

การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อ
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

นางสาวสุชนิษฐ์ บัณษุณันท์กุล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

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 University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2557
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A DEVELOPMENT OF THE REMEDIAL TEACHING PROCESS BASED ON SCAFFOLDED
READING EXPERIENCE ON READING COMPREHENSION ABILITY OF FIRST GRADE
STUDENTS

Miss Suchanin Bunthununthakul



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Early Childhood Education
Department of Curriculum and Instruction
Faculty of Education
Chulalongkorn University
Academic Year 2014
Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนว
ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อ
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน
ประถมศึกษาปีที่ 1

โดย

นางสาวสุชนิษฐ์ บัณฑุ์นันทกุล

สาขาวิชา

การศึกษาปฐมวัย

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วรวรรณ เหมชะญาติ

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

รองศาสตราจารย์ ดร. วรณิ แกมเกตุ

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยเป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร. บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร. จีระพันธ์ พูลพัฒน์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วรวรรณ เหมชะญาติ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

(รองศาสตราจารย์ ดร. วรณิ แกมเกตุ)

..... กรรมการ

(อาจารย์ ดร. ปัทมาศิริ ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์)

..... กรรมการ

(อาจารย์ ดร. อัญญาณี บุญเชื้อ)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร. น้อมศรี เคท)

สุชนินธ์ บัณทุพูนันท์ทุกุล : การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 (A DEVELOPMENT OF THE REMEDIAL TEACHING PROCESS BASED ON SCAFFOLDED READING EXPERIENCE ON READING COMPREHENSION ABILITY OF FIRST GRADE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร. วรวรรณ เหมชะญาติ, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: รศ. ดร. วรรรณี แกมเกตุ, 204 หน้า.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2) เพื่อศึกษาผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่านการคัดกรองและตอบรับเข้าร่วมในการวิจัยด้วยความสมัครใจ จำนวน 13 คน ระยะเวลาในการวิจัย 13 สัปดาห์ การดำเนินการวิจัยใช้รูปแบบการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดสองครั้ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาร้อยละ มัชฌิมเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบที

ผลการวิจัยมีดังนี้

1. ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบ 5 ประการ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วยขั้นการวินิจฉัยปัญหาการอ่าน ขั้นการสอน และขั้นการประเมินผล และการประเมินผล

2. ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ คือ หลังการทดลองค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชา หลักสูตรและการสอน

ลายมือชื่อนิสิต

สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

ปีการศึกษา 2557

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5284260227 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORDS: REMEDIAL TEACHING PROCESS / SCAFFOLDED READING EXPERIENCE / READING COMPREHENSION ABILITY / FIRST GRADE STUDENTS

SUCHANIN BUNTHUNUNTHAKUL: A DEVELOPMENT OF THE REMEDIAL TEACHING PROCESS BASED ON SCAFFOLDED READING EXPERIENCE ON READING COMPREHENSION ABILITY OF FIRST GRADE STUDENTS. ADVISOR: ASST. PROF. WORAWAN HEMCHAYART, Ph.D., CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. WANNEE KAEMKATE, Ph.D., 204 pp.

The purposes of this research were 1) to develop the remedial teaching process based on scaffolding reading experience on reading comprehension ability of first grade students, and 2) to study the effectiveness of the development remedial teaching process based on scaffolding reading experience on reading comprehension ability of first grade students. The samples were 13 first grade students of Chulalongkorn University Demonstration Elementary School, whose screening test results were certified that they should be remedial and agreed to participate in this research. Research duration were 13 weeks. The research design was one-group pretest-posttest. The data were collected by using a reading comprehension ability test. Percentage, arithmetic mean, standard deviation, and t-test for dependence were applied to analyze the results of the study.

The research findings were as follows:

1. The results of developed remedial teaching process based on scaffolding reading experience consisted of five components such as principles, objectives, contents, teaching processes such as diagnose reading step; teaching steps; and assessment step, and evaluation.

2. The result of this development process was that after the experiment, the scores of reading comprehension ability were statistically higher than those of at the .05 level of significance.

Department: Curriculum and Instruction	Student's Signature
Field of Study: Early Childhood Education	Advisor's Signature
Academic Year: 2014	Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

งานวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ได้รับการสนับสนุนทุนวิจัยจาก "ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช"

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความช่วยเหลือจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาตี อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และรองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ แกมเกตุ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ซึ่งได้เสียสละเวลาอันมีค่ากรุณาให้ข้อคิด คำแนะนำ และตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดี รวมทั้งให้กำลังใจ ชี้แนะแนวทางทั้งการทำวิทยานิพนธ์และการใช้ชีวิต ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณท่านผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์ อาจารย์ ดร.ฉัตรวรรณ วัฒนวรรณกร ผู้ช่วยศาสตราจารย์เอื้อพร สัมมาทิพย์ รองศาสตราจารย์วรรณาสุทธิวิจิตร และอาจารย์ ดร.ศรินธร วิทยะสิรินันท์ ที่กรุณาเสียสละเวลาเพื่อให้คำแนะนำในการปรับปรุงกระบวนการฯ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย อีกทั้งให้ความช่วยเหลือและให้กำลังใจอย่างดียิ่งเสมอมา

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.จีระพันธุ์ พูลพัฒน์ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ อาจารย์ ดร.ปัทมาศิริ ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์ อาจารย์ ดร.อัญญมณี บุญเชื้อ และรองศาสตราจารย์ ดร.น้อมศรี เคท กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาให้คำแนะนำและให้การช่วยเหลือ อันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนาตนเองของผู้วิจัย และการปรับปรุงวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์ขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้บริหาร คณาจารย์ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้องในโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม และโรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) ที่ให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และอำนวยความสะดวกในทุกเรื่องตลอดระยะเวลาดำเนินการทดลอง รวมทั้งนักเรียนที่น่ารักทุกคนที่สร้างรอยยิ้มให้แก่ผู้วิจัยตลอดการวิจัย

ขอขอบพระคุณคณาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ให้ความช่วยเหลือ ให้คำปรึกษา ห่วงใย และเป็นแรงใจแก่ผู้วิจัยเสมอมา

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่อบรมและประสิทธิ์ประสาทความรู้ และมอบประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีคุณค่า ให้ความเมตตาและกำลังใจ ทำให้ผู้วิจัยได้เติบโตและพัฒนาตนเองเสมอมา และขอขอบคุณเจ้าหน้าที่ทุกท่านที่ให้ความช่วยเหลือ และอำนวยความสะดวกแก่ผู้วิจัย

ขอขอบคุณเพื่อนๆ รุ่นพี่ รุ่นน้อง สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ และกัลยาณมิตรทุกคนที่คอยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือ ให้กำลังใจ และร่วมทุกข์ร่วมสุขกับผู้วิจัยมาโดยตลอด

เหนือสิ่งอื่นใด ขอกราบขอบพระคุณบุคคลสำคัญที่สุดในชีวิต คือ บิดา มารดา ญาติพี่น้องทุกคนที่เชื่อมั่น คอยอยู่เคียงข้าง ให้ความรัก ความห่วงใย และเป็นกำลังใจที่ยิ่งใหญ่แก่ผู้วิจัยตลอดมา

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญแผนภาพ.....	ฉ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
คำถามการวิจัย.....	7
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	8
สมมติฐานการวิจัย.....	8
ขอบเขตการวิจัย.....	9
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	10
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	11
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
1. การสอนซ่อมเสริม.....	13
1.1 ความหมายของการสอนซ่อมเสริม.....	13
1.2 หลักการสอนซ่อมเสริม.....	14
1.3 ประเภทของการสอนซ่อมเสริม.....	18
1.4 ประเภทของผู้เรียนที่ควรได้รับการสอนซ่อมเสริม.....	20
1.5 การทดสอบวินิจฉัยเพื่อหาข้อบกพร่องในการเรียน.....	22
1.6 แนวทางการแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียน.....	25
2. แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้.....	27

2.1 ความหมายของการเสริมต่อการเรียนรู้.....	27
2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์แบบการต่อการเรียนรู้.....	29
2.3 การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Graves และ Graves (2003).....	36
3. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	47
3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	47
3.2 พัฒนาการและทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจด้านการอ่านของเด็กปฐมวัย.....	48
3.3 การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	63
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	73
4.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนซ่อมเสริมด้านการอ่าน.....	73
4.2 งานวิจัยเกี่ยวกับแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้.....	74
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	76
1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน.....	76
1.1 การศึกษาและทบทวนความรู้ที่เกี่ยวข้อง.....	76
1.2 การสำรวจภาคสนาม.....	77
2. ประชากรและตัวอย่างประชากร.....	77
2.1 การกำหนดประชากร.....	77
2.2 การคัดเลือกตัวอย่างประชากร.....	77
3. การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ.....	79
3.1 การกำหนดกรอบแนวคิดของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ.....	79
3.2 การสร้างขั้นตอนกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ.....	81
4. การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้.....	82
5. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	89

6. การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	92
7. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล	94
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	95
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อ การเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ..	96
ตอนที่ 2 ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริม ต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1.....	103
ตอนที่ 3 ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่าน แบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	104
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	107
สรุปผลการวิจัย.....	108
1. ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อ การเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	108
2. ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อ การเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	111
3. ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่าน แบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	111
อภิปรายผลการวิจัย.....	111
1. ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อ การเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	111

2. ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	114
3. ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1	116
ข้อเสนอแนะ	120
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้	120
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป	121
รายการอ้างอิง	122
ภาคผนวก.....	130
ภาคผนวก ก	131
ภาคผนวก ข	133
ภาคผนวก ค	146
ภาคผนวก ง.....	152
ภาคผนวก จ	160
ภาคผนวก ฉ	170
ภาคผนวก ช	197
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	204

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1	ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับ ประถมศึกษาปีที่ 1	69
ตารางที่ 2	เนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการอ่านและ ลักษณะของบทอ่าน	82
ตารางที่ 3	โครงสร้างการจัดลำดับเนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามรายสัปดาห์และ รายวัน.....	84
ตารางที่ 4	โครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	89
ตารางที่ 5	ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	91
ตารางที่ 6	แบบแผนการทดลอง	94
ตารางที่ 7	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ก่อน และหลังการทดลอง.....	103
ตารางที่ 8	ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จากแบบทดสอบย่อยเชิง เนื้อหาตามวัตถุประสงค์	104
ตารางที่ 9	ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ด้านการอ่านคำ	105
ตารางที่ 10	ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ด้านการอ่านเรื่อง	106

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่ 1	หลักการสอนซ่อมเสริม	17
แผนภาพที่ 2	ประเภทของการสอนซ่อมเสริม	19
แผนภาพที่ 3	หลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้	39
แผนภาพที่ 4	ขั้นตอนของแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้	42
แผนภาพที่ 5	การสังเคราะห์พัฒนาการด้านการอ่าน	54
แผนภาพที่ 6	ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ	60
แผนภาพที่ 7	ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	62
แผนภาพที่ 8	กรอบแนวคิดการวิจัย	72
แผนภาพที่ 9	กรอบแนวคิดกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้	80
แผนภาพที่ 10	แผนภาพกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ	87
แผนภาพที่ 11	องค์ประกอบของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ	102

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ที่สำคัญสำหรับเด็ก ทักษะทางด้านพุทธิปัญญาของเด็กที่เข้าเรียนในระดับปฐมวัยนั้นสามารถทำนายความสำเร็จในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และผู้ใหญ่ตอนต้น (Hess และ Hahn, 2006; Stevenson และ Newman, 1986 อ้างถึงใน Shonkoff และ Philips, 2000) นอกจากนี้ความล่าช้าทางภาษาส่งผลต่อการเรียนรู้วิชาต่างๆ รวมทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กในโรงเรียน หากปล่อยให้เด็กมีปัญหาทางภาษาต่อไปก็จะทำให้เด็กล่าช้าจากเพื่อนร่วมชั้นมากขึ้นเรื่อยๆ และยังคงมีปัญหาต่อไปแม้ว่าจะได้รับการช่วยเหลือในภายหลัง (Clay, 1993) อีกทั้งยังพบว่าหากปล่อยให้ความล่าช้าลวงเลยไปจนกระทั่งอายุ 9 ปีแล้ว ร้อยละ 75 ของเด็กที่มีความยากลำบากในการอ่านจะยังคงมีปัญหาต่อไปจนกระทั่งเรียนมัธยมปลายและเป็นผู้ใหญ่ (Snow, Burns และ Giffin, 1998 อ้างถึงใน Shonkoff และ Philips, 2000) ดังนั้นการพัฒนาทักษะทางภาษาและการรู้หนังสือในเด็กประถมศึกษาจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยป้องกันปัญหาที่ได้กล่าวมาข้างต้น

การอ่านเป็นทักษะที่มีความจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในปัจจุบัน เป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุดในการแสวงหาความรู้และใช้ความรู้ที่ได้จากการอ่านในการปรับตัว เป็นทักษะด้านการรับรู้ที่สำคัญมาก เพราะเป็นเครื่องมือเรียนรู้สิ่งต่างๆ เป็นรากฐานของการเรียนรู้ แต่ละสาขาวิชาและเพิ่มพูนความรู้ ประสบการณ์ ความสามารถของแต่ละคนซึ่งเป็นการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ได้ผลระยะยาวมากที่สุด (เสาวลักษณ์ รัตนวิเชียร, 2550) ถึงแม้การอ่านถูกมองว่าเป็นกระบวนการเชิงรับ แต่การอ่านเป็นกระบวนการที่สร้างสรรค์ในตัวเองและเป็นองค์ประกอบสำคัญในการนำไปสู่กระบวนการสร้างสรรค์อื่น เด็กจำเป็นต้องมีความพร้อมในทักษะการอ่านในระดับที่สูง เพื่อได้รับประโยชน์สูงสุดจากวัฒนธรรมและชีวิตในสังคม งานวิจัยแสดงให้เห็นว่า โอกาสในชีวิตพัฒนาขึ้นจากการอ่าน ดังนั้น การศึกษาจำเป็นต้องก้าวข้ามจากการสอนอ่านเขียนอย่างธรรมดาไปสู่การสอนให้เด็กสนุกสนานกับการอ่านและขยายขอบเขตของการอ่านให้กว้างขวางขึ้น (Holden, 2004) และการจะพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้รายวิชาต่างๆ ทั้งภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ หรืออื่นๆ ให้มีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผลสูงสุดได้นั้น ในเบื้องต้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาเด็กให้สามารถอ่านออกเขียนได้เป็นอันดับแรก เพราะการอ่านออกเขียนได้ถือเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะส่งผลต่อคุณภาพในการเรียนรู้ของเด็ก หากปล่อยปละละเลยไม่มีการพัฒนาแก้ไข

ในแนวทางที่ถูกต้องตั้งแต่เริ่มแรก ก็คงยากที่จะพัฒนาเด็กให้ก้าวเดินต่อไปอย่างมีคุณภาพได้ (พาศุภินา วงศ์เลขา, 2552)

ภาษาไทยเป็นภาษาประจำชาติ เป็นเอกลักษณ์ของชาติไทย และเป็นเครื่องมือติดต่อสื่อสารของคนไทย นอกจากนี้ยังเป็นมรดกทางวัฒนธรรมของชาติที่คนไทยทุกคนภูมิใจและต้องรักษาให้ยั่งยืนคู่กับความเป็นไทยตลอดไป ดังนั้นการเรียนการสอนภาษาไทยจึงมีความสำคัญมากเพราะเป็นการเรียนการสอนภาษาประจำชาติ เป็นเครื่องมือสื่อสารทำความเข้าใจกันและกันระหว่างคนในชาติ และยังเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้วิชาการต่างๆ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) สอดคล้องกับที่ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้ระบุไว้ว่า ภาษาไทยเป็นทักษะที่ต้องฝึกฝนจนเกิดความชำนาญในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และเพื่อนำไปใช้ในชีวิต ในการอ่านนักเรียนจะเรียนรู้ในเรื่องของการอ่านออกเสียงคำ ประโยค การอ่านบท ร้อยแก้ว คำประพันธ์ชนิดต่างๆ การอ่านในใจเพื่อสร้างความเข้าใจ และการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ความรู้จากสิ่งที่อ่าน เพื่อนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ดังนั้น การพัฒนาให้เด็กมีทักษะในการอ่านที่มีประสิทธิภาพย่อมเป็นการพัฒนาเครื่องมือสำคัญในการแสวงหาความรู้ของเด็กอันจะก่อให้เกิดความรู้และความเข้าใจในศาสตร์ต่างๆ กว้างขวางมากยิ่งขึ้น และทำให้เด็กหรือผู้อ่านได้รับประโยชน์จากการอ่านอย่างแท้จริง

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ได้ประเมินคุณภาพมาตรฐานสถานศึกษาภายนอก รอบสอง (พ.ศ. 2549-2551) มีข้อสังเกตว่า นักเรียนในระดับ ประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษา มีปัญหาเรื่องการอ่านออกเขียนได้ โดยพบว่ามีนักเรียนหลายโรงเรียน เขียนคำภาษาไทยผิด การเรียงรูปประโยคไม่ถูกต้อง ทำให้ข้อความที่เขียนไม่สามารถสื่อความหมายได้ จากการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 3 ของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในปีการศึกษา 2551 ทั่วประเทศ จำนวน 782,284 คน จาก 31,269 โรงเรียน พบว่า ด้านการเขียน มีนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ต้องปรับปรุง คิดเป็นร้อยละ 10.53 โดยมีนักเรียนที่เขียนไม่ได้ คิดเป็นร้อยละ 5.81 ด้านการอ่าน มีนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ต้องปรับปรุง คิดเป็นร้อยละ 3.52 โดยมีนักเรียนที่อ่านไม่ได้ คิดเป็นร้อยละ 4.18 นอกจากนี้ยังมีนักวิชาการทำการศึกษาระดับทักษะการอ่านของเด็ก พบว่า เด็กไทยส่วนใหญ่มีทักษะด้านการอ่านไม่เกินระดับ 2 จากทั้งหมด 5 ระดับ ปัญหาการอ่านและการเขียนนี้เองที่นำไปสู่การมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตกต่ำอย่างน่าเป็นห่วงอย่างเช่นปัจจุบัน (พาศุภินา วงศ์เลขา, 2552) และเนื่องจากทักษะการอ่านและการเขียนต่างก็มีส่วนสัมพันธ์กันอย่างสูงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เพราะการอ่านเป็นเครื่องมือพื้นฐานที่นักเรียนใช้เรียนเรื่องราวต่างๆ ผลการเรียนนั้นย่อมขึ้นอยู่กับความสามารถในการอ่านและในขณะเดียวกันการถ่ายทอดความรู้ ก็ย่อมอาศัยทักษะการเขียนเป็นเครื่องมือในการสื่อความหมาย ดังนั้นครูจึงจำเป็นต้องแก้ไข

ข้อบกพร่องในการอ่านและการเขียนสะกดคำของนักเรียนตั้งแต่เริ่มต้น ถ้าละเลยข้อบกพร่องนั้นก็จะทำให้นักเรียนอ่านและเขียนผิดตลอดไป (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553)

เด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ มีสาเหตุมาจากการที่สมองหรือระบบประสาทส่วนกลางมีอุปสรรคในการจัดกระทำกับข้อมูล เก็บข้อมูลไว้ในความทรงจำ ดึงข้อมูลออกมาใช้ หรือนำออกมาผลิตเป็นผลงานใหม่ สาเหตุดังกล่าวก่อให้เกิดความบกพร่องทางการอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ การพูด การฟัง ทำให้เด็กไม่สามารถที่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี นอกจากนี้ยังพบว่า ปัญหาทางการอ่าน เป็นประเภทความบกพร่องในการเรียนรู้ที่พบบ่อยที่สุดประมาณร้อยละ 80 รองลงมาคือปัญหาทางการเขียน และปัญหาด้านคณิตศาสตร์ (ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์, 2543) สอดคล้องกับที่ไสวณีย์ ณะสาร (2553) ได้กล่าวถึงปัญหาซึ่งส่งผลให้เด็กขาดความสามารถทางการอ่าน เช่น ไม่สามารถอ่านได้ ออกเสียงพยัญชนะไม่ได้หรือออกเสียงผิด ออกเสียงสระไม่ได้หรือออกเสียงผิด อ่านหลงบรรทัด อ่านซ้ำคำ อ่านเพิ่มคำ อ่านข้ามพยางค์ อ่านตกหล่นไม่ครบทุกคำ อ่านออกเสียงไม่ชัดเจน อ่านสลับที่พยัญชนะ อ่านกลับคำสลับที่กัน สับสนในการอ่านอักษรหรือคำที่คล้ายกัน อ่านสะกดคำไม่ได้ อ่านซ้ำ อ่านตะกุกตะกัก ผันวรรณยุกต์ไม่ได้ ไม่สามารถบอกลำดับของเรื่องได้ จำข้อเท็จจริงในเรื่องที่อ่านไม่ได้ ไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่าน อ่านแล้วจับใจความสำคัญไม่ได้ เล่าเรื่องที่อ่านไม่ได้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถของเด็ก จากปัญหาด้านการอ่านทำให้เด็กมีความยุ่งยากในการเรียนรู้เป็นอย่างมาก การช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ด้านการอ่าน จึงควรจะต้องแก้ปัญหาให้เด็กสามารถอ่านได้ เข้าใจเรื่องราวที่อ่านและสามารถถ่ายทอดความรู้ ความคิดของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจ การแก้ปัญหาของเด็กจะต้องสร้างแรงจูงใจ และสิ่งเร้าในรูปแบบต่างๆ ตามทฤษฎีการเรียนรู้ และลีลาการเรียนรู้ของเด็ก เช่น เด็กบางคนเรียนรู้ได้ดีด้วยการดู บางคนเรียนรู้ด้วยการฟัง บางคนอ่านแล้วไม่สามารถตอบคำถามได้ บางคนอ่านได้แต่ไม่รู้เรื่อง ไม่สามารถจับใจความจากเรื่องที่อ่านได้ หรือไม่ได้สาระจากเรื่องที่อ่าน ทำให้การอ่านไม่มีประสิทธิภาพ การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ เป็นการอ่านเพื่อเก็บสาระสำคัญ หรือใจความสำคัญของเรื่อง มีจุดมุ่งหมายเพื่อสรุปใจความสำคัญ หาความสำคัญ การใช้แผนภาพโครงเรื่องเพื่อพัฒนาการอ่าน รวมทั้ง การรู้จักใช้คำถามเกี่ยวกับเนื้อหา โดยมีงานวิจัยเกี่ยวกับความเข้าใจทางการอ่าน (Broek และคณะ, 2005: 107-130; Kendeou และ Broek, 2005: 235-245) ระบุว่า ทักษะพื้นฐานซึ่งเกี่ยวข้องกับภาษาที่นำไปสู่ความสามารถในการอ่านตัวอักษรจะพัฒนาควบคู่ไปกับทักษะในการเข้าใจสิ่งที่อ่านในที่สุด ดังนั้น การสอนอ่านเพื่อพัฒนาความสามารถในการเข้าใจจึงไม่จำเป็นต้องรอให้เด็กสามารถอ่านตัวอักษรได้ก่อน แต่เริ่มได้จากการอ่านภาพ และเรียนรู้ที่จะเข้าใจเรื่องราวที่ได้จากการอ่านภาพนั้น

งานวิจัยที่ทำการศึกษาสภาพและสาเหตุของปัญหาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาไทย ทำให้ทราบสภาพและสาเหตุของปัญหาที่ทำให้การจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาไทยไม่ประสบผลสำเร็จ เกิดจากปัญหาหลายๆ ประการ ประการแรก คือ ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวครู ครูไม่

เข้าใจวิธีการสอนอ่านอย่างแท้จริง ครูส่วนมากจะกำหนดวัตถุประสงค์ให้เด็กอ่านเรื่อง โดยไม่มีวัตถุประสงค์อื่น ซึ่งถ้าครูสอนให้ผู้เรียนได้บรรลุวัตถุประสงค์ของการอ่านในลักษณะต่างๆ ตามความสามารถ เด็กก็จะนำวิธีการอ่านไปใช้ประโยชน์ในการเรียน และครูสอนภาษาไทยมีความรู้ในเรื่องเกี่ยวกับการสอนอ่านไม่เพียงพอ เช่น จิตวิทยาการอ่าน การวิเคราะห์ระดับความสามารถในการอ่าน วิธีสอนอ่านตามจุดมุ่งหมายเฉพาะ (สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2540) สอดคล้องกับที่ นางลักษณ์ คำยั้ง (2541) ศึกษาเรื่อง การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนคำใหม่โดยการใช้นิทาน ปริศนาคำทาย และการสอนตามคู่มือครู นำเสนอว่าการจัดการเรียนการสอนที่ควรได้รับการแก้ไขมากที่สุด คือ ลักษณะการจัดกิจกรรมของครู เพราะครูยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง นักเรียนไม่มีโอกาสฝึกอ่าน ฝึกคิด และฝึกเขียนเท่าที่ควร ดังนั้น ครูควรใช้เทคนิคในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่จะทำให้เด็กนักเรียนสนใจ ได้รับความสนุกสนาน เพลิดเพลิน และได้รับความรู้หลากหลายวิธี ซึ่งวนิดา โสภากัญท์ (2530) ได้สรุปปัญหาที่ก่อให้เกิดความล้มเหลวในการสอนทักษะการอ่านว่าเกิดจากครูสอนเน้นการออกเสียงมากเกินไป เมื่อเด็กมีปัญหาครูไม่ได้สอนซ่อมเสริมให้ทันที บทเรียนไม่สร้างความสนใจทำให้เด็กเบื่อหน่าย นอกจากนี้ปัญหาที่มีความสำคัญไม่ต่างกันก็คือ ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับทางโรงเรียน เช่น วัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการพัฒนาการอ่านไม่เพียงพอ รัฐไม่สามารถจัดสรรงบประมาณให้พอกับความต้องการ ซึ่งครูควรคิดริเริ่มหาสื่อในทางอื่นมาช่วยพัฒนาการอ่านให้มากขึ้น นอกจากนี้บุญเลิศ บุญเรือง (2535) ศึกษาและพบว่าครูส่วนใหญ่สอนเน้นเพียงการออกเสียงให้ถูกต้อง ไม่มีเวลาสร้างแบบฝึกหัดหรือสื่อมาเสริมการอ่านทำให้เด็กเบื่อหน่ายไม่สนใจการอ่านและอ่านไม่เข้าใจ

ปัญหาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาไทยที่นักวิจัยได้ทำการศึกษานอกจากจะพบว่าปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวครูเป็นปัญหาที่สำคัญแล้ว ปัญหาประการที่สองที่พบ คือ ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็ก ซึ่งมาจากสังคมที่มีลักษณะแตกต่างกัน และมีระดับความสามารถในการอ่านแตกต่างกันด้วย บางคนอาจมีปัญหาทางครอบครัวไม่ได้รับการดูแลเอาใจใส่จากบิดามารดา ในทางตรงกันข้ามก็มีเด็กอีกจำนวนหนึ่งที่บิดามารดาและผู้ปกครองเอาใจใส่มาก เมื่อมาอยู่ห้องเรียนเดียวกันระดับความสามารถในการอ่านและประสบการณ์ทางภาษาจึงย่อมแตกต่างกัน ทำให้ครูพยายามจัดกิจกรรมการสอนให้เหมาะสมกับลักษณะและความสามารถของแต่ละคน สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมิใช่จะเป็นปัญหาสำหรับเด็กเท่านั้น บางคนยังมีปัญหาทางด้านสุขภาพร่างกายและจิตใจ ซึ่งมีผลทำให้การอ่านไม่พัฒนาเท่าที่ควร ตามที่ Doren (2007) ได้ทำการศึกษาวิจัยและพบว่า ความบกพร่องหรือปัญหาในการอ่านของเด็กที่สำคัญ เกิดขึ้นจากความบกพร่องในทักษะเกี่ยวกับการรู้จักคำ ซึ่งเด็กที่เกิดความบกพร่องในทักษะด้านนี้ จะไม่สามารถพัฒนาความสามารถไปในระดับที่สูงกว่า คือ ความเข้าใจในการอ่าน

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการสำคัญในการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านด้วยการแปลความจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่ใช้แทนคำพูดมาเป็นเรื่องราว ความคิด หรือคำพูดที่มีความหมายสมบูรณ์ สามารถทำความเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่านและนำความรู้ไปพัฒนาตนเองได้ ดังที่ศิริวรรณ เสนา (2541) กล่าวว่า ถ้าเด็กไม่สามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่านและไม่สามารถจับใจความสำคัญของสิ่งที่อ่านได้ เด็กก็ไม่สามารถที่จะนำสาระความรู้และข้อเสนอไปใช้ปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองได้ การอ่านนั้นถือเป็นการอ่านที่ไม่สมบูรณ์ ดังนั้น วัตถุประสงค์ที่สำคัญของการสอนอ่าน คือ การช่วยให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ความเข้าใจจึงเป็นจุดหมายปลายทางของกิจกรรมการอ่านทุกชนิด (Cheek, Flippo และ Lindsey, 1997) ซึ่งสรุปได้ว่า ในการเรียนการสอนทุกวิชาทุกระดับชั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นพื้นฐานในการเรียนและการศึกษาหาความรู้ในวิทยาการแขนงต่างๆ เพราะหากนักเรียนอ่านเรื่องราวในวิชานั้นๆ ไม่เข้าใจแล้ว การเรียนรู้ก็จะเกิดขึ้นได้ยาก นอกจากนี้ทวี บุตรราช (2541) ได้กล่าวว่า กิจกรรมการเรียนทุกอย่างร้อยละ 80-90 ต้องอาศัยการอ่านเป็นเครื่องมือเรียนรู้ เนื่องจากนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาอื่นๆ สูงตามไปด้วย ดังนั้น จึงกล่าวสรุปได้ว่าการพัฒนาสติปัญญา ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ในการดำเนินชีวิตและการอ่านจับใจความที่มีประสิทธิภาพจะช่วยให้เด็กรับรู้สาระเรื่องราวของเรื่องที่อ่านด้วยความเข้าใจและสามารถนำสาระความรู้จากเรื่องที่อ่านมาพัฒนาปรับตนเองให้เข้ากับสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม ทำให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีและอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นความสามารถในการสรุปหรือแสดงพฤติกรรมเข้าใจจากการอ่าน (Herber และ Herber, 1993) สามารถแบ่งออกได้เป็นหลายระดับ โดย Collins และ Cheek (1993) และ Hibbard และ Wagner (2002) ได้กล่าวเอาไว้สอดคล้องกันว่า ความเข้าใจตามตัวอักษรซึ่งหมายถึง ความรู้และทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน สามารถเข้าใจข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในหนังสือ หรือเข้าใจว่าผู้เขียนต้องการนำเสนออะไรตามข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในหนังสือ เป็นความสามารถที่มีความสอดคล้องกับระดับพัฒนาการด้านการอ่านของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า (Holdaway, 1979; Cochrane และคณะ, 1984; Clay, 2001 และ สุนันทามัน เศรษฐวิทย์, 2545) นักเรียนจะมีความสามารถในการอ่านและเพิ่มพูนคำศัพท์ได้ตามเกณฑ์ รู้จักรูปคำและเสียงของตัวอักษร สามารถอ่านคำหรือข้อความต่างๆ ได้ และใช้การคาดเดาข้อความหรือให้ความหมายจากตัวหนังสือ จากประสบการณ์ และจากตัวชี้แนะของผู้เขียนที่เป็นโครงสร้างและเนื้อเรื่องอื่นๆ ในการเชื่อมโยงความหมายกับโครงสร้างของประโยค และภาพกับเรื่องราวได้

แนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ของ Graves และ Graves เป็นแนวทางในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของที่ช่วยให้เด็กอ่านอย่างประสบความสำเร็จ เกิดความเข้าใจจากการอ่านเรียนรู้ที่จะอ่านได้อย่างถูกต้อง และเพลิดเพลินกับการอ่าน เพราะแนวประสบการณ์การอ่านแบบ

เสริมต่อการเรียนรู้ เน้นการเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็ก มีการ ทบทวนความรู้เดิม กระตุ้นและสร้างความรู้พื้นฐานเพื่อการอ่าน เน้นการมีส่วนร่วมในการเรียนเพื่อให้ เด็กมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงขึ้น การมีส่วนร่วมในการเรียน เด็กจะสามารถดำเนินกิจกรรมการอ่าน ได้ และปรับปรุงการอ่านได้ด้วยตนเอง แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ยัง ช่วยส่งเสริมให้เด็กสามารถอ่าน ทำความเข้าใจและเรียนรู้เนื้อหาได้อย่างประสบความสำเร็จ ช่วยให้ เด็กดึงความรู้เดิมมาใช้ในการอ่าน ขยายความรู้ด้านคำศัพท์ใหม่ สร้างความรู้พื้นฐานให้เพียงพอในการ อ่านได้อีกด้วย (Clark และ Graves, 2005; Fitzgerald และ Graves, 2004) แนวประสบการณ์การ อ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มีพื้นฐานมาจากแนวคิด ทฤษฎี ซึ่งสามารถนำไปออกแบบการจัดการ สอนซ่อมเสริม ได้อย่างมีความเฉพาะเจาะจง และเป็นแผนที่สามารถยืดหยุ่นให้เข้ากับสถานการณ์ที่มี ความเฉพาะตามวัตถุประสงค์เพื่อช่วยเหลือกลุ่มของเด็กที่มีปัญหาในการอ่าน นอกจากแนว ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้จะช่วยให้เกิดการพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจให้แก่ เด็กได้อย่างเหมาะสมแล้ว ยังเป็นแนวคิดที่สามารถนำไปพัฒนาการสอนซ่อมเสริมที่เหมาะสมกับเด็ก แต่ละกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้เด็กได้พัฒนาทักษะทางภาษาของตนเองได้เต็มตามศักยภาพ โดยเฉพาะในเด็ก ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ต่ำนั้นมีความเสี่ยงต่อความล่าช้าหรือบกพร่องทางภาษา หากได้รับการ ช่วยเหลือที่ทันท่วงทีก็จะช่วยให้เด็กมีทักษะในการใช้ภาษาและมีเครื่องมือที่พร้อมสำหรับการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลเอกสารและงานวิจัย พบว่าบังอร พานทอง (2549) ได้ทำการวิเคราะห์ ความสามารถและข้อบกพร่องในการอ่านและการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษา ใน โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ โดยผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่านักเรียนในระดับประถมศึกษาเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ด้านการอ่านน้อย เมื่อเทียบกับระดับ ความรู้ ไม่รักการอ่านทำให้ทราบค่าและสำนวนไทยในวงแคบ และไม่เข้าใจบทอ่าน นอกจากนี้ผู้วิจัย ได้ศึกษาโดยการสัมภาษณ์ครูที่ปฏิบัติการสอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 7 คน ในประเด็นปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยมีรายละเอียดคือ สภาพปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจในปัจจุบัน สาเหตุของปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจ และ แนวทางในการแก้ไขปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจ สามารถสรุปได้ว่า นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ ประสบปัญหาในการเรียนวิชาภาษาไทยและวิชาอื่นๆ ส่วนใหญ่แล้วมีปัญหาด้านการอ่านภาษาไทย เนื่องจากไม่สามารถอ่านและเข้าใจบทเรียนได้ เพราะนักเรียนมีความแตกต่างของประสบการณ์เดิม ทางภาษา ไม่เข้าใจโครงสร้างของคำ ทำให้ไม่สามารถประสมคำเพื่ออ่านได้ถูกต้องตามอักขรวิธี จึงไม่ สามารถเข้าใจความหมายของคำและข้อความที่อ่าน นอกจากนี้นักเรียนไม่สามารถปรับตัวกับการ เรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจในชั้นเรียนปกติ และมีความสนใจในกิจกรรมการเรียนการสอนอ่าน ในชั้นเรียนน้อย เนื่องจาก ในชั้นเรียนปกติมีจำนวนนักเรียนมาก จึงทำให้มีโอกาสน้อยในการอ่าน

เป็นกลุ่มย่อยหรือเป็นรายบุคคลน้อย ครูไม่มีโอกาสส่งเสริมเพื่อพัฒนาศักยภาพที่สอดคล้องกับสาเหตุของปัญหาของนักเรียนเป็นรายบุคคล และพัฒนาแบบฝึกหัดหรือสื่อเพื่อใช้ในการสอนอ่านให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เฉพาะในการอ่าน ทำให้นักเรียนกลุ่มดังกล่าวเกิดความรู้สึกไม่มั่นใจ ท้อถอย และหมดความสนใจในการเรียนอ่านในที่สุด และจากการศึกษาภาคสนามพบว่า โรงเรียนก็ประสบปัญหาสอดคล้องกับปัญหาดังกล่าวทั้งปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวครูและปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็กซึ่งนำไปสู่การส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน จึงได้จัดให้มีการสอนซ่อมเสริมการอ่านภาษาไทยขึ้น เพื่อแก้ไขปัญหการอ่านและการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน แต่ที่ผ่านมายังไม่ประสบความสำเร็จมากนักเนื่องจากการดำเนินการยังประสบปัญหาเรื่องของกระบวนการที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมยังไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ ครูยังไม่มี การวิเคราะห์ปัญหาการอ่านของนักเรียนเพื่อนำมาวางแผน และวางโครงสร้างในการจัดการสอนซ่อมเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างชัดเจน รวมทั้งยังไม่มี การวางแผนร่วมกันในการดำเนินการจัดการสอนซ่อมเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับชั้น ทำให้ประสิทธิภาพในการสอนซ่อมเสริมเกิดความแตกต่างกันอันเป็นสาเหตุมาจากประสบการณ์ ความรู้เกี่ยวกับการสอนอ่าน และลักษณะการจัดกิจกรรมของครูแต่ละคน

เหตุผลดังกล่าวข้างต้น การวิจัยนี้จึงมุ่งหวังให้เป็นการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับธรรมชาติในการเรียนรู้ภาษาของนักเรียน และใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อช่วยส่งเสริมและกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในการเรียนการสอนอ่าน มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เมื่ออ่านคำแล้วสามารถแยกส่วนประกอบของคำ อ่านสะกดคำ และสามารถอ่านออกเสียง อ่านจับใจความจากเรื่องที่อ่านได้ นอกจากนี้ยังสามารถนำความรู้ความเข้าใจจากการอ่านไปพัฒนาตนเองในการเรียนรู้วิชาต่างๆ และเตรียมความพร้อมในการนำไปปรับใช้ในการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นต่อไปในอนาคต

คำถามการวิจัย

1. กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีองค์ประกอบและขั้นตอนอย่างไร

2. กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 หรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1
2. เพื่อศึกษาผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

สมมติฐานการวิจัย

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีดังต่อไปนี้

Fournier และ Graves (2002) ศึกษาการใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ในการอ่านเรื่องสั้นเพื่อความเข้าใจของวัยรุ่น โดยการศึกษาได้ทดลองใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ในการช่วยให้นักเรียนเข้าใจเรื่องสั้นของนักเรียนชั้นเกรด 6 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มีความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ โดยเฉลี่ย 19% และนักเรียนมีเจตคติทางบวกมากต่อลักษณะโดยรวมของเรื่องสั้นและต่อการเรียนการสอน เมื่อได้รับการสอนแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

Liang, Peterson และ Graves (2005) ศึกษาการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิด 2 แนวคิด คือ แนวคิดประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) และแนวคิด Response-Oriented ที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจในการอ่านวรรณกรรมของเด็กระดับประถมศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามแนวคิด SRE มีคะแนนการทำข้อสอบแบบหลายตัวเลือกได้สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามแนวคิด Response-Oriented อย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่พบความแตกต่างของคะแนนในการทดสอบแบบตอบคำถามแบบสั้นของแนวคิด SRE และแนวคิด Response-Oriented

Hausheer, Hansen และ Dumas (2011) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่านและการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษา: การประเมินโดยใช้โปรแกรมสอนซ่อมเสริมของโรงเรียน กับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 พบว่า คะแนนความคล่องแคล่วในการอ่าน

และคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหญิงและนักเรียนชายในระหว่างปีการศึกษาสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และผลของคะแนนสอบวัดตามความแตกต่างระหว่างเพศ แสดงให้เห็นว่า นักเรียนชายมีคะแนนสอบที่เพิ่มขึ้นมากกว่านักเรียนหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้การ ทดสอบระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ยังพบว่านักเรียนชายของกลุ่มทดลองมีคะแนน ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนหญิง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำให้ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานการวิจัย ได้ว่า นักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนว ประสพการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการ อ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่าน การคัดกรองโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน ของผดุง อารยะวิญญู (2552) ว่าเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุง

2. ตัวแปรที่ศึกษาประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรต้น คือ กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสพการณ์การอ่านแบบเสริม ต่อการเรียนรู้

2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย

การอ่านคำ

- 1) การแยกส่วนประกอบของคำ
- 2) การอ่านสะกดคำ

การอ่านเรื่อง

- 1) การอ่านออกเสียง
- 2) การอ่านจับใจความ

3. ระยะเวลาในการวิจัย 13 สัปดาห์ ประกอบด้วย ก่อนการทดลอง 1 สัปดาห์ การทดลอง 11 สัปดาห์ และหลังการทดลอง 1 สัปดาห์

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การสอนซ่อมเสริม หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นแก้ไขข้อบกพร่องทางการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเริ่มจากครูวิเคราะห์ปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อนำไปสู่การออกแบบการสอน การเลือกเนื้อหา วิธีการสอนที่เน้นการฝึกปฏิบัติ มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว เรียนรู้จากความรู้พื้นฐาน โดยใช้การจัดช่วงเวลาที่เหมาะสม และมีสื่อการสอนที่เหมาะสมกับปัญหานั้น และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่กำหนด และดำเนินการจัดชั้นเรียนขึ้นเป็นพิเศษตามกลุ่มปัญหาเพื่อเสริมความรู้พื้นฐานหรือเนื้อหาย่อยๆ ไปสู่เนื้อหาใหญ่อย่างเป็นระบบ

แนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง แนวทางในการสอนอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ของ Graves และ Graves (2003) ที่ช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจจากการอ่านเรียนรู้ที่จะอ่านได้อย่างถูกต้อง และเพลิดเพลินกับการอ่าน ประกอบด้วย 2 ชั้น ได้แก่ การวางแผนที่มุ่งเน้นการศึกษาความต้องการจำเป็นของนักเรียนเพื่อจัดลำดับของเนื้อหาและกำหนดวัตถุประสงค์ในการอ่าน และการนำไปใช้ที่เน้นการวางแผนของครูเพื่อจัดกิจกรรมก่อนการอ่าน กิจกรรมระหว่างการอ่าน และกิจกรรมหลังการอ่านอย่างยืดหยุ่น ทั้งนี้ปรับเปลี่ยนเพื่อความสอดคล้องตามความต้องการจำเป็นของนักเรียน

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง การจัดการเรียนการสอนชั้นเรียนพิเศษของครูในช่วงเวลาหลังจากชั้นเรียนปกติประจำวัน ที่มุ่งเน้นแก้ไขข้อบกพร่องทางการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเริ่มจากครูวิเคราะห์ปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อนำไปสู่การออกแบบการสอน การเลือกเนื้อหา วิธีการสอนที่เน้นการฝึกปฏิบัติ มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว เรียนรู้จากความรู้พื้นฐาน ใช้การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้โดยมีครูเป็นต้นแบบ ช่วยอธิบาย ใช้คำถามเพื่อช่วยเหลือ สนับสนุนให้นักเรียนมีส่วนร่วม ใช้การจัดช่วงเวลาที่เหมาะสม และมีสื่อการสอนที่เหมาะสมกับปัญหานั้น และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่กำหนด และดำเนินการจัดชั้นเรียนขึ้นเป็นพิเศษตามกลุ่มปัญหาเพื่อเสริมความรู้พื้นฐานหรือเนื้อหาย่อยๆ ไปสู่เนื้อหาใหญ่อย่างเป็นระบบและยืดหยุ่น มีการปรับเปลี่ยนเพื่อความสอดคล้องตามความต้องการจำเป็นของนักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจจากการอ่าน เรียนรู้ที่จะอ่านได้อย่างถูกต้อง และเพลิดเพลินกับการอ่าน โดยผู้วิจัยประยุกต์การสอนจากแนวคิดของ Graves และ Graves (2003) ที่เริ่มจากขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน ขั้นที่ 2 การสอน เพื่อแก้ปัญหาที่ได้จากการวินิจฉัยประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย การถ่ายโยงการเรียนรู้ และการอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ และขั้นที่ 3 การประเมินผล

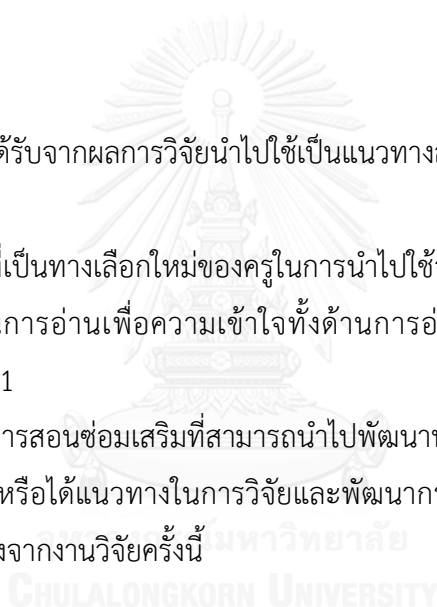
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการอ่านจับใจความ
ได้แก่

การอ่านคำ คือ การแยกส่วนประกอบของคำ ซึ่งแสดงถึงการเข้าใจพื้นฐานของคำ รู้จัก
รูปคำ สามารถตรวจสอบตัวอักษร สระ และวรรณยุกต์ที่สัมพันธ์กับเสียงของคำ และการอ่านสะกดคำ
ซึ่งแสดงถึงการใช้รูปและเสียงของตัวอักษรเป็นหลักในการสะกดคำ

การอ่านเรื่อง คือ การอ่านออกเสียง ซึ่งแสดงถึง การอ่านออกเสียงบทอ่านและคำในบท
อ่านได้อย่างถูกต้อง และการอ่านจับใจความ ซึ่งแสดงถึงการเข้าใจข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในบทอ่าน
เข้าใจว่าผู้เขียนต้องการนำเสนออะไรตามข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในบทอ่าน เข้าใจความหมายของคำ
และประโยคเชื่อมโยงกับบริบทของเรื่องที่อ่านได้

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. องค์ความรู้ที่ได้รับจากผลการวิจัยนำไปใช้เป็นแนวทางสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาที่เน้น
ผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. เป็นแนวทางที่เป็นทางเลือกใหม่ของครูในการนำไปใช้จัดการเรียนการสอนซ่อมเสริม เพื่อ
ส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งด้านการอ่านคำและด้านการอ่านเรื่อง ของ
นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1
3. เป็นแนวทางการสอนซ่อมเสริมที่สามารถนำไปพัฒนาหรือประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาศักยภาพ
ของผู้เรียนในระดับอื่นๆ หรือได้แนวทางในการวิจัยและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนซ่อมเสริม
ด้วยวิธีการอื่นๆ ที่แตกต่างจากงานวิจัยครั้งนี้



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย เรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีดังต่อไปนี้

1. การสอนซ่อมเสริม
 - 1.1 ความหมายของการสอนซ่อมเสริม
 - 1.2 หลักการสอนซ่อมเสริม
 - 1.3 ประเภทของการสอนซ่อมเสริม
 - 1.4 ประเภทของผู้เรียนที่ควรได้รับการสอนซ่อมเสริม
 - 1.5 การทดสอบวินิจฉัยเพื่อหาข้อบกพร่องในการเรียน
 - 1.6 แนวทางการแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียน
2. แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้
 - 2.1 ความหมายของการเสริมต่อการเรียนรู้
 - 2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์แบบการต่อการเรียนรู้
 - 2.3 การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ของ Graves และ Graves (2003)
3. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.2 พัฒนาการและทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจด้านการอ่านของเด็กปฐมวัย
 - 3.3 การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนซ่อมเสริมด้านการอ่าน
 - 4.2 งานวิจัยเกี่ยวกับแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

1. การสอนซ่อมเสริม

1.1 ความหมายของการสอนซ่อมเสริม

นักการศึกษาหลายท่านทั้งภายในประเทศและต่างประเทศได้ให้ความหมายของการสอนซ่อมเสริมไว้ ดังนี้

Harris (1971) กล่าวไว้โดยสรุปว่าหมายถึง การให้เด็กได้เรียนสิ่งที่ เป็นปัญหาในชั้นเรียน ปกติในครั้งแรก โดยครูผู้สอนจัดชั้นเรียนตามระดับความสามารถของเด็ก และสอนเป็นกลุ่มย่อยหรือรายบุคคล เพื่อให้ตรงกับปัญหาและความต้องการของเด็ก

Good (1973) กล่าวว่าหมายถึง การสอนที่จัดขึ้นเป็นพิเศษ เพื่อให้เด็กมีประสิทธิผลในการเรียน เช่น การสอนซ่อมเสริมให้กับเด็กที่ประสบปัญหาเกี่ยวกับการอ่าน

Kochevar (1975) กล่าวไว้โดยสรุปว่าหมายถึง การแก้ไขข้อบกพร่องของเด็กโดยเตรียมวิธีการที่จะแก้ไขให้ถูกต้อง เพื่อช่วยให้เด็กหยุดนิสัยหรือปฏิบัติการกระทำที่ผิดๆ พร้อมกับชี้แนะแนวทางที่ถูกต้อง ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีความสามารถในด้าน การเรียนยิ่งขึ้น

ดวงเดือน อ่อนน่วม (2533) กล่าวว่า การสอนซ่อมเสริมเป็นการสอนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่อง การสอนซ่อมและการวินิจฉัยเป็นของคู่กัน กล่าวคือ การวินิจฉัยที่มีคุณค่าจะต้องติดตามด้วยการสอนซ่อม เช่นเดียวกับการสอนซ่อมที่มีคุณค่าจะต้องเป็นการสอนซ่อมที่ดำเนินต่อจากการวินิจฉัย การสอนซ่อมใดที่ดำเนินการไปโดยปราศจากการวินิจฉัย คือ สอนไปโดยไม่ทราบข้อบกพร่องของเด็ก การสอนซ่อมย่อมไร้จุดหมายที่แน่นอน จึงไม่เกิดประโยชน์แก่ตัวเด็กเท่าที่ควร

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) ระบุความหมายของการสอนซ่อมเสริมว่า หมายถึง การจัดกิจกรรมเพื่อช่วยแก้ไขข้อบกพร่องแก่นักเรียนที่เรียนช้าหรือต้องการความช่วยเหลือ และเสริมทักษะการเรียนรู้ใหม่ให้นักเรียนได้พัฒนาเต็มความสามารถ ซึ่งเป็น การจัดกิจกรรมที่นอกเหนือจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนปกติ ซึ่งมีจุดมุ่งหมาย คือ ให้นักเรียนเรียนทันเพื่อน และมีความพร้อมที่จะเรียนเรื่องอื่นต่อไป ให้นักเรียนพัฒนาตนเองจนสามารถเรียนได้ดีขึ้นกว่าเดิม และ ให้นักเรียนได้พัฒนาเต็มความสามารถของตน

สุกัน เทียนทอง (2549) ระบุความหมายของการสอนซ่อมเสริมว่า หมายถึง วิธีสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้แก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง และเสริมทักษะความสามารถให้ดีขึ้น

ราชบัณฑิตยสถาน (2553) ระบุความหมายของการสอนซ่อมเสริมว่า หมายถึง กระบวนการแก้ไขความบกพร่องทางการเรียนของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วย การวินิจฉัยความสามารถทางการเรียน การวางแผนการจัดกิจกรรมและสื่อการเรียนรู้ เพื่อแก้ไขความบกพร่องและเพิ่มพูนทักษะที่จำเป็น

สรุปความหมายของการสอนซ่อมเสริม คือ การจัดชั้นเรียนขึ้นเป็นพิเศษตามระดับความสามารถและสอนเป็นกลุ่มย่อยหรือรายบุคคลให้ตรงกับปัญหาและความต้องการของเด็ก การจัดประสบการณ์ที่มุ่งเน้นการแก้ไขข้อบกพร่องทางการเรียน โดยมีการวินิจฉัยปัญหาของเด็กเพื่อนำไปสู่การออกแบบการสอน การเลือกเนื้อหา วิธีการและสื่อการสอนที่เหมาะสมกับปัญหานั้น และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่กำหนด

