

การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้
เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

นางสาวศศิธร เมธีวรกุล

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาโท ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2555

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)

เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR) are the thesis authors' files submitted through the Graduate School.

TEACHERS' USE OF SCAFFOLDING STRATEGIES TO ENHANCE EARLY
LITERACY SKILLS OF PRESCHOOLERS

Miss Sasithron Maeteewurakul

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Early Childhood Education

Department of Curriculum and Instruction

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2012

Copyright of Chulalongkorn University

| | |
|---------------------------------|--|
| หัวข้อวิทยานิพนธ์ | การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล |
| โดย | นางสาวศศิธร เมธีวรกุล |
| สาขาวิชา | การศึกษาปฐมวัย |
| อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก | ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ |

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัย
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ชนิดา รักษ์พลเมือง)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(อาจารย์ ดร.ปัทมาศิริ ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(อาจารย์ ดร.นฤมล เนียมหอม)

ศศิธร เมธีวรกุล : การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล. (TEACHERS' USE OF SCAFFOLDING STRATEGIES TO ENHANCE EARLY LITERACY SKILLS OF PRESCHOOLERS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผศ.ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ, 118 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล 6 กลยุทธ์ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร จำนวน 385 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามและแบบบันทึกการสังเกต

ผลการศึกษาพบว่า โดยภาพรวมครูมีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.10$) กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{x} = 4.25$) รองลงมาคือ การสอน ($\bar{x} = 4.24$) และ การใช้คำถามปลายเปิด ($\bar{x} = 4.19$) ส่วนกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การจัดระบบความคิด ($\bar{x} = 3.93$) โดยครูสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.10$) และ ($\bar{x} = 4.13$) ตามลำดับ เมื่อพิจารณาแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดของครูสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครคือ การสอน ($\bar{x} = 4.27$) และค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การจัดระบบความคิด ($\bar{x} = 3.93$) ส่วนครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{x} = 4.40$) และค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การกำกับและควบคุม ($\bar{x} = 3.88$)

ภาควิชา : หลักสูตรและการสอน ลายมือชื่อนิสิต.....
 สาขาวิชา : การศึกษาปฐมวัย..... ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....
 ปีการศึกษา : 2555.....

##5383408827: MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORDS: SCAFFOLDING STRATEGIES/ EARLY LITERACY SKILLS /
PRESCHOOLERS

SASITHRON MAETEEWURAKUL: TEACHERS' USE OF SCAFFOLDING
STRATEGIES TO ENHANCE EARLY LITERACY SKILLS OF PRESCHOOLERS.
ADVISOR: ASST. PROF. WORAWAN HEMCHAYART, Ph.D., 118 pp.

The objective of this research was to study the teachers' use of scaffolding strategies to enhance early literacy skills of preschoolers in 6 strategies; open-ended questioning, providing feedback, cognitive structuring, holding in memory, task regulation and instructing. The sample included 385 preschool teachers of level two in school under the Department of Education Bangkok Metropolitan Administration and the Office of Basic Education Commission. Research instruments consisted of the questionnaire form and observation form.

The finding indicated:

Teachers showed the use of scaffolding strategies at a high rate ($\bar{x} = 4.10$). The most used were providing feedback ($\bar{x} = 4.25$), instructing ($\bar{x} = 4.24$) and open-ended questioning ($\bar{x} = 4.19$) while cognitive structuring ($\bar{x} = 3.93$) was the least. Additionally, teachers in school under the Department of Education Bangkok Metropolitan Administration and the teachers in school under Office of the Basic Education Commission showed the use of scaffolding strategies at a high rate ($\bar{x} = 4.10$) and ($\bar{x} = 4.13$) respectively. Teachers in school under the Department of Education Bangkok Metropolitan Administration showed the most used was instructing ($\bar{x} = 4.27$) while cognitive structuring ($\bar{x} = 3.93$) was the least. And for the teachers in school under Office of the Basic Education Commission showed the most used was providing feedbacks ($\bar{x} = 4.40$) while task regulation ($\bar{x} = 3.88$) was the least.

Department : Curriculum and Instruction Student's Signature.....

Field of study : Early Childhood Education Advisor's Signature.....

Academic Year : 2012.....

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสามารถของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ให้ความรู้ คำปรึกษา ข้อเสนอ ตลอดจนช่วยให้ข้อคิดต่างๆ ซึ่งล้วนเป็นประโยชน์ต่องานวิจัยรวมถึงตัวผู้วิจัยเป็นอย่างมาก งานวิจัยจึงสำเร็จลุล่วงด้วยดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของอาจารย์เป็นอย่างมากจึงขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร.ปัทมาศรี ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์และอาจารย์ ดร.นฤมล เนียมหอม กรรมการสอบ ผู้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.จีระพันธ์ พูลพัฒน์ อาจารย์ ดร.ศรินทร วิทยะสิรินันท์ และอาจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า ผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้ความกรุณาและสละเวลาในการตรวจเครื่องมือวิจัย ให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะที่ล้วนมีคุณค่าต่องานวิจัยซึ่งทำให้เครื่องมือวิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

วิทยานิพนธ์เล่มนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จึงขอกราบขอบพระคุณมา ณ ที่นี้ด้วย

ขอกราบขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานศึกษาธิการกรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่กรุณาอนุญาตให้ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 ขอกราบขอบพระคุณครูทุกท่านที่สละเวลาให้ความร่วมมือในการวิจัย งานวิจัยจะไม่สามารถลุล่วงได้หากไม่ได้รับความร่วมมือจากครูทุกท่าน ขอขอบพระคุณ นางสาวชุตติมา ปรีดาวิภาตและนางสาวพันธ์ทิพย์ ปรีดาวิภาต ผู้ช่วยเหลือ และให้คำแนะนำแก่ผู้วิจัยเสมอ

ขอขอบคุณอาจารย์และเพื่อนๆ พี่ๆ น้องๆ สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยทุกคนที่ให้ความช่วยเหลือและให้กำลังใจผู้วิจัยมาโดยตลอด สุดท้ายผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณครอบครัวของผู้วิจัย คือ คุณพ่อ คุณแม่และพี่สาว ผู้สนับสนุนให้ผู้วิจัยได้เรียนปริญญาโทและคอยช่วยเหลือผู้วิจัยในเรื่องต่างๆ ทั้งยังเป็นกำลังใจสำคัญให้แก่ผู้วิจัยตลอดมา

สารบัญ

| | หน้า |
|---|------|
| บทคัดย่อภาษาไทย..... | ง |
| บทคัดย่อภาษาอังกฤษ..... | จ |
| กิตติกรรมประกาศ..... | ฉ |
| สารบัญ..... | ช |
| สารบัญตาราง..... | ฌ |
| สารบัญแผนภาพ..... | ญ |
| บทที่ | |
| 1 บทนำ..... | 1 |
| ความสำคัญของการวิจัย..... | 1 |
| วัตถุประสงค์การวิจัย..... | 5 |
| คำถามการวิจัย..... | 5 |
| ขอบเขตการวิจัย..... | 5 |
| นิยามศัพท์..... | 5 |
| ประโยชน์ที่ได้รับ..... | 7 |
| 2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 8 |
| สาระสำคัญของทฤษฎีพัฒนาการเขาวนปีปัญญาของไวทอตสกี..... | 9 |
| ทฤษฎีทางสติปัญญาของไวทอตสกี..... | 9 |
| พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ..... | 10 |
| การเสริมต่อการเรียนรู้..... | 12 |
| พัฒนาการและการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กอนุบาล..... | 21 |
| พัฒนาการทางภาษาของเด็กอนุบาล..... | 21 |
| การรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล..... | 24 |
| งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง..... | 35 |
| งานวิจัยในประเทศ..... | 35 |
| งานวิจัยต่างประเทศ..... | 36 |

| บทที่ | หน้า |
|---|------|
| 3 | 38 |
| วิธีดำเนินการวิจัย..... | 38 |
| การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น..... | 38 |
| ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง..... | 40 |
| การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย..... | 41 |
| การเก็บรวบรวมข้อมูล..... | 46 |
| การวิเคราะห์ข้อมูล..... | 49 |
| 4 | 50 |
| ผลการวิเคราะห์ข้อมูล..... | 50 |
| ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล..... | 51 |
| ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้..... | 54 |
| ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต..... | 60 |
| 5 | 65 |
| สรุปผลวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ..... | 65 |
| สรุปผลวิจัย..... | 65 |
| อภิปรายผล..... | 67 |
| ข้อเสนอแนะทั่วไป..... | 72 |
| ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป..... | 72 |
| รายการอ้างอิง..... | 73 |
| ภาคผนวก..... | 77 |
| ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ..... | 78 |
| ภาคผนวก ข ค่าความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย..... | 79 |
| ภาคผนวก ค ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย..... | 88 |
| ภาคผนวก ง รายชื่อโรงเรียน..... | 111 |
| ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์..... | 118 |

สารบัญญัตินำ

| ตารางที่ | | หน้า |
|----------|--|------|
| 1 | วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น..... | 31 |
| 2 | วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น..... | 33 |
| 3 | จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามสังกัด..... | 41 |
| 4 | โครงสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย..... | 41 |
| 5 | ข้อคำถามที่ใช้ในแบบสอบถามจำแนกตามกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้..... | 44 |
| 6 | สังกัด รายชื่อโรงเรียนและจำนวนครูที่ทำการทดลองนำร่อง..... | 46 |
| 7 | จำนวนแบบสอบถามที่ส่งและได้รับในครั้งที่ 1 และ 2 จำแนกตามสังกัด..... | 47 |
| 8 | จำนวนแบบสอบถามที่ส่งและได้รับทั้งหมด จำแนกตามสังกัด..... | 48 |
| 9 | วันและเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบบันทึกการสังเกต..... | 48 |
| 10 | ค่าร้อยละของครูอนุบาล จำแนกตามข้อมูลทั่วไปของครูและสังกัด..... | 50 |
| 11 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และสังกัด..... | 54 |
| 12 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามรายละเอียดของกลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิดของแต่ละสังกัด..... | 55 |
| 13 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามรายละเอียดของกลยุทธ์การให้ข้อมูลย้อนกลับของแต่ละสังกัด..... | 56 |
| 14 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามรายละเอียดของกลยุทธ์การจัดระบบความคิดของแต่ละสังกัด..... | 57 |
| 15 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามรายละเอียดของกลยุทธ์การระลึกของแต่ละสังกัด..... | 58 |
| 16 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามรายละเอียดของกลยุทธ์การกำกับและควบคุมของแต่ละสังกัด..... | 58 |
| 17 | ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามรายละเอียดของกลยุทธ์การสอนของแต่ละสังกัด..... | 59 |
| 18 | ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม..... | 80 |
| 19 | ค่าความสอดคล้องระหว่างประเด็นการสังเกตและเนื้อหาแบบบันทึกการสังเกต... | 87 |

สารบัญแนภาพ

| แผนภาพที่ | | หน้า |
|-----------|---|------|
| 1 | ระดับของกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ตามความสามารถ..... | 14 |
| 2 | กรอบแนวคิดในการวิจัยเรื่องการใช้กลยุทธ์ของครูในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล..... | 39 |

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญของการวิจัย

สภาวะปัจจุบันมีการประสานและส่งเสริมให้หน่วยงานต่างๆ สนใจและให้ความสำคัญกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยเป็นอย่างมากไม่ว่าจะเป็นการปฏิรูปการศึกษา การเรียนการสอน หรือการสนับสนุนส่งเสริมด้านต่างๆ ทุกฝ่ายต่างมองเห็นความสำคัญของช่วงปฐมวัย จากองค์ความรู้เกี่ยวกับสมองที่แสดงให้เห็นถึงการพัฒนาของสมองอย่างสูงสุดตั้งแต่ในครรภ์ มารดาจนถึงอายุ 6 ปี ถือเป็นรากฐานสำคัญ สู่การพัฒนาคนไทยที่มีคุณภาพในอนาคต ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) เพื่อเพิ่มคุณภาพการศึกษาให้ทัดเทียมกับนานาชาติ แม้รัฐบาลทุกยุคสมัยจะให้ความสำคัญกับการศึกษา แต่ภาพรวมทางการศึกษาพบว่าอยู่ในระดับต่ำ ผลการประเมินสมรรถนะทางการศึกษาของไทยในปี 2553 โดย International Institute for Management Development (IMD) จัดลำดับประเทศไทยอยู่ที่ 47 จากจำนวนประเทศทั้งหมด 58 ประเทศ เมื่อพิจารณาตามอายุพบว่าเด็กที่มีอายุ 6-8 ปี มีค่าเฉลี่ยของระดับสติปัญญาอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ คือ 98.31 95.82 และ 96.98 ตามลำดับ และข้อมูลจากนโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาศูนย์เด็กปฐมวัย (0 – 5 ปี) ระยะยาว พ.ศ. 2550 – 2559 ได้ระบุถึงสภาพปัญหาที่นำวิตกและเป็นวิกฤติของศูนย์เด็กปฐมวัยเนื่องจากพบว่า โดยภาพรวมเด็กปฐมวัยมีแนวโน้มพัฒนาการล่าช้า สาเหตุมาจากการขาดคุณภาพในเรื่องการจัดการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย โดยเน้นการเร่งสอนอ่านเขียน เพื่อให้สามารถสอบเข้าชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ไม่พัฒนาเด็กอย่างเหมาะสมหรือคำนึงถึงวิธีการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

การมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีต้องเริ่มที่การอ่านออกเขียนได้เพราะภาษาถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการสื่อสารและนำเสนอความคิด การเรียนรู้ภาษาสัมพันธ์กับการรู้หนังสือ ภาษาช่วยให้เด็กเรียนรู้สิ่งแวดล้อม เกิดมโนทัศน์และความคิดใหม่ๆ อันนำไปสู่การพัฒนาทางเชาวน์ปัญญา งานวิจัยมากมายพบว่า พัฒนาการทางภาษาตั้งแต่ช่วงแรกเริ่มของอายุเป็นตัวสะท้อนสู่ความสำเร็จในช่วงวัยต่อมาที่ชัดเจน วิธีการเรียนรู้ของเด็กช่วงปฐมวัยส่งผลต่อการประสบความสำเร็จในการอ่านเมื่ออยู่ในวัยประถมศึกษา (Scarborough, 1998) ดังนั้นคุณภาพในการพัฒนาผู้เรียนให้อ่านออกเขียนได้จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้วิชาต่างๆ

การพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการอ่านออกเขียนได้ต้องเริ่มด้วยการพัฒนาทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น ซึ่งต้องเริ่มเรียนรู้ผ่านการสังเกต สำรวจอย่างอิสระและการได้รับประสบการณ์ทางภาษาอย่างหลากหลายจากครูหรือเพื่อนที่เชี่ยวชาญกว่า แรงบันดาลใจจะส่งผลที่ดีต่อการพัฒนาทักษะ เด็กต้องเรียนรู้ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นก่อนจึงจะกลายเป็นผู้มีความสามารถในการอ่านและเขียนอย่างเป็นทางการในโรงเรียนชั้นประถมศึกษา (Connor และ Tiedemann, 2005) เด็กที่ไม่มีประสบการณ์หรือทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นส่งผลต่อการเรียนรู้ที่ล่าช้ากว่าเพราะขาดกุญแจสำคัญในการนำไปสู่ความสำเร็จในการอ่านและเขียน (Riley, 2006)

Ghoting (2006) ได้กล่าวว่า การรู้หนังสือขั้นต้น เป็นสิ่งที่ได้รู้เกี่ยวกับการอ่านและการเขียนก่อนที่เด็กจะเรียนอ่านและเขียนอย่างเป็นทางการ ทั้งนี้ไม่ใช่การสอนเด็กเพื่อให้เด็กอ่านได้ แต่เป็นการสร้างรากฐานสำหรับการอ่านเพื่อที่เมื่อเด็กได้ถูกสอนให้อ่านแล้วเด็กจะมีความพร้อมนั่นเองซึ่ง Maclean (2008) ได้ระบุถึงทักษะที่นักการศึกษาหลายท่านได้ลงความเห็นว่าเป็นทักษะที่เด็กควรมีก่อนการเรียนรู้ที่จะอ่านเขียนไว้ 6 ทักษะ คือ การมีแรงจูงใจในการอ่าน การชื่นชอบหนังสือและการอ่านคำศัพท์ การรู้จักชื่อเรียกของสิ่งต่างๆ การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือ การรู้จักพยัญชนะและการรู้จักวิธีการใช้หนังสือ ความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ การมีความเข้าใจว่าตัวพยัญชนะมีชื่อเรียกและเสียง ทักษะการเล่าเรื่อง ความสามารถในการเล่าเรื่องและอธิบายสิ่งต่างๆ และการตระหนักรู้เกี่ยวกับเสียง ความสามารถในการจดจำเสียงและเล่นกับเสียงที่ประสมเป็นคำและ รวบรวม เหมะญาติ (2550) ได้นำเสนอสาระการเรียนรู้ภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กอนุบาลไว้ 7 สาระ คือ ความเข้าใจในการฟัง คำศัพท์ การพูด การออกเสียงและการสื่อสาร การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือและตัวหนังสือ ความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะและการจดจำคำ การมีแรงจูงใจในการอ่านและการเขียน

การเรียนรู้ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นอย่างประสบผลสำเร็จต้องอาศัยการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับครูหรือผู้ที่มีความเชี่ยวชาญกว่า ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky ที่ว่า หากการปฏิสัมพันธ์เกิดขึ้นอย่างมีความหมาย เด็กจะสามารถพัฒนาภาษาของตนเองจากขั้นหนึ่งสู่ขั้นที่สูงขึ้น อีกขั้นหนึ่งได้ หรือที่ Vygotsky เรียกว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ซึ่งหมายถึง พื้นที่ตรงกลางระหว่างสิ่งที่เด็กมีความสามารถในการทำสิ่งๆหนึ่งด้วยตนเองและสิ่งที่เด็ก มีความสามารถในการประสบความสำเร็จในสิ่งนั้นๆ ด้วยความช่วยเหลือจากผู้อื่น การมีปฏิสัมพันธ์ผ่านการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) โดยการชี้แนะหรือช่วยเหลือจากผู้อื่นทำให้เด็กได้เรียนรู้ และพัฒนาความสามารถจนประสบความสำเร็จในสิ่งนั้นๆ ได้ด้วยตนเอง (Gunning, 2002)

กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้สามารถนำไปใช้เพื่อตอบสนองต่อความเฉพาะของเด็กแต่ละคนได้ บทบาทของครูจึงเป็นผู้วางกลยุทธ์ในการเสริมต่อการเรียนรู้ที่ผสมผสานทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นให้แก่เด็กโดยต้องคำนึงถึงพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็กด้วย เนื่องจากพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ มีความแตกต่างกันไปตามบริบทและลักษณะของสิ่งที่เด็กทำโดยจะเปลี่ยนไปอย่างไรขึ้นอยู่กับทักษะใหม่ที่เด็กได้เรียนรู้ บางคนอาจต้องการการสนับสนุนในระดับที่มาก ขณะที่บางคนเรียนรู้เร็วจึงต้องการการสนับสนุนในระดับที่น้อยเท่านั้น พัฒนาการแต่ละด้านของเด็กคนเดียวกันอาจตอบสนองต่อการสนับสนุนหรือช่วยเหลือที่แตกต่างกัน O'Connor, Notari-Syverson และ Vadasy (2005) กำหนดกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการรู้หนังสือไว้ 6 กลยุทธ์ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน โดยครูต้องเป็นผู้มีความยืดหยุ่นและความละเอียดอ่อนในการวางแผนการปรับใช้กลยุทธ์ต่างๆ กับการทำงานของเด็ก เป็นผู้สังเกตเก็บข้อมูลสำคัญและรับรู้ถึงความสามารถที่เด็กทำได้ เพื่อเลือกใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นที่แตกต่างกันของเด็ก ครูที่รู้จักเด็กของตนเองเป็นอย่างดีจะสามารถส่งเสริมโอกาส การเรียนรู้ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Booth, 2005)

การปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กก่อให้เกิดการส่งผ่านทักษะ ความรู้และเจตคติเกี่ยวกับการรู้หนังสือขั้นต้น ครูต้องตระหนักถึงสิ่งที่สอนเด็กและสิ่งที่เด็กควรพัฒนา เป้าหมายของการพัฒนาทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นจึงไม่ใช่เพื่อการประสพผลสำเร็จในการเรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นการสร้างเจตคติที่ดีในการเรียนรู้ และเป็นการเรียนรู้ที่ยั่งยืนตลอดชีวิตของเด็ก สิ่งต่างๆ เหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและครู (Hancock, 2007) การได้รับความช่วยเหลือจากผู้ครอบครัวยังมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางการอ่านและเขียนของเด็กอย่างมาก การทำงานร่วมกันระหว่างเด็กและครูอย่างใกล้ชิดเป็นกระบวนการทางสังคมในการแบ่งปันมุมมอง ความคิด ความเข้าใจและพัฒนาความสามารถในการอ่านและเขียนของเด็ก (วรวรรณ เหมชะญาติ, 2547)

ภาพความสำเร็จในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นให้แก่เด็กอนุบาลเพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการอ่านและเขียนของเด็กจำเป็นต้องศึกษาจากโรงเรียนที่มีระบบการศึกษาที่ต่อเนื่องจากระดับชั้นอนุบาลสู่ระดับชั้นประถมศึกษา เพราะจะสามารถสะท้อนให้เห็นการพัฒนาอย่างต่อเนื่องของเด็กจากการเรียนในระดับชั้นอนุบาลสู่การเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นช่วงรอยต่อที่สำคัญ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานครจึงมีความน่าสนใจในการศึกษา เนื่องจากการสำรวจสถานการณ์ระดับสติปัญญาเด็กนักเรียนไทยที่มีอายุตั้งแต่ 6-15 ปี ในปี 2554 โดยกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยของระดับสติปัญญาอยู่ที่ 98.59 ซึ่งอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ ทั้งนี้กรุงเทพมหานครมีค่าเฉลี่ยสูงสุดอยู่ที่ 104.5 เนื่องด้วยกรุงเทพมหานครเป็นเมืองหลวงของประเทศไทย ศูนย์รวมเศรษฐกิจและความเจริญ ดังที่สำนักบริการข้อมูลและสารสนเทศ (2554) ได้ระบุข้อมูลโรงเรียนระดับพื้นฐานไทยในระดับรายภาค กรุงเทพมหานครมีโรงเรียนระดับพื้นฐานถึง 1,072 โรงเรียน ซึ่งมากที่สุดใภาคกลาง ปัจจัยต่างๆ นี้ผลักดันให้ประชากรในกรุงเทพมหานครมีโอกาสในการเข้าถึงและได้รับการพัฒนาได้อย่างทั่วถึง โรงเรียนในสังกัดทั้งสองจึงมีความสำคัญในการส่งเสริมให้เด็กอนุบาลก้าวสู่ระดับชั้นประถมศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพด้วยบริบทที่ผลักดันให้ประชากรมีการแข่งขันกันสูงเพื่อความสำเร็จทางวิชาการ

ข้อมูลข้างต้นทั้งหมดชี้ให้เห็นถึงปัญหาการอ่านและเขียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ตกต่ำดังเช่นปัจจุบัน การอ่านและเขียนเป็นเครื่องมือในการสื่อความคิด เมื่อไม่สามารถอ่านและเขียนได้จึงทำให้การเรียนรู้ในวิชาอื่นๆ ตกต่ำตามไปด้วย ความสำเร็จในการเรียนรู้รายวิชาต่างๆ จึงต้องพึ่งพาการอ่านออกเขียนได้ ซึ่งมีพื้นฐานสำคัญคือ ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นอันส่งผลต่อการอ่านและเขียน เมื่อเด็กเรียนในระดับที่สูงขึ้นไป ครูจึงมีบทบาทสำคัญในการตอบสนองเด็กแต่ละคนอย่างเหมาะสม ผ่านการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการรู้หนังสือขั้นต้นโดยใช้ 6 กลยุทธ์คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน และเนื่องจากกรุงเทพมหานครถือเป็นศูนย์รวมความเจริญและการพัฒนาของประเทศ ครูอนุบาลในกรุงเทพมหานครจึงมีความน่าสนใจที่จะศึกษาโรงเรียนในสังกัดสำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นโรงเรียนที่สามารถเห็นความต่อเนื่องทางการศึกษาได้อย่างชัดเจน ด้วยเหตุผลนี้ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาลในกรุงเทพมหานคร เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาครูและปรับปรุงการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาลอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์

เพื่อวิเคราะห์การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล 6 กลยุทธ์ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน

คำถามการวิจัย

ครูใช้กลยุทธ์ใดในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. การวิจัยในครั้งนี้มุ่งศึกษาการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ 6 กลยุทธ์ ดังนี้
 - 2.1 การใช้คำถามปลายเปิด
 - 2.2 การให้ข้อมูลย้อนกลับ
 - 2.3 การจัดระบบความคิด
 - 2.4 การระลึก
 - 2.5 การกำกับและควบคุม
 - 2.6 การสอน

นิยามศัพท์

กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง กลวิธีของครูในการปฏิสัมพันธ์กับเด็ก โดยเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาของเด็กที่เผชิญในขณะนั้น มีการกำหนดวัตถุประสงค์ที่สอดคล้อง กับปัญหาเพื่อให้เด็กสามารถก้าวผ่านปัญหานั้นอันนำไปสู่ความสำเร็จ โดยใช้ 6 กลยุทธ์ของ O'Connor และคณะ ซึ่งได้จัดลำดับกลยุทธ์จากต่ำไปสูง ได้แก่

การใช้คำถามปลายเปิด หมายถึง การที่ครูใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้เด็กพูดนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับหนังสือที่ตนเองสนใจ ให้เด็กคาดการณ์และวางแผนเกี่ยวกับเรื่องราวที่เด็กสนใจ รวมถึงคำถามที่กระตุ้นให้เด็กให้เหตุผลหรืออธิบายสาเหตุเกี่ยวกับเรื่องราวหรือสิ่งต่างๆ และคำถามที่ขยายประสบการณ์ของเด็กเพื่อให้เด็กบอกถึงพยานะที่พบเห็น

การให้ข้อมูลย้อนกลับ หมายถึง การที่ครูใช้คำพูดหรือท่าทางเพื่อสนับสนุนพฤติกรรมของเด็กเมื่อเด็กพูดถึงพยานะที่พบเห็น สะท้อนการกระทำหรือความคิดเพื่อให้เด็กเล่า

ถึงสิ่งต่างๆ ช่วยให้เกิดความสามารถให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่างในการเขียนเพื่อสื่อสารความคิด แปลความหมายเพื่อให้เกิดสามารถแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ พุดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีการใช้หนังสือ

การจัดระบบความคิด หมายถึง การที่ครูพุดคุยถึงกฎเกณฑ์เพื่อให้เด็กสามารถใช้หนังสืออย่างถูกต้อง ใช้การเรียงลำดับเพื่อให้เด็กเล่าเรื่องราวตามลำดับก่อนหลัง รวมถึงการชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างเพื่อช่วยแยกแยะเสียงพยัญชนะได้

การระลึก หมายถึง การที่ครูเน้นย้ำถึงเป้าหมายเพื่อช่วยเด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะ และการ สรุปลงและย้ำเตือนถึงข้อมูลสำคัญเพื่อช่วยเด็กแยกแยะความเหมือนต่างของรูปพยัญชนะ

การกำกับและควบคุม หมายถึง การที่ครูเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ เพื่อช่วยให้เด็กสนุกกับการฟังและสนทนาเกี่ยวกับหนังสือ สร้างความเป็นรูปธรรมเพื่อให้เด็กรู้จัก คำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น จัดสรรหนังสือเพื่อให้เด็กใช้หนังสือได้อย่างถูกต้อง รวมถึงการลดตัวเลือก เพื่อช่วยให้เด็กบอกชื่อพยัญชนะ

การสอน หมายถึง การที่ครูเป็นตัวแบบเพื่อช่วยให้เด็กคัดลอกคำต่างๆ แนะนำให้เด็ก รู้จักคำศัพท์ใหม่ ใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้บอกคำศัพท์ได้ ดึงข้อมูลเพื่อให้เด็กออกเสียงตามได้ รวมถึงการทำงานร่วมกับเด็กเพื่อให้เด็กเขียนคำศัพท์ วลีหรือประโยค

ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล หมายถึง ความชำนาญที่เป็นรากฐาน อันนำไปสู่ความสามารถในการอ่านและเขียนอย่างเป็นทางการ โดยแบ่งเป็นมโนทัศน์เกี่ยวกับ หนังสือ ประกอบด้วย การมีแรงจูงใจในการอ่านการตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือ การมีความสามารถในการเล่าเรื่องหรือสื่อสาร และมโนทัศน์เกี่ยวกับตัวหนังสือ ประกอบด้วย การมีความรู้เกี่ยวกับ พยัญชนะ การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง การรู้จักคำศัพท์และการเขียน

กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น หมายถึง กลวิธีของครูในการปฏิสัมพันธ์กับเด็กโดยการสนับสนุนด้วยการใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูล ย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน เพื่อช่วยส่งเสริม หรือสนับสนุนให้เด็กมีความชำนาญที่เป็นรากฐานสำหรับการอ่านและเขียนในช่วงกิจกรรมเสริม ประสบการณ์ กิจกรรมเสรีและช่วงเวลาการสอนเสริมหลังเลิกเรียน

ครู หมายถึง ครูประจำชั้นที่ใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้ หนังสือขั้นต้นแก่เด็กอนุบาลชั้นปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. เป็นแนวทางสำหรับโรงเรียนในการพัฒนาครูเรื่องการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล
2. เป็นแนวทางสำหรับโรงเรียนในการพัฒนาทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นแก่เด็กอนุบาล อย่างมีประสิทธิภาพ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัย เรื่อง การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัย ซึ่งนำเสนอตามลำดับหัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. สาระสำคัญของทฤษฎีพัฒนาการเชอวน์ปีญญาของไวกอตสกี
 - 1.1 ทฤษฎีทางสติปัญญาของไวกอตสกี
 - 1.2 พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ
 - 1.3 การเสริมต่อการเรียนรู้
2. พัฒนาการและการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กอนุบาล
 - 2.1 พัฒนาการทางภาษาของเด็กอนุบาล
 - 2.2 การรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 3.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. สาระสำคัญของทฤษฎีพัฒนาการเชาว์ปัญญาของไวโกตสกี

1.1 ทฤษฎีทางสติปัญญาของไวโกตสกี

Lev Semyonovich Vygotsky นักจิตวิทยาชาวรัสเซียได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการทางสติปัญญาและเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวาง ทำให้มีผู้นิยมนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างแพร่หลาย ทฤษฎีพัฒนาการเชาว์ปัญญาของไวโกตสกีเน้นความสำคัญของสังคมและวัฒนธรรม การเข้าใจพัฒนาการของมนุษย์ต้องเข้าใจสังคมและวัฒนธรรมที่เด็กได้รับการอบรมเลี้ยงดู เนื่องจากมนุษย์ทุกคนมีความต้องการภายในที่จะปฏิสัมพันธ์กับสังคม การตระหนักรู้ผ่านกระบวนการทางสังคมเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในขั้นแรก แต่สำหรับการตระหนักรู้ในตนเองเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในขั้นต่อมาและพัฒนามาจากกระบวนการทางสังคม กระบวนการทางสังคมจึงเป็นกลไกสำหรับการเรียนรู้ มนุษย์จะได้รับอิทธิพลมาจากสิ่งแวดล้อม แต่ละสังคมและวัฒนธรรมจึงเป็นตัวบ่งชี้พัฒนาการที่เกิดขึ้นของเด็ก บทบาทของผู้ใหญ่จึงมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็กเป็นอย่างมาก แสดงให้เห็นถึงการพึ่งพาอาศัยกันของบุคคลและกระบวนการทางสังคมในการเรียนรู้และพัฒนาการ (Daniels, 2005)

