมีความสัมพันธ์กันน้อยมาก ซึ่งต่างจากกลุ่มผู้อ่านที่มีความสามารถทางภาษาที่สองสูง ความสามารถในการอ่านภาษาที่หนึ่งและความสามารถในการอ่านภาษาที่สองมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง

จากแนวคิดและข้อค้นพบที่น่าสนใจเกี่ยวกับความสามารถทางภาษา (Language proficiency) ดังที่ได้กล่าวมาแล้วนี้สามารถสรุปได้ว่า ระดับความสามารถทางภาษานี้ เป็นองค์ประกอบด้านตัวผู้อ่านที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ที่มีผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาที่สองของผู้เรียน

4.4.1.3 ความรู้ความคิด (Cognition)

นักจิตวิทยาในกลุ่มทฤษฎีความรู้ความคิด (Cognition theories) เชื่อว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในสมองที่มีโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive structure) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยกระบวนการรับรู้ โดยรับรู้ข้อมูลจากประสบการณ์ที่ตนเองได้รับในสถานการณ์การเรียนรู้ แล้วนำข้อมูลนั้นมาสู่โครงสร้างทางปัญญา เพื่อจัดระบบความรู้บุคคล แต่ละคนจะได้รับประสบการณ์ที่แตกต่างกันทั้งในด้านเวลา ปริมาณและคุณภาพการเรียนรู้ของมนุษย์ จึงแสดงให้เห็นถึงประสบการณ์ของแต่ละบุคคล และโครงสร้างทางปัญญาในการใช้ความรู้ความคิดของแต่ละบุคคลจึงพัฒนาไม่เท่าเทียมกัน (Acbersold and Field, 1997: 23*24) ซึ่งก่อให้เกิดความแตกต่างระหว่างบุคคลขึ้น (Individual difference) โดยเฉพาะในเรื่องของการใช้กลวิธีในการเรียนรู้ภาษาที่สอง (Gardner and MacIntyre, 1992: 211) เพราะนับตั้งแต่ทศวรรษที่ 70 เป็นต้นมา กลวิธี การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นตัวแปรด้านความรู้ความคิดที่ถูกศึกษาค้นคว้ามากที่สุด และพบว่ามีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนภาษาคือช่วยให้ผู้เรียนมีแนวทางในการเรียนของตนมากขึ้น และการเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Oxford, 1990: 8) และเนื่องจากทักษะการอ่านเป็นทักษะที่มีความซับซ้อน เพราะเกิดขึ้นภายในสมองของผู้เรียนและมีความเกี่ยวข้องกับความรู้ความคิด (Cognition) ด้วยเหตุนี้ จึงมีนักการศึกษาด้านการอ่านหลายท่านได้สนใจศึกษาเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจในแง่ของการคิดวิเคราะห์ (Critical thinking) และกระบวนการอ่าน (Reading process) (Aebersold and Field, 1997: 24-25) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องของกลวิธีการอ่าน (Reading strategies) (Alderson, 2000: 21-22) มีนักการศึกษาหลายท่านได้ศึกษาค้นคว้าหาข้อสรุปเกี่ยวกับกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยมุ่งประเด็นการศึกษาไปที่ทักษะและกลวิธีที่ผู้อ่านใช้ในการช่วยสร้างความหมายของบทอ่าน เพื่อให้เกิดความเข้าใจขึ้น (Hosenfeld, 1987; Anderson, 1997; Siberstein, 1994; Cohen, 1986; Barnett, 1988; Kern, 1989; Carrel, 1989; Nunan, 1989; Kletzein, 1991; Block, 1986 อ้างถึงใน Alderson, 2000: 21)

นอกจากกลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language learning strategies) นักการศึกษายังมุ่งศึกษาตัวแปรอื่น ๆ ของผู้เรียนด้านความรู้ความคิดที่มีผลต่อพัฒนาการด้านการเรียนรู้ภาษาและพัฒนาการด้านการอ่าน เช่น ความถนัด (Aptitude) เซอร์วิปัญญา (Intelligence) รูปแบบการเรียนรู้ (Learning style) ความจำ (Memory) (Gardner and Maclitye, 1992: 211-220; Aebersold and Field, 1997: 24-25; Scovel, 2001: 91-117) ซึ่งตัวแปรย่อย ๆ เหล่านี้ มีความสำคัญในแง่ของการศึกษาให้เข้าใจถึงกระบวนการเรียนรู้ภาษา และกระบวนการอ่าน โดยคำนึงถึงระบบขั้นตอนของความเข้าใจ (Process) และผลลัพธ์ของความเข้าใจ (Produce) เป็นสำคัญเพื่อให้เข้าใจกระบวนการเรียนรู้ภาษาและกระบวนการอ่านอย่างเป็นธรรมชาติและถูกต้องแม่นยำมากที่สุด (Skehan, 1998: 11-28)

จะเห็นได้ว่า ความรู้ความคิด (Cognition) เป็นองค์ประกอบด้านตัวผู้อ่านที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่ได้รับ ความสนใจอย่างมากในช่วง 30 ปี ที่ผ่านมาโดยเห็นได้จากการศึกษาค้นคว้ามากมายของนักการศึกษา โดยเฉพาะในแง่มุมมองของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนั้น ความรู้ความคิด (Cognition) จึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่ควรมีการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม เพราะมีความสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน

4.4.1.4 อารมณ์และจิตใจ (Affective)

ตัวแปรด้านจิตใจ (Affective) เป็นตัวแปรสำคัญตัวแปรหนึ่งที่นักวิจัยได้ให้ความสนใจอย่างยิ่งตามแนวคิดของ Krashen (1982: 15-30) เกี่ยวกับ “ตัวขัดขวางทางด้านจิตใจ” (Affective Filter) ในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มีใจความสำคัญว่า ถ้าตัวขัดขวางทางด้านจิตใจของผู้เรียนอยู่ในระดับต่ำ การเรียนรู้ข้อมูลก็จะเกิดขึ้นและกระบวนการเรียนรู้ก็จะเกิดขึ้นโดยธรรมชาติ ในทางตรงข้าม ถ้าตัวขัดขวางทางด้านจิตใจอยู่ในระดับสูง การเรียนรู้ก็จะถูกขัดขวาง การเรียนรู้ข้อมูลต่าง ๆ ก็จะไม่เกิดขึ้น ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นอุปสรรคที่สำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (Horwitz, 2001: 112) ในช่วงระยะเวลาที่ผ่านมา นักการศึกษาและนักวิจัยด้านการอ่านได้ให้ความสนใจขององค์ประกอบด้านอารมณ์และจิตใจของผู้อ่าน (Alderson, 2000: 54-56) โดยเฉพาะในเรื่องของความวิตกกังวล (Anxiety) เพราะมีความเชื่อว่าการที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศเมื่ออ่านเนื้อเรื่องในภาษาเป้าหมายเกิดความวิตกกังวลในการอ่านขึ้นเนื่องจากไม่คุ้นเคยในเนื้อหา

และระบบการเขียนของภาษาต่างประเทศ และความไม่คุ้นเคยในเนื้อหาทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา (Saito et al., 1999: 202-218) ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 2 ข้อนี้ทำให้ผู้อ่านภาษาต่างประเทศเกิดความรู้สึกวิตกกังวลในการอ่าน ยิ่งผู้อ่านมีความคุ้นเคยกับเนื้อหาหรือระบบการเขียนภาษาที่สองน้อยมากเท่าไร ความวิตกกังวลในการอ่านก็จะเกิดมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาต่างประเทศของผู้เรียน เพราะเมื่อความวิตกกังวลเกิดขึ้นแล้ว ความสามารถในการถอดรหัสแปลความหมายภาษาในบทอ่านจะลดลงและนำไปสู่ปัญหาในการอ่านเพื่อความเข้าใจในที่สุด (Sellers, 2000: 512-521; Bartlett อ้างถึงใน Alderson, 2000: 55)

นอกจากความวิตกกังวล (Anxiety) แล้ว นักการศึกษายังมุ่งศึกษาตัวแปรอื่น ๆ ของผู้เรียนด้านอารมณ์และจิตใจที่มีผลต่อพัฒนาการด้านการเรียนรู้ภาษาและพัฒนาการด้านการอ่าน เช่น ทศนคติและแรงจูงใจ (Attitude and motivation) ความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) (Gardner and MacIntyre, 1993: 1-11; Brown, 2000: 142-175)

จะเห็นได้ว่าอารมณ์และจิตใจ (Affect) เป็นองค์ประกอบด้านตัวผู้อ่านที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่ได้รับความสนใจอย่างมากในการศึกษาด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนั้น จึงควรมีการศึกษาเพิ่มเติมเพราะมีความสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน

4.4.2 องค์ประกอบด้านบทอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างสาร (Message) ในบทอ่านกับสิ่งที่คุณผู้อ่านรู้ ซึ่งเป็นองค์ประกอบในตัวผู้อ่าน โดยที่คุณผู้อ่านจะมีการตีความคำ วลี ประโยค ของบทอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจขึ้น องค์ประกอบด้านบทอ่านนั้นส่งผลต่อการสร้างความหมายของคุณผู้อ่าน ดังนั้น จะเห็นได้ว่า บทอ่านมีความสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งองค์ประกอบที่สำคัญด้านบทอ่านมีดังต่อไปนี้

4.4.2.1 หัวข้อและเนื้อหาของบทอ่าน (Text topic and content)

หัวข้อและเนื้อหาของบทอ่านเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งด้านตัวบทอ่านที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน เพราะเนื้อหาและหัวข้อที่คุณผู้อ่านมีความคุ้นเคยหรือมีความรู้เกี่ยวกับเนื้อหานั้น จะช่วยให้การทำงานของโครงสร้างความรู้เดิมภายในหน่วยความจำของคุณผู้อ่านมีประสิทธิภาพ สามารถตีความหมายของบทอ่านได้อย่างรวดเร็วมากขึ้น (Alderson, 2000: 61-63) อีกทั้งปริมาณของข้อมูลในบทอ่านยิ่งมากเท่าไร ก็จะช่วยให้คุณผู้อ่านมีการสรุปอ้างอิง (Inferencing) ข้อมูลน้อยลงเท่านั้น เพราะช่วยทำให้ง่ายขึ้นต่อการทำความเข้าใจ (Alderson, 2000: 62) นักการศึกษาเชื่อว่า ถ้าผู้อ่านได้อ่านเนื้อเรื่องที่ตรงกับความสนใจของตนเอง นอกจากจะทำให้เกิด

ความกระตือรือร้นในการอ่านแล้ว ยังทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในการอ่านสืบเนื่องมาจากการที่ผู้อ่านมีพื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่สนใจอยู่แล้ว ส่งผลให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่มีประสิทธิภาพอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ Guthrie (1981: 984-986) ที่ให้ความเห็นว่า การที่ผู้อ่านมีความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องที่ตนมีความสนใจสูงมากกว่าเนื้อเรื่องที่ตนมีความสนใจต่ำเป็นเพราะคนส่วนใหญ่จะมีความสนใจในเนื้อเรื่องที่ตนมีพื้นความรู้เดิมและประสบการณ์ ซึ่งพื้นความรู้เดิมและประสบการณ์ที่มีอยู่นี้ก่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านนั่นเอง ดังที่ Carrell และ Wise (1998: 285-309) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมและความสนใจในหัวข้อและเนื้อหาของบทอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาที่สอง พบว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมและความสนใจในหัวข้อที่อ่านส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาที่สอง จากข้อค้นพบนี้จึงอาจกล่าวได้ว่า หัวข้อและเนื้อหาของบทอ่านเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียน และทำให้นักการศึกษาด้านการอ่านเพิ่มความสนใจในเรื่องการเลือกหัวข้อและเนื้อหาของบทอ่านให้มีความเหมาะสมกับความสนใจและความรู้ของผู้อ่านมากขึ้น เพราะเนื้อหาที่คุ้นเคยจะทำให้ผู้อ่านมีการพัฒนากระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Alderson, 2000: 63)

4.4.2.2 ประเภทของบทอ่าน (Text type)

ประเภทของบทอ่านเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ด้านตัวบทอ่านที่มีอิทธิพลกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากว่าลักษณะรูปแบบโครงสร้างของบทอ่านต่างประเภทกันจะมีลักษณะของภาษาและลีลาในการเขียนแตกต่างกันออกไป ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านที่มีความคุ้นเคยกับลักษณะรูปแบบโครงสร้างของบทอ่านอย่างใดอย่างหนึ่ง สามารถทำความเข้าใจกับเนื้อหาได้ง่ายขึ้น (Alderson, 2000: 64) ในขณะเดียวกันผู้อ่านที่ไม่มีความคุ้นเคยหรือไม่มีความรู้เกี่ยวกับลักษณะรูปแบบโครงสร้างของบทอ่าน จะประสบความยากลำบากในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (Aebersold and Field, 1997: 11) เพราะผู้อ่านที่มีความรู้เกี่ยวกับประเภทและโครงสร้างของบทอ่านจะสามารถปรับความรู้ความคิด และวิธีการอ่านให้มีความเหมาะสมกับบทอ่านนั้น ๆ ส่งผลให้เกิดการใช้ทักษะและกลวิธีในการอ่านที่แตกต่างกันออกไปตามประเภทและโครงสร้างของบทอ่าน (Salager-Meyer, 1991 อ้างถึงใน Alderson, 2000: 64-65) เพราะลักษณะของภาษา (Language) ลีลาในการเขียน (Style) ลักษณะการเรียบเรียงเนื้อหา (Text organization) และโครงสร้างของบทอ่าน (Text structure) นั้นจะแตกต่างกันไปตามลักษณะประเภทของบทอ่าน (Text type) บทอ่านที่มีเนื้อหาแบบบรรยาย (Expository text) จะมีความแตกต่างจากบทอ่านที่มีเนื้อหาแบบเล่าเรื่อง (Narrative text) ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวจะแตกต่างกันตามไปด้วย นักการศึกษาได้ให้

ข้อสรุปที่ตรงกันว่า บทอ่านที่มีเนื้อหาแบบบรรยายเป็นบทอ่านที่ยากกว่าบทอ่านที่มีเนื้อหาแบบเล่าเรื่อง เนื่องจากลักษณะของภาษาและไวยากรณ์ที่ใช้ในบทอ่านประเภทนี้มีความซับซ้อนมากกว่าบทอ่านที่มีเนื้อหาแบบเล่าเรื่อง (Alderson, 2000: 44) จึงทำให้ผู้อ่านที่ขาดความคุ้นเคยกับบทอ่านประเภทนี้ทำความเข้าใจเนื้อหาได้อย่างยากลำบาก

ดังนั้นความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่านจะเกิดขึ้นได้หรือไม่นั้น ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านประเภทของบทอ่านเป็นสำคัญ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของนักการศึกษาหลาย ๆ ท่านที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างประเภทของบทอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน (Denis, 1982; Steffensen, 1984; Swales, 1990; Salager Meyer, 1991; McKeown et al., 1992 อ้างถึงใน Alderson, 2000: 63-68)

4.4.2.3 ความยากง่ายของบทอ่าน (Text readability)

ความยากง่ายของบทอ่านเป็นองค์ประกอบด้านตัวบทอ่านที่นักการศึกษาได้ให้ความสนใจมานานเพราะการศึกษาถึงความยากง่ายของบทอ่านสามารถทำให้รู้ได้ว่าลักษณะใดในบทอ่านมีผลต่อการทำความเข้าใจความหมายของผู้อ่านในระดับต่าง ๆ กัน (Alderson, 2000: 71) ซึ่งผลการวิจัยหลาย ๆ งานได้แสดงให้เห็นว่าผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านแตกต่างกันจะสามารถทำความเข้าใจความหมายในบทอ่านที่มีความยากง่ายแตกต่างกันได้ไม่เท่ากัน กล่าวคือหากความยากง่ายของบทอ่านอยู่ในระดับที่สูงเกินความสามารถในการอ่านของผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ความเข้าใจในการอ่านก็จะเกิดยากขึ้นตามไปด้วย ในขณะที่ผู้อ่านที่มีความสามารถในการอ่านสูง การทำความเข้าใจบทอ่านที่มีความยากในระดับเดียวกันกับผู้ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำจะไม่ยากลำบากมากเท่าไรนัก เนื่องจากมีระดับความสามารถทางภาษา (Language proficiency) ที่ดีพอในระดับหนึ่งแล้ว (Strother and Ulijin, 1987 อ้างถึงใน Alderson, 2000: 73)

องค์ประกอบที่ส่งผลต่อความยากง่ายของบทอ่าน (Text readability) คือ คำศัพท์ (Vocabulary) และโครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ (Syntax and grammar) (Aebersold and Field, 1997: 12-14; Urquhart and Weir, 1998: 51-62) คำศัพท์และโครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ที่มีความยากและซับซ้อนมากขึ้นจะส่งผลถึงความยากง่ายของบทอ่านตามไปด้วย ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อผู้อ่านในการทำความเข้าใจบทอ่าน Davies (1984) และ Widdowson (1978) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างความยากง่ายขึ้น (Text simplification) พบว่าการทำบทอ่านให้อยู่ในระดับที่ง่ายขึ้นทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจเกี่ยวกับบทอ่านได้ดีกว่าการใช้บทอ่านจากต้นฉบับที่มีระดับของคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ซับซ้อน

ดังนั้น ความยากง่ายของบทอ่านจึงเป็นองค์ประกอบอีกประการหนึ่ง ที่ผู้วิจัยควรคำนึงถึงเมื่อมีการสร้างแบบสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพราะควรจะหาบทอ่านที่มีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับระดับความสามารถในการอ่านของผู้สอบ หรืออาจจะปรับบทอ่านให้อยู่ในระดับความยากง่ายที่เหมาะสมกับผู้อ่านด้วย เพื่อให้ผลการทดสอบมีความน่าเชื่อถือได้มากขึ้น

4.4.3 ด้านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่าน (The interaction between reader and text)

ดังที่ได้กล่าวมาแล้วว่าองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นประกอบด้วยผู้อ่าน (reader) และบทอ่าน (text) และเมื่อมีการอ่านเพื่อความเข้าใจเกิดขึ้น กระบวนการอ่านภายในสมองของผู้อ่านจะมีการทำงานโดยนำองค์ประกอบภายในตัวมาใช้ในการทำความเข้าใจบทอ่านที่มีความหมายอยู่แล้ว (Aebersold and Field, 1997: 15) ตามวัตถุประสงค์การอ่านในครั้งนั้นของผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านแต่ละคนก็มีลักษณะและวัตถุประสงค์ในการอ่านแตกต่างกันออกไป อีกทั้งองค์ประกอบด้านตัวผู้อ่านแต่ละองค์ประกอบก็อยู่ในระดับที่ไม่เท่ากัน จึงทำให้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่านเกิดขึ้นแตกต่างกัน ส่งผลให้กระบวนการอ่าน (Reading process) ของผู้อ่านแต่ละคนแตกต่างกันตามไปด้วย (Alderson, 2000: 303) กลวิธีในการอ่าน และทักษะที่ใช้ในการอ่านจึงมีความหลากหลายโดยขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านผู้อ่านและบทอ่านเป็นสำคัญ ซึ่งการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่านสอดคล้องกับแนวคิดกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive process) ที่มีใจความสำคัญว่า ผู้อ่านจะใช้ความรู้ภายในตนเอง ตั้งแต่ความรู้ทางภาษา และพื้นความรู้เดิมในการวิเคราะห์ความหมายของบทอ่าน โดยอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ ในบทอ่านเป็นตัวชี้แนะในการสร้างความเข้าใจของตนเองขึ้นมา (Rumelhart, 1977 อ้างถึงใน Alderson, 2000: 18) หรืออาจกล่าวได้ว่า ผู้อ่านจะใช้กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน และกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่างในการแก้ปัญหาดังกล่าว และวิธีการแก้ปัญหาในการอ่านที่เกิดขึ้นก็จะแตกต่างกันออกไปโดยขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านบทอ่านและองค์ประกอบด้านผู้อ่านเป็นสำคัญ

ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่านที่เกิดขึ้นนั้นเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่ช่วยให้กระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

4.5 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน มีบทบาทสำคัญที่จะช่วยครูในการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน เพราะระดับความเข้าใจเป็นสิ่งชี้แนะให้ทราบว่า

นักเรียนมีความสามารถการอ่านอยู่ในระดับใด จะต้องแก้ไขปรับปรุงหรือควรพัฒนาและส่งเสริมในระดับที่สูงขึ้นอย่างไร

ได้มีนักการศึกษาแบ่งความเข้าใจในการอ่านออกเป็นระดับต่าง ๆ จากระดับที่มีความซับซ้อนน้อยไปถึงระดับที่มีความซับซ้อนมาก ดังนี้

Dallman et al. (1984: 408-411) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (The factual level) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความหมายและเรื่องทีอ่านตามตัวหนังสือที่เขียนไว้โดยตรง
2. ความเข้าใจระดับตีความ (The interpretive level) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนไม่ได้แสดงไว้โดยตรง แต่จะเข้าใจได้โดยอาศัยความสามารถในการสรุปการตีความ และการแปลความจากข้อความและเนื้อเรื่องที่อ่าน
3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (The evaluation level) หมายถึง ความสามารถในการประเมินค่าสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่านมาพิจารณาตัดสิน

Raygor and Raygor (1985: 67) ได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal comprehension) คือความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำและความคิดของผู้เขียน ตามตัวอักษรที่ปรากฏ
2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้น แต่ยังสามารถจับความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่าง ๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และยังสามารถตีความข้อความทั่ว ๆ ไปได้
3. ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (Applied comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ผู้อ่านสามารถประเมินแนวคิดของผู้เขียนได้ สามารถนำแนวคิดนั้นไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมของตนเองและนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้ ซึ่งความเข้าใจระดับนี้เป็นการผสมผสานระหว่างความคิดของผู้อ่านกับความคิดของผู้เขียน

Harris and Sipay (1990: 583-586) แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 4 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Literal comprehension) หมายถึง การเข้าใจความหมายจากข้อมูลที่ได้ทันทีโดยไม่ต้องตีความ

2. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (Inferential comprehension) หมายถึง การใช้เหตุผลในการทำความเข้าใจ ความคิด เหตุการณ์ และความสัมพันธ์

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ (Critical reading) หมายถึง การคิดวิเคราะห์ เพื่อประเมินสิ่งที่อ่านและการพิจารณาความคิดและข้อมูลใหม่โดยอาศัยความรู้และความเชื่อเดิม

4. ความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ (Creative reading) หมายถึง การค้นพบแนวคิดและข้อสรุปใหม่ ซึ่งไม่ใช่เพียงการอ่านเพื่อความเข้าใจเท่านั้น

Miller (1990k: 4-7) แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่

1. ความเข้าใจระดับแปลความ (Textually explicit comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความในสิ่งที่ผู้เขียนนำเสนอไว้ในบทอ่านโดยตรงไปตรงมาได้ สามารถระบุความคิดหลัก ความคิดรองของเรื่อง หรือจัดเรียงลำดับเหตุการณ์ หัวข้อเรื่องต่าง ๆ ในบทอ่านได้

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Textually implicit comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้นำเสนอไว้ในบทอ่านโดยตรงไปตรงมา โดยที่ผู้อ่านจะต้องใช้เหตุผลและความรู้ของตนเข้ามาช่วยตัดสินใจ ทำความเข้าใจข้อมูลในบทอ่านนั้น ๆ สามารถสรุปและทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้ รวมทั้งรับรู้ถึงอารมณ์ ความคิด และวัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ (Critical reading) เป็นระดับความสามารถในการวิเคราะห์ ตีความ และประเมินเนื้อหาที่อ่าน โดยสามารถแยกความแตกต่างของข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อหาที่อ่านได้ว่า อะไรคือข้อเท็จจริง และอะไรเป็นเพียงความเชื่อหรือความคิดเห็นของผู้เขียน และสามารถเปรียบเทียบเนื้อหาที่อ่าน กับข้อมูลที่พบจากแหล่งอื่น ๆ ได้ ตลอดจนเข้าใจภาษาเชิงอุปมาอุปไมยที่ผู้เขียนนำมาใช้ และสามารถบอกได้ว่าทัศนคติของผู้เขียนที่มีต่อเรื่องที่น่าเสนอได้

4. ความเข้าใจระดับที่ต้องใช้ความรู้เพิ่มเติมผสมผสานกับข้อมูลที่ได้จากบทอ่าน (Scriptually implicit comprehension) เป็นความเข้าใจระดับสูง ที่ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน นอกเหนือจากสิ่งที่ผู้เขียนได้นำเสนอไว้ โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เข้ามาเชื่อมโยงกับสิ่งที่พบในบทอ่าน

Timothy R. Blair et al. (1992: 28) แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal comprehension) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอไว้อย่างชัดเจน

2. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (Inferential comprehension) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูล และความคิดของผู้เขียน ที่ผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรงไปตรงมา

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ (Critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการประเมินสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ของตนเองเข้าช่วยในการพิจารณาเพื่อหาข้อสรุป อาทิเช่น การคาดคะเนหรือการทำนายเหตุการณ์ถึงเรื่องที่จะเกิดตามมาได้ หรือสามารถบอกได้ว่า ข้อสรุปของงานเขียนนั้น ๆ ถูกต้องหรือไม่ อย่างไร เป็นต้น

Herber and Herber (1993: 213-216) แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Literal comprehension) หมายถึง การอ่านในบรรทัด (Reading on the lines) มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอจากบทอ่านเพราะบทอ่านนั้นมีข้อมูลเฉพาะอยู่

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretive comprehension) หมายถึง การอ่านระหว่างบรรทัด (Reading between the lines) จุดมุ่งหมายของความเข้าใจระดับตีความนี้เพื่อลงความเห็นอย่างมีเหตุผลจากข้อมูลที่นำเสนอในบทอ่าน ในระดับตามตัวอักษร ผู้อ่านจะพยายามหาสิ่งที่คิดว่าผู้เขียนกล่าว แต่ในระดับตีความผู้อ่านต้องพยายามหาความหมายของสิ่งที่ผู้เขียนกล่าว ในระดับตามตัวอักษรผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับตีความผู้อ่านต้องสร้างความคิดโดยรวมตามสิ่งที่ผู้อ่านระบุโดยนัย

3. ความเข้าใจระดับประยุกต์ (Applied comprehension) หมายถึง การอ่านระดับนอกเหนือบรรทัด (Reading beyond the lines) จุดมุ่งหมายของความเข้าใจระดับนี้ เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมและประสบการณ์เข้ากับใจความที่ได้จากบทอ่าน ในระดับตามตัวอักษร ผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับตีความผู้อ่านหาแนวคิดจากสิ่งที่ผู้เขียนระบุโดยรวม ส่วนในระดับประยุกต์ผู้อ่านหาข้อสรุปออกจากการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดของตนกับของผู้เขียน

Conley (1995: 178-179) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่

1. ระดับตัวอักษร (Literal level) คือ ความเข้าใจข้อมูลที่ระบุชัดเจนอยู่ในบทอ่าน
2. ระดับตีความ (Interpretive level) คือ ความเข้าใจข้อมูลที่แสดงโดยนัยในบทอ่าน
3. ระดับประยุกต์ (Applied level) คือ การเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากบทอ่านกับความรู้จากวิชาต่าง ๆ และหรือความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับโลก

Nuttall (1996: 188-189) ได้แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 5 ระดับ ได้แก่

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal comprehension) คือ ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุชัดเจนในบทอ่าน

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretation) คือ ความเข้าใจในการตีความข้อเท็จจริงหรือการพยายามให้ได้ข้อเท็จจริงจากบทอ่านด้วยวิธีการต่าง ๆ

3. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (Inference) คือ ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุโดยนัยไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluation) คือ การตัดสินบทอ่าน ว่าผู้เขียนพยายามจะสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด

5. ความเข้าใจระดับการตอบสนองของส่วนบุคคล (Personal response) คือ การที่ผู้อ่านตอบสนองบทอ่านโดยตรง โดยมีได้คำนึงถึงอิทธิพลของผู้เขียน แต่การตอบสนองนั้นจะต้องสอดคล้องกับสิ่งที่ปรากฏชัดในบทอ่าน กล่าวคือ มิได้ตอบสนองแต่ในฐานะผู้อ่าน แต่เป็นการรวมเอาความรู้สึกของผู้เขียนเข้ามาด้วย ดังนั้น อย่างน้อยที่สุดการตอบสนองก็มาจากความเข้าใจจากบทอ่าน และทัศนะของผู้อ่านที่สามารถอธิบายได้ว่าทำไมจึงทำให้ผู้อ่านรู้สึกอย่างนั้น

จากการที่นักการศึกษาได้จัดแบ่งระดับความสามารถในการอ่านในระดับต่าง ๆ กันนั้น สรุปได้ว่า ส่วนใหญ่แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ระดับ คือ ความเข้าใจในการอ่านระดับพื้นฐาน ที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนกล่าวไว้โดยตรงในข้อความที่อ่าน (Literal comprehension) ความเข้าใจในการอ่านระดับตีความ (Interpretative comprehension) ผู้อ่านต้องอาศัยความเข้าใจในระดับแรกมาเป็นพื้นฐานในการตีความหรือสรุปความสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้โดยตรงจากข้อความที่อ่าน และความเข้าใจระดับวิเคราะห์ (Critical comprehension) เป็นระดับการอ่านที่สูงที่สุดที่ผู้อ่านต้องใช้ความเข้าใจใน 2 ระดับแรกมาเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านได้อย่างมีเหตุผล

4.6 การวัดและประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

เนื่องจากการสอนอ่านเน้นความเข้าใจเรื่องที่อ่านเป็นหลัก การประเมินผลการอ่านจึงต้องสอดคล้องกับการสอน คือ เน้นความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน สำหรับวิธีการประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น โดยทั่วไปนิยมใช้แบบทดสอบเป็นเครื่องมือในการดำเนินการ

Finocchio and Sako (1983: 16) ได้แนะนำแบบทดสอบประเมินผลการอ่านที่นิยมใช้ 2 แบบ คือ

1. แบบทดสอบแบบอัตนัย (Subjective test) ได้แก่ แบบทดสอบความเรียงโดยให้นักเรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านโดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาว ๆ

2. แบบทดสอบแบบปรนัย (Objective test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ แบบเติมคำ เป็นต้น

Weir (1990 : 43-45) เสนอรูปแบบของการประเมินความสามารถในการอ่านไว้ดังนี้

1. แบบสอบชนิดเลือกตอบ (Multiple-choice items) เป็นแบบสอบที่ผู้ตอบต้องเลือกคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวจากตัวเลือกที่กำหนดให้ แบบทดสอบนี้นิยมใช้ในการทดสอบอย่างแพร่หลาย เนื่องจากเป็นแบบสอบที่มีความเที่ยงตรงในการให้คะแนน การตรวจทำได้ง่าย รวดเร็ว สามารถคาดคะเนระดับความยากของแบบสอบแต่ละข้อและทั้งฉบับได้เนื่องจากสามารถนำไปทดสอบก่อนนำมาใช้จริงได้ง่าย และสามารถแก้ไขข้อความที่กำกวมให้ชัดเจน และเหมาะสมยิ่งขึ้น

2. แบบสอบแบบตอบสั้น (Short-answer items) เป็นแบบสอบที่ให้ผู้สอบตอบคำถามเป็นคำ ๆ เดียว หรือเติมข้อความในส่วนที่ขาดหายไป ซึ่งข้อดีของแบบตอบสั้นคือ ผู้สอบมีอิสระในการเขียนคำตอบ เพราะไม่มีการกำหนดคำตอบให้ผู้สอบ เหมือนในแบบเลือกตอบ นอกจากนี้สามารถใช้คำถามได้เป็นจำนวนมากเพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหาที่ต้องการทดสอบ และการให้คะแนนสามารถทำได้อย่างยุติธรรม เนื่องจากมีคำตอบที่ถูกต้องเป็นเกณฑ์สำหรับการตรวจให้คะแนน

3. แบบสอบโคลซ (Cloze) ในการสร้างข้อสอบแบบโคลซ คำต่าง ๆ ในบทอ่านจะถูกลบออกไป หลังจากประโยคเริ่มต้นไม่กี่ประโยค อัตราการลบคำนั้นเป็นการลบอย่างเป็นระบบ มักจะใช้ระหว่างทุก ๆ คำที่ 5 ถึงคำที่ 11 ผู้สอบต้องเติมแต่ละช่องว่างด้วยคำที่คิดว่าเป็นคำที่ถูกลบไป ข้อดีของแบบสอบโคลซ คือ สร้างง่ายและให้คะแนนง่าย ถ้าใช้กระบวนการให้คะแนนคำที่เติมโดยเฉพาะแบบสอบโคลซได้รับการกล่าวถึงว่าเป็นตัวบ่งชี้ที่มีความตรงในการวัดความสามารถทางภาษาโดยรวม

4. แบบสอบแบบเติมช่องว่างที่ลบออกอย่างเลือกสรร (Selective deletion gap filling) เป็นแบบสอบที่มีการลบคำจากบทอ่านโดยอาศัยเหตุผล การเลือกสิ่งที่จะลบออกโดยยึดหลักความรู้ทางภาษา ความยากของบทอ่าน และการใช้ภาษากับบทอ่านที่เฉพาะ ผู้สร้างแบบสอบสามารถพิจารณาตำแหน่งที่จะลบออก โดยเลือกที่มีความสำคัญเฉพาะแก่ผู้เรียนและเป้าหมายของการทดสอบ สะดวกที่จะสามารถระบุได้ว่ามุ่งที่จะวัดอะไร

5. แบบสอบซี (C-test) เป็นแบบสอบซึ่งพัฒนาจากแบบโคลซ แบบแบบสอบเติมคำในช่องว่างที่เลือกลบคำ โดยมีการลบคำทุก ๆ 2 คำ ในบทอ่าน และเพื่อแก้ปัญหาความหลากหลายของคำที่จะเติมจึงมีการลบตัวอักษรครึ่งคำหลังของคำออก ข้อดีของการสอบแบบซี คือมีความเป็นปรนัยในการให้คะแนน ประหยัด และผลที่ได้มีความเที่ยงและมีความตรงภายนอกและภายใน

6. แบบสอบให้ตัดคำออกแบบโคลซ (Cloze elide) เป็นเทคนิคที่มีการแทรกคำที่ไม่ถูกต้องหรือเกี่ยวข้องเข้ามาในอนุเขต ผู้สอบต้องพิจารณาว่าตรงไหนที่ถูกแทรกเข้ามาและตัดคำนั้นออกไป ซึ่งแบบสอบนี้มีข้อดี คือ การทำความเข้าใจตัวคำถาม ไม่มีปัญหาเมื่อเทียบกับแบบสอบชนิดเลือกตอบหรือแบบสอบสั้น

7. แบบสอถ่ายโอนข้อมูล (Information transfer) เป็นการพิจารณาลักษณะของการถ่ายโอนข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาเป็นสัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น การทำแผนผัง การเติมแผนภูมิหรือการให้หมายเลขตามลำดับเหตุการณ์ ซึ่งแบบสอการถ่ายโอนข้อมูลมีข้อดี คือ เหมาะกับการทดสอบความเข้าใจในกระบวนการจัดประเภทหรือการบรรยายลำดับ

จากรูปแบบการทดสอบความสามารถดังกล่าวพอสรุปได้ว่า แบบทดสอบการอ่านมีหลายรูปแบบ เช่น แบบชนิดเลือกตอบ แบบตอบสั้น แบบโคลช แบบเติมช่องว่างที่ลบบอกอย่างเลือกสรร แบบสอชี่ แบบสอให้ตัดคำออกแบบโคลช และแบบสอถ่ายโอนข้อมูล

5. รูปแบบการเรียนการสอน

การวิจัยครั้งนี้มีเป้าหมายสำคัญในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน จึงจำเป็นต้องศึกษาและทำความเข้าใจอย่างถ่องแท้ เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนและหลักการต่าง ๆ ในการพัฒนารูปแบบการสอน เพื่อเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในครั้งต่อไป การศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วยประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

5.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน

ในด้านความหมายของรูปแบบการสอนนั้น มีผู้ให้ความหมายไว้หลายแง่มุม ดังนี้

Saylor and others (1981: 271) กล่าวว่า รูปแบบการสอน (teaching model) หมายถึง แบบ (pattern) ของการสอนที่มีการจัดกระทำพฤติกรรมขึ้นจำนวนหนึ่งที่มีความแตกต่างกัน เพื่อจุดหมายหรือจุดเน้นที่เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง

Joyce and Weil (1992: 1-4) กล่าวว่า รูปแบบการสอน คือ แผน (plan) หรือ แบบ (pattern) ที่เราสามารถใช้ในการสอนโดยตรงในห้องเรียน หรือการสอนเป็นกลุ่มย่อย หรือเพื่อจัดสื่อการเรียนการสอน ซึ่งรวมถึงหนังสือ ภาพยนตร์ เทปบันทึกเสียง โปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอน และหลักสูตรรายวิชา ซึ่งแต่ละรูปแบบจะให้แนวทางในการออกแบบการเรียนการสอน ที่จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ต่าง ๆ กัน รูปแบบการสอน คือ การบรรยายสิ่งแวดล้อมทางการเรียน รูปแบบการสอน ก็คือ รูปแบบของการเรียน ที่ช่วยผู้เรียนให้ได้รับสารสนเทศ ความคิด ทักษะ คุณค่า แนวทางของการคิด และแนวทางในการแสดงออกของผู้เรียน

ทิตินา แชมมณี (2548 : 221) กล่าวว่า รูปแบบการสอน หมายถึง สภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่จัดขึ้นอย่างมีระบบระเบียบ มีแบบแผนตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่าง ๆ โดยอาศัยวิธีสอน และเทคนิคการสอนต่าง ๆ เข้ามาช่วยให้

สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามหลักการที่ยึดถือ ดังนั้นคุณลักษณะสำคัญของรูปแบบการสอน จึงต้องประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ ต่อไปนี้

1. มีปรัชญา หรือทฤษฎี หรือหลักการ หรือแนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานหรือเป็นหลักของรูปแบบการสนั้น ๆ
2. มีการบรรยาย หรืออธิบายสภาพ หรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอน
3. มีการจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพโดยมีการพิสูจน์ ทดลองถึงประสิทธิภาพของระบบนั้น
4. มีการอธิบายกระบวนการสอน วิธีสอน และเทคนิคการสอนในฐานะที่เป็นองค์ประกอบย่อยที่สำคัญของระบบนั้น ๆ

โดยทั่วไป รูปแบบ (Model) หมายถึง ตัวแทนของกรอบความสัมพันธ์ของตัวแปรให้เห็นรูปธรรมหรือหมายถึงแผนของการทำงาน (Working plan) ซึ่งใช้ในการอธิบายกระบวนการสำคัญ ๆ ในเชิงปฏิบัติให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ (ธวัชชัย ชัยจิตรายากุล, 2529; สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2529; Joyce and Well, 1992)

ส่วนรูปแบบการสอน (Instructional model) หมายถึง แบบหรือแผนของการสอนแสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ที่จะใช้ในการจัดกระทำ เพื่อให้เกิดผลแก่ผู้เรียนตามจุดมุ่งหมายของการสนั้น (Joyce and Weil, 1992) เป็นแนวทางหรือชุดของยุทธศาสตร์ที่เป็นพื้นฐานของวิธีสอนของครู (Braxton, Bronico and Looms, 1995)

จึงอาจกล่าวได้ว่า รูปแบบการสอนหมายถึงแผนเชิงปฏิบัติของแนวคิดทางทฤษฎีการเรียนรู้ซึ่งแสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ที่จะใช้ในการจัดกระทำเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ตามเป้าหมายที่วางไว้

รูปแบบการสอนโดยทั่วไปมีองค์ประกอบร่วมที่สำคัญ ซึ่งผู้พัฒนารูปแบบการสอนควรคำนึงถึงดังต่อไปนี้ (ทิศนา แคมมณี, 2548)

- 1) หลักการของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเชื่อและแนวคิด ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน หลักการของรูปแบบการสอนจะเป็นตัวชี้้นำ การกำหนดจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และขั้นตอนการดำเนินงานในรูปแบบการสอน
- 2) จุดประสงค์ของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่ระบุถึงความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการสอน
- 3) สารและกระบวนการ เป็นส่วนที่ระบุถึงเนื้อหาและกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบการสอน

4) กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินงาน เป็นส่วนที่ระบุถึงวิธีการปฏิบัติในขั้นตอนต่าง ๆ เมื่อนำรูปแบบการสอนไปใช้

5) การวัดและประเมินผล เป็นส่วนที่ประเมินถึงประสิทธิผลของรูปแบบการสอน รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ๆ ดังนี้ คือ หลักการ จุดประสงค์ สาระ และกระบวนการ กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินงาน และการวัดและประเมินผล

จากนิยามความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าว สามารถสรุปรวมลักษณะร่วมเป็นนิยามของรูปแบบการสอน ได้ดังนี้

รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนหรือลักษณะของการทำงานด้านการสอนที่กำหนดไว้ล่วงหน้า โดยจัดทำขึ้นอย่างรอบคอบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด และความเชื่อ โดยมีการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ทางการสอน ได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย ขั้นตอนการสอน การประเมินผล และกิจกรรมสนับสนุนอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายในการสอนนั้น ๆ และเป็นแบบอย่างให้ผู้อื่นนำไปใช้ได้ รูปแบบการสอนจะต้องมีทฤษฎี หลักการ หรือแนวคิดสนับสนุน มีการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบในเชิงการนำไปใช้ในสภาพการเรียนการสอนจริง เพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงแก้ไข

5.2 ลักษณะสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน

จากการศึกษาพบว่า รูปแบบการสอน ควรมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. มีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐาน รูปแบบการสอนจะต้องมีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐาน ซึ่งอาจมาจากแนวคิดทางการศึกษา เช่น ให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์จริง มีกระบวนการเรียนรู้แบบสืบสอบ ทฤษฎีจิตวิทยาการเรียนรู้ เช่น มีพัฒนาการทางด้านสติปัญญา อารมณ์และสังคมควบคู่กันไป ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ หรือแนวคิดเกี่ยวกับศาสตร์ต่าง ๆ เป็นต้น รูปแบบการสอนหนึ่ง ๆ อาจจะมีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐานเพียงอย่างเดียว ดังเช่น รูปแบบการสอนส่วนใหญ่ของ Joyce and Weil หรือมีแนวคิดมากกว่าหนึ่งได้ดังที่ Stern (Stern, 1984: 47) เสนอไว้ว่า แนวคิดของรูปแบบการสอนควรเป็นสหวิทยาการ (Multidisciplinary) แนวคิดหรือหลักการพื้นฐานนี้จะเป็นหลักหรือแนวทางในการเลือก กำหนดและจัดระเบียบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้สอดคล้องต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

2. มีองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ลักษณะนี้จัดเป็นสิ่งสำคัญยิ่งที่ผู้ออกแบบหรือผู้พัฒนารูปแบบการสอนจะต้องตระหนักถึง ในการกำหนดตัวองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้เป็นไปอย่างเป็นเหตุเป็นผล และสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานของ

รูปแบบ การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการสอนจะขึ้นอยู่กับความรู้ ประสบการณ์ และความละเอียดรอบคอบของผู้พัฒนาที่จะต้องคิด วิเคราะห์ จนสามารถมองเห็นความสำคัญและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบได้อย่างแจ่มชัด จนสามารถกำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ได้อย่างสมเหตุสมผลและมีประสิทธิภาพ โดยจะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบของการสอนโดยทั่วไป องค์ประกอบของการสอนเฉพาะสาขาวิชา และจะต้องพิจารณากำหนดองค์ประกอบให้เหมาะสม คือ มีความสัมพันธ์และส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน นอกจากนี้ Stern (Stern, 1984: 47) กล่าวว่า รูปแบบการสอนควรมีลักษณะของการให้ความสำคัญขององค์ประกอบทั้งหมดร่วมกัน (Multi factor view) กล่าวคือ ในรูปแบบการสอน องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบจะมีความสำคัญทัดเทียมกัน องค์ประกอบทั้งหมดจะต้องมีบทบาทร่วมกันจึงจะทำให้รูปแบบการสอนนั้น ๆ มีประสิทธิภาพตามต้องการได้ ซึ่งตัวอย่างของการกำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ดังที่ ทิศนา แขมมณี (2548) ได้ยกตัวอย่างไว้ดังนี้ รูปแบบการสอนกระบวนการกลุ่มมาจากแนวคิดการให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยตนเอง ดังนั้นจึงกำหนดองค์ประกอบ กระบวนการให้มีการทำกิจกรรมของผู้เรียน เพื่อให้ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง และองค์ประกอบวิธีสอนจะกำหนดให้ใช้การสอนแบบอุปนัย (Inductive) ให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้สรุปหลักการจากตัวอย่างหรือกิจกรรมที่ได้ทำด้วยตนเอง เพื่อให้สอดคล้องเป็นไปตามแนวคิดหลักของรูปแบบการสอน