1.2 หลักการสอนซ่อมเสริม

การสอนซ่อมเสริม เป็นการสอนที่จัดขึ้นนอกเหนือจากการสอนตามแผนการสอนปกติ เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องของเด็ก มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงหลักการสอนซ่อมเสริมเอาไว้ คือ

Harris (1971) ได้กล่าวถึง หลักการสอนซ่อมเสริมไว้ ดังนี้

- 1) เริ่มต้นจากปัญหาพื้นฐาน และสภาพที่เป็นอยู่ของเด็ก
- 2) ใช้วิธีสอนที่หลากหลาย มีความยืดหยุ่นเพื่อให้เหมาะกับเด็กแต่ละคน
- 3) มีการจัดเวลาให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละคน
- 4) การสอนซ่อมเสริมควรมีกิจกรรมและสื่อที่หลากหลายจะได้ไม่เบื่อหน่าย
- 5) ควรมีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้ว
- 6) ให้เด็กทราบความก้าวหน้าของตนเองทุกระยะอย่างสม่ำเสมอ
- 7) ให้เด็กแข่งขันกับตัวเองมากกว่าแข่งขันกับเพื่อนในกลุ่ม
- 8) ได้รับความหมายงานโดยฝึกให้มีความรับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น
- 9) งานที่ได้รับเด็กปฏิบัติด้วยความพอใจ

Wilson และ Cleland (1990) ได้กล่าวถึง หลักการสอนซ่อมเสริมไว้ ดังนี้

- 1) การสอนซ่อมเสริมต้องรับประกันว่าประสบผลสำเร็จในทันที
- 2) การสอนซ่อมเสริมต้องใช้สื่อเพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจ
- 3) เด็กต้องรับการฝึกปฏิบัติจริง
- 4) การสอนซ่อมเสริมมีผลต่อการพัฒนาทักษะของเด็ก
- 5) การสอนซ่อมเสริมจะต้องยืดหยุ่นให้เหมาะสมกับเด็ก
- 6) การสอนซ่อมเสริมต้องบรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้
- 7) การสอนซ่อมเสริมต้องได้รับความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ทั้งเด็ก ครู

ผู้บริหาร และผู้ปกครอง

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) ระบุว่า การสอนซ่อมเสริมที่จะเกิดผลดีต้องมีหลักการสอนซ่อมเสริม ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1) ก่อนสอนซ่อมเสริมครูต้องศึกษาข้อบกพร่องของนักเรียนเป็นรายบุคคล แล้วนำข้อบกพร่องมาพิจารณาหาสาเหตุหรือปัญหา

2) กรณีที่นักเรียนมีข้อบกพร่องหลายอย่าง ควรแก้ไขข้อบกพร่องทีละอย่าง ไม่ควรแก้ไขข้อบกพร่องหลายๆ อย่างพร้อมกัน

3) การตั้งวัตถุประสงค์ ควรตั้งในระดับต่ำกว่านักเรียนปกติ

4) ควรสร้างความรู้สึกที่ดีต่อการสอนซ่อมเสริมและพยายามทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกว่าการแก้ไขข้อบกพร่องนั้นเป็นสิ่งจำเป็นที่จะต้องทำและเต็มใจที่จะแก้ไขและปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น

5) ครูร่วมวางแผนกับนักเรียนแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียน โดยกำหนดวัตถุประสงค์และเวลาที่จะจัดกิจกรรม

6) ครูต้องมีเทคนิคการสอนโดยประยุกต์วิธีสอนต่างๆ ให้เหมาะสมกับนักเรียนและลักษณะข้อบกพร่อง

7) ควรจัดกิจกรรมจากสิ่งที่น่าสนใจ ทำให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริงและเกิดความสนุกสนาน

8) การจัดกิจกรรมแต่ละครั้งควรใช้เวลาสั้นๆ ซึ่งจะใช้เวลาในช่วงใดก็ได้ที่นักเรียนพร้อม

9) ควรใช้สื่อการเรียนการสอนใหม่ๆ อย่างหลากหลาย เพื่อให้นักเรียนที่เรียนอ่อนหรือเรียนช้าจะได้เรียนรู้จากรูปร่างไปสู่นามธรรม

10) ครูควรเป็นผู้ให้กำลังใจและกระตุ้นให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน

11) ครูต้องเป็นผู้ที่เสียสละ เป็นผู้ที่ช่างสังเกต มีความรักความเมตตา มีความอดทน เอาใจใส่ และเป็นที่ยิ่งของนักเรียนได้

สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ (2545) ได้ให้หลักการสอนซ่อมเสริม ดังนี้

1) การสอนซ่อมเสริมจะต้องเริ่มต้นจากความต้องการ ความเหมาะสมและปัญหาของผู้เรียน ควรมีการศึกษาสาเหตุของปัญหาที่ทำให้ผู้เรียนเรียนอ่อน

2) การสอนซ่อมเสริมจะต้องให้ความสำคัญต่อผู้เรียนเป็นรายบุคคล และควรเปิดโอกาสให้มีการทำงานเป็นกลุ่มบ้าง เพื่อจะได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

3) การสอนซ่อมเสริมจะต้องมีการจัดเตรียมไว้ล่วงหน้า

- 4) อุปกรณ์สำหรับการสอนซ่อมเสริม ควรเหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียนและควรมีหลายอย่างเพื่อป้องกันความเบื่อหน่าย
- 5) ให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนในภาคปฏิบัติมากๆ
- 6) กระบวนการในการจัดการสอนซ่อมเสริม จะต้องมีความพอเหมาะ พอควร
- 7) ควรใช้เทคนิคการสอนหลายๆ แบบ และจะต้องมีความยืดหยุ่น สามารถปรับให้เหมาะกับสภาพของผู้เรียน
- 8) มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว
- 9) การสอนซ่อมเสริมควรเป็นการสอนเฉพาะเรื่อง มิใช่เป็นการจัดการสอนโดยทั่วไป
- 10) จัดช่วงเวลาในการฝึกให้พอเหมาะ ควรให้มีระยะพัก
- 11) ต้องสร้างความสัมพันธ์อันดีกับเด็กโดยการให้กำลังใจ ความหวัง และเป็นคู่คิดในการแก้ปัญหา ตลอดจนเสริมกำลังใจ เสริมแรง ให้ความรัก ความเมตตา และให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ
- 12) กิจกรรมและแบบฝึกหัดสำหรับการสอนซ่อมเสริมจะต้องน่าสนใจ สนุก และไม่ซ้ำซาก
- 13) ให้ผู้เรียนแข่งขันกับตัวเองมากกว่าแข่งขันกันเพื่อนในกลุ่ม
- 14) ต้องให้ผู้เรียนได้ทราบความก้าวหน้าของตนเองทุกระยะอย่างสม่ำเสมอ

ผู้วิจัยได้ศึกษาวิเคราะห์หลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวคิดของนักวิชาการ ดังแสดงในแผนภาพที่ 1 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 1 หลักการสอนซ่อมเสริม



แผนภาพดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยสามารถสรุปหลักการสอนซ่อมเสริมในงานวิจัยครั้งนี้ได้

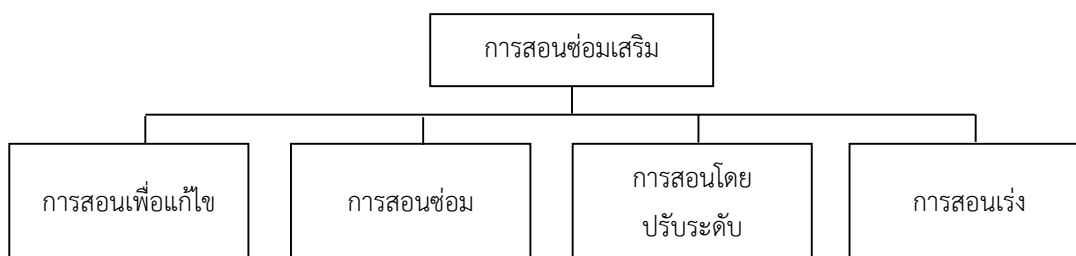
10 หลักการ คือ

- 1) ผู้เรียนต้องได้รับการฝึกฝนในภาคปฏิบัติมากๆ ได้รับมอบหมายงานโดยฝึกให้มีความรับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแข่งขันกับตนเองมากกว่าเพื่อนในกลุ่ม
- 2) ผู้สอนต้องศึกษาข้อบกพร่องของนักเรียน และวิเคราะห์หาสาเหตุหรือปัญหาเป็นรายบุคคลจากการวินิจฉัยผลการเรียนรู้ เพื่อแก้ไขปัญหานักเรียนทีละอย่างโดยได้รับความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
- 3) ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้ที่เสียสละ มีความอดทน มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยใช้การเสริมแรงและให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ
- 4) มีการวางแผนร่วมกันระหว่างครูและนักเรียนในการกำหนดวัตถุประสงค์ในระดับต่ำกว่านักเรียนปกติ และช่วงเวลาในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะของนักเรียน
- 5) ใช้เทคนิคการสอนที่ยืดหยุ่น หลากหลาย มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว เรียนรู้จากความรู้พื้นฐานหรือรูปธรรมไปสู่นามธรรมอย่างเป็นระบบ ให้เหมาะสมกับความสนใจ และลักษณะข้อบกพร่องของนักเรียนแต่ละคน เพื่อให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริงและเกิดความสุขสนุกสนาน
- 6) มีการติดตามและประเมินผลอย่างสอดคล้องกับจุดบกพร่องที่ซ่อมเสริมตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ และให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าในการทำงานของตนเองเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ
- 7) ใช้เวลาสั้นๆ ในการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง และจัดเวลาให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน
- 8) มีการจัดช่วงเวลาในการฝึกฝนในภาคปฏิบัติมากๆ โดยใช้เวลาพอเหมาะ และมีระยะพักตามความเหมาะสม
- 9) มีสื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหา ความสามารถ และความสนใจของนักเรียน
- 10) มีสื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเพื่อให้นักเรียนรู้สึกสนใจ สนุก ไม่ซ้ำซาก ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจและไม่เบื่อหน่าย

1.3 ประเภทของการสอนซ่อมเสริม

การสอนซ่อมเสริมมีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยให้เด็กได้พัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ ด้วยเหตุนี้ นักการศึกษาจึงได้ศึกษาและแยกประเภทของการสอนซ่อมเสริมให้เหมาะสมกับความสามารถและลักษณะของเด็กแต่ละคน ดังแสดงในแผนภาพที่ 2 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 2 ประเภทของการสอนซ่อมเสริม



Otto, McMenemy และ Smith (1980) เสนอประเภทของการสอนซ่อมเสริม โดยรายละเอียดของแต่ละประเภทยังมีดังนี้

1) การสอนเพื่อแก้ไข เป็นการสอนในชั้นเรียนปกติผู้สอนอาจเป็นครูประจำชั้นหรือครูประจำวิชาก็ได้ หากเด็กทั้งชั้นหรือนักเรียนส่วนใหญ่เกิดความเข้าใจผิดในเนื้อหาบางอย่าง หรือเรียนอ่อนกว่าที่ควรจะเป็นในเนื้อหาบางวิชา ดังนั้น การสอนแบบนี้ต้องอาศัยการวิเคราะห์ปัญหา ก่อนที่จะใช้เทคนิคการสอนเพื่อช่วยแก้ไข อาจต้องนำเอาเทคนิคการสอนเพื่อสร้างทักษะบางอย่าง เป็นพิเศษมาประกอบ

2) การสอนซ่อม เป็นบริการที่แยกจากชั้นเรียนปกติเป็นการสอนเพื่อเสริมทักษะการเรียนรู้ใหม่ๆ และ/หรือช่วยแก้ไขข้อบกพร่องของเด็กที่ต้องการความช่วยเหลือพิเศษจากครู การสอนแบบนี้มักทำเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่มย่อยๆ เช่น กลุ่มที่มีปัญหาทางเลขคณิต กลุ่มแก้ไขการพูด กลุ่มที่มีปัญหาทางการอ่าน เป็นต้น

3) การสอนโดยปรับระดับ เป็นวิธีการสอนสำหรับเด็กที่เรียนช้ากว่าปกติ โดยไม่ต้องการทั้งการสอนแก้ไขและการสอนซ่อมเสริม การสอนลักษณะนี้ดำเนินไปในชั้นเรียนปกติ ใช้หลักสูตรร่วมกัน มีวิธีทำนองเดียวกับการสอนซ่อม แต่ความคาดหวังในตัวเด็กย่อมแตกต่างกัน เพราะเด็กเหล่านี้จะเรียนได้ช้ากว่าเด็กปกติ และมีขีดจำกัดและความสามารถในการเรียนรู้ ดังนั้น เนื้อหาที่นำเสนอตลอดจนวิธีการที่จะใช้สอนจะต้องปรับให้ใกล้เคียงกับความสามารถของเด็ก

4) การสอนเร่ง การสอนแบบนี้นิยมใช้กับเด็กฉลาดโดยเฉพาะเด็กฉลาดและสติปัญญาสูง แต่ไม่ได้ใช้สติปัญญาเต็มที่ ซึ่งอาจเนื่องมาจากการหลง หลีกเลียงงาน และความร่วมมือจากกลุ่มสังคม ด้วยเหตุที่เป็นผู้มีความคิดแปลกๆ ใหม่ๆ และความคิดนั้นถูกมองข้าม ถูกกีดกัน หรือถูกหาว่าเป็นเรื่องไร้สาระ เด็กจึงเกิดความท้อแท้และมีปัญหาในการปรับตัว เพราะไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนได้ทุกกลุ่ม ถึงแม้จะแยกไปเรียนร่วมกับนักเรียนที่เรียนเก่งก็ยังมีปัญหาด้านร่างกายและสังคมอยู่ การจัดการศึกษาให้กลุ่มนี้จึงต้องมีลักษณะพิเศษออกไป เช่น สอนเสริมและการจัดชั้นเรียนหรือโรงเรียนพิเศษ

อัญชลี แจ่มเจริญ, จินตนา สุขมาก และสุกัญญา ธารีวรรณ (2526) ได้แบ่งประเภทของการสอนซ่อมเสริมไว้ 2 ประเภท สรุปได้ดังนี้

- 1) การสอนซ่อมเสริมสำหรับเด็กที่เรียนอ่อนหรือเรียนไม่ทันเพื่อนในชั้นเรียนเพื่อให้เด็กเหล่านั้นสามารถเรียนทันเพื่อนที่อยู่ในระดับชั้นเรียนเดียวกัน
- 2) การสอนซ่อมเสริมสำหรับเด็กที่ฉลาดให้มีโอกาสใช้ความสามารถของตนอย่างเต็มที่ไปในแนวทางที่ถูกต้องและก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและสังคม

ประเภทของการสอนซ่อมเสริมสามารถสรุปจากการจัดกลุ่มตามความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 สำหรับเด็กที่เรียนอ่อนหรือเรียนไม่ทันเพื่อนในชั้นเรียน จะเป็นการประมวลเอาทั้งการแก้ไขข้อบกพร่องตลอดจนการสอนเพื่อซ่อมเสริมตามศักยภาพของเด็ก เพื่อให้เด็กเหล่านั้นสามารถเรียนรู้ทันเพื่อนในระดับชั้นเดียวกัน ได้แก่ การสอนเพื่อแก้ไข การสอนซ่อม และการสอนโดยปรับระดับ ส่วนกลุ่มที่ 2 สำหรับเด็กที่ไม่ได้มีปัญหาใดๆ แต่เป็นการสอนเพื่อส่งเสริมให้เด็กมีโอกาสพัฒนาความสามารถตามศักยภาพภาพของตนเอง ได้แก่ การสอนเร่ง จากข้อมูลดังกล่าว ประเภทการสอนซ่อมเสริมในกลุ่มที่ 1 สำหรับเด็กที่เรียนอ่อนหรือเรียนไม่ทันเพื่อนในชั้นเรียน ผู้วิจัยจึงเลือกเพื่อให้สอดคล้องกับปัญหางานวิจัยในครั้งนี้

1.4 ประเภทของผู้เรียนที่ควรได้รับการสอนซ่อมเสริม

นักวิชาการได้ประมวลประเภทต่างๆ ของเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่สอดคล้องกับระดับความสามารถอันแท้จริงของตนเองซึ่งสมควรจะได้รับการสอนซ่อมเสริม ดังต่อไปนี้

Otto และคณะ (1980) ได้จำแนกผู้ที่ควรได้รับการสอนซ่อมเสริมไว้ 6 ประเภท

- 1) เด็กที่มีศักยภาพระดับปานกลาง เด็กประเภทนี้มีความสามารถและระดับสติปัญญาในขั้นที่จะเรียนได้ตามปกติ แต่ผลงานและผลการเรียนที่ออกมาแสดงให้เห็นถึงความสามารถที่ต่ำกว่าระดับสติปัญญาและสมรรถภาพ
- 2) เด็กเรียนช้า เด็กประเภทนี้มักมีระดับ IQ ระหว่าง 80 – 90 สมรรถภาพที่จำกัดของเด็กกลุ่มนี้ทำให้เด็กไม่อาจมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่น่าพึงพอใจได้ในชั้นเรียนปกติ ผลการเรียนของเด็กกลุ่มนี้จึงมักล้าหลังคนอื่น แต่ถ้าวางงานใดที่ครูกำหนดให้เป็นงานที่อยู่ในระดับความสามารถของเขาเขาก็จะเรียนได้
- 3) เด็กฉลาด เด็กประเภทนี้มีระดับความสามารถสูง แต่กลับมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าที่ควร โดยเด็กกลุ่มนี้โดยปกติมักถูกกละเลยเพราะครูมักคิดว่าเป็นเด็กที่ช่วยตนเองได้

4) เด็กไม่เต็มใจเรียน เด็กประเภทนี้สามารถทำคะแนนสอบได้ดีพอสมควรจากแบบทดสอบการวัดผลสัมฤทธิ์ แต่เวลาเรียนในชั้นมักไม่สนใจ ทำให้ผลงานจากการทดสอบไม่สม่ำเสมอ

5) เด็กที่มีประสบการณ์และภูมิหลังจำกัด เด็กประเภทนี้มาจากครอบครัวซึ่งยึดมั่นในวัฒนธรรมหรือความเชื่อบางอย่างที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ รวมถึงผู้ที่มาจากครอบครัวที่อยู่ห่างไกลความเจริญ มีปัญหาทางภูมิศาสตร์ ทำให้ขาดโอกาสที่จะแสวงหาประสบการณ์ ความรู้ อย่างที่บุคคลทั่วไปรู้จักและเรียนรู้

6) เด็กที่มีข้อจำกัดเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษา ภาษาเป็นเครื่องสื่อความหมายที่สำคัญ เด็กที่มีความบกพร่องทางภาษาจึงยากที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากสาเหตุหลายประการ เช่น ความบกพร่องทางร่างกาย และอวัยวะสัมผัสต่างๆ เป็นต้น

อัจฉรา ชิวพันธ์ (2531) กล่าวถึงลักษณะของเด็กที่ต้องสอนซ่อมเสริม มีดังต่อไปนี้

1) เด็กที่เป็นเด็กฉลาด การที่เด็กเป็นเด็กฉลาด จึงมีความสามารถในการเรียนได้เร็วกว่าผู้อื่น ครูจึงมีความจำเป็นต้องส่งเสริมความสามารถของเด็กให้เพิ่มพูนยิ่งขึ้นไป เพื่อให้เด็กได้พัฒนาตนเองอย่างเต็มที่ตามศักยภาพ

2) ในกรณีที่เด็กเรียนช้าควรจัดการสอนซ่อมเสริมขึ้นนอกเวลาเรียนเป็นพิเศษให้กับเด็ก เพื่อขจัดปัญหาที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน เนื่องจากเด็กเรียนช้าจะไม่สามารถเรียนตามเพื่อนๆ ในชั้นเรียนได้ทัน

3) เด็กมีปัญหาในการใช้ภาษาในชั้นเรียนแต่ละชั้น ครูอาจจะประสบปัญหาจากการที่เด็กมาจากครอบครัวต่างๆ กัน บางครั้งพบว่าเด็กมีปัญหาในการใช้ภาษา เช่น การใช้ภาษาถิ่น การใช้ภาษาสแลง การพูดไม่ชัด ออกเสียงแปร่ง หรือออกเสียงคำควบกล้ำ ร, ล, ว ไม่ถูกต้อง ลักษณะดังกล่าวเป็นสิ่งที่ครูควรได้จัดการสอนซ่อมเสริมแก้ไขให้กับเด็กเพื่อช่วยให้เด็กสามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องขึ้น

4) นักเรียนในระดับประถมศึกษาส่วนใหญ่ มีช่วงความสนใจในระยะเวลาค่อนข้างสั้นโดยเฉพาะอย่างยิ่ง สำหรับนักเรียนที่เรียนช้า เมื่อเรียนแล้วไม่เข้าใจก็จะทำให้ขาดความสนใจในการร่วมกิจกรรมการเรียน ดังนั้น ครูควรให้ความสนใจเป็นพิเศษโดยจัดกิจกรรมการสอนซ่อมเสริม ให้เป็นพิเศษ เพื่อให้เด็กฝึกฝนการใช้สมาธิในการเรียน เกิดความสนใจและความสนุกในการเรียน รักที่จะเรียนมากขึ้น

การศึกษาประเภทของผู้เรียนที่ควรได้รับการสอนซ่อมเสริมสามารถสรุปได้ว่า เด็กที่ควรได้รับการสอนซ่อมเสริมเป็นกลุ่มเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่เหมาะสมหรือสอดคล้องกับระดับความสามารถอันแท้จริงของตนเอง หรือเป็นผู้ที่มีข้อจำกัดในด้านต่างๆ เช่น ระดับสติปัญญา ระดับ

พัฒนาการ ประสบการณ์และภูมิหลังทางการเรียนรู้ หรือเป็นผู้มีปัญหาพฤติกรรมในการเรียนรู้ เป็นต้น

1.5 การทดสอบวินิจฉัยเพื่อหาข้อบกพร่องในการเรียน

แนวทางการแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนมีความสำคัญ เพราะจะเป็นข้อมูลให้ครูสามารถที่จะนำไปเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนของนักเรียนได้ ทั้งนี้ครูจะต้องมีการประเมินความต้องการจำเป็นของนักเรียนอย่างเป็นระบบ การทดสอบวินิจฉัยจึงมีความสำคัญและมีคุณค่าต่อการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งจะประโยชน์ต่อผู้เรียน ครูผู้สอน และผู้บริหาร เพราะถือว่าเป็นเครื่องมือที่มี ความสำคัญเป็นสื่อที่จะให้ครูผู้สอนเข้าใจและสามารถวิเคราะห์ถึงสาเหตุของความไม่เข้าใจในเนื้อหาของผู้เรียน พร้อมทั้งครูผู้สอนสามารถปรับปรุง แก้ไขการจัดการเรียนการสอนได้ตรงวัตถุประสงค์ มีนัยการศึกษาทั้งต่างประเทศและในประเทศ ได้กล่าวถึงความสำคัญของการทดสอบวินิจฉัยไว้ ดังต่อไปนี้

Bloom, Hastings และ Madaus (1971) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการทดสอบวินิจฉัยสรุปไว้ ดังนี้

- 1) การทดสอบวินิจฉัยใช้วัดความรู้พื้นฐานก่อนเข้าเรียน
- 2) การทดสอบวินิจฉัยใช้วัดระดับความรู้ของผู้เรียน
- 3) การทดสอบวินิจฉัยใช้แยกผู้เรียนเป็นกลุ่ม เพื่อหาทางใช้วิธีการสอนที่เหมาะสม
- 4) การทดสอบวินิจฉัยใช้สำหรับค้นหาสาเหตุของความผิดที่เกิดขึ้นซ้ำซากของผู้เรียน

พร้อมพรรณ อุตมสิน (2544) ได้กล่าวถึงประโยชน์ในการใช้แบบทดสอบวินิจฉัยในการเรียนว่ามีประโยชน์โดยตรงต่อทั้งครูและนักเรียนดังนี้

ประโยชน์ของแบบทดสอบวินิจฉัยสำหรับครู

1) ช่วยปรับปรุงการสอนของครูเพื่อจะได้ว่าครูควรสอนเรื่องอะไรและหัวข้อใดที่นักเรียนยังมีข้อบกพร่องอยู่ เพราะเนื้อหาบางเรื่องต้องใช้ความรู้พื้นฐานเก่า หากว่าครูยังไม่แก้ไขข้อบกพร่องเก่าๆ จะทำให้การเรียนเนื้อหาต่อไปไม่ประสบความสำเร็จได้

2) ช่วยให้ครูเตรียมบทเรียนได้ตรงตามความต้องการของผู้เรียน โดยใช้เทคนิคได้อย่างเหมาะสมกับผู้เรียนในเนื้อหาแต่ละตอน เพราะเนื้อหาแต่ละตอนมีความยากไม่เหมือนกัน หากว่าครูได้ทราบว่าเป็นปัญหาต่อนักเรียน ครูก็ควรจะต้องพึงเล็งเป็นพิเศษในเนื้อหาตอนนั้นๆ และหาวิธีสอนที่จะทำให้ นักเรียนประสบความสำเร็จได้

3) ประหยัดเวลาและแรงงานของครูในการวินิจฉัยทำให้มีเวลาสอนซ่อมเสริมเป็นรายบุคคลมากขึ้น

ประโยชน์ของแบบทดสอบวินิจฉัยสำหรับนักเรียน

1) ผลการสอบจากแบบทดสอบวินิจฉัยการเรียนจะทำให้ผู้เรียนได้ประเมินตนเองได้ว่า ตนเองยังมีวัตถุประสงค์ใดที่บกพร่องอยู่สมควรจะได้รับการแก้ไข ทำให้นักเรียนรู้ความสามารถของ ตนเองซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายสำคัญอย่างหนึ่งของหลักสูตร

2) จากการทำแบบสอบวินิจฉัยการเรียนผลที่ได้จะเป็นเครื่องช่วยตัดสินใจว่าผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อหาหรือทักษะเรื่องนั้นหรือไม่ ตลอดจนมีความพร้อมที่จะเรียนต่อไปได้หรือไม่

3) จะเป็นแรงจูงใจในการเรียน ทำให้นักเรียนเตรียมพร้อมในการเรียนอยู่เสมอเพราะ ถ้าผู้เรียนรู้ว่าเมื่อจบบทเรียนแล้วจะมีการทดสอบเพื่อวินิจฉัยการเรียน ผู้เรียนจะกลัวความล้มเหลวจึง ทำให้นักเรียนเกิดความสนใจในการเรียนมากยิ่งขึ้น

โชติ เพชรชื่น (2544) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแบบทดสอบวินิจฉัย ว่ามีประโยชน์ต่อนักเรียน ครูผู้สอน และผู้บริหารดังนี้

1) ช่วยให้นักเรียนรู้ข้อบกพร่องของตนเองโดยดูคะแนนผลการสอบแต่ละส่วนว่ามี ส่วนไหนบ้างที่ได้คะแนนน้อยกว่าปกติ หรือต่ำกว่าคะแนนเกณฑ์ เมื่อรู้ข้อบกพร่องหรือจุดด้อยแล้วก็จะ ได้ปรับปรุงหรือฟื้นฟูความรู้ความเข้าใจหรือฝึกทักษะในเรื่องนั้นๆ เป็นการเฉพาะเป็นการ แก้ปัญหาใน ส่วนของตัวนักเรียนบางคนอาจมีข้อบกพร่องเพียงจุดเดียว ด้านเดียว แต่บางคนอาจ บกพร่องหลายๆ จุด หลายๆ ด้านก็ได้ ไม่เท่ากัน

2) ครูผู้สอนหรือครูที่ปรึกษาสามารถช่วยเหลือนักเรียนได้ตรงจุด ทำให้ปัญหาของ นักเรียนหมดไปโดยเร็วเป็นการประหยัดเวลา นอกจากนั้นยังต้องตระหนักกว่าวิธีการสอนที่เคยใช้อยู่ ก่อนอาจไม่เหมาะสมที่จะนำมาใช้สอนเสริม ควรแสวงหาหรือเลือกวิธีสอนใหม่ซึ่งแตกต่างไปจาก วิธีการสอนแบบเดิมที่เคยใช้สอนเรื่องนั้นๆ มาก่อนแล้ว

3) ผู้บริหารโรงเรียนสามารถจัดการ สนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้แก่ ครูผู้สอนหรือครูที่ปรึกษา ตลอดทั้งตัวนักเรียนเองได้ตรงประเด็นหรือตรงความต้องการ ผลที่เกิดขึ้นก็คือผู้เรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของหลักสูตร

ความสำคัญของการทดสอบวินิจฉัย สามารถจัดกลุ่มได้ตามกลุ่มผู้ที่เกี่ยวข้องกับการ จัดการเรียนการสอน คือ กลุ่มที่ 1 ผู้เรียน ผลการสอบจากแบบทดสอบวินิจฉัยทำให้ผู้เรียนสามารถ ประเมินตนเองได้ว่าตนเองยังมีจุดบกพร่องใดอยู่ รู้ระดับความสามารถของตนเอง รู้ว่าตนเองมีความ เข้าใจเนื้อหาหรือทักษะเรื่องนั้นหรือไม่ ตลอดจนเป็นแรงจูงใจในการเรียน ทำให้นักเรียนเตรียมพร้อมใน การเรียนอยู่เสมอ และกลุ่มที่ 2 ผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้อง ผลการสอบจากแบบทดสอบวินิจฉัยทำให้ ครูผู้สอนทราบว่าผู้เรียนยังมีข้อบกพร่อง และสมควรให้การช่วยเหลือในเรื่องใดอยู่เพื่อให้ผู้เรียนมี ความรู้พื้นฐานที่เหมาะสมเพียงพอที่จะเรียนเนื้อหาในระดับที่สูงขึ้นต่อไป และยังสามารถเตรียม

บทเรียน วิธีการสอนได้อย่างเหมาะสม ซึ่งเป็นการประหยัดเวลาเพราะสามารถช่วยเหลือผู้เรียนได้ตรงจุด นอกจากนี้ผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้บริหาร ยังสามารถให้การสนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้แก่ครูผู้สอนตลอดจนตัวผู้เรียนได้ตรงประเด็นหรือตรงความต้องการ

ทั้งนี้ได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึง ลักษณะของแบบทดสอบวินิจฉัยไว้ดังต่อไปนี้

Mehrens และ Lehmann (1991) ได้อธิบายถึงลักษณะของแบบทดสอบวินิจฉัยไว้ดังนี้

- 1) การสอบวินิจฉัยไม่คำนึงถึงคะแนนการสอบเพียงอย่างเดียวแต่จะพิจารณาถึงรายละเอียดต่างๆ จากผลงานนักเรียนประกอบด้วย เพื่อเป็นแนวทางในการจัดโครงการสอนซ่อมเสริม
- 2) แบบทดสอบวินิจฉัยจะมีเกณฑ์ปกติ ในกรณีที่ต้องการจะแสดงว่าโดยทั่วไปแล้วนักเรียนมีความสามารถอยู่ในระดับใดของกลุ่ม ส่วนที่ไม่มีเกณฑ์ปกติ ได้จากข้อสอบมาตรฐานอื่นๆ ซึ่งเป็นเกณฑ์ปกติแห่งชาติ
- 3) แบบทดสอบวินิจฉัยจะเป็นแบบทดสอบมาตรฐานในกรณีที่เครื่องมือนั้นถูกใช้ภายใต้เงื่อนไขเดียวกันและการให้คะแนนมีความเป็นปรนัย
- 4) แบบทดสอบวินิจฉัยอาจใช้ปกติวิสัยเปอร์เซ็นต์ไทล์ หรือปกติวิสัยการเทียบเกรดก็ได้ ตามความเหมาะสม
- 5) แบบทดสอบวินิจฉัยจะใช้เฉพาะกับนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนซึ่งจะต้องใช้เวลามากในการดำเนินการสอบ การตรวจ และการตีความหมายของคะแนน
- 6) แบบทดสอบวินิจฉัยสร้างยากกว่าแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์อื่นๆ เพราะนอกจากจะต้องการคำตอบจากนักเรียนแล้ว ยังต้องทำให้สามารถรู้ว่าคุณนักเรียนมีข้อบกพร่องในด้านใด

โชติ เพชรชื่น (2544) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบทดสอบวินิจฉัยไว้ ดังนี้

- 1) มุ่งวัดความสามารถหรือทักษะในเรื่องหนึ่งเป็นการเฉพาะ
- 2) แบ่งเป็นส่วนๆ หรือเป็นฉบับย่อยๆ การแบ่งเป็นส่วนหรือฉบับย่อยขึ้นอยู่กับลักษณะ ความสามารถหรือทักษะแต่ละอย่าง ซึ่งมีองค์ประกอบไม่เหมือนกัน
- 3) จำนวนข้อสอบในแต่ละส่วน หรือในฉบับย่อยมีจำนวนข้อมากพอที่จะวัดความสามารถ หรือทักษะย่อย ได้ด้วยความมั่นใจ
- 4) มีเกณฑ์คะแนนขั้นต่ำไว้สำหรับเทียบ เพื่ออธิบายถึงความบกพร่องแต่ละความสามารถและทักษะ
- 5) เน้นความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเป็นสำคัญ
- 6) ตรวจคำตอบแยกเป็นส่วนๆ หรือแยกแต่ละทักษะย่อยของนักเรียนเป็นรายบุคคล

ศิริเดช สุชีวะ (2550) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบทดสอบวินิจฉัยไว้ ดังนี้

- 1) เป็นแบบสอบที่ใช้สำหรับหาข้อบกพร่อง และสาเหตุของข้อบกพร่องทางการเรียน เป็นเรื่องๆ ไป
- 2) ต้องครอบคลุมเนื้อหาโดยเน้นวัตถุประสงค์ที่สำคัญตามหลักสูตร
- 3) แบ่งออกเป็นแบบสอบย่อย หรือแบ่งออกเป็นตอนๆ ตามลำดับการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ
- 4) ข้อสอบจำนวนมากข้อผ่านการวิเคราะห์เนื้อหาอย่างละเอียดเรียงตามลำดับชั้นของวัตถุประสงค์
- 5) ข้อสอบแต่ละข้อต้องตอบสนองสภาพการณ์ที่ใกล้เคียงความเป็นจริงมากที่สุด สามารถแสดงให้เห็นกระบวนการคิดของผู้เรียนอย่างเพียงพอที่จะค้นคว้า วิเคราะห์อุปสรรคและความเข้าใจผิดในการเรียน
- 6) เป็นแบบสอบที่ไม่กำหนดเวลาและไม่จำเป็นต้องสร้างเกณฑ์ปกติ แต่ต้องกำหนดเกณฑ์ขั้นต่ำที่เหมาะสม เพื่อจะได้นำคะแนนจากการสอบมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ขั้นต่ำ และตัดสินว่านักเรียนมีข้อบกพร่องด้านใด
- 7) มุ่งวิเคราะห์คำตอบของนักเรียนเป็นรายข้อ หรือกลุ่มข้อสอบในแต่ละด้าน
- 8) ต้องวัดได้ทั้งข้อบกพร่องทางการเรียนที่ผ่านมา และวัดความก้าวหน้าทางการเรียนพร้อมกับค้นหาสาเหตุ

แนวคิดดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปลักษณะของแบบทดสอบวินิจฉัยได้ว่า แบบทดสอบวินิจฉัยเป็นแบบทดสอบที่ใช้สำหรับหาข้อบกพร่อง และสาเหตุของข้อบกพร่องทางการเรียนเป็นเรื่องๆ ไป โดยต้องครอบคลุมเนื้อหาที่เน้นวัตถุประสงค์ที่สำคัญตามหลักสูตร มีเกณฑ์คะแนนขั้นต่ำไว้สำหรับเทียบ เพื่ออธิบายถึงความบกพร่องในแต่ละความสามารถและทักษะ การทดสอบวินิจฉัยจะไม่นำถึงคะแนนการสอบเพียงอย่างเดียว แต่จะพิจารณาถึงรายละเอียดต่างๆ จากผลงานนักเรียนประกอบด้วยเพื่อเป็นแนวทางในการจัดโครงการสอนซ่อมเสริมต่อไป

1.6 แนวทางการแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียน

ครูสามารถเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อ แก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนของเด็กดังต่อไปนี้

Ashlock (2002) ได้เสนอแนวทางเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนของเด็ก ดังนี้

- 1) กระตุ้นให้เด็กรู้จักการประเมินตนเอง ด้วยการมีส่วนร่วมในกระบวนการวัดและประเมินผล เพื่อหาข้อบกพร่องในการเรียนของตนเอง

2) คำนึงถึงความพร้อมของเด็กในแง่ของการมีพื้นฐานความรู้ ความเข้าใจความคิดรวบยอดย่อย ก่อนที่จะเรียนรู้ความคิดรวบยอดใหม่ซึ่งซับซ้อนกว่าเดิม

3) คำนึงถึงความรู้สึกของเด็กที่มีต่อตนเอง คือ ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกว่าตนเองยังเป็นคนมีคุณค่าและสามารถแก้ไขข้อบกพร่องของตนเองได้

4) การสอนซ่อมควรพยายามให้เป็นการสอนรายบุคคลให้มากที่สุด ถึงแม้ว่าบางครั้งครูจำเป็นต้องสอนซ่อมเป็นกลุ่ม เด็กแต่ละคนก็ต้องได้รับการดูแลแก้ไขเป็นรายบุคคลด้วย

5) สร้างโปรแกรมการสอนซ่อมบนรากฐานของการวินิจฉัยการเรียนรู้

6) วางแผนการสอนซ่อมอย่างเป็นลำดับขั้น พยายามให้ง่าย ไม่ซับซ้อน

7) พยายามเลือกวิธีสอนที่แตกต่างไปจากวิธีสอนเดิมที่เคยเรียนไปแล้ว เพราะเด็กมักมีความกังวล หรือเกิดความรู้สึกกลัวต่อวิธีการเดิม ซึ่งทำให้ตนไม่ประสบผลสำเร็จมาแล้ว

8) ใช้กิจกรรมการเรียนการสอนที่มีความหลากหลาย เพื่อให้ประสบการณ์ที่กว้างขวางแก่เด็ก ซึ่งประสบการณ์ที่หลากหลายเหล่านี้จะส่งเสริมให้เด็กได้รับการพัฒนาศักยภาพความรู้ ความเข้าใจมากยิ่งขึ้น

9) สนับสนุนให้เด็กได้จัดกระทำกับวัตถุให้มากที่สุดเท่าที่ตนเองเห็นว่าจะช่วยให้อ่านใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น โดยไม่ต้องคำนึงว่าจะเป็นการเสียเวลา

10) เปิดโอกาสให้เด็กแสดงออกถึงความเข้าใจด้วยภาษาของตนเอง

11) เปิดโอกาสให้เด็กเลือกทำกิจกรรมตามความสนใจจากกิจกรรมที่ครูเตรียมไว้ให้ โดยที่กิจกรรมเหล่านั้นจะต้องเป็นกิจกรรมที่นำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน

12) จัดประสบการณ์เพื่อให้เด็กพัฒนาความคิดด้วยความรอบคอบ โดยเริ่มจากประสบการณ์รูปธรรมไปสู่ประสบการณ์กึ่งรูปธรรมและไปสู่การใช้สัญลักษณ์ในที่สุด

13) เน้นการจัดระบบการเรียนรู้โดยนำผลการเรียนรู้ใหม่ไปผสมผสานกับผลการเรียนรู้เดิม ซึ่งจะช่วยให้เกิดผลการเรียนรู้ใหม่ที่มีความหมายต่อตัวเด็กดียิ่งขึ้น

14) เน้นทักษะและความสามารถอันเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน เช่น เด็กที่คิดคำนวณผิดจะสามารถคิดคำนวณได้แม่นยำขึ้นถ้ามีความสามารถในการกะประมาณ ซึ่งจะช่วยในการพิจารณาคำตอบว่าน่าจะถูกต้องหรือไม่

15) ให้ความสนใจเรื่องลายมือ เพราะเด็กจำนวนไม่น้อยที่คิดคำนวณผิดเพราะเขียนตัวเลขไม่ชัดเจน ทำให้ตนเองอ่านตัวเลขผิด จึงคิดคำนวณผิดไปด้วย

16) การฝึกหัดควรทำหลังจากที่เด็กเข้าใจเรื่องที่เรียนดีแล้ว

17) สร้างแรงจูงใจโดยเลือกกิจกรรมการฝึก ซึ่งเห็นผลได้ทันทีว่าคำตอบของเด็กถูกหรือผิด

18) ในเรื่องการฝึกทักษะการคิดคำนวณ ควรใช้ระยะเวลาสั้นๆ แต่ฝึกบ่อยๆ

19) ฝึกให้เด็กสนใจและเอาใจใส่ต่อความก้าวหน้าของตนเอง เช่น ให้เด็กเก็บแผนภูมิและกราฟแสดงความก้าวหน้าในการเรียนของตนไว้

จรีลักษณ์ จีรวินบูลย์ (2546) ได้เสนอว่า การส่งเสริมให้เด็กเกิดความรู้สึกอยากเรียนรู้ต่อไปเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนนั้น ควรทำให้นักเรียนรู้สึกประทับใจในการทำกิจกรรม ซึ่งอาจทำได้โดย

- 1) กำหนดกิจกรรมที่อยู่ในความสนใจของเด็ก การให้เด็กได้ทำกิจกรรมที่สนใจจะก่อให้เกิดบรรยากาศในการเรียนการสอนที่ดีกว่า การให้เด็กทำในสิ่งที่เด็กไม่ต้องการ
- 2) สิ่งที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ของเด็กได้อีกประการหนึ่งคือ ความพร้อมของสื่ออุปกรณ์ที่ใช้ในการเรียนการสอน การใช้สื่อที่ทันสมัย ตลอดจนการได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง จะทำให้เด็กเรียนรู้ได้ดีกว่าการเรียนโดยไม่ได้ลงมือปฏิบัติเอง
- 3) ให้การเสริมแรง เมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมตามที่ต้องการได้อย่างถูกต้อง ครูอาจให้ชมเชย ให้เพื่อนๆ ปรบมือ การยิ้มให้ หรือการเขียนชื่อนักเรียนไว้ในป้ายนักเรียนที่น่ายกย่อง เป็นต้น
- 4) ควรมีการประสานความร่วมมือกันระหว่างผู้ปกครองกับครู เพื่อช่วยกันกระตุ้นให้เด็กเอาใจใส่ต่อการเรียนมากยิ่งขึ้น

2. แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

2.1 ความหมายของการเสริมต่อการเรียนรู้

Wood, Bruner และ Ross (2006) ได้ให้ความหมายของการเรียนการสอนแบบการเสริมต่อการเรียนรู้ว่า เป็นกระบวนการที่ทำให้เด็กหรือนักเรียนสามารถดำเนินการแก้ปัญหา หรือทำงานให้บรรลุเป้าหมายที่อยู่เหนือความพยายามของนักเรียนที่จะทำได้ด้วยตนเอง แต่จะทำได้เมื่อได้รับความช่วยเหลือสนับสนุน และการช่วยเสริมศักยภาพต่างๆ ของงานโดยครูหรือผู้ใหญ่ ที่ในครั้งแรกงานเหล่านั้น อยู่เหนือความสามารถของนักเรียนที่จะกระทำได้ด้วยตนเอง ด้วยวิธีที่ให้นักเรียนใส่ใจและทำองค์ประกอบต่างๆ ของงานเหล่านั้นให้สำเร็จ ซึ่งองค์ประกอบของงานเหล่านั้นต้องอยู่ในช่วงหรือขอบเขตที่นักเรียนจะสามารถทำได้

Vygotsky (1978 อ้างถึงใน Clark และ Graves, 2005) ให้ความหมายการเสริมต่อการเรียนรู้ว่าเป็นการให้ความช่วยเหลือนักเรียนให้สามารถทำงานที่ไม่สามารถทำงานให้สำเร็จได้ตามลำพังให้สามารถทำได้สำเร็จ เป็นโครงสร้างชั่วคราวที่ยึดหยุ่นได้ โดยครุค่อยๆ ลดการช่วยเหลือลงแล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบการทำงานไปสู่นักเรียน นักเรียนลงมือกระทำมีปฏิสัมพันธ์กับสังคม หลักการสำคัญของการเสริมต่อการเรียนรู้คือ ครูต้องประเมินความรู้อุปสรรคและความต้องการของนักเรียน

เพื่อเตรียมหรือเลือกกิจกรรมการช่วยเหลือที่เหมาะสม กับความต้องการของนักเรียน การเรียนรู้สิ่งที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามลำพังโดยต้องได้รับ การช่วยเหลือจากครูและเพื่อนที่มีความรู้มากกว่า ทั้งนี้ การให้การเสริมต่อการเรียนรู้ต้องเหมาะสมกับพัฒนาการของนักเรียน สามารถให้ความช่วยเหลือได้หลายรูปแบบ เช่น การตั้งคำถาม การบอกหรืออธิบายวิธีการ การสาธิตหรือแสดงให้ดู การให้แบบอย่าง การชี้แนะ การทำงานกลุ่ม การให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบก่อน เป็นต้น ซึ่งใช้ได้ทั้งการเสริมต่อด้วยสื่อที่มองเห็น และการเสริมต่อแบบเป็นคำพูด ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ และกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้

Rosenshine และ Meister (1992) กล่าวถึงการใช้วิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ว่าเป็นการประยุกต์แนวคิดบริเวณพื้นที่รอยต่อพัฒนาการมาสู่การเรียนการสอน โดยกล่าวว่าการใช้วิธีการเสริมด้วยการเรียนรู้ เป็นรูปแบบของการสนับสนุนที่ครูหรือนักเรียนคนอื่นๆ ให้แก่นักเรียนด้วยกัน เพื่อช่วยให้นักเรียนเชื่อมต่อระหว่างความสามารถในปัจจุบัน และเป้าหมายที่ตั้งไว้

Dixon-Krauss (2006) ได้ให้นิยามของการใช้วิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ว่าเป็นการที่ครูมอบหมายงานที่จะให้นักเรียนเรียนรู้ และมีการแนะนำ ชี้แนะ โดยการพูดคุยสนทนากับนักเรียน เพื่อให้แนวทางในการที่จะเรียนรู้งานนั้นๆ

Eggen และ Kauchak (2001) การเสริมต่อการเรียนรู้ คือ การช่วยเหลือเพื่อให้นักเรียนทำงานที่ไม่สามารถทำงานตามลำพังได้สำเร็จ การเสริมต่อการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนผ่านพื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการโดยช่วยเหลือนักเรียนให้สามารถทำงานได้สำเร็จโดยอิสระ ผลของการช่วยเหลือตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน ปรับความต้องการเข้ากับความสามารถในการปฏิบัติของนักเรียน ครูเข้ามาช่วยเหลือเมื่อนักเรียนต้องการ และปล่อยให้กลายเป็นอิสระเมื่อนักเรียนทำงานได้เอง รูปแบบของการเสริมต่อการเรียนรู้ที่ใช้ในการสอน เช่น การเป็นตัวแบบ การคิดและพูดออกมาดังๆ การใช้คำถาม การปรับสื่อการเรียนการสอน และการให้คำแนะนำโดยไม่ลังเล

Larkin (2001) ได้อธิบายการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ว่าเป็นการช่วยเหลือสนับสนุนให้นักเรียนสามารถทำงานให้สำเร็จ เมื่อนักเรียนต้องเรียนรู้สิ่งใหม่หรือสิ่งที่ยาก นักเรียนอาจจะต้องการความช่วยเหลือมากขึ้น และเมื่อนักเรียนเริ่มจะทำงานนั้นได้สำเร็จ การช่วยเหลือสนับสนุนนั้นจะค่อยๆ ลดลง จนกระทั่งนักเรียนสามารถรับผิดชอบหรือทำงานนั้นได้ด้วยตนเองการช่วยเหลือจะยุติลง

จากแนวคิดของนักการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนการสอนโดยใช้วิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการของการช่วยเหลือ สนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างเป็นระบบ โดยมีครูคอยให้การช่วยเหลือ หรือนักเรียนให้การช่วยเหลือซึ่งกันและกันซึ่งเป็นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียน ครูหรือผู้ที่มีศักยภาพมากกว่า เป้าหมายของการช่วยเหลือคือ การให้นักเรียนสามารถ

ปฏิบัติงานที่นักเรียนไม่สามารถทำให้สำเร็จได้ด้วยตนเองให้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยตนเอง วิธีการช่วยเหลือจะค่อยๆ เปลี่ยนแปลงไปตามระดับความสามารถในการปฏิบัติงานของนักเรียน โดยการช่วยเหลือจะค่อยๆ ลดลงในขณะที่นักเรียนค่อยๆ เพิ่มความสามารถในการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และเมื่อนักเรียนสามารถปฏิบัติงานได้ด้วยตนเองอย่างอิสระแล้วการช่วยเหลือในการทำกิจกรรมนี้จะยุติลง

2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดประสบการณ์แบบการต่อการเรียนรู้

2.2.1 การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

Roehler และ Cautlon (1997) แบ่งชนิดของการเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 5 ประการดังนี้

- 1) การให้คำอธิบาย เป็นการช่วยเหลือการเรียนรู้เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน ให้อธิบายเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน รู้เงื่อนไขว่าทำไมต้องใช้ความรู้ที่นั้น ใช้เมื่อไรและใช้อย่างไร
- 2) การสนับสนุนให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วม ให้โอกาสนักเรียนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการที่เกิดขึ้น โดยให้นักเรียนได้เล่า หรือตอบคำถามในสิ่งที่รู้
- 3) การตรวจสอบความถูกต้องแสดงความชัดเจนของความเข้าใจของนักเรียน ครูตรวจสอบความเข้าใจที่เกิดขึ้นกับนักเรียนว่ามีเหตุมีผลหรือไม่ ถูกต้องชัดเจนหรือไม่
- 4) การเป็นตัวแทนของพฤติกรรมที่ต้องการ ได้แก่
 - (1) การคิดต่างๆ เป็นการแสดงความคิดที่มีอยู่ให้ปรากฏออกมาชัดเจน เช่น ครูแสดงความคิดเกี่ยวกับการแก้ปัญหาออกมาโดยการพูดตั้ง ๆ ให้นักเรียนทำตาม
 - (2) การพูดต่างๆ เป็นการใช้ตัวแทนของการถามคำถาม ตั้งคำถาม และการให้ข้อเสนอแนะ
 - (3) การเป็นตัวแทนในการปฏิบัติ ครูแสดงการทำงานที่สมบูรณ์โดยไม่ได้คิดหรือพูดต่างๆ เกี่ยวกับการนั้น เช่น ครูแสดงตัวแทนท่าทางที่สนุกสนาน เช่น การยิ้ม หัวเราะ
- 5) การให้นักเรียนแสดงประเด็นหลักฐานต่างๆ เพื่อสนับสนุนการคิด เป็นการให้นักเรียนแสดงประเด็นชี้แนะ หรือหลักฐานเพื่อแสดงความมีเหตุ มีผล หรือการทำงานให้สำเร็จ โดยครูและนักเรียนจะร่วมกันพูดถึงประเด็นเหล่านั้น เช่น การให้นักเรียนเรียนรู้ความหมายของการเปรียบเทียบ ครูจะให้นักเรียนบอกความหมายของการเปรียบเทียบ และระบุถึงประเด็นที่แตกต่างกัน

Eggen และ Kauchak (2001) ได้แบ่งประเภทของการเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 5 ประเภทดังนี้

- 1) การเป็นตัวแบบ เช่น การแสดงวิธีการแก้ปัญหา
- 2) การคิดต่างๆ เป็นตัวแบบของกระบวนการโดยให้ผู้เรียนได้ทราบถึงการคิดของครูในขณะที่กำลังแก้ปัญหา
- 3) การใช้คำถาม การใช้คำถามจะเป็นการช่วยเหลือ สร้างประเด็นความสนใจ และการแนะนำทางเลือก
- 4) การปรับสาระการเรียนการสอน เช่น การปรับงานให้มีความง่าย หรือเป็นลำดับงานย่อยๆ
- 5) การใช้สิ่งเตือนหรือตัวชี้แนะ เช่น การวางแผนการเขียนที่จะช่วยให้นักเรียนจัดการจัดระบบการคิดของตนเองก่อนเขียนงานที่ได้รับการมอบหมายการช่วยเหลือนี้จะหยุดเมื่อนักเรียนซึมซับเอาแผนงานต่าง ๆ หรือขั้นตอนต่างๆ ไว้ในตนเองอย่างอัตโนมัติแล้ว