ทฤษฎีของไวโกตสกีมีสาระสำคัญเกี่ยวกับระดับสติปัญญาซึ่งมีความเชื่อมโยงถึงบทบาทของผู้ใหญ่ที่มีความสำคัญในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก (สุรางค์ ไควตระกูล, 2548) ดังนี้

ระดับสติปัญญาของแบ่งเป็น 2 ชั้น คือ

1. ระดับสติปัญญาขั้นเบื้องต้น (Elementary Mental Processes) หมายถึง สติปัญญาตามธรรมชาติที่มนุษย์ทุกคนมีเหมือนกันโดยไม่ต้องเรียนรู้

2. ระดับสติปัญญาขั้นสูง (Higher Mental Processes) หมายถึง สติปัญญาที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยใช้ภาษาถ่ายทอด เมื่อเด็กเรียนรู้ภาษาจะทำให้เด็กเรียนรู้ความคิดรวบยอดหรือ สัญลักษณ์ต่างๆ ทำให้เด็กได้เข้าใจสิ่งแวดล้อมมากขึ้น ภาษาจึงเป็นสิ่งสำคัญในการคิดและพัฒนาสติปัญญา

ระดับสติปัญญาตามทฤษฎีของไวโกตสกีได้แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างของระดับสติปัญญา 2 ชั้น ซึ่งก็คือ พัฒนาการในระดับที่เด็กมีและพัฒนาการในระดับที่เด็กสามารถพัฒนาไปถึงได้ พัฒนาการในระดับที่เด็กมี หมายถึง สิ่งที่เด็กสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเองเพียงลำพัง ส่วนพัฒนาการในระดับที่เด็กสามารถพัฒนาไปถึงได้นั้น หมายถึง สิ่งที่เด็กสามารถทำได้ด้วยการสนับสนุนช่วยเหลือจากผู้อื่น อันเป็นที่มาของแนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ที่เชื่อว่าการเรียนรู้ควรสัมพันธ์กับระดับพัฒนาการของเด็กและพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กสามารถเกิดขึ้นได้เมื่อเด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ ได้รับการสนับสนุนช่วยเหลือจากผู้อื่น ความเข้าใจ

ถึงความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการและการเรียนรู้และความเข้าใจเรื่องความแตกต่างของพัฒนาการสองระดับหรือพื้นที่รอยต่อพัฒนาการนั้นจึงมีความสำคัญ เพื่อให้เกิดการสนับสนุนช่วยเหลือแก่เด็กในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ซึ่งเด็กไม่สามารถทำสำเร็จได้ด้วยตนเอง อันจะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้และพัฒนาการอย่างเต็มศักยภาพ

1.2 พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development)

1) ความหมายของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ ดังนี้

Vygotsky (1978 อ้างถึงใน Daniels, 2005) ให้ความหมายของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ว่าเป็น พื้นที่ระหว่างระดับความสามารถที่เด็กมีซึ่งทำให้เด็กสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้ด้วยตนเองอย่างอิสระและระดับความสามารถที่สูงกว่าความสามารถของเด็กแต่เด็กสามารถพัฒนาได้ผ่านการสนับสนุน แนะนำจากผู้ใหญ่หรือการทำงานร่วมกันกับเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า

ธีระชน พลโยธา (2550) กล่าวถึง พื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการเป็นระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริงและระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ เพราะเด็กมีความสามารถในการแก้ปัญหาหรือทำงานที่เกินกว่าระดับสติปัญญาของตน หากได้รับการช่วยเหลือ แนะนำจากผู้ที่มีความสามารถหรือเชี่ยวชาญกว่าไม่ว่าจะเป็นครู พ่อแม่หรือแม่แต่เพื่อนในวัยเดียวกัน

O'Connor และคณะ (2005) ได้กล่าวว่าพื้นที่รอยต่อพัฒนาการเป็นความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เด็กสามารถทำได้ด้วยตนเองและสิ่งที่เด็กสามารถทำได้ด้วยความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่

Kozulin, Gindis, Ageyev และ Miller (2003) ได้กล่าวถึงความหมายของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ว่าเป็น ช่วงการเรียนรู้ที่แสดงออกถึงความสามารถระหว่างการช่วยเหลือตนเองและมีผู้อื่นช่วยเหลือ ช่วงการเรียนรู้ระหว่างระดับการพัฒนาตามจริงที่เกิดจากการแก้ปัญหาด้วยตนเองโดยไม่ต้องได้รับการแนะนำจากผู้อื่นและระดับการพัฒนาตามศักยภาพที่เกิดจากการแก้ปัญหาโดยได้รับความแนะนำจากผู้ใหญ่หรือจากการทำงานร่วมกับเพื่อนที่มีความชำนาญมากกว่าตนเอง

กล่าวโดยสรุป พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ หมายถึง ระยะห่างระหว่างความสามารถที่เด็กทำได้ด้วยตนเองกับความสามารถที่เด็กทำได้หากได้รับความช่วยเหลือ สนับสนุนจากผู้อื่นซึ่งอาจเป็นผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีความชำนาญมากกว่า

2) ลักษณะของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของลักษณะของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ ดังนี้
 อีระชน พลโยธา (2550) ได้อธิบายถึงลักษณะของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ว่า มีลักษณะเป็นวงจรที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ความสามารถที่เด็กทำได้ผ่านการได้รับความช่วยเหลือ สนับสนุนจากผู้อื่นในปัจจุบันจะกลายเป็นความสามารถที่เกิดขึ้นเองอย่างอิสระในอนาคต แต่เมื่อพบทักษะใหม่เด็ก จะต้องการความช่วยเหลือ สนับสนุนจากผู้อื่นอีกครั้ง เพื่อความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ และการมีความสามารถในทักษะนั้นๆ ทั้งนี้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการมีความแตกต่างกันไปตามแต่ละคนและทักษะ ในกระบวนการเรียนรู้การช่วยเหลือ สนับสนุนจากผู้อื่นจะลดลงเรื่อยๆ ขณะเดียวกันเด็กจะได้ทำงานด้วยตนเองมากขึ้นเรื่อยๆ

O'Connor และคณะ (2005) ได้กล่าวถึงลักษณะของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ว่า มีลักษณะไม่คงที่ขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคลและทักษะ ครูจึงควรให้การสนับสนุนตามความจำเป็น โดยคำนึงถึงความต้องการของเด็กตามพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ หากสิ่งที่เด็กได้ทำมีความท้าทายความสามารถของเด็กอย่างเหมาะสม เด็กจะสามารถพัฒนาไปสู่ระดับต่อไปได้ การที่ให้เด็กได้ทำในสิ่งที่ท้าทายความสามารถก่อให้เกิดการกระตุ้น เกิดแรงจูงใจและทำให้เด็กเกิดความเคารพตนเอง การที่เด็กได้ทำสิ่งต่างๆ ในระดับที่เท่ากับความสามารถของตนเอง ไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีได้

Kozulin และคณะ (2003) ได้กล่าวถึงลักษณะของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไว้ว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการมีลักษณะยืดหยุ่น สามารถปรับใช้ให้สอดคล้องกับความสามารถของเด็กในแต่ละทักษะที่แตกต่างกันไป ทั้งนี้การช่วยเหลือ สนับสนุนต้องไม่เกินระดับความสามารถของเด็กเกินไป เพราะจะทำให้เด็กไม่เข้าใจและไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ขณะเดียวกันการช่วยเหลือ สนับสนุนควรอยู่ในระดับที่ท้าทายความสามารถของเด็กอย่างเหมาะสม เพราะจะช่วยเพิ่มพูนความรู้และความสามารถของเด็กได้เป็นอย่างดี การใช้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการอย่างมีประสิทธิภาพเกิดจากการวางแผนการใช้อย่างเป็นลำดับโดยเริ่มจากการให้เด็กได้ทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง จากนั้นจึงให้ความช่วยเหลือ สนับสนุนในระดับที่สอดคล้องกับความสามารถของเด็กแล้วจึงลดระดับของการช่วยเหลือลง

กล่าวโดยสรุป พื้นที่รอยต่อพัฒนาการมีลักษณะเป็นวงจรกล่าวคือ ความสามารถที่เด็กทำได้ด้วยความช่วยเหลือ สนับสนุนจากผู้อื่นในปัจจุบันจะกลายเป็นความสามารถที่ทำได้ด้วยตนเองในอนาคต แต่เมื่อมีทักษะใหม่ๆ เด็กจะต้องการความช่วยเหลือ สนับสนุนจากผู้อื่นอีกครั้ง นอกจากนี้พื้นที่รอยต่อพัฒนาการยังมีลักษณะไม่คงที่และยืดหยุ่น เพราะพื้นที่รอยต่อ

พัฒนาการแตกต่างกันไปตาม แต่ละบุคคลและทักษะ พื้นที่รอยต่อพัฒนาการจึงสามารถปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็ก ทั้งนี้การให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน จะน้อยลงเรื่อยๆ ขณะที่เด็กเองก็จะได้ทำงานนั้นๆ อย่างอิสระมากขึ้นเรื่อยๆ เช่นกัน การได้ทำสิ่งที่ท้าทายความสามารถจะเป็นการกระตุ้น และพัฒนาสู่ความสามารถในระดับที่สูงขึ้นไป

ปฏิสัมพันธ์ของผู้ใหญ่ต่อเด็กจะช่วยชี้แนะและขยายประสบการณ์ให้แก่เด็ก ถ้าผู้ใหญ่รู้เกี่ยวกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็ก ซึ่งก็คือ ระยะห่างระหว่างระดับความสามารถของเด็ก ที่มีเปรียบเทียบกับพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็ก เป็นการแสดงศักยภาพของพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นระดับ โดยเริ่มจากการแก้ปัญหาด้วยตนเองไม่ได้ แต่อาจแก้ไขได้หากได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นไม่ว่าจะเป็นผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า เป็นการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) เพื่อเด็กจะได้เพิ่มพูนความสามารถและแก้ไขปัญหได้ด้วยตนเองในท้ายที่สุด

1.3 การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า การเสริมต่อการเรียนรู้ ไว้ดังนี้

Soderman, Gregory และ Mccarty (2005) กล่าวว่า การเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง การให้การช่วยเหลือด้วยวิธีการต่างๆ จากผู้ใหญ่หรือผู้ที่เชี่ยวชาญกว่า เพื่อให้เด็กสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ที่เผชิญอยู่ได้ และพัฒนาสู่ความสามารถในระดับสูงขึ้นไป

O'Connor และคณะ (2005) ได้กล่าวว่า การเสริมต่อการเรียนรู้คือกระบวนการที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่และเด็กซึ่งผู้ใหญ่จะเป็นผู้ที่คอยชี้แนะและสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กโดยการเสริมกำลังจากสิ่งที่เด็กสามารถทำได้ ภายหลังการเสริมต่อการเรียนรู้ได้ถูกนำมาใช้ในห้องเรียนและใช้พัฒนาด้านภาษา เพราะสามารถตอบสนองต่อลักษณะเฉพาะของเด็กแต่ละคนและเป็นการให้ความสำคัญกับสภาพแวดล้อมทางสังคม การเสริมต่อการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ได้กับครูและผู้เชี่ยวชาญในการทำงานในรูปแบบที่หลากหลาย อย่างเช่นเด็กที่มีระดับพัฒนาการที่แตกต่างกันไป การเสริมต่อการเรียนรู้ได้ถูกนำมาใช้ในการพัฒนาทางด้านภาษา การอ่านออกเขียนได้ของเด็กปฐมวัย ที่มีพัฒนาการทางภาษาล่าช้า เด็กที่มีความเสี่ยงและเด็กที่มีพื้นหลังทางวัฒนธรรมอันหลากหลาย

Mcgee และ Ukrainetz (2009) ได้กล่าวถึง การเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ว่าเป็น การช่วยเหลือที่ครูใช้เพื่อให้เด็กสามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ ที่เด็กไม่สามารถทำสำเร็จได้ด้วยตนเองตามลำพัง การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมนั้นครูเป็นผู้กำหนดว่าจะช่วยเหลืออย่างไรและการช่วยเหลือนั้นต้องใช้ข้อมูลอะไรบ้างตามที่เด็กแต่ละคนต้องการ

เพื่อการตอบสนองอย่างถูกต้องและเหมาะสม เนื่องจากระดับความสามารถและทักษะของเด็กแต่ละคนนั้นมีอยู่ไม่เท่ากัน

Pentimonti และ Justice (2010) ได้กล่าวถึง การเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ว่าเป็นกระบวนการในการช่วยเหลือหรือสนับสนุนผู้เรียนให้สามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ ที่เหนือความสามารถของตนเองได้

สรุปได้ว่า การเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง การช่วยเหลือหรือสนับสนุนในสิ่งที่เด็กไม่สามารถทำสำเร็จได้ด้วยความสามารถของตนเองโดยมีเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่าหรือผู้ใหญ่เป็นผู้เลือกใช้วิธีการหรือข้อมูลที่เป็นในการช่วยเหลือหรือสนับสนุนให้สอดคล้องกับความสามารถของเด็กแต่ละคนที่มีความแตกต่างกันไป เพื่อให้เด็กสามารถทำสิ่งต่างๆ เหล่านั้นด้วยตนเองอย่างอิสระในอนาคตและพัฒนาสู่ความสามารถในระดับที่สูงขึ้นไป

กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้

O'Connor และคณะ (2005) ได้กล่าวว่าการนำกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ไปใช้ต้องคำนึงถึงพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็กซึ่งมีความแตกต่างกันไปสำหรับเด็กแต่ละคนและบริบท ลักษณะของสิ่งที่เด็กทำจะเปลี่ยนไปขึ้นอยู่กับทักษะใหม่ที่เด็กได้เรียนรู้ การเสริมต่อการเรียนรู้จึงถูกนำมาใช้อย่างหลากหลายซึ่งจะเป็นไปในทางตรงกันข้ามกับความสามารถของเด็ก กล่าวคือ หากเด็กมีความสามารถในเรื่องนั้นน้อย ครูต้องให้ความช่วยเหลือหรือสนับสนุนมาก แต่หากเด็กมีความสามารถในเรื่องนั้นมาก ครูต้องให้ความช่วยเหลือหรือสนับสนุนน้อยลง อย่างไรก็ตามการเสริมต่อการเรียนรู้ควรใช้น้อยลงเรื่อยๆ และเด็กควรได้รับอิสระมากขึ้นอย่างต่อเนื่องในการทำสิ่งต่างๆ เด็กบางคนอาจต้องการความช่วยเหลือหรือการสนับสนุนมาก ขณะที่บางคนเรียนรู้เร็วจึงต้องการเพียงเล็กน้อยเท่านั้น เด็กคนเดียวกันอาจตอบสนองต่อการช่วยเหลือในกลยุทธ์ที่ต่างกันสำหรับพัฒนาการในด้านที่ต่างกันด้วย ครูต้องรับรู้ถึงความสามารถของเด็กและความยากของสิ่งที่เด็กทำ การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพจะมีความยืดหยุ่นสำหรับเด็กผ่านการใช้กลยุทธ์หลากหลายและอาจปรับเปลี่ยนตามความเหมาะสม การเสริมต่อการเรียนรู้เป็นกระบวนการระหว่างเด็กและผู้ใหญ่เป็นการเรียนรู้ผ่านการสื่อสาร การปฏิสัมพันธ์กันทางสังคม กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และจำนวนครั้งที่ให้ความช่วยเหลือหรือการสนับสนุนเด็กขึ้นอยู่กับพฤติกรรมของเด็กซึ่งค่อยๆ ลดลงตามการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้นของเด็ก

การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้มีตั้งแต่กลยุทธ์การช่วยเหลือหรือการสนับสนุนจากครูที่น้อยที่สุด เช่น การใช้คำถามเพื่อช่วยให้เด็กค้นพบวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเองจนถึงกลยุทธ์

การช่วยเหลือหรือการสนับสนุนจากครูโดยตรง การเป็นตัวอย่างที่ชัดเจนและการให้วิธีการที่ชัดเจน เช่น การบอกวิธีการ วิธีการในการช่วยเหลือเป็นได้ทั้งคำพูด สัญลักษณ์ ภาพ แผนที่หรืออุปกรณ์ต่างๆ ครูควรเลือกใช้กลยุทธ์การช่วยเหลือหรือการสนับสนุนน้อยที่สุดในครั้งแรกแล้วจึงเพิ่มขึ้นตามความต้องการของเด็ก ดังแสดงในแผนภาพที่ 1

แผนภาพที่ 1 ระดับของกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ตามความสามารถ (O'Connor และคณะ, 2005)

ความสามารถมาก การช่วยเหลือระดับต่ำ

การใช้คำถามปลายเปิด (Open-Ended Questioning)

การพุดนำเสนอรายละเอียด (Descriptions)

การคาดการณ์และวางแผน (Predictions and planning)

การอธิบายเหตุผล (Explanations)

การขยายประสบการณ์ (Relating the child's experience)

การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Providing Feedback)

การสนับสนุน (Encouragements)

การประเมินผล (Evaluations)

การสะท้อนการกระทำหรือความคิด (Thinking aloud)

การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง (Clarification requests)

การแปลความหมาย (Interpretation of meanings)

การยอมรับและพุดคุยถึงสิ่งที่เด็กทำ (Acknowledgements and information talk)

การจัดระบบความคิด (Cognitive Structuring)

กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล (Rules and logical relationships)

การเรียงลำดับ (Sequencing)

การชี้ให้เห็นความแตกต่าง (Contradictions)

การระลึก (Holding in Memory)

การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย (Restating goals)

การสรุปและย้ำเตือน (Summaries and reminders)

การกำกับและควบคุม (Task regulation)

การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ (Matching interests and experience)

การสร้างความเป็นรูปธรรม (Making more concrete)

การจัดสรร (Rearranging elements)

การลดตัวเลือก (Reducing alternatives)

การสอน (Instructing)

การเป็นตัวอย่าง (Modeling)

การแนะนำ (Orienting)

คำถามตรงประเด็น (Directing questioning)

การดึงข้อมูล (Elicitation)

การทำงานร่วมกัน (Co-participation)

ความสามารถน้อย การช่วยเหลือระดับสูง

จากแผนภาพที่ 1 แสดงให้เห็นถึงกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่สามารถนำไปปรับใช้ได้ อย่างหลากหลายขึ้นอยู่กับสิ่งที่เด็กทำ ความสามารถและความเข้าใจของเด็กต่อสิ่งนั้นๆ ซึ่งแบ่งกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 6 กลยุทธ์ ดังนี้

1) การใช้คำถามปลายเปิด ครูใช้คำถามสนับสนุนเด็กให้อธิบายความคิดของตนเอง และสื่อสารกับผู้อื่น การใช้คำถามปลายเปิดไม่มีคำตอบที่ถูกต้องตายตัว และหมายความว่าคำถามที่เกี่ยวข้องเนื่องกับสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นด้วย เช่น “เห็นอะไรบ้าง” หรือคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ที่ผ่านไปแล้ว เช่น “เกิดอะไรขึ้น” คำถามที่ต้องการให้อธิบาย เช่น “ทำไม” คำถามที่เกี่ยวข้องเนื่องกับประสบการณ์ของเด็ก เช่น “เคยเกิดเหตุการณ์แบบนี้ไหม” คำถามที่เกี่ยวข้องเนื่องกับการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับสถานการณ์หรือเหตุและผลที่เกิดขึ้น เช่น “ควรจะทำอย่างไรต่อไป” หรือ “จะเกิดอะไรขึ้นถ้า..” ทั้งนี้การใช้คำถามปลายเปิดสามารถนำไปใช้ได้ อย่างหลากหลาย ดังนี้

1.1) การพูดเพื่อนำเสนอรายละเอียด ครูสนับสนุนให้เด็กเป็นผู้เริ่มเรื่อง ในการสนทนาหรือกิจกรรมต่างๆ โดยการให้เด็กร่วมสนทนาเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆ โดยใช้คำถาม เช่น “เห็นอะไรบ้าง” “เกิดอะไรขึ้น” “เรื่องนี้เกี่ยวกับอะไร”

1.2) การคาดการณ์และวางแผน ครูสนับสนุนเด็กผ่านสิ่งที่เด็กกำลังทำ โดยช่วยในการคาดการณ์หรือวางแผนสำหรับสิ่งที่จะเกิดขึ้นต่อไป เสนอทางเลือก ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับความเป็นไปได้ ปัญหาที่อาจเกิดขึ้น โดยใช้คำถาม เช่น “สิ่งที่จำเป็นจะต้องทำคืออะไร” “เราจะสามารถทำอะไรในการเปิดกล่องได้” “จะเกิดอะไรขึ้นถ้า...” “เราจะสามารถทำแบบนี้ที่บ้านได้อย่างไร”

1.3) การอธิบายเหตุผล ครูสนับสนุนให้เด็กได้อธิบายและชี้แจงถึงสาเหตุ โดยใช้คำถาม “ทำไมถึงคิดว่าสิ่งนี้ถึงเกิดขึ้น” “เรื่องนี้แตกต่างจากเมื่อวานอย่างไร” “ทำอย่างไรให้กล่องเกิดเสียง”

1.4) การขยายประสบการณ์ ครูสนับสนุนให้เด็กได้เชื่อมโยงสิ่งที่แปลกใหม่ สำหรับเด็กซึ่งอาจทำให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรง โดยใช้คำถาม “เคยพบเจอเหตุการณ์แบบนี้บ้างหรือไม่” “เคยเห็นอะไรแบบนี้หรือไม่”

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กเพื่อเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของเด็ก เช่น การชื่นชม การสนับสนุน เพื่อทำให้เด็กรู้ว่าสิ่งที่ตนทำดีหรือไม่อย่างไร และเพื่อเพิ่มพฤติกรรม เช่น สะท้อนการกระทำหรือความคิด การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง เมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กจะช่วยเพิ่มโอกาสให้เด็กได้แสดงพฤติกรรมต่างๆ

เพิ่มขึ้นได้เพราะเด็กได้รับรู้และเข้าใจว่าพฤติกรรมที่แสดงออกไปนั้นมีผลอย่างไร ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังนี้

2.1) การสนับสนุน ครูให้กำลังใจแก่เด็กในรูปของคำพูดหรือท่าทาง เพื่อเพิ่มความมั่นใจให้แก่เด็กและเพิ่มการรับรู้ถึงความสามารถของเด็กเอง เช่น “น่าสนใจมากเลยคะ” “เป็นความคิดที่ดีมากคะ”

2.2) การประเมินผล ครูส่งเสริมให้เด็กประเมินผลสิ่งที่ตนเองทำแล้วตัดสินใจถึงความเหมาะสม เช่น “ใช้วิธีนี้แล้วสำเร็จไหม เกิดผลอย่างไร”

2.3) การสะท้อนการกระทำหรือความคิด ครูช่วยให้เด็กได้อธิบายถึงสิ่งที่เด็กทำหรือคิด เพื่อส่งเสริมให้เด็กได้รับรู้ถึงกระบวนการในการแก้ปัญหา เช่น “กำลังทำอะไรอยู่” “คำนี้สะกดอย่างไรและมีตัวอักษรอะไรบ้าง”

2.4) การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง ครูส่งเสริมให้เด็กให้เหตุผลกับความคิดและการกระทำของเด็กเองเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจน เช่น “เหตุใดถึงทำแบบนี้” “ทำไมถึงเขียนข้อความนี้ถึงเพื่อน”

2.5) การแปลความหมาย ครูช่วยเด็กในการแปลความหมายที่ซ่อนอยู่เพื่อช่วยให้การทำความเข้าใจต่างๆ ของเด็กประสบความสำเร็จได้ อันนำไปสู่การแก้ปัญหา ความเข้าใจถึงเหตุผลอันนำไปสู่ความสำเร็จหรือความล้มเหลวจากการกระทำ เช่น “คำว่า กบ ขึ้นต้นด้วยพยัญชนะเดียวกับคำว่า กวาง”

2.6) การยอมรับและพุดคุยถึงสิ่งที่เด็กทำ ครูให้การยอมรับกับการกระทำและคำพูดของเด็กโดยการให้คำแนะนำที่เหมาะสมหรือคำพูดเพื่ออธิบายสิ่งที่เด็กทำ เช่น “ตอนนี้เด็กกำลังเขียนตัว ม” “ที่เห็นอยู่บนกระดานคือตัวอักษร ม และ ด”

3) การจัดระบบความคิด ครูเป็นผู้จัดระบบความคิดให้กับเด็กและเป็นผู้เอื้อให้เด็กมีความสามารถในการแก้ปัญหาและการให้เหตุผลและผล เช่น สร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลการสร้างข้อขัดแย้งและการเรียงลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ทั้งนี้การจัดระบบความคิดสามารถนำไปใช้ได้ลักษณะต่างๆ ดังนี้

3.1) กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล ครูบอกถึงกฎเกณฑ์ให้ชัดเจนเพื่อช่วยเหลือให้เด็กเข้าใจถึงความเชื่อมโยงเหตุและผล ความเหมือนและความต่างระหว่างเหตุการณ์หรือลักษณะต่างๆ เช่น “คำว่า มด กด คด ออกเสียงเหมือนกัน”

3.2) การเรียงลำดับ ครูช่วยชี้ให้เห็นจุดเริ่มต้นหรือช่วยให้การกระทำหรือการเล่าเรื่องราวของเด็กดำเนินต่อเนื่องไปตามลำดับที่ถูกต้อง เช่น “คำว่า กบ มีพยัญชนะต้นคือตัวอะไร ต้องเริ่มเขียนตัว ก ก่อนแล้วจึงตามด้วย บ”

3.3) การชี้ให้เห็นความแตกต่าง ครูช่วยให้เด็กได้เห็นความไม่สอดคล้อง ความแตกต่างของการกระทำ เหตุการณ์ ความจริงต่างๆ เช่น “เมื่อเราพูดคำว่า คน คำว่าคนขึ้นต้นด้วยตัว ก หรือไม่”

4) การระลึก ครูเน้นย้ำให้เด็กได้มุ่งไปยังการตอบสนองต่อปัญหาหรือวิธีการแก้ปัญหา เช่น การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย การสรุปและการช่วยเตือนความจำ ทั้งนี้การระลึกสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังนี้

4.1) การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย ครูเตือนให้เด็กรับรู้ถึงเป้าหมายของกิจกรรมและพฤติกรรมที่คาดหวัง เช่น “เรากำลังเขียนจดหมายเพื่อบอกว่าเราจะไปสวนสัตว์ในวันพรุ่งนี้” “เรากำลังเขียนตัว ก”

4.2) การสรุปและย้ำเตือน ครูสรุปถึงเหตุการณ์หรือการกระทำและให้ข้อมูลที่สำคัญแก่เด็กเพื่อช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ เช่น “ตัวพยัญชนะที่เราเห็นมีหัวกลมๆ” “พรุ่งนี้เราจะเดินทางไปพิพิธภัณฑ์โดยรถประจำทางแล้วจากนั้นเราจะเดินทางโดยวิธีใดต่อไป” “เขียนคำว่า ปลา ต้องเขียนตัว ป ล และมีตัวอะไรอีกบ้าง”

5) การกำกับและควบคุม ครูปรับเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อสิ่งต่างๆ ที่เด็กทำเพื่อช่วยให้เด็กได้ฝึกฝนและพัฒนาโดยการให้คุณค่ากับสิ่งที่เด็กทำ เช่น การเชื่อมโยงประสบการณ์กับความสนใจหรือการทำให้สิ่งที่เด็กทำมีความกระจ่างชัดหรือง่ายขึ้น เช่น การสร้างความเป็นรูปธรรม จัดสรรอุปกรณ์เพื่อช่วยเหลือและการลดตัวเลือก ทั้งนี้การกำกับและควบคุมสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังนี้

5.1) การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ ครูปรับแง่มุมของสิ่งที่เด็กทำให้ใกล้เคียงกับสิ่งที่เด็กสนใจ เช่น ใช้บล็อกแทนโมเดลไดโนเสาร์ เชื่อมโยงสิ่งที่เด็กทำกับประสบการณ์ของเด็ก เช่น “จับแล้วรู้สึกเย็นเหมือนไอศกรีมเลย” ปรับให้สิ่งที่เด็กทำอยู่ในสภาพแวดล้อมหรือบริบทที่เด็กคุ้นเคย โดยใช้สิ่งที่ใกล้ตัวเด็กหรือการสอนผ่านกิจวัตรประจำวัน เช่น ใช้เสียงสัมผัสจากหนังสือนิทานที่อ่านบ่อยๆ ให้เด็กช่วยกันอธิบายลักษณะของอาหารว่างที่ทานในแต่ละวัน

5.2) การสร้างความเป็นรูปธรรม ครูช่วยลดสิ่งที่เป็นสัญลักษณ์ลง เช่น การใช้ของจริง รูปภาพหรือสิ่งที่ไม่ใช่ตัวอักษร รวมถึงการใช้ท่าทาง

5.3) การจัดสรร ครูทำการจัดการกับสิ่งต่างๆเพื่อช่วยให้เด็กสามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆหรือการแก้ปัญหา เช่น หันจิกซอว์ตัวอักษรไปในทางที่ถูกต้อง เพื่อช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จได้ง่ายขึ้น

5.4) การลดตัวเลือก ครูช่วยให้สิ่งที่เด็กทำง่ายขึ้นโดยการลดตัวเลือกลง เช่น “เราควรเลือกสีเหลืองหรือสีเขียว” “ตัวนี้คือสัตว์บกหรือสัตว์ปีก” “คำว่า นม ขึ้นต้นด้วยตัว น หรือ ม” การมีตัวเลือกที่น้อยนั้นจะทำให้เด็กได้พบคำตอบที่ถูกต้องได้ง่ายขึ้น

6) การสอน ครูให้ความช่วยเหลือโดยตรงซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็กที่เกิดขึ้น กลยุทธ์ประเภทนี้รวมไปถึงการเป็นตัวแบบ การแนะนำ การชักใช้ การใช้คำถามตรงประเด็น และการทำงานร่วมกันกับเด็กไปในสถานการณ์นั้นๆ ทั้งนี้การสอนสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังนี้

6.1) การเป็นตัวแบบ ครูเป็นแบบอย่างของการแก้ปัญหาและสื่อสาร โดยการพูด การทำให้เห็นหรือการให้จับคู่กับเพื่อนที่มีประสบการณ์มากกว่า เพื่อให้เด็กเรียนรู้ผ่านการสังเกต การทำงานร่วมกัน เช่น เขียนให้คุณแล้วให้เด็กเขียนตาม อ่านตัวอักษร พูดแก้ไข ในในคำที่ผิด สร้างการพูดหรือขยายการพูดของเด็กโดยการให้ข้อมูลเพิ่มเติม เช่น “นี่คือตัว ก แล้ว ให้เด็กลองหาตัว ก”

6.2) การแนะนำ ครูให้สิ่งที่ช่วยเหลือหรือวิธีการที่เหมาะสมในการช่วยเหลือ ให้เด็กได้ประสบความสำเร็จในสิ่งที่เด็กทำ บอกถึงวิธีการทำ ทำให้ความคิดต่อสิ่งที่ทำมุ่งตรงไปยังประเด็น “ดูที่ด้านบนของหน้าปก มีคำไหนที่ออกเสียง ส บ้าง”

6.3) คำถามตรงประเด็น ครูถามคำถามที่มุ่งไปยังการกระทำที่เจาะจง หรือเฉพาะ “สัตว์ตัวนี้เรียกว่าอะไร” “นี่ตัวพยัญชนะอะไร ออกเสียงอย่างไร”

6.4) การดึงข้อมูล บอกเพื่อให้เกิดการกระทำต่างๆ เช่น “พูดคำว่า...” หรือ “ม ออกเสียง มอ”

6.5) การทำงานร่วมกัน ครูผลักดันให้เด็กช่วยในการทำสิ่งต่างๆ ท่องคำกลอน พร้อมๆกัน เติมคำที่หายไปจากที่ครูพูด “นกบินอยู่บนท้อง...”