3. มีการพัฒนาหรือออกแบบอย่างเป็นระบบ รูปแบบการสอนเป็นผลของการพัฒนาหรือออกแบบจัดองค์ประกอบอย่างมีขั้นตอนและเป็นระบบ เริ่มตั้งแต่การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลและองค์ประกอบให้สอดคล้องสัมพันธ์กัน นำแผนการจัดองค์ประกอบไปทดลองใช้สอนในห้องเรียนจริง เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ และยืนยันผลที่เกิดขึ้นว่า สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในสิ่งที่ต้องการได้จริง จึงจะยอมรับได้ว่าการจัดองค์ประกอบนี้เป็นรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพ

4. มีผลต่อการพัฒนาการของผู้เรียนในด้านต่าง ๆ รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นจะส่งผลต่อการพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ของผู้เรียน ดังที่ Joyce and Weil (Joyce and Weil, 1992) กล่าวว่าไว้ว่า รูปแบบการสอนแต่ละแบบจะส่งผลต่อผู้เรียนต่างกันออกไปตามแนวคิดและหลักการของรูปแบบการสนั้น เช่น รูปแบบการสอนการฝึกการสืบสอบ (Inquiry training) มีเป้าหมายเพื่อที่จะพัฒนากระบวนการคิดค้นด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการสืบเสาะหาความรู้ หรือเป็นการมุ่งที่จะส่งผลให้ผู้เรียนมีกระบวนการสืบสอบ เป็นต้น

5.3 การจัดกลุ่มของรูปแบบการเรียนการสอน

การจัดกลุ่มของรูปแบบการสอน มีแตกต่างกันออกไป ตามแนวคิดของผู้จัด ดังนี้

1. แนวคิดของ Saylor และคณะ (Saylor and others, 1981) ได้จัดกลุ่มของรูปแบบการสอน ตามประเภทของหลักสูตร 5 แบบ โดยพิจารณาความเกี่ยวข้องของสอดคล้องของรูปแบบการสอน กับหลักสูตรแต่ละประเภท รูปแบบการสอนตามแนวคิดนี้ จัดแบ่งเป็น 5 กลุ่ม ได้แก่

1.1 รูปแบบการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตร ที่เน้นเนื้อหาวิชา (Subject Matter/Discipline) เช่น การบรรยาย การอภิปราย การถามคำถาม เป็นต้น

1.2 รูปแบบการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตร ที่เน้นสมรรถภาพหรือเทคโนโลยี (Specific Competencies/ Technology) เช่น การทำแบบฝึกหัด การทบทวน และบทเรียนโปรแกรม เป็นต้น

1.3 รูปแบบการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตร ที่เน้นคุณลักษณะ (Human traits/ Processes) เช่น การค้นคว้าเป็นกลุ่ม การเรียนแบบสืบสอบ เป็นต้น

1.4 รูปแบบการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตร ที่เน้นกิจกรรมและปัญหาสังคม (Social functions/ Activities) เช่น การร่วมกิจกรรมกับชุมชน

1.5 รูปแบบการสอนที่เหมาะสมกับหลักสูตร ที่เน้นความต้องการและความสนใจของผู้เรียน (Interests and Needs/ Activities) เช่น การเรียนแบบเอกเทศ หรือการเรียนด้วยตนเอง เป็นต้น

2. แนวคิดของ Joyce and Weil (Joyce and Weil, 1992) ได้จัดกลุ่มรูปแบบการสอน ตามจุดเน้นหรือผลที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน รูปแบบการสอนตามแนวคิดนี้ จัดแบ่งเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่

2.1 รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาคน (The Personal Family) เน้นการพัฒนาที่ตัวบุคคล กระบวนการพัฒนาผู้เรียนแต่ละบุคคล กระบวนการสร้างและพัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง มุ่งสอนให้รู้จักการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม เสริมสร้างความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และรับผิดชอบเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตให้ดีขึ้น รูปแบบการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ การสอนแบบไม่สั่งการ (Nondirective Teaching) การสอนเพื่อเพิ่มมโนทัศน์ในตนเอง (Enhancing Self-Concept) เป็นต้น

2.2 รูปแบบการสอนที่เน้นปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (The Social Family) เน้นความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น โดยใช้การประนีประนอมในการแก้ปัญหา การมีส่วนร่วมกับผู้อื่นตามหลักการประชาธิปไตย การทำงานร่วมกันโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ รูปแบบการสอนในกลุ่มนี้ ได้แก่ การสอนแบบค้นคว้าทำงานเป็นกลุ่ม (Group Investigation) การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) การศึกษาสังคมด้วยกระบวนการสืบสอบ (Jurisprudential Inquiry) เป็นต้น

2.3 รูปแบบการสอนที่เน้นการจัดกระบวนการสารสนเทศ หรือกระบวนการคิด (The Information-Processing Family) มุ่งส่งเสริมความสามารถในการรวบรวมและจัดระเบียบข้อมูล การเข้าใจปัญหาต่าง ๆ และการคิดหาวิธีแก้ปัญหา ตลอดจนการสร้างความคิดรวบยอด และใช้ภาษาที่เหมาะสมในการสื่อสารเพื่อถ่ายทอดวิธีการแก้ปัญหาที่ โดยมุ่งเน้นความสำคัญไปที่สมรรถภาพ การคิดของผู้เรียน และวิธีการต่าง ๆ ในการพัฒนากระบวนการเก็บรวบรวม วิเคราะห์ข้อมูล รูปแบบ การสอนในกลุ่มนี้ได้แก่ การสอนการคิดเชิงอนุมาน (Inductive Thinking) การสอนการสร้างมโนทัศน์ (Concept Attainment) การฝึกกระบวนการสืบสอบ (Inquiry Training) การสอนการจำ (Memorization) การสอนการให้โครงสร้างทางความคิด (Advance Organizers) การพัฒนาความคิด สร้างสรรค์ (Synectics) การพัฒนาทางปัญญา (The Developing Intellect) และการฝึกกระบวนการ สืบสอบทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Inquiry) เป็นต้น

2.4 รูปแบบการสอนที่เน้นด้านพฤติกรรม (The Behavioral System Family) รูปแบบการสอนในกลุ่มนี้ได้รับแนวคิดมาจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงพฤติกรรม เน้นการปรับพฤติกรรม การตอบสนองหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียน รูปแบบการสอนในกลุ่มนี้ได้แก่ การสอนเพื่อให้ความควบคุมตนเอง (Learning Self-Control) การเรียนแบบรอบรู้ (Mastery Learning) การฝึกฝนตนเอง (Training and Self-Control) การเรียนรู้แบบมีเงื่อนไข (The Condition of Learning) การสอนตรง (Direct Instruction) สถานการณ์จำลอง (Simulation) การเรียนรู้สังคม (Social Learning) เป็นต้น

5.4 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

การพัฒนารูปแบบการสอนตามแนวคิดของ Joyce and Weil

Joyce and Weil (1996) ซึ่งเป็นผู้เขียนหนังสือ Models of Teaching ที่ได้รับการยอมรับอย่างมากในวงการศึกษา ได้สรุปสาระสำคัญของการพัฒนาและนำเสนอรูปแบบการสอนไว้ดังนี้

หลักการพัฒนารูปแบบการสอน ประกอบด้วย

รูปแบบการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีด้านจิตวิทยาการเรียนรู้ เป็นต้น

เมื่อพัฒนารูปแบบการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลาย จะต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี และตรวจสอบคุณภาพในเชิงการนำไปใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบ มาปรับปรุงแก้ไขอยู่เรื่อย ๆ การเสนอรูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบของ Joyce and Weil ได้มีการนำไปทดลองใช้ในห้องเรียน รวมทั้งมีงานวิจัยรองรับมากมาย จนเป็นหลักประกันได้ว่าสามารถใช้ได้ สะดวกและได้ผลดี

การพัฒนาารูปแบบการสอน อาจออกแบบให้ใช้ได้กว้างขวาง หรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

การพัฒนาารูปแบบการสอน จะมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นหลักในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลักก็จะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ถ้าพิจารณาเห็นว่าเหมาะสม แต่ก็อาจทำให้ได้ผลสำเร็จลดน้อยลงไป

นอกจาก Joyce and Weil จะเสนอทัศนะด้านการสอนแล้ว ยังให้ข้อสังเกตและแนวคิดในการพัฒนาผู้เรียน โดยเสนอรูปแบบการเรียนรู้ที่เป็นการช่วยให้ผู้เรียนได้รับสารสนเทศ ความคิด ทักษะ ค่านิยม และวิถีทางในการคิด นอกจากนี้ รูปแบบการสอนที่เลือกมานำเสนอ ส่วนใหญ่ยังได้สอนวิธีเรียน (How to Learn) ให้แก่ผู้เรียนอีกด้วย ซึ่งจะก่อให้เกิดผลสำเร็จในระยะยาว และที่สำคัญที่สุดคือ เป็นการเพิ่มพูนความสามารถที่จะเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้เกิดการเรียนรู้ง่ายและได้ผลดีในอนาคต กล่าวคือ การสอนควรส่งผลกระทบต่อผู้เรียนให้เขาได้สามารถศึกษาด้วยตนเองได้ อาจกล่าวได้ว่ารูปแบบการสอนของ Joyce and Weil นี้ เน้นความสำคัญของการพัฒนาผู้เรียน และพัฒนากลวิธีการเรียนรู้ (Learning Strategies) ของผู้เรียนซึ่งถือเป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษาตามแนวใหม่

ผลการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการพัฒนาารูปแบบการสอน สามารถสรุปขั้นตอนสำคัญในการพัฒนาารูปแบบการสอนได้ดังนี้ (ทิตินา แชมมณี, 2548)

1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน เป็นการศึกษานโยบาย ทฤษฎี และข้อค้นพบจากการวิจัยที่เกี่ยวข้องตลอดจนการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน หรือปัญหาจากเอกสาร ผลการวิจัย หรือการสังเกต สอบถามผู้ที่เกี่ยวข้อง

2) การกำหนดหลักการ เป้าหมาย และองค์ประกอบอื่น ๆ ของรูปแบบการสอน ให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานและสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบระเบียบ การกำหนดเป้าหมายของรูปแบบการสอน จะช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกรูปแบบการสอนไปใช้ให้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการสอน เพื่อให้การสอนบรรลุผลสูงสุด

3) การกำหนดแนวทางในการนำรูปแบบการสอนไปใช้ ประกอบด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการและเงื่อนไขต่าง ๆ เช่น ใช้กับผู้เรียนกลุ่มใหญ่ หรือกลุ่มย่อย ผู้สอนจะต้องเตรียมงาน หรือจัดสภาพการเรียนการสอนอย่างไร เพื่อให้การใช้รูปแบบการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4) การประเมินรูปแบบการสอน เป็นการทดสอบความมีประสิทธิภาพของรูปแบบที่สร้างขึ้นโดยทั่วไปจะใช้วิธีการต่อไปนี้

(1) ประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีโดยคณะผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งจะประเมินความสอดคล้องภายในระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ

(2) ประเมินความเป็นไปได้ในเชิงปฏิบัติการโดยการนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ในลักษณะของการวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง

5) การปรับปรุงรูปแบบการสอน มี 2 ระยะ คือ

(1) ระยะก่อนนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบการสอนในระยะนี้ ใช้ผลจากการประเมินความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีเป็นข้อมูลในการปรับปรุง

(2) ระยะหลังนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้ การปรับปรุงรูปแบบการสอนในระยะนี้ อาศัยข้อมูลจากการทดลองใช้เป็นตัวชี้้นำในการปรับปรุง และอาจจะมีการนำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้และปรับปรุงซ้ำ จนกว่าจะได้ผลเป็นที่น่าพอใจ

การนำเสนอรูปแบบการสอน เป็นขั้นตอนที่สำคัญ เพราะการนำเสนอรูปแบบการสอนที่ชัดเจนและเข้าใจง่ายจะช่วยให้ครูผู้สอนเกิดความเข้าใจและสามารถนำรูปแบบการสอนไปใช้ได้หรือสามารถศึกษาและฝึกฝนตนเองให้ใช้รูปแบบการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเกิดผลตามจุดมุ่งหมายของรูปแบบ ในการนำเสนอรูปแบบการสอน Joyce and Weil (1992) ได้เสนอเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ที่มาของรูปแบบการสอน (Orientation to the model) เป็นการอธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นที่มาของรูปแบบการสอน ประกอบด้วยเป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎี ข้อสมมุติหลักการ และแนวคิดสำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน

ตอนที่ 2 รูปแบบการสอน (The model of teaching) เป็นการอธิบายถึงรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยละเอียด ตามหัวข้อต่อไปนี้

1) ขั้นตอนการสอนตามรูปแบบการสอน (Syntax) เป็นการให้รายละเอียดเกี่ยวกับลำดับขั้นตอนการสอนหรือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

2) หลักการของปฏิสัมพันธ์ (Social system) เป็นการอธิบายถึงบทบาทของครู นักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละรูปแบบ เช่น บทบาทของครูอาจเป็นผู้นำในการทำกิจกรรม เป็นผู้อำนวยความสะดวก เป็นผู้แนะแนว เป็นแหล่งข้อมูล เป็นต้น

3) หลักการของการตอบสนอง (Principles of reaction) เป็นการบอกถึงวิธีการแสดงออกของครูต่อนักเรียน การตอบสนองการกระทำของนักเรียน เช่น การให้รางวัลแก่ผู้เรียน การให้อิสระในการแสดง ความคิดเห็น การไม่ประเมินว่าถูกหรือผิด เป็นต้น

4) ระบบการสนับสนุนการเรียนการสอน (Support system) เป็นการอธิบายถึงเงื่อนไขหรือสิ่งจำเป็นที่จะทำให้การใช้รูปแบบนั้นได้ผล เช่น รูปแบบการสอนแบบทดลองในห้องปฏิบัติการ ต้องใช้

ผู้นำการทดลองที่ผ่านการฝึกฝนมาอย่างดีแล้ว รูปแบบสอนแบบฝึกทักษะ นักเรียนจะต้องได้ฝึกการทำงานในสถานที่และใช้อุปกรณ์ที่ใกล้เคียงสภาพการทำงานจริง

ตอนที่ 3 การนำรูปแบบการสอนไปใช้ (Application) เป็นการให้คำแนะนำ และตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับการนำรูปแบบการสอนไปใช้ให้ได้ผล เช่น ควรใช้กับเนื้อหาประเภทใด ควรใช้กับผู้เรียนระดับใด เป็นต้น

ตอนที่ 4 ผลที่ได้จากการใช้รูปแบบการสอน ทั้งผลทางตรงและทางอ้อม (Instructional and nurturant effects) เป็นการระบุถึงผลของการใช้รูปแบบการสอนที่คาดว่าจะเกิดแก่ผู้เรียนทั้งผลทางตรง ซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายหลักของรูปแบบการสอนนั้น และผลทางอ้อมซึ่งเป็นผลพลอยได้จากการใช้รูปแบบการสอนนั้น ซึ่งจะเป็นแนวทางสำหรับครูในการพิจารณาและเลือกรูปแบบการสอนไปใช้

5.5 การนำเสนอรูปแบบการสอน

Joyce and Weil ได้แบ่งการนำเสนอรูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบออกเป็น 4 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 อธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นที่มาของรูปแบบ (Orientation to the Model) อันประกอบไปด้วยเป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎีและข้อสันนิษฐานที่รองรับรูปแบบ หลักการและมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการสอน

ส่วนที่ 2 รูปแบบการสอน (The Models of Teaching) เป็นการอธิบายถึงตัวรูปแบบ ซึ่งนำเสนอเป็นเรื่อง ๆ อย่างละเอียด และเน้นให้เห็นถึงปัจจัยที่นำไปสู่การปฏิบัติ แบ่งออกเป็น 4 ประเด็น คือ

1. ขั้นตอนของรูปแบบ (Syntax หรือ Phases) เป็นการให้รายละเอียดว่ารูปแบบการสอนนั้นมีกี่ขั้นตอน โดยเรียงลำดับกิจกรรมที่จะสอนเป็นขั้น ๆ แต่ละรูปแบบมีจำนวนขั้นตอนการสอนไม่เท่ากัน

2. ระบบของปฏิสัมพันธ์ (Social System) เป็นการอธิบายบทบาทของผู้สอน ผู้เรียน และความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในแต่ละรูปแบบบทบาทของผู้สอนจะแตกต่างกันออกไป เช่น เป็นผู้นำกิจกรรม ผู้อำนวยการควบคุม ผู้ให้คำแนะนำ เป็นแหล่งข้อมูล เป็นต้น ผู้สอนอาจเป็นศูนย์กลางในบางรูปแบบ หรืออาจมีบทบาทเท่า ๆ กัน ก็ได้

3. หลักการของปฏิริยาตอบสนอง (Principles of Reaction) เป็นการบอกถึงวิธีการแสดงออกของครูต่อผู้เรียน การตอบสนองต่อสิ่งที่ผู้เรียนกระทำ เช่น การปรับพฤติกรรมโดยการให้รางวัล การสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนมีอิสระ ไม่มีการประเมินว่าผิดหรือถูก เพื่อให้เกิดการพัฒนาการคิดอย่างสร้างสรรค์ เป็นต้น

4. ระบบที่สนับสนุน (Support System) เป็นการบอกถึงเงื่อนไข สิ่งที่เป็นต่อการใช้รูปแบบการสอนนั้นให้มีสัมฤทธิ์ผล เช่น รูปแบบการสอนแบบฝึกกระบวนการสืบสอบ ต้องการชุดของสื่อการสอน ครูที่เข้าใจกระบวนการทางพุทธิปัญญาและยุทธวิธีของการสืบสอบ และแหล่งข้อมูลที่สนับสนุนปัญหา

ส่วนที่ 3 การนำรูปแบบการสอนไปใช้ (Application) จะเป็นการแนะนำและข้อสังเกตในการใช้รูปแบบการสอนนั้น เช่น จะใช้กับเนื้อหาประเภทใดจึงจะเหมาะสม รูปแบบเหมาะสมกับเด็กระดับใด เป็นต้น นอกจากนี้ยังให้คำแนะนำอื่น ๆ เพื่อให้การนำรูปแบบไปใช้เกิดประสิทธิผลมากที่สุด

ส่วนที่ 4 ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม (Instructional and Nurturant Effects) รูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบจะส่งผลต่อผู้เรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยตรงเกิดจากการสอนของครู หรือเกิดจากกิจกรรมที่จัดขึ้นตามขั้นตอนของรูปแบบการสอนนั้น ๆ ส่วนผลทางอ้อมเกิดจากสภาพแวดล้อม ซึ่งถือเป็นผลกระทบที่เกิดจากการสอนตามรูปแบบนั้น เป็นสิ่งที่คาดคะเนไว้ว่าจะเกิดผลมาจากการสอนตามรูปแบบนั้น ซึ่งผู้สอนจะสามารถใช้เป็นสิ่งพิจารณาเลือกรูปแบบการสอนไปใช้ด้วย

นอกจากการให้รายละเอียดอย่างเป็นระบบทั้ง 4 ส่วนดังกล่าวแล้ว ก่อนที่จะอธิบายถึงที่มาหรือภูมิหลังด้านทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบในส่วนที่ 1 ทุก ๆ รูปแบบจะมีการเสนอภาพหรือเหตุการณ์ (Scenario) ในห้องเรียนไว้ด้วย โดยใช้การเล่าเรื่อง มีครูและนักเรียนเป็นผู้แสดง เป็นการจำลองเหตุการณ์จริงที่เกิดขึ้นในห้องเรียนมาไว้เพื่อเป็นบทนำและช่วยให้เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ของการใช้รูปแบบนั้นยิ่งขึ้น รูปแบบการสอนที่นำเสนอจะ จอช้และเวลา ได้ยืนยันถึงความมีประสิทธิภาพของรูปแบบเมื่อมีการนำไปใช้ในห้องเรียน ผลปรากฏว่า สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามต้องการได้ อย่างไรก็ตาม รูปแบบการสอนเหล่านี้ หลังจากได้นำไปทดลองใช้ จะมีการปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการสอนให้เหมาะสมมากยิ่งขึ้นได้ ดังนั้นจะเห็นได้ว่า รูปแบบการสอนที่ จอช้และเวลา นำเสนอนี้เป็นตัวอย่างหนึ่ง ของการพัฒนาแบบการสอนที่เป็นระบบ อย่างมีหลักการเป็นขั้นตอนและสมเหตุสมผล ที่ครูผู้สอนสามารถใช้รูปแบบการสอนจนเกิดความชำนาญ

แนวการนำเสนอรูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบที่ Joyce and Weil (1996) ใช้ในการนำเสนอในหนังสือ “Models of Teaching” ประกอบไปด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

ส่วนที่หนึ่ง การแนะนำรูปแบบการสอน (Orientation to the Model) เป็นการอธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งที่เป็นที่มาของรูปแบบการสอน ซึ่งประกอบด้วย เป้าหมายของรูปแบบการสอน ทฤษฎี และสมมติฐานที่ใช้รองรับรูปแบบการสอนนั้น หลักการ และมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ

ส่วนที่สอง ตัวรูปแบบการสอน (The Model of Teaching) ซึ่งจะกล่าวถึงรายละเอียดดังนี้

1. โครงสร้างของรูปแบบ (Syntax) เป็นการอธิบายถึงการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ โดยจะมีลำดับขั้นตอนของกิจกรรม ซึ่งแต่ละรูปแบบจะมีขั้นตอนเฉพาะของตนเอง
2. ระบบทางสังคม (Social System) เป็นการอธิบายบทบาทและความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน บทบาทการเป็นผู้นำของผู้สอนในแต่ละรูปแบบจะแตกต่างกันไป เช่น บางรูปแบบผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยการควบคุม เป็นที่ปรึกษา เป็นผู้นำกิจกรรม เป็นศูนย์กลางของกิจกรรม เป็นแหล่งของข้อมูล หรือเป็นผู้จัดสถานการณ์ เป็นต้น
3. หลักการของการตอบสนอง (Principles of Reaction) เป็นการอธิบายถึงการตอบสนองของผู้สอนต่อผู้เรียน การตอบสนองสิ่งที่ผู้เรียนได้กระทำ เช่น ในบางรูปแบบจะมีการให้รางวัลเมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่ต้องการ หรืออาจไม่ใช้การประเมินเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น หลักการของการตอบสนองจะมีกฎให้ผู้สอนนำไปใช้และเลือกรูปแบบการตอบสนองที่เหมาะสมกับสิ่งที่ผู้เรียนกระทำ
4. ระบบที่สนับสนุน (Support System) ส่วนนี้จะอธิบายเกี่ยวกับสิ่งที่จำเป็นในการสนับสนุนรูปแบบแต่ละรูปแบบ หรือเงื่อนไขต่าง ๆ ที่เอื้อต่อการใช้รูปแบบการสอนนั้น ๆ ตัวอย่างเช่น รูปแบบทางสังคมอาจต้องมีการฝึกอบรมผู้นำก่อน เป็นต้น
5. การนำรูปแบบการสอนไปใช้ (Application) ส่วนนี้จะเสนอคำแนะนำและข้อสังเกตต่าง ๆ ที่จะช่วยให้การสอนตามรูปแบบมีประสิทธิภาพ เช่น ประเภทของเนื้อหาวิชาที่เหมาะสมกับการสอนแต่ละรูปแบบ ระดับชั้นและอายุผู้เรียน สถานที่หรือสภาพแวดล้อมที่จะต้องจัดให้เอื้อต่อการใช้รูปแบบการสอนแต่ละรูปแบบ
6. ผลที่จะเกิดขึ้นจากการสอน (Instructional and Nurturant Effects) ซึ่งรวมทั้งผลที่จะเกิดขึ้นทั้งในทางตรงและทางอ้อม ตัวอย่างเช่น การสอนโดยการให้ผู้เรียนอยู่ในบรรยากาศของการแข่งขัน ผลที่ได้ทางตรงอาจช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ในการเรียน และผลทางอ้อมอาจทำให้ผู้เรียนแยกจากกัน ดังนั้นในการเลือกรูปแบบการสอน การสร้างหลักสูตร หรือสื่อต่าง ๆ ผู้สอนจะต้องสร้างความสมดุลระหว่างประสิทธิภาพการสอนหรือผลทางตรง และผลทางอ้อมที่อาจทำนายได้สรุปได้ว่าแนวทางการนำเสนอรูปแบบการศึกษาดังกล่าว ถือได้ว่าเป็นแนวทางที่มีความชัดเจน และเหมาะสม ทั้งนี้เพราะผู้เขียนได้อธิบายองค์ประกอบแต่ละส่วนอย่างละเอียด ชัดเจน โดยเริ่มตั้งแต่การกล่าวถึงทฤษฎีพื้นฐานที่นำมาเป็นแนวคิดในการพัฒนารูปแบบ ตัวรูปแบบ การนำรูปแบบไปใช้ และผลที่เกิดขึ้นหลังจากการเรียนการสอน จึงมีผู้นิยมนำไปใช้เป็นแบบอย่างในการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนเป็นจำนวนมาก

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยในประเทศ

จันทรา จรพงษ์ (2534) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลของการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนพระยาวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (sample random sampling) กลุ่มทดลองได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการศึกษา ใช้เวลาในการฝึกแต่ละกลุ่ม 20 คาบ คาบละ 40 นาที ก่อนและหลังการทดลอง ผู้วิจัยทดสอบความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียน และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที (T-Test) ผลการวิจัยพบว่า

1. หลังการทดลองกลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาท มีความสามารถในการอ่านเข้าใจ สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน

2. กลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาท มีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความ จากการทดสอบหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่านมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความจากการทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

Songsri Soranastaporn and Sompratana Ratanakul (2000: 12-14) ได้ทดลองศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้วิธีการสอนอ่านแบบการแปล (Grammar translation) เปรียบเทียบกับการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน ผลการทดลองชี้ว่านักศึกษาพยาบาลที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีแบบแลกเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูกับนักเรียน มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแบบการแปล

กัลยา ปาระมีสา (2533) ศึกษาผลของการฝึกกลวิธีการอ่าน 4 กลวิธี คือ การตั้งคำถามตนเอง การสรุปย่อ การทำความเข้าใจให้กระจ่าง และการทำนายความ โดยใช้วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) ให้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย Rattanukul (1998) Adulyaritigun (1998) และ Soonthornmanee (2001) ศึกษาผลของการฝึกกลวิธีการอ่านข้างต้นให้กับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนในกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงกว่าผู้เรียนในกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนปกติ นอกจากนี้ผู้เรียนยังมีพัฒนาการของพฤติกรรมการอ่าน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการสอนกลวิธีการอ่านมีผลในทางบวกต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และผู้เรียนกลุ่มทดลองมีทัศนคติในทางบวกต่อวิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท

สาริตา ชูดวงแก้ว (2535) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) กับการสอนตามคู่มือครู ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน กลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการเสริมศักยภาพ และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการเสริมศักยภาพ และการสอนตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการเสริมศักยภาพ และการสอนตามคู่มือครู มีความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชินะพัฒน์ ชื่นแดชุ่ม (2542) ศึกษาผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของ Vygotsky ที่มีต่อทักษะทางภาษาไทย ความคงอยู่ของทักษะทางภาษาไทย และการกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 162 คน จากโรงเรียนขนาดกลาง สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม และกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่เรียนด้วยวิธีจัดกลุ่มแบบยึดหยุ่นแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และแบบเพื่อนช่วยเพื่อน กลุ่มควบคุมสอนแบบเน้นกระบวนการตามแนวทางของกรมวิชาการ กลุ่มทดลองได้รับการสอน 5 ขั้นตอน คือ 1) ช้้นชักจูงให้ศึกษาอย่างมีเป้าหมาย 2) ช้้นทำความเข้าใจในแนวทางการศึกษา 3) ช้้นดำเนินการอย่างรอบคอบ 4) ช้้นแสดงผลการศึกษาด้วยสื่อทางภาษา และ 5) ช้้นสรุปผลการศึกษา ใช้เวลาในการทดลองสอนสัปดาห์ละ 4 คาบเป็นเวลา 6 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองโดยรวมมีคะแนนทักษะทางภาษาไทย หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน มีคะแนนทักษะทางภาษาไทยและความคงอยู่ของทักษะทางภาษาไทย หลังเรียนแตกต่างจากกลุ่มควบคุม และกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนมีทักษะทางภาษาไทย ด้านทักษะการฟังอ่าน และเขียน แตกต่างจากกลุ่มอื่น นอกจากนั้นนักเรียนกลุ่มทดลองมีการกำกับตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน นักเรียนกลุ่มทดลองโดยรวมประเมินตนเองเกี่ยวกับกำกับตนเองหลังเรียน และความคงอยู่ของการกำกับตนเอง แตกต่างจากกลุ่มควบคุม แต่อาจารย์ผู้สอนประเมินนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน กลุ่มแบบยึดหยุ่นประเมินการกำกับตนเองแตกต่างจากกลุ่มควบคุม แต่ไม่แตกต่างจากกลุ่มทดลองอื่น ๆ ส่วนอาจารย์ผู้สอนประเมินกลุ่มแลกเปลี่ยนบทบาทช่วงหลัง แตกต่างจากกลุ่มอื่น ๆ

ปรีชา ศรีเรืองฤทธิ์ (2549) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ของ Vygotsky วิธีการพัฒนาประกอบด้วย 3 ระยะเวลา คือ การศึกษาบริบทเพื่อบ่งชี้ความชัดเจนของปัญหาการเขียนของนักศึกษา ซึ่งพบว่าปัญหานี้เกิดจากความไม่เข้าใจและการใช้หลักไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง ผู้วิจัยสังเคราะห์ต้นร่างของรูปแบบการเรียนการสอนการเขียนที่ใช้ ZPD แล้วนำไปทดลองใช้ด้วย Action Research 3 วงจร ที่มีแผนการจัดการเรียนรู้ 6 แผน ๆ ละ 3 ชั่วโมง รวม 18 ชั่วโมง เพื่อให้ได้รูปแบบที่มีประสิทธิผล ในระยะที่ 2 มีการบันทึกผลการใช้และการปรับแก้ไขอย่างต่อเนื่อง ในระยะที่ 3 เป็นการทดสอบโดยใช้การวิจัยกึ่งทดลองเพื่อยืนยันประสิทธิผลของรูปแบบนี้ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนการเขียนประกอบด้วย 3 ระยะเวลา ที่นำเอา ZPD ไปใช้เพื่อให้นักศึกษาวิเคราะห์ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level: ADL) ก่อนการสร้างความตระหนักในศักยภาพและปัญหาการเขียนของตนเอง ตลอดจนองค์ประกอบของการเขียนอนุเขต เพื่อจะนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนโดยมีผู้สอน เพื่อน แหล่งเรียนรู้ และเทคโนโลยีเข้าช่วย และต้องจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มแบบเพื่อนช่วยเพื่อน ผู้สอนช่วยผู้เรียน และผู้เรียนช่วยตนเอง จนสามารถใช้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ทำให้การเขียนของตนเองพัฒนาขึ้น

ฤทัยรัตน์ ธรเสนา (2546) ได้ศึกษาการพัฒนาการเรียนการสอนโดยการวิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนแบบช่วยเสริมศักยภาพ แนวคิดเกี่ยวกับการสอนการคิดโดยผ่านการประเมิน และวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการในการส่งเสริมการคิดของนักศึกษาพยาบาล นำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์มาพัฒนาการเรียนการสอน และประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นโดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี อุตรธานี จำนวน 59 คน ที่เรียนวิชาสุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช 1 ระยะเวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ รวม 30 ชั่วโมง ผลการศึกษาสรุปได้ว่า คะแนนเฉลี่ยทักษะการวิเคราะห์ ทักษะการสรุปอ้างอิง ทักษะการสังเคราะห์ และทักษะการประเมินของกลุ่มทดลอง หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง แสดงให้เห็นว่าการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น สนับสนุนให้ผู้เรียนได้พัฒนาการคิดและการปฏิบัติงาน และการทำงานอย่างเป็นระบบ ซึ่งเป็นผลจากการที่ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการประเมินในชั้นเรียน ได้มีปฏิสัมพันธ์กัน ทำงานร่วมกัน และช่วยเหลือ การเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

ยุวดี อยู่สบาย (2552) ศึกษาประสิทธิภาพของการสอนการอ่านแบบ Reciprocal Teaching ต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและยุทธวิธีอภิปัญญาไทยในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา แบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดย

กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนอ่านแบบ Reciprocal Teaching และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนการอ่านแบบ Skill-based Teaching การสอนการอ่านแบบ Reciprocal Teaching ประกอบด้วยยุทธวิธีในการอ่าน 4 ยุทธวิธีคือ การทำนาย การตั้งคำถาม การหาความชัดเจน และการสรุป เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วย การอ่านเพื่อความเข้าใจจากข้อสอบเข้ามหาวิทยาลัยวิชาภาษาอังกฤษ ปี พ.ศ. 2547 แบบสอบถามเรื่องยุทธวิธีอภิปัญญา แบบบันทึกการใช้ยุทธวิธีอภิปัญญาระหว่างการอ่าน การอัดเทปบทสนทนาในขณะที่นักเรียนทำงานกลุ่ม และการสัมภาษณ์ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า Reciprocal Teaching มีผลในทางบวกต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจและการใช้ยุทธวิธีอภิปัญญา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 คะแนนเฉลี่ยของการสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลอง มีค่าสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 การสอนแบบ Reciprocal Teaching ช่วยเพิ่มความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ นอกจากนั้นแล้ว Reciprocal Teaching มีผลต่อการใช้ยุทธวิธีอภิปัญญา นักเรียนใช้ยุทธวิธีอภิปัญญามากขึ้น หลังการเรียนการสอนการอ่านแบบ Reciprocal Teaching อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Palincsar and Brown (1984) ได้ทดลองใช้วิธีการแลกเปลี่ยนบทบาทในการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน และฝึกใช้กลวิธีเพื่อช่วยให้เกิดการอ่านเพื่อความเข้าใจ ตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาที่อ่านออกแต่มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับต่ำ เด็กเหล่านี้มีปัญหาในการอ่านคือ ถึงแม้ว่าจะมีความสามารถในการอ่าน แต่ก็อ่านได้ช้ากว่าระดับอายุเดียวกันถึง 2 ปี จากการทดลองฝึกเด็กดังกล่าวด้วยการแบ่งเด็กเป็นกลุ่มย่อยแล้วฝึกร่วมกับครูที่สอนซ่อมเสริมการอ่านเป็นเวลา 20 วัน ผลปรากฏว่า

1. ความสามารถในการสรุปความ การตั้งคำถาม การทำความเข้าใจให้ชัดเจนและการคาดคะเนเหตุการณ์ของเด็กเพิ่มมากขึ้น ในระยะแรกของการฝึกคำถามที่ไม่ชัดเจนไม่ตรงใจความสำคัญมีถึง 46% แต่พอถึงระยะใกล้สิ้นสุดการทดลอง คำถามประเภทดังกล่าว ลดลงเหลือเพียง 2% คำถามในระยะหลังจะมุ่งถามในความสำคัญของเรื่องมากขึ้น คำถามที่ไม่ชัดเจนหรือคลุมเครือลดน้อยลงจนเหลือเกือบไม่ปรากฏเลย เช่นเดียวกับการสรุปความในระยะแรกของการฝึก การสรุปความที่ตรงกับใจความสำคัญของเรื่องมีเพียง 11% แต่พอใกล้สิ้นสุดการฝึกการสรุปที่ตรงประเด็นหรือใจความสำคัญของเรื่องเพิ่มขึ้นเป็น 60%

2. ทางด้านปริมาณพบว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของเด็กสูงขึ้นจากการให้เด็กทำแบบทดสอบหลังจากฝึกในแต่ละวัน พบว่าในระยะก่อนมีปฏิสัมพันธ์กัน

เด็กทำแบบทดสอบได้ถูกต้องประมาณ 20% ภายหลังจากที่ได้มีประสบการณ์ในการแลกเปลี่ยนบทบาทกันแล้วเด็กสามารถทำแบบทดสอบได้ถูกต้องถึง 80% นอกจากนั้นยังพบว่าในการทดลองฝึกเด็กแบบตัวต่อตัวหรือฝึกกับเด็ก 2 คน 90% ของเด็กใน 2 กลุ่มนี้สามารถพัฒนาตนเองได้ในระดับเดียวกันกับผู้มีความสามารถในการอ่านผลการฝึกยังมีความคงทน กล่าวคือ เวลาผ่านไป 8 สัปดาห์คะแนนความสามารถในการอ่านของเด็กยังคงอยู่ในระดับเดิม แต่เมื่อเวลาผ่านไป 6 เดือน ระดับคะแนนของเด็กลดลงจาก 80% เป็น 60%

3. ผลการฝึกครอบคลุมไปถึงการเรียนรู้ในชั้นเรียนอีกด้วย โดยในระหว่างการฝึกได้มีการทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์และสังคมกับนักเรียนทุกคน นักเรียนได้รับการฝึกมีคะแนนอยู่ในระดับต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไคล์ที่ 20 เมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนในระดับอายุเดียวกัน แต่หลังจากการฝึกแล้ว 90% ของเด็กดังกล่าว สามารถทำคะแนนอยู่ในระดับเปอร์เซ็นต์ไคล์ที่ 36 ซึ่งใกล้เคียงกับเพื่อนในระดับอายุเดียวกัน

4. ผลของการฝึกยังถ่ายโอนการเรียนรู้ไปยังงานอื่นที่แตกต่างกัน แต่มีลักษณะของกระบวนการเดียวกันอีกด้วย เช่น การเขียนสรุปความ การคาดคะเนคำถามที่ครูจะถาม เป็นต้น

นอกจากนั้นแล้ว Palincsar and Brown ยังได้เปรียบเทียบการแลกเปลี่ยนบทบาทกับการสอน 4 แบบ คือ

1. การให้ครูแสดงเป็นตัวอย่างการใช้กลวิธีการอ่าน 4 กลวิธีให้เด็กสังเกตแล้วตอบคำถามจากแบบทดสอบ

2. การให้เด็กแยกฝึกทักษะแต่ละทักษะจากแบบฝึกหัดอ่าน เมื่อเด็กทำแบบฝึกหัดแล้ว ครูให้ข้อมูลป้อนกลับ เพื่อให้เด็กทราบผลความก้าวหน้าของการฝึก

3. การแลกเปลี่ยนบทบาทในช่วง 4 วันแรกของการฝึก หลังจากนั้นให้เด็กฝึกด้วยตนเอง 8 วันหลัง

4. การแลกเปลี่ยนบทบาทตลอดเวลาของการฝึก

ผลปรากฏว่า การแลกเปลี่ยนบทบาทในแบบสุดท้ายเท่านั้นที่ได้ผลดีมากกว่า 3 แบบที่กล่าวมาข้างต้น

Fournier and Graves (2002) ศึกษาการใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ในการอ่านเรื่องสั้นเพื่อความเข้าใจของวัยรุ่น โดยการศึกษาได้ทดสอบการใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพ (SRE) ในการช่วยให้นักเรียนเข้าใจเรื่องสั้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 50 คน ในโรงเรียนเขตชานเมืองมิดเวสต์เทอร์น (Midwestern) ให้นักเรียนอ่านเรื่องสั้น 2 เรื่อง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนได้รับการสอนอ่านแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) มีความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้ประสบการณ์การอ่านแบบ

การเสริมศักยภาพ โดยเฉลี่ย 19% ผลการวิจัยยังพบว่านักเรียนมีเจตคติทางบวกมากต่อลักษณะโดยรวมของเรื่องสั้นและต่อการเรียนการสอนเมื่อรับการสอนแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพ อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยยังพบว่าการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพต้องการเวลามากกว่ากลุ่มควบคุม กรอบงานของประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพที่ใช้สำหรับแนะนำการอ่านของนักเรียนนั้นประกอบด้วยขั้นวางแผนและขั้นนำไปใช้

Liang (2004) ได้ศึกษาการใช้การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) เพื่อส่งเสริมความเข้าใจและการตอบสนองต่อเรื่องสั้นของนักเรียนมัธยมศึกษา แนวคิดการสอนวรรณคดีสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาที่นิยมซึ่งได้รับการพัฒนาในช่วง 30 ปีที่ผ่านมา มี 2 แนวคิด แนวคิดแรก คือ แนวคิดการตอบสนองของผู้อ่าน (A reader-response approach) เน้นที่การตอบสนองต่อเนื้อหาของนักเรียนแต่ละคน และอีกแนวคิดคือ แนวคิดความรู้ความเข้าใจ (A cognitive-oriented approach) เน้นที่ความเข้าใจเนื้อหาของนักเรียน การวิจัยครั้งนี้ออกแบบเพื่อตรวจสอบว่า การตอบสนองของผู้อ่านและแนวคิดความรู้ความเข้าใจ เพื่อทดสอบความเข้าใจและการตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนเพื่อเปรียบเทียบสองแนวคิด แต่ละแนวคิดใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพ (SRE) เป็นกรอบการสอนในการออกแบบเพื่อส่งเสริมความเข้าใจของนักเรียนและการมีส่วนร่วมกับแต่ละเนื้อหา การศึกษาครั้งนี้เป็นแบบ pretest-posttest design และใช้ทั้งการวิจัยเชิงปริมาณ และการวิจัยเชิงคุณภาพ แต่งเรื่องสำหรับเด็ก 3 เรื่อง ด้วยการเห็นชอบของนักแต่งหนังสือเด็ก แล้วสอนตามแนวคิดความรู้ความเข้าใจโดยใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ และแนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านโดยใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ สอนโดยครูมัธยม 2 คน ที่มีประสบการณ์มาจากคนละโรงเรียนในย่านเมือง และใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้กับนักเรียน ผลจากการสอบวัดก่อนและหลัง (pretest-posttest) วัดความเข้าใจ และการตอบสนองของนักเรียนตรวจให้คะแนนจากการออกแบบการให้คะแนนล่วงหน้า (pre-designed scoring rubrics) วิเคราะห์โดยใช้ ANCOVAs ใช้ความสามารถในการอ่านของนักเรียนเป็นตัวแปรร่วม ผลที่ได้รับจากบันทึกภาพสนทนาบันทึกของครู การสัมภาษณ์ครูและนักเรียนวิเคราะห์โดยวิธีเปรียบเทียบความคงที่ (Constant-comparative method) ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าทั้งการตอบสนองของผู้อ่าน และความรู้ความเข้าใจที่ใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพส่งเสริมความเข้าใจของนักเรียนต่อการอ่านเรื่องสั้น ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่า แนวคิดการตอบสนองของผู้อ่านส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ด้านการตอบสนองต่อภาระงาน ในทางตรงข้าม แนวคิดความรู้ความเข้าใจ มีผลสัมฤทธิ์ภาระงานความรู้ความเข้าใจเกิดขึ้นไม่มาก ผลการวิจัยเชิงคุณภาพชี้ให้เห็นว่า ครูเห็นคุณค่าของกรอบงานที่ใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ และเห็นว่าทั้งสองแนวคิดมีประโยชน์สำหรับนักเรียน นักเรียนเห็นว่าทั้งสองกิจกรรมและจุดประสงค์ของประสบการณ์การอ่านแบบเสริมศักยภาพ (SRE) มีประโยชน์ จากผลการศึกษา จึง

เสนอแนะได้ว่า การสอนวรรณคดีด้วยแนวคิดเฉพาะส่งผลต่อความเข้าใจและการตอบสนองต่อเนื้อหาของนักเรียน ความรู้นี้อาจช่วยครูในการเลือกแนวคิดที่เหมาะสมที่สุดกับผลลัพธ์ ตามความประสงค์ในการอ่านเนื้อหา ช่วยเหลือนักเรียนให้เข้าใจอย่างลึกซึ้งและยาวนานและซาบซึ้งกับการอ่านเนื้อหานั้น ส่งเสริมความเข้าใจ การเรียนรู้และประทับใจแต่ละเนื้อหาที่อ่าน