Rosenshine และ Guenther (1992) ระบุองค์ประกอบสำคัญของการเรียนการสอนโดยการเสริมต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 6 ประการ คือ

- 1) กิจกรรมก่อนสอน ประกอบด้วยกิจกรรมที่จำเป็น 3 ประการ คือ
 - (1) การระบุว่าทักษะที่ต้องการพัฒนาอยู่ในขอบเขตการพัฒนาศักยภาพของนักเรียน ครูต้องตระหนักในใจว่า การช่วยเสริมศักยภาพจะนำไปใช้ได้เฉพาะในบริเวณรอยต่อของพัฒนาการของนักเรียนเท่านั้น
 - (2) มีการพัฒนาการช่วยเหลือเฉพาะ อย่างเหมาะสมกับสิ่งที่จะพัฒนาหรือที่จะใช้ในการช่วยเหลือการเรียนรู้ เช่น การให้นักเรียนระบุประเด็นเพื่ออธิบายประเด็น หรือการเชื่อมโยงประเด็น เป็นต้น
 - (3) การควบคุมกำกับความยุ่งยากของงาน โดยเริ่มต้นจากงานง่ายๆ และค่อยๆ เพิ่มความซับซ้อนของงาน หรือสอนแต่ละขั้นตอนแยกจากกัน
- 2) ครูมีกิจกรรมเพื่อแสดงให้เห็นถึงกลยุทธ์ทางปัญญา โดย
 - (1) การเป็นตัวแบบแสดงขั้นตอนต่างๆ ในการทำงาน
 - (2) การเป็นตัวแบบคำพูด แสดงกระบวนการคิด หรือการคิดต่างๆ
 - (3) การบอกให้นักเรียนทราบเกี่ยวกับข้อผิดพลาดที่มักจะพบกับนักเรียน
- 3) ครูแนะนำแนวทางการปฏิบัติแก่นักเรียน ขณะที่นักเรียนแยกแผนทำงานในสถานการณ์ใหม่ เช่น การใช้คำพูดที่เป็นนัย การเตือนในสิ่งที่นักเรียนมองข้ามไป ให้คำแนะนำในสิ่งที่

ควรได้รับการพัฒนาปรับปรุง การแนะแนวทางการปฏิบัติโดยครูนำการปฏิบัติ การทำงานเป็นกลุ่ม เล็กๆ เป็นต้น

4) นักเรียนได้รับแบบตรวจสอบรายการ เพื่อใช้ประเมินการทำงานของตนเอง และแนะแนวทางการปฏิบัติโดยการให้การตรวจสอบตนเอง เพื่อช่วยให้นักเรียนมีอิสระขณะเดียวกัน ครูอาจเป็นต้นแบบในการตรวจสอบรายการให้เช่นกัน

5) ให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติอย่างอิสระในสถานการณ์ใหม่ที่จัดให้ โดยครูรวม ชั้นตอนต่างๆ เข้าไว้ด้วยกัน การช่วยเหลือสนับสนุนจะลดลง

6) นักเรียนประยุกต์การเรียนรู้สู่สถานการณ์ใหม่ ให้ฝึกในสถานการณ์ที่หลากหลายมีลักษณะที่แตกต่างไปจากเดิม เพื่อให้นักเรียนได้ผสมผสานความรู้ที่ได้ไปสู่สถานการณ์ใหม่

สรุปได้ว่า การเรียนการสอนโดยใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ ประกอบไปด้วยการจัดกิจกรรมก่อนสอน และขณะทำการสอนครูต้องจัดกิจกรรม เพื่อแสดงให้เห็นถึงกลยุทธ์ทางปัญญา และมีการแนะนำแนวทางปฏิบัติแก่นักเรียน นักเรียนมีโอกาสได้ฝึกปฏิบัติอย่างอิสระ ได้ประยุกต์การเรียนรู้สู่สถานการณ์ใหม่ และมีโอกาสได้ประเมินตนเองในการทำงาน

จากแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าว สรุปได้ว่าการเรียนการสอนโดยใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการคิดของนักเรียนได้ โดยในระยะก่อนการสอนครูจะต้องจัดเตรียม คัดเลือกแล้วให้การช่วยเหลือให้เหมาะกับระดับความสามารถของนักเรียนในระหว่างการเรียนการสอน ครูจะใช้กลวิธีต่างๆ ที่จะสนับสนุนการคิด เช่น การคิดตั้งๆ การแสดงขั้นตอนการคิด การใช้คำถามกระตุ้น หรือการใช้เครื่องมือที่ประเมินการคิดมาเป็นตัวช่วยในการคิดของนักเรียน เช่น การสอบถามเพื่อประเมินการคิด เป็นต้น อย่างไรก็ตามการเรียนการสอนโดยใช้การเสริมต่อการเรียนรู้มีทั้งข้อดี และข้อจำกัดซึ่งครูควรคำนึงถึงก่อนนำไปใช้ในการช่วยเหลือนักเรียน

2.2.2 พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (The Zone of Proximal Development)

พื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการ มาจากแนวคิดของ (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน Fitzgerald และ Graves, 2004) ที่ให้ความสำคัญกับธรรมชาติของการเรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ โดยเน้นการเรียนรู้เป็นปรากฏการณ์ทางสังคม โอกาสในการเรียนรู้ของผู้เรียน ณ เวลาใดเวลาหนึ่งเกิดขึ้นบริเวณพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ภายใต้พื้นที่นี้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ที่ขอบปลายสุดอีกด้านหนึ่งเป็นภาระงานที่ผู้เรียนไม่สามารถทำได้สำเร็จ แม้จะได้รับความช่วยเหลือ บริเวณระหว่างทั้งสองขอบเขตดังกล่าวเป็นพื้นที่ที่เกิดการเรียนรู้ได้มากที่สุด เป็นบริเวณที่ผู้เรียนสามารถทำงานได้สำเร็จ โดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้ที่มีความรู้มากกว่า การเข้าใจพื้นที่บริเวณรอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน

จะทำให้ผู้สอนช่วยผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น และไม่นำเสนอเนื้อหาที่อยู่นอกพื้นที่รอยต่อ พัฒนาการของผู้เรียน นั่นคือเป็นเนื้อหาที่ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ได้แม้จะได้รับความช่วยเหลือก็ตาม ดังนั้น จึงควรเตรียมสถานการณ์การอ่านที่สนับสนุนให้ผู้มีความรู้มากกว่าเป็นผู้คอยช่วยเหลือให้ผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อหาที่ไม่สามารถอ่านได้เข้าใจตามลำพัง ให้สามารถอ่านได้สำเร็จ

การอธิบายพัฒนาการของ Vygotsky เสนอแนวคิดที่ 3 ของพัฒนาการ การอธิบายของเขาเน้นหนักไปที่ภาษา การมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมและบทบาทของการช่วยเหลือผู้เรียนให้เข้าใจวัฒนธรรมที่เขาอาศัยอยู่ ภาษาเป็นเครื่องมือในการส่งผ่านวัฒนธรรม การสื่อสาร และการสะท้อนความคิดของตนเอง งานของ Vygotsky มีอิทธิพลในชั้นเรียน ครูมอบหมายงานที่มีความหมายเกี่ยวกับภาษาและการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมให้นักเรียน นักเรียนได้รับประโยชน์จากการช่วยเหลือซึ่ง Vygotsky เรียกว่า บริเวณพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ คือ ระดับความสามารถที่เด็กสามารถกระทำได้ตามลำพัง และปฏิบัติภาระงานต่างๆ ที่สามารถบรรลุได้โดยการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า ภายใต้ขอบเขตที่ใกล้เคียงกับพัฒนาการ เด็กสามารถทำงานได้สำเร็จโดยไม่ต้องช่วยเหลือ บริเวณที่ต่ำกว่าขอบเขตพัฒนาการยังจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเพื่อให้ทำงานได้สำเร็จ ขอบเขตแสดงถึงภาระงานต่างๆ ที่ผู้สอนสามารถช่วยพัฒนาผู้เรียน (Eggen และ Kauchak, 2001)

แนวคิดของ Vygotsky มีจุดสังเกตที่สำคัญคือ พัฒนาการและการเรียนรู้ของมนุษย์เกิดขึ้นในบริบททางสังคม ในโลกที่เต็มไปด้วยผู้คนซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กอย่างต่อเนื่อง Vygotsky เชื่อว่า เด็กเป็นผู้เรียนที่ตื่นตัวในโลกที่เต็มไปด้วยผู้คน โดยคนเหล่านั้นมีบทบาทสำคัญในการช่วยให้เด็กเรียนรู้ นำเสนอสิ่งของหรือแนวคิดเพื่อทำให้เด็กสนใจ พุดคุยขณะเด็กเล่นและเกี่ยวกับการเล่น อ่านเรื่อง ตั้งคำถาม จากแนวคิดต่างๆ ผู้ใหญ่มีอิทธิพลต่อโลกของเด็กและทำให้เด็กเข้าถึงได้ เพราะความสามารถในการเรียนรู้ผ่านการเรียนการสอนและกระบวนการเฉพาะเป็นลักษณะทางสติปัญญาของมนุษย์ ด้วยการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ เด็กสามารถปฏิบัติและเข้าใจได้มากกว่าความสามารถในการปฏิบัติตามลำพัง (Cameron, 2001)

สังเกตได้ว่า ความน่าสนใจและการเปลี่ยนแปลง เป็นระบบที่มาพร้อมกับความปลอดภัยที่คุ้นเคยของงานประจำ และเด็กสามารถมีส่วนร่วมเพิ่มมากขึ้นในระดับที่สูงขึ้น ขณะที่ผู้ปกครองลดการช่วยเหลือลง ภาษาที่ใช้สำหรับงานประจำสามารถเดาได้ แต่ยังมีพื้นที่ว่างซึ่งเด็กสามารถควบคุมและใช้ภาษาได้ด้วยตนเอง พื้นที่ว่างสำหรับการเติบโตนี้เป็นแนวคิดที่ตรงกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็ก ซึ่ง Bruner เสนอแนะว่างานประจำเหล่านี้ และการปรับเปลี่ยนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับภาษาและพัฒนาการทางปัญญา (Cameron, 2001)

Vygotsky ได้เสนอแนวทางการประยุกต์ใช้แนวคิดเรื่อง ZPD ในการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า สามารถใช้ ZPD เป็นหน้าต่างสำหรับการสอน กล่าวคือ การสอนจะส่งผลสูงสุดเมื่อจัดให้

เหมาะสม ณ จุดใดจุดหนึ่งใน ZPD ของผู้เรียน และควรกำหนดพัฒนาการที่เกิดขึ้นสมบูรณ์ของผู้เรียน จากนั้น จึงกำหนดช่วงห่างของพัฒนาการที่จะเกิดขึ้น โดยใช้ปฏิสัมพันธ์และการเรียนรู้ร่วมกันกับเพื่อน ซึ่งได้รับความช่วยเหลือจากผู้ที่มีความสามารถมากกว่า

นักการศึกษาหลายคนได้เสนอแนวทางในการประยุกต์แนวคิดเรื่อง ZPD เพื่อใช้ในการจัดการเรียนรู้ ได้แก่

Hedegaard (1990) เสนอแนวคิดในการประยุกต์ใช้ ZPD ดังนี้

- 1) กำหนดบทบาทผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเป้าหมายของกิจกรรมการเรียนรู้ได้เอง
- 2) ใช้ ZPD เป็นตัวกำหนดเป้าหมายและกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งอาจมีการวิเคราะห์ ZPD ของผู้เรียนแต่ละคน เพื่อจัดการเรียนการสอนให้ตอบสนองต่อความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียน

- 3) หา ZPD ของผู้เรียนทั้งหมดในห้องหรือของผู้เรียนเป็นกลุ่ม แล้วจัดการเรียนการสอน และให้งานการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับศักยภาพของผู้เรียน

Wells (1999) ได้เสนอแนวคิดในการประยุกต์ใช้ ZPD ในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

- 1) ZPD ทำให้เกิดความสามารถในการเรียนรู้ ภายใต้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้มีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง อย่างไรก็ตาม แม้ว่า ZPD จะขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ก็ตามแต่ ZPD จะขึ้นอยู่กับลักษณะของปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและกิจกรรมการเรียนรู้ ตลอดจนความสามารถในการเรียนรู้สิ่งใหม่ของผู้เรียนด้วย

- 2) ZPD สามารถนำมาใช้เป็นพื้นฐานในการแบ่งกลุ่มในห้องเรียน และกำหนดงานการเรียนให้มีความท้าทายที่สอดคล้องกับ ZPD ของกลุ่ม

- 3) แหล่งการเรียนรู้และการช่วยเหลือที่ทำให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาการไม่จำกัดอยู่ที่การใช้ภาษาของมนุษย์เท่านั้น แต่ยังสามารถใช้สัญลักษณ์และเครื่องหมายอื่นๆ เช่น ตำรา แผนที่ แผนภูมิ และงานศิลปะ มาช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภายใน ZPD ของผู้เรียนได้

- 4) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายใน ZPD มีความหมายถึงลักษณะทั้งหมดของผู้เรียน ซึ่งได้แก่ การแสดงออก การคิด และความรู้สึก ดังนั้น การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายใน ZPD จึงสามารถปรับใช้ได้หลากหลาย

McDevitt และ Ormrod (2002) และ Gredler (2006) ได้เสนอแนวทางในการประยุกต์ใช้แนวคิดเรื่อง ZPD ในการจัดการเรียนรู้ไว้ ดังนี้

- 1) การจัดการเรียนการสอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน ระหว่างผู้เรียนกับครู และระหว่างผู้เรียนกับบุคคลอื่นๆ เพราะกระบวนการรู้คิดที่ซับซ้อนจะเริ่มเกิดขึ้นเป็นกิจกรรมทางสังคม

2) ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจหลักการพื้นฐานของสาขาวิชาต่างๆ ได้แก่ ภาษาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และสังคมศึกษา กล่าวคือ เข้าใจว่าการสอนจะต้องทำความเข้าใจและใช้มโนทัศน์หลักๆ

3) ให้งานที่ท้าทายซึ่งต้องใช้กิจกรรมที่มีความร่วมมือกัน เพราะงานที่ท้าทายจะส่งเสริมให้เกิดพัฒนาการทางการรู้คิดได้สูงสุด ผู้สอนควรมอบหมายงานที่ผู้เรียนสามารถทำสำเร็จได้เมื่อได้รับความช่วยเหลือ จากเพื่อนหรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า

4) ช่วยเสริมต่อความพยายามของผู้เรียน เมื่อผู้สอนให้งานที่ท้าทายเพื่อทำให้เกิดพัฒนาการทางการรู้คิด ผู้สอนควรจะให้การช่วยเหลือที่เพียงพอด้วย เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำงานเหล่านั้นได้สำเร็จ

5) ประเมินความสามารถของผู้เรียนภายใต้เงื่อนไขการทำงานที่หลากหลาย ผู้สอนจำเป็นต้องรู้สิ่งที่คุณเรียนสามารถทำได้และสิ่งที่ไม่สามารถทำได้ และต้องเข้าใจถึงเงื่อนไขที่เด็กสามารถทำงานต่างๆ ให้สำเร็จได้ดีที่สุด (Galfee และ Masuda, 1997 อ้างถึงใน McDevitt และ Ormrod, 2002) บางครั้งอาจให้ผู้เรียนทำงานโดยอิสระ บางครั้งให้ทำโดยการร่วมมือกับเพื่อนที่เก่งกว่า และบางครั้งให้เรียนจากการสอนของคุณ

6) ให้ออกาสผู้เรียนร่วมทำกิจกรรมที่เป็นจริงกับผู้ใหญ่ ซึ่งหมายถึงกิจกรรมในห้องเรียนที่คล้ายกับกิจกรรมที่ผู้เรียนอาจจะเผชิญอยู่เมื่ออยู่นอกห้องเรียน เนื่องจากการมีส่วนร่วมในกิจกรรมของผู้ใหญ่จะมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาความรู้ความเข้าใจของเด็ก

7) ส่งเสริมให้เกิดการควบคุมตนเอง โดยการสอนให้ผู้เรียนพูดกับตนเองในสถานการณ์ที่ยุ่งยาก เพราะการที่ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่พูดกับตนเอง จะทำให้เขากำกับและควบคุมพฤติกรรมของตนเอง และเมื่อผู้เรียนพูดกับตนเองเมื่อทำงานที่ท้าทายจะทำให้ผู้เรียนใส่ใจกับสิ่งที่เขาทำและทำให้แสดงความสามารถออกมาให้เห็นมากขึ้น (Berk และ Spuhl, 1995 อ้างถึงใน McDevitt และ Ormrod, 2002)

8) ให้สถานการณ์การเรียนรู้ที่ท้าทาย และกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันกับเพื่อน รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำงานกับผู้เชี่ยวชาญ

9) ใช้กลวิธีเสริมการเรียนรู้ต่อไปนี้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำงานให้สำเร็จ

(1) การให้แบบอย่าง หมายถึง การที่ผู้ใหญ่แสดงการทำงานให้ดู โดยการพูดสิ่งที่คิดออกมาดังๆ เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตและฟังการสาธิตการทำงานของผู้สอน

(2) การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง เมื่อเด็กทำงานผู้ใหญ่จะให้ข้อเสนอแนะ ชี้แนะ และให้ข้อมูลย้อนกลับอยู่บ่อยๆ

(3) การช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง การที่ผู้ใหญ่ให้รูปแบบการช่วยเหลือด้วยรูปแบบต่างๆ อาจจะโดยการทำให้างานง่ายขึ้น แยกงานออกเป็นส่วนย่อยๆ และเป็นส่วนที่จะจัดการได้หรือการให้เครื่องมือที่ซับซ้อนน้อยลง

(4) การพูดในสิ่งที่เรียนรู้ออกมา หมายถึง การที่ให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่ทำและเหตุผลที่ทำ ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนตรวจสอบความรู้ของผู้เรียน ให้เหตุผล และกลยุทธ์ในการแก้ปัญหา

(5) การสะท้อนผลการเรียนรู้ หมายถึง การที่ผู้ใหญ่ให้เด็กเปรียบเทียบความสามารถของตนกับความสามารถของผู้เชี่ยวชาญ หรืออาจจะเปรียบเทียบกับวิธีการที่เป็นอุดมการณ์ที่ควรจะนำมาใช้ในการทำงาน

(6) การเพิ่มความซับซ้อน ความแตกต่าง ความหลากหลายของงาน เมื่อผู้เรียนมีศักยภาพเพิ่มขึ้น ผู้ใหญ่จะให้งานที่มีความท้าทาย ตลอดจนมีความแตกต่างกันมากขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนทำให้สำเร็จ

(7) การสำรวจ หมายถึง การที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามและทำความเข้าใจปัญหาด้วยตนเอง แล้วพัฒนาทักษะไปพร้อมกัน (Collins, Brown, และ Newman, 1989 อ้างถึงใน McDevitt และ Ormrod, 2002)

แนวคิดเรื่องการประยุกต์ใช้ ZPD ในการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า ในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดเรื่อง ZPD ควรยึดหลักการ ดังต่อไปนี้

1) การจัดองค์ประกอบของรูปแบบการสอน เช่น การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ การจัดเนื้อหา และสื่อการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ควรให้มีความยุ่งยากที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนต้องใช้ความคิดและแสวงหาคำแนะนำ หรือการช่วยเหลือจากเพื่อนหรือครูที่มีความรู้ความสามารถมากกว่า อย่างไรก็ตาม ระดับความยากของงานการเรียนรู้ควรจะอยู่ใน ZPD ของผู้เรียน กล่าวคือ ไม่ยากเกินระดับพัฒนาการที่เป็นไปได้

2) การจัดกระบวนการเรียนรู้ในสถานการณ์ที่ให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน และกับผู้สอน ให้ผู้เรียนเรียนรู้ ทำงานหรือแก้ปัญหาพร้อมกับเพื่อนหรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า

3) การใช้ภาษาเป็นสื่อกลางในการแสวงหาความรู้ ควบคุมและกำกับตนเองในการเรียน เพื่อให้เกิดพัฒนาการในการทำงานทางด้านความคิดระดับสูง ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนแสดงผลของพัฒนาการออกมาให้เห็น

การศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ สามารถสรุปได้ว่า แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ได้นำเอาการเชื่อมโยงแนวคิดและทฤษฎีต่างๆ มาเพื่อให้เด็กเกิดความสำเร็จในการอ่าน โดยครูผู้สอนจะต้องมีการจัดเตรียมบรรยากาศที่ส่งเสริมการอ่าน จัดกิจกรรมให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ให้

ความสำคัญกับการทำงานกลุ่ม เพื่อนำเอาเนื้อหาและความรู้เดิมมาใช้ในการทำความเข้าใจเรื่องที่คัดเลือกมาให้อ่าน นอกจากนี้ครูผู้สอนควรช่วยเด็กให้สามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น และไม่นำเสนอเนื้อหาที่อยู่นอกพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของเด็กในการจัดการเรียนรู้

2.3 การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Graves และ Graves (2003)

Graves และ Graves ได้พัฒนาการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ขึ้น ในช่วงทศวรรษที่ 1990 เป็นการสอนที่ช่วยให้นักเรียนอ่านอย่างประสบความสำเร็จ เกิดความเข้าใจจากการอ่าน เรียนรู้จากการอ่าน และเพลิดเพลินกับการอ่าน ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 ระยะ คือ ขั้นวางแผน (Planning Phase) และขั้นนำไปใช้ (Implementation Phase) ในการวางแผนผู้สอนจะพิจารณาความต้องการจำเป็นของผู้เรียน ความยากของเนื้อหา และวัตถุประสงค์ของการอ่าน ส่วนการนำไปใช้ เป็นขั้นนำการวางแผนการสอนของครู ไปสู่การจัดกิจกรรมก่อนอ่าน และหลังอ่าน ผู้สอนใช้ทั้งสองขั้นอย่างยืดหยุ่นเพื่อปรับการสอนให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียนเฉพาะบุคคลและสถานการณ์ทางการเรียน การสอนตามแนวนี้ใช้ประโยชน์ได้ดีกับผู้เรียนภาษาอังกฤษ หรือผู้ที่มีปัญหาในการอ่าน (Graves และ Graves, 2003)

2.3.1 ความหมายของการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

Graves และ Graves (2003) ได้ให้ความหมาย ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ว่าเป็นชุดของกิจกรรมซึ่งประกอบด้วย กิจกรรมก่อนอ่าน กิจกรรมระหว่างอ่าน และกิจกรรมหลังอ่าน ซึ่งพัฒนาขึ้นมาเพื่อช่วยนักเรียนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งให้สามารถอ่านได้อย่างประสบความสำเร็จ เข้าใจสิ่งที่อ่าน เกิดการเรียนรู้จากสิ่งที่อ่าน เพลิดเพลินกับการอ่านและสิ่งที่คัดเลือกมาให้อ่าน เป็นการสอนที่พัฒนามาจากหลักการของการเสริมต่อการเรียนรู้ ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ไม่ใช่แผนการที่วางไว้ล่วงหน้าเพื่อใช้กับการอ่านอะไรก็ได้ที่คัดเลือกมาให้ให้นักเรียนอ่าน แต่เป็นการสอนที่สามารถยืดหยุ่นได้ซึ่งเตรียมชุดของทางเลือกมาให้เลือก ตามความเหมาะสมกับนักเรียนแต่ละกลุ่มในการอ่านข้อความใดข้อความหนึ่งเพื่อวัตถุประสงค์ใดวัตถุประสงค์หนึ่ง

Clark และ Graves (2005) และ Fitzgerald และ Graves (2004) ได้อธิบาย ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ว่า เป็นการสอนสำหรับวางแผนและจัดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านในสถานการณ์ต่างๆ สำหรับผู้เรียน เป็นการสอนที่ยืดหยุ่น โดยขึ้นอยู่กับตัวผู้เรียน บทอ่าน และวัตถุประสงค์ในการอ่าน เป้าหมายของประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ คือ ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทอ่าน เกิดการเรียนรู้ เข้าใจความหมาย คำศัพท์ เพลิดเพลินกับบทอ่านประเภทต่างๆ

ทั้งแบบเล่าเรื่องและแบบอธิบายความ การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ เน้นการเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของผู้เรียน ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้หนึ่งๆ อาจจะมีการเสริมต่อการเรียนรู้ทั้งแบบวาจา และการเสริมต่อการเรียนรู้แบบใช้สื่อที่มองเห็น มีการทบทวนความรู้เดิม กระตุ้นและสร้างความรู้พื้นฐานเพื่อการอ่าน เน้นการมีส่วนร่วมในการเรียนเพื่อทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงขึ้น การมีส่วนร่วมในการเรียน ผู้เรียนจะสามารถดำเนินกิจกรรมการอ่านได้ และปรับปรุงการอ่านได้ด้วยตนเอง แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ยังช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถอ่าน ทำความเข้าใจ และเรียนรู้เนื้อหาได้อย่างประสบความสำเร็จ ช่วยให้ผู้เรียนดึงความรู้เดิมมาใช้ในการอ่าน ขยายความรู้ด้านคำศัพท์ใหม่ สร้างความรู้พื้นฐานให้เพียงพอในการอ่าน ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มี 2 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ ชั้นวางแผน และชั้นนำไปใช้ ในชั้นวางแผน ผู้สอนต้องพิจารณาปัจจัยที่สำคัญ คือ ปัญหาและความต้องการของผู้เรียน ความยากง่ายและเหมาะสมของเนื้อหา และวัตถุประสงค์ของการอ่านแต่ละเนื้อหา ส่วนชั้นนำไปใช้ประกอบด้วย กิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ผู้สอนวางแผนและใช้ทั้งสองขั้นอย่างสัมพันธ์กัน สามารถยืดหยุ่นได้ตามปัจจัยสำคัญทั้งสามด้าน เพื่อปรับกิจกรรมการเรียนการสอนให้ตรงกับความต้องการเฉพาะของผู้เรียนและสถานการณ์การเรียนรู้ต่างๆ

การศึกษาการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ สามารถสรุปได้ว่า การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ เป็นการสอนที่มีการออกแบบชุดของกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านจากบทอ่านใดบทอ่านหนึ่ง โดยมี 2 ระยะ ได้แก่ ชั้นวางแผน ที่คำนึงถึงตัวผู้เรียน เนื้อหา และวัตถุประสงค์ในการอ่าน และชั้นนำไปใช้ โดยคัดเลือกและกำหนดกิจกรรมก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ได้อย่างเหมาะสมสอดคล้องกับการวางแผน ส่งผลให้ผู้เรียนอ่านอย่างประสบความสำเร็จ เกิดความเข้าใจจากการอ่าน เรียนรู้จากการอ่าน และเพลิดเพลินกับการอ่าน โดยแต่ละขั้นของกิจกรรมการอ่าน ผู้สอนจะปรับระดับการเสริมต่อการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน

2.3.2 หลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ คือ การออกแบบชุดของกิจกรรมก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน ที่ออกแบบอย่างมีความเฉพาะเจาะจง และเป็นแผนที่สามารถยืดหยุ่นให้เข้ากับสถานการณ์ที่มีความเฉพาะได้ เพื่อช่วยเหลือกลุ่มของนักเรียนที่มีความเฉพาะ โดย Graves และ Graves (2003) ได้นำเสนอหลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

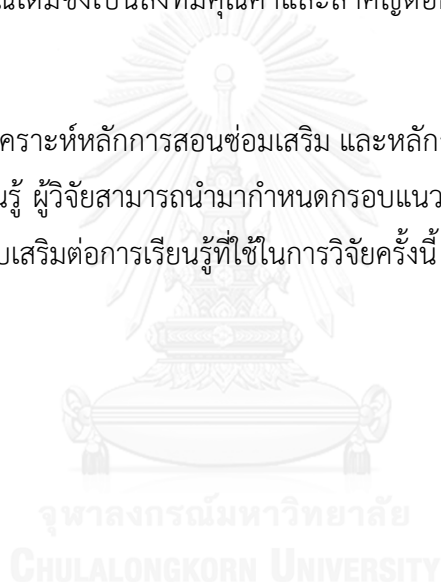
1) เป็นการสอนที่ใช้การวางแผนและจัดกิจกรรมการสอนอ่านในสถานการณ์ต่างๆ ประกอบด้วยกิจกรรมก่อน ระหว่าง และหลังการอ่าน ที่ออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการสร้างประสบการณ์ให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เรียนรู้เนื้อหาและเพลิดเพลินกับการอ่าน

2) เป็นการสอนที่ใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน โดยครุค่อยๆ ลดการเสริมต่อการเรียนรู้แล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบไปสู่นักเรียน

3) เป็นการสอนที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่าน ทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่าน

4) เป็นการสอนที่ให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหา และบริบทของเนื้อหา โดยเชื่อมโยงความรู้ หรือประสบการณ์เดิมซึ่งเป็นที่มีความรู้และสำคัญต่อการอ่าน ช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงบทเรียนกับชีวิตจริงได้

จากการสังเคราะห์หลักการสอนซ่อมเสริม และหลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยสามารถนำมากำหนดกรอบแนวคิดหลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ดังแสดงในแผนภาพที่ 3 ต่อไปนี้



แผนภาพที่ 3 หลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้



2.3.3 แนวคิดหลักในการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

Graves และ Graves (2003) กล่าวว่า แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้แตกต่างอย่างเห็นได้ชัดจากแนวการสอนอื่นๆ ซึ่งแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ไม่ใช่แผนการที่เตรียมไว้ล่วงหน้าเพื่อใช้กับข้อความ แต่แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ คือ แผนการที่ยืดหยุ่น วางแผนไว้เพื่อใช้กับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง

แนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มี 2 ชั้น คือ

1) ชั้นวางแผน

ชั้นวางแผนนี้จะมีการพิจารณาของกลุ่มของนักเรียนที่มีความเฉพาะเจาะจงที่จะทำการอ่าน ข้อความที่นักเรียนอ่าน และพิจารณาวัตถุประสงค์ในการอ่าน โดยมีความมุ่งหมายดังต่อไปนี้

(1) ครูมีการวางแผนและสร้างสรรค์ประสบการณ์ทั้งหมดที่นักเรียนควรจะได้รับ ซึ่งมีความสอดคล้องกับตัวนักเรียน การคัดเลือกบทอ่าน และวัตถุประสงค์ของการอ่านที่มีความเฉพาะเจาะจง

(2) กลุ่มของนักเรียนที่มีความเฉพาะเจาะจงที่จะทำการอ่าน ข้อความที่นักเรียนอ่าน และวัตถุประสงค์ในการอ่าน เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ครูจะต้องนำมาใช้ในการตัดสินใจว่านักเรียนคนไหนที่ครูจะร่วมทำงานด้วย ซึ่งมีแค่บางข้อความที่ครูสามารถใช้ได้ และบางวัตถุประสงค์ที่ครูสามารถคาดหวังให้บรรลุผลสำเร็จได้

2) ชั้นนำไปใช้

ชั้นนำไปใช้จะเป็นการเตรียมชุดของกิจกรรมก่อนการอ่าน กิจกรรมการอ่าน และกิจกรรมหลังการอ่าน สำหรับกลุ่มผู้อ่านที่มีความเฉพาะเจาะจง เพื่อเป็นทางเลือกสำหรับผู้อ่านกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง รวมไปถึงการคัดเลือกเนื้อหาสำหรับอ่าน และการตั้งวัตถุประสงค์ที่สอดคล้องในการอ่าน โดยในแต่ละขั้นตอนของชั้นนำไปใช้ มีความมุ่งหมาย ดังต่อไปนี้

กิจกรรมก่อนการอ่าน

(1) เพื่อสร้างพื้นฐานให้นักเรียนมีความสนใจและกระตือรือร้นต่อการอ่านบทอ่านที่ได้จากการคัดเลือก

(2) เพื่อทบทวนนักเรียนเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ที่ได้เคยรู้มาแล้ว ซึ่งจะช่วยสร้างให้นักเรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน และเกิดความพึงพอใจในบทอ่าน

(3) เพื่อเป็นการเตรียมก่อนการสอน จากบทอ่านที่คัดเลือกมาซึ่งอาจจะมี ความยากสำหรับนักเรียน

กิจกรรมระหว่างการอ่าน

(1) เพื่อให้ให้นักเรียนได้พบและมีปฏิสัมพันธ์กับข้อความด้วยตนเอง โดยมีครู ช่วยเหลือในขณะที่ยังอ่าน

(2) เพื่อให้ให้นักเรียนเริ่มที่จะประมวลและสร้างความหมายจากข้อความโดย การอ่าน

(3) เพื่อให้ให้นักเรียนอ่านร่วมกับผู้อื่นหรืออ่านบทอ่านที่แตกต่างออกไปบ้างเป็น บางครั้งบางครั้ง

กิจกรรมหลังการอ่าน

กิจกรรมหลังการอ่านนั้นเป็นกิจกรรมที่มีความหลากหลายเพื่อให้สอดคล้อง กับความมุ่งหมายที่มีความหลากหลายเช่นกัน จึงสามารถสรุปความหมายของกิจกรรมหลังการอ่านได้ หลายประการ คือ

(1) เพื่อเป็นการจัดโอกาสให้นักเรียนเข้าใจและระลึกถึงประเด็นที่สำคัญได้
(2) เพื่อเป็นการจัดโอกาสให้นักเรียนประเมินข้อความหรือสารของผู้เขียน ใน เรื่องของทัศนคติที่น่าเสนอ รวมไปถึงคุณภาพของข้อความ

(3) เพื่อเป็นการจัดโอกาสให้ครูและนักเรียนได้ประเมินความเข้าใจในข้อความ
(4) เพื่อเป็นการจัดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบสนองต่อข้อความในหลากหลาย

ทิศทาง ได้แก่

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ก) สะท้อนได้ถึงความหมายของข้อความ

ข) เปรียบเทียบความแตกต่างของข้อความและความคิด

ค) มีการจินตนาการว่าตนเองเป็นตัวละครใดตัวละครหนึ่งในข้อความ

ง) ปะติดปะต่อข้อมูลจากแหล่งที่หลากหลาย

จ) ได้รับความสนใจจากกิจกรรมสร้างสรรค์ที่มีความหลากหลาย และ

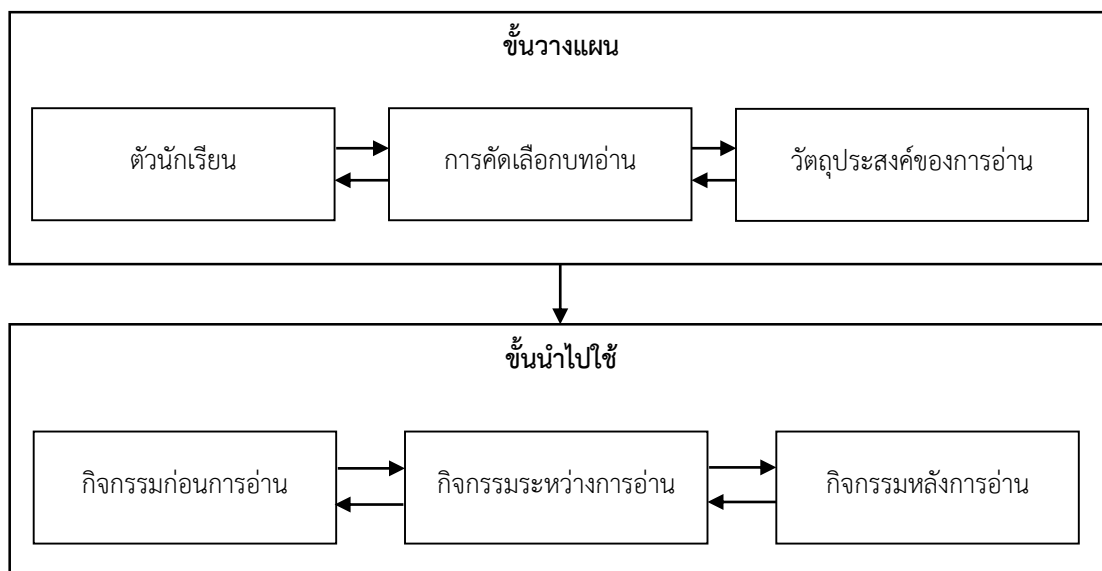
ฉ) ประยุกต์สิ่งที่ได้เรียนรู้ในชั้นเรียนและในโลกรอบตัว เพื่อก้าวพ้นสิ่งที่อยู่

นอกเหนือชั้นเรียน

กรอบของแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ดังแสดงใน แผนภาพที่ 4 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 4 ขั้นตอนของแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

(Graves และ Graves, 2003: 10)



กิจกรรมที่ผู้สอนและผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมตามที่วางแผนไว้ กระบวนการทั้งสองตอนเป็นลักษณะสำคัญของประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ในขั้นวางแผนผู้สอนออกแบบให้เหมาะสมกับแต่ละประสบการณ์ ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นสำหรับสถานการณ์เฉพาะที่เผชิญอยู่ สถานการณ์ที่แตกต่างกันก็ต้องใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่ต่างกัน

สิ่งสำคัญที่ต้องคำนึงถึง คือ แต่ละองค์ประกอบของประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ต่างก็สัมพันธ์กัน หากพิจารณาองค์ประกอบทั้ง 3 ในขั้นวางแผน ได้แก่ ตัวนักเรียน ข้อความ และวัตถุประสงค์ เมื่อเราตัดสินใจว่านักเรียนกลุ่มใดที่เราจะจัดกิจกรรมให้ มีเพียงบางข้อความและบางวัตถุประสงค์เท่านั้นที่เราสามารถคาดหวังให้ไปถึงได้ เมื่อเราตัดสินใจเลือกข้อความที่จะใช้ ก็มีเพียงนักเรียนบางกลุ่มเท่านั้นที่จะสามารถอ่านได้และมีบางวัตถุประสงค์เท่านั้นที่หวังจะให้นักเรียนไปถึง และเมื่อตัดสินใจว่าวัตถุประสงค์คืออะไร ก็มีเพียงบางข้อความเท่านั้นที่เราสามารถใช้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ และมีนักเรียนบางกลุ่มเท่านั้นที่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์นั้น ขั้นการนำไปใช้ก็เช่นเดียวกันซึ่งองค์ประกอบทั้งสามต่างก็ต้องพึ่งพากันและกัน เช่น ถ้าเราตัดสินใจจะใช้กิจกรรมหลังการอ่านเป็นงานที่ทำหยาบๆ เราจะต้องเพิ่มกิจกรรมก่อนการอ่านและระหว่างการอ่านซึ่งเตรียมนักเรียนให้ทำงานที่ทำหยาบๆ ได้สำเร็จอย่างแท้จริง

2.3.4 กิจกรรมพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

ขั้นตอนและกิจกรรมพื้นฐานตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ นั้น เกิดขึ้นได้จากการนำเอาหลักการของแต่ละขั้นตอน คือ กิจกรรมก่อนการอ่าน กิจกรรมการอ่าน และกิจกรรมหลังการอ่าน มาเชื่อมโยงกับการสังเคราะห์งานวิจัยของนักการศึกษา จึงได้สรุปออกมาเป็นกิจกรรมเสนอแนะในแต่ละขั้นตอนของขั้นนำไปใช้ ซึ่งจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ได้ตั้งเอาไว้

กิจกรรมการสอนที่สามารถนำมาปรับใช้ได้ทั้งในกิจกรรมก่อนการอ่าน กิจกรรมการอ่าน และกิจกรรมหลังการอ่าน ของการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ในตารางต่อไปนี้เป็นเพียงองค์ประกอบที่เป็นไปได้เท่านั้น ไม่มีประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ใดประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้หนึ่งทีประกอบด้วยกิจกรรมเหล่านี้ทั้งหมด โดยแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ในแต่ละขั้นมีกิจกรรมที่เป็นทางเลือกได้หลากหลายตามที่ Graves และ Graves (2003) ได้นำเสนอเป็นมโนทัศน์ไว้ ดังต่อไปนี้

1) กิจกรรมก่อนการอ่าน กิจกรรมก่อนการอ่านมีความสำคัญเป็นพิเศษ เพราะหากมีการเตรียมประสบการณ์การอ่านอย่างเพียงพอ จะทำให้อ่านอย่างเพลิดเพลิน ได้สิ่งตอบแทนจากการอ่าน และประสบความสำเร็จในการอ่าน ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย ดังนี้

(1) การสร้างแรงจูงใจ หมายถึง การใช้กิจกรรมใดๆ ก็ได้ที่ออกแบบมาเพื่อทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะอ่าน

(2) การกระตุ้นและสร้างความรู้พื้นฐาน หมายถึง กิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนย้อนนึกถึงความรู้พื้นฐานที่มีอยู่ซึ่งจะช่วยทำให้เข้าใจเรื่องที่จะอ่านได้ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม ถ้าหากผู้เรียนยังไม่มีภูมิหลังของเรื่องที่จะอ่านก็ต้องใช้กิจกรรมการสร้างความรู้ที่เกิดจากเนื้อหา ซึ่งหมายถึงการสร้างพื้นฐานให้ผู้เรียนในกรณีที่ผู้เรียนไม่มีพื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่าน โดยครูอาจจะเป็นผู้ให้ความรู้ก่อน

(3) การสร้างความรู้เฉพาะจากเนื้อหา ให้ข้อมูลจากเนื้อหาที่คัดเลือกมาให้ให้นักเรียนอ่าน โดยคาดว่านักเรียนยังไม่มีความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาเฉพาะ นักเรียนต้องเข้าใจเนื้อหาที่กำหนดให้ เช่น การให้สำรวจเนื้อหาที่จะอ่านก่อนล่วงหน้า

(4) การสร้างความสัมพันธ์เรื่องทีอ่านกับชีวิตจริงของผู้เรียน เพราะสิ่งที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนจริงๆ จัดว่าเป็นตัวสร้างแรงจูงใจที่มีพลังมาก

(5) การสอนคำศัพท์ก่อนการอ่าน หมายถึง การสอนคำศัพท์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจหรือเห็นภาพของคำศัพท์ ในกรณีที่ผู้อ่านมีพื้นฐานความรู้ก่อนแล้วก็อาจจะสอนคำศัพท์ได้มากในเวลาทีน้อย การสอนคำศัพท์จะมีความเกี่ยวเนื่องกับการสร้างมโนทัศน์ เพราะการสอนมโนทัศน์ก่อนอ่าน หมายถึง การทำให้ผู้อ่านมีความเข้าใจและอ่านภาพรวมของคำศัพท์หรือเรื่องที่ยาก

ที่ผู้เรียนไม่มีพื้นความรู้เดิมมาก่อน ซึ่งต้องใช้เวลามากกว่าและมีความยากมากกว่าการสอนคำศัพท์ก่อนการอ่าน

(6) การสอนมโนทัศน์ก่อนการอ่าน กิจกรรมการสร้างมโนทัศน์ก่อนการอ่าน มุ่งค้นหาข้อเท็จจริง ทำให้เรื่องน่าสนใจ ปรับปรุง และขยายความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์และมโนทัศน์ที่เชื่อมโยงกันของนักเรียน

(7) การตั้งคำถามก่อนการอ่าน หมายถึง การตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบที่จะเป็นตัวกำหนดความเข้าใจและทิศทางของเรื่องทีอ่านซึ่งผู้เรียนต้องใช้การคาดเดาคำตอบจนกว่าจะได้คำตอบที่ถูกต้อง จึงจะเข้าใจทิศทางเรื่องทีอ่านได้ถูกต้อง ดังนั้นจึงเป็นขั้นตอนที่รวมเอากิจกรรมการทำนายสิ่งทีจะเกิดขึ้น และการกำหนดทิศทางของเรื่องไว้รวมกัน

(8) การทำนาย กิจกรรมการทำนายกระตุ้นให้นักเรียนใช้เหตุผลที่เป็นไปได้เดาเนื้อหาจากสิ่งต่างๆ เช่น ภาพประกอบ ชื่อเรื่อง หัวข้อย่อย คำสำคัญในเนื้อหา ชื่อตัวละคร คำอธิบาย หรือข้อความจากเนื้อหา การกระตุ้นให้นักเรียนเดาเนื้อหา มีประโยชน์มากสำหรับกิจกรรมก่อนการอ่าน ไม่เพียงแต่เน้นดึงความสนใจและให้วัตถุประสงค์แก่ผู้เรียนเท่านั้น ยังเป็นรูปแบบกลวิธีการอ่านทีมีประโยชน์ เพื่อให้นักเรียนสามารถอ่านเนื้อหาต่างๆ ด้วยตนเอง

(9) การกำหนดทิศทาง เป็นกิจกรรมท้ายสุดของกิจกรรมก่อนการอ่าน เป็นคำแนะนำสุดท้ายทีครูกระตุ้นนักเรียน กิจกรรมการกำหนดทิศทาง บอกนักเรียนว่าควรสนใจสิ่งใดขณะที่อ่าน

(10) การเสนอแนะกลวิธีในการอ่าน หมายถึง การทีผู้เรียนใช้กลวิธีทีได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว หรือกลวิธีทีผู้เรียนเพิ่งจะเรียนรู้ใหม่ๆ มาใช้ในการอ่าน ซึ่งเป็นขันการปรับใช้กลวิธีด้วยตัวของผู้เรียนเองโดยทีครูไม่เป็นผู้บอก ดังนั้น จึงใช้คำว่า Suggesting Strategies แทนคำว่า Teaching Strategies และถือว่กิจกรรมนี้ เป็นหัวใจของแนวการสอนอ่านนี้

2) กิจกรรมระหว่างการอ่าน กิจกรรมระหว่างอ่านเป็นสิ่งที่นักเรียนทำขณะที่อ่าน และสิ่งทีช่วยในการอ่าน ประกอบด้วยการอ่านแบบต่างๆ ดังนี้

(1) การอ่านในใจ เป็นกิจกรรมทีใช้บ่อยทีสุดในขณะการอ่าน เพราะเป็นจุดมุ่งหมายของการสอนอ่านทีต้องการให้ผู้เรียนเป็นผู้อ่านตลอดชีวิตทั้งเมื่ออยู่นอกห้องเรียนและเมื่อใช้ในชีวิตจริง

(2) การอ่านให้นักเรียนฟัง เป็นกิจกรรมทีสร้างความเพลิดเพลินให้ผู้เรียนและจะให้แบบอย่างของการอ่านทีดีได้ด้วย ครูอาจจะอ่านบทแรกให้ฟัง หรืออ่าน 2-3 หน้าของเรื่องทีอ่าน เพื่อให้เด็กสามารถเข้าใจได้ดีขึ้นทั้งในเรื่องของโครงสร้างทีซับซ้อน และคำศัพท์ทียาก จากนั้นเด็ก

อาจจะใช้วิธีการอ่านในใจก็ได้ ถ้าหากเด็กได้รับเรื่องที่อ่านเหมาะสมและได้รับการเตรียมพร้อมที่ดีเด็กก็จะอ่านเรื่องได้เก่งขึ้น

(3) การอ่านตามคำแนะนำ หมายถึง กิจกรรมการอ่านที่ให้ผู้อ่านมุ่งความสนใจไปที่ลักษณะของตำราที่อ่าน เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจตำราหรือช่วยให้สนุกและซาบซึ้งในส่วนที่ต้องการ ไม่ว่าจะเป็นตัวภาษาที่ใช้ หรือลักษณะที่พึงประสงค์อื่นๆ อ่านตามที่แนะนำนี้ อาจใช้กับอุปกรณ์และกิจกรรมอื่นได้ด้วย เช่น ให้ผู้อ่านได้วาดแผนที่ หรือให้เขียนบันทึกคำพูดของตัวละคร ให้เขียนโครงสร้างของเรื่อง หรือลักษณะและการเคลื่อนไหวในเรื่อง เป็นต้น

(4) การอ่านออกเสียงโดยนักเรียน เป็นกิจกรรมการอ่านที่เป็นประโยชน์ ในเรื่องของการอ่านงานเขียนที่เป็นร้อยกรองหรือบทกวี การอ่านเพื่อเน้นจุดที่ควรเน้นเรื่องประเด็นที่จะตีความ หรือบอกความมั่นใจอะไรกันแน่ และจะเป็นประโยชน์ในกรณีที่เด็กอ่านงานเขียนของตนเอง

(5) การปรับเนื้อหาที่อ่าน เป็นกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนเข้าถึงการอ่านได้มากขึ้น ซึ่งอาจเป็นการนำเสนอเรื่องอ่านทางเทปบันทึกเสียงหรือเทปบันทึกภาพ การเปลี่ยนโครงสร้างของเรื่องที่อ่าน หรือทำให้สั้นลงหรือง่ายขึ้น เป็นต้น

3) กิจกรรมหลังการอ่าน กิจกรรมหลังการอ่านส่งเสริมวัตถุประสงค์ที่หลากหลาย เป็นการสร้างโอกาสที่ทำให้ผู้เรียนสังเคราะห์ จัดการความรู้ที่ได้จากข้อความ ซึ่งทำให้นักเรียนเข้าใจจดจำประเด็นสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น สร้างโอกาสให้นักเรียนได้ประเมินข้อความของผู้เขียน แนวความคิดในการนำเสนอข้อความของผู้เขียน และคุณภาพของเนื้อหา สร้างโอกาสให้ครูและนักเรียนในการประเมินความเข้าใจเนื้อหาของตนเอง กิจกรรมหลังการอ่านยังสร้างโอกาสสำหรับนักเรียนในการตอบสนองต่อเนื้อหาด้วยแนวทางที่หลากหลาย เช่น สะท้อนความหมายของเนื้อหา เปรียบเทียบความแตกต่างของเนื้อหาและแนวคิด จินตนาการให้ตนเองเป็นตัวละครหนึ่งในเนื้อหา สังเคราะห์ความรู้จากแหล่งต่างๆ ปฏิบัติกิจกรรมสร้างสรรค์ที่หลากหลาย ประยุกต์สิ่งที่เรียนรู้ในชั้นเรียนกับโลกนอกชั้นเรียน ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย ดังนี้

(1) การตั้งคำถาม อาจเป็นการถามด้วยวาจาหรือด้วยการเขียน เป็นการสร้างโอกาสที่จะกระตุ้นและส่งเสริมให้เกิดความคิดระดับสูง กล่าวคือกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ตีความ วิเคราะห์ และประเมินสิ่งที่อ่าน

(2) การอภิปราย หมายถึง การอภิปรายกลุ่มย่อยหรือกลุ่มใหญ่ก็ได้ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสได้แสดงความเข้าใจ และไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่าน และผู้เรียนได้มีโอกาสได้นำเสนอการตีความและคำตอบของตนเอง รวมทั้งได้ฟังจากคนอื่นด้วย ซึ่งจะเป็นเครื่องมือประเมินได้ว่าการสอนบรรลุเป้าหมายหรือไม่ และมีอะไรที่ถูกต้องหรือผิดทางซึ่งจะนำไปปรับปรุงในการสอนครั้งต่อไปได้

(3) การเขียน เป็นกิจกรรมที่นำมาใช้ร่วมกับการอ่านบ่อยมากขึ้นกว่าแต่ก่อน เนื่องจากเป็นกิจกรรมที่มีความเอื้ออำนวยซึ่งกันและกัน กิจกรรมการเขียนเป็นสิ่งที่ท้าทายแต่ก็ต้องให้ผู้เรียนเข้าใจและมีความพร้อมในการเขียนด้วย การเขียนจะทำให้ผู้เรียนแสดงออกว่าเขาเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างไร

(4) การแสดงละคร เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เข้าใจลึกซึ้ง ในการตอบสนองต่อเรื่องที่อ่าน การแสดง หมายถึง การสร้างสรรค์ใดๆ ที่มีการกระทำและเคลื่อนไหว ซึ่งอาจจะใช้กิจกรรม เช่น ละครสั้นๆ เรื่องล้อเลียน ละครใบ้ เป็นต้น