Justice, Behnke และ Skibbe (2005) ได้ระบุถึงกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 8 กลยุทธ์ ซึ่งเป็นกลยุทธ์ที่ใช้ในการส่งเสริมการตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง โดยแบ่งกลยุทธ์ออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลยุทธ์ชี้แนะและกลยุทธ์ตอบสนอง ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

กลยุทธ์ชี้แนะ (Directive) เป็นกลยุทธ์ที่ใช้เพื่อให้เกิดการตอบสนองทันที ประกอบด้วย 4 กลยุทธ์ ดังนี้

1. การตั้งคำถามใหม่ (Question Restatement) หมายถึง การช่วยเหลือเด็ก โดยการปรับให้คำถามที่ถามให้เข้าใจได้ง่ายขึ้นสำหรับเด็ก การตั้งคำถามใหม่นั้นเกิดขึ้นเมื่อถามคำถามในครั้งแรกแล้วเด็กไม่เข้าใจจึงใช้การเปลี่ยนคำถามหรือวลีในคำถามที่ถามให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น

2. การชี้แนะ (Directive) หมายถึง การช่วยเหลือเด็กโดยการบอกวิธีการเพื่อให้เกิดการกระทำตามที่คาดหวัง เช่น “พูดอีกครั้งสิคะ”

3. การใช้ประสาทสัมผัสผัส (Multisensory Cue) หมายถึง การช่วยเหลือเด็ก โดยให้เด็กได้ใช้ประสาทสัมผัสของตนเองเพื่อให้เด็กตอบคำถามได้ เช่น “เห็นอะไรบ้าง”

4. คำถามกระตุ้น (Prompting Question) หมายถึง การช่วยเหลือเด็ก โดยใช้คำถามหรือคำพูดปลายเปิดเพื่อให้เด็กตอบสนองต่อสิ่งต่างๆ เช่น “หนูคิดว่าอย่างไรคะ”

กลยุทธ์ตอบสนอง (Responsive) เป็นกลยุทธ์ที่ใช้ทั่วไป อาจไม่ได้ต้องการการตอบสนองจากเด็กทันทีดังเช่นกลยุทธ์ชี้แนะ ประกอบด้วย 4 กลยุทธ์ ดังนี้

1. การชื่นชม (Praise/affirmation) หมายถึง การช่วยเหลือเด็กโดยการให้คำชมหรือการยืนยันความถูกต้องของการกระทำของเด็ก เช่น “ทำได้ดีแล้วค่ะ”

2. การใช้การออกเสียง (Phonological Cue) หมายถึง การช่วยเหลือเด็ก โดยการใช้เสียงสัมผัสหรือการเป็นตัวอย่งในการออกเสียง เช่น “/กอ/ กา”

3. การขยายการเรียนรู้ (Extension) หมายถึง การช่วยเหลือให้เด็กได้เชื่อมโยงสิ่งที่ตนเองพบเจออยู่สู่การเรียนรู้ที่กว้างขึ้นแม้จะไม่ใช่เป้าหมายที่คาดหวังโดยตรง เช่น ครูชี้ที่ตัวพยัญชนะ ก แล้วให้เด็กออกเสียง จากนั้นครูจึงถามว่า “ตัวนี้คือ ตัวพยัญชนะอะไร”

4. การทวนคำตอบ (Answer Restatement) หมายถึง การช่วยเหลือเด็ก ให้ทบทวนคำตอบของตนเองอีกครั้ง โดยการพูดซ้ำคำตอบที่เด็กตอบ เช่น เด็กตอบว่า “ซ ช้าง” ครูจึงพูดทวนคำตอบอีกครั้งว่า “ซ ช้าง”

Pentimonti และ Justice (2010) ได้ระบุถึงกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 6 กลยุทธ์ซึ่งนำไปใช้ในกิจกรรมการอ่านออกเสียงในห้องเรียนเด็กอนุบาล ทั้งนี้กลยุทธ์ที่ใช้มีที่มาจากแนวคิดเรื่องกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของ O'Connor และคณะ โดยแบ่งเป็นการช่วยเหลือระดับต่ำ (Low Support) และการช่วยเหลือระดับสูง (High Support) ดังนี้

การช่วยเหลือระดับต่ำ มี 3 กลยุทธ์ คือ การบอกโดยภาพรวม การให้เหตุผล และการคาดการณ์ มีรายละเอียด ดังนี้

1. การบอกโดยภาพรวม (Generalizing) หมายถึง การช่วยเหลือของครูซึ่งทำให้เด็กได้ขยายการเรียนรู้ของตนเองโดยเชื่อมโยงจากประสบการณ์เดิมของเด็กหรือประสบการณ์ที่จะเกิดขึ้น เช่น “บอกครูสิคะตอนนั้นเกิดอะไรขึ้น”

2. การให้เหตุผล (Reasoning) หมายถึง การช่วยเหลือของครูซึ่งทำให้เด็กสามารถให้เหตุผลกับสิ่งต่างๆ เช่น ทำไมถึงเกิดเหตุการณ์นี้ขึ้น เหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปจะเป็นอย่างไร เช่น “ทำไมตอนกลางวันถึงมีแดดออก ส่วนตอนกลางคืนไม่มีแดด บอกครูได้หรือไม่ว่าทำไมคะ”

3. การคาดการณ์ (Predicting) หมายถึง การช่วยเหลือจากครูซึ่งทำให้เด็กสามารถอธิบายสิ่งที่อาจจะเกิดขึ้นหรือสมมติฐานของเหตุการณ์ต่างๆ เช่น “เด็กๆ คิดว่า แมวในนิทานเรื่องนี้จะหาบ้านเจอหรือไม่”

การช่วยเหลือระดับสูง มี 3 กลยุทธ์ คือ การทำงานร่วมกัน การลดตัวเลือก และการชักใช้ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การทำงานร่วมกัน (Co-participating) หมายถึง การช่วยเหลือของครูเพื่อให้เด็กสามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ เช่น “คำว่า กา และ ขา ออกเสียงเหมือนกัน ออกเสียงพร้อมกันนะคะ กา ขา”

2. การลดตัวเลือก (Reducing Choices) หมายถึง การช่วยเหลือของครูเพื่อให้เด็กสามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องได้ โดยครูลดตัวเลือกของคำตอบให้แก่เด็ก เช่น “คำนี้คือคำว่าอะไรคะ กา หรือ ตา”

3. การดึงข้อมูล (Eliciting) หมายถึง การช่วยเหลือของครูเพื่อให้เด็กสามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ โดยกำหนดการกระทำที่ชี้เฉพาะเพื่อให้เด็กทำตาม เช่น “คำนี้อ่านว่าอะไรคะ คำนี้อ่านว่า ตา พุดสิคะ ตา”

กล่าวโดยสรุป นักวิชาการทั้ง 3 กลุ่มที่ได้กล่าวถึงนั้นมีแนวคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่คล้ายคลึงกันโดยทั้ง 3 กลุ่มได้นำกลยุทธ์ไปใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการทางด้านภาษาแก่เด็กอนุบาล โดย O'Connor และคณะ ได้กำหนดกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ไว้สำหรับการส่งเสริมการรู้หนังสือของเด็ก ส่วน Justice และคณะ ได้กำหนดกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เรื่องการตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียงและ Pentimonti และ Justice ได้กำหนดกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้สำหรับใช้ในกิจกรรมการอ่านออกเสียง ทั้งนี้กลยุทธ์ที่กำหนดนั้นมีความเหมือนและแตกต่างกันไป โดยกลยุทธ์ของ O'Connor และคณะ และ Pentimonti และ Justice มีการแบ่งกลยุทธ์เป็นระดับต่ำและระดับสูงเช่นเดียวกันและยังมีความคล้ายคลึงกัน

ในแต่ละกลยุทธ์อีกด้วย ส่วน Justice และคณะ มีการแบ่งกลยุทธ์เป็น 2 กลุ่มคือ กลยุทธ์ชั้นนำ และกลยุทธ์ตอบสนอง แต่ทั้งนี้มีความคล้ายคลึงกันในบทบาทของการช่วยเหลือคือ กลยุทธ์ชั้นนำ เป็นการช่วยเหลือมากซึ่งก็คือการช่วยเหลือระดับสูง และกลยุทธ์ตอบสนอง เป็นการช่วยเหลือน้อย ซึ่งก็คือการช่วยเหลือระดับต่ำ

2. พัฒนาการและการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กอนุบาล

2.1 พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552) ได้ระบุว่า การส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยนั้นครูควรมีความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กทั้งทางด้านการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้ระบุไว้ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) พัฒนาการด้านการฟัง การฟังเป็นพัฒนาการอันดับแรก เด็กจะฟังและจดจำ จากนั้นจึงสื่อออกมาโดยการเลียนแบบ ซึ่งจะพัฒนาต่อไปเป็นทักษะทางการอ่านและการเขียน พัฒนาการด้านการฟังของเด็ก มีลักษณะดังต่อไปนี้

เด็กอายุ 4 ปี ฟังเรื่องได้นานขึ้น ชอบให้ผู้อื่นอ่านให้ฟัง หรือเลือกหนังสือมาให้อ่านให้ฟัง เริ่มตีความหมายเรื่องที่ฟัง เช่น ถามคำถามหรือต่อเรื่องได้ ชอบฟังเรื่องซ้ำๆ ปฏิบัติตามคำสั่งง่ายๆ ได้ และจำแนกความต่างของเสียงได้

เด็กอายุ 5 ปี ตั้งใจฟังนานขึ้น ชอบฟังนิทาน เพลงและคำคล้องจอง ปฏิบัติตามคำสั่งได้มากขึ้น เข้าใจคำพูดยาวๆ ได้มากขึ้น

เด็กอายุ 6 ปี ฟังเรื่องราวเกี่ยวกับปรากฏการณ์รอบตัวได้อย่างเข้าใจ

2) พัฒนาการด้านการพูด การพูดมีความสำคัญที่ใช้ในการสื่อสารและถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจ พัฒนาการด้านการพูดของเด็ก มีลักษณะดังต่อไปนี้

เด็กอายุ 4 ปี เริ่มมีคำถามที่มีเหตุผล เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ได้เร็วและนำไปใช้ในการแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนเองต่อผู้อื่น เชื่อมคำได้มากขึ้น รู้จักไวยากรณ์ไปใช้พูดคนเดียวเป็นบางครั้งคุยกับเพื่อนในฝัน ชอบทดสอบภาษาและใช้คำถาม “ทำไม”

เด็กอายุ 5 ปี ใช้ประโยคยาวที่มีคำ 6-8 คำได้ ใช้ภาษาได้เหมาะสมตามกาลเทศะมากขึ้น ชอบใช้ประโยคที่มีคำว่า “เพราะว่า” รู้จักคำศัพท์มากขึ้น สามารถใช้คำพูดเปรียบเทียบได้

เด็กอายุ 6 ปี ชอบพูดคุยกับเพื่อนหรือผู้ใหญ่มากกว่าการเล่าเรื่อง

3) พัฒนาการด้านการอ่าน การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองในการค้นหาความหมายของตัวอักษร เครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ การอ่านจึงเป็นเครื่องมือสำคัญของการศึกษา เป็นทักษะหนึ่งที่ต้องได้รับการฝึกฝน พัฒนาการด้านการอ่านของเด็กมีลำดับขั้นดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การอ่านขั้นแรกเริ่ม (Emergent Reading) เด็กจะดูหนังสือเรื่องที่ขอบ พุดข้อความในหนังสือด้วยภาษาของตน ทำท่าทางเหมือนอ่านหนังสือโดยไม่สนใจข้อความ ตามลำดับของเรื่อง จับใจความและตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อเรื่องโดยใช้ประสบการณ์ เดิมของตน อ่านเรื่องสั้นๆที่บอกให้ผู้ใหญ่บันทึกให้ อ่านและเขียนตัวขีดเขียน รวมทั้งอ่าน และพยายามคัดลอกหรือเขียนทับตัวอักษรของผู้ใหญ่

ขั้นที่ 2 การอ่านขั้นแรกเริ่มในระยะก้าวหน้า (Advanced Emergent Reading) เด็กจะใช้สายตามองข้อความตามบรรทัด ดูข้อความที่มีตัวหนังสือตัวใหญ่ ตรวจสอบความถูกต้อง โดยการเดาจากประสบการณ์เดิมและการชี้แนะ อ่านข้อความที่มีตัวอักษรและคำที่เห็นเป็นประจำ และหาคำที่มีตัวพยัญชนะที่คล้ายกันโดยตรวจสอบจากจุดที่เริ่มต้นของประโยค

ขั้นที่ 3 การอ่านในระยะที่กำลังจะก้าวไปสู่การอ่านขั้นต้น (Emergent to Early Reading) เด็กจะรู้จักคำที่อยู่ในชีวิตประจำวันเมื่อเห็นคำนั้นในบริบทหรือสิ่งแวดล้อม รู้จัก การคาดเดาคำใหม่โดยดูรูปประโยคและความหมาย ใช้สายตามองข้อความที่คุ้นเคยในทิศทาง ที่ถูกต้อง ชี้และบอกชื่อพยัญชนะส่วนใหญ่ได้ พิจารณาตัวอักษรบางตัวและบอกว่าคือตัวอะไร พยายามคัดลอกและตกแต่งรูปร่างของตัวอักษรและจำคำที่มีพยัญชนะต้นเหมือนกันได้

ขั้นที่ 4 การอ่านขั้นต้น (Early Reading) เด็กใช้การชี้หรือสายตามองจุดเริ่มต้น หรือจุดจบของคำบางคำ ใช้เสียงพยัญชนะต้นที่รู้จักในการคาดเดาและตรวจสอบคำที่อ่าน บอกข้อสังเกตที่แสดงว่ารู้ว่าคำเดียวกันผสมกับคำอื่นจะได้เป็นคำใหม่ คัดลอกหรือเขียนสื่อ ความหมายโดยใช้ภาษาต่างๆของตนเอง ใช้รูปประโยคที่ถูกต้องและกลับมาอ่านข้อความของตน ได้ รวมถึงชี้หรือใช้สายตามองจุดเริ่มต้นหรือจุดสุดท้ายของประโยค

ขั้นที่ 5 การอ่านขั้นต้นในระยะก้าวหน้า (Advanced Early Reading) เด็กคาดเดาข้อความจากการชี้แนะ โดยดูพยัญชนะตัวแรกของคำประกอบกับความรู้เดิมเรื่องตัวพยัญชนะ ที่สัมพันธ์กับเสียงพยัญชนะ จำและตรวจสอบเสียงพยัญชนะที่สัมพันธ์กับรูปพยัญชนะ ตรวจสอบ คำที่อ่านด้วยการชี้ตัวพยัญชนะในคำพร้อมๆ กับการออกเสียง ใช้รูปและเสียงในการลองอ่านคำ ใหม่ที่ไม่รู้จัก

4) พัฒนาการด้านการเขียน การเขียนเป็นการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของตนเองออกมา พัฒนาการด้านการเขียนของเด็กปฐมวัยมีลำดับขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 วาดแทนเขียน เด็กจะสื่อความคิดโดยใช้การวาดแทนการเขียน

ขั้นที่ 2 ขีดเขียนแทนเขียน เด็กพยายามที่จะเขียนหนังสือแบบผู้ใหญ่ แต่การเขียนของเด็กคือการขีดเขียน ในระยะแรกเด็กอาจขีดเขียนไปทั่วหน้ากระดาษอย่างไม่มีระบบ ต่อมาเด็กจะรู้จักขีดเขียนจากซ้ายไปขวา สิ่งที่ขีดเขียนมีลักษณะคล้ายตัวพยัญชนะมากกว่าภาพ

ขั้นที่ 3 เขียนโดยการทำเครื่องหมายคล้ายตัวพยัญชนะ เด็กพยายามเขียนตัวพยัญชนะ อาจคล้ายหรือไม่คล้ายตัวพยัญชนะ แต่เป็นรูปร่างที่เด็กคิดขึ้นเอง

ขั้นที่ 4 เขียนตัวอักษรที่รู้จักด้วยวิธีที่คิดขึ้นเอง เด็กอาจเขียนคำที่เขียนได้แล้วด้วยการสลับที่ตัวพยัญชนะ หรือเขียนกลับด้าน

ขั้นที่ 5 คัดลอกตัวพยัญชนะ เด็กอาจคัดลอกตัวพยัญชนะที่เห็นอยู่รอบตัวหรือบอกให้ผู้ใหญ่ช่วยเขียนข้อความที่ต้องการแล้วนำไปคัดลอก บางครั้งคัดลอกหมดทุกตัว บางครั้งคัดลอกเฉพาะคำที่ต้องการผสมกับคำที่เขียนได้แล้ว

ขั้นที่ 6 เขียนโดยคิดวิธีสะกดขึ้นเอง เด็กเริ่มตระหนักว่าตัวอักษรแต่ละตัวมีเสียงเฉพาะ เมื่อไม่รู้จักรหัสสะกดแบบผู้ใหญ่ เด็กจึงพยายามสะกดตามวิธีของตนเอง อาจเขียนเฉพาะพยัญชนะต้นหรือมีสระแบบที่เด็กคิดขึ้น

ขั้นที่ 7 เขียนสะกดคำได้ใกล้เคียงหรือเหมือนวิธีสะกดของผู้ใหญ่ เด็กพยายามสะกดคำโดยการผสมพยัญชนะและสระ แต่อาจไม่ถูกต้องเหมือนผู้ใหญ่

คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 ได้ระบุถึงพัฒนาการทางการอ่านและการเขียนตามลำดับขั้นและอายุของเด็กไว้ ดังนี้

1) พัฒนาการทางการอ่าน

ขั้นที่ 1 (อายุ 3-4 ปี) สนใจถือหนังสือ เห็นการสร้างความหมายจากหนังสือเป็นเรื่องอัศจรรย์ ฟังคำที่อ่าน เล่นคำ ตระหนักในตัวหนังสือที่แวดล้อม ใช้ตัวหนังสือประกอบการเขียนภาพถือหนังสือหัวกลับ

ขั้นที่ 2 (4-5 ปี) เลียนแบบการอ่าน อ่านเรื่องที่คุ้นเคย จำชื่อและคำต่างๆ ในสิ่งแวดล้อม เริ่มอ่านคำจากภาพ อ่านคำที่รู้จักแต่ไม่แน่นอน พุดคำที่เริ่มต้นเหมือนกัน เริ่มรู้วิธีการถือหนังสือ จำคำสำคัญในคำกลอน โคลงหรือนิทานได้

ขั้นที่ 3 (4, 5, 6 ปี) เขียนและอ่านกลับคำที่เขียน อ่านหนังสือคำคล้องจองที่คุ้นเคย ใช้ภาพเป็นสื่อสำหรับอ่าน จำตัวพยัญชนะ อ่านคำเริ่มต้นหรือลงท้าย สังเกตความแตกต่าง จับคำที่เหมือนกันในหนังสือ โคลงหรือ กลอน อ่านคำได้ในบริบทหนึ่งแต่ไม่สามารถอ่านได้ในบริบทอื่น

2) พัฒนาการทางการเขียน

ขั้นที่ 1 (2-3 ปี) ชีดเขียน

ขั้นที่ 2 (3 ปี) ควบคุมการขีดเขียน

ขั้นที่ 3 (3-4 ปี) เขียนคล้ายตัวพยัญชนะ

ขั้นที่ 4 (4 ปี) ความสัมพันธ์ระหว่างสัญลักษณ์ สามารถเขียนชื่อตนเอง ลอกคำ

ต่างๆ

ขั้นที่ 5 (4-5 ปี) คิดเขียนคำ

ขั้นที่ 6 (5, 6, 7 ปี) เขียนอย่างถูกต้อง

สุรวงศ์ ไคว้ตระกูล (2548) ได้กล่าวถึง ขั้นพัฒนาการทางภาษาตามทฤษฎีของไวทสกอสกี ซึ่งมีลำดับขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ภาษาสังคม (Social speech) อายุแรกเกิดถึง 3 ปี เด็กใช้ภาษาเพื่อแสดงความคิดหรืออารมณ์ และควบคุมพฤติกรรมผู้อื่น โดยใช้คำพูดพยางค์เดียว เช่น “ไม่” หมายความว่า “ไม่ชอบ” “ไม่ต้องการ” “ไม่ได้” ภาษาสังคมเป็นภาษาที่เด็กใช้ในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

ขั้นที่ 2 ภาษาที่พูดกับตนเอง (Egocentric speech) อายุ 3-7 ปี เด็กใช้ภาษาพูดกับตนเองโดยไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับใคร แม้ว่าจะพูดคนเดียวแต่จะออกเสียงให้ผู้อื่นได้ยิน ซึ่งภาษาที่พูดกับตนเองนั้นมีบทบาทสำคัญในการประสานความคิดและพฤติกรรม

ขั้นที่ 3 ภาษาที่พูดในใจเฉพาะตนเอง (Inner speech) อายุ 7 ปีขึ้นไป การคิดเป็นการใช้ภาษาพูดในใจ ซึ่งเป็นตัวแปรในการพัฒนาสติปัญญาขั้นสูง

กล่าวโดยสรุป พัฒนาการทางภาษาเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง อายุที่เปลี่ยนแปลงจะเป็นสิ่งสะท้อนพัฒนาการที่เกิดขึ้นของเด็ก ดังนั้นครูควรมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กเพื่อก่อให้เกิดการส่งเสริมอย่างเหมาะสมกับธรรมชาติการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กตามวัย

2.2 การรู้หนังสือขั้นต้น

1) ความหมาย นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า การรู้หนังสือขั้นต้นไว้ ดังนี้

Clay (2002) ได้กล่าวว่า การรู้หนังสือขั้นต้นเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับหนังสือหรือการปฏิสัมพันธ์กับการอ่านและการเขียน แม้ว่าเด็กยังไม่สามารถอ่านและเขียนได้ก็ตาม การรู้หนังสือขั้นต้นนั้นเกิดขึ้นตั้งแต่เด็กเกิดจนถึงเมื่อเด็กสามารถอ่านและเขียนได้

อย่างเป็นทางการ การรู้หนังสือขั้นต้นถือเป็นการเชื่อมโยงกันของทักษะทางภาษาไม่ว่าจะเป็น การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน

Zero to Three (2003) ได้ระบุถึง การรู้หนังสือขั้นต้นว่า เป็นการเรียนรู้ในทักษะต่างๆ ที่ค่อยๆ เผยออกทีละขั้นอย่างเป็นธรรมชาติผ่านความรู้สึกสนุกสนานไปกับหนังสือ การปฏิสัมพันธ์ระหว่างเด็กและผู้ใหญ่และประสบการณ์ทางภาษาอย่างหลากหลาย การผลักดันให้เด็กที่ยังไม่พร้อมในการเรียนอ่านเขียนต้องเรียนอ่านเขียนเป็นการทำลายการเรียนรู้ในการอ่านและการเรียนรู้เกี่ยวกับหนังสือของเด็ก

Connor และ Tiedemann (2005) ได้กล่าวว่า การรู้หนังสือขั้นต้น ประกอบด้วย ทักษะความรู้และทัศนคติในระยะแรกเริ่มก่อนการเรียนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ ทักษะ ความรู้ และทัศนคติเหล่านี้เปรียบเสมือนพื้นฐานของการต่อบล็อกในการเรียนอ่านเขียน

Ghoting (2006) ได้กล่าวว่า การรู้หนังสือขั้นต้น เป็นสิ่งที่เด็กรู้เกี่ยวกับการอ่านและการเขียนก่อนที่เด็กจะเรียนรู้ที่จะอ่านและเขียน ทั้งนี้ไม่ใช่การสอนเด็กเพื่อให้เด็กอ่านได้ แต่เป็นการสร้างรากฐานสำหรับการอ่านเพื่อที่เมื่อเด็กได้ถูกสอนให้อ่านแล้วเด็กจะมีความพร้อม
 นั่นเอง

กล่าวโดยสรุป การรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล หมายถึง ทักษะ ความรู้ และทัศนคติที่เป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนอ่านเขียนก่อนการเรียนการอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ

2) ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

นักวิชาการหลายท่านได้กำหนดทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น สาระการเรียนรู้ภาษา และการรู้หนังสือของเด็กอนุบาลไว้ ดังนี้

วรวรรณ เหมชะญาติ (2550) ได้นำเสนอสาระการเรียนรู้ภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กอนุบาล ไว้ดังนี้

1) ความเข้าใจในการฟัง

1.1) การเพิ่มระดับความสนใจในการฟัง

1.2) การฟังสำหรับวัตถุประสงค์ที่แตกต่าง เช่น การฟังนิทาน การฟัง

คำสั่ง การฟังเพื่อน

1.3) การเข้าใจและทำตามสิ่งที่บอก

1.4) การสนุกกับการฟังและการโต้ตอบกับหนังสือ

1.5) การรฟังและการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดกับผู้อื่น

1.6) การแสดงความเข้าใจในการฟังแถบบันทึกเสียงและการบันทึกเสียงผ่านท่าทาง การกระทำ และภาษา

2) คำศัพท์

- 2.1) การพัฒนาด้านการฟังและวงศัคำศัพท์ในภาษาพูด
- 2.2) การใช้คำศัพท์ใหม่ๆ ในการสื่อสารประจำวัน
- 2.3) การเข้าใจคำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น
- 2.4) การเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่ๆ กับคำศัพท์ที่รู้มาก่อนแล้ว
- 2.5) การเชื่อมโยงคำศัพท์กับวัตถุสิ่งของ

3) การพูด การออกเสียงและการสื่อสาร

- 3.1) การแยกแยะความแตกต่างของเสียงที่คล้ายคลึงกัน
- 3.2) พัฒนาการในการออกเสียง
- 3.3) การพูดภายใต้วัตถุประสงค์ที่หลากหลาย
- 3.4) ความยาวและความซับซ้อนของประโยคในการพูด
- 3.5) ความคล่องในการใช้ภาษาในกิจวัตรประจำวันหรือในสถานการณ์

ที่คุ้นเคย

- 3.6) การเล่าเรื่องที่ตนสนใจเป็นพิเศษ
- 3.7) การตั้งคำถาม การแสดงความคิดเห็นและการร่วมสนทนา

ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่อง

- 3.8) การเล่าเรื่องราวโดยมีการลำดับก่อนหลัง
- 3.9) การเข้าใจบทบาทของผู้พูดและผู้ฟัง

4) การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือและตัวหนังสือ

4.1) การอ่านและการเขียนเป็นวิธีที่ได้มาซึ่งความรู้ ข้อมูล เช่นเดียวกับเป็นวิธีการในการนำเสนอความคิด ความรู้ลึก

สัญลักษณ์

- 4.2) ตัวหนังสือสามารถสื่อความหมายได้หลายรูปแบบ เช่น ป้าย
- 4.3) พยัญชนะแตกต่างจากตัวเลข
- 4.4) ภาพประกอบสื่อความหมายแต่ไม่สามารถอ่านได้
- 4.5) หนังสือมีชื่อเรื่องและผู้แต่ง
- 4.6) การรู้เกี่ยวกับแบบแผนการเขียน เช่น เริ่มจากซ้ายไปขวา บนลงล่าง

4.7) การเข้าใจความเชื่อมโยงระหว่างภาษาพูดและภาษาเขียน

4.8) ความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการเขียนที่มีความหลากหลาย เช่น

ตำราอาหาร บัตรเชิญ

5) ความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะและการจดจำคำ

5.1) การระบุชื่อพยัญชนะและรูปพยัญชนะ

5.2) การจำแนกความเหมือนต่างของพยัญชนะต้นในกลุ่มคำศัพท์

ที่คุ้นเคย

5.3) การเชื่อมโยงรูปพยัญชนะกับเสียง

5.4) การระบุถึงคำศัพท์ที่ใช้บ่อยๆ

6) การมีแรงจูงใจในการอ่าน

6.1) การแสดงความสนใจในการอ่านหนังสือ

6.2) การสนุกกับการฟังและการสนทนาเกี่ยวกับหนังสือ

6.3) การขอให้อ่านหนังสือเล่มเดิมซ้ำๆ

6.4) การสมมติการอ่านหนังสือร่วมกับเพื่อน

6.5) การสนุกกับการเข้าห้องสมุด

7) การเขียน

7.1) การขีดเขียนในกิจกรรมการเล่น

7.2) การเชื่อมโยงเสียงของคำกับรูปพยัญชนะ

7.3) การเขียนใช้ในการสื่อสารความคิด

7.4) รูปแบบการเขียนมีความหลากหลาย

7.5) การคัดลอกคำศัพท์ วลี หรือประโยค

Colorado Libraries for Early Literacy (2011) ระบุว่า ความสามารถในการสืบค้นและการคิดเป็นสิ่งจำเป็นซึ่งความสามารถเหล่านี้ล้วนเป็นผลจากความสามารถทางภาษา คนเราใช้ภาษาในการสื่อสารและเข้าใจโดยใช้ปากในการพูด ใช้หูในการฟัง และการใช้ตาในการอ่านและเขียน การรู้หนังสือขั้นต้นเป็นสิ่งที่ได้รู้เกี่ยวกับการอ่านและการเขียน ก่อนที่ได้ก็จะมีความสามารถในการอ่านหรือเขียน ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นเป็นตัววัดความพร้อมของเด็กในการอ่านและเขียนอย่างเป็นทางการ ซึ่งทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นดังกล่าว นั้นประกอบด้วย 6 ทักษะ ดังนี้

1) การมีแรงจูงใจในการอ่าน หมายถึง การให้ความสนใจและรู้สึกสนุกสนานกับการอ่านหนังสือ การมีแรงจูงใจในการอ่านมีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากเมื่อเด็กให้ความสนใจและรู้สึกสนุกสนานกับการอ่านหนังสือแล้วเด็กจะมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่จะอ่าน เพราะการอ่านเป็นเรื่องที่ยาก การที่เด็กมีประสบการณ์ทางลบกับหนังสือและการอ่านนั้นถือเป็นการลดความน่าสนใจและแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ที่จะอ่าน นอกจากนี้ยังเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องทำให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีกับหนังสือตั้งแต่ครั้งแรก ให้ความสนใจกับหนังสือและรักในการอ่าน

2) การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือ หมายถึง การสังเกตเห็นตัวหนังสือ การรู้จักวิธีการถึงหนังสือ การรู้จักวิธีการอ่านหนังสือตามบรรทัด การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือนั้นมีความสำคัญเนื่องจากเด็กจะต้องตระหนักรู้ถึงคำต่างๆ ก่อนที่เด็กจะสามารถอ่านได้ เด็กจะต้องรู้ว่าจะใช้หนังสืออย่างไร ส่วนใดคือหน้าปก หน้าใดคือหน้าแรก การอ่านต้องอ่านจากซ้ายไปขวาตามบรรทัด เมื่อเด็กรู้สึกคุ้นเคยกับหนังสือแล้วเด็กก็จะสามารถเริ่มที่จะประมวลสิ่งที่เห็นได้

3) การมีความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ หมายถึง การรู้จักว่าพยัญชนะนั้นมีความแตกต่างกัน การรู้จักชื่อเรียกพยัญชนะและเสียงและการจดจำพยัญชนะต่างๆ ได้ การมีความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะนั้นมีความสำคัญเนื่องจากเด็กต้องเข้าใจว่าคำนั้นเกิดขึ้นมาจากพยัญชนะรวมกันขึ้น

4) คำศัพท์ หมายถึง การรู้จักชื่อของสิ่งต่างๆ คำศัพท์ที่มีความสำคัญเนื่องจากการประมวลคำที่พบเห็นในหนังสือจะง่ายขึ้นหากคำๆ นั้นเป็นคำที่รู้จักอยู่แล้ว ดังนั้นเด็กที่รู้จักคำศัพท์มากกว่าจะสามารถเริ่มเรียนรู้ที่จะอ่านและออกเสียงได้ง่ายกว่า และเด็กที่เข้าใจว่าตนเองอ่านอะไรนั้นจะมีแรงจูงใจในการอ่านมากกว่าอีกด้วย

5) การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง หมายถึง การได้ยินและใช้เสียงของคำและจดจำคำนั้นว่าเกิดขึ้นจากการผสมกันของเสียงหลายเสียงเข้าด้วยกัน การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียงมีความสำคัญเนื่องจากเด็กสามารถรู้ได้ว่าเสียงที่ได้ยินเกิดขึ้นมาจากเสียงใด และยังทำให้เด็กสามารถเริ่มออกเสียงเมื่อเริ่มเรียนรู้ที่จะอ่านได้อีกด้วย