Cooke (2002) ได้ศึกษาผลของการใช้การเสริมศักยภาพเรื่องสั้นหลากหลายวัฒนธรรมกับความเข้าใจและเจตคติของนักเรียน โดยเน้นที่การใช้แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) ในการสร้างกิจกรรมก่อนการอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังการอ่าน เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจ เรียนรู้ และประทับใจกับบทอ่านที่แต่ละคนเลือกอ่าน ซึ่งศึกษากับนักเรียนเกรด 7 จำนวน 121 คน เพื่อตรวจสอบว่าประสบการณ์เสริมต่อการอ่าน (SRE) สามารถพัฒนา 1) ความเข้าใจพื้นฐานของเรื่องหลากหลายวัฒนธรรม 2) การสรุปอ้างอิงของนักเรียน 3) การมีส่วนร่วมและความกระตือรือร้นของนักเรียนกับเรื่องที่อ่าน 4) ความตั้งใจของนักเรียนที่จะอ่านเรื่องเกี่ยวกับวัฒนธรรมอื่นเพิ่มเติม 5) เจตคติของนักเรียนด้านวัฒนธรรม นักเรียนอ่านเรื่องสั้น 4 เรื่อง จาก American Dragons โดยสองเรื่องใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) และอีกสองเรื่องไม่ได้ใช้ เก็บข้อมูลด้วยแบบทดสอบแบบเลือกตอบ และแบบสอบถามปลายเปิดและการสัมภาษณ์ เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ส่งผลต่อทั้งผู้อ่านเก่ง และผู้มีปัญหาการอ่านในด้านข้อเท็จจริงสำหรับเรื่องสั้น 3 เรื่อง และด้านคำถามอ้างอิงสรุปหมดทั้ง 4 เรื่อง คำถามแบบทดสอบแบบตอบสั้น ๆ ข้อหนึ่งนักเรียนที่ได้รับประสบการณ์เสริมต่อการอ่าน (SRE) มีคะแนนสูงกว่าหมดทั้ง 4 เรื่อง กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ 3 เรื่อง นอกจากนี้ การทดลองยังส่งผลต่อทั้งผู้อ่านเก่ง และผู้อ่านอ่อน ผลการวิจัยด้านเจตคติพบว่าประสบการณ์เสริมต่อการอ่าน (SRE) เพิ่มการมีส่วนร่วมและความกระตือรือร้นต่อการอ่านเรื่องสั้นหลากหลายวัฒนธรรม เป็นที่ยอมรับว่านักเรียนตั้งใจที่จะอ่านเรื่องสั้นวัฒนธรรมเดียวกันเพิ่มเติม ผลการวัดจากแบบสอบถามลิเคิร์ตสเกลพบว่าเป็นแบบผสม อย่างไรก็ตาม ผลจากการสัมภาษณ์แบบปลายเปิดออกมาทางบวก เมื่อนักเรียนถูกถามตรง ๆ ว่ากิจกรรมจะกระตุ้นให้เขาอ่านเรื่องสั้นเกี่ยวกับบุคคลต่างวัฒนธรรมหรือไม่ นักเรียน 100% ตอบว่า ใช่ และยอมรับเจตคติของนักเรียนต่อวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นเคย ผลจากทั้งข้อคำถามแบบลิเคิร์ตสเกล และแบบสัมภาษณ์สนับสนุนว่า ประสบการณ์เสริมต่อการอ่าน (SRE) ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีเจตคติทางบวก จากผลการวิจัย กล่าวได้ว่า ประสบการณ์เสริมต่อการอ่าน (SRE) สามารถเป็นทางเลือกหนึ่งสำหรับครูในการนำวรรณคดีหลากหลายวัฒนธรรมเพิ่มเข้าไปในหลักสูตรด้วย

Clark (2000) ได้ศึกษาการสอนแบบเสริมต่อการอ่าน โดยศึกษารายกรณีกับครูระดับประถมศึกษา จำนวน 4 คน จุดประสงค์ของการศึกษาเพื่ออธิบายการเสริมศักยภาพที่ครูระดับประถมศึกษาใช้กับนักเรียนในระหว่างการสอนอ่าน เก็บรวบรวมข้อมูลการสอนแบบเสริมต่อการอ่าน

ของครูประถมศึกษาโดยครู 6 คน จากโรงเรียนจากการศึกษาโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพและเป็นครูที่ประสบความสำเร็จ โดยใช้การสังเกตชั้นเรียนและการสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง (Semi-structured interview) ออกแบบการวิจัยเป็นแบบการศึกษารายกรณี (Case study) สังเกตครูขณะสอนการอ่านตามตารางการสอน 4 วันที่ใกล้เคียงกัน สังเกตด้วยการบันทึกเทปและบันทึกภาคสนาม ตามด้วยการสัมภาษณ์ครู วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการพรรณนาทางปริมาณและคุณภาพ การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตแสดงให้เห็นว่าครูกระตุ้น บอกรับ และแนะนำ และให้ตัวแบบเพื่อเสริมต่อให้นักเรียนขณะที่พยายามทำความเข้าใจคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยและพบว่าครูแต่ละคนใช้การบอกรับมากกว่าการแนะนำ และให้คำแนะนำมากกว่าการให้ตัวแบบมีครูเพียงคนเดียวเท่านั้นที่ใช้การกระตุ้นและตัวแบบเป็นประจำ มีครู 3 คน ใช้ตัวแบบเล็กน้อยและไม่ใช้การกระตุ้นเลย นอกจากนี้ ข้อสังเกตการเสริมศักยภาพให้นักเรียนของครูพบว่าสะท้อนให้เห็นการตอบสนอง 4 ระดับ ข้อสังเกตที่ให้คำแนะนำทั่วไปที่ต้องการให้นักเรียนด้วยตนเอง คำแนะนำเฉพาะซึ่งต้องการส่งเสริมให้นักเรียนคิด และคำแนะนำเฉพาะซึ่งไม่ต้องการส่งเสริมให้นักเรียนคิด และตัวแบบที่ไม่ได้ต้องการให้นักเรียนคิด พบว่าครูนำเสนอข้อสังเกตที่แนะนำ และการคิดแก่นักเรียนมากกว่าข้อสังเกตการตอบสนองระดับอื่น ๆ การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์แสดงให้เห็นว่าครูตระหนักด้วยตนเองในการวางแผนการเสริมศักยภาพล่วงหน้าและระหว่างสอนการอ่าน ครูรายงานการพิจารณานักเรียน แบบการเรียนรู้ นำเสนอรหัสช่วยจำที่ไม่ใช่ภาษาพูด การฝึกจำคำศัพท์ กระตุ้นนักเรียน ความรู้เดิม ตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน พัฒนาความรู้ด้านการรู้คิดของนักเรียน (Metacognitive) และใช้โครงสร้างของเรื่องเป็นตัวอย่งในการให้การเสริมศักยภาพนักเรียน ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการเสริมศักยภาพเกิดขึ้นถี่น้อยกว่าการคาดการณ์ไว้ล่วงหน้า และการจำคำศัพท์ที่ได้จำกัด ทำยสุดผลการวิจัยเสนอแนะว่า ครูไม่ได้สอนแบบเสริมต่อแตกต่างไปจากการช่วยเหลือทั่ว ๆ ไปแก่นักเรียน

Xiangying Jiang and William Grabe (2007) ได้ศึกษาการใช้ Graphic Organizers ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษกับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง จากการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการเสริมศักยภาพโดยการใช้ Graphic Organizers มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น และมีความเข้าใจในการอ่านในภาพรวมมากกว่าการอ่านจากตัวอักษรเพียงอย่างเดียว การใช้ Graphic Organizers ในการเสริมศักยภาพ เป็นการอำนวยความสะดวก (facilitate) ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และจากการวิจัยพบว่าบทอ่านประเภทเรื่องอธิบายและเรื่องเล่า (narrative and expository) โดยใช้ Graphic Organizers ช่วยเหลือผู้เรียนทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักและสามารถเรียงลำดับเรื่องทีอ่านได้ และทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจากการใช้ Graphic Organizers ในการเสริมศักยภาพมากกว่าบทอ่านประเภทอื่น และ

จากงานวิจัยมีข้อเสนอแนะว่า การเสริมศักยภาพโดยใช้ Graphic Organizers ควรใช้เวลาอย่างน้อย 14 สัปดาห์ในการทดลอง

ผลการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศดังกล่าวมาแล้วข้างต้น พอจะสรุปได้ว่า งานวิจัยที่เกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนบทบาท และการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) นั้น พบว่า มีการนำแนวคิดมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างแพร่หลาย ทั้งการสอนวิชาภาษาอังกฤษ และวิชาอื่น ๆ โดยเฉพาะในการเรียนการสอนภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศซึ่งมีการศึกษาวิจัยกันอย่างกว้างขวาง นอกจากนี้ยังมีการศึกษาวิจัยกับทุกระดับการศึกษา ซึ่งล้วนแล้วแต่ให้ผลเป็นที่น่าพอใจว่า สามารถช่วยพัฒนาทักษะทางภาษา โดยเฉพาะทักษะการอ่าน แต่จากการศึกษายังไม่พบว่ามี การนำแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการเสริมศักยภาพมาพัฒนารูปแบบการเรียน การสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในระดับมัธยมศึกษา และยังไม่พบว่ามี การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการเสริมศักยภาพมาก่อน ดังนั้นการนำ การสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการเสริมศักยภาพมาจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งประกอบด้วย กิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน น่าจะสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้



คุรุณวิทย์วิทยธรพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ มีขั้นตอนการดำเนินการแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ ประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ และวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2. การสร้างรูปแบบการเรียนการสอน

3. การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

4. การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบ

5. การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้

6. การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบ

ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

1. เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ

1.1 แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2. เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ

2.1 แบบบันทึกการเรียนรู้

ตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น

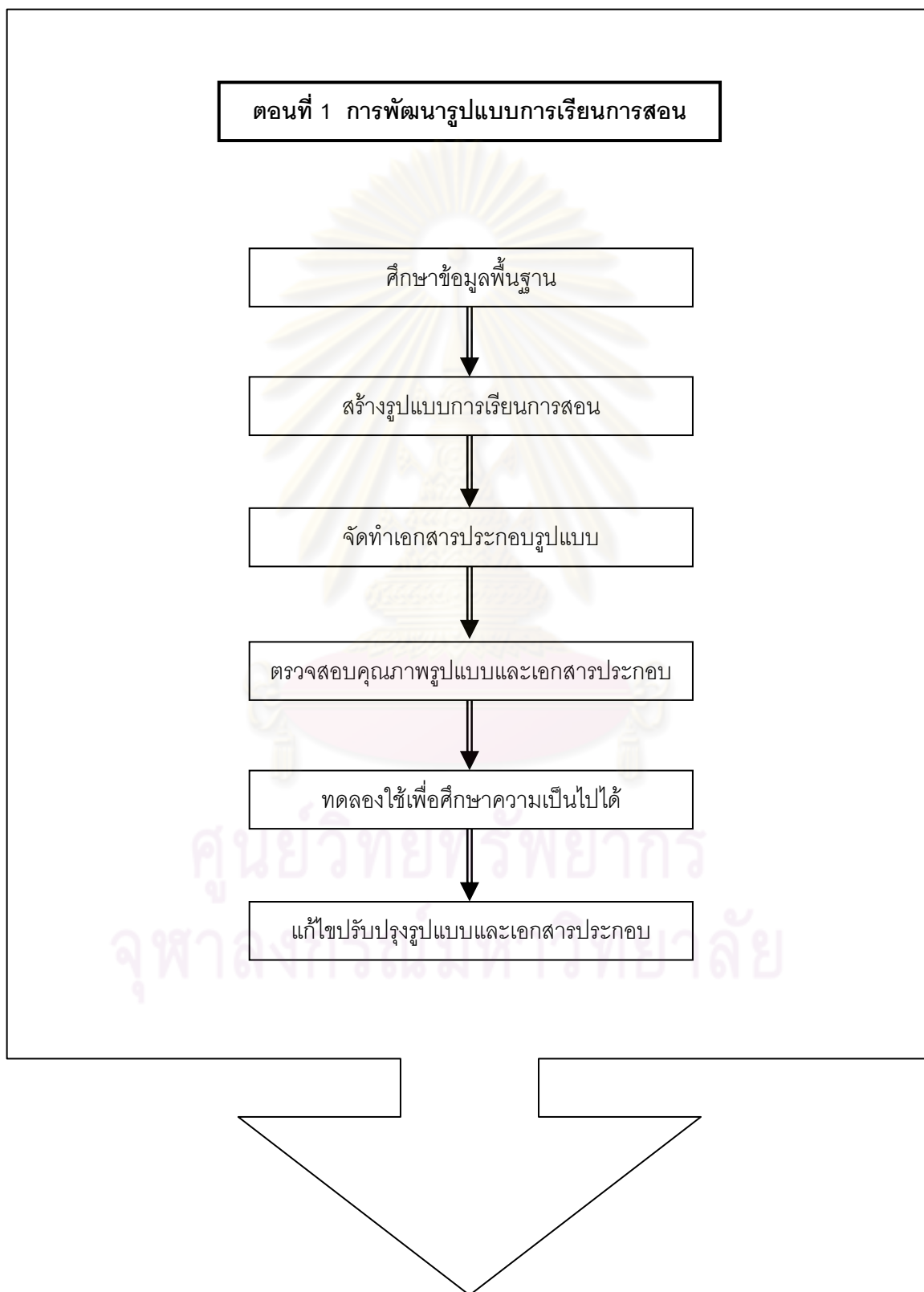
1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2. การดำเนินการทดลอง

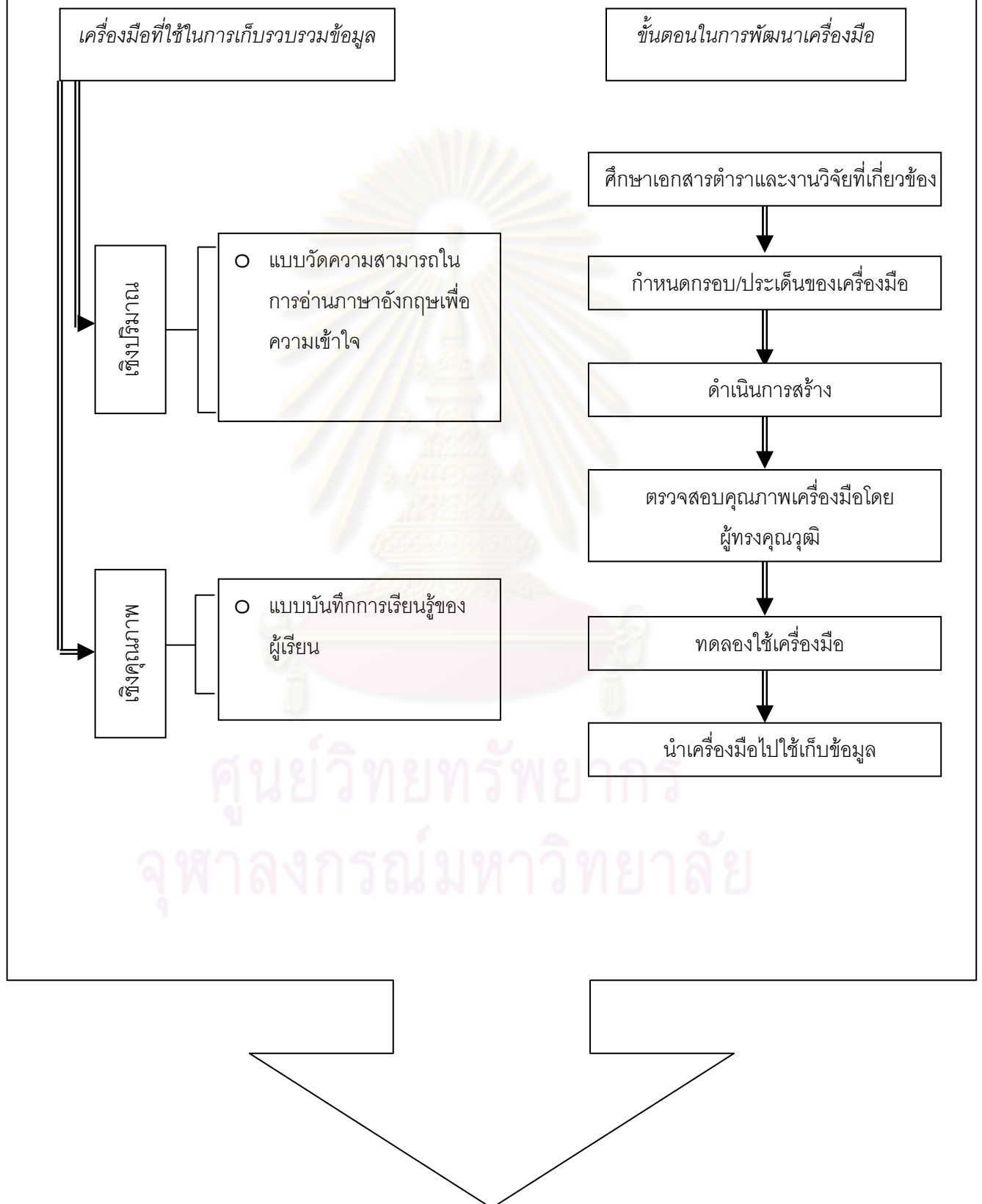
3. การวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยดังกล่าวข้างต้นตามแผนภาพที่ 8 ดังนี้

แผนภาพที่ 8 ขั้นตอนการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน



ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล



ตอนที่ 3 การนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้

กำหนดประชากร

เลือกกลุ่มตัวอย่าง

ทดสอบก่อนการใช้รูปแบบ
วัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ดำเนินการเรียนการสอนด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

ทดสอบหลังการใช้รูปแบบ
วัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การวิเคราะห์ข้อมูล

- เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ก่อนกับหลังการทดลอง

ผลการวิจัย

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผ่านการประเมิน (และตรวจสอบผลการใช้แล้ว)

ตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานของการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ โดยศึกษาจากเอกสาร ตำรา และรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ปัญหาการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ด้านสภาพการจัดการเรียนการสอน ด้านครูผู้สอน ด้านความสำคัญและความจำเป็นของการอ่านภาษาอังกฤษ โดยศึกษาจากการวิจัย รายงานการวิจัย บทความจากหนังสือ วารสารที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และรายงานติดตามผล ประเมินคุณภาพนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรแกนกลาง พุทธศักราช 2551 สรุปได้ดังนี้

1. เป้าหมายสูงสุดของการจัดสาระการเรียนรู้ คือ การพัฒนาให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความรู้ ทักษะ กระบวนการ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมตามจุดหมายของหลักสูตร

2. การกำหนดสาระการเรียนรู้เพื่อเป็นกรอบเนื้อหา หรือขอบข่ายองค์ความรู้ทั้งหมด 4 สาระด้วยกัน คือ

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

3. มาตรฐานการเรียนรู้ที่เป็นข้อกำหนด สิ่งที่คาดหวังว่า นักเรียนต้องรู้และสามารถทำได้ซึ่งมีองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ความรู้ ทักษะ/กระบวนการ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ซึ่งกำหนดตามคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในจุดหมายของหลักสูตร มาตรฐานการเรียนรู้เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความรู้และประสิทธิภาพต่าง ๆ ที่นักเรียนสามารถทำได้ในแต่ละสาระ ซึ่งมาตรฐานการเรียนรู้ของแต่ละช่วงชั้น ก็เป็นตัวบ่งชี้การเรียนรู้ที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นในตัวผู้เรียน เมื่อเรียนจบแต่ละช่วงชั้น

4. การจัดทำหน่วยการเรียนรู้ ผู้เรียนภาษาต่างประเทศในระดับสื่อสาร ควรเรียนแก่นสาระ/ประเด็นหลักในหัวข้อเรื่อง ตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อมรอบตัว อาหารและเครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการการศึกษาและ

อาชีพ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการสถานที่ ภาษาและวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

5. แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ต้องครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการ พัฒนาการของผู้เรียน และคุณธรรม การวัดและประเมินผลตามหลักสูตรการศึกษา ขั้นพื้นฐาน การประเมินผลทางภาษา การกำหนดจุดประสงค์ในการประเมิน เครื่องมือวัดและประเมินผลทางภาษา และแนวทางการทดสอบทักษะการอ่าน

ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของผู้เรียนในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง หรือ ภาษาต่างประเทศ มักพบปัญหาในการอ่านซึ่งมีสาเหตุมาจาก

1. ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ขาดความรู้พื้นฐานด้านภาษา เช่น ความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้างทางภาษาและการตีความ เป็นต้น จึงทำให้ผู้เรียนไม่สามารถทำความเข้าใจกับบทอ่านได้ในระดับเดียวกับเจ้าของภาษาอ่าน นอกจากนี้ยังไม่คุ้นเคยกับเนื้อหาทางสังคมและวัฒนธรรมในบทอ่านที่มีความแตกต่างกัน

2. ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศไม่มีความคุ้นเคยต่อตัวชี้แนะ (cues) ด้านสัญลักษณ์และเสียง ด้านโครงสร้างทางภาษาหรือไวยากรณ์ และด้านความหมายในภาษาอังกฤษ ที่จะมาช่วยสร้างความเข้าใจในการอ่าน ทำให้กลไกในกระบวนการอ่านไม่เป็นไปด้วยอัตโนมัติเหมือนการอ่านภาษาแม่ของตน

3. ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ไม่สามารถจดจำความหมายของคำศัพท์ในภาษาที่สองได้มาก ทั้งนี้เนื่องจากความรู้ทางด้านคำศัพท์ของผู้เรียนมีจำกัด

4. ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ มักมีปัญหากลากแย่งของภาษาแม่ในขณะที่อ่าน ซึ่งเกิดจากความเหมือนและความแตกต่างบางประการระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สอง จึงทำให้ผู้เรียนตีความหมายของข้อมูลได้ช้าและค่อนข้างยุ่งยากกว่าการอ่านภาษาแม่

ข้อมูลพื้นฐานด้านการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

ข้อมูลพื้นฐานด้านการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ได้จากการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ดังนี้

1. สัมภาษณ์ครูผู้สอนการอ่านภาษาอังกฤษ ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม 5 ท่าน โดยสัมภาษณ์ในประเด็นเกี่ยวกับการดำเนินการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอน และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน

ผลการสัมภาษณ์ครูผู้สอนการอ่านภาษาอังกฤษ พบประเด็นสำคัญเกี่ยวกับการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษดังนี้

1. นักเรียนมีพื้นฐานทางภาษาอังกฤษไม่ดี ด้านความหมายของคำศัพท์ จำนวน โครงสร้างของประโยคที่ซับซ้อน

2. นักเรียนขาดทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ
3. นักเรียนไม่มีความรู้หรือประสบการณ์เกี่ยวกับบทอ่านมาก่อน
4. เนื้อเรื่องในบทอ่านไม่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน
5. นักเรียนไม่มีสมาธิในการอ่าน
6. นักเรียนไม่สนใจและรักการอ่านภาษาอังกฤษเท่าที่ควร

ข้อเสนอแนะการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

1. การเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ควรกระตุ้นให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการอ่านภาษาอังกฤษ และมีเจตคติต่อการอ่านสื่อและสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ

2. ควรให้นักเรียนได้มีกิจกรรมฝึกการอ่านสื่อจากสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน

3. ครูควรเลือกบทอ่านที่นักเรียนเข้าถึงได้ และมีความสอดคล้องกับชีวิตจริงในสังคม

4. ครูควรเลือกบทอ่านที่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน และความยากง่ายของบทอ่านให้เหมาะสมกับวัยและระดับของผู้เรียน

2. ข้อมูลจากแบบสำรวจความสนใจในหัวข้อเรื่องในการอ่าน ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้เข้าใจและไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน และพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน

ความสนใจในหัวข้อเรื่องในการอ่าน โดยเรียงลำดับความสนใจจากมากไปหาน้อยดังนี้ การเดินทางท่องเที่ยว สถานที่ ภาษา การศึกษาและอาชีพ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เวลาว่างและนันทนาการ การบริการ ครอบครัว โรงเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลตนเอง สิ่งแวดล้อมรอบตัว อาหารและเครื่องดื่ม การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ สุขภาพและสวัสดิการ

ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้ไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านโดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้

- 1) ขาดทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ
- 2) ไม่เข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา
- 3) ไม่มีประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
- 4) ไม่มีสมาธิในการอ่าน
- 5) เนื้อเรื่องที่อ่านไม่น่าสนใจ

จากมากไปหาน้อยดังนี้

ขั้นข้อ

6) เวลาในการอ่านมีจำกัด

ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยเรียงลำดับ

1) เข้าใจความหมายของคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างประโยคที่

2) มีประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

3) มีความรู้เรื่องการใช้ภาษาและไวยากรณ์

4) เนื้อเรื่องที่อ่านน่าสนใจ

5) มีทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ

6) มีสมาธิในการอ่าน

7) เข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

8) เนื้อเรื่องมีคำศัพท์ไม่ยากเกินไป

9) มีเวลาการอ่านเพียงพอ

กิจกรรมการอ่านที่นักเรียนชอบมีลักษณะดังนี้ โดยเรียงลำดับ

จากมากไปหาน้อยดังนี้

1) ฝึกอ่านเป็นกลุ่มย่อย

2) ฝึกอ่านเป็นคู่

3) ฝึกอ่านพร้อมกันทั้งห้อง

4) ฝึกอ่านคนเดียว

สำรวจพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีระดับ

การปฏิบัติ 4 ระดับดังนี้ การปฏิบัติเป็นประจำ การปฏิบัติบ่อยครั้ง การปฏิบัตินาน ๆ ครั้ง และไม่เคยปฏิบัติเลย สรุปได้ดังนี้

ก่อนการอ่าน

พฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติบ่อยครั้ง คือ

1) การคาดคะเนหรือทำนายเรื่องที่อ่าน

2) การสำรวจโครงสร้างของบทอ่าน

3) การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท

พฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติมานาน ๆ ครั้ง คือ

- 1) การระบุสิ่งที่นักเรียนควรรู้เกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่อ่าน
- 2) การกำหนดความต้องการความรู้ในเรื่องที่อ่านและหาความรู้เพิ่มเติม
- 3) การเลือกกลวิธีที่นำมาใช้ในการอ่าน
- 4) การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน

ระหว่างการอ่าน

พฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติบ่อยครั้ง คือ

- 1) ถ้านักเรียนไม่เข้าใจ อ่านประโยคซ้ำอีก
- 2) การใช้ประสบการณ์และความรู้เดิมมาช่วยในการอ่าน

พฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติมานาน ๆ ครั้ง คือ

- 1) การประเมินผลการคาดคะเนหรือทำนายเรื่องที่อ่าน
- 2) การค้นหาใจความสำคัญของเนื้อเรื่องและจัดลำดับความสำคัญของประโยค
- 3) การตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องในขณะที่อ่าน
- 4) การลำดับเรื่องราวที่อ่านและเขียนแผนผังโยงความสัมพันธ์ของเรื่องที่อ่าน

หลังการอ่าน

พฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติมานาน ๆ ครั้ง คือ

- 1) การค้นหาคำตอบของเรื่องที่อ่าน
- 2) การขอความช่วยเหลือจากนักเรียนคนอื่น ๆ ในการอ่าน
- 3) การประเมินความเข้าใจในการอ่านของตนเองขณะอ่านและหลังอ่าน
- 4) การหาความรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่องที่อ่าน
- 5) การอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
- 6) การเล่าเรื่องเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านให้เพื่อนในชั้นเรียนฟัง

2. การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่นำไปสู่การพัฒนา รูปแบบการเรียน การสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการเสริมศักยภาพ

ตารางที่ 2 หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนฯ

ทฤษฎี/แนวคิด	หลักการ	แนวการจัด กิจกรรมการเรียน	บทบาทครู	บทบาท ผู้เรียน
1. การเสริม ศักยภาพ (Scaffolding)	<ul style="list-style-type: none"> - การให้ความ ช่วยเหลือผู้เรียนให้ สามารถทำงานที่ไม่ สามารถทำได้ตาม ลำพังให้ทำได้ สำเร็จ - เป็นโครงสร้าง ชั่วคราวที่ยึดหยุ่น โดยผู้สอนค่อย ๆ ลดการช่วยเหลือลง แล้วถ่ายโอนความ รับผิดชอบการ ทำงานไปสู่ผู้เรียน 	<ul style="list-style-type: none"> - การใช้ทั้ง visual scaffolding และ verbal scaffolding - การตั้งคำถาม การ บอกหรืออธิบาย วิธีการ การสาธิต หรือแสดงให้ดู การ ให้ตัวแบบ การ ชี้แนะ การทำงาน กลุ่ม ทดสอบ พื้นฐานก่อนอ่าน - ใช้กิจกรรมการ เรียนรู้แบบร่วมมือ 	<ul style="list-style-type: none"> - ประเมิน ตรวจสอบ พื้นฐานผู้เรียน เกี่ยวกับบทอ่าน เพื่อให้ ความ ช่วยเหลืออย่าง เหมาะสม - กระตุ้นให้ผู้เรียน ชักถาม ตั้งคำถาม หรือ ตอบคำถาม 	<ul style="list-style-type: none"> - ตั้งคำถามเมื่อ ต้องการความ ช่วยเหลือ
2. พื้นที่รอยต่อ พัฒนาการ (Zone of proximal development)	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้เรียนสามารถ เรียนรู้ได้บริเวณ รอยต่อพัฒนาการ - ZPD เป็นขอบเขตที่ ผู้เรียนสามารถ เรียนรู้ได้หากได้รับ การช่วยเหลือจากผู้ ที่มีความรู้มากกว่า 	<ul style="list-style-type: none"> - ตรวจสอบความรู้ เดิมผู้เรียน เช่น ให้ ทำแบบฝึกหัดด้าน คำศัพท์ มโนทัศน์ หรือการคาดเดา เกี่ยวกับเรื่องที่จะ อ่าน 	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้สอนสามารถช่วย ผู้เรียนเรียนรู้ได้ เหมาะสมกับ ZPD - เลือกเนื้อหาเหมาะ ะกับ ZPD ของ ผู้เรียน 	<ul style="list-style-type: none"> - ทำงานกลุ่ม แลกเปลี่ยน ความคิดเห็น กับเพื่อน

ตารางที่ 2 หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนฯ (ต่อ)

ทฤษฎี/แนวคิด	หลักการ	แนวการจัด กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาท ผู้เรียน
3. มโนทัศน์การ เรียนรู้เชิงพุทธิ- ปัญญาคอนสตรัค ติวิสต์ (Cognitive constructivist learning concept)	<ul style="list-style-type: none"> - ทฤษฎีโครงสร้าง ความรู้ - ความรู้เดิมของ ผู้เรียนมี ความสำคัญในการ อ่านเนื้อหา - ทฤษฎีสร้างสรรค์ นิยม การอ่านเป็น กระบวนการ สร้างสรรค์ที่ต้นตัว - ผู้เรียนเป็นผู้สร้าง ความหมายจาก เนื้อหาจากการมี ปฏิสัมพันธ์ทาง สังคม - รูปแบบการอ่าน แบบปฏิสัมพันธ์ ผู้อ่านและเนื้อหา มีบทบาทสำคัญใน การอ่าน 	<ul style="list-style-type: none"> - กิจกรรมทบทวน ความรู้เดิมและ สร้างความรู้ พื้นฐานเพื่อการ อ่าน 	<ul style="list-style-type: none"> - เลือกเนื้อหาที่ สัมพันธ์กับ ประสบการณ์เดิม ผู้เรียน - นำเสนอเนื้อหาที่ ท้าทาย - ใช้กิจกรรมกลุ่มใน การสร้าง ความหมายโดย การแลกเปลี่ยน ความรู้ - นำเสนอเนื้อหา และกิจกรรมที่ ส่งเสริมการอ่าน 	<ul style="list-style-type: none"> - การทำงาน กลุ่ม - มีส่วนร่วมกับ การอ่านเนื้อหา อย่างต้นตัว - จัดจ้อกับ เนื้อหาและใช้ ความรู้เดิมใน การอ่าน
4. การมีส่วนร่วม ของผู้เรียน (Students engagement)	<ul style="list-style-type: none"> - การมีส่วนร่วมใน การอ่าน ทำให้ ผู้เรียนประสบ ความสำเร็จในการ อ่าน - สิ่งที่อ่านเชื่อมโยง ผู้เรียนกับสังคม และสังคมกับ ผู้เรียน 	<ul style="list-style-type: none"> - กิจกรรมที่ส่งเสริม การมีส่วนร่วมของ ผู้เรียนเพื่อให้ ผู้เรียนเข้าใจ เพติดเพลินกับสิ่งที่ อ่านและทำ กิจกรรมหลังการ อ่านได้สำเร็จ 	<ul style="list-style-type: none"> - จัดกิจกรรมที่ ส่งเสริมการมีส่วน ร่วมของผู้เรียน - เตรียมเนื้อหาที่ ผู้เรียนอ่านได้เข้าใจ 	<ul style="list-style-type: none"> - มีส่วนร่วมกับ บทอ่านและ กิจกรรมการ อ่าน

3. การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน เป็นการสร้างเอกสารต่าง ๆ เพื่อนำมาใช้อธิบายรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งจะทำให้ผู้สอนหรือผู้ที่นำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ สามารถเข้าใจความเป็นมาของรูปแบบ องค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบ และรายละเอียดในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย

1. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้นเพื่อให้รายละเอียดและแนะนำแนวทางในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้แก่ผู้สอน คู่มือครูจะกล่าวถึงสิ่งที่ผู้สอนต้องศึกษา วิธีการปฏิบัติเตรียมกิจกรรมและประสบการณ์ต่าง ๆ ซึ่งรายละเอียดเหล่านี้จะเป็นส่วนที่กล่าวเพิ่มเติมนอกเหนือจากที่ระบุไว้แล้วในรูปแบบการเรียนการสอน ทั้งนี้เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนมีความชัดเจนและสะดวกในการนำไปใช้ให้บรรลุจุดมุ่งหมายของรูปแบบ

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนเป็นเอกสารที่จัดทำเพื่อให้ผู้สอนได้เกิดความรู้ความเข้าใจ และสามารถรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ได้ ประกอบด้วยหัวข้อต่าง ๆ ดังนี้

1.1 การนำแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.2 คำแนะนำในการนำรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย

1.2.1 คำชี้แจงการนำรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้

1.2.2 ข้อควรคำนึงในการนำรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.2.3 แนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.2.4 บทบาทของครู

1.2.5 บทบาทของนักเรียน

1.3 แผนการจัดการเรียนรู้

ตารางที่ 3 จำนวนแผนการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ

ขั้นของรูปแบบ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	กิจกรรม	ระยะเวลา (ชั่วโมง)
<p>ระยะที่ 1</p> <p>การเตรียมการของครู</p>	-	<p>1. ครูเลือกบทอ่าน</p> <p>2. ครูวางแผนการเรียนการสอนตามขั้นใน ระยะที่ 2</p>	เตรียมการ และวางแผน ก่อนเปิดภาค เรียน
Pre – test	-	1. วัดผลก่อนเรียน	1
<p>ระยะที่ 2</p> <p>การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน</p> <p>ระยะที่ 2.1</p> <p>ขั้นเตรียมการอ่าน และสร้างความ ตระหนัก</p>	- การเตรียมการอ่าน สร้างความตระหนัก	<p>2.1.1 นักเรียนจัดลำดับขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.1.2 นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าว ๆ ที่ครู สาธิตและวิเคราะห์หองค์ประกอบของบทอ่าน ว่านักเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง นักเรียนไม่รู้เรื่อง อะไรบ้าง และทำอย่างไรจึงจะรู้สิ่งใหม่</p>	2
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ขั้นแลกเปลี่ยน บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3</p> <p>ขั้น สรุปผลการอ่าน</p>	- Special Days (Birthday)	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการ อ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2) การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้ง คำถาม 4) การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบท อ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอน ตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้ นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อ ตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความ เข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในบทอ่าน</p>	4

ตารางที่ 3 จำนวนแผนการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ (ต่อ)

ขั้นของรูปแบบ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	กิจกรรม	ระยะเวลา (ชั่วโมง)
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ขั้นแลกเปลี่ยน</p> <p>บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ขั้น</p> <p>สรุปผลการอ่าน</p>	<p>- Places</p> <p>(Hollywood)</p>	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2) การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4) การสรุปย่อความ เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน</p>	4
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ขั้นแลกเปลี่ยน</p> <p>บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ขั้น</p> <p>สรุปผลการอ่าน</p>	<p>- Health</p> <p>(Laughter)</p>	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2) การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4) การสรุปย่อความ เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน</p>	4

ตารางที่ 3 จำนวนแผนการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ (ต่อ)

ขั้นของรูปแบบ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	กิจกรรม	ระยะเวลา (ชั่วโมง)
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ขั้นแลกเปลี่ยน</p> <p>บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ขั้น</p> <p>สรุปผลการอ่าน</p>	<p>- Customs</p> <p>(A Baby's First Haircut)</p>	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้ นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน</p>	4
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ขั้นแลกเปลี่ยน</p> <p>บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ขั้น</p> <p>สรุปผลการอ่าน</p>	<p>- Food</p> <p>(Chocolate)</p>	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้ นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน</p>	4

ตารางที่ 3 จำนวนแผนการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ (ต่อ)

ชั้นของรูปแบบ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	กิจกรรม	ระยะเวลา (ชั่วโมง)
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ชั้นแลกเปลี่ยน</p> <p>บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ชั้น</p> <p>สรุปผลการอ่าน</p>	- Inventions (Perfume)	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้ นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน</p>	4
<p>ระยะที่ 2.2</p> <p>ชั้นแลกเปลี่ยน</p> <p>บทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ชั้น</p> <p>สรุปผลการอ่าน</p>	- People (Barak Obama)	<p>2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน</p> <p>2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้ นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน</p> <p>2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา</p> <p>2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน</p>	4

ตารางที่ 3 จำนวนแผนการเรียนรู้ตามหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ (ต่อ)

ขั้นของรูปแบบ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	กิจกรรม	ระยะเวลา (ชั่วโมง)
ระยะเวลาที่ 2.2 ชั้นแลกเปลี่ยน บทบาทการอ่าน ระยะเวลาที่ 2.3 ชั้น สรุปผลการอ่าน	- Literature (Stone Soup)	2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างคือ 1) การคาดเดาเหตุการณ์ 2) การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3) การตั้งคำถาม 4) การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน 2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่งโดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้ นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน 2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา 2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน	4
Post – test	-	- วัดผลหลังเรียน	1
รวม			36

2. แผนการจัดการเรียนรู้และสื่อการสอน เป็นเอกสารที่ใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้สอนทราบถึงแนวการจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์ตามรูปแบบ ซึ่งประกอบด้วยชื่อแผนการจัดการเรียนรู้ สาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม การเรียนการสอน สื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน การวัดและประเมินผล เวลาที่ใช้สอน และภาคผนวก ซึ่งได้แก่ บทอ่าน และแบบฝึกอ่านก่อนและหลังการอ่าน และแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนหลังเรียนแต่ละเรื่องพร้อมเฉลย โดยมีขั้นตอนในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ดังนี้

การจัดทำเอกสารแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และสื่อการเรียนการสอน โดยดำเนินการ ดังนี้

ศึกษาและพิจารณาจุดประสงค์การเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษา และคู่มือการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ พุทธศักราช 2551 เพื่อใช้เป็นหลักในการ

กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของแต่ละชั่วโมง และวิธีการประเมินผลให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ดังกล่าว

คัดเลือกบทอ่าน ที่จะนำมาใช้เป็นเนื้อหาในการเรียนการสอน ซึ่งเป็นข้อมูลตามความสนใจในหัวข้อเรื่องคือ Birthday, Hollywood, Laughter, A baby's first haircut, Chocolate, Perfume, Barak Obama, Stone soup ในการคัดเลือกบทอ่านใช้เกณฑ์ต่อไปนี้ในการพิจารณาคือ

- ความยากง่ายของบทอ่าน การพิจารณาเลือกเรื่องที่มีเนื้อหายากง่ายเหมาะกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 คน ซึ่งเป็นครูที่สอนวิชาการอ่านภาษาอังกฤษ ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นผู้พิจารณา

- ความน่าสนใจของบทอ่าน การพิจารณาเลือกเนื้อหาที่น่าสนใจ โดยใช้แบบสอบถามปลายเปิดถามนักเรียนเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 45 คน ให้ระบุหัวข้อเรื่องที่สนใจจะอ่าน แล้วนำมาจัดเรียงลำดับตามความสนใจมากไปหาน้อย สำหรับนำมาใช้เป็นเกณฑ์ในการเลือกเนื้อหา

- ความยาวของบทอ่าน กำหนดให้บทอ่านมีความยาวพอเหมาะกับความสามารถของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ศึกษาและวิเคราะห์บทอ่านที่คัดเลือกไว้ เป็นการกำหนดสิ่งที่จะต้องนำมาสอนเพื่อให้เกิดการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3 ระดับ คือ ความเข้าใจตามตัวอักษร ความเข้าใจระดับตีความ และความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ และกำหนดจำนวนคาบเรียนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหาของรายวิชา ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาและคาบเรียนในการเรียนการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษ แบ่งเป็น 8 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 32 ชั่วโมง

ศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้ในการสอนแต่ละขั้นตอน เพื่อนำมาใช้กำหนดรายละเอียดในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับเวลาที่กำหนดไว้

เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยแต่ละแผนประกอบด้วยโครงสร้าง ดังนี้

- ชื่อเรื่อง
- สาระสำคัญ
- จุดประสงค์การเรียนรู้
- เนื้อหาของภาษา
- กิจกรรมการเรียนรู้
- สื่อการเรียนรู้

- เวลาที่ใช้
- การวัดและการประเมินผล

4. การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1. การพัฒนาแบบประเมินรูปแบบการเรียนการสอน และแบบประเมินเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินโดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า โดยแบ่งออกเป็น 4 ระดับ ดังนี้

4	หมายถึง	เหมาะสมดีมาก
3	หมายถึง	เหมาะสมดี
2	หมายถึง	เหมาะสมปานกลาง
1	หมายถึง	ควรปรับปรุงแก้ไข

ตอนที่ 2 เป็นแบบปลายเปิดสำหรับผู้ประเมินในการให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมสำหรับประเด็นในการประเมิน ผู้วิจัยกำหนดให้ครอบคลุมองค์ประกอบต่าง ๆ ดังนี้

1.1 ประเด็นในการประเมินคุณภาพรูปแบบการเรียนการสอน

1) ความเป็นมาของรูปแบบ เป็นการประเมินความชัดเจนในการบรรยายความเป็นมาของรูปแบบ ความเหมาะสมของเหตุผลในการพัฒนารูปแบบ และการใช้ภาษาในการเขียนบรรยาย

2) แนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ ประเมินความชัดเจนในการบรรยายแนวคิดที่ใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ ความเหมาะสมในการนำแนวคิดมาใช้ และการใช้ภาษาในการเขียนบรรยาย

3) การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ เป็นการประเมินความชัดเจน ความเหมาะสม ความสอดคล้อง และการใช้ภาษาในการเขียนบรรยายองค์ประกอบของรูปแบบ ซึ่งได้แก่ หลักการ จุดมุ่งหมาย เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล

1.2 ประเด็นในการประเมินคุณภาพคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

การประเมินคุณภาพคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ประเมินรายละเอียดของคู่มือด้านความชัดเจนในการนำไปใช้ การจัดเตรียมสิ่งที่จะต้องใช้ในการเรียนการสอน วิธีการวัดและประเมินผล ตลอดจนวิธีการคิดคะแนน การตัดสินผลการเรียนรู้ ข้อเสนอแนะในเรื่องบทบาทผู้สอน บทบาทผู้เรียน และสภาพการจัดการเรียนการสอน

1.3 ประเด็นการประเมินคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้

1) การกำหนดองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ (ภาพรวม) พิจารณาจากความสมบูรณ์ขององค์ประกอบ การเรียงลำดับองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ

2) องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ ชื่อแผนการจัดการเรียนรู้ จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการสอน เวลาที่ใช้สอน และการวัดประเมินผลโดยพิจารณาความชัดเจน เหมาะสม สอดคล้อง และความสะดวกในการนำองค์ประกอบต่าง ๆ ไปปฏิบัติ

2. นำแบบประเมินที่สร้างขึ้นทั้ง 3 ฉบับ ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบและพิจารณาความครอบคลุมของประเด็นในการประเมินและความเหมาะสมของภาษาที่ใช้

3. ปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

4. นำรูปแบบการสอนและคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน พร้อมแบบประเมินไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการศึกษาและด้านการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ท่าน ประเมินความเหมาะสม ตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ

5. นำแบบประเมินที่ได้รับจากผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์ โดยส่วนที่เป็นแบบประเมินค่า นำมาหาค่าเฉลี่ย โดยใช้เกณฑ์ ดังนี้

3.50 – 4.00	หมายความว่า	เหมาะสมดีมาก
2.50 – 3.49	หมายความว่า	เหมาะสมดี
1.50 – 2.49	หมายความว่า	เหมาะสมปานกลาง
1.00 – 1.49	หมายความว่า	ควรปรับปรุงแก้ไข

และส่วนที่เป็นปลายเปิด ผู้วิจัยนำมาวิเคราะห์เนื้อหา

6. ผลการประเมินรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน จากผู้ทรงคุณวุฒิ สรุปได้ดังนี้

รูปแบบการเรียนการสอน ในส่วนที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า การประเมินคุณภาพของรูปแบบจากจำนวนประเด็นที่ให้ประเมิน 28 ประเด็น ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็น

ว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี จำนวน 23 ประเด็น มีความเหมาะสมปานกลาง จำนวน 5 ประเด็น ในส่วนปลายเปิด ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำว่า ควรปรับแนวคิดพื้นฐานให้เป็นระบบ เพิ่มบทบาทครู บทบาทนักเรียนให้ชัดเจน ควรเลือกกิจกรรม รูปแบบการสอน วิธีสอน และเทคนิคการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน ขึ้นการเรียนการสอน ควรอธิบายให้ชัดเจน และการใช้การเสริมศักยภาพให้เหมาะสมกับพื้นที่ รอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน อย่างไรก็ตามจะต้องระบุให้ชัด ขั้นตอนการสอนหลักและขั้นย่อย ควรบอกให้ชัดเจนว่า ขั้นนี้ทำอะไร เพื่ออะไร (มีเป้าหมายอะไร) และใช้เทคนิคอะไรบ้าง