(5) การทำกิจกรรมที่เป็นศิลปะ กราฟฟิก และกิจกรรมแบบไม่เป็นคำพูด ซึ่งอาจจะประกอบไปด้วย งานศิลปะ ภาพกราฟฟิก ดนตรี การเต้นรำ และงานสื่อสาร เช่น วิดีโอ สไลด์ และเทปเสียง รวมทั้งกิจกรรมสร้างสรรค์อื่นๆ ที่อาจจะคิดว่าไม่เป็นศิลปะ นอกจากนี้ยังอาจรวมถึงงานกราฟฟิกต่างๆ เช่น แผนที่ แผนภูมิ แผนผัง เป็นต้น ประโยชน์ของกิจกรรมดังกล่าวคือทำให้เกิดความสนุก และให้โอกาสผู้เรียนได้แสดงความเป็นตัวของตัวเองออกมาในหลายรูปแบบ สถานการณ์ต่างๆ ที่ทำให้เด็กมีโอกาสได้แสดงความสามารถและความสามารถนำมาใช้ในกิจกรรมดังกล่าวได้เช่นกัน โดยเฉพาะเด็กบางคนกิจกรรมทางศิลปะและกิจกรรมที่ไม่ใช่ตัวภาษาทำให้เขาได้มีโอกาสแสดงความสามารถในการเรียนรู้ข้อมูลและตอบสนองต่อสิ่งที่อ่านได้ดี

(6) การทำกิจกรรมที่นอกเหนือจากเรื่องที่อ่านและกิจกรรมประยุกต์ หมายถึง การทำกิจกรรมจริงหลังจากที่อ่านเรื่องใดเรื่องหนึ่งแล้ว เช่น ให้ทำอาหารหลังจากอ่านเรื่องตำราอาหาร กิจกรรมทั้งหลายอาจรวมถึง การออกทัศนศึกษาที่พิพิธภัณฑ์ หลังจากอ่านเกี่ยวกับจินตนาการที่เกี่ยวข้องแล้ว เป็นต้น

(7) การสร้างการเชื่อมโยง สร้างการเชื่อมโยงเป็นสิ่งสำคัญ ช่วยให้นักเรียนสร้างการเชื่อมโยงระหว่างความคิดที่พบในการอ่านกับส่วนอื่นๆ ในชีวิตจริงเราก็แน่ใจได้ว่าการอ่านมีคุณค่าจริง การอ่านอย่างเพียงพอที่จะเป็นผู้อ่านที่มีความสามารถจริง ดูสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน จำและประยุกต์ใช้สิ่งสำคัญที่เรียนรู้จากการอ่าน การเชื่อมโยงหลายๆ แห่่งเป็นสิ่งสำคัญ

(8) การสอนซ้ำ เป็นกิจกรรมที่นำมาใช้เมื่อผู้เรียนไม่สามารถบรรลุเป้าหมายในการอ่านได้ ซึ่งควรจะใช้กิจกรรมนี้ทันทีที่เรียนเรื่องนั้นไปแล้ว โดยอาจจะให้ผู้เรียนอ่านเรื่องเดิมอีกครั้ง หรืออาจจะแยกเรื่องที่อ่านที่ผู้เรียนมีปัญหาออกเป็นส่วนย่อยๆ หรือ อาจจะใช้วิธีให้เพื่อนนักเรียนช่วยเหลือก็ได้

3. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองในการแปลสัญลักษณ์ต่างๆ ที่สามารถมองเห็นให้เกิดเป็นความรู้ ความเข้าใจที่ชัดเจนตรงตามที่ต้องการ และสนองความต้องการของผู้อ่าน วรรณิ โสมิตร (2544) ได้กล่าวถึงการสอนอ่านระดับประถมศึกษาว่าจะต้องมีหลักที่สำคัญ ดังนี้

1) ความพร้อมของเด็ก ในการสอนของครูจะต้องตรวจและสร้างความพร้อมทางร่างกายเกี่ยวกับสายตา รวมทั้งครูจะต้องทำให้การอ่านง่ายและสนุกสนานด้วย

2) ความต้องการของเด็ก ครูควรทราบความต้องการในการอ่านของเด็กเป็นรายบุคคล ครูผู้สอนอ่านจะต้องรู้และเข้าใจธรรมชาติของเด็ก ฉะนั้นครูจะต้องรู้จักกระตุ้นความต้องการของเด็กให้สัมพันธ์กับการอ่าน

3) ประสบการณ์ของเด็ก ครูจะต้องสร้างประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ มาให้เด็กมีประสบการณ์ จะช่วยให้เด็กอ่านอย่างเข้าใจและมีความหมายสำหรับเด็กยิ่งขึ้น 4) ความสามารถในการรับรู้ของเด็ก เด็กมีความสามารถในการรับรู้แตกต่างกัน ตามสติปัญญา ประสบการณ์ และการเรียนรู้ ดังนั้นครูจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ ความสามารถของเด็กแต่ละคน จึงจะสามารถแก้ไข ปรับปรุง และส่งเสริมให้เด็กสร้างวิธีการรับรู้ได้ดีขึ้น

ทั้งนี้การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงมีความสำคัญเป็นอย่างมากที่จะช่วยสร้างความหมาย และช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการอ่าน โดยการอ่านเพื่อความเข้าใจมีรายละเอียดที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านกับความเข้าใจเป็นสิ่งที่แยกกันไม่ออก ในความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านไม่ถือว่า การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจเป็นการอ่านที่แท้จริง (Miller, 1977 และ Dechant, 1982) ดังนั้นความเข้าใจ เป็นความสามารถอย่างหนึ่งที่ดีที่มีความสำคัญต่อกระบวนการอ่านอย่างยิ่ง เพราะการอ่านโดยทั่วไปมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจในสารที่อ่าน มีผู้กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังต่อไปนี้

Strang (1969) อธิบายว่าหมายถึง ความสามารถในการจับใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่องได้ ผู้ที่มีความเข้าใจจะสามารถย่อใจความหรือบอกโครงร่างของสิ่งที่อ่านได้ นอกจากนั้นความเข้าใจยังเป็นความสามารถในการมองเห็นความสัมพันธ์ลักษณะต่างๆ เช่น การเปรียบเทียบ การขัดแย้ง การลำดับเหตุการณ์ สามารถที่จะอ่านแล้วทราบน้ำเสียง อารมณ์ หรือเจตนาในการเขียนเรื่องนั้นของผู้เขียน และสามารถทำการประเมินสิ่งที่อ่านได้ สามารถแสดงความคิดเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยอย่างมีเหตุผล นอกจากนี้ความเข้าใจในการอ่าน ยังหมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถนำ

ความคิดของผู้เขียนมาใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันทั้งในปัจจุบันและอนาคตของตน สามารถสร้างจินตนาการของตนเองว่าอยู่ในเหตุการณ์ของเรื่องและตัดสินใจได้ว่าถ้าเป็นตนเองจะอย่างไรและทำไมจึงทำเช่นนั้น

Shepherd (1973) อธิบายว่าหมายถึง ความสามารถของผู้อ่านที่จะใช้ความคิดติดตามข้อความที่ผู้เขียนเขียนไว้ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจภาษาของผู้เขียนเข้าถึงวัตถุประสงค์ของผู้เขียน และตีความหมายให้ตรงกับความต้องการของผู้เขียน

Kennedy (1981) กล่าวว่าหมายถึง กระบวนการทางความคิด ซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือ ความคิดต่างๆที่แสดงอยู่ในเนื้อหานั้น แล้วตัดสินใจว่า ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคือ อะไร พร้อมกับเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่

Carrell และ Eisterhold (1983) อธิบายว่าหมายถึง กระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ของผู้อ่าน ข้อความหรือเนื้อเรื่องต่างๆจะไม่มี ความหมายโดยตัวของมันเอง ความหมายจะเกิดขึ้นจากการตีความของผู้อ่าน โดยอาศัยข้อมูลและประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นฐาน ถ้าผู้อ่านมีความรู้เพียงพอเกี่ยวกับเรื่องนั้น จะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ไม่ยาก

Anderson (1985) กล่าวว่าหมายถึง กระบวนการที่ค้นหาความหมายในหลายระดับคือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน เช่น เรื่องตัวอักษร โครงสร้างภาษา และความหมาย เป็นต้น การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา และโครงสร้างของเรื่อง กับความรู้เดิมของผู้อ่านและยังเป็นกระบวนการที่ช่วยสร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้นคือผู้อ่านที่อ่านคล่องแล้วจะสามารถทำนายและอ้างอิงข้อมูลจากการอ่านได้

Chen และ Graves (1995) อธิบายว่าหมายถึง ความสามารถในการจัดระบบและเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน เข้ากับความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่แล้วได้อย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านค้นหาความหมาย ตีความหมายของเรื่องที่อ่าน รู้จักเชื่อมโยงความหมายของคำ โครงสร้างทางไวยากรณ์ รวมกับความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อได้รู้ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้ผู้อ่านรู้

3.2 พัฒนาการและทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจด้านการอ่านของเด็กปฐมวัย

นักวิชาการและนักการศึกษา ได้กล่าวถึงพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กปฐมวัยและประถมศึกษาไว้ ดังนี้

Holdaway (1979) ได้แบ่งขั้นพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กปฐมวัยเป็น 5 ขั้น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ขั้นที่ 1 การอ่านขั้นแรกเริ่ม

เด็กจะดูหนังสือเรื่องที่ชอบ พูดข้อความในหนังสือด้วยภาษาของตนเอง สามารถจำคำพูดต่างๆ ได้โดยที่ไม่รู้ความหมาย ชอบฟังเรื่องราว ชอบฟังนิทานสั้นๆ เกี่ยวกับสิ่งใกล้ตัว ทำท่าทางเหมือนอ่านหนังสือ เด็กจะสนใจรูปภาพสวยๆ ในหนังสือมากกว่าตัวหนังสือ ยังไม่สนใจข้อความตามลำดับของเรื่อง จับใจความ และตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อเรื่องจากประสบการณ์เดิม อ่านเรื่องสั้นๆ ที่ตนเป็นผู้บอกให้ผู้ใหญ่เขียนให้ อ่านและเขียนตัวขีดเขียน รวมทั้งมีพฤติกรรมกรรมการอ่านและพยายามคัดตัวอักษรของผู้ใหญ่ เด็กอายุ 1-3 ปี เด็กเริ่มเลียนแบบการอ่าน และปลูกฝังนิสัยรักการอ่านจากบุคคลในครอบครัว จึงควรพยายามทำให้เด็กรู้ว่าหนังสือมีคุณค่าและให้ความรู้มาก

2) ขั้นที่ 2 การอ่านขั้นแรกเริ่มในระยะก้าวหน้า

พัฒนาการด้านการอ่านของเด็กในระยะนี้ เด็กจะกวาดตามองข้อความตามบรรทัด ดูข้อความที่มีตัวหนังสือใหญ่ๆ ตรวจสอบความถูกต้อง โดยการเดาจากประสบการณ์เดิมและการบอกหรือแนะนำ อ่านข้อความที่มีตัวอักษรและคำที่เห็นอยู่เป็นประจำ และหาคำที่มีตัวอักษรคล้ายคลึงกันโดยการตรวจสอบจากจุดเริ่มของประโยค เด็กอายุ 3-3 ½ ปี สามารถจำคำได้โดยไม่รู้ความหมาย สนใจหนังสือที่ผู้ใหญ่อ่าน เริ่มมีความต้องการที่จะอ่านหนังสือ สามารถอ่านพยัญชนะได้บ้าง อ่านได้คล่องแคล่วแต่จำตัวอักษรไม่ได้ ชอบฟังนิทานที่มีรูปภาพประกอบ ชอบดูรูปภาพสัตว์เลี้ยงและดอกไม้

3) ขั้นที่ 3 การอ่านในระยะที่กำลังจะก้าวไปสู่การอ่านขั้นต้น

เด็กจะรู้จักคำที่อยู่ในชีวิตประจำวันเมื่อเห็นคำนั้นในสิ่งแวดล้อม รู้จักการเดาคำใหม่โดยดูรูปประโยคและความหมาย กวาดสายตาถูกทิศทางเมื่อพบคำที่คุ้นเคย ชี้และบอกชื่อของตัวอักษรส่วนใหญ่ได้ สังเกตตัวอักษรบางตัวแล้วบอกว่าเป็นตัวอะไร บอกชื่อตนเองได้ถูกต้อง พยายามคัดลอกและตกแต่งรูปร่างของตัวอักษร และจำคำบางคำที่มีพยัญชนะต้นเหมือนกันได้ เด็กอายุ 3 ½ - 5 ปี ชอบซักถามอยากรู้อยากเห็น เลือกสิ่งที่ต้องการได้ ฟังนิทานได้ครั้งละหลายๆ เรื่อง ชอบฟังเรื่องซ้ำๆ จำคำคล้องจองเป็นทำนองได้แม่นยำ ออกเสียง ร ล ด ส ได้ไม่ชัดเจน มีความพร้อมที่จะอ่านมากขึ้น อ่านคำสั้นๆ ได้ จำพยัญชนะได้แม่นยำ โดยไม่ต้องใช้ภาพประกอบ เริ่มรู้จักตัวสะกดง่ายๆ ชอบอ่านหนังสือเสียงดัง ชอบอ่านหนังสือแข่งกัน สนใจตัวหนังสือตัวโตๆ ใช้คำต่างๆ สามารถเข้าใจหนังสือรูปภาพได้เร็ว ชอบหนังสือที่เกี่ยวกับการใช้เหตุผลต่างๆ ใช้คำสุภาพ และเป็นคำที่เด็กอ่านออกโดยใช้รูปภาพประกอบ

4) ขั้นที่ 4 การอ่านขั้นต้น

เด็กจะชี้หรือกวาดตามองจุดเริ่มต้นและจุดจบของคำบางคำ ใช้เสียงพยัญชนะต้นที่รู้จักในการคาดเดา และตรวจสอบคำที่อ่าน บอกข้อสังเกตที่แสดงว่ารู้คำๆ เดียวกัน สามารถผสมกับคำอื่นให้กลายเป็นคำใหม่ได้ สามารถคัดลอกหรือเขียนข้อความโดยการใช้ภาษาง่ายๆ ของ

ตนเอง ใช้รูปประโยคที่ถูกต้อง และกลับมาอ่านข้อความของตนเองได้ รวมทั้งชี้และกวาดตามองจุดเริ่มต้นและจุดสุดท้ายของประโยคได้ เด็กอายุ 6 ปี สามารถเข้าใจในสิ่งที่เป็นามธรรม สนุกกับการเล่นคำคล้องจอง และมีการเล่นตลกกับคำพูด ชอบฟังนิทาน เทพนิยาย นิทานพื้นบ้าน และตำนานหรือนิทานที่แต่งขึ้นใหม่ สนใจวิทยาศาสตร์ ธรรมชาติ และชีวประวัติบุคคล

5) ชั้นที่ 5 การอ่านขั้นต้นในระยะก้าวหน้า

คาดเดาข้อความจากสิ่งชี้แนะ โดยดูตัวพยัญชนะต้นของคำประกอบกับความรู้เดิมเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างรูปตัวอักษรกับเสียงของตัวอักษร จำและตรวจสอบตัวอักษรที่สัมพันธ์กับเสียงของคำ ตรวจสอบคำที่อ่านด้วยการชี้ตัวอักษรในคำพร้อมๆ กับการออกเสียงไปด้วย ใช้รูปและเสียงของตัวอักษรเป็นหลักในการสะกดคำใหม่ที่ไม่รู้จัก หรือคำที่ไม่แน่ใจ

Cochrane และคณะ (1984) ได้กล่าวถึงขั้นพัฒนาการด้านการอ่าน ดังต่อไปนี้

1) ชั้นเกิดความสงสัย

เด็กจะเรียนรู้ว่าสัญลักษณ์ของหนังสือต่างๆ เริ่มคิดว่าหนังสือเหล่านั้นมีความสำคัญ จ้องมองที่หนังสือ หยิบจับหนังสือขึ้นมาถือไว้บ่อยครั้งจะเป็นหนังสือที่เขาชอบ

2) ชั้นเกิดแนวความคิด

เด็กพิจารณาตัวเองว่าเป็นผู้อ่าน เริ่มเข้าไปผูกพันกับกิจกรรมการอ่าน อาจจะเสแสร้งอ่าน ให้ความหมายของหนังสือจากรูปภาพต่างๆ หรือประสบการณ์เดิม ใช้ภาษาคำง่ายๆ หนังสือแม้ว่าจะไม่เข้าใจเนื้อเรื่อง

3) ชั้นเชื่อมต่อการเป็นผู้อ่าน

เด็กให้ความสำคัญกับตัวอักษรสามารถเลือกคำที่คุ้นเคย สังเกตคำต่างๆ อ่านเรื่องที่เขียนเองได้ อ่านตัวหนังสือจากบทกวี เพลงกลอนกล่อมเด็ก เด็กจะเชื่อว่าพยางค์แต่ละพยางค์คือ คำหนึ่งคำ เกิดความขัดแย้งในการจับคู่ตัวอักษรและเสียงอ่าน เริ่มระลึกถึงตัวอักษรได้

4) ชั้นทะยานสู่ผู้อ่าน

เด็กเริ่มใช้ 3 ระบบ ชี้แนะเข้าด้วยกัน (เสียง ความหมาย โครงสร้าง ประโยค) เด็กตื่นตัวกับการอ่าน เริ่มคุ้นเคยกับบริบทใส่ใจต่อตัวหนังสือที่อยู่รอบตัว และอ่านทุกๆ อย่าง (เช่น กล่องใส่อาหาร ฉลาก และเครื่องหมายต่างๆ เป็นต้น) อันตรายในขั้นนี้ คือ เด็กจะให้ความสำคัญกับตัวอักษรแต่ละตัวมากไป

5) ชั้นสามารถอ่านโดยไม่ต้องพึ่งพิง

เด็กสามารถอ่านหนังสือต่างๆ ที่ไม่เคยอ่านได้ สามารถให้ความหมายจากตัวหนังสือ จากประสบการณ์ และจากตัวชี้แนะของผู้เขียนได้ สามารถเข้าใจเรื่องที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ได้ง่ายๆ แต่จะเป็นโครงสร้างและเนื้อเรื่องที่พื้นๆ เท่านั้น

Clay (2001) ได้กล่าวถึงพัฒนาการทางการอ่านและเขียนซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงจากสิ่งที่ย้ายไปสู่กระบวนการที่มีความซับซ้อนมากขึ้น ดังนี้

1) ขั้นการอ่านและเขียนขั้นต้น เด็กจะเริ่มสนใจรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ มีมีโนทัศน์บางประการเกี่ยวกับสื่อสิ่งพิมพ์ สามารถบอกเรื่องราวเกี่ยวกับสื่อสิ่งพิมพ์ เริ่มรู้จักตัวอักษร บางตัวเขียนตัวอักษรได้บางตัว

2) ขั้นเชื่อมต่อมุมมองของภาษาเขียน เด็กจะสนใจรูปร่าง ขนาด ตำแหน่งและรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ ยังไม่มั่นใจเกี่ยวกับทิศทางและลำดับของหน้ากระดาษ เด็กจะพยายามอ่านหน้าทางซ้ายก่อนทางขวา พุดเพื่อบรรยายภาพ สามารถเขียนตัวอักษรได้หลายตัว เขียนคำและสามารถเขียนประโยคสั้นๆ ได้ 1-2 ประโยค ชี้และจับคู่คำในขณะที่อ่านหรือเขียน

3) ขั้นผู้เริ่มต้นมีความชำนาญในการแปล เด็กจะรู้ว่าจะเริ่มต้น อ่านที่ใดและเคลื่อนที่ไปทางใด รู้ว่าสื่อสิ่งพิมพ์จะส่งสารให้แก่ผู้อ่าน สนใจรายละเอียดของสื่อสิ่งพิมพ์ ตระหนักว่าภาษาพูดมีความสัมพันธ์กับสื่อสิ่งพิมพ์ สามารถควบคุมทักษะที่เกี่ยวข้องกับการเคลื่อนไหวได้ดี พยายามอ่านเรื่องง่ายๆ ให้ความสนใจกับพยัญชนะตัวแรกหรือตัวสุดท้าย

4) ขั้นผู้อ่านและเขียนมีความชำนาญในการใช้ระบบย่อยในการสนับสนุนการอ่าน เด็กสามารถอ่านงานเขียน วิเคราะห์คำ ใช้ภาษาพูด ใช้ไวยากรณ์ สามารถใช้สิ่งกระตุ้นทางสายตา กวาดสายตาอ่านคร่าวๆ จากซ้ายไปขวา สามารถตรวจสอบความถูกต้องและสังเกตเห็นความแตกต่างได้มากขึ้น ใช้หลักการประสมเสียง

5) ขั้นประมวผลผลการอ่านข้อความที่มีความซับซ้อนด้วยความแม่นยำ เด็กสามารถอ่านคำและคำยากได้ อ่านได้เร็วและถูกต้อง สามารถเชื่อมโยงระหว่าง การมองเห็นกับการฟัง ซ้ายกับขวา หน้าสุดท้ายสุด ความหมายกับโครงสร้างของประโยค ภาพกับเรื่องราว สามารถรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เข้าด้วยกันได้ เช่น การมอง การรู้จักเสียง การเข้าใจความหมายและโครงสร้างของประโยค

6) ขั้นผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จ อายุประมาณ 8 ขวบ เด็กสามารถอ่านในใจ อ่านคำยากได้ถูกต้อง รู้ว่าจะเติมคำศัพท์ลงในบทเพลงได้อย่างไร เรียนรู้คำใหม่จากการอ่านและการเขียน สามารถแก้ปัญหาเมื่อเจอคำใหม่ที่ไม่คุ้นเคย สามารถตรวจคำตอบได้ด้วยตนเอง มีทักษะการประมวผล ที่ซับซ้อนมากขึ้น สามารถอ่านและเขียนได้เร็วขึ้น

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2545) ได้แบ่งลำดับขั้นพัฒนาการทางการอ่านเป็น 6 ขั้น ไว้ดังนี้

1) ขั้นก่อนเริ่มอ่าน ขั้นนี้เริ่มตั้งแต่ทารกจนกระทั่งถึงวัยก่อนเข้าโรงเรียนอนุบาล เป็นช่วงเวลาที่เด็กจะได้เตรียมตัวเพื่อรับกับพัฒนาการในขั้นต่อไป เตรียมตัวเพื่อรับกับความสับสนและ

ความยุ่งยากในการรับรู้สภาพแวดล้อมทางภาษาที่เด็กจะได้พบเห็น เด็กจะเลียนแบบถ้อยคำจากผู้ใหญ่ การจับหนังสือมักจะกลับทิศทาง จะดูความสัมพันธ์ระหว่างรูปภาพกับคำ ซึ่งการจัดสภาพแวดล้อมที่ดีจะช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้คำใหม่ๆ และเป็นทางที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ภาษาที่ดี

2) ชั้นเริ่มต้นอ่าน ชั้นนี้จะเริ่มตั้งแต่ชั้นอนุบาลจนกระทั่งชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 เด็กจะคุ้นเคยกับคำง่ายๆ รอบตัว และพูดประโยคสั้นๆ เด็กบางคนมีความพร้อมเมื่ออยู่ชั้นอนุบาล แต่เด็กบางคนอาจมีความพร้อมเมื่ออยู่ชั้นประถมศึกษาตอนต้นหรือตอนปลาย อย่างไรก็ตามเด็กควรได้รับการสอนอ่านอย่างเป็นทางการเมื่ออายุ 5 ปีขึ้นไป โดยให้เด็กรู้จักคำและความหมาย เริ่มจากใช้ภาพเป็นสื่อ เขียนคำอธิบายใต้ภาพสั้นๆ ซึ่งคำเหล่านี้ควรเป็นคำที่ใกล้ตัวเด็ก เมื่อเด็กได้พบคำและภาพบ่อยๆ ก็จะคุ้นเคยและจดจำได้เร็ว

3) ชั้นเริ่มต้นอ่านอย่างเป็นทางการเป็นอิสระ ชั้นนี้เริ่มตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ครูจะต้องพิจารณาและตัดสินใจว่าเด็กคนใดมีความพร้อมสมควรที่จะอ่านอย่างไร อิสระหรืออ่านได้ด้วยตนเองหรือไม่นั้น พิจารณาจากจำนวนคำที่เด็กรู้จักว่ามีมากพอและรู้จักโครงสร้างของประโยคดี

4) ชั้นถ้อยความรู้ ชั้นนี้เริ่มตั้งแต่ประถมศึกษาปีที่ 2 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เด็กจะพบหนังสือประเภทต่างๆ ที่มีเนื้อเรื่องแตกต่างจากหนังสือแบบเรียน เด็กต้องการคำแนะนำจากครูในการเลือกหนังสือให้เหมาะสมกับวัย การอ่านในใจจะเริ่มต้นในระดับนี้

5) ชั้นวุฒิภาวะระดับกลาง เริ่มตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เด็กจะมีทักษะในการอ่านมากขึ้น ครูควรเริ่มสอนการอ่านแบบมีวิจารณ์ญาณ

6) ชั้นวุฒิภาวะระดับสูง เริ่มตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นขึ้นไป เด็กจะมีความสนใจ ทศนคติเข้ามาเกี่ยวข้องในการอ่านด้วย

Morrow (1993) กล่าวถึงการเรียนรู้การอ่านของเด็กปฐมวัย ซึ่งสามารถสรุปเป็น 5 ประการ ดังต่อไปนี้

1) เด็กเรียนรู้เพื่อเข้าใจธรรมชาติและบทบาทของการอ่านในสังคม รวมทั้งพัฒนาความสามารถในการเข้าใจการอ่านผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

2) เด็กใช้ประสบการณ์ในชีวิตเชื่อมโยงกับสื่อที่อ่านเพื่อสร้างความหมายจากการอ่าน

3) เด็กเรียนรู้ทักษะทางการอ่านเมื่อเห็นเป้าหมายและความจำเป็นในการอ่าน

4) เด็กเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางการอ่าน ซึ่งได้แก่ การสะสมข้อมูลพื้นฐาน การสร้างความคุ้นเคยกับโครงสร้างของเรื่องราว และการสร้างความคุ้นเคยกับภาษาหนังสือ เมื่อผู้ใหญ่อ่านออกเสียงให้ฟัง

5) เด็กบางคนจำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือเพื่อเรียนรู้การอ่านผ่านการเรียนการสอนทักษะโดยตรง

การเรียนรู้การอ่านในระดับปฐมวัยดังกล่าว เป็นพื้นฐานในการสร้างหลักการสอนอ่านสำหรับเด็กปฐมวัยที่สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้การอ่าน ดังนี้

- 1) สอนอ่านโดยจัดประสบการณ์เกี่ยวกับการอ่านที่มีการทำกิจกรรมร่วมกันระหว่างครูกับเด็ก และเด็กกับเด็ก เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจบทบาทและวิธีการในการสื่อสารด้วยการอ่าน
- 2) สอนอ่านโดยจัดประสบการณ์ที่มีความเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในชีวิตของเด็ก
- 3) สอนอ่านโดยจัดประสบการณ์ที่มีความหมายต่อเด็กเพื่อให้เด็กสามารถใช้ประโยชน์จากการอ่านได้
- 4) สอนอ่านโดยการอ่านออกเสียงให้เด็กฟัง
- 5) จัดกิจกรรมเพื่อสอนทักษะทางการอ่านเป็นรายบุคคลสำหรับเด็กที่จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือ

โดยสรุป นักวิชาการและนักการศึกษาได้แบ่งขั้นพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กปฐมวัยและประถมศึกษาแตกต่างกันตามช่วงวัย โดยส่วนใหญ่จะมีการเรียงลำดับขั้นพัฒนาการด้านการอ่านในขั้นต้นคือระดับปฐมวัยต่อเนื่องไปจนถึงระดับประถมศึกษา โดยพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กในระดับปฐมวัยจะเริ่มสนใจรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ มีมีโนทัศน์บางประการเกี่ยวกับสื่อสิ่งพิมพ์ สามารถบอกเรื่องราวเกี่ยวกับสื่อสิ่งพิมพ์ในบริบทที่ใกล้ตัว สามารถเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างรูปภาพกับคำ พัฒนาการด้านการอ่านของนักเรียนประถมศึกษา นักเรียนสามารถอ่านหนังสือต่างๆ ที่ไม่เคยอ่านได้ สามารถให้ความหมายจากตัวหนังสือ จากประสบการณ์ และจากตัวชี้แนะของผู้เขียนได้ สามารถเข้าใจเรื่องที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ เข้าใจรูปภาพกับเรื่องราว สามารถรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ เข้าด้วยกันได้ เช่น การมอง การรู้จักเสียง การเข้าใจความหมายและโครงสร้างของประโยคแต่จะเป็นโครงสร้างและเนื้อเรื่องที่พื้นๆ เท่านั้น

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์พัฒนาการด้านการอ่านตามแนวคิดของนักวิชาการต่างๆ พบว่านักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ยังมีพัฒนาการด้านการอ่านอยู่ในขั้นการอ่านขั้นต้นในระยะก้าวหน้า ทั้งนี้ได้นำเสนอรายละเอียดของพัฒนาการด้านการอ่าน ดังแสดงในแผนภาพที่ 5 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 5 การสังเคราะห์พัฒนาการด้านการอ่าน



* หมายเหตุ: พัฒนาการด้านการอ่านในงานวิจัยครั้งนี้ เป็นของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 อยู่ในช่วงวัยประมาณ 6-7 ปี ซึ่งเทียบเท่าได้กับขั้นการอ่านขั้นต้นในระยะก้าวหน้า ดังนั้นขั้นพัฒนาการด้านการอ่านก่อนและหลังจากขั้นนี้ จึงไม่นำมาพิจารณาในงานวิจัยนี้

แผนภาพข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปพัฒนาการด้านการอ่านของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ในงานวิจัยครั้งนี้ได้ว่า นักเรียนมีพัฒนาการด้านการอ่านอยู่ในขั้นการอ่านขั้นต้นในระยะก้าวหน้า ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

- 1) การอ่านและเพิ่มพูนคำศัพท์ได้ตามเกณฑ์
- 2) การรู้จักรูปคำ จำและตรวจสอบตัวอักษรที่สัมพันธ์กับเสียงของคำ
- 3) การใช้รูปและเสียงของตัวอักษรเป็นหลักในการสะกดคำใหม่ที่ไม่รู้จัก หรือคำที่ไม่

แน่ใจ

4) การคาดเดาข้อความหรือให้ความหมายจากตัวหนังสือ จากประสบการณ์ และจากตัวชี้แนะของผู้เขียนที่เป็นโครงสร้างและเนื้อเรื่องสั้นๆ ได้

- 5) การอ่านคำ หรือข้อความได้ถูกต้อง
- 6) การเชื่อมโยงความหมายกับโครงสร้างของประโยค

พัฒนาการด้านการอ่านของเด็กปฐมวัยแสดงให้เห็นว่าความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของเด็กปฐมวัยไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถในการถอดรหัสตัวอักษร ในการสร้างความหมายเพื่อความเข้าใจเพียงอย่างเดียว แต่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเข้าใจเรื่องราว ดังที่ Morrow (1993) ได้อธิบายถึงวัตถุประสงค์หลักของการพัฒนาการอ่านขั้นต้นสำหรับเด็กอายุแรกเกิดถึง 7 ปี ดังนี้

- 1) การมีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน
- 2) การรู้จักสาระสำคัญเกี่ยวกับหนังสือ
- 3) การรู้จักสาระสำคัญเกี่ยวกับตัวอักษร
- 4) การเข้าใจในเรื่องราว

Collins และ Cheek (1993) ได้กล่าวถึงทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

- 1) ทักษะความเข้าใจระดับตัวอักษร ทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านระดับนี้

ได้แก่

- (1) เข้าใจคำที่เป็นนามธรรม วลี อนุประโยค และรูปแบบประโยค
- (2) บอกใจความสำคัญที่ปรากฏในเรื่อง
- (3) จำรายละเอียดของเรื่อง (ใคร อะไร เมื่อไหร่ ที่ไหน อย่างไร)
- (4) จำการเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง
- (5) เลือกรความสัมพันธ์ของเหตุและผลที่ปรากฏในเรื่อง
- (6) เปรียบเทียบความเหมือนและต่างข้อมูล
- (7) บอกบุคลิกลักษณะตัวละครและการกระทำ

ได้แก่

- (8) ติความคำย่อ สัญลักษณ์ และชื่อย่อ
 - (9) ติดตามทิศทางในการเขียน
 - (10) จัดประเภทข้อมูล
- 2) ทักษะความเข้าใจระดับตีความ ทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านระดับนี้

- (1) ทำนายผลที่จะเกิดขึ้น
- (2) ติความบุคลิกลักษณะตัวละคร
- (3) สร้างข้อสรุป
- (4) สร้างการกล่าวอ้างอิง
- (5) เข้าใจความสัมพันธ์
- (6) เข้าใจเหตุผลและผลตามนัย
- (7) บอกใจความสำคัญตามนัย
- (8) ติความภาษาอุปมาอุปไมย
- (9) ติความหมายของการใช้ตัวอักษรและการเว้นวรรคตอน
- (10) เข้าใจอารมณ์และความรู้สึก
- (11) ติความสรรพนามและสิ่งที่เกิดขึ้นก่อน
- (12) เข้าใจทัศนะและวัตถุประสงค์ของผู้แต่ง
- (13) แปลความหมายของคำสัญลักษณ์
- (14) เข้าใจความหมายของคำที่เป็นนามธรรม
- (15) สรุปข้อมูล
- (16) จำลำดับเหตุการณ์โดยนัย
- (17) ใช้บริบทในการตีความหมาย
- (18) สังเคราะห์ข้อมูล

ระดับนี้ ได้แก่

- 3) ทักษะความเข้าใจระดับวิจารณ์การอ่าน ทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่าน

- (1) บอกข้อมูลที่สัมพันธ์กันและไม่สัมพันธ์กัน
- (2) ติความการโฆษณา
- (3) มองเห็น รับรู้ สิ่งที่เป็นอคติ
- (4) บอกความเพียงพอของข้อมูล
- (5) เข้าใจความน่าเชื่อถือของผู้แต่ง
- (6) บอกความแตกต่างของความจริงและความคิดเห็น

(7) แยกข้อมูลที่แท้จริงและข้อมูลที่ไม่แท้จริง

(8) เข้าใจการอ้างเหตุผลที่ผิดหลัก

Herber และ Herber (1993) ได้ให้คำจำกัดความของทักษะความเข้าใจในการอ่านว่าเป็นความสามารถในการสรุปหรือแสดงพฤติกรรมเข้าใจจากการอ่าน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1) ความเข้าใจตามตัวอักษร มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอจากบทอ่าน ในบทอ่านจะประกอบไปด้วยข้อมูลที่มีความเฉพาะเจาะจงอยู่ ผู้อ่านจึงต้องการเกณฑ์ในการตัดสินว่าอะไรคือข้อมูลที่เป็นเอกลักษณ์ และจะจดจำได้ต่อไปในภายหลัง

ความเข้าใจตามตัวอักษร นำไปสู่กระบวนการได้มาซึ่งข้อมูลพื้นฐานจากบทอ่าน หรือกระบวนการที่กำหนดว่าผู้เขียนต้องการนำเสนออะไร ความเข้าใจตามตัวอักษรมีความจำเป็นแต่ยังไม่มากเพียงพอสำหรับการพัฒนาความเข้าใจในเรื่องของความคิดรวบยอดที่แฝงอยู่ในบทอ่าน หรือใช้เพื่อสร้างความคิดรวบยอดจากความเข้าใจ ความเข้าใจตามตัวอักษรนั้นจะจัดเตรียมข้อมูลออกมาจากความคิดรวบยอดที่สร้างขึ้น โดยการจัดเตรียมข้อมูลทั้งคำและประโยคโดยนำเสนอความหมายอย่างชัดเจนเพื่อสนับสนุนความคิดรวบยอดที่ได้จากบทอ่าน มีการลำดับความรู้และประสบการณ์จากก่อนไปหลังซึ่งเป็นเรื่องราวที่ได้จากบทอ่านนั้น การได้มาซึ่งข้อมูลไม่ใช่การได้มาซึ่งความคิด ความเข้าใจระดับตามตัวอักษรจึงหมายถึงการอ่านในบรรทัดเท่านั้น

2) ความเข้าใจในการตีความ จุดมุ่งหมายของความเข้าใจในการตีความนี้ เพื่อลงความเห็นอย่างมีเหตุผลจากข้อมูลที่นำเสนอในบทอ่าน ในระดับความเข้าใจตามตัวอักษรผู้อ่านจะพยายามหาสิ่งที่คิดว่าผู้เขียนกล่าว แต่ในระดับความเข้าใจในการตีความผู้อ่านต้องพยายามหาความหมายของสิ่งที่ผู้เขียนกล่าว ในระดับความเข้าใจตามตัวอักษรผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอในระดับความเข้าใจในการตีความผู้อ่านต้องสร้างความคิดโดยรวมตามสิ่งที่ผู้อ่านระบุโดยนัย

ระดับความเข้าใจในการตีความเป็นระดับที่นำไปสู่กระบวนการพิจารณาเหตุผล สิ่งที่สื่อความถึงหรือความคิดจากข้อมูลที่นำเสนอในบทความ หรือเป็นการตีความว่าผู้เขียนต้องการสื่อถึงอะไรจากสิ่งที่ผู้เขียนพูด ผู้อ่านต้องมีทักษะในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มาในระดับความเข้าใจตามตัวอักษร โดยการมองหาข้อมูลที่จะสามารถนำมาสนับสนุนได้ ผู้อ่านจะเข้าใจความเชื่อมต่อกันโดยการเริ่มที่จะเข้าใจรูปร่างที่แสดงความหมายที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ ผู้อ่านต้องมีทักษะในการเชื่อมต่อกันความคิดรวบยอดที่ได้มาก่อนหน้าอันจะนำไปสู่การก่อให้เกิดการให้ความหมายว่าอะไรคือสิ่งที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ และสื่อไปถึงความคิดตามที่วิเคราะห์จากข้อมูล ระดับความเข้าใจในการตีความจึงหมายถึงการอ่านระหว่างบรรทัด

3) ความเข้าใจในการประยุกต์ จุดมุ่งหมายของความเข้าใจในระดับนี้เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมและประสบการณ์เข้ากับใจความที่ได้จากบทอ่าน ในระดับความเข้าใจตามตัวอักษรผู้อ่าน

ระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับความเข้าใจในการตีความ ผู้อ่านหาแนวคิดจากสิ่งที่ผู้เขียนระบุ โดยรวม ส่วนความเข้าใจในการประยุกต์ผู้อ่านหาข้อสรุปออกมาจากการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดของตน กับของผู้เขียน

ความเข้าใจในการประยุกต์เป็นระดับที่นำไปสู่กระบวนการสังเคราะห์ขั้นของความคิดจากหลายๆ แหล่ง หรือเป็นกระบวนการที่ใช้เพื่อสร้างความคิดที่พบได้จากบทอ่าน โดยผู้สังเคราะห์จะต้องมีทักษะในการเชื่อมต่อกับความคิดมาแล้วในโครงสร้างความรู้ของตนเองกับความคิดที่นำเสนอโดยผู้เขียนจากการอ่านบทอ่านที่ได้อ่านมาในช่วงเริ่มต้น ผลที่เกิดจากการสังเคราะห์นี้จะรวมไปถึงการการพูดถึงโดยทั่วๆ ไปที่รวบรวมความคิดจากทั้งสองแหล่ง การสร้างความคิดรวบยอดนี้จะรวมไปถึงการพูดถึงโดยทั่วๆ ไปที่ก่อให้เกิดการตีความของความคิดจากหลายแหล่ง ความเข้าใจในการประยุกต์จึงหมายถึงการอ่านระดับนอกเหนือบรรทัด

Hibbard และ Wagner (2002) กำหนดทักษะความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับใช้ในการประเมินเด็กก่อนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จากการอ้างอิงตามกรอบแนวคิดของ The National Assessment of Education Progress (NAEP) โดยแบ่งเป็น 4 ด้านดังนี้

1) ความเข้าใจตามตัวอักษร หมายถึง ระดับที่เด็กเข้าใจข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในหนังสือ ในระดับนี้เด็กสามารถระบุตัวละครหลัก อธิบายฉากที่ปรากฏในภาพประกอบของเรื่อง และเล่าซ้ำเรื่องที่อ่านได้

2) การพัฒนาการตีความ หมายถึง ระดับที่เด็กสามารถใช้ทักษะทางการคิดในการแปลความหมายที่ปรากฏในเรื่อง เช่น การคาดเดาว่าจะเกิดอะไรขึ้นในเรื่อง และหาข้อมูลสนับสนุนที่แสดงให้เห็นว่าตัวละครมีพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงมิตรภาพหรือความขัดแย้ง

3) การสร้างความเชื่อมโยง หมายถึง ระดับที่เด็กสามารถใช้ทักษะทางการคิดในการเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากการอ่าน เช่น การเปรียบเทียบเรื่องที่อ่านกับอีกเรื่องหนึ่ง การเปรียบเทียบเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเรื่องกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง ซึ่งเป็นการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างบทอ่านกับตัวเอง บทอ่านกับบทอ่าน และบทอ่านกับสิ่งแวดล้อมในโลกของตน

4) การวิจารณ์ แบ่งเป็นในหนังสือบันเทิงคดี และไม่ใช่นบันเทิงคดี ในหนังสือบันเทิงคดี หมายถึง ระดับที่เด็กสามารถสร้างความคิดเห็นและสนับสนุนความคิดเห็นนั้น เด็กสามารถบอกในสิ่งที่ตนชอบและไม่ชอบในเรื่อง เกี่ยวกับตัวละคร หรือภาพประกอบ และสามารถอธิบายว่าเพราะอะไร และในหนังสือซึ่งไม่ใช่นบันเทิงคดี หมายถึง ระดับที่เด็กสามารถสร้างความคิดเห็นเพื่ออธิบายถึงประโยชน์และความน่าสนใจของข้อมูลในหนังสือที่ตนอ่าน

การกำหนดทักษะความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจของ Hibbard และ Wagner (2002) สอดคล้องกับที่ NAEP (2001) ระบุว่าองค์ประกอบของความเข้าใจทั้ง 4 ด้าน ไม่

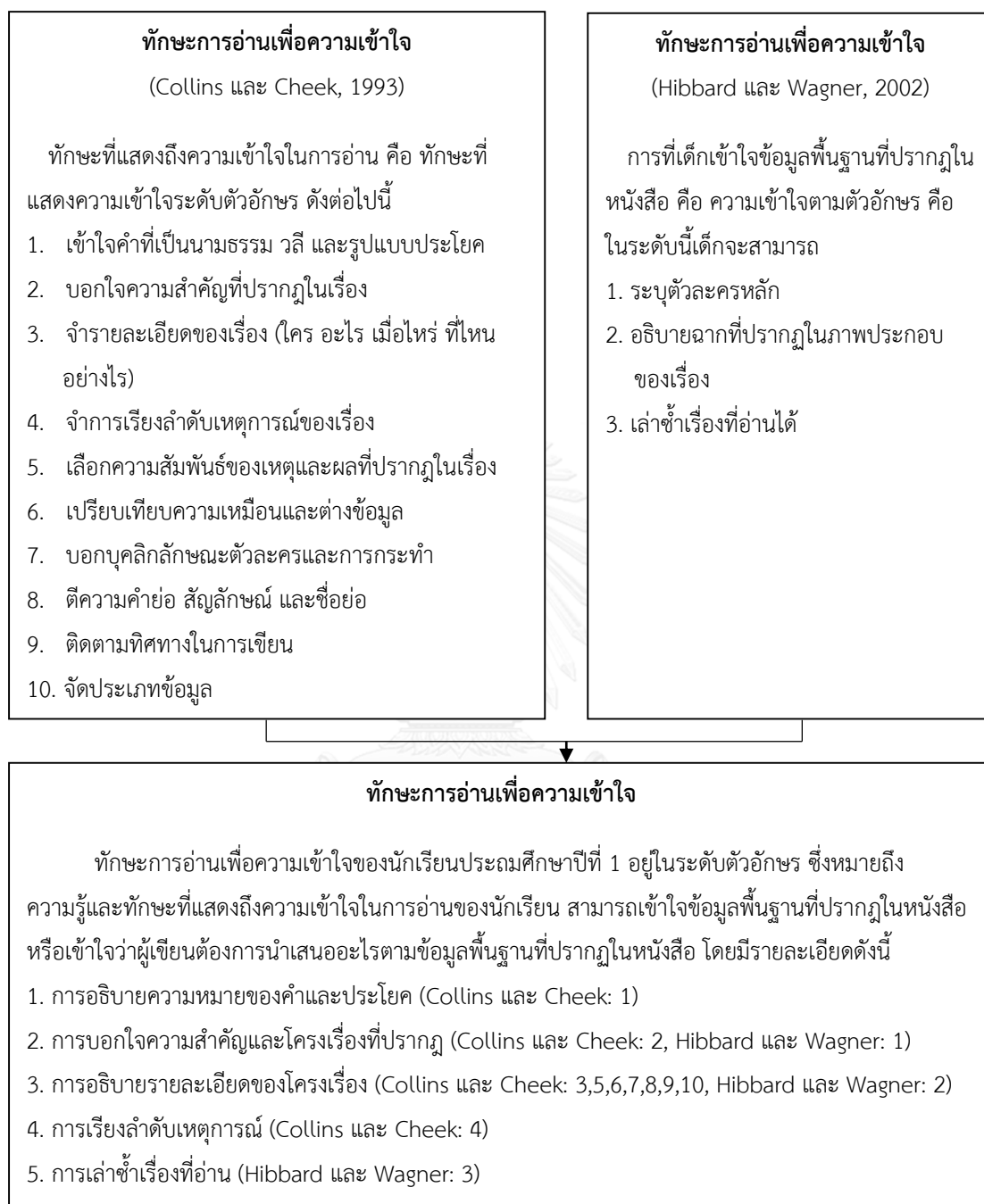
สามารถแยกจากแต่ละด้านออกจากกันได้เป็นอย่างดี และแต่ละด้านไม่ได้เรียงลำดับตามทักษะ ที่ง่ายไปยาก แต่ใช้เป็นกรอบในการสร้างคำถามเพื่อวัดความสามารถของเด็กในทุกระดับการศึกษา ผู้เรียนทุกคนในทุกระดับควรมีความสามารถในการสนองตอบการอ่านจากทุกด้านดังกล่าว โดยมี ความแตกต่างกันตามพัฒนาการและระดับความสามารถ แตกต่างกันในระดับความต้องการความช่วยเหลือในการตอบสนอง ความซับซ้อนของสื่อที่อ่านเพื่อให้เกิดการตอบสนอง และความลุ่มลึกในการตอบคำถาม

Miller (1977) ได้แบ่งทักษะความเข้าใจในการอ่านระดับประถมศึกษา ดังต่อไปนี้

- 1) ความเข้าใจตามตัวอักษร หมายถึง ความสามารถในการตอบคำถามซึ่งตรงกับเรื่องที่อ่าน หาความคิดหลักที่ระบุอย่างตรงไปตรงมา และหารายละเอียดที่ระบุโดยตรงจากเรื่อง
- 2) ความเข้าใจการตีความ หมายถึง การตีความหรือแปลความสิ่งที่อ่าน อ้างอิงจากสิ่งที่อ่าน การอ่านระหว่างตัวอักษร การสรุปความเห็น การสรุปรวมและคาดเดาเหตุการณ์
- 3) ความเข้าใจการวิจารณ์ หมายถึง การประเมินและการตัดสินสิ่งที่อ่านตามเกณฑ์ที่เฉพาะเจาะจงซึ่งผู้อ่านสร้างขึ้นผ่านประสบการณ์ในการอ่าน
- 4) ความเข้าใจการสร้างสรรค หมายถึง การประยุกต์สิ่งที่อ่านกับชีวิตของตนเองเพื่อแก้ปัญหา ซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของการอ่าน เด็กควรสามารถประยุกต์ความรู้และเจตคติซึ่งได้จากการอ่านผ่านการเขียนเชิงสร้างสรรค์ การเล่นเกมบทบาทสมมติ กิจกรรมศิลปะ และกิจกรรมการสร้างสรรค

ผู้วิจัยได้ศึกษาวิเคราะห์ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดของนักวิชาการ ดังแสดงในแผนภาพที่ 6 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 6 ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ



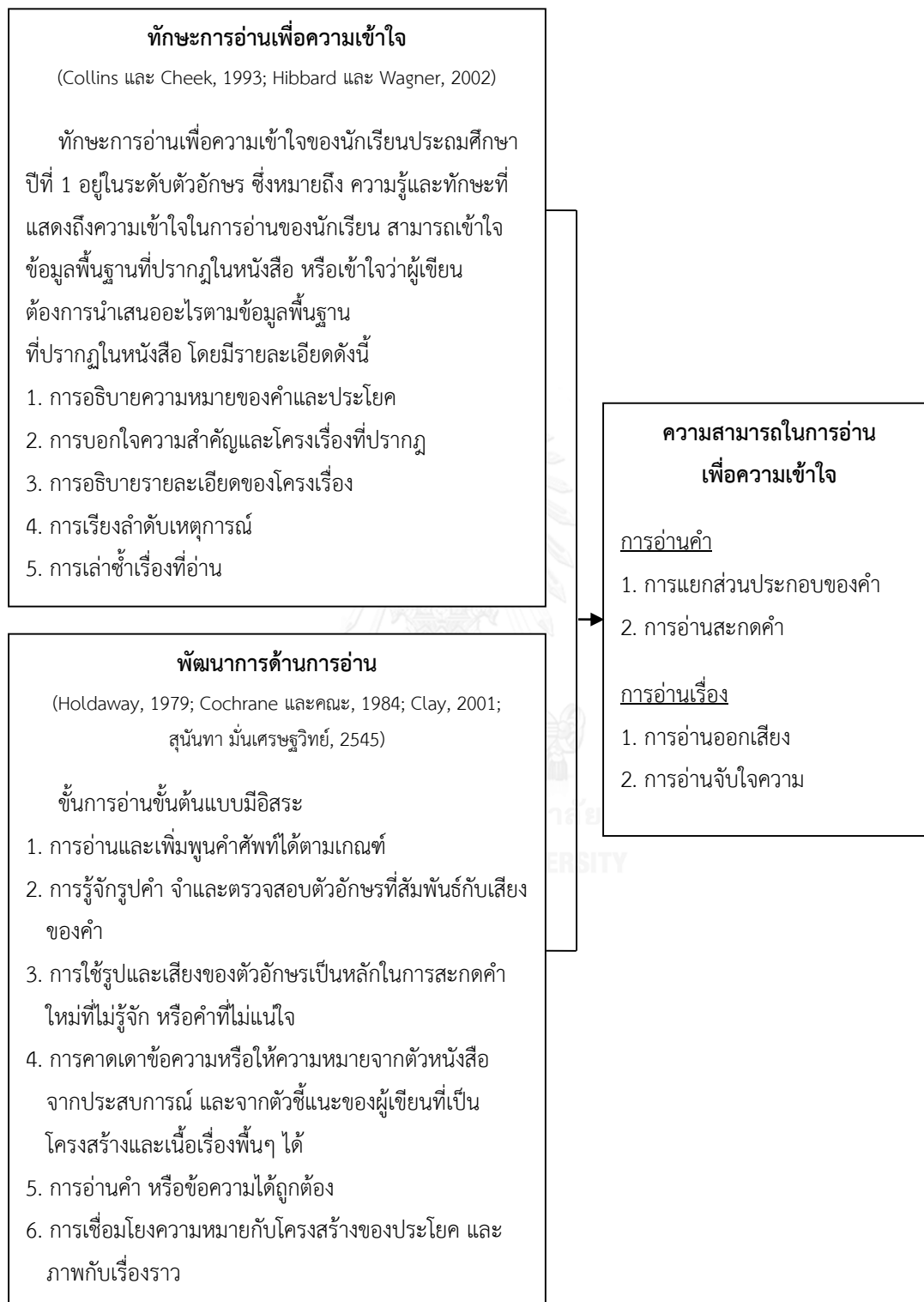
แผนภาพดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยสามารถสรุปทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1 ในงานวิจัยครั้งนี้ได้ว่า อยู่ในระดับตัวอักษร ซึ่งหมายถึง ความรู้และทักษะที่แสดง ถึงความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน สามารถเข้าใจข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในหนังสือ หรือเข้าใจว่า ผู้เขียนต้องการนำเสนออะไรตามข้อมูลพื้นฐานที่ปรากฏในหนังสือ โดยมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

- 1) การอธิบายความหมายของคำและประโยค
- 2) การบอกใจความสำคัญและโครงเรื่องที่ปรากฏ
- 3) การอธิบายรายละเอียดของโครงเรื่อง
- 4) การเรียงลำดับเหตุการณ์
- 5) การเล่าซ้ำเรื่องที่อ่าน