6) ทักษะการเล่าเรื่อง หมายถึง การอธิบายสิ่งต่างๆหรือเหตุการณ์ การเล่าเรื่อง การรู้จักลำดับของเหตุการณ์และการคาดการณ์ ทักษะการเล่าเรื่องมีความสำคัญเนื่องจากเด็กจะสามารถอธิบายสิ่งต่างๆ ได้ถ้ามีความเข้าใจสิ่งนั้นๆ หากเด็กสามารถบอกได้ว่าเกิดอะไรขึ้นในเรื่องที่อ่าน นั้นหมายถึงเด็กเข้าใจเรื่องราวไม่ใช่แค่เพียงเข้าใจเฉพาะเสียงของแต่ละคำเท่านั้น การเข้าใจสิ่งที่ตนเองอ่านของเด็กนั้นเป็นสิ่งที่ช่วยให้เด็กมีแรงจูงใจที่จะอ่านต่อไป หากเด็กไม่เข้าใจสิ่งที่ตนเองอ่านเด็กก็จะไม่สนใจและไม่สามารถอ่านได้อย่างคล่องแคล่ว

Developing Early Literacy (2008) เป็นรายงานการประชุมระดับชาติของประเทศสหรัฐอเมริกาเกี่ยวกับการรู้หนังสือขั้นต้น (Report of the National Early Literacy Panel) ได้ระบุว่า ทักษะการอ่านและการเขียนที่ได้รับการพัฒนาตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 5 ปีนั้นมีความสัมพันธ์อย่างยิ่งกับทักษะการรู้หนังสือในช่วงวัยต่อมาของเด็กและยังเป็นตัววัดถึงความฉลาดทางสติปัญญาของเด็กอีกด้วยซึ่งทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นทั้ง 7 ทักษะ มีดังนี้

- 1) มโนทัศน์เกี่ยวกับตัวหนังสือ เป็นความรู้เกี่ยวกับตัวหนังสือ เช่น อ่านจากซ้ายไปขวา ด้านหน้าไปด้านหลังและมโนทัศน์อื่นๆ (หน้าปกหนังสือ, ผู้แต่ง, ชื่อเรื่อง)
- 2) ความรู้เกี่ยวกับตัวหนังสือ เป็นเรื่องความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะรวมกับเรื่องมโนทัศน์เกี่ยวกับตัวหนังสือ
- 3) ความพร้อมในการอ่าน เป็นเรื่องของความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ มโนทัศน์เกี่ยวกับตัวหนังสือ คำศัพท์ การจดจำและการตระหนักรู้เกี่ยวกับเสียง
- 4) ภาษาพูด เป็นความสามารถในการพูดหรือเข้าใจภาษารวมถึงคำศัพท์และไวยากรณ์
- 5) การประมวลสิ่งที่เห็น เป็นความสามารถในการเชื่อมโยงหรือแยกแยะสัญลักษณ์ที่มองเห็น
- 6) การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง เป็นความสามารถในการแยกแยะเสียงที่ได้ยินในภาษาพูดรวมไปถึงการแยกแยะคำหรือสระ
- 7) การเขียนหรือการเขียนชื่อ เป็นความสามารถในการเขียนตัวอักษรหรือการเขียนชื่อของตนเอง

กล่าวโดยสรุป ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น ตามที่นักวิชาการหลายท่านได้กล่าวมาข้างต้นนั้น นักวิชาการแต่ละท่านต่างเชื่อว่าเป็นทักษะที่มีความสำคัญ ถือเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาของเด็กในการเรียนในระดับที่สูงขึ้นไป ทั้งนี้ นักวิชาการแต่ละท่านได้ระบุถึงทักษะที่มีความสอดคล้องกัน ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นจาก Developing Early Literacy (2008) ซึ่งมีความเป็นสากลเพราะเป็นการประชุมระดับชาติเกี่ยวกับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น และสาระการเรียนรู้ภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กอนุบาลของ วรวรรณ เหมชะญาติ (2550) ซึ่งทำให้ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นที่ใช้ในการวิจัยนี้มีความเป็นสากลและสอดคล้องกับบริบทไทยด้วย

ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นสำหรับเด็กอนุบาลมี 7 ทักษะ ดังนี้

- 1) การมีแรงจูงใจในการอ่าน หมายถึง การแสดงความสนใจในการอ่าน และหนังสือ มีแรงบันดาลใจที่ดีและรักในการอ่าน
- 2) การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือ หมายถึง การรู้จักแบบแผนการเขียน หรือรูปแบบการเขียนที่หลากหลาย รู้จักวิธีการใช้หนังสือ รวมถึงการรับรู้ถึงตัวหนังสือ หรือสัญลักษณ์ที่พบเห็นในสภาพแวดล้อม
- 3) การมีทักษะการเล่าเรื่อง หมายถึง ความสามารถในการเล่าเรื่องที่ตนสนใจอธิบายสิ่งต่างๆหรือร่วมในบทสนทนาและการแสดงให้เห็นถึงความคล่องของการใช้ภาษา
- 4) การมีความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ หมายถึง ความสามารถในการระบุชื่อ พยัญชนะกับรูปพยัญชนะและเชื่อมโยงรูปพยัญชนะกับเสียง
- 5) การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง หมายถึง ความสามารถในการแยกแยะความแตกต่างของเสียงของพยัญชนะ สระหรือคำ และความสามารถในการใช้เสียงประสมเป็นคำ
- 6) การรู้จักคำศัพท์ หมายถึง การรู้จักคำศัพท์ การมีความสามารถในการเชื่อมโยงคำศัพท์กับวัตถุสิ่งของ รวมถึงการมีความสามารถในการใช้คำศัพท์ใหม่หรือเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่กับคำศัพท์เดิมที่รู้จัก
- 7) การเขียน หมายถึง การขีดเขียนในกิจกรรมการเล่น การคัดลอกคำศัพท์ ความสามารถในการเขียนพยัญชนะหรือชื่อของตนเอง รวมถึงการเขียนเพื่อสื่อสารความคิด

3) การส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

Iowa Early Learning Standards (2006) เป็นมาตรฐานการเรียนรู้สำหรับเด็กแรกเกิดถึงอายุ 5 ปี ของรัฐไอโอวา ประเทศสหรัฐอเมริกาซึ่งได้ถูกจัดทำขึ้นเพื่อเป็นมาตรฐานและผลักดันให้เกิดการส่งเสริมการเจริญเติบโต การเรียนรู้และการอยู่ดีมีสุขของเด็ก โดยมาตรฐานการเรียนรู้ประกอบไปด้วยข้อมูลสำคัญที่ครู ผู้ดูแลเด็กและผู้ปกครองจะสามารถนำไปปฏิบัติต่อเด็กปฐมวัยได้อย่างเหมาะสม ซึ่งได้ระบุถึงวิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล โดยมีรายละเอียด ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

| ทักษะ | วิธีการส่งเสริม |
|--|--|
| <p>1. การเข้าใจและใช้ภาษา (Language Understanding and Use) เด็กใช้ภาษาด้วยวัตถุประสงค์อันหลากหลายซึ่งส่วนใหญ่เริ่มจากการใช้ท่าทางจากนั้นจึงใช้ภาษาในการสื่อสาร อย่างเช่น สัญลักษณ์และการเขียน การขยายวงคำศัพท์จะเพิ่มอย่างรวดเร็วเมื่อเด็กอยู่ในวัยอนุบาลและจะพัฒนาทักษะของตนในการใช้ภาษาโดยจะเข้าใจและใช้ประโยคที่ยาวและซับซ้อนขึ้นเรื่อยๆ ทั้งนี้มีความแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับวัฒนธรรมและฐานะทางเศรษฐกิจ</p> | <p>1) ขยายความจากสิ่งที่เด็กแสดงความคิดเห็น เด็กจะได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ</p> <p>2) เป็นตัวอย่างในการใช้คำศัพท์ใหม่ๆพร้อมอธิบายความหมายผ่านช่วงสนทนา การใช้หนังสือ เพลงหรือคำคล้องจอง</p> <p>3) ให้เด็กมีส่วนร่วมในบทสนทนาเสมอ</p> <p>4) ให้เด็กเรียนรู้การทำตามกฎหรือกติกาต่างๆ ผ่านการเล่นเกมส์ กิจกรรมกลุ่ม หรือกิจวัตรประจำวัน</p> <p>5) ใช้การพูดคุยกับเด็กในระดับสายตา</p> <p>6) ใช้คำถามที่หลากหลายในบทสนทนา เช่น ใช่หรือไม่ ใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร หรือคำถามปลายเปิด</p> <p>8) ให้เด็กได้มีโอกาสใช้อุปกรณ์และคำต่างๆ ที่คุ้นเคยผ่านกิจกรรมการร้องเพลง เกมส์ นิทาน</p> |
| <p>2. การรู้หนังสือขั้นต้น (Early Literacy) เด็กเข้าใจและเรียนรู้ภาษาได้ดีผ่านโอกาสของการเรียนรู้ในบริบทที่หลากหลายและโอกาสในการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมหรือสิ่งที่คุ้นเคยกับประสบการณ์ใหม่ ทักษะ การรู้หนังสือขั้นต้นมีความสำคัญ เพราะเป็นตัวชี้วัดความสามารถทางการอ่านในระยะแรกเริ่มของเด็กในอนาคต</p> | <p>1) ใช้การอ่านผ่านสื่อที่หลากหลายระหว่างวัน ผ่านกิจกรรมกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อยหรือรายบุคคล เช่น หนังสือ นิตยสารสำหรับเด็ก หนังสือเล่มใหญ่ วรรณกรรมที่หลากหลาย สัญลักษณ์หรือเมนูอาหาร</p> <p>2) ให้เด็กได้มีโอกาสในการอ่านหนังสือทั้งบันเทิงคดีและสารคดี</p> <p>3) จัดให้เด็กอยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ต่างๆที่หลากหลาย เช่น สัญลักษณ์ทางออก สัญลักษณ์ชายและหญิง สัญลักษณ์ปิดและเปิด</p> |

ตารางที่ 1 (ต่อ) วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

| ทักษะ | วิธีการส่งเสริม |
|--|---|
| | <p>4) ให้เด็กได้เห็นชื่อของตนเองและชื่อที่มีตัวอักษรอยู่ในห้องเพื่อสร้างความสนใจเกี่ยวกับตัวอักษร เช่น ติดชื่อเด็กบนตู้เก็บของใช้ส่วนตัว ติดชื่อบนแผนภูมิ</p> <p>5) เปิดโอกาสให้เด็กได้พูดคุยเกี่ยวกับประสบการณ์ส่วนตัวและได้เล่าเรื่องจากที่ครูเล่าให้ฟังอีกครั้งโดยใช้สื่อหนังสือนิทาน</p> <p>6) ให้เด็กได้ฟัง พูด ร้องและท่องคำคล้องจองผ่านการเล่นนิ้วมือ หนังสือหรือเพลง</p> <p>7) จัดกิจกรรมต่างๆที่เกี่ยวกับเสียงของพยัญชนะ</p> |
| <p>3. การเขียนในระยะแรกเริ่ม (Early Writing) การเขียนของเด็กในระยะแรกเริ่มเกิดขึ้นผ่านการขีดเขียนหรือการวาดภาพทางความคิด ซึ่งเด็กเข้าใจความหมายแต่เพียงผู้เดียว เด็กอาจใช้พยัญชนะ ตัวเลขหรือสิ่งที่คล้ายพยัญชนะในการเขียนของตนเอง นอกจากนี้เด็กยังใช้ลักษณะเฉพาะตามความเข้าใจของตนเองในการเขียนอีกด้วย</p> | <p>1) ให้เด็กได้ใช้อุปกรณ์ที่หลากหลายในการเขียนหรือมีประสบการณ์ในการเขียนอย่างหลากหลาย เช่น บนกระดาน บนพื้น เป็นต้น</p> <p>2) จัดสรรอุปกรณ์การเขียนไว้ในพื้นที่ของเด็ก</p> <p>3) เป็นตัวอย่างของการเขียนเพื่อการสื่อสาร เช่น เขียนคำว่า ขอบคุณ หรือ เมนูอาหารกลางวัน</p> <p>4) สอนการใช้หรือจับอุปกรณ์การเขียนที่ถูกต้องให้แก่เด็ก</p> <p>5) ให้เด็กคัดลอกชื่อของตนเองโดยไม่ใช้การเขียนตามเส้นประ</p> <p>6) จัดสรรอุปกรณ์การเขียนที่ปรับใช้ได้หลากหลายสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ</p> |

วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น Vancouver Island Regional Library
(2011) ได้ระบุวิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น 6 ทักษะ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

| ทักษะ | วิธีการส่งเสริม |
|--|---|
| 1. ทักษะการเล่าเรื่อง (Narrative Skills) | <ol style="list-style-type: none"> 1) ตั้งใจฟังเมื่อเด็กพูด 2) ส่งเสริมให้เด็กพูดคุยเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้น 3) อ่านหนังสือร่วมกับเด็ก 4) เล่าเรื่องราวที่สอนให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับลำดับเวลาก่อนหลัง 5) ใช้การพูดคุยกับเด็กในระดับสายตา 6) อ่านหนังสือที่เคยอ่านร่วมกับเด็กมาก่อนแล้ว เปลี่ยนให้เด็กเป็นผู้เล่าบ้าง 7) ใช้คำถามอะไร เช่น นี่คืออะไร หรือ เกิดอะไรขึ้น 8) เพิ่มเติมจากสิ่งที่เด็กพูด เช่น เด็กพูดว่า รถคันใหญ่ ครูก็อาจจะพูดว่า ใช่ รถดับเพลิงสีแดงคันใหญ่ 9) ใช้คำถามปลายเปิด เช่น เด็กๆคิดว่าเกิดอะไรขึ้นในภาพนี้ 10) ช่วยเด็กเชื่อมโยงเรื่องราวกับประสบการณ์ของตนเอง 11) เล่าเรื่องราวหรือเล่าเรื่องซ้ำอีกครั้งเพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจถึงสิ่งที่ได้อ่าน |
| 2. การรู้จักคำศัพท์ (Vocabulary) | <ol style="list-style-type: none"> 1) พูดคุยกับเด็กถึงสิ่งที่เกิดขึ้นรอบตัว สิ่งต่างๆเกิดขึ้นอย่างไร รู้สึกอย่างไร 2) เพิ่มรายละเอียดจากสิ่งที่เด็กเล่าให้ฟัง 3) พูดหรือใช้ภาษาที่เหมาะสม |

ตารางที่ 2 (ต่อ) วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

| ทักษะ | วิธีการส่งเสริม |
|---|--|
| | 4) อ่านหนังสือร่วมกับเด็ก เมื่อพูดคุยถึงเรื่องราวหรือภาพจากหนังสือ เด็กจะได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ 5) ร่วมกันอ่านหนังสือที่เกี่ยวกับสิ่งที่เด็กชอบ |
| 3. การมีแรงจูงใจในการอ่าน (Print Motivation) | 1) ทำให้ช่วงเวลาของการอ่านหนังสือร่วมกันให้เป็นช่วงเวลาที่ดีสำหรับเด็ก 2) เป็นแบบอย่างในการรักการอ่านให้แก่เด็ก 3) เปิดโอกาสให้เด็กได้เข้าห้องสมุดอยู่เสมอ |
| 4. การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง (Phonological awareness) | 1) การท่องคำคล้องจองต่างๆ 2) การให้เด็กเล่นกับคำต่างๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การรวมคำ การแยกคำ การตัดพยัญชนะบางตัวออกจากคำ แล้วดูว่าวิธีการต่างๆนี้จะทำให้เกิดคำว่าอะไรบ้าง 3) ชักชวนให้เด็กช่วยกันแต่งคำคล้องจอง 4) ชักชวนให้เด็กร้องเพลง คำแต่ละคำในเพลงจะมีโน้ตเสียงแตกต่างกันซึ่งส่งผลต่อการออกเสียง 5) อ่านกลอนร่วมกับเด็กหรือแต่งกลอนด้วยกัน 6) ท่องคำคล้องจองหรือร้องเพลงในภาษาที่เด็กคุ้นเคย |
| 5. การมีความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ (Letter Knowledge) | 1) เขียนชื่อของเด็ก 2) ใช้พยัญชนะดินน้ำมันหรือแม่เหล็ก 3) ชี้ให้เด็กเห็นและบอกชื่อพยัญชนะนั้นๆ ระหว่างการอ่านหนังสือพยัญชนะต่างๆ สัญลักษณ์หรือฉลาก 4) แสดงให้เด็กเห็นว่าตัวพยัญชนะเดียวกันอาจมีรูปร่างแตกต่างกัน |

ตารางที่ 2 (ต่อ) วิธีการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

| ทักษะ | วิธีการส่งเสริม |
|--|--|
| | 5) เขียนคำต่างๆที่เด็กชื่นชอบ เช่น ไดโนเสาร์ หรือรถบรรทุก โดยใช้สีเทียน พยัญชนะแม่เหล็ก หรือดินสอและกระดาษ |
| 6. การตระหนักรู้เกี่ยวกับหนังสือ (Print Awareness) | 1) ใช้การอ่านออกเสียงให้เด็กฟังทุกวันผ่านสิ่งต่างๆรอบตัวอย่างหนังสือฉลาก สัญลักษณ์หรือรายการ เมนูอาหาร 2) ชี้ที่คำที่ใช้พูดบ่อยๆให้เด็กเห็น 3) เปิดโอกาสให้เด็กเปิดหนังสือด้วยตนเอง 4) เปิดโอกาสให้ได้เด็กถือหนังสือพร้อมเล่าเรื่องราวในหนังสือ 5) ลองถือหนังสือกลับด้านแล้วสังเกตดูว่าเด็กกลับหนังสือให้ถูกทางหรือไม่ |

วิธีการส่งเสริมต่างๆ ข้างต้นนี้ เป็นไปเพื่อเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้การอ่านเขียนอย่างเป็นทางการผ่านการส่งเสริม สนับสนุน กระตุ้นให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะสำคัญต่างๆ อย่างมีความหมายไม่ว่าจะเป็น สื่อ สิ่งแวดล้อมและกิจกรรมต่างๆ ผ่านกิจวัตรประจำวันของเด็กหรือเชื่อมโยงเรื่องราวใกล้ตัวเด็ก

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 งานวิจัยในประเทศ

ภิญญาดาพัชฎี เพ็ชรรัตน์ (2551) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความเข้าใจของผู้บริหารและครูปฐมวัยเกี่ยวกับการปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยในจังหวัดชลบุรี ซึ่งผลพบว่า 1) ความเข้าใจของผู้บริหารและครูปฐมวัยในประเด็นดังกล่าวอยู่ในระดับต่ำ คือ มีความเข้าใจน้อยที่สุดเกี่ยวกับการแนะนำครูในการตอบสนองพฤติกรรมการเล่นของเด็กในแนวทางที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่ม 2) การปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มในด้านการจัดประสบการณ์ทางการอ่านเขียน เพราะเน้นการท่องจำหรือทำแบบฝึกหัดอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ 3) ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจและการปฏิบัติของผู้บริหารและครูปฐมวัยเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มพบว่า

มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ โดยเฉพาะด้านการประเมินพัฒนาการและการส่งเสริมความเข้าใจของผู้ปกครอง

3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Pentimonti และ Justice (2010) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้ 6 กลยุทธ์ ระหว่างการทำกิจกรรมการอ่านออกเสียงกับนักเรียนทั้งห้องเรียน โดยเก็บข้อมูลด้วยการสังเกต ผลการวิจัยพบว่า ครูใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ 3 กลยุทธ์ซึ่งเป็นกลยุทธ์ระดับต่ำ คือ การบอกโดยภาพรวม การให้เหตุผลและการคาดการณ์ ส่วนกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับสูง 3 กลยุทธ์คือ การทำงานร่วมกัน การลดตัวเลือกและการดึงข้อมูล ครูมีการใช้ที่น้อยมาก นอกจากนี้ผลยังแสดงให้เห็นว่าครูควรได้รับการพัฒนาจากผู้เชี่ยวชาญ เพื่อส่งเสริมการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับสูงด้วย เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อเด็กที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับสูงจากครู

Neumann, Hood และ Neumann (2009) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้โดยพ่อและแม่ เพื่อพัฒนาการเขียนในระยะแรกเริ่มและความรู้เกี่ยวกับตัวหนังสือของลูกเมื่ออยู่ที่บ้าน ผลการวิจัยพบว่า พ่อและแม่มีการใช้กลยุทธ์เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ในการเขียนในระยะแรกเริ่มดังนี้คือ การส่งเสริมให้เด็กคัดลอกตัวหนังสือที่ปรากฏให้เห็นในสภาพแวดล้อมที่บ้าน การให้ความรู้เกี่ยวกับตัวหนังสือผ่านสิ่งของภายในบ้านและการใช้วัสดุอุปกรณ์ที่หลากหลายเพื่อช่วยในการเขียนตัวอักษร ซึ่งกลยุทธ์ทั้ง 3 กลยุทธ์ที่พ่อและแม่ใช้นั้น สะท้อนให้เห็นถึงกลยุทธ์ที่สามารถนำไปปรับใช้เพื่อส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้เกี่ยวกับการรู้หนังสือในบริบทอื่นๆ ได้

Bailey และ Moughamian (2007) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำพูดของแม่จำนวน 59 คน กับลูกในช่วงอายุ 3, 4, 5 ปี ที่ใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้กับลูกเพื่อสนับสนุนการเล่าเรื่องของลูก ผลการวิจัยพบว่า กลยุทธ์ที่แม่ใช้ในช่วงที่ลูกมีอายุ 3, 4 ปีนั้นค่อนข้างหลากหลาย และมีการใช้บ่อย และเมื่อลูกมีอายุ 5 ปี แม่ทุกคนลดการใช้กลยุทธ์ลงเรื่อยๆ และพบว่าเด็กสามารถถ่ายทอดเรื่องราวออกมาได้ด้วยตนเองมากขึ้น

Justice, Behnke และ Skibbe (2005) ได้ทำการศึกษาการใช้คำพูดระหว่างแม่และเด็กในช่วงของการอ่านหนังสือนิทานเพื่อพัฒนาการตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียงของเด็ก โดยศึกษาถึงกลยุทธ์ที่แม่ใช้ในการเสริมต่อการเรียนรู้ ความคงที่ของการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และศึกษาความสัมพันธ์ของกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และความสามารถด้านการตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียงของเด็กที่เกิดขึ้น ผลการวิจัยพบว่า แม่มีการใช้กลยุทธ์

การเสริมต่อการเรียนรู้โดยการชี้แนะและการตอบสนอง โดยเฉพาะการใช้การเป็นตัวอย่าง เพื่อให้เด็กเรียนรู้บทบาทของการตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียงและการชื่นชมเพื่อให้เด็กรับรู้ถึงความสามารถของตนเอง นอกจากนี้ยังพบว่าแม่ใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ที่ลดลงเรื่อยๆ และส่งผลให้เด็กสามารถทำงานได้ด้วยตนเองอย่างอิสระมากขึ้นด้วย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

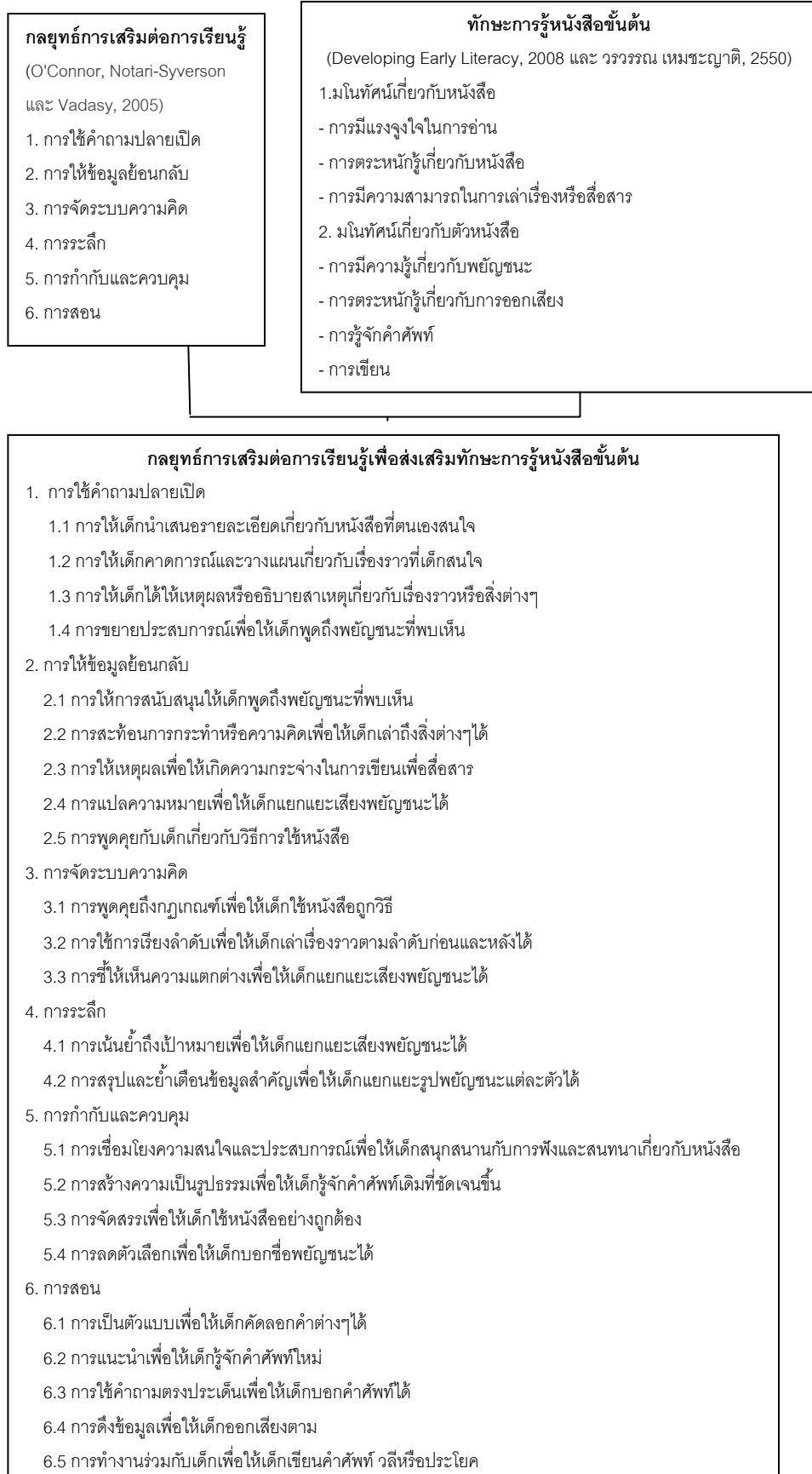
1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น
2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
3. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวนปัญญา การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ พัฒนาการทางภาษาของเด็กอนุบาล ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาลและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีวิธีการศึกษา ดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการศึกษา ดังแผนภาพที่ 2

แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดในการวิจัยเรื่องการใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล



1.2 ผู้วิจัยดำเนินการสำรวจจำนวนครูอนุบาลที่ใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย โดยโทรศัพท์สอบถามและส่งโทรสารแบบสอบถามเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ไปยังครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 1,006 คน จาก 429 โรงเรียน และครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 88 คน จาก 37 โรงเรียน เพื่อให้ได้ครูที่มีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ซึ่งจากผลการสำรวจเบื้องต้นนี้ ทำให้ได้จำนวนครูที่ใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เป็นจำนวน 893 คน จาก 278 โรงเรียน โดยแบ่งเป็น ครูสังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 812 คน จาก 245 โรงเรียน และครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 81 คน จาก 33 โรงเรียน

1.3 ผู้วิจัยพัฒนาตนเองโดยการฝึกฝนการสังเกต โดยทำการสังเกตการใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นร่วมกับผู้ทรงคุณวุฒิ

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูประจำชั้นเด็กอนุบาลปีที่ 2 ที่ใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำนวน 893 คน จาก 278 โรงเรียน โดยแบ่งเป็น ครูสังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 812 คน จาก 245 โรงเรียน และครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร จำนวน 81 คน จาก 33 โรงเรียน

2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 385 คน โดยแบ่งเป็นครูสังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 322 คน จาก 140 โรงเรียน และครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 63 คน จาก 26 โรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยทำการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) ดังนี้

2.2.1 ผู้วิจัยใช้ตารางสุ่มเร็วของ Krejcie และ Morgan ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95% ยอมรับให้คลาดเคลื่อน $\pm 5\%$ (1970 อ้างถึงใน วรวิณี แกมเกต, 2551) เพื่อกำหนดหาจำนวนกลุ่มตัวอย่าง

2.2.2 ผู้วิจัยทำการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลากชื่อโรงเรียนเพื่อให้ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างตามที่กำหนด ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามสังกัด

| สังกัด | ประชากร | | กลุ่มตัวอย่าง | |
|--|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| | จำนวน โรงเรียน (โรง) | จำนวนครู (คน) | จำนวน โรงเรียน (โรง) | จำนวนครู (คน) |
| 1. สำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร | 245 | 812 | 140 | 322 |
| 2. สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน | 33 | 81 | 26 | 63 |
| รวม | 278 | 893 | 166 | 385 |

3. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามและแบบบันทึกการสังเกต โดยมีวิธีการสร้าง ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยศึกษาตำรา วารสาร บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล

3.2 ผู้วิจัยกำหนดโครงสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อใช้ในการตั้งคำถามในแบบสอบถาม ดังแสดงในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 โครงสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | น้ำหนัก | จำนวนข้อ |
|---|---------|----------|
| 1. การใช้คำถามปลายเปิด | 16.66 | 8 |
| 1.1 การให้เด็กนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับหนังสือที่ตนเองสนใจ | 4.16 | 2 |
| 1.2 การให้เด็กคาดการณ์และวางแผนเกี่ยวกับเรื่องราวที่เด็กสนใจ | 4.16 | 2 |
| 1.3 การให้เด็กได้ให้เหตุผลหรืออธิบายสาเหตุเกี่ยวกับเรื่องราวหรือสิ่งต่างๆ | 4.16 | 2 |
| 1.4 การขยายประสบการณ์เพื่อให้เด็กพูดถึงพยานชนที่พบเห็น | 4.16 | 2 |

ตารางที่ 4 (ต่อ) โครงสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | น้ำหนัก | จำนวนข้อ |
|--|---------|----------|
| 2. การให้ข้อมูลย้อนกลับ | 16.66 | 10 |
| 2.1 การสนับสนุนให้เด็กพูดถึงปัญหาขณะที่พบ | 3.33 | 2 |
| 2.2 การสะท้อนการกระทำหรือความคิดเพื่อให้เด็กเล่าถึงสิ่งต่างๆ ได้ | 3.33 | 2 |
| 2.3 การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่างในการเขียนเพื่อสื่อสาร | 3.33 | 2 |
| 2.4 การแปลความหมายเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | 3.33 | 2 |
| 2.5 การพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีการใช้หนังสือ | 3.33 | 2 |
| 3. การจัดระบบความคิด | 16.66 | 6 |
| 3.1 การพูดคุยถึงกฎเกณฑ์เพื่อให้เด็กใช้หนังสือถูกวิธี | 5.55 | 2 |
| 3.2 การใช้การเรียงลำดับเพื่อให้เด็กเล่าเรื่องราวตามลำดับก่อนหลังได้ | 5.55 | 2 |
| 3.3 การชี้ให้เห็นความแตกต่างเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | 5.55 | 2 |
| 4. การระลึก | 16.66 | 4 |
| 4.1 การเน้นย้ำถึงเป้าหมายเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | 8.33 | 2 |
| 4.2 การสรุปและย้ำเตือนข้อมูลสำคัญเพื่อให้เด็กแยกแยะรูปพยัญชนะแต่ละตัวได้ | 8.33 | 2 |
| 5. การกำกับและควบคุม | 16.66 | 8 |
| 5.1 การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์เพื่อให้เด็กสนุกสนานกับการฟังและสนทนาเกี่ยวกับหนังสือ | 4.16 | 2 |