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ในส่วนที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า การประเมินคุณภาพของคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน จากจำนวนประเด็นที่ให้ประเมิน 7 ประเด็น ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี จำนวน 5 ประเด็น มีความเหมาะสมปานกลาง จำนวน 2 ประเด็น ในส่วนปลายเปิด ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำว่า ควรเสนอแนะการเตรียมบทอ่านให้ชัดเจนว่าต้องพิจารณาอะไรบ้างที่จะทำให้เกิดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ต้องระบุรายละเอียดในคู่มือการใช้รูปแบบ โดยควรมีคำชี้แจงที่ประกอบด้วย การแจ้งจุดประสงค์ของการใช้รูปแบบ ขั้นตอนการใช้ว่าต้องใช้วิธีการ เครื่องมือ และสื่ออะไรบ้าง อีกทั้งต้องระบุสิ่งที่ต้องศึกษาทำความเข้าใจเป็นความรู้ที่ผู้ที่จะนำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบไปใช้ควรเพิ่มรายละเอียดขั้นเตรียมการสอน ขั้นสอน และหลังสอนให้ชัดเจนว่าผู้สอนต้องทำอะไรบ้าง

แผนการจัดการเรียนรู้ และสื่อการสอน ในส่วนที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า การประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้และสื่อการสอน จากจำนวนประเด็นที่ให้ประเมิน 23 ประเด็น ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี จำนวน 17 ประเด็น มีความเหมาะสมปานกลาง จำนวน 6 ประเด็น ในส่วนปลายเปิด ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำว่ากิจกรรมเกี่ยวกับการอภิปราย ที่จะให้ผู้เรียนอภิปรายนั้นควรกำหนดหัวข้ออภิปรายให้ชัดเจน การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ควรเขียนให้เห็นชัดเจนว่านำทักษะการเสริมศักยภาพมาช่วยในการสอนแต่ละขั้นตอนอย่างไร

7. นำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์ เพื่อใช้ในการปรับปรุง แก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน จากนั้นเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดียวกันตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ

8. นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จำนวน 1 แผน ไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม ที่ไม่ใช่กลุ่มทดลอง เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง

9. การแก้ไข ปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่าน

ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ดำเนินการโดยการนำข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน และจากการแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ มาพิจารณาปรับปรุงเพื่อให้ได้รูปแบบการเรียนการสอนมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

5. การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้

การตรวจสอบความเป็นไปได้ของการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้โดยการทดลองสอน ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งเขียนตามขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น และได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 1 แผน ไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม จำนวน 45 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จัดการเรียนการสอน 4 ชั่วโมง

จากนั้นผู้วิจัยจึงนำผลที่ได้จากการทดลองสอนมาปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ สำหรับนำไปใช้ในการทดลองสอนเพื่อประเมินคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนต่อไป

6. การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบ

ผู้วิจัยแก้ไขปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน จากข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบ เพื่อให้ได้รูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์

ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อศึกษาผลการทดลองสอน โดยใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน โดยพัฒนาเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และแบบบันทึกการเรียนรู้อ

1. แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การพัฒนาแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1.1 ศึกษาและวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

1.2 กำหนดจุดประสงค์ของแบบวัดตามระดับของความสามารถในการอ่าน เพื่อความเข้าใจ 3 ระดับ คือ ระดับตามตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ แล้วกำหนดอัตราส่วนของข้อสอบตามระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจดังกล่าว

1.3 กำหนดกรอบของการวัดและนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละระดับของความเข้าใจให้อยู่ในเชิงรูปธรรมของพฤติกรรม ที่สามารถบ่งชี้ถึงลักษณะแต่ละระดับของทักษะนั้นได้ แล้วกำหนดอัตราส่วนของข้อทดสอบจากจำนวนทักษะย่อย

ตารางที่ 4 กรอบแนวคิดของแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน

ระดับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	ความหมาย	ตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน
1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension)	ความสามารถในการเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านได้จากตัวอักษรที่ปรากฏตามทีผู้เขียนเขียนไว้	1.1 การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม 1.2 การรู้ความหมายของคำ 1.3 การบอกใจความสำคัญ 1.4 การเรียงลำดับเหตุการณ์ 1.5 การบอกรายละเอียดสำคัญ 1.6 การตั้งหัวข้อเรื่อง 1.7 การบอกบุคลิกลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง
2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretation comprehension)	ความสามารถในการเข้าใจความหมายที่ไม่ได้ปรากฏไว้ในข้อความที่อ่าน ซึ่งต้องใช้การอธิบายและให้เหตุผล	2.1 การบอกสำนวนภาษา 2.2 การขยายความ 2.3 การทำนายเหตุการณ์ 2.4 การบอกอารมณ์ ความรู้สึก และความหมายที่เป็นนามธรรม 2.5 การบอกความสัมพันธ์ของเหตุและผล 2.6 การสรุปความเห็น 2.7 การสรุปอ้างอิง

ตารางที่ 4 กรอบแนวคิดของแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน (ต่อ)

ระดับการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ	ความหมาย	ตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน
3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ วิจารณ์ (critical comprehension)	ความสามารถในการจำแนก แยกแยะสิ่งที่อ่าน รวมทั้งการ ประเมินในสิ่งที่อ่านได้	3.1 การบอกจุดประสงค์ของผู้ แต่ง 3.2 การแยกความเป็นจริงกับ ความคิดเห็น 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม และคุณค่าและการยอมรับ สิ่งที่อ่าน 3.4 การลงความเห็น วิวินิจฉัย ตัดสินข้อมูลได้ถูกต้อง

1.4 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้าง และเขียนแบบวัดประเภท
ปรนัยของชวาล แพรัตกุล (2520) ล้วนและอังคณา สายยศ (2524) และวิเชียร เกตุสิงห์ (2530) และ
ศึกษาการสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในด้านองค์ประกอบ
ลักษณะการเขียนข้อคำถามและตัวเลือก และการให้คะแนน

1.5 สร้างแบบวัดประเภทปรนัยแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก เพื่อวัดความสามารถใน
การอ่านเพื่อความเข้าใจ มีเกณฑ์การให้คะแนนโดยตอบตัวเลือกถูกต้องตามเฉลยให้ 1 คะแนน ตอบ
ตัวเลือกผิด ไม่ตอบ หรือตอบมากกว่า 1 ตัวเลือกให้ 0 คะแนน แล้วนำแบบวัดไปให้อาจารย์ที่ปรึกษา
ตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.6 นำแบบวัดที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ในด้านการสร้างแบบวัดความสามารถใน
การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงของเนื้อหา พิจารณาความ
สอดคล้องระหว่างคำถามกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความถูกต้องเหมาะสมของการใช้ภาษา
ข้อคำถาม ตัวเลือก และตัวลวง พร้อมทั้งนำผลการตรวจสอบ และข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมา
ปรับปรุงแก้ไข

คำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิและการปรับปรุงแบบวัดสรุปได้ดังนี้

1.6.1 ควรปรับปรุงข้อคำถามให้ชัดเจนขึ้น

1.6.2 ควรปรับปรุงตัวเลือกและตัวลวงให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

1.6.3 ควรปรับปรุงการใช้ภาษาในข้อความให้ถูกต้อง

1.7 นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ครั้งที่ 1 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 45 คน เพื่อนำผลมาตรวจวิเคราะห์คะแนน ทำการวิเคราะห์ข้อสอบเพื่อตรวจสอบคุณภาพของข้อสอบเป็นรายข้อ ค่าอำนาจจำแนก (discrimination power) และค่าระดับความยาก (degree of difficulty) โดยใช้เทคนิค 27% ผู้วิจัยเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพได้แก่ ข้อสอบที่มีความยากระหว่าง 0.20 – 0.80 และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

1.8 นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้ว ไปทดลองใช้ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างและไม่ใช่กลุ่มเดิมในข้อ 1.7 จำนวน 45 คน เพื่อนำผลมาคำนวณหาค่าความเที่ยงโดย (reliability coefficient) ใช้สูตร คูเดอร์ ริชาร์ดสัน 20 (Kuder Richardson 20) ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.88

2. แบบบันทึกการเรียนรู้

การพัฒนาแบบบันทึกการเรียนรู้ มีขั้นตอนดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาเอกสารตำราที่เกี่ยวข้องกับแบบบันทึกการเรียนรู้ เพื่อกำหนดแนวทางในการนำแบบบันทึกการเรียนรู้มาใช้ในการประเมินพัฒนาการของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งจากการศึกษาเอกสารตำรา พบว่า บันทึกการเรียนรู้สามารถใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนเขียนสะท้อนความคิด ความรู้สึกของตนเองที่มีต่อการเรียนรู้ของตนเอง ต่อสิ่งที่ตนได้เรียนรู้ หรือต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนรู้การสอน

2. กำหนดลักษณะของแบบบันทึกการเรียนรู้ และกรอบหรือประเด็นที่จะให้ผู้เรียนเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ แบบบันทึกการเรียนรู้มีลักษณะเป็นข้อความกว้าง ๆ ที่เป็นคำสั่งให้ผู้เรียนเขียนบรรยายในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

2.1 ให้ผู้เรียนเขียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง

2.2 ให้ผู้เรียนเขียนอธิบายเหตุการณ์สำคัญ ๆ หรือเหตุการณ์ที่ประทับใจที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนรู้การสอน เช่น กิจกรรมการเรียนการสอนที่เกิดขึ้น การได้ร่วมงานกับเพื่อน ๆ การทำงานหรือผลงานของตนเอง การเรียนรู้และพัฒนาการด้านต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเอง และอธิบายปฏิกิริยา พฤติกรรม ความคิด หรือความรู้สึกที่ผู้เรียนมีต่อเหตุการณ์นั้น ๆ

2.3 นำแบบบันทึกการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับนักเรียนเพื่อตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา ความชัดเจนทางภาษา และตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนต่อคำสั่งของแบบบันทึกการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนมีความเข้าใจคำสั่งของแบบบันทึกการเรียนรู้ตรงกัน

ตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น

ศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีขั้นตอนดำเนินงานดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 1 ห้องเรียน โดยดำเนินการดังนี้

กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาคัดเลือกโรงเรียนเป็นโรงเรียนที่มีการเปิดสอนวิชาภาษาอังกฤษสาระเพิ่มเติม รายวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน (อ 41203) ในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 มากกว่า 2 ห้องเรียน

การคัดเลือกโรงเรียนที่จะใช้ในการทดลอง โดยการเลือกแบบเจาะจง ซึ่งผู้วิจัยได้คัดเลือกโรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดสุราษฎร์ธานี มีลักษณะตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เปิดสอน รายวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน (อ 41203) ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 4 ห้องเรียน

2. การดำเนินการทดลองโดยการใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

การดำเนินการทดลอง ดำเนินการดังนี้

2.1 การกำหนดแบบแผนการทดลอง

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experiment) ที่มีกลุ่มทดลองกลุ่มเดียวแบบมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest-Posttest Design) โดยมีแบบแผนการทดลอง ดังนี้ (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ ,2538 : 249)

ตารางที่ 5 แบบแผนการทดลอง

การวัดก่อนการทดลอง	การจัดกระทำ	การวัดหลังการทดลอง
T_1	X	T_2

X = การจัดกระทำ (Treatment)

T_1 = การทดสอบก่อนที่จะจัดกระทำทดลอง (Pretest)

T_2 = การทดสอบหลังจากที่จัดกระทำทดลอง (Posttest)

ขั้นตอนในการดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ส่งหนังสือติดต่อผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอประสานความร่วมมือในการดำเนินการทดลอง

ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย และการประเมินผลให้กับฝ่ายบริหารงานวิชาการ โรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง และครูผู้รับผิดชอบสอนในวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน ประสานความร่วมมือ ในการกำหนดตารางการสอนในวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน กับผู้รับผิดชอบในการจัดการเรียนการสอน

การดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล มีขั้นตอนดังนี้

การดำเนินการก่อนการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบนักเรียนกลุ่มทดลองด้วยแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เพื่อต้องการทราบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับใด

การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

กลุ่มทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยดำเนินการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน ๑41203 ในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2553 ประกอบด้วยแผนการเรียนรู้ทั้งหมด 8 แผน รวม 32 ชั่วโมง รวมทั้งหมด 16 สัปดาห์ ตั้งแต่วันที่ 18 พฤษภาคม 2553 ถึงวันที่ 21 กันยายน 2553

การดำเนินการหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดความสามารถในการอ่าน เพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นแบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้วัดก่อนการสอน

3. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการประเมินผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำข้อมูลต่าง ๆ ที่เก็บรวบรวมไว้มาวิเคราะห์ ดังนี้

1. หาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ของคะแนนจากแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่าง แยกตามระดับความเข้าใจในการอ่าน 3 ระดับ และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยรวม

2. หาค่าร้อยละของคะแนนเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นจากแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 ระดับ และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยรวม

3. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยที่ได้จากแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 3 ระดับ คือ ระดับตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยรวมทุกด้านก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติที่แบบไม่อิสระ (t-dependent) ที่ระดับความมีนัยสำคัญ .05

4. วิเคราะห์เนื้อหาบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน โดยการสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลจากการอ่านบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกคน แล้วคัดลอกข้อความที่ผู้เรียนสะท้อนถึงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนการสอนตามรูปแบบ และคัดลอกข้อความต่าง ๆ ที่เป็นความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อกิจกรรมการเรียนการสอน แล้วจัดข้อความที่คัดลอกไว้เป็นหมวดหมู่และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูลส่วนต่าง ๆ เพื่อสรุปความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การตรวจสอบข้อมูลหลังจากที่ได้เก็บข้อมูลเรียบร้อยแล้ว ขั้นตอนสำคัญในการทำวิจัยคือ การตรวจสอบข้อมูลก่อนการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งการตรวจสอบข้อมูลที่ใช้กันมากกับข้อมูลเชิงคุณภาพคือการตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (Triangulation) (สภางค์ จันทวานิช, 2540; Graneheim, 2004; Miles and Huberman, 1994) ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การตรวจสอบสามเส้า ในด้านผู้วิจัย (Investigator Triangulation) คือการตรวจสอบว่าผู้วิจัยและครูผู้ช่วยได้ข้อมูลต่างกันอย่างใดแทนการใช้ผู้วิจัยคนเดียวทั้งหมด ซึ่งจะสร้างความแน่ใจได้ดีกว่าผู้วิจัยเพียงคนเดียว

ขั้นตอนในการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ดังนี้

1. ผู้วิจัยตั้งกฎเกณฑ์สำหรับคัดเลือกหัวข้อที่จะทำการวิเคราะห์จากบันทึกการ
เรียนรู้
2. ผู้วิจัยวางเค้าโครงของข้อมูลโดยการทำรายชื่อหรือข้อความที่จะถูกนำมา
วิเคราะห์แล้วแบ่งไว้เป็นประเภท (Categories)
3. ผู้วิจัยคำนึงถึงบริบท (Context) หรือสภาพแวดล้อมประกอบบันทึกการเรียนรู้
เช่น ใครเป็นผู้เขียน ช่วงเวลาที่ยื่นเป็นอย่างไร เพื่อให้การวิเคราะห์เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ
4. การวิเคราะห์เนื้อหาจะทำตามเนื้อหาที่ปรากฏ (Manifest Content) ในบันทึก
การเรียนรู้มากกว่ากระทำกับเนื้อหาที่ซ่อนอยู่ (Latent Content)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ผู้เรียนสะท้อนความรู้สึก ความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนการ
สอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ
เข้าใจ

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบ แลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

ตอนที่ 2 ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

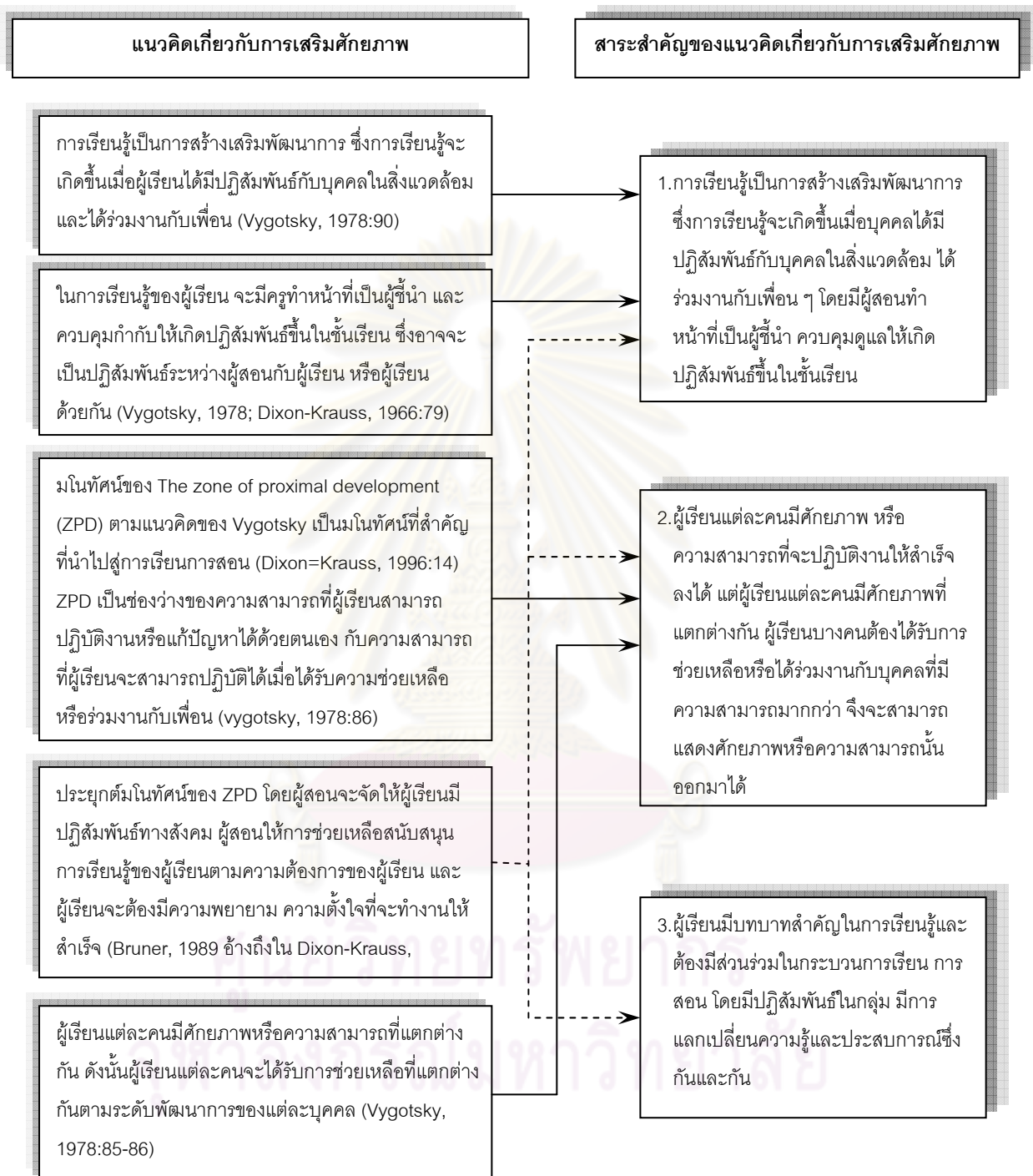
รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและ เทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ดำเนินการพัฒนาขึ้นจากแนวคิด ทฤษฎี และหลักการจัดการเรียนการ สอนตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ ทำให้ได้รูปแบบ การเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ดังแสดง ในแผนภาพที่ 9

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

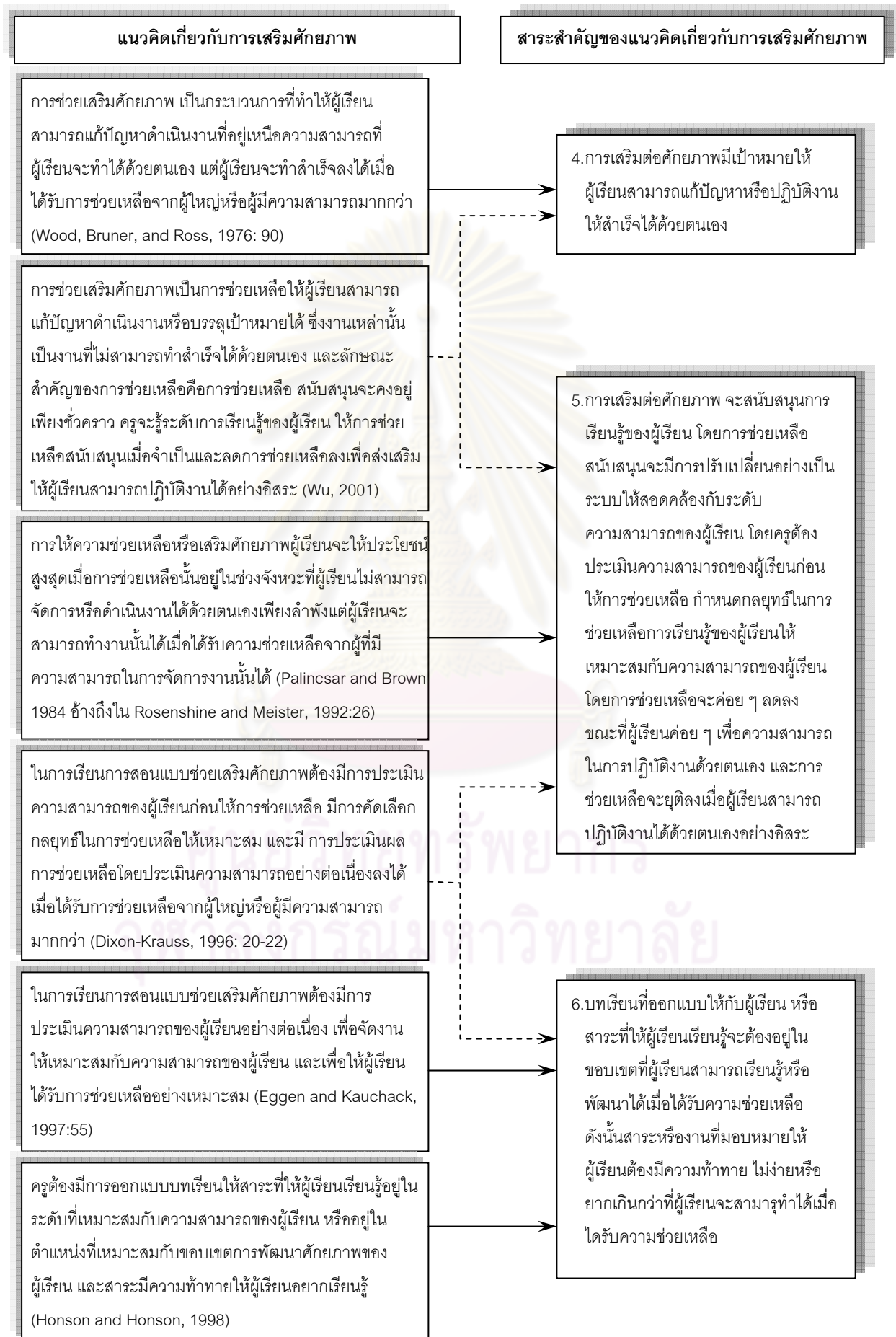
ตารางที่ 6 ผลการสังเคราะห์กรอบองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนของนักการศึกษา		กรอบองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
Joyce และ Weil (2000)	ทิตินา แชมมณี (2548: 220-222)	
<p>รูปแบบการเรียนการสอนเป็นแบบแผนในการจัดการเรียนการสอนที่บรรยายให้เห็นถึงสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่เป็นแนวทางในการออกแบบการเรียนการสอนที่มีเป้าหมายให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกัน รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ เป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอนอธิบายถึงสิ่งที่มุ่งพัฒนา หรือคุณลักษณะที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน ○ หลักการหรือแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ ○ รายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนหรือการดำเนินการสอน ○ การประเมินผลที่จะชี้ให้เห็นถึงผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบนั้น 	<p>รูปแบบการเรียนการสอนเป็นสภาพของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบที่สำคัญซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระเบียบตามหลักปรัชญาแนวคิดหรือหลักการ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอนรวมทั้งวิธีสอนหรือเทคนิคการสอนที่ช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎีหรือหลักการที่ยึดถือ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้นๆ องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนมีดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ปรัชญา ทฤษฎี หลักการหรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานหรือเป็นหลักของรูปแบบนั้น ○ การบรรยายหรืออธิบายสภาพหรือลักษณะของการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ ○ การจัดระบบความสัมพันธ์องค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนไปสู่เป้าหมาย ○ การอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนและเทคนิคการสอนอันจะทำให้กระบวนการเรียนการสอนเกิดประสิทธิภาพสูงสุด 	<ol style="list-style-type: none"> 1. หลักการของรูปแบบ เป็นพื้นฐานความเชื่อในการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น 2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบเป็นเป้าหมายเฉพาะของรูปแบบการเรียนการสอนนั้นว่ามุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะใด 3. ขั้นตอนการเรียนการสอนเป็นการอธิบายถึงการดำเนินการเรียนการสอนของรูปแบบที่เป็นขั้นตอนและรายละเอียดกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอน บทบาทผู้สอน บทบาทผู้เรียน ในแต่ละขั้นตอนเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น 4. การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนเป็นแนวทางในการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนที่จะบอกถึงประสิทธิภาพของรูปแบบหรือบอกถึงการบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนนั้น

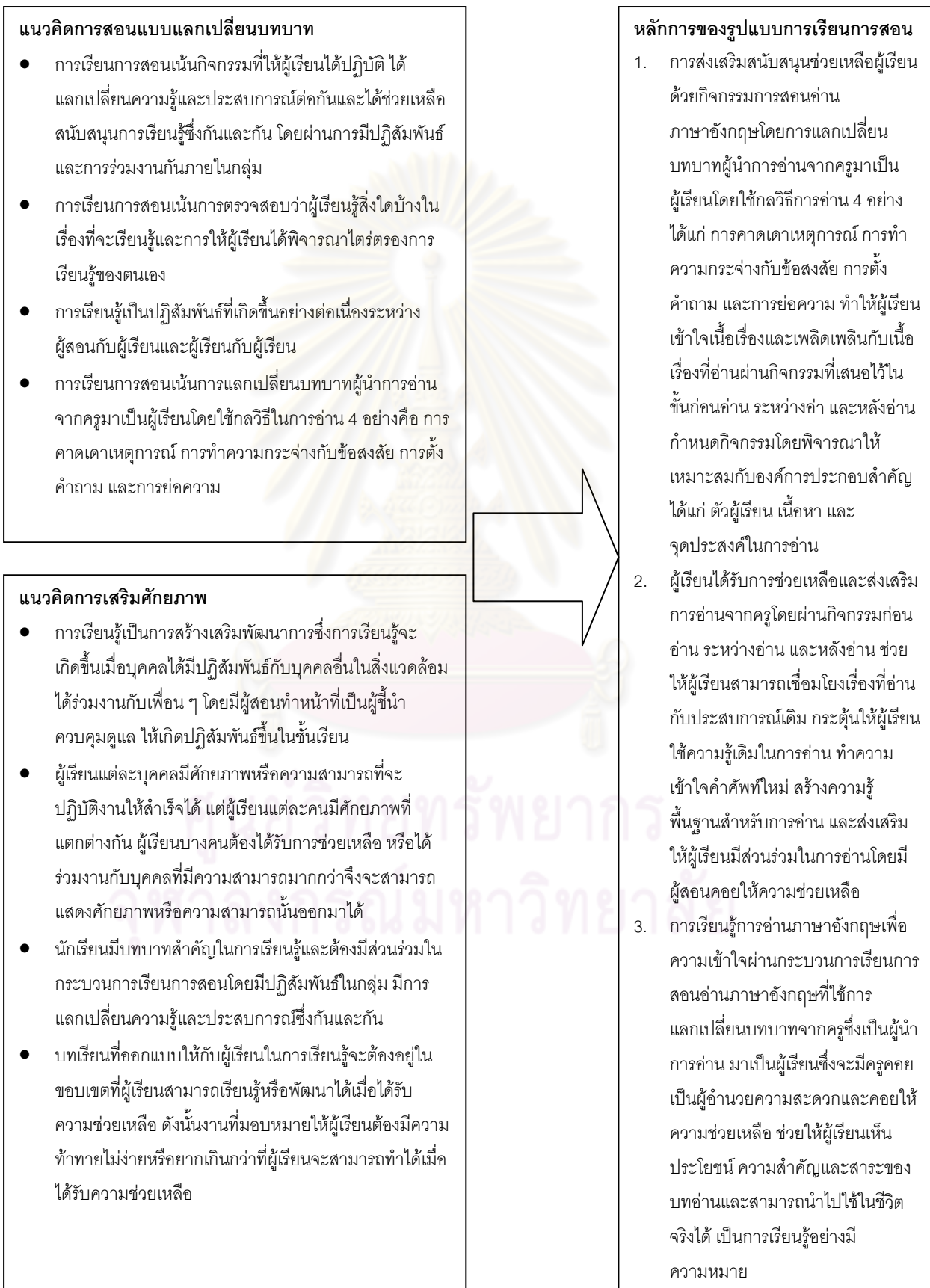
แผนภาพที่ 9 ผลการวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดเกี่ยวกับการเสริมศักยภาพ



แผนภาพที่ 9 ผลการวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดเกี่ยวกับการเสริมศักยภาพ (ต่อ)



แผนภาพที่ 10 ผลของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยน
บทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ



หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

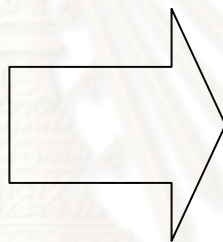
1. การส่งเสริมสนับสนุนช่วยเหลือผู้เรียน ด้วยกิจกรรมการสอนอ่านภาษาอังกฤษ โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทผู้นำการอ่านจากครูมาเป็นผู้เรียนโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างได้แก่ การคาดเดา เหตุการณ์ การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย การตั้งคำถาม และการย่อความ ทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่องและเพลิดเพลินกับเนื้อเรื่องที่อ่านผ่านกิจกรรมที่เสนอไว้ในขั้นก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน กำหนดกิจกรรมโดยพิจารณาให้เหมาะสมกับองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ตัวผู้เรียน เนื้อหา และจุดประสงค์ในการอ่าน
2. ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือและส่งเสริมการอ่านจากครูโดยผ่านกิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิม กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมในการอ่าน ทำความเข้าใจ คำศัพท์ใหม่ สร้างความรู้พื้นฐานสำหรับการอ่าน และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอ่านโดยมีผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือ
3. การเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านกระบวนการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่ใช้การแลกเปลี่ยนบทบาทจากครูซึ่งเป็นผู้นำการอ่าน มาเป็นผู้เรียนซึ่งจะมีครูคอยเป็นผู้อำนวยความสะดวกและคอยให้ความช่วยเหลือ ช่วยให้ผู้เรียนเห็นประโยชน์ ความสำคัญและสาระของบทอ่านและสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

1. นักเรียนสามารถบอกความหมายของคำ บอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เรียนเขียนไว้
2. นักเรียนสามารถสรุปใจความสำคัญ สรุปอ้างอิง และลงความเห็นบทอ่านได้
3. นักเรียนสามารถจำแนกแยกแยะได้ว่าสิ่งใดเป็นข้อเท็จจริงหรือความเห็นและสามารถบอกวัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้ รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

1. นักเรียนสามารถบอกความหมายของคำ บอก รายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้
2. นักเรียนสามารถสรุปใจความสำคัญ สรุปอ้างอิง และลงความเห็นบทอ่านได้
3. นักเรียนสามารถจำแนกแยกแยะได้ว่าสิ่งใดเป็น ข้อเท็จจริงหรือความเห็นและสามารถบอก วัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้ รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้



ขั้นตอนการเรียนการสอน

ระยะที่ 1 การเตรียมการของครูก่อนสอน

ระยะที่ 1.1 ครูเลือกบทอ่านให้ตรงกับ ความสามารถและความสนใจของนักเรียน 8 บท

ระยะที่ 1.2 ครูวางแผนการเรียนการสอน ตามขั้นตอนในระยะเวลาที่ 2 ของรูปแบบ แบ่ง ออกเป็น 3 ระยะ

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนการสอนใน ชั้นเรียน

ระยะที่ 2.1 ชั้นเตรียมการอ่านและสร้าง ความตระหนักก่อนอ่าน

2.1.1 นักเรียนจัดลำดับขั้นตอนการอ่าน

2.1.2 นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าว ๆ ที่ ครูสาธิตและวิเคราะห์ห้องศัประคอบของ บทอ่านว่านักเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง นักเรียน ไม่รู้เรื่องอะไรบ้างและทำอย่างไรจึงจะรู้ สิ่งใหม่

ระยะที่ 2.2 ชั้นแลกเปลี่ยนบทอ่าน

2.2.1 ครูสาธิตการอ่านโดยใช้กลวิธีการ อ่าน 4 อย่าง คือ 1)การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความกระจ่างกับข้อสงสัย 3)การ ตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน

2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5 – 6 คน และอ่าน บทอ่านอีกบทอ่านหนึ่ง โดยทำตาม ขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน

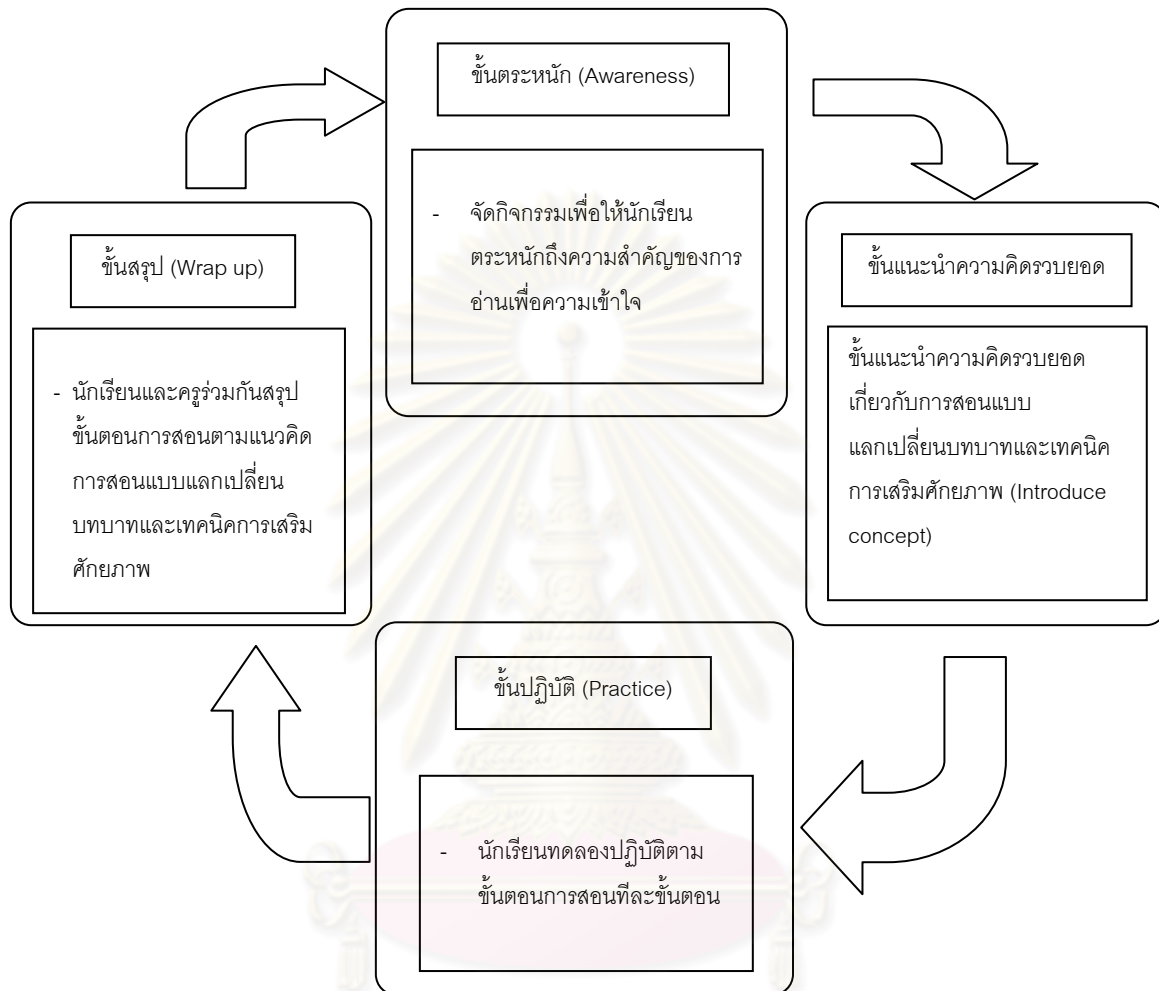
ระยะที่ 2.3 ชั้นสรุปผลการอ่าน

2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่าน เพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหา การอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับการ แก้ปัญหา

2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความ เข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในบทอ่าน

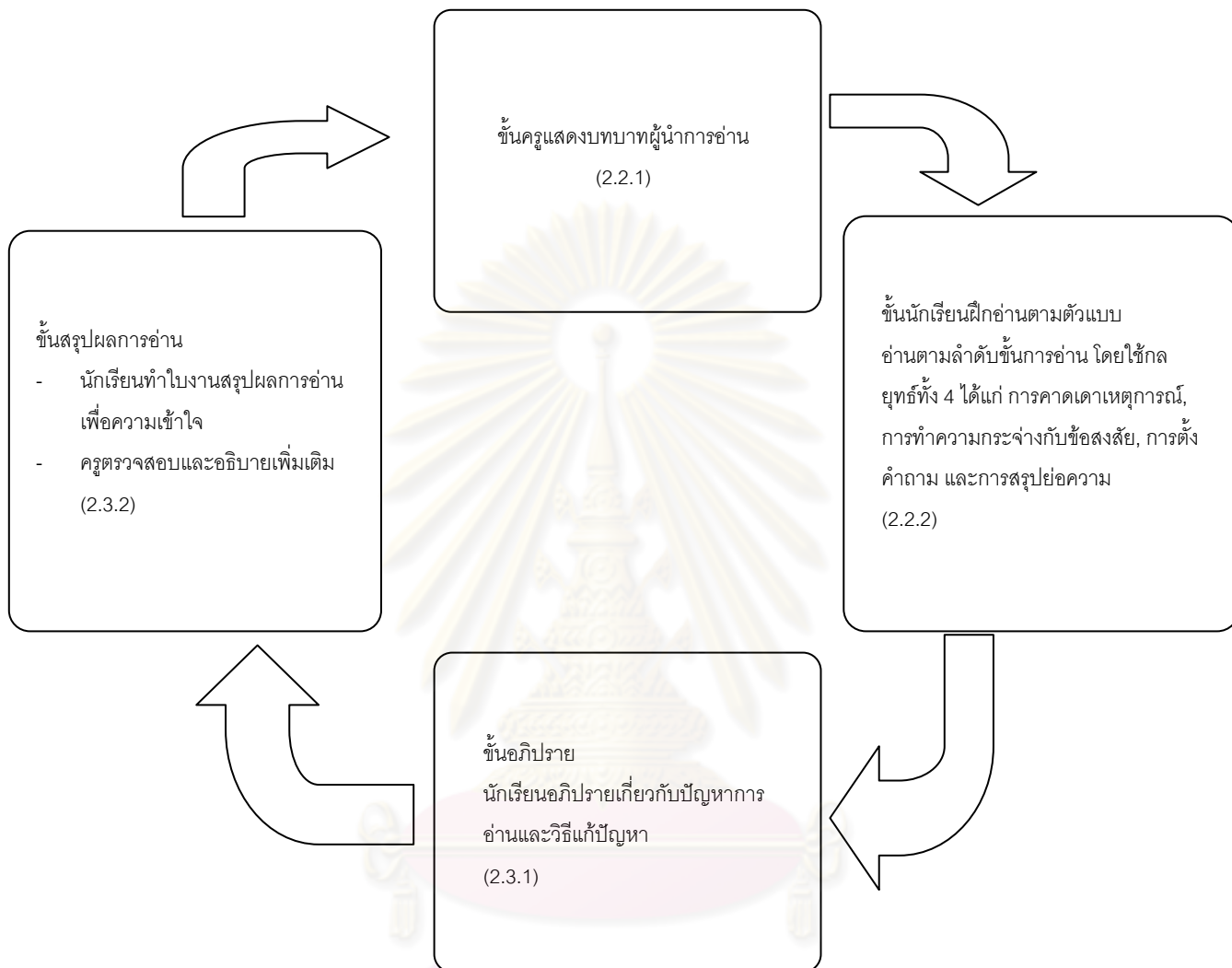
ขั้นตอนการเรียนการสอน

ขั้นตอนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพในขั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนัก (ระยะที่ 2.1)



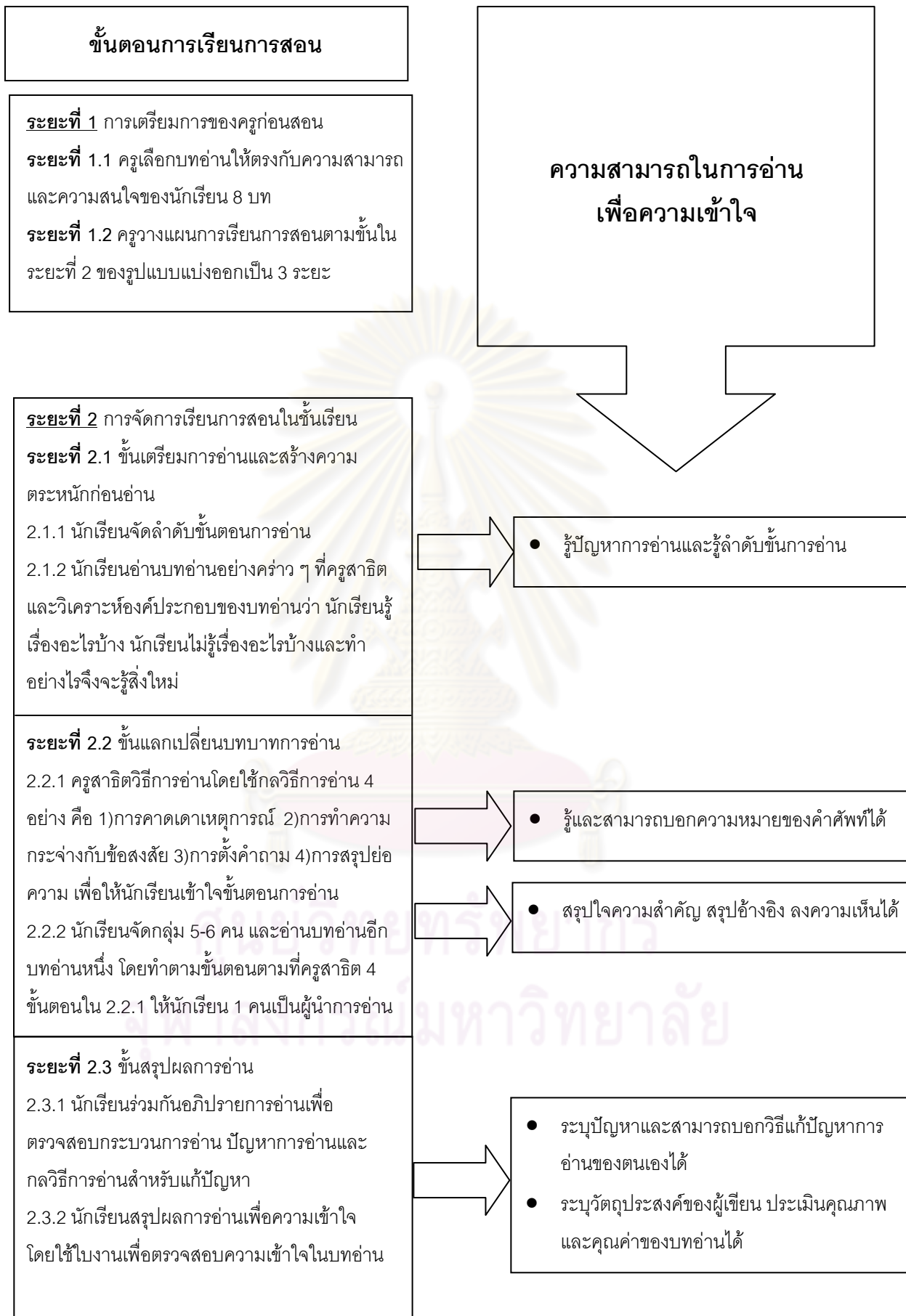
บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<ol style="list-style-type: none"> สร้างความตระหนัก จัดกิจกรรมเพื่อให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ แนะนำความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ แนะนำการปฏิบัติตามขั้นตอนการสอน สรุปขั้นตอนการสอน 	<ol style="list-style-type: none"> จัดลำดับความคิดของตนเองเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ วิเคราะห์องค์ประกอบที่เหมือนหรือคล้ายกันเพื่อนำไปสัมพันธ์กับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ จัดลำดับความรู้เดิมของตนเองกับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ นักเรียนร่วมกับครูสรุปขั้นตอนการสอน