ผลจากการสังเคราะห์ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ และพัฒนาการด้านการอ่าน ผู้วิจัย สามารถนำมากำหนดกรอบแนวคิดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ดังแสดงในแผนภาพที่ 7 ต่อไปนี้



แผนภาพที่ 7 ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ



3.3 การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญ การประเมินที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ชัดเจนและถูกต้อง มีนักการศึกษากล่าวถึงการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังต่อไปนี้

Hafner และ Jolly (1999) อธิบายว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะต้องพิจารณาจากความสามารถต่างๆ สรุปได้ดังนี้

- 1) ตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงและรายละเอียดต่างๆ จากเรื่องที่อ่านได้
- 2) เข้าใจคำชี้แจง สามารถปฏิบัติตามคำชี้แจงหรือคำแนะนำที่เขียนอธิบายได้
- 3) จดจำและสามารถบรรยายสิ่งที่ได้อ่านเป็นคำพูดของตัวเองได้
- 4) ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องราวที่อ่านได้ถูกต้อง
- 5) แยกได้ว่ารายละเอียดตอนไหนสำคัญ ตอนไหนไม่สำคัญ
- 6) บอกได้ว่าตัวอย่างหรือคำอธิบายประกอบต่างๆ มีความสัมพันธ์กับเนื้อความสำคัญตอนไหน อย่างไร
- 7) บอกได้ว่าประโยคใดเป็นประโยคแสดงเนื้อหาความสำคัญ หรือใจความสำคัญของเรื่องราวที่อ่าน
- 8) บอกได้ว่าเนื้อหาของสิ่งที่อ่านมีความสัมพันธ์กับเนื้อหาอื่นๆ อย่างไร
- 9) แสดงข้อสรุปของเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
- 10) บอกแนวการเรียบเรียงหรือลำดับเนื้อหาของผู้เขียนได้ เช่น ลำดับตามเวลา สถานที่ หรือสาเหตุและผล เป็นต้น
- 11) บอกความหมายซ่อนเร้นที่ผู้เขียนไม่ได้แสดงไว้ในเรื่องได้
- 12) บอกแนวการดำเนินเรื่อง หรืออารมณ์ของเรื่องได้
- 13) บอกวัตถุประสงค์ในการเขียนซึ่งผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้ได้
- 14) อธิบายกลวิธีการใช้ถ้อยคำเปรียบเทียบ และบอกความหมายได้

Hughes (2003) ได้แนะนำเกี่ยวกับสิ่งที่ควรวัดในการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

- 1) ข้อมูลสำคัญในข้อความ
- 2) รายละเอียดสนับสนุนข้อมูล
- 3) ความสำคัญของข้อความโดยพิจารณาจากคำสรรพนามที่ใช้ในบทอ่าน
- 4) ความหมายของคำศัพท์โดยใช้การเดาจากบริบท
- 5) การตีความบทอ่านตั้งแต่ต้นเรื่อง การดำเนินเรื่องและการสรุปเรื่อง

อัจฉรา วงศ์โสธร (2544) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การประเมินความสามารถในการอ่านว่า พิจารณาได้เป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ เกณฑ์ที่กำหนดตามส่วนประกอบของภาษาแบบแยกย่อย และ เกณฑ์ที่กำหนดตามความสามารถรวม ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1) ความสามารถทางการอ่านที่เป็นเกณฑ์แบบย่อย ได้แก่

(1) ความรู้ทางด้านคำศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจคำศัพท์ และ ส่วนอื่นต่างๆ

(2) ความรู้ในด้านไวยากรณ์ หมายถึง ความสามารถในการใช้ความรู้ด้านไวยากรณ์ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับคำสรรพนาม ความเชื่อมโยงของเนื้อความ

2) ความสามารถทางการอ่านที่เป็นเกณฑ์แบบรวม ได้แก่

(1) ความสามารถในการเรียบเรียงความ หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจบทอ่าน และสามารถตอบคำถามโดยเรียบเรียงถ้อยคำใหม่ให้ได้ใจความเดิม หรือสามารถตอบคำถามแบบเลือกตอบ และแบบเรียงลำดับข้อความได้ โดยใช้ความรู้ในด้านคำศัพท์และความรู้ในด้านไวยากรณ์

(2) ความสามารถในการอ่านข้อมูลที่เป็นรายละเอียด หมายถึง ความสามารถในการโยงรายละเอียดที่เกี่ยวข้อง เข้ากับใจความสำคัญของเรื่องได้ว่าเป็นรายละเอียดสนับสนุนหรือเป็นรายละเอียดที่ให้ข้อมูลขัดแย้งกัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างรายละเอียดต่างๆ

(3) ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง ความสามารถในการระบุแก่นเรื่อง หัวเรื่อง และใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

(4) ความสามารถในการวิเคราะห์และประเมินความสำคัญของเนื้อความและสุนทรียศาสตร์ของการใช้ภาษา หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจ วิเคราะห์ ประเมิน และสรุปบทอ่านได้ว่าเป็นสารประเภทใด ใช้ลีลาภาษาแบบทางการหรือไม่เป็นทางการ เข้าใจเจตนาทัศนคติของผู้เขียนที่แฝงอยู่ วิพากษ์วิจารณ์ถึงเหตุผลที่เกิดขึ้นได้ ตลอดจนสามารถประเมินบทอ่านได้ว่ามีความชัดเจนเข้าสู่ประเด็นอย่างไม่อ้อมค้อมและใช้ภาษาได้กระชับหรือไม่

ในการประเมินความสามารถในการอ่านนั้น สามารถใช้เกณฑ์ความสามารถแบบแยกย่อยหรือแบบรวมก็ได้ หรืออาจใช้เกณฑ์ทั้งสองแบบประยุกต์รวมกันโดยให้น้ำหนักเกณฑ์แบบรวมมากกว่าเกณฑ์แบบย่อย

Nuttall (2005) ได้แบ่งข้อคำถามในการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจ ออกเป็น 6 ระดับ ดังนี้

1) คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับตัวอักษร คือ คำถามที่มีคำตอบระบุชัดเจนในบทอ่าน

2) คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับตีความซ้ำ คือ คำถามที่ต้องการให้นักเรียนตีความ ข้อมูลในบทอ่านอีกครั้ง คำตอบที่ได้สำหรับคำถามประเภทนี้จะได้จากส่วนต่างๆ ของบทอ่านรวมกัน ทำให้นักเรียนต้องพิจารณาบทอ่านทั้งหมด ไม่ใช่เพียงการหาคำตอบจากประโยคใดประโยคหนึ่ง

3) คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับอ้างอิง คือ คำถามที่คำตอบไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง นักเรียนต้องรวบรวมข้อมูลที่กระจัดกระจายภายในบทอ่านเพื่อเป็นคำตอบ และต้องเข้าใจบทอ่าน มากพอที่จะตอบคำถามได้ คำถามประเภทนี้คล้ายกับคำถามประเภทที่สอง แต่มีความซับซ้อน มากกว่า โดยมุ่งวัดการคิดมากกว่าความสามารถทางภาษา

4) คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับประเมินค่า คือ คำถามที่ให้นักเรียนตัดสินบทอ่าน ว่าผู้เขียนพยายามจะสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด

5) คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับการตอบสนองส่วนบุคคล คือ คำถามที่ให้ผู้ตอบ แสดงความคิดเห็น ความรู้สึกต่อสิ่งที่ได้อ่าน ไม่ใช่ต่อผู้เขียน ดังคำถามประเภทที่ 4 การที่จะตอบ คำถามประเภทนี้จะต้องมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านเป็นอย่างดีและต้องสามารถอธิบายได้ว่าทำไมจึงรู้สึก ดังที่ได้ตอบคำถามไปเช่นนั้น

Manzo, Manzo และ Estes (2001) ได้นำเสนอเครื่องมือที่ช่วยในการประเมิน ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่เรียกว่า ITI (An Informal Textbook Inventory) ซึ่งแบ่ง ข้อความเพื่อวัดระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

1) ข้อคำถามวัดความเข้าใจระดับพื้นฐาน เป็นข้อคำถามซึ่งถามเกี่ยวกับความเข้าใจ แนวคิดหลัก รายละเอียดสนับสนุน คำศัพท์ในบริบท และความเข้าใจเกี่ยวกับกราฟ ตาราง หรือ รูปภาพที่ใช้ในบทอ่าน

2) ข้อคำถามวัดความเข้าใจระดับประยุกต์ เป็นข้อคำถามที่ให้นักเรียนสรุปสิ่งที่อ่าน และประเมินหรือตัดสินสิ่งที่อ่านโดยใช้ประสบการณ์ ค่านิยมและความรู้ที่นักเรียนมีอยู่

Finocchiaro และ Sako (2003) อธิบายว่า การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจ นิยมใช้แบบทดสอบ ซึ่งมีอยู่ 3 แบบ สรุปได้ดังนี้

1) แบบทดสอบอัตนัย ได้แก่ แบบทดสอบความเรียง โดยให้นักเรียนตอบคำถามจาก เรื่องที่อ่าน โดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความ

2) แบบทดสอบปรนัย ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ แบบ เติมคำ เป็นต้น

3) แบบทดสอบกึ่งปรนัย ได้แก่ แบบทดสอบที่ต้องการคำตอบสั้นๆ ให้เติม หรือต่อ คำหรือข้อความให้สมบูรณ์

Madsen (1993) กล่าวว่า หัวใจของการประเมินการอ่าน คือ การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และอธิบายเทคนิคในการทดสอบความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจสรุปได้ดังนี้

1) เทคนิคการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับพื้นฐาน การทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับพื้นฐาน มีเทคนิคต่าง ๆ ดังนี้

(1) การใช้รูปภาพ ได้แก่ การนำเสนอรูปภาพแล้วให้ผู้อ่านตอบคำถามจากภาพที่กำหนด ซึ่งอาจตอบในลักษณะถูกผิด หรือการเลือกตอบจากตัวเลือกก็ได้

(2) การใช้วลี หรือประโยค ส่วนใหญ่ใช้กับผู้เริ่มเรียนภาษา โดยการกำหนดวลีหรือประโยคที่เป็นความจริงและไม่จริงให้ผู้อ่านตัดสินจากสิ่งที่อ่านว่าถูกหรือไม่ หรือการจับคู่ระหว่างวลีกับประโยค ซึ่งมีข้อสังเกตเกี่ยวกับการใช้เทคนิคนี้ ดังนี้

ก) ไม่ควรกำหนดคำตอบที่ผู้อ่านสามารถตอบได้ หรือไม่สามรถตอบได้ โดยไม่ได้ใช้ทักษะทางภาษาในการอ่าน เช่น การถามถึงรายละเอียดในเรื่องที่ผู้อ่านไม่มีความรู้ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านไม่สามารถตอบคำถามได้ ทั้งๆ ที่เข้าใจประโยคคำถาม

ข) ไม่ควรใช้คำถามที่มีเนื้อหาทำให้เกิดความลำเอียง เช่น การถามในเรื่องที่ผู้อ่านบางคนซึ่งมีความรู้ดีสามารถตอบได้

ค) การกำหนดตัวเลือกต้องชัดเจนไม่กำกวม

(3) การทดสอบความเข้าใจบทอ่าน ได้แก่ การให้ตอบถูกผิด การจับคู่ วลีหรือประโยค ข้อสังเกตของเทคนิคนี้ คือ ผู้อ่านมีโอกาสตอบได้ถูกถึงร้อยละ 50 ดังนั้น ผู้อ่านจะสามารถทำข้อสอบได้ถูกต้องครึ่งหนึ่งของข้อสอบ และเดาได้ถูกต้องจากอีกครึ่งหนึ่งของข้อสอบร้อยละ 50 ซึ่งหมายความว่าผู้อ่านอาจจะทำข้อสอบได้ถูกถึงร้อยละ 75 ของข้อสอบทั้งหมด

2) เทคนิคการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับกลางถึงระดับสูง การทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับกลางถึงระดับสูง มีเทคนิคต่าง ๆ ดังนี้

(1) การทดสอบโดยใช้ข้อคำถามที่มีตัวเลือก เทคนิคนี้เหมาะสำหรับการทดสอบเกี่ยวกับเรื่องที่ยาวที่มีความยาวประมาณ 100-300 คำ ขึ้นไป ซึ่งควรตั้งคำถามประมาณ 3-4 ข้อในเนื้อเรื่องทุกๆ 100 คำ หรืออาจจะมากกว่านั้นตามความต้องการในการทดสอบรายละเอียด ผู้อ่านระดับกลางจะใช้เวลาการอ่านและการตอบคำถามโดยเฉลี่ยประมาณข้อละ 1 นาที โดยทั่วไปผู้อ่านจะใช้เวลาทั้งหมดที่กำหนดให้ในการทำข้อสอบ ดังนั้น ในการพัฒนาข้อสอบแบบนี้ จะต้องมีการทดลองใช้และประมาณเวลาในการทำข้อสอบ หากเวลาที่กำหนดไว้มีผู้ทำข้อสอบเสร็จประมาณร้อยละ 80 ก็นับว่าเป็นเวลาที่เหมาะสมในการทำข้อสอบชุดนั้น คำถามที่ใช้ในข้อสอบ อาจจะเป็นลักษณะที่ผู้อ่านสามารถหาคำตอบจากเนื้อหาที่เป็นบทอ่าน หรือใช้การสังเคราะห์จากข้อความหลายตอนมาประกอบกัน หรือเป็นคำถามที่ผู้อ่านต้องใช้การสรุปอ้างอิง

(2) การทดสอบแบบโคลซที่มีตัวเลือก หมายถึง แบบทดสอบที่มีการตัดคำบางคำออกไป แบบทดสอบชนิดนี้มีข้อจำกัดอยู่ที่ ผู้อ่านบางคนสามารถทำข้อสอบได้ โดยที่ไม่จำเป็นต้องอ่านเนื้อเรื่องทั้งหมด ข้อดีของแบบทดสอบชนิดนี้ คือ สามารถทดสอบได้ดี เพราะทุกข้อความที่นำมาเป็นคำถามจะต้องมีข้อมูลที่ระบุถึงสิ่งที่จะทดสอบอย่างเฉพาะเจาะจงจากแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ว่าการประเมินความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีเทคนิคต่าง ๆ ผู้ประเมินจะต้องเลือกลักษณะของแบบทดสอบให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียนและ วัตถุประสงค์การเรียนการสอน เพื่อให้ประเมินได้เที่ยงตรงและมีประสิทธิภาพมากที่สุด

การประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้สามารถสรุปได้ว่า วิธีการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสามารถใช้ได้ทั้งการประเมินทักษะย่อยและการใช้ข้อความ เพื่อประเมินระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ในการประเมินได้หลายรูปแบบ ทั้งนี้ นักการศึกษาหลายท่านให้ความสำคัญกับการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แบบทดสอบ โดยแบ่งรูปแบบของแบบทดสอบเป็น 2 รูปแบบ คือ การทดสอบด้วยแบบสอบปรนัยซึ่งประกอบด้วยแบบสอบปรนัยชนิดเลือกตอบและแบบสอบเติมคำ และแบบสอบอัตนัยคือการให้เขียนคำตอบอย่างสั้นหรือยาว

ทั้งนี้ การสอนอ่านในระดับประถมศึกษา เป็นการจัดการสอนอ่านตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) และให้ความสำคัญกับสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย การอ่านตามตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) สิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระบุถึงคุณภาพผู้เรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 คือ ภาษาไทยเป็นทักษะที่ต้องฝึกฝนจนเกิดความชำนาญในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และเพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริง ฉะนั้นจึงสามารถกำหนดสิ่งที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยได้ ดังต่อไปนี้

(1) การอ่าน

การอ่านออกเสียงคำ ประโยค การอ่านบทร้อยแก้ว คำประพันธ์ชนิดต่างๆ การอ่านในใจเพื่อสร้างความเข้าใจ และการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ความรู้จากสิ่งที่อ่าน เพื่อนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน

(2) การเขียน

การเขียนสะกดตามอักษรวิธี การเขียนสื่อสารรูปแบบต่างๆ การเขียนเรียงความย่อความ เขียนรายงานจากการศึกษาค้นคว้า เขียนตามจินตนาการ เขียนวิเคราะห์วิจารณ์ และเขียนเชิงสร้างสรรค์

(3) การฟัง การดู และการพูด

การฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ การพูดแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก พูดลำดับเรื่องราวต่างๆ อย่างเป็นเหตุเป็นผล การพูดในโอกาสต่างๆ ทั้งเป็นทางการและไม่เป็นทางการ และการพูดเพื่อโน้มน้าวใจ

(4) หลักการใช้ภาษาไทย

ศึกษาระรรมชาติและกฎเกณฑ์ของภาษาไทย การใช้ภาษาให้ถูกต้องเหมาะสมกับโอกาสและบุคคล การแต่งบทประพันธ์ประเภทต่างๆ และอิทธิพลของภาษาต่างประเทศในภาษาไทย

(5) วรรณคดีและวรรณกรรม

วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมเพื่อศึกษาข้อมูลแนวความคิด คุณค่าของงานประพันธ์ และเพื่อความเพลิดเพลิน การเรียนรู้และทำความเข้าใจบทเห่ บทร้องเล่นของเด็ก เพลงพื้นบ้านที่เป็นภูมิปัญญาที่มีคุณค่าของไทย ซึ่งได้ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิด ค่านิยม ขนบธรรมเนียมประเพณี เรื่องราวของสังคมในอดีต และความงามของภาษา เพื่อให้เกิดความซาบซึ้งและภูมิใจในบรรพบุรุษที่ได้สั่งสมสืบทอดมาจนถึงปัจจุบัน

2) การอ่านตามตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษามาตรฐาน ท 1.1 ที่มุ่งใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

(1) ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง

ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 1 ต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับประถมศึกษา
ปีที่ 1

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
1. อ่านออกเสียงคำ คำคล้องจอง และข้อความสั้นๆ	การอ่านออกเสียงและบอกความหมายของคำ คำคล้องจอง และข้อความ ที่ประกอบด้วยคำพื้นฐาน คือ คำที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ไม่น้อยกว่า 600 คำ รวมทั้งคำที่ใช้เรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ประกอบด้วย
2. บอกความหมายของคำและข้อความที่อ่าน	1) คำที่มีรูปวรรณยุกต์และไม่มีรูปวรรณยุกต์ 2) คำที่มีตัวสะกดตรงตามมาตราและไม่ตรงตามมาตรา 3) คำที่มีพยัญชนะควบกล้ำ 4) คำที่มีอักษรนำ
3. ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน	การอ่านจับใจความจากสื่อต่างๆ เช่น
4. เล่าเรื่องย่อจากเรื่องที่อ่าน	1) นิทาน
5. คาดคะเนเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน	2) เรื่องสั้นๆ 3) บทร้องเล่นและบทเพลง 4) เรื่องราวจากบทเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยและกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น
6. อ่านหนังสือตามความสนใจอย่างสม่ำเสมอ และนำเสนอเรื่องที่อ่าน	การอ่านหนังสือตามความสนใจ เช่น
7. บอกความหมายของเครื่องหมายหรือสัญลักษณ์สำคัญที่มักพบเห็นในชีวิตประจำวัน	1) หนังสือที่นักเรียนสนใจและเหมาะสมกับวัย 2) หนังสือที่ครูและนักเรียนกำหนดร่วมกัน
8. มีมารยาทในการอ่าน	การอ่านเครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ประกอบด้วย
	1) เครื่องหมายสัญลักษณ์ต่างๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน 2) เครื่องหมายแสดงความปลอดภัยและแสดงอันตราย
	มารยาทในการอ่าน เช่น
	1) ไม่อ่านเสียงดังรบกวนผู้อื่น 2) ไม่เล่นกันขณะที่อ่าน 3) ไม่ทำลายหนังสือ

(2) แนวปฏิบัติในการอ่าน

แนวปฏิบัติในการอ่านมีรายละเอียดคือ ฝึกอ่านสะกดคำตามมาตราตัวสะกด การผันวรรณยุกต์ อักษรสูง อักษรกลางและอักษรต่ำ การอ่านออกเสียงถูกต้องตามอักษรวิธี อ่านได้คล่อง จำคำได้แม่นยำ เข้าใจความหมายของคำและข้อความที่อ่าน การอ่านในใจหาใจความสำคัญ และรายละเอียดเรื่องที่อ่านโดยหาคำสำคัญของประโยคและข้อความ ใช้กระบวนการอ่านพัฒนาการ

อ่านตอบคำถาม คาดคะเนเรื่องหรือเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน นำความรู้จากการอ่านกำหนดแนวทางปฏิบัติ การอ่านในใจและการอ่านออกเสียงทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง รู้จักเลือกอ่านหนังสือที่เป็นประโยชน์ทั้งประเภทความรู้และความบันเทิง มีมารยาทในการอ่านและนิสัยรักการอ่าน

(3) ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี มีดังนี้

- ก) อ่านได้ถูกต้องตามหลักการอ่าน
- ข) อ่านได้ถูกต้องและคล่องแคล่ว
- ค) เข้าใจความหมายของคำและข้อความที่อ่าน
- ง) เข้าใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่อง
- จ) หาคำสำคัญของเรื่องได้
- ฉ) ใช้แผนภาพโครงเรื่องหรือแผนภาพความคิดเป็นเครื่องมือพัฒนา ความเข้าใจ
- ช) รู้จักใช้คำถามจากเรื่องที่อ่านและกำหนดแนวทางปฏิบัติได้
- ซ) สามารถอ่านในใจและอ่านออกเสียงร้อยกรองและร้อยแก้วได้ถูกต้องตามลักษณะคำประพันธ์และอักขรวิธี
- ฌ) จำบทร้อยกรองที่ไพเราะได้
- ญ) เลือกอ่านหนังสือที่เป็นประโยชน์ได้
- ฎ) มีมารยาทในการอ่าน
- ฏ) มีนิสัยรักการอ่าน

(4) สาระการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี

สาระการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี มีดังนี้

- ก) การอ่านสะกดคำและอ่านผันวรรณยุกต์ อักษรสูง กลาง ต่ำ
- ข) การอ่านออกเสียงได้ถูกต้องตามอักขรวิธี อ่านได้คล่องและเร็ว จำคำได้
- ค) การใช้กระบวนการอ่านพัฒนาการอ่านและนำความรู้มากำหนดแนว
- ง) ความเข้าใจความหมายของคำและเข้าใจข้อความที่อ่าน
- จ) การทำความเข้าใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านและรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน
- ฉ) การหาคำสำคัญของประโยคและข้อความ

ช) การใช้คำถาม ถามเนื้อหา หรือตอบคำถามแสดงความเข้าใจ การอ่านและ
คาดคะเนเหตุการณ์

ซ) การอ่านในใจบทร้อยแก้วและบทร้อยกรอง

ฌ) การอ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองถูกต้องตามอักขรวิธีและ
การแบ่งวรรคตอนตามลักษณะคำประพันธ์ทั้งการอ่านออกเสียงธรรมดาและทำนองเสนาะ

ญ) การท่องจำบทร้อยกรองที่ไพเราะทั้งที่เป็นบทอาขยานและไม่ใช่อา
ขยาน

ฎ) เลือกอ่านหนังสือที่เป็นประโยชน์ทั้งประเภทความรู้และความบันเทิงจาก
แหล่งเรียนรู้และห้องสมุด

ฏ) มารยาทการอ่านโดยอ่านอย่างสงบไม่รบกวนผู้อื่นและนิสัยรักการอ่าน

ฑ) อ่านเพื่อหาความรู้ความบันเทิงใช้เวลาว่างในการอ่านเสมอ

ผลจากการวิเคราะห์การอ่านตามตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระ
การเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ทำให้ทราบ
แนวทางในการสอนอ่านของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อให้เกิดผลการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการ
อ่านเพื่อความเข้าใจคือ บอกความหมายของคำและข้อความที่อ่าน ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
เล่าเรื่องย่อจากเรื่องที่อ่าน และคาดคะเนเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน

การวิเคราะห์และสังเคราะห์หลักการสอนซ่อมเสริม หลักการสอนตามแนว
ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ และพัฒนาการด้านการ
อ่าน ผู้วิจัยสามารถพัฒนาเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังแสดงในแผนภาพที่ 8 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 8 กรอบแนวคิดการวิจัย



4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนว ประสพการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีดังต่อไปนี้

4.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนซ่อมเสริมด้านการอ่าน

ชวลิต ชูกำแพง (2546) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรซ่อมเสริมทักษะเบื้องต้นใน การเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา ผลจากการทดลองใช้หลักสูตรกับ นักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 พบว่า นักเรียนมีทักษะเบื้องต้นด้านกระบวนการรับรู้ ภายหลังจากจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีคะแนนสูง กว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ผู้เรียนมีทักษะเบื้องต้นด้านภาษาภายหลังจากจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่คะแนนการปฏิบัติยังต่ำกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และผู้เรียนมีทักษะ เบื้องต้นด้านความรู้ความจำ ภายหลังจากจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 และมีคะแนนสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้

ยุวรัตน์ คนหาญ (2548) ทำการวิจัยเรื่อง ผลการใช้แบบฝึกเพื่อพัฒนาความเข้าใจใน การอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดตีสงสาราม สำนักงานเขตราชเทวี สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า เครื่องมือที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 80.69/81.11 ซึ่งเป็นไปตาม เกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้ และหลังการฝึกกลุ่มทดลองมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่าก่อนได้รับ การฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุดา นุ่นชูคัน (2551) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรซ่อมเสริมสำหรับเด็กที่มี ปัญหาในการเรียนรู้ด้านการอ่านระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 พบว่า หลักสูตรซ่อมเสริมที่สร้างขึ้นมี ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยความสอดคล้องเท่ากับ 4.75 และองค์ประกอบของ หลักสูตรมีความสอดคล้องกัน โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 และเมื่อนำหลักสูตรไปใช้ นักเรียนมีความสามารถในการอ่านคำหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น เท่ากับ 28.86 คิดเป็นร้อยละ 40.08

สุพรรณิ ศรีโท (2553) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาเครื่องมือวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6: การวิเคราะห์ลักษณะหลากหลายวิธี จากการ วิเคราะห์ลักษณะหลากหลายวิธีของเครื่องมือวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า ค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคุณลักษณะเดียวกันและวิธีวัดต่างกัน ที่แสดงถึงความตรงเหมือน มีค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูง (มีค่าอยู่ระหว่าง .70 ถึง .75) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคุณลักษณะ

ต่างกันและวิธีวัดเดียวกัน ที่แสดงถึงความตรงจำแนก มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ค่อนข้างสูง (มีค่าอยู่ระหว่าง .66 ถึง .73) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคุณลักษณะต่างกันและวิธีวัดต่างกันมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำ (มีค่าอยู่ระหว่าง .53 ถึง .59)

เพชร วิจิตรนาวิน (2556) ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการสอนซ่อมเสริมโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบจิ๊กซอว์ที่มีต่อเจตคติและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบจิ๊กซอว์มีเจตคติและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และนักเรียนที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบจิ๊กซอว์มีเจตคติและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

Reis และคณะ (2007) ทำการวิจัยเรื่อง การใช้แผนกลยุทธ์เพื่อส่งเสริมการสอนในการพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่าน การอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติในการอ่าน โดยใช้แนวกรอบแนวคิด The Schoolwide Enrichment Model in Reading (SEM-R) ในการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมการอ่านให้กับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 3-6 พบว่า คะแนนทดสอบความคล่องแคล่วในการอ่านออกเสียง การอ่านเพื่อความเข้าใจ และระดับเจตคติจากการอ่าน ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้กรอบแนวคิด SEM-R มีคะแนนนัยสำคัญทางสถิติสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมในทุกระดับชั้น

Hausheer, Hansen และ Dumas (2011) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาความคล่องแคล่วในการอ่านและการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษา: การประเมินโดยใช้โปรแกรมสอนซ่อมเสริมของโรงเรียน กับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 พบว่า คะแนนความคล่องแคล่วในการอ่านและคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนหญิงและนักเรียนชายในระหว่างปีการศึกษาสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และผลของคะแนนสอบวัดตามความแตกต่างระหว่างเพศ แสดงให้เห็นว่านักเรียนชายมีคะแนนสอบที่เพิ่มขึ้นมากกว่านักเรียนหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้การทดสอบระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ยังพบว่านักเรียนชายของกลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนหญิง

4.2 งานวิจัยเกี่ยวกับแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

Fournier และ Graves (2002) ศึกษาการใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ในการอ่านเรื่องสั้นเพื่อความเข้าใจของวัยรุ่น โดยการศึกษาได้ทดลองใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ในการช่วยให้นักเรียนเข้าใจเรื่องสั้นของนักเรียนชั้นเกรด 6 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มีความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้น

สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ โดยเฉลี่ย 19% และนักเรียนมีเจตคติทางบวกมากต่อลักษณะโดยรวมของเรื่องสั้นและต่อการเรียนการสอน เมื่อได้รับการสอนแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

Liang, Peterson และ Graves (2005) ศึกษาการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิด 2 แนวคิด คือ แนวคิดประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ (SRE) และแนวคิด Response-Oriented ที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจในการอ่านวรรณกรรมของเด็กระดับประถมศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามแนวคิด SRE มีคะแนนการทำข้อสอบแบบหลายตัวเลือกได้สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามแนวคิด Response-Oriented อย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่พบความแตกต่างของคะแนนในการทดสอบแบบตอบคำถามแบบสั้นของแนวคิด SRE และแนวคิด Response-Oriented

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานการวิจัย ได้ว่า นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ เพื่อพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 และศึกษาผลของการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน
2. ประชากรและตัวอย่างประชากร
3. การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ
4. การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้
5. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
6. การเก็บรวบรวมข้อมูล
7. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน

ผู้วิจัยศึกษาและสำรวจข้อมูลพื้นฐาน เพื่อนำมาใช้ในการกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยมีลำดับขั้นตอนในการศึกษาและสำรวจข้อมูลพื้นฐาน ดังนี้

1.1 การศึกษาและทบทวนความรู้ที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลจากตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในการดำเนินการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมการอ่านภาษาไทยตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ดังนี้

- 1) ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการสอนซ่อมเสริม และแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อนำมาพัฒนาเป็นหลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่เป็นหลักการสำคัญที่ใช้ในการวิจัย
- 2) ศึกษาการทดสอบวินิจฉัย เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการออกแบบเครื่องมือ และการดำเนินการวินิจฉัยปัญหาการอ่าน และนำไปใช้ในการกำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน จัดเตรียมกิจกรรม

สื่อการสอน บทอ่านที่หลากหลาย และการประเมินในแต่ละชั้นการสอน ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่น เป็นมิตร มีการวางแผนช่วงเวลาในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

3) ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการอ่าน และการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อนำมากำหนดขอบเขตของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ต้องการจะศึกษาวิจัย

4) ศึกษาระเบียบวิธีการวิจัยเชิงทดลอง เพื่อนำมากำหนดแบบแผนการทดลองให้มีความสอดคล้องกับการเก็บรวบรวมข้อมูล

1.2 การสำรวจภาคสนาม

ผู้วิจัยทำการสำรวจการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมการอ่านระดับประถมศึกษาของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม ดังนี้

1) สังเกตและบันทึกการจัดกิจกรรมการสอนซ่อมเสริมและกิจกรรมการอ่านที่เกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติ รวมทั้งพฤติกรรมที่กระหว่างการเรียนเป็นเวลา 1 สัปดาห์ เพื่อเป็นความรู้พื้นฐานในการนำมาออกแบบกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ และให้เข้าใจธรรมชาติของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

2) สัมภาษณ์ครูเกี่ยวกับขั้นตอน วิธีการ และสื่อ ที่ใช้ประกอบการสอนซ่อมเสริม รวมทั้งวิเคราะห์ข้อเด่นและข้อที่ควรปรับปรุง เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการนำไปพัฒนาต่อยอดต่อไปในบริบทจริงของงานวิจัย

2. ประชากรและตัวอย่างประชากร

2.1 การกำหนดประชากร

ประชากร คือ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่านการคัดกรองโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน ของผดุง อารยะวิญญู (2552) ว่าเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุง

2.2 การคัดเลือกตัวอย่างประชากร

ตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่านการคัดกรองโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน

ด้านการอ่าน ของผดุง อารยะวิญญู (2552) ว่าเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุง จำนวน 21 คน จากคะแนนการวัดระดับปัญหาด้านการอ่าน (แสดงในภาคผนวก ค) โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นนักเรียนที่ตอบรับเข้าร่วมในการวิจัยด้วยความสมัครใจ ได้ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยทั้งสิ้น 13 คน

การคัดเลือกตัวอย่างประชากรโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่านนี้ มีวิธีดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1) ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยเป็นผู้ประเมินนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ในแต่ละห้อง จำนวน 7 ห้อง รวมจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 273 คน ซึ่งครูผู้ประเมินเป็นผู้ที่รู้จักนักเรียนเป็นอย่างดี ทำหน้าที่สอนนักเรียนมาแล้วเป็นเวลาไม่ต่ำกว่า 3 เดือน พิจารณาผลงานและคะแนนทางด้านการอ่านวิชาภาษาไทยของนักเรียน โดยเรียงลำดับจากนักเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุดขึ้นไปตามลำดับ ได้กลุ่มนักเรียนที่ได้คะแนนอยู่ในระดับการประเมินในชั้นเรียน คือ ไม่ผ่าน-พอใช้ จำนวน 21 คน

2) ครูประเมินโดยให้นักเรียนกลุ่มที่ได้คะแนนอยู่ในระดับการประเมินในชั้นเรียน คือ ไม่ผ่าน-พอใช้ จำนวน 21 คน อ่านแบบทดสอบการอ่านและการสะกดคำ และให้คะแนนตรงกับระดับความรุนแรงของปัญหาตามพฤติกรรมของนักเรียนที่ครูสังเกตพบ ควบคู่กับพฤติกรรมกรรมการอ่านที่พบในชั้นเรียน

3) ผู้วิจัยทำการรวบรวมคะแนน แล้วจึงนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ปกติ (จุดตัด) ที่ระดับ 55 (ผดุง อารยะวิญญู, 2552) จะทำให้ทราบได้ว่านักเรียนที่ถูกประเมินมีปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่านอยู่ในระดับใด โดยมีเกณฑ์ในการประเมิน ดังต่อไปนี้

5	หมายถึง	มีปัญหาในระดับมากที่สุด/ รุนแรงที่สุด
4	หมายถึง	มีปัญหาในระดับมาก
3	หมายถึง	มีปัญหาในระดับปานกลาง
2	หมายถึง	มีปัญหาในระดับค่อนข้างน้อย
1	หมายถึง	มีปัญหาในระดับน้อยที่สุด

4) ผู้วิจัยนำนักเรียนกลุ่มที่ได้คะแนนอยู่ในระดับการประเมินในชั้นเรียน คือ ไม่ผ่าน-พอใช้ จำนวน 21 คน มาคัดเลือกเป็นตัวอย่างประชากร โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นนักเรียนที่ตอบรับเข้าร่วมในการวิจัยด้วยความสมัครใจ ได้ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยทั้งสิ้น 13 คน

3. การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

3.1 การกำหนดกรอบแนวคิดของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

ผู้วิจัยสร้างกรอบแนวคิดของกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ โดยวิเคราะห์และสังเคราะห์สาระสำคัญของการสอนซ่อมเสริม หลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ดังแสดงในแผนภาพที่ 9 ต่อไปนี้



แผนภาพที่ 9 กรอบแนวคิดกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้



* หมายเหตุ: การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน เป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนก่อนเริ่มขั้นการสอนเท่านั้นเพื่อเป็นการจัดเตรียมเนื้อหา และออกแบบการสอนให้สอดคล้องกับปัญหาของนักเรียน

3.2 การสร้างขั้นตอนกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

ผู้วิจัยนำหลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มากำหนดขั้นตอนของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ของ Graves และ Graves (2003) ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

เป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อนำมากำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน จัดเตรียมกิจกรรม สื่อการสอน บทอ่านที่หลากหลาย และการประเมินในแต่ละขั้นการสอน ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่นเป็นมิตร มีการวางแผนช่วงเวลาในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสม

ขั้นที่ 2 การสอน

เป็นขั้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เพื่อแก้ปัญหาที่ได้จากการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล และประเมินความเข้าใจในการอ่านที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละขั้น ทำให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าของตนเองเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ

1. การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งปูพื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างของคำ ด้วยสื่อทางภาษาที่หลากหลาย โดยให้นักเรียนได้ฝึกอ่านประสมคำ มีความสนใจ กระตือรือร้น และเพลิดเพลินกับการอ่าน

2. การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และสื่อที่หลากหลาย ใช้การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย จากบริบทหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียน เน้นการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม นักเรียนได้ทำกิจกรรมและเกิดความสนุกสนาน เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำ

3. การถ่ายโยงการเรียนรู้ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว นักเรียนใช้ความรู้เรื่องโครงสร้างของคำมาเชื่อมโยงในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ เน้นการฝึกซ้ำ และการสร้างความชำนาญในการอ่าน โดยครูเป็นผู้เสริมแรงและให้ความช่วยเหลือ

4. การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ทำให้นักเรียนได้อ่านวลี ประโยค รวมถึงเรื่องราวสั้นๆ ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง นักเรียนใช้ความรู้และทักษะในเรื่องความหมายของคำและคำศัพท์ใหม่มาเชื่อมโยงการอ่านบทอ่าน ครูถ่ายโอนความรับผิดชอบในการอ่านไปสู่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกประสบความสำเร็จ และเรียนรู้เนื้อหาจากการอ่าน

ขั้นที่ 3 การประเมินผล

เป็นการประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ เพื่อนำผลที่ได้จากการประเมินดังกล่าวมาใช้ในการจัดกลุ่มย่อยของผู้เรียนในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครั้งต่อไป ให้มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน และสามารถจัดกิจกรรมการอ่าน สื่อ และบทอ่านให้นักเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยมีการดำเนินการเมื่อจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครบตามเนื้อหาที่กำหนดในแต่ละระยะ

4. การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนดังนี้

4.1 ผู้วิจัยกำหนดเนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมโดยนำผลมาจากการทำแบบสอบถามวินิจฉัยปัญหาการอ่าน (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ง) มาจัดกลุ่มและจัดลำดับให้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังตารางที่ 2 และนำเสนอเนื้อหาจำแนกตามรายสัปดาห์และรายวันในตารางที่ 3 ต่อไปนี้

ตารางที่ 2 เนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการอ่านและลักษณะของบทอ่าน

สัปดาห์ ที่	เนื้อหา		
	ข้อมูลจากการวินิจฉัยปัญหา การอ่าน	ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน	ลักษณะของบทอ่าน
1-3	คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) และอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยว	1. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยว เสียงยาว 2. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยว เสียงสั้น 3. คำที่ประสมด้วยอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว 4. คำที่ประสมด้วยอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น	1. บทอ่านที่มีการใช้คำตาม หลักภาษาที่สอดคล้องกับ ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน 2. บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละ ครั้ง 3. บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้อง กับชีวิตประจำวันของนักเรียน

ตารางที่ 2 เนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามความรู้พื้นฐานทางการอ่านและลักษณะของบทอ่าน (ต่อ)

ลำดับ ที่	เนื้อหา		
	ข้อมูลจากการวินิจฉัยปัญหา การอ่าน	ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน	ลักษณะของบทอ่าน
4-7	คำที่ประสมด้วยอักษรสูง และ อักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูป เดี่ยว	5. คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับ สระรูปเดี่ยวเสียงยาว 6. คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับ สระรูปเดี่ยวเสียงสั้น 7. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียง ยาว 8. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียง สั้น	1. บทอ่านที่มีการใช้คำตาม หลักภาษาที่สอดคล้องกับ ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน 2. บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ ละครั้ง 3. บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้อง กับชีวิตประจำวันของนักเรียน
8-11	คำที่ประสมด้วยสระรูปประสม เสียงยาว และสระรูปประสม เสียงสั้น	9. คำที่ประสมด้วยสระรูป ประสมเสียงยาว 10. คำที่ประสมด้วยสระรูป ประสมเสียงสั้น	1. บทอ่านที่มีการใช้คำตาม หลักภาษาที่สอดคล้องกับ ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน 2. บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้อง กับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ ละครั้ง 3. บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้อง กับชีวิตประจำวันของนักเรียน

ตารางที่ 3 โครงสร้างการจัดลำดับเนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามรายสัปดาห์และรายวัน

สัปดาห์ที่	วัน	เนื้อหา
1	จันทร์และ อังคาร	1. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว 1) พยัญชนะต้น: ง น ม ย ร ล ว 2) สระ: -า -อ / - -อ / - / -แ- / -โ-
	พุธและ พฤหัสบดี	3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา 4) ตัวสะกด: อักษรกลางตามมาตรา
2	ศุกร์และ จันทร์	2. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น 1) พยัญชนะต้น: ง น ม ย ร ล ว 2) สระ: -ะ -ำ / - - / - / ใ- ใ-
	อังคารและ พุธ	3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา 4) การเปลี่ยนรูปของสระ (ไม้หันอากาศ) 5) วรรณยุกต์: เอก โท
3	พฤหัสบดีและ ศุกร์	3. คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว 1) พยัญชนะต้น: ก จ ด ต บ ป อ 2) สระ: -า -อ / - -อ / - / -แ- / -โ-
	จันทร์และ อังคาร	3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา
4	พุธและ พฤหัสบดี	4. คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น 1) พยัญชนะต้น: ก จ ด ต บ ป อ 2) สระ: -ะ -ำ / - - / - / ใ- ใ-
	อังคารและ พุธ	3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา 4) การเปลี่ยนรูปของสระ (ไม้หันอากาศ) 5) วรรณยุกต์: เอก โท ตรี จัตวา
4	ศุกร์และ พฤหัสบดี	5. คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว 1) พยัญชนะต้น: ข ฉ ถ ผ ฝ ศ ส ห 2) สระ: -า -อ / - -อ / - / -แ- / -โ-
	ศุกร์	3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา 4) ตัวสะกด: อักษรกลางตามมาตรา

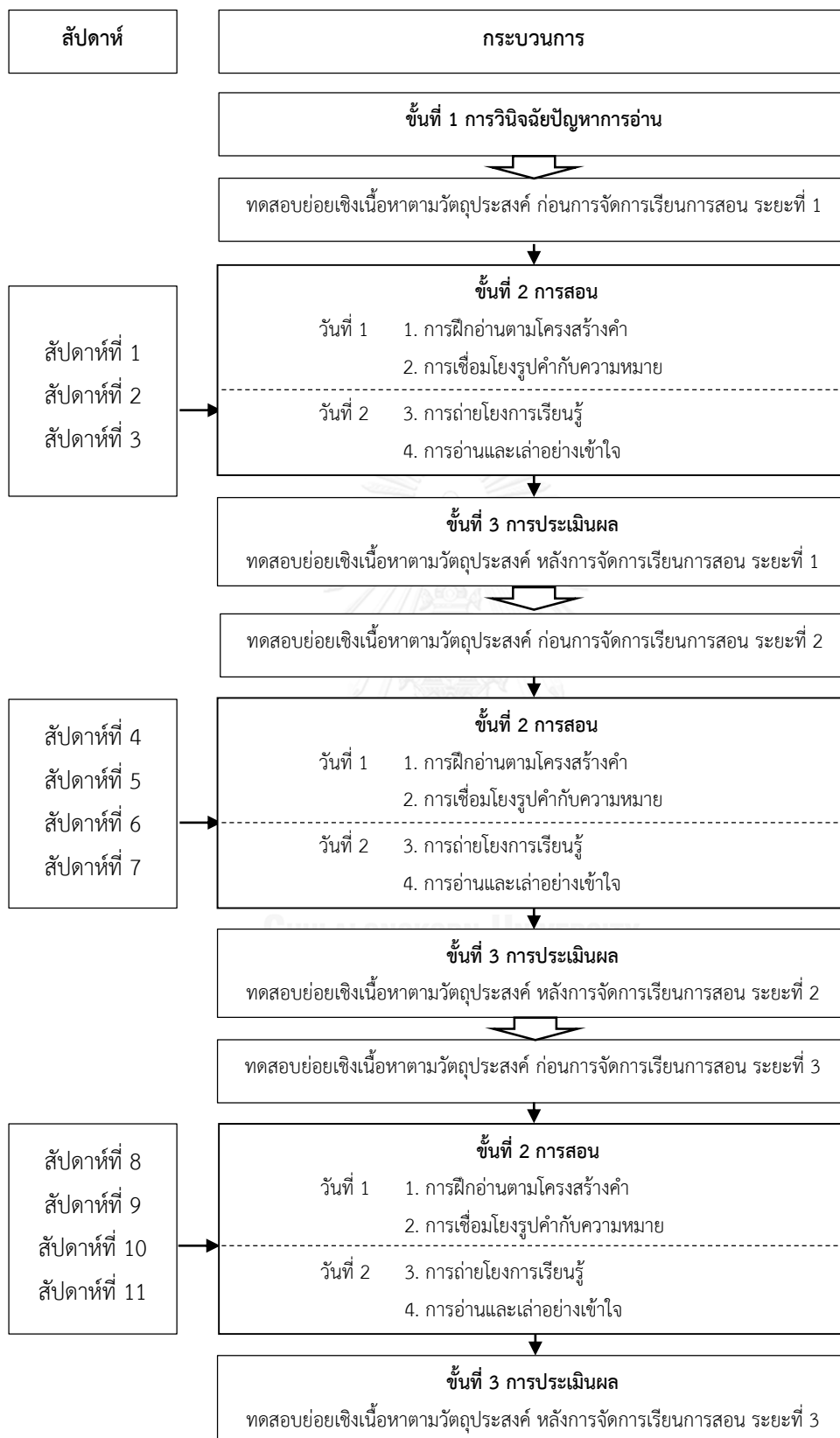
ตารางที่ 3 โครงสร้างการจัดลำดับเนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามรายสัปดาห์และรายวัน (ต่อ)

สัปดาห์ที่	วัน	เนื้อหา
5	จันทร์และ อังคาร	6. คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น 1) พยัญชนะต้น: ข ฉ ถ ผ ฝ ศ ส ษ ห 2) สระ: -ะ -ำ / - - / - / ใ - 3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา 4) การเปลี่ยนรูปของสระ (ไม้หันอากาศ) 5) วรรณยุกต์: เอก โท
	พุธและ พฤหัสบดี	
	ศุกร์และ จันทร์	
6	อังคารและ พุธ	7. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว 1) พยัญชนะต้น: ค ช ซ ท ฐ พ ฟ ภ ย 2) สระ: -า -อ / - -อ / - / -แ- / โ- 3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา 4) ตัวสะกด: อักษรกลางตามมาตรา
	พฤหัสบดีและ ศุกร์	
	จันทร์และ อังคาร	
7	จันทร์และ อังคาร	8. คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น 1) พยัญชนะต้น: ค ช ซ ท ฐ พ ฟ ภ ย 2) สระ: -ะ -ำ / - - / - / ใ - 3) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา 4) การเปลี่ยนรูปของสระ (ไม้หันอากาศ) 5) วรรณยุกต์: เอก โท
	ศุกร์และ จันทร์	
	อังคารและ พุธ	
8	จันทร์และ อังคาร	9. คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว 1) พยัญชนะต้น: ไตรยางค์ 2) สระ: -เอ 3) สระ: -เย 4) สระ: -เอ 5) สระ: -ว 6) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา
	พุธและ พฤหัสบดี	
	ศุกร์และ จันทร์	
9	จันทร์และ อังคาร	7) วรรณยุกต์: เอก โท ตรี จัตวา 8) การเปลี่ยนรูปของสระ (สระ -) และการลดรูปของสระ 9) การลดรูปของสระ

ตารางที่ 3 โครงสร้างการจัดลำดับเนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ จำแนกตามรายสัปดาห์และรายวัน (ต่อ)

สัปดาห์ที่	วัน	เนื้อหา
9	พุธและ พฤหัสบดี	10. คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น 1) พยัญชนะต้น: ไตรยางศ์
	ศุกร์และ	
10	จันทร์	2) สระ: เ-า
	อังคารและ	3) สระ: เ-ะ (เ-)
	พุธ	4) สระ: แ-ะ (แ-)
	พฤหัสบดีและ	5) สระ: โ-ะ (โ-)
11	ศุกร์	2) สระ: เ-าะ (-อ)
	จันทร์และ	2) สระ: เ-อะ
	อังคาร	6) ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา
	พุธและ	7) วรรณยุกต์: เอก โท ตรี จัตวา
	พฤหัสบดี	8) การเปลี่ยนรูปของสระ (-)
		9) การลดรูปของสระ

แผนภาพที่ 10 แผนภาพกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ



* หมายเหตุ: การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน เป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนก่อนเริ่มชั้นการสอนเท่านั้นเพื่อเป็นการจัดเตรียมเนื้อหา และออกแบบการสอนให้สอดคล้องกับปัญหาของนักเรียน

4.2 ผู้วิจัยนำเนื้อหาที่ใช้ในการสอนซ่อมเสริมฯ ที่กำหนด มาจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ (แสดงในภาคผนวก จ) เพื่อใช้ในการสอนหลังจากชั้นเรียนปกติประจำวัน ช่วงเวลา 15.00-15.45 น. จำนวน 50 แผน โดยแต่ละแผนมีชั้นการสอน 4 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 1. การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ 2. การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย 3. การถ่ายโยงการเรียนรู้ และ 4. การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้สอน ดังมีรายละเอียด ต่อไปนี้

1. การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ (25 นาที)

เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายมุ่งปูพื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างของคำ ด้วยสื่อทางภาษาที่หลากหลาย โดยให้นักเรียนได้ฝึกอ่านประสมคำ มีความสนใจ กระตือรือร้น และเพลิดเพลินกับการอ่าน

2. การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย (20 นาที)

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และสื่อที่หลากหลาย ใช้การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย จากบริบทหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียน เน้นการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม นักเรียนได้ทำกิจกรรมและเกิดความสุขสนาน เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำ

3. การถ่ายโยงการเรียนรู้ (20 นาที)

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว นักเรียนใช้ความรู้เรื่องโครงสร้างของคำมาเชื่อมโยงในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ เน้นการฝึกซ้ำ และการสร้างความชำนาญในการอ่าน โดยครูเป็นผู้เสริมแรงและให้ความช่วยเหลือ

4. การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ (25 นาที)

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ให้นักเรียนได้อ่านวลี ประโยค รวมถึงเรื่องราวสั้นๆ ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง นักเรียนใช้ความรู้และทักษะในเรื่องความหมายของคำ และคำศัพท์ใหม่มาเชื่อมโยงการอ่านบทอ่าน ครูถ่ายโอนความรับผิดชอบในการอ่านไปสู่ให้นักเรียน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกประสบความสำเร็จ และเรียนรู้เนื้อหาจากการอ่าน

4.3 การตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้

4.3.1 นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณา แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

4.3.2 นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองนำร่องกับนักเรียนโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ในภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2557 จำนวน 12 คน ซึ่งไม่ใช่ตัวอย่างประชากรแต่มีคุณสมบัติใกล้เคียงกับตัวอย่างประชากร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการใช้งาน พบว่า

(1) กิจกรรมที่ใช้ยังไม่มีความหลากหลาย บางกิจกรรมใช้เวลานานเกินไป ทำให้นักเรียนหมดความสนใจ ผู้วิจัยจึงมีการปรับการจัดกิจกรรมให้มีความหลากหลาย และตอบสนองต่อเด็กที่มีระดับความสามารถทางภาษาที่แตกต่างกัน

(2) เวลาในการจัดกิจกรรมบางชิ้นยังไม่เหมาะสม เนื่องจากใช้เวลาในการจัดกิจกรรมมากเกินไป ผู้วิจัยจึงมีการปรับระยะเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมแต่ละชิ้นให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

5. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งใช้ทั้งก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ดำเนินการสร้างและตรวจสอบคุณภาพตามขั้นตอน ดังนี้

5.1 กำหนดโครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4 โครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	น้ำหนัก	ข้อ	จำนวน(ข้อ)
การอ่านคำ	45		18
1. การแยกส่วนประกอบของคำ		1-12	12
2. การอ่านสะกดคำ		13-18	6
การอ่านเรื่อง	55		22
1. การอ่านออกเสียง		19-30	12
2. การอ่านจับใจความ		31-40	10
รวม	100		40

5.2 ลักษณะของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจนี้ เป็นแบบทดสอบที่มีการดำเนินการเป็นรายบุคคล แบ่งเป็น 4 ตอน จำนวน 40 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมทั้งสิ้น 40 คะแนน (แสดงในภาคผนวก ฉ) ดังนี้

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ใช้วัดการอ่านคำ เรื่อง การแยกส่วนประกอบของคำ มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบเติมคำตอบในช่องว่าง ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง จำนวน 12 ข้อ รวม 12 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ใช้วัดการอ่านคำ เรื่อง การอ่านสะกดคำ มีลักษณะเป็นชุดของคำจำนวน 6 คำ รวม 6 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ใช้วัดการอ่านเรื่อง เรื่อง การอ่านออกเสียง มีลักษณะเป็นบทอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนดจำนวน 12 คำ รวม 12 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ใช้วัดการอ่านเรื่อง เรื่อง การอ่านจับใจความ มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ รวม 10 คะแนน

5.3 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบทดสอบ

การดำเนินการสร้างแบบทดสอบ โดยสร้างข้อคำถามและใช้รูปแบบการวัด เพื่อวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งด้านการอ่านคำและด้านการอ่านเรื่อง และใช้เป็นแบบทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลองกับนักเรียนทุกคน

5.4 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

5.4.1 นำแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณา แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

5.4.2 นำแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว พร้อมทั้งแผนการจัดการเรียนรู้ ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องเชิงเนื้อหา และความเหมาะสมของกิจกรรม พบว่า ค่าความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 (แสดงในภาคผนวก ข) ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับตามเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหา คือ ค่าดัชนี IOC ต้องมากกว่า 0.5 ($IOC > 0.50$) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) จึงจะถือว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับทฤษฎีและพฤติกรรมที่ต้องการวัด ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 5 ต่อไปนี้

ตารางที่ 5 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ประเด็น	ข้อเสนอแนะ	การปรับปรุง
1. ความสอดคล้องในการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามโครงสร้างของแบบทดสอบ	โครงสร้างของแบบทดสอบในแต่ละตอนมีความสอดคล้องกับการวัดตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้ง 2 ด้าน คือ ด้านการอ่านค่าและด้านการอ่านเรื่อง	
2. ความสอดคล้องในการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของข้อคำถาม	จากการให้คะแนนค่าความสอดคล้องของข้อคำถามพบว่ามีค่าความสอดคล้องระหว่าง 0.80 – 1.00 ซึ่งแสดงว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องในการนำมาใช้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	
3. จำนวนข้อคำถามและความยากของคำ	1) จำนวนข้อคำถามมีความเหมาะสมแล้ว 2) ความยากของคำบางคำที่นำมาใช้ในแบบทดสอบ	ผู้วิจัยตรวจสอบคำจากการสังเคราะห์คำจากบัญชีคำพื้นฐานที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และเอกสารประกอบการเรียนในชั้นเรียนของนักเรียนแล้วพบคำเหล่านี้ จึงไม่มีการปรับปรุง
4. ภาษาที่ใช้ในข้อคำถาม	1) ภาษาที่ใช้ในข้อคำถามยังมีบางส่วนที่ความหมายไม่ชัดเจนสมควรปรับปรุงภาษาที่ใช้ในข้อคำถามให้มีความเหมาะสมและตรงประเด็นมากขึ้น 2) ในแบบทดสอบบางตอน ควรมีตัวอย่างแสดงให้เห็นวิธีการตอบ	1) ปรับภาษาที่ใช้ในข้อคำถามให้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้กับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มากขึ้น 2) ปรับแก้แบบทดสอบให้มีตัวอย่างที่ชัดเจน

ตารางที่ 5 ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (ต่อ)

ประเด็น	ข้อเสนอแนะ	การปรับปรุง
	3) แบบทดสอบตอนที่ 1 การกระจายค่าควรทำเป็นตารางให้นักเรียนเขียนตอบ	3) ปรับแก้ลักษณะของการเขียนตอบแบบทดสอบให้เป็นตาราง

5.5 นำแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ไปทดลองนำร่องกับนักเรียนโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ในภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2557 จำนวน 12 คน ซึ่งไม่ใช่ตัวอย่างประชากรแต่มีคุณสมบัติใกล้เคียงกับตัวอย่างประชากร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการใช้งาน พบว่า เวลาในการทดสอบบางตอนยังไม่เหมาะสม เนื่องจากให้เวลาในการทดสอบน้อยเกินไป ผู้วิจัยจึงมีการปรับเวลาที่ใช้ในการทดสอบแบบทดสอบแต่ละตอนให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

5.6 หาค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจากการทดลองนำร่อง (แสดงในภาคผนวก ข) พบว่า มีค่าความยากอยู่ระหว่าง 0.25-0.77 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับตามเกณฑ์ คือ ค่าความยากที่ยอมรับได้จะอยู่ระหว่าง 0.2-0.8 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.33-0.78 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับตามเกณฑ์ คือ มีค่าอำนาจจำแนกดีมาก จำนวน 15 ข้อ และมีค่าอำนาจจำแนกดี จำนวน 25 ข้อ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552)

5.7 นำแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ปรับแก้ตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และตรวจสอบคุณภาพพบว่า เป็นที่ยอมรับตามเกณฑ์แล้วมาพัฒนาเพื่อเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยฉบับสมบูรณ์พร้อมใช้งาน

6. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลการทดลองใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยบูรณาการหลักการสอนซ่อมเสริมร่วมกับหลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยมีการดำเนินการดังต่อไปนี้

6.1 ทำหนังสือขอความร่วมมือจากหน่วยหลักสูตรและการสอนระดับบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เพื่อขอเข้าไปทดลองตามการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้น

6.2 นำหนังสือขอความร่วมมือไปติดต่อกับผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย แนวทางการจัดการเรียนรู้ และการประเมินผลการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้น

6.3 ประสานความร่วมมือกับหัวหน้าอาจารย์ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เพื่อขอเข้าไปสร้างความคุ้นเคยกับนักเรียนด้วยการเข้าไปสังเกตการสอนของครู ร่วมทำกิจกรรมกับนักเรียน จากนั้นเก็บรวบรวมข้อมูลก่อนการทดลองกับตัวอย่างประชากร ดังนี้

1) คัดกรองนักเรียน โดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้อุบัติเฉพาะด้าน ด้านการอ่านของผดุง อารยะวิญญู (2552) (แสดงในภาคผนวก ค) โดยขอความร่วมมือจากครูผู้สอนในชั้นเรียนปกติเป็นผู้ประเมินนักเรียน ซึ่งครูผู้สอนจะต้องรู้จักนักเรียนเป็นอย่างดี และทำหน้าที่สอนนักเรียนมาแล้วเป็นเวลาไม่ต่ำกว่า 3 เดือน

2) วินิจฉัยปัญหาการอ่าน โดยใช้แบบสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน เพื่อวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล และสามารถนำมากำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน จัดเตรียมกิจกรรม สื่อการสอน บทอ่านที่หลากหลาย และการประเมินในแต่ละชั้นการสอน ได้อย่างเหมาะสม

6.4 ดำเนินการทดลองตามแผนการจัดการเรียนรู้ และเก็บรวบรวมข้อมูล จากแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ก่อนการทดลอง การทดลอง และหลังการทดลอง มีรายละเอียดดังนี้

1) ก่อนการทดลอง

ทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการทดลองเป็นรายบุคคล โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์ ในช่วงเวลา 15.00-15.45 น.