ตารางที่ 4 (ต่อ) โครงสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | น้ำหนัก | จำนวนข้อ |
|---|--------------|-----------|
| 5.2 การสร้างความเป็นรูปธรรมเพื่อให้ เด็กรู้จักคำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น | 4.16 | 2 |
| 5.3 การจัดสรรเพื่อให้เด็กใช้หนังสืออย่าง ถูกต้อง | 4.16 | 2 |
| 5.4 การลดตัวเลือกเพื่อให้เด็กบอกชื่อ พยัญชนะ | 4.16 | 2 |
| 6. การสอน | 16.66 | 10 |
| 6.1 การเป็นตัวแบบเพื่อให้เด็กคัดลอกคำ ต่างๆ | 3.33 | 2 |
| 6.2 การแนะนำเพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์ใหม่ | 3.33 | 2 |
| 6.3 การใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กบอก คำศัพท์ได้ | 3.33 | 2 |
| 6.4 การดึงข้อมูลเพื่อให้เด็กออกเสียงตาม | 3.33 | 2 |
| 6.5 การทำงานร่วมกับเด็กเพื่อให้เด็กเขียน คำศัพท์ วลีหรือประโยค | 3.33 | 2 |
| รวม | 100 | 46 |

3.3 ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยมีวิธีดำเนินการ ดังนี้

3.3.1 กำหนดลักษณะของเครื่องมือ

1) แบบสอบถามการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน
ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป มีลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ ประกอบด้วยคำถาม
จำนวน 7 ข้อ ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับ เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน
ตำแหน่งทางวิชาการ จำนวนนักเรียนในห้องและความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้

ตอนที่ 2 การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นแบบ
มาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 46 ข้อ มีมาตราประมาณค่า ดังนี้

- 5 หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมากที่สุด
- 4 หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมาก
- 3 หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นปานกลาง
- 2 หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นน้อย
- 1 หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นน้อยที่สุด

แบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้จัดให้ข้อคำถามของแต่ละกลยุทธ์ มีการกระจายกันไปในรูปแบบสอบถาม เพื่อให้เกิดความเที่ยงในการให้ข้อมูลจากผู้ตอบแบบสอบถาม โดยมีรายละเอียด ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ข้อคำถามที่ใช้ในแบบสอบถามจำแนกตามกลยุทธ์

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | ข้อที่ |
|---|--------|
| 1. การใช้คำถามปลายเปิด | |
| 1.1 การให้เด็กนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับหนังสือที่ตนเองสนใจ | 1, 10 |
| 1.2 การให้เด็กคาดการณ์และวางแผนเกี่ยวกับเรื่องราวที่เด็กสนใจ | 20, 33 |
| 1.3 การให้เด็กได้ให้เหตุผลหรืออธิบายสาเหตุเกี่ยวกับเรื่องราวหรือสิ่งต่างๆ | 11, 24 |
| 1.4 การขยายประสบการณ์เพื่อให้เด็กพูดถึงพยัญชนะที่พบเห็น | 28, 40 |
| 2. การให้ข้อมูลย้อนกลับ | |
| 2.1 การให้การสนับสนุนให้เด็กพูดถึงพยัญชนะที่พบเห็น | 2, 25 |
| 2.2 การสะท้อนการกระทำหรือความคิดเพื่อให้เด็กเล่าถึงสิ่งต่างๆได้ | 12, 21 |
| 2.3 การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่างในการเขียนเพื่อสื่อสาร | 3, 26 |
| 2.4 การแปลความหมายเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | 22, 34 |
| 2.5 การพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีการใช้หนังสือ | 27, 41 |
| 3. การจัดระบบความคิด | |
| 3.1 การพูดคุยถึงกฎเกณฑ์เพื่อให้เด็กใช้หนังสือถูกวิธี | 4, 23 |
| 3.2 การใช้การเรียงลำดับเพื่อให้เด็กเล่าเรื่องราวตามลำดับก่อนหลังได้ | 19, 35 |
| 3.3 การชี้ให้เห็นความแตกต่างเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | 18, 36 |
| 4. การระลึก | |
| 4.1 การเน้นย้ำถึงเป้าหมายเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | 5, 13 |
| 4.2 การสรุปและย้ำเตือนข้อมูลสำคัญเพื่อให้เด็กแยกแยะพยัญชนะแต่ละตัว | 14, 17 |

ตารางที่ 5 (ต่อ) ข้อคำถามที่ใช้ในแบบสอบถามจำแนกตามกลยุทธ์

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | ข้อที่ |
|--|--------|
| 5. การกำกับและควบคุม | |
| 5.1 การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์เพื่อให้เด็กสนุกสนานกับการฟังและสนทนาเกี่ยวกับหนังสือ | 6, 29 |
| 5.2 การสร้างความเป็นรูปธรรมเพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น | 15, 30 |
| 5.3 การจัดสรรเพื่อให้เด็กใช้หนังสืออย่างถูกต้อง | 37, 42 |
| 5.4 การลดตัวเลือกเพื่อให้เด็กบอกชื่อพยัญชนะ | 16, 38 |
| 6. การสอน | |
| 6.1 การเป็นตัวแบบเพื่อให้เด็กคัดลอกคำต่างๆ | 7, 31 |
| 6.2 การแนะนำเพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์ใหม่ | 43, 45 |
| 6.3 การใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กบอกคำศัพท์ที่ได้ | 44, 46 |
| 6.4 การดึงข้อมูลเพื่อให้เด็กออกเสียงตาม | 8, 32 |
| 6.5 การทำงานร่วมกับเด็กเพื่อให้เด็กเขียนคำศัพท์ วลีหรือประโยค | 9, 39 |

2) แบบบันทึกการสังเกตการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ เป็นแบบบันทึกการสังเกตที่มีโครงสร้างและใช้การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ กิจกรรมเสรีและกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน โดยทำการสังเกตครูที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดจากการทำแบบสอบถาม จำนวน 5 คน แบบบันทึกการสังเกตแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป มีลักษณะเป็นแบบเติมข้อความที่เป็นข้อเท็จจริง ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับ ผู้สังเกต ผู้ถูกสังเกต สถานที่ วันที่ เวลาเริ่มต้นการสังเกตและเวลาสิ้นสุดที่บันทึกการสังเกต

ตอนที่ 2 ประเด็นการสังเกต ได้แก่ การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น ใน 6 กลยุทธ์ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบการคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน

3.3.2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ทั้ง 2 ชุด ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหา ($0.33 \leq IOC \leq 1$) จากนั้นผู้วิจัยจึงเลือกข้อคำถามที่ได้ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม

และเนื้อหา $IOC \geq 0.5$ ซึ่งเป็นข้อคำถามมีความสอดคล้องตามเนื้อหาหรือวัตถุประสงค์ (วรรณิ์ แกมเกต, 2551) มาใช้เป็นคำถามในเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ส่วนข้อคำถามที่มีค่า $IOC \leq 0.5$ ผู้วิจัยนำมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ (รายละเอียดในภาคผนวก ข)

2) ผู้วิจัยนำเครื่องมือมาแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งได้
ข้อเสนอแนะต่างๆ ดังนี้

- 2.1) ประเด็นคำถามต่างๆ ควรคำนึงถึงการทำงานของครูกับเด็กในบริบทไทย
- 2.2) ข้อคำถามไม่ควรเจาะจงเกินไป ควรเป็นกลางแล้วจึงยกตัวอย่างประกอบ
- 2.3) ไม่ควรใช้ภาษาต่างประเทศและควรใช้ภาษาที่เข้าใจได้ง่าย
- 2.4) ควรมีเอกสารคู่มือสำหรับการใช้เครื่องมือแบบบันทึกการสังเกต

3) การทดลองนำร่อง

3.1) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองนำร่องกับครูที่มีลักษณะคล้ายกลุ่มตัวอย่างแต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 คน โดยการจับฉลาก ซึ่งมีรายละเอียดดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 สังกัด รายชื่อโรงเรียนและจำนวนครูที่ทำการทดลองนำร่อง

| สังกัด | โรงเรียน | จำนวนครู (คน) |
|------------|--------------------|------------------|
| 1. กทม. | วัดปทุมวนาราม | 2 |
| | วัดนาคนิมิตร | 4 |
| | นิมมานรดี | 5 |
| 2. สพฐ. | ราชวินิตประถมบางแค | 5 |
| | พระตำหนักสวนกุหลาบ | 2 |
| | พิบูลอุปถัมภ์ | 2 |
| รวม | | 20 |

3.2) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ได้จากการทดลองนำร่องมาคำนวณหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยโปรแกรม SPSS for Windows โดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ซึ่งใช้กับแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า (วรรณิ์ แกมเกต, 2551) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .94

3.3) ผู้วิจัยนำแบบบันทึกการสังเกตไปทดลองนำร่องกับครูในโรงเรียนแต่ละสังกัด โดยผู้วิจัยทำการสังเกตครูที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดจากการทดลองนำร่องแบบสอบถาม สังกัดละ 1 คน ได้แก่ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร คือ ครูโรงเรียนนิมมานรดีและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ ครูโรงเรียนราชวินิตประถมบางแค

4) นำเครื่องมือที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วทั้ง 2 ชุด มาจัดทำเป็นเครื่องมือฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยต่อไป

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการดังนี้

4.1 ส่งจดหมายขออนุญาตเก็บข้อมูล จากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูล

4.2 ส่งแบบสอบถามการใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาลไปยังโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยให้ทางโรงเรียนส่งกลับทางไปรษณีย์ที่ผู้วิจัยแนบซองติดแสตมป์ไว้พร้อมกับแบบสอบถาม

4.3 ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามในครั้งที่ 1 จำนวน 341 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 88.57 จำแนกตามสังกัด คือ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร 308 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 95.65 และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 33 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 52.38 ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการส่งแบบสอบถามเพิ่ม 18 ฉบับ เพื่อให้ได้ค่าการตอบกลับที่ยอมรับได้ สำหรับครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและจากการติดตามเพิ่มเติม ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามคืนในครั้งที่ 2 เป็นจำนวน 18 ฉบับ ดังแสดงในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 จำนวนแบบสอบถามที่ส่งและได้รับในครั้งที่ 1 และ 2 จำแนกตามสังกัด

| สังกัด | ครั้งที่ 1 | | | ครั้งที่ 2 | | |
|---------|-------------|----------------|--------|-------------|----------------|--------|
| | จำนวนที่ส่ง | จำนวนที่ได้รับ | ร้อยละ | จำนวนที่ส่ง | จำนวนที่ได้รับ | ร้อยละ |
| 1. กทม. | 322 | 308 | 95.65 | - | - | - |
| 2. สพฐ. | 63 | 33 | 52.38 | 18 | 18 | 100 |
| รวม | 385 | 341 | 88.57 | 18 | 18 | 100 |

4.4 ผู้วิจัยสรุปจำนวนแบบสอบถามที่ได้รับทั้งสิ้น จำนวน 359 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 93.24 จำแนกตามสังกัด คือ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร 308 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 95.65 และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 51 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 80.95 ดังแสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 จำนวนแบบสอบถามที่ส่งและได้รับทั้งหมด จำแนกตามสังกัด

| สังกัด | จำนวนแบบสอบถาม | จำนวนแบบสอบถาม | ร้อยละ |
|------------|----------------|----------------|--------------|
| | ที่ส่ง | ที่ได้รับ | |
| 1. กทม. | 322 | 308 | 95.65 |
| 2. สพฐ. | 63 | 51 | 80.95 |
| รวม | 385 | 359 | 93.24 |

4.5 แบบบันทึกการสังเกต ผู้วิจัยทำการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมครูที่มีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงสุด 5 คน จากการตอบแบบสอบถาม ตามวันเวลาที่นัดหมาย โดยผู้วิจัยสังเกตและจดบันทึกด้วยตนเองและทำการสังเกตครูคนละ 1 วัน ในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ กิจกรรมเสรีและช่วงสอนเสริมหลังเลิกเรียน โดยมีรายละเอียด ดังแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 วันและเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบบันทึกการสังเกต

| สังกัด | โรงเรียน | ค่าเฉลี่ย | วันที่ | กิจกรรมเสริมประสบการณ์ | กิจกรรมเสรี | กิจกรรมเสริมหลังเลิกเรียน |
|---------|------------------|-----------|-----------|------------------------|-------------|---------------------------|
| 1. กทม. | บ้านนายผล | 4.89 | 28 ก.พ 56 | ✓ | ✓ | ✓ |
| | สามเสนนอก | 4.78 | 5 มี.ค 56 | ✓ | ✓ | - |
| 2. สพฐ. | วัดหงส์รัตนาราม | 4.92 | 27 ก.พ 56 | ✓ | ✓ | - |
| | อนุบาลพิบูลเวศม์ | 4.87 | 22 ก.พ 56 | ✓ | ✓ | ✓ |
| | ประมณนทวี | 4.82 | 1 มี.ค 56 | ✓ | ✓ | - |

5. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลจากแบบสอบถามและแบบบันทึกการสังเกต ดังนี้

5.1 แบบสอบถาม

วิเคราะห์ข้อมูลโดยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม จากนั้นผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป วิเคราะห์โดยการแจกแจงความถี่และหาค่าร้อยละ แล้วนำเสนอข้อมูลด้วยตารางประกอบความเรียง

ตอนที่ 2 การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ยของพฤติกรรมปฏิบัติและนำเสนอข้อมูลในรูปตารางประกอบความเรียง

ค่าเฉลี่ย 4.50 – 5.00 หมายถึง การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.50 – 4.49 หมายถึง การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 2.50 – 3.49 หมายถึง การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.50 – 2.49 หมายถึง การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.49 หมายถึง การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับน้อยที่สุด

5.2 แบบบันทึกการสังเกต

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล ดังนี้

ประเด็นการสังเกต วิเคราะห์ข้อมูลโดยนำข้อมูลมาเรียงเรียงและนำเสนอผลการวิเคราะห์ด้วยการบรรยาย ตามประเด็นกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามสังกัด

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัย เรื่อง การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล 6 กลยุทธ์ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน โดยศึกษาในโรงเรียน 2 แห่ง คือ แห่งที่ 1 โรงเรียนการศึกษากรุงเทพมหานครและแห่งที่ 2 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล

ข้อมูลทั่วไปของครูอนุบาล ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ตำแหน่งทางวิชาการ จำนวนนักเรียนในห้องและความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ ในโรงเรียน 2 สังกัด ได้แก่ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร (กทม.) และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) นำเสนอในตารางที่ 10 ตามลำดับ ดังนี้

ตารางที่ 10 ค่าร้อยละของครูอนุบาล จำแนกตามข้อมูลทั่วไปของครูและสังกัด

| รายการ | สังกัด | | |
|-------------------------|---------------------|--------------------|---------------------|
| | กทม. | สพฐ. | รวม |
| | ร้อยละ (n = 308) | ร้อยละ (n = 51) | ร้อยละ (n = 359) |
| 1. เพศ | | | |
| ชาย | 2.27 | 3.92 | 2.51 |
| หญิง | 97.73 | 96.08 | 97.49 |
| 2. อายุ | | | |
| 20 - 29 ปี | 10.06 | 25.49 | 12.26 |
| 30 - 39 ปี | 50.97 | 23.53 | 47.08 |
| 40 - 49 ปี | 20.78 | 19.61 | 20.61 |
| 50 ปี ขึ้นไป | 18.18 | 31.37 | 20.05 |
| 3. ระดับการศึกษา | | | |
| ต่ำกว่าปริญญาตรี | 0.65 | 0 | 0.56 |
| ปริญญาตรี | 76.62 | 84.32 | 77.72 |
| ปริญญาโท | 22.73 | 11.76 | 21.16 |
| ปริญญาเอก | 0 | 3.92 | 0.56 |
| 4. สาขาวิชา | | | |
| ปฐมวัย | 69.81 | 82.36 | 71.59 |
| ประถมศึกษา | 2.92 | 3.92 | 3.06 |
| บริหารการศึกษา | 8.45 | 3.92 | 7.80 |
| คหกรรมศาสตร์ | 2.92 | 0 | 2.50 |

ตารางที่ 10 (ต่อ) จำนวนและค่าร้อยละของครูอนุบาล จำแนกตามข้อมูลทั่วไปของครูและสังกัด

| รายการ | สังกัด | | |
|------------------------|---------------------|--------------------|---------------------|
| | กทม. | สพฐ. | รวม |
| | ร้อยละ (n = 308) | ร้อยละ (n = 51) | ร้อยละ (n = 359) |
| นาฏศิลป์ | 1.62 | 0 | 1.39 |
| หลักสูตร | 7.15 | 1.96 | 6.40 |
| ภาษาไทย | 0.32 | 1.96 | 0.56 |
| ภาษาอังกฤษ | 0.32 | 0 | 0.28 |
| สังคมศึกษา | 0.98 | 0 | 0.84 |
| วิทยาศาสตร์ | 0.32 | 0 | 0.28 |
| สุขศึกษา | 0.65 | 1.96 | 0.84 |
| พลศึกษา | 0.65 | 0 | 0.56 |
| ชีววิทยา | 0.32 | 0 | 0.28 |
| แนะแนว | 0.32 | 0 | 0.28 |
| คอมพิวเตอร์ | 0.98 | 0 | 0.84 |
| จิตวิทยา | 0.65 | 0 | 0.56 |
| บริหารธุรกิจ | 0 | 1.96 | 0.28 |
| วิจัย | 0.98 | 1.96 | 1.10 |
| วัดและประเมินผล | 0.32 | 0 | 0.28 |
| มนุษยศาสตร์ | 0.32 | 0 | 0.28 |
| 4. ประสบการณ์ | | | |
| การสอนระดับชั้น | | | |
| อนุบาล | | | |
| น้อยกว่า 5 ปี | 15.58 | 27.45 | 17.27 |
| 5 – 10 ปี | 43.83 | 17.65 | 40.11 |
| 11 – 15 ปี | 19.48 | 15.69 | 18.94 |
| มากกว่า 15 ปี | 21.10 | 39.22 | 23.68 |

ตารางที่ 10 (ต่อ) จำนวนและค่าร้อยละของครูอนุบาล จำแนกตามข้อมูลทั่วไปของครูและสังกัด

| รายการ | สังกัด | | |
|---------------------------------|---------------------|--------------------|---------------------|
| | กทม. | สพฐ. | รวม |
| | ร้อยละ (n = 308) | ร้อยละ (n = 51) | ร้อยละ (n = 359) |
| 5. จำนวนเด็กต่อห้อง | | | |
| 10 – 20 คน | 10.71 | 9.80 | 10.58 |
| 21 – 30 คน | 38.96 | 39.22 | 39.00 |
| 31 – 40 คน | 45.45 | 47.06 | 45.68 |
| 41 คนขึ้นไป | 4.87 | 3.92 | 4.74 |
| 6. ตำแหน่ง/ วิทยฐานะ | | | |
| ครูผู้ช่วย | 20.45 | 31.38 | 22.00 |
| ครูชำนาญการ | 62.02 | 56.86 | 61.28 |
| ครูชำนาญการพิเศษ | 17.53 | 11.76 | 16.72 |
| 7. แหล่งความรู้ที่ได้รับ | | | |
| ไม่เคย | 15.90 | 5.88 | 14.48 |
| เคย | 84.10 | 94.12 | 85.52 |
| การอบรมสัมมนา | 69.81 | 82.35 | 71.59 |
| การศึกษาดูงาน | 72.33 | 70.59 | 72.14 |
| เอกสารทางวิชาการ | 51.62 | 66.67 | 53.76 |
| /อินเทอร์เน็ต | | | |
| โทรทัศน์ครู | 0.39 | 0 | 0.28 |
| เพื่อนร่วมงาน | 0.39 | 0 | 0.28 |

จากตารางที่ 10 แสดงว่า ครูส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 97.49 มีอายุระหว่าง 30 – 39 ปี คิดเป็นร้อยละ 47.08 จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 77.72 โดยจบการศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คิดเป็นร้อยละ 71.59 มีประสบการณ์การสอน 5 – 10 ปี คิดเป็นร้อยละ 40.11 มีจำนวนเด็กต่อห้อง 31 – 40 คน คิดเป็นร้อยละ 45.68 มีตำแหน่ง/วิทยฐานะเป็นครูชำนาญการ คิดเป็นร้อยละ 61.28 ครูส่วนใหญ่เคยได้รับความรู้

เกี่ยวกับกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ คิดเป็น ร้อยละ 85.52 และแหล่งความรู้ที่ได้รับมาจากการศึกษาดูงาน คิดเป็นร้อยละ 72.14

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้

ครูมีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นแก่เด็กอนุบาล นำเสนอในตารางที่ 11 ดังนี้

ตารางที่ 11 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และสังกัด

| กลยุทธ์ | กทม. | | | สพฐ. | | | รวม | | |
|-----------------------------|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 1. การใช้คำถาม ปลายเปิด | 4.19 | .54 | มาก | 4.26 | .54 | มาก | 4.19 | .53 | มาก |
| 2. การให้ข้อมูล ย้อนกลับ | 4.23 | .47 | มาก | 4.40 | .41 | มาก | 4.25 | .46 | มาก |
| 3. การจัดระบบ ความคิด | 3.93 | .62 | มาก | 3.95 | .60 | มาก | 3.93 | .61 | มาก |
| 4. การระลึก | 4.04 | .55 | มาก | 4.11 | .66 | มาก | 4.05 | .56 | มาก |
| 5. การกำกับและ ควบคุม | 3.96 | .58 | มาก | 3.88 | .62 | มาก | 3.95 | .58 | มาก |
| 6. การสอน | 4.27 | .52 | มาก | 4.11 | .49 | มาก | 4.24 | .52 | มาก |
| รวม | 4.10 | .45 | มาก | 4.13 | .44 | มาก | 4.10 | .43 | มาก |

จากตารางที่ 11 แสดงว่า โดยภาพรวมครูมีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.10$) กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{x} = 4.25$) รองลงมาคือ การสอน ($\bar{x} = 4.24$) และการใช้คำถามปลายเปิด ($\bar{x} = 4.19$) ส่วนกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การจัดระบบความคิด ($\bar{x} = 3.93$)

ตารางที่ 12 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้
การใช้คำถามปลายเปิดจำแนกตามสังกัด

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | สังกัด | | | | | |
|-------------------------------------|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | กทม. | | | สพฐ. | | |
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 1. การใช้คำถามปลายเปิด | | | | | | |
| 1.1 การพูดเพื่อนำเสนอ รายละเอียด | 4.45 | .62 | มาก | 4.52 | .61 | มากที่สุด |
| 1.2 การคาดการณ์และวางแผน | 4.14 | .70 | มาก | 4.19 | .77 | มาก |
| 1.3 การอธิบายเหตุผล | 4.26 | .65 | มาก | 4.29 | .63 | มาก |
| 1.4 การขยายประสบการณ์ | 3.89 | .80 | มาก | 4.06 | .74 | มาก |
| รวม | 4.19 | .54 | มาก | 4.26 | .54 | มาก |

จากตารางที่ 12 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิดในระดับมาก ($\bar{x} = 4.19$) , ($\bar{x} = 4.26$) ตามลำดับ เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การพูดเพื่อนำเสนอรายละเอียด ($\bar{x} = 4.45$) และการอธิบายเหตุผล ($\bar{x} = 4.26$) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ การพูดเพื่อนำเสนอรายละเอียดซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.52$) และการอธิบายเหตุผล ($\bar{x} = 4.29$) ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร คือการขยายประสบการณ์ ($\bar{x} = 3.89$) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การขยายประสบการณ์ ($\bar{x} = 4.06$)

ตารางที่ 13 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้
การให้ข้อมูลย้อนกลับจำแนกตามสังกัด

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | สังกัด | | | | | |
|--|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | กทม. | | | สพฐ. | | |
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 2. การให้ข้อมูลย้อนกลับ | | | | | | |
| 2.1 การสนับสนุน | 4.69 | .53 | มากที่สุด | 4.70 | .40 | มากที่สุด |
| 2.2 การสะท้อนการกระทำหรือความคิด | 4.27 | .61 | มาก | 4.23 | .76 | มาก |
| 2.3 การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง | 4.10 | .61 | มาก | 4.53 | .44 | มากที่สุด |
| 2.4 การแปลความหมาย | 4.04 | .72 | มาก | 4.05 | .69 | มาก |
| 2.5 การยอมรับและพูดคุยถึงสิ่งที่ได้กระทำ | 4.05 | .75 | มาก | 4.32 | .62 | มาก |
| รวม | 4.23 | .47 | มาก | 4.40 | .41 | มาก |

จากตารางที่ 13 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับมาก ($\bar{x} = 4.23$) , ($\bar{x} = 4.40$) ตามลำดับ เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การสนับสนุนซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.69$) และการสะท้อนการกระทำหรือความคิด ($\bar{x} = 4.27$) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุด สองลำดับแรกคือ การสนับสนุนซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.70$) และการให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่างซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุดเช่นกัน ($\bar{x} = 4.18$) ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคือ การแปลความหมาย ($\bar{x} = 4.04$) , ($\bar{x} = 4.05$) ตามลำดับ

ตารางที่ 14 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้
การจัดระบบความคิดจำแนกตามสังกัด

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | สังกัด | | | | | |
|---|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | กทม. | | | สพฐ. | | |
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 3. การจัดระบบความคิด | | | | | | |
| 3.1 กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุ และผล | 4.09 | .65 | มาก | 4.25 | .56 | มาก |
| 3.2 การเรียงลำดับ | 3.97 | .81 | มาก | 4.00 | .76 | มาก |
| 3.3 การชี้ให้เห็นความแตกต่าง | 3.72 | .90 | มาก | 3.60 | .88 | มาก |
| รวม | 3.93 | .62 | มาก | 3.95 | .60 | มาก |

จากตารางที่ 14 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมครูสังกัดสำนักงานศึกษาธิการกรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การจัดระบบความคิด ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.93$) , ($\bar{x} = 3.95$) ตามลำดับ เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานศึกษาธิการกรุงเทพมหานครคือ กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล ($\bar{x} = 4.09$) และการเรียงลำดับ ($\bar{x} = 3.97$) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล ($\bar{x} = 4.25$) และการเรียงลำดับ ($\bar{x} = 4.00$) ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานศึกษาธิการกรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ การชี้ให้เห็นความแตกต่าง ($\bar{x} = 3.72$) , ($\bar{x} = 3.60$) ตามลำดับ

ตารางที่ 15 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ การระลึกจำแนกตามสังกัด

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | สังกัด | | | | | |
|-------------------------------|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | กทม. | | | สพฐ. | | |
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 4. การระลึก | | | | | | |
| 4.1 การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย | 3.93 | .68 | มาก | 3.98 | .74 | มาก |
| 4.2 การสรุปและย้ำเตือน | 4.16 | .66 | มาก | 4.25 | .68 | มาก |
| รวม | 4.04 | .55 | มาก | 4.11 | .66 | มาก |

จากตารางที่ 15 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การระลึกในระดับมาก ($\bar{x} = 4.04$) , ($\bar{x} = 4.11$) ตามลำดับเมื่อพิจารณารายกลยุทธ์ของแต่ละสังกัดพบว่า ครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครใช้กลยุทธ์การสรุปและย้ำเตือน ($\bar{x} = 4.16$) และการเน้นย้ำถึงเป้าหมาย ($\bar{x} = 3.93$) ส่วนครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานใช้กลยุทธ์การสรุปและย้ำเตือน ($\bar{x} = 4.25$) และใช้การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย ($\bar{x} = 3.98$)

ตารางที่ 16 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ การกำกับและควบคุมจำแนกตามสังกัด

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | สังกัด | | | | | |
|---------------------------------------|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | กทม. | | | สพฐ. | | |
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 5. การกำกับและควบคุม | | | | | | |
| 5.1 การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ | 3.92 | .85 | มาก | 3.77 | .76 | มาก |
| 5.2 การสร้างความเป็นรูปธรรม | 4.19 | .69 | มาก | 4.44 | .55 | มาก |
| 5.3 การจัดสรร | 3.93 | .90 | มาก | 3.65 | .99 | ปานกลาง |
| 5.4 การลดตัวเลือก | 3.81 | .75 | มาก | 3.65 | .91 | ปานกลาง |
| รวม | 3.96 | .58 | มาก | 3.88 | .62 | มาก |

จากตารางที่ 16 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การกำกับและควบคุม ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.96$) , ($\bar{x} = 3.88$) ตามลำดับเมื่อพิจารณารายกลยุทธ์ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การสร้างความเป็น รูปธรรม ($\bar{x} = 4.19$) และการจัดสรร ($\bar{x} = 3.93$) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุด สองลำดับแรกคือ การสร้างความเป็นรูปธรรม ($\bar{x} = 4.44$) และการเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ ($\bar{x} = 3.77$) ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของ สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร คือ การลดตัวเลือก ($\bar{x} = 3.81$) ส่วนสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การจัดสรรและการลดตัวเลือกซึ่งมีระดับ การใช้ปานกลาง ($\bar{x} = 3.65$)

ตารางที่ 17 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ การสอนจำแนกตามสังกัด

| กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ | สังกัด | | | | | |
|-------------------------------|-------------|------------|------------|-------------|------------|------------|
| | กทม. | | | สพฐ. | | |
| | \bar{x} | S.D. | ระดับ | \bar{x} | S.D. | ระดับ |
| 6. การสอน | | | | | | |
| 6.1 การเป็นตัวแบบ | 4.50 | .59 | มากที่สุด | 4.25 | .70 | มาก |
| 6.2 การแนะนำ | 4.08 | .66 | มาก | 4.16 | .79 | มาก |
| 6.3 การใช้คำถามตรงประเด็น | 4.35 | .70 | มาก | 4.19 | .69 | มาก |
| 6.4 การตั้งข้อมูล | 4.56 | .61 | มากที่สุด | 4.23 | .63 | มาก |
| 6.5 การทำงานร่วมกัน | 4.03 | .69 | มาก | 3.74 | .90 | มาก |
| รวม | 4.27 | .52 | มาก | 4.13 | .50 | มาก |

จากตารางที่ 17 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการใช้กลยุทธ์การสอนในระดับมาก ($\bar{x} = 4.27$) , ($\bar{x} = 4.23$) ตามลำดับ เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุด สองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การตั้งข้อมูลซึ่งมีการใช้ใน ระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.56$) และการเป็นตัวแบบซึ่งมีการใช้ใน ระดับมากที่สุดเช่นกัน ($\bar{x} = 4.50$) ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ การเป็น

ตัวแบบ ($\bar{x} = 4.25$) และการตั้งข้อมูล ($\bar{x} = 4.23$) ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคือ การทำงานร่วมกัน ($\bar{x} = 4.03$), ($\bar{x} = 3.74$) ตามลำดับ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต จำแนกตามสังกัด

3.1 โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร

โรงเรียนในสังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครเป็นโรงเรียนที่อยู่ในชุมชนผู้ปกครองที่นำเด็กเข้ารับการศึกษานในโรงเรียนสังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครนั้นมีความหลากหลายทางเศรษฐกิจและระดับการศึกษา ตั้งแต่ระดับล่างถึงกลาง จุดนี้เองที่ทำให้เกิดเป็นข้อจำกัดด้านเวลาและความรู้ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพในการส่งเสริมเด็กในด้านต่างๆ จากผู้ปกครอง ครูในโรงเรียนสังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครจึงถูกคาดหวังจากผู้ปกครองในฐานะที่เป็นผู้มีบทบาทสำคัญ ในการพัฒนาและส่งเสริมเด็กเมื่อเด็กอยู่ที่โรงเรียน สำหรับเด็กที่เข้ารับการศึกษานในโรงเรียนสังกัดนี้ เป็นเด็กที่ได้รับการพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเขียนอย่างเข้มข้น เนื่องจากครูได้รับแรงผลักดันจากผู้ปกครองมาอีกต่อหนึ่ง