ขั้นตอนการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพในชั้นแลกเปลี่ยนบทบาท
(ระยะที่ 2.2)



บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<ol style="list-style-type: none"> 1. ครูสาธิตการสอนการเป็นผู้นำการอ่าน 2. ให้นักเรียนฝึกปฏิบัติ 3. ให้นักเรียนอ่านในใจ 4. ให้นักเรียนฝึกทักษะการอภิปราย 	<ol style="list-style-type: none"> 1. นักเรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้กับครูเมื่อไม่เข้าใจให้ถาม 2. ออกแบบแสดงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3. ใช้วิธีแก้ปัญหาหลากหลายวิธีในการอ่าน 4. ตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านของตนเอง 5. แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านกับเพื่อนภายในกลุ่ม





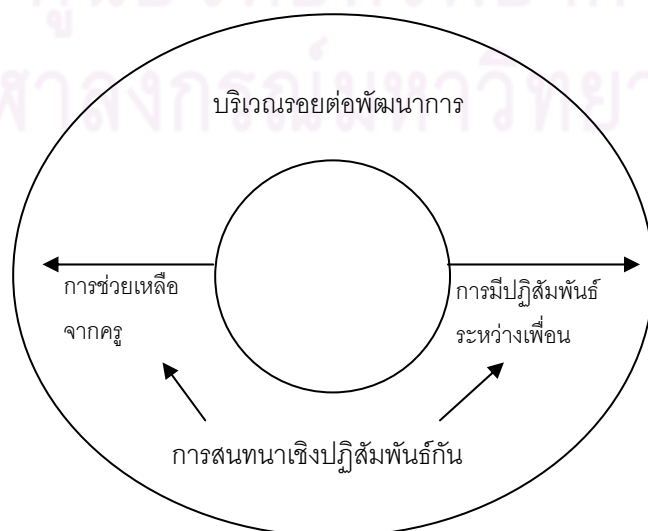
จากแผนภาพที่ 10 รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียด ดังนี้

แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน

1. การเสริมศักยภาพ (Scaffolding)

Vygotsky (1978; cited in Clark and Graves, 2004 : 571) Welhem, Baker and Dube (2001) และ McCloskey Mary (2005) การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) เป็นการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถทำงานที่ไม่สามารถทำได้ตามลำพังให้ทำได้สำเร็จเป็นโครงสร้างชั่วคราวที่ยึดหยุ่นได้ โดยผู้สอนค่อย ๆ ลดการช่วยเหลือลงแล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบการทำงานไปสู่ผู้เรียน ผู้เรียนลงมือกระทำ มีปฏิสัมพันธ์กับสังคม หลักการสำคัญของการเสริมศักยภาพคือ ผู้สอนต้องประเมินความรู้ ทักษะ และความต้องการของผู้เรียนเพื่อเตรียมหรือเลือกกิจกรรมการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน ทั้งนี้การให้การเสริมศักยภาพต้องเหมาะสมกับบริเวณรอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ของผู้เรียน สามารถให้ความช่วยเหลือได้หลายรูปแบบ เช่น การตั้งคำถาม การบอกหรืออธิบายวิธีการ การสาธิตหรือแสดงให้ดู การให้ตัวแบบ การชี้แนะ การทำงานกลุ่ม การให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบก่อนอ่านเรื่องนั้น ๆ เป็นต้น ซึ่งใช้ได้ทั้งการเสริมศักยภาพทั้งแบบวาจา และการเสริมศักยภาพแบบใช้สื่อที่มองเห็น ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ และกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้

แผนภาพที่ 11 การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) โดย Vygotsky (1978) แสดงขอบเขตการเรียนรู้โดยอิสระ และการเรียนรู้ตามศักยภาพ (Cordon, 2009: 9)



2. พื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ (Zone of proximal development)

พื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ (Zone of proximal development) มาจากแนวคิดของ Vygotsky (Vygotsky, 1978; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) การเรียนรู้เป็นปรากฏการณ์ทางสังคม โอกาสในการเรียนรู้ของผู้เรียน ณ เวลาใดเวลาหนึ่งเกิดขึ้นบริเวณพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ภายใต้พื้นที่นี้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ ที่ขอบปลายสุดอีกด้านหนึ่งเป็นภาระงานที่ผู้เรียนไม่สามารถทำได้สำเร็จแม้จะได้รับความช่วยเหลือ บริเวณระหว่างทั้งสองขอบเขตดังกล่าวเป็นพื้นที่ที่เกิดการเรียนรู้ได้มากที่สุด เป็นบริเวณที่ผู้เรียนสามารถทำงานได้สำเร็จ โดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้ที่มีความรู้มากกว่า การเข้าใจพื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน จะทำให้ผู้สอนช่วยผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้น จึงควรจัดเตรียมสถานการณ์การอ่านที่สนับสนุนให้ผู้เรียนที่มีความรู้มากกว่าเป็นผู้คอยช่วยเหลือให้ผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อหาที่ไม่สามารถอ่านได้เข้าใจตามลำพัง ให้สามารถอ่านได้สำเร็จ

3. มโนทัศน์การเรียนรู้เชิงพุทธิปัญญา-คอนสตรัคติวิสต์ (Cognitive-Constructivist learning concepts)

แนวคิด และทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานแนวการสอนแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory) ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ที่เน้นให้ความสำคัญกับความรู้เดิมของผู้เรียนในการอ่านเนื้อหา ความรู้ถูกจัดเก็บไว้ในโครงสร้างความรู้ (Rumelhart, 1980; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) ความรู้ของผู้เรียนมี 3 ประเภทที่สำคัญสำหรับวางแผนการสอนอ่าน คือ 1) ความรู้เกี่ยวกับโลก และสังคม 2) ความรู้เกี่ยวกับลักษณะการเขียนเนื้อหาที่แตกต่างออกไป 3) ความรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนต้องการความช่วยเหลือเพื่อให้อ่านเนื้อหาวิชาได้สำเร็จ โครงสร้างความรู้มีความสำคัญมากสำหรับการอ่าน (Adams and Bruce, 1982; cited in Fitzgerald and Graves, 2004)

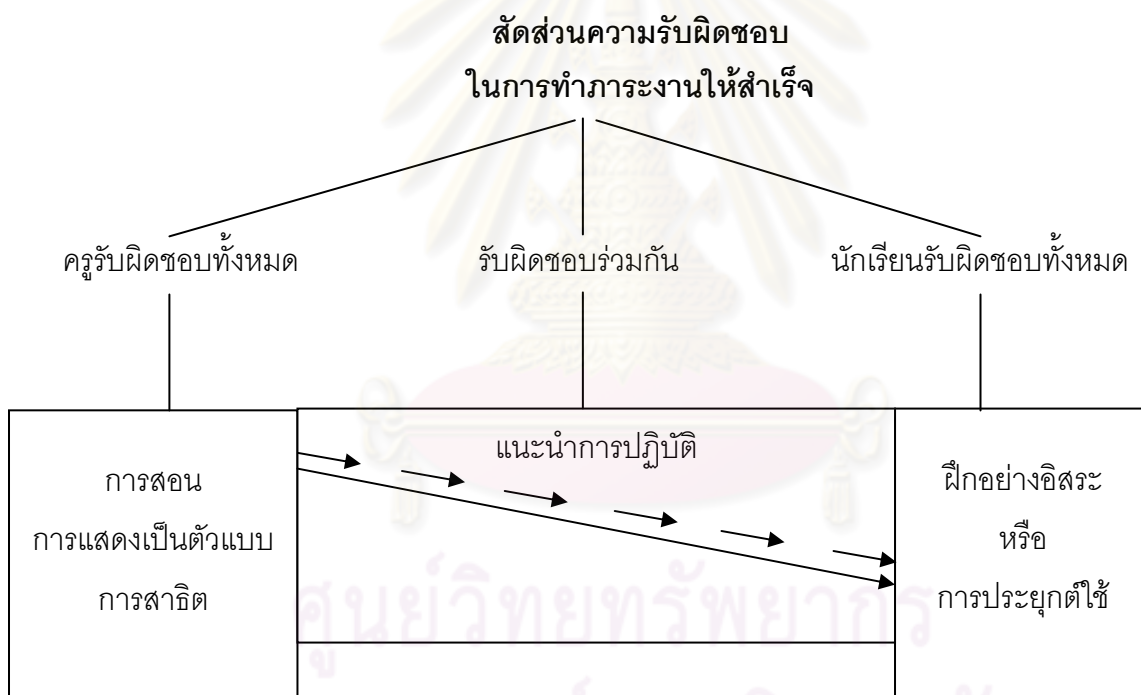
รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive model of reading) เน้นให้ผู้สอนรู้ว่าผู้อ่านจำเป็นต้องใช้ทั้งเนื้อหาและความรู้เดิมในการทำความเข้าใจเรื่องที่คัดเลือกมาให้อ่าน ผู้อ่านผู้อ่านที่ตีจะจดจ่ออยู่กับสิ่งที่อ่านและความรู้เดิมที่ใช้ในการหาความหมาย ผู้สอนต้องนำเสนอเนื้อหาและกิจกรรมที่ส่งเสริมการอ่าน (Fitzgerald and Graves, 2004)

ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism) เน้นความจริงที่ว่า การอ่านเป็นกระบวนการสร้างสรรค์ที่ตื่นตัว การสร้างความหมายจากเนื้อหาเป็นกระบวนการส่วนบุคคล และให้ความสำคัญกับการทำงานกลุ่ม ผู้เรียนแต่ละคนเป็นผู้ให้ความหมายเนื้อหา (Gergen, 1985; cited in Fitzgerald and Graves, 2004)

4. การมีส่วนร่วมของผู้เรียน (Students engagement)

ความสามารถในการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาขึ้นได้โดยตรงจากการมีส่วนร่วมในการอ่าน การมีส่วนร่วมผู้เรียนนั้นผู้เรียนต้องเห็นว่าการอ่านเป็นกิจกรรมที่ทำสำเร็จ เป็นกิจกรรมที่อยู่ภายใต้การควบคุมของผู้เรียน เป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถปรับปรุงได้ เป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าและน่าสนใจ สนุกสนาน การมีส่วนร่วมในการอ่านส่งผลให้เห็นว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงขึ้น (Waxman, de Felix, Martinez, Knight, and Pardon, 1994; cited in Fitzgerald and Graves, 2004)

แผนภาพที่ 12 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal teaching) โดย Palincsar (1982 : 22)



หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

หลักการที่ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ได้มีการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากหลักการการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal teaching) และเทคนิคการเสริมศักยภาพ (Scaffolding techniques) เพื่อนำมาใช้เป็นหลักการใน รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นการสอนที่ส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือผู้เรียนด้วยกิจกรรม การสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นผู้นำการอ่าน จากครูมาเป็นนักเรียน และมี ครูเป็นผู้เสริมต่อการเรียนรู้เป็นระยะ ๆ เพื่อช่วยสร้างโอกาส และประสบการณ์ให้ผู้เรียนสามารถอ่าน เนื้อเรื่องได้อย่างประสบความสำเร็จ เข้าใจเนื้อเรื่องที่คัดเลือกมาให้อ่าน และเพลิดเพลินกับเนื้อเรื่องที่ อ่าน ผ่านกิจกรรมที่เสนอไว้ในขั้นก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน กำหนดกิจกรรมโดยพิจารณาให้ เหมาะสมกับองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ตัวผู้เรียน เนื้อหา และจุดประสงค์ในการอ่าน กิจกรรมย่อยใน แต่ละขั้นจึงสามารถยืดหยุ่นได้

2. กิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้รับการช่วยเหลือและส่งเสริมการอ่านโดยผ่าน กิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน โดยกิจกรรมเหล่านั้นจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยง เรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิม กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมในการอ่าน การทำความเข้าใจคำศัพท์ ใหม่ สร้างความรู้พื้นฐานสำหรับการอ่าน และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอ่านโดยมีผู้สอนคอย ให้ความช่วยเหลือ

3. รูปแบบการเรียนการสอนนี้ เน้นการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่าน กระบวนการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่ใช้การแลกเปลี่ยนบทบาทจากครูซึ่งเป็นผู้นำการอ่านมา เป็นนักเรียน ซึ่งจะมีครูคอยเป็นผู้อำนวยความสะดวก และคอยให้ความช่วยเหลือ จะช่วยให้ผู้เรียนมี ความคงทนในการเรียนรู้และเน้นความสำคัญของบทเรียน เพราะสิ่งที่เรียนนั้นมีประโยชน์และสามารถ นำไปใช้ในชีวิตจริงได้ เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย

วัตถุประสงค์

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและ เทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

เนื้อหา

เนื้อหาของรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการ เสริมศักยภาพ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย บทอ่านความเรียงสั้น ๆ ซึ่งได้พิจารณาคัดเลือกและสร้างเนื้อหา โดยพิจารณาความเหมาะสมกับผู้เรียนและจุดประสงค์ในการอ่านเป็นสำคัญ เนื้อหาประกอบด้วย หัวข้อ วันพิเศษ สถานที่ สุขภาพ ขนบธรรมเนียม บุคคล วรรณคดี สิ่งประดิษฐ์ และอาหาร เพื่อส่งเสริม

ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยพิจารณาความเหมาะสมในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. บทอ่านมีลักษณะการเขียนที่หลากหลาย เช่น เป็นบทอ่านสั้น ๆ ที่เป็นความเรียง
2. บทอ่านมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ในการสอน มีคำศัพท์ใหม่ที่มีบริบทใกล้เคียงตัวผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจบทอ่านได้ และเพลิดเพลินกับเนื้อหาที่อ่าน
3. บทอ่านมีเนื้อเรื่องไม่ยาวเกินไป มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน
4. บทอ่านมีเนื้อหาหลากหลาย และมีลักษณะการนำเสนอที่น่าสนใจชวนให้ติดตาม

กระบวนการเรียนการสอน

ในด้านกระบวนการเรียนการสอนนี้ มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนและแนวทางในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบดังนี้

ขั้นตอนการเรียนการสอน

ระยะที่ 1 การเตรียมการของครูก่อนสอน

ระยะที่ 1.1 ครูเลือกบทอ่านให้ตรงกับความสามารถและความสนใจของนักเรียน 8 บท

ระยะที่ 1.2 ครูวางแผนการเรียนการสอนตามขั้นตอนในระยะที่ 2 ของรูปแบบ แบ่งออกเป็น

3 ระยะ

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน

ระยะที่ 2.1 ขั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนักก่อนอ่าน

2.1.1 นักเรียนจัดลำดับขั้นตอนการอ่าน

2.1.2 นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าว ๆ ที่ครูสัทิตและวิเคราะห์องค์ประกอบของ บทอ่านว่า นักเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง นักเรียนไม่รู้เรื่องอะไรบ้างและทำอย่างไรจึงจะรู้ สิ่งใหม่

ระยะที่ 2.2 ขั้นแลกเปลี่ยนบทอ่าน

2.2.1 ครูสัทิตการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่าง คือ 1)การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำ ความกระจ่างกับข้อสงสัย 3)การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน

2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5 – 6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่ง โดยทำตามขั้นตอนตามที่ครู สัทิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน

ระยะที่ 2.3 ขั้นสรุปผลการอ่าน

2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และ กลวิธีการอ่านสำหรับการแก้ปัญหา

2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนนี้ ครอบคลุมทั้งการวัดก่อนการเรียน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในระหว่างการเรียนการสอน และภายหลังการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระยะก่อนการใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพโดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระยะระหว่างการใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเป็นการทดสอบย่อย ๆ หลังจากการเรียนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ และสะท้อนความรู้ ความคิดเห็น ความรู้สึก โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้ที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อแสดงความรู้ ความเข้าใจ ความคิดเห็น และความรู้สึกโดยรวมเมื่อเรียนจบแต่ละบท

3. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระยะหลังการใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ตอนที่ 2 ผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย นำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบางสวรรค์ วิทยาคม ในสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จำนวน 1 ห้องเรียน เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีดังนี้

1. **ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ** เพื่อประเมินผลลัพธ์ของการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนบางสวรรค์ วิทยาคม ที่เกิดจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1.1 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังทดลองของกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติทีแบบไม่อิสระ (t-dependent)

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่งได้จากการเก็บข้อมูลเพิ่มเติมขณะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เพื่อสนับสนุนข้อมูลสนับสนุนข้อมูลเชิงปริมาณโดยสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลจากการบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน ที่แสดงถึงผลจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นที่มีต่อการพัฒนาผู้เรียน โดยวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลดังนี้

ผลการสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลการบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

2.1 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง (คะแนนเต็ม 40 คะแนน) ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	N	Mean(\bar{X})	S D	t	Sig.
ก่อนเรียน	45	18.27	5.114	12.394	.000*
หลังเรียน	45	30.36	4.815		

* p < .05

จากตารางที่ 7 พบว่าความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ 18.27 คะแนน และ 30.36 คะแนน ตามลำดับ และจากการทดสอบที (t – test) พบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังทดลองของกลุ่มทดลอง จำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ดังตารางที่ 8

ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังทดลองของกลุ่มทดลอง จำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ (N = 45)

ความเข้าใจ ในการอ่าน	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD		
ระดับตัวอักษร	10.51	3.174	16.56	2.659	39.734	.00
ระดับตีความ	5.00	1.651	8.51	1.938	31.287	.00
ระดับวิเคราะห์วิจารณ์	2.84	0.952	5.20	1.00	33.837	.00
เฉลี่ยรวม	6.16	1.925	10.09	1.865	34.952	.00

** $p < .05$

จากตารางที่ 8 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ระดับตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ของกลุ่มทดลองหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยรวมของกลุ่มทดลอง หลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังทดลองของกลุ่มทดลอง โดยมีเกณฑ์กำหนดให้เพิ่มขึ้นอย่างน้อยร้อยละ 15 ของคะแนนเต็ม ดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ค่าเฉลี่ยและร้อยละของคะแนนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ก่อนและหลังทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลอง จำแนกตามระดับความเข้าใจ (N = 45)

ความเข้าใจ ในการอ่าน	คะแนน เต็ม	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น ร้อยละ*
		\bar{X}	ร้อยละ*	\bar{X}	ร้อยละ*	
ระดับตัวอักษร	20	10.51	52.55	16.56	82.80	30.25
ระดับตีความ	12	5.00	41.66	8.51	70.91	29.25
ระดับวิเคราะห์ วิจารณ์	8	2.84	35.50	5.20	65.00	29.50
เฉลี่ยรวม	40	6.16	43.23	10.09	72.90	29.66

*ร้อยละ ในที่นี้ หมายถึง ร้อยละของคะแนนเต็ม

จากตารางที่ 9 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ระดับตัวอักษร เพิ่มขึ้นร้อยละ 30.25 ระดับตีความ เพิ่มขึ้นร้อยละ 29.25 และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ เพิ่มขึ้นร้อยละ 29.50 และคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยรวมของกลุ่มทดลองหลังทดลองเพิ่มขึ้นสูงกว่าก่อนทดลองอย่างน้อยร้อยละ 29.66 ของคะแนนเต็ม

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

2.1 ผลการสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน

การวิเคราะห์ข้อมูลบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน ดำเนินการโดย ผู้วิจัยอ่านบันทึกการเรียนรู้ ซึ่งเป็นความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น จากนั้นนำข้อความทั้งหมดมาจัดหมวดหมู่และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูลส่วนต่าง ๆ เพื่อสรุปความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ต่อรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ทั้ง 3 ระดับ คือ ระดับตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการดังนี้

2.1.1 ความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียน การสอนอ่านตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ ซึ่งผู้เรียนสะท้อนผ่านบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ในเรื่องการอ่านภาษาอังกฤษ ดัชนีบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แสดงความคิดเห็นต่อการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ไว้ดังนี้

1) ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับตัวอักษร

ผู้เรียนมีโอกาสเพิ่มพูนวงคำศัพท์ใหม่ อันนำมาซึ่งการพัฒนาความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนสะท้อนผลการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนสามารถดึงความรู้และประสบการณ์เดิมมาใช้ในการอ่าน และเห็นว่าทักษะการอ่านสามารถเรียนรู้ได้ ไม่ใช่สิ่งน่าเบื่อ หรือเรื่องยากเกินไปสำหรับผู้เรียน นอกจากนี้ผู้เรียนยังได้เรียนรู้การเขียนประโยคบรรยายเรื่องราวต่าง ๆ ได้ ดังผู้เรียนแสดงความคิดเห็นไว้ในบันทึกการเรียนรู้ว่า

“...การที่นักเรียนหาคำศัพท์ที่ไม่เข้าใจแล้วบันทึกลงในสมุดโดยหาความหมายจากดิกชันนารี การทำเช่นนี้จะทำให้ฉันสามารถจำคำศัพท์ใหม่ ๆ ได้”

(บิว วันที่ 25 พฤษภาคม 2553)

“...การที่คุณครูให้เนื้อหาแล้วนักเรียนช่วยกันหาความหมายของคำศัพท์ที่ยังไม่เข้าใจความหมาย ทำให้เข้ามามากยิ่งขึ้น และได้รู้คำศัพท์ใหม่ ๆ”

(เบส วันที่ 1 มิถุนายน 2553)

“...การที่มีเพื่อน ๆ มารวมกลุ่มกันคิด จะช่วยอธิบายให้เราเข้าใจคำศัพท์มากยิ่งขึ้น ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่แตกต่างกัน หรือบางครั้งคำศัพท์ไหนที่เราไม่เข้าใจเพื่อนสามารถบอกเราได้ จะช่วยเสริมความจำจากเสียงของเพื่อน ๆ ได้หรือถ้าทุกคนรู้คำศัพท์ก็จะได้พูดซ้ำ ๆ เพื่อเพิ่มการจำคำศัพท์ได้แม่นยำยิ่งขึ้น”

(นุ๊ก วันที่ 8 มิถุนายน 2553)

“...ทำให้กิจกรรมการเรียนการสอน เพราะได้เรียนรู้สิ่งแปลกใหม่ในบทเรียนนี้ เป็นความรู้ใหม่ที่ไม่เคยเรียนมาก่อนทำให้ชอบและสนใจในการเรียนบทเรียนนี้ ได้รับทราบคำศัพท์ภาษาอังกฤษใหม่ ๆ ที่ไม่เคยเจอ และได้รู้ความหมายของคำศัพท์”

(เมย์ วันที่ 22 มิถุนายน 2553)

“...การที่ได้หาความหมายของคำศัพท์เองในบางคำที่ไม่เข้าใจ รวมถึงคำศัพท์ที่น่าสนใจบางคำที่ไม่รู้ความหมาย”

(สอ วันที่ 29 มิถุนายน 2553)

2) ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจระดับ ดีความ

ผู้เรียนมีโอกาสดำเนินกิจกรรมทักษะทางด้านการตีความจากการทำงาน เป็นกลุ่ม โดยผู้เรียนได้สะท้อนการเรียนรู้จากบันทึกการเรียนรู้ว่าได้ฝึกทักษะการคาดเดาเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การสรุปความเห็น ดั้งบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ แสดงความคิดเห็นในบันทึกการเรียนรู้ ดังนี้

“...ได้ฝึกคิดและค้นหาความหมายที่แฝงอยู่ในเนื้อเรื่องทำให้ ทำท่าย สนุก และตื่นเต้น”

(แพนเค้ก วันที่ 1 มิถุนายน 2553)

“...ได้เข้าใจสำนวนภาษาที่แปลกใหม่ ไม่เคยเจอมาก่อน ทำให้ได้ ความรู้ ได้ตีความสำนวนภาษา และได้รู้ความหมายที่แท้จริงของสำนวนนั้น”

(เปรม วันที่ 15 มิถุนายน 2553)

“...การที่ทำให้เรามีความสามัคคีกันในกลุ่ม และช่วยกันคิดและ แบ่งงานกันทำ”

(เมย์ วันที่ 6 กรกฎาคม 2553)

“...ทำให้เราได้ฝึกสมองไปในตัวในอีกรูปแบบที่แปลกใหม่ และได้ ใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ในสิ่งต่าง ๆ ในการอ่านเรื่อง”

(ปิ๊อบ วันที่ 13 กรกฎาคม 2553)

“...ทำให้รู้ว่าเนื้อเรื่องต่อไปน่าจะเป็นอย่างไร เพราะได้ฝึกการ คาดเดาเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน”

(ยู๊ย วันที่ 13 กรกฎาคม 2553)

“...ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน”

(จู๊ วันที่ 20 กรกฎาคม 2553)

“...มีความสุขในการเรียน ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและ กัน รู้ระบบการทำงานเป็นกลุ่ม”

(ปี๊ วันที่ 27 กรกฎาคม 2553)

“...ทำให้รู้ในสิ่งที่ไม่รู้ สามารถอ่านและวิเคราะห์ข้อความภาษาอังกฤษได้”

(แป้ง วันที่ 3 สิงหาคม 2553)

“...ทำให้เราารู้วิธีคิดในการหาเหตุผลหาความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่องที่อ่าน”

(ปลา วันที่ 17 สิงหาคม 2553)

“...ทำให้ทุกคนได้ช่วยกันคิดและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึกของผู้เขียน”

(จีบ วันที่ 14 กันยายน 2553)

3) ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์

ผู้เรียนมีโอกาสเพิ่มพูนทักษะทางการคิดวิเคราะห์จากการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการคิดและกระบวนการทำงานกลุ่ม โดยผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้จากบันทึกการเรียนรู้ว่า ได้ฝึกทักษะการคิดเพื่อแสดงความคิดเห็น การแสดงความคิดเห็นเป็นภาษาอังกฤษ การฝึกทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการอภิปรายกลุ่ม การทำงานร่วมกัน และความร่วมมือกันในกลุ่ม รู้จักความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย ดั้งบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แสดงความคิดเห็นในบันทึกการเรียนรู้ ดังนี้

“...การที่ทำให้เรามีความสามัคคีกันในกลุ่ม และช่วยกันคิดและแบ่งงานกันทำ”

(เมย์ วันที่ 6 กรกฎาคม 2553)

“...ทำให้เราได้ฝึกสมองไปในตัวในอีกรูปแบบที่แปลกใหม่ และได้ใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ในสิ่งต่าง ๆ ในการอ่านเรื่อง”

(ป๊อบ วันที่ 13 กรกฎาคม 2553)

“...ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน”

(จู้ วันที่ 20 กรกฎาคม 2553)

“...มีความสุขในการเรียน ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน รู้ระบบการทำงานเป็นกลุ่ม”

(ปี วันที่ 27 กรกฎาคม 2553)

“...ทำให้รู้ในสิ่งที่ไม่รู้ สามารถอ่านและวิเคราะห์ข้อความภาษาอังกฤษได้”

(แบ่ง วันที่ 3 สิงหาคม 2553)

สรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนส่งผลต่อพัฒนาการของผู้เรียนในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระดับตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ อีกทั้งผู้เรียนชอบกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบที่หลากหลาย บรรยากาศในการเรียนไม่เครียด บทอ่านอ่านแล้วเพลิดเพลินจนให้ติดตาม

จากตัวอย่างการสะท้อนความคิดเห็นของผู้เรียนผ่านบันทึกการเรียนรู้จะเห็นได้ว่า กิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือ ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียน การประเมินความรู้พื้นฐานผู้เรียนเพื่อให้การช่วยเหลืออย่างเหมาะสมกับบริเวณรอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนหลังทดลองที่สูงกว่าก่อนทดลอง เป็นผลมาจากแนวการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพของผู้เรียนที่สูงขึ้นด้วย

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีสาระของการวิจัย ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการดำเนินการดังนี้

- 2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลอง

- 2.2 ศึกษาพัฒนาการด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนเป็นระยะ ๆ

สมมติฐานการวิจัย

- ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

วิธีดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

1. ศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
 - 1.1 หลักการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551
 - 1.2 องค์ความรู้ ทักษะสำคัญ และคุณลักษณะในสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นจุดเน้นในการพัฒนาผู้เรียน
 - 1.3 แนวทางการจัดการเรียนรู้
 - 1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้
2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ
3. พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
 - 3.1 วิเคราะห์แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพที่สังเคราะห์ขึ้น
 - 3.2 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ
4. ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 4.1 ตรวจสอบรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอน และสร้างแผนการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน จำนวน 1 แผนการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในสภาพจริง

4.2 การตรวจสอบรูปแบบการเรียนการสอน โดยการนำแผนการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น ไปดำเนินการสอนกับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง

5. แก้ไขปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

นำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ และที่ได้จากการทดลองสอนมาปรับปรุงแก้ไขขั้นตอนการเรียนการสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

ขั้นตอนที่ 2 การเตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

1. สร้างแผนการจัดการเรียนรู้

1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยได้จัดแบ่งเนื้อหาออกเป็น 8 เรื่อง ได้แก่เรื่อง Birthday 4 ชั่วโมง Hollywood 4 ชั่วโมง Laughter 4 ชั่วโมง A Baby' First Haircut 4 ชั่วโมง Chocolate 4 ชั่วโมง Perfume 4 ชั่วโมง Barack Obama 4 ชั่วโมง Stone Soup 4 ชั่วโมง รวม 36 ชั่วโมง

1.2 วิเคราะห์เนื้อหา และกำหนดแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจำนวนชั่วโมง ตัวชี้วัดและเนื้อหาของรายวิชา

1.3 เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาสื่อการเรียนรู้ ซึ่งแต่ละแผนประกอบด้วย ชื่อหน่วยการเรียนรู้ ชื่อแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวนคาบ มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ สาระสำคัญ เนื้อหา จุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล

2. สร้างและพัฒนาเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล

สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ พร้อมทั้งแบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน และแบบสังเกตพฤติกรรมทางการเรียนรู้ โดยวิเคราะห์เอกสารตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จากนั้นนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาของแบบทดสอบ จากนั้นนำแบบทดสอบไปทดลองใช้เพื่อหาค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเที่ยงของแบบทดสอบโดยมีผลการตรวจสอบคุณภาพแบบทดสอบดังแสดงในภาคผนวก

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

1. กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม อำเภอพระแสง จังหวัดสุราษฎร์ธานี จำนวน 1 ห้องเรียน

2. ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แบบแผนการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental Research) แบบหนึ่งกลุ่มวัดก่อน และหลังการทดลอง และมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (The Pretest-Posttest Design) โดยดำเนินการเป็น 3 ระยะ คือ 1) การดำเนินการก่อนการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบกับนักเรียนด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 2) การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการสอนนักเรียนเอง โดยการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบนักเรียนด้วยแบบทดสอบชุดเดิมที่ใช้วัดผลก่อนการทดลอง

3. วิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนกลุ่มทดลองมาวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/PC⁺ for WINDOW โดยเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลอง ด้วยการทดสอบที (t-independent) เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ

สรุปผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัย ได้นำเสนอ 2 ประเด็น คือ ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน และผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

1. ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบไปด้วยส่วนสำคัญ 4 ประการ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผล ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีหลักการสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1) รูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นการสอนที่ส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือผู้เรียน ด้วยกิจกรรมการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทเป็นผู้นำการอ่าน จากครูมาเป็นนักเรียน และมีครูเป็นผู้เสริมต่อการเรียนรู้เป็นระยะ ๆ เพื่อช่วยสร้างโอกาส และประสบการณ์ให้ผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อเรื่องได้อย่างประสบความสำเร็จ เข้าใจเนื้อเรื่องที่คัดเลือกมาให้อ่าน และผลิตผลิตภัณฑ์กับเนื้อเรื่องที่อ่าน ผ่านกิจกรรมที่เสนอไว้ในขั้นก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน กำหนดกิจกรรมโดยพิจารณาให้เหมาะสมกับองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ตัวผู้เรียน เนื้อหา และจุดประสงค์ในการอ่าน กิจกรรมย่อยในแต่ละขั้นจึงสามารถยืดหยุ่นได้

2) กิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้รับการช่วยเหลือและส่งเสริมการอ่านโดยผ่านกิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน โดยกิจกรรมเหล่านั้นจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิม กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมในการอ่าน การทำความเข้าใจ คำศัพท์ใหม่ สร้างความรู้พื้นฐานสำหรับการอ่าน และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอ่านโดยมีผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือ

3) รูปแบบการเรียนการสอนนี้ เน้นการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านกระบวนการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่ใช้การแลกเปลี่ยนบทบาทจากครูซึ่งเป็นผู้นำการอ่านมาเป็นนักเรียน ซึ่งจะมีครูคอยเป็นผู้อำนวยความสะดวก และคอยให้ความช่วยเหลือ จะช่วยให้ผู้เรียนมีความคงทนในการเรียนรู้และเน้นความสำคัญของบทเรียน เพราะสิ่งที่เรียนนั้นมีประโยชน์และสามารถนำไปใช้ในชีวิตรจริงได้ เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย

1.2 วัตถุประสงค์

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีวัตถุประสงค์ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.3 ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน

ตารางที่ 10 ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>ระยะที่ 1 การเตรียมการของครูก่อนสอน</p> <p>ระยะที่ 1.1 ครูเลือกบทอ่านให้ตรงกับความสามารถและความสนใจของนักเรียน 8 บท</p> <p>ระยะที่ 1.2 ครูวางแผนการเรียนการสอนตามขั้นในระยะเวลาที่ 2 ของรูปแบบแบ่งออกเป็น 3 ระยะ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. สร้างความตระหนัก จัดกิจกรรมเพื่อให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ 2. แนะนำความคิดรวบยอดเกี่ยวกับการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ 3. แนะนำการปฏิบัติตามขั้นตอนการสอน 4. สรุปขั้นตอนการสอน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. จัดลำดับความคิดของตนเองเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 2. วิเคราะห์องค์ประกอบที่เหมือนหรือคล้ายกันเพื่อนำไปสัมพันธ์กับสิ่งที่เรารู้ใหม่ 3. จัดลำดับความรู้เดิมของตนเองกับสิ่งที่เรารู้ใหม่ 4. นักเรียนร่วมกับครูสรุปขั้นตอนการสอน
<p>ระยะที่ 2 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน</p> <p>ระยะที่ 2.1 ขั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนักก่อนอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.2 ขั้นแลกเปลี่ยนบทบาทการอ่าน</p> <p>ระยะที่ 2.3 ขั้นสรุปผลการอ่าน</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ครูสาธิตการสอนการเป็นผู้นำการอ่าน 2. ให้นักเรียนฝึกปฏิบัติ 3. ให้นักเรียนอ่านในใจ 4. ให้นักเรียนฝึกทักษะการอภิปราย 	<ol style="list-style-type: none"> 1. นักเรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้กับครูเมื่อไม่เข้าใจให้ถาม 2. ออกแบบแสดงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3. ใช้วิธีแก้ปัญหาหลากหลายวิธีในการอ่าน 4. ตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านของตนเอง 5. แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านกับเพื่อนภายในกลุ่ม

1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนนี้ ครอบคลุมทั้งการวัดก่อนการเรียน การวัด และประเมินผลการเรียนรู้ในระหว่างการเรียนการสอน และภายหลังการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจใน ระยะก่อนการใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพโดยใช้แบบวัด ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจใน ระยะระหว่างการที่ใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเป็นการ ทดสอบย่อย ๆ หลังจากการเรียนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ และสะท้อนความรู้ ความคิดเห็น ความรู้สึก โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้ที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อแสดงความรู้ ความเข้าใจ ความคิดเห็น และความรู้สึกโดยรวมเมื่อเรียนจบแต่ละบท

3. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจใน ระยะหลังการใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ โดยใช้แบบวัด ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2. ผลจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากการนำรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นใช้ในสถานการณ์จริง ด้วยแบบแผนการวิจัยกึ่งทดลองแบบมีกลุ่ม ทดลองกลุ่มเดียว โดยมีการวัดผลและประเมินผล 2 ระยะ คือ ทดสอบก่อนเรียน และทดสอบหลังเรียน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและ เทคนิคการเสริมศักยภาพ ได้ผลการทดลองสรุปได้ดังนี้

2.1 นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบ แลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการ ทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้ ของนักเรียนพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนอ่าน แบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพสนับสนุนให้ผู้เรียนได้พัฒนาการอ่านเพื่อความ เข้าใจซึ่งเกิดจากการที่ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กัน ได้ทำงานร่วมกัน และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

อภิปรายผลการวิจัย

จากการดำเนินการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีประเด็นที่ควรนำมาอภิปราย 2 ประเด็น คือ 1) ด้านการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 2) ด้านคุณภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังรายละเอียดการอภิปราย ดังต่อไปนี้

1. ด้านการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

1.1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ มีการพัฒนาอย่างเป็นขั้นตอน และแต่ละขั้นตอนมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน โดยเริ่มจากการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสภาพ/ปัญหาการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษในโรงเรียน ตรวจสอบและวิเคราะห์ปัญหาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน และศึกษาแนวคิดการอ่านแบบต่าง ๆ ที่จะนำมาแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งในที่นี้พิจารณาแล้วว่า แนวทางหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านได้นั้นคือ แนวการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทของ Palincsar and Brown ซึ่งมีแนวคิดเรื่องพื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ (ZPD) และการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ของไวท์เฮลล์ (Welhem, Baker and Dube, 2001) เป็นแนวคิดพื้นฐานที่สำคัญ เมื่อได้ประเด็นแล้วจึงได้ศึกษาแนวคิดของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจากแนวคิดของนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน อาทิ Joyce and Weil (1996) และทิสนา แชมมณี (2548) เพื่อทำความเข้าใจกระบวนการในการพัฒนารูปแบบ จากนั้นจึงศึกษารายละเอียดของแนวคิดที่เกี่ยวข้องที่ได้คัดเลือกไว้เพื่อนำมาเป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ คือ การเสริมศักยภาพ พื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ มโนทัศน์การเรียนรู้เชิงพุทธิปัญญา-คอนสตรัคติวิสต์ การมีส่วนร่วมของผู้เรียน ขั้นตอนมาจึงกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ แล้วจึงเขียนรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบให้ชัดเจน เพื่อสร้างเป็นรูปแบบการเรียนการสอนฉบับร่าง พร้อมทั้งเอกสารประกอบรูปแบบที่จะนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพ ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบและเอกสารประกอบรูปแบบว่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับดี อย่างไรก็ตาม

ตาม ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาพิจารณาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบและเอกสารประกอบรูปแบบ จากนั้นจึงนำไปทดลองใช้เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้

จากข้อมูลดังกล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่นำเสนอได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ และสอดคล้องกับแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางการสอน อีกทั้งยังผ่านการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิและได้นำไปทดลองใช้ในเบื้องต้นแล้ว ว่ามีประสิทธิภาพและสามารถนำไปใช้ในการสอนได้จริง ซึ่งการดำเนินการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ ทิศนา แคมมณี (2548 : 477) ที่สรุปได้ว่าการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจะต้องผ่านการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบการเรียนการสอนให้เป็นระบบ โดยคำนึงถึงทฤษฎี และหลักการที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความสัมพันธ์กัน เพื่อนำผู้เรียนไปสู่จุดหมายที่ต้องการ

1.2 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจากการบูรณาการผลงานแนวคิดที่มีความสัมพันธ์กัน โดยแต่ละแนวคิดสนับสนุนส่งเสริมซึ่งกันและกัน

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นรูปแบบที่พัฒนาจากแนวคิดการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) และแนวคิดที่สัมพันธ์ส่งเสริมกันได้แก่ กลุ่มคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม ของ Vygotsky (Welhem, Baker and Dube, 2001) ซึ่งนำแนวคิดการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ผู้เรียนให้สามารถทำงานที่ไม่สามารถทำได้ตามลำพังให้ทำได้สำเร็จ การเสริมศักยภาพเป็นโครงสร้างชั่วคราวที่ยึดหยุ่นได้ โดยผู้สอนค่อย ๆ ลดการช่วยเหลือลงแล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบการทำงานไปสู่ผู้เรียน ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ ผู้เรียนลงมือกระทำ มีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านและสังคม แนวคิดบริเวณรอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ซึ่งเชื่อว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้หากได้รับการช่วยเหลือจากผู้ที่มีความรู้มากกว่า ผู้สอนต้องประเมินความรู้และทักษะของผู้เรียนเพื่อเตรียมหรือเลือกกิจกรรมการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน แนวคิดดังกล่าวมาแล้ว เป็นแนวคิดพื้นฐานที่สำคัญของแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Palincsar, 1984) ซึ่งแนวการสอนนี้ใช้ในการวางแผนและจัดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านในสถานการณ์ต่าง ๆ สำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษ วางแผนการจัดการเรียนการสอนโดยพิจารณาปัจจัยสำคัญ ได้แก่ ตัวผู้เรียน บทอ่าน และจุดประสงค์ในการอ่าน เน้นการมีส่วนร่วมในการอ่าน ให้ความสำคัญกับการทบทวนความรู้เดิมและสร้างความรู้พื้นฐานเพื่อการอ่าน โดยเชื่อว่าการรู้เรื่องราวเกี่ยวกับสิ่งที่คุ้นเคยจะช่วยให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิม (Schema) เดาความ ตีความ แปลความ เรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย เพราะการเรียนรู้จะมีความหมายเมื่อสิ่งที่เรียนรู้สามารถ

เชื่อมโยงกับความรู้เดิมของผู้เรียนได้ ดังนั้น รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจากการผสมผสานแนวคิดที่กล่าวมาแล้ว จึงเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มีลักษณะสนับสนุนการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนและสื่อการเรียนการสอนส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมาย

2. ด้านคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า กลุ่มทดลองที่ได้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ยของคะแนนกลุ่มทดลองที่ได้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ระดับตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ และความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยรวม หลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ระดับตัวอักษร ระดับตีความและระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยรวมหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างน้อยร้อยละ 29 ของคะแนนเต็ม ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษระดับตัวอักษรมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นมาที่สุด คือร้อยละ 30.25 ของคะแนนเต็ม

ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Songsri Soranastaporn; and Sompratana Ratanakul (2000: 12-14) ที่ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้วิธีการสอนแบบแปล (Grammar translation) เปรียบเทียบเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ผลการทดลองชี้ว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแลกเปลี่ยนบทบาท มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบแปล

Fournier and graves (2002) ที่ศึกษาการใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้กับการอ่านเรื่องสั้นเพื่อความเข้าใจของวัยรุ่น โดยการศึกษาได้ทดสอบการใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) ในการช่วยให้นักเรียนเข้าใจเรื่องสั้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 50 คนในโรงเรียนเขตชานเมืองมิดเวสเทอร์น (Midwestern) ให้นักเรียนอ่านเรื่องสั้น 2 เรื่อง ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนได้รับการสอนอ่านตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) มีความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้ SRE

จากผลการวิจัยข้างต้นสามารถอภิปรายผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยภาพรวม ดังนี้

2.1 การอภิปรายผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน เป็นการอภิปรายเกี่ยวกับประเด็นหลัก ๆ ที่เป็นผลในภาพรวมของรูปแบบการเรียนการสอนที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งมีประเด็นการอภิปราย ดังนี้

2.1.1 แนวการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งกิจกรรมขั้นก่อนอ่านที่ผู้สอนต้องกระตุ้นและสร้างความรู้พื้นฐานก่อนการอ่าน และการเชื่อมโยงบทอ่านเข้ากับชีวิตจริงของผู้เรียน ในขั้นก่อนอ่านตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเน้นการทบทวนความรู้เดิมของผู้เรียน การมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านกับผู้สอนและกับเพื่อนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถอ่านได้อย่างเข้าใจ เป็นการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนทั้งด้านคำศัพท์และบริบทที่จะอ่าน เพราะผู้สอนต้องตรวจสอบความรู้พื้นฐานของผู้เรียนก่อนอ่านด้วยกิจกรรมต่าง ๆ เช่น แบบทดสอบก่อนเรียน จากการคิดตั้งหรือการตั้งคำถามของผู้เรียน หรือผู้สอนกระตุ้นผู้เรียนให้ตั้งคำถาม ผู้สอนให้คำชี้แนะ เป็นการตรวจสอบความรู้พื้นฐานผู้เรียนเพื่อให้การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ได้อย่างเหมาะสมกับบริเวณรอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ของผู้เรียนตามแนวคิดของ Vygotsky (1978) นอกจากนี้ในขั้นระหว่างอ่าน ผู้สอนยังมีกิจกรรมช่วยให้ผู้อ่านสามารถอ่านได้เข้าใจง่ายขึ้น เช่น การแบ่งเนื้อหาออกเป็นส่วนย่อย ๆ หรือการปรับเนื้อหาให้เป็นขั้นตอน ปรับเนื้อหาให้ง่ายขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนสามารถอ่านได้เข้าใจด้วยตนเอง นอกจากนี้ กิจกรรมหลังการอ่านยังส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน จากการอภิปรายในกลุ่มย่อย ซึ่งเป็นการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านกับเพื่อนภายในกลุ่มทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาเพิ่มขึ้น มีการตรวจสอบความเข้าใจทั้งกับเพื่อนที่มีความรู้มากกว่าและจากการสนับสนุนของผู้สอน