2) การทดลอง

ดำเนินการทดลอง เป็นเวลา 11 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 45 นาที ตั้งแต่เวลา 15.00-15.45 น.

3) หลังการทดลอง

ทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองเป็นรายบุคคล โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์ ในช่วงเวลา 15.00-15.45 น.

ขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยกำหนดแบบแผนการทดลองใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ซึ่งเป็นรูปแบบการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดสองครั้ง (The One-Group Pretest-Posttest Design) (วรรณิ แกมเกตุ, 2551) ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 6 ต่อไปนี้

ตารางที่ 6 แบบแผนการทดลอง

กลุ่มทดลอง	ก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	หลังการทดลอง
E	O ₁	X	O ₂
E	คือ กลุ่มทดลอง		
X	คือ กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้		
O ₁	คือ การทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ (pre-test)		
O ₂	คือ การทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ (post-test)		

7. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยวิเคราะห์คะแนนจากแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ (แสดงในภาคผนวก ฉ) ด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และนำเสนอข้อมูลเป็นตารางประกอบความเรียง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

7.1 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนจากแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ก่อนและหลังทดลองใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป วิเคราะห์โดยใช้สถิติ ร้อยละ (%) มัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) สถิติทดสอบที (t-test for dependent samples) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05

7.2 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนจากแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป วิเคราะห์โดยใช้สถิติ ร้อยละ (%) มัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) สถิติทดสอบที (t-test for dependent samples)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ในการวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนว
ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของ
นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยกำหนดแบบแผนการทดลองใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ซึ่งเป็น
รูปแบบการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดสองครั้ง (The One-Group Pretest-Posttest Design)

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริม
ต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

ตอนที่ 2 ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริม
ต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

ตอนที่ 3 ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การ
อ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษา
ปีที่ 1

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีรายละเอียดเกี่ยวกับผลในการสังเคราะห์หลักการและขั้นตอนดังต่อไปนี้

องค์ประกอบของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 พัฒนาขึ้นโดยวิเคราะห์และสังเคราะห์สาระสำคัญของการสอนซ่อมเสริม การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีองค์ประกอบ 5 ประการ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล โดยมีรายละเอียดต่างๆ ดังต่อไปนี้

1.1 หลักการ

ผู้วิจัยกำหนดหลักการสอนซ่อมเสริมฯ โดยนำหลักการสอนซ่อมเสริมที่ได้จากการวิเคราะห์ สังเคราะห์ตามหลักการสอนซ่อมเสริมของ Harris (1971), Wilson และ Cleland (1990), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2540) มาบูรณาการเข้ากับหลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ของ Graves และ Graves (2003) จนได้หลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัย 8 ประการ ดังต่อไปนี้

- 1) การวิเคราะห์ข้อบกพร่องของนักเรียน และหาสาเหตุของปัญหาเป็นรายบุคคล เพื่อแก้ไขปัญหานักเรียนทีละอย่าง โดยได้รับความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
- 2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการอ่านในระดับต่ำกว่านักเรียนปกติ เพื่อนำมาคัดเลือกบทอ่าน และช่วงเวลาในการทำกิจกรรม ทำให้นักเรียนอ่านออกและรู้สึกประสบความสำเร็จในการเรียนรู้เนื้อหา และเพลิดเพลินกับการอ่าน
- 3) การส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยใช้การเสริมแรงและให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ ครูมีบทบาทเป็นผู้ที่เสียสละ มีความอดทน และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน
- 4) การฝึกฝนภาคปฏิบัติซ้ำๆ และการมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่าน เพื่อให้นักเรียนคุ้นเคยกับตัวอักษรและเข้าใจหลักการสะกดคำชัดเจนขึ้น รับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแข่งขันกับตนเองมากกว่าเพื่อนในกลุ่ม

5) การใช้เทคนิคการสอนที่ยืดหยุ่น หลากหลาย โดยมีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว เรียนรู้จากความรู้พื้นฐานหรือรูปธรรมไปสู่นามธรรมอย่างเป็นระบบ ใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน ให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาและบริบทของเนื้อหา จากการเชื่อมโยงความรู้หรือประสบการณ์เดิม และครู่ค่อยๆ ลดการเสริมต่อการเรียนรู้ โดยถ่ายโอนความรับผิดชอบไปสู่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนเชื่อมโยงบทเรียนกับชีวิตจริงได้

6) การใช้เวลาที่พอเหมาะในการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง โดยจัดช่วงเวลาในการฝึกฝนภาคปฏิบัติมากๆ และจัดเวลาให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน มีระยะพักตามความเหมาะสม

7) การใช้สื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหา ความสามารถ และความสนใจของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกสนใจ สนุก ไม่ซ้ำซาก ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจและไม่เบื่อหน่าย

8) การติดตามและประเมินผลอย่างสอดคล้องกับจุดบกพร่องที่ซ่อมเสริมตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ เพื่อให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าในการทำงานของตนเองเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ

1.2 วัตถุประสงค์

วัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ คือ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ดังต่อไปนี้

1.2.1 การอ่านคำ ได้แก่

- 1) การแยกส่วนประกอบของคำ
- 2) การอ่านสะกดคำ

1.2.2 การอ่านเรื่อง ได้แก่

- 1) การอ่านออกเสียง
- 2) การอ่านจับใจความ

1.3 เนื้อหา

เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ได้จากการวิเคราะห์สาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และการวิเคราะห์ข้อมูลจากการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียน โดยสามารถนำมาจัดลำดับเนื้อหาตามโครงสร้างการสอนซ่อมเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งหมดประกอบไปด้วยสาระการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1.3.1 ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ได้แก่

- 1) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 2) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

- 3) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 4) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 5) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 6) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 7) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 8) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 9) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว
- 10) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น

1.3.2 ลักษณะของบทอ่าน ได้แก่

- 1) บทอ่านที่มีการใช้คำตามหลักภาษาที่สอดคล้องกับความรู้พื้นฐานทางการอ่าน
- 2) บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละครั้ง
- 3) บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน

1.4 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

การจัดกระบวนการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ ประกอบด้วย ขั้นตอน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน ซึ่งเป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนก่อนเริ่มขึ้นการสอนเท่านั้น ขั้นที่ 2 การสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นย่อย ซึ่งขั้นการสอนนี้จะใช้เวลา 2 วันในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ครบถ้วน ทั้งนี้ครูสามารถเลือกใช้กิจกรรมย่อยในแต่ละขั้นได้ตามความเหมาะสม และขั้นที่ 3 การประเมินผล ซึ่งเป็นการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ประถมศึกษาปีที่ 1 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.4.1 ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

เป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล โดยใช้แบบสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน เพื่อนำมากำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน จัดเตรียมกิจกรรม สื่อการสอน บทอ่านที่หลากหลาย และการประเมินในแต่ละขั้นการสอน ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่นเป็นมิตร มีการวางแผนช่วงเวลาในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสม

1.4.2 ขั้นที่ 2 การสอน

เป็นขั้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เพื่อแก้ปัญหาที่ได้จากการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล และประเมินความเข้าใจในการอ่านที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละขั้น ทำให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าของตนเองเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ

1. การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งปูพื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างของคำ ด้วยสื่อทางภาษาที่หลากหลาย โดยให้นักเรียนได้ฝึกอ่านประสมคำ มีความสนใจ กระตือรือร้น และเพลิดเพลินกับการอ่าน

2. การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและสื่อที่หลากหลาย ใช้การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย จากบริบทหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียน เน้นการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม นักเรียนได้ทำกิจกรรมและเกิดความสนุกสนาน เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำ

3. การถ่ายโยงการเรียนรู้ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว นักเรียนใช้ความรู้เรื่องโครงสร้างของคำมาเชื่อมโยงในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ เน้นการฝึกซ้ำ และการสร้างความชำนาญในการอ่าน โดยครูเป็นผู้เสริมแรงและให้ความช่วยเหลือ

4. การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ให้นักเรียนได้อ่านวลี ประโยค รวมถึงเรื่องราวสั้นๆ ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง นักเรียนใช้ความรู้และทักษะในเรื่องความหมายของคำและคำศัพท์ใหม่มาเชื่อมโยงการอ่านบทอ่าน ครูถ่ายโอนความรับผิดชอบในการอ่านไปสู่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกประสบความสำเร็จ และเรียนรู้เนื้อหาจากการอ่าน

1.4.3 ชั้นที่ 3 การประเมินผล

เป็นการประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ เพื่อนำผลที่ได้จากการประเมินดังกล่าวมาใช้ในการจัดกลุ่มย่อยของผู้เรียนในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครั้งต่อไป ให้มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน และสามารถจัดกิจกรรมการอ่าน สื่อ และบทอ่านให้นักเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยมีการดำเนินการเมื่อจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครบตามเนื้อหาที่กำหนดในแต่ละระยะ

การจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นั้นสามารถนำมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนใน 2 วัน โดยในวันแรกครูจะจัดกิจกรรมโดยใช้ขั้นการฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ และขั้นการเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย โดยครูจะเน้นให้นักเรียนได้เป็นผู้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย ในวันที่ 2 ครูจะจัดกิจกรรมโดยใช้ขั้นการถ่ายโยงการเรียนรู้ และขั้นการอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ โดยก่อนการเริ่มกิจกรรมการเรียนการสอนในวันที่ 2 ทุกครั้ง ครูจะมีการทบทวนสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้ไปแล้วในวันแรกก่อนทุกครั้ง

1.5 การประเมินผล

ผู้วิจัยดำเนินการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 จากการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดยใช้แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 เป็นเครื่องมือในการวัดและประเมินผล ซึ่งการประเมินผลย่อยในแต่ละระยะจะใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันในการประเมินผลก่อน-หลังการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ และวัตถุประสงค์ ซึ่งการประเมินแต่ละระยะเป็นการประเมิน 1) การอ่านคำ ได้แก่ การแยกส่วนประกอบของคำ และการอ่านสะกดคำ และ 2) การอ่านเรื่อง ได้แก่ การอ่านออกเสียง และการอ่านจับใจความ โดยมีรายละเอียดในการประเมินดังต่อไปนี้

1) การประเมินผลระยะที่ 1 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 1-3 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

2) การประเมินผลระยะที่ 2 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 4-7 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

3) การประเมินผลระยะที่ 3 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 8-11 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น

ลักษณะของแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 นี้ เป็นแบบทดสอบที่มีการดำเนินการเป็นรายบุคคล แบ่งเป็น 4 ตอน จำนวน 25 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมทั้งสิ้น 25 คะแนน (แสดงในภาคผนวก ฉ) ดังนี้

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ใช้วัดการอ่านคำ เรื่อง การแยกส่วนประกอบของคำ มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบเติมคำตอบในช่องว่าง ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง จำนวน 8 ข้อ รวม 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ใช้วัดการอ่านคำ เรื่อง การอ่านสะกดคำ มีลักษณะเป็นชุดของคำจำนวน 4 คำ รวม 4 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

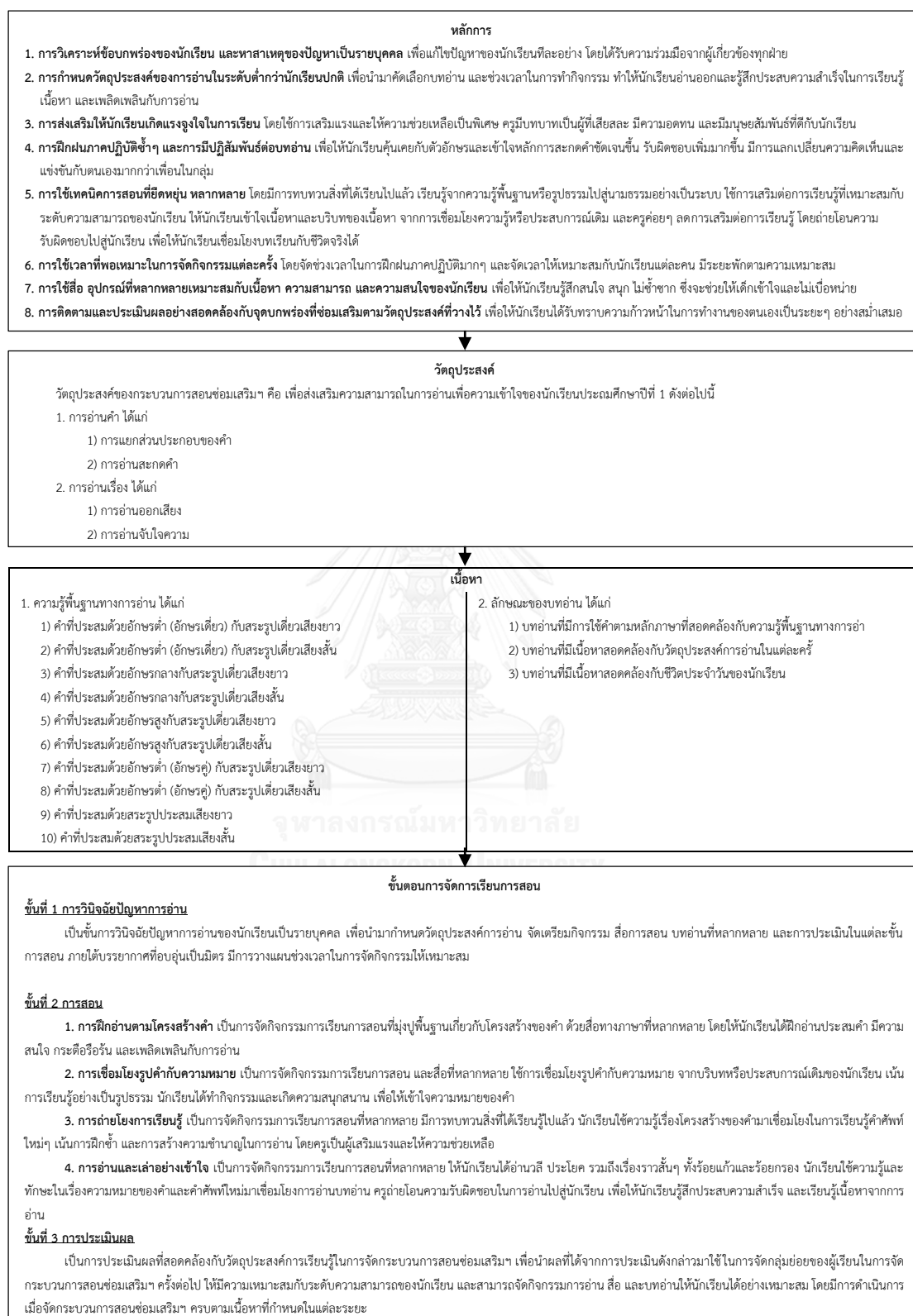
ใช้วัดการอ่านเรื่อง เรื่อง การอ่านออกเสียง มีลักษณะเป็นบทอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนดจำนวน 8 คำ รวม 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ใช้วัดการอ่านเรื่อง เรื่อง การอ่านจับใจความ มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ รวม 5 คะแนน

โดยสามารถนำเสนอเป็นแผนภาพองค์ประกอบของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ดังแสดงในแผนภาพที่ 11 ต่อไปนี้

แผนภาพที่ 11 องค์ประกอบของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ



ตอนที่ 2 ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

ผู้วิจัยนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มาทดลองจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ให้นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เพื่อประเมินผลการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของตัวอย่างประชากร และตอบสมมติฐานการวิจัยที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 1 โดยผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 7 ต่อไปนี้

ตารางที่ 7 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ก่อนและหลังการทดลอง

ตัวแปรตาม	ก่อนการทดลอง (n=13)		หลังการทดลอง (n=13)		t
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
	(ร้อยละ)		(ร้อยละ)		
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	52.60	11.04	76.25	12.24	9.558*
1. การอ่านคำ	27.79	9.65	37.40	6.24	6.061*
1.1 การแยกส่วนประกอบของคำ	21.25	6.85	27.21	3.45	4.083*
1.2 การอ่านสะกดคำ	6.54	2.80	10.19	2.79	10.156*
2. การอ่านเรื่อง	24.81	8.80	38.85	9.70	8.204*
2.1 การอ่านออกเสียง	14.23	6.49	20.96	6.34	5.142*
2.2 การอ่านจับใจความ	10.58	2.32	17.88	3.36	7.982*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t_{(0.05,12)} = 1.782$)

จากตารางที่ 7 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า นักเรียนที่เข้ารับการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งด้านการอ่านคำและด้านการอ่านเรื่อง สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

ตอนที่ 3 ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่าน
แบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน
ประถมศึกษาปีที่ 1

ผู้วิจัยนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มาทดลองจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนว
ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ให้นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เพื่อประเมินผลการจัดการกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ผู้วิจัย
วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 เพื่อประเมิน
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตาม
กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ดังกล่าว โดยผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนน
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 8-10 ต่อไปนี้

ตารางที่ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จากแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหา
ตามวัตถุประสงค์

ระยะที่	ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ				คะแนนที่ เพิ่มขึ้น
	ก่อนเรียน (n = 13)		หลังเรียน (n = 13)		
	คะแนน (25 คะแนน)	ร้อยละ	คะแนน (25 คะแนน)	ร้อยละ	
1	13.20	52.81	15.48	61.90	9.09
2	11.24	44.95	17.22	68.89	23.94
3	10.09	40.36	19.46	77.84	37.48

จากตารางที่ 8 การจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ระยะที่ 1 ใช้
เวลาในการจัดการเรียนการสอน 3 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว)
และอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยว และบทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับคำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษร
เดี่ยว) และอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยว นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์
ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 52.81 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 61.90 คะแนน
เฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 9.09 ระยะที่ 2 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 4 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ คำ
ที่ประสมด้วยอักษรสูง และอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยว และบทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับคำ
ที่ประสมด้วยอักษรสูง และอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยว นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิง

เนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 44.95 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 68.89 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 23.94 ระยะที่ 3 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 4 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว และสระรูปประสมเสียงสั้น และบทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับคำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว และสระรูปประสมเสียงสั้น นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 40.36 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 77.84 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 37.48

ตารางที่ 9 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ด้านการอ่านคำ

ระยะที่	คะแนนเฉลี่ยด้านการอ่านคำ				คะแนนที่เพิ่มขึ้น
	ก่อนเรียน (n = 13)		หลังเรียน (n = 13)		
	คะแนน (12 คะแนน)	ร้อยละ	คะแนน (12 คะแนน)	ร้อยละ	
1	8.29	69.07	8.79	73.24	4.17
2	6.89	57.38	9.81	81.73	24.35
3	6.25	52.09	10.19	84.93	32.84

จากตารางที่ 9 การจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ ด้านการอ่านคำ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ระยะที่ 1 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 3 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) และอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยว นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 69.07 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 73.24 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 4.17 ระยะที่ 2 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 4 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ คำที่ประสมด้วยอักษรสูง และอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยว นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 57.38 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 81.73 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 24.35 ระยะที่ 3 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 4 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว และสระรูปประสมเสียงสั้น นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 52.09 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 84.93 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 32.84

ตารางที่ 10 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ด้านการอ่านเรื่อง

ระยะที่	คะแนนเฉลี่ยด้านการอ่านเรื่อง				คะแนนที่เพิ่มขึ้น
	ก่อนเรียน (n = 13)		หลังเรียน (n = 13)		
	คะแนน (13 คะแนน)	ร้อยละ	คะแนน (13 คะแนน)	ร้อยละ	
1	5.14	39.51	6.84	52.62	13.11
2	4.52	34.78	7.59	58.40	23.62
3	4.00	30.76	9.36	72.04	68.28

จากตารางที่ 10 การจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ระยะที่ 1 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 3 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับคำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) และอักษรกลาง กับสระรูปเดี่ยว นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 39.51 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 52.62 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 13.11 ระยะที่ 2 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 4 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับคำที่ประสมด้วยอักษรสูง และอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยว นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 34.78 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 58.40 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 23.62 ระยะที่ 3 ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอน 4 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ คือ บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับคำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว และสระรูปประสมเสียงสั้น นักเรียนได้คะแนนทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ก่อนจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 30.76 หลังจัดการเรียนการสอน เฉลี่ยร้อยละ 72.04 คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นร้อยละ 68.28

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัย เรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เพื่อพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2) เพื่อศึกษาผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานการวิจัยครั้งนี้ว่า นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ประชากร คือ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่านการคัดกรองโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน ของผดุง อารยะวิญญู (2552) ว่าเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุง ตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ที่ผ่านการคัดกรองโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน ของผดุง อารยะวิญญู (2552) ว่าเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุง จำนวน 21 คน จากคะแนนการวัดระดับปัญหาด้านการอ่าน (แสดงในภาคผนวก ค) โดยผู้วิจัยมีเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นนักเรียนที่ตอบรับเข้าร่วมในการวิจัยด้วยความสมัครใจ ได้ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยทั้งสิ้น 13 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นรายบุคคลก่อนการทดลอง 1 สัปดาห์ การทดลอง 11 สัปดาห์ หลังการทดลอง 1 สัปดาห์

สรุปผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยสรุปผลการวิจัย ได้ดังนี้

1. ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 พัฒนาขึ้นโดยวิเคราะห์และสังเคราะห์สาระสำคัญของการสอนซ่อมเสริม การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีองค์ประกอบ 5 ประการ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล โดยมีรายละเอียดต่างๆ ดังต่อไปนี้

1.1 หลักการ

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วยหลักการที่สำคัญ 8 ประการ ดังนี้

- 1) การวิเคราะห์ข้อบกพร่องของนักเรียน และหาสาเหตุของปัญหาเป็นรายบุคคล
- 2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการอ่านในระดับต่ำกว่านักเรียนปกติ
- 3) การส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน
- 4) การฝึกฝนภาคปฏิบัติซ้ำๆ และการมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่าน
- 5) การใช้เทคนิคการสอนที่ยืดหยุ่น หลากหลาย
- 6) การใช้เวลาที่พอเหมาะในการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง
- 7) การใช้สื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหา ความสามารถ และความสนใจของนักเรียน
- 8) การติดตามและประเมินผลอย่างสอดคล้องกับจุดบกพร่องที่ซ่อมเสริมตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

1.2 วัตถุประสงค์

วัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 คือ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ดังต่อไปนี้

1.2.1 การอ่านคำ ได้แก่

- 1) การแยกส่วนประกอบของคำ
- 2) การอ่านสะกดคำ

1.2.2 การอ่านเรื่อง ได้แก่

- 1) การอ่านออกเสียง
- 2) การอ่านจับใจความ

1.3 เนื้อหา

เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ทั้งหมดประกอบไปด้วย

1.3.1 ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ได้แก่

- 1) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 2) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 3) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 4) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 5) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 6) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 7) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- 8) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- 9) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว
- 10) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น

1.3.2 ลักษณะของบทอ่าน ได้แก่

- 1) บทอ่านที่มีการใช้คำตามหลักภาษาที่สอดคล้องกับความรู้พื้นฐานทางการอ่าน
- 2) บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละครั้ง
- 3) บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน

1.4 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

การจัดกระบวนการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ ประกอบด้วย ขั้นตอน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน ขั้นที่ 2 การสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นย่อย คือ การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย การถ่ายโยงการเรียนรู้ การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ และขั้นที่ 3 การประเมินผล โดยการวัดและประเมินผลการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ใช้แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 เป็นเครื่องมือในการวัดและประเมินผล

1.5 การประเมินผล

ผู้วิจัยดำเนินการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 จากการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดยใช้แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 เป็นเครื่องมือในการวัดและประเมินผล ซึ่งการประเมินผลย่อยในแต่ละระยะจะใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันในการประเมินผลก่อน-หลังการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ และวัตถุประสงค์ ซึ่งการประเมินแต่ละระยะเป็นการประเมิน 1) การอ่านคำ ได้แก่ การแยกส่วนประกอบของคำ และการอ่านสะกดคำ และ 2) การอ่านเรื่อง ได้แก่ การอ่านออกเสียง และการอ่านจับใจความ โดยมีรายละเอียดในการประเมินดังต่อไปนี้

1) การประเมินผลระยะที่ 1 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 1-3 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

2) การประเมินผลระยะที่ 2 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 4-7 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

3) การประเมินผลระยะที่ 3 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 8-11 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว

(2) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น

2. ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

หลังจากนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ไปทดลองใช้กับตัวอย่างประชากรปรากฏว่า ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ สามารถสรุปผลการทดลองได้ว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

จากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ ระยะเวลา 3 สัปดาห์ นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวม ด้านการอ่านคำ และด้านการอ่านเรื่อง หลังจัดการเรียนการสอนสูงกว่าหลังจัดการเรียนการสอน ระยะเวลา 2 สัปดาห์ นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวม ด้านการอ่านคำ และด้านการอ่านเรื่อง หลังจัดการเรียนการสอนสูงกว่าหลังจัดการเรียนการสอน และระยะเวลา 3 สัปดาห์ นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาพรวม ด้านการอ่านคำ และด้านการอ่านเรื่อง หลังจัดการเรียนการสอนสูงกว่าหลังจัดการเรียนการสอน

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

การอภิปรายผลเกี่ยวกับผลการพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 มีรายละเอียดดังนี้

1.1 กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้นเป็นกระบวนการที่มีฐานมาจากการศึกษา ปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบัน ซึ่งได้จากการ วิเคราะห์ผลงานวิชาการ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การลงศึกษาภาคสนามเพื่อสำรวจสภาพ ปัญหา และการสัมภาษณ์ครูที่ปฏิบัติการสอนจริง เพื่อนำผลที่ได้มาสรุปเป็นปัญหาการอ่านเพื่อความ เข้าใจ และเพื่อศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่สามารถช่วยแก้ปัญหาและพัฒนาผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกับ ความต้องการในบริบทจริง ซึ่งปัญหาการอ่านเพื่อความเข้าใจที่สำคัญที่ผู้วิจัยศึกษาพบคือ นักเรียน ส่วนใหญ่ที่อ่านแล้วไม่เข้าใจ มีปัญหาสืบเนื่องมาจากความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ไม่ว่าจะเป็น การ รู้จักรูปและเสียงของพยัญชนะ สระ ตัวสะกด วรรณยุกต์ ที่มีความแตกต่างกันตามพื้นฐานความรู้และ ประสบการณ์ของแต่ละคน ทำให้เมื่ออ่านบทอ่านนักเรียนไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้พื้นฐานดังกล่าว มาสร้างความหมายจากการอ่านได้ ฉะนั้นในการศึกษาวิจัยครั้งนี้จึงมีการแก้ปัญหาตั้งแต่การสร้าง ความรู้พื้นฐานทางการอ่านให้แก่ นักเรียน เพื่อเชื่อมโยงไปสู่การเข้าใจความหมายจากการอ่านคำศัพท์ ข้อความ และบทอ่านได้ ซึ่งจากผลการวิจัยได้สะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่ากระบวนการสอนซ่อม เสริมฯ ที่พัฒนาขึ้นช่วยแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถในการการเพื่อความเข้าใจในด้านต่างๆได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ซึ่งเป็นปัญหาหลักของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ยังไม่ประสบความสำเร็จในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังที่ Doren (2007) ได้กล่าวถึงปัญหาการอ่าน เพื่อความเข้าใจสรุปได้ว่า ความบกพร่องหรือปัญหาในการอ่านของเด็กที่สำคัญ เกิดขึ้นจากความ บกพร่องในทักษะเกี่ยวกับการรู้จักคำ ซึ่งเด็กที่เกิดความบกพร่องในทักษะด้านนี้ จะไม่สามารถพัฒนา ความสามารถไปในระดับที่สูงกว่า คือความเข้าใจในการอ่านได้ สอดคล้องกับที่เสาวนีย์ ธารสาธ (2553) ได้กล่าวถึงปัญหาซึ่งส่งผลให้เด็กขาดความสามารถทางการอ่าน เช่น ไม่สามารถอ่านได้ ออก เสียงพยัญชนะไม่ได้หรือออกเสียงผิด ออกเสียงสระไม่ได้หรือออกเสียงผิด อ่านหลงบรรทัด อ่านซ้ำคำ อ่านเพิ่มคำ อ่านข้ามพยางค์ อ่านตกหล่นไม่ครบทุกคำ อ่านออกเสียงไม่ชัดเจน อ่านสลับที่พยัญชนะ อ่านกลับคำสลับที่กัน สับสนในการอ่านอักษรหรือคำที่คล้ายกัน อ่านสะกดคำไม่ได้ อ่านซ้ำ อ่าน ตะกุกตะกัก ผันวรรณยุกต์ไม่ได้ ไม่สามารถบอกลำดับของเรื่องได้ จำข้อเท็จจริงในเรื่องที่อ่านไม่ได้ ไม่ เข้าใจในเรื่องที่อ่าน อ่านแล้วจับใจความสำคัญไม่ได้ เล่าเรื่องที่อ่านไม่ได้ ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ต่ำกว่าความสามารถของเด็ก ด้วยเหตุนี้ กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่มีการพัฒนานักเรียนด้าน ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ก่อนนำไปสู่การอ่านบทอ่านจึงช่วยแก้ปัญหาของนักเรียนที่เกิดขึ้นใน บริบทจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 การจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้น มุ่งเน้นการ ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้หลักภาษาไทยไปพร้อมๆ กับการฝึกทักษะการอ่าน โดยผู้สอนจะกระตุ้นให้ นักเรียนทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ทั้ง

การรู้จักรูปและเสียงของพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ การประสมคำเพื่ออ่านได้ถูกต้อง ตามอักขรวิธี และการอ่านคำศัพท์ ข้อความ และบทอ่านในแต่ละชั้นไปพร้อมๆ กัน ทำให้ผู้เรียน สามารถถ่ายโยงความรู้ที่เรียนมาใช้ในการเขียนงานในแต่ละชั้นตอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่มี งานวิจัยเกี่ยวกับความเข้าใจทางการอ่าน (Broek และคณะ, 2005: 107-130; Kendeou และ Broek, 2005: 235-245) ระบุว่า ทักษะพื้นฐานซึ่งเกี่ยวข้องกับภาษาที่นำไปสู่ความสามารถในการอ่าน ตัวอักษรจะพัฒนาควบคู่ไปกับทักษะในการเข้าใจสิ่งที่อ่านในที่สุด ดังนั้น การสอนอ่านเพื่อพัฒนา ความสามารถในการเข้าใจจึงไม่จำเป็นต้องรอให้เด็กสามารถอ่านตัวอักษรได้ก่อนเพียงอย่างเดียว แต่ สามารถเริ่มได้จากการอ่านคำและภาพ และเรียนรู้ที่จะเข้าใจเรื่องราวที่ได้จากการอ่านนั้น

1.3 กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้น มีเป้าหมายในการแก้ปัญหาและพัฒนา ผู้เรียนในเรื่องการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้หลักการสอนซ่อมเสริม และหลักการสอนตามแนว ประสพการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ที่ให้ความสำคัญกับผู้สอนในฐานะของการเป็นตัวแบบ ของพฤติกรรมต่างๆ เพื่อสนับสนุนให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่าน ไม่ว่าจะเป็นการชี้ จุดสำคัญ การให้คำอธิบาย การสนับสนุนให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วม ฉะนั้นการอ่านของนักเรียนจะ ประสบความสำเร็จไม่ได้เลย ถ้าครูยังไม่เข้าใจแนวทางในการสอนอ่านโดยใช้หลักการสอนซ่อมเสริม และหลักการสอนตามแนวประสพการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มาปรับใช้ในการสอนอ่าน ยังคงติดอยู่กับการสอนอ่านรูปแบบเก่าๆ ที่เน้นตัวผู้สอนเอง ไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติ ใช้ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านตามที่ตนเองถนัด ดังเช่นที่นงลักษณ์ คำยิ่ง (2541) ได้ให้ ข้อเสนอแนะว่า การจัดการเรียนการสอนที่ควรได้รับการแก้ไขมากที่สุด คือ ลักษณะการจัดกิจกรรม ของครู เพราะครูยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง นักเรียนไม่มีโอกาสฝึกอ่าน ฝึกคิด และฝึกเขียนเท่าที่ควร ดังนั้น ครูควรใช้เทคนิคในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดี ยิ่งขึ้น โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่จะทำให้นักเรียนสนใจ ได้รับความสนุกสนาน เพลิดเพลิน และได้รับความรู้หลากหลายวิธี ฉะนั้นกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้นนี้ จึง ต้องการผู้สอนที่เปิดตา คือ เข้าใจหลักการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสพการณ์การอ่านแบบเสริมต่อ การเรียนรู้ และเปิดใจ คือ พร้อมจะเป็นตัวแบบในการปฏิบัติ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมี ส่วนร่วม รวมทั้งพร้อมที่จะเป็นบุคคลที่คอยสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง เพื่อที่ผู้เรียนจะ สามารถพัฒนาความรู้และทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ตามขอบเขตของศักยภาพของตนเอง

1.4 การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาผู้เรียนใน ปัจจุบัน เพราะการอ่านออกเขียนได้ถือเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะส่งผลต่อคุณภาพในการเรียนรู้ของเด็ก หากปล่อยปละละเลยไม่มีการพัฒนาแก้ไขในแนวทางที่ถูกต้อตั้งแต่เริ่มแรก ก็คงยากที่จะพัฒนาเด็ก ให้ก้าวเดินต่อไปอย่างมีคุณภาพได้ (ฟาฏินา วงศ์เลขา, 2552) นอกจากนี้การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น

กระบวนการสำคัญในการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านด้วยการแปลความจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่ใช้แทนคำพูดมาเป็นเรื่องราว ความคิด หรือคำพูดที่มีความหมายสมบูรณ์ ซึ่งก็คือการทำความเข้าใจความหมายจากสิ่งที่อ่าน โดยวัตถุประสงค์ที่สำคัญของการสอนอ่าน คือ การช่วยให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ดังนั้น ความเข้าใจจึงเป็นจุดหมายปลายทางของกิจกรรมการอ่านทุกชนิด (Cheek, Flippo และ Lindsey, 1997) ด้วยเหตุนี้ กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้นจึงมีความเป็นไปได้ที่จะได้รับการนำไปใช้พัฒนาผู้เรียนในทุกระดับการศึกษา เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจจากการอ่าน และประสบความสำเร็จในการเรียนทุกระดับชั้น

2. ผลของการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

ผลการวิจัยพบว่าตัวอย่างประชากรมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาทางด้าน พบว่า ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ว่า นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Fournier และ Graves (2002) ที่พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ มีความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ โดยเฉลี่ย 19% และนักเรียนมีเจตคติทางบวกมากต่อลักษณะโดยรวมของเรื่องสั้นและต่อการเรียนการสอน เมื่อได้รับการสอนแบบประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนดังกล่าว พบว่า เกิดจากปัจจัยสำคัญหลายประการ ซึ่งผู้วิจัยขอเสนอผลการอภิปรายตามลำดับ ดังนี้

2.1 ด้านการวิเคราะห์ข้อบกพร่องทางการอ่านของผู้เรียน

ประเด็นที่เป็นหัวใจของการสอนซ่อมเสริม คือ การสอนซ่อมที่แยกจากชั้นเรียนปกติ เพื่อช่วยแก้ไขข้อบกพร่องของผู้เรียนที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษจากครู ฉะนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอนจะต้องเริ่มต้นกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ จากการศึกษาปัญหา และความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อจะได้สามารถนำมากำหนดวัตถุประสงค์ในการสอนซ่อมเสริมได้อย่างเหมาะสม ดังที่สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) และสมศักดิ์ สินธุระ

เวชญ์ (2545) ได้ชี้แนวทางถึงหลักการสอนซ่อมเสริมว่า ในลำดับแรกควรมีการศึกษาข้อบกพร่องของนักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อให้ทราบความต้องการ ความเหมาะสมและปัญหาของผู้เรียน แล้วนำข้อบกพร่องมาพิจารณาหาสาเหตุหรือปัญหา การสอนซ่อมเสริมตามกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้ จึงให้ความสำคัญกับการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคลทำให้ทราบปัญหาอย่างถ่องแท้ และสามารถนำปัญหานั้นมาแก้ไขเพื่อช่วยพัฒนานักเรียนได้อย่างแท้จริง และถึงแม้ว่าในปัจจุบันชั้นเรียนปกติของแต่ละโรงเรียนมีนักเรียนจำนวนมาก และผู้สอนมีภาระงานมาก แต่ผู้สอนก็ไม่ควรละเลยการวิเคราะห์ข้อบกพร่องทางการอ่านของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้ทราบปัญหาที่แท้จริงของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้ และเป็นส่วนหนึ่งทำให้การใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ประสบความสำเร็จ

2.2 ด้านการมีส่วนร่วมของผู้เรียน

การสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการที่เกิดขึ้น โดยให้นักเรียนได้เล่า หรือตอบคำถามในสิ่งที่รู้ ได้มีการฝึกฝนภาคปฏิบัติซ้ำๆ และการมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับคำและโครงสร้างของคำ เข้าใจหลักการสะกดคำ และสามารถเชื่อมโยงความหมายของคำมาสู่การฝึกปฏิบัติการอ่านอย่างเป็นรูปธรรม โดยมีผู้สอนเป็นผู้ตรวจสอบความเข้าใจที่เกิดขึ้นกับนักเรียนว่ามีเหตุมีผลหรือไม่ ถูกต้องชัดเจนหรือไม่ (Roehler และ Cautlon, 1997) จะทำให้ผู้เรียนทราบข้อบกพร่องของตนเอง และทราบแนวทางในการแก้ไข เมื่อผู้เรียนต้องเรียนรู้สิ่งใหม่หรือสิ่งที่ยาก ผู้เรียนอาจจะต้องการความช่วยเหลือหรือการฝึกปฏิบัติมากขึ้น กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่มีชั้นการสอนทั้ง 4 ชั้นที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการอ่าน และใช้ประสบการณ์ของตนเองในการเรียนรู้ความหมายจากการอ่าน จึงทำให้ผู้เรียนไม่เกิดความรู้สึกเบื่อหน่าย และประสบความสำเร็จในการอ่านในที่สุด

2.3 ด้านการจัดกลุ่มย่อยตามระดับความสามารถของผู้เรียน

ระดับความสามารถและประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน ย่อมส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน ฉะนั้นกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่มีการจัดกลุ่มย่อยของผู้เรียน จะทำให้ผู้สอนสามารถควบคุมความยากของงานที่ผู้สอนมอบหมายให้กับผู้เรียน ให้มีความสอดคล้องกับขอบเขตพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคน ดังที่ Rosenshine และ Guenther (1992) ได้เสนอแนะองค์ประกอบสำคัญของการเรียนการสอนโดยการเสริมต่อการเรียนรู้ว่า ต้องการพัฒนาอยู่ในขอบเขตการพัฒนาศักยภาพของนักเรียน ผู้สอนต้องตระหนักว่า การช่วยเสริมศักยภาพจะนำไปใช้ได้เฉพาะในบริเวณรอยต่อของพัฒนาการของผู้เรียนเท่านั้น ฉะนั้นการสอนซ่อมเสริมให้มีประสิทธิภาพ ผู้สอนจึงควรพิจารณาถึงการสอนเป็นกลุ่มย่อยตามระดับความสามารถของผู้เรียน ใช้กิจกรรมที่มีความร่วมมือกันในการเรียนรู้ ทั้งนี้ การสอนในลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้สอนสามารถถ่ายโอนความรับผิดชอบในการ

อ่านไปสู่ผู้เรียน ตามหลักการกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้น และเมื่อผู้เรียนมีความมั่นใจในการอ่านมากขึ้นแล้ว ผู้สอนก็ควรค่อยๆ ลดการเสริมต่อการเรียนรู้แล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบไปสู่ผู้เรียน สอดคล้องกับ McDevitt และ Ormrod (2002) และ Gredler (2006) ได้เสนอแนวทางในการประยุกต์ใช้แนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (ZPD) ในการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า การให้งานที่ท้าทายต้องใช้กิจกรรมที่มีความร่วมมือกันตามกลุ่มที่มีการจัดระดับตามความสามารถ เพราะงานที่ท้าทายจะส่งเสริมให้เกิดพัฒนาการได้สูงสุด

2.4 ด้านการสร้างแรงจูงใจ และการเสริมแรง

การสอนที่สร้างแรงจูงใจ ให้แรงเสริมแก่นักเรียน และมีบรรยากาศในชั้นเรียนที่เร้าความสนใจ สามารถทำให้ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมส่วนใหญ่ ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำ มีความเบื่อหน่ายจากการเรียนในชั้นเรียน เพราะรู้สึกว่าคุณเองอ่านไม่ได้ อ่านแล้วไม่เข้าใจ และครูไม่ได้ให้ความสนใจในการเข้าไปช่วยเหลือแก้ไขในทันที เกิดความรู้สึกว่าคุณเองมีความสำคัญ และมีความมั่นใจในการอ่านมากขึ้น เพราะการที่ผู้เรียนจะประสบความสำเร็จในการเรียนได้นั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถเพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับการมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนอีกด้วย รวมทั้งตามหลักของการเสริมต่อการเรียนรู้ที่เน้นการสร้างแรงจูงใจอย่างต่อเนื่อง เพื่อเป็นการรักษาความสนใจของนักเรียนให้คงอยู่อย่างสม่ำเสมอ โดยสร้างความท้าทายให้นักเรียนทำงานที่อยู่ในระดับที่เหนือจากระดับที่นักเรียนเพิ่งทำงานได้สำเร็จ (Wood และคณะ, 2006) สอดคล้องกับหลักการสอนซ่อมเสริมที่(สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ (2545)) ได้กล่าวว่า ครูผู้สอนจะต้องสร้างความสัมพันธ์อันดีกับนักเรียนโดยการให้กำลังใจ ความหวัง และเป็นคู่คิดในการแก้ปัญหา ตลอดจนเสริมกำลังใจ เสริมแรง ให้ความรัก ความเมตตา และให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ จึงช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจว่าตนเองสามารถอ่านได้ และเข้าใจได้ และมีความมั่นใจรวมทั้งสามารถปรับตัวได้มากขึ้นเมื่อได้เข้าไปเรียนในชั้นเรียนปกติ และเป็นที่ยอมรับเมื่อมีการจัดกิจกรรมการสอนอ่านที่ท้าทายในชั้นเรียน

3. ข้อมูลเพิ่มเติมจากการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1

การอภิปรายผลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริมฯ ในขั้นที่ 2 การสอน ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย การถ่าย

โยงการเรียนรู้ การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ นั้นมีความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถในการอ่าน เพื่อความเข้าใจของนักเรียนทั้งด้านการอ่านคำ และด้านการอ่านเรื่อง มีรายละเอียดดังนี้

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 1 การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งปูพื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างของคำ ให้นักเรียนรู้รูปและเสียงของพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ และสามารถนำมาประสมคำเพื่ออ่านได้ถูกต้องตามอักขรวิธี ซึ่งการเข้าใจโครงสร้างของคำนั้น เป็นสิ่งที่สำคัญมาก จากการที่ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนในขั้นการวินิจฉัยปัญหาการอ่าน พบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ผ่านการคัดกรองว่าเป็นเด็กปกติที่มีระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุงส่วนใหญ่ มีปัญหาตั้งแต่การอ่านตามโครงสร้างคำ นักเรียนไม่สามารถรู้รูปและเสียงของพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ รวมถึงไม่สามารถประสมคำเพื่ออ่านได้ถูกต้องตามอักขรวิธี จึงส่งผลให้ไม่เข้าใจคำ และเรื่องราวที่อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับพัฒนาการด้านการอ่าน ตามที่ Holdaway (1979) กล่าวว่า นักเรียนจะสามารถใช้เสียงพยัญชนะต้นที่รู้จักในการคาดเดา และตรวจสอบคำที่อ่าน บอกข้อสังเกตที่แสดงว่า รู้คำๆ เดียวกัน สามารถผสมกับคำอื่นให้กลายเป็นคำใหม่ได้ ซึ่งแสดงออกได้ถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 1 การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ เป็นการจัดการการเรียนการสอนด้วยสื่อทางภาษาที่หลากหลาย เพื่อให้นักเรียนมีความสนใจ กระตือรือร้น และเพลิดเพลินกับการอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการสอนซ่อมเสริมของ Harris (1971) Wilson และ Cleland (1990) และสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) ที่ระบุว่า การสอนซ่อมเสริมควรมีกิจกรรมและสื่อที่หลากหลายเพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจจะได้ไม่เบื่อหน่าย และเพื่อให้นักเรียนที่เรียนอ่อนหรือเรียนช้าจะได้เรียนรู้จากรูปธรรมไปสู่นามธรรม

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 2 การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย เป็นการจัดการกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย จากบริบทหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียน ทำให้เข้าใจความหมายของคำที่ได้อ่าน ซึ่งเป็นพื้นฐานของการอ่านคำที่มีการนำมาเชื่อมเป็นวลี หรือประโยคต่างๆ ต่อมา ซึ่งสอดคล้องกับที่ Collins และ Cheek (1993) ได้กล่าวถึงทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ว่า ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 อยู่ในทักษะความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal Skills) ซึ่งจะแสดงทักษะของการเข้าใจคำที่เป็นนามธรรม หรือวลี และประโยคสั้นๆ ได้ ซึ่งแสดงออกได้ถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 2 การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย ยังเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และสื่อที่หลากหลาย สอดคล้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในขั้นที่ 1 นอกจากนี้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียนใช้การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย จากบริบทหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียน เน้นการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งสอดคล้องกับหลักการเรียนรู้การอ่านและหลักการสอนอ่าน ของ Morrow (1993) และวรรณิ โสมประยูร (2544) ซึ่งได้กล่าวเอาไว้ว่า นักเรียนจะใช้ประสบการณ์ในชีวิตเชื่อมโยงกับสื่อที่อ่านเพื่อสร้างความหมายจากการอ่าน ฉะนั้นครูจะต้องสร้างประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ มาให้เด็กมีประสบการณ์ จะช่วยให้เด็กอ่านอย่างเข้าใจและมีความหมายสำหรับเด็กยิ่งขึ้น

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 3 การถ่ายโยงการเรียนรู้ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว มุ่งให้นักเรียนสามารถใช้ความรู้เรื่องโครงสร้างของคำมาเชื่อมโยงในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ ได้ ซึ่งสอดคล้องกับที่ Harris (1971) และสมศักดิ์ สิ้นธุระเวชญ์ (2545) ได้กล่าวถึง หลักการสอนซ่อมเสริมไว้ว่า การสอนซ่อมเสริมควรมีกิจกรรมและสื่อที่หลากหลายจะได้ไม่เบื่อหน่าย และควรมีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้ว นอกจากนี้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2546) ได้กล่าวถึงการส่งเสริมพัฒนาการด้านสติปัญญาผ่านการใช้ภาษาไว้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องใช้การอธิบายเกี่ยวกับสิ่งของ เหตุการณ์ และความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ ในการถ่ายโยงการเรียนรู้เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำและประโยค จากประสบการณ์ และความรู้พื้นฐานของนักเรียน ซึ่งแสดงออกได้ถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 3 การถ่ายโยงการเรียนรู้ ยังเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการฝึกซ้ำ ให้นักเรียนได้มีการฝึกปฏิบัติด้วยการอ่านมากๆ เพื่อสร้างความชำนาญในการอ่าน สอดคล้องกับที่ Wilson และ Cleland (1990) และสมศักดิ์ สิ้นธุระเวชญ์ (2545) ได้กล่าวถึง หลักการสอนซ่อมเสริม ว่าควรให้นักเรียนได้ฝึกฝนในภาคปฏิบัติมากๆ นักเรียนต้องได้รับการปฏิบัติจริงซึ่งจะมีผลต่อการพัฒนาทักษะ และความเข้าใจของเด็ก นอกจากนี้ในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยใช้การเสริมแรงและให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ ครูมีบทบาทเป็นผู้ที่เสียสละ มีความอดทน และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) และสมศักดิ์ สิ้นธุระเวชญ์ (2545) ที่ระบุว่า การสอนซ่อมเสริมที่จะเกิดผลดี ครูควรสร้างความรู้สึที่ดีต่อการสอนซ่อมเสริมและพยายามทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึว่าการแก้ไขข้อบกพร่องนั้นเป็นสิ่งจำเป็นที่จะต้องทำและเต็มใจที่จะแก้ไขและปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น และควรต้องสร้างความสัมพันธ์อันดีกับนักเรียนโดยการให้

กำลังใจ ความหวัง และเป็นคู่คิดในการแก้ปัญหา ตลอดจนเสริมกำลังใจ เสริมแรง ให้ความรัก ความเมตตา และให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 4 การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เพื่อให้ให้นักเรียนได้อ่านวลี ประโยค รวมถึงเรื่องราวสั้นๆ ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง และใช้ความรู้และทักษะในเรื่องความหมายของคำและคำศัพท์ใหม่มาเชื่อมโยงการอ่านบทอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการเรียนรู้การอ่าน ของวรรณิ โสมประยูร (2544) ซึ่งได้กล่าวเอาไว้ว่า ครูจะต้องสร้างประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ มาให้เด็กมีประสบการณ์ จะช่วยให้เด็กอ่านอย่างเข้าใจและมีความหมายสำหรับเด็กยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับหลักการสอนอ่าน ของ Morrow (1993) ที่กล่าวว่า นักเรียนจะใช้ประสบการณ์ในชีวิตเชื่อมโยงกับสิ่งที่อ่านเพื่อสร้างความหมายจากการอ่าน และเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางการอ่าน ซึ่งได้แก่ การสะสมข้อมูลพื้นฐาน การสร้างความคุ้นเคยกับโครงสร้างของเรื่องราว และการสร้างความคุ้นเคยกับภาษาหนังสือ เพื่อจะได้เกิดทักษะและความเข้าใจจากการอ่าน ตามที่ Collins และ Cheek (1993) ได้กล่าวถึงทักษะที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ว่า นักเรียนจะสามารถบอกใจความสำคัญที่ปรากฏในเรื่อง จำรายละเอียดของเรื่อง และจำการเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องได้ ซึ่งแสดงออกได้ถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

กิจกรรมการเรียนการสอนขั้น 4 การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ ยังเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูถ่ายโอนความรับผิดชอบในการอ่านไปสู่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกประสบความสำเร็จ และเรียนรู้เนื้อหาจากการอ่าน สอดคล้องกับที่ Harris (1971) ได้กล่าวถึง หลักการสอนซ่อมเสริมไว้ว่า ควรเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่นักเรียนได้รับมอบหมายงานโดยฝึกให้มีความรับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น นักเรียนได้แข่งขันกับตัวเองมากกว่าแข่งขันกับเพื่อนในกลุ่ม และได้ทราบความก้าวหน้าของตนเองทุกระยะอย่างสม่ำเสมอ

ผลการอภิปรายข้างต้น แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมในแต่ละชั้นการสอนของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มุ่งเน้นส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่านทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่าน และมีความรู้ และทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนั้นกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้จึงสามารถส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

ผลจากการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ปรากฏว่า กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ สามารถส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ได้ ผู้วิจัยจึงขอเสนอข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ผลจากการวิจัยข้างต้น มีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ สำหรับครูผู้สอนวิชาภาษาไทย สามารถนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนซ่อมเสริม เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ให้แก่นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ได้ และเพื่อให้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มีประสิทธิภาพ ผู้สอนควรปฏิบัติในรายละเอียดต่อไปนี้

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร

1. ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ครูในสถานศึกษาของตนนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้โดยการจัดอบรมหรือจัดการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการวัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน การประเมินผลอย่างถ่องแท้ก่อนนำไปปฏิบัติจริง
2. ผู้บริหารควรเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดยกำกับติดตาม สร้างขวัญกำลังใจ ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน ตลอดจนอำนวยความสะดวกในด้านต่างๆ เพื่อให้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มีความราบรื่น

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน

1. ครูที่นำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้ ควรใช้เวลาในการเตรียมการสอน เพราะครูต้องคัดเลือกสื่อทางภาษาที่หลากหลายและมีความสอดคล้องกับเนื้อหาที่จะสอนและมีระดับความยากง่ายที่แตกต่างกัน การจัดทำสื่อประกอบการสอน รวมถึงการศึกษาข้อมูลของเนื้อหาในเชิงลึก
2. ครูควรมีการเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน ครูสามารถเลือกใช้ได้อย่างหลากหลาย โดยพิจารณาตามความเหมาะสมและความสอดคล้องกับขั้นตอนของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ เนื้อหาสาระ ประสบการณ์เดิม และบริบทของการเรียนการสอน
3. ครูควรจัดกิจกรรมโดยคำนึงถึงพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) นำไปสู่บทบาทของการให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้ (Scaffolding) จากครู หรือเพื่อน สมาชิกซึ่งจะช่วยพัฒนานักเรียนสามารถทำในสิ่งที่เขาสามารถทำได้
4. ครูควรสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้กับนักเรียน เนื่องจากนักเรียนจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อนักเรียนเกิดความสนใจ มีความพร้อมที่จะเรียนรู้ มีแรงจูงใจและสิ่งที่เรียนมีความหมายต่อตัวนักเรียน ครูสามารถสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นกับตัวนักเรียนได้ โดยการสร้างทางเลือกที่หลากหลาย ให้กำลังใจ

และไม่ตำหนิ การที่นักเรียนประสบความสำเร็จและไม่กลัวการทำผิดจะทำให้นักเรียนพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เพิ่มขึ้น

5. ครูควรมีการประเมินความสามารถนักเรียนเป็นระยะเพื่อนำผลที่ได้ไปเปลี่ยนแปลงการแบ่งกลุ่มใหม่เพื่อให้นักเรียนได้รับการสอนที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของตนเองมากที่สุด เพราะพัฒนาการทางด้านภาษาของนักเรียนแต่ละคนมีอัตราที่แตกต่างกัน ดังนั้น ในการแบ่งกลุ่มตามระดับความสามารถทางภาษาที่แท้จริงของนักเรียนในขณะนั้น จะทำให้นักเรียนได้รับประโยชน์สูงสุด

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ผลจากการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยที่ควรดำเนินการต่อไป ดังนี้

1. ควรมีการศึกษาและพัฒนากระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ได้การสอนซ่อมเสริมฯ ที่มีความเหมาะสมมากขึ้น
2. ควรมีการศึกษาการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ในระยะยาว โดยนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้ไปใช้ติดต่อกัน เพื่อศึกษาผลที่จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งติดตามความคงอยู่ของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน
3. ควรมีการนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการสอนซ่อมเสริมการอ่านภาษาไทยในระดับชั้นอื่นๆ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2540). การสอนซ่อมเสริมทักษะภาษาไทย กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. (2546). คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภา.

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. (2553). แนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนซ่อมเสริมภาษาไทยระดับประถมศึกษา: โครงการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนภาษาไทย ปีงบประมาณ 2553: เอกสารนิเทศการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: อินเทอร์เน็ต-เทค พรีนติ้ง.

จรีลักษณ์ จิรวินบูลย์. (2546). คู่มือครูและผู้ปกครองสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ - การอ่าน กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ชวลิต ชูกำแพง. (2546). การพัฒนาหลักสูตรซ่อมเสริมทักษะเบื้องต้นในการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา. ปรินูญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิจัยและพัฒนาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

โชติ เพชรชื่น. (2544). แบบทดสอบวินิจฉัย. สารานุกรมศึกษาศาสตร์, 23, 7-11.

ดวงเดือน อ่อนน่วม. (2533). การสอนซ่อมเสริมคณิตศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทวี บุตรราช. (2541). การฝึกสมรรถภาพอ่านเร็วภาษาไทยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบุญวาทย์วิทยาลัยจังหวัดลำปาง. วารสารการวิจัยทางการศึกษา, 22 (4)(ตุลาคม-ธันวาคม), 34-44.

นงลักษณ์ คำยี่ง. (2541). การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนคำใหม่โดยการใช้นิทาน ปริศนาคำทาย และการสอนตามคู่มือครู. ปรินูญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

บังอร พานทอง. (2549). การวิเคราะห์ความสามารถและข้อบกพร่องในการอ่านและการเรียนรู้ภาษาไทย: กรณีศึกษานักเรียนระดับประถมศึกษา. กรุงเทพมหานคร: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

บุญเลิศ บุญเรือง. (2535). จุดอ่อนทางการอ่าน. สารพัฒนาหลักสูตร, 4(มกราคม), 48-49.

ผดุง อารยะวิญญู. (2552). แบบคัดกรองเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้. กรุงเทพมหานคร: ไอ คิว บัค เซ็นเตอร์.

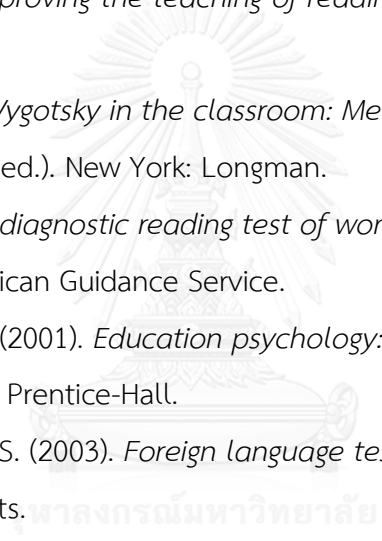
- พร้อมพรรณ อุดมสิน. (2544). การวัดและการประเมินผลการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพชร วิจิตรนาวิน. (2556). ผลของการสอนซ่อมเสริมโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือรูปแบบจิ๊กซอว์ที่มีต่อเจตคติและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วารสารวิจัยรามคำแหง (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 16 (2)(กรกฎาคม-ธันวาคม), 52-60.
- ฟาฏินา วงศ์เลขา. (8 กรกฎาคม 2552). อ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ ปัญหาที่ท้าทาย, เดลินิวส์, 22.
- ยุวรัตน์ คนหาญ. (2548). ผลการใช้แบบฝึกเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดตีสงสาราม สำนักงานเขตราชเทวี สังกัด กรุงเทพมหานคร. ปริญญาโทศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลการศึกษาระดับบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2553). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ อักษร M - Z ฉบับราชบัณฑิตยสถาน กรุงเทพมหานคร: โอเดีย สแควร์.
- วนิดา โสภากัญท์. (2530). การศึกษาความก้าวหน้าของการอ่านจับใจความ ในเรียนซ่อมเสริมวิชาภาษาไทย โดยสอนในและนอกชั้นเรียน ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนทุ่งมหาเมฆ กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วรรณิ์ แกมเกตุ. (2551). วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรรณิ์ โสภประยูร. (2544). การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- คันสนีย์ ฉัตรคุปต์. (2543). ความบกพร่องในการเรียนรู้หรือแอลดีปัญหาการเรียนที่แก้ไขได้. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ศิริชัย กาญจนวาสิ. (2552). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริเดช สุขิวะ. (2550). การวิเคราะห์จุดอ่อนจุดแข็งของผู้เรียน. ใน สุวิมล ว่องวานิช (บรรณาธิการ), หนังสือชุดปฏิรูปการศึกษา “การประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่” (254-276). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ศิริวรรณ เสนา. (2541). การศึกษาคุณลักษณะของเนื้อความสำหรับฝึกคัดลายมือที่ส่งผลต่อพัฒนาการด้านลายมือ และความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. ปริญญาโทการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. (2551). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์. (2545). สร้างความเข้าใจสู่การปฏิบัติจริง: การวัดและประเมินผลการเรียนรู้. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุกัญ เทียนทอง. (2549). การสอนซ่อมเสริมโดยวิธีเพื่อนสอนเพื่อน: พี่สอนน้อง. วารสารวิชาการ 9(มกราคม-มีนาคม), 22-26.
- สุดา นุ่นชูคັນ. (2551). การพัฒนาหลักสูตรซ่อมเสริมสำหรับเด็กที่มีปัญหาในการเรียนรู้ด้านการอ่าน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2540). การวัดและประเมินผลการอ่าน. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2545). หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุพรรณณี ศรีโท. (2553). การพัฒนาเครื่องมือวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6: การวิเคราะห์ลักษณะหลากหลายวิธีหลาย. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาการวัดผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- เสาวนีย์ ณะสาร. (2553). การศึกษาความสามารถอ่านจับใจความและความสนใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ด้านการอ่านจากการสอนอ่านตามแนวการสอนแบบบูรณาการของเมอร์ดีอค. ปริญญาโทการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาพิเศษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2550). การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา: กลยุทธ์สู่ความสำเร็จในการพัฒนาการรู้หนังสือเพื่อปวงชน (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิโรตารีแห่งประเทศไทย.

- อัจฉรา ชิวพันธ์. (2531). ศาสตร์ของการสอนภาษาไทย: เอกสารคำสอนวิชา 413 318 พฤติกรรมการสอนระดับประถมศึกษา 2. กรุงเทพมหานคร: โครงการพัฒนาการเรียนการสอน โครงการตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. (2544). เทคนิควิธีการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษ สำหรับวัดและประเมินผลการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพมหานคร: อักษรเจริญทัศน์.
- อัญชลี แจ่มเจริญ, จินตนา สุขมาก, และ สุกัญญา ธารีวรรณ. (2526). หลักการสอนและการเตรียมประสบการณ์ภาคปฏิบัติ (ระบบชุดการสอน) (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพมหานคร: เฉลิมชัยการพิมพ์.

ภาษาอังกฤษ

- Anderson, R. C. (1985). Role of the reader's schema in comprehension, learning and memory. In H. Singer & R. B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 372-397). Delaware: International Reading Association.
- Ashlock, R. B. (2002). *Error patterns in computation* (8th ed.). Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.
- Broek, V. D., & others. (2005). Assessment of comprehension abilities in young children. In S. Stahl & S. Paris (Eds.), *Children's reading comprehension and assessment* (pp. 107-130). New Jersey: Erlbaum.
- Cameron, L. (2001). *Teaching language to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy *TESOL Quarterly*, 17(December), 556.
- Cheek, E. H., Flippo, R. F., & Lindsey, J. d. (1997). *Reading for success in elementary schools*. Wisconsin: Brown and Benchmark.
- Chen, H. C., & Graves, M. (1995). Effects of previewing and providing background knowledge on Taiwanese college students' comprehension of American short stories. *TESOL Quarterly*, 29, 663-686.

- Clark, K. F., & Graves, M. F. (2005). Scaffolding students' comprehension of text
The Reading Teacher, 58(6), 570-580.
- Clay, M. (1993). *Reading recovery*. Auckland: Heinemann.
- Clay, M. (2001). *Change over time in children's literacy development*. Auckland: Heinemann.
- Cochrane, P., & others. (1984). *Introduction to early childhood education*. New York: A Simon and Schuster.
- Collins, M. D., & Cheek Jr, E. H. (1993). *Diagnostic-prescriptive reading instruction: A guide for classroom teachers* (4th ed.). Iowa: Wm. C. Brown.
- Dechant, E. V. (1982). *Improving the teaching of reading* (3rd ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Dixon-Krauss, L. (2006). *Vygotsky in the classroom: Mediated literacy instruction and assessment* (6th ed.). New York: Longman.
- Doren, M. (2007). *Doren diagnostic reading test of word recognition skills* (5th ed.). Minnesota: American Guidance Service.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2001). *Education psychology: Windows on classrooms* (5th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Finocchiaro, M., & Sako, S. (2003). *Foreign language testing: A practical approach*. New York: Regents. 
- Fitzgerald, J., & Graves, M. F. (2004). Reading supports for all. *Educational Leadership*, 62(4), 68-71.
- Fournier, D. N., & Graves, M. F. (2002). Scaffolding adolescents' comprehension of short stories. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 46(1), 30-39.
- Good, C. V. (1973). *Dictionary of education* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Graves, M. F., & Graves, B. B. (2003). *Scaffolding reading experiences: Designs for students success* (2 nd ed.). Massachusetts: Christopher-Gordon.
- Gredler, G. R. (2006). School readiness: Assessment and educational issues. *Psychology in the Schools*, 30(2), 194-197.
[http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6807\(199304\)30:2%3C194::AID-PITS2310300213%3E3.0.CO;2-S/pdf](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6807(199304)30:2%3C194::AID-PITS2310300213%3E3.0.CO;2-S/pdf)

- Hafner, L. E., & Jolly, H. B. (1999). *Patterns of teaching reading in the elementary school* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- Harris, A. J. (1971). Improving the teaching of remedial reading. In D. Emerald (Ed.), *Detection and correction of reading difficulties*. New York: Meredith.
- Hausheer, R., Hansen, A., & Dumas, D. M. (2011). Improving reading fluency and comprehension among elementary students: evaluation of a school remedial reading program. *Journal of School Counseling, 9*, 1-20.
- Hedegaard, M. (1990). The zone of proximal development as basis for instruction. In L. Moll (Ed.), *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology* (pp. 349-371). New York: Cambridge University Press.
- Herber, H. L., & Herber, J. N. (1993). *Teaching in content areas with reading, writing and reasoning*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Hibbard, K. M., & Wagner, E. A. (2002). *Assessing and teaching reading comprehension and pre-writing, 3-5*. New York: Eye on Education.
- Holdaway, D. (1979). *The foundations of literacy*. Sydney: Ashton Scholastic.
- Holden, J. (2004). *Creative reading: Young people, reading and public libraries*. London: Demos.
- Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kendeou, P., & Broek, V. D. (2005). The effects of readers' misconceptions on comprehension of scientific text. *Journal of Educational Psychology, 97*, 235-245.
- Kennedy, E. C. (1981). *Methods in teaching developmental reading*. Illinois: F.E. Peacock.
- Kochevar, D. E. (1975). *Individualized remedial reading techniques for the classroom teacher*. New York: Parker Publishing.
- Larkin, M. J. (2001). Providing support for student independence through scaffolded instruction. *Council for Exceptional Children, 34*(1), 30-34.

- Liang, L. A., Peterson, C. A., & Graves, M. F. (2005). Investigating two approaches to fostering children's comprehension of literature. *Reading Psychology, 26*(4-5), 387-400.
- Madsen, H. S. (1993). *Techniques in testing*. New York: Oxford University Press.
- Manzo, A. V., Manzo, U. C., & Estes, T. H. (2001). *Content area literacy: Interactive teaching for active learning*. New York: John Wiley & Sons.
- McDevitt, T. M., & Ormrod, J. E. (2002). *Child development and education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Mehrens, W. A., & Lehmann, I. J. (1991). *Measurement and evaluation in education and psychology* (4th ed.). Indiana: Wadsworth.
- Miller, W. H. (1977). *The first elementary reading today* (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Morrow, L. M. (1993). *Literacy development in the early years: Helping children read and write* (2nd ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- NAEP. (2001). *National assessment of educational progress achievement levels 1992-1998*. Washington D.C.: National Assessment Governing Board.
- Nuttall, C. (2005). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Macmillan.
- Otto, W., McMenemy, R. A., & Smith, R. J. (1980). *Corrective and remedial teaching* (3rd ed.). Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Reis, S. M., & others. (2007). Using planned enrichment strategies with direct instruction to improve reading fluency, comprehension, and attitude toward reading: An evidence-based study. *The Elementary School Journal, 108*(1), 3-24.
- Roehler, L., & Cantlon, D. (1997). Scaffolding: A powerful tool in social constructivist classrooms. In K. Hogan & M. Pressley (Eds.), *Scaffolding student learning* (pp. 120-130). Massachusetts: Brookline Books.
- Rosenshine, B., & Guenther, J. (1992). Using scaffolds for teaching higher level cognitive strategies. In J. W. Keefe & H. J. Walberg (Eds.), *Teaching for thinking* (pp. 35-47). Virginia: National Association of Secondary School Principals.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1992). The use of scaffolds for teaching higher-level cognitive strategies. *Educational Leadership, 49*(7), 26-33.

- Shepherd, D. L. (1973). *Comprehensive high school reading methods*. Ohio: A Bell and Howell.
- Shonkoff, J. P., & Philips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington D.C.: National Academy Press.
- Strang, R. (1969). *Diagnostic teaching of reading* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Wells, G. (1999). The zone of proximal development and its implications for learning and teaching *Dialogic inquiry: Towards a sociocultural practice and theory of education* (pp. 313-334). New York: Cambridge University Press.
- Wilson, R. M., & Cleland, C. J. (1990). *Diagnostic and remedial reading for classroom and clinic* (6th ed.). Arizona: Prentice Hall.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (2006). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1469-7610.1976.tb00381.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_EXPIRED



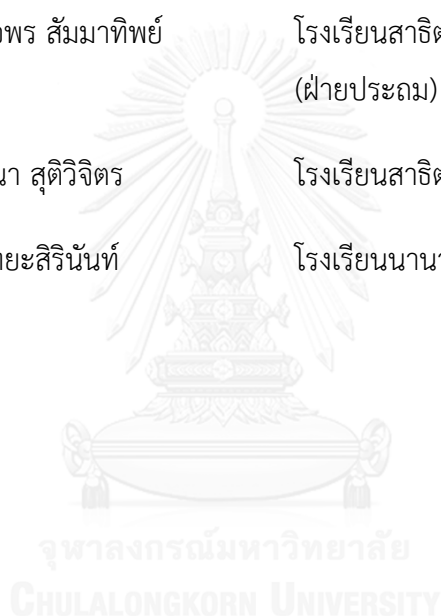
ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

- | | |
|---|---|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์ | สาขาวิชาการสอนภาษาไทย
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 2. อาจารย์ ดร.ฉัตรวรรณ ลัญฉวรรธนะกร | สาขาวิชาประถมศึกษา
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์เอื้อพร สัมมาทิพย์ | โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
(ฝ่ายประถม) |
| 4. รองศาสตราจารย์วรรณา สุติวิจิตร | โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ |
| 5. อาจารย์ ดร.ศรินทร์ วิทยะสิรินันท์ | โรงเรียนนานาชาติเซนต์แอนดรูส์ |



ภาคผนวก ข

คู่มือการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

คู่มือการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

คู่มือการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้น เพื่ออธิบายรายละเอียดของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ เพื่อให้ครูหรือผู้สนใจในการนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้ ได้ศึกษาแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

คู่มือการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ประกอบด้วยสาระสำคัญ 10 ประการดังนี้

1. ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ
2. หลักการของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ
3. วัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ
4. การคัดเลือกผู้เข้าร่วมกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ
5. เนื้อหา
6. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
7. การประเมินผล
8. แนวทางในการนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้
9. คำแนะนำในการนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้

ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 พัฒนาขึ้น โดยอาศัยทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานดังต่อไปนี้

1. การสอนซ่อมเสริม

การสอนซ่อมเสริม คือ การจัดชั้นเรียนขึ้นเป็นพิเศษตามระดับความสามารถและสอนเป็นกลุ่มย่อยหรือรายบุคคลให้ตรงกับปัญหาและความต้องการของเด็ก การจัดประสบการณ์ที่มุ่งเน้นการแก้ไขข้อบกพร่องทางการเรียน โดยมีการวินิจฉัยปัญหาของเด็กเพื่อนำไปสู่การออกแบบการสอน การเลือกเนื้อหา วิธีการและสื่อการสอนที่เหมาะสมกับปัญหานั้น และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่กำหนด เมื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์หลักการสอนซ่อมเสริมของ Harris (1971), Wilson และ Cleland (1990) และสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) สามารถสรุปหลักการสอนซ่อมเสริมได้ 10 หลักการ ดังต่อไปนี้

- 1) ผู้เรียนต้องได้รับการฝึกฝนในภาคปฏิบัติมากๆ ได้รับมอบหมายงานโดยฝึกให้มีความรับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแข่งขันกับตนเองมากกว่าเพื่อนในกลุ่ม
- 2) ผู้สอนต้องศึกษาข้อบกพร่องของนักเรียน และวิเคราะห์หาสาเหตุหรือปัญหาเป็นรายบุคคลจากการวินิจฉัยผลการเรียนรู้ เพื่อแก้ไขปัญหของนักเรียนทีละอย่างโดยได้รับความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
- 3) ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้ที่เสียสละ มีความอดทน มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยใช้การเสริมแรงและให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ
- 4) มีการวางแผนร่วมกันระหว่างครูและนักเรียนในการกำหนดวัตถุประสงค์ในระดับต่ำกว่านักเรียนปกติ และช่วงเวลาในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะของนักเรียน
- 5) ใช้เทคนิคการสอนที่ยืดหยุ่น หลากหลาย มีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว เรียนรู้จากความรู้พื้นฐานหรือรูปธรรมไปสู่นามธรรมอย่างเป็นระบบ ให้เหมาะสมกับความสนใจ และลักษณะข้อบกพร่องของนักเรียนแต่ละคน เพื่อให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริงและเกิดความสนุกสนาน
- 6) มีการติดตามและประเมินผลอย่างสอดคล้องกับจุดบกพร่องที่ซ่อมเสริมตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ และให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าในการทำงานของตนเองเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ
- 7) ใช้เวลาสั้นๆ ในการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง และจัดเวลาให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน
- 8) มีการจัดช่วงเวลาในการฝึกฝนในภาคปฏิบัติมากๆ โดยใช้เวลาพอเหมาะ และมีระยะพักตามความเหมาะสม

9) มีสื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหา ความสามารถ และความสนใจของนักเรียน

10) มีสื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเพื่อให้นักเรียนรู้สึกสนใจ สนุก ไม่ซ้ำซาก ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจและไม่เบื่อหน่าย

2. การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

การสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ คือ การออกแบบชุดของกิจกรรมก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน ที่ออกแบบอย่างมีความเฉพาะเจาะจง และเป็นแผนที่สามารถยืดหยุ่นให้เข้ากับสถานการณ์ที่มีความเฉพาะได้ เพื่อช่วยเหลือกลุ่มของนักเรียนที่มีความเฉพาะ โดย Graves และ Graves (2003) ได้นำเสนอหลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1) เป็นการสอนที่ใช้การวางแผนและจัดกิจกรรมการสอนอ่านในสถานการณ์ต่างๆ ประกอบด้วยกิจกรรมก่อน ระหว่าง และหลังการอ่าน ที่ออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการสร้างประสบการณ์ให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เรียนรู้เนื้อหาและเพลิดเพลินกับการอ่าน

2) เป็นการสอนที่ใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน โดยครูค่อยๆ ลดการเสริมต่อการเรียนรู้แล้วถ่ายโอนความรับผิดชอบไปสู่ผู้เรียน

3) เป็นการสอนที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่านทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่าน

4) เป็นการสอนที่ให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหา และบริบทของเนื้อหา โดยเชื่อมโยงความรู้ หรือประสบการณ์เดิมซึ่งเป็นสิ่งที่มีคุณค่าและสำคัญต่อการอ่าน ช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงบทเรียนกับชีวิตจริงได้

หลักการของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วยหลักการที่สำคัญ 8 ประการ ซึ่งได้จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์หลักการสอนซ่อมเสริมของ Harris (1971), Wilson และ Cleland (1990) และสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2540) มาบูรณาการเข้ากับหลักการสอนตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ ของ Graves และ Graves (2003) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) การวิเคราะห์ข้อบกพร่องของนักเรียน และหาสาเหตุของปัญหาเป็นรายบุคคล เพื่อแก้ไขปัญหาของนักเรียนทีละอย่าง โดยได้รับความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย

2) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการอ่านในระดับต่ำกว่านักเรียนปกติ เพื่อนำมาคัดเลือกบทอ่าน และช่วงเวลาในการทำกิจกรรม ทำให้นักเรียนอ่านออกและรู้สึกประสบความสำเร็จในการเรียนรู้เนื้อหา และเพลิดเพลินกับการอ่าน

3) การส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยใช้การเสริมแรงและให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษ ครูมีบทบาทเป็นผู้ที่เสียสละ มีความอดทน และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียน

4) การฝึกฝนภาคปฏิบัติซ้ำๆ และการมีปฏิสัมพันธ์ต่อบทอ่าน ทำให้นักเรียนคุ้นเคยกับตัวอักษรและเข้าใจหลักการสะกดคำชัดเจนขึ้น รับผิดชอบเพิ่มมากขึ้น มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแข่งขันกับตนเองมากกว่าเพื่อนในกลุ่ม

5) การใช้เทคนิคการสอนที่ยืดหยุ่น หลากหลาย โดยมีการทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว เรียนรู้จากความรู้พื้นฐานหรือรูปธรรมไปสู่นามธรรมอย่างเป็นระบบ ใช้การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน ทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาและบริบทของเนื้อหา จากการเชื่อมโยงความรู้หรือประสบการณ์เดิม และครู่ค่อยๆ ลดการเสริมต่อการเรียนรู้ โดยถ่ายโอนความรับผิดชอบไปสู่นักเรียน ทำให้นักเรียนเชื่อมโยงบทเรียนกับชีวิตจริงได้

6) การใช้เวลาที่พอเหมาะในการจัดกิจกรรมแต่ละครั้ง โดยจัดช่วงเวลาในการฝึกฝนภาคปฏิบัติมากๆ และจัดเวลาให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน มีระยะพักตามความเหมาะสม

7) การใช้สื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเหมาะสมกับเนื้อหา ความสามารถ และความสนใจของนักเรียน ทำให้นักเรียนรู้สึกสนใจ สนุก ไม่ซ้ำซาก ซึ่งจะช่วยให้เด็กเข้าใจและไม่เบื่อหน่าย

8) การติดตามและประเมินผลอย่างสอดคล้องกับจุดบกพร่องที่ซ่อมเสริมตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ทำให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าในการทำงานของตนเองเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ

วัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

วัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 นั้น เกิดจากการนำสาระสำคัญของทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ และพัฒนาการด้านการอ่านของเด็กมาวิเคราะห์ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ ดังต่อไปนี้

1) การอ่านคำ ได้แก่

(1) การแยกส่วนประกอบของคำ

(2) การอ่านสะกดคำ

- 2) การอ่านเรื่อง ได้แก่
 - (1) การอ่านออกเสียง
 - (2) การอ่านจับใจความ

การคัดเลือกผู้เข้าร่วมกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

การคัดเลือกผู้เข้าร่วมกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่านนี้ มีวิธีดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1) ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยที่เป็นผู้ประเมินนักเรียน ซึ่งรู้จักนักเรียนเป็นอย่างดี ทำหน้าที่สอนนักเรียนมาแล้วเป็นเวลาไม่ต่ำกว่า 3 เดือน พิจารณาผลงานและคะแนนทางด้านการอ่านวิชาภาษาไทยของนักเรียน โดยพิจารณาเรียงลำดับจากนักเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุดขึ้นไปตามลำดับ โดยเป็นกลุ่มนักเรียนที่ได้คะแนนอยู่ในระดับการประเมินในชั้นเรียน คือ ไม่ผ่าน-พอใช้

2) ครูผู้ประเมินประเมินโดยให้นักเรียนอ่านแบบทดสอบการอ่านและการสะกดคำ และให้คะแนนตรงกับระดับความรุนแรงของปัญหาตามพฤติกรรมของนักเรียนที่ครูสังเกตพบ ควบคู่กับพฤติกรรมที่พบในชั้นเรียน

3) ครูผู้ประเมินทำการรวบรวมคะแนน แล้วจึงนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ปกติ (จุดตัด) ที่ระดับ 55 (ผดุง อารยะวิญญู, 2552) จะทำให้ทราบได้ว่านักเรียนที่ถูกประเมินมีปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่านอยู่ในระดับใด และนำมาคัดเลือกเป็นผู้เข้าร่วมกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ เพื่อการช่วยเหลือและแก้ไขให้ถูกต้องตรงตามปัญหาต่อไป โดยมีเกณฑ์ในการประเมิน ดังต่อไปนี้

5	หมายถึง	มีปัญหาในระดับมากที่สุด/ รุนแรงที่สุด
4	หมายถึง	มีปัญหาในระดับมาก
3	หมายถึง	มีปัญหาในระดับปานกลาง
2	หมายถึง	มีปัญหาในระดับค่อนข้างน้อย
1	หมายถึง	มีปัญหาในระดับน้อยที่สุด

เนื้อหา

เนื้อหาที่ใช้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ได้จากการวิเคราะห์สาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และการวิเคราะห์ข้อมูลจากการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียน โดยสามารถนำมาจัดลำดับเนื้อหาตามโครงสร้างการสอนซ่อมเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งหมดประกอบไปด้วยสาระการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1) ความรู้พื้นฐานทางการอ่าน ได้แก่

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (5) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (6) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (7) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรรู) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (8) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรรู) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (9) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว
- (10) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น

2) ลักษณะของบทอ่าน ได้แก่

- (1) บทอ่านที่มีการใช้คำตามหลักภาษาที่สอดคล้องกับความรู้พื้นฐานทางการอ่าน
- (2) บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละครั้ง
- (3) บทอ่านที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน

ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

กระบวนการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วย ขั้นตอน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน ซึ่งเป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนก่อนเริ่มชั้นการสอนเท่านั้น ขั้นที่ 2 การสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นย่อย ซึ่งชั้นการสอนนี้จะใช้เวลา 2 วันในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ครบถ้วน ทั้งนี้ครูสามารถเลือกใช้กิจกรรมย่อยในแต่ละขั้นได้ตามความเหมาะสม และขั้นที่ 3 การประเมินผล ซึ่งเป็นการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

เป็นการวินิจฉัยปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อนำมากำหนดวัตถุประสงค์การอ่าน จัดเตรียมกิจกรรม สื่อการสอน บทอ่านที่หลากหลาย และการประเมินในแต่ละชั้นการสอน ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่นเป็นมิตร มีการวางแผนช่วงเวลาในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสม

ขั้นที่ 2 การสอน

เป็นขั้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย เพื่อแก้ปัญหาที่ได้จากการวินิจฉัย ปัญหาการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล และประเมินความเข้าใจในการอ่านที่สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์การอ่านในแต่ละขั้น ทำให้นักเรียนได้รับทราบความก้าวหน้าของตนเองเป็นระยะๆ อย่าง สม่ำเสมอ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ

1. **การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ** เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งพื้นฐาน เกี่ยวกับโครงสร้างของคำ ด้วยสื่อทางภาษาที่หลากหลาย โดยให้นักเรียนได้ฝึกอ่านประสมคำ มีความ สนใจ กระตือรือร้น และเพลิดเพลินกับการอ่าน

2. **การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย** เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และสื่อที่ หลากหลาย ใช้การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย จากบริบทหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียน เน้น การเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม นักเรียนได้ทำกิจกรรมและเกิดความสุขสนาน เพื่อให้เข้าใจความหมาย ของคำ

3. **การถ่ายโยงการเรียนรู้** เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีการ ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว นักเรียนใช้ความรู้เรื่องโครงสร้างของคำมาเชื่อมโยงในการเรียนรู้คำศัพท์ ใหม่ๆ เน้นการฝึกซ้ำ และการสร้างความชำนาญในการอ่าน โดยครูเป็นผู้เสริมแรงและให้ความ ช่วยเหลือ

4. **การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ** เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ใ้ นักเรียนได้อ่านวลี ประโยค รวมถึงเรื่องราวสั้นๆ ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง นักเรียนใช้ความรู้และ ทักษะในเรื่องความหมายของคำและคำศัพท์ใหม่มาเชื่อมโยงการอ่านบทอ่าน ครูถ่ายโอนความ รับผิดชอบในการอ่านไปสู่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกประสบความสำเร็จ และเรียนรู้เนื้อหาจากการ อ่าน

ขั้นที่ 4 การประเมินผล

เป็นการประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อม เสริมฯ เพื่อนำผลที่ได้จากการประเมินดังกล่าวมาใช้ในการจัดกลุ่มย่อยของผู้เรียนในการจัด กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครั้งต่อไป ให้มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน และ สามารถจัดกิจกรรมการอ่าน สื่อ และบทอ่านให้นักเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยมีการดำเนินการเมื่อจัด กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครบตามเนื้อหาที่กำหนดในแต่ละระยะ

การจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นั้นสามารถนำมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนใน 2 วัน โดยในวันแรกครูจะจัดกิจกรรมโดยใช้ขั้นการฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ และขั้นการเชื่อมโยงรูปคำกับ ความหมาย โดยครูจะเน้นให้นักเรียนได้เป็นผู้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย ใน

วันที่ 2 ครูจะจัดกิจกรรมโดยใช้ชั้นการถ่ายโยงการเรียนรู้ และชั้นการอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ โดยก่อนการเริ่มกิจกรรมการเรียนการสอนในวันที่ 2 ทุกครั้ง ครูจะมีการทบทวนสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้ไปแล้วในวันแรกก่อนทุกครั้ง

การประเมินผล

ผู้วิจัยดำเนินการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 จากการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดยใช้แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 เป็นเครื่องมือในการวัดและประเมินผล ซึ่งการประเมินผลย่อยในแต่ละระยะจะใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันในการประเมินผลก่อน-หลังการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้ในการจัดกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ และวัตถุประสงค์ ซึ่งการประเมินแต่ละระยะ เป็นการประเมิน 1) การอ่านคำ ได้แก่ การแยกส่วนประกอบของคำ และการอ่านสะกดคำ และ 2) การอ่านเรื่อง ได้แก่ การอ่านออกเสียง และการอ่านจับใจความ โดยมีรายละเอียดในการประเมิน ดังต่อไปนี้

1) การประเมินผลระยะที่ 1 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 1-3 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรเดี่ยว) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรกลางกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

2) การประเมินผลระยะที่ 2 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 4-7 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยอักษรสูงกับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น
- (3) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงยาว
- (4) คำที่ประสมด้วยอักษรต่ำ (อักษรคู่) กับสระรูปเดี่ยวเสียงสั้น

3) การประเมินผลระยะที่ 3 เป็นการประเมินเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ที่ 8-11 โดยมีเนื้อหาและบทอ่านเกี่ยวกับ

- (1) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว
- (2) คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น

ลักษณะของแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3 นี้ เป็นแบบทดสอบที่มีการดำเนินการเป็นรายบุคคล แบ่งเป็น 4 ตอน จำนวน 25 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมทั้งสิ้น 25 คะแนน ดังนี้

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ใช้วัดการอ่านคำ เรื่อง การแยกส่วนประกอบของคำ มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบเติมคำตอบในช่องว่าง ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง จำนวน 8 ข้อ รวม 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ใช้วัดการอ่านคำ เรื่อง การอ่านสะกดคำ มีลักษณะเป็นชุดของคำจำนวน 4 คำ รวม 4 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ใช้วัดการอ่านเรื่อง เรื่อง การอ่านออกเสียง มีลักษณะเป็นบทอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนดจำนวน 8 คำ รวม 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ใช้วัดการอ่านเรื่อง เรื่อง การอ่านจับใจความ มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ รวม 5 คะแนน

แนวทางในการนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้

การนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้ ครูควรดำเนินการดังนี้

1. การทำความเข้าใจรายละเอียดของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

ครูควรทำความเข้าใจองค์ประกอบของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ อย่างละเอียดโดยศึกษา หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ระยะเวลาในการดำเนินงาน และการประเมินผล เพื่อให้สามารถนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้ไปใช้ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด

2. การวิเคราะห์เนื้อหาในการสอน

ครูควรวิเคราะห์เนื้อหาในการสอนตามวัตถุประสงค์และขั้นตอนของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ อย่างละเอียดเพื่อให้สามารถกำหนดเนื้อหาและเรียงลำดับการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม

3. การคัดเลือกสื่อทางภาษาให้สอดคล้องกับหน่วยการเรียนรู้การสอน

ครูควรคัดเลือกและจัดเตรียมวรรณกรรมและสื่อทางภาษาอย่างหลากหลายเพื่อให้ นักเรียนได้ใช้ฝึกฝนประสบการณ์ทางการอ่านอย่างครอบคลุม เพราะการเรียนรู้ที่มีส่วนร่วมและมีความหมายจะช่วยเสริมให้นักเรียนเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่

4. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ครูควรเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดย ลำดับแผนการจัดการเรียนการสอนโดยลำดับจากการให้ประสบการณ์เพื่อปูพื้นฐานกับนักเรียนแล้วจึง ให้ความรู้โดยตรงและฝึกฝนจนเชี่ยวชาญ จากนั้นจึงเชื่อมโยงให้นักเรียนได้รับความรู้ที่ได้ไป ประยุกต์ใช้ในตอนที่ท้ายจะมีการสอนและฝึกฝนอีกครั้งเพื่อให้เกิดความชำนาญ ทั้งนี้ในแต่ละแผนการ จัดการเรียนรู้ครูควรใช้วิธีการสอนที่หลากหลายเพื่อตอบสนองต่อความถนัดในการเรียนรู้ที่แตกต่าง กันของนักเรียนแต่ละคน และครูจะต้องเตรียมสื่อ บทอ่านประกอบการสอนที่มีสอดคล้องกับระดับ ความสามารถของนักเรียนในแต่ละกลุ่ม

5. การเตรียมวิธีสอนและเทคนิคการสอน

ครูควรใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอนที่หลากหลาย และเหมาะสมกับเนื้อหา วิธีการสอน และเทคนิคการสอนที่ครูสามารถนำมาใช้เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน เช่น การ แสดงบทบาทสมมติ การใช้เกม การใช้ผังมโนทัศน์ การใช้คำถามกระตุ้น เป็นต้น

6. การเตรียมการจัดการชั้นเรียน

ในการจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้มีประสบการณ์ทางการอ่านโดยตรงและเรียนรู้ภาษา จากการมีปฏิสัมพันธ์นั้น จะทำให้ห้องเรียนมีเสียงค่อนข้างดังและมีการเคลื่อนไหวค่อนข้างมาก ครู ควรวางแผนการจัดการชั้นเรียนเพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปอย่างราบรื่น เช่น การจัด สภาพแวดล้อม การจัดลำดับกิจกรรม การเสริมแรง เป็นต้น

7. การเตรียมการประเมินนักเรียน

ครูควรวางแผนช่วงเวลาและลักษณะในการประเมินนักเรียนทุกคน ให้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ในการอ่าน บริบท และลักษณะกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยใช้เครื่องมือที่ ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในการประเมิน คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อให้ สามารถประเมินนักเรียนได้อย่างเที่ยงตรงและราบรื่น

คำแนะนำในการนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้

ผู้ที่สนใจจะใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้ควรปฏิบัติดังนี้

1. การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

1.1 ศึกษากระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ครูที่สนใจจะใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 นั้น ควรศึกษากระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้อย่างละเอียด เพื่อให้ทราบถึงหลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ระยะเวลาในการดำเนินงาน และการประเมินผล เพื่อให้สามารถนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้ไปใช้ได้อย่างถูกต้องและเกิดประสิทธิผลสูงสุด

1.2 ศึกษาการใช้คู่มือกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ คู่มือการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 นั้น เป็นเอกสารแนะนำให้ครูได้ทราบถึงการเตรียมการสอนและการปฏิบัติตนในการสอน เนื้อหาสาระในคู่มือจะช่วยให้ครูที่จะใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ นี้เกิดความเข้าใจในการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ มากยิ่งขึ้น

1.3 ศึกษาการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นเอกสารแนะนำให้ครูได้ทราบถึงการเตรียมการสอนและการปฏิบัติตนในการร่วมกิจกรรมกับนักเรียน เพื่อช่วยให้ครูทราบวัตถุประสงค์ของกิจกรรมแต่ละประเภท ทำให้ครูมีการเตรียมการที่ดี และปฏิบัติตนในการร่วมกิจกรรมกับนักเรียนได้อย่างถูกต้อง อันจะส่งผลต่อประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน

2. การจัดเตรียมสื่อประกอบการสอนและอุปกรณ์

สื่อประกอบการสอนและอุปกรณ์สำหรับการจัดการเรียนการสอน แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ สื่อประกอบการสอนและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผล

2.1 สื่อประกอบการสอน

ในลักษณะของกิจกรรมแต่ละขั้นตอนได้ระบุถึงสื่อ และบทอ่านประกอบการสอนที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนคร่าวๆ ซึ่งครูสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในแต่ละกิจกรรมได้ ส่วนในแผนการจัดการเรียนรู้แต่ละแผนจะกำหนด สื่อและบทอ่านประกอบการสอน และอุปกรณ์ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนไว้ให้ ครูควรศึกษาว่าจะใช้สื่อและบทอ่านแต่ละชนิดในขั้นตอนใด และใช้อย่างไร นอกจากนั้น ยังควรทดลองใช้สื่อจนคล่องก่อนนำไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนจริง ทั้งนี้ครูต้องเตรียมการล่วงหน้า คัดเลือกและจัดเตรียมวรรณกรรมและสื่อทางภาษาอย่าง

หลากหลาย มีการวางแผน และจัดเตรียมสื่อประกอบการสอนและอุปกรณ์ให้เพียงพอกับการใช้งาน เพื่อไม่ให้เกิดข้อจำกัดที่อาจส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผล

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น ประกอบด้วย แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหา ตามวัตถุประสงค์ ครูที่จะนำกระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ ไปใช้ควรศึกษาคู่มือในการใช้เครื่องมืออย่างละเอียดเพื่อให้ปฏิบัติตามขั้นตอนการวัดได้อย่างถูกต้องโดยเฉพาะเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละรายการ เพื่อการประเมินค่าคะแนนได้อย่างถูกต้อง

3. การดำเนินการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ

เมื่อครูได้ศึกษาเอกสารและจัดเตรียมอุปกรณ์ที่จำเป็นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแล้ว ครูควรทราบแนวทางในการปฏิบัติกิจกรรมการใช้กระบวนการสอนซ่อมเสริมฯ โดยละเอียดว่าจะเลือกใช้กิจกรรมใดมาจัดการเรียนการสอนในแต่ละชั้น โดยคำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการอ่าน และวัตถุประสงค์ของแต่ละกิจกรรมเป็นสำคัญ



ภาคผนวก ค

1. แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน (ปรด.) ด้านการอ่าน
2. กระดาษคำตอบแบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน (ปรด.) ด้านการอ่าน
3. แบบทดสอบการอ่านและการสะกดคำ
4. ผลการวิเคราะห์ระดับปัญหาจากแบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน

แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน

เครื่องมือนี้เป็นแบบสำรวจปัญหาในการเรียนรู้เฉพาะด้าน (ปรต.) ของนักเรียน ได้รับการพัฒนาโดย ศาสตราจารย์ ดร.ผดุง อารยะวิญญู (2552) ซึ่งประกอบไปด้วย 3 ด้าน คือ 1) ด้านการอ่าน 2) ด้านการเขียนและการสะกดคำ และ 3) ด้านการคิดคำนวณ ซึ่งในการวิจัยเรื่อง “การพัฒนาระบบการสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1” นี้ จะดำเนินการสำรวจเฉพาะปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้านของนักเรียน ด้านการอ่าน เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการคัดเลือกตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย ที่ผ่านการคัดกรองว่าเป็นเด็กปกติที่มีระดับความสามารถด้านการอ่านอยู่ในเกณฑ์ระดับปรับปรุง

การคัดเลือกตัวอย่างประชากรโดยใช้แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่านนี้มีวิธีดำเนินการ ดังต่อไปนี้

1. ครูผู้สอนจะเป็นผู้ประเมินนักเรียน โดยครูผู้สอนจะต้องรู้จักนักเรียนเป็นอย่างดี ทำหน้าที่สอนนักเรียนมาแล้วเป็นเวลาไม่ต่ำกว่า 3 เดือน
2. ครูผู้ประเมินจะประเมินโดยการทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความรุนแรงของปัญหาตามพฤติกรรมของนักเรียนที่ครูสังเกตเห็น แล้วนำไปกรอกลงในกระดาษคำตอบ
3. ครูทำการรวบรวมคะแนน แล้วจึงนำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ปกติ (จุดตัด) ทำกระดาษคำตอบ จะทำให้ทราบได้ว่านักเรียนที่ถูกประเมินมีปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่านมาก-น้อย เพียงใด เพื่อการช่วยเหลือและแก้ไขให้ถูกต้องตรงตามปัญหาต่อไป โดยมีเกณฑ์ในการประเมิน ดังต่อไปนี้

5	หมายถึง	มีปัญหาในระดับมากที่สุด/ รุนแรงที่สุด
4	หมายถึง	มีปัญหาในระดับมาก
3	หมายถึง	มีปัญหาในระดับปานกลาง
2	หมายถึง	มีปัญหาในระดับค่อนข้างน้อย
1	หมายถึง	มีปัญหาในระดับน้อยที่สุด

ชื่อ..... เพศ..... อายุ.....ปี ชั้น.....
วันที่ประเมิน..... โรงเรียน.....