การสังเกตการใช้กลยุทธ์ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร (2 คน) ในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น มีลักษณะการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ ดังนี้

1) กลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิด พบว่าครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยเฉพาะในช่วงของการเล่านิทาน นอกจากนี้ยังพบว่าครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมสร้างสรรค์อีกด้วย โดยการใช้กลยุทธ์นั้นเป็นไปเพื่อให้เด็กได้พูดคุยถึงรายละเอียดของเรื่องราวจากนิทานหรือรายละเอียดจากภาพที่ตนเองวาด เป็นการใช้คำถามปลายเปิดเพื่อให้เด็กคาดการณ์หรือวางแผนจากเรื่องราวนิทานที่ได้ฟัง รวมถึงเป็นคำถามที่ทำให้เด็กได้ย้อนระลึกถึงประสบการณ์เดิมของตนเองแล้วเชื่อมโยงสู่สถานการณ์ปัจจุบันที่เด็กกำลังเผชิญอยู่ เช่น เรื่องราวจากนิทานที่คล้ายคลึงกับเหตุการณ์ที่ตนเองเคยพบเจอ หรือสิ่งต่างๆ ที่เด็กอาจเคยพบเจอ เช่น “เคยเห็นแมลงแบบนี้หรือไม่” ซึ่งพบว่าครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ด้วยเช่นกัน

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยรายละเอียดกลยุทธ์ที่ใช้มากที่สุดก็คือ การสนับสนุนซึ่งพบว่าครูใช้ในทุกกิจกรรมเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น เช่น การเล่าเรื่องราวต่างๆ ของตนเองในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ การบอกคำศัพท์และการเขียนในช่วงกิจกรรมเสริมรวมถึงช่วงกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียนเช่นกัน โดยการสนับสนุนนี้จะอยู่ในลักษณะของคำพูดหรือท่าทางต่างๆ เช่น “เก่งมากค่ะ” “ดีมากค่ะ” รวมถึงการปรบมือ พยักหน้า ยิ้ม เป็นต้น

และอีกรายกฤษฎีที่พบว่าครูใช้คือ การแปลความหมายซึ่งครูใช้เพื่อให้เด็กแยกแยะเสียง ออกเสียงพยัญชนะต่างๆ หรือสะกดคำ เช่น “ส – ำ – ม สาม” “แ- ม – ง แมง” ในกิจกรรมการสอนเสริม หลังเลิกเรียน รวมถึงการใช้เพื่อให้เด็กเข้าใจคำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น เช่น “ขรุขระ แปลว่า ไม่เรียบ ลองดูสิคะว่าคือภาพไหน” ซึ่งครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมเสรี

3) การจัดระบบความคิด พบว่าครูใช้กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล เพื่อให้เด็กใช้หนังสืออย่างถูกวิธี ในระหว่างการเล่นิทานในช่วงเวลาของกิจกรรมเสริม ประสพการณ์ และครูยังใช้การเรียงลำดับเพื่อให้เด็กสามารถเล่าเรื่องราวตามลำดับก่อนและหลัง ได้ ครูเลือกใช้การชี้ให้เห็น ความแตกต่าง ในช่วงกิจกรรมเสรีและกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน เพื่อให้เด็กสังเกตพยัญชนะ สระหรือคำที่มีความแตกต่างกัน นอกจากนี้ครูยังใช้การเรียงลำดับ เพื่อให้เด็กเขียนพยัญชนะถูกต้องตามลำดับของคำนั้นๆ อีกด้วย

4) การระลึก ครูใช้การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย เพื่อเน้นย้ำเป้าหมายของกิจกรรมเพื่อให้เด็กเกิดพฤติกรรมตามที่คาดหวังซึ่งพบว่าครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมการเสริมประสพการณ์ กิจกรรมเสรี และกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน เช่น “เรากำลังหาตัวพยัญชนะอะไรอยู่” ครูเลือกใช้การสรุปและย้ำเตือน เพื่อให้เด็กสังเกตลักษณะสำคัญของพยัญชนะต่างๆ และแยกแยะได้ เช่น “ตัว ส ต้องมีหางยาวกว่า ล”

5) การกำกับและควบคุม ครูใช้การเชื่อมโยงความสนใจและประสพการณ์ซึ่งเด็กคุ้นเคยหรือใกล้ตัวเด็ก เพื่อเชื่อมโยงสู่กิจกรรมต่างๆ ที่เด็กทำ เช่น การใช้คำคล้องจอง เพลงหรือนิทานที่เด็กคุ้นเคย ซึ่งผู้วิจัยพบว่าครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมเสริมประสพการณ์และกิจกรรมเสรี และครูเลือกใช้การสร้างความเป็นรูปธรรม เพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น โดยการใช้รูปภาพ ของจริง รวมทั้งการแสดงออกด้วยสีหน้า ท่าทาง เพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์ชัดเจนขึ้น ใช้รูปภาพแทนตัวพยัญชนะต่างๆ เช่น การใช้รูปไก่ แทนตัวพยัญชนะ “ก” ซึ่งครูใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมการสอนเสริมหลังเลิกเรียน ครูเลือกใช้การจัดสรร เพื่อเน้นถึงตัวพยัญชนะต่างๆ ให้เด็กเห็นและส่งเสริมการเขียนของเด็กโดยการขีดเส้นบรรทัดบนกระดาษหรือสมุดของเด็ก นอกจากนี้ครูยังใช้การลดตัวเลือกเพื่อให้เด็กสามารถบอกคำศัพท์ได้ เช่น “กลางวัน หรือ กลางคืน”

6) การสอน ครูเลือกใช้การเป็นตัวแบบเพื่อให้เด็กคัดลอกคำต่างๆ รวมคำให้เด็กดูเป็นตัวอย่างหรือพูดแก้ไขให้ในคำ ที่ผิด ครูเลือกใช้การแนะนำเพื่อให้เด็กเขียนได้ถูกต้องและแนะนำเด็กเกี่ยวกับวิธีการเปิดหนังสือที่ถูกต้อง ในกิจกรรมเสริมประสพการณ์ และครูเลือกใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กบอกคำศัพท์หรือตอบคำถามได้ในช่วงกิจกรรมเสริมประสพการณ์ สำหรับการดึงข้อมูล ครูใช้กลยุทธ์นี้เพื่อให้เด็กออกเสียงหรือพูดตามในทุกกิจกรรมที่ผู้วิจัยทำการ

สังเกต และการทำงานร่วมกัน เพื่อให้เด็กเติมคำที่หายไปจากที่ครูพูดและสามารถเขียนคำศัพท์ วลี หรือประโยคได้ ในช่วงกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน

3.2 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นโรงเรียนระดับกลาง ผู้ปกครองที่นำเด็กเข้ารับการศึกษานี้มีฐานะทางเศรษฐกิจและระดับการศึกษาอยู่ในระดับกลาง ผู้ปกครองจึงเป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนาเด็กในด้านต่างๆ นอกเหนือจากครู แต่ทั้งนี้ครูในโรงเรียนสังกัดนี้ยังคงได้รับแรงผลักดันในการปูพื้นฐานด้านความพร้อมให้แก่เด็กในเรื่องการอ่านและเขียน เพราะเป็นช่วงรอยต่อที่เด็กจะก้าวสู่ระดับชั้นประถมศึกษา เด็กที่เรียนในโรงเรียนสังกัดนี้จึงได้รับการพัฒนาและส่งเสริมในเรื่องของการอ่านและเขียนอย่างเข้มข้นเช่นกัน

การสังเกตการใช้กลยุทธ์ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (3 คน) ในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น มีรายละเอียดดังนี้

1) การใช้คำถามปลายเปิด ครูใช้การพูดเพื่อให้เด็กนำเสนอรายละเอียดในการเล่านิทานในช่วงเวลากิจกรรมเสริมประสบการณ์ เช่น การฝึกฝนให้เด็กออกมาเล่านิทานหน้าห้อง ครูมักใช้คำถามเพื่อให้เด็กเล่าหรือถ่ายทอดเรื่องราวออกมา โดยคำถามต่างๆนี้จะช่วยให้เด็กดำเนินเรื่องที่เล่าต่อไปได้ เช่น ครูถามว่า “เกิดอะไรขึ้น” “เห็นอะไรบ้างในภาพ” “มีใครอีกบ้าง” รวมถึงการใช้การคาดการณ์ และวางแผนเมื่อครูเล่านิทานให้เด็กฟังหรือช่วงการสอนในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เช่น “จะเกิดอะไรขึ้นอีก” “จะทำอย่างไรต่อดี” “ถ้าครูลองปิดไฟแล้วจะเป็นอย่างไร” นอกจากนี้ครูยังใช้การคาดการณ์ และวางแผนในช่วงการสอนเสริมหลังเลิกเรียน เช่น “หนูต้องเขียนตัว ล แต่ตรงนี้เป็น ส ทำอย่างไรดี” ครูใช้การขยายประสบการณ์เพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่โดยถามคำถาม เช่น “เคยเห็นพระจันทร์หรือไม่” “เคยทำแบบนี้มาก่อนหรือเปล่า” ในช่วงของกิจกรรมเสริมประสบการณ์

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูใช้การสนับสนุนในทุกช่วงกิจกรรม เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น โดยการให้กำลังใจเด็กโดยใช้คำพูดหรือท่าทาง เช่น “ดีมากค่ะ” เมื่อเด็กเล่าเรื่องราวต่างๆ “เก่งจังเลย” เมื่อเด็กบอกชื่อพยัญชนะได้ หรือทำท่ายกนิ้วโป้งให้ เมื่อเด็กเขียนตัวพยัญชนะได้ถูกต้อง ครูเลือกใช้การสะท้อนการกระทำและความคิดเพื่อให้เด็กเล่าเรื่องราวต่างๆ ในกิจกรรมเสริม เช่น “รูปที่หนูวาด คนใส่อะไรอยู่” และยังใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมการสอนเสริมหลังเลิกเรียน เพื่อให้เด็กเขียนได้ เช่น “ตอนนี้นำกำลังเขียนตัว ห” ครูใช้

การแปลความหมายเพื่อช่วยให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ เช่น “กา ออกเสียง เหมือน ตา” และช่วยในการสะกดคำต่างๆ เช่น “ข – อ – ง ของ” นอกจากนี้ครูยังใช้การยอมรับและพูดคุยถึงสิ่งที่เด็กทำ เพื่อพูดคุยและบอกถึงสิ่งที่เด็กทำในกิจกรรมเสรี เช่น “ตอนนี้เด็กกำลังทำรูปหมวกอยู่นะคะ”

3) การจัดระบบความคิด ครูเลือกใช้กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลในกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เมื่ออยู่ในช่วงของการเล่นนิทาน เพื่อให้เด็กรู้จักวิธีการใช้หนังสือ เช่น “วิธีเปิดหนังสือทำแบบนี้คะ เปิดที่หน้า ค่อยๆเปิดเบาๆ” และครูใช้กลยุทธ์นี้ในการชี้ให้เด็กเห็นความแตกต่างของภาพสองภาพในช่วงของกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เช่น “ในภาพสองภาพนี้ มีอะไรไม่เหมือนกันคะ” และครูยังใช้กลยุทธ์นี้ในการชี้ให้เด็กเห็นความแตกต่างของพยัญชนะแต่ละตัวหรือคำต่างๆ โดยใช้ในช่วงกิจกรรมเสรีและกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียนอีกด้วย เช่น “ตัว อ กับ ฮ มีอะไรแตกต่างกันคะ” “คำว่า กบ กับ กา มีอะไรไม่เหมือนกันคะ”

4) การระลึก ครูใช้การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย เพื่อบอกย้ำถึงวัตถุประสงค์ของกิจกรรม เช่น การแยกเสียงพยัญชนะต้นหรือเป้าหมายของการเล่นเกมสปีในช่วงของกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เช่น “ตอนนี้เด็กๆ ต้องมองหารูปสามเหลี่ยม” “ตัวพยัญชนะที่เราต้องการคือ ส” นอกจากนี้ยังพบว่าครูใช้ กลยุทธ์นี้ในช่วงการสอนเสริมหลังเลิกเรียน เพื่อให้เด็กสามารถเกิดพฤติกรรมที่คาดหวังอีกด้วย เช่น “ตัวที่จะเขียนคือ ล” “ตอนนี้เราต้องมองหาตัวพยัญชนะตัวแรกของคำนี้” และครูใช้การสรุปและย้ำเตือน ซึ่งพบการใช้กลยุทธ์นี้มากในกิจกรรมการสอนเสริมหลังเลิกเรียน เพื่อให้เด็กสังเกตลักษณะสำคัญของพยัญชนะและสามารถเขียนหรือจดจำพยัญชนะต่างๆ ได้อย่างถูกต้อง โดยครูจะเป็นผู้บอกลักษณะสำคัญของพยัญชนะแต่ละตัวระหว่างที่เด็กเขียนหรือสังเกตพยัญชนะต่างๆ เช่น “ตัว ผ สั้นกว่า ฝ” “ล ไม่มีหางเหมือน ส” เป็นต้น

5) การกำกับและควบคุม ครูเลือกใช้การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ เพื่อให้เด็กเข้าใจความหมายของคำศัพท์ เข้าใจเหตุการณ์หรือเรื่องราวต่างๆ โดยปรับให้มีความสอดคล้อง ใกล้เคียงกับตัวเด็ก ในช่วงของกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เช่น “ตอนกลางคืนคือตอนที่เด็กๆ นอนหลับ ท้องฟ้ามืด ไม่มีแสงสว่าง” และมีครูที่เลือกใช้การสร้างความเป็นรูปธรรมในช่วงของกิจกรรมเสริมประสบการณ์ เพื่อให้เด็กเข้าใจคำศัพท์ต่างๆ ชัดเจนขึ้น เช่น การเลือกใช้สื่อต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นของจริง รูปภาพ ซึ่งมีครูที่นำแมลงตัวจริงมาจัดใส่ตู้ไว้ในห้อง เพราะเด็กกำลังเรียนรู้โครงการเรื่องแมลงประกอบกับการใช้รูปภาพแมลงชนิดต่างๆ หรือเลือกใช้สื่อที่ทำให้เห็นหรือเข้าใจคำศัพท์นั้นๆ อย่างเป็นรูปธรรม เช่น มีครูที่ใช้การผลิตสื่อเพื่อให้เด็กเข้าใจคำว่า กลางวัน และกลางคืน นอกจากนี้ยังมีครูที่เลือกใช้การจัดสรร ในช่วงของกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน

โดยการขีดเส้นบรรทัดในสมุดที่เด็กใช้ฝึกการเขียน หรือครุหมุ่นสมุดของเด็กให้อยู่ในทิศทางที่ถูกต้อง รวมถึงการจัดให้มีป้ายชื่อของเด็ก แปะชื่อของเด็กไว้ที่โต๊ะของเด็กเพื่อใช้ในการคัดลอกเวลาที่เด็กฝึกฝนเขียนชื่อของตนเอง

6) การสอน พบว่า ครูเลือกใช้การเป็นตัวแบบโดยครูเขียนให้เด็กดู เช่น การเขียนบนกระดานหรือการเขียนให้เด็กคัดลอกตาม อ่านให้ฟังหรือแก้ไขคำที่เด็กพูดผิด เช่น “จาน ไม่ใช่จาง ค่ะ” ซึ่งพบในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์และกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน ครูใช้การแนะนำเพื่อให้เด็กเขียนพยัญชนะได้ถูกต้อง โดยการแนะนำวิธีการให้แก่เด็ก “ส หางลากไปด้านหลังนะคะ” “ม ต้องเขียนเริ่มจากหัว” ครูใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กตอบคำถามได้ เช่น “ตัวอะไร” “แมลงอะไร” “หมวกสีอะไร” ซึ่งพบในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ กิจกรรมเสริม และกิจกรรมสอนเสริมหลังเลิกเรียน ครูใช้การตั้งข้อมูลเพื่อให้เด็กเกิดการกระทำตามเป้าหมาย เช่น “พูดคำว่า ฝี่เสื่อ” นอกจากนี้ครูยังใช้การทำงานร่วมกันเพื่อให้เด็กอ่านคำหรือประโยคพร้อมกันกับครู หรือเติมคำที่หายไปจากที่ครูพูด เช่น “พระอาทิตย์ขึ้นตอน....” ซึ่งพบในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์และกิจกรรมเสริม

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต ครูทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์ในแต่ละกลยุทธ์ในลักษณะที่คล้ายคลึงกัน ไม่ว่าจะเป็นการเลือกใช้กลยุทธ์ในกิจกรรมเสริมประสบการณ์กิจกรรมเสริมหรือกิจกรรมการสอนเสริมหลังเลิกเรียน แต่ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีความหลากหลายมากกว่าในการใช้กลยุทธ์ และยังพบว่าการใช้กลยุทธ์ของครูมีความแตกต่างกันในเรื่องของบทบาทครูและเด็ก การใช้กลยุทธ์ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จะส่งเสริมให้เด็กได้มีบทบาทค่อนข้างมากโดยมีครูบทบาทเป็นเพียงผู้ช่วยเหลือหรือสนับสนุน ในขณะที่การใช้กลยุทธ์ของครูสังกัดสำนักงานกรุงเทพมหานครในกลยุทธ์เดียวกันนั้นกลับพบว่าครูเป็นผู้มีบทบาทมากกว่า ครูแสดงบทบาทในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ เป็นหลักและเป็นผู้ชี้นำเด็กเสียมาก

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาลมีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูในการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล 6 กลยุทธ์ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน

ประชากร คือ ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 893 คน จาก 278 โรงเรียน จำแนกตามสังกัดได้แก่ สังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 812 คน และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในกรุงเทพมหานคร จำนวน 81 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2 จำนวน 385 คน จากสังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 322 คน และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 63 คน และ ซึ่งผู้วิจัยทำการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) โดยเปิดตารางสำเร็จรูปของ Krejcie และ Morgan ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95% ยอมให้คลาดเคลื่อน $\pm 5\%$ (1970 อ้างถึงใน วรณี แกมเกต, 2551) และคำนวณหากลุ่มตัวอย่างเป็นจำนวนโรงเรียนตามสัดส่วนของแต่ละสังกัด จากนั้นทำการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับสลากชื่อโรงเรียนเพื่อให้ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างตามที่กำหนด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามและแบบบันทึกการสังเกต

การวิเคราะห์ข้อมูลและนำเสนอข้อมูล ข้อมูลจากแบบสอบถามทำการวิเคราะห์ โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS (Statistical Package for Social Science) สำหรับข้อมูลทั่วไปวิเคราะห์โดยการหาค่าร้อยละ การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้วิเคราะห์โดยการหาค่าเฉลี่ย แบบบันทึกการสังเกต วิเคราะห์ข้อมูลโดยการจัดกลุ่มข้อมูลตามกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำแนกตามสังกัดที่ศึกษา

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่อง การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล สรุปได้ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ครูส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มีอายุระหว่าง 30 – 39 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรี โดยจบการศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีประสบการณ์การสอน 5 – 10 ปี มีจำนวนเด็กต่อห้อง 31 – 40 คน มีตำแหน่ง/วิทยฐานะเป็นครูชำนาญ ครูส่วนใหญ่เคยได้รับความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ และแหล่งความรู้ที่ได้รับมาจากการศึกษาดูงาน

ตอนที่ 2 ข้อมูลการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้

การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูทั้งสองสังกัด โดยภาพรวมมีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมาก โดยกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ รองลงมาคือ การสอน และการใช้คำถามปลายเปิด ตามลำดับ ส่วนกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การจัดระบบความคิด

1) การใช้คำถามปลายเปิด โดยภาพรวมทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิดในระดับมาก เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของแต่ละสังกัด พบว่าค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การพูดเพื่อนำเสนอรายละเอียด และการอธิบายเหตุผล ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ การพูดเพื่อนำเสนอรายละเอียดซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุด และการอธิบายเหตุผล ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การขยายประสบการณ์ ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การขยายประสบการณ์

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยภาพรวมทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับมาก เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของแต่ละสังกัดพบว่าค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การสนับสนุนซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุด และการสะท้อนการกระทำหรือความคิด ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ การสนับสนุนซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุดและการให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่างซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุดเช่นกัน ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคือ การแปลความหมาย

3) การจัดระบบความคิด โดยภาพรวมทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การจัดระบบความคิดในระดับมาก เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของแต่ละสังกัดพบว่าค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ กฎเกณฑ์

และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลและการเรียงลำดับ ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
ขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล
และการเรียงลำดับ ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร
และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคือ การชี้ให้เห็นความแตกต่าง

4) การระลึก โดยภาพรวมทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การระลึกในระดับมาก
เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของแต่ละสังกัดพบว่า ครูสังกัดสำนักงานการศึกษา
กรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานใช้กลยุทธ์การสรุป
และย้ำเตือนมากกว่าการเน้นย้ำถึงเป้าหมาย

5) การกำกับและควบคุม โดยภาพรวมทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การระลึกในระดับ
มาก เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดสอง
ลำดับแรกของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การสร้างความเป็นรูปธรรม
และการจัดสรร ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับ
แรกคือ การสร้างความเป็นรูปธรรมและการเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ ส่วนกลยุทธ์
ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การลดตัวเลือก ส่วนสังกัด
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ การจัดสรรและการลดตัวเลือก
ซึ่งมีระดับการใช้ปานกลาง

6) การสอน โดยภาพรวมทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การระลึกในระดับมาก
เมื่อพิจารณารายกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของแต่ละสังกัดพบว่า ค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรก
ของครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครคือ การชักใช้ซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุด
และการเป็นตัวแบบซึ่งมีการใช้ในระดับมากที่สุดเช่นกัน ส่วนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดสองลำดับแรกคือ การเป็นตัวแบบและการดึงข้อมูล
ส่วนกลยุทธ์ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดของสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานครและสังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานคือ การทำงานร่วมกัน

การอภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อ
ส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล ผู้วิจัยพบประเด็นสำคัญในการอภิปรายผล ดังนี้

1. ลักษณะการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครู

ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมของครูทั้งสองสังกัดมีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อ
การเรียนรู้ทุกกลยุทธ์ในระดับมากและกลยุทธ์ที่ครูใช้มากที่สุดคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งเป็น

กลยุทธ์ที่ครูใช้ เพื่อเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตัวเองและเพื่อเพิ่มพฤติกรรมของเด็ก เมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กแล้วจะสามารถช่วยเพิ่มโอกาสให้เด็กได้แสดงพฤติกรรมต่างๆ เพิ่มขึ้น การให้ข้อมูลย้อนกลับถือเป็นกลยุทธ์ระดับต่ำซึ่งครูจะให้ความช่วยเหลือแก่เด็กน้อย เป็นกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับเด็ก ที่มีความสามารถในระดับมากจนถึงระดับเชี่ยวชาญในเรื่องนั้นๆ แล้ว แต่ความเป็นจริงกลับพบว่าเด็กต้องการความช่วยเหลือมาก ในเรื่องของกรมัทกะ การรู้หนังสือขั้นต้นเพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการในระดับชั้นประถมศึกษา ดังเช่นข้อมูลจากนโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาเด็กปฐมวัย (0 - 5 ปี) ระยะเวลา พ.ศ. 2550 - 2559 ได้ระบุถึงสภาพปัญหาที่น่าวิตกและเป็นวิกฤติของเด็กปฐมวัย เนื่องจากพบว่า โดยภาพรวมเด็กปฐมวัยมีแนวโน้มพัฒนาการล่าช้า และการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กนั้นเน้นไปที่การเร่งอ่านเขียนเพื่อเตรียมเข้าสู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ไม่ได้พัฒนาเด็กอย่างเหมาะสมหรือคำนึงถึงวิธีการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ดังนั้นแท้จริงแล้วครูต้องใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมหรือช่วยเหลือเด็กในการเรียนรู้มากกว่า โดยใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ระดับสูงเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของเด็ก เพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้และพัฒนาทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่ O'Connor และคณะ (2005) ได้กล่าวไว้ว่า การเสริมต่อการเรียนรู้จะถูกนำมาใช้ในทางตรงกันข้ามกับความสามารถของเด็ก กล่าวคือ หากเด็กมีความสามารถในเรื่องนั้นน้อย ครูต้องให้ความช่วยเหลือหรือสนับสนุนมาก แต่หากเด็กมีความสามารถในเรื่องนั้นมาก ครูต้องให้ความช่วยเหลือหรือสนับสนุนน้อยลง ดังนั้นสิ่งสำคัญที่ครูควรตระหนัก คือ ครูจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็กเป็นอย่างดี เพราะการที่ครูใช้กลยุทธ์มากมายดังที่เห็นได้จากผลการวิจัยนั้น คงจะไม่มี ความหมาย หากการใช้กลยุทธ์ของครูไม่เหมาะสม หรือสอดคล้องกับความต้องการหรือระดับ ความสามารถของเด็ก ในทางกลับกันหากครูมีความรู้ และความเข้าใจในเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการแล้วครูจะสามารถใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมกับระดับ ความสามารถหรือความต้องการของเด็กอย่างแท้จริงอันจะสามารถช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และพัฒนาตามเป้าหมายได้ ซึ่งสอดคล้องกับที่ Kozulin และคณะ (2003) ได้กล่าวไว้ว่า พื้นที่ รอยต่อพัฒนาการมีลักษณะยืดหยุ่น สามารถปรับใช้ให้สอดคล้องกับความสามารถของเด็ก ในแต่ละทักษะที่แตกต่างกันไป ทั้งนี้การช่วยเหลือ สนับสนุนต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถ ของเด็กไม่ยากเกินไป เพราะจะทำให้เด็กไม่เข้าใจและไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ขณะเดียวกันก็ไม่ ควรง่ายเกินไป เพราะการสนับสนุนในระดับที่ทำทลายความสามารถของเด็กอย่างเหมาะสม จะช่วย เพิ่มพูนความรู้ และความสามารถของเด็กได้เป็นอย่างดี เมื่อครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพื้นที่

รอยต่อพัฒนาการของเด็กแล้ว ครูจะสามารถใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อช่วยเหลือหรือสนับสนุนให้เด็กเกิดทักษะ การรู้หนังสือขั้นต้นได้อย่างเหมาะสม เพื่อเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ แก่เด็กในระดับชั้นประถมศึกษาได้อย่างเต็มศักยภาพ

2. ความหลากหลายในวิธีการใช้กลยุทธ์ของครู

จากผลการวิจัยจะเห็นว่า การใช้กลยุทธ์ของครูจากแบบบันทึกการสังเกตมีการใช้แต่ละกลยุทธ์ในกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง เช่น กลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิดมักพบครูใช้กลยุทธ์นี้ในการเล่านิทานในกิจกรรมเสริมประสบการณ์หรือใช้กลยุทธ์นี้ในกิจกรรมสร้างสรรค์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัย ของ Pentimonti และ Justice (2010) ที่แสดงให้เห็นถึงการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูซึ่งไม่มีความหลากหลาย เพราะครูใช้กลยุทธ์ในระดับต่ำเท่านั้น ส่วนการใช้กลยุทธ์ระดับสูงมีการใช้น้อยมาก ครูจึงควรได้รับการพัฒนาจากผู้เชี่ยวชาญในการส่งเสริมให้ใช้กลยุทธ์ระดับสูงด้วย เพื่อความหลากหลายในการใช้กลยุทธ์และตอบสนองต่อเด็กที่ต้องการความช่วยเหลือในระดับสูงได้ด้วย ผู้วิจัย มีความคิดเห็นว่า ความหลากหลายในการใช้กลยุทธ์นั้นจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อครูมีการวางแผนการใช้กลยุทธ์อย่างเป็นระบบ กล่าวคือ จากการสังเกตครูแต่ละคนมีการใช้กลยุทธ์ที่แตกต่างกันไป และมีความเชี่ยวชาญในการใช้กลยุทธ์ต่างๆ ขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล ส่งผลให้การใช้กลยุทธ์ของครูเกิดขึ้นตามความถนัดหรือจริตของตนเอง ทำให้ไม่เกิดความหลากหลายในการใช้กลยุทธ์ดังเช่นที่กล่าวในข้างต้น ทั้งที่ การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพนั้นจะต้องผ่านการวางแผนอย่างเป็นระบบ และการใช้วิธีการของแต่ละกลยุทธ์อย่างหลากหลาย เช่น การช่วยเหลือหรือการสนับสนุนจากครูที่น้อยที่สุดอย่างกลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิดเพื่อช่วยให้เด็กค้นพบวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเอง ครูอาจใช้การพูดเพื่อให้เด็กนำเสนอรายละเอียด การคาดการณ์และวางแผน การอธิบายและการขยายประสบการณ์ ครูสามารถวางแผนการใช้แต่ละวิธีการของแต่ละกลยุทธ์อย่างเป็นระบบและควรใช้อย่างหลากหลาย ไม่ใช่เฉพาะวิธีการใดวิธีหนึ่ง เพื่อการสนับสนุนหรือช่วยเหลือเด็กให้ได้พัฒนาไปสู่ความสามารถในอีกระดับหนึ่งได้ ดังเช่น งานวิจัยของ Mashburn, Justice, Downer และ Pianta (2009) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เด็กที่เรียนในห้องเรียนที่มีการสนับสนุนอย่างมีประสิทธิภาพสูงจากครูที่ทำการสอนอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอน มีการวางแผนนั้น เด็กจะแสดงการเรียนรู้การรู้หนังสือขั้นต้นที่ดีกว่าเด็กที่เรียนในห้องเรียนที่มีการสนับสนุนที่มีประสิทธิภาพต่ำ ดังนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญสำหรับครูที่จะต้องมีการวางแผนการใช้กลยุทธ์อย่างหลากหลายเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของเด็กแต่ละคนอย่างแท้จริง

3. การใช้วิธีการสอนอ่านเขียน

จากข้อมูลการสังเกตการใช้กลยุทธ์ของครู พบว่า ครูใช้วิธีการสอนเพื่อให้เด็กอ่านและเขียน โดยไม่ได้สนับสนุนหรือส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น กล่าวคือ เป็นการสอนที่เน้นผลผลิต ไม่สอดคล้องตามวัยและลักษณะการเรียนรู้ของเด็กในช่วงวัยนี้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของภิญญาดาพัชญา เพ็ชรรัตน์ (2551) ซึ่งพบว่า การปฏิบัติของครูปฐมวัยไม่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มในด้านการจัดประสบการณ์ทางการอ่านเขียนเพราะเน้นการท่องจำหรือทำแบบฝึกหัดอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ ทั้งนี้หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 ได้ระบุถึงลักษณะการเรียนรู้ของเด็กวัยนี้ไว้ว่า เด็กเรียนรู้ด้วยการลงมือกระทำ เรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 การเคลื่อนไหว สำรวจ เล่น สังเกต สืบค้น ทดลองและแก้ปัญหาด้วยตนเอง การจัดประสบการณ์ให้แก่เด็กในวัยนี้จึงควรจัดให้สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก ไม่เน้นเนื้อหาหรือการท่องจำ ต้องเป็นการบูรณาการทักษะที่จำเป็นสำหรับเด็ก โดยเน้นทั้งกระบวนการและผลผลิต ให้เด็กได้มีประสบการณ์ตรงจนเกิดเป็นความรู้และทักษะ โดยมีผู้สอนเป็นผู้สนับสนุน อำนวยความสะดวกและเรียนรู้ร่วมกับเด็ก แม้จากผลการวิจัยพบว่าครูส่วนใหญ่จบการศึกษาปฐมวัย มีประสบการณ์การสอนในระดับชั้นอนุบาล 5 – 10 ปี และเคยได้รับความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้มาแล้วก็ตาม แต่ครูยังคงไม่เข้าใจบทบาทหรือหน้าที่ของตนเองเท่าที่ควรในการเป็นผู้สนับสนุนหรือช่วยเหลือเด็กผ่านการใช้กลยุทธ์ต่างๆ เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นให้เหมาะสมกับความสามารถของเด็กและครูไม่มีความรู้ ความเข้าใจเรื่องทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นที่เด็กควรได้รับการส่งเสริมเพื่อเป็นการปูพื้นฐานก่อนการเรียนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการในระดับชั้นประถมศึกษา ดังที่ Ghoting (2006) ได้กล่าวไว้ว่า การรู้หนังสือขั้นต้นนั้นเป็นสิ่งที่เด็กรู้เกี่ยวกับการอ่านและการเขียน แต่ทั้งนี้ไม่ใช่การสอนเด็กเพื่อให้เด็กอ่านหรือเขียนได้ แต่เป็นการสร้างรากฐานสำหรับอนาคตเมื่อถึงเวลาที่เด็กต้องเรียนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ ดังนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ครูจะตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ของตนเองในการใช้กลยุทธ์เพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นให้แก่เด็กอนุบาล โดยคำนึงถึงลักษณะการเรียนรู้ของเด็ก ความรู้หรือทักษะที่เด็กควรได้รับตามวัยซึ่งช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้และมีความพร้อมในการเรียนอ่านเขียนในระดับชั้นที่สูงขึ้นไป

4. กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น

จากข้อมูลการสังเกตการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล ทำให้ผู้วิจัยได้สังเกตเห็นการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูที่มีความสอดคล้องกับการวิจัย โดยมีรายละเอียดดังนี้ การใช้คำถามปลายเปิด

พบว่า มีความสอดคล้องกับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นในเรื่องทักษะการเล่าเรื่องเป็นอย่างดีเพราะเป็นการแสดงออกทางความคิดของเด็ก เป็นสิ่งที่ไม่มีความคาดหวัง มีความอิสระสูง จึงมีความเหมาะสมกับกิจกรรมที่เน้นไปทางการแสดงออกและยังสามารถส่งเสริมทักษะการเล่าเรื่องของเด็กได้เป็นอย่างดี เมื่อทำการสังเกตจะเห็นการใช้กลยุทธ์นี้ของครูได้อย่างชัดเจนเพื่อให้เด็กเล่าหรือถ่ายทอดเรื่องราวต่างๆ ออกมาผ่านการทำกิจกรรมต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นการเล่าเรื่องราวจากภาพวาดของตนเอง การเล่าเรื่องราวจากนิทานที่ได้ฟัง ซึ่งสอดคล้องกับ Iowa Early Learning Standards (2006) ที่ระบุถึงวิธีการส่งเสริมการใช้ภาษาไว้ว่า ครูควรส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในบทสนทนาและควรใช้คำถามที่หลากหลายในบทสนทนา เช่น ใคร อะไร ที่ไหน อย่างไร หรือคำถามปลายเปิด คำถามปลายเปิดนี้ช่วยสนับสนุนให้เด็กได้อธิบายความคิดของตนเองและสื่อสารกับผู้อื่น

การให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้วิจัยพบว่ากลยุทธ์นี้สามารถใช้ได้ง่ายเพราะเป็นกลยุทธ์ที่ครูใช้เพื่อช่วยให้เด็กรับรู้ความสามารถของตนเองและเพื่อเพิ่มพฤติกรรม โดยเป็นการตอบ สอน จากครูด้วยคำพูดหรือท่าทาง ผู้วิจัยพบว่ากลยุทธ์การให้ข้อมูลย้อนกลับโดยเฉพาะการสนับสนุนนั้นสามารถนำไปใช้ได้กับการส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กได้ในทุกทักษะ ครูสามารถใช้การสนับสนุนแก่เด็กได้ เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น เช่น การชื่นชมเมื่อเด็กพูดชื่อพยัญชนะ การปรบมือเมื่อเด็กเล่าเรื่องราวต่างๆ

การจัดระบบความคิด พบว่า ครูใช้กลยุทธ์นี้ได้สัมพันธ์กับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นเพราะกลยุทธ์นี้สามารถใช้เพื่อส่งเสริมทักษะการตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง ครูจะช่วยให้เด็กเห็นความแตกต่างของเสียงพยัญชนะ การมีความรู้เกี่ยวกับหนังสือ ครูใช้เรื่องของกฎเกณฑ์เพื่อช่วยให้เด็กเรียนรู้วิธีการใช้หนังสือ การเล่าเรื่อง ครูช่วยเด็กเล่าเรื่องราวตามลำดับก่อนหลังได้โดยใช้การเรียงลำดับ

การระลึก กลยุทธ์นี้สัมพันธ์กับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นในเรื่องการแยกแยะรูปและเสียงพยัญชนะ เพราะครูจะช่วยให้เด็กระลึกถึงลักษณะของพยัญชนะได้เป็นอย่างดี

การกำกับและควบคุม มีรายกลยุทธ์ที่มีความสัมพันธ์กับการรู้จักคำศัพท์เป็นอย่างมาก คือ การสร้างความเป็นรูปธรรม เพราะครูจะเป็นผู้ที่เลือกใช้ของจริงหรือรูปภาพ รวมถึงสื่ออื่นๆ เพื่อช่วยให้เด็กรู้จักคำศัพท์ต่างๆ ได้ การใช้เชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ของเด็ก เช่นกันที่มีความสัมพันธ์กับการช่วยให้เด็กมีแรงจูงใจในการอ่านเป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับ Vancouver Island Regional Library (2011) ที่ระบุไว้ว่า การส่งเสริมให้เด็กมีแรงจูงใจในการอ่านนั้น ครูควรทำให้ช่วงเวลาของการอ่านหนังสือร่วมกันให้เป็นช่วงเวลาที่ดีสำหรับเด็ก นอกจากนี้

การใช้กลยุทธ์การจัดสรรของครูมีความสัมพันธ์กับการมีความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะและการเขียน ผู้วิจัยพบว่า ครูมีการจัดเตรียมสื่ออุปกรณ์การเขียนสำหรับเด็กและจัดให้มีป้ายชื่อสำหรับเด็ก เพื่อใช้เวลาคัดลอกชื่อของตนเอง รวมถึงการจัดให้สภาพแวดล้อมมีพยัญชนะต่างๆ ที่เห็นได้ชัดเจนในห้องเรียนซึ่งสอดคล้องกับ Iowa Early Learning Standards (2006) ที่ได้ระบุว่า ครูควรจัดให้เด็กได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ต่างๆ ที่หลากหลาย ชื่อของตนเองและสื่อที่มีตัวพยัญชนะเพื่อสร้างความสนใจเกี่ยวกับพยัญชนะ รวมถึงการจัดสรรอุปกรณ์การเขียนให้พร้อมในพื้นทีการเล่นของเด็ก

การสอน ผู้วิจัยพบว่า ครูใช้การสอนอย่างมีความสัมพันธ์กับทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นในหลายทักษะด้วยกัน เช่น การเขียน การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง การรู้จักคำศัพท์ เป็นต้น โดยครูใช้การเป็นตัวแบบสำหรับการเขียน การออกเสียงให้แก่เด็ก และใช้การแนะนำเพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์ต่างๆ ซึ่งสอดคล้องกับ Vancouver Island Regional Library (2011) ที่ระบุว่า ครูควรเพิ่มเติมรายละเอียดจากสิ่งที่เด็กพูดเพื่อให้เด็กรู้จักคำศัพท์มากขึ้น และชักชวนเด็กในการเล่นกับคำต่างๆ ท่องคำคล้องจอง ร้องเพลง ฯลฯ

การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้สามารถปรับใช้ได้หลากหลาย เพื่อให้เหมาะสมกับทักษะที่เด็กต้องได้รับการพัฒนาหรือความสามารถเดิมของเด็ก ทั้งนี้ครูจึงต้องเป็นผู้มีความยืดหยุ่นในการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Booth, 2005)

ข้อเสนอแนะทั่วไป

ควรมีการส่งเสริมการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครู ซึ่งอาจเป็นในรูปแบบของการจัดอบรมโดยสถาบันหรือองค์กรต่างๆ ทั้งนี้เนื้อหาควรเกี่ยวกับประโยชน์ของการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้และวิธีการนำกลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่หลากหลายไปใช้ เพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจแก่ครูอนุบาลเพื่อจะสามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการทดลองใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะต่างๆของเด็กอนุบาล เช่น วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ฯลฯ
2. ควรมีการพัฒนาแบบการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครู เพื่อนำไปสู่รูปแบบการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2551. **รูปแบบการเรียนการสอนปฐมวัยศึกษา**. กรุงเทพมหานคร:

เบรณ เบส บู้ค. คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. 2552. **การส่งเสริม**

ศักยภาพทางภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร:

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. 2546. **คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย**

พุทธศักราช 2546. กรุงเทพมหานคร: ครูสภา.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2545. **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ**

พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545. กรุงเทพมหานคร: พริกหวานกราฟฟิก.

เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. 2550. **นโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาเด็กปฐมวัย**

(0-5 ปี) ระยะยาว พ.ศ. 2550 – 2559. กรุงเทพมหานคร: วี. ที. ซี. คอมมิวนิเคชั่น.

เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร, กระทรวง. ม.ป.ป. **รายงานผลทั้วราชอาณาจักรการ**

สำรวจสถานการณ์เด็กในประเทศไทย ธันวาคม 2548 - กุมภาพันธ์ 2549

(อัดสำเนา)

ธีระชน พลโยธา. 2550. **การเรียนรู้ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ**. **วารสารมนุษยศาสตร์**

ปริทรรศน์. 29 (ประจำภาคเรียนที่ 2): 5.

บริการข้อมูลและสารสนเทศ, สำนัก. 2554. **ข้อมูลโรงเรียนระดับพื้นฐานไทย[ออนไลน์]**.

แหล่งที่มา: <http://www.idis.ru.ac.th/report/index.php?topic=469.0>

[16 มกราคม 2555]

ประเมินผลการศึกษา, สำนัก. 2552. **รายงานความก้าวหน้าการจัดการเรียนรู้ระดับ**

ปฐมวัย ปี 2551-2552. กรุงเทพมหานคร : เพลิน สตูดิโอ.

ปัญญาดาพัชัญ เพ็ชรรัตน์. 2551. **การศึกษาความเข้าใจของผู้บริหารและครูปฐมวัยเกี่ยวกับการ**

ปฏิบัติที่เหมาะสมกับพัฒนาการทางภาษาแรกเริ่มของเด็กปฐมวัยในจังหวัดชลบุรี.

วารสารศึกษาศาสตร์. 3 (มิถุนายน-กันยายน): 37-52.

วรวรรณ เหมชะญาติ. 2547. **รักการอ่าน: วรณกรรม**. **วารสารครุศาสตร์**. 3 (มีนาคม-

มิถุนายน): 8-17.

วรวรรณ เหมชะญาติ. 2550. **หลักสูตรและการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทาง**

ภาษาและทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย: เอกสารประกอบการสอนวิชา 2717656.

กรุงเทพมหานคร: ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (อัดสำเนา)

วรรณิ์ แกมเกตุ. 2551. **วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์
แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สาธาณสุข, กระทรวง. 2554. **โครงการสำรวจสถานการณ์ระดับสติปัญญาเด็กไทย**

[ออนไลน์] แหล่งที่มา:

http://www.iqeqdekthai.com/project/research_view.php?id=335 [12 มกราคม
2555]

สุรางค์ ไคว้ตระกูล. 2548. **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

ภาษาอังกฤษ

Bailey, A. L., and Moughamian, A. C. 2007. Telling Stories their Way: Narrative
scaffolding with emergent readers and readers. **Narrative Inquiry** 17.2: 203.

Booth, S. 2005. Developing children's emergent literacy. **ACE Papers**: 67-79.

Clay, M. M. 2002. **An observation survey of early literacy achievement**. Portsmouth.

Colorado Libraries for Early Literacy. 2011. **The six early literacy skills** [online] Available
from: <http://clel.org/content/six-early-literacy-skills-0> [5 January 2012]

Connor, C. M., and Tiedemann, P. J. 2005. A Summary of presentations and
discussions. in **International reading association-national institute for child health
and human development conference on early childhood literacy research**, New
York: International reading association.

Daniel, H. 2005. **An Introduction to Vygotsky**. London: Routledge.

Ghoting, S. N. 2006. **Early literacy storytimes @ your library: partnering with caregivers
for success**. Chicago: American Library Association.

Gunning, T. G. 2002. **Creating literacy instruction for all children**. Boston: Allyn and
Bacon.

Hancock, M.R. 2007. **Language arts: extending the possibilities**. Upper Saddle River,
N. J.: Pearson Education.

Iowa Department of Education and Iowa Department of Human Services. 2006. **Iowa
Early Learning Standards**.

- Justice, L. M., Behnke, M., and Skibbe, L. 2005. Parental Scaffolding of Children's Phonological Awareness Skills: Interactions between Mothers and their Preschoolers with Language Difficulties. **Communication Disorders Quarterly** 25.4: 189-203.
- Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., and Miller, S. M. 2003. **Vygotsky's educational theory in cultural context**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maclean, J. 2008. Developing early literacy skills in children. **Library preschool storytimes**.
- Mashburn, A. J., Justice, L.M., Downer, J. T., and Pianta, R. C. 2009. Peer effects on children's language achievement during pre-kindergarten. **Child Development** 80: 686-702
- Mcgee, L. M., and Ukrainetz, T. A. 2009. Using Scaffolding to Teach Phonemic Awareness in Preschool and Kindergarten. **The Reading Teacher** 62.7 : 599-603.
- Nuemann, M. M., Hood, M., and Neumann, D. L. 2009. The scaffolding of emergent literacy skills in the home environment: A case study. **Early Childhood Education Journal** 36.4: 313-319.
- National Institute for Literacy. 2008. **Developing early literacy: Report of the National early literacy panel**. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- O'Connor, R. E., Notari, S. A., and Vadasy, P.F. 2005. **Ladders to literacy: A kindergarten activity book**. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Pentimonti, J. M., and Justice, L. M. 2010. Teachers' use of scaffolding strategies during Read alouds in the preschool classroom. **Early Childhood Education Journal** 37.4 : 241-248.
- Riley, J. 2006. **Language and Literacy 3-7**. London: Sage.
- Scarborough, H. S. 1998. **Early identification of children at risk for reading disabilities: Phonological awareness and some other promising predictors**. Timonium, MD: York.

Soderman, A. K., Gregory, K. M., and Maccarty, L. T. 2005. **Scaffolding emergent literacy: A child – centered approach for preschool through grade 5.** Boston: Pearson/Allyn and bacon.

Vancouver Island Regional Library. 2011. **Early literacy support** [online] Available from: <http://virl.bc.ca/kids/grown-ups/early-literacy-support> [13 February 2012]

Zero to Three. 2003. **Early literacy.** Brain Wonders & Sharing Books with Babies.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.จีระพันธุ์ พูลพัฒน์
ประธานหลักสูตรประถมศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ
สวนดุสิต
2. อาจารย์ ดร.ศรินทร์ วิริยะสินธุ์
Learning Support Teacher
โรงเรียนนานาชาติเซนต์แอนดรูส์
3. อาจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า
อาจารย์ประจำสาขาวิชาประถมศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ข

ค่าความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (IOC)

1. ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม
2. ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบบันทึกการสังเกต

ตารางที่ 18 ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|---|--|--------|
| 1. การใช้คำถามปลายเปิด | | |
| 1.1 การให้เด็กนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับหนังสือที่ตนเองสนใจ | | |
| (1) เมื่อนิทานจบ ท่านถามคำถามเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่อง | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) หลังเล่นนิทานจบ ท่านถามเด็กว่า “คิดอย่างไรกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นบ้าง” | 0.67 | ใช้ได้ |
| 1.2 การให้เด็กคาดการณ์และวางแผนเกี่ยวกับเรื่องราวที่เด็กสนใจ | | |
| (1) ระหว่างที่ท่านกำลังเล่นนิทาน ท่านใช้คำถามให้เด็กได้คิดต่อเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น เช่น “เด็กๆคิดว่าเรื่องราวจะเป็นอย่างไรต่อ” “จะเกิดอะไรขึ้นถ้า...” | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) เมื่อเด็กถามคำถามต่างๆกับท่าน ท่านมักให้เด็กคิดคาดเดาคำตอบก่อนที่ท่านจะบอกคำตอบ | 0.67 | ใช้ได้ |
| 1.3 การให้เด็กให้เหตุผลหรืออธิบายสาเหตุเกี่ยวกับเรื่องราวหรือสิ่งต่างๆ | | |
| (1) ท่านใช้คำถาม “อย่างไร” (How) เพื่อให้เด็กให้เหตุผลหรืออธิบายสาเหตุเกี่ยวกับเรื่องราวหรือสิ่งต่างๆ | 0.67 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 18 (ต่อ) ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถาม และเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|--|--|--------|
| (2) ขณะที่เด็กแสดงความคิดเห็นของ ตนเองในกิจกรรมวงกลม ท่านใช้ คำถาม “ทำไม” “เพราะอะไร” (Why) เช่น “ทำไมถึงเกิดเหตุการณ์แบบนี้ขึ้น” “เพราะอะไร...ถึง...” | 0.67 | ใช้ได้ |
| 1.4 การขยายประสบการณ์เพื่อให้เด็กพูด ถึงพยัญชนะที่พบเห็น | | |
| (1) ท่านมักชี้ที่พยัญชนะแล้วถาม เพื่อให้ เด็กบอกถึงพยัญชนะที่พบเห็น เช่น “เด็กๆเคยเห็นพยัญชนะตัวนี้มาก่อน หรือไม่” | 1 | ใช้ได้ |
| (2) ขณะที่ท่านและเด็กกำลังอ่านตัว พยัญชนะต่างๆอยู่นั้น ท่านชี้ไปที่ตัว พยัญชนะนั้นแล้วพูดกับเด็กว่า “เด็กๆ เคยเห็นพยัญชนะตัวนี้ในคำว่า อะไรบ้าง” | 1 | ใช้ได้ |
| 2. การให้ข้อมูลย้อนกลับ | | |
| 2.1 การให้การสนับสนุนเพื่อให้เด็กพูด พยัญชนะที่พบเห็น | | |
| (1) เมื่อเด็กบอกชื่อตัวพยัญชนะได้ ถูกต้อง ท่านชื่นชมเด็กด้วยคำพูด เช่น “เก่งมากค่ะ” | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) เมื่อเด็กบอกชื่อพยัญชนะได้ถูกต้อง ท่านจึงบอกเด็กว่า “ถูกต้องค่ะ” | 0.67 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 18 (ต่อ) ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถาม และเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|---|--|--------|
| 2.2 การสะท้อนการกระทำหรือความคิด เพื่อให้เด็กเล่าถึงสิ่งต่างๆ | | |
| (1) หลังเด็กวาดภาพเสร็จ ท่านถามเด็กว่า “มีใครในภาพที่หนูวาดบ้าง แล้วเขากำลัง ทำอะไรกันอยู่” | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ขณะที่เด็กกำลังเล่นในมุมบทบาท สมมติ ท่านพูดกับเด็กว่า “กำลังเล่นอะไร อยู่คะ” | 0.67 | ใช้ได้ |
| 2.2 การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง ในการเขียนเพื่อสื่อสารความคิด | | |
| (1) ท่านถามเด็กเกี่ยวกับเหตุผลในการ เขียนข้อความในโอกาสต่างๆ เช่น ในวัน พ่อ เมื่อเด็กเขียนข้อความถึงพ่อ ท่านถาม ว่า “ทำไมหนูเขียนข้อความนี้ถึงพ่อคะ” | 0.67 | ใช้ได้ |
| 2.5 การพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีการใช้ หนังสือ | | |
| (1) ท่านให้เด็กสังเกตวิธีการเปิดหนังสือ จากท่านและตอบว่าท่านเปิดหนังสือ อย่างไร จากนั้นท่านจึงพูดคุยถึงวิธีการใช้ หนังสือกับเด็ก | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านอ่านนิทานให้เด็กฟังและชี้ที่ละ บรรทัดเพื่อให้เด็กสังเกตและบอกถึง วิธีการอ่านได้ว่าอ่านจากบนลงล่าง | 0.67 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 18 (ต่อ) ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถาม และเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|---|--|--------|
| 3. การจัดระบบความคิด | | |
| 3.1 การพูดคุยถึงกฎเกณฑ์เพื่อให้เด็กใช้หนังสือถูกวิธี | | |
| (1) ก่อนการเล่นนิทาน ท่านให้เด็กช่วยกันบอกวิธีการใช้หนังสือที่ถูกต้อง | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านเปิดหนังสือที่ละหน้าและพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีการเปิดหนังสือที่เหมาะสม | 0.67 | ใช้ได้ |
| 3.3 การชี้ให้เห็นความแตกต่างเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงได้ | | |
| (1) ท่านชี้ให้เด็กเห็นความแตกต่างเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ เช่น ออกเสียงคำต่างๆ ที่มีเสียงคล้ายคลึงกันให้เด็กฟังอย่างชัดเจน | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านใช้การปรบมือเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงของคำที่มีจำนวนพยางค์ต่างกัน | 0.67 | ใช้ได้ |
| 4. การระลึก | | |
| 4.1 การเน้นย้ำถึงเป้าหมายเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ | | |
| (1) ท่านพูดคำต่างๆ ให้เด็กฟังแล้วพูดซ้ำเพื่อให้เด็กฟังเสียงพยัญชนะต้นแล้วบอกครูว่าเสียงพยัญชนะต้นของคำนั้นๆ คือเสียงอะไร | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านให้เด็กหาคำที่ขึ้นต้นด้วยเสียงที่กำหนดจากบัตรคำที่ท่านเตรียมไว้โดยพูดย้ำเสียงพยัญชนะต้นให้เด็กฟัง | 0.67 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 18 (ต่อ) ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถาม และเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|--|--|--------|
| 4.2 การสรุปและย้ำเตือนข้อมูลสำคัญ เพื่อให้เด็กแยกแยะรูปพยัญชนะ แต่ละตัวได้ | | |
| (1) ท่านติดชื่อของเด็กไว้ที่ห้องเรียนใน บริเวณที่เด็กมองเห็นอยู่เสมอ | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านชี้ให้เด็กเห็นและบอกชื่อตัว พยัญชนะนั้นๆ ระหว่างการอ่านหนังสือ พยัญชนะ สัญลักษณ์หรือฉลากต่างๆ | 0.67 | ใช้ได้ |
| 5. การกำกับและควบคุม | | |
| 5.1 การเชื่อมโยงความสนใจและ ประสบการณ์ เพื่อให้เด็กสนุกสนานกับ การฟังและสนทนาเกี่ยวกับหนังสือ | | |
| (1) เมื่อเล่านิทาน ท่านเลือกใช้นิทานหรือบท กลอนที่เด็กคุ้นเคยหรือเรื่องราวที่เด็กๆ เคยพบเจอมาก่อน | 1 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านนำนิทานที่เด็กๆคุ้นเคยมาใช้ใน กิจกรรมการเล่านิทานเสมอ | 1 | ใช้ได้ |
| 5.2 การสร้างความเป็นรูปธรรมเพื่อให้เด็ก รู้จักคำศัพท์เดิมที่ชัดเจนขึ้น | | |
| (1) เมื่อท่านสอนคำต่างๆ ท่านใช้ของจริง และ/หรือภาพประกอบการสอน | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านใช้สีหน้าหรือท่าทางเพื่ออธิบายให้ เด็กเข้าใจคำต่างๆ | 0.67 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 18 (ต่อ) ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถาม และเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|--|--|----------|
| 5.3 การจัดสรรอุปกรณ์เพื่อให้เด็กใช้หนังสืออย่างถูกต้อง | | |
| (1) ขณะเด็กอ่านหนังสือ ท่านช่วยเด็กวางหนังสือให้อยู่ในทิศทางที่ถูกต้อง | 1 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านทำสัญลักษณ์หรือรูปภาพหนังสือติดไว้ที่ชั้นหนังสือในมุมนิทาน | 1 | ใช้ได้ |
| 5.4 การลดตัวเลือกเพื่อให้เด็กบอกรายละเอียด | | |
| พยัญชนะ | | |
| (1) ท่านใช้การลดตัวเลือกเพื่อให้เด็กบอกรายละเอียดได้ถูกต้อง เช่น “ชื่อหนูขึ้นต้นด้วยตัว ป หรือ บ คะ” | | |
| (2) ท่านพูดตัวพยัญชนะหนึ่งตัวแล้วให้เด็กเลือกตัวพยัญชนะจากภาพ | 0.33 | ปรับปรุง |
| 6. การสอน | | |
| 6.1 การเป็นตัวแบบเพื่อให้เด็กคัดลอกคำต่างๆ | | |
| (1) ท่านเขียนคำว่า ปลา โดยท่านเขียนให้เด็กดูแล้วให้เด็กเขียนตาม | 0.33 | ปรับปรุง |
| (2) เมื่อเด็กเขียนคำผิด ท่านเขียนคำที่ถูกต้องให้เด็กดู | 1 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 18 (ต่อ) ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหาของแบบสอบถาม

| ประเด็นคำถาม | ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|---|--|----------|
| 6.3 การใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กบอกคำศัพท์ | | |
| (1) ท่านใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กบอกคำศัพท์ เช่น ท่านให้เด็กดูภาพสัตว์ แล้วถามว่า “สัตว์ตัวนี้คืออะไรคะ” | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านชี้ที่ชื่อวันในสัปดาห์และถามว่า “นี่คือวันอะไร” | 0.67 | ใช้ได้ |
| 6.4 การดึงข้อมูลเพื่อให้เด็กออกเสียงตาม | | |
| (1) ขณะอ่าน ก – ฮ ท่านบอกเด็กว่า “ออกเสียงตามครุ่นคะ มอ ม้า” | 0.33 | ปรับปรุง |
| (2) ท่านสอนเด็กท่องคำกลอน โดยให้เด็กพูดตามที่ละวรรค | 1 | ใช้ได้ |
| 6.5 การทำงานร่วมกับเด็กเพื่อให้เด็กเขียน คำศัพท์ วลีหรือประโยค | | |
| (1) ท่านเขียนตัวพยัญชนะแล้วให้เด็กคัดลอก | 0.67 | ใช้ได้ |
| (2) ท่านให้เด็กเขียนคำต่างๆ โดยท่านเว้นช่องว่าง ให้เด็กเติมตัวพยัญชนะที่หายไป เช่น “จู_ไป_” | 0.67 | ใช้ได้ |

ตารางที่ 19 ค่าความสอดคล้องระหว่างประเด็นการสังเกตและเนื้อหาของแบบบันทึกการสังเกต

| ประเด็นการสังเกต | ค่าความสอดคล้องระหว่าง ข้อคำถามและเนื้อหา (IOC) | แปลผล |
|------------------------|--|--------|
| 1. การใช้คำถามปลายเปิด | 1 | ใช้ได้ |
| 2. การระลึก | 1 | ใช้ได้ |
| 3. การจัดระบบความคิด | 1 | ใช้ได้ |
| 4. การระลึก | 1 | ใช้ได้ |
| 5. การกำกับและควบคุม | 1 | ใช้ได้ |
| 6. การสอน | 1 | ใช้ได้ |

ภาคผนวก ค

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสอบถาม
2. แบบบันทึกการสังเกต
3. เอกสารคู่มือในการสังเกต

แบบสอบถาม การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้

คำชี้แจง

1. ผู้ตอบแบบสอบถาม คือ ครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 2
2. แบบสอบถามฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมทักษะการรู้หนังสือขั้นต้นของเด็กอนุบาล
3. คำสำคัญในงานวิจัย มีดังนี้คือ

กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง กลวิธีของครูในการเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมกับสภาพปัญหาของเด็กที่เผชิญในขณะนั้น เพื่อให้เด็กสามารถก้าวผ่านปัญหานั้นอันนำไปสู่ความสำเร็จ โดยการใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน

ทักษะการรู้หนังสือขั้นต้น หมายถึง ความสามารถอย่างชำนาญที่เป็นพื้นฐานสำหรับการอ่านและเขียนอย่างเป็นทางการ แบ่งเป็น มิโนทัศน์เกี่ยวกับหนังสือและมิโนทัศน์เกี่ยวกับตัวหนังสือ ประกอบด้วย การมีแรงจูงใจในการอ่าน การตระหนักรู้เกี่ยวกับตัวหนังสือ การรู้จักพยัญชนะ การตระหนักรู้เกี่ยวกับการออกเสียง การรู้จักคำศัพท์ ทักษะการเล่าเรื่อง และการเขียน

4. แบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป จำนวน 7 ข้อ

ตอนที่ 2 การใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ จำนวน 46 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบมาตรประมาณค่า 1-5

5 หมายถึง พฤติกรรมที่ปฏิบัติมากที่สุด

4 หมายถึง พฤติกรรมที่ปฏิบัติมาก

3 หมายถึง พฤติกรรมที่ปฏิบัติปานกลาง

2 หมายถึง พฤติกรรมที่ปฏิบัติน้อย

1 หมายถึง พฤติกรรมที่ปฏิบัติน้อยที่สุด

5. ขอความกรุณาตอบแบบสอบถามอย่างครบถ้วน ทุกคำตอบของท่านเป็นประโยชน์และมีคุณค่าต่อการวิจัย ข้อมูลที่ได้จัดทำเป็นภาพรวม ไม่มีผลกระทบต่อผู้ตอบแบบสอบถาม หากมีความประสงค์ทราบรายละเอียดเพิ่มเติมกรุณาติดต่อผู้วิจัย คือ นางสาวศศิธร เมธีวรกุล โทรศัพท์มือถือ 081- 9280322 หรือ E-Mail: fabapapa@hotmail.com

| ตัวอย่าง | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|---|
| รายการ | ระดับของพฤติกรรม | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ก่อนทานอาหารกลางวัน ท่านและเด็กร่วมกัน อ่านเมนูอาหารบนกระดาน โดยท่านชี้ที่ รายการอาหาร อ่านให้เด็กฟังและให้เด็กพูด ตาม | | | | | ✓ |

หมายถึง การชี้ไปที่รายการอาหาร อ่านให้เด็กฟังและให้เด็กพูดตาม เป็นพฤติกรรมที่ท่านปฏิบัติ
มากที่สุด

ขอขอบพระคุณในความร่วมมือ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ลงใน หน้าข้อความและ/หรือเติมข้อความตามความเป็นจริง

1. เพศ ชาย หญิง
2. อายุ 20-29 ปี 30-39 ปี 40-49 ปี 50 ปีขึ้นไป
3. ระดับการศึกษาสูงสุด
 - ปริญญาตรีหรือเทียบเท่าสาขาวิชา.....
 - ปริญญาโท สาขาวิชา.....
 - อื่นๆ (โปรดระบุ).....
4. ประสบการณ์การทำงานในการสอนระดับชั้นอนุบาลในโรงเรียนปัจจุบัน
 - น้อยกว่า 5 ปี 5-10 ปี
 - 11- 15 ปี มากกว่า 15 ปี (โปรดระบุ).....ปี
5. ท่านมีเด็กในห้องจำนวน.....คน
6. ตำแหน่ง/วิทยฐานะ
 - ครูผู้ช่วย
 - ครูชำนาญการ ครูชำนาญการพิเศษ
 - ครูเชี่ยวชาญ ครูเชี่ยวชาญพิเศษ
7. ท่านเคยได้รับความรู้เกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้จากแหล่งใด
 - ไม่เคย
 - เคย (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ) จาก การอบรม/สัมมนา
 - การศึกษาดูงาน
 - การศึกษาเอกสารทางวิชาการหรือการค้นคว้าทางอินเทอร์เน็ตด้วยตนเอง
 - อื่นๆ โปรดระบุ.....