2.1.2 การมีส่วนร่วมในการเรียนส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ เชื่อว่าการมีส่วนร่วมในการเรียนของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงขึ้น ทั้งนี้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือเกิด โดยขึ้นในระหว่างจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งขั้นหลังอ่าน กิจกรรมการอภิปราย ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นในประเด็นที่กำหนด หรือผู้เรียนยกประเด็นใหม่เกี่ยวกับหัวข้อที่เรียนมาอภิปรายเพื่อหาคำตอบร่วมกัน โดยมีผู้สอนคอยสังเกตและให้การช่วยเหลืออย่างเหมาะสม รูปแบบการเรียนการสอนใช้แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ส่งผลให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงขึ้นทั้งนี้การเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดขึ้นได้จากการได้รับความช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่าขณะทำงานกลุ่มนั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nunan (1992) ที่ว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือส่งเสริมปรัชญาการเรียนรู้แบบร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน ในบรรยากาศที่ผู้เรียนแลกเปลี่ยน

เรียนรู้ซึ่งกันและกัน เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้การทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ที่กำหนด ดังนั้น นอกจากผู้เรียนจะได้พัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษแล้วยังได้พัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น และทักษะการคิดแสดงความคิดเห็นขณะร่วมกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมืออีกด้วย ดังที่ผู้เรียนสะท้อนในบันทึกการเรียนรู้ว่า “...ทักษะในด้านภาษาอังกฤษเกิดขึ้นในขณะที่ทำงานกลุ่มกับเพื่อน ได้มีโอกาสอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และมีการนำเสนอความคิดของกลุ่มหน้าชั้นเรียน จึงได้เรียนรู้ทักษะการทำงานเป็นกลุ่มที่ดีมาก...” แสดงว่าแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือที่นำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบส่งเสริมความสามารถในการอ่านของผู้เรียนได้ ทั้งนี้ การเรียนรู้เกิดจากผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตามขั้นตอนการเรียนการสอนในรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น จึงสามารถพัฒนาทักษะการอ่านได้

2.1.3 การใช้เนื้อหาที่ใกล้ตัวในการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น เนื่องจากบทอ่านส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เดิมในการทำ ความเข้าใจ เป็นประสบการณ์ที่มีอยู่จริง และสถานการณ์ที่อ่านก็เป็นเรื่องใกล้ตัวของผู้เรียน นอกจากนี้ผู้เรียนยังได้เรียนรู้และฝึกปฏิบัติจากสื่อการเรียนการสอนที่มีอยู่จริง ในบริบทที่เป็นจริงในสังคม ดังนั้นทักษะการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ว่า “...ได้ฝึกสมองไปในตัวในอีกรูปแบบที่แปลกใหม่ และได้ใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ในสิ่งต่าง ๆ ในการอ่านเรื่อง...” จะพบว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อสิ่งที่ผู้เรียนนั้นมีบริบทที่ใกล้ตัวผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องโดยตรงกับแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ คือ ขั้นตอนวางแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งขั้นนี้ผู้สอนต้องวางแผนการจัดการประสบการณ์การอ่านโดยต้องพิจารณาองค์ประกอบที่สำคัญ 3 องค์ประกอบ คือ ตัวผู้เรียน บทอ่าน และจุดประสงค์ในการอ่าน โดยต้องจัดประสบการณ์การอ่านให้ตรงกับความสนใจของผู้เรียน มีความยากง่ายเหมาะกับระดับความสามารถของผู้เรียน บทอ่านต้องมีความหมายต่อผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลให้จุดประสงค์ในการอ่านที่ตั้งไว้ประสบผลสำเร็จได้ ยังพบว่าผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านระดับตัวอักษรเพิ่มขึ้นมากที่สุด รองลงมาคือ ระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกิจกรรมการเรียนการสอนเน้นการให้ความรู้คำศัพท์มากเป็นพิเศษ ส่วนความสามารถในการอ่านตีความเพิ่มขึ้นน้อยกว่าอีกสองระดับ อาจเป็นเพราะกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนยังไม่เน้นหรือสนับสนุนการอ่านแบบตีความอย่างเพียงพอ แต่ส่งเสริมการอ่านระดับตัวอักษรและระดับวิเคราะห์วิจารณ์มากกว่า

2.1.4 การอ่านที่ประสบความสำเร็จส่งเสริมให้ผู้เรียนรักการอ่าน เพราะเมื่อผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้สำเร็จ ก็ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดเจตคติทางบวกต่อการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษด้วย ซึ่งสอดคล้องกับเทคนิคการเสริมศักยภาพ (Scaffolding) เป็นพื้นฐาน เชื่อว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษสามารถทำงานที่ไม่สามารถทำได้เองตามลำพัง ด้วยการช่วยเหลือจากผู้ที่มีความรู้

มากกว่า การได้รับการเสริมศักยภาพช่วยให้ผู้เรียนทำงานได้สำเร็จดีขึ้น ทำงานด้วยความกดดันต่ำ ใช้เวลาน้อยลง เรียนรู้ได้เต็มที่มากกว่าการไม่ได้รับการเสริมศักยภาพ แนวการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ ซึ่งสนับสนุนการอ่านของผู้เรียน โดยสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้อ่านอย่างเข้าใจ เรียนรู้จากการอ่านอย่างเต็มที่ ทำให้ผู้เรียนพบว่า การอ่านไม่ใช่สิ่งที่น่ากลัว เพลิดเพลินกับสิ่งที่อ่าน และประสบการณ์ที่ได้จากการอ่าน (Waxman, de Felix, Martinez, Knight, and Padron, 1994; cited in Fitzgerald and Graves, 2004 : 68) ซึ่งเมื่อผู้เรียนอ่านเนื้อหาได้เข้าใจและรู้เรื่องแล้ว ย่อมส่งผลให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าสิ่งที่อ่าน

2.1.5 การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการเรียนการสอนที่ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนทั้งลักษณะของการทำงานเป็นกลุ่มหรือเป็นคู่ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนแบบช่วยเสริมศักยภาพประการหนึ่ง คือ ผู้สอนจะช่วยเหลือการเรียนรู้ของผู้เรียนได้โดยสนับสนุนให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ทั้งลักษณะปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน หรือผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกัน (Vygotsky, 1978: 90, Bruner 1989 อ้างถึงใน Dixon-Krauss, 1996: 61, 78) ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นช่วยให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ได้สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น โดยผู้เรียนจะเป็นทั้งผู้ซักถามข้อสงสัย และอภิปรายแลกเปลี่ยนความเข้าใจของตนเองกับกลุ่มเพื่อน การที่ผู้เรียนได้ถ่ายทอดความคิดผ่านการอภิปรายและได้ตั้งประเด็นซักถามในกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนได้เกิดการพัฒนาทักษะการคิด ดังที่ผู้เรียนในกลุ่มทดลองที่ได้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ได้เขียนบันทึกการเรียนรู้ที่แสดงให้เห็นถึงประโยชน์ที่ผู้เรียนได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เช่นผู้เรียนรายหนึ่งได้เขียนบันทึกไว้ว่า “...ชอบ เพราะในการสอนแบบนี้สนุก บรรยากาศไม่เครียด ทำให้นักเรียนได้มีไหวพริบในการคิดและการอ่าน รู้จักกระบวนการต่าง ๆ ในการทำกิจกรรม และทำให้นักเรียนฝึกการทำงานเป็นทีม” นอกจากนั้นปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มยังทำให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ดังผู้ที่เรียนรายหนึ่งเขียนบันทึกไว้ว่า “...ชอบเพราะได้ระดมความคิดเห็น ช่วยกันคิด ช่วยกันทำ และทำให้มีความสามัคคีในกลุ่ม” “...ทำให้ทุกคนได้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน” “...การเรียนแบบนี้ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจง่าย และสนใจในการเรียนมากขึ้น และเรื่องที่เรียนก็สนุก น่าสนใจ ทำให้สนิทกับเพื่อน ๆ มากขึ้น” ได้ฝึกการตั้งคำถามต่าง ๆ มีการวางแผนการทำงานกันเป็นกลุ่ม”

ผลจากการที่ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ได้แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็นต่อกัน ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky ที่เน้นว่าการพูดเป็นเสมือนเครื่องมือของการคิด และกระบวนการพัฒนาทางปัญญาของผู้เรียนจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในสิ่งแวดล้อมของตนและได้ร่วมงานกับเพื่อน (Vygotsky, 1978:

53, 90; Dixon-Krauss, 1996: 78-79) และการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น จะช่วยให้ผู้เรียนได้คิดและได้สื่อสารสิ่งที่คิดออกไป (Vygotsky, 1976 อ้างถึงใน Dixon-Krauss, 1996: 79) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Ge และ Land (2003: 21-38) ที่พบว่า การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในกลุ่มจะสนับสนุนการพัฒนาทักษะการคิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในลักษณะที่มีการชี้แนะและกระตุ้นเตือนกันภายในกลุ่มจะยิ่งทำให้เกิดผลทางบวกมากขึ้น และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ King Staffieri และ Adelgais (1998: 134-152) ที่เชื่อว่า การมีปฏิสัมพันธ์ในลักษณะเพื่อนช่วยเพื่อนจะส่งเสริมการคิดและการเรียนรู้ได้ ถึงแม้ว่าผู้เรียนจะมีอายุและความสามารถเท่า ๆ กัน แต่ผู้เรียนก็สามารถส่งเสริมการคิดขั้นสูงและการเรียนรู้ต่อกันและกันได้ โดยที่ผู้สอนจะเป็นผู้ฝึกหรือเตรียมการให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ในการใช้คำถามที่กระตุ้นการคิดและการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่าน ก่อนที่ผู้เรียนจะมีปฏิสัมพันธ์กันเองในกลุ่ม

2.1.6 การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เน้นให้ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลืออย่างเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน และได้รับการช่วยเหลืออย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ โดยผู้สอนเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ หรือผู้เรียนช่วยเหลือซึ่งกันและกันการช่วยเหลือจะกระทำด้วยกลวิธีต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน เช่น ในบทเรียนเรื่อง “Food” เมื่อผู้สอนพบว่าผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจในขั้นการอ่านในใจ (Silent reading) ผู้สอนจะใช้วิธี think-pair-share ให้จับคู่กับเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่าช่วยกันคิดช่วยกันทำ และผู้สอนจะใช้วิธีคิดดัง (think aloud) เป็นกลวิธีในการให้การช่วยเหลือแก่ผู้เรียน โดยผู้สอนแสดงการคิดของตนเอง การกระทำในลักษณะดังกล่าวนี้ จะทำให้ผู้เรียนได้เห็นแบบอย่าง และสามารถนำแนวทางหรือวิธีการไปใช้ในการพัฒนาการสรุปย่อความของตนเองต่อไป

การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เน้นให้ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือที่ตรงตามศักยภาพของผู้เรียน ดังนั้นหากผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมากขึ้น การช่วยเหลือก็จะลดลง เช่น ในบทเรียนแรก ๆ ของการนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ พบว่า ผู้เรียนมีความติดขัดในการแสดงบทบาทเป็นผู้นำการอ่าน ผู้สอนต้องให้การช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด โดยผู้สอนแสดงเป็นตัวอย่างของการเป็นผู้นำการอ่าน และใช้คำถามเตือนให้ผู้เรียนระบุนขั้นตอนในการเป็นผู้นำการอ่าน แต่ในบทเรียนต่อ ๆ ไปผู้เรียนมีความชำนาญมากขึ้น สามารถเป็นผู้นำการอ่านได้คล่องขึ้น การช่วยเหลือผู้เรียนจะลดลง เป็นเพียงการใช้คำถามเพื่อให้ผู้เรียนคิดทบทวนหรือกระตุ้นเตือนผู้เรียนเท่านั้น ดังนั้นการช่วยเหลือการเรียนรู้ของผู้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจะเป็นการช่วยเหลือที่เป็นระบบ สอดคล้องกับแนวคิดของ Palincsar และ Brown (1984 อ้างถึงใน Rosenshine and Meister, 1992: 26) และ Wu (2001) ที่กล่าวถึงการช่วยเหลือการเรียนรู้ของผู้เรียนว่า การช่วยเหลือผู้เรียนจะค่อย ๆ ลดลง ขณะที่ผู้เรียนค่อย ๆ เพิ่ม

ความสามารถในการปฏิบัติงานด้วยตนเองขึ้นไปเรื่อย ๆ และเมื่อผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานได้ด้วยตนเองอย่างอิสระแล้ว การช่วยเหลือในการทำกิจกรรมนั้นจะยุติลง

การใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สามารถเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เพราะความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นเรื่องของทักษะเมื่อได้รับการฝึกฝนย่อมทำได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Harris (1990) ได้ให้ความเห็นว่าการอ่านเป็นทักษะอย่างหนึ่งต้องได้รับการฝึกฝนให้เกิดความชำนาญ ซึ่งมีผลต่อประสิทธิภาพของการอ่านและ Stauffer (1975) ได้ให้ความเห็นว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ได้เป็นทักษะที่พัฒนาขึ้นเองแต่เป็นทักษะที่สามารถฝึกให้เกิดขึ้นได้ โดยต้องได้รับการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง ทำให้เกิดทักษะติดตัวโดยอัตโนมัติในระยะแรก มีเพื่อนและครูให้ความช่วยเหลือมากแต่เมื่อมีทักษะติดตัวมีกลวิธีในการอ่านก็สามารถนำทักษะที่เกิดขึ้นไปใช้ในการอ่านและสามารถอ่านได้เมื่อต้องอ่านตามลำพัง และสามารถทำข้อสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้เมื่อต้องทำข้อสอบเอง โดยไม่มีครูและเพื่อนคอยช่วยเหลือ ซึ่งเป็นผลจากการฝึกอย่างต่อเนื่องและเกิดเป็นทักษะติดตัวผู้เรียน

ในระหว่างที่ผู้เรียนกำลังปฏิบัติงาน ผู้สอนจะมีบทบาทในการสนับสนุนให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ต่อกันในกลุ่ม ในขณะเดียวกันผู้สอนจะพยายามวินิจฉัยความสามารถของผู้เรียน สังเกตการณ์ทำงานของผู้เรียนตามกลุ่มต่าง ๆ และรับรู้ปัญหาการปฏิบัติงานของผู้เรียนได้อย่างรวดเร็ว หากพบว่าผู้เรียนมีปัญหาในการเรียนผู้สอนจะเข้าไปช่วยเหลือทันที ซึ่งการช่วยเหลือจะทำในลักษณะของการใช้คำถาม กระตุ้นเตือน ให้คำชี้แนะ ช่วยคำพูดที่ท้าทาย ให้ผู้เรียนได้คิดทบทวนงานที่ทำ หรือให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้เรียนโดยตรง

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน ซึ่งกิจกรรมชั้นต่าง ๆ ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจดังนี้

ขั้นการนำเข้าสู่บทเรียน โดยใช้บทบาทสมมติ (Role play) ในกระบวนการเรียนการสอน การนำเข้าสู่บทเรียนโดยใช้บทบาทสมมติ เป็นการดึงดูดความสนใจของผู้เรียนต่อบทอ่าน กระตุ้นให้ผู้อ่านอยากเรียนรู้อ่านมากยิ่งขึ้น เป็นการเปิดโอกาสและเปิดกว้างทางความคิดในการแสดงออกของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม และบรรยากาศในการเรียนการสอนสนุก ตื่นเต้น ไม่น่าเบื่อ ทำให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก ได้แสดงความคิดสร้างสรรค์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เป็นการสร้างแรงจูงใจให้นักเรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่อ่าน และได้แสดงความคิดเห็นจากบทบาทสมมติโดยให้เหตุผลประกอบ ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ง่ายขึ้น

ชั้นนักเรียนแสดงบทบาทการเป็นผู้นำการอ่าน โดยใช้กลยุทธ์ทั้ง 4 ได้แก่ การทำนายความ, การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย, การตั้งคำถาม และการสรุปในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ใช้ทักษะการทำนาย นักเรียนได้ฝึกการทำนายเรื่องตั้งแต่ก่อนอ่าน โดยสำรวจดูชื่อเรื่อง หัวข้อย่อย และภาพประกอบ เป็นต้น และในขณะที่อ่านเนื้อเรื่องก็มีการทำนาย เหตุการณ์ของเรื่องด้วยการที่จะทำให้ให้นักเรียนอ่านเข้าใจเนื้อเรื่องได้มากขึ้น และรวดเร็วยิ่งขึ้น นักเรียนต้องรู้จักการทำนายเรื่องราว เพราะเป็นการกระตุ้นความคิดเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านซึ่งทักษะการทำนายนี้มีความสำคัญต่อความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการทำนายเนื้อเรื่องช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจการอ่านได้ดี ถ้าผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่องผู้อ่านก็มีโอกาสพูดได้อย่างถูกต้องว่า เนื้อเรื่องต่อไปจะเป็นอย่างไร และอะไรจะไม่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง นั่นคือผู้อ่านสามารถทำนายเนื้อเรื่องได้เพราะผู้อ่านเข้าใจการทำนาย เริ่มต้นตั้งแต่ผู้อ่านอ่านชื่อเรื่องและทำนายถึงสิ่งที่จะมีในเรื่อง ถึงแม้ว่าการทำนายจะไม่ถูกต้อง แต่ก็ยังเป็นประโยชน์เพราะทำให้ผู้เรียนได้คิดและได้เริ่มการอ่านอย่างแท้จริง ถ้าผู้อ่านใช้การทำนายเป็นจุดประสงค์การอ่าน ผู้อ่านยิ่งจะเข้าใจในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น การทำนายทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน เป็นกลวิธีที่ช่วยให้ผู้อ่านตั้งจุดประสงค์การอ่านได้ เป็นวิธีการที่ได้ผลและนำมาใช้ได้ง่าย การทำนายเป็นการกระตุ้นความรู้เดิมของผู้อ่านและทำให้การอ่านเป็นการค้นคว้าที่แท้จริง เพื่อจะดูว่าการทำนายได้รับการยืนยันหรือไม่

ในการทำความเข้าใจกับข้อสงสัย (Clarifying) ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ขยายความจากเรื่องที่อ่านเป็นการทำความเข้าใจกับข้อสงสัย (ทั้งที่เป็นคำศัพท์ ถ้อยคำ สำนวน และรายละเอียดของเรื่องให้เพิ่มเติมจากความหมายเดิม นักเรียนค้นหาความรู้บางเรื่องด้วยตนเองทำให้นักเรียนได้มีความรู้ทั้งขยายวงกว้างออกไปมากยิ่งขึ้น ความรู้ที่นักเรียนได้รับจะสะสมเป็นความรู้และประสบการณ์ที่จะช่วยในการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้

ในการตั้งคำถาม (Questioning) ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนฝึกการตั้งคำถาม โดยครูตั้งคำถามที่ช่วยชี้แนะให้นักเรียนดูเป็นตัวอย่างก่อน ในการสำรวจหรือวิเคราะห์บทอ่านและตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ครูให้นักเรียนตั้งคำถามและกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการอ่านมากขึ้น มีการใช้คำถามเพื่อตรวจสอบว่านักเรียนได้อ่านบทอ่านที่กำหนดและเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ คำถามช่วยให้ผู้เรียนอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเป็นแนวทางให้ผู้เรียนสามารถสังเกตและสรุปในสิ่งที่อ่านได้ นอกจากนี้ทำให้นักเรียนมีความสนใจในสิ่งที่อ่าน และช่วยอธิบายสิ่งที่อ่านให้ชัดเจนได้ นอกจากนี้ทำให้นักเรียนมีความสนใจในสิ่งที่อ่าน และช่วยอธิบายสิ่งที่อ่านให้ชัดเจนได้ การใช้คำถามอย่างเหมาะสม เป็นยุทธศาสตร์หลักในการสอนให้เกิดความเข้าใจในบทอ่าน นอกจากนี้การใช้คำถามน่าก่อให้เกิดแนวคิดที่หลากหลาย จะทำให้นักเรียนพัฒนาการคิด ความซาบซึ้ง และทัศนคติที่ดีต่อบทอ่านนั้น ๆ ผู้เรียนจะเป็นนักคิดที่ดีได้ ถ้ามีการ

ใช้คำถามที่กระตุ้นให้รู้จักคิด รู้จักทำความเข้าใจกับแนวคำตอบของตนตลอดจนรู้จักการตั้งคำถาม เพื่อตรวจสอบตนเอง ครูมีบทบาทเป็นเพียงผู้ชี้แนะและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

ในการสรุปย่อความ (Summarizing) ในกระบวนการเรียนการสอนได้ เน้นให้นักเรียนฝึกการสรุป ย่อความ การสรุปย่อความผู้เรียนต้องใช้ความสามารถในการเก็บประเด็นสำคัญของเรื่องมาเรียบเรียงใหม่โดยใช้ภาษาของตนเอง ผู้เรียนต้องมีความสามารถเกี่ยวกับการเขียน ประโยคที่ถูกต้องตามหลักภาษา การใช้คำในประโยค การเรียบเรียงประโยค การจับใจความสำคัญ การเก็บประเด็นสำคัญของเรื่อง ซึ่งช่วยในการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้

ชั้นการอภิปราย เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านภายในกลุ่ม เน้นให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านโดยการอภิปรายเป็นกลุ่ม เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจและความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน อาจใช้คำถามเป็นการนำไปสู่การแสดงความคิดเห็นและส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักวิเคราะห์ สังเคราะห์ การรวบรวมประเด็นเพื่อเป็นแนวทางในการแสดงความคิดเห็นซึ่งทำให้นักเรียนเกิดการคิดหาเหตุผล วิเคราะห์ผลจากเรื่องที่อ่าน และสรุปเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งเป็นการเพิ่มความสามารภในการคิดและการเรียนรู้มากขึ้น

ชั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นการประเมินผลหลังการอ่าน จะเน้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินการอ่านของตนเองว่าบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ การประเมินผลงานของตนเองมีการตรวจสอบวิธีคิดของตนเองว่าจะปรับปรุงแก้ไขอย่างไร ซึ่งทำให้นักเรียนได้รู้แนวทางในการพัฒนาการอ่านของตนเองให้ดียิ่งขึ้น การที่ผู้อ่านได้ตรวจสอบความคิดของตนเองทำให้ผู้อ่านเข้าใจว่าจะไปถึงที่หมายที่ต้องการได้อย่างไร และเสนอให้ผู้เรียนมีทางเลือกในการทบทวนความเข้าใจของตนเอง การส่งเสริมการให้ข้อมูลย้อนกลับทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างวิถีชีวิตของผู้เรียนกับเนื้อเรื่องที่อ่าน และนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่าน การให้นักเรียนสะท้อนความคิดกลับหลังการอ่านจะทำให้ให้นักเรียนจัดระเบียบความคิดจากเรื่องที่อ่าน ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องมากยิ่งขึ้น

จากการนำเสนอผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่กล่าวไปแล้ว ส่วนใหญ่เป็นผลในแง่สนับสนุนรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น แต่ก็มีบางประเด็นที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพจากบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน พบว่ายังมีข้อเสนอแนะและปัญหาบางอย่างที่น่าสนใจ เพื่อใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพในโอกาสต่อไป เช่น ผู้เรียนบางคนไม่มีความมั่นใจในการแสดงบทบาทเป็นผู้นำการอ่าน เนื่องจากเป็นผู้เรียนที่ไม่กล้าแสดงออก จึงต้องให้เพื่อนช่วยแนะนำ ทำให้ต่อมาผู้เรียนมีความมั่นใจในการเป็นผู้นำการอ่านมากขึ้น และครูต้องให้กำลังใจผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ

ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนรู้ใช้ความรู้เดิม เดาคความ ตีความ แปลความ เรื่องที่อ่าน ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสื่อที่มีอยู่จริง ผู้เรียนมีโอกาสได้เรียนรู้ด้วยตนเองและจากการเรียนรู้แบบร่วมมือกับเพื่อนในกลุ่ม โดยมีผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลืออย่างเหมาะสม จึงเป็นการเรียนรู้การอ่านเพื่อความเข้าใจที่มีประสิทธิภาพในสถานการณ์ปัจจุบัน

ความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อกิจกรรมการเรียนการสอน

ด้านกิจกรรมการเรียนการสอนนั้น ผู้เรียนแสดงความรู้สึกชอบกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ดั้งเดิมที่การเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนี้

“...ชอบเพราะได้ระดมความคิดเห็น ช่วยกันคิด ช่วยกันทำ และทำให้มีความสามัคคีในกลุ่ม”

(หญิง วันที่ 10 สิงหาคม 2553)

“...ทำให้ทุกคนได้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน”

(ปิม วันที่ 17 สิงหาคม 2553)

“...การเรียนแบบนี้ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจง่าย และสนใจในการเรียนมากขึ้น และเรื่องที่เรียนก็สนุก น่าสนใจ ทำให้สนิทกับเพื่อน ๆ มากขึ้น”

(ดาว วันที่ 24 สิงหาคม 2553)

“...ได้ฝึกการตั้งคำถามต่าง ๆ มีการวางแผนการทำงานกันเป็นกลุ่ม”

(แป้ง วันที่ 31 สิงหาคม 2553)

“...ชอบ เพราะในการสอนแบบนี้สนุก บรรยากาศไม่เครียด ทำให้นักเรียนได้มีไหวพริบในการคิดและการอ่าน รู้จักกระบวนการต่าง ๆ ในการทำกิจกรรม และทำให้นักเรียนฝึกการทำงานเป็นทีม”

(แซน วันที่ 7 กันยายน 2553)

“...ชอบเกี่ยวกับเนื้อหาที่ครูได้นำมาสอน เพราะส่วนมากแล้ววิชาภาษาอังกฤษจะไม่ได้เรียนแบบนี้ การทำการเรียนการสอนแบบนี้ ทำให้เด็กไม่เบื่อ รู้สึกอยากที่จะเรียนต่อไป”

(เนอต วันที่ 14 กันยายน 2553)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยครั้งนี้ มีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ดังนี้

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร

ผู้บริหารควรสนับสนุนให้ครูนำรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายไปใช้ โดยส่งเสริมให้ครูเข้าใจหลักการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ที่มุ่งส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน โดยอาจจัดให้มีการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้อง

ข้อเสนอแนะสำหรับครู

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีวัตถุประสงค์เฉพาะเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ กิจกรรมสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ สำหรับครู คือการใช้คำถามเพื่อเป็นการเสริมศักยภาพให้นักเรียนพยายามเชื่อมโยงความรู้เดิมของเด็ก มาเป็นฐานในการเรียนรู้ของเรื่องที่จะทำการเรียนการสอน และทำให้การสอนเนื้อหาใหม่แต่ละครั้งเป็นการสอนที่มีความหมายต่อนักเรียน

ควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบนี้เพื่อให้ได้ผลการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพและจัดเวลาเรียน 4 ชั่วโมงให้อยู่ในสัปดาห์เดียวกันเพื่อจะได้มีความต่อเนื่อง

การจัดการเรียนการสอนแต่ละชั้น ครูสามารถเลือกวิธีการสอน เทคนิคการสอนที่สอดคล้องกับกระบวนการในแต่ละชั้นได้อย่างหลากหลาย ตามลักษณะเนื้อหาและศักยภาพของผู้เรียน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย อาจสามารถนำไปดัดแปลงหรือประยุกต์ใช้ในการพัฒนา ศักยภาพของผู้เรียนในด้านอื่น ๆ อีกที่แตกต่างจากงานวิจัยครั้งนี้

ควรมีการศึกษาเพื่อตรวจซ้ำ โดยการนำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายนี้ ไปปรับใช้กับการจัดการเรียนการสอนในสาระอื่น ๆ เพื่อยืนยันผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และทำให้รูปแบบการเรียนการสอนมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และควรมีการศึกษาเพื่อดูความคงทนของการเรียนรู้



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กัลยา ปาระมีสา. การพัฒนาบทเรียนตามแนวคิดของการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการใช้กลวิธีควบคุมการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539.
- จันทร์ทรา จรพงษ์. ผลของการฝึกการควบคุมกระบวนการอ่านโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2534.
- ชินะพัฒน์ ชื่นแด่ม. ผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอน ตามแนวคิดการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ ของไวคอตสกี ที่มีต่อทักษะทางภาษาไทย และการกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2542.
- ทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, สถาบัน. รายงานผลการประเมินคุณภาพการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2553. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์กลางควดพร้าว, 2554.
- ทีศนา แหมมณี. ศาสตร์การสอน. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2548.
- ปรีชา ศรีเรืองฤทธิ์. การใช้แนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ของไวคอตสกี เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาระดับอุดมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. (หลักสูตรและการสอน). ขอนแก่น : มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2549.
- พิมพ์พา วิทย์พารโกวิท. การเปรียบเทียบการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยแตกต่างกัน ที่เรียนโดยการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทผสมผสานกับการอธิบายโดยตรง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539.
- ยุวดี อยู่สบาย. ผลการใช้การสอนอ่านแบบ Reciprocal Teaching ต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2552.

- ฤทัยรัตน์ ธรเสนา. การพัฒนารูปแบบการสอนแบบช่วยเสริมศักยภาพเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดขั้นสูงของนักศึกษาพยาบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2546.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. เทคนิคทางการวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น, 2538.
- ศิริพร ฉันทานนท์. ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูและเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียน กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- ศีกษาธิการ, กระทรวง. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย, 2551.
- ศีกษาธิการ, กระทรวง. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย, 2552.
- ส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, สำนักงาน. เจาะปมเด็กไทยอ่านได้ไร้เคราะห์. 2554.
- สภางค์ จันทวานิช. การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. วิธีวิทยาการประเมิน ศาสตร์แห่งคุณค่า. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544.
- สาริตา ชูดวงแก้ว. การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้กับการสอนตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2535.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. แนวการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.

- สุธิดา ศิริพงศ์. การใช้กิจกรรมซึ่งนำการอ่าน-การคิดเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน
ภาษาอังกฤษและความสามารถในการตรวจสอบความเข้าใจระหว่างการอ่านของ
นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ, 2541.
- อารีรักษ์ มีแจ้ง. การพัฒนารูปแบบการสอน กลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการเรียนรู้
แบบร่วมงานเพื่อส่งเสริมผลการเรียนรู้การอ่านสำหรับนิสิตนักศึกษา. วิทยานิพนธ์
ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย, 2547.

ภาษาอังกฤษ

- Aebersold, J., and Field, M. From reader to reading teacher : Issues and strategies for
second language classrooms. New York: Cambridge University Press, 1977.
- Aebersold, J.A., and Field, M.L. From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies
for Second Language Classroom. New York: Cambridge University Press, 1984.
- Alderson, C.J. and Urquhart, A.H., eds. Reading in a Foreign Language. London: Longman,
1984.
- Alderson, J. C. Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- Anderson, N.J. Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies. Toronto:
Heinle & Heinle Publishes, 1999.
- Azmitia, margarita and others. "I Can Do It Too": The Learners' Renegotiation of the Zone
of Proximal Development. 1991. [CD-ROM] Abstract from: ERIC File: ED AN:
ED341994 CHN: CS213173
- Barlett, F.C. Remembering. New York : Cambridge University Press, 1932.
- Berk, Laura E., and Winsler, Adam. Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early
Childhood Education. Washington, DC: National Association for the Education of
Young Children, 1995.
- Beyer,BK. Improving Student Thinking: A Comprehensive Approach. Boston: Allyn and
Bacon, Inc, 1997.

- Brashear, Nancy Lee. **Sibling and Parental Behaviors in Literacy Development**. 1993. [CD-ROM] Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstracts Item: AAC 9330333
- Bruner, J.S. **The Child's Conception of Language: The Role of Dialogue in Language Acquisition**. New York: Springer-Verlag, 1978.
- Carrel, P.L. and Eisterhold, J.C. Schema theory and ESL reading pedagogy. **TESOL Quarterly** 17 (December 1988): 553-571.
- Carrel, P.L. and Wise, T.E. The relationship between prior knowledge and topic interest in second language reading. **Studies in Second Language Acquisition** 20 (September 1998): 285-309.
- Carrel, P.L. **Interactive text processing: implications for ESL/second language classrooms**. In P.L. Carrell; J. Devine; and D.E. Eskey (eds.), **Interactive Approaches to Second Language Reading**. Cambridge: University Press, 1988.
- Carrel, P.L., and Eisterhold, J.C. Schema theory and ESL reading pedagogy. **TESOL Quarterly** 17 (December 1983) : 556.
- Christie, F. **Successful Negotiation in the Classroom: A Social Process**. Canberra: Keynote Paper Presented at the 15th Australian Reading Association, 1990.
- Clark, K.F. **Instructional scaffolding in reading : a case study of four primary Grade teachers**. Ph.D. Dissertation, The graduate school, University of Minnesota, 2000.
- Clarke, M.A. Reading in Spanish and English: Evidence from adult ESL students. **Language Learning** 29 (1978): 121-150.
- Clarke, M.A. The short circuit hypothesis of ESL reading- or when language competence interferes with reading performance. **Modern Language Journal** 64 (1980): 203-209.
- Coady, J. A psycholinguistic model of the ESL readers. In R. Mackey; B. Barkman; and R. R. Jordan (eds.), **Reading in a second language**, pp. 5 – 12. Rowley, Mass : Newbury House, 1979.
- Conley, M.W. **Content Reading Instruction: A Communication Approach**, New York: McGraw-Hill, 1995.

- Cooke, L.C. The effect of scaffolding multicultural short stories on students' comprehension and attitudes. **Dissertation Abstracts**, The graduate school, University of Minnesota, 2002.
- Cross, D.R. and Paris, S.G. Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. **Journal of Educational Psychology** 80 (1980). 131-142.
- Cummins, J.. Linguistics interdependence and the educational development of bilingual children. **Review of Educational Research** 49 (1979): 222-251.
- Dallman, M. and others, **The Teaching of Reading**. 5th ed. New York: North, Rinehart and Winton, Inc., 1984.
- Denise E Murray and Mary Ann. **What English Language Need to know**. Routledge New York, 2011.
- Devine, J. The relationship between general language competence and second language reading proficiency: implications for teaching. In Carrell, P.L. et al. (eds.), pp. 260-277.
- Dixon-Krauss, L. **Vygotsky in the Classroom: Mediated Literacy Instruction and Assessment**. New York: Longman Publishers, 1996.
- Dubin, F., and Eskey, D. **Teaching second language reading for academic purposes**. California : Addison – Wesley Publishing Company, Inc., 1986.
- Dubin, J. What EFL teacher should know about reading. **Teaching Forum**. 20 (July 1982).
- Eggen,P., and Kauchak, D.**Educational Psychology: Windows on Classrooms**. 3rd ed. New Jersey: Merrill, and imprint of Prentice Hall, 1997.
- Finocchiaro, M. and Sako, S. **Foreign Language Testing: A Practical Approach**. New York: Regents, 1983.
- Fitzgerald, J. and Graves M.F. **Scaffolding reading experiences for English Language Learners**. Massachusetts : Christopher-Gordon, 2004.
- Fosnot, T.C. (ed.). **Constructivism: Theory perspectives and practice**. In C. T. Fosnot (Ed.), **Constructivism: Theory perspectives and practice**, p. xxi. NY: Teachers Collage Press, 1996.

- Fournier, D. N. E., and Graves, M. F. Scaffolding adolescents' comprehension of short stories. *Jornal of Adolescent & Adult Literacy*. 46(1) 30-39, 2002.
- Gardner, R.C., and MacIntyre, P.D. A students' contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables. *Language Teaching* 25/3 (October 1992): 211-220.
- Grabe, W. and Stoller, F. *Teaching and Researching Reading*. Harlow: Longman, 2002.
- Grabe, W. Current development in second language reading research. *TESOL Quarterly* 25 (1991): 375-406.
- Grabe. W. *Reading*. Mass : Addison – Wesley Publishing Company, 1986.
- Grabe. W. Reassessing the term “interactive”, In P. L. Carrell; J. Devine; and D.E. Eskey (eds.), *Interactive approaches to second language reading*. New York : Cambridge University Press, 1988.
- Graneheim, B.L. *Nurse Education Today*. Qualitative content analysis in nursing research : concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. (2004) : 105-112.
- Guthrie, J.T. Reading interest. *The Reading Teacher* 34 (1981): 984-986.
- Harris, A., and Sipay. E. *How to Teach Reading*. New York: Longman, 1979.
- Henriques, L. *Constructivist learning and teaching*. [Online.].1997. Available from: <http://www.edu.uvic.ca/depts/snsc/tempory/cnstrect.html> [2002, August 18].
- Herbal, H.L. and Herber, J.N. *Teaching in Content Areas with Reading, Writing and Resoning*. Boston: Allyn & Bacon, 1993.
- Horwitz, E. K. Language anxiety and achievement. In Mary McGde.), *Annual Review of Applied Linguistics*, 112-126. New York: Cambridge University Press, 2001.
- Hosenfeld, C., et.al. Second language reading : A curricular sequence for teaching reading strategies. *Foreign Language Annals*. 14(5): 415-422, 1981.
- Irwin, J. W. *Teaching reading comprehension process*. New Jersey: Prentice-Hall, 1991.
- Johnson, P. and Pearson, D. Prior knowledge connectivity and assessment of reading comprehension. *Technical Report 245*. University of Illinois, Center for the Study of Reading, 1982.
- Joyce, B., and Weil, M. *Model of Teaching*. (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon, 1992.
- Joyce, B. *Model of Teaching*. (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon, 1996.

- Knodadady, E. and Herriman, M. Schema theory and selected response item tests: From theory to practice. In Anthony John Kunnan (ed.), **Fairness and Validation in Language Assessment : Selected Papers from the 19th Language Testing Research Colloquium, Orlando, Florida**.pp. 221-224. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge, 2000.
- Kovac-Corovic, Tunde. **How Can We as Parents and Educators Foster Metacognitive Development?** 1996. [CD-ROM] Abstract from: ERIC File: ED AN: ED403061 CHN: PS024976
- Krashen, S. Theory VS. practice in language training. In R.W. Blair (ed.), **Innovative Approaches to Language Teaching**, 15-30. Cambridge: Newbury House, 1982.
- Larkin, M.J. Providing Support for Student Independence through Scaffolded Instruction. **Council for Exceptional Children** 34(1): 30-34, 2001.
- Lee, J.W. and Schallert. D.L.The relative contribution of L2 language proficiency and L1 reading ability to L2 reading performance: A test of threshold hypothesis in an EFL context. **TESOL Quarterly** 31 (Winter 1997): 713-139.
- Lewin, L. The relationship between achievement and learning preference in French as a second language classes at the university level: A comparison between a collaborative learning and a teacher-controlled approach. **UMI ProQuest Digital Dissertations**. [Online]. 2000. Available from: <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/NQ49855>[2004, September 3].
- Liang, L.A. Using scaffolding to foster middle school students' comprehension Of and response to short stories. **Dissertation Abstracts**, The graduate school, University of Minnesota, 2004.
- Mayer, R. E. Aids to text comprehension. **Educational Psychologist** 19 (1984) : 30-42.
- Mayring, P. **Forum Qualitative Social Research**. Qualitative content analysis, 2001.
- McDermott, C. L. **How we teach and how student learn-a mismatch?**. **American Journal of Physics** 61, 4. [Online]. Available from: <http://unr.edu./homepage/jcannon/ejse/mcdermott.html> [2002,September 9], 1993.
- McDonough, J. and Shaw, C. **Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide**. Surrey: Blackwell, 1993.

- McInerney, D.M., and McInerney, V. **Educational Psychology: Constructing Learning**. 2nd ed. Sydney: Prentice Hall, 1998.
- Miles, M.B. and Huberman, A.M. **Qualitative data analysis**. 2nd ed. Thousand Oaks : SAGE Publications, 1994.
- Miller, W.H. **Reading Comprehension Activities Kit**. New York: The Center for Applied Research in Education, 1990.
- Miller, W.H. **The first elementary reading today**. 2nd ed. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1977
- Murphy, E. **Constructivism: from philosophy to practice**. [Online]. 1997. Available from: <http://www.stemnet.nf.ca/~elmurphr/emurphy/refer.html> [2002, September 1].
- Nation, I.S.P. **Learning Vocabulary in Another Language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- Nunan, D. **Second Language Teaching and Learning**. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1999.
- Nunan, D., ed. **Collaborative learning and teaching**. Cambridge : Cambridge University Press, 1992.
- Nuttal, C. **Teaching Reading Skills in a Foreign Language**. Oxford: Heinemann, 1996.
- Obah, T.Y. Prior knowledge and the quest for new knowledge: the third world dilemma. **Journal of Reading** 27 (November 1983): 129-133.
- Oxford, R.L. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. New York: Newbury House, 1990.
- Palincsar, A.S. & Brown, A.L. Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. **Cognition and Instruction**, 1 (2), 1984: 117-175
- Palincsar, A.S. **Interactive cognition to promote listening comprehension**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, 1986.
- Pearson, D. **Handbook of Reading Research**. New York: Longman and Company, 1984.
- Pearson, P.D. and Gallagher, M.C. The instruction of reading comprehension. **Contemporary Educational Psychology**. 8 : 317-344, 1983.

- Pearson, P.D. Changing the face of reading comprehension instruction. **The Reading Teacher**. 38 : 724-738.
- Pritchard, R. The effects of cultural schemata on reading processing strategies. **Reading Research Quarterly** 25, 4 (Fall 1990): 273-295.
- Raygor, A.L., and Raygor, R.D. **Effective reading: Improving reading rates and comprehension**. New York : McGraw – Hill, 1985.
- Roehler, L.R. and Cantlon, D.J. **Scaffolding: A Powerful Tool in Social Constructivist Classroom**[Online]. 1996. Available form : <http://ed.web3.edu.msu.edu/literacy/papers/paperlr2.htm>[2001,Nov9].
- Rosenshine, B., and Guenther, J. Using Scaffolds for Teaching Higher Level Cognitive Strategies. In J.W.Keefe; and H.J.Walberg (eds.), **Teaching for Teaching**, pp. 35-48. Virginia: National Association of Secondary School Principles, 1992.
- Rosenshine, B., and Meister, C. The Use of Scaffolds for Teaching Higher-Level Cognitive Strategies. **Educational Leadership** 49(7): 26-33, 1992.
- Rost, M. **Listening in the Language Learning**. New York: Longman, 1990.
- Rumelhart, D.E. Schemata: the building block of cognition. **Comprehension and Teaching Research Review**. New York: International Reading Association, 1981.
- Rumelhart, D.E. Toward and interactive model of rading. In H. Singer ; and R.B. Ruddell (eds.), **Theoretical models and processes of reading II**, pp 736. Newark, De : International Reading Association, 1985.
- Ryder, R.J. and Graves, M.F. **Reading and Learning in Content Areas**. New York: Merrill, 1994.
- Saito, Y., Garza, T.J., and Horwitz, E.K. Foreign language reading azxiety. **Modern Language Journal** 83/2 (1999): 202-218.
- Saylor, J. G., et.al. **Curriculum planning for better teaching and learning** (4th ed.). Japan: Holt/Saunders International Edition, 1981.
- Scovel, T. **Learning New Languages: A Guide to Second Language Acquisition**. Canada: Heinle & Heinle, 2001.
- Sellers, V.D. Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. **Foreign Language Annals** 33 (2000): 512-521.

- Shymansky, J. A., Yore, L. D., Dunkhase J. A., and Hand, B.M. **Science, parents activities, and literature : Overview, results, and reflections.** [Online]. 1998. Available from : http://www.ed.psu/ci/journals/1669aets/t3_8_shymansky.rtf [2003, January 14].
- Skehan, P. **A Cognitive Approach to Language Learning.** Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Songsri Soranastaporn; & Sompratana Ratanakul. (2000, December). An Experimental Study of the Use of Grammar Translation and the Reciprocal Teaching Technique in Teaching English Reading Comprehension. **Studies in Language and Language Teaching.** (9): 1-13.
- Tinzman, M.B. and others. **What is the Collaborative Classroom.** Internet, 1990. (http://www.ncrel.org/sdrs/areas/rpl_esys/collab.htm)
- Von Grasersfeld, E. Introduction : aspects of constructivism. In T. C. Fosnot, (Ed.), **Constructivism: theory perspectives and practice**, pp.3-7. NY: Teachers College Press, 1996.
- Vygotsky, L.S. **Mind in Society : the Development of Higher Psychological Process.**, 1978.
- Weir, C.J. **Communicative Language Testing.** London: Prentice Hall, 1990.
- Wilhelm, J., Baker, T. and Dube, J. **Strategic reading : Guiding students to lifelong literacy.** New Hampshire : Heinemann. [Online]. 2001. Available from : <http://www.myread.org/scaffolding.htm> [2005, September 30].
- Williamson, T and Long, A.F. Qualitative data analysis using data display. **Nurse Research.** (2005) : 7-19.
- Wood, D., Bruner, J., and Ross, G. The Role of Tutoring in Problem Solving. **Journal of Child Psychology and Psychiatry** 17 : 89-100, 1976.
- Wu, Xiuwen. **Scaffolding in Action: Learning through Medical Discourse in Two Sriting Conference** [Online]. 2001. Available from: <http://reading.educ.mus.edu/courses/912-Fall2000/Papers/htms/Xwu2.htm>[2001, Oct 3].
- Xiang ying Jiang and William Grabe. **Graphic Organizers in reading instruction : Research findings and issues.** 2007.
- Yager, R.E. The constructivist learning model: towards real reform in science education. **The Science Teacher** 58 (6) : 52-57, 1991.