คำชี้แจง ให้ครูผู้ประเมินอ่านข้อความในข้อ 1-20 โดยละเอียด แล้วใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง
ระดับปัญหา

- | | | |
|---|---------|-------------------------------------|
| 5 | หมายถึง | มีปัญหาระดับมากที่สุด/ รุนแรงที่สุด |
| 4 | หมายถึง | มีปัญหาในระดับมาก |
| 3 | หมายถึง | มีปัญหาในระดับปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | มีปัญหาในระดับค่อนข้างน้อย |
| 1 | หมายถึง | มีปัญหาในระดับน้อยที่สุด |

ปัญหาด้านการอ่าน		ระดับของปัญหา				
ข้อ	พฤติกรรมกรรมการอ่านของนักเรียน	5	4	3	2	1
1	ออกเสียงพยัญชนะไม่ได้หรือออกเสียงผิด					
2	ออกเสียงสระไม่ได้หรือออกเสียงผิด					
3	อ่านหลงบรรทัด					
4	อ่านซ้ำคำ					
5	อ่านเพิ่มคำ					
6	อ่านข้ามคำ					
7	อ่านตกหล่นไม่ครบทุกคำ					
8	อ่านออกเสียงไม่ชัดเจน					
9	อ่านไม่ได้เลย ไม่ออกเสียง					
10	อ่านกลับคำ สลับที่กัน					
11	อ่านสลับที่พยัญชนะหรือสระ					
12	สับสนในการอ่านอักษร หรือคำที่คล้ายกัน					
13	อ่านซ้ำ					
14	อ่านตะกุกตะกัก					
15	ผันเสียงวรรณยุกต์ไม่ได้					
16	ไม่สามารถบอกลำดับของเรื่องที่อ่านได้					
17	จำข้อเท็จจริงในเรื่องที่อ่านไม่ได้					
18	ไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน					
19	อ่านแล้วจับใจความไม่ได้					
20	แสดงอาการเครียดขณะอ่าน					

กระดาษคำตอบ
แบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน ด้านการอ่าน

ชื่อ..... เพศ..... อายุ.....ปี ชั้น.....
วันที่ประเมิน..... โรงเรียน.....

ข้อ	ระดับของปัญหา				
	5	4	3	2	1
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

รวมคะแนน

ด้านการอ่าน	
รวมคะแนน	=
จุดตัด	= 55
การประเมิน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

จงอ่านข้อความต่อไปนี้

ผู้ทดสอบ ให้เด็กอ่านข้อความให้ถูกต้องชัดเจน

ตา มา หา
กล้า พา น้อง วิ่งเล่น
วัว กิน น้ำ
พี่ ต้ม นม
พ่อ ทาสี บ้าน
แม่ ต้มไข่ สอง ฟอง
น้อง ทำ การบ้าน ทุกวัน
ดำ ไม้ ร้องไห้ อีกแล้ว



ผลการวิเคราะห์ระดับปัญหาจากแบบสำรวจปัญหาการเรียนรู้เฉพาะด้าน
ด้านการอ่าน

นักเรียนคนที่	คะแนน	การประเมิน
1	60	มีปัญหาในระดับปานกลาง
2	69	มีปัญหาในระดับมาก
3	63	มีปัญหาในระดับมาก
4	65	มีปัญหาในระดับมาก
5	58	มีปัญหาในระดับปานกลาง
6	62	มีปัญหาในระดับมาก
7	66	มีปัญหาในระดับมาก
8	57	มีปัญหาในระดับปานกลาง
9	61	มีปัญหาในระดับมาก
10	61	มีปัญหาในระดับมาก
11	58	มีปัญหาในระดับปานกลาง
12	63	มีปัญหาในระดับมาก
13	69	มีปัญหาในระดับมาก



ภาคผนวก ง

1. แบบสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน
2. แบบประเมินการสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน
3. ผลการวิเคราะห์แบบประเมินการสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

แบบสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

ลักษณะของแบบสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน:

1. แบบสอบวินิจฉัยฯ นี้ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อวินิจฉัยปัญหาการอ่าน ประสมคำด้วยสระ ตัวสะกด และวรรณยุกต์ ของนักเรียน
2. แบบสอบวินิจฉัยฯ นี้เป็นแบบหัดอ่านจำนวน 1 เรื่อง ซึ่งประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนด จำนวน 30 คำ นำมาแต่งเป็นเรื่องราว โดยมีคะแนนคำละ 1 คะแนน คิดเป็นคะแนนรวมทั้งสิ้น 30 คะแนน
3. แบบสอบวินิจฉัยฯ นี้ ทำเป็นรายบุคคล ใช้เวลาในการอ่านเพื่อวินิจฉัยไม่เกิน 15 นาที

คำชี้แจง:

1. ครูแจกแบบสอบวินิจฉัยฯ ชุดสำหรับนักเรียน ให้นักเรียน จำนวน 1 ชุด
2. ครูอ่านคำสั่งให้นักเรียนฟัง 2 รอบ
3. ครูให้นักเรียนอ่านชื่อเรื่องบทอ่าน และอ่านออกเสียงบทอ่านที่กำหนด
4. ครูบันทึกความถูกต้องในการอ่านบทอ่านที่กำหนด ในขณะที่นักเรียนอ่านออกเสียง โดยครูฟังและวงกลมล้อมรอบคำที่นักเรียนไม่สามารถอ่านได้
5. เมื่อนักเรียนอ่านบทอ่านจบแล้ว ครูนำคำที่วงกลมไว้มาวิเคราะห์ประเด็นปัญหาในการอ่าน
6. ครูให้คะแนนคำที่กำหนดที่นักเรียนสามารถอ่านได้ถูกต้อง

คำสั่ง: จงอ่านออกเสียงคำและเรื่องราวต่อไปนี้

แม่พาฉันไปเที่ยว

วันนี้ แม่ พา ฉัน ไป เที่ยว ภูเขา
 ที่ นั้น มี น้ำตก มี ต้นไม้ ดอกไม้ มากมาย
 แต่ เมื่อวาน ฝนตก ทำให้ พื้น เอะอะ และ ดิน เละ
 ฉันท เจอ นก หลาย ตัว เกาะ บน ต้นไม้
 แม่ยก เอา อาหาร มา ป้อน ให้ ลูก
 ฉันท เจอ เจ้า กระต่าย กระโดด ชน ต้นไม้ เสียง ดัง โปะะ
 และ เจอ แมงมุม สี ดำ ตัว โต
 แม่ เดิน เล่น เรือยี่เปื่อย ส่วน ฉันท ชอบ วิ่ง เล่น
 ฉันท คิดถึง บ้าน ถ้า บ้าน ของ ฉันท อากาศ ดี อย่าง นี้
 ฉันท ก็ จะ แข็งแรง ไม่ เป็น หวัด
 แม่ เห็น ฝน ใกล้ ตก จึง รีบ จูง มือ ฉันท กลับ บ้าน
 เพราะ ถ้า ฝน ตก ตัว เปียก แล้ว พวก เรา จะ ป่วย
 ฉันท สนุก มาก
 แม่ บอก ว่า ถ้า ฉันท ไม่ เกเร จะ พา มา เที่ยว อีก

แบบประเมินการสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

วันที่..... เวลา.....

ชื่อ-สกุล.....

ชั้น..... เลขที่.....

ประเด็นปัญหา	คำที่กำหนดตามประเด็นปัญหา	คำที่เด็กอ่านไม่ได้	หมายเหตุ
1. คำที่ประสมด้วยสระรูปเดียว เช่น สระ -า / -/ เ-/-า/ เ-/-	1. บ้าน	X	
	2. นี		
	3. เก		
	4. น้ำ	X	
	5. ไม้	X	
	6. ให้		
2. คำที่ประสมด้วยสระรูปประสม เช่น สระ เ-อ/ -ว/ เ-ะ/ แ-ะ/ เ-าะ/ เ-อะ	1. เจอ		
	2. ตัว		
	3. เละ	X	
	4. แลอะ	X	
	5. เกอะ		
	6. เฉอะ		

ประเด็นปัญหา	คำที่กำหนดตามประเด็นปัญหา	คำที่เด็กอ่านไม่ได้	หมายเหตุ
3. คำที่มีตัวสะกด	1. จุง		
	2. แล้ว	X	
	3. ถึง		
	4. โตด		
	5. รึง	X	
	6. มุม		
4. คำที่มีรูปวรรณยุกต์	1. ป้อน		
	2. พิน		
	3. เที้ยว	X	
	4. เรื่อย	X	
	5. เจ้า		
	6. โป๊ะ	X	
5. คำที่ประสมด้วยรูปสระที่เมื่อมีตัวสะกดแล้วเปลี่ยนรูป เช่น สระ -ะ/ -อ/ -ะ /-ะ	1. ฉั้น		
	2. เดิน	X	
	3. เป็น	X	
	4. แข็ง	X	

ประเด็นปัญหา	คำที่กำหนดตามประเด็น ปัญหา	คำที่เด็กอ่าน ไม่ได้	หมายเหตุ
6. คำที่ประสมด้วยรูปสระที่ เมื่อมีตัวสะกดแล้วลด รูป เช่น สระ -ว/ โอะ	1. ป่วย	X	
	2. ตก		



ผลการวิเคราะห์แบบประเมินการสอบวินิจฉัยปัญหาการอ่าน

ประเด็นปัญหา	ผลการสอบวินิจฉัย ปัญหาการอ่าน	การวิเคราะห์
1. คำที่ประสมด้วยสระรูป เดี่ยว เช่น สระ -า / -/ -/ -ำ / -เ- / -	1. นักเรียนอ่านออกเสียงสระที่ ประสมกับคำผิด 2. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ประสมด้วยสระ อำ (มีรูป วรรณยุกต์) ไม่ได้	1. นักเรียนจำพยัญชนะไม่ได้ 2. นักเรียนจำรูปสระไม่ได้ 3. นักเรียนประสมคำไม่ได้
2. คำที่ประสมด้วยสระรูป ประสม เช่น สระ -อ/ -ว/ -ะ/ -แะ/ -เะ/ -เอะ	1. นักเรียนอ่านออกเสียงสระที่ ประสมกับคำผิด 2. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ประสมด้วยสระรูปประสมไม่ได้	1. นักเรียนจำพยัญชนะไม่ได้ 2. นักเรียนจำรูปสระไม่ได้ 3. นักเรียนประสมคำไม่ได้
3. คำที่มีตัวสะกด	1. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่มี ตัวสะกด โดยละตัวสะกด 2. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่มี ตัวสะกดไม่ได้	1. นักเรียนจำพยัญชนะไม่ได้ 2. นักเรียนจำรูปสระไม่ได้ 3. นักเรียนประสมคำไม่ได้
4. คำที่มีรูปวรรณยุกต์	1. นักเรียนอ่านออกเสียงคำ โดยผันเสียงวรรณยุกต์ไม่ ถูกต้อง 2. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ผันเสียงวรรณยุกต์ไม่ได้	1. นักเรียนจำพยัญชนะไม่ได้ 2. นักเรียนจำรูปสระไม่ได้ 3. นักเรียนประสมคำไม่ได้ 4. นักเรียนไม่เข้าใจหลักในการ ผันเสียงวรรณยุกต์
5. คำที่ประสมด้วยรูปสระที่ เมื่อมีตัวสะกดแล้วเปลี่ยน รูป เช่น สระ -ะ/ -อ/ -ะ / -แะ	1. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ประสมด้วยสระเปลี่ยนรูปไม่ ตรงกับรูป 2. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ประสมด้วยสระเปลี่ยนรูปไม่ได้	1. นักเรียนจำพยัญชนะไม่ได้ 2. นักเรียนจำรูปสระไม่ได้ 3. นักเรียนจำสระเมื่อเปลี่ยน รูปไม่ได้ 3. นักเรียนประสมคำไม่ได้
6. คำที่ประสมด้วยรูปสระที่ เมื่อมีตัวสะกดแล้วลดรูป เช่น สระ -ว/ โ-ะ	1. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ประสมด้วยสระลดรูปไม่ตรง กับรูป	1. นักเรียนจำพยัญชนะไม่ได้ 2. นักเรียนจำรูปสระไม่ได้ 3. นักเรียนจำสระเมื่อลดรูป ไม่ได้

ประเด็นปัญหา	ผลการสอบวินิจฉัย	การวิเคราะห์
	ปัญหาการอ่าน	
	2. นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่ ประสมด้วยเสียงสระลดรูป ไม่ได้	4. นักเรียนประสมคำไม่ได้





แผนการจัดการเรียนรู้ การสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้

คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว และสระรูปประสมเสียงสั้น

วัน พุธที่ 29 มกราคม 2558 เวลา 15.00-15.45 น.

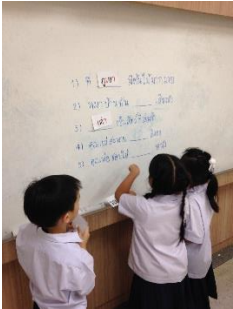
ผู้สอน นางสาวสุชนิษฐ์ บัณฑุ์นันทกุล

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
1. นักเรียนสามารถอ่านออกเสียงสะกดคำได้	คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น พยางค์ต้น: ไตรยางค์ สระ: แะ ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และ อักษรกลางตามมาตรา วรรณยุกต์: เอก โท ตรี จัตวา การเปลี่ยนรูปของสระ (-)	<p>ขั้นที่ 1 การฝึกอ่านตามโครงสร้างคำ (25 นาที)</p> <p>1. ครูและนักเรียน ร่วมกันท่องบทกลอน “ฝนตกเปาะแปะ” พร้อมกับแสดงท่าทางเคลื่อนไหว</p>	<p>1. บทกลอน “ฝนตกเปาะแปะ” ฝนตก เปาะแปะ เจ้าแพะ วิ่งวน คนแคะ เจ็ดคน ช่วยขน ถั่วแระ หนูแทะ ข้าวโพด ของโปรด เยอะแยะ พื้นดิน เฉอะแฉะ ไม่แฉะ เล่นกัน พื้แฉะ-น้าน้อง ปรองดอง สุขสันต์ แข็งแรง เร็วพลัน เราหมั่น ออกแรง (ผู้แต่ง: ผศ.ศิริวรรณ กาญจนสาลักษณ์)</p>	<p>1. นักเรียนแสดงท่าทางเคลื่อนไหวได้ถูกต้อง 2. นักเรียนอ่านออกเสียงบทกลอนได้ สอดคล้องกับจังหวะเคลื่อนไหว</p>
		<p>2. ครูนำแผ่นชาร์ตเนื้อหาบทกลอน “ฝนตกเปาะแปะ” มาติดบนกระดานเคลื่อนที่ ครูใช้ไม้ชี้ไปที่ละคำ ให้</p>	<p>1. บทกลอน “ฝนตกเปาะแปะ”</p>	<p>1. นักเรียนอ่านออกเสียงบทกลอนได้ถูกต้อง</p>

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล										
		<p>นักเรียนอ่านออกเสียงโดยไม่ต้อง ทำท่าทางประกอบ จากนั้นให้นักเรียนออกมาวงกลมคำที่สะกดด้วยสระแอะ และอ่านออกเสียงสะกดคำ</p> 		<p>2. นักเรียนอ่านออกเสียงพยัญชนะสระตัวสะกดและวรรณยุกต์ได้สัมพันธ์กับรูป</p> <p>3. นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำได้ถูกต้อง</p>										
		<p>3. ครูแสดงบัตรคำสระแอะ โดยแสดงบัตรคำให้เห็นพยัญชนะก่อนแล้วเปิดสระแอะทีหลังให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำพร้อมกัน จากนั้นครูเพิ่มตัวสะกดซึ่งรูปสระแอะ จะเปลี่ยนรูปเป็นไม้ไตคู่และวรรณยุกต์ และให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำพร้อมกัน</p>	<p>1. บัตรคำศัพท์ชุดที่ 1</p> <table border="1" data-bbox="959 1240 1217 1688"> <tr> <td>แพะ</td> <td>ทะ</td> </tr> <tr> <td>แอะ</td> <td>แอะ</td> </tr> <tr> <td>ถั่วแระ</td> <td>แนะนำ</td> </tr> <tr> <td>เปาะเปะ</td> <td>เยอะเยะ</td> </tr> <tr> <td>เฉอะเฉะ</td> <td>แข็งแระ</td> </tr> </table>	แพะ	ทะ	แอะ	แอะ	ถั่วแระ	แนะนำ	เปาะเปะ	เยอะเยะ	เฉอะเฉะ	แข็งแระ	<p>1. นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำได้ถูกต้อง</p>
แพะ	ทะ													
แอะ	แอะ													
ถั่วแระ	แนะนำ													
เปาะเปะ	เยอะเยะ													
เฉอะเฉะ	แข็งแระ													

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล				
		<p>4. ครูให้นักเรียนทำบัตรคำสระแอะของตนเอง ซึ่งออกแบบให้เป็นบัตรคำแบบ ปิด-เปิด เพื่อแสดงการเปลี่ยนรูปของสระ (ไม้ไต่คู่) เมื่อมีตัวสะกด และให้นักเรียนนำมาแลกเปลี่ยนกันอ่านกับเพื่อน</p>  	1. บัตรคำสระแอะ	<p>1. นักเรียนทำบัตรคำสระแอะได้ถูกต้อง</p> <p>2. นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำได้ถูกต้อง</p>				
1. นักเรียนสามารถบอกคำที่สอดคล้องกับความหมายได้		<p>ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงรูปคำกับความหมาย (20 นาที)</p> <p>1. ครูให้นักเรียนเล่นเกมตารางกระโดด โดยครูอธิบายกติกาการเล่น จากนั้นครูแจกแผ่นเกม</p>	<p>1. แผ่นตารางกระโดด ตัวอย่างตารางกระโดด</p> <table border="1" data-bbox="963 1805 1209 1912"> <tr> <td>ถั่วแระ</td> <td>แนะนำ</td> </tr> <tr> <td>คนแคะ</td> <td>แข็งแรง</td> </tr> </table>	ถั่วแระ	แนะนำ	คนแคะ	แข็งแรง	1. นักเรียนจับคู่คำกับภาพหรือประโยคได้ถูกต้อง
ถั่วแระ	แนะนำ							
คนแคะ	แข็งแรง							

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
		<p>ตาราง 1 แผ่นต่อนักเรียน 1 คน ให้ตัวแทนนักเรียน จับสลากรูปภาพ หรือ ประโยคที่แสดง ความหมายของคำที่กำหนด โดยมีครูเป็นผู้อ่านประโยคให้ฟัง แล้วให้นักเรียนกระโดดไปยืนบนตารางที่มีคำตรงกับรูปภาพหรือความหมายที่ครูอ่าน และอ่านสะกดคำคำนั้น</p> 	2. สลาก	2. นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำได้ถูกต้อง
		2. ครูและนักเรียนร่วมกันอ่านคำศัพท์จากบัตรคำศัพท์ชุดที่ 1 พร้อมกันอีกครั้ง	1. บัตรคำศัพท์ชุดที่ 1	1. นักเรียนอ่านออกเสียงคำได้ถูกต้อง
		3. ครูเขียนประโยคโดยเว้นคำที่กำหนดไว้ และให้นักเรียนแต่ละคนหาบัตรคำศัพท์ที่ซ่อนอยู่ในห้อง เมื่อเจอแล้วให้นำบัตรคำศัพท์ที่มีความหมายสอดคล้องกับประโยค ไปเติมใน	<p>1. บัตรคำศัพท์ชุดที่ 1</p> <p>2. ตัวอย่างประโยคที่ใช้สอน</p> <p>1) ฉันชอบเลี้ยงลูก (แพะ) ด้วยนม</p> <p>2) พี่ (แพะ) ข้าวโพดอย่างเอร็ดอร่อย</p>	1. นักเรียนนำบัตรคำศัพท์ไปเติมในประโยคได้ถูกต้องตรงกับความหมายของคำ

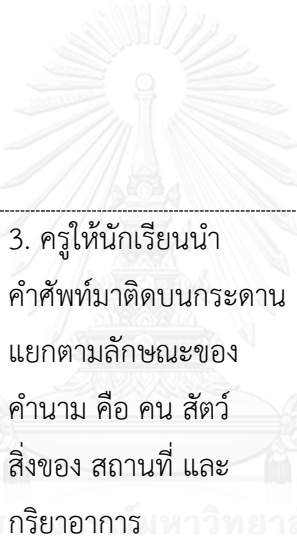

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
		<p>ช่องว่างให้ได้ใจความ และอ่านประโยค</p> 	<p>3) คุณอา (แวะ) มา หาคุณพ่อที่บ้าน</p> <p>4) น้องชอบฟัง นิทานเรื่อง สโนไวท์ กับ (คนแคระ) ทั้งเจ็ด</p> <p>5) คุณพ่อชอบ รับประทาน (ถั่วแระ) ต้ม</p> <p>6) คุณแม่ (แนะนำ) ให้คุณนำไปหาหมอ เพราะไม่สบาย</p> <p>7) วันนี้ฝนตก (เปาะแปะ) ทำให้ พื้นดิน (เฉอะแฉะ)</p> <p>8) วันนี้วันพระ มี คนไปทำบุญ (เยอะแยะ)</p> <p>9) ถ้าเราตีมนมเรา จะร่างกาย (แข็งแรง)</p>	<p>2. นักเรียน อ่านคำศัพท์ และประโยค ได้ถูกต้อง</p>

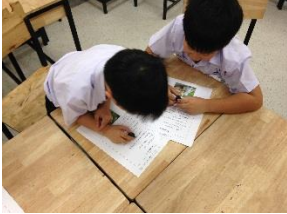
แผนการจัดการเรียนรู้ การสอนซ่อมเสริมตามแนวประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้
คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงยาว และสระรูปประสมเสียงสั้น

วัน ศุกร์ที่ 30 มกราคม 2558 เวลา 15.00-15.45 น.

ผู้สอน นางสาวสุชนิษฐ์ บัณฑุ์นันทกุล

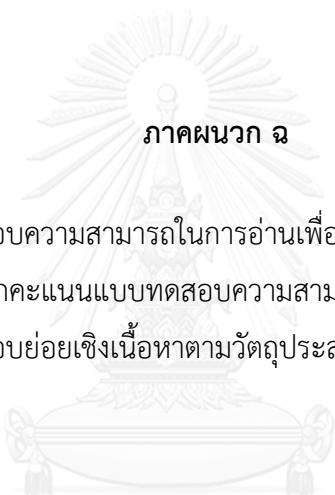
วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
1. นักเรียนสามารถบอกความหมายของคำได้	คำที่ประสมด้วยสระรูปประสมเสียงสั้น พยัญชนะต้น: ไตรยางศ์ สระ: แะ ตัวสะกด: อักษรต่ำตามมาตรา และอักษรกลางตามมาตรา วรรณยุกต์: เอก โท ตรี จัตวา การเปลี่ยนรูปของสระ (-)	ขั้นที่ 3 การถ่ายโยงการเรียนรู้ (20 นาที) 1. ครูให้นักเรียนแต่ละคนจับสลากประโยคจากบทอ่านเรื่อง “ตาแป๊ะและหนูแกละ” จากนั้นสำรวจหาเพื่อนที่ได้ประโยคเหมือนกันนั่งรวมเป็นกลุ่ม และอ่านออกเสียงประโยคที่กลุ่มตัวเองจับสลากได้ให้ครูและเพื่อนกลุ่มอื่นฟัง จากนั้นครูสอนอ่านคำศัพท์เฉพาะจากเรื่อง	1. สลาก 2. บัตรคำศัพท์ชุดที่ 2 ตาแป๊ะ แกละ แพะ และ แกะ แวะ ทะ ถั่วแระ แปะ เยอะเยะ แคะ 3. บัตรคำศัพท์เฉพาะ หลาน ชื่อ เลี้ยง เพื่อ เกะกะ หย้า ปลุก ลำต้น เช่า	1. นักเรียนอ่านคำศัพท์และประโยคได้ถูกต้อง

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
		<p>2. ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำศัพท์ที่สะกดด้วยสระแอะ จากประโยคที่ตนเองจับสลากได้ และนำมาแต่งประโยคคนละ 1 ประโยค</p> 	<p>1. บัตรคำศัพท์ชุดที่ 2</p>	<p>1. นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำได้ถูกต้อง 2. นักเรียนนำคำมาแต่งประโยคได้ถูกต้องตรงกับ ความหมายของคำ</p>
		<p>3. ครูให้นักเรียนนำคำศัพท์มาติดบนกระดานแยกตามลักษณะของคำนาม คือ คน สัตว์ สิ่งของ สถานที่ และกริยาอาการ</p> 	<p>1. บัตรคำศัพท์ชุดที่ 2</p>	<p>1. นักเรียนแยกคำตามความหมายของคำ คือ คน สัตว์ สิ่งของ สถานที่ และกริยาอาการได้ถูกต้อง</p>
<p>1. นักเรียนสามารถอ่านบทอ่านได้ 2. นักเรียนสามารถเล่าสรุปเรื่องราวจากบทอ่านได้</p>		<p>ขั้นที่ 4 การอ่านและเล่าอย่างเข้าใจ (25 นาที)</p> <p>1. ครูแจกบทอ่านเรื่อง “ตาแป๊ะและหนูแกะ” ให้นักเรียน จากนั้นให้นักเรียนจับคู่ และอ่านบทอ่านเป็นคู่</p>	<p>1. บทอ่านเรื่อง “ตาแป๊ะและหนูแกะ”</p>	<p>1. นักเรียนอ่านบทอ่าน ได้ถูกต้อง</p>

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
			<p>ตาแป๊ะและหนูแกะละ ตาแป๊ะ มี หลาน ชื่อ แกะ แก เลี้ยง แพะ และ แกะ ไว้ เยอะแยะ เพื่อ ไม่ ให้ เกะกะ แก จึง แยก คอก แพะ และ แกะ ออก จาก กัน ใน ทุ่ง นา มี หญ้า เยอะแยะ แต่ แพะ และ แกะ ก็ มัก แวะ ไป ทะ ต้น ถั่วแระ ที่ ตาแป๊ะ และ แกะ ปลูก ไว้ เยอะแยะ ทำ ให้ ลำต้น แคระแกร็น และ ตาย ไป ตาแป๊ะ และ แกะ นำ แพะ และ แกะ ไป หา กิน แต่ เข้า ลูก แพะ ร้อง แปะ แปะ ลูก แกะ ร้อง แปะ แปะ และ วิ่ง ไป ตาม แม่ เยอะแยะ (ผู้แต่ง: ไม่ปรากฏ)</p>	

วัตถุประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมินผล
		2. ครูและนักเรียนร่วมกันเขียนผังมโนทัศน์ของเรื่อง “ตาแป๊ะและหนูแกะ” และสรุปเรื่องร่วมกัน	1. บทอ่านเรื่อง “ตาแป๊ะและหนูแกะ”	1. นักเรียนเล่าสรุปเรื่อง ที่อ่านได้ถูกต้อง





ภาคผนวก ฉ

1. แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
2. แบบบันทึกคะแนนแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
3. แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะเวลาที่ 1-3

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ลักษณะของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ:

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจฉบับนี้ เป็นแบบวัดการอ่านคำและการอ่านเรื่อง ประกอบด้วย 4 ตอน คือ

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ข้อสอบเป็นแบบอัตนัย ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง จำนวน 12 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 12 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านสะกดคำจำนวน 6 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 6 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนดจำนวน 12 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 12 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ข้อสอบเป็นแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามตามโครงสร้างของเรื่องจำนวน 10 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 10 คะแนน

รวมคะแนนทั้งสิ้น 40 คะแนน

การอ่านคำ ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

คำชี้แจง

1. ครูแจกแบบทดสอบๆ ให้นักเรียน จำนวน 1 ชุด
2. ครูให้นักเรียนเขียนแยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง
โดยใช้เวลาในการสอบ 15 นาที

คำสั่ง: จงแยกส่วนประกอบของคำ

คำ	พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์
ตัวอย่าง แก้ว	ก	แ -	ว	-
1. ลาก				
2. น้ำ				
3. ต้ม				
4. ปั่น				
5. ซีด				
6. หุ่น				
7. ซ่อม				
8. คิ้ว				
9. เวียน				
10. ขวน				
11. โต๊ะ				

คำ	พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์
12. เจ็บ				

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำเป็นรายบุคคล โดยนักเรียนสามารถอ่านคำไหนก่อนก็ได้ ใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 10 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

คำสั่ง: จงอ่านสะกดคำต่อไปนี้

น้ำใจ

แจกัน

หุงข้าว

ชื่อของ

ถั่วเขียว

เรือจม



การอ่านเรื่อง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านแบบหัดอ่านเรื่อง เด็กชายกับรังผึ้ง และออกเสียงตั้งเป็นรายบุคคล โดยใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 15 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

เด็กชายกับรังผึ้ง

เด็กชาย ดำ เป็น คน เกเร มัก จะ รังแก คน อื่น
 แต่ เด็กชาย แดง และ เด็กชาย เขียว มี น้ำใจ เผื่อแผ่ คน อื่น
 เด็กชาย ดำ ชอบ เก็บ ก้อนหิน ไว้ ใน กระเป่า กางเกง
 วัน หนึ่ง หลัง เลิกเรียน ทั้ง สาม คน ไป เทียวเล่น ด้วย กัน
 พวกเขา ได้ยิน เสียง อี้อ่าง ร้องดัง
 ทั้ง สาม คน เดิน หา แต่ ไม่ เจอ
 เมื่อ พวกเขา กำลัง จะ กลับ บ้าน
 พวกเขา ได้ พบ นกแก้ว เกาะ อยู่ บน กิ่ง ต้น มังคุด
 เด็กชาย ดำ หัวเราะ ชอบใจ แล้ว จะ ใช้ ก้อนหิน ปา นกแก้ว
 เพื่อน ห้าม บอกว่า ไม่ดี แต่ เด็กชาย ดำ ไม่ฟัง
 และ ปา ก้อนหิน ใส่ นกแก้ว
 แต่ ปา ไม่ ถูก กลับ ไป ถูก รังผึ้ง ที่ อยู่ ใกล้ ใกล้

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

คำชี้แจง

1. ครูอ่านคำสั่งให้นักเรียนฟัง 2 รอบ
2. ครูให้นักเรียนอ่านคำถาม และตอบคำถามในแต่ละข้อจากเรื่อง เด็กชายกับรังผึ้ง ด้วยตนเอง โดยใช้เวลาในการสอบ 20 นาที

คำสั่ง: ตอบคำถามจากเรื่อง เด็กชายกับรังผึ้ง โดย X ทับตัวอักษรข้อคำตอบที่ถูกต้อง

1. ใครในเรื่องทำไม่ดี

- ก. เด็กชายดำ
- ข. เด็กชายแดง
- ค. เด็กชายเขียว

2. เด็กชายดำชอบเก็บอะไรไว้ในกระเป๋ากางเกง

- ก. ก้อนหิน
- ข. กิ่งไม้
- ค. ลูกมิ่งคุต

3. เด็กชายดำมีนิสัยอย่างไร

- ก. มีน้ำใจ
- ข. ใฝ่พ่อแม่
- ค. เกเร

4. เรื่องนี้เกิดขึ้นที่ใด

- ก. บ้าน
- ข. โรงเรียน
- ค. สวน

5. เรื่องนี้เกิดขึ้นในช่วงเวลาใด

- ก. ตอนเช้า
- ข. ตอนเย็น
- ค. ตอนค่ำ

6. เด็กชายทั้งสามเข้าไปทำอะไรในสวน

- ก. เดินเล่น
- ข. เก็บมังคุด
- ค. จับนกแก้ว

7. เด็กชายทั้งสามพบนกแก้วเมื่อใด

- ก. เมื่อไปโรงเรียน
- ข. เมื่อเดินทางอึ้งอ่าง
- ค. เมื่อกำลังจะกลับบ้าน

8. นกแก้วเกาะอยู่ที่ไหน

- ก. บนก้อนหิน
- ข. บนกิ่งต้นมังคุด
- ค. บนรังผึ้ง

9. เด็กชายดำจะทำร้ายนกแก้วด้วยวิธีใด

- ก. ปากังไม้ใส่
- ข. ปาก้อนหินใส่
- ค. ปาลูกมังคุดใส่

10. ในเรื่องนี้กล่าวถึงสัตว์ชนิดใดบ้าง ตามลำดับ

- | | | |
|-------------|----------|----------|
| ก. อึ้งอ่าง | นกแก้ว | ผึ้ง |
| ข. ผึ้ง | อึ้งอ่าง | นกแก้ว |
| ค. นกแก้ว | ผึ้ง | อึ้งอ่าง |

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ลักษณะของแบบทดสอบ: ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านสะกดคำจำนวน 6 คำ

เกณฑ์การให้คะแนน: อ่านออกเสียงสะกดคำได้ถูกต้องทั้งคำจำนวน 6 คำ คำละ 1 คะแนน

รวมเป็น 6 คะแนน

คำที่ กำหนด/ ชื่อ	1. ด.ญ. ฟ้า	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
1. น้ำใจ	1												
2. แจกัน	1												
3. หุงข้าว	1												
4. ชื่อของ	0												
5. ถั่วเขียว	0												
6. เรื่องม	0												
รวม 6 คะแนน	3												

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ลักษณะของแบบทดสอบ: ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนดจำนวน 12 คำ

เกณฑ์การให้คะแนน: อ่านคำศัพท์ที่กำหนดได้ถูกต้องทั้งคำจำนวน 12 คำ คำละ 1 คะแนน
รวมเป็น 12 คะแนน

**แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์
ระยะที่ 1**

แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะที่ 1:

แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะที่ 1 ฉบับนี้ เป็นแบบวัดการอ่านคำ และการอ่านเรื่อง ประกอบด้วย 4 ตอน คือ

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ข้อสอบเป็นแบบอัตนัย ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตาม โครงสร้าง จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านสะกดคำจำนวน 4 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 4 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนด จำนวน 8 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ข้อสอบเป็นแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามตามโครงสร้างของเรื่อง จำนวน 5 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 5 คะแนน

รวมคะแนนทั้งสิ้น 25 คะแนน

การอ่านคำ ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

คำชี้แจง

1. ครูแจกแบบทดสอบๆ ให้นักเรียน จำนวน 1 ชุด
2. ครูให้นักเรียนเขียนแยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง
โดยใช้เวลาในการสอบ 15 นาที

คำสั่ง: จงแยกส่วนประกอบของคำ

คำ	พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์
<u>ตัวอย่าง</u> อ่าง	อ	-า	ง	ˊ
1. ลื่น				
2. แน่น				
3. วุ่น				
4. ยิ้ม				
5. จ้อง				
6. โป่ง				
7. กั้น				
8. ต่ำ				

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำเป็นรายบุคคล โดยนักเรียนสามารถอ่านคำไหนก่อนก็ได้ ใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 5 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

คำสั่ง: จงอ่านสะกดคำต่อไปนี้

ลูกชิ้น

ไม้ไผ่

อาบน้ำ

ใต้ดิน



การอ่านเรื่อง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านแบบหัดอ่านเรื่อง มาลีเด็กดี และออกเสียงดัง เป็นรายบุคคล โดยใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 15 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

มาลีเด็กดี

มาลี มี พี่ชาย และ น้องสาว

ที่บ้าน มาลี มี พ่อ แม่ พี่ชาย น้องสาว และ คุณปู่

มาลี เป็น เด็ก ดี ไม่ ดื้อ ไม่ เกเร และ ตั้งใจ เรียน

มาลี เรียน เก่ง และ สอบ ได้ คะแนน ดี ทุก วิชา

มาลี ช่วย พ่อ แม่ ดูแล น้อง พา น้อง เล่น โยกเยก ทุกวัน

ส่วน พี่ชาย ช่วย ล้างจาน และ ถูบ้าน

พ่อ แม่ ใจดี ให้ มาลี เลี้ยง ลูกแมว สีดำ ตาม ที่ มาลี ขอ

และ บอก กับ มาลี พี่ชาย น้องสาว ว่า ถ้า ทุกคน เป็น เด็ก ดี

เมื่อ โรงเรียน ปิด จะ พา ทุกคน ไป เที่ยว

มาลี ดีใจ มาก ที่ จะ ได้ ไป เล่น น้ำ เล่น ทRAY และ เดิน ชายหาด

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

คำชี้แจง

1. ครูอ่านคำสั่งให้นักเรียนฟัง 2 รอบ
2. ครูให้นักเรียนอ่านคำถาม และตอบคำถามในแต่ละข้อจากเรื่อง มาลีเด็กดี ด้วยตนเอง โดยใช้เวลาในการสอบ 10 นาที

คำสั่ง: จงตอบคำถามจากเรื่อง มาลีเด็กดี โดย X ทับตัวอักษรข้อคำตอบที่ถูกต้อง

1. ใครเป็นเด็กเรียนเก่ง

- ก. พี่ชาย
- ข. มาลี
- ค. น้องสาว

2. มาลีช่วยพ่อแม่ทำอะไร

- ก. ดูแลน้อง
- ข. ล้างจาน
- ค. ภูบ้าน

3. พ่อกับแม่จะพาทุกคนไปเที่ยวที่ไหน

- ก. ภูเขา
- ข. น้ำตก
- ค. ทะเล

4. พ่อกับแม่จะพาทุกคนไปเที่ยวเมื่อใด

- ก. เมื่อโรงเรียนปิด
- ข. เมื่อพ่อกับแม่ไม่ต้องไปทำงาน
- ค. เมื่อทุกคนสอบได้คะแนนดี

5. มาลีรู้สึกอย่างไรที่จะได้ไปเที่ยว

- ก. ซึ้งใจ
- ข. เสียใจ
- ค. ดีใจ



แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์
ระยะที่ 2

แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะที่ 2:

แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะที่ 1 ฉบับนี้ เป็นแบบวัดการอ่านคำ และการอ่านเรื่อง ประกอบด้วย 4 ตอน คือ

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ข้อสอบเป็นแบบอัตนัย ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตาม โครงสร้าง จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านสะกดคำจำนวน 4 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 4 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนด จำนวน 8 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ข้อสอบเป็นแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามตามโครงสร้างของเรื่อง จำนวน 5 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 5 คะแนน

รวมคะแนนทั้งสิ้น 25 คะแนน

การอ่านคำ ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

คำชี้แจง

1. ครูแจกแบบทดสอบฯ ให้นักเรียน จำนวน 1 ชุด
2. ครูให้นักเรียนเขียนแยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง
โดยใช้เวลาในการสอบ 15 นาที

คำสั่ง: จงแยกส่วนประกอบของคำ

คำ	พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์
ตัวอย่าง แข่ง	ข	แ-	ง	ˊ
1. เส้น				
2. ฝ่าย				
3. ชื่น				
4. หุ้ม				
5. ท่อง				
6. ซื่อ				
7. คิว				
8. ซ้ำ				

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำเป็นรายบุคคล โดยนักเรียนสามารถอ่านคำไหนก่อนก็ได้ ใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 5 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

คำสั่ง: จงอ่านสะกดคำต่อไปนี้

ผูกพัน

คิดถึง

ซ้ำซ้อน

พักฟื้น



การอ่านเรื่อง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านแบบหัดอ่านเรื่อง สัตว์เลี้ยงของอิมและเอม และออกเสียงตั้งเป็นรายบุคคล โดยใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 15 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

สัตว์เลี้ยงของอิมและเอม

อิม และ เอม เป็น พี่ น้อง กัน

อิม เลี้ยง แมว ชื่อ สีทอง สีทอง ขนฟู น่ารัก

อิม ดูแล สีทอง เอา ข้าวสวย และ ปลาทู ให้ สีทอง กิน

สีทอง ชอบ นอน หน้า เต้าไฟ ไม้ ชุกชน

เอม เลี้ยง หมา ชื่อ สีเทา สีเทา เนื้อตัว มอมแมม

เอม ไม่ ดูแล สีเทา ลืม เอา ข้าว ให้ สีเทา กิน บ่อย บ่อย

สีเทา ชอบ วิ่ง เล่น ชุกชน ขน ของ ตก แดก เป็น ประจำ

วันหนึ่ง สีเทา หาย ไป จาก บ้าน เอม ร้องไห้ ฮือฮือ

อิม มา ปลอบ เอม เอม รู้สึก ซึ้งใจ

พ่อ กับ แม่ บอก ให้ เอม ดูแล สีเทา ให้ ดี กว่า นี้

เอม รับปาก จะ ทำ ตาม คำสั่ง และ ดีใจ มาก ที่ สีเทา กลับ มา

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

คำชี้แจง

1. ครูอ่านคำสั่งให้นักเรียนฟัง 2 รอบ
2. ครูให้นักเรียนอ่านคำถาม และตอบคำถามในแต่ละข้อจากเรื่อง สัตว์เลี้ยงของ อิมและเอม ด้วยตนเอง โดยใช้เวลาในการสอบ 10 นาที

คำสั่ง: จงตอบคำถามจากเรื่อง สัตว์เลี้ยงของอิมและเอม โดย X ทับตัวอักษรข้อคำตอบที่ถูกต้อง

1. สีเทาเป็นหมาของใคร

- ก. อิม
- ข. เอม
- ค. พ่อ

2. แมวของอิมชื่ออะไร

- ก. สีทอง
- ข. สีเทา
- ค. สีดำ

3. สีทองชอบนอนที่ไหน

- ก. หน้าบ้าน
- ข. หน้าห้องของอิม
- ค. หน้าเตาไฟ

4. อิมปลอบเอมเมื่อใด

- ก. เมื่อสีเทาไม่ได้กินข้าว
- ข. เมื่อสีเทาวิ่งชนของตกแตก
- ค. เมื่อสีเทาหายไปจากบ้าน

5. เอมรู้สึกอย่างไรที่สีเทาหายไปจากบ้าน

- ก. เสียใจ
- ข. ชี้ใจ
- ค. ดีใจ



**แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์
ระยะที่ 3**

แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะที่ 3:

แบบทดสอบย่อยเชิงเนื้อหาตามวัตถุประสงค์ ระยะที่ 1 ฉบับนี้ เป็นแบบวัดการอ่านคำ และการอ่านเรื่อง ประกอบด้วย 4 ตอน คือ

การอ่านคำ

ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

ข้อสอบเป็นแบบอัตนัย ประกอบด้วยคำเพื่อให้แยกส่วนประกอบของคำตาม โครงสร้าง จำนวน 8 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านสะกดคำจำนวน 4 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 4 คะแนน

การอ่านเรื่อง

ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

ข้อสอบเป็นแบบหัดอ่านจำนวน 1 เรื่อง ประกอบด้วยคำศัพท์ที่กำหนด จำนวน 8 คำ คำละ 1 คะแนน รวมเป็น 8 คะแนน

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

ข้อสอบเป็นแบบปรนัย ประกอบด้วยข้อคำถามตามโครงสร้างของเรื่อง จำนวน 5 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมเป็น 5 คะแนน

รวมคะแนนทั้งสิ้น 25 คะแนน

การอ่านคำ ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ

คำชี้แจง

1. ครูแจกแบบทดสอบๆ ให้นักเรียน จำนวน 1 ชุด
2. ครูให้นักเรียนเขียนแยกส่วนประกอบของคำตามโครงสร้าง
โดยใช้เวลาในการสอบ 15 นาที

คำสั่ง: จงแยกส่วนประกอบของคำ

คำ	พยัญชนะต้น	สระ	ตัวสะกด	วรรณยุกต์
ตัวอย่าง เล็บ	ล	เ - ะ	บ	-
1. เกิด				
2. เลี้ยว				
3. เรือง				
4. ชวน				
5. ผ้า				
6. แข็ง				
7. ชน				
8. เยอะ				

ตอนที่ 2 การอ่านสะกดคำ

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงสะกดคำเป็นรายบุคคล โดยนักเรียนสามารถอ่านคำไหนก่อนก็ได้ ใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 5 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

คำสั่ง: จงอ่านสะกดคำต่อไปนี้

นกเงือก

เก็บเรียบ

เคาะหัว

เจอแพะ



การอ่านเรื่อง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

คำชี้แจง

1. ครูให้นักเรียนอ่านแบบหัดอ่านเรื่อง ตีกับตัว และออกเสียงดัง เป็นรายบุคคล โดยใช้เวลาในการอ่านไม่เกิน 15 นาที
2. ครูทำเครื่องหมายลงในแบบบันทึกคะแนน เมื่อนักเรียนสามารถอ่านคำได้ ถูกต้องตามกำหนด และคิดคะแนน

ตีกับตัว

ตี กับ ตัว แสน ชน เป็น ลูก นาย ตัง
 ตี เป็น พี่สาว ตัว เป็น น้องชาย
 วันหนึ่ง ตอน เช้า ตี ถือ เชือก พา ตัว เข้า ไป ใน เฝิง เก่า
 ตี ตื่นเต้น ชี้ ให้ ตัว ดู โຕ้ะ และ เก้าอี้ ไม้ เก่า เก่า สี กะเทาะ
 โຕ้ะ ตัว เตี้ย เลอะเทอะ ไม้ นำ ดู
 เก้าอี้ ตัว เล็ก ขา เก โย้เย้ ไป มา
 ตี กับ ตัว เอา โຕ้ะ และ เก้าอี้ กลับ มา บ้าน
 ตี เช็ด โຕ้ะ และ นำ ผ้า มา ปู โຕ้ะ
 ตัว นำ ตะปู จาก ห่อง เก็บ ของ มา ตี ซ่อม ที่ ขา เก้าอี้
 ทั้ง สอง ช่วย กัน ทา สี น้ำเงิน ที่ เก้าอี้ ไม้
 ตี กับ ตัว ชอบ โຕ้ะ และ เก้าอี้ สี น้ำเงิน สวย นำ ดู

ตอนที่ 2 การอ่านจับใจความ

คำชี้แจง

1. ครูอ่านคำสั่งให้นักเรียนฟัง 2 รอบ
2. ครูให้นักเรียนอ่านคำถาม และตอบคำถามในแต่ละข้อจากเรื่อง ตีกับตัว ด้วยตนเอง โดยใช้เวลาในการสอบ 10 นาที

คำสั่ง: จงตอบคำถามจากเรื่อง ตีกับตัว โดย X ทับตัวอักษรข้อความที่ต้อง

1. ใครเป็นคนถือเชือก

- ก. นายตั้ง
- ข. ตี
- ค. ตัว

2. ตีกะตัวเข้าไปในเพิงเก่าเมื่อใด

- ก. ตอนเช้า
- ข. ตอนเที่ยง
- ค. ตอนเย็น

3. ตีกะตัวเอาโต๊ะและเก้าอี้ไปที่ไหน

- ก. เพิงเก่า จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ข. บ้าน CHULALONGKORN UNIVERSITY
- ค. ห้องเก็บของ

4. ตัวเอาอะไรมาตีซ่อมขาเก้าอี้

- ก. เชือก
- ข. ฝา
- ค. ตะปู

5. ตีกะตัวรู้สึกอย่างไรกับโต๊ะและเก้าอี้สีน้ำเงิน

- ก. ตื่นเต้น
- ข. ดีใจ
- ค. ชอบ



ภาคผนวก ข

1. ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจากผู้ทรงคุณวุฒิ
2. ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจากการทดลองนำร่อง

ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจากผู้ทรงคุณวุฒิ

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จากผู้ทรงคุณวุฒิเป็นการวัดความตรงเชิงเนื้อหา เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม ที่แสดงถึงความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ดัชนี IOC (Item Objective Congruence) ซึ่งมีลักษณะการให้คะแนนคือ

1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อคำถาม หรือเกณฑ์การให้คะแนน มีความถูกต้อง และสอดคล้องกับองค์ประกอบที่ต้องการวัด

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถาม หรือเกณฑ์การให้คะแนน มีความถูกต้อง และสอดคล้องกับองค์ประกอบที่ต้องการวัด

-1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อคำถาม หรือเกณฑ์การให้คะแนน มีความถูกต้อง และสอดคล้องกับองค์ประกอบที่ต้องการวัด

ตารางแสดงผลการตรวจสอบคุณภาพแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
จากผู้ทรงคุณวุฒิ

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC
การอ่านคำ	
<u>ตอนที่ 1</u> การแยกส่วนประกอบของคำ	
ข้อ 1	1.00
ข้อ 2	1.00
ข้อ 3	1.00
ข้อ 4	1.00
ข้อ 5	1.00
ข้อ 6	1.00
ข้อ 7	1.00
ข้อ 8	1.00
ข้อ 9	1.00
ข้อ 10	0.80
ข้อ 11	1.00
ข้อ 12	1.00

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC
<u>ตอนที่ 2</u> การอ่านสะกดคำ	
ข้อ 1	1.00
ข้อ 2	1.00
ข้อ 3	1.00
ข้อ 4	1.00
ข้อ 5	1.00
ข้อ 6	1.00
<u>การอ่านเรื่อง</u>	
<u>ตอนที่ 1</u> การอ่านออกเสียง	
ข้อ 1	1.00
ข้อ 2	1.00
ข้อ 3	1.00
ข้อ 4	1.00
ข้อ 5	1.00
ข้อ 6	1.00
ข้อ 7	1.00
ข้อ 8	1.00
ข้อ 9	1.00
ข้อ 10	1.00
ข้อ 11	1.00
ข้อ 12	1.00
<u>ตอนที่ 2</u> การอ่านจับใจความ	
ข้อ 1	0.80
ข้อ 2	1.00
ข้อ 3	0.80
ข้อ 4	1.00

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC
ข้อ 5	1.00
ข้อ 6	1.00
ข้อ 7	1.00
ข้อ 8	1.00
ข้อ 9	1.00
ข้อ 10	1.00



**ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
จากการทดลองนำร่อง**

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จากการทดลองนำร่องเป็นการตรวจสอบค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบ โดยค่าความยากของข้อสอบที่ยอมรับได้จะอยู่ระหว่าง 0.2 - 0.8 และค่าอำนาจจำแนกที่คำนวณได้จะมีค่าอยู่ระหว่าง -1 ถึง 1 โดยมีการตีค่าดังต่อไปนี้

ค่าอำนาจจำแนกมีค่ามากกว่า 0.40	ถือว่าข้อคำถามข้อนั้นมีอำนาจจำแนกดีมาก
ถ้าอยู่ระหว่าง 0.30 - 0.39	ถือว่าข้อคำถามข้อนั้นมีอำนาจจำแนกดี
ถ้าอยู่ระหว่าง 0.20 - 0.29	ถือว่าข้อคำถามข้อนั้นควรปรับปรุงใหม่
และถ้ามีค่าต่ำกว่า 0.20	ถือว่าข้อคำถามข้อนั้นมีค่าอำนาจจำแนกไม่ดี จะต้องตัดข้อสอบข้อนั้นทิ้งไป

ตารางแสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
จากการทดลองนำร่อง

แบบทดสอบความสามารถ ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	วิธีการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ		
	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	การแปรค่า
การอ่านคำ ตอนที่ 1 การแยกส่วนประกอบของคำ			
ข้อ 1	0.77	0.42	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 2	0.75	0.58	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 3	0.75	0.42	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 4	0.69	0.42	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 5	0.77	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 6	0.73	0.50	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 7	0.67	0.56	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 8	0.69	0.50	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 9	0.77	0.50	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 10	0.77	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 11	0.77	0.42	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 12	0.56	0.33	มีอำนาจจำแนกดี

แบบทดสอบความสามารถ ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	วิธีการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ		
	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	การแปรค่า
<u>ตอนที่ 2</u> การอ่านสะกดคำ			
ข้อ 1	0.33	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 2	0.67	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 3	0.67	0.44	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 4	0.25	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 5	0.42	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 6	0.50	0.67	มีอำนาจจำแนกดีมาก
<u>การอ่านเรื่อง ตอนที่ 1</u> การอ่านออกเสียง			
ข้อ 1	0.25	0.44	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 2	0.33	0.72	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 3	0.25	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 4	0.50	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 5	0.50	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 6	0.25	0.72	มีอำนาจจำแนกดีมาก
ข้อ 7	0.58	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 8	0.33	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 9	0.33	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 10	0.58	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 11	0.33	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 12	0.33	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
<u>ตอนที่ 2</u> การอ่านจับใจความ			
ข้อ 1	0.33	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 2	0.33	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 3	0.25	0.39	มีอำนาจจำแนกดี

แบบทดสอบความสามารถ ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	วิธีการวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ		
	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	การแปรค่า
ข้อ 4	0.25	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 5	0.25	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 6	0.25	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 7	0.25	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 8	0.25	0.33	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 9	0.42	0.39	มีอำนาจจำแนกดี
ข้อ 10	0.33	0.78	มีอำนาจจำแนกดีมาก



ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวสุชนิษฐ์ บัณฑิตกุล เกิดเมื่อวันที่ 25 กรกฎาคม 2523 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี (เกียรตินิยมอันดับ 2) สาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ภาควิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2545 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2548 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2552 ปัจจุบันทำงานในตำแหน่งอาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