ตอนที่ 2 การใช้กลยุทธ์ของครูในการเสริมต่อการเรียนรู้

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ✓ ตามระดับพฤติกรรมที่ท่านปฏิบัติจริง

| รายการ | ระดับของพฤติกรรม | | | | |
|--|------------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. เมื่อนิทานจบ ท่านถามคำถามเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่อง | | | | | |
| 2. เมื่อเด็กบอกชื่อตัวพยัญชนะได้ถูกต้อง ท่านชื่นชมเด็กด้วยคำพูด เช่น “เก่งมากค่ะ” | | | | | |
| 3. ท่านให้เด็กแสดงความคิดเห็นของตนเองผ่านการวาดรูปหรือการเขียนแล้วนำสิ่งนั้นมาพูดคุยกับเด็ก | | | | | |
| 4. ก่อนการเล่านิทาน ท่านให้เด็กช่วยกันบอกวิธีการใช้หนังสือที่ถูกต้อง | | | | | |
| 5. ท่านพูดคำต่างๆ ให้เด็กฟังแล้วพูดซ้ำเพื่อให้เด็กฟังเสียงพยัญชนะต้นแล้วบอกคร่าวๆ เสียงพยัญชนะต้นของคำนั้นๆ คือเสียงอะไร | | | | | |
| 6. เมื่อเล่านิทาน ท่านเลือกใช้นิทานหรือบทกลอนที่เด็กคุ้นเคยหรือเรื่องราวที่เด็กๆ เคยพบเจอมาก่อน | | | | | |
| 7. ท่านสอนให้เด็กเขียนคำโดยท่านเขียนให้เด็กดูแล้วให้เด็กเขียนตาม | | | | | |
| 8. ท่านสอนเด็กท่องคำกลอน โดยให้เด็กพูดตามทีละวรรค | | | | | |
| 9. ท่านให้เด็กเขียนคำต่างๆ โดยท่านเว้นช่องว่างให้เด็กเติมตัวพยัญชนะที่หายไป เช่น “ลู_ไป_” | | | | | |
| 10. หลังเล่านิทานจบ ท่านถามเด็กว่า “คิดอย่างไรกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นบ้าง” | | | | | |
| 11. ท่านใช้คำถาม “อย่างไร” (How) เพื่อให้เด็กให้เหตุผลหรืออธิบายสาเหตุเกี่ยวกับเรื่องราวหรือสิ่งต่างๆ | | | | | |

| รายการ | ระดับพฤติกรรม | | | | |
|---|---------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. หลังเด็กวาดภาพเสร็จ ท่านถามเด็กว่า “มีใครในภาพที่หนูวาดบ้าง แล้วเขากำลังทำอะไรกันอยู่” | | | | | |
| 13. ท่านให้เด็กหาคำที่ขึ้นต้นด้วยเสียงที่กำหนดจากบัตรคำที่ท่านเตรียมไว้โดยพูดย้ำเสียงพยัญชนะต้นให้เด็กฟัง | | | | | |
| 14. ท่านชี้ให้เด็กเห็นและบอกชื่อตัวพยัญชนะนั้นๆ ระหว่างการอ่านหนังสือพยัญชนะ สัญลักษณ์หรือฉลาก | | | | | |
| 15. เมื่อท่านสอนคำต่างๆ ท่านใช้ของจริงและ/หรือภาพประกอบการสอน | | | | | |
| 16. ท่านใช้การลดตัวเลือกเพื่อให้เด็กบอกชื่อพยัญชนะได้ถูกต้อง เช่น “ชื่อหนูขึ้นต้นด้วยตัว ป หรือ บ ค่ะ” | | | | | |
| 17. ท่านติดชื่อของเด็กไว้ที่ห้องเรียนในบริเวณที่เด็กมองเห็นอยู่เสมอ | | | | | |
| 18. ท่านชี้ให้เห็นความแตกต่างเพื่อให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ เช่น ท่านออกเสียงคำต่างๆ ที่มีเสียงคล้ายคลึงกันให้เด็กฟังอย่างชัดเจน | | | | | |
| 19. หลังฟังนิทานจบ ท่านให้เด็กเล่าเรื่องราวที่ได้ฟังอีกครั้ง โดยเล่าตามภาพเหตุการณ์ตามลำดับภาพที่ละภาพ | | | | | |
| 20. ระหว่างที่ท่านกำลังเล่านิทาน ท่านใช้คำถามให้เด็กได้คิดต่อเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น เช่น “เด็กๆคิดว่าเรื่องราวจะเป็นอย่างไรต่อ” “จะเกิดอะไรขึ้นถ้า...” | | | | | |

| รายการ | ระดับพฤติกรรม | | | | |
|---|---------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. ขณะที่เด็กกำลังเล่นในมุมบทบาทสมมติ ท่านพูดกับเด็กว่า “กำลังทำอะไรอยู่คะ” | | | | | |
| 22. ท่านช่วยเด็กแปลความหมายที่ซ่อนอยู่เพื่อช่วยให้เด็กแยกแยะเสียงพยัญชนะได้ เช่น ออกเสียงให้เด็กฟังอย่างชัดเจน | | | | | |
| 23. ท่านเปิดหนังสือที่ละหน้าและพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับวิธีการเปิดหนังสือที่เหมาะสม | | | | | |
| 24. ขณะที่เด็กแสดงความคิดเห็นของตนเองในกิจกรรมวงกลม ท่านใช้คำถาม “ทำไม” “เพราะอะไร” (Why) เช่น “ทำไมถึงเกิดเหตุการณ์แบบนี้ขึ้น” | | | | | |
| 25. เมื่อเด็กบอกรายละเอียดพยัญชนะได้ถูกต้อง ท่านจึงบอกเด็กว่า “ถูกต้องค่ะ” | | | | | |
| 26. ท่านถามเด็กเกี่ยวกับเหตุผลในการเขียนข้อความในโอกาสต่างๆ เช่น ในวันพ่อ เมื่อเด็กเขียนข้อความถึงพ่อ ท่านถามว่า “ทำไมหนูเขียนข้อความนี้ถึงพ่อคะ” | | | | | |
| 27. ท่านให้เด็กสังเกตวิธีการเปิดหนังสือจากท่านและตอบว่าท่านเปิดหนังสืออย่างไร จากนั้นท่านจึงพูดคุยถึงวิธีการใช้หนังสือกับเด็ก | | | | | |
| 28. ท่านมักชี้ที่พยัญชนะแล้วถาม เพื่อให้เด็กบอกถึงพยัญชนะที่พบเห็น เช่น “เด็กๆเคยเห็นพยัญชนะตัวนี้มาก่อนหรือไม่” | | | | | |

| รายการ | ระดับพฤติกรรม | | | | |
|--|---------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. ท่านนำนิทานที่เด็กๆคุ้นเคยมาใช้ในกิจกรรมการเล่า นิทานเสมอ | | | | | |
| 30. ท่านใช้สีหน้าหรือท่าทางเพื่ออธิบายให้เด็กเข้าใจคำ ต่างๆ | | | | | |
| 31. เมื่อเด็กเขียนคำผิด ท่านเขียนคำที่ถูกต้องให้เด็กดู | | | | | |
| 32. ท่านให้เด็กออกเสียงพยัญชนะหรือคำตามท่าน | | | | | |
| 33. เมื่อเด็กถามคำถามต่างๆกับท่าน ท่านมักให้เด็กคิด คาดเดาคำตอบก่อนที่ท่านจะบอกคำตอบ | | | | | |
| 34. ท่านให้เด็กสังเกตคำที่มีเสียงพยัญชนะตัวแรกของคำ เหมือนกัน โดยทำให้ดูเป็นตัวอย่างก่อน | | | | | |
| 35. เมื่อเด็กเล่าเรื่องจบ ท่านยกเหตุการณ์ขึ้นมาสอง เหตุการณ์แล้วถามเด็กว่า เหตุการณ์ใดเกิดก่อนหรือหลัง | | | | | |
| 36. ท่านใช้การปรบมือเพื่อให้เด็กสามารถแยกเสียง พยางค์ของคำที่มีจำนวนพยางค์ต่างกัน | | | | | |
| 37. ขณะเด็กอ่านหนังสือ ท่านช่วยเด็กวางหนังสือให้อยู่ใน ทิศทางที่ถูกต้อง | | | | | |
| 38. ท่านลดตัวเล็กลงเพื่อให้เด็กบอกชื่อพยัญชนะได้ | | | | | |
| 39. ท่านเขียนตัวพยัญชนะแล้วให้เด็กคัดลอกตามท่าน | | | | | |
| 40. ขณะที่ท่านและเด็กกำลังอ่านตัวพยัญชนะต่างๆอยู่ นั้น ท่านชี้ไปที่ตัวพยัญชนะนั้นแล้วพูดกับเด็กว่า “เด็กๆ เคยเห็นพยัญชนะตัวนี้ในคำว่าอะไรบ้าง” | | | | | |
| 41. ท่านอ่านนิทานให้เด็กฟังและชี้ที่ละบรรทัด เพื่อให้ เด็กสังเกตและบอกถึงวิธีการอ่านได้ว่าอ่านจากบนลงล่าง | | | | | |

| รายการ | ระดับของพฤติกรรม | | | | |
|---|------------------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. ท่านทำสัญลักษณ์หรือรูปภาพหนังสือติดไว้ที่ชั้นหนังสือในมุมนิทาน | | | | | |
| 43. ท่านขยายวงศัคำศัพท์จากสิ่งที่เด็กพูด เช่น เด็กพูดว่า ลูกโป่ง ท่านจึงพูดว่า ลูกโป่งสีฟ้า | | | | | |
| 44. ท่านใช้คำถามตรงประเด็นเพื่อให้เด็กบอกคำศัพท์ เช่น ท่านให้เด็กดูภาพสัตว์ แล้วถามว่า “สัตว์ตัวนี้คืออะไรคะ” | | | | | |
| 45. ท่านแนะนำเมื่อเด็กมีส่วนร่วมในบทสนทนาเพื่อได้เรียนรู้และมีโอกาสใช้คำศัพท์ใหม่ๆ | | | | | |
| 46. ท่านชี้ที่ชื่อวันในสัปดาห์และถามว่า “นี่คือวันอะไร” | | | | | |

กิจกรรมเสรี (ต่อ)

การจัดระบบความคิด
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

การระลึก
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

การกำกับและควบคุม
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

เอกสารคู่มือการสังเกตการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้

คู่มือการสังเกตการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้นี้ จัดทำขึ้นสำหรับผู้ทำการสังเกตครูที่มีการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้กับเด็กอนุบาล เพื่อให้สามารถทำการสังเกตได้บรรลุตามวัตถุประสงค์และมีความเที่ยงตรง ทั้งนี้ผู้ทำการสังเกตควรได้รับศึกษาและทำความเข้าใจในเอกสารคู่มือนี้

คู่มือการสังเกตการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ฉบับนี้มีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของการใช้กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้ กลยุทธ์ทั้ง 6 กลยุทธ์ของการเสริมต่อการเรียนรู้ คือ การใช้คำถามปลายเปิด การให้ข้อมูลย้อนกลับ การจัดระบบความคิด การระลึก การกำกับและควบคุม และการสอน ซึ่งแต่ละกลยุทธ์จะมีตัวอย่างของการคำพูดหรือการกระทำประกอบด้วย

กลยุทธ์การเสริมต่อการเรียนรู้จากระดับต่ำไปสูง มีดังนี้

1) การใช้คำถามปลายเปิด หมายถึง การที่ครูใช้คำถามสนับสนุนเด็กให้อธิบายความคิดของตนเองและสื่อสารกับผู้อื่น การใช้คำถามปลายเปิดไม่มีคำตอบที่ถูกต้องตายตัว และหมายความถึงคำถามที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้น คำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ที่ผ่านไป แล้ว คำถามที่ต้องการให้อธิบาย คำถามที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ของเด็กหรือคำถามที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับสถานการณ์หรือเหตุและผลที่เกิดขึ้น ทั้งนี้การใช้คำถามปลายเปิดสามารถนำไปใช้ได้อย่างหลากหลาย ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 รายละเอียดพฤติกรรมของกลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิด

| กลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิด | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|---------------------------------------|--|
| 1. การพูดเพื่อให้เด็กนำเสนอรายละเอียด | ครูสนับสนุนให้เด็กเป็นผู้เริ่มเรื่องในการสนทนาหรือกิจกรรมต่างๆ โดยการให้เด็กร่วมสนทนาเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆ โดยครูใช้คำถาม เช่น “เห็นอะไรบ้าง” “เกิดอะไรขึ้น” “เรื่องนี้เกี่ยวกับอะไร” |
| 2. การคาดการณ์และวางแผน | ครูสนับสนุนเด็กผ่านสิ่งที่เด็กกำลังทำโดยช่วย ในการคาดการณ์หรือวางแผนสำหรับสิ่งที่จะ |

| กลยุทธ์การใช้คำถามปลายเปิด | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|----------------------------|---|
| | <p>เกิดขึ้นต่อไป เสนอทางเลือก ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับความเป็นไปได้ ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นโดยใช้คำถาม เช่น</p> <p>“สิ่งที่จำเป็นจะต้องทำคืออะไร”</p> <p>“เราควรทำอย่างไร..ถ้า...”</p> <p>“จะเกิดอะไรขึ้นถ้า...”</p> |
| 3. การอธิบายเหตุผล | <p>ครูสนับสนุนให้เด็กได้อธิบายและชี้แจงถึงสาเหตุ โดยใช้คำถาม เช่น</p> <p>“ทำไมถึงคิดว่าสิ่งนี้ถึงเกิดขึ้น”</p> <p>“สองสิ่งนี้แตกต่างกันอย่างไร”</p> |
| 4. การขยายประสบการณ์ | <p>ครูสนับสนุนให้เด็กได้เชื่อมโยงสิ่งที่แปลกใหม่สำหรับเด็กซึ่งทำให้เด็กได้รับประสบการณ์ตรง โดยใช้คำถาม เช่น</p> <p>“เคยพบเจอเหตุการณ์แบบนี้บ้างหรือไม่”</p> <p>“เคยเห็นอะไรแบบนี้หรือไม่”</p> |

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กเพื่อเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของเด็กเอง เพื่อให้เด็กรู้ว่าสิ่งที่ตนทำดีหรือไม่อย่างไรและเพื่อเพิ่มพฤติกรรม โดยการสะท้อนการกระทำหรือความคิด การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง เมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กจะช่วยเพิ่มโอกาสให้เด็กได้แสดงพฤติกรรมต่างๆเพิ่มขึ้นได้ เพราะเด็กได้รับรู้และเข้าใจถึงผลของพฤติกรรม ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 รายละเอียดพฤติกรรมของกลยุทธ์การให้ข้อมูลย้อนกลับ

| กลยุทธ์การให้ข้อมูลย้อนกลับ | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|--|--|
| 1. การสนับสนุน | <p>ครูให้กำลังใจแก่เด็กโดยใช้คำพูดหรือท่าทาง เพื่อเพิ่มความมั่นใจให้แก่เด็กและเพิ่มการรับรู้ถึงความสามารถของเด็กเอง เช่น</p> <p>“น่าสนใจมากเลยคะ” , “เป็นความคิดที่ดีมาก”</p> <p>“เก่งมากคะ” , “ถูกต้องคะ”</p> |
| 2. การสะท้อนการกระทำหรือความคิด | <p>ครูช่วยให้เด็กได้อธิบายถึงสิ่งที่เด็กทำหรือคิด เพื่อส่งเสริมให้เด็กได้รับรู้ถึงกระบวนการในการแก้ปัญหา เช่น “กำลังทำอะไรอยู่”</p> |
| 3. การให้เหตุผลเพื่อให้เกิดความกระจ่าง | <p>ครูส่งเสริมให้เด็กให้เหตุผลกับความคิดและการกระทำของตัวเอง เพื่อช่วยให้เด็กเกิดความเข้าใจที่ชัดเจนขึ้น เช่น</p> <p>“เหตุใดถึงทำแบบนั้น” , “ทำไม”</p> |
| 4. การแปลความหมาย | <p>ครูช่วยเด็กในการแปลความหมายที่ซ่อนอยู่เพื่อช่วยให้การทำความเข้าใจต่างๆของเด็กประสบความสำเร็จ อันนำไปสู่การแก้ปัญหา ความเข้าใจถึงเหตุผลอันนำไปสู่ความสำเร็จหรือความล้มเหลวจากการกระทำ เช่น ช่วยในการสะกดคำ “ข-อ-ง = ของ”</p> |
| 5. การยอมรับและพุดคุยถึงสิ่งที่เด็กทำ | <p>ครูยอมรับกับการกระทำและคำพูดของเด็กโดยให้คำแนะนำหรือคำพูดเพื่ออธิบายสิ่งที่เด็กทำ เช่น “ตอนนี้เด็กๆกำลัง...” , “ที่เห็นอยู่บนกระดานคือ...”</p> |

3) การจักระบบความคิด ครูเป็นผู้จักระบบความคิดให้กับเด็กและเป็นผู้เอื้อให้เด็กมีความสามารถในการแก้ปัญหาและการให้เหตุและผล เช่น สร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล การสร้างข้อขัดแย้งและการเรียงลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ทั้งนี้การจักระบบความคิดสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 รายละเอียดพฤติกรรมของกลยุทธ์การจักระบบความคิด

| กลยุทธ์การจักระบบความคิด | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|--|---|
| 1. กฎเกณฑ์และความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล | ครูบอกถึงกฎเกณฑ์ให้ชัดเจนเพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจถึงความเชื่อมโยงเหตุและผล ความเหมือนและความต่าง ระหว่างเหตุการณ์หรือลักษณะต่างๆ เช่น “เรื่องวันนี้เหมือนกับเรื่องเมื่อวานตรงที่...” “วิธีการเปิดหนังสือทำอย่างนี้” |
| 2. การเรียงลำดับ | ครูช่วยชี้ให้เห็นจุดเริ่มต้นหรือช่วยให้การกระทำหรือการเล่าเรื่องราวของเด็กดำเนินต่อเนื่องไปตามลำดับที่ถูกต้อง เช่น “เด็กควรทำอะไรลำดับแรกคะ” “ตัวพยัญชนะแรกคือ...ตัวที่สองคือตัวอะไร” |
| 3. ชี้ให้เห็นความแตกต่าง | ครูช่วยให้เด็กได้เห็นความไม่สอดคล้อง ความแตกต่างของการกระทำ เหตุการณ์ ความจริงต่างๆ เช่น “พยัญชนะสองตัวนี้มีอะไรแตกต่างกันคะ” “มีอะไรที่แตกต่างไปจากเดิมคะ” |

- 4) การระลึก ครูเน้นย้ำให้เด็กได้มุ่งไปยังการตอบสนองต่อปัญหาหรือวิธีการ
แก้ปัญหา

ทั้งนี้การระลึกสามารถนำไปใช้ได้ในลักษณะต่างๆ ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 รายละเอียดพฤติกรรมของกลยุทธ์การระลึก

| กลยุทธ์การระลึก | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|--------------------------|---|
| 1. การเน้นย้ำถึงเป้าหมาย | ครูเตือนให้เด็กรับรู้ถึงเป้าหมายของกิจกรรม และพฤติกรรมที่คาดหวัง เช่น “เรากำลังมองหาตัวพยัญชนะที่มีเสียง..” |
| 2. การสรุปและย้ำเตือน | ครูสรุปถึงเหตุการณ์หรือการกระทำและให้ ข้อมูลที่สำคัญแก่เด็ก เพื่อช่วยให้เด็กประสบ ความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ เช่น “ตัว ล ไม่มีหาง” |

- 5) การกำกับและควบคุม ครูปรับเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อสิ่งต่างๆ ที่เด็กทำเพื่อช่วย
ให้เด็กได้ฝึกฝนและพัฒนาโดยการให้คุณค่ากับสิ่งที่เด็กทำ เช่น การเชื่อมโยงประสบการณ์
กับความสนใจหรือการทำให้สิ่งที่เด็กทำมีความกระฉับกระเฉงหรือง่ายขึ้น เช่น การสร้างความเป็น
รูปธรรม จัดสรรและการลดตัวเลือก ทั้งนี้การกำกับและควบคุมสามารถนำไปใช้ได้
ในลักษณะต่างๆ ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 รายละเอียดพฤติกรรมของกลยุทธ์การกำกับและควบคุม

| กลยุทธ์การกำกับและควบคุม | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|--------------------------------------|--|
| 1. การเชื่อมโยงความสนใจและประสบการณ์ | ครูปรับแ่งมุมของสิ่งที่เด็กทำให้ใกล้เคียงกับสิ่งที่ เด็กสนใจ เชื่อมโยงสิ่งที่เด็กทำกับประสบการณ์ ของเด็ก ปรับให้สิ่งที่เด็กทำอยู่ใน สภาพแวดล้อมหรือบริบทที่เด็กคุ้นเคย โดยใช้ |

| กลยุทธ์การกำกับและควบคุม | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|----------------------------|---|
| | <p>สิ่งที่ใกล้ตัวเด็กหรือการสอนผ่านกิจวัตรประจำวัน เช่น ใช้เสียงสัมผัสจากหนังสือนิทานที่อ่านบ่อยๆ ให้เด็กช่วยกันอธิบายลักษณะของอาหารว่างที่ทานในแต่ละวัน</p> |
| 2. การสร้างความเป็นรูปธรรม | <p>ครูช่วยลดสิ่งที่เป็นสัญลักษณ์ลงเพื่อให้เด็กเข้าใจง่ายขึ้น เช่น การใช้ของจริง รูปภาพหรือสิ่งที่ไม่ใช่ตัวอักษร รวมถึงการใช้ท่าทาง</p> |
| 3. การจัดสรร | <p>ครูช่วยให้เด็กสามารถประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆหรือการแก้ปัญหาโดยการจัดสรร เช่น หันสมุดหรือหนังสือให้อยู่ในทิศทางที่ถูกต้อง</p> <p>ขีดเส้นใต้เพื่อให้เด็กสังเกตเห็นตัวพยัญชนะต่างๆ</p> <p>ขีดเส้นบรรทัดเพื่อให้เด็กเขียน</p> <p>จัดเตรียมป้ายชื่อของเด็กเพื่อให้เด็กคัดลอกชื่อ</p> |
| 4. การลดตัวเลือก | <p>ครูช่วยให้สิ่งที่เด็กทำง่ายขึ้นโดยการลดตัวเลือกให้เด็กเลือกอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น</p> <p>“เราควรเลือก...หรือ...”</p> <p>“ตัวนี้คือ...หรือ...”</p> |

6) การสอน ครูให้ความช่วยเหลือโดยตรงซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมของเด็กที่เกิดขึ้น กลยุทธ์ประเภทนี้รวมไปถึงการเป็นตัวแบบ การแนะนำ การชักใช้ การใช้คำถามตรงประเด็นและการทำงานร่วมกันกับเด็กไปในสถานการณ์นั้นๆ ทั้งนี้การสอนสามารถนำไปใช้ได้ลักษณะต่างๆ ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 รายละเอียดพฤติกรรมของกลยุทธ์การสอน

| กลยุทธ์การสอน | ตัวอย่างพฤติกรรมของครู |
|--------------------------|--|
| 1. การเป็นตัวแบบ | ครูเป็นแบบอย่างของการแก้ปัญหาและสื่อสาร โดยการพูด การทำให้เห็นหรือการให้จับคู่กับเพื่อนที่มีประสบการณ์มากกว่า เพื่อให้เด็กเรียนรู้ผ่านการสังเกต การทำงานร่วมกัน เช่น เขียนให้ดูแล้วให้เด็กเขียนตาม อ่านตัวอักษร พูดแก้ไขในคำที่ผิด ขยายการพูดของเด็กโดยการให้ข้อมูลเพิ่มเติม |
| 2. การแนะนำ | ครูให้สิ่งที่จะช่วยเหลือหรือวิธีการที่เหมาะสมในการช่วยเหลือให้เด็กได้ประสบความสำเร็จในสิ่งที่เด็กทำ บอกถึงวิธีการทำ ทำให้ความคิดต่อสิ่งที่ทำมุ่งตรงไปยังประเด็น |
| 3. การใช้คำถามตรงประเด็น | ครูถามคำถามที่มุ่งไปยังการกระทำที่เจาะจงหรือเฉพาะ เช่น “คำนี้คือคำว่าอะไร” “ตัวนี้คือตัวพยัญชนะอะไร” |
| 4. การชี้ให้เห็น | ครูบอกเพื่อให้เกิดการกระทำต่างๆของเด็ก เช่น “พูดคำว่า...” “ทำแบบนี้ค่ะ....” |
| 5. การทำงานร่วมกัน | ครูผลักดันให้เด็กช่วยในการทำสิ่งต่างๆ เช่น ท่องคำกลอนพร้อมๆกัน เติมคำที่หายไปจากที่ครูพูด |

ภาคผนวก ง

1. รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร
2. รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร

1. โรงเรียนสามเสนนอก(ประชาราษฎร์อนุกุล)
2. โรงเรียนวัดนิมมานรดี
3. โรงเรียนวัดบึงทองหลาง
4. โรงเรียนบ้านบางกะปิ
5. โรงเรียนวัดทุ่งครุ
6. โรงเรียนวัดจันทร์ประดิษฐาราม
7. โรงเรียนวัดบางปะกอก
8. โรงเรียนรัตนโกสินทร์สมโภช
9. โรงเรียนบางขุนเทียนศึกษา
10. โรงเรียนไทยนิยมสงเคราะห์
11. โรงเรียนวัดอุดมรังสี
12. โรงเรียนประชาราษฎร์บำเพ็ญ
13. โรงเรียนประชานิเวศน์
14. โรงเรียนวัดดอนเมือง
15. โรงเรียนวิชากร
16. โรงเรียนวัดบางสะแกใน
17. โรงเรียนวัดท่าข้าม
18. โรงเรียนคลองปึกหลัก
19. โรงเรียนวัดอ่างแก้ว
20. โรงเรียนบ้านขุนประเทศ
21. โรงเรียนพระราม 9 (กาญจนาภิเษก 1)
22. โรงเรียนวัดสุทธาราม
23. โรงเรียนวัดสุวรรณ
24. โรงเรียนวัดธรรมมาภิตาราม
25. โรงเรียนสุโขทัย
26. โรงเรียนวัดโพธิ์นิมิตร
27. โรงเรียนวัดยางสุทธาราม
28. โรงเรียนวัดท่าพระ

รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร(ต่อ)

29. โรงเรียนเพชรเกษม (จตุรงค์สงคราม)
30. โรงเรียนวัดบางโพโสมมาวาส
31. โรงเรียนผ่องพลอยอนุสรณ์
32. โรงเรียนวัดบางพลัด (ป.สุวรรณโณ)
33. โรงเรียนปลุกจิตร
34. โรงเรียนวัดมะพร้าวเตี้ย
35. โรงเรียนวัดช่องนนทรี
36. โรงเรียนวัดดอน
37. โรงเรียนศูนย์รวมน้ำใจ
38. โรงเรียนวัดเศวตฉัตร
39. โรงเรียนบ้านลาดพร้าว
40. โรงเรียนวัดประจักษ์ศิลปาคม
41. โรงเรียนวัดปากน้ำฝิ่งเหนือ
42. โรงเรียนวัดราษฎร์ฐาน
43. โรงเรียนวัดดาวคนอง
44. โรงเรียนวัดดุสิตาราม
45. โรงเรียนวัดมะลิ
46. โรงเรียนวัดวิเศษการ
47. โรงเรียนวัดสุวรรณาราม
48. โรงเรียนวัดอัมพวา
49. โรงเรียนวัดประดู่ฉิมพลี
50. โรงเรียนบางแคเหนือ
51. โรงเรียนวัดพรหมสุวรรณสามัคคี
52. โรงเรียนวัดประดู่ธรรมาภิปัตย์
53. โรงเรียนบ้านนายผล
54. โรงเรียนวัดรวก
55. โรงเรียนปทุมวัน

รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร(ต่อ)

56. โรงเรียนวัดดวงแข
57. โรงเรียนสวนลุมพินี
58. โรงเรียนวัดสิตาราม
59. โรงเรียนวัดมกุฏกษัตริยาราม
60. โรงเรียนวัดกำแพง
61. โรงเรียนวัดคลองใหม่
62. โรงเรียนวัดสน
63. โรงเรียนวัดลาดพร้าว
64. โรงเรียนวัดธาตุทอง
65. โรงเรียนสวัสดิ์วิทยา
66. โรงเรียนวัดใต้
67. โรงเรียนสมโภชกรุงอนุสรณ์ (200 ปี)
68. โรงเรียนออจีน (อ๋อน เหมอนุสรณ์)
69. โรงเรียนวัดราษฎร์บำรุง
70. โรงเรียนเคหะทุ่งสองห้องวิทยา 2
71. โรงเรียนวัดสะพาน
72. โรงเรียนวัดทองนพคุณ
73. โรงเรียนวัดพิชัยญาติ
74. โรงเรียนวัดเทวสุนทร
75. โรงเรียนวัดราชผาติการาม
76. โรงเรียนวัดตลิ่งชัน
77. โรงเรียนวัดกัลยาณมิตร
78. โรงเรียนวัดประยูรวงศ์
79. โรงเรียนวัดโพธิ์เรียง
80. โรงเรียนวัดปฐมบุตริศราราม
81. โรงเรียนวัดพระยาทำ
82. โรงเรียนวัดดีดวด

รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร(ต่อ)

83. โรงเรียนวัดนาคกลาง
84. โรงเรียนวัดบางโคล่นอก
85. โรงเรียนวัดประชาศรัทธาธรรม
86. โรงเรียนวัดแก้วแจ่มฟ้า
87. โรงเรียนวัดม่วงแค
88. โรงเรียนวัดมหาพฤฒาราม
89. โรงเรียนวัดสวนพลู
90. โรงเรียนวัดชัยมงคล
91. โรงเรียนวัดบรมนิวาส
92. โรงเรียนวัดคณิกาผล
93. โรงเรียนวัดติสานุการาม
94. โรงเรียนวัดพระพิเรนทร์
95. โรงเรียนวัดใหม่อมตรส
96. โรงเรียนวัดพระเชตุพน
97. โรงเรียนวัดราชบูรณะ
98. โรงเรียนวัดสุทัศน์
99. โรงเรียนวัดอินทวิหาร
100. โรงเรียนบางจาก
101. โรงเรียนวัดโตนด
102. โรงเรียนวัดประดู่
103. โรงเรียนวัดจักรวรรดิ
104. โรงเรียนคารีคุปถัมภ์
105. โรงเรียนบางชัน (ปल्लीวิทยานุสรณ์)
106. โรงเรียนนาหลวง
107. โรงเรียนวิสุทธิศ
108. โรงเรียนวัดคูบอน
109. โรงเรียนเสนานิคม
110. โรงเรียนวัดไผ่เงินโชตนาราม

111. โรงเรียนศรีเยี่ยมอนุสรณ์
112. โรงเรียนมีนบุรี
113. โรงเรียนวัดกระจับพินิจ
114. โรงเรียนคลองทิววัฒนา

รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. โรงเรียนอนุบาลวัดปรีนายก
2. โรงเรียนวัดโสมนัส
3. โรงเรียนประถมนนทรี
4. โรงเรียนอนุบาลสามเสน
5. โรงเรียนสายน้ำทิพย์
6. โรงเรียนอนุบาลพิบูลเวศม์
7. โรงเรียนวัดมหาบุศย์ (พิทักษ์ถาวรคุณ)
8. โรงเรียนพิบูลอุปถัมภ์
9. โรงเรียนบ้านหนองบอน (นัยนานนทอนุสรณ์)
10. โรงเรียนไทยรัฐวิทยา ๗๕
11. โรงเรียนพระยาประเสริฐสุนทราศรัย (กระจ่าง สิงหเสนี)
12. โรงเรียนประถมทวีธาภิเศก
13. โรงเรียนวัดสังข์กระจาย
14. โรงเรียนวัดหงส์รัตนาราม
15. โรงเรียนวัดช่างเหล็ก
16. โรงเรียนวัดอมรินทราราม
17. โรงเรียนวัดนาครุฑ
18. โรงเรียนวัดหน้า
19. โรงเรียนอนุบาลวัดนางนอง
20. โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ
21. โรงเรียนพญาไท
22. โรงเรียนโสมมิตรไมตรี
23. โรงเรียนวัดเวตวันธรรมมาวาส

24. โรงเรียนวัดชนะสงคราม
25. โรงเรียนวัดชัยชนะสงคราม
26. โรงเรียนวัดเจ้ามุล

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวศศิธร เมธีวรกุล เกิดเมื่อวันศุกร์ที่ 22 สิงหาคม พ.ศ. 2529 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาปริญญาตรี คณะครุศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยในปีการศึกษา 2552 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2553