Yore, L.D. What is mean by constructivist science teaching and will the science education community stay the course for meaningful?. Electronic Journal of Science Education 5(4) June. [Online]. 2001. Available from: <http://unr.edu/homepage/crowther/ejse/yore.html> [2002, August 18].



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก.

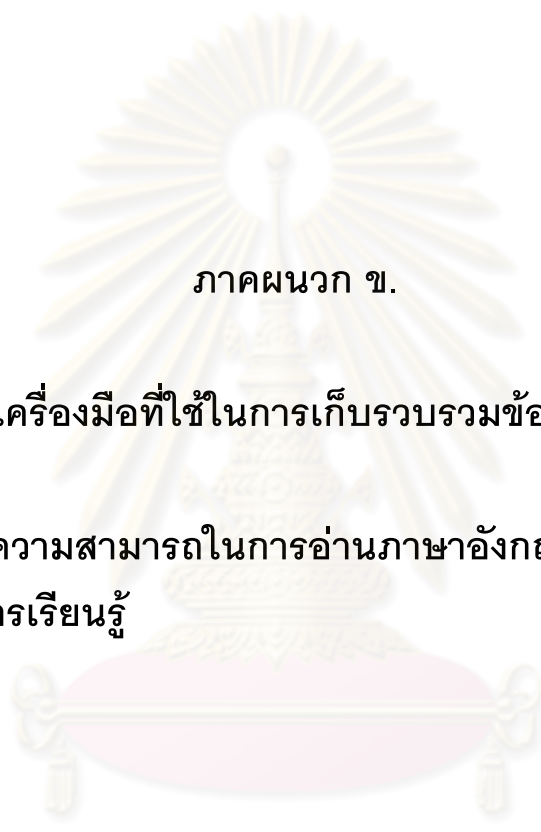
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

ศูนย์วิทยพัทยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

- | | |
|---|--|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อารีรักษ์ มีแจ้ง | คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยนเรศวร |
| 2. ดร.สุพรรณนริกา วัฒนบุญย์ | คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี |
| 3. ดร.เทพนคร ทาคง | คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์ |
| 4. ดร.ฤทัยรัตน์ ธรเสนา | วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี
อุดรธานี |
| 5. อาจารย์กิตติดา ปรัดตจรียา | คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา |
| 6. อาจารย์จิตติภา ตันวิเชียร | กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
โรงเรียนสายปัญญาในพระบรมราชินูปถัมภ์ |

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ข.

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
2. แบบบันทึกการเรียนรู้

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

English Reading Test

Mathayom Suksa 4

Academic Year 2010

40 Marks

60 Minutes

Directions : Look at each sign and choose the best answers to the questions.

Passage A (No. 1 – 6)

Look at the sign below.



1. This sign says "_____".
 - a. This is used for wet paint
 - b. The paint is still wet
 - c. You must use wet paint on this item
 - d. We use only wet pain here.

2. Where would you see this sign?
 - a. On a taxi
 - b. On a book
 - c. On a tree
 - d. On a fence

Look at the sign below.



3. What does this sign mean?
- Stand near the bin.
 - Throw your trash here.
 - Buy this kind of basket here.
 - This bin is useful.
4. Where can you see this sign?
- In a public park
 - In a field
 - In the kitchen of a house
 - In a hotel room

Read the sign below.



5. What does this sign say?
- No one is in the room.
 - No one will disturb you.
 - Do not knock on the door or go inside.
 - People are not allowed in this area.

6. Who might put up this sign?
- A hotel guest wanting to relax
 - A librarian warning users not to annoy others
 - A teacher telling her students to keep quiet.
 - A manager leaving his office

Directions : Read each passage carefully and choose the correct answer to each question.

Passage B (No.7 - 10)

Passage I

Prathom	Boys	Girls	Total
2	19	16	35
3	15	19	34
4	18	20	38
5	17	17	34

7. The largest class in the school is ____.
- Prathom 2
 - Prathom 3
 - Prathom 4
 - Prathom 5
8. The total number of students in these four classes is _____.
- 69
 - 72
 - 141
 - 152

9. There are altogether _____ boys in these classes.
- a. 69
 - b. 70
 - c. 72
 - d. 141
10. The statement that is TRUE is “_____”.
- a. There are more boys than girls in Prathom 3
 - b. Prathom 2 is the smallest class in the school
 - c. There are 4 more girls than boys in the four classes
 - d. Prathom 5 has an equal number of boys and girls

Passage II

Air over the sea is damp. The sun warms the damp air which then rises and cools. Clouds are then formed. Clouds are made of tiny water droplets. When the droplets get bigger, they fall as rain.

11. We learn from the passage _____.
- a. when clouds are formed
 - b. how damp air over the sea is
 - c. why water droplets get bigger
 - d. where rain comes from
12. The word “droplets” (line 2) means _____.
- a. clouds
 - b. cold air
 - c. damp sea
 - d. drops of liquid

Directions : Read the passage carefully and choose the best answer.

Passage C (No. 13 – 20)

Smoking even a few cigarettes a day appears to stunt the growth of teenager’s lungs, a Harvard University study has found.

Previous research has shown that youngsters who smoke are more likely to have coughs, asthma and bronchitis.

Now, experts have found that teenage smoking actually seems to make ‘boys and girls’ lungs grow more slowly than usual, so they hold less air.

“It was surprising that we could determine an effect of smoking on lung growth so early in the process,” said Dr. Diane Gold. “Some would say that it takes many years to see an effect.”

Gold and colleagues from Harvard’s School of Public Health based their findings on 5,158 boys and 4,902 girls between the ages of 10 and 18 – a third of whom had smoked – who were examined annually between 1974 – 1989.

The results were published by the New England Journal of Medicine.

The study found that smoking just 5 cigarettes a day appeared to reduce lung volume slightly, especially for girls.

The study also found that girls who smoked five or more cigarettes a day had a one percent slower than usual growth each year of their forced expiratory volume. This is the amount of air that can be blown out of the lungs in one second, and it is an important measure of lung health.

13. In line 1 ‘stunt’ means

- a. limit
- b. maintain
- c. develop
- d. reverse

14. The underlined word “who” refers to
- the youngsters who smoked.
 - Gold and colleagues
 - 5,158 boys and 4,902 girls
 - a third of the smokers.
15. The underlined word “The study” refers to the
- lung cancer study
 - New England study
 - previous research on lung health
 - Harvard University study
16. According to the study, the people of greatest risk of suffering from lung damage are
- teenaged girls who smoke
 - all smoker
 - teenaged boys who smoke
 - all teenagers
17. Gold and her colleagues were surprised that
- it didn't take long to see the effect of smoking on the lung growth of teenagers.
 - girls tended to be heavier smokers than boys
 - it took so many years before the effects of smoking could be studied
 - children started smoking much sooner than previously thought

18. A major finding of Gold and colleagues' study is that teenagers who smoke.....
- a. die of unexpected illnesses
 - b. endanger the health and their lungs
 - c. are more likely to develop lung cancer
 - d. do not grow as tall as non-smokers
19. The purpose of the writer is to
- a. persuade
 - b. criticize
 - c. report
 - d. promote
20. The best title for this passage is
- a. A comparative study of Boys' and Girls' lungs
 - b. Contradictions in Old and New Studies of Smoking and Lung Healthy
 - c. Effects of Cigarette Smoking on teenagers' Lung Growth
 - d. How Sex Differences Affect Lung Growth

Passage D (No.21 – 30)

The Grateful Pandas



Long, long ago, pandas were all white, like polar bears. There was a young girl who lived on a farm in the mountains, and she was a friend of the pandas. One morning she found a tiger attacking a panda cub because the tiger wanted to eat it. She

shouted for help and threw stones at the tiger, so it turned away from the panda cub and killed her instead. Then some big pandas came and the tiger ran away.

The panda cub told the other pandas what the girl had done, and they felt very grateful to her. When she was buried, all the pandas came to say goodbye to her, and because she was dead, they all wore black cloth around their shoulders. They cried, and their tears made the black dye of the cloth come out. It made black marks on their shoulders and arms. They rubbed their eyes and the black on their hands made marks around their eyes. They put their arms around their heads, and their ears and noses turned black. Today pandas still have the black marks they got on the day the girl was buried, and they are happy to have them because she was a good girl.



21. The best title for this passage is _____.

- a. Saving a Girl's Life
- b. A Grateful Panda Cub
- c. The Tiger and the Cub
- d. Why the Panda is Partly Black

22. The main idea of this passage is to explain why pandas today _____.

- a. wear black cloth
- b. have black marks
- c. live on mountains
- d. are friendly to girls

23. The story states that pandas were once _____.
- a different colour
 - friendly with tigers
 - as big as polar bears
 - enemies with polar bears
24. The girl threw stones because she _____.
- hated panda cubs
 - wanted to protect herself
 - wanted to help the panda cub
 - was bored of living on the farm
25. We can understand from the passage that the tiger _____.
- tried to eat a big panda
 - was annoyed by the cub
 - attacked the wrong panda
 - was afraid of adult pandas
26. The clause "what the girl had done" (line 9) refers to _____.
- saving the cub
 - warning others
 - helping the tiger
 - protecting the farm
27. The big pandas were able to _____.
- kill the tiger
 - save the tiger
 - save the cub and the girl
 - save the cub not the girl

28. The passage says that during the funeral, the pandas _____.

- a. worried about the cub
- b. touched their own heads
- c. put their heads on their knees
- d. covered their hands with their arms

29. When the pandas wiped their tears away, _____.

- a. their eyes slowly changed colour
- b. they made black marks around their eyes
- c. the cloth around their shoulders became black
- d. they wanted to show their respect for the dead girl

30. How did the tiger feel about the big pandas?

- a. The tiger felt hungry.
- b. The tiger felt happy.
- c. The tiger felt sad.
- d. The tiger felt scared.

Passage E (No.31 – 40)

A School of the future

Schools are often very traditional, using methods that have hardly changed in hundreds of years. Soon everything will change. In the future, students will use computers more and more. Instead of just trying to remember lots of facts, many of them useless, children will choose what they want to study, and then their teachers will show them how to



use computers to learn certain skills and to help themselves think clearly. Using modern technology, they will become more confident. When they leave school, they will be able to think for – and work by – themselves, so they will have better lives.

Dalton school in the US is already using these new ideas. For example, students there learn about life in the past and enjoy themselves at the same time with a special computer game called “Archaeotype”. They can see a simulated site on their screens where they control digging and compete to find objects like those use by the ancient Assyrian people. After the game, they use their computers to find information about the Assyrians. Then they write reports on what they found and what the site might have been – a temple perhaps, or a place where a battle was fought.

The schools of the future are coming soon, offering new challenges and learning opportunities to the new generation.

31. The best title for this passage is _____.

- a. Computers in History
- b. Learning by Doing
- c. Reporting History by Computer
- d. The Best Way to Study History

32. The main idea of the first paragraph is that _____.

- a. students have to remember a lot of facts
- b. using computers in school is only a dream
- c. technology can help students to learn better
- d. computers need to be programmed by children

33. The main idea of the second paragraph is that Dalton students _____.
- do not rely on books
 - are not truly learning much
 - usually learn about computers
 - learn a lot about the Assyrians
34. In the future, students will _____.
- waste their time having fun
 - have more freedom in learning
 - not have to use their memory
 - not have to work with teachers
35. The first paragraph suggests that, in the future, people will be better than they are now at _____.
- remembering lots of facts
 - taking orders from others
 - making creative use of information
 - doing boring jobs in factories and offices
36. Students using the computer game "Archaeotype" are able to _____.
- dig up real ground with spades
 - recreate ancient Assyrian objects
 - visit the Assyrian people in their own homes
 - see pictures of real objects and work with them

37. Dalton School is using the learning game “Archaeotype” so that students ____.
- a. can learn new skills
 - b. can find some useful objects
 - c. will have a break from reading
 - d. will be able to remember more facts
38. Which of the following ideas is suggested in the passage?
- a. Children never study enough.
 - b. Children could enjoy learning.
 - c. Computers can think for themselves.
 - d. Modern technology is too expensive.
39. The main function of the “Archaeotype” game is to enable students to ____.
- a. play video games better
 - b. learn how to dig up objects
 - c. understand the history of Assyria
 - d. teach students computer programming skills
40. The writer suggests that _____.
- a. at present schools cannot afford computers
 - b. computers in schools are useful for playing games
 - c. schools are not ready to use computers as learning tools
 - d. more and more schools will soon follow Dalton’s example

บันทึกการเรียนรู้

1. What have you learnt from this lesson? (ท่านได้เรียนรู้อะไรบ้างจากบทเรียนนี้ โปรดระบุรายละเอียด)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Have new terms (vocabulary) or concepts / ideas been introduced? Try to draw a mind map. (มีคำศัพท์ใหม่ มโนทัศน์ หรือแนวคิดใหม่ ๆ ที่ได้เรียนรู้หรือไม่ โปรดระบุหรือสรุปเป็นผังความคิด หรือผังกราฟิก)

.....

.....

.....

.....

.....

3. What do you like or dislike about the learning activities in this lesson? Why do or (don't) you like it? (มีอะไรบ้างที่ท่านชอบหรือไม่ชอบเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนการสอนในบทเรียนนี้ เพราะเหตุใด)

.....

.....

.....

.....

.....

ภาคผนวก ค.

รูปแบบการเรียนการสอน

1. รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ
2. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ
3. ตัวอย่างแผนการสอน

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ

ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน

ปัจจุบันนี้เป็นยุคของสารสนเทศและเทคโนโลยีเพื่อการสื่อสาร (Information and Communication Technology Age) ที่มีความก้าวหน้าหลาย ๆ ด้าน เช่น วิทยาการคอมพิวเตอร์ การสื่อสาร การทำธุรกิจผ่านทางระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์ และการเรียนรู้ผ่านทางระบบเครือข่ายดังกล่าว เป็นต้น นอกจากนี้คนทั่วโลกนิยมใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อสากลเพื่อการสื่อสารหรือสืบค้นข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทางระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์ หรือสื่ออื่น ๆ มากที่สุดในโลก กล่าวคือประมาณร้อยละ 30 ของผู้ใช้ระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์หรือประมาณ 312,924,679 ล้านคนใช้ภาษาอังกฤษ (Internet World Stat, 2006) นอกจากนี้ภาษาอังกฤษยังเป็นภาษาที่ใช้ในสิ่งพิมพ์มากที่สุดในโลก รวมทั้งเป็นภาษาซึ่งผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาใช้เพื่อพูดเป็นจำนวนมากที่สุดในโลกด้วย (Wistawide, 2006) ด้วยเหตุนี้จึงเป็นที่ยอมรับกันทั่วไปด้วยว่าภาษาอังกฤษมีความจำเป็นต่อการศึกษาค้นคว้าของนักเรียนนักศึกษาและคนทั่วไป รวมทั้งมีความสำคัญต่อการประกอบธุรกิจของนักธุรกิจทั่วไปและการประกอบอาชีพของผู้ที่อยู่ในวงการอื่น ๆ อีก

สังคมในปัจจุบันเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ต่อเนื่องตลอดชีวิต พลเมืองในกลุ่มประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาประจำชาติอย่างประเทศไทย จำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองและโดยเฉพาะอย่างยิ่งในปัจจุบันมีประเทศต่าง ๆ ที่มีเรื่องสนใจและห่วงใยร่วมกันจะรวมกลุ่มเป็นสัมพันธมิตรกัน ทั้งในระดับอนุภูมิภาค และภูมิภาค ในการจัดตั้งศูนย์กลางและเครือข่ายและประสานงานระดับนานาชาติ พลเมืองของประเทศต่าง ๆ เหล่านี้ต้องสามารถใช้ภาษาที่เป็นสื่อกลาง โดยเฉพาะภาษาอังกฤษได้อย่างแตกฉาน เนื่องจากจะได้ติดต่อสื่อสารกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิธีการเรียนรู้กล่าวกันว่า ความแตกฉานด้านภาษาอังกฤษของพลเมืองหมายถึงความได้เปรียบทางการแข่งขันของประเทศที่ต้องการเป็นต่อทางการค้าระหว่างประเทศ หรือการท่องเที่ยว สำหรับนักเรียนไทยมีความจำเป็นมากขึ้นทุกทีที่จะต้องเร่งรัดปรับปรุงความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษให้ดีกว่าเดิม เพราะอินเทอร์เน็ต รายการโทรทัศน์ มีหลากหลายรายการ ภาพยนตร์ ดีวีดี สื่อสิ่งพิมพ์มากมายที่ต้องเข้าถึงเพื่อใช้เป็นสื่อในการฝึกฝนภาษาอังกฤษ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

สำหรับประเทศที่มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศดังเช่นประเทศไทย นั้น เนื่องจากทักษะการอ่านมีความสำคัญดังกล่าว ผู้เรียนในสังคมยุคใหม่จึงจำเป็นต้องมีความสามารถในการอ่านเนื่องจากข้อมูลความรู้ใหม่ ๆ มักถ่ายทอดเป็นภาษาอังกฤษในรูปแบบต่าง ๆ

ทั้งในรูปของตำราเรียน หนังสือ วารสาร และจากการสืบค้นข้อมูลผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต แต่จากงานวิจัยหลายชิ้น และจากการทดสอบ O-NET ได้สะท้อนให้เห็นว่าสภาพการสอนอ่านภาษาอังกฤษในประเทศไทย ยังประสบปัญหาอยู่อีกมาก โดยพบว่า ความสามารถในการอ่านของผู้เรียนยังอยู่ในระดับต่ำ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

ดังนั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่ครูยุคใหม่ต้องเปลี่ยนจากการสอนที่สอนเฉพาะในหนังสือเท่านั้น แต่เปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้อำนวยความสะดวก และส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดสถานการณ์ในการเรียนรู้ที่สอดคล้องตามความต้องการของผู้เรียน โดยเฉพาะการอ่านที่เป็นทักษะซึ่งต้องใช้ตลอดชีวิตนั้น จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนใช้เวลาเรียนรู้ทักษะการอ่านเฉลี่ยตลอดชีวิตเพียงร้อยละ 0.2 ขณะที่ทักษะนี้จะส่งผลกระทบยาวต่อชีวิตที่เหลืออยู่มากถึงร้อยละ 98 (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2553)

สาเหตุหลักของการที่ผู้เรียนไม่ประสบความสำเร็จในการอ่านดังกล่าว นอกจากจะมาจากการที่ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถในตัวภาษาจำกัดแล้ว อีกส่วนหนึ่งน่าจะมาจากผู้สอนและการจัดกระบวนการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิถีวิทยาการสอนของครูเป็นส่วนสำคัญที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรง โดยจะพบว่าในห้องเรียนการสอนอ่านภาษาที่สองส่วนใหญ่ มักเน้นการสอนคำศัพท์ อธิบายไวยากรณ์ โครงสร้างทางภาษาที่คาดว่าจะมีปัญหาสำหรับผู้อ่าน ทั้งนี้เพราะผู้สอนเข้าใจว่าการที่ผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจในการอ่านได้ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจตัวภาษาทั้งหมดที่ปรากฏในบทอ่าน และบางครั้งก็อาจสอนอ่านโดยการแปล ในการอ่านผู้อ่านจะถูกกำหนดให้อ่านบทอ่านซึ่งอาจเป็นการอ่านออกเสียงหรืออ่านในใจ จากนั้นจะเป็นการตอบคำถามเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งส่วนใหญ่มักเป็นคำถามเกี่ยวกับคำศัพท์และรายละเอียดของบทอ่าน การสอนอ่านแบบนี้มีข้อจำกัดเนื่องจากไม่สอดคล้องกับแนวคิดของกระบวนการอ่าน ทำให้ผู้อ่านอ่านได้ช้า ไม่พัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์ความหมายของบทอ่าน ไม่สามารถควบคุมกระบวนการอ่านของตนเอง หรือแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการอ่านของตนเอง (อารีรักษ์ มีแจ้ง, 2547)

การสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท เป็นวิธีการสอนอ่านที่เป็นที่ยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีดังกล่าว มีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น Palincsar and Brown (Palincsar and Brown, 1984: 175) ได้ศึกษาผลการสอนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่มีปัญหาในด้าน การอ่านเพื่อความเข้าใจ (Reading comprehension) โดยใช้วิธีการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทผล ปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกฝนโดยใช้วิธีการสอนดังกล่าวมีความสามารถในการตอบคำถามวัด ความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ Songsri Soranastaporn; and Sompratana Ratanakul (2000: 12-14) ที่ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของ นักศึกษาพยาบาล ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหิดล โดยใช้วิธีการสอนแบบแปล (Grammar translation)

เปรียบเทียบเทคนิคการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท ผลการทดลองชี้ว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีแลกเปลี่ยนบทบาทมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบแปล

จากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้น พบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ นั้น ครูผู้สอนจำเป็นต้องหาแนวทางในการช่วยเหลือผู้เรียนทุกคนให้สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ในที่สุด เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างระหว่างบุคคล และมีขอบเขตของการเรียนรู้ที่จำกัด หากแต่ถ้าผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือจากครูผู้สอนหรือเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่าผู้เรียนก็จะสามารถขยายขอบเขตความสามารถในการเรียนรู้ของตนเองไปจนสามารถประสบความสำเร็จได้ในที่สุด และในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเรื่องที่สำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถในด้านทักษะการอ่าน ดังที่ Vygotsky ให้คำจำกัดความของแนวคิดการพัฒนาขอบเขตความสามารถในการเรียนรู้ (Zone of proximal development) ว่าหมายถึง ขอบเขตของการเรียนรู้ ซึ่งเป็นช่วงว่างระหว่างระดับสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำงานที่ยากให้ประสบความสำเร็จได้ด้วยตัวเองกับระดับความสามารถของผู้เรียนที่สามารถทำงานได้สำเร็จโดยการช่วยเหลือสนับสนุนจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่า เช่น ครู หรือเพื่อน เพราะจะทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถขึ้นจนแก้ปัญหาหรือทำงานนั้นได้สำเร็จด้วยตนเองได้ในที่สุด

การสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาท สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนได้ดี เช่นเดียวกับกับเทคนิคการเสริมศักยภาพ โดยทั้งสองวิธีต่างกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการทำความเข้าใจกับบทอ่านเหมือนกัน แต่แนวคิดการสอนอ่านแบบแลกเปลี่ยนบทบาทจะมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิด โดยมีการใช้เทคนิคการแสดงแบบอย่างการคิดเพื่อแสดงวิธีการคิดในขณะที่อ่าน และในขณะเดียวกันเทคนิคการเสริมศักยภาพจะเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนรู้จักคิดและสื่อภาษาได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้นักเรียนยังมีโอกาสฝึกฝนการใช้เทคนิคการแสดงแบบอย่างการคิดด้วยตนเองโดยผ่านกระบวนการการฝึกตั้งคำถามและหาคำตอบจากบทอ่านด้วยตนเอง จึงทำให้เห็นภาพของขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่กระตุ้นกระบวนการคิดของผู้เรียนได้อย่างชัดเจนมากขึ้น

ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำแนวคิดของการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพมาใช้ในการสอนการอ่านสำหรับผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษา ทั้งนี้เพราะผู้เรียนในระดับนี้จำเป็นต้องใช้ทักษะในการอ่านมากและต้องอ่านบทอ่านในลักษณะต่าง ๆ กัน การสะสมความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการอ่านเป็นประโยชน์ต่อการที่ผู้เรียนจะนำไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบทอ่านและตามจุดประสงค์ในการอ่านของตนเองได้

นอกจากนี้แล้วแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน และระหว่างกลุ่มผู้เรียนด้วยกันในการที่จะสรรค์สร้างความรู้ เป็นวิธีที่สอดคล้องกับกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ ที่ใช้อยู่ในปัจจุบัน ซึ่งมองว่าการอ่านเป็นกิจกรรมทางสังคม และถือว่าการเรียนรู้จากเพื่อนเป็นการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Wood, 1997) การร่วมกิจกรรมการอ่านกับกลุ่มเพื่อนจะช่วยสร้างแรงจูงใจ ทำให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น ผู้เรียนจะได้แลกเปลี่ยนบทบาทและให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้ตระหนักว่าผู้เรียนคนอื่นมีวิธีการอย่างไร และจะช่วยกระตุ้นให้มีการใช้ความคิดในการอภิปรายเกี่ยวกับกลวิธีการอ่าน และทักษะการอ่านต่าง ๆ และสอดคล้องกับการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบันที่ให้ความสำคัญกับบทบาทของผู้เรียนมากขึ้น โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก ในอนาคตจะหันมาให้ความสำคัญกับผู้เรียนมากขึ้น เน้นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของผู้สอนและผู้เรียน และให้คุณค่ากับการทำงานร่วมกัน (Denise E Murray and Mary Ann, 2011) ยิ่งไปกว่านั้นการที่ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยที่สมาชิกมีความแตกต่างกัน ทุกคนทำงานร่วมกัน ช่วยเหลือกัน และต่างก็มีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเองน่าจะเป็นวิธีที่เหมาะสมกับการศึกษาในปัจจุบัน ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและเหมาะกับวัยของผู้เรียนที่ต้องการอิสระที่จะสามารถตัดสินใจในการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้แล้วจากการสำรวจงานวิจัยในประเทศไทยยังไม่พบว่ามีงานวิจัยที่ศึกษาเรื่องนี้โดยตรง ดังนั้นการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้เป็นแนวทางหนึ่งที่จะได้ข้อค้นพบที่จะนำไปสู่แนวทางในการจัดการเรียนการสอนอ่านที่จะช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาได้และเพื่อให้พัฒนาได้อย่างเหมาะสมไปพร้อมกับเป้าหมายของอาเซียนในปี 2561 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

แนวคิดทฤษฎีพื้นฐาน

การเสริมศักยภาพ (Scaffolding)

ความหมายของการเสริมศักยภาพ (Scaffolding)

Vygotsky (1978; cited in Clark and Graves, 2004 : 571) Welhem, Baker and Dube (2001) และ McCloskey Mary (2005) ให้ความหมาย การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) ว่าเป็นการให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถทำงานที่ไม่สามารถทำงานให้สำเร็จได้ตามลำพังให้สามารถทำได้สำเร็จ เป็นโครงสร้างชั่วคราวที่ยึดหยุ่นได้ โดยผู้สอนค่อย ๆ ลดการช่วยเหลือลงแล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบการทำงานไปสู่ผู้เรียน ผู้เรียนลงมือกระทำ มีปฏิสัมพันธ์กับสังคม หลักการสำคัญของการเสริมต่อการเรียนรู้คือ ผู้สอนต้องประเมินความรู้ ทักษะ และความต้องการของผู้เรียนเพื่อเตรียมหรือเลือกกิจกรรมการช่วยเหลือที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน การเรียนรู้สิ่งที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามลำพังโดยต้องได้รับการช่วยเหลือจากครูและเพื่อนที่มีความรู้มากกว่า ทั้งนี้การให้

การเสริมศักยภาพต้องเหมาะสมกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน สามารถให้ความช่วยเหลือได้หลายรูปแบบ เช่น การตั้งคำถาม การบอกหรืออธิบายวิธีการ การสาธิตหรือแสดงให้ดู การให้ตัวแบบ การชี้แนะ การทำงานกลุ่ม ซึ่งใช้ได้ทั้งการเสริมศักยภาพด้วยสื่อที่มองเห็นและการเสริมศักยภาพแบบเป็นคำพูด ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ และกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้

การเสริมศักยภาพ (Scaffolding) คือ การช่วยเหลือเพื่อให้ผู้เรียนทำงานที่ไม่สามารถทำตามลำพังได้สำเร็จ การเสริมศักยภาพ ช่วยให้ผู้เรียนผ่านพื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ โดยช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถทำงานได้สำเร็จโดยอิสระ ผลของการช่วยเหลือตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน ปรับความต้องการเข้ากับความสามารถในการปฏิบัติของผู้เรียน ผู้สอนเข้ามาช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนต้องการ และปล่อยให้ผู้เรียนเป็นอิสระเมื่อผู้เรียนทำงานได้เอง รูปแบบของการเสริมศักยภาพที่ใช้ในการสอน เช่น การเป็นตัวแบบ (Modeling) การคิดและพูดออกมาดัง ๆ (Think aloud) ใช้คำถาม (Question) (Eggen and Kauchak, 1997 : 56-58)

ดังนั้น สรุปได้ว่า การเสริมศักยภาพ (Scaffolding / Scaffolds) หมายถึง โครงสร้างชั่วคราวในกระบวนการเรียนรู้ เป็นการช่วยเหลือผู้เรียนที่เหมาะสมกับพัฒนาการ การจะเสนอความช่วยเหลือได้นั้น ผู้สอนต้องประเมินความรู้เดิมของผู้เรียนก่อน ซึ่งนำเสนอความช่วยเหลือสำหรับผู้เรียนอย่างเพียงพอ ตามความต้องการของผู้เรียน ณ เวลาใดเวลาหนึ่ง ผู้สอนจัดบทเรียนให้เป็นแบบค่อย ๆ ให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง การเสริมศักยภาพเป็นแนวคิดที่ผู้สอนให้ตัวแบบกลวิธีการเรียนรู้หรือภาระงานที่ต้องการ แล้วค่อย ๆ เปลี่ยนความรับผิดชอบไปสู่ผู้เรียน

พื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ (Zone of proximal development)

พื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ มาจากแนวคิดของ ไวทสกี้ (Vygotsky, 1978; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) ที่ให้ความสำคัญกับธรรมชาติของการเรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ โดยเน้นการเรียนรู้เป็นปรากฏการณ์ทางสังคม โอกาสในการเรียนรู้ของผู้เรียน ณ เวลาใดเวลาหนึ่งเกิดขึ้นบริเวณพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ภายใต้พื้นที่นี้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ ที่ขอบปลายสุดอีกด้านหนึ่งเป็นภาระงานที่ผู้เรียนไม่สามารถทำได้สำเร็จแม้จะได้รับความช่วยเหลือบริเวณระหว่างทั้งสองขอบเขตดังกล่าวเป็นพื้นที่ที่เกิดการเรียนรู้ได้มากที่สุด เป็นบริเวณที่ผู้เรียนสามารถทำงานได้สำเร็จ โดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้ที่มีความรู้มากกว่า การเข้าใจพื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน จะทำให้ผู้สอนช่วยผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น และไม่นำเสนอเนื้อหาที่อยู่นอกพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน นั่นคือเป็นเนื้อหาที่ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ได้แม้จะได้รับความช่วยเหลือก็ตาม ดังนั้น จึงควรจัดเตรียมสถานการณ์การอ่านที่สนับสนุนให้ผู้มีความรู้มากกว่าเป็นผู้คอยช่วยเหลือให้ผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อหาที่ไม่สามารถอ่านได้เข้าใจตามลำพัง ให้สามารถอ่านได้สำเร็จ

มโนทัศน์การเรียนรู้พุทธิปัญญา-คอนสตรัคติวิสต์ (Cognitive-Constructivist learning concepts)

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory) ให้ความสนใจที่วิธีการสร้างความรู้ และความสำคัญของการเรียนรู้ ความรู้ถูกจัดเก็บไว้ในโครงสร้างความรู้ (Rumelhart, 1980; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) ความรู้ของผู้เรียนมี 3 ประเภทที่สำคัญสำหรับวางแผนการสอนอ่าน คือ 1) ความรู้เกี่ยวกับโลก และสังคม เป็นความรู้เกี่ยวกับครอบครัว เหตุการณ์ประจำวัน ความรู้ประเภทนี้ส่งเสริมผู้เรียนในการเข้าใจเนื้อหาแบบเรื่องเล่า (Narratives) 2) ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการนำเสนอเนื้อหาที่แตกต่างออกไป เช่น เนื้อหาแบบอธิบาย (Expository) ซึ่งผู้เรียนมีความรู้น้อยกว่าแบบเล่าเรื่อง 3) ความรู้เนื้อหาวิชาต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนต้องการความช่วยเหลือเพื่อให้อ่านเนื้อหาวิชาได้สำเร็จ โครงสร้างความรู้มีความสำคัญมากสำหรับการอ่าน ดังคำกล่าวที่ว่า “หากปราศจากความรู้เดิม สิ่งที่ซับซ้อนเช่นเนื้อหาไม่ใช่เพียงแค่ว่าจะตีความเท่านั้น แต่เป็นสิ่งที่ไร้ความหมาย” (Adams and Bruce, 1982; cited in Fitzgerald and Graves, 2004)

รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive model of reading) ผู้อ่าน และเนื้อหา มีบทบาทสำคัญในการอ่าน ผู้อ่านที่ดีจะจดจ่ออยู่กับสิ่งที่อ่านและความรู้เดิมที่ใช้ในการหาความหมาย ผู้สอนต้องนำเสนอเนื้อหาและกิจกรรมที่ส่งเสริมการอ่าน (Fitzgerald and Graves, 2004)

ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) นักปรัชญาและนักจิตวิทยา กลุ่มนี้เชื่อว่า ผู้เรียนแต่ละคนเป็นผู้ให้ความหมายเนื้อหา การสร้างความหมายของผู้เรียนมี 2 มุมมอง ได้แก่ ความเชื่อที่ว่า ความหมายต่าง ๆ ที่ผู้เรียนสร้างขึ้นขณะอ่านเนื้อหาถูกสร้างขึ้นโดยผู้อ่านและเชื่อว่าปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีอิทธิพลต่อการสร้างความหมายของผู้อ่าน และการประยุกต์ใช้สำหรับการสอนอ่าน (Gergen, 1985; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) การทำความเข้าใจเนื้อหาเป็นกระบวนการที่ตื่นตัว และเป็นกระบวนการสร้างสรรค์ ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์มักใช้วลีที่ว่า การสร้างความหมายเน้นที่บทบาทที่ตื่นตัวในการสร้างความหมายของผู้อ่าน ผู้เรียนไม่สามารถดูซึมความหมายจากเนื้อหา หากไม่ทำอะไร ผู้อ่านต้องมีส่วนร่วมกับเนื้อหาอย่างกระตือรือร้น พิจารณาเนื้อหาที่กำลังอ่าน เชื่อมโยงข้อมูลจากเนื้อหาที่ได้รับจากการอ่านกับความคิด หัวเรื่องและเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ตนเองมีความรู้อยู่แล้ว ยิ่งไปกว่านั้น ยิ่งเนื้อหาที่มีความยากสำหรับผู้เรียนเพียงใด ยิ่งเป็นการนำเสนอเนื้อหาที่ใหม่และท้าทายผู้เรียนมากขึ้นเท่านั้น ยิ่งทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นมากยิ่งขึ้น ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์มองธรรมชาติของการอ่านว่า เป็นการให้ความหมายด้วยตนเองที่บุคคลสร้างขึ้นจากเนื้อหา เป็นผลมาจากกระบวนการที่ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหา ดังนั้น จากเนื้อหาเดียวกัน ผู้อ่านสองคนจะไม่สร้างความหมายได้เหมือนกันอย่างแท้จริง กระบวนการที่ผู้อ่านใช้ได้รับอิทธิพลมาจากประสบการณ์ พร้อมทั้งความฉลาดส่วนตัว ด้วยเหตุผลดังกล่าว จึงทำให้ผู้อ่านแต่ละคนสร้างความหมายจากการ

ตีความเนื้อหา หรือสร้างมโนทัศน์ที่แตกต่างกัน (von Glaserfeld, 1984; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) การประยุกต์ใช้หลักการทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เรื่องผู้อ่านสร้างความหมายจากเนื้อหา เป็นกระบวนการทางสังคมที่ผู้สอนสามารถใช้โครงงานกลุ่มและการอภิปรายกลุ่มเป็นสื่อช่วยให้ผู้เรียน สร้างความหมายได้ดียิ่งขึ้น ผู้เรียนต้องการโอกาสในการเตรียมเนื้อหาที่จะอ่าน พิจารณาทางเลือกในการตีความเนื้อหา โอกาสในการเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน ในการเตรียมและนำเสนอสิ่งที่อ่านด้วยการพูด และการทำโครงงานจากการอ่านให้สำเร็จ งานกลุ่มมีประโยชน์อย่างยิ่งกับผู้เรียนภาษาอังกฤษที่ช่วย สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้พูดแล้วจึงค่อย ๆ ตีความเนื้อหาที่อ่านในสถานการณ์ที่ไม่ถูกบังคับ งานกลุ่ม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสอนกันและกัน และเรียนรู้จากกันและกัน มีส่วนในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น และเรียนรู้ว่าผู้อื่นมีทางเลือกในการตีความจากเนื้อหาด้วย

จากการศึกษามโนทัศน์การเรียนรู้พุทธิปัญญา-คอนสตรัคติวิสต์ ที่ใช้เป็นพื้นฐานแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ กล่าวโดยสรุปได้ว่า ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ที่เน้นให้ความสำคัญกับความรู้เดิมของผู้เรียนในการอ่านเนื้อหา รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์เน้นให้ผู้สอนรู้ว่าผู้อ่านจำเป็นต้องใช้ทั้งเนื้อหาและความรู้เดิมในการทำความเข้าใจเรื่องที่คัดเลือกมาให้อ่าน ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เน้นความจริงที่ว่า การอ่านเป็นกระบวนการสร้างสรรค์ที่ตื่นตัว การสร้างความหมายจากเนื้อหาเป็นกระบวนการส่วนบุคคล และให้ความสำคัญกับการทำงานกลุ่ม

การมีส่วนร่วมในการเรียนของผู้เรียน (Students engagement)

ความสามารถในการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษสามารถพัฒนาได้สัมพันธ์โดยตรงกับการขยายการมีส่วนร่วมในการอ่านของนักเรียน การมีส่วนร่วม จำเป็นต้องให้นักเรียนเห็นว่าการอ่านเป็นกิจกรรมที่นักเรียนประสบความสำเร็จ เป็นกิจกรรมที่นักเรียนสามารถควบคุมได้ เป็นสิ่งที่นักเรียนสามารถปรับปรุงได้ และเป็นกิจกรรมที่เป็นประโยชน์และน่าเพลิดเพลิน การมีส่วนร่วมในการอ่านแสดงให้เห็นว่าผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนสูงขึ้น (Waxman, de Felix, Martinez, Knight, and Padron, 1994; cited in Fitzgerald and Graves, 2004 : 68) การอ่านสามารถประสบความสำเร็จได้หลากหลายแนวทาง ประการแรก สิ่งที่สำคัญที่สุดคือประสบการณ์การอ่านที่ประสบความสำเร็จ หมายถึง ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่เขาอ่าน ประการที่ 2 ประสบการณ์การอ่านที่ประสบความสำเร็จ คือ สิ่งที่ผู้อ่านเห็นว่าเพลิดเพลินให้ความบันเทิง มีประโยชน์ หรือเป็นความรู้เนื้อหาวิชา ประการสุดท้าย ประสบการณ์การอ่านที่ประสบความสำเร็จ คือ สิ่ง que เตรียมผู้เรียนให้สามารถทำกิจกรรมหลังการอ่านได้ (Brophy, 1986; Guthrie and Alvermann, 1999; Guthrie and Wigfield, 2000; Pressley, 2002; cited in Fitzgerald and Graves, 2004) ดังนั้น การเตรียมบทอ่านสำหรับผู้เรียนควรสะท้อนให้เห็นความแตกต่างภายในชั้นเรียน เช่น ด้านความสามารถ ความสนใจ วัฒนธรรม ภาษา ภูมิหลังทางสังคมของผู้เรียน ขณะเดียวกันก็มีความหลากหลายทางสังคมที่กว้างขึ้นนอกชั้น

เรียนด้วย สิ่งที่จะอ่านจะมีความหมายกับผู้เรียนต้องเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละคน สิ่งที่จะอ่านต้องเชื่อมโยงผู้เรียนเข้ากับสังคมที่กว้างขึ้นด้วย (Goodman, 1986; Graves, Juel, and Graves, 2001; cited in Fitzgerald and Graves, 2004)

องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพสร้างขึ้นโดยมีองค์ประกอบหลายองค์ประกอบซึ่งมีความสำคัญ สอดคล้องและส่งเสริมซึ่งกันและกัน โดยได้ผ่านขั้นตอนการสร้างอย่างเป็นระบบ โดยองค์ประกอบต่าง ๆ ดังนี้

1. หลักการ
2. วัตถุประสงค์
3. เนื้อหา
4. กิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมการของครูก่อนสอน

ระยะที่ 1.1 ครูเลือกบทอ่านให้ตรงกับความสามารถและความสนใจของนักเรียน 8 บท

ระยะที่ 1.2 ครูวางแผนการเรียนการสอนตามขั้นในระยะที่ 2 ของรูปแบบแบ่งออกเป็น 3 ระยะ

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน

ระยะที่ 2.1 ขั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนักรู้ก่อนอ่าน

2.1.1 นักเรียนจัดลำดับขั้นตอนการอ่าน

2.1.2 นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าว ๆ ที่ครูสาธิตและวิเคราะห์องค์ประกอบของบทอ่านว่า นักเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง นักเรียนไม่รู้เรื่องอะไรบ้างและทำอย่างไรจึงจะรู้สิ่งใหม่

ระยะที่ 2.2 ขั้นแลกเปลี่ยนบทบาทการอ่าน

2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่าง คือ 1)การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย 3)การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน

2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่ง โดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน

ระยะที่ 2.3 ขั้นสรุปผลการอ่าน

2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่านและกลวิธีการอ่านสำหรับแก้ปัญหา

2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน

5. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบ

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

หลักการที่ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ได้มีการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากหลักการการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal teaching) และเทคนิคการเสริมศักยภาพ (Scaffolding techniques) เพื่อนำมาใช้เป็นหลักการในรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังต่อไปนี้

1. การส่งเสริมสนับสนุนช่วยเหลือผู้เรียนด้วยกิจกรรมการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยการแลกเปลี่ยนบทบาทผู้นำการอ่านจากครูมาเป็นผู้เรียนโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่างได้แก่ การคาดเดาเหตุการณ์ การทำความเข้าใจกับข้อสงสัย การตั้งคำถาม และการย่อความ ทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่องและผลิตเพลงกับเนื้อเรื่องที่อ่านผ่านกิจกรรมที่เสนอไว้ในขั้นก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน กำหนดกิจกรรมโดยพิจารณาให้เหมาะสมกับองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ตัวผู้เรียน เนื้อหา และจุดประสงค์ในการอ่าน

2. ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือและส่งเสริมการอ่านจากครูโดยผ่านกิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิม กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมในการอ่าน ทำความเข้าใจคำศัพท์ใหม่ สร้างความรู้พื้นฐานสำหรับการอ่าน และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอ่านโดยมีผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือ

3. การเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจผ่านกระบวนการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่ใช้การแลกเปลี่ยนบทบาทจากครูซึ่งเป็นผู้นำการอ่าน มาเป็นผู้เรียนซึ่งจะมีครูคอยเป็นผู้อำนวยความสะดวกและคอยให้ความช่วยเหลือ ช่วยให้ผู้เรียนเห็นประโยชน์ ความสำคัญและสาระของบทอ่านและสามารถนำไปใช้ในชีวิตรจริงได้ เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย

วัตถุประสงค์

แนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน มีวัตถุประสงค์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ

เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่าน 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Literal comprehension) หมายถึง ความสามารถในการบอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้ ได้แก่ การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม การรู้ความหมายของคำ การบอกใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การบอกรายละเอียดสำคัญ การตั้งหัวข้อเรื่อง การบอกบุคลิกลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative comprehension) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาความหมายแฝงที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้ชัดเจนในข้อความที่อ่าน ได้แก่ การเข้าใจสำนวนภาษา การขยายความ การคาดคะเนและทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก และเข้าใจความนามธรรม การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การสรุปความเห็น และการสรุปอ้างอิง

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกแยกแยะสิ่งที่อ่านได้ว่า สิ่งใดเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้ทั้งด้านคุณภาพ คุณค่า และความถูกต้อง ได้แก่ การบอกจุดประสงค์ของผู้เขียน การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับสิ่งที่อ่าน การลงความเห็น วินิจฉัย และตัดสินข้อมูลได้ถูกต้อง

เนื้อหา

เนื้อหาของรูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและการเสริมศักยภาพ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย บทอ่านความเรียงสั้น ๆ ซึ่งได้พิจารณาคัดเลือกและสร้างเนื้อหาโดยพิจารณาความเหมาะสมกับผู้เรียนและจุดประสงค์ในการอ่านเป็นสำคัญ เนื้อหาประกอบด้วย หัวข้อ วันพิเศษ สถานที่ สุขภาพ ขนบธรรมเนียม บุคคล วรรณคดี สิ่งประดิษฐ์ และอาหาร เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยพิจารณาความเหมาะสมในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. บทอ่านมีลักษณะการเขียนที่หลากหลาย เช่น เป็นบทอ่านสั้น ๆ ที่เป็นความเรียง
2. บทอ่านมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ในการสอน มีคำศัพท์ใหม่ที่มีบริบทใกล้ตัวผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจบทอ่านได้ และผลิตผลกับเนื้อหาที่อ่าน
3. บทอ่านมีเนื้อเรื่องไม่ยาวเกินไป มีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน
4. บทอ่านมีเนื้อหาหลากหลาย และมีลักษณะการนำเสนอที่น่าสนใจชวนให้ติดตาม

กระบวนการเรียนการสอน

ในด้านกระบวนการเรียนการสอนนี้ มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนและแนวทางในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบดังนี้

ระยะที่ 1 การเตรียมการของครูก่อนสอน

ระยะที่ 1.1 ครูเลือกบทอ่านให้ตรงกับความสามารถและความสนใจของนักเรียน 8 บท

ระยะที่ 1.2 ครูวางแผนการเรียนการสอนตามขั้นในระยะเวลาที่ 2 ของรูปแบบแบ่งออกเป็น

3 ระยะ

ระยะที่ 2 การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน

ระยะที่ 2.1 ขั้นเตรียมการอ่านและสร้างความตระหนักก่อนอ่าน

2.1.1 นักเรียนจัดลำดับขั้นตอนการอ่าน

2.1.2 นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าว ๆ ที่ครูสาธิตและวิเคราะห์ห้องคำประกอบของบทอ่านว่า นักเรียนรู้เรื่องอะไรบ้าง นักเรียนไม่รู้เรื่องอะไรบ้างและทำอย่างไรจึงจะรู้สิ่งใหม่

ระยะที่ 2.2 ขั้นแลกเปลี่ยนบทบาทการอ่าน

2.2.1 ครูสาธิตวิธีการอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่าน 4 อย่าง คือ 1)การคาดเดาเหตุการณ์ 2)การทำความกระจ่างกับข้อสงสัย 3)การตั้งคำถาม 4)การสรุปย่อความ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจขั้นตอนการอ่าน

2.2.2 นักเรียนจัดกลุ่ม 5-6 คน และอ่านบทอ่านอีกบทอ่านหนึ่ง โดยทำตามขั้นตอนตามที่ครูสาธิต 4 ขั้นตอนใน 2.2.1 ให้นักเรียน 1 คนเป็นผู้นำการอ่าน

ระยะที่ 2.3 ขั้นสรุปผลการอ่าน

2.3.1 นักเรียนร่วมกันอภิปรายการอ่านเพื่อตรวจสอบกระบวนการอ่าน ปัญหาการอ่าน และกลวิธีการอ่านสำหรับแก้ปัญหา

2.3.2 นักเรียนสรุปผลการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้ใบงานเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในบทอ่าน

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนนี้ ครอบคลุมทั้งการวัดก่อนการเรียน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในระหว่างการเรียนการสอน และภายหลังการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระยะก่อนการใช้แนวทางการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพโดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระยะระหว่างการใช้แนวทางการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพเป็นการทดสอบย่อย ๆ หลังจากการเรียนรู้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ และสะท้อนความรู้ ความคิดเห็น ความรู้สึก โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้ที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อแสดงความรู้ ความเข้าใจ ความคิดเห็น และความรู้สึกโดยรวมเมื่อเรียนจบแต่ละบท

3. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระยะหลังการใช้แนวทางการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

บทบาทครู

บทบาทของครูในการที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ควรปฏิบัติดังนี้

1. เตรียมการหรือวางแผนก่อนการสอนทุกครั้ง รวมทั้งเตรียมที่จะเป็นต้นแบบในการเป็นผู้นำในการสนทนา รวมทั้งเตรียมคำถามที่ต้องการให้ผู้เรียนตอบจากบทอ่าน

2. เป็นผู้สร้างแรงจูงใจก่อนอ่าน และเตรียมผู้เรียนให้พร้อมในการอ่านเนื้อหา ด้วยกิจกรรมก่อนอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะอ่านและร่วมกิจกรรมอย่างตื่นตัว การใช้สื่อที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องเพื่อสร้างความสนใจ เช่น เพลง ภาพนิ่ง วีซีดี หรือของจริง (Authentic Material)

3. เป็นผู้สนับสนุนช่วยเหลือผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและทำกิจกรรมต่าง ๆ และให้คำชี้แนะเมื่อผู้เรียนทำกิจกรรมผิด

4. เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการหาความหมาย คำศัพท์ ผ่านการใช้ภาษาที่ง่ายกว่า ในบทอ่าน หรือสรุปสั้น ๆ ให้ผู้เรียนหาคำตอบเอง จากทางเลือกที่กำหนดให้ ไม่บอกคำตอบตรง ๆ เป็นตัวแบบในการคิดดัง (think aloud) ใช้ภาพหรือแผนภูมิในการนำเสนอข้อมูล หรือเนื้อหา และคอยสนับสนุนการเรียนแบบร่วมมือ

5. เป็นผู้กระตุ้นผู้เรียนโดยใช้คำถามในประเด็นสำคัญ และน่าสนใจ เป็นคำถามที่ทำทนาย และมีแนวทางเลือกในการหาคำตอบ หรือหาเหตุผลจากบทอ่าน กระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามเมื่อต้องการความช่วยเหลือหรือแก้ปัญหาที่เผชิญ ซึ่งให้เห็นจุดสำคัญแก้ไขความสับสนของผู้เรียน และเตือนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมการอ่านตามจุดประสงค์ที่กำหนด

6. เป็นผู้คอยสังเกตและประเมินผู้เรียนว่า สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้หรือไม่ หรือต้องการความช่วยเหลือมากน้อยเพียงใด

บทบาทผู้เรียน

1. วางแผนการเรียนรู้ร่วมกับผู้สอน แบ่งงานรับผิดชอบล่วงหน้าก่อนปฏิบัติกิจกรรมตามแผน
2. ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้แบบร่วมมือ เสนอความรู้หรือแนวคิดในกลุ่มและเรียนรู้จากกลุ่ม ให้ความร่วมมือกับกลุ่มในการทำงานร่วมกัน
3. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอ่าน ใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์ของตนเองในการอ่านเนื้อหาในบทเรียนแสดงบทบาทการเป็นผู้นำการอ่าน
4. ผู้เรียนควบคุมการอ่านด้วยตนเอง พยายามเรียนรู้และสร้างความรู้ด้วยตนเองให้มากที่สุด ทั้งจากประสบการณ์เดิม ความสามารถของตนเอง และจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากเพื่อนหรือจากผู้สอน

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาท และเทคนิคการเสริมศักยภาพ

คำนำ

เอกสารฉบับนี้เป็นคำแนะนำการใช้ “รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ” ซึ่งเอกสารฉบับนี้จะอธิบายให้ผู้สอนทราบถึงสิ่งที่ควรศึกษาและควรจัดเตรียม ตลอดจนวิธีปฏิบัติในแต่ละขั้นตอนที่มีได้กล่าวถึงรายละเอียดในตัวรูปแบบการเรียนการสอน ทั้งนี้เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนนี้ดำเนินไปอย่างราบรื่นและได้ผลดี สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โปรดศึกษาและทำความเข้าใจแต่ละหัวข้อและปฏิบัติตามคำแนะนำเหล่านั้น

หมายเหตุ : คำว่า “รูปแบบการเรียนการสอนอ่านตามแนวคิดการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทและเทคนิคการเสริมศักยภาพ” นั้นในที่นี้จะใช้คำว่า “รูปแบบการเรียนการสอน” เพื่อให้สั้นกระชับและสะดวกต่อการอ่าน

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการสอน

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนการสอน มีดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอน (เอกสารหมายเลข 1)
2. แผนการจัดการเรียนการสอน (เอกสารหมายเลข 2)
3. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน (เอกสารหมายเลข 3) อย่างละเอียด

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ข้อควรปฏิบัติก่อนจัดการเรียนการสอน

โปรดปฏิบัติตามคำแนะนำต่อไปนี้ก่อนการสอน

1. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง

ศึกษารูปแบบการเรียนการสอน (เอกสารหมายเลข 1) ซึ่งจะทำให้ทราบความเป็นมาและเหตุผลของการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน ช่วยให้มองเห็นภาพโดยรวมของรูปแบบการเรียนการสอน ทราบถึงองค์ประกอบต่าง ๆ และมองเห็นความสัมพันธ์ขององค์ประกอบเหล่านั้นในรูปแบบการเรียนการสอน

ศึกษาแผนการสอน (เอกสารหมายเลข 2) เมื่อได้ศึกษาแผนการสอนแล้วจะช่วยได้ข้อสรุป ดังนี้
แผนการสอนมีลักษณะสำเร็จรูป ผู้สร้างได้กำหนดสิ่งที่จำเป็นในการสอนไว้อย่างครบถ้วนแล้ว ทั้งจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการสอน เวลาที่ใช้ และแนวการวัดและประเมินผล ผู้สอนเพียงแต่ทำความเข้าใจ จัดเตรียมอุปกรณ์ และปฏิบัติตามการสอนตามกิจกรรมให้บรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในแผนการสอนเท่านั้น

แผนการสอนแต่ละแผนมีองค์ประกอบหลักเหมือนกัน คือ ชื่อแผน เวลาที่ใช้ จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา สื่อการสอน การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล และภาคผนวกซึ่งประกอบด้วยบทอ่าน กิจกรรมการเรียนการสอน พร้อมแบบฝึกหัด และแบบทดสอบประจำบทเรียน ซึ่งได้ระบุไว้ในแผนการสอนแต่ละชั้น ทั้งนี้แต่ละแผนใช้เวลาในการสอน 2 คาบเรียน (120 นาที)

ศึกษาคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน (เอกสารหมายเลข 3) อย่างละเอียด

2. การเตรียมสิ่งที่จำเป็นในการเรียนการสอน

การเตรียมสิ่งที่จำเป็นในการเรียนการสอนนั้น เป็นการเตรียมตามที่ระบุไว้ในแผนการสอนแต่ละแผน ดังนั้นก่อนการสอนจึงควรปฏิบัติ ดังนี้

ศึกษาแผนการสอน อย่างละเอียดก่อนที่จะดำเนินการสอน

ศึกษากระบวนการเรียนการสอน วิธีสอน เทคนิคการสอน หรือกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนสนใจ เกิดความรู้พื้นฐานที่เพียงพอสำหรับการอ่าน ซึ่งได้แก่ เทคนิคการใช้ผังกราฟิก เป็นต้น แล้ววางแผนหรือเตรียมความพร้อมหรือทดลองใช้ก่อนดำเนินการตามแผนเพื่อให้การนำเสนอความรู้ น่าสนใจและมีประสิทธิภาพ

จัดเตรียมสื่อ วัสดุอุปกรณ์ ที่จะใช้ในการสอนแต่ละครั้งให้พร้อมและเพียงพอสำหรับผู้เรียน ซึ่งสื่อหลัก ๆ ที่เสนอไว้ในแผนการสอน มีดังนี้

สื่อที่เป็นบทอ่านสำหรับใช้ในการสอนอ่าน คือ บทอ่านที่มีระดับความยาก – ง่าย ลักษณะการเขียนแบบต่าง ๆ เนื้อหาหรือบริบทอยู่ในความสนใจของผู้เรียน และความยาวเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน ซึ่งผู้สอนควรใช้วิธีถ่ายเอกสารที่มีความคมชัด เนื่องจากกิจกรรมประกอบบทอ่านบางบทอ่านมีภาพประกอบ

วัสดุ อุปกรณ์ที่ใช้ในการสอน เช่น ปากกาเขียนไวท์บอร์ด เครื่องเล่นวีซีดี เครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ หรือโน้ตบุ๊กคอมพิวเตอร์ เครื่องเล่นเทป เป็นต้น

จัดเตรียมเครื่องมือที่จะใช้ในการวัดและประเมินผล

เพื่อให้เข้าใจการวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอนตามที่ได้กล่าวถึงในเอกสาร รูปแบบการเรียนการสอน และในเอกสารแผนการสอน ซึ่งมีความสัมพันธ์กัน จึงขอเสนอแผนภูมิภาพรวมของการวัดและประเมินผล ดังนี้

ภาพรวมของการวัดและประเมินผล



จากแผนภูมิดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนกำหนดไว้ 3 ระยะ คือ ก่อนการเรียนการสอน ขณะดำเนินการเรียนการสอน และหลังการเรียนการสอน โดยมีเครื่องมือที่ใช้ทั้งสิ้นจำนวน 2 ชุด คือ 1) แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 2) แบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนควรศึกษาให้เข้าใจวิธีการใช้แบบทดสอบและจัดเตรียมแบบทดสอบให้เพียงพอกับจำนวนผู้เรียน โดยการถ่ายเอกสาร เมื่อได้จัดเตรียมเครื่องมือต่างๆ พร้อมแล้วจึงดำเนินการดังนี้

ก่อนการเรียนการสอน

ทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจด้วยแบบทดสอบ 4 ตัวเลือกร นำแบบทดสอบมาตรวจคำตอบและบันทึกคะแนนไว้

ขณะดำเนินการเรียนการสอน

ตรวจและประเมินบันทึกการเรียนรู้อของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนบันทึกหลังจากกิจกรรมการเรียน การสอนทุกครั้ง

หลังการเรียนการสอน

ทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจด้วยแบบทดสอบชนิด 4 ตัวเลือก ซึ่งใช้แบบทดสอบชุดเดียวกับที่ใช้ในการทดสอบก่อนการเรียน นำข้อสอบมาตรวจคำตอบ และบันทึกคะแนนไว้ เมื่อทำการทดสอบตามที่กำหนดไว้แล้วจึงนำข้อมูลมาดำเนินการ ดังนี้

1. นำผลการวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนการเรียนและ หลังการเรียนมาคิดคะแนนหาค่าเฉลี่ย แล้วพิจารณาว่าคะแนนหลังเรียนพัฒนาขึ้นหรือไม่ ถ้า พัฒนาขึ้นแสดงว่าผู้เรียนเกิดการพัฒนาในด้านความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

3. แนวปฏิบัติในการดำเนินการเรียนการสอน

การที่จะนำรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นควรปฏิบัติดังนี้

บทบาทของผู้สอน

บทบาทของผู้สอนในการที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการพัฒนา ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ควรปฏิบัติดังนี้

1. เตรียมการหรือวางแผนก่อนการสอนทุกครั้ง รวมทั้งเตรียมที่จะเป็นตัวแบบในการเป็น ผู้นำในการสนทนา รวมทั้งเตรียมคำถามที่ต้องการให้ผู้เรียนตอบจากบทอ่าน
2. เป็นผู้สร้างแรงจูงใจก่อนอ่าน และเตรียมผู้เรียนให้พร้อมในการอ่านเนื้อหา ด้วยกิจกรรม ก่อนอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะอ่านและร่วมกิจกรรมอย่างตื่นตัว การใช้สื่อที่เกี่ยวข้องกับเนื้อ เรื่องเพื่อสร้างความสนใจ เช่น เพลง ภาพนิ่ง วีซีดี หรือของจริง (Authentic Material)
3. เป็นผู้สนับสนุนช่วยเหลือผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและทำกิจกรรมต่าง ๆ และให้คำชี้แนะเมื่อผู้เรียนทำกิจกรรมติดขัด
4. เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการหาความหมาย คำศัพท์ ผ่านการใช้ภาษาที่ง่ายกว่า ใน บทอ่าน หรือสรุปสั้น ๆ ให้ผู้เรียนหาคำตอบเอง จากทางเลือกที่กำหนดให้ ไม่บอกคำตอบตรง ๆ เป็น ตัวแบบในการคิดดัง (think aloud) ใช้ภาพหรือแผนภูมิในการนำเสนอข้อมูล หรือเนื้อหา และคอย สนับสนุนการเรียนแบบร่วมมือ

5. เป็นผู้กระตุ้นผู้เรียนโดยใช้คำถามในประเด็นสำคัญ และน่าสนใจ เป็นคำถามที่ท้าทาย และมีแนวทางเลือกในการหาคำตอบ หรือหาเหตุผลจากบทอ่าน กระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามเมื่อต้องการความช่วยเหลือหรือแก้ปัญหาที่เผชิญ ชี้ให้เห็นจุดสำคัญแก้ไขความสับสนของผู้เรียน และเตือนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมการอ่านตามจุดประสงค์ที่กำหนด

6. เป็นผู้คอยสังเกตและประเมินผู้เรียนว่า สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้หรือไม่ หรือต้องการความช่วยเหลือมากน้อยเพียงใด

บทบาทผู้เรียน

1. วางแผนการเรียนรู้ร่วมกับผู้สอน แบ่งงานรับผิดชอบล่วงหน้าก่อนปฏิบัติกิจกรรมตามแผน

2. ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้แบบร่วมมือ เสนอความรู้หรือแนวคิดในกลุ่มและเรียนรู้จากกลุ่ม ให้ความร่วมมือกับกลุ่มในการทำงานร่วมกัน

3. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอ่าน ใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์ของตนเองในการอ่านเนื้อหาในบทเรียนแสดงบทบาทการเป็นผู้นำการอ่าน

4. ผู้เรียนควบคุมการอ่านด้วยตนเอง พยายามเรียนรู้และสร้างความรู้ด้วยตนเองให้มากที่สุด ทั้งจากประสบการณ์เดิม ความสามารถของตนเอง และจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากเพื่อนหรือจากผู้สอน

การจัดสภาพการเรียนรู้การสอน

บรรยากาศในการจัดการเรียนการสอนนับว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยเอื้อให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้สอนจึงควรจัดบรรยากาศในการเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกลึกซึ้งผ่อนคลาย กระตือรือร้นในการเรียนรู้ ตลอดจนรู้สึกปลอดภัยและกล้าที่จะแสดงออก นอกจากนี้ยังมีสิ่งอำนวยความสะดวกที่จำเป็นพร้อมสำหรับการจัดกิจกรรมด้วย

ตัวอย่างแผนการสอน (Lesson Plan 1)

Period: 1-2 Class: M.4/4 Time: 2 hours

Topic: "Introduce Reciprocal teaching approach and Scaffolding techniques to the whole class."

Objectives: By the end of this lesson, the students will be able to:

1. explain how to study for using a Reciprocal teaching approach and scaffolding techniques.
2. present a variety of strategies before, during, and after reading to increase reading comprehension ability and recall.

Teaching Aids:

1. Handouts
2. Self Assessment
3. Pictures

Evaluation:

1. Check the students' understanding from the task. The student can demonstrate four strategies ; predicting, clarifying , questioning and summarizing.
2. Observe the students' learning performance in the class. The student have participant at least 80%.

Time (120 mins)	Activity
	<p><u>Pre – reading</u></p> <p>Phase 1 : Awareness</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher begins by brainstorm the important of learning how to read for comprehension. 2. Link the ideas from their brainstorm to their own experiences with reading. Find out why they read, i.e, for pleasure, for information because they have to, etc. 3. Student get to do the questionnaire about self – assessment “while I was reading. How much did I use these strategies” <p><u>Pre – reading</u></p> <p>Phase 2 : Introduce concept</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Work in groups and brainstorm and get ideas of how to use Reciprocal teaching and Scaffolding techniques. 2. Write them down on the flipchart and display it on the wall. 3. Each group present their work and give the reason. 4. The students walk around the class and choose the best one. 5. The teacher summarize the concept of Reciprocal teaching and Scaffolding techniques by use Tree with words and Q,C,S,P. 6. Outline the 4 strategies in the process. (Summarizing, Questioning, Clarifying and Predicting)

Time (120 mins)	Activity
	<p>7. Provide a handout : Reciprocal Teaching handout.</p> <p>8. Get students to ask important questions associated with completing each step of the Reciprocal teaching. Be sure everyone is clear on these four steps before moving on.</p> <p><u>During – reading</u></p> <p>Phase 3 : Practice</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organize the students into group of 8. 2. Get the students to follow the reciprocal teaching approach step by step. 3. After on groups have completed the steps, they will present their work from each step. <p><u>Post – reading</u></p> <p>Phase 4 : Wrap up</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The class will evaluate the work performed by each group. Discussion will be made as to what and how each group has done. 2. The students can compare the work of each group and reflect the points they learn from each group presentation.

Lesson Plan 2

Period: 3-6 Class: M.4/4 Time: 4 hours Topic: "Aunty Misery"

Objectives: By the end of this lesson, the students will be able to:

1. get the meaning from the context, and identify references,
2. state the main ideas and give details of the passage,
3. predict the content and make inferences,
4. discuss and extend their thinking about the topic they read.

Materials The following materials will be needed for this lesson:

- story or passage
- copies of selected story or passage
- Student Scripts for Teacher/Leaders
- Student Task Cards
- Reciprocal Teaching bookmarks

Evaluation:

1. The students can take the teacher's role to present 2 paragraphs in reading.
2. The students can use 4 strategies given in student task card and involved with 80% of the total tasks given to them.

Time (240 mins)	Activity
	<p><u>Pre – reading</u></p> <p>Phase 1 : Teacher Modeling</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher scaffolding by demonstration and use Graphic Organizer. 2. Teacher demonstrate how to use 4 strategies in the first paragraph by write the title on the blackboard 3. Teacher activate students by use question for check background knowledge and world knowledge about the passage. 4. Teacher get the student to think about the vocabularies when they see the title. 5. Teacher write graphic organizer on the blackboard. 6. Teacher provide the first paragraph of the passage to student and the teacher read aloud. 7. Teacher ask questions as follow : summarizing , questioning, clarifying and predicting. <p><u>During – reading</u></p> <p>Phase 2 : Student Practice</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Teacher divide student into 5 groups. Each group has the leader in reading. There are 5 groups each group has 8 students. 9. Teacher provide students Scripts, Student Task Cards, Bookmarks and the passage that divided in 5 paragraph. 10. Teacher scaffolding by choose the interesting title.

Time (240 mins)	Activity
	<p>11. Student listen to the music that related to the title and the students predict what is the title about.</p> <p>12. Teacher scaffolding by Reduction degrees of freedom by brainstorming.</p> <p>13. Student think about the activities what activities useful and what activities useless.</p> <p><u>During – reading</u></p> <p>Phase 3 : Silent Reading</p> <p>1. The student read silently in the first paragraph and the teacher ask questions about summarizing, questioning, clarifying and predicting.</p> <p>2. Teacher scaffolding by frustration control. Teacher ask questions and the student work in pairs to answer the question, discussion and sharing ideas. After that the volunteer present in front of the class.</p> <p><u>During – reading</u></p> <p>Phase 4 : Silent reading without teacher's interruption</p> <p>1. The student read silent reading without teacher's interruption.</p> <p>2. The teacher elicit about summarizing , questioning, clarifying and predicting.</p> <p>3. The student do the Group Worksheet. The teacher scaffolding by direction maintenance by provide students play reading game (ordering sentence).</p>

Time (240 mins)	Activity
	<p><u>Post – reading</u></p> <p>Phase 5 : Discussion</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Teacher ask students to discuss about their work. 2. The volunteer present in front of the class about the story that they read. What's the story about? What is it start? What is the end of the story? 3. Teacher scaffolding by marking critical features. Use Round table technique. When the student write the answer they will pass the answer to the next student who sit on their right hand. Another student add more answer. 4. The teacher choose the student in each group answer the question in front of the class. 5. The students do reading comprehension quiz.

STUDENT SCRIPTS FOR TEACHER/LEADERS

Student Script: Teacher/Leader #1

SAY: Please highlight any word or phrase that you do not understand as I read this part of the lesson.

READ: The following part of the lesson to the class:

And so it happened that when the children came back to taunt the old woman and to steal her fruit, she stood at her window watching them. Several of them shimmied up the trunk of the pear tree and immediately got stuck to it as if with glue. She let them cry and beg for a long time before she gave the tree permission to let them go on the condition that they would never again steal her fruit or bother her.

SAY: Who has **Predicting Card #1**? Was your prediction correct?

SAY: Who has **Clarifying Card #1**? Is there a word or phrase that you did not understand? (If there is more than one word, clarify one word at a time.)

SAY: Does anyone else have a clarifying question?

SAY: Who has **Questioning Card #1**? Please ask a Teacher-like Question.

SAY: Does anyone else have a Teacher-like Question?

SAY: Who has **Summary Card #1**? Please summarize this part of the lesson in one sentence.

SAY: Who has **Predicting Card #2**? What do you think is going to happen in the next part of the lesson?

Student Script: Teacher/Leader #2

SAY: Please highlight any word or phrase that you do not understand as I read this part of the lesson.

READ: The following part of the lesson to the class:

Time passed, and both Aunty Misery and her tree grew bent and gnarled with age. One day another traveler stopped at her door.

This one looked suffocated and exhausted, so the old woman asked him what he wanted in her village. He answered her in a voice that was dry and hoarse, as if he had swallowed a desert: "I am Death, and I have come to take you with me."

SAY: Who has **Predicting Card #2**? Was your prediction correct?

SAY: Who has **Clarifying Card #2**? Is there a word or phrase that you did not understand? (If there is more than one word, clarify one word at a time.)

SAY: Does anyone else have a clarifying question?

SAY: Who has **Questioning Card #2**? Please ask a Teacher-like Question.

SAY: Does anyone else have a Teacher-like Question?

SAY: Who has **Summary Card #2**? Please summarize this part of the lesson in one sentence.

SAY: Who has **Predicting Card #3**? What do you think is going to happen in the next part of the lesson?

Student Script: Teacher/Leader #3

SAY: Please highlight any word or phrase that you do not understand as I read this part of the lesson.

READ: The following part of the lesson to the class:

Thinking fast, Aunty Misery said, "All right, but before I go, I would like to pluck some pears from my beloved pear tree to remember how much pleasure it brought me in this life. But, I am a very old woman and cannot climb to the tallest branches where the best fruit is; will you be so kind as to do it for me?" With a heavy sigh like wind through a catacomb, Death climbed the pear tree. Immediately he became stuck to it as if with glue. And no matter how much he cursed and threatened Aunty Misery would not give the tree permission to release Death.

SAY: Who has **Predicting Card #3**? Was your prediction correct?

SAY: Who has **Clarifying Card #3**? Is there a word or phrase that you did not understand? (If there is more than one word, clarify one word at a time.)

SAY: Does anyone else have a clarifying question?

SAY: Who has **Questioning Card #3**? Please ask a Teacher-like Question.

SAY: Does anyone else have a Teacher-like Question?

SAY: Who has **Summary Card #3**? Please summarize this part of the lesson in one sentence.

SAY: Who has **Predicting Card #4**? What do you think is going to happen in the next part of the lesson?

Student Script: Teacher/Leader #4

SAY: Please highlight any word or phrase that you do not understand as I read this part of the lesson.

READ: The following part of the lesson to the class:

Many years passed, and there were no deaths in the world. The people who made their living from death began to protest loudly. The doctors claimed no one bothered to come in for examinations or treatments anymore because they did not fear dying; the pharmacists' business suffered, too because medicines are, like magic potions, brought to prevent or postpone the inevitable; the preiests and undertakers were unhappy with the situation also, for obvious reasons. There were many old folks tired of life who wanted to pass on to the next world to rest from the miseries of this one.

SAY: Who has **Predicting Card #4**? Was your prediction correct?

SAY: Who has **Clarifying Card #4**? Is there a word or phrase that you did not understand? (If there is more than one word, clarify one word at a time.)

SAY: Does anyone else have a clarifying question?

SAY: Who has **Questioning Card #4**? Please ask a Teacher-like Question.

SAY: Does anyone else have a Teacher-like Question?

SAY: Who has **Summary Card #4**? Please summarize this part of the lesson in one sentence.

SAY: Who has **Predicting Card #5**? What do you think is going to happen in the next part of the lesson?

Student Script: Teacher/Leader #5

SAY: Please highlight any word or phrase that you do not understand as I read this part of the lesson.

READ: The following part of the lesson to the class:

Aunty Misery realized all this, and not wishing to be unfair, she dealt a deal with her prisoner, Death: If he promised not ever to come for her again, she would give him his freedom. He agreed. And that is why so long as the world is the world, Aunty Misery will always live.

SAY: Who has **Predicting Card #5**? Was your prediction correct?

SAY: Who has **Clarifying Card #5**? Is there a word or phrase that you did not understand? (If there is more than one word, clarify one word at a time.)

SAY: Does anyone else have a clarifying question?

SAY: Who has **Questioning Card #5**? Please ask a Teacher-like Question.

SAY: Does anyone else have a Teacher-like Question?

SAY: Who has **Summary Card #5**? Please summarize this part of the lesson in one sentence.

SAY: Who has **Predicting Card #5**? What do you think is going to happen next?

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

AUNTY MISERY

This is a story about an old, very old woman who lived alone in her little hut with no other company than a beautiful pear tree that grew at her door. She spent all her time taking care of her pear tree. But the neighborhood children drove the old woman crazy by stealing her fruit. They would climb her tree, shake its delicate limbs, and run away with armloads of golden pears, yelling insults at "Aunty Misery," as they called her.

One day a pilgrim stopped at the old woman's hut and asked her permission to spend the night under her roof. Aunty Misery saw that he had an honest face and bade the traveler come in. She fed him and made a bed for him in front of her hearth. In the morning, while he was getting ready to leave, the stranger told her that he would show his gratitude for her hospitality by granting her one wish.

"There is only one thing that I desire," said Aunty Misery.

"Ask and it shall be yours," replied the stranger, who was a sorcerer in disguise.

"I wish that anyone who climbs up my pear tree should not be able to come back down until I permit it."

"Your wish is granted," said the stranger, touching the pear tree as he left Aunty Misery's house.

And so it happened that when the children came back to taunt the old woman and to steal her fruit, she stood at her window watching them. Several of them shimmied up the trunk of the pear tree and immediately got stuck to it as if with glue. She let them cry and beg for a long time before she gave the tree permission to let them go, on the condition that they would never steal her fruit or bother her.

Time passed, and both Aunty Misery and her tree grew bent and gnarled with age. One day another traveler stopped at her

door. This one looked suffocated and exhausted, so the old woman asked him what he wanted in her village. He answered her in a voice that was dry and hoarse, as if he had swallowed a desert.

"I am Death, and I have come to take you with me."

Thinking fast, Aunty Misery said, "All right, but before I go, I would like to pluck some pears from my beloved pear tree, to remember how much pleasure it brought to me in this life. But, I am a very old woman and cannot climb to the tallest branches where the best fruit is; will you be so kind as to do it for me?"

With a heavy sigh like wind through a catacomb, Death climbed the pear tree. Immediately he became stuck to it as if with glue.

And no matter how much he cursed and threatened, Aunty Misery would not give the tree permission to release Death.

Many years passed, and there were no deaths in the world. The people who make their living from death began to protest loudly.

The doctors claimed no one bothered to come in for examinations or treatments anymore because they did not fear dying; the pharmacists' business suffered, too, because medicines are, like magic potions, bought to prevent or postpone the inevitable; the priests and undertakers were unhappy with the situation also, for obvious reasons. There were world to rest from the miseries of this one.

Aunty Misery realized all this, and not wishing to be unfair, she made a deal with her prisoner, Death: if he promised not ever to come for her again, she would give him his freedom. He agreed.

And that is why so long as the world is the world, Aunty Misery will always live.

READING COMPREHENSION QUIZ

1. Where is the setting of the story?
 - a. pear tree
 - b. little hut
 - c. catacomb
 - d. next world

2. Aunty Misery
 - a. granted the stranger's wish.
 - b. was kind to passing strangers.
 - c. hated the neighborhood children.
 - d. turned the sorcerer away from her door.

3. The author wrote this story to explain why
 - a. death comes to the elderly.
 - b. children should respect their elders.
 - c. there is so much misery in the world.
 - d. children should be kind to strangers.

4. What happened first in the story?
 - a. Death came to Aunty Misery.
 - b. The children got stuck in the pear tree.
 - c. The children stole Aunty Misery's pears.
 - d. The stranger granted Aunty Misery's wish.

5. All these words are synonyms for gnarled except
 - a. crooked.
 - b. straight.
 - c. twisted.
 - d. tortured.

(Answer Key) 1. b, 2. a, 3. c, 4. c, 5. b

STUDENT TASK CARDS



BOOKMARK



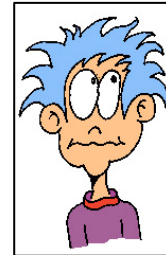
How to do a **SUMMARY** :

- Look for the topic sentence.
- Look for who, what, when, where, why, and how.
- Omit unnecessary information.

Summary Stems

- This story/paragraph is mostly about.....
- The topic sentence is.....
- The author is trying to tell me..

A framed summary sentence :



Ask **TEACHER-LIKE**

QUESTIONS:

- Who is ___?
- What is/does ___?
- When is ___?
- Why is ___ significant?
- Why does ___ happen?
- What are the parts of ___?
- How is ___ an example of ___?
- How do ___ and ___ compare?
- How are ___ and ___ different?



CLARIFY hard parts when:

- you don't understand
- you can't follow the text
- you don't know what a word means

Clarifying Stems

- I don't really understand....
- A question I have is
- A question I'd like answered by the author is....
- One word/phrase I do not understand is.....



Make a PREDICTION when :

- a title is given
- headings are provided
- the author poses a question in the text
- the text suggests what will be discussed next

Prediction stems:

- Based on the title, I predict this is going to be about...
- I already know these things about the topic/story...
- I think the next chapter/section will be about...

GROUP WORKSHEET

Directions:

Use the Reciprocal Teaching Bookmark to help you complete this sheet. The questions may be answered in any order as you read, but your group must fill in each section.

Group members

1. 2..... 3.....
 4. 5..... 6.....



Predicting

Write one or two sentences that predict what the rest of the passage or poem will be about.

.....



Clarifying

Write down any words, phrases, or ideas that you do not understand.

.....



Questioning: Teacher-like Questions

Pretend that you are the teacher and you are going to give a test about what you have just read. Using the back of you bookmark as a guide, write three 'teacher-like' questions about the passage.

1.....
 2.....
 3.....



Summarizing

Complete this summary sentence about the passage that you read. The passage about begin with, discusses (or develops) the idea that....., and ends with.....

Lesson Plan 3

Period: 7-10 **Class:** M.4/4 **Time:** 4 hours **Topic:** “UFOs: Fact of Fiction”

Objectives: By the end of this lesson, the students will be able to:

1. get the meaning from the context, and identify references,
2. state the main ideas and give details of the passage,
3. predict the content and make inferences,
4. discuss and extend their thinking about the topic they read.

Teaching Aids:

1. A picture of an UFO
2. Text
3. Worksheet 1, 2, 3
4. White board marker / blackboard, chalk

Evaluation:

1. Observe the students' learning performance in the class. The students have participant at least 80%.
2. Check the students' understanding from the task (worksheets 1, 2, 3). The student can do activities at least 80%.

Time (240 mins)	Activity
	<p><u>Pre – reading</u></p> <p>Phase 1 : Warm up</p> <p>Modeling the strategies</p> <p>The leader divides students into five groups.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leader modeling how to use four strategies 2. Leader makes a revision on how to summarize, question, clarify and predict by using a chart stuck on the board, about how to ask and answer questions in each step. 3. The volunteer role play about UFO story 4. Leader sticks a picture of an UFO on the board. Then leader asks students' background knowledge about UFO: <ul style="list-style-type: none"> - Have you ever heard of a UFO (Unidentified Flying Object)? - Do you think UFOs are spaceships from other planets? Why? 5. Leader asks students to choose the ending of the story and give the reason why they choose it. (worksheet 1) <p><u>During – reading</u></p> <p>Phase 2 : Leader in reading</p> <p><u>Student Practice</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leader distributes copies of text 1 to students and asks them to read the first paragraph silently.

Time (240 mins)	Activity
	<p>2. Leader distributes worksheet 2 to each group. Teacher shows how to use 4 strategies by giving some examples about how to ask and answer questions in each step.</p> <p><u>Summarizing :</u></p> <p>3. Leader asks students questions about the first paragraph:</p> <ul style="list-style-type: none"> - What is the main idea of this paragraph? <p>S:</p> <p><u>Questioning</u></p> <p>T: Why do the people who do not believe in UFOs say?</p> <p>S:</p> <p><u>Clarifying</u></p> <p>T: What does the words “Unidentified Flying Objects” mean?</p> <p>T: Who can tell me?</p> <p>If students don't know the meaning, the leader asks them to look in a dictionary or translates it in to Thai.</p> <p>T: What does the word “those” in line 2 refer to?</p> <p>T: “those” refers to</p> <p>S:</p> <p>T: “those” refers to “people” right? What do you think?</p> <p><u>Predicting:</u></p> <p>T: What do you think the next paragraph will be about?</p> <p>S:</p>

Time (240 mins)	Activity
	<p>T: I think the next paragraph will be about the story about people who believe in UFO. What do you think?</p> <p>S:</p> <p>4. Leader ask students to practice 4 strategies by writing questions and answers to the first paragraph on the worksheet 2.</p> <p>5. Leader chooses five students from the students' name in each group (one student one group) to lead the first paragraph.</p> <p>6. Leader passes out the Task Cards to each group:</p> <ul style="list-style-type: none"> - One group gets on Task Card - Each group has to do the activity assigned in the Task Card. <p>For Example If group 1 gets the summarizing card, the leader comes out in front of the classroom and asks the questions about summarizing e.g. What is the main idea of this part?</p> <ol style="list-style-type: none"> a. The members of the group answer the question using the information they have discussed in the group. b. The other groups have to add the information they have discussed about summarizing the text. c. Leader helps by eliciting the questions or the answers. <p>7. Leader asks the five student to come in front of the Classroom, one at a time, and do the activities assigned in the Task Cards.</p>

Time (240 mins)	Activity
	<p>8. Leader checks understanding by discussing how/where from the passage they get the answers.</p> <p>9. Leader does the same as above for Paragraphs 2 and 3. Leader encourages students to do the 4 strategies activities by writing questions and answers for each step.</p> <p>10. Leader asks students to review what they have learnt in the previous lesson.</p> <p>11. Leader does the same as above for Paragraph 4. Leader encourages students to do the 4 strategies activities by writing questions and answers for each step.</p> <p>12. Leader gives feedbacks to students by discussing how/where from the passage they get the answers.</p> <p>13. Leader asks students to look at paragraph 4 in lines 24-26 “Critics say.....took place” and asks them a question “What can you infer from these sentences?”</p> <p>S :</p> <p>L : From these sentences, I can infer that the critics do not believe in UFOs. We can see from the sentences..... what do you think?</p> <p>S :</p> <p>14. Leader and students summarize how to make the inferences from the content.</p>

Time (240 mins)	Activity
	<p>15. Leader asks each group to check the story they have written in pre-reading period whether it is correct or not.</p> <p><u>Post-reading</u></p> <p>Phase 3 : Discussion</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. The leader asks students to discuss and give reason about the advantages and disadvantage when we see UFO. Write them down on the flipchart in each group and display it on the wall. 2. Share ideas between groups in their class. <p><u>Post-reading</u></p> <p>Phase 4 : Feedback</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leader asks student to write a short story from the pictures (worksheet 3). 2. Leader asks students to tell the story they have written in front of the class. Then the leader gives feedbacks on the language the students use.

WORKSHEET 1

While Walton was traveling in a truck with his friends, he saw a bright object. When he got out to get a better look, a beam of light came down

Choose the ending below by putting ✓ in Before reading and by giving the reason in Why .After reading, check the answer putting ✓ in After reading

The Ending	Before Reading	Why	After Reading
Walton was burnt. Then the bright object flew across Walton and his friends. After that Walton was taken to a hospital.			
Walton was taken off into the sky. He was surrounded by aliens. Then he passed out. Five days later, he was lying in the road and saw the UFO take off.			
Then aliens got out of their spaceship. They ran towards tried to catch them but Walton and his friends could escape.			

WORKSHEET 2

Discuss and complete this sheet.

Group members

1. 2..... 3.....
4. 5..... 6.....



Predicting

Write one or two sentences to show what you think comes next.

.....

.....

.....



Clarifying

Write one or two sentences about the story.

.....

.....

.....



Questioning

Write questions and answers about the story.

.....

.....

.....



Summarizing

Write down any words, phrases, or ideas that you do not understand.

.....

.....

.....

WORKSHEET 3

Write a new story about UFO. Agree among your group to name the title of the story and draw the pictures below.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

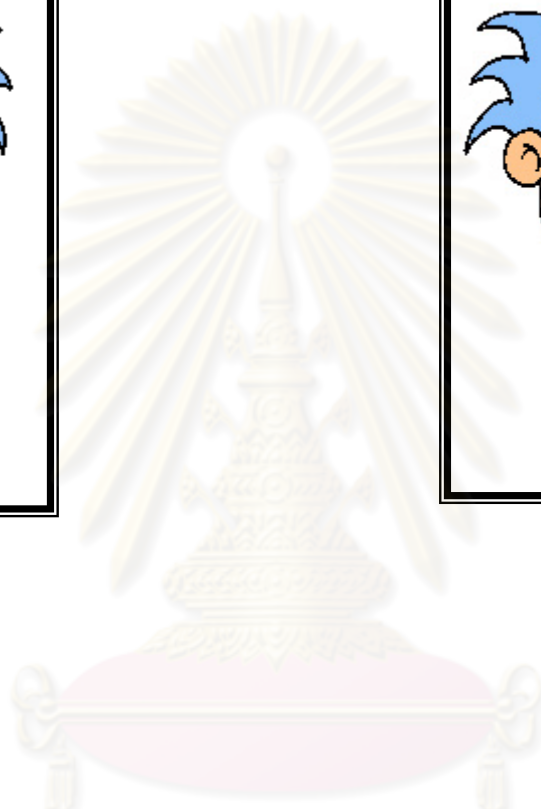
.....

.....

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Group

STUDENT TASK CARDS



ศูนย์วิทยทรัพยากร
กิจกรรมมหาวิ

UFOs: Fact or Fiction?

The existence of UFOs (Unidentified Flying Objects) is a source of controversy that often divides people into two separate groups: those who believe that UFOs are the spaceships of intelligent beings from other planets, and those who disagree and believe these sightings have some other explanation. Those in the second group say these sightings could be due to the effects of a distant planet, a weather disturbance, or airplane lights, for example. Another possible explanation is that the people who report the sightings could be imagining what they saw or making up stories to get attention.

Over the years there have been many reports of people seeing mysterious objects in the sky. One such mystery happened in 1975 in Arizona. Thavis Walton, then twenty-two, was traveling in a truck with a group of men when they suddenly spotted a bright object. They stopped, and when Walton got out to get a better look, a beam of light came down and hit him. His friends were so frightened that they drove off. They saw the light take off into the sky and decided to return with flashlights. They couldn't find any signs of Walton, so they reported him missing.

Five days later, Walton called his sister from a phone booth twelve miles away. He sounded upset and in pain. When he was picked up, he kept talking about awful creatures with horrible eyes that stared at him as they led him onto a

spaceship. At one point he found himself on an examination table, surrounded by the aliens. He was terrified and tried to attack the creatures, but they left the room. Frightened, he ran off into another room. He saw other humans there but then passed out. When he woke up, he was lying in the road, and saw the UFO take off. Walton's story has never been proved or disproved. However, Walton has passed a lie-detector test more than once.

Some people who believe they have been abducted by aliens undergo hypnosis to try to “remember” something that was only a dream. Critics say that many people are influenced by UFO stories they have read and then use their colorful imaginations to come up with their own stories and finally convince themselves that these events took place. Are these people trying to play tricks on us? Are they confused and possibly showing signs of mental problems? Or are some of them telling the truth?

(Source : Weaving it together Book I)

BOOKMARK



How to do a SUMMARY :

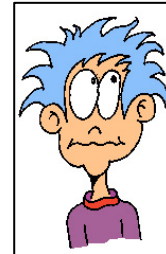
- Look for the topic sentence.
- Look for who, what, when, where, why, and how.
- Omit unnecessary information.

Summary Stems

- This story/paragraph is mostly about.....
- The topic sentence is.....
- The author is trying to tell me..

A framed summary sentence :

This story/passage about _____ begins with _____, discusses (or develops) the idea that _____, and ends with_____.



Ask TEACHER-LIKE

QUESTIONS:

- Who is_____?
- What is/does _____?
- When is _____?
- Why is_____ significant?
- Why does _____ happen?
- What are the parts of _____?
- How is _____an example of _____?
- How do _____and _____compare?
- How are _____and _____different?
- How does _____ happen?
- What is most important _____?
- What is your opinion of _____?



CLARIFY hard parts when:

- you don't understand
- you can't follow the text
- you don't know what a word means

Clarifying Stems

- I don't really understand....
- A question I have is
- A question I'd like answered by the author is....
- One word/phrase I do not understand is.....



Make a PREDICTION when :

- a title is given
- headings are provided
- the author poses a question in the text
- the text suggests what will be discussed next

Prediction stems:

- Based on the title, I predict this is going to be about...
- I already know these things about the topic/story...
- I think the next chapter/section will be about...

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวพนาน้อย รอดชู เกิดเมื่อวันที่ 31 มีนาคม 2514 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี (ภาษาอังกฤษ) จากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สงขลา เมื่อปีการศึกษา 2536 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท (ภาษาอังกฤษ) จากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เมื่อปีการศึกษา 2540 ปัจจุบันรับราชการครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โรงเรียนบางสวรรค์วิทยาคม อำเภอพระแสง จังหวัดสุราษฎร์ธานี



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย