

การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ  
เพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎี  
โครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน



นางสาวจินดา ยัญทิพย์

สถาบันวิทยบริการ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา


คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2547

ISBN 974 – 53 – 1475 - 7

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A DEVELOPMENT OF THE PROCESS OF INTEGRATING THINKING  
SKILLS IN TEACHING ENGLISH READING COMPREHENSION TO  
LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS BASED ON  
SCHEMA AND METACOGNITION THEORIES



Miss Jinda Yantip

สถาบันวิทยบริการ

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction  
Department of Curriculum, Instruction, and Educational Technology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic year 2004

ISBN 974 – 53 – 1475 - 7

หัวข้อวิทยานิพนธ์      การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน  
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น  
ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคognition  
โดย                              นางสาวจินดา ยัญทิพย์  
สาขาวิชา                      หลักสูตร และการสอน  
อาจารย์ที่ปรึกษา              ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพันธ์ เดชะคุปต์  
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม       ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชื่นชนก โควินท์

---

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.พฤกษ์ ศิริบรรณพิทักษ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทีศนา แคมมณี)

..... อาจารย์ที่ปรึกษา  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพันธ์ เดชะคุปต์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชื่นชนก โควินท์)

..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช)

..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุมิตรา อังวัฒนกุล)

จินดา ยัญทิพย์ : การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน (A DEVELOPMENT OF THE PROCESS OF INTEGRATING THINKING SKILLS IN TEACHING ENGLISH READING COMPREHENSION TO LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS BASED ON SCHEMA AND METACOGNITION THEORIES) อาจารย์ที่ปรึกษา : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชื่นชนก โควินท์, จำนวน 285 หน้า ISBN 974 – 53 –1475 - 7

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน 2) ศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน โดยเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ หลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจกับนักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนครสวรรค์ จำนวน 2 ห้องเรียน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 55 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 53 คน นักเรียนกลุ่มทดลองเรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมเรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ ระยะเวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

#### ผลการวิจัยพบว่า

1. กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย 11 ขั้นตอน คือ ก่อนการอ่าน 1) ขั้นการสำรวจ 2) ขั้นการกระตุ้น 3) ขั้นการวางแผน ระหว่างการอ่าน 4) ขั้นการเลือกข้อมูลสำคัญ 5) ขั้นการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่ 6) ขั้นการค้นหาใจความสำคัญ 7) ขั้นการประเมินผลระหว่างการอ่าน หลังการอ่าน 8) ขั้นการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน 9) ขั้นการขยายความรู้ 10) ขั้นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 11) ขั้นการประเมินผลหลังการอ่าน กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้นำไปใช้โดยการบูรณาการทักษะการคิดเข้าไปในขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ทักษะการคิด มี 11 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการตั้งคำถาม ทักษะการระบุ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเรียงลำดับ ทักษะการเปรียบเทียบ ทักษะการสรุปอ้างอิง ทักษะการทำนาย ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการขยายความ ทักษะการให้เหตุผล และทักษะการสรุปย่อความ

2. ผลการศึกษาการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ พบว่า 1) นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิด หลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชา หลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา  
สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน  
ปีการศึกษา 2547

ลายมือชื่อนิสิตร.....  
ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....  
ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาร่วม.....



## 4384609527 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEY WORD : INTEGRATING THINKING SKILL PROCESS / THINKING SKILLS / ENGLISH READING COMPREHENSION

JINDA YANTIP : A DEVELOPMENT OF THE PROCESS OF INTEGRATING THINKING SKILLS IN TEACHING ENGLISH READING COMPREHENSION TO LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS BASED ON SCHEMA AND METACOGNITION THEORIES. THESIS ADVISOR, ASST. PROF. PIMPAN DACHAKUPT, Ph.D., THESIS CO - ADVISOR, ASST. PROF. CHUENCHANOK KOVIN, Ph.D., 285 PP. ISBN 974 – 53 – 1475 - 7

The purposes of this research were 1) to develop the process of integrating thinking skills into teaching English reading comprehension to lower secondary school students based on schema and metacognition theories and 2) to study the effectiveness of the process of integrating thinking skills into teaching English reading comprehension to lower secondary school students based on schema and metacognition theories by comparing the students' English reading comprehension, thinking skills and summarizing skills learned through this process to those who learned through regular teaching. The samples of this research were the eighth - grade students of Nakornsawan school. They were from two classrooms; and divided into experimental; and control groups ;and there were fifty – five students in the experimental group and fifty – three students in the control group. The experimental group was instructed through the developed instructional process. The control group was taught through regular teaching. The duration of experiment was ten weeks long. The instruments for collecting data were an English reading comprehension test, a thinking skill test and a summarizing skill test. Data were analyzed by the percentage of average score, standard deviation and t – test.

The results of this research were as follows :

1. The process of integrating thinking skills into teaching English reading comprehension consisted of eleven steps. Pre – reading had three steps; 1) surveying 2) activating prior knowledge 3) planning in reading. Reading had four steps; 4) selecting important information 5) connecting between prior knowledge and new information 6) finding the main idea 7) evaluating. After – reading had four steps ; 8) checking reading comprehension 9) extending knowledge 10) discussing and expressing an opinion and 11) evaluating after reading. The developed instructional process was implemented by integrating thinking skills into it. There were eleven thinking skills ; questioning skill, identifying skill, classifying skill, ordering skill, comparing skill, inferring skill, predicting skill, connecting skill, elaborating skill, reasoning skill and summarizing skills.

2. The effect of studying the process of integrating thinking skills into teaching English reading comprehension was: 2.1) Posttest scores of English reading comprehension of the students learning through this process was higher than those learning through the regular teaching at the .05 level of significance. 2.2) Posttest scores of thinking skills of the students learning through this process was higher than those learning through regular teaching at the .05 level of significance. 2.3) Posttest scores of summarizing skills of the students learning through this process was higher than those learning through regular teaching at the .05 level of significance.

Department of Curriculum, Instruction, and  
Educational Technology  
Field of study : Curriculum and Instruction  
Academic year : 2004

Student's signature.....  
Advisor's signature.....  
Co - Advisor's signature.....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาและความปรารถนาดีอย่างยิ่งของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชื่นชนก โควินท์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่ได้กรุณาให้คำปรึกษา แนะนำ ตรวจสอบ แก้ไข ตลอดจนข้อคิดต่างๆ จนงานวิจัยนี้สำเร็จลงได้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน ที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบขั้นตอนการพัฒนาระบบการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ แผนการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ซึ่งมีผู้ทรงคุณวุฒิ 2 ท่าน คือ รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ สุขมลสันต์ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ชีโนกุล ให้มีความสมบูรณ์และถูกต้องยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒนา เอี่ยมอรพรรณ อดีตหัวหน้าภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่คอยให้ความช่วยเหลือ และให้คำแนะนำแก่ผู้วิจัยเสมอมา นอกจากนี้ขอขอบพระคุณ ดร.กฤษณา คิตติ ที่ช่วยวิเคราะห์ข้อมูลและให้คำปรึกษาต่างๆเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูล

ขอขอบคุณบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่ให้ทุนส่วนหนึ่งแก่ผู้วิจัย เพื่อสนับสนุนการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้

ท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบคารวะแด่ดวงวิญญาณของบิดา พ.ต. ขาว ยัญทิพย์ ที่เป็นผู้จุดประกายในการสนับสนุนในการศึกษาครั้งนี้ และขอกราบขอบพระคุณ มารดา พี่ๆ และน้องของผู้วิจัยที่ได้ให้การสนับสนุนและให้กำลังใจมาโดยตลอด รวมทั้งครูบาอาจารย์ทุกท่านที่เปี่ยมล้นไปด้วยความเมตตากรุณาแก่ผู้วิจัย

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จินดา ยัญทิพย์

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญแผนภูมิ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	8
สมมุติฐานการวิจัย.....	8
ขอบเขตการวิจัย.....	9
คำนิยามศัพท์เฉพาะ.....	10
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย.....	13
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	14
ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	15
ทฤษฎีโครงสร้างความรู้.....	15
แนวคิดเมตาคอกนิชัน.....	25
ตอนที่ 2 แนวทางในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	38
ตอนที่ 3 การสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้กระบวนการบูรณาการ ทักษะการคิด.....	74
ทักษะการคิด.....	74
ความหมายของการบูรณาการ.....	84
การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและการพัฒนาความสามารถ ในการคิด.....	85
การอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	85
การพัฒนาความสามารถในการคิด.....	98
การสรุปย่อความ.....	102
ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการ ทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	106

บทที่ 3	วิธีการดำเนินการวิจัย.....	112
	ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	116
	ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย.....	156
	ตอนที่ 3 การศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	164
บทที่ 4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	170
	ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	170
	ตอนที่ 2 ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	181
บทที่ 5	สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	185
	สรุปผลการวิจัย.....	190
	การอภิปรายผล.....	193
	ข้อเสนอแนะ.....	203
	บรรณานุกรม.....	205
	ภาคผนวก.....	218
	ภาคผนวก ก. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	220
	ภาคผนวก ข. คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	222
	ภาคผนวก ค. ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้.....	237
	ภาคผนวก ง. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	252
	ภาคผนวก จ. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	281
	ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	285

## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	ระดับความรู้ความเข้าใจของบลูม.....	67
2	สรุปประเด็นสำคัญของแนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎี โครงสร้างความรู้.....	121
3	สรุปประเด็นสำคัญของแนวคิดของนักศึกษาด้าน เมตาคอกนิชัน.....	123
4	แนวการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามแนวคิดของนักการศึกษาอื่น ๆ ที่สอดคล้องกับกระบวนการ อ่านที่ได้จากการสังเคราะห์.....	137
5	ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ทักษะการคิดที่ใช้ วิธีสอนและเทคนิคการสอน.....	149
6	กรอบแนวคิดของแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ ความเข้าใจ ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน.....	157
7	กรอบแนวคิดของแบบวัดความสามารถในการคิด ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน.....	160
8	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	167
9	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดก่อนการทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	167
10	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความ ก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	167
11	การเปรียบเทียบการดำเนินการเรียนการสอนระหว่างกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุม.....	168
12	ขั้นตอนการเรียนการสอนและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ บทบาทครู และบทบาทนักเรียน.....	175
13	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่าน.....	183

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
14 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิด หลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามทักษะการคิด.....	184
15 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความ หลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	185
16 ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามรายชื่อของแบบวัดความสามารถ ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	267
17 ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามรายชื่อของแบบวัดความสามารถ ในการคิด.....	277



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## สารบัญแผนภูมิ

แผนภูมิที่	หน้า
1 มโนทัศน์การอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีโครงสร้างความรู้.....	21
2 แบบจำลองของแนวการสอนแบบมหากาษา.....	38
3 แบบจำลองของแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร.....	41
4 กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (Bottom-Up or Data-Driven Model).....	45
5 กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top-Down or Hypothesis Model).....	47
6 แบบจำลองการอ่านสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของ โคตตี.....	48
7 กลวิธีกระบวนการ (Process Strategies).....	49
8 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์.....	50
9 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ของพฤติกรรมทางปัญญา.....	52
10 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ของเกรบ.....	54
11 องค์ประกอบของรูปแบบการอ่านแบบอินเตอแรคทีฟ-คอนสตรัคทีฟ.....	58
12 สรุปลักษณะในการดำเนินการวิจัย.....	114
13 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 1.....	126
14 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 2.....	126
15 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 3.....	127
16 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 4.....	127
17 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 5.....	128
18 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 6.....	128
19 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 7.....	129
20 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 8.....	129
21 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 9.....	129
22 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 10.....	130
23 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่าน ชั้นตอนที่ 11.....	130
24 การสังเคราะห์ขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษา ที่สร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ.....	131
25 ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ.....	134
26 สรุปลักษณะกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ.....	172



# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในสังคมโลกปัจจุบัน การรู้ภาษาต่างประเทศเป็นสิ่งจำเป็นที่เลี่ยงไม่ได้ เพราะภาษามีใช่เป็นเครื่องมือในการศึกษา ค้นคว้าหาข้อมูลที่ต้องการ และเพื่อการประกอบอาชีพเท่านั้น แต่ยังสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสาร การเจรจาต่อรองเพื่อการแข่งขัน และความร่วมมือทั้งด้านเศรษฐกิจและการเมืองอย่างมีประสิทธิภาพ (กรมวิชาการ, 2544 : 1) และในอนาคตคนไทยต้องสื่อสารภาษาสากลได้ เนื่องจากอิทธิพลของกระแสความเป็นสากล (internationalization) ทำให้ประเทศไทยต้องทำการปฏิสัมพันธ์แทบทุกด้านกับต่างประเทศ ทั้งในด้านการศึกษา ความสัมพันธ์ทางการค้า การเงิน การลงทุน การบริการระหว่างประเทศ หรือแม้กระทั่งการบันเทิง นอกจากนี้การสื่อสารผ่านดาวเทียม การใช้เครือข่ายคอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต เป็นการเปิดกว้างที่ทำให้ประเทศต้องปรับตัวสู่ความเป็นสากลมากขึ้น และสิ่งที่เป็นผลตามมาคือความรู้ที่เป็นสากล การติดต่อสื่อสารโดยใช้ภาษาสากล โดยเฉพาะภาษาอังกฤษ สิ่งเหล่านี้ทำให้ความสำคัญของภาษาอังกฤษมีเพิ่มมากขึ้น การรู้ภาษาอังกฤษจะเป็นปัจจัยสำคัญที่เอื้อต่อความเจริญและความก้าวหน้าของประเทศได้ ทุกประเทศทั่วโลกจึงจำเป็นต้องบรรจุการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอยู่ในระบบการศึกษา ประเทศที่ประชากรสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษจะได้เปรียบกว่า (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2543 : 127)

นอกจากนี้ประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่ได้รับผลกระทบจากความเจริญก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศ ข้อมูลข่าวสารจากนานาประเทศได้ไหลเข้าสู่ประเทศไทยตลอดเวลาอย่างรวดเร็ว ทำให้ภาษาอังกฤษทวีความสำคัญมากขึ้น ประกอบกับประชากรส่วนใหญ่ของโลกใช้ภาษาอังกฤษในการติดต่อสื่อสาร ดังนั้นจึงเป็นความจำเป็นที่ประเทศไทยต้องพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถในการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษ จะได้เข้าใจและรู้จักเลือกรับสารสนเทศที่มีประโยชน์และนำไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนและการประกอบอาชีพ ตลอดจนนำภาษาอังกฤษไปใช้แสวงหาความรู้เพื่อการพัฒนาประเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารนั้น บุคคลต้องอาศัยความสามารถทั้ง 4 ทักษะได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แต่เนื่องจากผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จะใช้ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญมากที่สุด ทั้งนี้เพราะมีโอกาสใช้ทักษะการฟัง การพูด และการเขียน น้อยกว่าการอ่าน (สุภัทรา อักษรานุเคราะห์, 2532 : 82) เพราะการอ่านเป็นทักษะที่สามารถศึกษาหาความรู้จากตำราภาษาอังกฤษได้ ซึ่งเป็นหนทางไปสู่ความรู้ที่กว้างขวางขึ้น

นอกจากนั้น การอ่านยังช่วยพัฒนาแนวความคิดและเพิ่มพูนความรู้ หรือความแตกฉานทางสติปัญญาได้อย่างมาก การอ่านจึงมีคุณค่ายิ่ง เมื่อนักเรียนคนใดได้พัฒนาทักษะการอ่านจนใช้การได้แล้ว ทักษะนี้ก็จะคงอยู่กับตัวนักเรียนผู้นั้นตลอดไป และทำให้มีความสามารถที่จะเพิ่มพูนความรู้ด้วยตนเองได้ ดังนั้น ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ถือว่าเป็นเป้าหมายสำคัญยิ่งของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ (Rivers, 1972 : 214)

จะเห็นได้ว่า ทักษะการอ่านมีความสำคัญยิ่งโดยเฉพาะในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเพราะเป็นทักษะที่อยู่กับผู้เรียนนานที่สุด และผู้เรียนมีโอกาสใช้มากที่สุด หลังจากจบการศึกษาไปแล้ว ส่วนทักษะอื่นๆ เช่น ทักษะการฟัง พูด และ เขียน เมื่อผู้เรียนสำเร็จการศึกษาไปแล้ว มีโอกาสใช้น้อย หรือบางครั้งไม่มีโอกาสใช้และอาจลืมไปในที่สุด (Allen and Valette, 1979 : 249) นอกจากนี้ ในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศสำหรับประเทศไทย ก็เพื่อศึกษาหนังสือต่างๆ เช่น ตำรา บทความ ประกาศ ต่างๆ เป็นต้น อันจะทำให้เกิดความรู้และประสบการณ์เพิ่มขึ้น ให้ทันต่อความก้าวหน้าทางวิชาการ และด้านอื่นๆ ด้วย (ศรีวิทย์ สุวรรณกิตติ, 2531 : 149) และเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการโดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถาบันการศึกษาระดับสูง มหาวิทยาลัยหรือหน่วยงานอื่นๆ ที่ต้องอาศัยข้อมูลเอกสารทางวิชาการที่เขียนเป็นภาษาอังกฤษด้วยแล้ว การอ่านยิ่งมีความสำคัญอย่างมาก เพราะหากไม่มีความสามารถในการอ่านอย่างเพียงพอแล้ว ผู้อ่านจะไม่สามารถก้าวขึ้นไปถึงระดับที่จะประสบความสำเร็จในการศึกษาได้เลย (Eskey, 1970 : 315 – 321)

เนื่องจาก ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเป็นทักษะที่สำคัญ ดังนั้น กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ได้ตระหนักถึงความสำคัญของทักษะการอ่าน จึงมีการกำหนดให้มีการสอนทักษะการอ่านไว้ทั้งในหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539 เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยกำหนดให้มีวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งนี้ กรมวิชาการ (2539: 28) ได้ระบุไว้ในหลักสูตรว่า วิชาภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียน มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน มีนิสัยรักการอ่าน รู้จักแสวงหาความรู้จากการอ่าน และสามารถเขียนสื่อความในรูปแบบต่างๆ ได้ดี สำหรับจุดมุ่งหมายหลักของการอ่านก็คือ เพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งนี้เพราะการพัฒนานักเรียนให้มีทักษะการอ่านที่ดี มิใช่เป็นการฝึกให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ถูกต้องเท่านั้น แต่ต้องมีความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่านด้วย และเมื่อมีการปรับเป็นโครงสร้างของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ซึ่งในการจัดสาระการเรียนรู้อุทิศสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ยังมีการกำหนดโครงสร้างรายวิชาภาษาอังกฤษเพิ่มเติมขึ้นในช่วงชั้นที่ 3 (ม.1 – ม.3) ซึ่งมีรายวิชาภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียน ไว้ให้เลือกเรียนอีกด้วย

จะเห็นได้ว่า หลักสูตรให้ความสำคัญกับทักษะการอ่านโดยการบรรจุรายวิชาภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียนไว้ในหลักสูตรมากกว่าทักษะอื่นๆ จากการวิจัยที่ผ่านมา

ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนทั้งระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย อยู่ในระดับไม่เป็นที่น่าพอใจ ดังจะเห็นได้จากผลการวิจัยเรื่อง ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษา ตอนปลาย พบว่า มีความสามารถในการอ่านในระดับค่อนข้างต่ำกว่าเกณฑ์ (แวนดา ชัย วิวัฒน์พงศ์, 2521 ; เปรมฤดี เบญจกาญจน์, 2523 ; อังคณา วงศ์สนิท, 2524 ; วิลาวัลย์ สมมาตร , 2525 ; ประภาศรี ตั้งบรรเจิดสุข, 2526 ; วิภา สังข์ทองจีน, 2529; สุমনทา วิรุฬญาณ, 2531) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของเทพนคร ทาคง (2537: 1) ที่ได้ศึกษาระดับความสามารถในการ อ่านภาษาอังกฤษของรายวิชาทักษะการอ่าน 1 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใน โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา ชลบุรี พบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของ นักเรียน อยู่ในระดับอ่านตามตัวอักษร และสอดคล้องกับ สรารัตน์ จันกลิ่น (2544) ที่พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาปี 2 มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับ ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

จากผลงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย อยู่ในระดับไม่เป็นที่น่า พอใจ ซึ่งสุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2540 อ้างถึงใน กรมวิชาการ, 2544 : 5) ได้กล่าวถึง ปัญหาสำคัญที่มี ผลต่อการอ่านดังนี้

1. ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวครู ครูไม่เข้าใจวิธีการสอนอ่านอย่างแท้จริง ส่วนมากจะ กำหนดวัตถุประสงค์ให้นักเรียนอ่านเรื่องโดยไม่มีวัตถุประสงค์อื่น ซึ่งถ้าครูสอนให้นักเรียนบรรลุ วัตถุประสงค์ของการอ่านในลักษณะต่าง ๆ ตามความสามารถ นักเรียนก็จะนำวิธีการอ่านไปใช้ ประโยชน์ในการเรียน ครูด้านภาษามีความรู้ในเรื่องเกี่ยวกับการสอนอ่านไม่เพียงพอ เช่น จิตวิทยาการอ่าน การวิเคราะห์ระดับความสามารถในการอ่าน วิธีสอนอ่านตามจุดมุ่งหมาย เฉพาะ

2. ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับตัวนักเรียน ซึ่งมาจากลักษณะสังคมที่แตกต่างกัน และมี ระดับความสามารถในการอ่านแตกต่างกันด้วย บางคนอาจมีปัญหาครอบครัวไม่ได้รับการดูแล เอาใจใส่จากบิดามารดาในทางตรงกันข้ามก็มีนักเรียนอีกจำนวนหนึ่งที่บิดามารดาและผู้ปกครอง เอาใจใส่มาก เมื่อมาอยู่ห้องเรียนเดียวกัน ระดับความสามารถในการอ่านและประสบการณ์ทาง ภาษาจึงย่อมแตกต่างกัน นอกจากนี้บางคนยังมีปัญหาสุขภาพร่างกายและจิตใจซึ่งส่งผลทำให้ การอ่านไม่พัฒนาเท่าที่ควร

3. ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับทางโรงเรียน เช่น วัสดุอุปกรณ์ที่ใช้ในการพัฒนาการอ่าน ไม่เพียงพอ เป็นต้น

สิ่งที่สำคัญอันดับแรกของการอ่านคือ การให้ความหมายแก่สิ่งที่อ่านและความหมาย ไม่ได้อยู่ในตัวอักษรนั้นแต่ตัวอักษรเป็นสิ่งที่เร้า กระตุ้นความคิดของผู้อ่านให้สร้างมโนทัศน์หรือ ภาพต่างๆขึ้น กระบวนการที่จะได้ความหมายใหม่นี้ เกิดจากที่ผู้อ่านให้ความหมายแก่ตัวอักษร

ดังนั้น การอ่านเป็นรูปแบบของการคิดและความสามารถในการทำความเข้าใจในสารที่อยู่ในรูปของการเขียน นอกจากนี้การอ่านยังเกี่ยวข้องกับ การตีความ การแก้ปัญหา หรือการใช้เหตุผลในการวิเคราะห์ รู้จักเลือก ตัดสินใจ ประเมินและสังเคราะห์ รวมทั้งการเรียบเรียงสิ่งที่อ่านด้วย (Bush and Huebner, 1970 : 4 ; Jenkinson, 1978 : 192 – 195 ; Johnson and Morrow, 1981 : 87)

ดังนั้น การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเป็นการอ่านที่ต้องฝึกให้เกิดกับผู้เรียนมากที่สุด ความเข้าใจในการอ่านเป็นจุดหมายหลักของการอ่านทั้งปวง การอ่านโดยจับใจความอะไรไม่ได้ ไม่ควรนับว่าเป็นการอ่าน เพราะการอ่านในลักษณะดังกล่าว ไม่เกิดประโยชน์ใดๆแก่ผู้อ่าน การอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นการอ่านที่สำคัญที่สุด (William, 1984 : 3)

การอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น เป็นกระบวนการทางจิตวิทยาภาษาศาสตร์ที่มีการบูรณาการผสมกลมกลืนกัน มีความซับซ้อน ดังนั้นจึงมีการศึกษาค้นคว้าว่าอะไรเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การอ่านที่ประสบความสำเร็จนั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้อ่านด้านภาษาศาสตร์เพียงอย่างเดียว ยังขึ้นอยู่กับโครงสร้างความรู้ของผู้อ่าน 3 ด้านคือ (Goodman, 1971: 25 – 27 ; Carrell, 1991)

1. ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ (linguistic knowledge) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ รูปแบบสำนวน การเรียบเรียงคำ และโครงสร้างของภาษาในเนื้อเรื่องที่อ่าน ได้แก่ ตัวอักษร คำศัพท์ สำนวน และโครงสร้างทางไวยากรณ์

2. ความรู้ด้านเนื้อหา (content knowledge) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม ความรู้รอบตัวทั่วไป และความรู้ในเนื้อหาเฉพาะเรื่อง

3. ความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่าน (text structure knowledge) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างหรือรูปแบบการเขียน และการนำเสนอเนื้อเรื่องในบทอ่าน

จะเห็นได้ว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้โครงสร้างความรู้ทั้ง 3 ด้าน ดังนั้นผู้อ่านยังมีโครงสร้างความรู้ของเรื่องที่อ่านมากเท่าใด ก็ยังสามารถอ่านเข้าใจเรื่องได้มากยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะผู้อ่านมีโครงสร้างความรู้สอดคล้องกับโครงสร้างความรู้ของผู้เขียนหรือของเรื่องที่อ่านแล้ว จะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น แต่หากว่าโครงสร้างทั้งสองแตกต่างกัน การอ่านก็ย่อมเกิดปัญหาได้ (Carrell, 1983 : 193)

นอกจากแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้ที่มีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจแล้ว การส่งเสริมและพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการอ่านด้วยตนเอง โดยไม่มีครูเป็นผู้ช่วย ต้องใช้การเปลี่ยนแปลงและถ่ายโอนจากกลวิธีการสอนเป็นกลวิธีการเรียน เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักรู้ในกลวิธี ซึ่งในการอ่านหากผู้อ่านได้ตระหนักรู้ถึงสิ่งที่จำเป็นที่จะต้องปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพ เขาจะสามารถก้าวไปสู่การปฏิบัติในสถานการณ์ที่มีประสิทธิภาพ แต่หากผู้อ่านไม่ตระหนักรู้ถึงข้อจำกัดของตนในฐานะผู้อ่าน หรือไม่ตระหนักรู้ถึงความซับซ้อนของสิ่งที่อ่านแล้ว ก็ยากที่จะคาดหวังถึงความสำเร็จได้ (Carrell, 1989 : 130 - 132)



ดังนั้นผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพในการอ่าน จะต้องใช้ยุทธศาสตร์ที่สร้างความเข้าใจที่หลากหลายในการอ่านคือ ผู้อ่านต้องมีเมตาคอกนิชันเมื่อมีบางอย่างที่ไม่เข้าใจ ผู้อ่านจะทำได้โดยวิธีที่เหมาะสมได้โดยการคิดและควบคุมการคิดในขณะที่อ่าน การวางแผนการอ่านอย่างมีขั้นตอน รู้จุดประสงค์ของการอ่าน และวิธีการที่จะใช้กับการอ่านนั้นๆ มีการตรวจความเข้าใจของตนเอง รวมถึงการประเมินผลการอ่านของตนเอง ทำให้ผู้อ่านเข้าใจว่าจะไปถึงที่หมายที่ต้องการได้อย่างไร และเสนอให้มีทางเลือกในการทบทวนความเข้าใจของตนเอง การเรียนรู้เมตาคอกนิชันจึงเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งที่ผู้อ่านจะต้องมีเพื่อการอ่านที่มีประสิทธิภาพ

นอกจากผู้อ่านจะต้องใช้โครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชันแล้ว การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติทางการทางสมอง กล่าวคือ จะต้องใช้การคิดในระดับต่างๆเสมอ เบตส์ (Betts, 1966 : 454) กล่าวว่า “โดยพื้นฐานแล้วการอ่านที่มีประสิทธิภาพเป็นกระบวนการที่ต้องใช้การคิด และการอ่านยังเป็นกระบวนการถอดรหัสภาษาเขียน ซึ่งเป็นสัญลักษณ์แทนเสียงในภาษาพูด”

ฉะนั้น การอ่านมิใช่เพียงการออกเสียงตามสัญลักษณ์ที่ปรากฏได้ถูกต้อง รวดเร็วเท่านั้น แต่กระบวนการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน โดยผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง สามารถแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งที่อ่านได้ สรุปใจความของเรื่องที่อ่านได้โดยใช้กระบวนการคิดเชื่อมโยงระหว่างบทอ่าน ความรู้ทางภาษาและความรู้เดิมของผู้อ่านเข้าด้วยกันจนเกิดความเข้าใจ สามารถตีความหรือวิเคราะห์ข้อมูลในบทอ่านได้ สามารถเข้าใจความหมายวัตถุประสงค์ และความคิดที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารแก่ผู้อ่านได้ถูกต้อง ความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นสิ่งสำคัญมาก แม้ว่าผู้อ่านจะสามารถอ่านคำทุกคำที่ปรากฏในข้อความได้ถูกต้องแต่ปราศจากความเข้าใจแล้ว ก็ไม่ถือว่าผู้อ่านมีความสามารถในการอ่าน (Moore, 1984 : 3 –7; Carrell, 1984 : 332 – 333)

จะเห็นได้ว่า การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวอักษรโดยผ่านการคิด การคิดและความเข้าใจในการอ่านจึงมีความสัมพันธ์กันอย่างแยกกันไม่ได้ การคิดเป็นส่วนประกอบพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่านเมื่อใดก็ตามที่เรากำลังอ่านหนังสือเรากำลังอยู่ในกระบวนการคิด

แฮร์ริส และสมิธ (Harris and Smith, 1986 :256 – 260) กล่าวถึงลักษณะการคิดในขณะที่อ่านหนังสือว่าผู้อ่านจะคิดใน 4 ลักษณะคือ

1. การพิจารณาสิ่งที่อ่าน (identifying) ผู้อ่านพิจารณาหาใจความสำคัญของสิ่งที่อ่าน ซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความจำ หรือการรับรู้ (perceptions) มาพิจารณาเนื้อเรื่องเพื่อจับใจความสำคัญให้ได้

2. การวิเคราะห์ (analyzing) ผู้อ่านวิเคราะห์เนื้อเรื่องที่อ่าน พิจารณาการเรียบเรียงประโยค ความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน

3. การประเมินผล (evaluation) ผู้อ่านทำการประเมินความรู้ที่ได้จากการอ่าน คำหนึ่งถึงเกณฑ์ที่จะใช้ตัดสินข้อมูลที่ได้จากการอ่าน

4. การประยุกต์ (applying) ผู้อ่านนำข้อมูลที่ได้จากการอ่านมาแก้ปัญหาหรือตอบคำถามที่ตั้งขึ้นก่อนการอ่าน ผู้อ่านอาจจะปฏิเสธข้อมูลนั้น หรืออาจจะเก็บไว้ใช้ในโอกาสต่อไป

นอกจากนี้ การคิดเป็นส่วนที่ทำให้การอ่านประสบผลสำเร็จ กระบวนการคิดกับการอ่านเป็นสิ่งเดียวกัน คนที่อ่านตัวอักษรเฉยๆโดยไม่คิดไปด้วยนั้นจะไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน การได้คิดโดยเฉพาะการคิดทำนายเรื่องหรือตั้งสมมุติฐานในการอ่าน คิดหาข้อมูลมาสนับสนุนสมมุติฐานในขณะที่อ่านจะทำให้เข้าใจการอ่านอย่างมีเหตุผล (Stauffer, 1975 : 3 – 26)

จะเห็นได้ว่า การคิดและความเข้าใจในการอ่าน มีความสัมพันธ์กันจนแยกออกไม่ได้ ฉะนั้นการอ่านที่แท้จริงต้องเกิดความเข้าใจ และจะเกิดความเข้าใจได้ก็โดยการใช้ความสามารถทางสมองในการคิดซึ่งต้องใช้ทักษะการคิดต่างๆเข้ามาช่วยในการอ่าน ทักษะการคิดจึงเป็นเรื่องสำคัญ จำเป็นเร่งด่วนที่จะต้องนำไปสู่การปฏิบัติจริงให้ได้อย่างเป็นรูปธรรม ทักษะการคิดเป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญของการจัดการศึกษาในยุคปัจจุบัน และช่วยให้ผู้เรียนแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ 2542 มาตรา 24 เป็นมาตราที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ ที่ต้องการให้ผู้เรียนฝึกทักษะการคิด ฉะนั้นการสอนจึงต้องเน้นการเรียนรู้ที่พัฒนาทักษะการคิดที่ซับซ้อน สร้างสรรค์ รู้จักแก้ปัญหาที่ยุ่งยากได้ จึงจะสามารถเผชิญกับโลกปัจจุบันที่กำลังรุดหน้าไปอย่างรวดเร็ว สังคมปัจจุบันเป็นสังคมแห่งการพัฒนาข้อมูลข่าวสาร เป็นสังคมที่เต็มไปด้วยการรับและใช้ข้อมูลต่างๆ

ทักษะการคิด เป็นกระบวนการที่สามารถเรียนรู้ได้ โดยผู้เรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ของตนมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะการคิด การคิดของผู้เรียนจะมีคุณภาพเพียงใดขึ้นอยู่กับแสวงหาข้อมูลของผู้คิด ความสนใจ และความต้องการมีส่วนร่วมในการคิดของผู้เรียนเอง ผู้อื่นจะไปคิดแทนย่อมไม่ได้ ดังนั้นครูจึงมีส่วนสำคัญในการใช้วิธีการสอนให้ผู้เรียนได้พัฒนาคุณภาพของการคิดไปตามลำดับขั้นที่ละน้อยๆ โดยคำนึงถึงพื้นฐานของความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียนในแต่ละทักษะ ว่าควรจะสอนให้ผู้เรียนพัฒนาโดยต่อเนื่อง (Fraenkel, 1980 : 170 – 208) ครูสามารถนำทักษะการคิดมาฝึกฝนให้กับนักเรียนได้ ซึ่งจะเป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น แต่เนื่องจากการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในปัจจุบัน มักเป็นการสอนที่ผู้สอนไม่ใช้ทักษะการคิด เนื่องจากครูส่วนใหญ่ไม่มีความรู้ความเข้าใจในทักษะการคิด จากการศึกษาของ พิมพา นาคสุข (2527) และสิริพร บุญญานันต์ (2531) พบว่า ครูผู้สอนภาษาอังกฤษบางส่วนไม่ได้รับการอบรมที่กรมวิชาการจัดขึ้น ยังเคยชินกับลักษณะการสอนตามแนวการสอนแบบไวยากรณ์และการแปล ครูบางส่วนยังใช้วิธีสอนที่ให้นักเรียนอ่านตามหนังสือเรียน เน้นการท่องศัพท์และการอ่าน

ทักษะการคิด เป็นทักษะที่สามารถนำมาช่วยในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากทักษะการคิดเหล่านี้มีทักษะย่อยที่สำคัญเช่น การตั้งคำถาม การระบุ การจำแนกประเภท การเรียงลำดับ การเปรียบเทียบ การสรุปอ้างอิง การทำนาย การเชื่อมโยง การขยายความ การให้เหตุผล และการสรุปย่อความ ซึ่งเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับการอ่านทั้งสิ้น ดังนั้น ครูผู้สอนสามารถบูรณาการทักษะการคิดในเนื้อหาของวิชาต่างๆได้ ซึ่งสอดคล้องกับ

แนวคิดของเมเยอร์ (Beyer, 1984 cited in Hudgins and McPeck, 1981) ได้สรุปว่า การฝึกทักษะการคิดควรควบคู่ไปกับการสอนเนื้อหาวิชา การเน้นทักษะการคิดโดยไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาวิชา จะไม่สามารถถ่ายโยงความรู้ได้ดี และกล่าวว่าทักษะการคิดซึ่งสอนแยกออกจากทักษะอื่นๆก็ไม่ได้ผลเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ในการฝึกทักษะการคิดอย่างต่อเนื่องไม่ขาดระยะจะมีประสิทธิภาพน้อยกว่าการบูรณาการทักษะการคิดโดยแทรกเป็นระยะๆ พร้อมทั้งเสริมแรงทั้งนี้ต้องทำต่อเนื่องเป็นเวลานาน และควรสอนทักษะการคิดทุกวิชาและทุกระดับชั้น

นอกจากนี้ การบูรณาการทักษะการคิดลงในเนื้อหาของหลักสูตร ต้องพิจารณาว่าเนื้อหาวิชาอย่างไร ควรจะใช้ทักษะใดจึงจะเหมาะสม เพื่อผู้เรียนจะได้ฝึกทักษะนั้นจนเกิดความชำนาญ และสามารถถ่ายโยงไปใช้ในวิชาอื่นๆและชีวิตประจำวันได้ การสอนทักษะการคิด ควรสอนทักษะที่ง่ายก่อน เช่น การเปรียบเทียบที่เหมือนกันและต่างกัน และการแยกประเภทก่อน แล้วจึงสอนการวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพราะทักษะที่ซับซ้อนต้องอาศัยพื้นฐานจากทักษะที่ง่ายมาก่อน (Beyer and Backes, 1990 : 18 - 21) ส่วนทักษะที่แสดงความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างทักษะย่อยต่างๆ เข้ากันอย่างมีเหตุผล มีความหมาย มีหลักเกณฑ์และครอบคลุมสาระสำคัญของข้อมูลทั้งหมด ก็คือ ทักษะการสรุปย่อความ ซึ่งผู้เรียนที่จะสามารถสรุปย่อความได้ ต้องผ่านขั้นตอนของการพัฒนาทักษะการคิดย่อยๆมาก่อนจึงจะสามารถสรุปย่อความได้ (Fraenkel, 1980) การสรุปย่อความนั้นยังมีทักษะย่อยได้แก่ การทำความเข้าใจกับความรู้ใหม่ทั้งหมด การจัดโครงสร้างของความรู้ใหม่ การระบุสาระส่วนที่เป็นแก่นในแต่ละส่วนย่อยของโครงสร้างหรือองค์ประกอบของสิ่งนั้น เรียบเรียงความคิดเฉพาะส่วนที่เป็นแก่นให้มีระบบและมีความต่อเนื่องสอดคล้องกัน และนำเสนอความคิดที่เรียบเรียงไว้ในรูปของการพูด หรือการเขียนข้อความ หรือแผนภูมิ แผนผัง (ทีศนา แคมมณีและคณะ, 2544) การสรุปย่อความจะสามารถฝึกได้โดยครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ตอบคำถาม ได้คิดอธิบาย และสรุป

ดังนั้นผู้วิจัยเห็นว่า ทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคognition เป็นแนวทางในการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจได้ จากความสำคัญของปัญหาการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และผลการวิจัยต่างๆที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยสนใจการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเป็นแนวคิดที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นกระบวนการที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน รู้วิธีการเรียนรู้ ได้คิดเอง ปฏิบัติและเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังนั้นการสอนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดจะช่วยสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจให้ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น



## วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาออกนิชัน

2. เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาออกนิชันโดย

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และนักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ

2.2 เปรียบเทียบความสามารถในการคิด หลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และนักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ

## สมมุติฐานการวิจัย

จากแนวคิดตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ มีแนวคิดหลักว่าการอ่านเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่าน โดยผู้อ่านเป็นผู้สร้างความหมายขึ้นจากบทอ่าน ตามความเข้าใจของบทอ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมายสอดคล้องและตรงกับเนื้อหาที่อ่าน ทั้งความรู้ด้านเนื้อหาที่อ่าน ด้านภาษา และด้านโครงสร้างของบทอ่าน ถ้าหากนักเรียนได้รับการส่งเสริมเกี่ยวกับความรู้ดังกล่าว ก็จะช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น จากการวิจัยของ คีริพร จันทานนท์ (2539) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการเรียนโดยใช้รูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้กับการสอนแบบปกติ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ และจากแนวคิดด้านเมตาออกนิชันในการอ่านนั้น การที่ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่าน ผู้อ่านต้องมีความตระหนักในกระบวนการคิดของตนเอง รู้จักการวางแผนการอ่าน รู้ว่าตนเองต้องทำอะไรในการอ่านบทอ่านนั้นๆ รู้ว่าต้องการใช้กลวิธีใดที่จะทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากที่สุด รู้จักการควบคุมและตรวจสอบการอ่าน และสามารถที่จะประเมินการอ่านของตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ จากการวิจัยของวัฒนาพร ระเบียบทุกษ์ (2535) ได้ศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาออกนิชันในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า นักเรียนที่ฝึก

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านแบบโดยตรงสูงว่านักเรียนที่ฝึกด้วยรูปแบบการอ่านแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน แต่เนื่องจากการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจจะต้องใช้การคิดในระดับต่างๆ ซึ่งโดยพื้นฐานแล้วการอ่านที่มีประสิทธิภาพเป็นกระบวนการที่ต้องใช้การคิด ซึ่งสามารถทำให้เกิดความเข้าใจในสารที่สื่อรูปของการเขียน จากการวิจัยของปราโมทย์ จันทรเรือง (2535) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการทักษะการคิด และแบบไม่บูรณาการทักษะการคิด พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการคิดสูงกว่ากลุ่มควบคุม จะเห็นได้ว่ารูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการทักษะการคิดที่พัฒนาขึ้น จึงสามารถนำไปใช้สอนให้เกิดผลดีต่อการพัฒนาทักษะการคิดแก่นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทุกระดับได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากแนวคิดและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมุติฐานการวิจัยดังนี้

1. นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ได้คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ
2. นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีความสามารถในการคิดสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ
3. นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีความสามารถในการสรุปย่อความสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ

### ขอบเขตการวิจัย

#### 1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

#### 2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ การสอนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจกับการสอนแบบปกติ

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการคิด

## คำนิยามศัพท์เฉพาะ

**ทฤษฎีโครงสร้างความรู้** เป็นทฤษฎีที่มีแนวคิดหลักว่า การอ่านเป็นการ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยผู้อ่านเป็นผู้สร้างความหมายขึ้นจากเนื้อเรื่องที่ อ่านตามความเข้าใจของผู้อ่าน และอาศัยโครงสร้างความรู้ของผู้อ่านทั้งหมดที่มีอยู่เป็นสำคัญ ไม่ใช่อาศัยเพียงความรู้ด้านภาษาเพียงอย่างเดียว ซึ่งความรู้ทั้งหมดของผู้อ่านที่ได้จากการ เรียนรู้หรือจากประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วยความรู้ 3 ด้านคือ ความรู้ด้านภาษา หมายถึงความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ สำนวน และโครงสร้างทางภาษาในเนื้อเรื่องที่ อ่าน ความรู้ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม ความรู้รอบตัวทั่วไป และความรู้ในเนื้อหาเฉพาะเรื่อง และความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน หมายถึง ความรู้ เกี่ยวกับโครงสร้างหรือรูปแบบการเรียบเรียงและนำเสนอเนื้อเรื่องในบทอ่าน แนวคิดทฤษฎี โครงสร้างความรู้ได้แนวคิดจาก แมนด์เลอร์ (Mandler) เอลบาและฮาเชอร์ (Alba and Hasher) ดีวาย (Devine) คาร์เรลล์และไอสเตอร์โฮลด์ (Carrell and Eisterhold) และ คาร์เรลล์ (Carrell)

**เมตาคอกนิชัน** หมายถึง แนวคิดที่ใช้ในการควบคุมการคิดของตนเองในการ อ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งประกอบด้วย การวางแผนการอ่านอย่างเป็นขั้นตอน รู้ เป้าหมายของการอ่าน วิธีการที่ใช้กับการอ่านนั้นๆ และมีความรู้การอ่านและตรวจสอบความ เข้าใจในการอ่านของตนเอง และการประเมินผลการอ่านตนเพื่อปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่อง รวมทั้งหาแนวทางพัฒนาการอ่านของตนให้ดียิ่งขึ้น แนวคิดเมตาคอกนิชันได้แนวคิดมาจาก ฟลาวเวลล์และเวลล์แมน (Flavell and Wellman) บราวน์ (Brown) ฟลาวเวลล์ และเพียร์สัน (Flavell and Pearson) ครอสและแพร์ริส (Cross and Paris) และ เวดและเรย์โนลด์ (Wade and Reynold)

**การสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กระบวนการบูรณาการ ทักษะการคิด** หมายถึง ขั้นตอนการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่ได้รับการพัฒนาขึ้นโดยการ วิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และด้าน เมตาคอกนิชัน โดยบูรณาการทักษะการคิดเข้าไปในขั้นตอนการเรียนการสอนเพื่อช่วยให้ผู้เรียน มีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีขั้นตอนการเรียนการสอน 11 ขั้น ดังนี้

ก่อนการอ่าน

ขั้นที่ 1 การสำรวจ

ขั้นที่ 2 การกระตุ้น

ขั้นที่ 3 การวางแผนระหว่างกาอ่าน

- ขั้นที่ 4 การเลือกข้อมูลสำคัญ
- ขั้นที่ 5 การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่
- ขั้นที่ 6 การค้นหาใจความสำคัญ
- ขั้นที่ 7 การประเมินผลระหว่างการอ่านหลังการอ่าน
- ขั้นที่ 8 การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน
- ขั้นที่ 9 การขยายความรู้
- ขั้นที่ 10 การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
- ขั้นที่ 11 การประเมินหลังการอ่าน

**การสอนแบบปกติ** หมายถึง กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามคู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 กระทรวงศึกษาธิการ โดยมีขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนดังนี้

ก่อนการอ่าน

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน เป็นการสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียน โดยครูใช้วิธีการสนทนาหรือใช้สื่อการสอนเพื่อเป็นการสร้างความสนใจ และครูชี้แจงจุดประสงค์ในการอ่าน
2. ขั้นเตรียมความพร้อมทางภาษาที่ใช้ในการอ่าน เป็นการให้แนวทางแก่นักเรียนในการอ่านเนื้อเรื่องโดยการสอนศัพท์ สำนวน และโครงสร้างไวยากรณ์ที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่อ่าน

ระหว่างการอ่าน

3. ขั้นการอ่าน นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องในใจ โดยเก็บรายละเอียดและจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน

หลังการอ่าน

4. ขั้นประเมินผลการอ่าน เป็นการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน โดยการตอบคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน
5. ขั้นการถ่ายโอนการเรียนรู้ โดยให้นักเรียนนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับที่ได้เรียนมา เช่น การเติมคำลงในช่องว่าง การเชื่อมประโยค การบรรยายภาพ เป็นต้น

**การอ่านเพื่อความเข้าใจ** หมายถึง ความสามารถในการอ่าน 3 ระดับคือ

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Literal Comprehension) หมายถึงความสามารถในการบอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้ ได้แก่ การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม การรู้ความหมายของคำ การบอกใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การบอกรายละเอียดสำคัญ การตั้งหัวข้อเรื่อง การบอกบุคลิกลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Comprehension) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาความหมายแฝงที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้ชัดเจนในข้อความที่อ่าน ได้แก่ การเข้าใจสำนวนภาษา การขยายความ การคาดคะเน และทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก และเข้าใจความนามธรรม การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การสรุปความเห็น และการสรุปอ้างอิง

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Comprehension) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกแยกแยะสิ่งที่อ่านได้ว่า สิ่งใดเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้ทั้งด้านคุณภาพ คุณค่า และความถูกต้อง ได้แก่ การบอกจุดประสงค์ของผู้เขียน การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับสิ่งที่อ่าน การลงความเห็น วิวินิจฉัย และตัดสินใจข้อมูลได้ถูกต้อง

คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ วัดได้จากแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจมีลักษณะเป็นแบบปรนัยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

**ทักษะการคิด** หมายถึง ความชำนาญในการคิดในลักษณะต่างๆที่ใช้ในการบูรณาการเข้าไปในขั้นตอนการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ใช้ทักษะการคิดตามแนวคิดของทิสนา แคมมณี 11 ทักษะดังนี้

1. ทักษะการตั้งคำถาม (questioning) หมายถึง ความสามารถในการพูดหรือเขียนสิ่งที่สงสัย หรือสิ่งที่ต้องการรู้ แล้วนำมาตั้งเป็นคำถามที่สามารถนำไปสู่สิ่งที่ต้องการรู้จากการอ่านได้

2. ทักษะการระบุ (identifying) หมายถึง ความสามารถในการบอกคุณลักษณะของสิ่งต่างๆ หรือเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่ได้

3. ทักษะการจำแนกประเภท (classifying) หมายถึง ความสามารถในการนำสิ่งต่างๆจากเนื้อเรื่องที่อ่านออกมาแยกเป็นกลุ่มตามเกณฑ์ที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไป

4. ทักษะการเรียงลำดับ (ordering) หมายถึง ความสามารถในการนำข้อมูลหรือรายละเอียดจากเนื้อเรื่องที่อ่านมาจัดเรียงให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

5. ทักษะการเปรียบเทียบ (comparing) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกและระบุสิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆของเนื้อเรื่องที่อ่านในสิ่งที่เหมือนกัน สิ่งที่แตกต่างกัน

6. ทักษะการสรุปอ้างอิง (inferring) หมายถึง ความสามารถในการนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาใช้ในการสรุปลงความเห็นเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน

7. ทักษะการทำนาย (predicting) หมายถึง ความสามารถในการคาดคะเนสิ่งที่จะเกิดล่วงหน้าหรือสิ่งที่น่าจะเป็นไปได้จากเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยอาศัยรายละเอียดของข้อมูลที่มีอยู่



8. ทักษะการเชื่อมโยง (connecting) หมายถึง ความสามารถในการบอกความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ และความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่จากเนื้อเรื่องที่อ่าน

9. ทักษะการขยายความ (elaborating) หมายถึง ความสามารถในการเพิ่มเติมคำถ้อยคำ เรื่องราว สำนวนจากเนื้อเรื่องที่อ่านให้มีความหมายออกไปจากความหมายเดิมได้ เป็นการอธิบายรายละเอียด

10. ทักษะการให้เหตุผล (reasoning) หมายถึง ความสามารถในการบอกที่มาของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมนั้นจากเนื้อเรื่องที่อ่านได้

คะแนนความสามารถในการคิด วัดจากแบบวัดความสามารถในการคิด (ทักษะการคิดที่ 1 - 10) มีลักษณะเป็นปรนัยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

11. ทักษะการสรุปย่อความ (summarizing) หมายถึง ความสามารถในการเก็บใจความสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน แล้วนำมาเรียบเรียงให้กระชับรัดกุมและครอบคลุมสาระสำคัญทั้งหมด การสรุปย่อความมีขั้นตอนคือ 1) จับจุดมุ่งหมายของเรื่อง 2) ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง 3) ระบุเหตุการณ์หรือความหมายของเรื่องที่เกี่ยวข้องต่อการเข้าใจได้ครบถ้วน 4) ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออก 5) เรียบเรียงใจความสำคัญได้อย่างกระชับ

คะแนนความสามารถในการสรุปย่อความ วัดได้จากแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ มีลักษณะเป็นอัตนัยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หมายถึง นักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

### ประโยชน์ที่ได้จากการวิจัย

1. ได้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2. เป็นแนวทางในการนำไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความของนักเรียนในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา รวมทั้งการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

3. เป็นแนวทางการวิจัยแก่ครูในการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความในระดับการศึกษาอื่นๆ รวมทั้งการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

4. เป็นการกระตุ้นความสนใจในการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการบูรณาการทักษะการคิดเข้าไปใช้ในรายวิชาต่างๆ และในระดับการศึกษาอื่นๆ ต่อไป

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้รวบรวมสรุปดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.1 ทฤษฎีโครงสร้างความรู้

1.2. แนวคิดเมตาคอกนิชัน

ตอนที่ 2 แนวทางในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ตอนที่ 3 การสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด

3.1 ทักษะการคิด

3.2 ความหมายของการบูรณาการ

3.3 การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและการพัฒนาความสามารถในการคิด

3.3.1 การอ่านเพื่อความเข้าใจ

3.3.2 การพัฒนาความสามารถในการคิด

3.3.3 การสรุปย่อความ

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ



## ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory)
2. แนวคิดเมตาคอกนิชัน

### 1. ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory)

ในการค้นคว้าเรื่องการอ่าน นักจิตวิทยากลุ่มปัญญานิยม (cognitive psychologists) ได้ให้ความสนใจศึกษาลักษณะ วิธีที่มนุษย์เรียนรู้ ติความหมาย การเรียบเรียง การเก็บความรู้ไว้ในความจำระยะยาวและการดึงความรู้ (retrieve) ที่ได้รับการเรียนรู้ นำออกมาใช้ (ฉัตรสุตา ดวงพลอย, 2526 : 5) และนักจิตวิทยากลุ่มนี้ได้เสนอแนวคิด ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ หรือโครงสร้างทางปัญญา (cognitive structure or knowledge structure) ซึ่งมีความเชื่อว่าผู้อ่านจะเข้าใจความหมายของเนื้อเรื่องที่อ่านได้มากน้อยเพียงใดนั้น โครงสร้างความรู้ของผู้อ่านมีอิทธิพลต่อความรู้ใหม่ หรือความเข้าใจเนื้อเรื่องที่บุคคลได้รับจากการอ่าน

#### 1.1 ความหมายของโครงสร้างความรู้

คำว่า “โครงสร้างความรู้” (schema) เป็นคำที่บัญญัติขึ้นโดย บาร์เลทท์ (Barlett, 1932) เพื่อใช้บรรยายชนิดของข้อมูลซึ่งผู้เรียนทบทวนจากความทรงจำของตนเอง และได้อธิบายว่าเป็นส่วนหนึ่งของวงจรประสาททั้งหมดและโครงสร้างของความคิดในสมอง ซึ่งมีการจัดกลุ่มสารสนเทศเกี่ยวกับความรู้และประสบการณ์ที่เขามีสารสนเทศเหล่านี้ จะมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ นอกจากนี้ยังสรุปว่าการอ่านและการไปสู่ความหมายของสิ่งที่อ่าน เป็นกระบวนการสร้างความหมายขึ้นมาจากตัวผู้อ่านเอง (reconstruction of meaning) จำความคิดจากเรื่องที่อ่าน ไม่ได้จำความหมายจากตัวอักษร ดังนั้นผู้อ่านคือแหล่งที่มาของความหมาย เนื่องจากผู้อ่านแต่ละคนต่างก็มีความรู้ ประสบการณ์ โลกทัศน์ แตกต่างกันไป สิ่งเหล่านี้จะมีบทบาทต่อการอ่าน

รูเมลฮาร์ท (Rumelhart, 1981 : 5) ได้อธิบายโครงสร้างความรู้ว่า หมายถึง “หน่วยความรู้ต่างๆที่เก็บสะสมไว้ในสมอง หน่วยความรู้เหล่านั้นเป็นตัวแทนความรู้และประสบการณ์ของบุคคล อาจเป็นทั้งความรู้ ความจำ จินตนาการที่เกี่ยวกับประสบการณ์ทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม อาจเปรียบได้ว่า โครงสร้างความรู้ (schema) เป็นกล่องขนาดใหญ่ที่สามารถบรรจุข้อมูลหลักและข้อมูลปลีกย่อยได้มากมาย มีความเชื่อมโยงเป็นลำดับขั้น (building blocks) และกลุ่มตามคุณสมบัติที่คล้ายคลึงเป็นเครือข่าย (network) และเมื่อได้พบข้อมูลใหม่จะเกิดการสร้างความหมาย ถ้าผ่านการตรวจสอบได้โดยไม่มีการปฏิเสธแล้ว ข้อมูลใหม่จะถูกซึมซับไว้เป็นโครงสร้างใหม่ต่อไป”

ดีวาย(Devine,1986 : 25) ได้ให้ความหมายของคำว่า “โครงสร้างความรู้ (schema) หมายถึง ความรู้ทั่วไป ซึ่งบุคคลสะสมไว้ในหน่วยความจำ เป็นข้อมูลความคิด การรับรู้ มโนทัศน์ การแก้ปัญหา อารมณ์ ซึ่งโครงสร้างความรู้นี้จะแตกต่างกันออกไปในแต่ละบุคคล เด็กมักจะมีโครงสร้างความรู้เดิมน้อยกว่าผู้ใหญ่ และบุคคลวัยเดียวกันอาจมีโครงสร้างความรู้ในเรื่องต่างๆแตกต่างกันไปได้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับประสบการณ์การเรียนรู้ในชีวิตของแต่ละคน”

กล่าวโดยสรุป โครงสร้างความรู้ คือ ความรู้ทั้งหมดที่บุคคลสะสมไว้ในความจำ ความรู้ที่เกี่ยวข้องกันจะเชื่อมโยงกันเป็นเครือข่าย หากข้อมูลใหม่มีความสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่บุคคลมีอยู่ บุคคลจะเข้าใจข้อมูลนั้นได้ และสามารถเก็บข้อมูลใหม่ไว้อย่างเป็นระบบโดยมีความเชื่อมโยงกับความรู้เดิม ผู้อ่านจะใช้ความรู้ส่วนใดมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับปริมาณความรู้เดิมที่มีเกี่ยวกับเรื่องที่ทำ และประสบการณ์เกี่ยวกับกระบวนการอ่านแต่ละคน

## 1.2 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้

การศึกษาค้นคว้าด้านการอ่านของนักจิตวิทยากลุ่มปัญญานิยมแต่ละคน จะมีความแนวความคิดและความเชื่อที่แตกต่างกัน ดังนี้

เพียเจต์ (Piaget, 1952 cited in Flavell, 1963 : 47 – 58) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้ของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการอ่านไว้ว่า สติปัญญาของบุคคลประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการคือ โครงสร้างทางปัญญา (cognitive structure) หน้าที่ทางปัญญา (cognitive function) และเนื้อหาทางปัญญา (cognitive content) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

โครงสร้างทางปัญญา (cognitive structure)คือ กลุ่มโครงสร้างความรู้ (schemata)ที่ทำให้บุคคลเกิดความเข้าใจในการอ่านซึ่งจัดได้ว่าเป็นมโนทัศน์ที่ไม่สามารถสังเกตโดยตรง เป็นมโนทัศน์เชิงภาวะสันนิษฐาน (constructs) เช่นเดียวกับสติปัญญา (intelligence) ผลสัมฤทธิ์ (achievement) หรือแรงจูงใจ (motivation)โครงสร้างทางปัญญานี้จะพัฒนาสูงสุดในช่วงที่บุคคลสามารถคิดอย่างสมเหตุสมผลหรือคิดอย่างมีแบบแผน เมื่อบุคคลมีอายุ 11 ปีขึ้นไป

หน้าที่ทางปัญญา (cognitive function) คือ กิจกรรมทางปัญญาทั้งหลาย ได้แก่ การจัดระเบียบความรู้ในสมอง (organization) วิธีการรับเอาความรู้ใหม่เข้าไปรวมกับความรู้เดิม (assimilation) และวิธีการดัดแปลง ปรับปรุง แก้ไข ความรู้เดิมให้เหมาะสมกับความรู้ใหม่ (accommodation) โดยที่บุคคลจะรับข้อความรู้ใหม่เข้ารวมกับโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่แล้ว คือ กลุ่มโครงสร้างความรู้ในสมองนั่นเอง แต่ถ้าบุคคลไม่สามารถรับข้อความรู้ใหม่ให้เข้ากับกลุ่มโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่แล้วเพราะไม่สอดคล้องกัน บุคคลก็จะต้องเปลี่ยนหรือปรับโครงสร้างความรู้ให้สอดคล้องกับประสบการณ์ด้วยวิธีอื่น

เนื้อหาทางปัญญา (cognitive content) ของโครงสร้างความรู้ก็คือ ความรู้เดิมของบุคคลเกี่ยวกับเนื้อหาของเนื้อเรื่องที่จะนำมาอ่าน อันจะช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจในการอ่าน

ดีขึ้น ผู้อ่านที่มีโครงสร้างเนื้อหาทางปัญญาที่สอดคล้องกับเรื่องที่จะอ่าน จะรับรู้ได้เร็วกว่าผู้อ่านที่ไม่เคยมีประสบการณ์ความรู้ทางเนื้อหานั้นๆมาก่อน ดังนั้นความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของสติปัญญาทั้ง 3 ด้าน ดังกล่าวตามทัศนะของเพียเจต์ที่มีต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจก็คือ โครงสร้างทางปัญญามีอิทธิพลต่อการจัดระบบระเบียบความรู้ ก่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลใหม่และข้อความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว โดยเฉพาะทางด้านการสร้างความหมาย ทั้งนี้เนื่องจากความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว (existing knowledge) ทำให้บุคคลเข้าใจเนื้อหาและรูปแบบของความรู้ใหม่ที่จะรับเข้ามา

แนวความคิดของเพียเจต์ ได้รับการสนับสนุนจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (a theory of meaningful verbal learning) ของออสซูเบล (Ausubel, 1969 : 54 – 56) ซึ่งมีสาระว่า “การเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นได้ เมื่อผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับมโนทัศน์ (concept) ที่สัมพันธ์กันซึ่งมีอยู่แล้วในโครงสร้างทางปัญญา (cognitive structure) ของผู้เรียน” โดยที่ออสซูเบลเรียกมโนทัศน์หรือความรู้ที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างทางปัญญาของผู้เรียนว่ามโนทัศน์เดิม (subsumer or subsuming concept) และเรียกกระบวนการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับมโนทัศน์เดิม ที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายว่าเป็นการประสานมโนทัศน์ (subsumption) จากแนวทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของออสซูเบลนี้เอง ได้มีผู้นำมาพัฒนาวิธีการเรียนรู้เพื่อกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งเป็นที่รู้จักของนักจิตวิทยาและได้ใช้กันนามของทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม (schema theory)

เนื่องจากทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมนั้น นอกจากจะอธิบายถึงการจัดระเบียบของความรู้แล้ว ยังเน้นการอธิบายถึงความเข้าใจเนื้อเรื่องอย่างมีความหมายด้วย นักทฤษฎีตามแนวทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิม ที่บุคคลมีอยู่กับสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อมที่บุคคลรับเข้ามาใหม่ ดังที่ แมนด์เลอร์ (Mandler, 1983 : 97 – 113) ได้สรุปไว้ดังนี้

1. โครงสร้างความรู้เดิมที่บุคคลมีอยู่จะมีความสมบูรณ์ลึกซึ้ง และละเอียดรอบคอบยิ่งขึ้น ถ้าบุคคลนั้นมีโอกาสปะทะสัมพันธ์กับสิ่งเร้าภายนอกมากขึ้น ทำให้รู้จักมโนทัศน์ (concepts) ในระดับสูงที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น ดังนั้นผู้เรียนหรือผู้อ่านจะเรียนรู้หรืออ่านอย่างมีความหมายหรือเข้าใจยิ่งขึ้น

2. ถ้าบุคคลใช้โครงสร้างความรู้เดิมในการอ่าน จะทำให้เกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านดีขึ้น เพราะผู้อ่านที่จะเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านไม่ได้เกิดจากการรู้เฉพาะความหมายของคำหรือประโยคที่ประกอบกันเป็นข้อความหรือเนื้อเรื่องเท่านั้น ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจกับข่าวสารใหม่ด้วยการอนุมาน (inference) ของผู้อ่านเอง โดยการใช้โครงสร้างความรู้เดิมเป็นพื้นฐานในการให้ความหมายที่สอดคล้อง และตรงกับข้อความหรือเนื้อเรื่องนั้นๆ

3. ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมเป็นตัวชี้หน้าในการตัดสินใจว่า ควรจะต้องจดจำอะไรบ้างในข้อความนั้น ข้อมูลที่รับเข้ามาแล้วสามารถทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความสมบูรณ์ขึ้นจะเป็นข้อมูลที่มีความสำคัญและมีความเกี่ยวข้อง ผู้อ่านจะเลือกให้ความสนใจต่อ

ข้อมูลที่ทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความหมายขึ้นมา ในทางตรงกันข้ามข้อมูลที่รับเข้ามาแล้ว ไม่สามารถทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความสมบูรณ์ขึ้น จะเป็นข้อมูลที่ไม่มีความสำคัญและไม่มีความเกี่ยวข้อง ผู้อ่านก็จะไม่ให้ความสนใจต่อข้อมูลนั้น

4. ในโครงสร้างความรู้เดิมที่ไม่สมบูรณ์ และผู้อ่านยังไม่พบข้อมูลใหม่ที่จะต่อเติมให้สมบูรณ์ได้ในเนื้อเรื่อง ในกรณีเช่นนี้ผู้อ่านจะต้องต่อเติมข่าวสารที่หายไปให้ตรงกับสถานการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่านโดยการใช้อุณหาน

5. ความสามารถในการตีความขึ้นอยู่กับโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งจะมีมากน้อยแตกต่างกันและมีผลทำให้ความสามารถในการจดจำแตกต่างกันไป ในการตีความเรื่องที่ผู้อ่านรับเข้าไปยังสมองจะต้องสร้างความสัมพันธ์กับโครงสร้างความรู้เดิม ลักษณะโครงสร้างความรู้เดิมนั้นจะต้องมีความสอดคล้องกับเนื้อเรื่องที่ผู้อ่านรับผ่านเข้าไป ถ้าเนื้อเรื่องที่อ่านไม่มีความแจ่มชัดหรืออาจตีความหมายได้หลายทาง ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมที่จดจำไว้มาช่วยในการตีความ

คินช์ (Kintsch : 1979 cited in McCornick, 1987 : 308) ได้พัฒนาแบบจำลองอธิบายความเข้าใจตามแนวทฤษฎีนี้ และได้สรุปว่า ความยากในการทำความเข้าใจของเด็ก เกี่ยวข้องกับการค้นหาความรู้เดิมจากหน่วยความจำ เพื่อนำมาจับคู่ให้ใกล้เคียงกับเรื่องราวของผู้แต่งถ้าผู้อ่านคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่านก็ค้นหาเพียงเล็กน้อย ถ้าไม่คุ้นเคยก็ต้องมีการสืบค้นมากหรืออาจจับคู่ผิด ระหว่างความรู้เดิมกับสารสนเทศใหม่ หรืออาจไม่สามารถทำให้เข้ากันได้เลย

ตามแนวคิดของคินช์ ผู้อ่านต้องทำการจับคู่ 2 อย่างคือ

1. จับคู่ความรู้เดิมกับโครงสร้างย่อย (microstructure) ของเรื่องที่อ่าน คือ รายละเอียดของเรื่องหรือความสัมพันธ์ภายในระดับประโยคที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจรายละเอียด เช่น คำ หรือการเรียบเรียงคำ

2. จับคู่ความรู้เดิมกับโครงสร้างหลัก (macrostructure) ของเรื่อง เช่น ใจความสำคัญ หัวข้อเรื่อง และการจัดเรียบเรียงความคิดระหว่างประโยค ให้เป็นเรื่องราวหรือข้อความนั้น

ปัญหาหรืออุปสรรคของความเข้าใจ อาจเกิดจากวัสดุที่อ่านหรือเกิดจากตัวผู้อ่านคือ

1. ปัญหาในตัวสื่อ ได้แก่ โครงสร้างย่อย เช่น คำ โครงสร้างของประโยคยากเกินไป จนเด็กไม่สามารถเชื่อมโยงให้เข้ากับความรู้เดิมได้

2. ปัญหาในตัวผู้อ่าน เกิดได้เมื่อผู้อ่านไม่มีคลังของความรู้เดิมในความจำที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดในเรื่องที่อ่าน และไม่เข้าใจตัวสาร เพราะสารสนเทศใหม่เกินไปสำหรับเขา

ปัจจัย 2 ประการที่ คินช์กล่าวถึงนั้น เพียร์สัน และจอห์นสัน (Pearson and Johnson, 1978) เรียกว่า “ปัจจัยภายใน” (factors inside the head) และ “ปัจจัยภายนอก” (factors outside the head)



ปัจจัยภายในที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจ ได้แก่ ความรู้ในเรื่องภาษา แรงจูงใจ ระดับความสามารถในการอ่าน และความสนใจ

ปัจจัยภายนอก ได้แก่ องค์ประกอบของสิ่งที่อ่าน เช่น ระดับความยาก การจัดเรียงเรียงคุณภาพของสิ่งแวดล้อมในการอ่าน เช่น จัดสิ่งที่เอื้อ หรือช่วยสร้างความเข้าใจให้นักเรียนก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังการอ่าน

เอลบา และฮาเชอร์ (Alba and Hasher, 1983 : 203 – 231) ได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้เดิมที่ว่า โครงสร้างความรู้เดิมจะมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งผลจากการศึกษาพบว่า โครงสร้างความรู้เดิมเป็นปัจจัยหนึ่งสำหรับการเข้ารหัสข้อมูล (encoding) การเก็บรหัส (storage) และการดึงข้อมูลออกมาใช้ (retrieval) ซึ่งโครงสร้างความรู้เดิมนี้ จะเป็นตัวที่ก่อให้เกิดกระบวนการหลักในการเข้ารหัส 4 กระบวนการคือ

1. กระบวนการคัดเลือก (selection process) หมายถึง กระบวนการเลือกข้อมูลเป็นบางส่วนจากข้อมูลที่เป็นสิ่งเร้าทั้งหมดเพื่อเก็บไว้ในความจำ โดยสิ่งเร้าที่ถูกนำมาเสนอจะได้รับการคัดเลือกเข้าไปเก็บไว้ในความจำหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขต่างๆ 3 ประการได้แก่

- 1.1 สิ่งที่มีอยู่จริงของโครงสร้างความรู้เดิมที่เกี่ยวข้อง
- 1.2 การได้รับการกระตุ้นของโครงสร้างความรู้เดิม
- 1.3 ความสำคัญของข้อมูลใหม่ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความรู้เดิม

2. กระบวนการคัดย่อ (abstraction process) หมายถึง การเก็บความจำเกี่ยวกับข้อมูลโดยไม่อิงรูปแบบเดิมของข้อมูล (original forms) นั่นคือ รายละเอียดต่างๆเกี่ยวกับข้อมูล เช่น รูปแบบของคำ ประโยค และเนื้อหาจะถูกตัดทิ้งไปโดยที่ข้อมูลที่ถูกเก็บเข้าไปใหม่นี้จะสอดคล้องกับโครงสร้างเดิม

3. กระบวนการตีความ (interpretation process) หมายถึง กระบวนการที่ความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับความรู้ใหม่ถูกนำมาสร้างขึ้นใหม่เพื่อช่วยให้เกิดการเข้าใจความ การตีความจะขึ้นอยู่กับโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่านที่ได้รับการกระตุ้น ซึ่งแฮร์ริส และโมนาโค (Harris and Monaco, 1978 : 1 - 22) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การตีความจะเกี่ยวข้องกับกระบวนการต่างๆ 2 กระบวนการคือ

3.1 การนำไปปฏิบัติจริง (pragmatic application) หมายถึงบุคคลจะแปลงข้อมูลที่ได้รับไปในรูปแบบที่ตนเองคาดว่าจะน่าจะเป็นตามที่เคยมีประสบการณ์ ซึ่งบางครั้งอาจจะเป็นการตีความข้อมูลที่ผิดไปจากเนื้อเรื่อง จากการตีความในลักษณะนี้ ได้มีการเสนอประโยคที่หนึ่งแต่บุคคลมักจะระลึกในรูปแบบของประโยคที่สอง เช่น

The housewife spoke to the manager about the increased meat prices.

The housewife complained to the manager about the increased meat prices.

3.2 กระบวนการอนุมาน (inferences) หมายถึง การทำความเข้าใจกับข้อมูลใหม่ซึ่งผู้อ่านจะต้องนำเอาความรู้เดิมที่มีอยู่ไปใช้ในการอ้างอิงหรือพาดพิง เพื่อนำไปสู่ข้อมูลใหม่ใน

ลักษณะต่างๆ 2 ลักษณะ คือ การทำความเข้าใจในข้อมูลและการทำนายผลที่จะตามมาของข้อความเหล่านั้น และการเติมข้อมูลเข้าไปในส่วนที่ขาดหายไป

4. กระบวนการบูรณาการ (integration process) หมายถึง กระบวนการสร้างรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ใหม่กับความรู้เดิมขึ้นมาใหม่ โดยใช้กระบวนการต่างๆ ทั้ง 3 กระบวนการดังกล่าวข้างต้น แต่กระบวนการบูรณาการที่จะเกิดขึ้นในขั้นของการเก็บความจำนี้ซึ่งมีลักษณะที่แตกต่างกัน 2 ลักษณะคือ

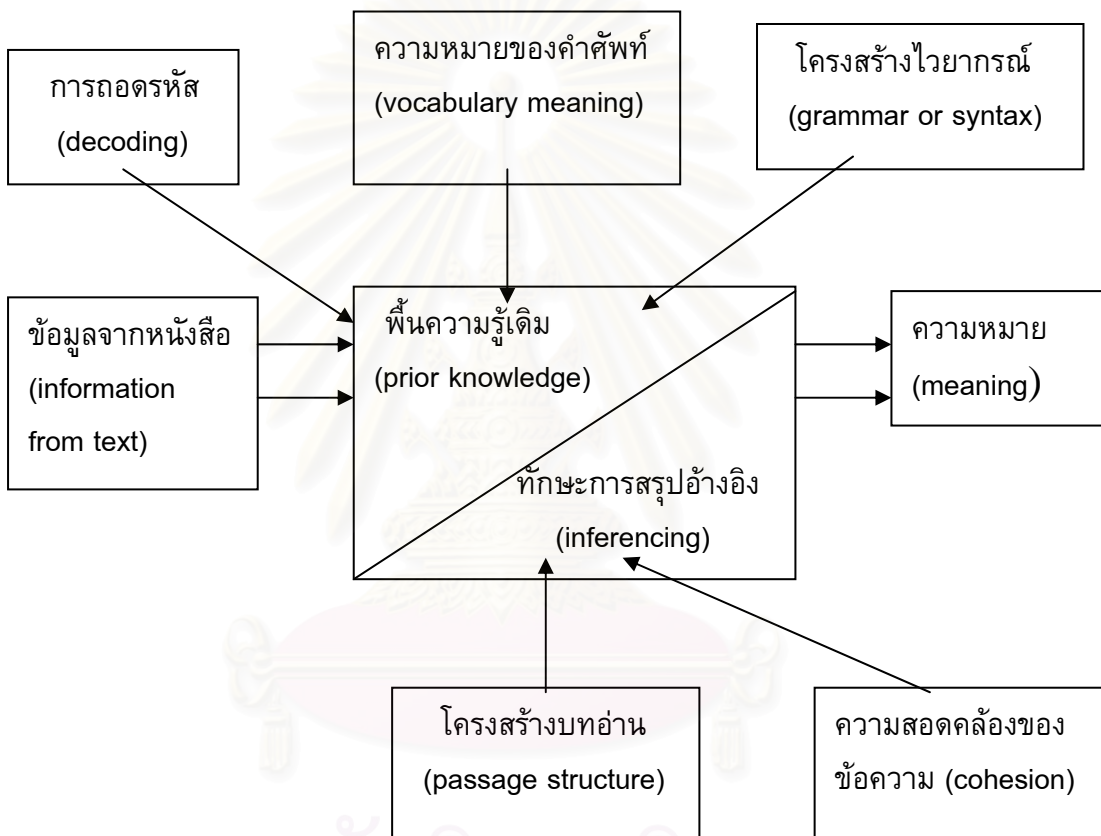
4.1 เกิดขึ้นเมื่อโครงสร้างของความรู้ใหม่ได้ถูกก่อรูปขึ้น (schema formation) ตัวอย่างเช่น การใช้กระบวนการบูรณาการขณะที่โครงสร้างความรู้ได้ก่อรูปขึ้นใหม่ในเรื่องที่เกี่ยวกับการจัดลำดับในมิติด้านความสูง ประโยคที่เสนอให้อ่านอาจจะอยู่ในรูปประโยคง่ายๆ เช่น A is taller than B. B is taller than C. แล้วให้ผู้อ่านเรียงลำดับความสัมพันธ์ของความสูงของบุคคลเหล่านี้ใหม่ ในลักษณะเช่นนี้อาจกล่าวได้ว่า กระบวนการบูรณาการเป็นกระบวนการที่มีลักษณะคล้ายกับการนิรนัย (deduction) และในทางตรงกันข้ามก็มีลักษณะเช่นเดียวกับการอุปนัย (inductive)

4.2 การปรับเปลี่ยนโครงสร้าง (schema modification) การบูรณาการจะเกิดขึ้นเมื่อข้อมูลใหม่ถูกนำเสนอเข้ามาในหัวข้อที่บุคคลนั้นๆ ได้มีข้อมูลที่เขาให้ความสำคัญมากอยู่ก่อนแล้ว การระลึกถึงข้อมูลใหม่หลังจากถูกนำมาเสนอแล้วนี้จึงไม่ดีพอ และในขณะเดียวกันก็จะทำให้เกิดการก้าวร้าวกัน (intrusion) ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่ ซึ่งในกรณีนี้บุคคลต้องปรับเปลี่ยนโครงสร้างเดิมของตนเองก่อนที่จะรับข้อมูลใหม่

จากกระบวนการเข้ารหัสทั้ง 4 กระบวนการดังกล่าวข้างต้นนี้ จะเห็นได้ว่า กระบวนการ 3 กระบวนการคือ กระบวนการคัดเลือก กระบวนการคัดย่อ และกระบวนการบูรณาการ เป็นกระบวนการที่ลดทอนจำนวนข้อมูลที่บุคคลจะต้องเก็บความจำ เพื่อง่ายต่อการเก็บความจำไว้ในโครงสร้างความรู้ กระบวนการคัดเลือกเป็นกระบวนการแรกเพื่อจะรับกระบวนการอื่นๆต่อไป กระบวนการคัดย่อเป็นการคัดข้อมูลบางส่วนทิ้งไป คงเหลือไว้แต่ส่วนที่มีความสำคัญ ส่วนกระบวนการบูรณาการเป็นการสร้างลักษณะตัวแทนทั้งหมด (holistic representation) ของส่วนที่เหลือจากกระบวนการคัดเลือกและการคัดย่อ โดยส่วนที่เหลือนี้จะมีความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่จริงในความจำ ซึ่งการเป็นตัวแทนทั้งหมดนี้ไม่รวมข้อเด่นชัดต่างๆ (makers) ที่อาจจะทำให้บุคคลนั้น ไม่สามารถหลีกเลี่ยงการจำแนกข้อมูลเก่าออกจากข้อมูลใหม่ กระบวนการตีความ เป็นกระบวนการเดียวที่จะสามารถขยายตัวแทนทางความจำ โดยเพิ่มตัวอ้างอิงรายละเอียดต่างๆที่ถูกกลบ และความรู้เดิมเข้าไปรวมกับข้อมูลใหม่ที่จะเข้าสู่การเก็บความจำ สำหรับกระบวนการอนุมานซึ่งเป็นกระบวนการตีความนั้น เป็นกระบวนการสำคัญของการจัดกระบวนการตามแนวคิดของทฤษฎีโครงสร้างความรู้ นอกจากนี้ แอนเดอร์สันและเพียร์สัน (Anderson and Pearson, 1984 cited in Pearson, 1984 : 269 – 272) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การอนุมานเป็นขั้นตอนพิเศษที่จะครอบคลุมกระบวนการเข้าใจความ โดยกระบวนการอนุมานนี้สามารถเกิดขึ้นได้ทั้งในขั้นแรกของการเข้ารหัส (encoding) และในขั้นของ

การถอดรหัส เพื่อดึงข้อมูลออกจากระบบความจำ(retrieve) ดังนั้นกระบวนการอนุมานจึงเปรียบเสมือนกระบวนการหลักของกระบวนการทั้งหลายที่เกี่ยวข้องในการอ่านเข้าใจความ  
 วิลสัน (Wilson, 1983 : 382) ได้เสนอแผนภูมิแสดงมโนทัศน์ (concept) การอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีโครงสร้างความรู้ดังแผนภูมิที่ 1

แผนภูมิที่ 1 มโนทัศน์การอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Wilson)



จากแผนภูมิที่ 1 จะเห็นว่าพื้นที่ความรู้เดิมและทักษะการสรุปอ้างอิง เป็นแกนสำคัญในกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ เมื่อผู้อ่านได้รับข้อมูลจากหนังสือที่อ่าน ก็จะนำข้อมูลนั้นไปสร้างความสัมพันธ์กับพื้นที่ความรู้เดิมที่ตนมีอยู่ ผู้อ่านจะถอดรหัส โดยมีความหมายของคำศัพท์ โครงสร้างหรือไวยากรณ์ ความสอดคล้องของข้อความและโครงสร้างของบทอ่าน มาช่วยให้เกิดความหมายในสิ่งที่อ่าน ด้วยกระบวนการนี้ความเข้าใจในการอ่านจึงเกิดขึ้น ถ้าขาดส่วนใดส่วนหนึ่งไป จะทำให้ความเข้าใจเป็นไปด้วยความยากลำบาก

แนวความคิดเรื่องโครงสร้างของความรู้นี้ สรุปความเชื่อของนักจิตวิทยากลุ่มปัญญานิยมว่า ทั้งผู้อ่านและผู้เขียนต่างก็มีโครงสร้างของความรู้ (knowledge structure or schema)



เป็นส่วนสำคัญในการเรียนรู้และสมมุติฐานของทฤษฎีคือ ความรู้ความจำของมนุษย์ ก่อรูปร่างขึ้นในลักษณะที่เป็นโครงสร้าง มิใช่หารูปแบบไม่ได้ ดังนั้นเมื่อผู้เขียนถ่ายทอดความรู้ความคิดเห็น ซึ่งก็คือ โครงสร้างความรู้ออกมาเป็นงานเขียน งานเขียนนั้น จึงเป็นตัวแทนโครงสร้างของความรู้ของผู้เขียนนั่นเอง ดังนั้นถ้าโครงสร้างความรู้ของผู้อ่านและผู้เขียนต่างกัน ก็อาจทำให้ผู้อ่านไม่เข้าใจเรื่องที่อ่าน นอกจากนั้น “schema” ยังมีความหมายรวมไปถึงลักษณะโครงสร้างของงานเขียน (schema of the text) ในลักษณะต่างๆ เช่น นิทาน นิยาย บทบรรยาย เป็นต้น ซึ่งหมายความว่า ลักษณะโครงสร้างภายในของงานเขียนแต่ละประเภท ก็ย่อมแตกต่างกันออกไปและแม้แต่งานเขียนประเภทเดียวกัน ก็สามารถมีโครงสร้างที่แตกต่างกันได้ ขึ้นอยู่กับตัวผู้เขียนที่เลือกจะให้ระดับความสำคัญแก่ข้อความใด นักจิตวิทยาากลุ่มสติปัญญาจึงตั้งสมมุติฐานว่า โครงสร้างหรือการเรียบเรียงเนื้อหาของงานเขียน ย่อมจะมีอิทธิพลต่อการอ่านด้วย (ฉัตรสุตา ดวงพลอย, 2526 : 7)

### 1.3 การสอนอ่านตามแนวคิดของทฤษฎีโครงสร้างความรู้

หลักการของทฤษฎีโครงสร้างความรู้ที่นำมาใช้ประโยชน์ต่อการอ่านคือ

1. เราสามารถสรุปได้ว่าประสบการณ์ที่กว้างขวางเป็นสิ่งสำคัญต่อความเข้าใจ ถ้านักเรียนไม่มีประสบการณ์นั้น ก็ต้องมีการอภิปรายหรือสนทนาก่อนการอ่าน
2. การอ่านเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างกว้างขวาง จะช่วยส่งเสริมความเข้าใจเพราะจะได้มีความรู้เรื่องนั้นสะสมไว้มากๆ ซึ่งจะสามารถนำไปช่วยให้เกิดความเข้าใจความรู้ใหม่เพิ่มขึ้น
3. เหตุผลหนึ่งของผู้อ่านอ่านไม่เก่ง และพบความล้มเหลวในการทำความเข้าใจก็คือ ขาดความพยายามที่จะใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วช่วยทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ดังนั้นครูจึงต้องชี้แนะและแสดงวิธีให้เห็นว่า จะทำได้อย่างไร

นักการศึกษาด้านการสอนอ่านตามแนวคิดทฤษฎีโครงสร้างความรู้ ได้เสนอขั้นตอนการสอนอ่านและกิจกรรมในการสอนอ่านมีดังนี้

#### 1. ขั้นตอนในการสอนอ่าน

วิลเลียมส์ (William, 1986 : 2 - 3) และ ชมิทท์ และบาวแมน (Schmitt and Bauman, 1986 : 28 - 31 ) ได้เสนอขั้นตอนในการอ่านดังนี้

1.1 ขั้นก่อนการอ่าน (pre – reading) เป็นขั้นตอนที่ครูดำเนินการสอนโดยเริ่มจากการบอกจุดประสงค์ของการอ่าน และพยายามนำไปเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อสร้างความสนใจให้ผู้เรียนอยากอ่าน แล้วทบทวนคำศัพท์และรูปประโยคที่เรียนไปแล้ว และมีปรากฏในข้อความที่อ่านหรือสอนคำศัพท์และรูปประโยคใหม่ที่ผู้เรียนไม่รู้จักแต่จะพบในบทอ่าน

1.2 ขั้นการอ่าน (while – reading) เป็นขั้นที่นักเรียนแต่ละคนอ่านในใจและพยายามทำความเข้าใจในบทอ่าน ในระยะแรกๆครูอาจแนะนำและฝึกให้ผู้เรียนอ่านเป็นกลุ่มคำโดยกวาดสายตาเป็นช่วงๆแทนที่จะอ่านทีละคำ และครูอาจช่วยเหลือโดยแบ่งคำเป็นกลุ่มๆให้

อ่าน หลังจากนั้นผู้เรียนจึงแบ่งกลุ่มตัวเอง โดยเริ่มจากกลุ่มคำที่มีความยาวไม่มาก แล้วจึงขยายให้มากขึ้น

1.3 ชั้นหลังการอ่าน (post – reading) เป็นชั้นที่ให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเมื่ออ่านจบแล้ว เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน โดยให้ทำแบบฝึกหัดในแบบต่างๆเช่น ให้เติมคำลงในช่องว่าง ให้เขียนถูก – ผิด สรุปใจความสำคัญ เขียนแผนภูมิ เขียนเรื่องย่อจากเรื่องที่อ่าน หรือเล่าเรื่องที่อ่าน เป็นต้น

แอนโทนี และคณะ (Anthony, and others, 1993) ได้เสนอการสอนอ่านมีขั้นตอนดังนี้

1.1 ชั้นก่อนการอ่าน (pre – reading) เป็นชั้นที่ครูกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียน ให้ผู้เรียนคิดและระลึกว่าเคยมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านอย่างไร และให้ผู้เรียนคาดคะเนสิ่งที่จะปรากฏในบทอ่าน เพื่อให้อ่านอย่างมีจุดหมาย ในขั้นตอนนี้ ครูทบทวนหรือสอนคำศัพท์ และรูปประโยคที่ผู้เรียนจะพบในบทอ่านด้วย

1.2 ชั้นการอ่าน (while – reading) เป็นชั้นที่ให้ผู้เรียนทำกิจกรรมการอ่าน และพยายามทำความเข้าใจกับบทอ่าน ครูควรแนะนำและฝึกให้ผู้เรียนคิดเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ ในขั้นนี้ผู้เรียนอาจจะต้องอ่านซ้ำ พิจารณาทบทวนเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง

1.3 ชั้นหลังการอ่าน (post – reading) เป็นชั้นที่ให้ผู้เรียนทำกิจกรรมที่ตรวจสอบความเข้าใจในการอ่านของตนเอง ซึ่งมีหลายวิธี เช่น ให้ตอบคำถาม สรุปย่อประเด็นสำคัญที่ได้จากการอ่าน เลือกข้อมูลสำคัญจากบทอ่านมาเรียงเรียงตามลำดับเรื่องราว เป็นต้น

## 2. กิจกรรมในการสอนอ่าน

ดีวายน (Devine, 1986 : 3 - 7) ได้เสนอกิจกรรมสำคัญในการสอนอ่านที่ประกอบด้วยกิจกรรมหลัก 4 ประการคือ

2.1 การตรวจสอบพื้นความรู้ของผู้เรียน (finding out what students already know) ครูควรเลือกกิจกรรมต่างๆที่สามารถตรวจสอบความรู้ได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว ได้แก่

2.1.1 การสอบถามนักเรียนโดยตรง เป็นวิธีการตรวจสอบโดยตรงว่าผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านเพียงใด โดยครูพูดคุยและถามนักเรียน เช่นนักเรียนรู้อะไรบ้างเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน การสนทนาสั้นๆกับนักเรียนสามารถบอกครูได้มีผู้เรียนมีมีโน้ตอะไร หรือรู้ได้ว่าผู้เรียนมีพื้นความรู้อะไรบ้าง สำหรับชั้นเรียนที่มีผู้เรียนเป็นจำนวนมาก การพูดคุยกับผู้เรียนแต่ละคนอาจทำไม่ได้ ซึ่งมีวิธีการอื่นได้แก่

ก. การสัมภาษณ์โดยวางแผนไว้ล่วงหน้า (planned interviews) ครูสามารถที่จะวางแผนสัมภาษณ์หรือพูดคุยกับผู้เรียนบางคน หรือบางกลุ่มได้โดยพยายามหมุนเวียนไปเรื่อยๆให้ทั่วถึง หรือเมื่อครูสังเกตเห็นว่าผู้เรียนบางคนหรือบางกลุ่มมักมีปัญหาในการทำความเข้าใจบทอ่าน ครูก็อาจวางแผนพูดคุยกับผู้เรียนกลุ่มนั้นโดยเฉพาะ

ข. การอภิปรายกับผู้เรียนทั้งชั้นอย่างไม่เป็นทางการ (informal class discussions) เป็นวิธีการหนึ่งที่ย่างและมีประสิทธิภาพในการตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียน และในขณะเดียวกันก็เป็นการสร้างความสนใจและแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนในการอ่านด้วย

2.1.2 การตรวจสอบทางอ้อม เป็นการตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียน ซึ่งมีลักษณะค่อนข้างเป็นทางการกว่าการตรวจสอบโดยตรง อาจมีวิธีการดังต่อไปนี้

ก. ให้ผู้เรียนตอบแบบประเมิน (open – ended inventions) ครูอาจใช้แบบประเมินหรือแบบสอบถามให้ผู้เรียนตอบคำถามสั้นๆ ทำเครื่องหมายถูก – ผิด เติมคำบางคำหรือเติมข้อความลงในช่องว่าง วิธีนี้ควรทำอย่างง่ายและรวดเร็วเพื่อให้รู้ว่าผู้เรียนทั้งชั้นหรือบางคน บางกลุ่ม มีความรู้เดิมเพียงพอหรือไม่

ข. การตรวจสอบความรู้เดิมด้านเนื้อหา (informal content checks) ครูให้ผู้เรียนทำ pre – test สั้นๆ เช่น เป็นแบบปรนัยเลือกตอบ หรือเติมคำลงในช่องว่าง ข้อมูลที่ได้จะทำให้ครูรู้ว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความรู้ด้านเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะอ่านหรือไม่ มากน้อยเพียงใด

2.2 การกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้เดิมที่มีอยู่ (activating students' background knowledge) มีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนดึงเอาความรู้ที่ออกมาใช้ เพื่อเชื่อมโยงกับข้อมูลใหม่ในบทอ่านในระหว่างการอ่าน การกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้เดิมที่มีอยู่ทำได้หลายวิธีเช่น ใช้คำถามหรือรูปภาพ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนคิดว่าตนมีความรู้อะไรในเรื่องนั้นๆอยู่บ้าง มีวิธีการดังต่อไปนี้

2.2.1 การอภิปรายและพูดคุยกับผู้เรียนอย่างไม่เป็นทางการ (class discussion and informal talk)

2.2.2 การสอบถามผู้เรียนโดยตรงถึงสิ่งที่ผู้เรียนมีความรู้อยู่แล้ว (what do I already know sessions) เป็นวิธีการที่เป็นทางการมากขึ้นคือ ครูให้ผู้เรียนดูหัวข้อเรื่องที่จะอ่านแล้วถามว่าจากหัวข้อเรื่องนี้ ทำให้ผู้เรียนนึกถึงอะไรบ้าง มีข้อมูลอะไรบ้างเกี่ยวกับเรื่องนี้ที่ผู้เรียนเคยรู้มาก่อน แล้วครูเขียนรายการข้อมูลที่ผู้เรียนบอกไว้บนกระดานอย่างย่อๆจากข้อมูลทั้งหมดที่ผู้เรียนช่วยกันบอก ให้ผู้เรียนช่วยกันสรุปเป็นประเด็นสำคัญๆ ซึ่งถือว่าเป็นความรู้เดิมที่ผู้เรียนมีอยู่เกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่าน

2.2.3 การสร้างแผนผังความหมาย (semantic mapping) เป็นวิธีการที่ทำให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้เดิม โดยให้ผู้เรียนระดมพลังสมอง เช่น ครูเขียนหัวข้อเรื่องหรือคำสำคัญ (key words) จากบทอ่านไว้บนกระดาน จากบทอ่านไว้บนกระดาน แล้วให้ผู้เรียนบอกว่าเมื่อเห็นคำนี้แล้วนึกถึงอะไรเป็นครั้งแรก เมื่อผู้เรียนได้คำตอบ ครูเขียนบนกระดานคำโดยจัดหมวดหมู่ไปด้วย เช่น ลักษณะ ประโยชน์ หรือ ชนิด

2.2.4 การสร้างมโนทัศน์ล่วงหน้า (advance organizer) มีจุดมุ่งหมายเพื่อเตรียมผู้เรียนในการรับรู้และทำความเข้าใจข้อมูลจากบทอ่าน โดยให้ผู้เรียนมีภาพคร่าวๆเกี่ยวกับเรื่องนั้นอยู่ในใจก่อน ซึ่งจะช่วยให้รับรู้สิ่งใหม่ได้ดีขึ้น มโนทัศน์ล่วงหน้าจะต้องเป็นข้อมูล

ในลักษณะของมโนทัศน์ หลักการ หรือกฎเกณฑ์ที่ครอบคลุมกว้างขวางกว่าเนื้อหาที่อ่าน การนำมาใช้เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้ของตนสามารถทำได้สะดวก สำหรับหนังสือเรียนวิชาอ่านบางเล่ม ซึ่งมีส่วนนำที่เป็นเสมือนมโนทัศน์ล่วงหน้าอยู่แล้ว

2.2.5 การถามคำถามก่อนอ่าน (pre – question) เป็นวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้เดิมที่มีอยู่ โดยครูให้ผู้เรียนเป็นผู้ตั้งคำถามจากชื่อเรื่อง แล้วให้ผู้เรียนช่วยกันตอบคำถามเหล่านั้น ก่อนที่จะอ่านเนื้อเรื่องในบทอ่าน

2.2.6 การใช้ภาพ (pictorial activators) ภาพที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทอ่านเป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้เดิมของตนเกี่ยวกับเรื่องนั้นได้ บางครั้งในบทอ่านอาจมีภาพประกอบอยู่แล้ว ซึ่งครูสามารถนำมาใช้ได้เลยหรือครูอาจจัดหาภาพมาเอง เช่น ให้ผู้เรียนดูภาพภูเขาไฟระเบิด และให้ผู้เรียนอภิปรายพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องนี้ ก่อนอ่านเรื่อง volcanoes เป็นต้น

3. การขยายขอบเขตความรู้ (increasing students' background knowledge) การขยายขอบเขตความรู้ของผู้เรียนสามารถทำได้ 3 ลักษณะคือ

3.1 การเติมความรู้ (accretion) การเติมความรู้ให้แก่ผู้เรียน ครูสามารถทำได้ตลอดเวลาในระหว่างการใช้กิจกรรมก่อนการอ่านอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น ครูอาจเล่าเรื่องเล็กๆน้อยๆเพิ่มเติม หรือกล่าวอ้างอิงถึงบางสิ่งบางอย่างที่เกี่ยวข้องกัน ความรู้เหล่านี้จะเข้าไปอยู่ในความจำของผู้เรียนทีละเล็กทีละน้อย และจะสะสมเป็นความรู้ที่มีปริมาณมากขึ้นและพอเพียงที่จะนำไปใช้ช่วยในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านได้

3.2 การปรับความรู้ (tuning) การปรับความรู้ในที่นี้ หมายถึง การค่อยๆ ขยายความรู้เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้มีรายละเอียดเพิ่มขึ้น หรือครอบคลุมแง่มุมต่างๆมากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่นำมาใช้ในการทำความเข้าใจบทอ่านได้ดีขึ้นด้วย เช่น ในระยะแรกๆ ผู้เรียนอาจรู้จักเกี่ยวกับคำว่า bank ว่าเป็นสถานที่และเกี่ยวข้องกับเงิน แต่เมื่อผู้เรียนปรับความรู้ขึ้นไปเรื่อยๆ โดยมีรายละเอียดเพิ่มขึ้นหรือมีขอบเขตกว้างขวางมากขึ้น ว่าเป็นสถานที่สำหรับฝากเงิน และเป็นที่ยกยืมเงินได้ เป็นต้น

3.3 การสร้างความรู้ใหม่ (reconstruction) เป็นการสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่ผู้เรียนไม่เคยรู้มาก่อน โดยทั่วไป คนเรามักสร้างความรู้ใหม่ขึ้นมา โดยคิดเปรียบเทียบกับสิ่งที่รู้อยู่แล้วซึ่งมีความคล้ายคลึงกันในบางด้าน เช่น ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ใหม่เกี่ยวกับ college freshman dormitory โดยคิดเปรียบเทียบกับ hotel หรือ summer camp dormitory ที่รู้จักกันแล้ว ในการสร้างความรู้ใหม่ ครูต้องฝึกให้ผู้เรียนรู้จักคิดเปรียบเทียบกับบางสิ่งบางอย่างที่ผู้เรียนมีพื้นความรู้เดิมอยู่ ซึ่งอาจคล้ายคลึงหรือเกี่ยวข้องกับสิ่งใหม่นั้นในด้านใดด้านหนึ่ง

4. การเชื่อมโยงข้อมูลกับความรู้เดิม (relating the new to the known) แนวทางสำหรับครูในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการเชื่อมโยงข้อมูลกับความรู้เดิม มีดังนี้



4.1 การคาดการณ์เกี่ยวกับข้อมูลใหม่ ครูควรพิจารณาบทอ่านและพยายามคาดการณ์ก่อนว่า มีอะไรบางอย่างที่เป็นสิ่งใหม่สำหรับผู้เรียนไม่รู้และอาจเป็นปัญหาต่อการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน เช่น คำศัพท์ยาก มโนทัศน์ที่ผู้เรียนไม่คุ้นเคย เป็นต้น

4.2 การคาดการณ์เกี่ยวกับความรู้เดิมของผู้เรียนที่ใกล้เคียงกับข้อมูลใหม่ ครูพิจารณาและระบุข้อมูลใหม่ที่อาจเป็นปัญหาในการอ่านของผู้เรียน และคาดการณ์ว่า ผู้เรียนอาจมีความรู้เดิมอะไรบางอย่างที่ใกล้เคียงและอาจเปรียบเทียบกันได้กับข้อมูลใหม่ เช่น ผู้เรียนอาจไม่รู้หรือไม่เข้าใจความหมายของ supply and demand แต่ผู้เรียนมักจะคุ้นเคยและมีประสบการณ์เกี่ยวกับการซื้อตัวคอนเสิร์ต ดังนั้นครูก็จะวางแผนใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนในเรื่องนี้มาช่วยให้เข้าใจสิ่งใหม่ได้

4.3 การให้ผู้เรียนฝึกเชื่อมโยงข้อมูลใหม่กับความรู้เดิม เช่น การเชื่อมโยงโดยจัดเป็นลำดับขั้น การเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ ครูอาจใช้วิธีถามคำถามให้ผู้เรียนคิดก่อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งคิดเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างกับสิ่งที่ผู้เรียนรู้จักอยู่แล้ว

แพทเทอร์โน (Paterno, 2001 : 7) ได้เสนอกิจกรรมในการสอนอ่านตามแนวคิดของทฤษฎีโครงสร้างความรู้ดังนี้คือ

1. การทำนาย (predicting) โดยการดูจากภาพอธิบายประกอบ และการอ่านชื่อเรื่องของหนังสือใหม่ ให้ผู้เรียนทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นโดยดูภาพรวม ชื่อเรื่อง หรือดูทั้งสองอย่าง ถ้าชื่อเรื่องและภาพประกอบไม่ช่วยให้ผู้เรียนรู้ว่าเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับอะไร ก็สามารถสรุปเรื่องจากหนังสือ ตัวอย่างเช่น เมื่อเราดูหนังสือที่มีรูปภาพของแมวอยู่บนหน้าปก เราสามารถพูดว่า หนังสือนี้เป็นเรื่องราวของแมว ซึ่งจะย้ายไปอยู่บ้านหลังใหม่ และมีการผจญภัยขณะที่กำลังพยายามหาเพื่อนใหม่

2. การกระตุ้นความรู้เดิม (activating background knowledge) โดยการถามนักเรียนว่ารู้อะไรบ้างเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องหรือมีประสบการณ์ที่คล้ายกัน หรือได้ยินหรืออ่านเรื่องราวที่คล้ายกันหรือเป็นผู้เขียนคนเดียวกัน ถ้าหัวข้อเรื่องไม่คุ้นเคยควรพิจารณาดูหนังสือใหม่ หรือใช้เวลาที่จะสร้างความรู้เดิมโดยผ่านประสบการณ์ที่เห็นได้อย่างชัดเจน ตัวอย่างเช่น ถ้าเลือกหนังสือเกี่ยวกับฟาร์ม และถ้านักเรียนไม่เคยไปเที่ยวฟาร์ม ครูอาจเริ่มการสอนโดยให้นักเรียนดูรูปภาพฟาร์มและสัตว์เลี้ยงที่อยู่ในฟาร์ม และมีการอภิปรายสั้นๆเกี่ยวกับสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นในฟาร์ม มีสัตว์เลี้ยงอะไรบางอย่างที่อยู่ในฟาร์ม และมีสิ่งใดที่สามารถปลูกในฟาร์มได้

3. การนำโดยใช้ภาพ (conducting picture talk) ผู้อ่านที่เพิ่งเริ่มอ่านสามารถใช้รูปภาพจากหนังสือหรือบทอ่าน ซึ่งสามารถครอบคลุมตัวอักษรในเนื้อเรื่อง ครูควรกระตุ้นและแนะแนวทางให้นักเรียนในการอภิปรายโดยใช้รูปภาพ ถ้ามีคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยกับนักเรียน เช่น คำว่า “cupboard” หรือ “bonnet” ครูชี้ที่คำศัพท์และอธิบายคำศัพท์โดยเชื่อมโยงกับรูปภาพและเนื้อเรื่อง



4. การสังเกตโครงสร้างบทอ่าน (noticing structure of the text) ครูควรช่วยนักเรียนสังเกตโครงสร้างของบทอ่าน และเชื่อมโยงโครงสร้างของบทอ่านที่มีความคล้ายคลึงกันกับที่เคยได้ยินและได้อ่าน

5. การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน (forming purpose for reading) ครูควรสร้างและสนับสนุนให้นักเรียนได้ทำนายหรือตั้งคำถามจากเรื่องที่อ่าน 2 – 3 ประการก่อนการอ่าน เช่น เด็กชายคนหนึ่งต้องการสุนัข แต่แม่ของเขาไม่อนุญาตให้เขาเลี้ยง ครูใช้คำถามเช่นนักเรียนคิดว่าเด็กผู้ชายคนนั้นจะทำสิ่งใดเป็นอันดับแรก ทำไมนักเรียนคิดเช่นนั้น นักเรียนรู้เรื่องราวเกี่ยวกับไดโนเสาร์ มีสิ่งใดบ้างที่นักเรียนต้องการค้นหาเกี่ยวกับไดโนเสาร์เมื่อเริ่มอ่านหนังสือเรื่องนี้

## 2. แนวคิดเมตาคอกนิชัน

การอ่านควรเน้นความสำคัญของปัจเจกบุคคล ควรสอนให้เขาสามารถปรับปรุงการอ่านของเขาเองได้ เมื่อไม่มีครูเป็นผู้ช่วย จุดมุ่งหมายของการสอนจึงควรเป็นการพัฒนาความสามารถในการอ่าน (improving ability to comprehend texts) มากกว่าการสอนให้เข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่ง (improving comprehension of the instructional text) เนื่องจากการส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนด้วยตนเอง โดยไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น นอกจากนี้ยังสามารถช่วยกระตุ้นแรงจูงใจให้นักเรียนมีความรู้สึกที่ดีกว่าในการที่ได้ควบคุมการเรียนรู้ของเขาด้วยตัวของเขาเอง (Johnston, 1985 : 636)

การส่งเสริมหรือพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น ต้องใช้การเปลี่ยนแปลงและถ่ายโอนจากกลวิธีการสอน เป็นกลวิธีการเรียนเพื่อให้นักเรียนมีความตระหนักรู้ในกลวิธี ที่จะใช้ในการเรียนหรือในการอ่านและสามารถนำกลวิธีเหล่านั้น ไปใช้ด้วยตัวเอง ถ้านักเรียนไม่รู้ว่าทำไมเขาจึงต้องทำกิจกรรมต่างๆ ก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังการอ่าน เช่น การเดาชื่อเรื่อง การถามตัวเอง การย่อใจความ ฯลฯ เขาจะไม่สังเกตเห็นประโยชน์ที่จะได้จากกิจกรรมนั้น ทำให้ไม่สนใจที่จะทำกิจกรรมนั้นด้วยตนเอง ในทางกลับกันถ้านักเรียนรู้ถึงประโยชน์ของกิจกรรมต่างๆ ที่ช่วยให้เขาเข้าใจเรื่องราวหรือบทอ่าน ก็ย่อมจะทำให้เขาทำกิจกรรมเหล่านั้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของตน ดังนั้นครูจึงต้องให้ได้รู้เป้าหมายของลำดับการสอน รู้เหตุผลของการทำกิจกรรมต่างๆ เมื่อสอนนักเรียนตามลำดับขั้นก็บอก หรือซักถามนักเรียนว่า ทำอย่างนั้นทำไม นักเรียนจะจับกฎเกณฑ์และวิธีการได้ ครูจะต้องระลึกว่าเด็กอาจจะสังเกตพฤติกรรมของตนเองไม่ได้ ดังนั้น ครูจึงต้องชี้ให้เห็นโครงสร้างของกลวิธีการเรียนได้ชัดเจน (Duffy and Book, 1982 cited in Johnston, 1985 : 637)

## 2.1 ความหมายของเมตาคอกนิชันในการอ่าน

แบบส์ และโม (Babbs and Moe, 1983 : 423) ได้ให้ความหมายของคำว่าเมตาคอกนิชันในการอ่าน หมายถึง “การที่ผู้อ่านสามารถเลือกใช้ทักษะและกลวิธีการอ่านได้อย่างเหมาะสมกับสภาพการอ่านนั้นๆ”

เบเคอร์ และคณะ (Baker, and others, 1984: 353 -354) ได้ให้ความหมายของคำว่าเมตาคอกนิชันในการอ่าน หมายถึง “ความเข้าใจของบุคคลต่อกระบวนการอ่าน ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ด้านคือ ด้านความรู้ที่ใช้ในการอ่าน ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการอ่าน ความเข้าใจถึงความแตกต่างของแต่ละบทอ่าน ความเข้าใจในโครงสร้างของบทอ่าน และความเข้าใจการอ่านของตนเอง ส่วนอีกด้านหนึ่งคือ การควบคุมที่ผู้อ่านมีต่อตนเองในขณะที่อ่าน”

แมคเนล (Mcneil,1984: 97) ได้ให้ความหมายของคำว่าเมตาคอกนิชันในการอ่าน หมายถึง “ความตระหนักของผู้อ่านที่มีต่อจุดมุ่งหมายในการอ่าน วิธีการหรือแนวทางที่ผู้อ่านใช้ ในขณะที่ดำเนินการอ่าน เพื่อจัดระบบความคิดและตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง”

ดูแรน (Duran,1988 : 113) ได้ให้ความหมายของคำว่าเมตาคอกนิชันในการอ่าน หมายถึง “ความตระหนักและวิธีคิดเกี่ยวกับกระบวนการอ่านของตนเอง”

สรุปความหมายของเมตาคอกนิชันในการอ่าน หมายถึงการใช้ความรู้ ความคิดของตนเองที่ใช้ในกระบวนการอ่าน รวมทั้งมีการควบคุมความคิดของตนเองในการอ่าน

## 2.2 องค์ประกอบของเมตาคอกนิชันในการอ่าน

ฟลาวเวลล์ และเวลล์แมน (Flavell and Wellman, 1977 : 252) และ บราวน์ และคณะ (Brown and others, 1983) ได้สรุปเมตาคอกนิชันในการอ่านว่า เป็นผลจากการทำงานอย่างสัมพันธ์กันขององค์ประกอบ 4 ประการคือ

1. บทอ่าน (text) การที่ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่านได้นั้นเขาจะต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่างๆภายในบทอ่านซึ่งจะมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในบทอ่าน องค์ประกอบภายในบทอ่านดังกล่าว ได้แก่ คำศัพท์ โครงสร้างทางไวยากรณ์ โครงสร้างภายในบทอ่าน ลักษณะการเขียนของผู้เขียน ความชัดเจนและความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาต่างๆ ความเป็นเอกภาพของเนื้อหาที่นำเสนอ ระดับความยากของบทอ่าน ความสำคัญของข้อความต่างๆและกฎเกณฑ์ข้อบังคับของบทอ่าน

2. งานหรือกิจกรรม (task) ผู้อ่านจะต้องรู้ถึงลักษณะของงานหรือกิจกรรมและจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ใน การอ่าน ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละงาน ทั้งนี้เพราะสิ่งเหล่านี้มีผลกระทบต่อ การอ่านด้วย เช่น อาจทำให้ผู้อ่านต้องปรับพฤติกรรมในการอ่านของตน ทั้งการใช้กลวิธีและการใช้อัตราความเร็วในการอ่านเพื่อให้เหมาะสมและสอดคล้องกับสิ่งที่อ่าน การปรับพฤติกรรมตามสิ่งที่อ่านนี้ ต้องอาศัยการตรวจสอบตนเองและการตรวจสอบบทอ่าน

3. กลวิธี (strategies) ผู้อ่านที่ดีจะสามารถใช้กลวิธีที่เหมาะสมเพื่อช่วยในการสร้างความเข้าใจ และความสามารถในการจดจำรายละเอียดต่างๆจากบทอ่าน และพร้อมกัน

นี้ก็สามารหากลวิธีอื่นมาทดแทนกลวิธีที่ใช้ไม่ได้ผล การที่ผู้อ่านรู้ว่า จะใช้กลวิธีแต่ละกลวิธีเมื่อใด ที่ไหน และอย่างไร จะช่วยให้ผู้อ่านบรรลุถึงจุดมุ่งหมายในการอ่านได้

4. ลักษณะของผู้อ่าน (characteristics) ในการอ่านนั้น ผู้อ่านจะต้องมีความตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตน เช่น ผู้อ่านมีความตระหนักรู้เกี่ยวกับความรู้เดิมที่จะใช้กับเรื่องที่อ่าน รู้ถึงความสามารถในการอ่าน ความสนใจ แรงจูงใจ ทักษะในการอ่าน ข้อบกพร่องในการอ่าน ตลอดจนจนถึงสภาวะต่างๆที่จะมีผลกระทบต่อความเข้าใจในการอ่านของตนเอง

แพร์ริส และคณะ (Paris and others, 1983 : 78) ได้สรุปผลการศึกษาค้นคว้าเรื่องความรู้ของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน ซึ่งผู้ศึกษาค้นคว้าได้แบ่งความรู้นี้ ออกเป็น 3 ประเภทคือ

1. การรู้เนื้อหาสาระเกี่ยวกับการอ่าน (declarative knowledge or knowing "that") เป็นความรู้ในข้อเท็จจริงเกี่ยวกับงานการอ่าน เช่น จุดประสงค์ของการอ่าน เป้าหมายของงานการอ่าน และความสามารถของคนต่อการอ่าน ธรรมชาติของการอ่าน ความต้องการจำเป็นต่อการอ่านหนังสือต่างชนิดกัน เป็นต้น

2. การรู้กลวิธี (procedural knowledge or knowing "how") เป็นความรู้เรื่องกลวิธีที่ใช้ในการอ่าน เช่น วิธีการอ่านแบบคร่าวๆ การอ่านแบบข้ามคำ การค้นหาใจความสำคัญ การตั้งสมมุติฐานเพื่อหาความหมาย สิ่งเหล่านี้เป็นพื้นฐานของการอ่านอย่างมีกลวิธี (strategic reading) ผู้อ่านที่ดีจะรู้จักใช้กลวิธีหลายๆอย่างเพื่อให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อ่าน

3. การรู้สภาวะหรือเงื่อนไข (conditional knowledge or knowing "when" and "why") เป็นความรู้ถึงเหตุผลของประสิทธิภาพของกลวิธีที่ใช้ ผู้อ่านเก่งจะรู้ว่า ทำไมกลวิธีนั้นๆ จึงได้ผลดี และเมื่อไรจึงควรนำกลวิธีนั้นมาใช้ ความรู้ประเภทนี้จะบอกถึงผู้อ่านถึงวิธีการวางแผนที่เหมาะสม

นอกจากนี้ แพร์ริส และคณะ ได้เสนอขั้นตอนที่จะช่วยให้ประสบผลสำเร็จในการอ่านไว้ดังนี้

1. พิจารณาเป้าหมายของการอ่านและลักษณะของสิ่งที่อ่าน (consider reading goals and characteristic of the text) เพื่อให้วางแผนได้เหมาะสม ทำให้การมุ่งความตั้งใจต่อสิ่งที่อ่านได้ตรงกับเป้าหมายที่ต้องการ การที่ผู้อ่านมีเป้าหมายและความหวังในใจจะช่วยให้ควบคุมและตรวจสอบให้บรรลุการอ่านครั้งนั้นได้ดี ในการสอนครูสามารถกระตุ้น ชักถาม ให้นักเรียนรู้เป้าหมาย และตั้งความคาดหวังให้ตัวเอง

2. การเลือกกลวิธีที่เหมาะสม (choose appropriate strategies) การบรรลุเป้าหมายการอ่าน นักเรียนต้องรู้จักเลือกกลวิธีการอ่านที่เหมาะสม ครูต้องชี้แนะให้เด็กรู้จักกลวิธีและคุณค่าของกลวิธีต่างๆ ซึ่งเหมาะสมกับการอ่านหนังสือประเภทที่แตกต่างกัน และที่มีเป้าหมายการอ่านแตกต่างกัน เช่น การอ่านอย่างคร่าวๆ เมื่อต้องการเพียงสรุปความ การอ่านอย่างละเอียดเพื่อเตรียมตัวสอบ เป็นต้น

3. เชื่อมความคิดในสิ่งที่อ่าน (connect ideas in text) เด็กที่อ่านไม่เก่ง มักอ่านเป็นคำๆ และประโยค สนใจการถอดรหัสเฉพาะหน้า ไม่สนใจความหมาย หรือการสรุปอ้างอิง เชื่อมโยงความรู้เก่ากับความรู้ใหม่ ดังนั้น ครูต้องชี้แนะให้นักเรียนรู้จักได้มาซึ่งความหมาย โดยกระตุ้นให้ระลึกถึงความรู้เดิม

4. การควบคุมความเข้าใจในการอ่าน (monitor comprehension) เป็นการตรวจสอบและประเมินความเข้าใจ เช่น การหยุดอ่านและการตรวจสอบเป็นช่วงๆ การใช้กลวิธีอื่นๆช่วยเมื่อรู้ว่ายังไม่เข้าใจ เป็นต้น ซึ่งครูจะสามารถแนะนำให้เด็กได้

บราวน์ (Brown, 1984 : 501 – 503) และ เบเกอร์ และบราวน์ (Baker and Brown, 1984 : 353 – 394) ได้สรุปว่า จากความหมายของ metacognition ทำให้สามารถแบ่งความรู้หรือกิจกรรมที่มีในกระบวนการนี้ออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. ความรู้เกี่ยวกับการรู้และการเข้าใจ (knowledge about cognition) คือ ความรู้ของบุคคลในเรื่องสติปัญญาหรือการคิดของตนเอง การศึกษาค้นคว้าทางด้านนี้คือ การค้นคว้าว่าเด็กมีความรู้เรื่องลักษณะการคิด รวมถึงการคิดของตนเองในฐานะเป็นผู้คิดมากน้อยเพียงใด ตัวอย่างความรู้เหล่านี้ เช่น หนังสือที่มีการจัดเรียบเรียงจะอ่านได้ง่ายกว่าหนังสือที่ไม่ได้เรียบเรียง บทอ่านที่มีคำหรือมโนทัศน์ที่คุ้นเคยมาแล้วอ่านได้ง่ายกว่าบทอ่านที่ผู้อ่านไม่คุ้นเคย เป็นต้น

2. กฎเกณฑ์หรือกติกาการปฏิบัติเกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจ (regulation of cognition) คือกิจกรรมต่างๆที่ผู้มีความรู้เกี่ยวกับสติปัญญาหรือการคิดของตัวเอง (ความรู้ข้อ 1) จะพึงกระทำ เป็นกลไกที่ตัวเองกำหนดขึ้นใช้ในระหว่างการแก้ปัญหาหรือการทำงาน ได้แก่ การวางแผน (planning) การตรวจสอบผลที่เกิดตามมาหลังการใช้กลวิธีใดกลวิธีหนึ่ง การควบคุมให้เกิดผลสำเร็จ (monitoring) การทดสอบ (testing) การทบทวน (revising) การประเมินผล (evaluating) ซึ่งหมายถึงการประเมินผลกลวิธีที่ตัวเองใช้ในการเรียนรู้หรือแก้ปัญหา

คาร์เรลล์ (Carrell, 1989 : 130 – 132) ได้สรุปความตระหนักในเมตาออกนิชันในการอ่านว่าประกอบไปด้วยความตระหนักในด้านต่างๆดังนี้

1. ความตระหนักเกี่ยวกับความสามารถในการอ่าน ได้แก่ การคาดคะเนเหตุการณ์ในบทอ่าน การเห็นความแตกต่างระหว่างใจความสำคัญและรายละเอียด การเห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่ปรากฏก่อนและหลัง การรู้ว่าใจความใดสำคัญและเป็นข้อเท็จจริง การใช้ประสบการณ์เดิมสร้างความเข้าใจในการอ่าน การรู้ว่าตนเองเข้าใจเนื้อหาที่อ่านหรือไม่

2. ความตระหนักเกี่ยวกับวิธีที่ใช้เมื่อไม่เข้าใจเนื้อหาที่อ่าน ได้แก่ การคงอ่านต่อไป การย้อนกลับมาอ่านซ้ำ การเปิดพจนานุกรม การเลิกอ่านไปโดยสิ้นเชิง

3. ความตระหนักเกี่ยวกับวิธีที่ช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพได้แก่ การอ่านออกเสียงในใจ การรู้ความหมายของคำศัพท์ การอ่านออกเสียงคำศัพท์แต่ละคำ ความเข้าใจโครงสร้างทางไวยากรณ์ การเชื่อมโยงเนื้อหาที่อ่านกับความรู้หรือประสบการณ์เดิม การใช้



พจนานุกรมช่วยหาความหมายของคำศัพท์ การอ่านเนื้อหาอย่างละเอียด และความเข้าใจในการจัดโครงสร้างของบทอ่าน

4. ความตระหนักเกี่ยวกับความยุ่งยากในการอ่าน ได้แก่ การที่ผู้อ่านไม่สามารถอ่านออกเสียงคำต่างๆได้ ไม่สามารถจำความหมายของคำศัพท์ ไม่เข้าใจโครงสร้างของไวยากรณ์ไม่สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาที่อ่านกับความรู้หรือประสบการณ์เดิมไม่เข้าใจความหมายโดยรวมของข้อความที่อ่าน และไม่เข้าใจโครงสร้างของบทอ่าน

เกบฮาร์ท (Gabehart, 1991: 4) ได้สรุปการประสบความสำเร็จในการอ่านว่า ผู้อ่านควรมีความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบเมตาคอกนิชันในการอ่าน ดังนี้คือ

1. ความตระหนักรู้ (awareness) หมายถึง การที่ผู้อ่านมีความตระหนักในกระบวนการคิดของตนเอง เช่น การที่ผู้อ่านตระหนักว่าตนเองเกิดความไม่เข้าใจในการอ่าน ซึ่งจะทำให้เขาต้องค้นหาสาเหตุแก่ความไม่เข้าใจนั้นว่าเป็นเพราะเขาไม่รู้จักความหมายของคำศัพท์ หรือไม่มีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่าน หรือเป็นเพราะการนำเสนอบทอ่าน เพื่อเขาจะได้หาวิธีการมาแก้ไขได้อย่างถูกต้อง ความตระหนักนี้จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถควบคุมและปรับกระบวนการคิดของตนเองได้

2. ความสามารถในการควบคุม (monitoring) หมายถึง การตรวจสอบความเข้าใจในขณะที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วย การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน เพื่อให้ทราบถึงแนวทางในการอ่าน การคิดตั้งคำถามกับตัวเอง การทำให้ข้อความนั้นง่ายขึ้น การเขียนสรุป การเขียนแผนภูมิประกอบการอ่าน การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเนื้อหาที่อ่าน การค้นหาใจความสำคัญและใจความสนับสนุน การทดสอบสมมุติฐานที่ตั้งขึ้นในขณะที่อ่าน และการทำนายความเรื่องี่อ่าน

3. ความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ (regulation) หมายถึง ความสามารถของผู้อ่านในการหาวิธีมาแก้ไขปัญหา เมื่อเกิดความไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน กลวิธีเหล่านี้ได้แก่ การย้อนกลับมาอ่านเนื้อหาเดิมซ้ำอีกครั้งหนึ่ง หรือจะยังคงอ่านต่อไป เพื่อหาคำอธิบายในช่วงต่อไป การตั้งคำถามกับตัวเอง การเปรียบเทียบรายละเอียดของบทอ่านกับความรู้เดิม การเปรียบเทียบใจความสำคัญและใจความสนับสนุน

### 2.3 การพัฒนาเมตาคอกนิชันในการอ่าน

การพัฒนาเมตาคอกนิชันในการอ่าน เป็นแนวทางที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนาผู้อ่านให้มีความสามารถในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ โดยการพัฒนาทักษะ วิธี หรือขั้นตอนที่สำคัญๆ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอขั้นตอนของเมตาคอกนิชันในการอ่านเพื่อสะดวกในการฝึกฝนและพัฒนาผู้เรียนดังนี้

แบบส์ (Babbs, 1983 : 423) ได้เสนอพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ใช้แนวคิดเรื่องการควบคุมกระบวนการอ่านของตนเอง โดยประยุกต์จากรูปแบบการควบคุมการคิด (model of cognitive monitoring) ของฟลาวเวลล์ (1979) ไว้เป็น 5 ขั้นตอนคือ



1. ผู้อ่านตั้งใจที่จะควบคุมการอ่านของตนเอง
2. ผู้อ่านตั้งเป้าหมายในการอ่าน
3. ผู้อ่านมุ่ง (focus) ที่ความรู้เกี่ยวกับการคิดและการควบคุมการคิด ได้แก่
  - 3.1 ความรู้เกี่ยวกับการคิดและการควบคุมการคิด
  - 3.2 ความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการ จำเป็น ซึ่งจะแตกต่างกันไปตามเป้าหมายการอ่านและประเภทของสิ่งที่อ่าน
4. ผู้อ่านวางแผนเกี่ยวกับกฎเกณฑ์และการควบคุมการอ่านอย่างมีกลวิธี โดยทำเป็นขั้นตอนดังนี้
  - 4.1 การพิจารณาทักษะและกลวิธีที่จะใช้ เช่น
    - 1) การอ่านซ้ำ การย่อ การอ่านข้ามคำ
    - 2) การทำนาย การแปลความ
    - 3) การหาความคิดสำคัญ
    - 4) การทดสอบความเข้าใจ
    - 5) การชี้แจงแบบการเขียนของสิ่งที่อ่าน
    - 6) การลำดับเหตุการณ์
    - 7) การหาความสัมพันธ์
    - 8) การเชื่อมความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม
  - 4.2 เลือกทักษะและกลวิธีที่พิจารณา
  - 4.3 ใช้ทักษะและกลวิธีที่เลือก
5. ผู้อ่านวัดและประเมินผลความสำเร็จของการอ่าน

แบบส์ (Babbs, 1983 : 425) ได้เสนอวิธีการสอนให้นักเรียนพัฒนาความรู้เกี่ยวกับการคิดและการควบคุมการคิดด้วยการสอนทางตรงคล้ายแนวคิดที่ 1 คือ

ขั้นที่ 1 ต้องสอนให้นักเรียนรู้จักตระหนักในตนเอง ให้ตัวเองเป็นผู้อ่านที่ตื่นตัว ครูอธิบายและสาธิตถึงกระบวนการอ่านที่ได้ผลดี ชักถามและกระตุ้นให้นักเรียนวิเคราะห์และให้นักเรียนได้พิจารณาขั้นตอนต่างๆ ในขณะที่บุคคลกำลังอ่านคือ

1. คิดเกี่ยวกับการคิด (think about thinking)
2. รู้เป้าหมายสำคัญ
3. วางแผนหาวิถีทางที่จะบรรลุเป้าหมาย
4. ตรวจสอบว่าบรรลุเป้าหมายแล้วหรือยัง
5. ถ้ายังไม่บรรลุเป้าหมายก็กระทำกิจกรรมต่อ

ขั้นตอนที่ 3 และ 4 ต้องสอนให้แก่ นักเรียนโดยตรง เพราะเป็นเรื่องของกระบวนการอ่านเช่น

- การเชื่อมความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับสารสนเทศใหม่

- การอ่านบทอ่านคร่าว ๆ ก่อนอ่านจริง
- การหยุดเป็นช่วง ๆ เพื่อแปลความหรือย่อ
- การถามตัวเองเพื่อตรวจสอบความเข้าใจและความจำ

แฮนเซน และ เพียร์สัน (Hansen and Pearson, 1983 cited in Johnston, 1985 : 635 – 645) ได้แนะนำแนวคิดนี้มาใช้ในการเสนอวิธีการสอนให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับการคิดและการควบคุมการคิด ซึ่งจะประยุกต์หลักการไปใช้ในเรื่องการอ่านได้

วิธีการสอนตามแนวคิดของ แฮนเซนและเพียร์สัน คือ การนำแนวคิดของการสอนโดยตรง (directed reading activity) และแนวคิดเรื่องการให้ตัวแบบผนวกเข้าด้วยกัน โดยมีแนวคิดการประสานงานระหว่างสภาพแวดล้อมทางการเรียนกับนักเรียนเป็นพื้นฐาน โดยครูเป็นตัวแบบการใช้กลวิธีการอ่านโดยการสอนกลวิธีนั้น แล้วพยายามถ่ายโอนให้นักเรียนรับเอากลวิธีที่ครูใช้ไปใช้ด้วยตัวเอง ดังนั้นหลักการของการสอนเพื่อให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับการคิดและการควบคุมการคิด จึงเป็นดังนี้

ขั้นที่ 1 การตระหนักถึงกลวิธี (recognize a strategy) ต้องทำให้นักเรียนสังเกตเห็นกลวิธีการเรียนรู้หรือการอ่าน โดยครูซักถามหรือการบอก เช่น กลวิธีการถามคำถาม การควบคุมตนเอง

ขั้นที่ 2 ขั้นการค้นพบว่า กลวิธีนั้นมีประสิทธิภาพในการทำให้บรรลุเป้าหมาย (find it effective in attaining a desired goal)

ขั้นที่ 3 ขั้นการรับกลวิธีไปเป็นของตัวเอง (adopt the strategy for their own use)

ขั้นที่ 4 ขั้นการถ่ายโอนไปใช้ในสถานการณ์อื่น (generalize it to other situations)

จุดสำคัญคือ การถ่ายโอน การควบคุมงาน การเรียนรู้จากครูไปยังนักเรียน ถ้าขาดขั้นตอนนี้ นักเรียนจะยังไม่เป็นอิสระ ต้องพึ่งพาครูตลอดไป

สจิวต์ และเต (Stewart and Tei, 1983 : 36 – 43) ได้เสนอเทคนิคที่ครูสามารถนำไปพัฒนาเมตาคอกนิชันในการอ่านของนักเรียนไว้ 13 ข้อคือ

1. การใช้คำถาม who, what, when, where, and why การที่นักเรียนรู้ว่าตัวเองว่าเมื่ออ่านจบแล้ว เขาจะต้องตอบคำถามให้ได้ว่า ใคร ทำอะไร เมื่อไร ที่ไหน และทำไม จะช่วยให้เขามีแนวทางในการอ่าน โดยรู้ว่าเขาต้องการอะไรนั่นเอง

2. การย้อนกลับมาอ่านเนื้อเรื่องซ้ำเป็นบางส่วน ครูควรบอกให้นักเรียนย้อนกลับมาอ่านเนื้อเรื่องบางส่วนซ้ำอีกครั้งหนึ่ง ทั้งนี้เพราะนักเรียนบางคนอาจไม่ทราบว่าตัวเองควรย้อนกลับมาอ่านเรื่องซ้ำหรือไม่ทราบว่าเมื่อไรที่ตนเองควรย้อนกลับมาอ่าน สิ่งเหล่านี้ครูต้องฝึกให้กับนักเรียน เช่น อาจให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องแล้วถามตนเองว่า เข้าใจสิ่งที่อ่านหรือไม่ และจำเป็นต้องย้อนกลับมาอ่านใหม่หรือไม่

3. การสร้างจินตนาการเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน ในการฝึกนั้นครูอาจจะให้นักเรียนอ่านบทอ่านที่มีลักษณะเป็นการพรรณนา แล้วให้นักเรียนสร้างจินตนาการพร้อมทั้งให้เปรียบเทียบ

จินตนาการของตนกับนักเรียนคนอื่นๆ และอภิปรายกันว่า ทำไม และเหตุใดนักเรียนแต่ละคนจึงสร้างจินตนาการได้แตกต่างกัน

4. การปรับอัตราเร็วในการอ่าน ครูควรฝึกให้นักเรียนรู้จักลักษณะของบทอ่านแบบต่างๆ เพื่อให้นักเรียนรู้ว่าจะใช้การอ่านแบบใด และด้วยอัตราเร็วเพียงใด

5. การทำนายเนื้อหาที่อ่าน ครูควรกระตุ้นให้นักเรียนรู้จักทำนายเนื้อหาที่อ่าน เช่น ทำนายว่าผู้เขียนจะกล่าวถึงเรื่องอะไรต่อไป หรืออะไรจะเกิดขึ้นเป็นลำดับต่อไป

6. การเติมเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทอ่าน เพื่อฝึกให้นักเรียนรู้จักแยกแยะเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องต่อไป

7. การเดาคำถามหลังการอ่าน โดยการให้นักเรียนอ่านบทอ่าน แล้วเดาว่าผู้เขียนหรือครูจะถามอะไรเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

8. การเล่าเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน ครูบอกให้นักเรียนทราบว่าในขณะที่อ่านเขาจะต้องจดจำรายละเอียดจากสิ่งที่อ่านแล้วนำมาเล่าให้เพื่อนฟัง ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้ใช้ความพยายามในการทำความเข้าใจกับบทอ่านให้มากขึ้น

9. การจัดลำดับความสำคัญของประโยค วิธีการนี้จะช่วยให้นักเรียนรู้จักแยกแยะระดับความสำคัญของประโยคต่างๆ การฝึกให้นักเรียนอ่านบทอ่านแล้วบอกว่า ประโยคใดสำคัญที่สุดและประโยคใดสำคัญรองลงไป

10. การเรียนรู้คำศัพท์เกี่ยวกับการอ่าน เพื่อนักเรียนจะได้รู้จักองค์ประกอบต่างๆ ภายในบทอ่าน

11. การตระหนักในจุดประสงค์ของบทอ่าน โดยครูให้นักเรียนตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน โดยตั้งคำถาม ถามตัวเองว่าเขาต้องการอะไรจากการอ่าน ก่อนที่จะเริ่มอ่านทุกครั้ง

12. การตระหนักในหัวเรื่องและสิ่งที่สัมพันธ์ความ การสอนให้นักเรียนตระหนักเรื่องดังกล่าว จะช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาต่างๆ ภายในบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น

13. การทำเครื่องหมายเพื่อเน้นจุดสนใจ ในขณะที่อ่านครูควรสอนให้นักเรียนรู้จักทำเครื่องหมายไว้ตามจุดต่างๆ ที่น่าสนใจ

เทคนิคและขั้นตอนดังกล่าว มีจุดประสงค์เพื่อที่จะฝึกให้นักเรียนรู้จักใช้เมตาคอกนิชันในการอ่าน รู้จักคิด รู้จักการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถควบคุมกระบวนการอ่านของตนเองเพื่อที่จะนำไปพัฒนาความสามารถในการอ่านของตนเองให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ดีวายน (Devine, 1986 : 261 - 267) ได้เสนอแนวทางที่ครูสามารถช่วยพัฒนาใช้เมตาคognition ในการอ่านให้กับนักเรียนดังนี้คือ

1. สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายของการอ่าน โดยครูกล่าวย้าให้นักเรียนเข้าใจว่าการอ่านคือ การเข้าใจความหมายจากสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ มิใช่การอ่านออกเสียงคำต่างๆ

2. อธิบายถึงอุปสรรคที่อาจพบในการอ่าน ซึ่งจะทำให้นักเรียนระมัดระวังในการอ่าน และหาวิธีแก้ปัญหาดังกล่าว

3. ให้นักเรียนตั้งจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้ง

4. ให้นักเรียนรู้จักตั้งคำถาม ถามตัวเองเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง

5. ให้นักเรียนตั้งสมมุติฐานเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน โดยขั้นแรกให้นักเรียนอ่านบทอ่านอย่างคร่าวๆ แล้วตั้งสมมุติฐานเกี่ยวกับบทอ่านว่าผู้เขียนเขียนเกี่ยวกับอะไร ต่อมาจึงให้นักเรียนอ่านอย่างละเอียดอีกครั้งหนึ่ง เพื่อตรวจสอบว่า ผู้เขียนดำเนินการตามที่ตั้งสมมุติฐานไว้หรือไม่

6. ให้นักเรียนรู้จักสังเกตการจัดโครงสร้างภายในบทอ่าน เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจบทอ่านได้ง่ายขึ้น

7. กระตุ้นให้นักเรียนรู้จักใช้ความรู้เดิมมาช่วยในการทำความเข้าใจกับบทอ่าน

8. ฝึกให้นักเรียนรู้จักสรุปเนื้อหาที่อ่านโดยใช้ภาษาของตนเอง

9. ครูคิดให้ดูเป็นตัวอย่าง โดยครูอ่านบทอ่านแล้วแสดงให้เห็นถึงกระบวนการคิดของตนเอง พร้อมทั้งตั้งคำถามให้ดูเป็นตัวอย่าง และแสดงแนวทางในการตอบคำถามแต่ละข้อ หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนฝึกวิธีการนี้กับเพื่อนๆ ในห้อง ซึ่งนักเรียนจะได้แลกเปลี่ยนความคิด และรู้วิธีการต่างๆ มากขึ้น

10. ครูให้แนวทางในการควบคุมความเข้าใจในการอ่าน โดยกำหนดกิจกรรมให้นักเรียนศึกษาก่อนที่จะเริ่มต้นอ่าน เช่น จากหัวเรื่องและภาพประกอบ ให้นักเรียนอ่านอย่างคร่าวๆ แล้วบอกจุดประสงค์ของผู้เขียนและบอกจุดประสงค์ในการอ่านของตนเอง นักเรียนคิดว่าตนเองต้องได้คำตอบอะไรจากบทอ่าน หลังจากอ่านแล้ว นักเรียนคิดว่าครูจะถามคำถามอะไร ผู้เขียนจัดระบบงานเขียนของตนเองอย่างไร เป็นต้น

ชมิท และบาวแมน (Schmitt and Baumann, 1986 : 28 – 31) ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาการควบคุมกระบวนการอ่าน ด้วยการผสมผสานในชั้นการสอน 3 ชั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 กิจกรรมก่อนการอ่าน (pre – reading activities) ได้ทำกิจกรรมต่อไปนี้

1. กระตุ้นความรู้เดิม โดยบอกนักเรียนว่า นักเรียนจะเข้าใจได้ง่ายขึ้น ถ้ารู้จักใช้สิ่งที่รู้อยู่แล้วที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน มาช่วยทำความเข้าใจ ให้นักเรียนอภิปรายว่าสิ่งที่รู้แล้วบ้าง

2. ให้นักเรียนคาดคะเนหรือทำนายสิ่งที่มีในเนื้อเรื่อง โดยบอกเหตุผลของการทำนายล่วงหน้าว่า จะเป็นแนวทางให้ผู้อ่านอ่านเพื่อประเมินผลการทำนายนั้นๆ เช่น การทำนายการกระทำของตัวละคร ทำนายปัญหาและการแก้ปัญหา และทำนายผลที่จะเกิดตามมา การทำนายที่สมเหตุสมผลทำได้ด้วยการอาศัยความรู้เดิม รูปภาพ ชื่อเรื่อง

3. ตั้งวัตถุประสงค์การอ่านบอกนักเรียนว่า ควรอ่านเรื่องอย่างมีจุดหมายในใจ เพราะจะช่วยกำหนดกรอบความสนใจ และเพิ่มความตื่นตัวในการทำความเข้าใจการทำนายที่ตั้งไว้จะเป็นแหล่งของเป้าหมายการอ่าน

4. ตั้งคำถาม อธิบายถึงผลดีของการตั้งคำถาม ก่อนอ่านให้นักเรียนทราบ การตั้งคำถามอาจพิจารณาจากชื่อเรื่อง

ขั้นที่ 2 กิจกรรมระหว่างอ่าน (guided reading activities)

1. การหยุดเป็นช่วงๆ เพื่อย่อและทบทวนใจความสำคัญ
2. ประเมินผลการทำนายและตั้งการทำนายใหม่ ขณะอ่านต้องหาคำตอบ ให้แก่การทำนายไว้ในขั้นที่ 1 และเมื่อพบข้อเท็จจริงใหม่จะต้องปรับการคาดคะเนหรือตั้งขึ้นใหม่
3. การเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้ที่มีอยู่แล้วให้นักเรียนกระทำสิ่งนี้ตลอดเวลาเมื่อพบแนวคิดใหม่หรือคำใหม่ๆ

4. การตั้งคำถาม ถามตัวเอง ฝึกให้นักเรียนถามตัวเองในขณะที่อ่านเสมอๆ

ขั้นที่ 3 กิจกรรมหลังการอ่าน (post – reading activities)

1. การย่อบทอ่านทั้งหมด โดยการย่อเอาแต่ใจความสำคัญอาจทำโดยการอภิปรายกลุ่ม หรือเขียนย่อเป็นรายบุคคล
2. การประเมินผลของการทำนายเป็นการอภิปรายถึงการทำนาย เช่น ทำนายถูกได้อย่างไร ข้อมูลอะไรที่ทำให้เปลี่ยนการทำนาย
3. การตรวจสอบจุดประสงค์ของการอ่านที่ตั้งไว้ ให้นักเรียนกลับไปตรวจสอบหลังการอ่านจบว่าได้บรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่
4. การซักถามถึงสิ่งที่อ่านทั้งหมด ครูซักถามนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านนั้นให้ครอบคลุมทั้งเรื่อง

อ็อกฟอร์ด (Oxford, 1991 : 163) ได้รวบรวมแนวคิดของบุคคลต่างๆ ที่เกี่ยวกับเมตาคอกนิชันในการอ่าน และได้เสนอขั้นตอนในการสอนอ่านไว้ดังนี้

1. การใส่ใจกับการอ่าน (centering your learning) ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านได้รวบรวมความสนใจและสมาธิให้มุ่งไปยังสิ่งที่จะอ่าน กิจกรรม ทักษะ หรือเนื้อหาด้านภาษา ได้แก่

1.1 การอ่านคร่าวๆ และเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับสิ่งที่รู้แล้ว (over viewing and linking with already known material) เป็นการอ่านเพื่อเข้าใจมโนทัศน์ หลักการ หรือเนื้อหาที่สำคัญอย่างคร่าวๆ ในกิจกรรมภาษาที่จะเรียนและเชื่อมโยงกับสิ่งที่รู้แล้ว



1.2 การให้ความสนใจเฉพาะสิ่งที่อ่าน (pay attention) เป็นการกำหนดล่วงหน้าว่าจะสนใจกับสิ่งที่เรียนและไม่สนใจสิ่งสอดแทรก และ/หรือให้ความสนใจกับแง่มุมเฉพาะภาษาหรือรายละเอียดของสถานการณ์

2. การจัดเตรียมและวางแผนการอ่าน (arranging and planning your learning) ซึ่งจะช่วยให้อ่านจัดระบบและวางแผนเพื่อให้การอ่านเป็นไปอย่างได้ผลมากที่สุด ได้แก่

2.1 การศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษา (finding out about language learning) เป็นความพยายามที่จะศึกษาว่า การเรียนรู้ภาษาดำเนินไปอย่างไร โดยการอ่านตำราหรือพูดคุยกับบุคคลอื่น ๆ แล้วใช้ข้อมูลนั้นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ภาษาของตน

2.2 การจัดระบบการอ่าน (organizing) เป็นความเข้าใจและการใช้เงื่อนไขที่สัมพันธ์กับการอ่านภาษาใหม่ การจัดตารางการอ่าน สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และสมุดบันทึกการอ่านภาษา

2.3 การตั้งเป้าหมายและจุดประสงค์ในการอ่าน (setting goals and objectives) เป็นการตั้งจุดมุ่งหมายของการอ่าน รวมถึงเป้าหมายระยะยาวหรือจุดประสงค์ระยะสั้น

2.4 การกำหนดวัตถุประสงค์ของงานการอ่าน (identifying the purpose of a language task) เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ของงานการอ่านเฉพาะอย่าง เช่น การอ่านบทละครเพื่อความเพลิดเพลิน

2.5 การวางแผนสำหรับงานการอ่าน (planning for a language task) เป็นการวางแผนเกี่ยวกับองค์ประกอบด้านการอ่านภาษาและหน้าที่ที่จำเป็นสำหรับงานหรือสถานการณ์การอ่านแต่ละครั้ง

2.6 การโอกาสฝึกปฏิบัติ (seeking practice opportunities) เป็นการค้นหาหรือสร้างโอกาสที่จะฝึกปฏิบัติ เช่น การไปชมภาพยนตร์ที่บรรยายด้วยภาษาต่างประเทศ การอ่านหนังสือพิมพ์ภาษาต่างประเทศ

3. การประเมินผลการอ่าน (evaluating your learning) มีดังนี้

3.1 การตรวจสอบผลการอ่านของตน (self – monitoring) เป็นการระบุข้อผิดพลาดในความเข้าใจในการอ่านภาษา เป็นการค้นหาข้อผิดพลาดที่สำคัญ และพยายามกำจัดข้อผิดพลาดนั้น

3.2 การประเมินผลการอ่านของตน (self – evaluation) เป็นการประเมินความก้าวหน้าของบุคคลหนึ่งในการอ่านภาษา เช่น การตรวจสอบว่าบุคคลหนึ่งอ่านหนังสือได้เร็วขึ้น และมีความเข้าใจมากกว่า 1 เดือน หรือ 6 เดือนที่ผ่านมาหรือไม่

## ตอนที่ 2 แนวทางในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

### 2.1 แนวการสอนอ่านแบบมหภาษา (whole language reading approach)

แนวการสอนอ่านแบบมหภาษาเป็นแนวการสอนที่เน้นกระบวนการอ่านในระดับสูงเช่น การอ่านเพื่อจับใจความหรือหาความหมายไปสู่กระบวนการอ่านในระดับพื้นฐาน การอ่านไม่เพียงแต่เป็นการไขรหัสทางภาษา(decoding) เท่านั้น แต่ผู้อ่านต้องพยายามสร้างความหมายจากเรื่องที่อ่าน โดยใช้ตัวชี้แนะด้านต่างๆ เช่น ด้านไวยากรณ์ ความรู้เดิม หรือบริบทของสถานการณ์ในการทำนายความหมาย ดังที่กูดแมน (Goodman, 1973 : 260) ผู้คิดค้นแนวการสอนแบบมหภาษากล่าวไว้ว่า “การอ่านคือ เกมส์การเดาทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา เป็นการปะทะสัมพันธ์กันระหว่างความคิดและภาษา การอ่านที่มีประสิทธิภาพไม่ได้เกิดจากการที่ผู้อ่านรับรู้หรือบ่งชี้องค์ประกอบทุกส่วนได้ แต่เกิดจากการที่ผู้อ่านมีทักษะในการเลือกตัวชี้แนะ (cue) ที่น้อยที่สุดและมีประสิทธิภาพที่สุด ซึ่งทำให้เดาข้อความได้อย่างถูกต้องในการอ่านครั้งแรก ความสามารถในการคาดหวังว่าจะได้อ่านข้อความอย่างใดมีความสำคัญต่อการอ่านเท่ากับที่ความสามารถในการคาดหวังว่าจะได้อ่านข้อความเช่นใดมีความสำคัญต่อการฟัง”

แผนภูมิที่ 2 แบบจำลองของแนวการสอนแบบมหภาษา



กูดแมน วัตสัน และเบอร์ก (Goodman, Watson and Burke, 1987 : 25 – 28) ได้อธิบายส่วนประกอบของแผนภูมิที่ 2 ดังต่อไปนี้

1. ความหมาย (semantic) ความหมายเป็นจุดสำคัญของภาษา เป็นหัวใจของการอ่านความหมายไม่ได้อยู่ที่ตัวเนื้อหาหรือบทอ่าน แต่ขึ้นอยู่กับสมองของผู้อ่านและผู้เขียน ซึ่งเป็นผู้ที่สร้างความหมาย ผู้อ่านจะใช้ความรู้เกี่ยวกับภาษา เช่น ไวยากรณ์ พยัญชนะ และเสียงบริบทของสถานการณ์และความรู้เดิม เป็นต้น เพื่อสร้างความหมายจากบทอ่าน องค์ประกอบต่างๆในรูปแบบนี้ได้แก่ ไวยากรณ์ พยัญชนะ และเสียง เป็นต้น ต่างช่วยสนับสนุนให้ผู้อ่านหาความหมายจากเรื่องที่อ่านทั้งสิ้น

2. ไวยากรณ์ (grammar) ระบบไวยากรณ์ช่วยให้ผู้อ่านมีหลักในการทำนายความหมายจากบทที่อ่าน ตัวอย่างเช่น ถ้าเราอ่านคำว่า paint, green, I'm, to, house, going, the อาจทำให้ผู้อ่านสับสน แต่ถ้าคำเหล่านี้สามารถนำมาเรียงให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ได้ 3 ประโยค ดังต่อไปนี้

I'm going to paint the house green. (ฉันจะทาสีบ้านให้เป็นสีเขียว)

I'm going to paint the green house. (ฉันจะทาสีบ้านหลังสีเขียว)

I'm going to paint the greenhouse. (ฉันจะทาสีเรือนต้นไม้)

ประโยคทั้ง 3 นี้มีความหมายต่างกัน ความรู้ในเรื่องไวยากรณ์ ทำให้ผู้อ่านสามารถแยกแยะความแตกต่างได้

3. สัญลักษณ์และหน่วยเสียง (graphophonemics) สัญลักษณ์ประกอบด้วย พยัญชนะ เครื่องหมายวรรคตอน อักษรตัวใหญ่ ตัวเอน ช่องว่าง เส้นใต้ หน่วยเสียง ได้แก่ระบบเสียงในภาษาทั้งระบบ

สัญลักษณ์และหน่วยเสียงนี้ ช่วยให้ผู้อ่านพยากรณ์ความหมายและเป็นตัวชี้แนะความหมายเวลาอ่านได้ เมื่อเห็นตัวสะกดที่ไม่คุ้นเคย ผู้อ่านจะพยายามออกเสียงคำนั้นอาจทำให้ระลึกความหมายได้ เครื่องหมายวรรคตอนเป็นสัญลักษณ์ที่ช่วยชี้แนะความหมายเช่น เครื่องหมาย , (comma) แสดงว่าประโยคยังไม่จบ เครื่องหมาย . (period) แสดงว่าประโยคนั้นสมบูรณ์แล้ว

4. การใช้ภาษาในสถานการณ์จริง (pragmatic) ภาษาที่นำมาใช้ในสถานการณ์จริงมีความเกี่ยวเนื่องกับความรู้เดิมและบริบทของสถานการณ์ต่างๆ การใช้ภาษาย่อมแตกต่างกันไปตามบริบทหรือสถานการณ์ต่างๆ ระบบต่างๆ อีก 3 ระบบคือ ความหมาย ไวยากรณ์ และสัญลักษณ์ และหน่วยเสียงจะมีความหมายเช่นใดย่อมขึ้นอยู่กับบริบทที่เกิดขึ้น ความหมายของประโยคต่างๆย่อมแปรเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ต่างๆในสังคม

5. ความรู้เดิม (prior knowledge) คือ ข้อมูลที่ผู้อ่านได้รับมาในเวลาและสถานที่ต่างๆกันเป็นความรู้ที่ผู้อ่านนำมาใช้ตีความเวลาที่ฟัง พูด อ่าน เขียนภาษา

6. บริบทของสถานการณ์ (context of situation) หมายถึง ความประสงค์ของผู้เขียนหรือผู้พูด และความคาดหวังของผู้อ่านหรือผู้ฟัง บริบทนี้ครอบคลุมถึงสถานการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นขณะที่เกิดการอ่านหรือการเขียน เช่น เมื่อมองหาสัญลักษณ์บนท้องถนน เราคาดหวังที่จะทราบข้อมูลเกี่ยวกับการขับรถ เป็นต้น

หลักการเรียนการสอนตามแนวการสอนอ่านแบบมหากษา มีดังต่อไปนี้

1. การเรียนรู้ภาษาต้องเรียนจากส่วนใหญ่ไปสู่ส่วนย่อย ไม่ใช่จากส่วนย่อยไปหาส่วนใหญ่ เช่น เรียนอ่านเพื่อหาความหมาย แทนที่จะเรียนการอ่านโดยเริ่มฝึกจากทักษะย่อยๆ
2. การเรียนเขียนและอ่านนั้น ต้องฝึกจากการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างมีความหมาย
3. เมื่อครูช่วยพัฒนาความสามารถด้านกลวิธีการอ่านและการเขียน นักเรียนต้องพยายามเรียนการอ่านและเขียนเพื่อการสื่อสาร
4. นักเรียนที่กำลังพัฒนาการอ่านและการเขียนต้องพยายามเดาความหมาย และหาความหมายจากเรื่องที่อ่านและเขียน

## 2.2 แนวการสอนการอ่านเพื่อการสื่อสาร (communicative reading teaching approach)

การสอนอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร เป็นการเน้นความหมายมากกว่ารูปแบบหรือโครงสร้างของภาษา ซึ่งรูปแบบหรือโครงสร้างของภาษาเป็นเพียงเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้พูดสามารถสื่อหน้าที่ของภาษาได้ตามต้องการ

จุดมุ่งหมายของแนวการสอนเพื่อการสื่อสารที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งคือ สร้างความสามารถในการสื่อสาร (communicative competence) ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้านดังนี้ (Savignon, 1983 : 36 – 38) ดังนี้

1. ความสามารถด้านกฎเกณฑ์และโครงสร้างของภาษา (linguistic or grammatical competence) คือ ความสามารถเกี่ยวกับศัพท์ หน่วยคำ โครงสร้าง หรือไวยากรณ์ และการออกเสียง ผู้เรียนที่เรียนภาษาควรนำความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์และโครงสร้างภาษาไปใช้ในการพูดติดต่อสื่อสารได้

2. ความสามารถด้านภาษาศาสตร์เชิงสังคม (sociolinguistic competence) คือความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามกฎเกณฑ์ทางสังคมและวัฒนธรรม เช่น รู้ว่าควรพูดอย่างไรในสถานการณ์เช่นไร โดยคำนึงถึงบทบาทของตนเองและผู้ร่วมสนทนา จุดประสงค์ของการปฏิสัมพันธ์ ตลอดจนกฎเกณฑ์ที่เป็นที่ยอมรับในสังคมนั้นๆ

3. ความสามารถด้านความสัมพันธ์ของข้อความ (discourse competence) คือความสามารถในการวิเคราะห์ตีความ ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่างๆ สามารถเชื่อมโยงความหมาย และโครงสร้างไวยากรณ์เพื่อพูดหรือเขียนสิ่งต่างๆ ที่ต่อเนื่อง และมีความหมายที่สัมพันธ์กัน เช่น การเล่าเรื่อง การเขียนจดหมายธุรกิจ หรือวิธีการทำสิ่งต่างๆ เป็นต้น

4. ความสามารถด้านการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย(strategic competence) คือความสามารถในการใช้กลวิธีต่างๆ เช่น การถอดความ การพูดซ้ำ การพูดอ้อมๆหรือการเดา เพื่อช่วยในการสื่อความหมาย เมื่อเกิดความไม่เข้าใจกันในการสื่อสาร หรือไม่สามารถสื่อสารให้อีกฝ่ายหนึ่งเข้าใจได้ ตัวอย่างเช่น เมื่อผู้พูดลืมคำศัพท์คำว่า “ไปรษณีย์” อาจอธิบายถอดความว่าเป็น “เป็นสถานที่ที่ส่งจดหมาย” เป็นต้น

หลักการสอนอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร สามารถสรุปได้ดังนี้ (วิสารัช จิตวิตรัตน์, 2543 : 49 – 57)

1. เป็นแนวการสอนที่เน้นทักษะในระดับสูงไปสู่ทักษะในระดับพื้นฐาน ผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายรวมๆของบทอ่านก่อนที่จะทำความเข้าใจในรายละเอียดตามขั้นตอนต่อไปนี้

รูปแบบการอ่านของแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร (Grellet, 1981 : 7) ดังแผนภูมิที่ 3

แผนภูมิที่ 3 แบบจำลองของแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร



ในกระบวนการอ่านเช่นนี้ ผู้อ่านต้องใช้ความรู้เดิมที่มี การเดาเนื้อหาจากบทอ่าน โดยพยายามสรุปความหมายหรือใจความสำคัญ หน้าทีทางภาษา จุดประสงค์ของบทอ่านก่อนที่จะพยายามทำความเข้าใจกับรายละเอียด เช่น เดาศัพท์ยากๆในบทอ่าน

2. ทักษะการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านต้องใช้ความคิดที่ว่องไว (active process) มิใช่เป็นเพียงทักษะที่ผู้อ่านเพียงแต่ดูดซึมรับความคิดจากผู้เขียนเท่านั้น แต่เป็นทักษะที่ใช้ในการสื่อสารที่มีความสำคัญพอๆกับทักษะการพูดและการฟัง ความสามารถในการอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร แบ่งออกเป็น 2 ระดับคือ ความเข้าใจ (comprehending) ซึ่ง



ผู้อ่านใช้ความสามารถทางด้านโครงสร้างภาษาและไวยากรณ์ แปลความหมายโดยตรงของประโยคใดประโยคหนึ่ง และความสามารถอีกระดับหนึ่งคือ ความสามารถในการตีความหมาย

(interpreting) คือ ผู้อ่านไม่เพียงแต่แปลความหมายจากคำและประโยคเท่านั้น แต่ยังตีความหมายของประโยคต่างๆ โดยการอนุมานความจากสัมพันธของประโยค ผู้มีความสามารถในการอ่านเพื่อการสื่อสารต้องมีความสามารถทั้ง 2 ระดับ และต้องใช้ความคิดที่ว่องไวเนื่องจากต้องตีความหมาย เตาตรวจสอบความหมาย คาดการณ์ล่วงหน้าได้ และต้องตั้งคำถามกับตนเองตลอดเวลา (Widdowson, 1978)

3. บทอ่านเปรียบเสมือนบทสนทนาระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน การอ่านไม่ใช่ปฏิกิริยาโต้ตอบของผู้อ่านต่อเรื่องที่อ่านแต่เพียงฝ่ายเดียว วิดโดสัน (Widdowson, 1979 : 174) กล่าวว่า “การอ่านคือการมีปฏิกิริยาโต้ตอบระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน ซึ่งใช้ความคิดพิจารณาอ่านเรื่อง การอ่านก็คือ การมีส่วนร่วมในการสนทนา” ถึงแม้ว่าการมีปฏิกิริยาโต้ตอบกันจะไม่เกิดขึ้นทันทีทันใดเหมือนกับการพูดโต้ตอบกัน แต่ถือได้ว่าการอ่านเป็นบทสนทนาที่เขียนไว้เพื่อการสื่อสารระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน ในขณะที่เขียนเรื่องผู้เขียนสามารถสวมบทบาทเป็นผู้อ่านและนึกถึงคำถามต่างๆที่ผู้อ่านอยากถามผู้เขียน ดังนั้นผู้เขียนจึงสามารถเขียนข้อความที่เปรียบเสมือนการโต้ตอบคำถามของผู้อ่าน ซึ่งทำให้การอ่านมีความคล้ายคลึงกับการพูด

4. การออกแบบประมวลการสอนเกี่ยวกับการอ่าน ควรเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Johnson and Porter, 1983) ผู้อ่านย่อมมีเหตุผลต่างๆกันในการอ่าน เช่น อ่านเพื่อหาข้อมูล อ่านเพื่อพัฒนาสติปัญญา และอ่านเพื่อความสนุกสนานบันเทิง ดังนั้น ผู้อ่านควรปรับทักษะการอ่านให้เหมาะสมกับจุดประสงค์ในการอ่าน เช่น ใช้ทักษะการอ่านแบบเฉพาะเจาะจง (scanning) เพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับรายชื่อนักฟุตบอล ใช้ทักษะการอ่านแบบคร่าวๆไปอย่างรวดเร็ว (skimming) เพื่อรู้ข้อมูลอย่างคร่าวๆ เช่น อ่านหนังสือพิมพ์โดยอ่านที่หัวข้อข่าวและตอนท้ายของข่าวหรืออ่านแบบวิจารณ์ (critical reading) เมื่ออ่านตำราเพื่อพัฒนาสติปัญญาจะเห็นได้ว่าการอ่านอย่างมีจุดประสงค์นี้ทำให้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเป็นการอ่านที่เน้นหน้าที่ภาษามากกว่ารูปแบบหรือไวยากรณ์

ดังนั้นในการอ่านเพื่อการสื่อสาร ผู้อ่านควรมีเหตุผลหรือจุดประสงค์ในการอ่าน เช่น อ่านเพื่อหาข้อมูลไปเติมข้อมูลที่ขาดหายไป (information gap) อ่านเพื่อการแก้ปัญหา เช่น อ่านตารางเวลาของเครื่องบินเพื่อหาเที่ยวบินที่เหมาะสมกับตนเอง หรืออ่านเพื่อนำข้อมูลมาเติมในกราฟหรือตาราง เช่น อ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับวิธีไปสถานที่ท่องเที่ยว เพื่อนำข้อมูลมาเติมในแผนที่ เป็นต้น

5. วิธีการสอนควรเน้นการสื่อสารอย่างมีความหมาย ครูควรจัดกิจกรรมให้นักเรียนอ่านเพื่อสื่อสารอย่างมีความหมาย ไม่ใช่อ่านเพื่อตอบคำถามท้ายบทแต่เพียงอย่างเดียว วิธีสอนอ่านเพื่อการสื่อสารจึงเน้นเทคนิคดังต่อไปนี้

### 5.1 การเติมข้อมูลที่ขาดหายไป (information gap)

## 5.2 การอ่านเพื่อแก้ปัญหา (problem solving)

## 5.3 การอ่านเพื่อถ่ายโอนข้อมูล (information transfer)

6. บทอ่านที่นำมาใช้สอนต้องเป็นเอกสารจริง (authentic material) เอกสารจริง คือ เอกสารที่ไม่ได้เขียนขึ้นมาเพื่อจุดประสงค์ในการสอนภาษาโดยตรง เพราะบทอ่านที่เขียนขึ้นเพื่อเป็นเครื่องมือในการสอนศัพท์และไวยากรณ์ จะมีลักษณะไม่เป็นธรรมชาติ เนื่องจากผู้เขียนจะเขียนโครงสร้าง หรือหลักไวยากรณ์ที่ต้องการสอนให้ปรากฏในเรื่องมากเกินไป ตัวอย่างเช่น เมื่อผู้เขียนต้องการสอน present continuous tense ข้อความที่เขียนก็จะเป็น present continuous tense เกือบทั้งเรื่องซึ่งทำให้ข้อความไม่สมจริง นักทฤษฎีที่เชื่อในแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร จึงมีแนวคิดที่ว่าบทอ่านควรมีลักษณะที่เป็นเอกสารจริงซึ่งใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น โฆษณา ข่าว ฉลากลยา หรือป้ายประกาศ เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อสนองความต้องการของผู้เรียนที่ต้องอ่านข้อความต่างๆ เหล่านี้ในชีวิตประจำวัน การนำเอกสารจริงมาใช้ไม่ควรแก้ไขให้ภาษาง่ายขึ้น สรุปหรือย่อทำให้ข้อความผิดไปจากเดิม ทั้งนี้เพราะเอกสารที่ผู้อ่านจะได้พบในชีวิตประจำวันนั้น ไม่มีใครมาปรับระดับความยากง่ายให้ ต้องเตรียมพร้อมที่จะอ่านเอกสารที่อาจมีระดับความยากง่ายตรงตามความเป็นจริง

7. แบบฝึกหัดอ่านไม่ควรมุ่งที่จะทดสอบความเข้าใจในการอ่าน แต่ควรช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจข้อความที่อ่านดีขึ้น แบบฝึกหัดการอ่านตามแนวการสอนแบบฟัง – พูด นิยมใช้ข้อสอบแบบการเลือกข้อย่อย (multiple choice) หรือเป็นคำถามแบบ wh – questions และ yes – no questions ซึ่งเป็นการทดสอบความเข้าใจทำให้ผู้อ่านต้องกลับไปอ่านข้อความซ้ำๆ หลายๆ ครั้ง อาจเกิดการสับสน แบบฝึกหัดอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจข้อความที่อ่านดีขึ้น เช่น แบบฝึกหัดในรูปของตาราง แผนภูมิ แผนที่ กราฟ และรูปภาพ จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านทำให้เข้าใจบทอ่านดีขึ้น

8. การสอนทักษะอ่านไม่ควรแยกสอนจากทักษะอื่น ควรสอนรวมกันไปกับทักษะฟัง พูด และเขียน เนื่องจากทักษะทั้ง 4 นี้ต้องใช้สัมพันธ์กันในชีวิตจริง

### กิจกรรมการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร

1. ก่อนการอ่านข้อความใดๆ ผู้อ่านควรทำนายข้อความที่จะอ่านล่วงหน้าจากหัวข้อเรื่อง หัวข้อย่อย โดยใช้ความรู้ของตนที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ เดาเนื้อเรื่องจากรูปภาพ ตาราง แผนภูมิ ซึ่งสามารถแนะเนื้อหาของเรื่องที่จะอ่านได้

2. ผู้อ่านต้องมีจุดประสงค์ในการอ่าน เช่น อ่านเพื่อหาข้อมูลบางอย่าง โดยใช้เทคนิค scanning กวาดสายตาอ่านข้อความอย่างรวดเร็วเพื่อหาข้อความที่ต้องการ ทั้งนี้ผู้เขียนอาจตั้งคำถาม หรือปัญหาให้ผู้อ่านหาคำถามก่อนที่อ่านข้อความ เพื่อให้ผู้อ่านมีวัตถุประสงค์ในการอ่าน

3. การตีความหมายของศัพท์ยากจากข้อความในบริบท (context) โดยผู้อ่านอาจจะอนุมาน (infer) ความหมายของศัพท์ได้จากคำที่มีความหมายคล้ายกัน คำที่มีความหมายตรงข้ามกัน โครงสร้างของคำและจากประสบการณ์ของผู้อ่าน

4. ผู้อ่านควรทราบความสัมพันธ์ของประโยคต่างๆ และโครงสร้างของย่อหน้าที่อ่านโดยใช้ความรู้เกี่ยวกับศัพท์ ไวยากรณ์ และที่ใช้เชื่อมประโยค เช่น สามารถเขียนโครงสร้างของย่อหน้า ซึ่งประกอบด้วย main idea และ supporting details ได้ สามารถบอกหน้าที่ของภาษาว่าข้อความนั้นๆ มีจุดมุ่งหมายที่จะทำให้คำจำกัดความบรรยายให้ตัวอย่างหรือให้เหตุผล เป็นต้น นอกจากนี้ผู้อ่านควรทราบทั้งที่ผู้เขียนกล่าวไว้และที่ไม่ได้กล่าวไว้อย่างชัดเจน โดยสังเกตจากความสัมพันธ์ของประโยคและโครงสร้างของย่อหน้า

5. การสร้างแบบฝึกหัดการอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารที่แปลกใหม่ และช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจข้อความที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น คือ ถ่ายทอดข้อมูลที่อ่านในรูปแบบต่างๆ (transfer of information) ดังนี้

5.1 การถ่ายโอนข้อมูลจากข้อความที่อ่านมาเป็นแผนผัง ตาราง รูปภาพ แผนที่ และแผนภูมิ เป็นต้น

5.2 การถ่ายโอนข้อมูลจากแผนผัง ตาราง แผนที่ แผนภูมิ และรูปภาพ มาเป็นข้อความภาษาอังกฤษ

5.3 การย่อข้อความที่อ่านในรูปแบบของตารางหรือย่อหน้าสั้นๆ

5.4 การอ่านเพื่อแก้ปัญหาใช้หลัก jigsaw reading คือ ผู้อ่านพยายามอ่านเพื่อหาข้อมูลมาปะติดปะต่อกันเพื่อแก้ปัญหาบางอย่าง

จะเห็นได้ว่าการสอนอ่านตามแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร มีแนวคิดและเทคนิคใหม่ๆที่เป็นประโยชน์ต่อการสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นอย่างดี แทนที่นักเรียนจะอ่านภาษาอังกฤษเพราะถูกบังคับ นักเรียนจะกระตือรือร้นที่จะอ่าน เพราะสามารถอ่านข้อความที่ตรงต่อความจำเป็นของเขาเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ จึงทำให้มีแรงจูงใจที่จะอ่าน ยิ่งกว่านั้นเขายังมีโอกาสได้ทำแบบฝึกหัดการอ่านที่น่าสนใจ ที่สามารถช่วยให้เข้าใจเนื้อหาที่อ่านดีขึ้น แทนที่จะทำแบบฝึกหัดซึ่งเป็นข้อย่อยที่น่าเบื่อและสับสน นอกจากนี้นักเรียนยังมีโอกาสได้ฝึกทักษะอื่นๆ เช่น การพูดและการเขียน ควบคู่กับทักษะการอ่านอีกด้วย

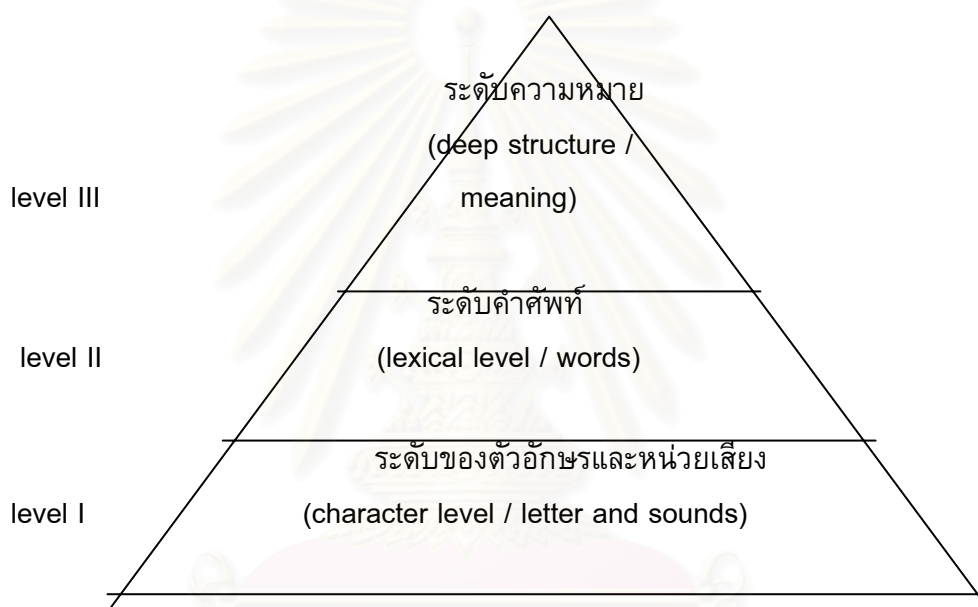
### 2.3 รูปแบบการอ่านที่เน้นกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (bottom – up model of reading)

รูปแบบการอ่านที่เน้นกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (bottom – up process) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านจะเคลื่อนสายตาไปตามตัวอักษรพิมพ์อยู่ในบทอ่าน เพื่อรับรู้รายละเอียดการลำดับขั้นตอนและการจัดจำพวกเกี่ยวกับตัวอักษร คำ กลุ่มคำ และประโยค โดยผู้อ่านจะถอดรหัส (decode) จากตัวอักษรที่อ่านโดยอาศัยความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้าง ไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างประโยค แล้วนำมาเชื่อมโยงกับข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน ซึ่งจะทำให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านนั้น ในกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บนนี้ ผู้อ่านจะใช้ความรู้ทางภาษาในการทำ ความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน โดยเริ่มจากการเข้าใจตัวอักษร คำแต่ละคำ หน้าที่ของคำนั้นๆใน

ประโยคจนถึงหน่วยของภาษาระดับข้อความ กระบวนการอ่านลักษณะนี้เป็นกระบวนการยึดบทอ่านเป็นหลัก (text – based processing) ดังนั้นการสอนอ่านจึงเน้นเกี่ยวกับการทำความเข้าใจความหมายของศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์เป็นสำคัญ (Dubin and Eskey, 1986 : 11 – 15)

กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (bottom – up process) กอฟ (Gough, 1972 cited in Zakaluk, Beverly L. :2 – 6) ได้เสนอกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน ซึ่งมี 3 ระดับดังแผนภูมิที่ 4

แผนภูมิที่ 4 กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (bottom-up or data - driven model)



จากแผนภูมิที่ 4 ของกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (bottom – up or data – driven model) นี้ สามารถอธิบายได้ดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับของตัวอักษรและหน่วยเสียง (character level / letter and sounds) เริ่มจากการอ่านตัวอักษรแล้วเปลี่ยนตัวอักษร (letter) ให้เป็นหน่วยเสียง (sounds)

ระดับที่ 2 ระดับคำศัพท์ (lexical level / words) จากหน่วยเสียงจะนำไปสู่คำ (words) ซึ่งเป็นการจับคู่เสียงกับคำศัพท์ (lexicon)

ระดับที่ 3 ระดับโครงสร้างที่ซับซ้อนไปสู่การหาความหมาย (deep structure / meaning) จากคำศัพท์ที่เพิ่มเป็นประโยค แล้วนำเอากฎเกณฑ์ที่เกี่ยวกับไวยากรณ์และความหมายมาแปลความหมายในระดับลึกของประโยคนั้นๆ

กล่าวโดยสรุป กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (bottom – up process) เกิดจากผู้อ่านถอดรหัสจากตัวอักษรที่มองเห็น โดยอาศัยกฎเกณฑ์ทางด้านเสียง ศัพท์ ไวยากรณ์ และความหมาย แปลความหมายของข้อมูลทีละระดับล่างจากตัวอักษรไปสู่คำศัพท์ และหาความหมายจากประโยค

## 2.4 รูปแบบการอ่านที่เน้นกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (top – down model of reading)

รูปแบบการอ่านที่เน้นกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (top – down process) เป็นกระบวนการอ่านตามทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (psycholinguistic model of reading) เป็นการศึกษาความสัมพันธ์กันระหว่างจิตวิทยากลุ่มความรู้ความเข้าใจ และภาษาศาสตร์ซึ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและภาษา (Goodman, 1987)

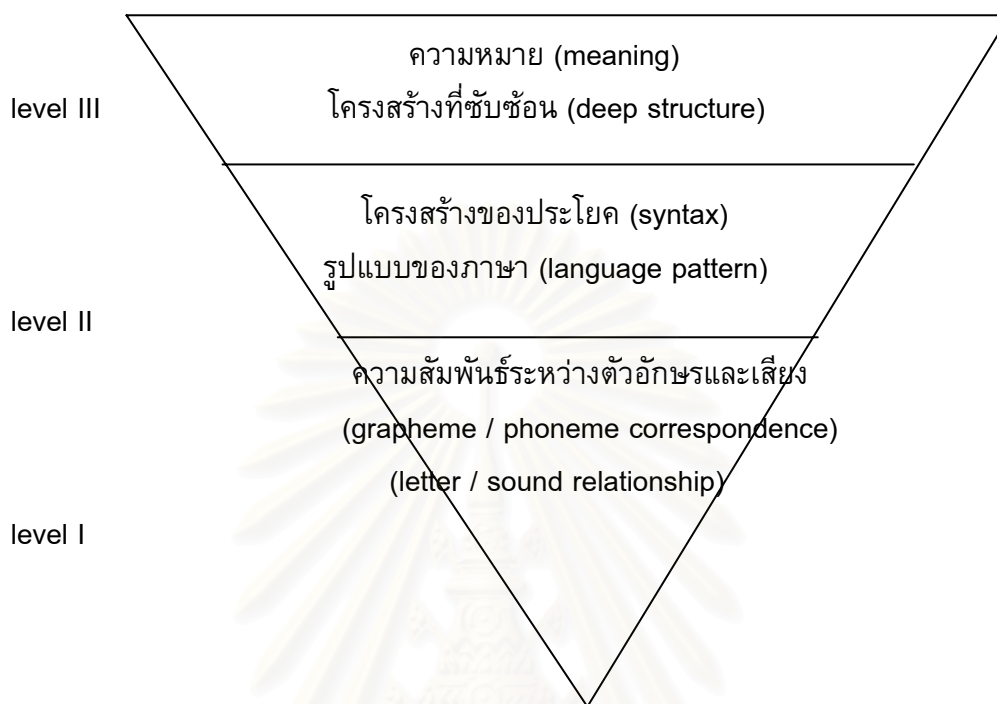
กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง เริ่มจากผู้อ่านจะพยายามทำความเข้าใจบทอ่าน สร้างความหมายจากเรื่องที่อ่าน โดยการคาดเดาหรือตั้งสมมุติฐานว่าเรื่องที่อ่านเกี่ยวกับอะไร (predicting) โดยพยายามใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมหลาย ๆ ด้าน เพื่อสร้างความหมายจากเรื่องที่อ่านและเป็นตัวชี้แนะให้เกิดความเข้าใจสิ่งที่อ่านเช่น ความรู้ด้านไวยากรณ์ ความหมาย สัญลักษณ์ หน่วยเสียง เมื่ออ่านต่อไปแล้วผู้อ่านสามารถตรวจสอบความหมายจากตัวชี้แนะทางด้านไวยากรณ์หรือความหมาย ถ้าสมมุติฐานที่ตั้งไว้จะได้รับการยืนยัน (confirming) ยอมรับว่าถูกต้อง ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจ (comprehending) และหาความหมายจากเรื่องที่อ่านได้ ถ้าสมมุติฐานไม่เป็นที่ยอมรับ ผู้อ่านต้องย้อนกลับไปทำนายข้อความและตั้งสมมุติฐานเกี่ยวกับความหมายของเรื่องที่อ่านอีกครั้ง (Goodman and Burke, 1980 cited in Gilles et al, 1988 :8) กระบวนการอ่านแบบนี้เป็นกระบวนการยึดความรู้เป็นหลัก (knowledge – based processing) ซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความรู้เดิมดังกล่าวมาเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ง่ายและรวดเร็วขึ้น

กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (top - down process) กอฟ (Gough, 1972 cited in Zakaluk, Beverly L. :2 – 6) ได้เสนอกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง ซึ่งมี 3 ระดับดังแผนภูมิที่

5



แผนภูมิที่ 5 กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (top - down or hypothesis test model)



จากแผนภูมิที่ 5 ของกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (top – down or hypothesis test model) นี้ สามารถอธิบายได้ดังนี้

กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่างนี้จะมุ่งเน้นในระดับที่ 3 คือ ระดับความหมาย (meaning) มากที่สุด ผู้อ่านจะค้นหาความหมายจากเรื่องที่อ่าน โดยเริ่มจากการอ่านตัวอักษรของสิ่งพิมพ์ ทำนายสิ่งที่อ่านว่าจะเกิดอะไรขึ้น ใช้ความรู้เดิมเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องและประโยคต่างๆ อ่านเพื่อยืนยันการตั้งสมมุติฐาน สร้างความหมายจากเรื่องที่อ่านและรับความรู้ใหม่จากเรื่องที่อ่าน ส่วนระดับที่ 2 เป็นการศึกษาคโครงสร้างของภาษาหรือรูปแบบของภาษา และระดับที่ 1 ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและเสียง

## 2.5 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (interactive model of reading)

แนวการสอนอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (interactive approach) เริ่มมีบทบาทสำคัญทั้งในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ภาษาที่สอง และภาษาต่างประเทศ กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไม่ได้ให้ความสำคัญเฉพาะกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐาน หรือกระบวนการอ่านในระดับสูง แต่เน้นการปฏิสัมพันธ์ของกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐานและระดับสูง การประมวลผลความสามารถทำได้ทั้งจากกระบวนการอ่านในระดับสูง และจากกระบวนการอ่านในระดับพื้นฐานเพื่อให้ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่าน (วิสาข์ จิตวิตร์, 2543 : 3)

รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ มีนักการศึกษาได้พัฒนารูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไว้หลายท่านดังนี้

โคดดี (Coady, 1979 : 5 - 12) ได้เสนอรูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ โดยใช้การอ่านแบบภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา สำหรับผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีความเชี่ยวชาญในการอ่านภาษาอังกฤษน้อยกว่า ดังแผนภูมิที่ 6

แผนภูมิที่ 6 แบบจำลองการอ่านสำหรับผู้อ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของโคดดี



ความสามารถด้านการสร้างมโนทัศน์ (conceptual abilities) หมายถึง ความสามารถในการสร้างมโนทัศน์ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา

ความรู้ด้านประสบการณ์เดิม (background knowledge) หมายถึง ความรู้และประสบการณ์เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่แล้วเกี่ยวกับเรื่องี่อ่านซึ่งสามารถชดเชยความบกพร่องของผู้อ่านในด้านไวยากรณ์ได้ เช่น เมื่อผู้อ่านอ่านเรื่องที่มีประสบการณ์เดิมอยู่แล้วทำให้เดาความหมายของเรื่องได้

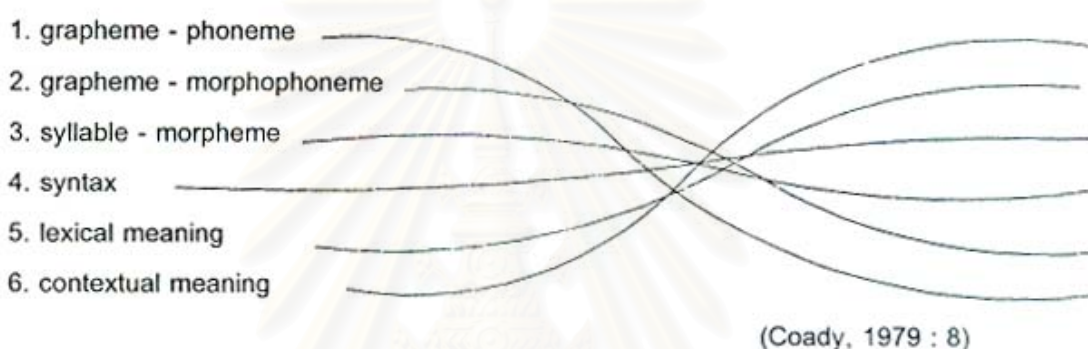
กลวิธีกระบวนการ (process strategies) หมายถึง องค์ประกอบย่อยของความสามารถในการอ่านได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวอักษร (phoneme – grapheme correspondence) ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและหน่วยคำย่อย (grapheme – morphophoneme correspondence) ข้อมูลเกี่ยวกับพยางค์และหน่วยคำ (syllable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

ตามความคิดของโคดดี ผู้อ่านมักเริ่มต้นด้วยการใช้กลวิธีที่เป็นรูปธรรม เช่น ใช้การหาความสัมพันธ์ระหว่างเสียง ตัวอักษร และความหมายของคำ ต่อมาจึงค่อยๆ เรียนรู้กลวิธีที่เป็นนามธรรมมากขึ้น เช่น การเดาความหมายของคำจากบริบทหรือจากไวยากรณ์ การที่ผู้อ่าน

เปลี่ยนแปลงการใช้กลวิธีกระบวนการอ่านเนื่องจากพบว่า กลวิธีการอ่านบางอย่างไม่สามารถทำให้เข้าใจบทอ่านได้ จึงพยายามเปลี่ยนแปลงกลวิธีเพื่อให้อ่านได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

แผนภูมิต่อไปนี้แสดงให้เห็นภาพการเปลี่ยนแปลงกลวิธี เช่น ในระยะเริ่มจะใช้กลวิธีที่ 1 คือ หาความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรและหน่วยเสียง (grapheme phoneme) มากที่สุด และกลวิธีที่ 6 คือ การเดาศัพท์จากบริบท (contextual meaning) น้อยที่สุด ต่อมาเมื่อชำนาญในการอ่านมากขึ้นจะใช้กลวิธีที่ 6 มากที่สุด และกลวิธีที่ 1 น้อยที่สุด ทั้งนี้การเปลี่ยนแปลงกลวิธีของแต่ละคนย่อมมีปริมาณและวิธีการใช้แตกต่างกันออกไป ดังแผนภูมิที่ 7

#### แผนภูมิที่ 7 กลวิธีกระบวนการ (process strategies)

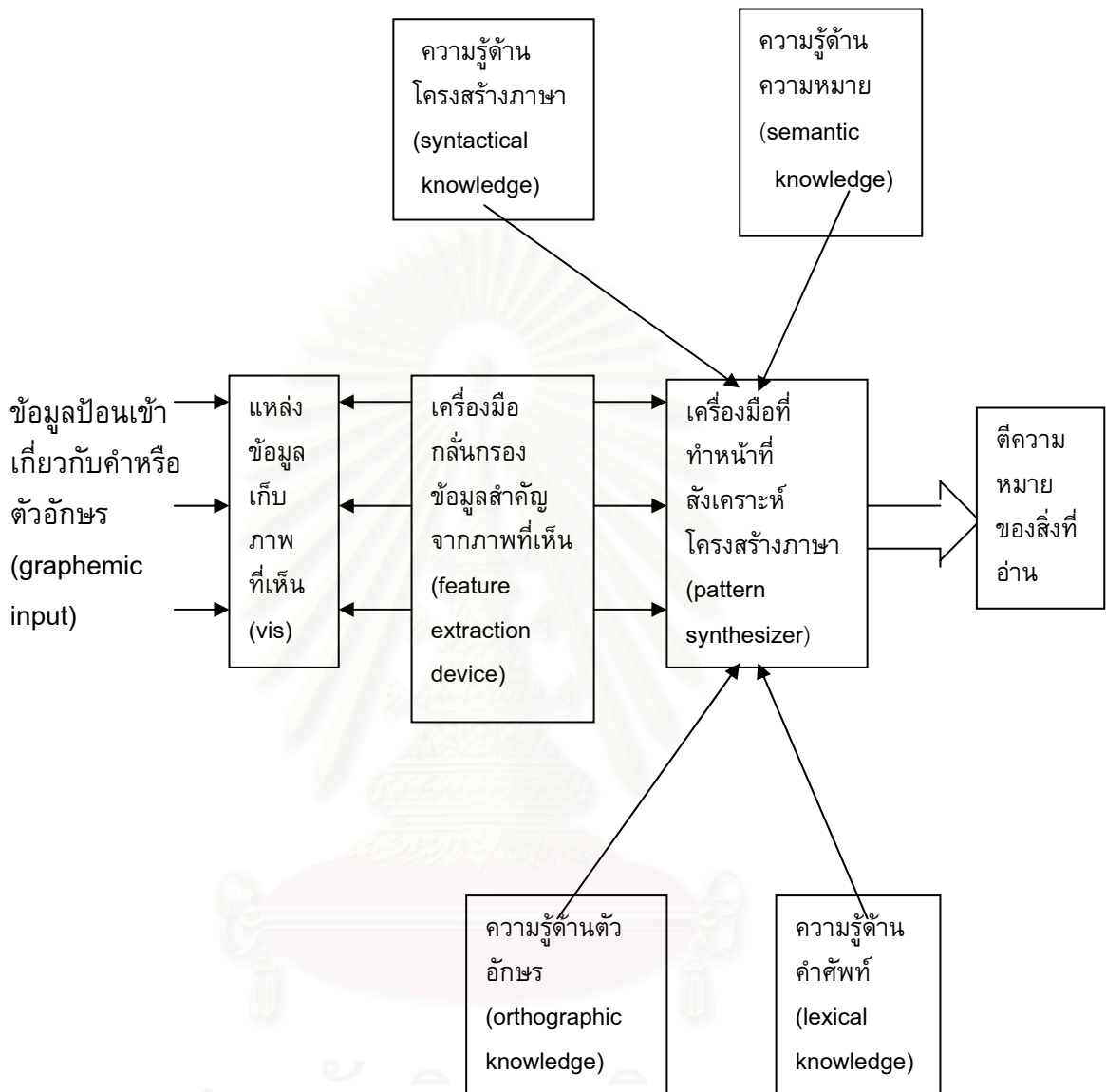


ในขณะที่อ่านองค์ประกอบทั้ง 3 คือ ความสามารถด้านการสร้างมโนทัศน์ ความรู้และประสบการณ์เดิม และกลวิธีกระบวนการจะเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ผลที่เกิดขึ้นคือ ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่าน

สรุปได้ว่า โคดดีเน้นความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่านที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่านได้ แม้จะมีความรู้ไม่เพียงพอในด้านตัวภาษา และต้องเสริมความรู้ทางกลวิธี โดยสอนให้รู้จักใช้กลวิธีต่างๆที่มีประสิทธิภาพในการอ่าน ผู้ที่ยึดหลักการสอนตามทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาของโคดดี จะเน้นการพัฒนาการเดาศัพท์หรือคาดคะเนจากเรื่องที่อ่าน โดยแบ่งกิจกรรมการสอนอ่านออกเป็น กิจกรรมก่อนอ่าน กิจกรรมขณะอ่าน และกิจกรรมหลังอ่าน

รูเมลฮาร์ท (Rumelhart, 1985 : 736 ) ได้พัฒนารูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ขึ้น โดยได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (schema theory) ซึ่งเน้นความสำคัญของประสบการณ์และความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ไม่ได้เน้นเฉพาะการประมวลผลจากข้อมูลระดับพื้นฐานไปสู่ข้อมูลในระดับสูง (bottom – up processing) หรือการประมวลผลจากข้อมูลระดับสูงไปสู่ข้อมูลในระดับพื้นฐาน (top – down processing) อย่างใดอย่างหนึ่ง แต่จะเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างทั้งในระดับพื้นฐานไปสู่ระดับสูงและจากระดับสูงมาสู่ระดับพื้นฐาน รูเมลฮาร์ทได้เสนอรูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ดังแผนภูมิที่ 8

แผนภูมิที่ 8 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Rumelhart, 1985 : 736)



เมื่อผู้อ่านเริ่มอ่านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับคำหรือตัวอักษรต่างๆ คำหรือตัวอักษรจะเข้าไปอยู่ในแหล่งข้อมูลที่เก็บภาพที่เห็นไว้ (visual information store or vis) จากนั้นเครื่องมือที่ทำหน้าที่กลั่นกรองข้อมูลสำคัญๆ จากภาพที่เห็น (feature extraction device) จะส่งข้อมูลที่สำคัญๆ ไปให้เครื่องมือที่ทำหน้าที่สังเคราะห์โครงสร้างต่างๆ (pattern synthesizer) ซึ่งมีข้อมูลต่างๆ เกี่ยวกับความรู้ด้านโครงสร้างของภาษา (syntactical knowledge) ความรู้ด้านความหมาย (semantic knowledge) ความรู้ด้านคำศัพท์ (lexical knowledge) และความรู้ด้านตัวอักษร (orthographic knowledge) เครื่องมือนี้จะใช้ข้อมูลความรู้ด้านต่างๆ เหล่านี้ เพื่อตีความหมายของสิ่งที่อ่าน ดังนั้นกระบวนการอ่านจะเป็นการประยุกต์ใช้ทั้งข้อมูลที่มองเห็นคือ ตัวอักษรที่อ่านและข้อมูลที่ผู้อ่านมีความรู้อยู่แล้ว ตีความหมายของสิ่งที่อ่านออกมา

การทำงานของกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ใหญ่ของศูนย์กลางข่าวสาร (the message center) ซึ่งประกอบด้วยแหล่งความรู้ 6 ประเภทด้วยกันคือ

1. ความรู้เกี่ยวกับภาพที่เห็น (feature knowledge) เป็นความรู้ระดับพื้นฐานเกี่ยวกับภาพที่มองเห็น ผู้อ่านสามารถใช้ข้อมูลนี้ประกอบการพิจารณาความหมายกับข้อมูลในระดับอื่นๆ

2. ความรู้ในระดับตัวอักษร (letter level knowledge) ทำหน้าที่จับคู่ระหว่างภาพที่เห็นให้เข้ากับความรู้เกี่ยวกับตัวอักษร เช่น ถ้าภาพที่เห็นเป็น “|—” ผู้อ่านอาจใช้ความรู้ในระดับตัวอักษรตั้งสมมุติฐานว่าอักษรตัวนี้น่าจะเป็นตัว “E” หรือ “F” หรือ “H” แทนที่จะเป็นตัว “O”

3. ความรู้ในระดับการผสมคำ (letter – cluster knowledge) แหล่งความรู้นี้มีหน้าที่หาลำดับของตัวอักษรที่รวมเป็นคำ หรือกลุ่มคำในภาษาอังกฤษ ตัวอย่าง เช่น ตัว “d” มักจะตามด้วย “u”

4. ความรู้ในระดับคำศัพท์ (lexical – level knowledge) แหล่งความรู้นี้มีหน้าที่อ่านตัวอักษร และผสมคำเพื่อดูว่าคำๆ นั้นใกล้เคียงกับคำศัพท์คำใด

5. ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางภาษา (syntactic knowledge) แหล่งความรู้นี้สามารถทำงานทั้งในระดับข้อมูลพื้นฐานไปสู่ข้อมูลระดับสูง และจากข้อมูลระดับสูงไปสู่การอ่านข้อมูลระดับพื้นฐาน ตัวอย่างเช่น เมื่อมีการตั้งสมมุติฐานคำที่อ่านเป็นนามวลี (noun phrase) ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างจะแยกแยะว่านามวลีประกอบด้วย “a” หรือ “the” และคำนาม ถ้าข้อมูลในระดับตัวอักษรยืนยันว่าเป็นตัว the สมมุติฐานเกี่ยวกับตัว “a” จะถูกปฏิเสธไป

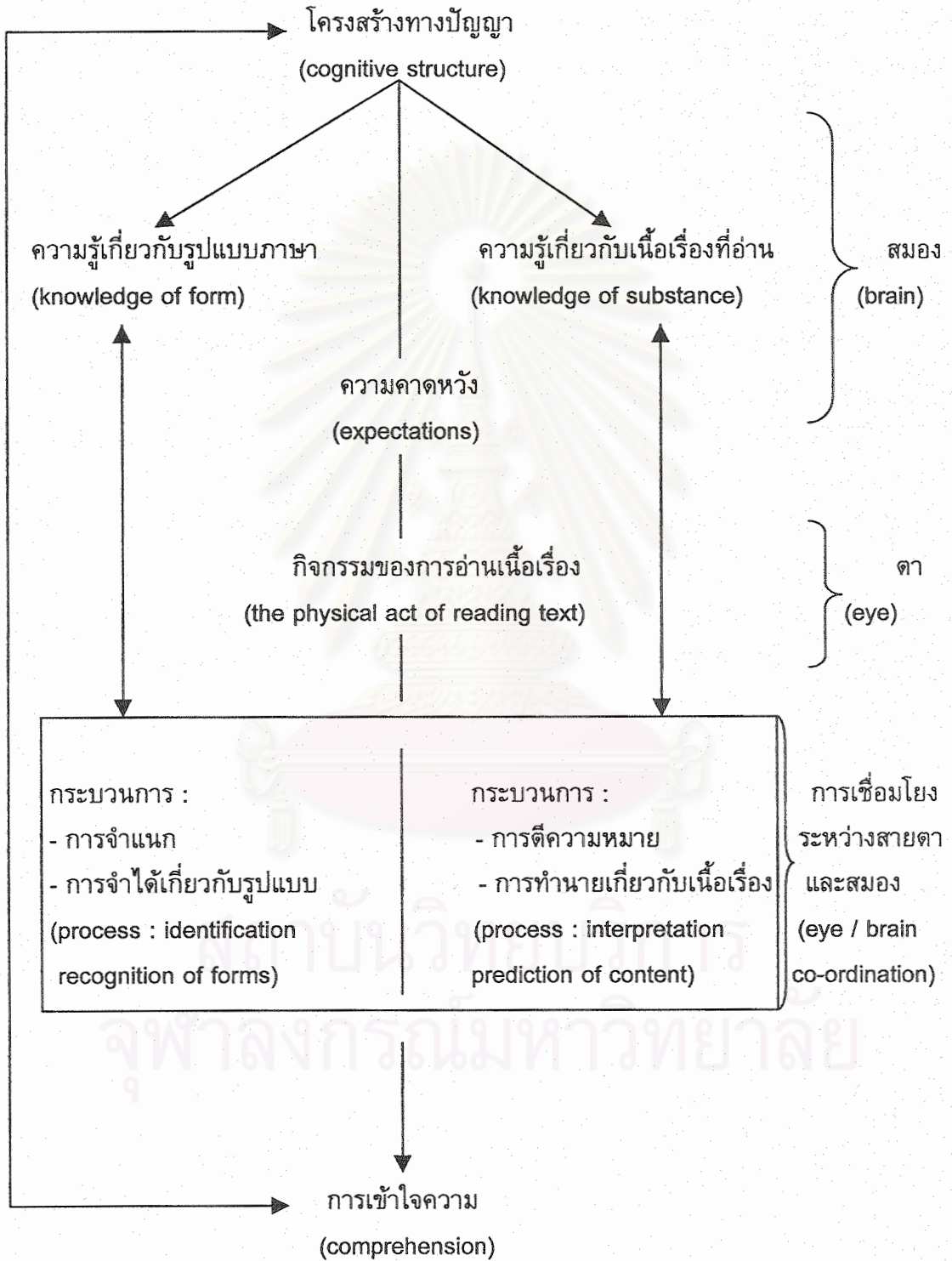
6. ความรู้เกี่ยวกับความหมาย (semantic knowledge) แหล่งความรู้เกี่ยวกับความหมายทำงานเช่นเดียวกับแหล่งความรู้อื่นๆ เมื่อมีสมมุติฐานเกี่ยวกับคำศัพท์เกิดขึ้น แหล่งความรู้ด้านความหมาย จะตัดสินว่าสมมุติฐานนั้นสอดคล้องกับข้อมูลด้านความหมายหรือไม่ เช่นข้อมูลจากคำศัพท์ เป็น the “fat” แต่ข้อมูลด้านความหมายสันนิษฐานว่าคำนั้นเป็นสิ่งของ สมมุติฐานที่ว่าคำนั้นเป็น “fat” ย่อมได้รับการปฏิเสธ

สรุปได้ว่ากระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นั้นไม่ได้เป็นไปในทางเดียว จากบนสู่ล่าง หรือจากล่างสู่บน แต่ผู้อ่านจะใช้ข้อมูลทั้งในระดับล่างและบนเพื่อตีความจากเรื่องที่อ่าน

ดูบิน และเอสคี (Dubin and Eskey, 1986 : 13) ได้เสนอรูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ ซึ่งตามแนวคิดของรูปแบบนี้เชื่อว่า การอ่านเป็นพฤติกรรมทางปัญญาที่มีรูปแบบเฉพาะ ซึ่งความรู้ส่วนหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับการอ่านจะมาจากโครงสร้างความรู้ของผู้อ่านที่มีอยู่แล้ว ดังแผนภูมิที่ 9



แผนภูมิที่ 9 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบของพฤติกรรมทางปัญญา (Dubin and Eskey, 1986 :13)

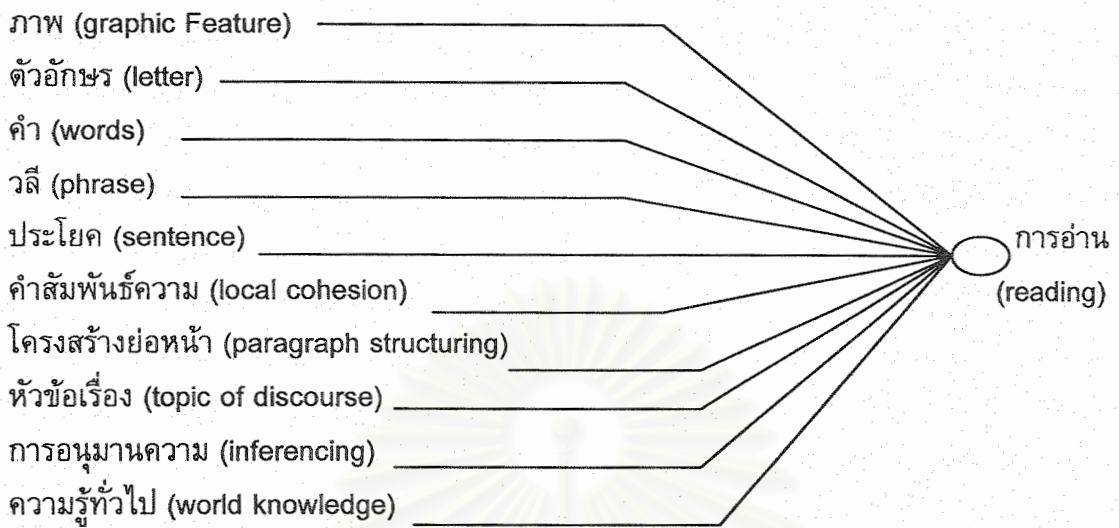


จากแผนภูมิที่ 9 รูปแบบการอ่านในรูปแบบพฤติกรรมทางปัญญา เริ่มต้นจากโครงสร้างทางปัญญาของสมอง ซึ่งส่วนนี้จะเป็นความรู้ที่ผู้อ่านรู้อยู่แล้วและเก็บจดจำไว้ในความจำระยะยาว (long term memory) ตัวอย่างเช่น ผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับรูปแบบของภาษาที่เขียนนั้นอย่างดีพอ และรู้ด้วยว่าเนื้อหาของเรื่องที่ย่านั้นสามารถที่จะทำความเข้าใจได้อย่างแน่นอน ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการเขียนของภาษานี้จะช่วยสนับสนุนให้ผู้อ่านเกิดความคาดหวังที่ถูกต้องเกี่ยวกับภาษาของเรื่องที่ย่าน ความคาดหวังที่เกิดขึ้นนี้จะถูกแสดงออกขณะที่ผู้อ่านกำลังอ่านเนื้อเรื่องนั้นๆ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านสามารถจำแนกประเภทเกี่ยวกับรูปแบบต่างๆ ออกจากตัวชี้แนะที่มองเห็นได้ทางสายตาได้อย่างรวดเร็วและเป็นไปโดยอัตโนมัติ ในขณะที่เดียวกันความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาจะช่วยสนับสนุนผู้อ่าน

ในด้านความคาดหวังที่เกี่ยวกับโครงสร้างทางโมโนทัศน์ที่ใหญ่ขึ้น ของเรื่องที่ย่าน ความคาดหวังที่เกิดขึ้นนี้ผู้อ่านจะนำมาใช้ในการทำนายได้อย่างแม่นยำ ในการตีความเกี่ยวกับความหมายโดยส่วนรวมของเนื้อเรื่องที่ย่านนั้นคือ การบรรลุถึงความเข้าใจในการอ่าน (comprehension) การสร้างความหมายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องขึ้นมาใหม่ของแต่ละบุคคล โดยความหมายที่สร้างขึ้นนั้น จะดีและถูกต้องเหมาะสมเพียงใดขึ้นอยู่กับความรู้และความสามารถเชิงเหตุผลของผู้อ่าน ความคิดเกี่ยวกับการอ่านตามรูปแบบนี้ คำว่า “การปฏิสัมพันธ์” (interaction) หมายถึง การกระทำร่วมกันของความรู้หลายประเภทของผู้อ่าน (โดยไม่ใช้ทิศทางตรง เช่น ทิศทางจากล่างสู่บนหรือบนสู่ล่าง) นอกจากนี้ยังเป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้อ่านและเรื่องที่ย่าน แต่ลูกศรที่ชี้ทิศทางจากการเข้าใจความ (comprehension) กลับมายังโครงสร้างทางปัญญาซึ่งชี้ให้เห็นถึงกระบวนการทั้งสองนี้มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และในกระบวนการของการอ่านซึ่งโดยปกติแล้ว ผู้อ่านก็เป็นส่วนหนึ่งของความรู้ที่เขานำไปเป็นประโยชน์ในการบรรลุถึงความสำเร็จของการอ่านด้วย

เกรบ (Grabe, 1988 : 59) ได้เสนอแนะว่า รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์จะมีลักษณะเป็นเส้นคู่ขนาน (interactive parallel processing model) นั่นคือ ผู้อ่านจะใช้ทักษะในทุกๆระดับที่อยู่ด้านซ้ายมือคือ ระดับรูปภาพ ตัวอักษร วลี ประโยค คำสัมพันธ์ความ โครงสร้างย่อหน้า หัวข้อเรื่อง การอนุมานความ และความรู้ทั่วไป เพื่อประมวลผลความจากเรื่องที่ย่านทั้งในระดับล่างสู่บน และระดับบนสู่ล่าง ดังแผนภูมิที่ 10

แผนภูมิที่ 10 รูปแบบการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ของเกรบ (Grabe, 1988 :59)



นอกจากนี้ เกรบ (Grabe, 1991 : 283) ได้ให้ความหมายของแนวการสอนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ไว้ 2 กรณีคือ

1. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและบทอ่าน แนวการสอนแบบปฏิสัมพันธ์ถือว่าทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ทำให้ตื่นตัวตลอดเวลา เนื่องจากผู้อ่านไม่เพียงแต่อ่านเพื่อดูข้อมูลจากบทอ่านเท่านั้น แต่ยังใช้ความรู้เดิมทั้งหมดที่มีอยู่มาตีความ ขยายความ เมื่อได้อ่านข้อมูลใหม่ๆ ที่ยังไม่เคยพบมาก่อนจากบทอ่าน การอ่านจึงเปรียบเสมือนบทสนทนาระหว่างผู้อ่านและบทอ่าน หรือเป็นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่าน ในขณะที่ผู้อ่านพยายามตีความจากบทอ่านโดยใช้ทั้งความรู้ที่ได้จากบทอ่านและความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่แล้ว

2. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างทักษะการอ่านในระดับต่างๆ จากแนวคิดที่ว่าโครงสร้างความรู้เดิมมีการกระตุ้นความรู้จากบนสู่ล่าง และจากล่างสู่บนนี้ ทำให้เกิดแนวคิดที่ว่าทักษะต่างๆ มีการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในขณะที่อ่าน ทักษะทั้งในระดับพื้นฐานและทักษะในระดับสูงล้วนมีความสำคัญที่จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายของเรื่องทั้งสิ้น สรุปได้ว่าแนวคิดพื้นฐานของการสอนอ่านปฏิสัมพันธ์นั้นจะไม่เน้นการสอนเฉพาะทักษะพื้นฐาน (การจำคำ, การสะกดคำ) หรือทักษะในระดับสูง (การตีความ) แต่จะเน้นการปฏิสัมพันธ์ของทักษะทั้งในระดับพื้นฐานและระดับสูง

เออร์วิน (Irwin, 1991 : 9) ได้สรุปงานวิจัยของนักจิตวิทยาในกลุ่มความรู้ความเข้าใจซึ่งศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ว่า ในขณะที่เราอ่านนั้นมีการบวนการต่างๆ เกิดขึ้นในเวลาเดียวกันอย่างน้อย 5 กระบวนการดังต่อไปนี้



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

2. กระบวนการอ่านบูรณาการ (integrative processes) คือ กระบวนการซึ่งผู้อ่านทำความเข้าใจและอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างอนุประโยค หรือประโยคต่างๆในบทอ่าน ตัวอย่างเช่น ผู้อ่านสามารถบอกได้ว่า คำสรรพนามนั้นใช้แทนคำนามใดที่กล่าวถึงมาก่อนและสามารถบอกได้ว่าคำเชื่อมโยงต่างๆมีหน้าที่เชื่อมข้อความที่เป็นเหตุ เป็นผล หรือเชื่อมข้อความที่เป็นการเปรียบเทียบ เป็นต้น สรุปได้ว่า กระบวนการอ่านบูรณาการ เป็นขั้นตอนที่ผู้อ่านพยายามทำความเข้าใจถึงความเชื่อมโยงหรือความสัมพันธ์ของอนุประโยคหรือประโยคในบทอ่าน

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

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

4.1 การทำนายความ (prediction) เมื่ออ่านนวนิยาย ผู้อ่านอาจเดาว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป จากความรู้ที่เขามีเกี่ยวกับลักษณะของตัวละครหรือโครงสร้างเรื่อง

4.2 การสร้างมโนภาพ (mental imagery) ในขณะที่อ่านถ้าผู้อ่านเข้าใจเรื่องและสร้างมโนภาพได้

4.3 การตอบสนองทางอารมณ์ (affective responses) เมื่อผู้อ่านอ่านนวนิยาย อาจมีอารมณ์คล้อยตาม หรือวาดภาพว่าตนเองเป็นตัวละครเอกของเรื่อง การที่ผู้อ่านจะซาบซึ้งต่อบทประพันธ์ต่างๆได้นั้น เนื่องจากสามารถทำความเข้าใจภาษาอุปมาอุปไมย หรือความหมายโดยนัยของเรื่องนั้นๆ

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

5. กระบวนการเมตาคอกนิชัน (metacognitive process) คือ การที่ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับความรู้ความเข้าใจของตนเอง เช่น รู้ว่าตนเองเข้าใจอะไร หรือไม่เข้าใจอะไรเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และสามารถควบคุมกระบวนการความรู้ความเข้าใจของตนเองได้ เช่น รู้ว่าควรใช้กลวิธีใดมาช่วยให้เข้าใจบทอ่านได้ดีขึ้น กระบวนการอ่านที่ผู้อ่านปรับกลวิธีในการอ่านของตนเองเพื่อควบคุมความเข้าใจในการอ่าน เพื่อให้สามารถจำเรื่องได้ในระยะยาว เรียกว่า เป็นการประมวลผลแบบเมตาคอกนิชัน

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

## 2.6 รูปแบบการอ่านแบบอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ (an interactive – constructive model of reading)

### 2.6.1 ความหมายของการอ่านแบบอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ

การอ่านแบบอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ หมายถึง กระบวนการอ่านที่ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างผู้อ่านกับเนื้อเรื่องที่อ่าน และให้ผู้อ่านสร้างความหมายที่เป็นลักษณะเฉพาะของตนเอง โดยมีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่อ่านกับความรู้เดิมและประสบการณ์ของผู้อ่าน (Hennings, 1994 : 456)

การอ่านเป็นกระบวนการของการปฏิสัมพันธ์ – การสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านซึ่งผู้อ่านต้องทำความเข้าใจ ตีความและตอบสนองกับเนื้อเรื่องที่อ่านตามความรู้ของผู้อ่าน ผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพจะมีคาดหมายส่วนตัวเกี่ยวกับสิ่งที่เขาจะได้รับจากการเลือกสิ่งที่อ่าน และนำความคาดหมายเหล่านั้นมาสนับสนุนกับสิ่งที่อ่านโดยการทำนาย และทดสอบการทำนาย ผู้อ่านจะสร้างความหมาย โดยมีความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่อยู่ในเนื้อเรื่องกับสิ่งที่ผู้อ่านรู้แล้ว



รูปแบบของอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ (an interactive – constructive model) เสนอแนะว่า การปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนแต่ละคนกับเนื้อเรื่องที่อ่าน จะมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกันออกไป และนักเรียนแต่ละคนสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านที่เป็นลักษณะเฉพาะของตนเอง

มีผู้วิจัยบางท่านได้อธิบายว่า การอ่านเป็นพฤติกรรมของการติดต่อ (transaction) ซึ่งความหมาย (meaning) เกิดจากการส่งและการรับอย่างต่อเนื่อง (continuing give and take) มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวอักษรที่อยู่บนหน้ากระดาษ การปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างผู้อ่านกับเนื้อเรื่องที่อ่าน และให้ผู้อ่านได้สร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านที่เป็นของตัวผู้อ่านเองตามความรู้เดิมและประสบการณ์ของเขา

ผู้อ่านจะมีความเกี่ยวข้องกับการอ่านไม่ว่าแบบใดก็ตาม จะมีลักษณะที่เป็นทั้งด้านความรู้และด้านจิตพิสัย (cognitive – affective continuum) ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ที่อ่าน ถ้าการอ่านเป็นลักษณะของความรู้ (cognitive position) จุดประสงค์ของผู้อ่านจะเน้นที่การสร้าง ความหมายซึ่งสามารถจำได้จากเรื่องที่อ่าน เช่น การกระทำ ข้อสรุป และการประยุกต์มันท่อนั้นไปใช้ ส่วนการอ่านเป็นลักษณะของจิตพิสัย (affective position) จุดประสงค์ของผู้อ่านจะเน้นที่ความรู้สึกและความคิดส่วนบุคคลที่ได้รับประสบการณ์มา ซึ่งเกิดขึ้นในระหว่างการอ่าน เช่น ถ้า นักเรียนอ่านเพื่อความสนุกสนาน อย่างไรก็ตามการอ่านที่เป็นทั้งด้านความรู้และด้านจิตพิสัย ไม่ใช่สิ่งที่ตรงข้ามกัน การอ่านส่วนใหญ่จะประกอบด้วยทั้งสองอย่าง

จากสิ่งที่กล่าวมาแล้ว สามารถสรุปความหมายของการอ่านแบบอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ หมายถึง กระบวนการอ่านที่ผู้อ่านใช้ประสบการณ์และความรู้เดิม ความรู้ทาง ภาษา และวิถีการดำรงชีวิตของตน มาปฏิสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องที่อ่านที่ประกอบด้วยความคิดของผู้เขียน คำศัพท์ ความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยค และรูปแบบการเขียนของผู้เขียน แล้วนำมาสร้างความหมายที่เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านให้มีลักษณะเฉพาะของตนเอง

กระบวนการหาความหมายระหว่างการอ่านจะถูกสร้างจากเนื้อเรื่องที่อ่านดังนี้

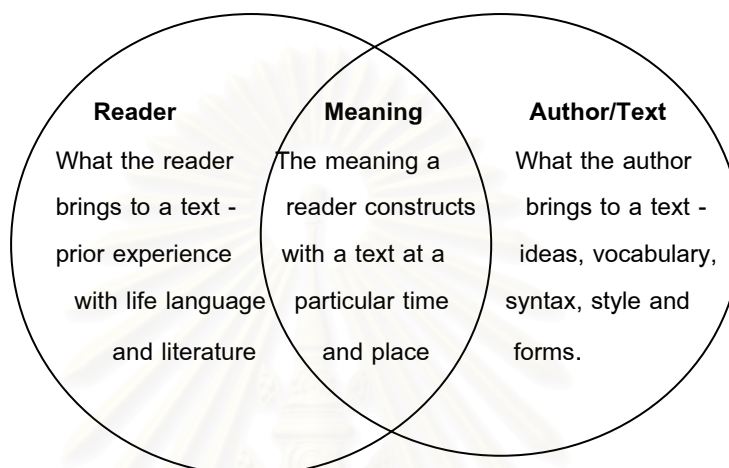
1. ใช้กลยุทธ์ในการอ่านที่มีความยืดหยุ่นและมีอิสระ ได้แก่ การสุ่มตัวอย่าง การทำนายและการสรุปอ้างอิง การยืนยันและตรวจสอบความถูกต้อง
2. การใช้แนวทางของภาษา ได้แก่ เสี่ยงกับตัวอักษร (graphophonic) โครงสร้างประโยค (syntactic) ความรู้เกี่ยวกับความหมายในประโยค (semantic) และการใช้ภาษาในเชิงปฏิบัติ (pragmatic)

ผู้อ่านที่มีความชำนาญ จะสามารถยกตัวอย่างข้อความในเรื่องที่อ่านมากกว่าเน้นรายละเอียดของเนื้อเรื่องทั้งหมด ผู้อ่านสามารถทำนายและสรุปอ้างอิง และสร้างความหมายโดยอาศัยข้อมูลพื้นฐานจากการสุ่มตัวอย่าง ความรู้เดิมของผู้อ่าน เนื้อหาและสถานการณ์เฉพาะ นอกจากนี้ผู้อ่านสามารถยืนยันหรือตรวจสอบความถูกต้องของการทำนาย โดยการสุ่มจากเนื้อเรื่อง การอ่านซ้ำถ้าจำเป็น หรือ อ่านล่วงหน้า ผู้อ่านจะนำความหมายจากเนื้อเรื่องโดยมี

การปรับเปลี่ยนความคาคหมายเกี่ยวกับสิ่งที่จะพบในขณะที่อ่าน ผู้อ่านที่มีความชำนาญสามารถจะเข้าถึงระบบการชี้แนะทางภาษา (language cueing system) ได้

## 2.6.2 องค์ประกอบของรูปแบบอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ

แผนภูมิที่ 11 องค์ประกอบของรูปแบบอินเตอแรคทีฟ – คอนสตรัคทีฟ



องค์ประกอบที่มีผลกระทบต่อการให้ความหมายที่ผู้อ่านสร้างจากเนื้อเรื่อง และ ความเข้าใจในการอ่าน ผู้อ่านควรมีความรู้พื้นฐานดังต่อไปนี้คือ 1) ความรู้รอบตัวทั่วไป (world knowledge) 2) ความรู้ด้านภาษา (linguistic knowledge) 3) ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของเนื้อเรื่องที่อ่าน (text structure knowledge) 4) ความรู้เกี่ยวกับเมตาคอกนิชัน (metacognitive knowledge)

### 1. ความรู้รอบตัวทั่วไป (world knowledge)

ผู้อ่านสามารถสร้างความหมายก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสนใจและความรู้เดิมเกี่ยวกับสิ่งต่อไปนี้

1. ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อเรื่อง
2. มโนทัศน์และความเกี่ยวข้องกับคำศัพท์
3. เน้นหลักการสำคัญและการลงความเห็น

ผู้อ่านจะต้องมีโครงสร้าง (schema) หรือขอบข่ายของความรู้เดิมและประสบการณ์ที่จัดไว้อย่างมีระบบที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อเรื่อง ซึ่งช่วยสร้างความคาคหมายเมื่ออ่านเกี่ยวกับเรื่องนั้น เมื่อนักเรียนเกี่ยวข้องกับการอ่าน เขาจะเพิ่มหรือปรับโครงสร้างความรู้เดิมและประสบการณ์เพื่อไปช่วยสร้างความเข้าใจในการอ่าน เป็นการใช้โครงสร้างที่มีอยู่เดิมซึ่งช่วยให้ผู้อ่านทำนายและสรุปอ้างอิงเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านได้

### 2. ความรู้เกี่ยวกับภาษาศาสตร์ (linguistic knowledge)

ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับการทำงานของภาษา (เช่น ตำแหน่งของคำในประโยค เครื่องหมายวรรคตอน และคำที่มีความสัมพันธ์ภายในประโยค เป็นต้น) เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านในเนื้อเรื่องได้อย่างประสบความสำเร็จ โดยใช้ระบบที่มีแนวทางจากเสียงรวมกับตัวอักษร (graphophonic) ความสัมพันธ์ของคำในประโยค (syntactic) การเปลี่ยนแปลงในความหมายของคำ (semantic) และแนวทางของการใช้ภาษาในทางปฏิบัติ (pragmatic)

ผู้อ่านที่มีความชำนาญจะต้องเกี่ยวข้องกับความหมายเป็นอันดับแรก เขาใช้การสร้าง ความหมายที่มีความต่อเนื่อง เพื่อตัดสินว่าสิ่งที่เขาให้มาจากตัวอักษรนั้น สามารถยืนยันหรือตรวจสอบการทำนายที่ถูกต้องและการทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้าได้มากน้อยเพียงใด ผู้อ่านในระดับมัธยมศึกษาจำเป็นต้องได้รับการพัฒนา การใช้ระบบการหาแนวทางทางภาษาที่มีปฏิสัมพันธ์เพื่อเข้าไปสู่ความหมายในเนื้อเรื่องที่อ่าน เมื่อผู้อ่านมีความชำนาญแล้วเขาจะสามารถใช้แนวทางของภาษาได้อย่างอัตโนมัติ และช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น ครูผู้สอนจำเป็นต้องพิจารณาระบบของการใช้แนวทางของภาษา เพื่อให้นักเรียนได้อ่านอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด

ความรู้เกี่ยวกับภาษาศาสตร์ที่ผู้อ่านควรใช้เป็นแนวทางมีดังนี้คือ

2.1. ผู้อ่านที่ใช้แนวทางของเสียงและตัวอักษร (readers use graphophonic cues) ความสอดคล้องของรูปแบบของเสียงและตัวอักษร เป็นเครื่องมือสำคัญในการถอดความสำหรับผู้อ่านทุกคน ตัวอย่างคำว่า “apprehend” ผู้อ่านเห็นตัวอักษร 9 ตัว และได้ยินเสียงคือ /ap/+pre/+hend/ นักเรียนในระดับมัธยมศึกษาส่วนมากใช้ทักษะนี้ได้โดยอัตโนมัติ

2.2. ผู้อ่านที่ใช้แนวทางของความสัมพันธ์ของคำในประโยค (readers use syntactic cues) เป็นความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ของการลำดับคำ ทำให้วลีและประโยคมีความหมายขึ้น ซึ่งเป็นกระบวนการสร้างความเข้าใจในการอ่าน ผู้อ่านสามารถทำนายความหมายของคำที่น่าจะเป็นไปได้ โดยตัดสินจากการใช้รูปแบบของไวยากรณ์ในประโยคเช่น ผู้อ่านอาจจะพบคำที่ยากต่อการอ่าน เช่น คำว่า “rambunctious”

The **rambunctious** children raced around the yard nonstop.

นักเรียนส่วนใหญ่จะรู้คำที่เป็นคำนาม ซึ่งในประโยคตัวอย่างคือ คำว่า “children” เป็นคำนาม เพราะฉะนั้นคำว่า “rambunctious” เป็นคำที่ขยายคำนาม คือ ขยายคำว่า “children” ฉะนั้น คำว่า “rambunctious” เป็นคำคุณศัพท์ (adjective) นักเรียนสามารถรู้ได้ว่า ถ้าเด็ก ๆ วิ่งแข่งรอบสนามหญ้า พวกเขาจะต้องมีพลังงานที่ล้นเหลือ ฉะนั้นการใช้รูปของประโยค นักเรียนสามารถไปถึงความหมายของคำที่ไม่รู้ได้ (unknown word)

2.3. ผู้อ่านที่ใช้แนวทางของความหมายของคำในประโยค (readers use semantic cues) ความหมายของคำต่างๆที่อยู่ล้อมรอบคำที่ไม่รู้ความหมายในประโยคเดียวกัน หรือใกล้เคียงกัน สามารถช่วยนักเรียนตัดสินว่า การตีความหมายของคำที่ไม่รู้ความหมายจากประโยค จะทำให้เกิดความเข้าใจประโยคและเนื้อเรื่องที่อ่านทั้งหมดได้ ตัวอย่างเช่น วลี ที่อยู่ใน

ประโยค “on his head” เป็นสิ่งผู้เขียนให้ไว้ ซึ่งเป็นวลีที่ช่วยให้นักเรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์ที่ยากคือ “beret” ตัวอย่างเช่น The man wore a **beret** on his head.

2.4 ผู้อ่านที่ใช้แนวทางของการใช้ภาษาในทางปฏิบัติ (readers use pragmatic cues) ความรู้เกี่ยวกับระเบียบแบบแผนและความเหมาะสมในการใช้ภาษาของสังคมหนึ่ง ในเรื่องี่อ่านจะช่วยให้อ่านเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ ตัวอย่างเช่น คำแสดง อาจเป็นที่นิยมรับในการสนทนาที่ใช้ในเหตุการณ์ที่มีการสนทนาของตัวละครในเรื่อง แต่จะไม่ใช้คำแสดงในเนื้อเรื่องที่เป็นทางการ เช่น บทความในนิตยสาร เป็นต้น

### 3. ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของเนื้อเรื่องที่อ่าน (text structure knowledge)

ผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับรูปแบบต่างๆของเนื้อเรื่องที่อ่านและโครงสร้างของรูปแบบที่มีหลากหลายชนิด และผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการทำความเข้าใจกับโครงสร้างและพื้นฐาน เพื่อช่วยการสร้างความหมายให้เกิดขึ้นได้ (construction of meaning) เช่น โคลงมีการใช้คำสัมผัส หรือรูปแบบที่กล่าวซ้ำๆ เนื้อเรื่องที่ต้องการให้อ่านพัฒนาความมีเหตุมีผลเรื่องสั้น หรือ นวนิยายที่มีลักษณะของการบรรยายเหตุการณ์ และลักษณะของบุคคลในเรื่อง นอกจากนี้หัวข้อเรื่องจะเป็นตัวชี้ที่แสดงถึงเนื้อเรื่องที่อ่านและสรุปใจความสำคัญของเรื่อง เมื่อผู้อ่านมีความรู้โครงสร้างของเรื่อง เขาจะเข้าใจเรื่องที่อ่านดีขึ้นและจำได้ในระยะยาวนาน ผู้อ่านใช้ความรู้ในเรื่องโครงสร้างที่อ่าน เนื้อเรื่องที่อ่าน ซึ่งจะมีความแตกต่างระหว่างเนื้อหาที่อ่านแบบบรรยายและการอธิบายต่างๆไป และผู้อ่านต้องรู้จักปรับกลยุทธ์ในการอ่านไปตามเรื่องที่อ่าน รวมทั้งจำรูปแบบการย่อหน้าแต่ละย่อหน้า (เช่นการจดย่อ ภาสาเหตุและผลกระทบ สิ่งตรงกันข้ามและการเปรียบเทียบ การลำดับเวลา และเครื่องหมายของคำในย่อหน้า เช่น for example, in particular, but, on the other hand, in addition, secondly เป็นต้น) เพื่อช่วยให้อ่านได้เข้าใจความหมายที่อ่านมากขึ้น

### 4. ความรู้เกี่ยวกับเมตาคอกนิชัน (metacognitive knowledge)

ความรู้เกี่ยวกับเมตาคอกนิชัน กล่าวถึง ความรู้ของผู้อ่านเกี่ยวกับการสร้างความหมายและการคิดและควบคุมการคิดในขณะที่อ่าน ผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพในการอ่านจะใช้กลยุทธ์ที่สร้างความเข้าใจที่หลากหลายในการอ่าน ผู้อ่านอาจตั้งคำถามและตอบคำถามอยู่ในใจโดยการได้เห็นทำนาย และสรุปเรื่องที่อ่านด้วยตนเอง หรือต้องอ่านอีกครั้งเมื่อจำเป็นต้องอ่าน ผู้อ่านที่มีเมตาคอกนิชันเมื่อมีบางสิ่งบางอย่างที่ไม่เข้าใจ เขาจะทำอย่างใดอย่างหนึ่งที่เหมาะสมได้โดยการตรวจสอบความคิดของตนเอง ทำให้ผู้อ่านเข้าใจว่าเขาจะไปถึงความหมายที่ต้องการได้อย่างไร และเสนอให้เขามีทางเลือกในการทบทวนความเข้าใจของตนเอง

## 2.6.3 การส่งเสริมและการจัดการในกระบวนการอ่าน

โปรแกรมการอ่านประกอบด้วย	ประสบการณ์การอ่านที่มีการแนะนำ
แนวทาง (guided reading experience)	และประสบการณ์การอ่านอย่างอิสระ
(independent reading experience)	



### การสอนอ่านแบบแนะแนวทาง (guided reading instruction)

การสอนอ่านแบบแนะแนวทาง ควรจะทำทั้งก่อนการอ่าน (pre – reading) ระหว่างการอ่าน (during reading) และหลังการอ่าน (post – reading) เป็นวิธีการสร้างแรงจูงใจผู้เรียน ช่วยพัฒนาความสามารถด้านเมตาคognition และเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับการดำเนินชีวิตของตนเอง การอ่านแบบนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนตอบสนอง และสะท้อนความคิดกลับโดยผ่านประสบการณ์การอ่าน

#### การสอนก่อนอ่าน (pre – reading)

การสอนก่อนอ่าน เป็นการเตรียมผู้เรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจและตอบสนองประสบการณ์ก่อนการอ่าน เป็นการสร้างและกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียนที่ตรงกับหัวข้อเรื่องที่อ่าน มโนทัศน์ ประเด็นของเรื่อง และคำศัพท์ที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่อ่าน การใช้กิจกรรมก่อนการอ่าน ทำให้ครูรู้ว่าผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้มากน้อยเพียงใด นอกจากนี้ประสบการณ์ก่อนการอ่านส่งเสริมให้ผู้เรียนทบทวนความเชื่อของตนเอง ตอบสนองด้วยตนเอง และเป็นการเสริมความเข้าใจและเห็นคุณค่าของเหตุการณ์และประเด็นของเรื่องที่อ่าน ครูสามารถออกแบบกลยุทธ์ก่อนการอ่านโดยใช้กระบวนการต่าง ๆ ซึ่งเป็นการเตรียมผู้เรียนให้เข้าใจสิ่งที่อ่านอย่างอิสระ

#### วัตถุประสงค์สำคัญของการจัดกิจกรรมก่อนการอ่าน

1. เพื่อสร้างความสนใจและแรงจูงใจให้ผู้เรียนอ่าน สิ่งที่มีอิทธิพลต่อระดับแรงจูงใจสำหรับเด็กวัยรุ่น เกิดจากความเกี่ยวข้องทางด้านสังคม การเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย และความต้องการส่วนบุคคล กิจกรรมการสอนก่อนอ่าน ผู้เรียนควรต้องค้นพบความสนใจในหัวข้อเรื่องหรือประเด็นของเรื่องที่อ่าน และสามารถเป็นผู้อ่านที่มีความเต็มใจในการอ่านมากขึ้น

2. เพื่อสร้างและกระตุ้นความรู้เดิมด้านภาษาและหัวข้อเรื่อง เป็นเวลาที่ให้ผู้เรียนได้ค้นเคยกับมโนทัศน์ที่สำคัญและคำศัพท์ใหม่ก่อนการอ่าน กิจกรรมก่อนการอ่านทำให้ครูสามารถเข้าถึงความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง ประเด็นของเรื่อง มโนทัศน์ และคำศัพท์ที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่อ่าน นอกจากนี้ครูสามารถเตรียมประสบการณ์ที่ช่วยสร้างพื้นฐานความรู้ก่อนการอ่านเนื้อเรื่อง

3. การตั้งจุดประสงค์การอ่าน ผู้เรียนต้องรู้จักจุดประสงค์ของการอ่านเพื่อช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนอ่านโดยตั้งจุดประสงค์ในใจและรู้ว่าเขาจะค้นหาอะไรในเนื้อเรื่อง ค่านิยม และความคิด นอกเหนือจากจุดประสงค์เดิม การตั้งจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อตอบสนอง ค้นหาความคิด ค้นหาข้อมูล ทำให้การคิดกระจ่างขึ้น ขยายความคิด รู้สึกสนุกสนาน และเห็นคุณค่าในสิ่งที่อ่าน

#### การสอนระหว่างอ่าน (during - reading)

กิจกรรมระหว่างการอ่านมุ่งเน้นที่การใช้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ และส่งเสริมความเข้าใจของภาษาและความคิด และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องที่อ่านแล้วสร้างความหมาย



ได้ นอกจากนี้ยังส่งเสริมให้ผู้เรียนสะท้อนกลับในสิ่งที่อ่านทั้งด้านความคิดของผู้เขียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตอบสนองจากสิ่งที่อ่านและมีประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ

วัตถุประสงค์สำคัญของการจัดกิจกรรมระหว่างการอ่าน

1. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่าน และความคิดในเรื่องที่อ่าน ผู้เรียนจะเป็นผู้อ่านที่มีความชำนาญได้ ต่อเมื่อผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับประสบการณ์ที่อ่าน เมื่อผู้เรียนตระหนักว่าเขาจะต้องรู้เกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง และเมื่อผู้เรียนรู้จักวิธีการอ่าน ผู้เรียนก็สามารถใช้สิ่งเหล่านี้เสริมความเข้าใจในการอ่านได้

2. มุ่งให้ผู้เรียนรู้เกี่ยวกับรูปแบบของการเขียน หัวข้อเรื่อง ประเด็นของเรื่อง และลักษณะของการเขียน เมื่อผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างของเนื้อเรื่องที่อ่านและรูปแบบดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนอ่านได้เข้าใจมากขึ้น และสามารถถ่ายโอนความรู้ที่ได้ไปสู่การเขียนที่เป็นของตนเองได้ นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิริยาสะท้อนกลับและการตอบสนองต่อเรื่องที่อ่านได้

3. มุ่งให้ผู้เรียนใช้ภาษาและเทคนิคการใช้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ (เช่น โครงสร้างของภาษา และรูปแบบของภาษา เป็นต้น) เมื่อผู้เรียนรู้การใช้ภาษาและเทคนิคการใช้ภาษาในเนื้อเรื่องที่อ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนจะสามารถรู้ธรรมชาติของภาษา ซึ่งทำให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น และสามารถถ่ายโยงไปสู่การเขียนด้วยเทคนิคและถ่ายโยงความคิดไปสู่การเขียนที่เป็นของตนเอง

4. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิริยาสะท้อนกลับและตอบสนองด้วยตนเอง เกี่ยวกับความคิดและลักษณะการเขียนของผู้เขียน ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างเนื้อเรื่องที่อ่านกับวิถีชีวิตของผู้เรียน ผู้เรียนควรค้นหาสิ่งที่มีความหมายมากที่สุดในการอ่านเนื้อเรื่อง

การสอนหลังการอ่าน (post – reading)

เมื่อผู้เรียนมีปฏิริยาสะท้อนกลับและตอบสนองต่อเนื้อเรื่องที่อ่าน ผู้เรียนจะได้รับประสบการณ์ที่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องที่อ่าน และผู้เรียนจะสร้างโครงสร้าง (schemas) ซึ่งช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านต่อไป กิจกรรมหลังการอ่านครูสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมองการอ่านเป็นกระบวนการสร้างความหมายจากการอ่าน (meaning – making process) โดยตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนสะท้อนความคิดกลับ แลกเปลี่ยนการตอบสนองซึ่งกันและกัน หาทางเลือกเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านให้เพิ่มมากขึ้น เชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เพิ่งเรียนรู้กับสิ่งที่เรียนรู้แล้ว และใช้สิ่งที่เรียนรู้แล้วขยายความเข้าใจในการอ่านออกไปให้กว้างขวางขึ้น

วัตถุประสงค์สำคัญของการจัดกิจกรรมหลังการอ่าน

1. ส่งเสริมการสะท้อนความคิด รวมทั้งหัวข้อเรื่อง ประเด็นของเรื่อง มโนทัศน์ และลักษณะการเขียนของผู้เขียนในเนื้อเรื่องที่อ่าน การสะท้อนกลับเกี่ยวกับลักษณะการเขียนของผู้เขียนช่วยเป็นแนวทางในการเขียนของผู้เรียนด้วยตนเอง การสะท้อนกลับและตอบสนองเกี่ยวกับความคิด หัวข้อเรื่อง ประเด็นของเรื่อง และมโนทัศน์ ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างวิถี

ชีวิตของผู้เรียนกับเนื้อเรื่องที่อ่าน นอกจากนี้การเชื่อมโยงยังช่วยสร้างและทบทวนโครงสร้าง (schemas) และนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องอื่นๆ เข้าใจตนเองและเข้าใจโลกมากขึ้น

2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์ สังเคราะห์ การรวบรวมประเด็นและการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ผู้เรียนได้ตอบสนองเนื้อเรื่องที่อ่านด้วยการอภิปรายและสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านด้วยตนเอง ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า)

3. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความชัดเจนและขยายความเข้าใจในการอ่าน เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนอ่านและคิดซ้ำ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ในการสำรวจเนื้อเรื่องที่อ่านมากขึ้น ด้วยการอภิปรายและเขียนเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน ความหมายเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจมากขึ้น

4. เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์และความรู้เดิมของผู้เรียน กับความคิดและข้อมูลใหม่ กิจกรรมนี้ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างเนื้อเรื่องที่อ่านกับการดำเนินชีวิตของตนเอง ซึ่งนำไปสู่การสร้างและทบทวนโครงสร้างของหัวข้อเรื่องและภาษา

## 2.7 แนวคิดการสอนโดยใช้คำถาม (questioning)

การใช้คำถามเป็นองค์ประกอบสำคัญสำหรับการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ การตั้งคำถามเป็นสิ่งที่ช่วยชี้แนะให้ผู้อ่านได้สำรวจหรือวิเคราะห์บทอ่าน เพื่อช่วยให้เข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดในระดับต่างๆ และถ้าได้ฝึกให้ผู้เรียนได้ตั้งคำถามเองบ้างก็ยิ่งทำให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวในการเรียนยิ่งขึ้น การพัฒนาความคิดและความเข้าใจของผู้เรียนด้วยการใช้คำถามนั้น จะสามารถพัฒนาได้มากหรือน้อยขึ้นอยู่กับประเภทของคำถามที่ครูฝึกใช้หรือฝึกให้แก่นักเรียน ฉะนั้นการที่ครูรู้จักวิธีใช้คำถามให้เหมาะสมว่าจะใช้อย่างไร เมื่อไร และที่ไหน ย่อมเป็นสิ่งจำเป็นในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ

### 2.7.1 ประเภทของคำถาม

แกลแลคเซอร์ และแอสเชอร์ (Gallagher and Asher 1963 : 183 – 194) ได้จำแนกประเภทของคำถามตามกระบวนการคิดของกิลฟอร์ด (Guilford's model of intelligence process) ออกเป็น 4 ประเภทคือ

1. คำถามประเภทความรู้ความจำ (cognitive memory questions) ได้แก่ คำถามให้ตอบข้อเท็จจริงและสิ่งที่ได้เรียนแล้ว

2. คำถามประเภทสรุปแคบ (convergent questions) ได้แก่ คำถามซึ่งผู้ตอบใช้ความคิดหาคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวจากข้อมูลที่มีอยู่

3. คำถามประเภทเปิดกว้าง (divergent questions) ได้แก่ คำถามซึ่งผู้ตอบใช้ความคิดหาคำตอบได้หลายคำตอบ คำถามชนิดนี้กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ

4. คำถามประเภทประเมิน (evaluation questions) ได้แก่ คำถามที่เปิดโอกาสให้ผู้ตอบตัดสินใจ และประเมินค่าสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง

คันทิงแฮม (Cunningham, 1971 : 81 – 103) ได้จำแนกคำถามออกเป็น 2 ประเภทโดยจำแนกเป็นประเภทแคบ (narrow questions) และประเภทกว้าง (broad questions) และแต่ละประเภทแบ่งประเภทต่าง ๆ ดังนี้

1. คำถามประเภทแคบ (narrow questions) ผู้ตอบใช้ความคิดระดับต่ำในการตอบคำถาม (low level thinking) ได้แก่

1.1 คำถามเกี่ยวกับความรู้ความจำ (cognitive memory questions)

1.2 คำถามที่มีคำตอบถูกเพียงคำตอบเดียว (convergent questions)

2. คำถามประเภทกว้าง (broad questions) ผู้ตอบใช้ความคิดระดับสูง (higher of thinking) ไม่จำกัดคำตอบที่ถูกต้อง ได้แก่

2.1 คำถามที่มีหลายคำตอบ (divergent questions)

2.1.1 คำถามให้ทำนาย (predict)

2.1.2 คำถามให้ตั้งสมมุติฐาน (hypothesis)

2.1.3 คำถามให้สรุปอ้างอิง (infer)

2.1.4 คำถามให้สร้างความหมาย (reconstruct)

2.2 คำถามเพื่อการประเมิน (evaluative questions)

2.2.1 คำถามให้ตัดสิน (judge)

2.2.2 คำถามให้ประเมินค่า (value)

2.2.3 คำถามให้ตัดสินตัวเลือก (justified choice)

2.2.4 คำถามให้โต้แย้ง (defend)

เพียร์สัน และจอห์นสัน (Pearson and Johnson, 1978 อ้างถึงใน วิสาข์ จิตวิวัฒน์, 2543 : 213 – 214) ได้แบ่งประเภทคำถามตามข้อมูลที่ผู้อ่านใช้ตอบคำถามดังต่อไปนี้

1. คำถามที่ผู้อ่านสามารถหาคำตอบได้โดยตรงจากบทอ่าน (textually explicit) ได้แก่ คำถามซึ่งมีคำตอบปรากฏอยู่ในบทอ่านโดยตรง ผู้ตอบสามารถยกคำพูดในบทอ่านมาตอบได้เลย

2. คำถามที่ผู้อ่านต้องสรุปหรืออนุมานคำตอบจากบทอ่าน (textually implicit) ได้แก่ คำถามซึ่งคำตอบไม่ได้ปรากฏโดยตรงในบทอ่าน ผู้ตอบต้องอ่านและสรุป หรืออนุมานคำตอบโดยใช้คำพูดของตนเอง

3. คำถามที่ผู้อ่านใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม หรือข้อมูลที่มีอยู่แล้วในใจของผู้อ่านมาใช้ในการตอบคำถาม (scriptural implicit information) ได้แก่ คำถามซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ มาประมวลเข้ากับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน เพื่อตอบคำถามนั้น

โคล (Cole, 1987 : 114 – 121) ได้รวบรวมการจำแนกประเภทของคำถามไว้รวม 6 วิธี ซึ่งใช้เกณฑ์การจำแนก 6 เกณฑ์ ดังต่อไปนี้

1. จำแนกตามระดับของคำถามได้ 2 ประเภทคือ

1.1 คำถามระดับต่ำ (low order questions) ได้แก่ คำถามที่ถามความรู้ในเนื้อหา หรือให้ระลึกถึงข้อเท็จจริง จึงเรียกคำถามประเภทนี้อีกอย่างหนึ่งว่าคำถามข้อเท็จจริง

1.2 คำถามระดับสูง (high order questions) ได้แก่ คำถามที่มีการตีความ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ หรือการประเมินค่า ซึ่งอาจเรียกว่าคำถามให้คิด ซึ่งช่วยในการพัฒนาทักษะการคิดและการใช้เหตุผลในเนื้อหาที่เรียน

2. จำแนกตามลักษณะของคำตอบได้เป็น 3 ประเภทคือ

2.1 คำถามที่เน้นผลลัพธ์ (product questions) ซึ่งต้องการคำตอบที่เป็นข้อสรุปหรือผลลัพธ์ที่จะเกิดตามมา มักเป็นคำตอบที่จบในตัวเองสั้นๆ เช่น คำถาม “อะไรเป็นสาเหตุสำคัญ 3 ประการของการปฏิวัติในฝรั่งเศส”

2.2 คำถามที่เน้นกระบวนการ (process questions) ต้องการการอธิบายถึงกระบวนการ วิธีทางสู่จุดหมายหรือขั้นตอนที่ทำให้ได้ข้อสรุป หรือขั้นตอนการแก้ปัญหา มักต้องอธิบายยาวกว่าคำถามประเภทที่ 2.1 เช่นถามว่า “บอกสาเหตุของการปฏิวัติในฝรั่งเศสมาสักอย่าง และบอกด้วยว่าอะไรที่ทำให้เธอคิดว่าสาเหตุนั้นสำคัญ”

2.3 คำถามที่เน้นความคิดเห็น (opinion questions) ซึ่งต้องการการตัดสินใจ การประเมินค่า การให้ทัศนะในเรื่องนั้นๆ

3. จำแนกตามลักษณะคำตอบได้ 2 ประเภทคือ

3.1 คำถามแบบปิด (closed questions) เป็นคำถามที่กระตุ้นให้คิดเพียงเล็กน้อย ตอบได้ในลักษณะแคบจะต่อให้ยาวกว่านั้นไม่ได้ เช่น ถามว่า “เรื่องนี้จบลงอย่างไร” ผู้ตอบก็จะตอบได้เพียงเท่าที่เรื่องที่อ่านระบุไว้เท่านั้น

3.2 คำถามแบบเปิด (open questions) เป็นคำถามที่ทำให้เกิดการคิดแบบกว้างและคิดอย่างสร้างสรรค์ สามารถตอบได้อย่างกว้างขวาง และคำตอบจะเป็นที่ยอมรับได้ทั้งสิ้น เช่น ถามว่า “เธอคิดว่า เรื่องนี้จะจบลงด้วยลักษณะอื่นได้อย่างไรบ้าง” ผู้ตอบจะสามารถตอบได้หลายอย่างตามแนวคิดของเขา การใช้คำถามประเภทนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการถามและเนื้อหาที่กำลังสอนอยู่

4. จำแนกตามตัวอักษรขึ้นต้นของคำถาม (“wh” questions ได้แก่ what when how who why)



4.1 “what questions” คำถามที่ถามว่า “อะไร” มักถามความรู้หรือการให้ระลึกถึงความคิดหรือรายละเอียดสำคัญ

4.2 “when questions” คำถามที่ถามว่า “เมื่อไร” กระตุ้นให้นักเรียนคิดถึงลำดับเหตุการณ์

4.3 “how questions” คำถามที่ถามว่า “อย่างไร” เป็นการถามถึงกระบวนการหรือขั้นตอนการกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้เกิดขึ้น

4.4 “who questions” คำถามที่ถามว่า “ใคร” เป็นคำถามที่ให้นักเรียนระบุถึงบุคคลในเหตุการณ์

4.5 “why questions” คำถามที่ถามว่า “ทำไม” เป็นการให้อธิบายเหตุผลของปรากฏการณ์ ผู้ตอบจะต้องเข้าใจความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล จึงจะสามารถตอบคำถามประเภทนี้ได้ถูกต้อง ดังนั้นคำถามนี้จึงทำทลายความคิดมาก

5. จำแนกตามลักษณะการคิดหรือการค้นหาคำตอบของผู้ตอบได้เป็น 2 ประเภทคือ

5.1 คำถามที่เน้นความจำ (memory questions) ผู้ตอบจะให้คำตอบจากความรู้ที่จำที่มีอยู่ เช่น การให้บอกสารสนเทศที่ได้อ่านไป คำถามประเภทนี้ไม่ส่งเสริมทักษะการคิด

5.2 คำถามที่เน้นค้นหา (search questions) การให้คำตอบแก่คำถามประเภทนี้ ผู้ตอบต้องค้นคว้าอ้างอิงแหล่งข้อมูลภายนอก เช่น หนังสือ หรือวัสดุและเอกสารอ้างอิงอื่นๆ คำถามประเภทนี้จะต้องใช้ทักษะและความสามารถในการค้นคว้ามากกว่าการถามความจำ ซึ่งสอดคล้องกับการแก้ปัญหาในชีวิตจริง ที่ต้องอาศัยความสามารถในการค้นคว้าและวิเคราะห์แหล่งของข้อมูล เพื่อแก้ปัญหาที่ถูกต้อง

6. จำแนกตามลักษณะการปรากฏอยู่ของข้อมูลที่จะให้คำตอบได้เป็น 3 ประเภทคือ

6.1 คำถามตามตัวอักษร (contextually explicit or literal questions) เป็นคำถามที่สามารถหาคำตอบได้จากตัวเนื้อหาหรือบทเรียนโดยตรง ข้อมูลหรือคำตอบจะมีอยู่อย่างชัดเจนในเรื่องหรือบทเรียน

6.2 คำถามสรุปอ้างอิง (contextually implicit or inference questions) เป็นคำถามที่จะหาคำตอบได้จากการวินิจฉัยจากข้อมูลที่มีอยู่หรือจากการค้นหาความหมายระดับลึก ซึ่งคำตอบมิได้ปรากฏอยู่ในเรื่องหรือบทเรียนอย่างชัดเจน ผู้ตอบจะต้องใช้สาระที่มีอยู่มาสนับสนุนคำตอบให้มีความสมเหตุสมผล

6.3 คำถามความรู้เดิม (externally implicit or background questions) เป็นคำถามที่ต้องใช้ความรู้เดิม หรือสารสนเทศที่เกี่ยวข้องภายนอกที่ไม่ได้มีไว้ในเรื่องหรือในบทเรียนมาช่วยในการให้คำตอบ ผู้ที่มีความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องมากจะสามารถตอบคำถามประเภทนี้ได้ดีกว่าผู้ที่มีความรู้เดิมในเรื่องนั้นน้อย



โอลเซน (Olsen, 1991: 238 – 239) ได้เสนอแนะการตั้งคำถามตามระดับความรู้ความเข้าใจของบลูม ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ระดับความรู้ความเข้าใจของบลูม

ระดับความรู้ความเข้าใจ	กิจกรรมนักเรียน
ความรู้	บอกชื่อ ให้คำจำกัดความ ทบทวนความจำ ชี้วงกลมคำตอบ จับคู่
ความเข้าใจ	ตอบโดยใช้คำพูดของตนเอง พุดซ้ำ อธิบาย บรรยาย ทำตามคำสั่ง
การประยุกต์	นำความรู้มาใช้ในสถานการณ์จริง เชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองเข้ากับเรื่องที่อ่านเจอเหตุการณ์
การวิเคราะห์	บอกชื่อหรือแสดงส่วนต่างๆของสิ่งของ หน้าที่ต่างๆ หรือ กระบวนการต่างๆ
การสังเคราะห์	สรุป แนะนำ เปรียบเทียบสิ่งที่เหมือนกันหรือต่างกัน ทำนายเรื่องให้แตกต่างออกไป
การประเมินผล	ตัดสิน อธิบายว่าชอบหรือไม่ชอบ บรรยายว่าอะไรทำให้ตัดสินใจอย่างนั้นหรือสรุปอย่างนั้น

ซิงเกอร์ (Singer, 1978 : 903) ได้เสนอแนวทาง การสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ ควรฝึกให้นักเรียนถามตนเอง และฝึกให้นักเรียนนำความคิดของเขาด้วยตัวของเขาเอง และได้เสนอแนวคิดในการฝึกการถามคำถามให้แก่นักเรียน 3 ประการคือ

1. พฤติกรรมการให้ตัวแบบ (modeling behavior) เป็นวิธีที่ครูตั้งคำถามในการเรียนการสอน พร้อมกับเป็นตัวอย่างให้แก่นักเรียน โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตั้งคำถามตามแบบครูบ้าง โดยครูจะเป็นผู้แนะนำให้ เพื่อให้ให้นักเรียนได้มีบทบาทเป็นผู้ตั้งคำถาม ถามตัวเองได้ในที่สุด

2. กลวิธีการสับเปลี่ยนบทบาท (phase – out/ phase – in strategy) วิธีนี้เริ่มด้วยคำถามที่ครูเป็นผู้ตั้ง โดยให้นักเรียนอ่านบทเรียนและครูอธิบายหรือบอกถึงคำถามที่จะถามได้ และอธิบายถึงการคิดคำตอบจากบทอ่านนั้น วิธีนี้จะเป็นวิธีคล้ายการสอนการคิด แต่คำถามที่ครูตั้งขึ้นเพื่อนำความคิดของนักเรียนนั้นไม่เพียงพอ ต้องกระตุ้นให้นักเรียนตั้งคำถามด้วยตัว

เขาเองทั้งก่อนอ่าน ระหว่างอ่านและหลังการอ่าน ซึ่งเป็นเปลี่ยนบทบาทของครูจากการเป็นผู้ตั้งคำถาม มาเป็นนักเรียนเป็นผู้ตั้งคำถามบ้าง

3. การเข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างกระตือรือร้น (active comprehension) เมื่อนักเรียนสามารถถามคำถามได้เองแล้ว เขาจะสามารถอ่านได้ตามลำพังได้ดีขึ้น โดยการตั้งสมมุติฐานหรือคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และอ่านเพื่อหาคำตอบหรือทดสอบสมมุติฐานนั้น โดยเน้นทั้งการตั้งคำถามก่อนอ่าน ระหว่างอ่าน และหลังอ่าน ซึ่งแตกต่างจากการอ่านตามวิธี SQ3R ซึ่งเน้นการถามก่อนการอ่าน

## 2.8 การอ่านแบบ SQ3R

โรบินสัน (Robinson, 1961 : 29 – 30) ได้เสนอกลวิธีในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพคือ SQ3R ซึ่งสามารถช่วยให้นักเรียนเลือกสิ่งที่เขาคาดว่าจะรู้จักจากเรื่องที่อ่าน เข้าใจแนวคิดของเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็วและจดจำได้ดี และสามารถทบทวนเรื่องที่อ่านนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิธีการดังกล่าวมีขั้นตอนดังนี้

1. การสำรวจ (survey – S) โดยการสำรวจหนังสือที่อ่านตั้งแต่ปก ชื่อเรื่อง ประวัติผู้แต่ง วันออกลิขสิทธิ์หนังสือ บทนำ หรือ คำนำ บทสุดท้ายของเรื่อง บทสรุปและคำถามที่อยู่ท้ายแต่ละบท และส่วนท้ายของหนังสือ เช่น ภาคผนวกท้ายเล่ม การอธิบายคำศัพท์ที่แทรกอยู่ในหนังสือ ดัชนี และบรรณานุกรม เป็นต้น นอกจากนี้คุณลักษณะของโครงสร้างของเนื้อเรื่อง ลักษณะการจัดเรียงเรียงเนื้อเรื่อง และศึกษาวิธีการอ่านให้ง่ายขึ้น การอ่านในขั้นนี้จะชี้ให้เห็นหัวข้อสำคัญๆ หรือแนวคิดของเรื่องที่เป็นหลัก และช่วยให้ผู้อ่านเรียบเรียงแนวคิดต่างๆ ได้ เมื่ออ่านเรื่องอย่างละเอียดในภายหลัง

2. การตั้งคำถาม (question – Q) การตั้งคำถามเป็นวิธีการที่ให้อ่านมีความกระตือรือร้น มีความพอใจ ตื่นตัว อยากรู้อยากเห็นมากขึ้น ทำให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น ในการอ่านเนื้อเรื่องที่มีความซับซ้อนและยุ่งยาก การตั้งคำถามอาจทำได้โดย

- ก่อนเริ่มการอ่าน นักเรียนถามตนเองว่าต้องการรู้อะไรบ้าง
- อ่านและคิดเกี่ยวกับคำถามท้ายบทของแต่ละบท หรือจากคำถามที่ครูกำหนดให้
- ดูหัวข้อเรื่องและหัวข้อย่อยที่อยู่ในคำถาม
- เก็บคำถามขณะอ่านและพยายามหาคำตอบ

นอกจากนี้การตั้งคำถามช่วยให้อ่านนี้ยกยอนถึงความรู้เดิมที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน คำถามจะต้องสัมพันธ์กับเรื่องราวที่กำลังอ่าน ผู้อ่านจะต้องตั้งคำถามของตนเอง เช่น ใจความสำคัญของผู้เขียนคืออะไร ทำไมจึงสำคัญ สำคัญอย่างไร และเกี่ยวข้องกับอะไร ซึ่งจะช่วยทำให้การอ่านในขั้นต่อไปเป็นไปอย่างมีจุดมุ่งหมาย และสามารถจับประเด็นสำคัญไม่ผิดพลาดและคิดอยู่เสมอว่าจะต้องอ่านหาคำตอบนั้น

3. การอ่าน (read – R) วิธีการอ่านที่เหมาะสมคือการที่ละส่วน (part by part) ไม่ควรอ่านทั้งเรื่องโดยทันที และไม่ควรอ่านข้ามไปบทย่ออื่นจนกว่าจะเข้าใจ ในขณะเดียวกัน ในขั้นนี้จะเป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจ จับประเด็นสำคัญๆอย่างแท้จริง และค้นหาคำตอบในขณะที่กำลังอ่าน ถ้านึกคำถามได้อีกก็อาจจะใช้วิธีจดบันทึกไว้ แล้วตั้งใจอ่านต่อไปจนกว่าจะได้คำตอบที่ต้องการ

4. การจดจำสิ่งที่อ่าน (recite – R) หรือการซักถามนักเรียน ซึ่งจะช่วยนักเรียนจำสิ่งที่เพิ่งอ่านไป ขั้นนี้ช่วยให้ผู้อ่านเก็บข้อมูลที่ต้องจำจากความจำระยะสั้นไปสู่ความจำระยะยาว เป็นความพยายามหาคำตอบ หรือการเขียนสรุปใจความสำคัญๆไว้ พยายามใช้ถ้อยคำของตนเองให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ หรืออาจจะเริ่มด้วยการอ่านทวนคำถามซ้ำใหม่อีก เพื่อจะได้สรุปคำตอบได้ง่ายเข้า การทำเช่นนี้จะทำให้รู้ว่าเรื่องที่อ่านเกี่ยวกับอะไร ถ้าตอบคำถามไม่ได้ให้ย้อนไปอ่านเรื่องใหม่อย่างคร่าวๆ การจดจำสิ่งที่อ่าน (recite) อาจทำได้โดย

4.1 ชีตเส้นใต้ประโยคสำคัญของแต่ละย่อหน้า ข้อความสำคัญ หรือมโนทัศน์ของเนื้อเรื่อง

4.2 การจดบันทึกหลังจากอ่านจบตอน จดบันทึกสั้น ย่อเป็นโครงเรื่องอย่างสั้นๆ

4.3 การพูดถึงใจความสำคัญด้วยถ้อยคำของตนเอง

4.4 พูดคุยเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยแบ่งกลุ่มและแลกเปลี่ยนสิ่งที่อ่านซึ่งกันและกัน

5. การทบทวน (review – R) การทบทวนจะเกิดขึ้นเมื่ออ่านจบแล้ว ลองตรวจสอบว่าตนมีความสามารถจดจำเรื่องราวและใจความสำคัญของเรื่องได้ดีเพียงไร โดยพยายามนึกทบทวนจุดสำคัญของเรื่อง แล้วโยงความคิดมายังรายละเอียดของเรื่อง วิธีการนี้จะทำให้นักเรียนหรือผู้อ่านอ่านได้อย่างเข้าใจ และจำเรื่องได้แม่นยำยิ่งขึ้น การทบทวนมีวิธีการดังนี้คือ

5.1 การทบทวนทันทีหลังจากอ่านทีละส่วน (part by part reading) และการจดจำสิ่งที่อ่าน แล้วทบทวนทั้งบทหรือดูภาพรวมและสิ่งอื่นๆประกอบรวมกัน

5.2 การทบทวนเป็นช่วงๆหรือเป็นระยะๆ ได้แก่ ก่อนการสอบ โดยทบทวนสิ่งที่จดบันทึกไว้หรือขีดเส้นใต้ การทดสอบด้วยตนเองอีกครั้ง

5.3 การทบทวนครั้งสุดท้าย ก่อนการสอบปลายภาค ทบทวนเนื้อหาทุกๆภาคเรียนและรวบรวมเข้าด้วยกัน และเตรียมตัวสอบ

## 2.9 การอ่านแบบ Directed Reading Thinking Activity

การอ่านแบบ Directed Reading Thinking Activity (DRTA) พัฒนาขึ้นโดยรัสเซลล์ จี.สตอเฟอร์ (Russell G. Stauffer, 1969) มีจุดประสงค์เพื่อช่วยให้นักเรียนเป็นผู้อ่านที่มีความคล่องแคล่วในการอ่าน (Stauffer, 1969 cited in Burgess, Debra A, 2003 : 1) ใช้ทักษะหลายๆอย่างรวมกันโดยใช้การอ่านแบบ DRTA

สตอเฟอร์กล่าวว่า “ทักษะที่ดีที่สุดสำหรับสิ่งที่ให้กับผู้อ่านก็คือ ความอิสระในการตรวจสอบความคิดของตนเองในการตั้งคำถาม ค้นหาคำตอบ และรู้จักวิเคราะห์และฝึกปฏิบัติ”

การอ่านแบบ DRTA ต้องใช้สิ่งต่อไปนี้

1. ใช้ประสบการณ์และความรู้เดิม
2. สร้างความหมายจากคำต่างๆ ได้โดยอัตโนมัติ
3. ยืนยันและพิสูจน์สิ่งที่ทำนายได้
4. ตั้งคำถามและสามารถแก้ไขปรับปรุงด้วยตนเองได้

นอกจากนี้การอ่านแบบ DRTA ยังใช้เมตาคอกนิชันในการอ่าน สอนให้นักเรียนได้รู้จักจุดประสงค์ของการอ่านได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นการพัฒนากระบวนการอ่านและการคิด

ขั้นตอนการอ่านแบบ DRTA มีดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 การทำนายหรือคาดเดาเรื่อง (predicting) นักเรียนจะต้องตั้งสมมุติฐานจากส่วนย่อยๆ ของเนื้อเรื่อง โดยเริ่มจากการมองดูชื่อเรื่อง หัวข้อเรื่องแต่ละตอน การอธิบายด้วยภาพประกอบ และการอธิบายด้วยวิธีอื่นๆ นักเรียนทำนายว่าเขาคิดเกี่ยวกับสิ่งที่เขาอ่านอย่างไรบ้าง จากการอ่านส่วนย่อยๆ ของเนื้อเรื่อง และครูต้องให้นักเรียนทำนายต่อไปว่าจะมีอะไรเกิดขึ้นต่อไป ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนการเดา (guess) การคาดหมาย (anticipate) และการตั้งสมมุติฐาน (hypothesis) บทบาทของครูก็คือ ต้องกระตุ้นและปลุกความคิดของนักเรียนโดยการถามคำถามนักเรียน เช่น “What do you think?” “Why do you think so?” “What do you think will happen in the story?”

ขั้นที่ 2 การอ่าน (reading) นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเพื่อพิสูจน์หรือยืนยันความถูกต้องโดยการหาข้อมูลมาประกอบการพิสูจน์ การทำนายไม่มีถูกหรือผิด แต่ควรพิจารณาว่าทำนายได้มากหรือน้อยกว่ากัน จากนั้นเขียนคำทำนายใหม่

ขั้นที่ 3 การพิสูจน์ความจริง (proving) ขั้นตอนนี้นักเรียนย้อนกลับไปอ่านเนื้อเรื่องอีกครั้งเพื่อยืนยันคำทำนาย โดยการค้นหาข้อความในเนื้อเรื่องที่อ่าน ครูสามารถเป็นผู้ช่วยเหลือโดยเป็นผู้ให้คำปรึกษา แนะนำ ชัดเจน เปิดโอกาสให้นักเรียนได้อ่านและคิดมากยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 4 ทำขั้นที่ 1 – 3 ซ้ำอีกครั้งขณะที่ยังมีการอ่านต่อเนื่อง

## 2.10 การอ่านแบบ K – W – H – L

การอ่านแบบ K – W – H – L พัฒนาขึ้นโดยโอเกิล (Ogle, 1986: 564 - 570) มีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้อ่านใช้ความรู้เดิมรวมกับความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน การอ่านแบบ K – W – H – L นี้มาจากประเด็กหลักดังนี้

K = what they know เป็นสิ่งที่นักเรียนต้องรู้

W = what they want to find out เป็นสิ่งที่นักเรียนต้องการค้นหา

H = how they plan to find new information

เป็นวิธีการที่นักเรียนวางแผนการค้นหาข้อมูลใหม่

L = recording what they have learned or still want to learn

จดบันทึกสิ่งที่ได้เรียนรู้แล้วหรือสิ่งที่ยังคงต้องเรียน

กิจกรรมการอ่านแบบนี้สามารถใช้ได้ทั้งรายบุคคล กลุ่มย่อยและเป็นกิจกรรมทั้งชั้นเรียน และยังช่วยให้นักเรียนแลกเปลี่ยนสิ่งที่เรียนรู้กับนักเรียนคนอื่นๆ และเรียนรู้ถึงแหล่งข้อมูลที่สามารถค้นหาได้และสรุปการค้นหา

ขั้นตอนของการอ่านแบบ K – W – H – L มีดังนี้คือ

ขั้นที่ 1 การแนะนำกลวิธี (introduce the strategy) ครูแนะนำกลวิธีการอ่านแบบ K – W – H – L กับหัวข้อเรื่องใหม่ ครูอธิบายก่อนที่จะเรียนหัวข้อเรื่องหรืออ่านหนังสือเป็นสิ่งที่สำคัญมากที่จะต้องค้นหาว่าเราควรจะรู้อะไรเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องบ้าง หลังจากเราต้องการจะรู้อะไรเราสามารถตั้งคำถามซึ่งจะช่วยเรามุ่งไปสู่การอ่านว่าเราต้องการค้นหาอะไรบ้าง ถ้าคำถามใหม่เกิดขึ้นขณะเราอ่าน ให้เขียนคำถามลงในแผนภูมิ

ขั้นที่ 2 จดว่าตนเองรู้อะไรบ้าง (list what is known) นักเรียนตั้งคำถามลงในแผนภูมิ ให้นักเรียนร่วมกันระดมพลังสมองว่าต้องการรู้อะไรบ้างเกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง แล้วบันทึกไว้แม้ว่าสมมุติฐานจะไม่ถูกต้องหรือผิดมโนทัศน์ เมื่อมีข้อมูลใหม่ที่ท้าทาย บอกนักเรียนให้กลับไปแผนภูมิหลังจากอ่านเพื่อยืนยันข้อเท็จจริง

ขั้นที่ 3 จดว่าต้องการเรียนรู้อะไร (list what they want to learn) ตั้งคำถามโดยเริ่มจากถามว่า “What do you want to know more about?” หรือ “What questions do you have about this topic?” จดสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ลงในแผนภูมิ

ขั้นที่ 4 นักเรียนตั้งคำถามด้วยตนเอง (students generate their own questions) ให้นักเรียนได้ทำงานเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มย่อย นักเรียนแต่ละคนสามารถตัดสินใจคำถามใดที่เขาต้องการค้นหาเป็นส่วนตัว ให้นักเรียน 2 – 3 นาที เพื่อตั้งคำถามเพิ่มเติมที่เขาต้องการ

ขั้นที่ 5 อภิปรายวิธีการตอบคำถาม (discuss how to find answers to questions) นักเรียนควรจะจดหาแหล่งที่เป็นไปได้ที่จะให้คำตอบ แนะนำนักเรียนไปหาตำราที่เป็นต้นฉบับหรือสารานุกรมเพื่อค้นหาคำตอบเพิ่มเติม

ขั้นที่ 6 อ่านซ้ำอีกครั้งเพื่อค้นหาคำตอบ (read to find out) ให้นักเรียนมีเวลาในการค้นหาคำตอบที่จะเป็นไปได้ ส่งเสริมให้นักเรียนจดเป็นแผนภูมิเกี่ยวกับข้อมูลใหม่ที่ต้องการจะเรียนรู้หรือใช้ตั้งคำถามระหว่างที่อ่าน

ขั้นที่ 7 แลกเปลี่ยนคำตอบซึ่งกันและกัน (share answers) ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนสิ่งที่ค้นหาและบันทึกสิ่งที่ได้ลงในแผนภูมิ



ขั้นที่ 8 กิจกรรมติดตามผล (follow – up activities) อาจจัดอยู่ในรูปจำ คำศัพท์ กิจกรรมที่ช่วยเสริมให้เกิดความเข้าใจ การอภิปราย การเขียน การทำแผนผังความคิด แผนที่ บันทึกการเรียนรู้ รายงาน และการสรุปเรื่องที่อ่าน

การประเมินผลการอ่านแบบ K – W – H – L ครูต้องมีการประเมินก่อนว่า นักเรียนรู้อะไรเกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง มีการประเมินระหว่างการอ่าน และมีการประเมินว่านักเรียน ได้เรียนรู้อะไรบ้าง และต้องสอนอะไรเพิ่มเติม ควรมีแผนภูมิติดไว้ในห้องเรียนเพื่อจะได้เป็นการ เพิ่มเติมข้อมูลในสัปดาห์ต่อไป ขณะที่การเรียนรู้ยังดำเนินต่อไปเรื่อยๆ นักเรียนต้องการค้นหา คำถามเพิ่มเติมก็สามารถเขียนใส่ในแผนภูมิได้

## 2.11 การอ่านแบบ Scaffolded Reading Experience (SRE)

เกรฟส์ และเกรฟส์ (Graves and Graves, 1994) ได้พัฒนาการอ่านแบบ Scaffolded Reading Experience (SRE) ขึ้น เพื่อช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการทำ ความเข้าใจการเรียนรู้และเลือกเนื้อเรื่องที่อ่าน หลักสำคัญของการอ่านแบบ SRE ก็คือ ความคิดและความเข้าใจเกี่ยวกับ scaffolding (notion of scaffolding) และเห็นความสำคัญของ ความสำเร็จในการเรียนรู้ของนักเรียน (the importance of student success in learning)

เกรฟส์ และเกรฟส์ ให้ความเชื่อถือในงานของบรูเนอร์เกี่ยวกับ scaffolding ที่มี พื้นฐานมาจากงานวิจัยของเขาเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์ของการใช้ถ้อยคำของแม่ที่สอนลูกในการ อ่าน เขาอ้างถึงความจำกัดความ scaffolding ของบรูเนอร์ว่า เป็นกระบวนการที่สามารถทำให้ เด็กหรือผู้เริ่มฝึกหัดได้รู้จักแก้ปัญหา ทำงานให้บรรลุผลสำเร็จหรือบรรลุเป้าหมาย โดยเป็นความ พยายามที่ไม่มีใครช่วยเหลือ (Wood, Bruner and Ross, 1976, 1990) นอกจากนี้เขายังได้ อธิบายว่า การอ่านเนื้อเรื่องเหมือนการเดินทาง ยิ่งสถานที่ที่ไปไม่คุ้นเคยมากเท่าไร ความ ต้องการความช่วยเหลือในการเตรียมตัว การแนะนำ และการติดตามการเดินทางยิ่งมีมากขึ้น เท่านั้น SRE พัฒนาขึ้นโดยใช้วิธีการ scaffolding เพื่อเตรียมให้นักเรียนเดินทางโดยผ่านการ อ่านเนื้อเรื่องอย่างมีความหมายและคุ้มค่ากับเวลาที่ใช้ในการอ่าน

การอ่านแบบ SRE สามารถใช้ได้กับนักเรียนทุกระดับชั้นตั้งแต่เกรด 1 – 12 และ ตามระดับความสามารถของนักเรียน และสามารถใช้ได้กับเนื้อเรื่องทุกรูปแบบ เช่น นวนิยาย เรื่องสั้น นิทานพื้นบ้าน เนื้อเรื่องที่เป็นตอนๆ บทความในนิตยสาร และหนังสือคู่มือการทำอาหาร เป็นต้น

การอ่านแบบ SRE มีขั้นตอนหลักๆ 2 ระยะดังนี้คือ

ระยะที่ 1 การวางแผน (planning) ในการวางแผนการอ่านครูต้องคำนึงถึงความรู้ ความสามารถ ความสนใจและพื้นความรู้ของนักเรียน รวมทั้งการเลือกหัวข้อเรื่อง ความยากง่าย ของเนื้อเรื่อง และจุดประสงค์ของการอ่าน สิ่งเหล่านี้ช่วยให้ครูตัดสินใจในการวางแผนก่อนการ อ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจและสนุกกับการเลือกเนื้อเรื่อง ในการอ่าน ตัวอย่างเช่น ถ้าความสามารถโดยเฉลี่ยของนักเรียนเกรด 5 เลือกเนื้อเรื่องที่อ่าน

เกี่ยวกับเรื่องรัฐธรรมนูญ และมีเป้าหมายก็คือ เรียนรู้รายละเอียดที่สำคัญในเนื้อเรื่อง ก่อนการอ่านครูควรพิจารณากิจกรรมที่สร้างแรงจูงใจ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนคุ้นเคยกับคำศัพท์ยากๆ และกิจกรรมการตั้งคำถามที่มุ่งเน้นที่คำถามที่ขึ้นต้นด้วย who, what, when, where, why และพิจารณาคำถามว่าควรจะใช้คำตอบอย่างไรในเนื้อเรื่อง ส่วนระหว่างการอ่านนักเรียนสามารถเลือกอ่านบางส่วนของเนื้อเรื่องด้วยปากเปล่า ตามด้วยการอ่านเพื่อค้นหาคำตอบ แล้วตอบคำถามที่ครูตั้งคำถามจากเนื้อเรื่อง ส่วนหลังการอ่านนักเรียนสามารถแบ่งเป็นกลุ่มย่อยเพื่อช่วยกันตอบคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง จากนั้นให้กลุ่มต่างๆมารวมกันเพื่อแลกเปลี่ยนคำตอบกันในการอภิปรายกลุ่มใหญ่

ระยะที่ 2 การนำไปใช้ (implementation) ระยะการนำไปใช้ของการอ่านแบบ SRE ประกอบด้วย สิ่งที่นักเรียนทำกิจกรรมก็คือ ก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน ในแต่ละองค์ประกอบของบทเรียนที่ใช้ในการสอน ครูสามารถเตรียมทางเลือกในการสอนดังนี้

1. ก่อนการอ่าน (pre –reading) กิจกรรมก่อนการอ่าน เป็นการสร้างความสนใจของนักเรียน กระตุ้นความรู้เดิม หรือสอนศัพท์และมโนทัศน์ของเรื่องที่จะเห็นว่ายากก่อน กิจกรรมก่อนการอ่านมีดังนี้

- สร้างแรงจูงใจ
- กระตุ้นพื้นความรู้เดิม
- เพิ่มความรู้เฉพาะเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง
- สร้างความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับชีวิตประจำวันของนักเรียน
- สอนศัพท์ก่อน
- สอนมโนทัศน์
- สอนการตั้งคำถาม
- การทำนายเนื้อเรื่อง
- กำหนดทิศทางการอ่าน
- แนะนำกลวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจ

2. ระหว่างการอ่าน (reading) กิจกรรมระหว่างการอ่านแบบ SRE มีดังนี้

- การอ่านในใจ เป็นกิจกรรมที่ใช้ระหว่างการอ่านมากที่สุด เพราะการอ่านของนักเรียนส่วนใหญ่ที่ใช้ตลอดชีวิตจะเป็นการอ่านในใจ ครูต้องดูแลในการเลือกเนื้อเรื่องที่นักเรียนสามารถอ่านได้

- อ่านให้นักเรียนฟังและฝึกให้อ่านปากเปล่า
- การแนะนำการอ่าน เป็นกิจกรรมตั้งแต่ก่อนการอ่านและต่อเนื่องถึงระหว่างการอ่าน
- มีการปรับเปลี่ยนเนื้อเรื่องให้สั้น ยากหรือยาวมากขึ้น อาจทำได้โดยการฟังการดูวิดีโอเทป เปลี่ยนแปลงรูปแบบของเนื้อเรื่อง

3. หลังการอ่าน (post – reading) กิจกรรมหลังการอ่านเพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนสังเคราะห์และจัดระเบียบความคิดจากเนื้อเรื่อง และประเมินความเข้าใจ ครูต้องการให้นักเรียนสะท้อนความคิดกลับหลังการอ่านโดยใช้วิธีที่น่าสนใจ กิจกรรมหลังการอ่านมีดังนี้

- การตั้งคำถาม เป็นวิธีที่ใช้บ่อยที่สุดหลังกิจกรรมการอ่าน ครูควรเตรียมคำถามที่ฝึกให้คิดระดับสูง การตั้งคำถามสามารถให้นักเรียนถามคำถามซึ่งกันและกัน หรือถามครู

- การอภิปราย อาจทำเป็นกลุ่มย่อยหรือทั้งชั้นเรียน ซึ่งเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจกับความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน และตีความเนื้อเรื่องด้วยตนเอง การอภิปรายนี้เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้พูดถึงกลวิธีที่ใช้เพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง และเรียนรู้วิธีการที่จะทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านที่มีความคล้ายกัน

- การเขียน เป็นวิธีการที่นักเรียนจะได้แสดงและขยายความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่อง ก่อนการเขียน ครูต้องแน่ใจว่านักเรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านดีแล้ว

- การเล่นเกม เป็นกิจกรรมที่ไม่เป็นทางการโดยนักเรียนอาจแสดงกิริยาการเคลื่อนไหว และพูดตามเนื้อเรื่องที่อ่าน การเล่นเกมอาจเป็นการเสียดสี ละครสั้น ละครใบ้ และแสดงให้นักเรียนใช้ความคิดไม่ใช่เข้าใจเนื้อเรื่องเพียงอย่างเดียว แต่อาจจะรวมทั้งการเห็นได้ยืน และรู้สึก

- กิจกรรมเกี่ยวกับศิลปะ การวาด และกิจกรรมที่ไม่ใช้ถ้อยคำ กิจกรรมเหล่านี้อาจทำในรูปของงานศิลปะ การวาด เช่น แผนภาพ แผนที่ แผนภูมิ และอาจเป็นเกี่ยวกับดนตรี การเต้นรำ และผลิตสื่อต่างๆ เช่น สไลด์ และวิดีโอเทป กิจกรรมเหล่านี้ให้โอกาสนักเรียนได้แสดงกิจกรรมที่อาจแตกต่างจากงานปกติที่ทำในโรงเรียน ที่ให้ทั้งความสนุกสนานและความหมายของการอ่านเนื้อเรื่อง

- กิจกรรมที่ขยายความรู้และการประยุกต์สิ่งที่เรียน เช่น การทำอาหารหลังการอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับการทำอาหาร กิจกรรมอาจเกิดขึ้นนอกห้องเรียน เช่น การไปทัศนศึกษาเรื่องพิพิธภัณฑ์สัตว์น้ำหลังจากการอ่านเรื่องชีวิตในท้องทะเล

- การสอนซ้ำอีก ใช้ในกรณีที่ไม่ประสบความสำเร็จในการอ่าน อาจทำได้โดยการให้นักเรียนอ่านบางส่วนที่ไม่เข้าใจใหม่

**ตอนที่ 3 การสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด**

### 3.1 ทักษะการคิด

#### 3.1.1 ความหมายของทักษะการคิด

มีผู้ให้ความหมายของทักษะการคิดไว้ดังนี้คือ

บลูม (Bloom, 1974: 17 – 20) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “ความสามารถของกระบวนการทางสมองในการที่จะรับรู้ข้อมูลต่างๆ มาประมวลผลเบื้องต้น แล้วใช้วิธีการคิดที่มีอยู่หรือเคยได้รับการฝึกฝนมาประมวลสรุป เพื่อแสดงออกเป็นผลผลิตของการคิด ความสามารถทางการคิดนี้แสดงออกเป็นพฤติกรรมเป็นลำดับขั้นตั้งแต่ระดับต่ำไปจนถึงระดับสูงขึ้น”

ชราก (Sharg, 1988) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “กิจกรรมทางสมองที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาและการเรียนรู้ ลักษณะของทักษะการคิดมีลักษณะคล้ายคลึงกับทักษะการขับรถ ทักษะการพิมพ์ดีด และลักษณะการเล่นเทนนิส เป็นต้น เพราะฉะนั้นทักษะการคิดจึงเป็นทักษะที่ครูสามารถสอนให้แก่นักเรียนได้”

รักจิโร (Ruggiero, 1988) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “กิจกรรมทางสมองที่ช่วยให้สามารถแก้ปัญหาได้ ตัดสินใจได้ และตอบสนองความต้องการที่จะเข้าใจได้โดยใช้กิจกรรมที่เป็นองค์ประกอบของทักษะการคิด ได้แก่ การสังเกตอย่างรอบคอบ การจำ การสงสัย การจินตนาการ การสืบสอบ การแปล การประเมิน และการตัดสินใจ”

เนลสัน – โจนส์ (Nelson – Jones, 1990) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “การตัดสินใจเลือกใช้ทักษะต่างๆ ตามลำดับในการแก้ปัญหา โดยผ่านกระบวนการภายในจิตใจ การเลือกใช้ทักษะการคิดของแต่ละคนจะมีประสิทธิภาพหรือไม่ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ในการใช้ทักษะของแต่ละคน อย่างไรก็ตามทักษะการคิดที่มีประสิทธิภาพจะช่วยให้สามารถแก้ไขและป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นได้”

เบเยอร์ (Beyer, 1991) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “การวินิจฉัยเคราะห์อย่างรอบคอบ เป็นการอธิบายกระบวนการเชื่อมโยงต่างๆ ภายในจิตใจอย่างถูกต้อง โดยใช้ทักษะดังนี้ การจำ การจำแนกสิ่งที่เกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้อง การทำนาย การตัดสินใจ การสังเคราะห์ การบ่งบอกความสัมพันธ์และการสรุปทักษะเหล่านี้เป็นเครื่องมือของความคิดที่มีประสิทธิภาพ และถ้าใช้บ่อยครั้งจะนำไปสู่การคิดในการสร้างความหมาย ความเข้าใจ และความรู้อื่นๆ”

ทิสนา แชมมณี และคณะ (2544 : 118 – 119) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “ความสามารถย่อยๆ ในการคิดลักษณะต่างๆ ที่เป็นองค์ประกอบของกระบวนการคิดที่สลับซับซ้อน”

อุษณีย์ โพธิสุข และคณะ (2544 : 19) ได้ให้ความหมายของทักษะการคิดว่า หมายถึง “ความสามารถในการแสดงออกหรือแสดงพฤติกรรมของการใช้ความคิดอย่างชำนาญ ซึ่งคนแต่ละคนจะมีทักษะการคิดแตกต่างกัน”

จากความหมายของทักษะการคิดที่มีผู้กล่าวไว้ข้างต้นสรุปได้ว่า ทักษะการคิด หมายถึง ความสามารถของพฤติกรรมภายในซึ่งเกิดขึ้น เป็นมโนภาพที่เป็นเรื่องราวในใจ โดยใช้ร่วมกับประสบการณ์ของบุคคลมาสัมพันธ์กับสิ่งเร้าและสภาพแวดล้อม ซึ่งสามารถใช้ในการสร้างความหมาย ความเข้าใจ และสามารถแก้ปัญหาได้



### 3.1.2 องค์ประกอบของทักษะการคิด

เฟรนเคิล (Fraenkel, 1980: 172) ได้กล่าวถึงทักษะที่เป็นองค์ประกอบของทักษะการคิด ว่า การที่จะให้นักเรียนมีทักษะการคิดขึ้นอยู่กับพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งข้อมูลต่างๆที่มีอยู่ในตัวนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนจะคิดเกี่ยวกับเรื่องอะไรต้องมีพื้นฐานในเรื่องนั้นๆอยู่บ้างพอสมควร ดังนั้นเฟรนเคิลจึงได้วัดทักษะการคิดจากการบูรณาการเนื้อหาวิชาสังคมศึกษากับทักษะการคิด โดยประกอบด้วยทักษะต่างๆดังนี้

1. การสังเกต (observing) คือ ความสามารถในการใช้ประสาทสัมผัส ได้แก่ ตา หู จมูก ลิ้น ผิวกาย สัมผัสกับสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้น ทำให้เกิดความคิดและความรู้สึกในการตอบสนองของสิ่งนั้น โดยสามารถบอกหรือแสดงให้ทราบว่า มีสิ่งใดเกิดขึ้นบ้าง รวมถึงการบอกลักษณะหรือคุณสมบัติของสิ่งต่างๆที่เป็นข้อมูลได้

2. การบรรยาย (describing) คือ ความสามารถในการคิดและตอบสนองต่อข้อมูลที่เป็นวัตถุ ปรากฏการณ์ หรือสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นหลังจากที่สังเกตมาแล้วโดยสามารถให้รายละเอียดการบอกลักษณะและคุณสมบัติของข้อมูลหรือปรากฏการณ์นั้นๆได้

3. การพัฒนามโนทัศน์ (developing concepts) คือ ความสามารถในการคิด กำหนดลักษณะเฉพาะและจัดประเภทหรือกลุ่มของข้อมูล และให้ชื่อประเภทหรือกลุ่มที่จัดไว้ตามลักษณะและคุณสมบัติร่วมของข้อมูล

4. การจำแนก (differentiating) คือ ความสามารถในการคิดเพื่อจัดกลุ่มหรือจัดประเภท หรือแยกแยะข้อมูลต่างๆที่เป็นมโนทัศน์

5. การให้คำจำกัดความ (defining) คือ ความสามารถในการคิดให้ความหมายและสรุปข้อความให้ครอบคลุมคุณลักษณะและคุณสมบัติที่จำเป็นของมโนทัศน์นั้นๆได้

6. การเปรียบเทียบ (comparing and contrasting) คือ ความสามารถในการคิด นำข้อมูลต่างๆมากำหนดสิ่งที่เหมือนและแตกต่างหรือตรงข้ามกันได้โดยมีเหตุผล

7. การสรุปความ (generalizing) คือ ความสามารถในการคิดเชื่อมโยงและแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์เข้าด้วยกันอย่างมีเหตุผลและครอบคลุมสาระสำคัญทั้งหมดของข้อมูล

8. การทำนาย (predicting) คือ ความสามารถในการคิดนำหลักการหรือการสรุปความ ความรู้และประสบการณ์ไปประยุกต์ใช้ในการคาดคะเนสถานการณ์อื่น ที่จะเกิดขึ้นใหม่หรือแตกต่างไปจากเดิม

9. การตั้งข้อสมมุติฐาน (hypothesizing) คือ ความสามารถในการคิดให้เหตุผลของการเกิดเหตุการณ์ต่างๆ และตั้งข้อสมมุติฐานเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นทั้งในปัจจุบัน อดีต หรืออนาคต



10. การอธิบาย (explaining) คือ ความสามารถในการคิดเชื่อมโยงความสำคัญของเหตุผลของข้อมูล การแสดงเหตุผล ความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ และกฎเกณฑ์ของข้อมูลนั้นได้อย่างกระจ่างชัด

11. การเสนอแนวทางเลือก (offering alternatives) คือ ความสามารถในการคิดเสนอแนวทางเลือกพร้อมทั้งขั้นตอนในการตัดสินใจ กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยใช้เหตุผลประกอบการเสนอแนวทางเลือกนั้น

ฟิชเชอร์ (Fisher, 1992) ได้สรุปองค์ประกอบของทักษะการคิดดังนี้

1. การคิดสร้างสรรค์ (creative thinking) คือ การจัดระบบความคิดโดยสร้างสรรค์สิ่งใหม่ขึ้น เป็นความคิดใหม่ที่ได้มาจากการค้นหา การสร้างข้อสรุปทั่วไปจากสมมุติฐาน

2. การคิดอย่างมีวิจักษณ์ญาณ (critical thinking) คือ การรู้จักคิดด้วยตนเองอย่างมีเหตุผล ไม่ยอมรับหรือปฏิเสธง่าย ๆ แต่จะใช้เหตุผลเป็นหลักในการตัดสินใจ หรือประเมินค่าสิ่งต่าง ๆ

3. การแก้ปัญหา (problem solving) คือ การแก้ปัญหาโดยอาศัยข้อเท็จจริงเป็นหลัก การแก้ไขปัญหาคงถูกต้องหรือเหมาะสม ย่อมขึ้นอยู่กับประสบการณ์การเรียนรู้ของแต่ละคน

4. การเสริมสร้างเครื่องมือในการคิด (instrumental enrichment) คือ การรู้จักฝึกใช้เครื่องมือต่าง ๆ ในการแก้ปัญหา เช่น การเล่นเกมที่ใช้ไหวพริบ ฝึกแก้ปัญหาจากสถานการณ์จำลอง เป็นต้น

สมเจตน์ ไวยาการณ์ (2530 : 16) ได้สรุปการประชุมทางการศึกษาในระดับสูงที่นิวเจอร์ซีย์ (New Jersey Board of Higher Education) เกี่ยวกับความสามารถที่จำเป็นขององค์ประกอบของทักษะการคิดดังนี้

1. ความสามารถในการจำแนกรายละเอียด และกำหนดสิ่งที่ปัญหาได้เป็นอย่างไรดี เช่นเดียวกับความสามารถในการกำหนดเป้าหมาย และประเมินวิธีการในการแก้ปัญหานั้น

2. ความสามารถในการรู้จัก และเลือกใช้เหตุผลแบบอนุমানและอุปมาน และรู้จักความไม่ถูกต้องของเหตุผล

3. ความสามารถในการลงข้อสรุปอย่างมีเหตุผลจากข้อมูลที่ได้จากแหล่งต่าง ๆ เช่น จากข้อเขียน คำพูด ตารางหรือรูปภาพ และสามารถโต้ตอบผู้อื่นได้อย่างมีเหตุผล

4. ความสามารถในการเข้าใจ การสร้างและการใช้ความคิดรวบยอด ตลอดจนจนการขยายความคิดอย่างกว้างขวาง

5. ความสามารถในการจำแนกข้อความจริงและความคิดเห็น

ทฤษฎี แคมมณี (2534 : 2 - 4) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบที่ทำให้เกิดทักษะการคิดสรุปได้ดังนี้

### 1. การสังเกต

คนสองคนอาจอยู่ในสภาพแวดล้อมเดียวกันหรือได้รับสิ่งเร้าเดียวกัน แต่เหตุใดคนหนึ่งจึงเกิดความคิด อีกคนหนึ่งไม่เกิดความคิด เช่น นักบินผ่านคน 2 คน ซึ่งยืนอยู่ใกล้กัน แต่ทำไมคนหนึ่งจึงไม่เกิดความคิดอะไรเลย ทำไมอีกคนหนึ่งจึงเกิดความคิดว่า ถ้านักบินได้ คนก็น่าจะบินได้ จะเห็นได้ว่า คนที่ไม่เกิดความคิดอะไรขึ้นเลยนั้น อาจเป็นเพราะไม่ทันสังเกตเห็นหรือรับรู้ว่ามีนักบินผ่านไป ดังนั้นกระบวนการแรกที่ทำให้เกิดความคิด น่าจะเป็นการที่บุคคลมีโอกาสรู้ และสังเกตเห็นว่าสิ่งเร้าต่างๆที่ทำให้เกิดความคิดขึ้น

### 2. การเกิดความสงสัย

จากตัวอย่างในข้อ 2 ซึ่งกล่าวว่า คนที่ไม่เกิดความคิดในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เพราะไม่ได้รับรู้หรือสังเกตเห็นสิ่งเร้าในเรื่องนั้น เช่น คนที่ไม่คิดว่านักบินได้เพราะอะไร เพราะไม่ทันสังเกตเห็นนักบิน อย่างไรก็ตามมีคนจำนวนมากที่สังเกตเห็นนักบินอยู่ทุกวัน แต่ก็ไม่ได้เกิดความคิดอะไรขึ้น มีเพียงคนบางคนเท่านั้นที่เกิดความคิด เขาเกิดความคิดขึ้นเพราะอะไร เพราะเขาเห็นแล้วเกิดความสงสัย ถ้าเขาไม่เกิดความสงสัยเขาก็คงไม่คิดต่อ ดังนั้นการคิดนั้นนอกจากจะเกิดจากการรับรู้หรือสังเกตสิ่งเร้าแล้ว ยังเกิดความสงสัยในสิ่งนั้นด้วย

### 3. การอยากรู้คำตอบ

หลายคนเห็นนักบินผ่านมาและคิดสงสัยว่าทำไมนักบินได้ ในขณะที่คนอื่นอีกจำนวนมากไม่คิดอะไรเลย เช่นเดียวกันกับที่มีหลายคนก็คิดสงสัยว่า ทำไมนักบินได้และอยากรู้คำตอบ ในขณะที่คนอื่นอีกจำนวนมาก คิดแล้วก็ทิ้งความคิดนั้นไป ไม่ได้คิดต่อไปว่าจะทำอย่างไรจึงจะสามารถหาคำตอบได้ ซึ่งอาจเป็นเพราะไม่เห็นว่าเป็นเรื่องสำคัญที่จะมาคิดต่อไป ความคิดจึงยุติอยู่เพียงนั้น ดังนั้นการเกิดความรู้สึกลอยอยากรู้คำตอบเห็นว่าเรื่องนั้นเป็นเรื่องสำคัญหรือน่าสนใจ จะแสวงหาคำตอบ จึงนับว่าเป็นกระบวนการหรือขั้นตอนหนึ่งในการกระตุ้นให้เกิดการคิดต่อไป

### 4. การแสวงหาคำตอบ

คนจำนวนมากหยุดการคิดอยู่ตรงขั้นอยากรู้คำตอบเท่านั้น และปล่อยให้ความสงสัยติดขัดอยู่ในใจต่อไปเรื่อยๆ แต่บางคนอาจลงมือแสวงหาคำตอบต่อไป ถ้ามีแรงกระตุ้นหรือแรงจูงใจ หรือได้รับความช่วยเหลือ อำนวยความสะดวกในการแสวงหาคำตอบ ซึ่งการแสวงหาคำตอบนี้ต้องผ่านกระบวนการอีกหลายขั้นตอนดังนี้

#### 4.1 การตั้งสมมุติฐานหรือการคาดคะเนคำตอบ

เมื่อต้องการหาคำตอบในเรื่องที่สงสัย เราคงต้องมีเป้าหมายพอสมควรว่า เราควรจะไปหาตรงจุดไหน ที่ไหน และอย่างไร มิเช่นนั้นการหาคำตอบก็จะมีทิศทางซึ่งหวังความสำเร็จได้ยาก ดังนั้นในการหาคำตอบจึงควรจำกัดเป้าหมายให้แคบลงและชัดเจนขึ้น โดยการคาดคะเนคำตอบก่อนว่าน่าจะเป็นอย่างไร เช่น เมื่อจะหาคำตอบว่า นักบินได้เพราะอะไร ถ้าเราคิดจะหาคำตอบของคำถามนี้ โดยไม่มีกรอบความคิดอยู่เลย เราก็ต้องหาไปอย่างไร

ทิศทาง เพราะฉะนั้นจึงต้องคิดคาดคะเนคำตอบไว้ก่อน เช่น นกบินได้ อาจเป็นเพราะอากาศ พยุงตัวนกออยู่ เมื่อได้กรอบเช่นนี้แล้ว การหาข้อมูลเพื่อตอบคำถามก็จะง่ายขึ้น แต่ในการคิด คัดคะเนคำตอบหรือการตั้งสมมุติฐานนี้ก็ไม่ได้คิดขึ้นมาลอยๆ ต้องอาศัยความรู้และ ประสบการณ์เดิมหรือความรู้ใหม่มาช่วยผนวกกับการใช้เหตุผล และความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ หรือจินตนาการเข้าไปช่วยด้วย

#### 4.2 การรวบรวมข้อมูล

เมื่อคิดคาดคะเนตอบในเรื่องที่สงสัยแล้ว การที่จะให้ได้ข้อมูลตรงกับ วัตถุประสงค์ ก็ควรคิดวิธีการในการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วย ซึ่งจะรวมเรื่องการคิดแจกแจงว่า ข้อมูลที่ต้องการมีอะไรบ้าง จะไปหาข้อมูลนั้นได้ที่ไหนและจะไปเก็บรวบรวมข้อมูลนั้นได้อย่างไร การคิดวางแผนไว้ล่วงหน้าเช่นนี้ จะช่วยให้ได้ข้อมูลที่สมารถช่วยให้การตอบข้อสงสัยได้ตรง ตามวัตถุประสงค์ เมื่อคิดวางแผนในการเก็บรวบรวมข้อมูล การคิดในเรื่องนี้ก็ควรจะสะดุดหยุดลง ถ้าไม่มีการลงมือปฏิบัติจริง ดังนั้นการกระตุ้นให้ผู้คิดลงมือกระทำจริงตามที่คิด จึงเป็นเรื่องที่ สำคัญในการช่วยให้ผู้คิดมีการคิดต่อเนื่อง จนความสงสัยในเรื่องนั้นได้หมดไป

#### 4.3 การพิจารณาข้อมูลและการสรุปข้อมูล

เมื่อได้ข้อมูลมาเพียงพอตามที่คิดไว้แล้ว การที่จะตอบคำถามได้ต้องมีการ นำข้อมูลมาพิจารณาว่า จะสนับสนุนหรือคัดค้านคำตอบได้อย่างไร การพิจารณาข้อมูลก็ต้อง วิเคราะห์ข้อมูล คือ แยกแยะประเด็นต่างๆให้เห็นชัดเจน การแปลความหมายข้อมูล การจัด หมวดหมู่ของข้อมูล การเปรียบเทียบข้อมูล การหาความสัมพันธ์ของข้อมูลต่างๆ เป็นต้น นอกจากนี้ก็ยังต้องอาศัยการคิดสังเคราะห์ข้อมูล คือ การเชื่อมโยงข้อมูล การใช้เหตุผล การ คิดริเริ่มสร้างสรรค์ และจินตนาการ ซึ่งประมวลกันได้แล้วจะสามารถสรุปได้ว่า คำตอบในเรื่องที่ สงสัยนั้นควรจะเป็นอย่างไร

#### 5. การทดสอบคำตอบ

คำตอบที่ได้มานั้นเป็นคำตอบที่ผ่านกระบวนการคิด โดยมีข้อมูลเป็นหลักฐาน พอสมควร ซึ่งอาจสามารถจัดความสงสัยและเป็นที่ยอมรับ แต่คำตอบบางคำตอบที่สรุปได้ อาจ จำเป็นต้องนำไปทดสอบ เพื่อให้เกิดความมั่นใจและแน่ใจว่าเชื่อถือได้ ซึ่งถ้าจำเป็นต้องมีการ ทดสอบก็ต้องมีการคิดต่อไปว่าจะทดสอบอะไรและดำเนินการอย่างไร

#### 6. การสรุปคำตอบ

เมื่อพิจารณาข้อมูลแล้วได้คำตอบหรือทดสอบคำตอบแล้ว ผู้สงสัยก็จะได้คำตอบ กระบวนการคิดก็จะสิ้นสุดลงในเรื่องนั้น แต่ก็ควรจะมีเรื่องอื่นที่สืบเนื่องจากเรื่องนั้นให้คิดต่อไป อย่างไม่รู้จบหากผู้สงสัยสามารถหาคำตอบได้โดยผ่านกระบวนการคิดทำมาเป็นลำดับขั้นตอน ดังกล่าว ผู้สงสัยก็จะสามารถสรุปคำตอบและอธิบายคำตอบได้อย่างคล่องแคล่วและมีเหตุผล

ประกาศรี สี่ห้าไฟ (2537) ได้เสนอองค์ประกอบของทักษะการคิดสรุปได้ดังนี้

1. การคาดการณ์ ความคิดของคนเรามักมีพื้นฐานมาจากการคาดการณ์ เด่าทำนาย มีหลายเรื่องที่ทำให้ประหลาดใจ ตื่นตระหนก เพราะเป็นเรื่องที่ไม่เคยคาดคิดมาก่อน คนที่มีประสบการณ์มากมักจะคาดการณ์ได้ค่อนข้างถูกต้อง กับความเป็นจริงที่ตามมา ภายหลัง การพัฒนาทักษะการคิด เริ่มจากการคาดการณ์ การนึก ถ้าระดับการคาดการณ์ลึกซึ้งถึงขั้นคาดหวังหรือฝันว่าไว้อิสระภาษาจะทำให้เกิดการคาดคิด

2. การตรึงตรอง การตรึงตรองนั้นจะมีลักษณะอาการครุ่นคิดนึกย้ำไปมา ทบทวนใคร่ครวญ ยังมีความลังเลสงสัย ต้องการศึกษาค้นหาความจริงเป็นขั้นต่อไป มีหลายเรื่องที่เราต้องขอคิดดูก่อน นึกแล้วนึกอีกก่อนจะมีการตัดสินใจ การกระทำที่ประกอบขึ้นจึงมีความรอบคอบ

3. การวิเคราะห์ การแยกแยะความคิดที่กระจัดกระจายมาลำดับแยกข้อหาประเด็นสำคัญ มีการศึกษาค้นคว้าอย่างละเอียด การวิเคราะห์จำเป็นต้องใช้การอ่านมาก ฟังมาก มาประกอบเป็นข้อมูลหรือข้อเท็จจริงจึงจะสามารถแยกแยะได้ถูกต้องแท้จริง การวิเคราะห์นี้จำแนกเป็น 10 วิธีคือ

3.1 ค้นหาสาเหตุในสิ่งที่เป็นปัจจัยส่งผลสืบทอดกันมา ผู้คิดอาจคิดสอบสวนหรือตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบให้ได้ การหาสาเหตุจะช่วยเชื่อมโยงเรื่องให้สัมพันธ์กัน สามารถทบทวนต้นปลายของเรื่องได้ตลอด

3.2 จำแนกหมวดหมู่ คิดแยกแยะอย่างมีหลักเกณฑ์รวบรวมส่วนประกอบนำมาจัดประเภท

3.3 รู้เท่าทันความเป็นไปของธรรมชาติ เป็นการคิดเท่าทันความจริงคือ การรู้ลักษณะของเหตุและปัจจัยต่าง ๆ ทำให้สามารถสรุปผลได้อย่างถูกต้อง

3.4 คิดแก้ปัญหา พิจารณาที่ต้นเหตุ สืบสวนเรื่องที่คิดให้ตรงจุด ตรงเรื่อง อย่งตรงไปตรงมา มุ่งตรงต่อสิ่งที่ต้องทำอย่างมีจุดมุ่งหมาย

3.5 พิจารณาหลักการ นำหลักความรู้และหลักปฏิบัติที่ดิงามมาตั้งเป็นจุดมุ่งหมาย และขอบเขตแห่งคุณค่าของการกระทำอย่างเหมาะสม

3.6 วิเคราะห์คุณและโทษ เพื่อหาทางออกในการแก้ปัญหา

3.7 เลือกประโยชน์แก่นสาร ดูประโยชน์โดยตรงหรือโดยอ้อมที่เกี่ยวเนื่องกันว่าเป็นคุณค่าที่เห็นว่า ควรจะละทิ้งหรือคุณค่าแท้ที่ควรเลือกไว้จนได้แก่นสารที่แท้จริง

3.8 คิดอย่างมีสติ รู้สำนึก รู้เท่าทัน หาทางออกของเหตุการณ์เพื่อประเมินผลของการกระทำต่างๆด้วยหลักคุณธรรม

3.9 คิดในปัจจุบัน ตามสติระลึกรู้กำหนดรู้ อยู่ ฝึกอบรมจิตด้วยปัญญารับรู้ในภารกิจที่กำลังกระทำอยู่ในปัจจุบัน ดูพฤติกรรมความเป็นจริงอย่างถี่ถ้วน

3.10 คิดเชื่อมโยงกับการพูด คิดและพูดตอบในความจริงที่ละแง่มุม จำแนกส่วนประกอบโดยลำดับให้เห็นความสัมพันธ์ และเงื่อนไขของสาเหตุและผลแล้วสามารถตอบ



ปัญหาได้ เป็นคำตอบสรุปเด็ดขาดหรือแยกแยะตอบ หรือตอบโดยย้อนถามหรือการหยุดปัญหานั้นเสียโดยไม่จำเป็นต้องตอบ

### 3.1.3 ประเภทของทักษะการคิด

ทักษะการคิดอาจจัดเป็นประเภทใหญ่ๆ ได้ 2 ประเภทคือ (ทิตนา แชมมณี, 2544 : 118 : 140)

#### 1. ทักษะการคิดพื้นฐาน (basic skills)

ทักษะการคิดพื้นฐาน หมายถึง ทักษะการคิดที่เป็นพื้นฐานเบื้องต้นต่อการคิดในระดับสูงขึ้นหรือซับซ้อนขึ้น ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นทักษะการสื่อความหมายที่บุคคลทุกคนจำเป็นต้องใช้สื่อสารความคิดของตน

1.1 ทักษะการสื่อความหมาย (communication skills) หมายถึง ทักษะการรับสารที่แสดงถึงความคิดของผู้อื่นเข้ามาเพื่อรับรู้ ตีความแล้ว/จดจำ และเมื่อต้องการที่จะระลึกเพื่อนำมาเรียบเรียงและถ่ายทอดความคิดของตนให้แก่ผู้อื่น โดยแปลงความคิดให้อยู่ในรูปของภาษาต่างๆ ทั้งที่เป็นข้อความ คำพูด ศิลปะ ดนตรี คณิตศาสตร์ ฯลฯ แต่ในที่นี้จะมุ่งถึงการรับและถ่ายทอดความคิดด้วยภาษา ข้อความ คำพูด ซึ่งนิยมใช้มากที่สุด โดยเฉพาะในการเรียนในระบบโรงเรียน ทักษะการสื่อความหมายที่สำคัญๆ ที่ใช้ในชีวิตประจำวันมีมากมายลักษณะ

ทักษะการสื่อความหมาย ประกอบด้วยทักษะย่อยที่สำคัญคือ การฟัง (listening) การอ่าน (reading) การรับรู้ (perceiving) การจดจำ (memorizing) การจำ (remembering) การคงสิ่งที่เรียนไปแล้วไว้ภายหลังการเรียนนั้น (retention) การบอกความรู้ได้จากตัวเลือกที่กำหนดให้ (recognizing) การบอกความรู้ออกมาด้วยตนเอง (recalling) การใช้ข้อมูล (using information) การบรรยาย (describing) การอธิบาย (explaining) การทำให้กระจ่าง (clarifying) การพูด (speaking) การเขียน (writing) การแสดงออกถึงความสามารถของตน

1.2 ทักษะการคิดที่เป็นแกนหรือทักษะการคิดทั่วไป (core or general thinking skills) หมายถึง ทักษะการคิดที่จำเป็นต้องใช้อยู่เสมอในการดำรงชีวิตประจำวัน และเป็นพื้นฐานของการคิดขั้นสูงที่มีความซับซ้อน ซึ่งคนเราจำเป็นต้องใช้ในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาต่างๆ ตลอดจนใช้ในการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ

ทักษะการคิดที่เป็นแกนหรือทักษะการคิดทั่วไป (core or general thinking skills) ประกอบด้วยทักษะย่อยที่สำคัญคือ การสังเกต (observing) การสำรวจ (exploring) การตั้งคำถาม (questioning) การเก็บรวบรวมข้อมูล (information gathering) การระบุ (identifying) การจำแนกแยกแยะ (discrimination) การจัดลำดับ (ordering) การเปรียบเทียบ (comparing) การจัดหมวดหมู่ (classifying) การสรุปอ้างอิง (inferring) การแปล



(translation) การตีความ (interpreting) การเชื่อมโยง (connecting) การขยายความ (elaborating) การให้เหตุผล (reasoning) การสรุปย่อ (summarizing)

1.3 ทักษะการคิดขั้นสูงหรือทักษะการคิดที่ซับซ้อน (higher order or more complexed thinking skills)

ทักษะการคิดขั้นสูงหรือทักษะการคิดที่ซับซ้อน หมายถึง ทักษะการคิดที่มีขั้นตอนหลายขั้น และต้องอาศัยทักษะการสื่อความหมาย และทักษะการคิดที่เป็นแกนหลายๆ ทักษะในแต่ละขั้น ทักษะการคิดขั้นสูงจึงจะพัฒนาได้เมื่อเด็กได้พัฒนาทักษะการคิดพื้นฐาน จนมีความชำนาญพอสมควรแล้ว

ทักษะการคิดขั้นสูงประกอบด้วย การสรุปความ (drawing conclusion) การให้คำจำกัดความ (defining) การวิเคราะห์ (analyzing) การผสมผสานข้อมูล (integrating) การจัดระบบความคิด (organizing) การสร้างองค์ความรู้ใหม่ (constructing) การกำหนดโครงสร้างความรู้ (structuring) การแก้ไขปรับปรุงโครงสร้างความรู้เสียใหม่ (restructuring) การค้นหาแบบแผน (finding patterns) การหาความเชื่อพื้นฐาน (finding underlying assumption) การคาดคะเน/การพยากรณ์ (predicting) การตั้งสมมุติฐาน (formulating hypothesis) การทดสอบสมมุติฐาน (testing hypothesis) การตั้งเกณฑ์ (establishing) การพิสูจน์ความจริง (verifying) การประยุกต์ใช้ความรู้ (applying)

สมาคมนิเทศและพัฒนากลยุทธ์ (Association for Supervision and Curriculum Development, 1988 cited in Davis and Rimm, 1993 : 233) ได้เสนอทักษะการคิดที่เป็นแกน (core thinking skills) ไว้ดังนี้คือ

1. ทักษะการมุ่งกำหนดทิศทางและเป้าหมาย (focusing skills) เป็นทักษะที่มุ่งตรงไปที่ข้อมูลที่ได้เลือกแล้ว ประกอบด้วย

1.1 การระบุหรือนิยามปัญหา (defining problems) เป็นความสามารถในการทำ ความชัดเจนกับสภาพปัญหา

1.2 การตั้งจุดมุ่งหมาย (setting goals) เป็นความสามารถในการกำหนด ทิศทางและเป้าหมาย

2. ทักษะการรวบรวมข้อมูล (information gathering skills) เป็นทักษะการหา ข้อมูลที่ตรงกับประเด็นปัญหา ประกอบด้วย

2.1 การสังเกต (observing) เป็นการใช้ประสาทสัมผัสอย่างใดอย่างหนึ่งหรือ หลายอย่างรวมกันเพื่อรวบรวมข้อมูลจากวัตถุหรือสถานการณ์ต่าง ๆ

2.2 การตั้งคำถาม (questioning) เป็นการค้นหาข้อมูลใหม่โดยใช้การ สร้างคำถามขึ้น

3. ทักษะการจำ (remembering skills) เป็นทักษะการเก็บและเรียกข้อมูลมาใช้ ประกอบด้วย

3.1 การเข้ารหัสข้อมูล (encoding) เป็นการเก็บข้อมูลอยู่ในความจำระยะยาว

3.2 การเรียกข้อมูลกลับ (recalling) เป็นการเรียกข้อมูลกลับจากความจำระยะยาว

4. ทักษะการจัดระเบียบข้อมูล (organizing skills) เป็นการจัดเรียงข้อมูลให้ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ประกอบด้วย

4.1 การเปรียบเทียบ (comparing) เป็นการสังเกตความเหมือนและความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เป็นลักษณะเฉพาะ 2 สิ่งหรือมากกว่า

4.2 การจัดหมวดหมู่ของข้อมูล (classifying) เป็นการจัดกลุ่มของข้อมูลตามคุณลักษณะเฉพาะ

4.3 การจัดลำดับ (ordering) เป็นการจัดลำดับก่อนหลังตามเกณฑ์ที่กำหนด

5. ทักษะการวิเคราะห์ (analyzing skills) เป็นทักษะที่แสดงความชัดเจนในการระบุและบอกความแตกต่างระหว่างองค์ประกอบสำคัญและคุณลักษณะเฉพาะ ประกอบด้วย

5.1 การระบุคุณลักษณะและองค์ประกอบสำคัญ (identifying attributes and components) โดยระบุจากลักษณะและส่วนต่างๆของข้อมูล

5.2 การระบุความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ และแบบแผนขององค์ประกอบเหล่านั้น (Identifying relationships and patterns)

6. ทักษะการสร้าง (generating skills) เป็นทักษะการใช้ความรู้เดิมรวมกับข้อมูลใหม่ ประกอบด้วย

6.1 การอ้างอิง (inferring) เป็นการหาเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่ได้มา

6.2 การทำนาย (predicting) เป็นการคาดการณ์หรือคาดคะเนเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในอนาคต

6.3 การขยายความ (elaborating) เป็นการใช้ความรู้เดิมในการเพิ่มเติมความหมายให้กับข้อมูลใหม่และเชื่อมโยงกับโครงสร้างเดิม

6.4 การนำเสนอข้อมูล (representing) เป็นการเพิ่มเติมความหมายใหม่โดยมีการเปลี่ยนแปลงรูปแบบของข้อมูล

7. ทักษะการบูรณาการ (integrating skills) เป็นการเชื่อมโยงและผสมผสานข้อมูลประกอบด้วย

7.1 การสรุปความ (summarizing) เป็นการย่อข้อมูลให้กะทัดรัด และมีประสิทธิภาพ

7.2 การสร้างโครงสร้างใหม่ (restructuring) เป็นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่ไปรวมกับข้อมูลใหม่

8. ทักษะการประเมิน (evaluation skills) เป็นการประเมินความมีเหตุผลและคุณภาพของความคิด

8.1 การกำหนดเกณฑ์การประเมิน (establishing criteria) การตั้งมาตรฐานหรือเกณฑ์ในการตัดสิน

8.2 การตรวจสอบความเป็นจริง (verifying) การยืนยันความถูกต้อง

8.3 การระบุความผิดพลาด (identifying errors) เป็นการอ้างเหตุผลที่ผิดจากความ  
ความเป็นจริง

### 3.2 ความหมายของการบูรณาการ

มีผู้ให้ความหมายของการบูรณาการไว้ดังนี้คือ

พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต) (ม.ป.ป อ้างถึงใน สุมน อมรวิวัฒน์ 2544 : 2) ได้ให้ความหมายของการบูรณาการว่า หมายถึง “การทำให้หน่วยย่อยๆ ทั้งหลายที่สัมพันธ์อิงอาศัยซึ่งกันและกัน เข้ามาร่วมทำหน้าที่ประสานกลมกลืนเป็นองค์รวมหนึ่งเดียวที่มีความครบถ้วนสมบูรณ์ในตัว”

สาโรช บัวศรี (2526 อ้างถึงใน สุมน อมรวิวัฒน์ 2544 : 6) ได้ให้ความหมายของการบูรณาการว่า หมายถึง “การมีการสมดุล หรือการมีความสมบูรณ์ ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็น และพึงประสงค์ยิ่งในชีวิตของมนุษย์ทุกคน”

กรมวิชาการ (2544 : 1) ได้ให้ความหมายของการบูรณาการว่า หมายถึง “การจัดการเรียนรู้โดยใช้ความรู้ความเข้าใจ และทักษะในศาสตร์ต่างๆมากกว่า 1 วิชาขึ้นไปรวมเข้าด้วยกันภายใต้เรื่องราว โครงการหรือกิจกรรมเดียวกัน เพื่อแก้ปัญหา หรือแสวงหาความรู้ ความเข้าใจ ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง”

สุมน อมรวิวัฒน์ (2544 : 9) ได้ให้ความหมายของการบูรณาการว่า หมายถึง “(๑.๑) ความสมดุล (๑.๒) ความเต็ม (๑.๓) ความพอดี (๑.๔) ความสมดุล (๑.๕) ความผสมกลมกลืน (๑.๖) มีสัดส่วนพอเหมาะ (๑.๗) สมองวัตถุประสงค์ (๑.๘) เป็นเอกภาพ”

เบญจมาศ อยู่เป็นแก้ว (ผู้รวบรวม, 2545 : 4) ได้รวบรวมความหมายของการบูรณาการ หมายถึง “การนำความรู้มารวบรวมประมวลไว้ในหน่วยเดียวกัน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุถึงจุดมุ่งหมายของหน่วยบูรณาการ ซึ่งหน่วยบูรณาการนี้ จะช่วยสะท้อนให้เห็นถึงสภาพ

ความเป็นจริงของการใช้ชีวิตอีกด้วย เพราะการดำรงชีวิตของมนุษย์ในปัจจุบัน ต้องอาศัยหลายอย่างมาผสมกลมกลืนกัน เพื่อทำให้เกิดความสุข ไม่ได้แยกเป็นส่วนๆ”

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2545) ได้ให้ความหมายของการบูรณาการว่า หมายถึง “การทำให้สมบูรณ์ (Integration) คือการทำหน่วยย่อยๆที่สัมพันธ์กันมาผสมกลมกลืนเป็นหนึ่งเดียวให้ครบสมบูรณ์ในตัวเอง”

จากความหมายของการบูรณาการที่มีผู้กล่าวไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า การบูรณาการ หมายถึง การทำให้หน่วยย่อยๆทั้งหลาย มีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงเข้าด้วยกันเป็นหนึ่งเดียวโดยให้มีความสมดุลและสมบูรณ์ในตัว

จากความหมายของการบูรณาการและทักษะการคิด สามารถสรุปความหมายของการบูรณาการทักษะการคิด หมายถึง การจัดกระบวนการเรียนการสอนที่นำทักษะการคิดมาสอดแทรกเข้าไปในขั้นตอนการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

### 3.3 การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและการพัฒนาความสามารถในการคิด

#### 3.3.1 การอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านกับความเข้าใจเป็นสิ่งที่แยกกันไม่ออก ในความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านไม่ถือว่า การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจเป็นการอ่านที่แท้จริง (Miller, 1977 : 7 Dechant, 1982 : 8) ดังนั้นความเข้าใจ เป็นความสามารถอย่างหนึ่งที่ดีที่มีความสำคัญต่อกระบวนการอ่านอย่างยิ่ง เพราะการอ่านโดยทั่วไปมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจในสารที่อ่าน มีผู้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านดังนี้

สแตรง (Strang, 1969 : 14) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “ความสามารถในการจับใจความสำคัญและรายละเอียดของเรื่องได้ ผู้ที่มีความเข้าใจจะสามารถย่อใจความหรือบอกโครงร่างของสิ่งที่อ่านได้ นอกจากนั้นความเข้าใจยังเป็นความสามารถในการมองเห็นความสัมพันธ์ลักษณะต่างๆ เช่น การเปรียบเทียบ การขัดแย้ง การลำดับเหตุการณ์ สามารถที่จะอ่านแล้วทราบน้ำเสียง อารมณ์ หรือเจตนาในการเขียนเรื่องนั้นของผู้เขียน และสามารถทำการประเมินสิ่งที่อ่านได้ สามารถแสดงความคิดเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยอย่างมีเหตุผล นอกจากนี้ความเข้าใจในการอ่าน ยังหมายถึงการที่ผู้อ่านสามารถนำความคิดของผู้เขียนมาใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันทั้งในปัจจุบันและอนาคตของตน สามารถสร้างจินตนาการของตนเองว่าอยู่ในเหตุการณ์ของเรื่องและตัดสินใจได้ว่าถ้าเป็นตนเองจะอย่างไร และทำไมจึงทำเช่นนั้น”

เฮร์เบิร์ต (Herbert, 1971 cited in Schoeller, 1973 : 55) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “กระบวนการความเข้าใจเป็นการปฏิบัติการทางความคิดซึ่งเกิดขึ้นในสมองของผู้อ่านในขณะที่เขากำลังอ่าน นักวิจัยไม่มีวิถีทางที่จะศึกษากระบวนการของความเข้าใจโดยตรง ทำได้แต่เพียงการศึกษาเกี่ยวกับผลผลิตของความเข้าใจ เช่น สังเกตจากพฤติกรรมและการตอบคำถาม หรือตรวจสอบหลักฐาน เหตุการณ์ที่นักวิจัยและครูสังเกตและการรวบรวมไว้และสรุปอ้างอิงไปจนถึงการเกิดความเข้าใจเพื่อที่จะหาวิธีการพัฒนาความเข้าใจ”

เชฟเพิร์ด (Shepherd, 1973 : 79) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “ความสามารถของผู้อ่านที่จะใช้ความคิดติดตามข้อความที่ผู้เขียนเขียนไว้ ผู้อ่าน



จะต้องเข้าใจภาษาของผู้เขียนเข้าถึงจุดประสงค์ของผู้เขียน และตีความหมายให้ตรงกับความต้องการของผู้เขียน”

เคนเนดี (Kennedy, 1981 : 192) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “กระบวนการทางความคิด ซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือ ความคิดต่างๆที่แสดงอยู่ในเนื้อหานั้น แล้วตัดสินใจว่า ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคือ อะไร พร้อมกับเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่”

คาร์เรลล์ (Carrell, 1984 : 332 ) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “กระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ของผู้อ่าน ข้อความหรือเนื้อเรื่องต่างๆจะไม่มี ความหมายโดยตัวของมันเอง ความหมายจะเกิดขึ้นจากการตีความของผู้อ่าน โดยอาศัยข้อมูลและประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นฐาน ถ้าผู้อ่านมีความรู้เพียงพอเกี่ยวกับเรื่องนั้น จะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ไม่ยาก”

แอนเดอร์สัน (Anderson, 1985 : 372 - 375) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “กระบวนการที่ค้นหาความหมาย(meaning – driven) ในหลายระดับคือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน เช่น เรื่องตัวอักษร (graphophonemic) โครงสร้างภาษา (syntactic) และ ความหมาย (semantic) เป็นต้น การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่อง (text) กับความรู้เดิมของผู้อ่านและยังเป็นกระบวนการที่ช่วยสร้างสมมุติฐานเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน นั่นคือผู้อ่านที่อ่านคล่องแล้วจะสามารถทำนายและอ้างอิง (refer) ข้อมูลจากการอ่านได้”

เชน และเกรฟส์ (Chen and Graves, 1995 : 24 – 34) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า หมายถึง “ความสามารถในการจัดระบบและเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้จากการอ่าน เข้ากับความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่แล้วได้อย่างเหมาะสม”

จากความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจสรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านค้นหาความหมาย ตีความหมายของเรื่องที่อ่าน รู้จักเชื่อมโยงความหมายของคำ โครงสร้างทางไวยากรณ์ รวมกับความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อตีความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้ผู้อ่านรู้

### 3.3.1.1 องค์ประกอบของการอ่าน

การอ่านเป็นกิจกรรมที่ต้องใช้ความคิดและความสามารถเพื่อทำความเข้าใจในสารที่สื่อในรูปแบบของการเขียน กล่าวคือ ผู้อ่านกับผู้เขียนจะต้องสื่อความหมายซึ่งกันและกัน โดยใช้ข้อความ (message) เป็นสื่อ ดังนั้นผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถที่จะเข้าใจและตีความสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียนที่แสดงออกมาทางข้อความนั้น มากกว่าการอ่านตัวภาษานั้นๆเสียอีก (White cited in Johnson and Morrow, 1981 : 87) จะเห็นได้ว่า การอ่านมิใช่กระบวนการที่จะเกิดขึ้นเพียงผู้อ่านได้สัมผัสภาษาทางอักษรเท่านั้น แต่เป็นการใช้ศักยภาพของสมองเพื่อรับรู้ แปลความหมาย และเข้าใจปรากฏการณ์ ข้อมูล



ข่าวสาร เรื่องราว ประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึก และจินตนาการ ซึ่งการเรียนรู้เท่านั้นยังไม่เพียงพอ ต้องฝึกฝนหรือพัฒนาความสามารถในการอ่านอยู่เสมอ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกับ ความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อด้วย ดังนั้นในการอ่านและเข้าใจเรื่องที่จะอ่านได้จะขึ้นอยู่กับ องค์ประกอบสำคัญในการอ่าน ซึ่งมีผู้เชี่ยวชาญได้เสนอองค์ประกอบในการอ่านไว้ดังนี้

บอนด์ และทิงเกอร์ (Bond and Tinker, 1957 : 235) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. ความเข้าใจในความหมายของคำ (word meaning) เป็นรากฐานสำคัญของความเข้าใจในการอ่าน เมื่อผู้อ่านเข้าใจความหมายของคำเหล่านั้นได้อย่างชัดเจน ย่อมทำให้ผู้อ่านเกิดความคิดที่จะนำมาใช้ในการอ่าน

2. การเข้าใจในหน่วยการคิด (thought units) เพื่อที่จะเข้าใจประโยค ผู้อ่านจะต้องอ่านเป็นหน่วยความคิด คือ อ่านเป็นกลุ่มคำให้ได้ความหมายของคำต่อเนื่องเป็นกลุ่ม ๆ แทนการอ่านทีละคำ

3. การเข้าใจประโยค (sentence comprehension) เมื่อผู้อ่านเข้าใจความหมายของคำและหน่วยความคิดแล้ว ต้องรู้จักเลือกคำแต่ละคำหรือหน่วยความคิดแต่ละส่วนมาสัมพันธ์กันจนได้ความเป็นประโยค

4. การเข้าใจอนุเฉท (paragraph comprehension) คือความสามารถที่จะนำประโยคแต่ละประโยคในตอนนั้น ๆ มาสัมพันธ์กันเพื่อความเข้าใจในแต่ละย่อหน้า

5. การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างอนุเฉท หรือการเข้าใจเนื้อความทั้งหมด (comprehension of large units) เป็นความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละย่อหน้าเพื่อเข้าใจข้อความหรือเรื่องราวที่กำลังอ่านอยู่ทั้งหมด

แฮร์ริส (Harris, 1969 : 58) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับภาษาและสัญลักษณ์ทางภาษา ซึ่งรวมถึงความสามารถในการทำความเข้าใจความหมายของคำที่มีอยู่ในข้อความ การเข้าใจระบบคำและโครงสร้างประโยค จากลักษณะของภาษาเขียน และเข้าใจข้อความที่รวมเอาประโยคย่อย ๆ หลายประโยคเข้าไว้ เช่น เครื่องหมายต่าง ๆ การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ การย่อหน้า เป็นต้น

2. ความรู้ในด้านความคิด ได้แก่ ความสามารถในการระบุจุดประสงค์ของผู้เขียน และใจความสำคัญของข้อความที่อ่านได้ ความสามารถที่จะเข้าใจความคิดย่อย ๆ ซึ่งช่วยสนับสนุนใจความสำคัญ สามารถที่จะสรุปและให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านได้

3. ความรู้เกี่ยวกับอารมณ์และลีลาของเรื่องที่จะอ่าน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการทราบถึงเจตคติของผู้เขียนต่อเรื่องที่เขียนและต่อผู้อ่าน การเข้าใจอารมณ์และบรรยากาศของเรื่อง และความสามารถในการระบุวิธีและแนวการเขียนที่ผู้เขียนใช้ในการแสดงความคิดเห็น

กูดแมน (Goodman, 1971 : 25 – 27) ได้สรุปว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ซับซ้อน และการอ่านให้ประสบความสำเร็จต้องอาศัยองค์ประกอบในการอ่านดังต่อไปนี้

1. ความรู้ทางภาษา (linguistic knowledge) โดยในระยะเริ่มต้น ผู้อ่านจะเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับตัวอักษร และความหมายของคำแต่ละคำ แต่เมื่อมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้น ผู้อ่านจะสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้มากขึ้น
2. ประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน (schema) ซึ่งได้แก่ความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านที่ผู้อ่านมีอยู่เดิม
3. ความสมบูรณ์ของเนื้อเรื่องหรือข้อเขียนนั้น (conceptual or semantic completeness) ผู้อ่านจะไม่เข้าใจสิ่งที่อ่านถ้าเนื้อเรื่องนั้นมีเนื้อความที่ยังไม่สมบูรณ์ ยกเว้นแต่ในกรณีที่ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องมาก่อนซึ่งถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของประสบการณ์จากการเรียนรู้
4. ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของเนื้อเรื่อง (text schema) เนื้อเรื่องหรือข้อเขียนแต่ละชิ้นนั้น จะมีลักษณะโครงสร้างที่แตกต่างกันและยังสะท้อนให้เห็นความเชื่อและวัฒนธรรมของผู้เขียน ถ้าเนื้อเรื่องนั้นเสนอเรื่องราวที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมและประสบการณ์ของผู้อ่าน การอ่านก็อาจจะไม่ประสบความสำเร็จได้

เอลลิส และทอมลินสัน (Ellis and Tomlinson, 1980 : 140 – 142) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. ความสามารถในการใช้ทักษะกลไก (mechanical skill) คือ ทักษะในการใช้สายตากวาดไปตามตัวอักษรจากซ้ายไปขวา ผู้อ่านที่มีทักษะในด้านนี้จะสามารถอ่านได้อย่างรวดเร็ว
2. ความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำ (understanding the meanings of lexical items) ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายทั้งโดยตรง (denotative) และโดยอ้อม (connotative) ของคำในบทอ่าน นอกจากนี้ผู้อ่านสามารถเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทได้อีกด้วย
3. ความสามารถในการเข้าใจความหมายทางไวยากรณ์ (understanding grammatical meaning) ในการอ่านนั้นผู้อ่านควรมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของประโยคต่างๆ รู้จักใช้ตัวนะในการสร้างแนวคิด รู้จักการใช้ตัวเชื่อม และเข้าใจถ้อยคำที่ผู้เขียนใช้อ้างอิงสิ่งที่กล่าวมาแล้ว
4. ความสามารถในการให้เหตุผล (reasoning skill) ทักษะนี้เป็นทักษะด้านความคิดที่ผู้อ่านจะใช้ในการเชื่อมหรือลำดับเรื่องราวต่างๆในบทอ่านเข้าด้วยกัน ผู้อ่านจะรู้ว่าสิ่งใดสำคัญและสิ่งใดไม่สำคัญ
5. ความสามารถในการเลือกสรร (selection skill) ทักษะนี้จะช่วยให้ผู้อ่านรับรู้ถึงโครงสร้างภายในบทอ่าน เช่น รู้ว่าส่วนใดคือ บทนำ เนื้อเรื่อง และบทสรุป ผู้อ่านจะสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างใจความสำคัญและข้อความที่มาสสนับสนุนได้

เคนเนดี (Kennedy, 1981 : 192) กล่าวถึง ความเข้าใจในการอ่านว่า “เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือความคิดต่างๆ ที่แสดงอยู่ในเนื้อเรื่องนั้นแล้วตัดสินใจว่าความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคืออะไร พร้อมทั้งเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่” และได้เสนอองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. ความสามารถด้านการเรียงคำ (verbal capacity) เป็นความสามารถในการเรียนภาษาที่เป็นสัญลักษณ์ (symbolic language) ซึ่งเป็นความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่างๆ ได้

2. ประสบการณ์ทางการศึกษา (education experience) ประกอบด้วย ความคิด ความเข้าใจ และความรู้ในการนำไปใช้ ซึ่งเป็นความรู้ที่ได้จากการสัมผัสสภาพแวดล้อมรอบๆ ตัว การเรียนรู้ที่ได้จากการเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ นั้น จะทำให้พื้นฐานในความเข้าใจของผู้อ่านกว้างขวางขึ้นและเป็นประโยชน์ในการตีความมโนทัศน์ใหม่ๆ

3. ความสามารถในการรวบรวมสมาธิ (ability to concentrate) การอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจจำเป็นต้องอาศัยการรวบรวมสมาธิ ถ้าผู้อ่านสามารถรวบรวมสมาธิได้นานๆ ในเวลาที่ย่านก็จะทำให้เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น

คาร์เรลล์ และไอสเตอร์โฮลด์ (Carrell and Eisterhold, 1983 : 556) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านว่า เป็นกระบวนการของปฏิกริยาร่วมระหว่างกระบวนการทางความรู้ 2 กระบวน ซึ่งมีดังนี้

1. กระบวนรับรู้ข้อมูล ซึ่งขึ้นอยู่กับตัวป้อนทางภาษาภายในบทอ่าน เรียกว่า กระบวนการจากล่างสู่บน (bottom – up) หรือกระบวนการใช้บทอ่านเป็นพื้นฐาน (text based processing) ซึ่งหมายถึง ตัวอักษรหรือข้อมูลที่ปรากฏในบทอ่านจะเป็นตัวชี้แนะให้ผู้อ่านเข้าใจในบทอ่าน

2. กระบวนการรับข้อมูลเรียกว่า กระบวนการจากบนลงล่าง (top – down) หรือกระบวนการพื้นฐานของความรู้ (knowledge – based) หรือกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด (conceptually – driven) หมายถึง ผู้อ่านใช้พื้นความรู้และประสบการณ์ที่สะสมไว้เป็นตัวชี้แนะเพื่อให้เกิดความเข้าใจในบทอ่านนั้น

กระบวนการทั้งสองจะทำงานไปพร้อมๆ กันในขณะที่อ่าน ถ้าขาดกระบวนการใด กระบวนการหนึ่ง จะทำให้ผู้อ่านไม่สามารถอ่านบทอ่านนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วิลเลียมส์ (Williams, 1986 : 3 – 7) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน (knowledge of the writing system) ทั้งในลักษณะที่เป็นลายมือเขียนและตัวพิมพ์ รวมถึงความรู้ด้านการสะกดคำ การผสมคำ และการอ่านคำได้อย่างถูกต้อง

2. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา (knowledge of the language) ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับคำและความหมาย ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของภาษาและการเรียบเรียงคำ เป็นต้น

3. ความสามารถในการตีความ (ability to interpret) ซึ่งหมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจถึงจุดประสงค์ของสิ่งที่เขียนทั้งหมด เข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหา เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่างๆ และสามารถติดตามความคิดของผู้เขียนได้อีกด้วย

4. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (knowledge of the world) เช่น นำความรู้รอบตัวมาช่วยทำความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง ความรู้ดังกล่าวได้แก่ ความคุ้นเคยเกี่ยวกับข้อเขียน ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม ความเป็นอยู่เฉพาะด้าน ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการเมือง นันทนาการ และการกีฬา เป็นต้น

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (reason for reading and reading style) ผู้อ่านแต่ละคนมีเหตุผลในการอ่านแตกต่างกัน ซึ่งมีอิทธิพลต่อวิธีการอ่าน ดังนั้นเวลาที่อ่าน ผู้อ่านจะต้องพิจารณาว่าเนื้อเรื่องที่อ่านนั้นนำมาจากไหน อ่านไปเพื่ออะไรและจะเลือกวิธีอ่านอย่างไรให้เหมาะสม

คาสานอฟ (Casanave, 1987 : 2 – 3) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. ความสามารถในการถอดรหัสของผู้อ่าน หรือความสามารถในการเข้าใจ หรือตีความตัวอักษรที่ผู้เขียนนำเสนอไว้ในงานเขียนนั้น

2. ความเหมาะสมของบทอ่านซึ่งหมายถึง บทอ่านที่เขียนโดยใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่ผู้อ่านคุ้นเคย

3. ความสอดคล้องระหว่างความรู้เดิมและความรู้ใหม่ของผู้อ่านในบทอ่านนั้น

4. ความสามารถในการคิดค้นหาวิธีการแก้ปัญหาข้อสงสัยของผู้อ่าน

เกรย์ (Gray, 1988 : 35 – 37) ได้สรุปองค์ประกอบในการอ่านมีดังนี้

1. การรู้จักคำ (perception of the words used) การเข้าใจความหมายของคำ เป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกประเภท ผู้อ่านจะอ่านได้เข้าใจต่อเมื่อมีความสามารถในการอ่านตัวอักษร

2. การเข้าใจความคิดของผู้เขียน (comprehension of the ideas) ผู้อ่านอ่านแล้วต้องรับรู้ได้ว่า ผู้เขียนต้องการสื่อความอะไรแก่ผู้อ่านหรือมีจุดประสงค์ในการเขียนอย่างไร

3. การมีปฏิกิริยาต่อความคิดของผู้เขียน (reaction of the ideas) เมื่ออ่านแล้วผู้อ่านต้องประเมินความคิดของตนต่อเรื่องที่อ่าน เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยอย่างไร

4. การมีทักษะในการผสมผสานความคิดเก่ากับความคิดใหม่ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ (integration of the ideas) เป็นการหลอมรวมความคิดที่ได้จากเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิมของตน



จากองค์ประกอบของการอ่านที่ผู้เสนอไว้ข้างต้น สามารถสรุปองค์ประกอบของการอ่านที่ช่วยให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจดังนี้คือ

1. ความรู้ด้านภาษาของผู้อ่านเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์ รูปแบบของคำ โครงสร้างของประโยคตามหลักไวยากรณ์ รวมทั้งลักษณะของภาษาเขียน รู้โครงสร้างภายในบทอ่าน

2. ความสามารถในการตีความ ผู้อ่านจะต้องสามารถบอกถึงจุดมุ่งหมายของการเขียน เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่างๆ สามารถเชื่อมโยงและลำดับเรื่องราวต่างๆได้ สามารถสรุปและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้

3. ความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน สามารถเชื่อมโยงความรู้จากเรื่องที่อ่านกับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ซึ่งเป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น

4. จุดประสงค์ในการอ่านและวิธีการอ่าน ผู้อ่านจะต้องมีจุดประสงค์ในการอ่าน และสามารถเลือกวิธีการอ่านให้ตรงกับจุดประสงค์ในการนั้นๆ รวมทั้งผู้ต้องมีสมาธิและความสนใจในการอ่านด้วย

### 3.3.1.2 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ในการศึกษาเรื่องความเข้าใจและให้คำนิยามนั้น ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน มักให้นิยามในเชิงพฤติกรรมที่แสดงออกซึ่งความเข้าใจ ที่มีผู้เสนอไว้ มักจะอาศัยหลักการหรือเทียบเคียงกับการจำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษา (taxonomy of educational objective) ของบลูม (Bloom, 1956 : 89 - 96) ทั้ง 6 ชั้นคือ ความรู้ ความเข้าใจ การประยุกต์ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมิน หรือ เฉพาะชั้นความเข้าใจ ซึ่งบลูมกำหนดพฤติกรรมไว้ 3 แบบคือ

1. การแปล (translation) หมายถึง ความสามารถในการถอดความ การสื่อความหมายอย่างหนึ่งไปสู่อีกภาษาหนึ่ง หรือใช้คำใหม่ ใช้รูปแบบการสื่อสารแบบใหม่ แต่ความหมายยังคงเดิม เช่น การแปลเรื่องนามธรรมให้เป็นรูปธรรม หรือใช้คำพูดที่ใช้ในชีวิตประจำวันที่ทำให้ง่ายขึ้น การแปลข้อความที่สื่อสารยาวๆให้สั้นย่อลง หรือเขียนเป็นสัญลักษณ์ต่างๆ เพื่อให้ง่ายต่อการคิด ความสามารถในการแปลมักขึ้นอยู่กับความรู้ในเรื่องนั้นหรือความรู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้แปล

2. การตีความ (interpretation) การสื่อสารเป็นเพียงลักษณะภายนอก หรือเป็นตัวแทนของความคิด (ideas) ซึ่งอาจต้องมีการจัดเรียบเรียงลักษณะภายนอกเพื่อให้เข้ากันกับผู้รับสาร การตีความจึงเป็นการคิดถึงสาระสำคัญของการคิด ความสัมพันธ์ระหว่างกัน และความเกี่ยวข้องกับข้อสรุปที่ได้อ้างอิง หรืออธิบายไว้ในสารที่ส่งมา พฤติกรรมการตีความที่บุคคลกระทำ เช่นการวินิจฉัยอ้างอิง การลงความเห็น หรือลงข้อสรุป การย่อใจความ ผู้ตีความจะต้อง



แปลส่วนต่างๆของสารก่อนแล้วจึงคิดให้กว้างหรือลึกลงไป โดยอาจมีการจัดเรียบเรียงสิ่งเหล่านั้นในใจใหม่และเชื่อมโยงเข้ากับประสบการณ์และความคิดของตัวเอง ผู้ตีความจะต้องรู้จักสาระสำคัญและสามารถแยกออกจากสิ่งที่ไม่สำคัญ

3. การสรุปอ้างอิงหรือการขยายความ (extrapolation) เป็นการกะประมาณ หรือทำนายโดยอาศัยความเข้าใจ แนวโน้ม ความโน้มเอียง หรือเงื่อนไขที่อธิบายไว้ในสารนั้น รวมถึงการสรุปอ้างอิง โดยเกี่ยวข้องพาดพิงถึงการแสดงในผลที่จะเกิดขึ้นตามมาที่เข้ากันได้กับเงื่อนไขที่อธิบายไว้ในสารนั้นด้วย

สมิธ (Smith, 1963 : 160) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ประเภทดังนี้

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) เป็นระดับการอ่านที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านได้จากตัวอักษรที่ปรากฏ การอ่านระดับนี้นับว่าเป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของการอ่านในชีวิตประจำวัน เช่น การอ่านป้ายต่างๆ ฉลากสินค้า และการโฆษณาต่างๆ เป็นต้น

2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretive comprehension) หรือขั้นสรุปอิงความ (inferential comprehension) เป็นระดับการอ่านที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านได้ลึกซึ้งกว่าระดับแรก เพราะต้องอาศัยความเข้าใจระดับแรกเป็นพื้นฐานในการตีความสิ่งที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้ชัดเจน การอ่านระดับนี้ประกอบด้วยกระบวนการคิด เช่น การสรุปความ (drawing conclusion) การสรุปความเห็น (making generalization) และการคาดการณ์ล่วงหน้า (predicting outcomes)

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (critical comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านต้องใช้ความคิดเห็นของผู้อ่านมาวิเคราะห์ตัดสินประเมินค่าข้อความที่อ่าน การอ่านระดับนี้ผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับผู้เขียนหรือเรื่องที่อ่านนั้นมาก่อน เพราะผู้อ่านต้องอาศัยการเปรียบเทียบและประเมินสิ่งที่อ่านว่าน่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด เห็นด้วยหรือไม่ ผู้เขียนรู้จริงในเรื่องที่เขียนหรือมีอคติต่อเรื่องที่เขียนหรือไม่ อย่างไร โดยความเข้าใจในระดับนี้ต้องอาศัยความเข้าใจใน 2 ระดับแรกเป็นพื้นฐาน

แบเรทท์ (Barett cited in Clymer, 1968 : 17 – 23) ได้พัฒนาสารบบจำแนก (Taxonomy) ระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ โดยดัดแปลงจากผลงานของบลูม (Bloom, 1956) แซนเดอร์ (Sanders, 1966) เลทตัน (Letton, 1958) และกลูแซค (Guszak, 1988) โดยจำแนกการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะสำคัญ 5 ประเภท (categories) หรือ 5 ระดับ (levels) โดยจัดเรียงจากง่ายไปหายากได้แก่

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นการอ่านเพื่อให้ได้ความคิด และสารสนเทศซึ่งปรากฏอยู่อย่างชัดแจ้งในข้อความ จุดหมายในการอ่านหรือคำถามที่ครูใช้ในระดับนี้มีลักษณะดังนี้

1.1 การรู้จัก (recognition) ต้องการให้นักเรียนชี้บ่ง หรือบอกถึงแนวคิด หรือสารสนเทศที่ปรากฏชัดแจ้งอยู่ในข้อความ รายละเอียดของการรู้จัก ได้แก่

1.1.1 รู้จักรายละเอียด

1.1.2 รู้จักใจความสำคัญ

1.1.3 รู้ลำดับเหตุการณ์

1.1.4 รู้จักการเปรียบเทียบ

1.1.5 รู้จักความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล

1.1.6 รู้จักลักษณะนิสัยของตัวละคร

1.2 การระลึก(recall) ระดับนี้มุ่งให้ผู้อ่านหาคำตอบจากแนวความคิด และสารสนเทศที่เก็บไว้ในความทรงจำ โดยสารสนเทศนั้นปรากฏอยู่ในข้อความอย่างชัดแจ้ง รายละเอียดของการระลึกเหมือนกับการรู้จัก ตั้งแต่ ข้อ 1.1.1 – 1.1.6 ทุกประการ

2. ความเข้าใจระดับการจัดเรียงเรียง (reorganization comprehension) ระดับนี้มุ่งให้ผู้อ่านวิเคราะห์ สังเคราะห์ และรวบรวมความคิด หรือสารสนเทศที่ปรากฏอย่างชัดแจ้งในเนื้อความในการสร้างความคิดใหม่ โดยอาจใช้ประโยชน์ของผู้แต่งโดยตรง หรืออาจถอดสารหรือแปลงความจากประโยคของผู้แต่งโดยใช้ประโยคใหม่ แต่ความหมายคงเดิม รายละเอียดของระดับนี้ได้แก่

2.1 การจำแนก

2.2 การสรุปหรือการเขียนโครงร่าง

2.3 การย่อเรื่อง

2.4 การวิเคราะห์

3. ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิงหรือลงความเห็น (inferential comprehension) ผู้อ่านจะสรุปอ้างอิง ลงความเห็นได้เมื่อใช้ความคิดและสารสนเทศที่ปรากฏในเนื้อความ ใช้สัญชาตญาณ และประสบการณ์ของเขาเป็นพื้นฐานในการนึกคิด จินตนาการ และตั้งสมมุติฐาน โดยทั่วไปแล้ว ความเข้าใจระดับนี้ต้องการการคิดและการจินตนาการที่กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏรายละเอียดของการสรุปอ้างอิง ได้แก่

3.1 การสรุปอ้างอิงถึงรายละเอียด

3.2 การสรุปอ้างอิงถึงความคิดสำคัญ

3.3 การสรุปอ้างอิงลำดับที่เกิด

3.4 การสรุปอ้างอิงการเปรียบเทียบ

3.5 การสรุปอ้างอิงถึงความสัมพันธ์ของเหตุและผล

3.6 การสรุปอ้างอิงถึงตัวละคร

3.7 การทำนายผลที่จะตามมา

3.8 การตีความการใช้ภาษาของผู้แต่ง

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (evaluation comprehension) คือระดับของการตัดสินเชิงประเมินค่า โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่นๆ หรือเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายใน ซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่านเอง สิ่งสำคัญของการประเมินค่าคือ จะต้องมีการตัดสินและเน้นคุณภาพในแง่ความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์ หรือสิ่งที่เกิดขึ้นนั้น การคิดแบบประเมินค่าอาจจะทำได้โดยการให้นักเรียนตัดสินในเรื่องต่อไปนี้

- 4.1 ตัดสินการเป็นความจริงหรือจินตนาการ
- 4.2 ตัดสินการเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น
- 4.3 ตัดสินความพอเพียงและความถูกต้อง
- 4.4 ตัดสินความเหมาะสม
- 4.5 ตัดสินคุณค่าความพึงปรารถนาและความสามารถรับได้

5. ความเข้าใจระดับความซาบซึ้ง (appreciative comprehension) ความเข้าใจระดับนี้ จะรวมเอามิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาทั้งหมดไว้ด้วย เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยาและความงามของเนื้อหาต่อผู้อ่าน ผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่องานเขียนนั้นและจะมีปฏิกิริยาต่อคุณค่าทางจิตวิทยาและทางความงามของงานนั้น ความซาบซึ้งรวมถึงความรู้ และการแสดงออกทางด้านอารมณ์ต่อเทคนิคการเขียน ท่วงทำนองรูปแบบ และโครงสร้าง โดยมีรายละเอียดของการซาบซึ้งดังนี้

- 5.1 การแสดงทางอารมณ์หรือความรู้สึกต่อเนื้อหา
- 5.2 การชื่นชมหรือเกิดความรู้สึกร่วมกับตัวละครหรือเหตุการณ์
- 5.3 การมีปฏิกิริยาต่อการใช้ภาษาของผู้แต่ง
- 5.4 การจินตนาการ

เฟอร์กูสัน (Ferguson, 1973 : 75 - 83) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับคือ

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) เป็นความสามารถในการเข้าใจความหมายซึ่งแสดงไว้โดยตรง ด้วยถ้อยคำ ความคิด หรือประโยคต่างๆ ในข้อความที่อ่าน
2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretation comprehension) เป็นความสามารถในการเข้าใจความหมายที่ไม่ได้แสดงไว้โดยตรง ผู้อ่านต้องอาศัยการอ่านอย่างรอบคอบ ประมวลเรื่องราวต่างๆ แล้วนำมาสรุปความ ต้องอาศัยการพิจารณาถึงสาเหตุและผลที่เกิดขึ้น การคาดคะเนถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้น การเปรียบเทียบ ตลอดจนการมองเห็นความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ต่างๆ
3. การประเมินตัดสินอย่างวิเคราะห์วิจารณ์ (critical evaluation) เป็นความสามารถในการพิจารณาตัดสินในเรื่องของคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้อง และความเป็นจริงของเรื่องราวต่างๆ ผู้อ่านต้องประเมินได้ว่า ผู้เขียนมีวัตถุประสงค์ในการเขียนอย่างไร และมีเหตุผลอย่างไร

เช่น ผู้เขียนเขียนเพื่อความบันเทิง หรือให้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องราวต่างๆ เพื่อชักจูงให้ผู้อ่านเห็นคล้อยตาม เป็นต้น

4. ระดับการคิดสร้างสรรค์ (creative thinking) เป็นความสามารถในการค้นหาและแสดงออกซึ่งความคิดใหม่ๆ อันเป็นผลที่ได้รับจากการอ่าน

เบอร์มิสเตอร์ (Burmeister, 1974 : 147 – 148) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 7 ระดับ โดยดัดแปลงมาจากระดับการเรียนรู้ของบลูม (Bloom) ดังนี้

1. ระดับความจำ (memory) เป็นการจำในสิ่งที่ผู้เขียนคิดไว้ ได้แก่ การจำเกี่ยวกับข้อเท็จจริง ความหมายหรือคำจำกัดความ วัน เดือน ปี ใจความสำคัญของเรื่อง ลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

2. ระดับการแปลความหมาย (translation) เป็นการนำข้อความที่อ่านไปแปลเป็นรูปอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่ง การถอดความ การนำใจความสำคัญของเรื่องไปทำเป็นแผนภูมิ

3. ระดับการตีความ (interpretation) เป็นความเข้าใจและมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ ที่ผู้เขียนมิได้ระบุไว้โดยตรง เช่น การเข้าใจสาเหตุของเรื่องที่อ่านแม้ว่าจะได้อ่านเฉพาะผลของเรื่อง การคาดการณ์ล่วงหน้า การจับใจความสำคัญของเรื่องได้โดยที่ผู้เขียนมิได้บอกไว้อย่างชัดเจน การเข้าใจถึงจิตใจและความรู้สึกของตัวละครในเรื่อง

4. ระดับประยุกต์ใช้ (application) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านเข้าใจหลักการและนำไปประยุกต์ใช้จนประสบผลสำเร็จ โดยนำไปใช้ในชีวิตจริงซึ่งเป็นความสามารถในระดับค่อนข้างสูงของการเรียนรู้

5. ระดับการวิเคราะห์ (analysis) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านในการแยกแยะส่วนประกอบย่อยๆ เข้าด้วยกันเป็นส่วนใหญ่ได้ เช่น การวิเคราะห์การโฆษณาว่าผู้เขียนโฆษณา คืออะไร ทำงานให้ใคร มีจุดประสงค์อะไร วิเคราะห์บทประพันธ์ต่างๆ

6. ระดับการสังเคราะห์ (synthesis) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านสามารถนำเอาความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาผสมผสานกันและจัดเรียงใหม่

7. ระดับการประเมินผล (evaluation) เป็นความสามารถที่ผู้อ่านตัดสินความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านโดยอาศัยหลักเกณฑ์ที่ตั้งไว้เป็นบรรทัดฐาน

ดอลแมน และคณะ (Dallman and others, 1978 : 198 – 200) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (reading on the factual level or reading the lines) หมายถึง ความเข้าใจสารสนเทศที่กล่าวไว้ตรงๆ ในเรื่องที่อ่าน ทักษะย่อย ได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียด การอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ

2. ความเข้าใจระดับตีความ (reading on the interpretive level or reading between the lines) หมายถึงความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรงๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การย่อความ และการเรียบเรียง การได้มาซึ่งข้อสรุป การทำนายผลที่จะเกิดตามมา

3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (reading on the evaluative level or reading beyond the lines) หมายถึงการประเมินค่าสิ่งที่อ่านโดยมิได้มุ่งจับผิด แต่ขึ้นอยู่กับการใช้ข้อมูลหรือองค์ประกอบจำนวนมากจากการอ่านมาพิจารณาอย่างใช้เหตุผล โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ในเรื่องนั้นในการตั้งเกณฑ์มาตรฐานเพื่อตัดสิน

แฮริส และไซเป (Harris and Sipay, 1990 : 583 – 586) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง การเข้าใจความหมายจากข้อมูลที่ได้อ่านโดยไม่ต้องตีความ

2. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (inferential comprehension) หมายถึง การใช้เหตุผลในการทำความเข้าใจความคิด เหตุการณ์ และความสัมพันธ์

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ (critical comprehension) หมายถึง การคิดวิเคราะห์เพื่อประเมินสิ่งที่อ่าน และการพิจารณาความคิดและข้อมูลใหม่โดยอาศัยความรู้และความเชื่อเดิม

4. ความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ (creative comprehension) หมายถึง การค้นพบแนวคิดและข้อสรุปใหม่ ซึ่งมีใช้เพียงการอ่านเพื่อความเข้าใจเท่านั้น

กันเดอร์สัน (Gunderson, 1991 : 43 – 44) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง ระดับที่ผู้อ่านสามารถตอบคำถามเฉพาะเนื้อความที่ปรากฏอยู่ในเนื้อหาเท่านั้น

2. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (inferential comprehension) หมายถึง ระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความคิด และจุดประสงค์ของผู้เขียนได้

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์หรือประเมินผล (critical/evaluation comprehension) หมายถึง ระดับที่ผู้อ่านสามารถวิเคราะห์และประเมินเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านว่า เป็นการนำเสนอข้อเท็จจริงหรือแสดงความคิดเห็น และสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆได้



เฮอร์เบอร์ และเฮอร์เบอร์ (Herber and Herber, 1993 : 213 – 216) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง การอ่านในบรรทัด (reading on the lines) มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอจากบทอ่านเพราะบทอ่านนั้นมีข้อมูลเฉพาะอยู่

2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretive comprehension) หมายถึง การอ่านระหว่างบรรทัด (reading between the lines) จุดมุ่งหมายของความเข้าใจระดับตีความนี้ เพื่อลงความเห็นอย่างมีเหตุผลจากข้อมูลที่นำเสนอในบทอ่าน ในระดับตามตัวอักษรผู้อ่านจะพยายามหาสิ่งที่คิดว่าผู้เขียนกล่าว แต่ในระดับตีความผู้อ่านต้องพยายามหาความหมายของสิ่งที่ผู้เขียนกล่าว ในระดับตามตัวอักษรผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับตีความผู้อ่านต้องสร้างความคิดโดยรวมตามสิ่งที่ผู้อ่านระบุโดยนัย

3. ความเข้าใจระดับประยุกต์ (applied comprehension) หมายถึง การอ่านระดับนอกเหนือบรรทัด (reading beyond the lines) จุดมุ่งหมายของความเข้าใจระดับนี้เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมและประสบการณ์เข้ากับใจความที่ได้จากบทอ่าน ในระดับตามตัวอักษรผู้อ่านระบุข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอ ในระดับตีความผู้อ่านหาแนวคิดจากสิ่งที่ผู้เขียนระบุโดยรวม ส่วนในระดับประยุกต์ผู้อ่านหาข้อสรุปออกมาจากการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดของตน กับของผู้เขียน

นัททอลล์ (Nuttall, 1996 : 188 – 189) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 5 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุชัดเจนในบทอ่าน

2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretation comprehension) หมายถึง ความเข้าใจในการตีความข้อเท็จจริงหรือการพยายามให้ได้ข้อเท็จจริงจากบทอ่านด้วยวิธีการต่างๆ

3. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (inference comprehension) หมายถึง ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุโดยนัย ไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (evaluation comprehension) หมายถึง การตัดสินบทอ่านว่าผู้เขียนพยายามจะสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด

5. ความเข้าใจระดับการตอบสนองส่วนบุคคล (personal response comprehension) หมายถึง การที่ผู้อ่านตอบสนองบทอ่านโดยตรง โดยมีได้คำนึงถึงอิทธิพลของผู้เขียน แต่การตอบสนองนั้นจะต้องสอดคล้องกับสิ่งที่ปรากฏชัดในบทอ่าน กล่าวคือ มิได้ตอบสนองแต่ในฐานะผู้อ่าน แต่เป็นการรวมเอาความรู้สึกของผู้เขียนเข้ามาด้วย ดังนั้นอย่างน้อยที่สุดการตอบสนองก็มาจากความเข้าใจจากบทอ่าน และทัศนคติของผู้อ่านที่สามารถอธิบายได้ว่าทำไมจึงทำให้ผู้อ่านรู้สึกอย่างนั้น

จากแนวคิดเกี่ยวกับระดับความเข้าใจในการอ่านดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าระดับความเข้าใจในการอ่านแบ่งเป็น 3 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง ความสามารถในการบอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้ ได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การบอใจความสำคัญ การบอกรายละเอียดสำคัญ การหาความเป็นจริงจากเรื่อง เป็นต้น
2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative comprehension) หมายถึง ความสามารถในการอธิบายและให้เหตุผลของเนื้อเรื่องที่ไม่ปรากฏไว้ ได้แก่ การเข้าใจสำนวน ภาษา การสรุปความ การเปรียบเทียบ การคาดคะเนถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้น เป็นต้น
3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกแยกแยะสิ่งที่อ่านได้ รวมทั้งการประเมินในสิ่งที่อ่านได้ ได้แก่ การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น การพิจารณาข้อความโฆษณา การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ เป็นต้น

### 3.3.2 การพัฒนาความสามารถในการคิด

เฟรนเคิล (Fraenkel, 1980 : 171 – 208) ได้เสนอแนวคิดที่เป็นประโยชน์ต่อการสอนและการวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1. ทักษะการคิดเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้ ผู้เรียนสามารถพัฒนาขึ้นได้จากประสบการณ์หรือการเรียนรู้ในสถานการณ์ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน
2. การคิดเป็นกระบวนการ เกิดจากการที่บุคคลใช้ข้อมูล ความรู้ มาคิดเพื่อกระทำการอย่างใดอย่างหนึ่งที่เป็นประโยชน์ หรือเพื่อให้ตรงตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ดังนั้นกระบวนการคิดจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อบุคคลมีจุดมุ่งหมาย และเห็นประโยชน์ในการนำข้อมูลหรือความรู้และประสบการณ์มาจัดระบบการคิดของตนเอง
3. การคิดจะเกิดผลได้ขึ้นอยู่กับการให้ผู้เรียนมีส่วนในการคิด โดยการจัดประสบการณ์และสิ่งเร้ากระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดในสถานการณ์ของสังคมและสิ่งแวดล้อมในชีวิตประจำวัน หรือใกล้เคียงกับชีวิตจริง เพื่อให้ผู้เรียนมีการปรับตัว ปรับสังคมและสิ่งแวดล้อมหรือปรับทั้งตัวเอง สังคม และสิ่งแวดล้อมให้กลมกลืนกัน
4. การคิดของบุคคลจะมีคุณภาพดี – เลว ถูก – ผิด ขึ้นอยู่กับความสามารถของการแสวงหาข้อมูลของผู้คิด ความสนใจ และความต้องการมีส่วนร่วมในการคิดของผู้เรียนเอง บุคคลอื่นจะไปคิดแทนย่อมไม่ได้
5. เนื้อหาสาระของวิชาต่างๆ สามารถนำทักษะการคิดมาบูรณาการเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาวิชาและพัฒนาความคิดของตนเองขึ้นได้
6. การพัฒนาคุณภาพของการคิด ควรพัฒนาจากระดับพื้นฐานที่เป็นรูปธรรมไปสู่ระดับนามธรรมที่มีความซับซ้อนมากขึ้น โดยผู้เรียนควรได้รับการพัฒนาจากโครงสร้างความรู้

และประสบการณ์เดิมอย่างมีความหมาย และจากนั้นจะพัฒนาความคิดขึ้นเป็นลำดับขั้นตามระดับความสามารถของผู้เรียนและองค์ประกอบอื่นๆที่เกี่ยวข้อง

7. การพัฒนาการคิดของผู้เรียน สามารถพัฒนาได้หลายรูปแบบหลายแนวทาง โดยจัดสถานการณ์ให้มีความหมาย เป็นประโยชน์และเป็นที่น่าสนใจต่อผู้เรียน ซึ่งการจัดกิจกรรมและการใช้กลวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ จะเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาการคิดของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

แบรนด์ (Brandt, 1983 :3 - 12) ได้เสนอแนวคิดในการสอนของครูที่จะทำให้นักเรียนมีทักษะการคิด ดังนี้

นักเรียนจะเป็นนักคิดได้ ถ้าครูรู้จักใช้คำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนรู้จักคิด รู้จักทำความเข้าใจความกระจ่างกับแนวคำตอบของตน ตลอดจนรู้จักทำการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบตนเองโดยสิ่งต่างๆเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ จากการสอนที่ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนมีบทบาท และมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนมากขึ้นกว่าเดิม โดยครูควรมีบทบาทเป็นเพียงผู้ชี้แนะและกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองเป็นส่วนใหญ่ ตลอดจนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้เวลาในการคิดหาคำตอบจากคำถามของครู โดยคำถามต่างๆของครูควรเป็นคำถามที่มีคุณภาพ ในการรื้อให้นักเรียนต้องใช้ความสามารถด้านการคิดที่สูงกว่าระดับความจำมาคิดแก้ปัญหาหรือหาคำตอบ

เบเยอร์ (Beyer, 1990) ได้เสนอแนวทางในการวางแผนพัฒนาทักษะการคิดดังต่อไปนี้

1. กำหนดขอบเขตและลำดับขั้นของการสอนทักษะการคิด โดยการเลือกทักษะการคิดที่เหมาะสมกับระดับชั้น แล้ววิเคราะห์ทักษะที่เป็นพื้นฐานจากทักษะง่าย ๆ เบื้องต้นไปสู่ทักษะที่ซับซ้อนขึ้น

2. ทบทวนขอบเขตและลำดับขั้นของแผนอย่างสม่ำเสมอ เปิดโอกาสให้มีการประชุมปรึกษาหรือแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างครูผู้สอน และพยายามเพิ่มทักษะใหม่ๆเข้าไปในแผนการสอนอยู่เสมอ

3. พิจารณาขอบเขตขั้นต่ำของการสอนทักษะการคิดในแต่ละระดับชั้น และให้ครูได้มีโอกาสเพิ่มทักษะการคิดที่ครูเชื่อว่าสามารถสอนได้ผลดี สอดแทรกหรือปรับใช้ในหลักสูตรได้เอง

4. พยายามพิจารณาว่าทักษะการคิดใด ที่นักเรียนมักจะใช้บ่อยๆในวิชาต่างๆ จึงนำมาคัดเลือกและสอดแทรกเข้าไปในหลักสูตร ครูผู้สอนไม่ควรตัดสินใจวางแผนก่อนเพียงลำพัง

5. เมื่อมีการวางแผนการสอน และการจะลำดับขั้นการสอนทักษะการคิดในโรงเรียน ครู นักเรียน และผู้ปกครองควรให้เด็กได้รับการส่งเสริมให้มีความสำคัญในการฝึกทักษะอย่างต่อเนื่อง เป็นโครงการร่วมกันของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย

เบเยอร์ และแบคส์ (Beyer and Backs, 1990) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการบูรณาการทักษะการคิดไว้ในเนื้อหาหลักสูตร ดังต่อไปนี้

1. การบูรณาการทักษะการคิดลงในเนื้อหาของหลักสูตรต้องพิจารณาว่า เนื้อหาวิชาอย่างไร ควรจะใช้ทักษะใดจึงจะเหมาะสม เพื่อผู้เรียนจะได้ฝึกทักษะนั้นจนเกิดความชำนาญ และสามารถถ่ายโยงไปใช้ในวิชาอื่นและชีวิตประจำวันได้

2. ควรสอนทักษะที่ง่ายก่อน เช่น การเปรียบเทียบที่คล้ายคลึงกันและต่างกัน และการแยกประเภทก่อน แล้วจึงสอนการวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพราะทักษะที่ซับซ้อนต้องอาศัยพื้นฐานจากทักษะที่ง่ายมาก่อน

3. การสอนทักษะต่างๆ ควรดำเนินไปอย่างช้าๆ ให้ความรู้พัฒนาตนเองจนเกิดความมั่นใจและให้เด็กมีเวลาฝึกปฏิบัติจนเกิดความเข้าใจ และปฏิบัติได้ถูกต้อง

4. การสอนทักษะใดทักษะหนึ่ง ควรสอนให้เป็นส่วนหนึ่งของทักษะที่ใหญ่ เช่น การแยกข้อมูลที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง ควรนำมาคู่กับการสอนวิเคราะห์ หรือการชี้ชัดในการสอนการแก้ปัญหา จะก่อให้เกิดความเข้าใจได้ดีกว่าการสอนเพียงทักษะเดียวตามลำพัง

5. แต่ละชั้นปีควรสอนเพียง 2 – 3 ทักษะ และฝึกให้เกิดความชำนาญอย่างต่อเนื่อง ปีต่อไปจึงเพิ่มมาอีก 2 - 3 ทักษะ และฝึกใช้ซ้ำของตามลำดับ ไม่ควรสอนมากทักษะเกินไปในคราวเดียว จนกระทั่งเป็นภาระล้นสำหรับครูและนักเรียน

6. การสอนทักษะใหม่นั้น ควรสอนพร้อมกันหลายวิชาในชั้นเดียว ไม่ควรสอนในวิชาเดียวเท่านั้น เพราะเด็กได้มีโอกาสใช้ทักษะใดทุกวิชา และเกิดการฝึกอย่างต่อเนื่อง

7. บทเรียนการสอนทักษะต่างๆนั้นนอกจากกำหนดเนื้อหาของวิชาที่สอนแล้วผู้สอนต้อง

7.1 กำหนดบทเรียนทักษะตัวอย่าง

7.2 ฝึกการใช้ทักษะอย่างหนัก

7.3 ให้รายละเอียดของทักษะ

7.4 มีการทดสอบทักษะที่เรียนทุกบทเรียน

8. ข้อสำคัญที่สุด คือการฝึกนักเรียนให้รู้จักรับผิดชอบต่อตนเองในการเรียนการสอน ทักษะการคิดจึงจะได้ผล

ในการที่ครูจะสอนทักษะการคิดแก่ผู้เรียนนั้น สิ่งที่จะเป็นข้อคำถามที่จะต้องให้ความสนใจตระหนักก่อนที่จะสอนก็คือ

1. เป้าหมายในการสอนทักษะการคิดคืออะไร
2. ทักษะการคิดใดที่จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายขึ้น
3. ระดับชั้นใดควรสอนทักษะการคิดอย่างไร
4. แต่ละวิชาควรจะใช้กับทักษะการคิดแบบใด
5. ลำดับขั้นในการฝึกทักษะการคิดเป็นอย่างไร



สมบูรณ์ ศาลยาชีวิน (2524) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับลำดับขั้นของทักษะการคิด เพื่อใช้ในการสอนดังนี้

ขั้นที่ 1 การตระหนักในปัญหา โดยครูจะต้องสอนให้นักเรียนสามารถสำรวจปัญหาที่เผชิญอยู่ในปัจจุบันหรือการคิดคาดการณ์ถึงปัญหาในอนาคต ซึ่งอาจจะทำโดยการคิดตรวจสอบตนเอง การสนทนาแลกเปลี่ยนทัศนะกับผู้อื่น การได้รู้ได้เห็นว่าคุณอื่นเขาทำอย่างไร เกิดการเปรียบเทียบกับตนเอง จะทำให้ระลึกถึงปัญหาได้ และต้องให้นักเรียนสามารถจำแนกปัญหา จัดลำดับความสำคัญของปัญหาและปัญหาที่จะต้องแก้ตามลำดับก่อนหลัง

ขั้นที่ 2 การแสวงหาแนวทาง ต้องสอนให้นักเรียนสามารถแสวงหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหลายๆด้าน โดยการคิด การสนทนาแลกเปลี่ยนทัศนะกับผู้อื่น การศึกษาดูงาน

ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูล โดยครูต้องสอนให้นักเรียนสามารถจำแนกข้อมูลเป็นหมวดหมู่ วิเคราะห์เปรียบเทียบส่วนที่คล้ายกันเหมือนกัน สลับส่นกัน ขัดแย้งกัน เพื่อหาความสัมพันธ์แล้วสรุปเป็นหลักการหรือแนวคิด แนวปฏิบัติหลายๆวิธี

ขั้นที่ 4 การสรุปหรือการตัดสินใจเลือกวิธีที่ดีที่สุด ครูต้องสอนให้นักเรียนสามารถเปรียบเทียบข้อดีข้อเสียของแต่ละวิธี พิจารณาถึงผลที่จะตามมาภายหลัง คาดการณ์ว่าจะมีผลดีผลเสียต่อตนเอง ต่อสังคม ในวงกว้างในระยะยาวอย่างไร และต้องสอนให้นักเรียนตัดสินใจเลือกวิธีที่ดีที่สุด หลังจากได้คิดรอบคอบและแลกเปลี่ยนทัศนะกับผู้อื่นแล้ว

ขั้นที่ 5 การลงมือปฏิบัติและการตรวจสอบ ครูต้องสอนให้นักเรียนสามารถวางแผน กำหนดขั้นตอนและระยะเวลาในการดำเนินงาน และสอนให้นักเรียนบันทึกผลการปฏิบัติและอุปสรรคปัญหาทุกขั้นตอน อีกทั้งวางแผนแก้ไขปัญหอย่างสม่ำเสมอ

ฉันทนา ภาคบงกช (2538 : 49 – 51) ได้เสนอหลักการการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิด ไว้ดังนี้

1. จัดบทเรียนให้มีความยากง่ายเหมาะสมกับชั้นและวัยของเด็ก ควรจัดหลักสูตร โดยยึดโครงสร้างทางความคิดเป็นแกน แล้วจัดเนื้อหาวิชาและกิจกรรมให้สอดคล้องกับโครงสร้างขึ้น โดยลำดับความยากง่ายตามลำดับขั้น

2. จัดบทเรียนให้มีความหมายต่อเด็ก เด็กควรเรียนในสิ่งซึ่งสามารถนำไปปฏิบัติในชีวิตจริงได้และอยู่ในความสนใจของเด็ก เช่น นำบทเรียนเรื่องจันทรุปราคาสอนในช่วงที่มีปรากฏการณ์นี้ นอกจากนี้ควรให้เด็กมีโอกาสร่วมวางแผนในการเรียนมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เพื่อเด็กจะได้เรียนในสิ่งที่ตนต้องการและสนใจ เด็กจะเห็นคุณค่าในสิ่งที่เรียนและภูมิใจในสิ่งที่ตนได้เรียนรู้มากยิ่งขึ้น

3. สอนโดยคำนึงถึงช่วงความสนใจของเด็ก ควรจัดประสบการณ์ให้ง่ายต่อการเรียนรู้ โดยจัดลำดับบทเรียนซึ่งยาวและซับซ้อนหรือวากวนเสียใหม่ ย่อเนื้อหาลงและซอยเป็นตอนที่สั้นพอเหมาะกับช่วงความสนใจของเด็กวัยประถมศึกษา และง่ายต่อการเข้าใจ

4. ให้การเสริมแรงด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) อย่างรวดเร็ว ทันใจ การแก้ปัญหาชนิดไม่ซับซ้อนและมีคำตอบที่แน่นอน เช่น คำถามด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์



ควรมีเฉลยคำตอบให้เด็กตรวจสอบเพื่อทำการปรับปรุงแก้ไข หรือทบทวนตอบคำถามใหม่ให้ถูกต้อง ดังนั้นลักษณะการแก้ปัญหาประเภทนี้อาจจัดในรูปของการเรียนรู้ แบบเอกัตภาพ โดยใช้บทเรียนโปรแกรมหรือโมดูล อย่างไรก็ตาม ครูควรตระหนักว่า นวัตกรรมเหล่านี้ควรใช้เฉพาะบางเนื้อหาวิชาที่เหมาะสม เช่น วิชากลุ่มทักษะ หรือประวัติศาสตร์ ซึ่งมีคำตอบตายตัว หากโดยใช้พร้าเพื่อจะทำให้เด็กขาดโอกาสในการคิดระดับสูง

5. ส่งเสริมให้เด็กเกิดความสำเร็จ ครูต้องสำรวจความรู้ความสามารถของเด็กแต่ละคน และหาโอกาสให้เด็กแสดงความสามารถให้ปรากฏในหมู่เพื่อน ครูควรให้ความสนใจและหาข้อดีเพื่อแสดงความชื่นชมอย่างจริงใจในผลงานของเด็กแต่ละคน เด็กจะได้มีความภาคภูมิใจ และเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง และตั้งใจที่จะพัฒนาความสามารถให้ยิ่งขึ้น การให้รางวัลเป็นการเสริมแรงวิธีหนึ่ง แต่ถ้าใช้บ่อยครั้งจะทำให้เด็กต้องการทำงานเพื่อหวังสิ่งตอบแทน ดังนั้นจึงควรให้ความสนใจชื่นชมยกย่องชมเชย เพื่อช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจในสิ่งที่กระทำโดยไม่ต้องกลัวล้มเหลว ช่วยให้เด็กพัฒนาความรู้ดีกว่าตนเองมีคุณค่าและต้องการนำสิ่งต่างๆรวมทั้งการเรียนรู้เพื่อความพอใจของตนเองและความสำเร็จของตนเอง

6. เตรียมกิจกรรมการสอนโดยมุ่งหมาย ให้เด็กฝึกทักษะการคิดในขั้นสูงเพื่อเป็นพื้นฐานในการแก้ปัญหา

7. จัดสภาพห้องเรียนให้เหมาะกับกิจกรรมการเรียน จัดบรรยากาศในการเรียนให้แจ่มใส ไม่เคร่งเครียด เมื่อเด็กมีความสบายใจย่อมส่งผลดีต่อการเรียนรู้ ควรให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็นและเกิดการเรียนรู้

8. สร้างทัศนคติที่ดีต่อตัวครู ครูควรปรับปรุงบุคลิกภาพด้านการแต่งกาย และการวางตนให้เหมาะสมและน่าเชื่อถือ แต่ในขณะเดียวกันก็สร้างสัมพันธภาพกับเด็กเป็นอย่างดี บรรยากาศของการยอมรับ การให้ความรักและความเข้าใจในตัวเด็ก จะช่วยให้เด็กเรียนอย่างมีความสุข มีทัศนคติที่ดีต่อครูและส่งผลให้เด็กมีทัศนคติต่อวิชาที่ตนเรียน ซึ่งจะเป็นผลดีต่อการเรียน การที่เด็กรักและไว้วางใจครู จะช่วยให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

### 3.3.3 การสรุปย่อความ

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2520 :103) ได้ให้ความหมายของ การสรุปย่อความ หมายถึง “ย่อความชนิดหนึ่งนั่นเอง แต่เป็นย่อความที่มีจุดมุ่งหมายเฉพาะเรื่อง ขบวนการอันใดที่ใช้ในการย่อความก็นำมาใช้ได้กับการสรุปความเหมือนกัน”

ผอบ โปษะกฤษณะ (2532 : 7) ได้ให้ความหมายของ การสรุปย่อความ หมายถึง “การเก็บเนื้อหาสาระที่สำคัญของเรื่องที่ได้จากการฟังหรือการอ่าน แล้วนำมาเรียบเรียงใหม่อย่างสั้น โดยใช้วิธีจับประเด็นมาย่อความ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของผู้อ่านด้วย”

ชะลอ รอดลอย (2538 : 24 ) ได้ให้ความหมายของ การสรุปย่อความ หมายถึง “การรวบรวมเอาประเด็นสำคัญของข้อเขียนออกมากล่าวย้ำให้เด่นชัด โดยใช้ประโยคสั้นๆ มาเรียบเรียงให้เป็นระเบียบ”

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2542 : 1137) ได้ให้ความหมายของ การสรุปย่อความ หมายถึง “ย่อเอาเฉพาะใจความสำคัญของเรื่องเป็นประเด็นๆไป”

ไพโรธ เลิศพิริยกุลม (2543 :113) ได้ให้ความหมายของ การสรุปย่อความ หมายถึง “ความสามารถเก็บใจความสำคัญของเรื่อง หรือหาประเด็นหลักของเรื่องออกมาให้ได้ แล้วนำมาเรียบเรียงด้วยถ้อยคำที่สละสลวย ให้เป็นใจความที่ดีให้จงได้”

จากความหมายของการสรุปย่อความที่มีผู้กล่าวไว้ข้างต้นสรุปได้ว่าการสรุปย่อความ หมายถึง ความสามารถในการจับใจความสำคัญของเรื่อง แล้วนำมาเรียบเรียงให้กระชับรัด และครอบคลุมสาระสำคัญได้ครบถ้วน

### ขั้นตอนการสรุปย่อความ

บราวน์และเดย์ (Brown and Day, 1983 :1-14) ได้เสนอหลักการสรุปย่อความดังนี้

1. ตัดรายละเอียดเล็กๆ น้อยๆ ของเนื้อเรื่องออก
2. ตัดคำฟุ่มเฟือย
3. เขียนประโยคใหม่แทนความหมายเดิมของประโยคหลัก
4. เลือกใจความสำคัญ พิจารณาประโยคใจความสำคัญจากเนื้อเรื่อง
5. แต่งใจความสำคัญ นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องแล้วแต่งประโยคใจความสำคัญของเรื่องเอง

ไฮดี และแอนเดอร์สัน (Hidi and Anderson, 1986 : 473) ได้เสนอการสรุปย่อความ ควรคำนึงสิ่งต่อไปนี้

1. ความยาวของเนื้อเรื่อง ควรให้นักเรียนได้สรุปความเนื้อเรื่องที่สั้นก่อน จะช่วยให้นักเรียนสรุปความง่ายขึ้น
2. รูปแบบ นักเรียนควรเริ่มสรุปความกับเนื้อเรื่องที่เป็นเชิงบรรยายก่อน
3. ความยากของเนื้อเรื่อง นักเรียนควรอ่านเนื้อเรื่องที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของตนเอง และคุ้นเคยกับเนื้อเรื่องนั้น
4. ผู้แต่ง ผู้แต่งมักจะมีเครื่องหมายแสดงให้เห็นว่า ประโยคใดเป็นประโยคสำคัญ ซึ่งผู้อ่านสามารถพิจารณาได้จากอารัมภบท หัวเรื่อง ประโยคต้น บทสรุป สิ่งชี้แนะ เช่น การขีดเส้นใต้ ตัวอักษรเอน ตัวพิมพ์หนา
5. ความยาวในการเขียนสรุปความ เริ่มฝึกให้นักเรียนใช้วิธีการตัดรายละเอียดเล็กๆ น้อยๆ ตัดคำฟุ่มเฟือย ขึ้นต่อไปให้นักเรียนสรุปเรื่องให้สั้น แล้วให้นักเรียนเขียนสรุปด้วยสำนวนตนเองโดยไม่กำหนดความยาว หลังจากนั้นกำหนดความยาวในการเขียนสรุปความ

6. ความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่อง อ่านเนื้อเรื่องด้วยวิธีกวาดสายตา ไม่จำเป็นต้องรู้รายละเอียดทุกประโยค แต่ให้รู้ว่าเนื้อเรื่องเกี่ยวกับเรื่องอะไร

7. กลไกในการเขียน เช่น ไวยากรณ์ การเลือกใช้คำ การสะกดคำ เป็นต้น  
ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2520) ได้สรุปขั้นตอนการสรุปความดังนี้

1. ขั้นอ่าน เป็นการอ่านข้อความให้เข้าใจอย่างน้อย 2 เที่ยว เพื่อให้ได้แนวคิดหลัก
2. ขั้นคิด

2.1 คิดเป็นคำถามว่า อะไรเป็นจุดสำคัญของเรื่อง

2.2 คิดต่อไปว่าจุดสำคัญของเรื่องมีความสัมพันธ์กับสิ่งใดบ้าง จดสิ่งนั้นๆไว้เป็นข้อความสั้นๆ

2.3 คิดวิธีการเขียนสรุป เพื่อให้ได้ข้อความที่กะทัดรัดและชัดเจน

3. ขั้นเขียน

3.1 นำข้อความที่จดบันทึกสั้นๆ มารวมกันตามลำดับความสำคัญ ก่อนหลัง ตั้งแต่ต้นจนจบ

3.2 ขัดเกลาและตกแต่งร่างข้อความที่สรุปให้เป็นภาษาที่ดี สื่อความได้ชัดเจน แจ่มแจ้ง

ปรียา หิรัญประดิษฐ์ (2533) ได้เสนอหลักการเขียนสรุปความซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. ต้องอ่านเรื่องที่จะย่อหรือสรุปให้เข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง
2. พิจารณาสาระสำคัญแต่ละตอนจดแล้วบันทึกไว้
3. นำเนื้อหาส่วนที่เป็นสาระสำคัญที่บันทึกไว้มาเรียบเรียงใหม่ ให้สัมพันธ์ต่อเนื่องกันอย่างสั้น กะทัดรัด และครบถ้วน
4. ประการสุดท้ายอ่านทบทวนสาระที่สรุปว่าตรงกับเรื่องเดิมหรือไม่

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2533 : 747) ได้เสนอหลักการในการเขียนสรุปความดังนี้

1. เสนอเฉพาะประเด็นอันเป็นสาระสำคัญของเรื่องตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียนหรือเรื่องนั้นๆ และผลที่คาดหวังที่จะให้เกิดกับผู้อ่าน หรือที่ผู้อ่านคาดหวังหรือให้คำตอบว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร

2. เสนอสาระสมบูรณ์เพียงพอที่จะให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่ครบถ้วนชัดเจน

3. ตัดรายละเอียดที่ไม่จำเป็น เช่น ความนำ บทนำ ข้อความที่เป็นคำพูด คำอธิบาย ขยายความ ตัวอย่างต่างๆ

4. ใช้สำนวนภาษาของผู้เขียนเอง และเป็นภาษาที่กระชับ ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา

5. จัดลำดับความคิดและเนื้อหาให้ง่ายต่อการเข้าใจ โดยไม่จำเป็นต้องยึดตามต้นฉบับ ผู้เขียนสามารถจัดลำดับเนื้อหาใหม่แตกต่างจากต้นฉบับได้

6. ยึดความถูกต้องของสาระตามต้นฉบับ โดยจะต้องไม่เพิ่มเติมสิ่งที่ไม่มีในต้นฉบับ ไม่ให้ข้อวินิจฉัย ข้อคิดเห็นส่วนตัวของผู้เขียน และไม่ใส่ข้อมูลใหม่อื่นๆเพิ่มเติม

7. กรณีที่ต้นฉบับเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับความคิดเห็น การเขียนบทสรุปจะต้องชี้ให้เห็นชัดเจนว่าเรื่องใดเป็นความเห็นของใคร และไม่ใช้ความเห็นของผู้เขียนบทสรุป

8. การถ่ายทอดข้อความหรือคำพูดโดยตรงจากต้นฉบับ สำหรับบางข้อความ ประโยค หรือวลีที่มีความพิเศษ หรือที่ผู้เขียนบทสรุปไม่สามารถเขียนเป็นอย่างอื่นได้ ก็สามารถคัดลอกจากต้นฉบับได้ โดยให้ใส่ไว้ในเครื่องหมายคำพูด

นอกจากนี้ บทสรุปที่ดีควรมีคุณสมบัติสำคัญดังนี้

1. สั้น เสนอเฉพาะประเด็นหลัก หรือประเด็นสนับสนุนที่จำเป็นอย่างสั้นๆ ไม่มีส่วนที่เป็นรายละเอียดปลีกย่อย ข้อความขยายต่างๆ

2. ถูกต้อง ถ่ายทอดสาระ วัตถุประสงค์หรือแนวคิดตรงตามต้นฉบับ ไม่มีข้อความ ประเด็นหรือความคิดเห็นอื่นเพิ่มเติม

3. ครบถ้วน สมบูรณ์ ให้สาระเพียงพอที่จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจประเด็นสำคัญของเรื่อง ได้อย่างครบถ้วนและสมบูรณ์

ไพโรธ เลิศพิริยกุลมล (2539) ได้เสนอขั้นตอนการฝึกเขียนสรุปความให้เกิดความชำนาญ สามารถสรุปความได้อย่างแม่นยำและคล่องแคล่ว โดยฝึกตามขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นพิจารณาสารว่าเนื้อหาเป็นอย่างไร รูปแบบของสารเป็นอะไร เช่น ถ้าเป็นบทสนทนา ก็ให้เปลี่ยนเป็นเรื่องเล่าธรรมดา และไม่ต้องเก็บรายละเอียดทั้งหมด

2. ขั้นการย่อเนื้อหาของเรื่องจากเรื่องทั้งหมด ให้เหลือประมาณหนึ่งในสามพร้อมทั้งคิดตั้งชื่อด้วย สิ่งที่สำคัญในการตั้งชื่อเรื่องคือ ต้องเป็นความคิดรวบยอดของเรื่องนั้น

3. ขั้นสรุปเรื่องให้กะทัดรัด โดยหาข้อความหรือคำมาทดแทนประโยค หรือข้อความยาวๆ ให้เหลือข้อความสั้นๆ และปรับปรุงถ้อยคำ และชื่อเรื่องให้กระชับรัดกุมกว่าเดิมและถือว่าเป็นขั้นสรุปความได้แล้ว

4. ขั้นสรุปรวมยอดของเรื่องราวทั้งหมด ให้เหลือเฉพาะใจความสำคัญจริงๆหรือให้เหลือประเด็นหลักเพียงประเด็นเดียว ขั้นนี้เป็นขั้นตอนที่สำคัญ และเป็นขั้นตอนที่ยากที่สุด

จากหลักการสรุปย่อความที่มีผู้กล่าวไว้ข้างต้นสรุปได้ว่า ขั้นตอนการสรุปย่อความดังนี้

ขั้นตอนการสรุปย่อความ

1. ศึกษาขั้นตอนการสรุปย่อความ

2. จับใจความสำคัญของเรื่อง มีขั้นตอนคือ

2.1 จับจุดมุ่งหมายของเรื่อง

2.2 ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง

2.3 ระบุเหตุการณ์ หรือความหมายของเรื่องที่เป็นต้องการเข้าใจได้ครบถ้วน

3. ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออก
  4. นำเหตุการณ์หรือความหมายของเรื่องสำคัญ หรือขาดไม่ได้ต่อความเข้าใจมาเรียบเรียงให้กระชับ
- ตัวบ่งชี้
1. สามารถจับใจความของเรื่องที่ต้องการสรุปได้ครบถ้วน
  2. สามารถเรียบเรียงใจความสำคัญได้อย่างกระชับ

#### ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

##### งานวิจัยในต่างประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของต่างประเทศ เท่าที่ค้นหาก็ยังไม่พบงานวิจัยนี้

อัล ซาเย (Al – Shaye, 2002 : 2777- A) ได้ศึกษาผลการใช้ยุทธศาสตร์เมตาคอกนิชันในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ และยุทธศาสตร์เพื่อความเข้าใจของนักเรียนชายเกรด 11 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาของคูเวตในการเรียนภาษาอาหรับ การศึกษาครั้งนี้มุ่งศึกษายุทธศาสตร์ 2 วิธีคือ K-W-L Plus และ SQ3R และเปรียบเทียบยุทธศาสตร์ทั้ง 2 วิธีกับวิธีการสอนแบบเดิม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ Reading Comprehension and Comprehension Strategies Test (RCCST) เป็นเครื่องมือที่ให้นักเรียนอ่านบทอ่านและตอบคำถามแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 46 ข้อ เครื่องมือประกอบด้วย 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นแบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีคำถาม 15 ข้อ เป็นคำถามที่เน้นความเข้าใจในการอ่านของบทอ่าน ส่วนที่ 2 เป็นแบบวัดยุทธศาสตร์เพื่อความเข้าใจ มีคำถาม 31 ข้อ เป็นคำถามที่เน้นการใช้ยุทธศาสตร์เพื่อความเข้าใจ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (ANCOVA) ใช้ตรวจสอบความแตกต่างระหว่างการทดสอบก่อนและหลังในการใช้ยุทธศาสตร์เมตาคอกนิชันและวิธีการสอนแบบเดิม การวิจัยครั้งนี้พบว่า ยุทธศาสตร์เมตาคอกนิชันมีผลทางบวกในการอ่านเพื่อความเข้าใจมากกว่าวิธีการสอนแบบเดิม กลุ่มนักเรียนที่เรียนโดยใช้ยุทธศาสตร์เมตาคอกนิชันมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบเดิม

ชาวดรี (Chaudhry, 2002 : 3333-A) ได้ศึกษาการใช้ยุทธศาสตร์ความเข้าใจและการอ่านภาษาอังกฤษที่เป็นภาษาที่สองของเด็กปากีสถาน ที่อพยพเข้ามาอยู่ในเมืองนิวยอร์ก เพื่อสำรวจการใช้ยุทธศาสตร์ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างการอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมที่คุ้นเคย กับเนื้อเรื่องที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นเคยของนักเรียนปากีสถาน



ซึ่งเรียนในโปรแกรมภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในโรงเรียนรัฐบาลของเมืองนิวยอร์ก กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนหญิง 5 คน และนักเรียนชาย 1 คน ที่อยู่ในอเมริกากระหว่าง 1-3 ปี ซึ่งมีอายุระหว่าง 11-13 ปี บทอ่านที่ใช้อ่านจะมีคำประมาณ 250 คำ ให้อ่านโดยใช้เทคนิคการอ่านแบบการคิดเป็นถ้อยคำ (TA technique) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ใช้ยุทธศาสตร์การอ่านกับบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่คุ้นเคย (CF Text) มีคะแนนมากกว่าการใช้บทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นเคย 2) นักเรียนที่ใช้ยุทธศาสตร์การอ่านจะหาความหมายที่มีความเหมือนกัน 3) นักเรียนที่ใช้ยุทธศาสตร์การอ่านที่ซับซ้อนมากขึ้นกับบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่คุ้นเคย (CF Text) มากกว่าบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นเคย (CUF Text) 4) การใช้ยุทธศาสตร์การสร้างความหมายจากเนื้อเรื่องมีความแตกต่างกันระหว่าง 2 บทอ่าน เมื่อนักเรียนอ่านบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่คุ้นเคย (CF Text) จะใช้ประสบการณ์ส่วนตัวประกอบการอ่าน ส่วนการอ่านบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นเคย (CUF Text) มักมีการตีความผิดไปจากเนื้อเรื่องที่อ่าน 5) การอ่านบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่คุ้นเคย (CF Text) นักเรียนสามารถระลึกรายละเอียดและขยายความของบทอ่านได้มากกว่าบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นเคย (CUF Text)

จอห์นสัน (Johnson, 2002 : 2796 – A) ได้ศึกษาผลของการสอนยุทธศาสตร์การอ่านเพื่อความเข้าใจจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเกรด 4 และการตอบสนองของนักเรียนระหว่างการคิดเป็นถ้อยคำ ความแตกต่างระหว่างการคิดที่เกิดขึ้นระหว่างการอ่าน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนเกรด 4 จากโรงเรียนประถมศึกษา 2 โรงเรียน จำนวน 100 คน โดยใช้วิธีการสอน 3 วิธีในการสอนอ่านให้นักเรียน 6 ห้อง ซึ่ง 2 ห้องแรกใช้การสอนยุทธศาสตร์เพื่อความเข้าใจโดยตรง อภิปรายจุดมุ่งหมายและการใช้ยุทธศาสตร์ และใช้รูปแบบที่ครูค่อย ๆ ปล่อยให้รับผิดชอบ อีก 2 ห้องใช้การสอนยุทธศาสตร์เพื่อความเข้าใจในลักษณะที่จำกัดพฤติกรรมการเรียน ส่วน 2 ห้องสุดท้ายใช้วิธีการสอนแบบเดิม ครูใช้การอ่านปากเปล่าและให้งานทำในห้องเรียน นักเรียนทั้งหมดได้รับการทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งมีการทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า การสอนโดยใช้ยุทธศาสตร์การอ่านเพื่อความเข้าใจ มีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ต่อการอ่านที่วัดจากข้อสอบมาตรฐาน นักเรียนที่เรียนโดยใช้ยุทธศาสตร์การอ่านเพื่อความเข้าใจ มีความกระตือรือร้นในการคิดขณะอ่านมากขึ้นและสามารถใช้ถ้อยคำเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การอ่านเพื่อความเข้าใจ มากขึ้นในขณะที่อ่าน

ราเชลเล (Rachelle, 2002 :131 A) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการสอนเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนแผนสังคมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 11 จำนวน 81 คน จากชั้นเรียน 4 ห้องเรียนที่เรียนเกี่ยวกับภูมิศาสตร์โลกและประวัติศาสตร์โลก ซึ่งสอบไม่ผ่านโปรแกรมการอ่านเพื่อความเข้าใจของรัฐเทนเนสซี (Tennessee Comprehensive Assessment Program) (TCAP) นักเรียนกลุ่มทดลองมี 41 คน

กลุ่มควบคุม 40 คน มีครู 2 คน สอนกลุ่มทดลอง 1 คน และกลุ่มควบคุม 1 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัด Gates – MacGinitie Reading Test ระดับ 10 –12 Form S ซึ่งผลของโปรแกรมวัดโดยการเปรียบเทียบจากคะแนนในการอ่านเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และคะแนนของคำศัพท์หลังการทดลองจากผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่อยู่ในโปรแกรมการสอนเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การอ่าน มีคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนคะแนนคำศัพท์หลังการทดลองไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สกอตโต – โบยัน (Scotto – Boyan, 2002 : 2182 - A) ได้ศึกษาการวิเคราะห์ยุทธศาสตร์การอ่านโดยใช้การคิดเป็นถ้อยคำ (think aloud) สำหรับนักเรียนเกรด 4 การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษา การวิเคราะห์การคิดโดยผ่านการบันทึกเป็นถ้อยคำ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ The Gates MacGinitie Reading Tests ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ใช้ยุทธศาสตร์การอ่านโดยใช้การคิดเป็นถ้อยคำได้ใช้ยุทธศาสตร์การอ่านอย่างหลากหลาย ในการสร้างความหมายจากเนื้อเรื่อง มีการพูดคุยนทนาเกี่ยวกับความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่านและมีการใช้ยุทธศาสตร์เพิ่มมากขึ้น กระบวนการคิดเป็นถ้อยคำเป็นการสร้างแนวให้กับนักการศึกษาที่จะเห็นยุทธศาสตร์การอ่านที่คิดอยู่ภายใน จากที่ผู้อ่านได้สร้างความหมายจากเนื้อเรื่อง ซึ่งเป็นจุดเด่นของยุทธศาสตร์ในการบันทึกถ้อยคำ

วิลเลียมส์ (William, 2001: 2711-A) ได้ศึกษาการใช้โปรแกรมดนตรีศึกษากับบทเรียนทางภาษาเพื่อช่วยปรับปรุงทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้ดีขึ้น การวิจัยครั้งนี้ได้มีการบูรณาการการใช้ดนตรีกับบทเรียนทางภาษา เพื่อปรับปรุงการอ่านเพื่อความเข้าใจ โปรแกรมดนตรีศึกษาได้มีการพัฒนาขึ้น และใช้กับนักเรียนที่เรียนประสานเสียงระดับมัธยมศึกษา การศึกษาครั้งนี้เป็นหลักสูตร 9 สัปดาห์ และสอนในระหว่างชั้นเรียนที่มีการประสานเสียง มีการทดสอบก่อนสอน (pre-test) ในด้านทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ นักเรียนที่เป็นนักร้องประสานเสียงที่มีคะแนนต่ำ 80 % จะได้รับพิจารณาให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง แล้วนำมาจัดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม นักเรียนกลุ่มทดลองได้รับการสอนบทเรียนทางภาษาเนื้อเพลงและสอนวิธีการฟังข้อความในเนื้อเพลง ครูได้เพิ่มบทเรียนทางภาษาโดยให้รายละเอียดเพิ่มขึ้นเกี่ยวกับผู้แต่งเพลง นักเรียนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนบทเรียนทางภาษาและเนื้อเพลงเท่านั้น ทั้ง 2 กลุ่มจะเรียนสัปดาห์ละ 3 ครั้ง เวลา 1 ชั่วโมงครึ่ง และทั้ง 2 กลุ่มได้รับอนุญาตให้ร้องเพลงและฟังเนื้อร้องพร้อมกับการร้องเพลงประสานเสียง ผลการวิจัยพบว่า ระหว่างการเรียนนักเรียนกลุ่มทดลองทำบทเรียนทางภาษาได้อย่างสมบูรณ์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ t-test และ the Mann-Whitney U ซึ่งแสดงความมีนัยสำคัญทางสถิติในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ดนตรีร่วมกับการสอนบทเรียนทางภาษา

## การวิจัยในประเทศ

ปราโมทย์ จันท์เรือง (2535) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการทักษะการคิด และแบบไม่บูรณาการทักษะการคิดกับระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีต่อทักษะการคิดของนักเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่าผลการวิเคราะห์

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนการสอนกับระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีต่อทักษะการคิดพบว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยทักษะการคิดระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการคิดสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยทักษะการคิดของนักเรียนกลุ่มทดลอง ระหว่างนักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ปานกลาง และต่ำ พบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีคะแนนเฉลี่ยทักษะการคิดสูงกว่านักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง และต่ำ และนักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ยทักษะการคิดสูงกว่านักเรียนที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ นอกจากนี้ นักเรียนกลุ่มทดลองซึ่งได้รับการสอนส่วนใหญ่ชอบกิจกรรมการเรียนการสอน และคิดว่าสามารถนำทักษะการคิดที่เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

รัฐจวน คำชिरพิทักษ์ (2532) ได้ศึกษาผลของการฝึกกลวิธีการอ่านตามแนวทฤษฎีจิตวิทยาปัญญานิยมที่มีต่อการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยเปรียบเทียบการใช้กลวิธีการอ่านต่างกัน 3 วิธีคือ การฝึกใช้กลวิธีการทำซ้ำ การฝึกใช้กลวิธีการทำซ้ำและขยายความ และการฝึกให้ใช้กลวิธีแบบผสม ซึ่งผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีการทำซ้ำ มีความสามารถในการจำได้แบบคำต่อคำสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีการทำซ้ำและขยายความ และสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีผสม 2) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีการทำซ้ำ กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีการทำซ้ำและขยายความ และกลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีผสม มีความสามารถในการจับใจความหลัก การอนุมาน และการแก้ปัญหาไม่แตกต่างกัน 3) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีการทำซ้ำ มีความสามารถในการจำได้แบบคำต่อคำจากการทดสอบครั้งหลังสูงกว่าการทดสอบครั้งแรก 4) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีการทำซ้ำและขยายความ มีความสามารถในการจับใจความหลัก จากการทดสอบครั้งหลังสูงกว่าการทดสอบครั้งแรก แต่มีสามารถในการอนุมานและการแก้ปัญหา ไม่แตกต่างกัน 5) กลุ่มที่ได้รับการฝึกให้ใช้กลวิธีผสม มีความสามารถในการจับใจความหลัก และการอนุมาน จากการทดสอบครั้งหลังสูงกว่าการทดสอบครั้งแรก แต่มีความสามารถในการแก้ปัญหาไม่แตกต่างกัน

สุมาลี ชุศรี (2535) ได้พัฒนารูปแบบปฏิสัมพันธ์ของการสอนอ่านเข้าใจความ ซึ่งมีองค์ประกอบที่ส่งผลต่อการอ่านเข้าใจความคือ การฝึกกลวิธีการเรียน ความรู้พื้นฐานในเรื่องที่อ่าน และลักษณะของเนื้อเรื่องที่อ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนสองภาษา ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง และพูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง จำนวน 72 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง ที่ได้รับการฝึกกลวิธีการเรียน 4 แบบคือ การเลือกใส่ใจ การบันทึกข้อความ การจัดระเบียบข้อความและการย่อความ ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบทั้ง 3 มีผลต่อการอ่านเข้าใจความ ในส่วนรูปแบบปฏิสัมพันธ์ทั้ง 3 องค์ประกอบมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ส่วนปฏิสัมพันธ์รายคู่พบเพียงคู่เดียวคือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนและความรู้พื้นฐานในเรื่องที่อ่าน ในด้านประสิทธิผลที่ได้จากการสอนตามรูปแบบนี้ กลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถทางภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มควบคุม และคะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังจากการทดลองสูงกว่าคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนกลุ่มตัวอย่างเข้ารับ การทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2535) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายแบบโดยตรงกับแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองโดยได้รับการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันแบบโดยตรง และกลุ่มควบคุมได้รับการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน ผลการฝึกพบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีคะแนนเฉลี่ยด้านความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่าน และด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการฝึกสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีคะแนนเฉลี่ยด้านความตระหนักรู้ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่านหลังการฝึกไม่แตกต่างกัน ขณะที่คะแนนเฉลี่ยด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการฝึกของทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งแสดงว่า คะแนนของนักเรียนที่ฝึกด้วยรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่านแบบโดยตรงสูงกว่าคะแนนของนักเรียนที่ฝึกด้วยรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคอกนิชันในการอ่านแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน

ศิริพร ฉันทานนท์ (2539) ได้พัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า ได้รูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจที่เน้นการสร้างพื้นฐานความรู้ด้านภาษา ด้านเนื้อหา และด้านโครงสร้างบทอ่านแก่ผู้เรียนในขั้นก่อนการอ่าน และเน้นการเชื่อมโยงพื้นฐานความรู้เข้ากับบทอ่านในขั้นการอ่าน เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น เมื่อ



นำรูปแบบการสอนไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และเปรียบเทียบคะแนนความเข้าใจในการอ่านระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คณาพร คมสัน (2540) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองเรียนโดยใช้รูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนโดยใช้วิธีสอนอ่านตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า 1) คะแนนความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการเรียนของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน แต่คะแนนของผู้เรียนที่มีความสามารถอยู่ในระดับต่ำของกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนของผู้ที่มีความสามารถอยู่ในระดับต่ำของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และคะแนนเฉลี่ยหลังการเรียนของผู้เรียนที่เรียนด้วยรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 2) คะแนนเฉลี่ยลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน คะแนนเฉลี่ยลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองหลังการเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรารัตน์ จันทน์ (2544) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการตั้งคำถามตนเองและกลวิธีการจดบันทึก ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการตั้งคำถามตนเองมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษอยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดตามเกณฑ์การประเมินผลการเรียนของกระทรวงศึกษาธิการ และนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการจดบันทึก มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการตั้งคำถามตนเอง มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการจดบันทึก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และ เมตาคอกนิชัน มีขั้นตอนการดำเนินการแบ่งเป็น 3 ตอนดังนี้คือ

ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน ประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ
2. การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่นำไปสู่การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
  - 2.1 แนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้
  - 2.2 แนวคิดของนักการศึกษาเมตาคอกนิชัน
  - 2.3 ทักษะการคิด
3. การสร้างกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน
4. การจัดทำคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน
5. การตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน
6. การแก้ไขปรับปรุง

ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1. แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
2. แบบวัดความสามารถในการคิด
3. แบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

ตอนที่ 3 การศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน  
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน ไปใช้ประกอบด้วย  
ขั้นตอนดังนี้

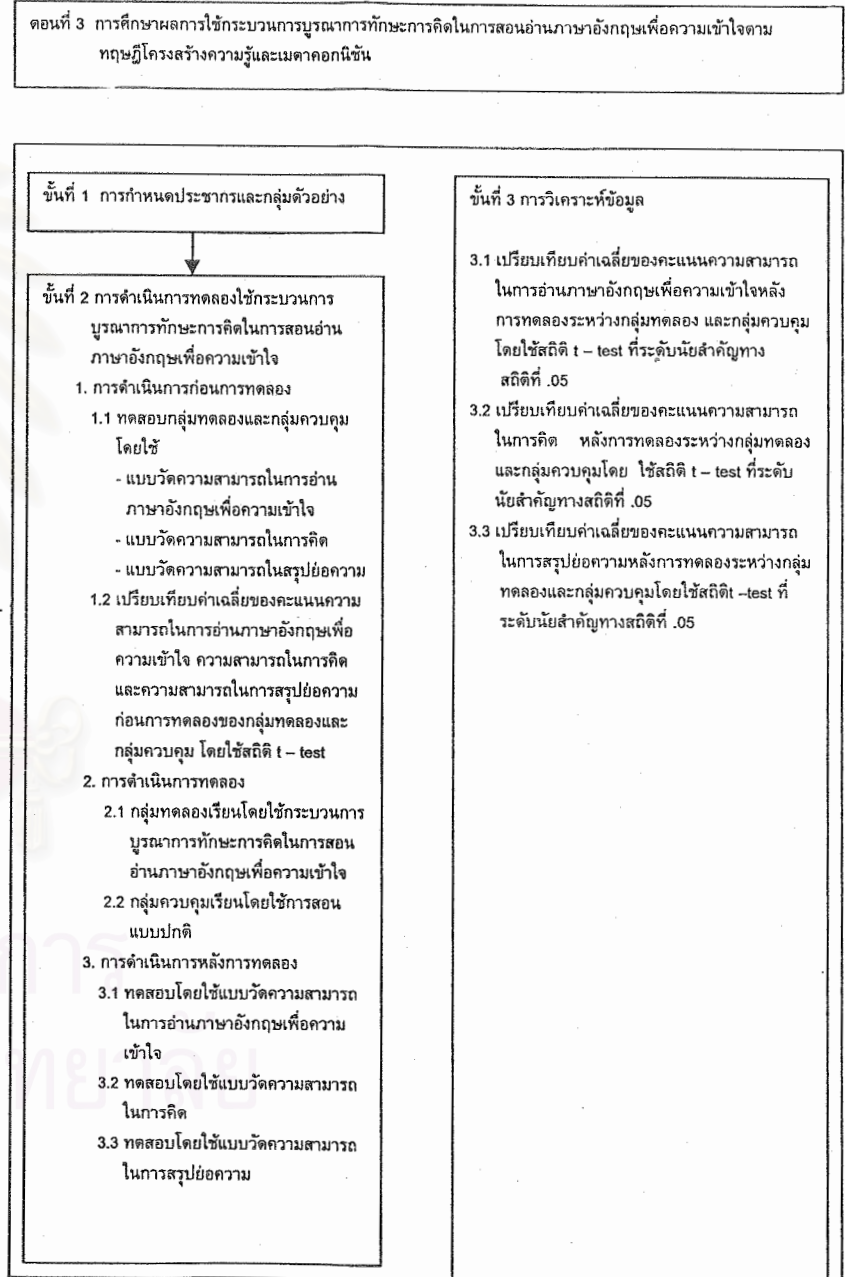
1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การดำเนินการทดลอง
3. การวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน  
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน ดังแผนภูมิที่ 12



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภูมิที่ 12 ขั้นตอนการดำเนินการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคognition



## ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจตามโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชันได้ดำเนินการดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานของการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ โดยศึกษา จากเอกสาร ตำรา และรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1.1 ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจุบัน ปัญหาการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ด้านสภาพ การจัดการเรียนการสอน ด้านครูผู้สอน ด้านความสำคัญและความจำเป็นของการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในปัจจุบัน ตลอดจนแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่าน ภาษาอังกฤษ โดยศึกษาจากการวิจัย รายงานการวิจัย บทความจากหนังสือ วารสารที่เกี่ยวกับการ จัดการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และรายงาน ดิจิตตามผล ประเมินคุณภาพนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของกรมวิชาการ

1.2 ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 สรุปได้ดังนี้

1.2.1 เป้าหมายสูงสุดของการจัดสาระการเรียนรู้ คือ การพัฒนาให้ผู้เรียนเป็น ผู้ที่มีความรู้ ทักษะ กระบวนการ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมตามจุดหมายของหลักสูตร

1.2.2 การกำหนดสาระการเรียนรู้เพื่อเป็นกรอบเนื้อหา หรือขอบข่ายองค์ ความรู้ทั้งหมด 4 สาระด้วยกัน คือ

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

1.2.3 มาตรฐานการเรียนรู้ที่เป็นข้อกำหนด สิ่งที่คาดหวังว่า นักเรียนต้องรู้ และสามารถทำได้ซึ่งมีองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ความรู้ ทักษะ / กระบวนการ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ซึ่งกำหนดตามคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในจุดหมายของหลักสูตร มาตรฐาน การเรียนรู้เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความรู้และประสิทธิภาพต่างๆ ที่นักเรียนสามารถทำได้ในแต่ละ สาระ ซึ่งมาตรฐานการเรียนรู้ของแต่ละช่วงชั้น ก็เป็นตัวบ่งชี้การเรียนรู้ที่คาดหวังว่าจะเกิดขึ้นใน ตัวผู้เรียน เมื่อเรียนจบแต่ละช่วงชั้น

1.2.4 การจัดทำหน่วยการเรียนรู้ ผู้เรียนภาษาต่างประเทศในระดับสื่อสาร ควรเรียนแก่นสาระ/ประเด็นหลักในหัวข้อเรื่อง ตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อมรอบตัว อาหารและเครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและ สวัสดิการการศึกษาและอาชีพ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษาและวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี



1.2.5 แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ต้องครอบคลุมทั้งด้าน ความรู้ ทักษะกระบวนการ พัฒนาการของผู้เรียน และคุณธรรม การวัดและประเมินผลตาม หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน การประเมินผลทางภาษา การกำหนดจุดประสงค์ในการประเมิน เครื่องมือวัดและประเมินผลทางภาษา และแนวทางการทดสอบทักษะการอ่าน

1.3 ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาของผู้เรียนในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศ มักพบปัญหาในการอ่านซึ่งมีสาเหตุมาจาก

1.3.1 ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ขาดความรู้พื้นฐาน ด้านภาษาเช่น ความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้างทางภาษาและการตีความ เป็นต้น จึงทำให้ ผู้เรียนไม่สามารถทำความเข้าใจกับบทอ่านได้ในระดับเดียวกับเจ้าของภาษาอ่าน นอกจากนี้ยังไม่คุ้นเคยกับเนื้อหาทางสังคมและวัฒนธรรมในบทอ่านที่มีความแตกต่างกัน

1.3.2 ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศไม่มีความคุ้นเคยต่อตัว ชี้นำ(cues) ด้านสัญลักษณ์และเสียง ด้านโครงสร้างทางภาษาหรือไวยากรณ์ และด้าน ความหมายในภาษาอังกฤษ ที่จะมาช่วยสร้างความเข้าใจในการอ่าน ทำให้กลไกในกระบวนการ อ่านไม่เป็นไปด้วยอัตโนมัติเหมือนการอ่านภาษาแม่ของตน

1.3.3 ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ไม่สามารถจดจำ ความหมายของคำศัพท์ในภาษาที่สองได้มาก ทั้งนี้เนื่องมาจากความรู้ทางด้านคำศัพท์ของผู้เรียนมีจำกัด

1.3.4 ผู้เรียนในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ มักมีปัญหากล การแทรกแซงของภาษาแม่ในขณะที่อ่าน ซึ่งเกิดจากความเหมือนและความแตกต่างบางประการ ระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สอง จึงทำให้ผู้เรียนตีความหมายของข้อมูลได้ช้าและค่อนข้าง ยุ่งยากกว่าการอ่านภาษาแม่

1.4 ข้อมูลพื้นฐานด้านการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

ข้อมูลพื้นฐานด้านการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ได้จากการ รวบรวมข้อมูลต่าง ๆ ดังนี้

1.4.1 สัมภาษณ์ครูผู้สอนการอ่านภาษาอังกฤษ ในระดับมัธยมศึกษา ตอนต้นของโรงเรียนนครสวรรค์ 6 ท่าน โดยสัมภาษณ์ในประเด็นเกี่ยวกับการดำเนินการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผลการเรียนรู้ สภาพปัญหาการ จัดการเรียนการสอน และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน

ผลการสัมภาษณ์ครูผู้สอนการอ่านภาษาอังกฤษ พบประเด็นสำคัญ เกี่ยวกับการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษดังนี้

1.4.1.1 นักเรียนมีพื้นฐานทางภาษาอังกฤษไม่ดี ด้านความหมาย ของคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างของประโยคที่ซับซ้อน

1.4.1.2 นักเรียนขาดทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ



1.4.1.3 นักเรียนไม่มีความรู้หรือประสบการณ์เกี่ยวกับบทอ่านมาก่อน

1.4.1.4 เนื้อเรื่องในบทอ่านไม่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน

1.4.1.5 นักเรียนไม่มีสมาธิในการอ่าน

1.4.1.6 นักเรียนไม่สนใจและรักการอ่านภาษาอังกฤษเท่าที่ควร  
ข้อเสนอแนะการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

1. การเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ควรกระตุ้นให้นักเรียนเห็น  
ความสำคัญของการอ่านภาษาอังกฤษ และมีเจตคติต่อการอ่านสื่อและสิ่งพิมพ์ต่างๆ

2. ควรให้นักเรียนได้มีกิจกรรมฝึกการอ่านสื่อจากสิ่งพิมพ์ต่างๆ ที่พบ  
เห็นในชีวิตประจำวัน

3. ครูควรเลือกบทอ่านที่นักเรียนเข้าถึงได้ และมีความสอดคล้องกับ  
ชีวิตจริงในสังคม

4. ครูควรเลือกบทอ่านที่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน และ  
ความยากง่ายของบทอ่านให้เหมาะสมกับวัยและระดับของผู้เรียน

1.4.2 ข้อมูลจากแบบสำรวจความสนใจในหัวข้อเรื่องในการอ่าน  
ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้เข้าใจและไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน และพฤติกรรมการอ่าน  
ภาษาอังกฤษของนักเรียน

1.4.2.1 ความสนใจในหัวข้อเรื่องในการอ่าน โดยเรียงลำดับ  
ความสนใจจากมากไปหาน้อยดังนี้ การเดินทางท่องเที่ยว สถานที่ ภาษา การศึกษาและอาชีพ  
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เวลาว่างและนันทนาการ การบริการ ครอบครัว โรงเรียน  
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ตนเอง สิ่งแวดล้อมรอบตัว อาหารและเครื่องดื่ม การซื้อขาย  
ลมฟ้าอากาศ สุขภาพ และสวัสดิการ

1.4.2.2 ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้ไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านโดย  
เรียง ลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ 1) ไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ สำนวน โครงสร้าง  
ประโยคที่ซับซ้อน 2) เนื้อเรื่องมีคำศัพท์ยากเกินไป 3) ขาดความรู้เรื่องการใช้ภาษาและ  
ไวยากรณ์ 4) ขาดทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ 5) ไม่เข้าใจวัฒนธรรมของ  
เจ้าของภาษา 6) ไม่มีประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 7) ไม่มีสมาธิในการ  
อ่าน 8) เนื้อเรื่องที่อ่านไม่น่าสนใจ 9) เวลาในการอ่านมีจำกัด

1.4.2.3 ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน โดย  
เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ 1) เข้าใจความหมายของคำศัพท์ สำนวน โครงสร้าง  
ประโยคที่ซับซ้อน 2) มีประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 3) มีความรู้เรื่อง  
การใช้ภาษาและไวยากรณ์ 4) เนื้อเรื่องที่อ่านน่าสนใจ 5) มีทักษะในการอ่านจับใจความ

และตีความ 6) มีสมาธิในการอ่าน 7) เข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา 8) เนื้อเรื่องมีคำศัพท์ไม่ยากเกินไป 9) มีเวลาการอ่านเพียงพอ

1.4.2.4 กิจกรรมการอ่านที่นักเรียนชอบมีลักษณะดังนี้ โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ 1) ฝึกอ่านเป็นกลุ่มย่อย 2) ฝึกอ่านเป็นคู่ 3) ฝึกอ่านพร้อมกันทั้งห้อง 4) ฝึกอ่านคนเดียว

1.4.2.5 สำรวจพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีระดับการปฏิบัติ 4 ระดับดังนี้ การปฏิบัติเป็นประจำ การปฏิบัติบ่อยครั้ง การปฏิบัตินานๆครั้ง และไม่เคยปฏิบัติเลย สรุปได้ดังนี้

#### ก่อนการอ่าน

พฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติบ่อยครั้ง คือ

1) การคาดคะเนหรือทำนายเรื่องที่อ่าน 2) การสำรวจโครงสร้างของบทอ่าน 3) การเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท

พฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัตินานๆครั้ง คือ

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

#### ระหว่างการอ่าน

พฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัติบ่อยครั้ง คือ

1) ถ้านักเรียนไม่เข้าใจ อ่านประโยคซ้ำอีก 2) การใช้ประสบการณ์และความรู้เดิมมาช่วยในการอ่าน

พฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัตินานๆครั้ง คือ

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

#### หลังการอ่าน

พฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษที่นักเรียนปฏิบัตินานๆครั้ง คือ

1) การค้นหาคำตอบของเรื่องที่อ่าน 2) การขอความช่วยเหลือเพื่อนนักเรียนคนอื่นๆในการอ่าน 3) การประเมินความเข้าใจในการอ่านของตนเองขณะอ่านและหลังอ่าน 4) การหาความรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่องที่อ่าน 5) การอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 6) การเล่าเรื่องเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านให้เพื่อนในชั้นเรียนฟัง

## 2. การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องที่นำไปสู่การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.1 ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการคิด ทักษะการคิดตามแนวคิดของทิสนา แชมมณี โดยเฉพาะทักษะการคิดที่นำมาบูรณาการในทุกขั้นตอนของการเรียนการสอน โดยนำทักษะการคิดที่สัมพันธ์กับการอ่าน เนื่องจากการอ่านเพื่อความเข้าใจคือกระบวนการคิด ดังนั้นกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดนี้จึงเลือกทักษะการคิดที่สำคัญ ซึ่งนำไปสู่ความเข้าใจตามตัวอักษร ดีความและวิเคราะห์วิจารณ์ สอดคล้องกับธรรมชาติและประโยชน์ต่อกระบวนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ รวมทั้งพิจารณาถึงความเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน เพื่อให้สามารถสอนและฝึกให้กับผู้เรียนได้

2.2 การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยการศึกษาจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และศึกษาแนวคิดของนักการศึกษาต่างๆ ที่ได้อธิบายการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ซึ่งนักการศึกษาเหล่านี้มีแนวคิดตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และแนวคิดด้านเมตาออกนิชัน และผู้วิจัยได้สรุปประเด็นสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน

ภาษาอังกฤษ ได้ดังตารางที่ 2 - 3

ตารางที่ 2 เป็นแนวคิดตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้

3 เป็นแนวคิดด้านเมตาออกนิชัน

ตารางที่ 2 สรุปประเด็นสำคัญของแนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้					สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับสร้างเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ
Mandler, 1983 Cited in Liban, 1983	Alba and Hasher, 1983	Devine, 1986	Carrell and Eisterhold, 1988	Carrell, 1991	
ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าภายนอก		การจัดสิ่งแวดล้อมที่ดีทำให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ที่ถูกต้องและเหมาะสม			ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อม
	ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นในการใช้โครงสร้างความรู้เดิม	การกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความรู้เดิมที่มีอยู่			ผู้เรียนรู้จักค้นหาและได้รับการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่
ผู้เรียนเลือกใส่ใจกับข้อมูลใหม่ที่ทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความหมายขึ้นมา	ผู้เรียนเลือกข้อมูลใหม่ที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างความรู้เดิม				ผู้เรียนรู้จักการเลือกข้อมูลสำคัญที่ให้ความหมายต่อการอ่าน
ผู้เรียนใช้โครงสร้างความรู้เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมายที่สอดคล้องและตรงกับเนื้อเรื่อง		การจะเข้าใจในสิ่งที่อ่านต้องใช้กระบวนการค้นหาโครงสร้างความรู้เดิมเพื่อช่วยอธิบายความหมายของเนื้อเรื่อง	ผู้เรียนใช้โครงสร้างความรู้เดิมมาใช้ตีความเนื้อเรื่องขณะที่อ่าน	ผู้เรียนต้องมีโครงสร้างความรู้เดิมที่จำเป็นต่อการอ่าน	ผู้เรียนต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมายสอดคล้องและตรงกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน

ตารางที่ 2 สรุปประเด็นสำคัญของแนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (ต่อ)

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้					สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ
Mandler, 1983 Cited in Liban, 1983	Alba and Hasher, 1983	Devine, 1986	Carrell and Eisterhold, 1988	Carrell, 1991	
			ผู้เรียนต้องมีความรู้เดิมด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน	ผู้เรียนต้องมีความรู้เดิมด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน	ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน
			ผู้เรียนต้องมีความรู้เดิมด้านภาษา	ผู้เรียนต้องมีโครงสร้างความรู้ด้านภาษา	ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านภาษา
				ผู้เรียนต้องมีโครงสร้างความรู้ด้านบทอ่าน	ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน
ผู้เรียนตีความโดยการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อเรื่องที่อ่านกับโครงสร้างความรู้เดิม	ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่เพื่อช่วยในการเข้าใจความ	ผู้เรียนต้องเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่			ผู้เรียนรู้จักเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อช่วยเข้าใจความ
		ผู้เรียนต้องรู้จักการขยายขอบเขตความรู้ ได้แก่ การเติมความรู้ การปรับความรู้และการสร้างความรู้ใหม่			ผู้เรียนต้องรู้จักการขยายขอบเขตความรู้ โดยการเติมความรู้ ปรับความรู้และสร้างความรู้ใหม่
	ผู้เรียนสร้างโครงสร้างความรู้ใหม่และปรับเปลี่ยนโครงสร้าง				ผู้เรียนสร้างโครงสร้างความรู้ใหม่และปรับเปลี่ยนโครงสร้าง



ตารางที่ 3 สรุปประเด็นสำคัญของแนวคิดของนักการศึกษาด้านเมตาออกนิจัน

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดเมตาออกนิจัน					สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ
Flavell and Wellman, 1977 and Brown et al., 1983	Brown, 1980	Flavell, 1981 and Pearson, 1984 cited in Gahehart, 1991	Cross and Paris, 1988	Wade and Reynold, 1989	
ผู้เรียนต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่างๆภายในบทอ่าน			ผู้เรียนรู้จักการวิเคราะห์ลักษณะของบทอ่าน		ผู้เรียนต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่างๆภายในบทอ่านและวิเคราะห์ลักษณะของบทอ่าน
ผู้เรียนต้องรู้ถึงลักษณะของงานและกิจกรรมการอ่าน			ผู้เรียนรู้ลักษณะและสภาพของงานการจัดโครงสร้างของบทอ่าน	ผู้เรียนมีการรับรู้เกี่ยวกับงานในการอ่านตามสถานการณ์ในการเรียนรู้ต่างๆ	ผู้เรียนต้องรู้ลักษณะของงานหรือกิจกรรมของการอ่าน
ผู้เรียนต้องรู้จักใช้กลวิธีที่เหมาะสมเพื่อช่วยในการสร้างความเข้าใจ	ผู้เรียนตระหนักรู้ในการใช้ทักษะ กลวิธี และรู้แหล่งข้อมูลที่ช่วยในการอ่าน	ผู้เรียนหากลวิธีมาแก้ปัญหาเพื่อเข้าใจในการอ่าน	ผู้เรียนต้องรู้การใช้ทักษะในการอ่านและรู้เงื่อนไข หรือ ข้อจำกัดของกลวิธีในการอ่าน	ผู้เรียนรู้เกี่ยวกับกลวิธี และสามารถตัดสินใจเลือกวิธีการที่เหมาะสมกับตนเอง	ผู้เรียนรู้จักการใช้ทักษะ และกลวิธีที่เหมาะสมมาช่วยในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
ผู้เรียนต้องตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตนเอง		ผู้เรียนตระหนักรู้ถึงสาเหตุของการไม่เข้าใจในการอ่าน	ผู้เรียนรู้จักการประเมินความสามารถของตนเอง	ผู้เรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่าน	ผู้เรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตนเอง

ตารางที่ 3 สรุปประเด็นสำคัญของแนวคิดของนักการศึกษาด้านเมตาออกนินชัน (ต่อ)

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดเมตาออกนินชัน					สรุปสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ
Flavell and Wellman, 1977 And Brown Et al., 1983	Brown, 1980	Flavell, 1981 and Pearson, 1984 cited in Gahehart, 1991	Cross and Paris, 1988	Wade and Reynold, 1989	
	ผู้เรียนรู้จักการควบคุมการอ่านของตนเอง	ผู้เรียนสามารถควบคุมในการอ่านของตนเอง	ผู้เรียนรู้จักกำหนดเกณฑ์ในการควบคุมและกำหนดทิศทางในการดำเนินกิจกรรมการอ่าน		ผู้เรียนต้องรู้จักการควบคุมความรู้ความเข้าใจในการอ่านของตนเองได้แก่ การตรวจผลการอ่านและประเมินผล การอ่าน

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจ ตามแนวคิด  
นักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน จากการวิเคราะห์แนวคิดนัก  
การศึกษา สรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อม
2. ผู้เรียนรู้จักค้นหาและได้รับการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่
3. ผู้เรียนต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมาย  
สอดคล้องและตรงกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน
4. ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน
5. ผู้เรียนมีความรู้ด้านภาษา ได้แก่ ตัวอักษร คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และ  
ความสัมพันธ์ของประโยค
6. ผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน
7. ผู้เรียนต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่างๆภายในบทอ่าน และวิเคราะห์ลักษณะของ  
บทอ่าน
8. ผู้เรียนต้องรู้ลักษณะของงานหรือกิจกรรมของการอ่าน
9. ผู้เรียนรู้จักใช้ทักษะและกลวิธีที่เหมาะสมมาช่วยในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
10. ผู้เรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตนเอง
11. ผู้เรียนต้องรู้จักการควบคุมความรู้ความเข้าใจในการอ่านของตนเอง
12. ผู้เรียนรู้จักเลือกข้อมูลสำคัญที่ให้ความหมายต่อการอ่าน
13. ผู้เรียนรู้จักเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่
14. ผู้เรียนรู้จักการขยายขอบเขตความรู้ ปรับความรู้ และสร้างความรู้ใหม่
15. ผู้เรียนสร้างโครงสร้างความรู้ใหม่และปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้เดิม

### 3. การสร้างกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน มีการดำเนินการดังนี้

3.1 สังเคราะห์เงื่อนไขการเรียนรู้ตามสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการ  
อ่านเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

จากสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎี  
โครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน สามารถสังเคราะห์เงื่อนไขการเรียนรู้ ได้ดังแผนภูมิที่

## ขั้นก่อนการอ่าน

### ขั้นตอนที่ 1 - 3

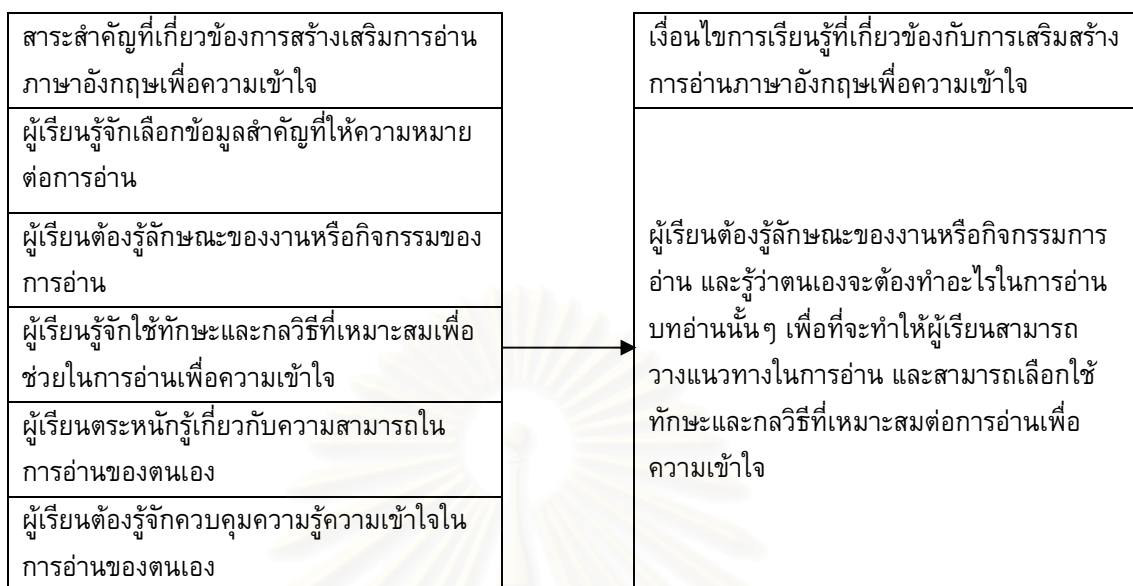
แผนภูมิที่ 13 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ขั้นตอนที่ 1

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
ผู้เรียนรู้จักเลือกข้อมูลสำคัญที่ให้ความหมายต่อการอ่าน	ผู้เรียนต้องสำรวจดูโครงสร้างของบทอ่าน องค์ประกอบต่างๆของบทอ่าน เนื้อหาของบทอ่าน ลักษณะการเรียบเรียงของบทอ่าน และสำรวจดูความสามารถในการอ่านของตนเอง
ผู้เรียนต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมายสอดคล้องและตรงกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน	
ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน	
ผู้เรียนมีความรู้ด้านภาษา ได้แก่ ตัวอักษร คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ของประโยค	
ผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน	
ผู้เรียนรู้จักองค์ประกอบต่างๆภายในบทอ่าน และวิเคราะห์ลักษณะของบทอ่าน	
ผู้เรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตนเอง	

แผนภูมิที่ 14 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ขั้นตอนที่ 2

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อม	ผู้เรียนต้องได้รับสิ่งเร้าเพื่อให้เกิดความสนใจในสิ่งที่อ่าน และได้รับการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมที่ให้ความหมายสอดคล้องและตรงกับความรู้ที่จำเป็นต่อการอ่าน 3 ด้าน คือ ความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน ความรู้ด้านภาษา และความรู้ด้านโครงสร้างด้านบทอ่าน
ผู้เรียนรู้จักค้นหาและได้รับการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่	
ผู้เรียนต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมายสอดคล้องและตรงกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน	
ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน	
ผู้เรียนมีความรู้ด้านภาษา ได้แก่ ตัวอักษร คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ของประโยค	
ผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน	

แผนภูมิที่ 15 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 3



### ขั้นระหว่างการอ่าน

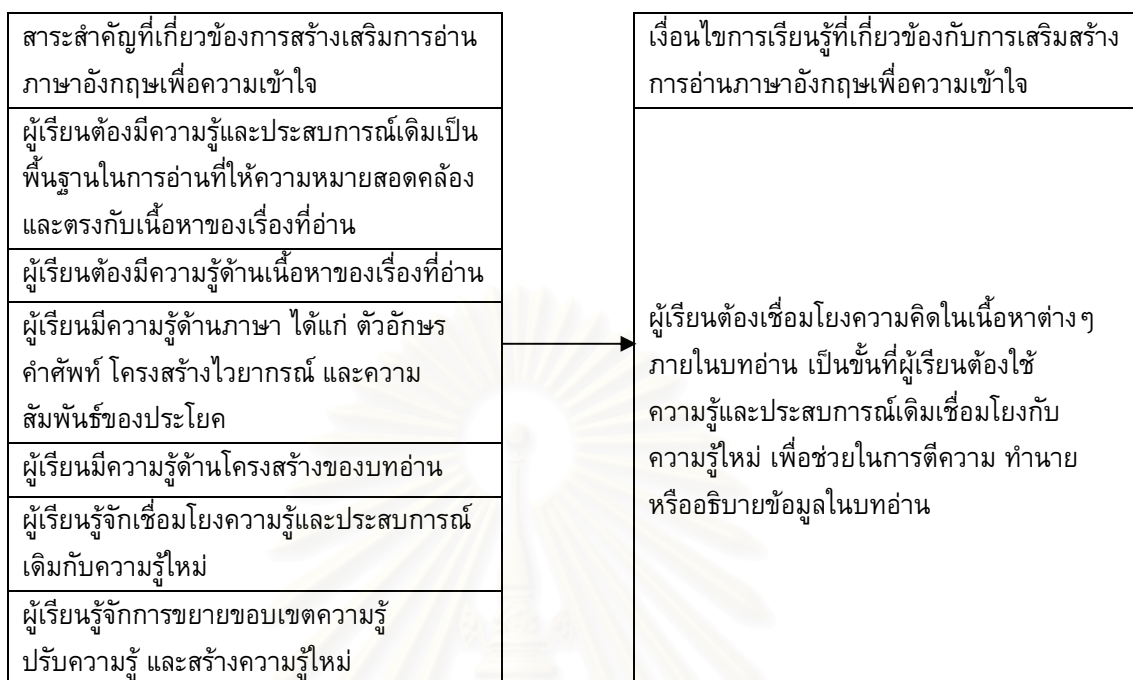
#### ชั้นตอนที่ 4 -7

แผนภูมิที่ 16 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 4





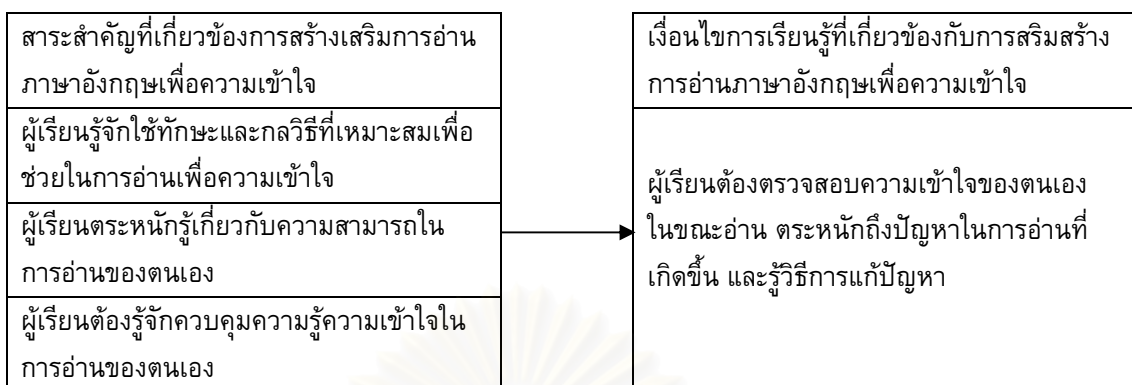
แผนภูมิที่ 17 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 5



แผนภูมิที่ 18 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 6



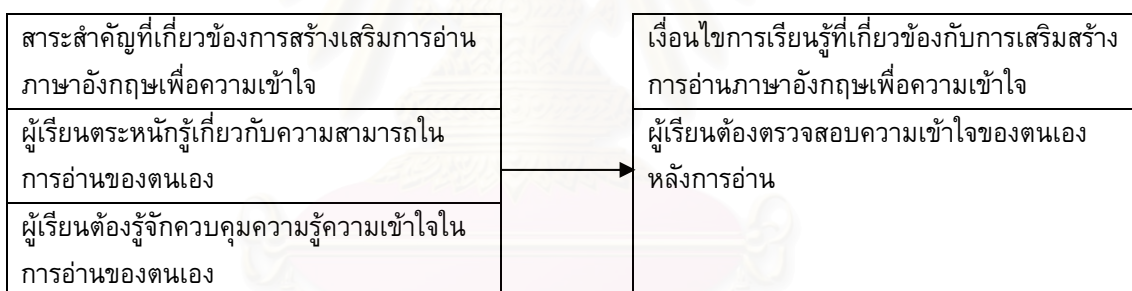
แผนภูมิที่ 19 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 7



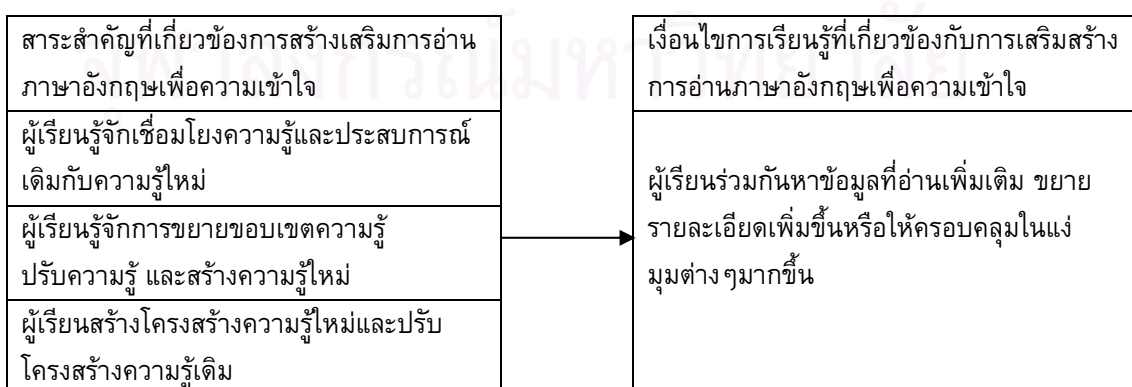
### ชั้นหลังการอ่าน

ชั้นตอนที่ 8 - 11

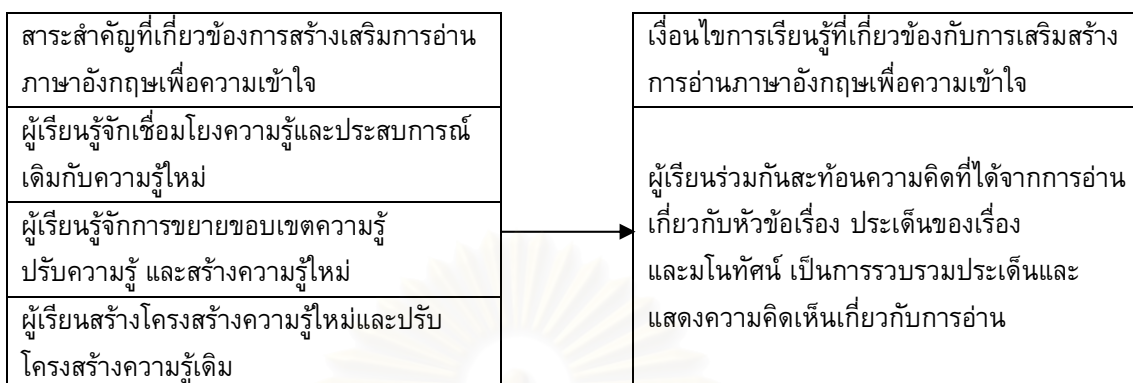
แผนภูมิที่ 20 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 8



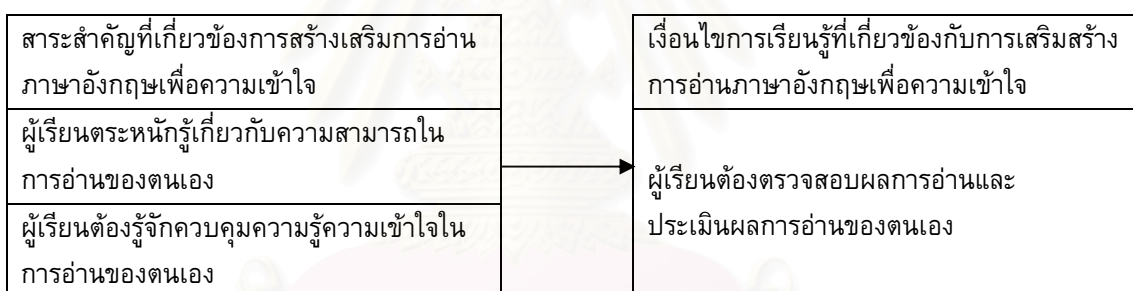
แผนภูมิที่ 21 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ ชั้นตอนที่ 9



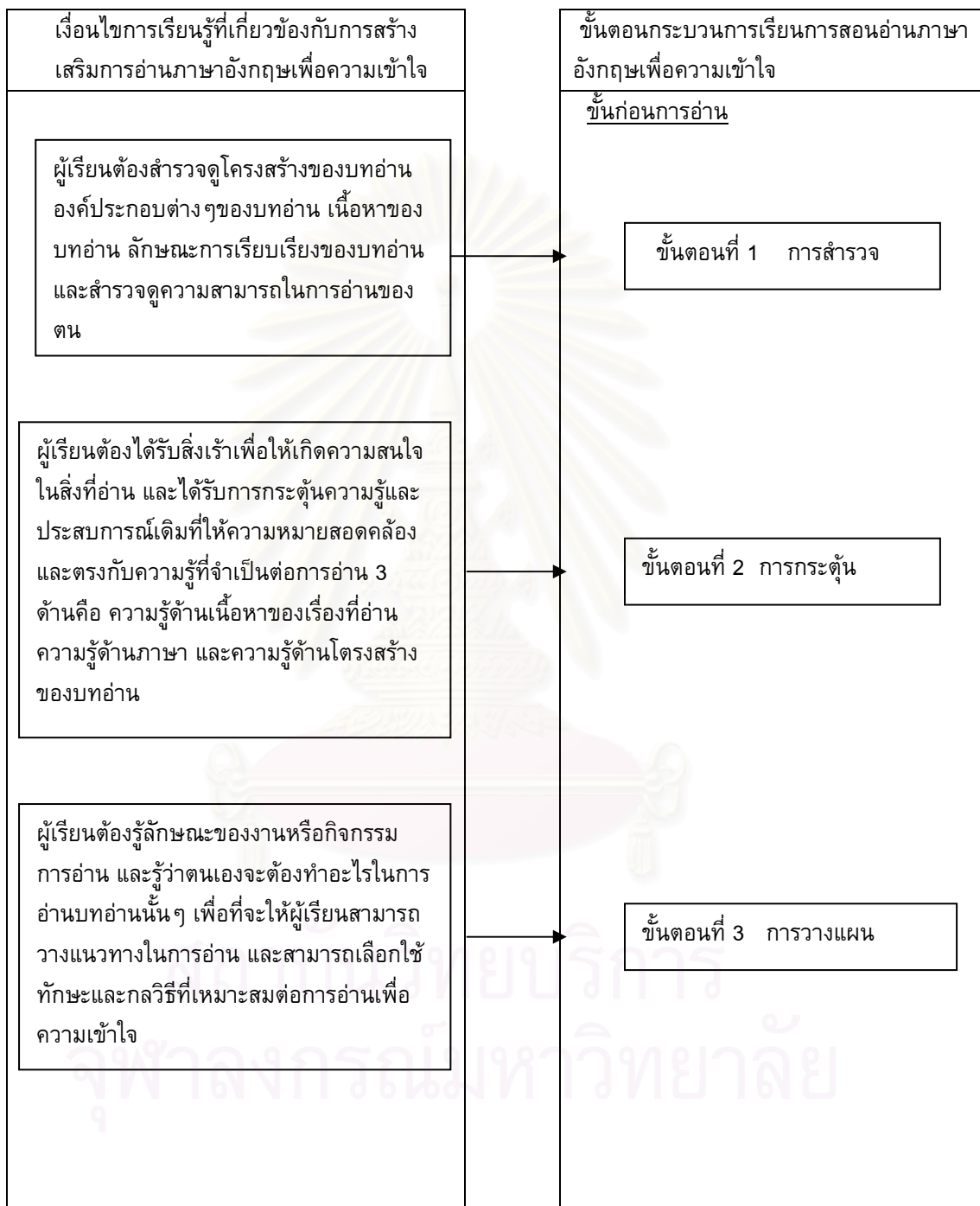
แผนภูมิที่ 22 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ  
ขั้นตอนที่ 10

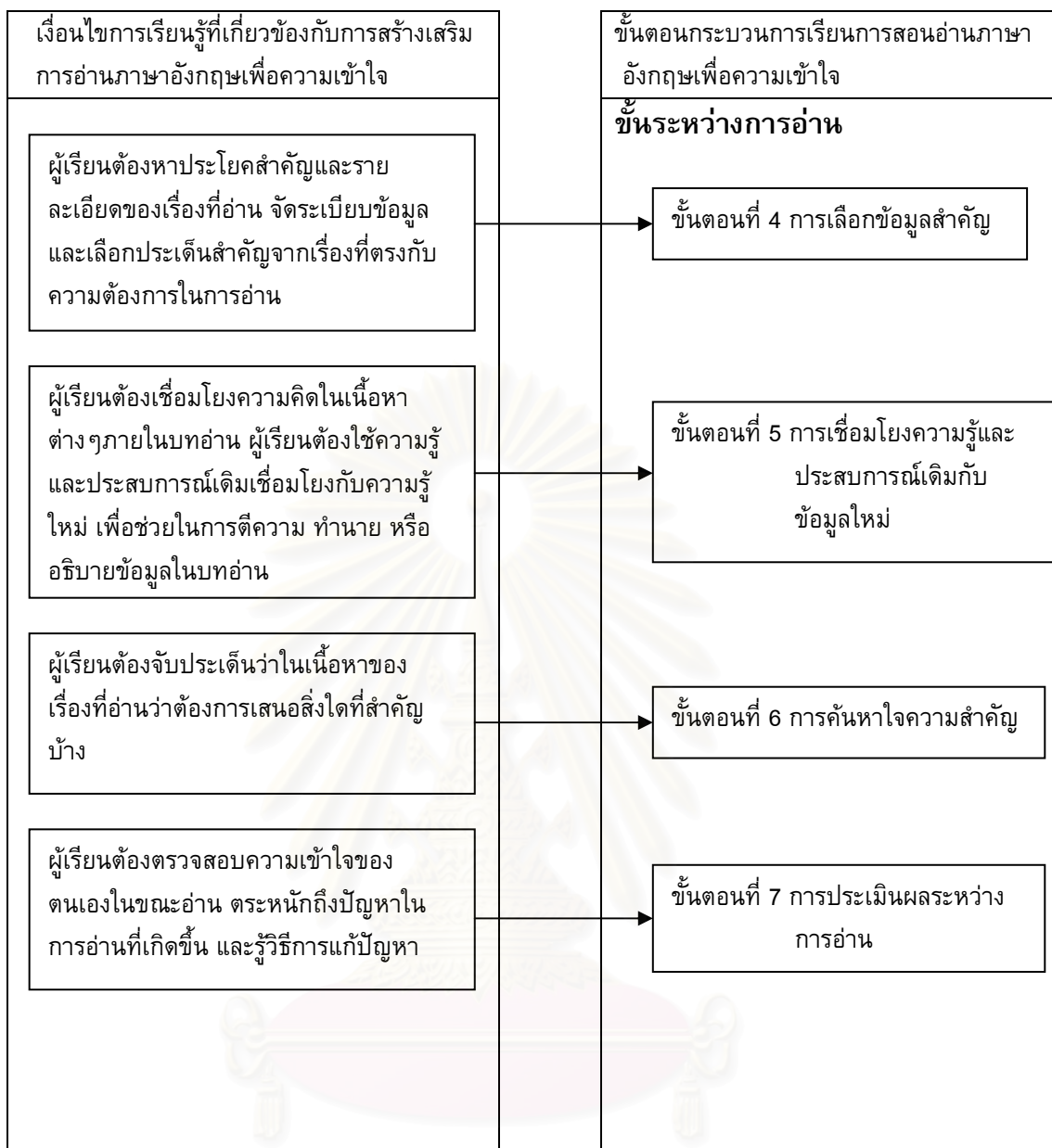


แผนภูมิที่ 22 เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษ  
ขั้นตอนที่ 11

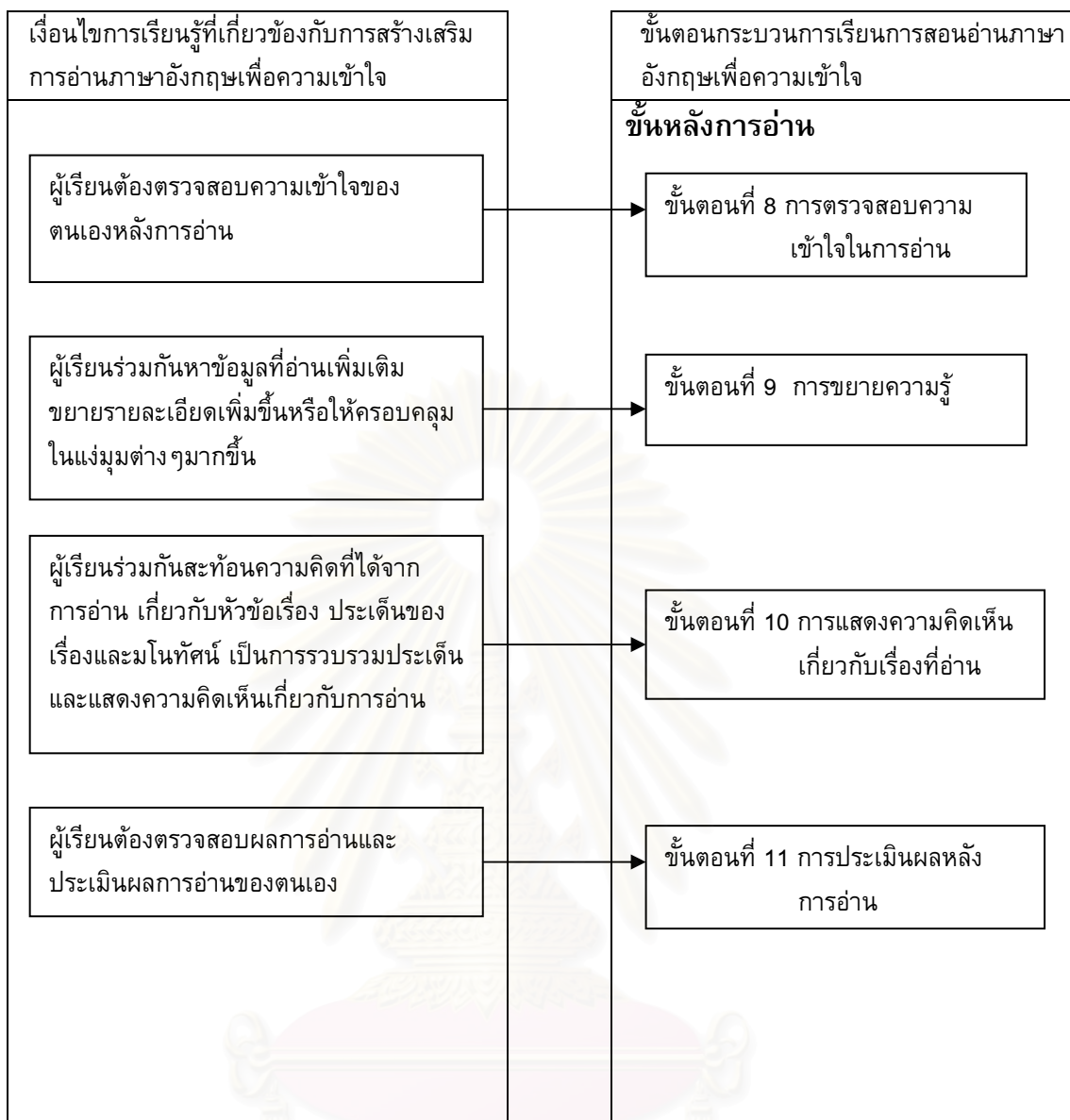


แผนภูมิที่ 24 การสังเคราะห์ขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาออกนินซ์





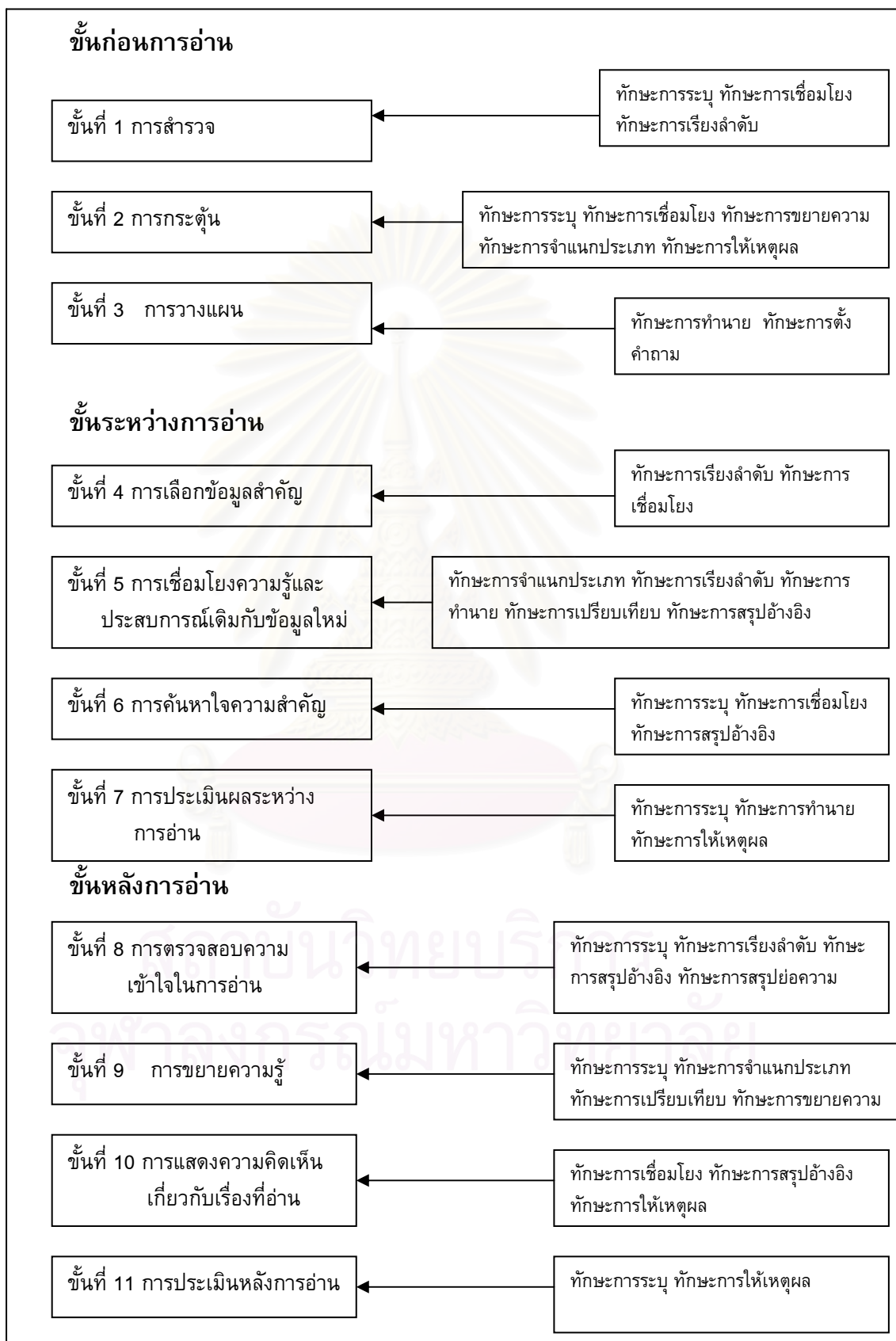




3.3 สรุปขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจจากการสังเคราะห์เงื่อนไขการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน ดังแผนภูมิที่ 25

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภูมิที่ 25 ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ  
ความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน



จากแผนภูมิที่ 25 พบว่าขั้นตอนของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดใช้ในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจประกอบด้วยกระบวนการอ่าน 11 ขั้นตอน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสำรวจ เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องสำรวจการอ่าน 2 ประการคือ

- บทอ่าน ผู้เรียนต้องดูลักษณะโครงสร้างของบทอ่าน องค์ประกอบต่างๆของบทอ่าน ลักษณะการจัดเรียงเรียงของบทอ่าน

- ความสามารถในการอ่านของตนเอง ผู้เรียนต้องสำรวจความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวข้องกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน ทักษะในการอ่าน ตลอดจนสิ่งต่างๆที่มีผลกระทบต่อความเข้าใจในการอ่านของตนเอง มีความรู้เพียงพอที่จะทำให้เข้าใจบทอ่านหรือไม่ ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ ทักษะการเชื่อมโยง และทักษะการเรียงลำดับ

ขั้นตอนที่ 2 การกระตุ้น เป็นขั้นที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการอ่าน และกระตุ้นความรู้เดิมของผู้เรียน 3 ด้านคือ ความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน ความรู้ด้านภาษา และความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนดึงเอาความรู้นี้ออกมาใช้เชื่อมโยงกับข้อมูลใหม่ในการอ่านบทอ่าน ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการขยายความ ทักษะการจำแนกประเภท และทักษะการให้เหตุผล

ขั้นตอนที่ 3 การวางแผน เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องมีการวางแผนในการควบคุมการอ่านของตน เลือกใช้สิ่งที่จะเป็นประโยชน์ต่อการอ่านได้แก่ การใช้ทักษะ กลวิธีในการอ่าน และรู้แหล่งข้อมูลที่ใช้ในการอ่านได้อย่างเหมาะสมกับสภาพการอ่านนั้นๆ การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน การคิดตั้งคำถาม การทำนายสิ่งที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ต้องรู้ลักษณะและสภาพของงาน และต้องรู้ว่าตนเองจะทำอะไรในบทอ่านนั้นๆ ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการทำนาย และทักษะการตั้งคำถาม

ขั้นตอนที่ 4 การเลือกข้อมูลสำคัญ เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องใช้ทักษะ กลวิธีในการอ่าน เลือกเฉพาะประเด็นสำคัญ การเลือกคำ วลี หรือบริบทที่จะเอื้อต่อการอ่าน โดยจัดระเบียบข้อมูลของเรื่อง และเลือกข้อมูลสำคัญจากบทอ่านที่ตรงตามจุดประสงค์ในการอ่านและตรงกับความต้องการ ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการเรียงลำดับ และทักษะการเชื่อมโยง

ขั้นตอนที่ 5 การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องเชื่อมโยงเนื้อหาต่างๆภายในบทอ่าน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ ซึ่งช่วยในการตรวจสอบ ตีความ ทำนาย หรืออธิบายข้อมูลในบทอ่านที่ยังไม่ชัดเจน เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเรียงลำดับ ทักษะการทำนาย ทักษะการเปรียบเทียบ และทักษะการสรุปอ้างอิง

ขั้นตอนที่ 6 การค้นหาใจความสำคัญ เป็นขั้นที่ผู้เรียนจับประเด็นว่าในเรื่องที่อ่านต้องการเสนอข้อคิดเห็นอะไร กล่าวถึงใคร กล่าวถึงอะไร ใจความหลักคืออะไร ใจความรองคืออะไร ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ ทักษะการเชื่อมโยง และทักษะการสรุปอ้างอิง

ขั้นตอนที่ 7 การประเมินผลระหว่างการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องประเมินของตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ มีความเข้าใจในระดับใด ค้นหาเหตุของความไม่เข้าใจในการอ่าน รู้วิธีการแก้ปัญหา รวมทั้งการประเมินผลการทำนาย การหาคำตอบให้แก่คำทำนายในตอนแรกและเมื่อพบข้อเท็จจริงใหม่ก็ต้องปรับการทำนายใหม่ และการตั้งคำถามในขณะที่อ่าน ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ ทักษะการทำนาย และทักษะการให้เหตุผล

ขั้นตอนที่ 8 การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องทบทวนว่าตนเองได้รับความรู้อะไรบ้างจากการอ่านบทอ่าน ซึ่งกิจกรรมที่ทำโดยการตอบคำถาม ชักถาม ผู้เรียนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เล่าเรื่อง การจดจำรายละเอียด และสรุปย่อความเรื่องที่อ่านโดยใช้ภาษาของตนเอง ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ ทักษะการเรียงลำดับ ทักษะการสรุปอ้างอิง และทักษะการสรุปย่อความ

ขั้นตอนที่ 9 การขยายความรู้ เป็นขั้นที่ผู้เรียนขยายเนื้อหาของเรื่องที่อ่านให้ชัดเจน โดยการเพิ่มเติมความรู้ให้แก่ผู้เรียน แล้วค่อยๆขยายความรู้เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้มีรายละเอียดเพิ่มขึ้นหรือครอบคลุมแง่มุมต่างๆมากขึ้น รวมทั้งการสร้างความรู้ใหม่จากการอ่าน ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเปรียบเทียบ และทักษะการขยายความ

ขั้นตอนที่ 10 การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้สะท้อนความคิดเกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง ประเด็นของเรื่อง และมโนทัศน์ และให้ผู้เรียนวิเคราะห์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน รวบรวมประเด็นและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน อาจทำโดยการอภิปราย และสร้างความหมายใหม่จากสิ่งที่อ่านด้วยตนเอง ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาทักษะการคิดในระดับสูงต่อไป ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการสรุปอ้างอิง และทักษะการให้เหตุผล

ขั้นตอนที่ 11 การประเมินผลหลังการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้เรียนตรวจสอบผลการอ่านและประเมินผลการอ่านของตนเอง ได้แก่ ประเมินผลการทำนาย การตั้งคำถาม มีข้อมูลอะไรทำให้เปลี่ยนคำทำนาย การตรวจสอบจุดประสงค์ในการอ่าน เป็นต้น ทักษะการคิดที่ใช้ ได้แก่ ทักษะการระบุ และทักษะการให้เหตุผล

3.4. กำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามแนวคิดของนักการศึกษาอื่นๆ

ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาอื่นๆ ที่สอดคล้องกับกระบวนการอ่านที่ได้จากการสังเคราะห์แนวคิดนักการศึกษาในแต่ละขั้นตอน แล้วนำมาสรุปแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษา ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แนวการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดของ  
นักการศึกษาอื่นๆที่สอดคล้องกับกระบวนการเรียนการสอนที่ได้จากการสังเคราะห์

กระบวนการบูรณาการ บูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษา ที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะ การคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอน ตามแนวคิดของนักการศึกษาที่ เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
<p><b>ก่อนการอ่าน</b> ขั้นที่ 1 การสำรวจ</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนสำรวจการอ่านดังนี้ <b>Irwin (1991 : 120 – 122)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนสำรวจบทอ่านโดยอ่านหัวข้อเรื่อง ชื่อเรื่อง รูปภาพ บทนำ และบทสรุป เพื่อทำนายว่าเรื่องที่อ่านจะเป็นเกี่ยวกับเรื่องอะไร และโครงสร้างแต่ละย่อหน้าจะเป็นไปในลักษณะใด</li> </ul> <p><b>Shih (1992 : 301 – 309)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนมองเห็นภาพโดยรวมและสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านเข้ากับข้อมูลใหม่ที่ได้จากเรื่องที่อ่าน โดยการสำรวจเฉพาะจุดที่สำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักทิศทางการดำเนินเรื่อง รู้จุดสำคัญของเรื่อง รู้ว่าควรให้ความสนใจในจุดใดเป็นพิเศษ</li> </ul> <p><b>Hank, W (1993 : 107 – 108)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนสำรวจบทอ่านโดยดูชื่อบทอ่าน หัวข้อ รูปภาพ แผนภูมิและแผนภาพ เพื่อช่วยให้นักเรียนรู้แนวทางของบทอ่าน สามารถดึงความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องมาช่วยในการทำความเข้าใจและช่วยในการคาดคะเนเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนสำรวจบทอ่านเพื่อเป็นแนวทางในการอ่านเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจ</li> <li>2. นักเรียนมองเห็นภาพโดยรวมเพื่อเชื่อมโยงข้อมูลเดิมกับข้อมูลใหม่ที่ได้จากบทอ่าน</li> </ol>
<p>2. ขั้นที่ 2 การกระตุ้น</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการสอนที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในการอ่านและใช้ความรู้เดิมดังนี้ <b>Goodman (1982 : 68)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนได้พูดถึงสิ่งที่อ่านก่อน ดังนั้นควรมีกิจกรรมให้พูดถึงเรื่องที่อ่าน แล้วจึงค่อยอ่านภายหลัง</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูตั้งคำถามให้นักเรียนก่อนการอ่านเนื้อเรื่อง</li> <li>2. ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายและพูดถึงสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน</li> </ol>



กระบวนการบูรณาการ บูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษา ที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะ การคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอน ตามแนวคิดของนักศึกษาที่ เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
	<p>Stewart and Tei ( 1983 : 36 – 43)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การตั้งคำถามให้นักเรียนก่อนที่อ่าน การที่นักเรียนรู้ตัวเองว่าเมื่ออ่านจบแล้วเขาจะต้องตอบคำถามให้ได้ว่าใคร ทำอะไร เมื่อไร ที่ไหน และทำไม เพื่อช่วยให้นักเรียนมีแนวทางในการอ่าน โดยรู้ว่าเขาต้องการอะไรนั่นเอง</li> </ul> <p>Devine(1986) and Casanave (1987: 21-25)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ครูและนักเรียนอภิปรายและพูดคุยกันอย่างไม่เป็นทางการ ซึ่งเป็นการตรวจสอบความรู้เดิมของนักเรียน</li> <li>● ครูให้นักเรียนดูหัวข้อเรื่อง แล้วใช้คำถามว่านักเรียนนึกถึงอะไรบ้าง มีข้อมูลอะไรบ้างเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> <li>● นักเรียนสร้างแผนผังความหมาย โดยระดมพลังสมอง และครูเขียนหัวข้อเรื่องหรือคำสำคัญจากบทอ่าน ให้นักเรียนบอกสิ่งที่เกี่ยวข้องแล้วจัดหมวดหมู่เป็นแผนผังความหมายที่แสดงให้เห็นถึงข้อมูลต่างๆ หลายด้านเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง</li> <li>● การสร้างมโนทัศน์ล่วงหน้า (Advance Organizer) เพื่อเตรียมนักเรียนในการรับรู้ และทำความเข้าใจข้อมูลจากบทอ่าน โดยให้นักเรียนมีภาพคร่าวๆเกี่ยวกับเรื่องนั้นอยู่ในใจก่อน ซึ่งเป็นข้อมูลในลักษณะของมโนทัศน์ หลักการ หรือกฎเกณฑ์ ที่ครอบคลุมเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>● การใช้ภาพที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทอ่าน เป็นการกระตุ้นความรู้เดิม</li> </ul>	<p>3. นักเรียนคาดคะเนเรื่องที่อ่าน โดยดูจากชื่อเรื่อง รูปภาพ ประกอบ</p> <p>4. นักเรียนบอกสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านแล้วจัดหมวดหมู่เป็นแผนผังความหมายที่แสดงให้เห็นข้อมูลต่างๆหลายๆด้าน</p> <p>5. นักเรียนมีภาพคร่าวๆอยู่ในใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ซึ่งเป็นข้อมูลในลักษณะมโนทัศน์ หลักการ หรือกฎเกณฑ์ ที่ครอบคลุมเนื้อหา ของเรื่องที่อ่าน</p>

กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
	<p>Schmitt and Bauman (1986 : 28 – 31)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนรู้จักใช้ความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องทีอ่านมาช่วยทำความเข้าใจ โดยให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายถึงสิ่งที่รู้และเกี่ยวข้องกับเรื่องทีอ่าน</li> <li>● นักเรียนคาดคะเนสิ่งทีจะเกิดขึ้นในบทอ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิม ชื่อเรื่อง รูปภาพประกอบ</li> </ul> <p>Bromley ( 1992 : 209)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● สิ่งทีสร้างแรงจูงใจให้กับนักเรียนคือ การใช้บทอ่านทีมีคุณภาพสูง เป็นบทอ่านทีมีเหตุผลจริงในการอ่าน และให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งทีอ่านได้ โดยการดึงความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนเป็นอันดับแรก</li> </ul> <p>Wood ( 1996 : 17)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ครูกระตุ้นพื้นความรู้เดิมของนักเรียนโดยผ่านการสอนโดยตรง การสาธิต การเสนอวิธีทัศน์ ประสบการณ์จริง การอภิปรายและการสร้างแผนผังมโนทัศน์</li> </ul>	
<p>ขั้นที่ 3 การวางแผน</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการวางแผนก่อนการอ่านดังนี้</p> <p>Davey (1983 : 44 – 47)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ครูสาธิตการใช้กลวิธีอ่าน โดยการบอกกระบวนการคิด หรือการบรรยายความคิดของตนให้นักเรียนฟัง เพื่อให้นักเรียนใช้กลวิธีอ่านทีมีประสิทธิภาพ</li> </ul> <p>Stewart and Tei ( 1983 : 36 – 43)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ให้นักเรียนฝึกการสร้างจินตนาการเกี่ยวกับเรื่องทีอ่าน พร้อมทั้งให้เปรียบเทียบจินตนาการของตนกับนักเรียนคนอื่นๆ ว่าทำไม และเหตุใดนักเรียนแต่ละคนจึงสร้างจินตนาการได้แตกต่างกัน</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับกลวิธีแบบต่างๆ วิธีการใช้กลวิธีเหมาะสมกับเรื่องทีอ่าน เหตุผลทีต้องเรียนรู้กลวิธีอย่างไร เมื่อใด และใช้ในสถานการณ์อย่างไร</li> <li>2. นักเรียนดึงความรู้เดิมมาใช้ในการอ่านบทอ่าน และรู้จักควบคุมการอ่านของตนเอง</li> <li>3. นักเรียนฝึกตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน การคาดคะเน และการตั้งคำถามถามตนเอง</li> <li>4. นักเรียนฝึกสร้างจินตนาการเกี่ยวกับเรื่องทีอ่าน</li> </ol>

กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวทางการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
	<p>Hermann (1988)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ครูอธิบายให้นักเรียนทราบว่า จะได้เรียนรู้กลวิธีการอ่านอะไรบ้าง เหตุผลที่ต้องเรียนใช้ได้ในสถานการณ์ใดและจะเรียนอย่างไร Paris (1988 cited in Wood 1994 : 16)</li> <li>● นักเรียนจะต้องเข้าใจกลวิธีที่สำคัญๆ และต้องรู้เหตุผลว่า กลวิธีนี้จะใช้เมื่อไร อย่างไร ที่จะเหมาะสมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p>Anthony and Raphael (1989 : 254)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ครูอธิบายกลวิธีในการอ่าน เหตุผลที่ต้องเรียนรู้ อธิบายขั้นตอนในการใช้กลวิธี และควรใช้กลวิธีในการอ่านเมื่อใด</li> <li>● ครูสาธิตการใช้กลวิธีในการอ่านโดยการแสดงความคิดเป็นถ้อยคำ (Think Aloud) พุถึงกระบวนการคิดในขณะที่อ่าน</li> </ul> <p>Bromley( 1992 : 206)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับกลวิธีแบบต่างๆ วิธีการใช้กลวิธีที่เหมาะสมกับบทอ่าน</li> <li>● ให้นักเรียนฝึกการคาดคะเน พิสูจน์ความจริง การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน การตั้งคำถามด้วยตนเอง</li> <li>● ให้นักเรียนดึงความรู้เดิมมาใช้ในการอ่าน และรู้จักควบคุมการอ่านของตน เช่นการอ่านซ้ำ การจินตนาการเรื่องที่อ่าน การพิจารณาสิ่งที่สงสัย</li> </ul>	
ระหว่าง การอ่าน ขั้นที่ 4 การเลือกข้อมูล สำคัญ	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการเลือกข้อมูลสำคัญในระหว่างการอ่านดังนี้</p> <p>Goodman (1982 : 68)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การสอนอ่านควรเป็นไปตามธรรมชาติ มุ่งหาความหมายในสิ่งที่อ่านก่อน หลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่จำเป็นอื่นๆก่อน มุ่งเพียงกระบวนการเพื่อให้เกิดความเข้าใจเท่านั้น</li> </ul>	<p>1. นักเรียนสังเกตตัวชี้แนะ (cues) ต่างๆ เช่นขนาดของตัวพิมพ์ การทำเครื่องหมายต่างๆ คำจำกัดความ และการสังเกตโครงสร้างทางไวยากรณ์</p>

<p>กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวทางการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>
	<p>Anderson (1983)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนเลือกให้ความสนใจกับสิ่งที่อ่าน ฟีกเลือก สนใจคำ วลี ประโยค หรือ ประเภทของข้อมูลที่สำคัญ</li> </ul> <p>Stewart and Tei (1983 : 36 – 43)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การจัดลำดับความสำคัญของประโยคเพื่อช่วยให้นักเรียนรู้จักแยกแยะระดับความสำคัญของประโยคต่างๆว่าประโยคใดสำคัญที่สุด และประโยคใดสำคัญรองลงมา</li> </ul> <p>Mayer (1984)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การเลือกข้อมูลจากเนื้อเรื่องที่อ่าน นักเรียนควรสนใจหัวข้อเรื่องหรือข้อมูลที่เด่น เช่น กฎเกณฑ์หรือคำจำกัดความเพื่อให้นักเรียนเข้าใจความได้ดีขึ้น พิจารณาตัวชี้แนะ (cues) ที่บอกถึงข้อมูลสำคัญในเนื้อเรื่องหรือฟีกให้นักเรียนใส่ใจข้อมูลสำคัญ การเรียนรู้ย่อมมีความหมายเกิดขึ้นเมื่อนักเรียนใส่ใจข้อมูลสำคัญจากเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p>Moorman and Blanton (1990)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนเลือกข้อมูลในบทอ่านที่ตรงกับจุดประสงค์ในการอ่าน และจัดรวบรวมข้อมูลโดยพยายามเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของประโยคต่างๆ</li> </ul> <p>Irwin (1991 : 9)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนรู้จักวิเคราะห์และจัดเรียงเรียงหน่วยความคิดจากบทอ่านว่า หน่วยความคิดใดเป็นใจความสำคัญ และหน่วยความคิดใดเป็นรายละเอียด วิเคราะห์โครงสร้างของย่อหน้าว่าเป็นการแสดงการเปรียบเทียบ การแสดงเหตุและผล หรือการจำแนกประเภท เป็นต้น</li> </ul>	<p>2. นักเรียนเลือกข้อมูลในบทอ่านที่ตรงกับจุดประสงค์ในการอ่าน สนใจหัวข้อเรื่อง วลี ประโยคที่เป็นข้อมูลสำคัญ หลีกเลี้ยงข้อมูลที่ไม่จำเป็นอื่นๆ ก่อน</p> <p>3. นักเรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อความ ข้อความใดสำคัญที่สุด ข้อความใดสำคัญรองลงมาและข้อความใดเป็นรายละเอียด</p> <p>4. นักเรียนวิเคราะห์โครงสร้างของข้อความแต่ละย่อหน้าว่าเป็นการแสดงการเปรียบเทียบ การแสดงเหตุและผล หรือการจำแนกประเภท เป็นต้น</p> <p>5. นักเรียนจัดรวบรวมข้อมูลโดยพยายามเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของข้อความต่างๆในบทอ่าน</p>



<p>กระบวนการบูรณาการ บูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวทางการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษา ที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะ การคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ</p>	<p>แนวทางการจัดการเรียนการสอน ตามแนวคิดของนักการศึกษาที่ เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>
	<p>Shih (1992 : 301 – 309)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนสังเกตตัวชี้แนะ (cues) ต่างๆ เช่น ลักษณะของตัวพิมพ์ ขนาดของตัวพิมพ์ การทำเครื่องหมายต่างๆ การขีดเส้นใต้ การสังเกตโครงสร้างทางไวยากรณ์ และ ความซ้ำซ้อนทางภาษา</li> </ul>	
<p>ขั้นที่ 5 การเชื่อมโยง ความรู้และ ประสบการณ์ เดิมกับข้อมูล ใหม่</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ให้นักเรียนได้รู้จักการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่ในการอ่าน ดังนี้</p> <p>Ausubel (1968 : 54 - 66)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การเรียนรู้ที่มีความหมายเกิดขึ้น เมื่อ นักเรียนได้พบกับสิ่งเร้าที่เป็นภาษา แล้ว เรียนรู้ความหมายใหม่และสร้างความสัมพันธ์สิ่งที่เรารู้กับความรู้เดิม</li> <li>● การเรียนรู้ความหมายของกลุ่มคำต่างๆ แล้ว สร้างความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มคำนั้น ประกอบเป็นประโยคเพื่อให้ได้ความหมายใหม่ เป็นการอธิบายรายละเอียดและข้อเท็จจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิเคราะห์ และจัดระเบียบข้อมูลที่สัมพันธ์กันเป็นเนื้อหาเดียวกัน</li> <li>● การเรียนรู้มีโนทัศน์เป็นการเรียนรู้ความหมายของข้อความรู้ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ความหมายเพราะมีโนทัศน์จะ ประกอบไปด้วยคำต่างๆ เมื่อเรียนรู้ความหมายของข้อความรู้แล้วจะสร้างความสัมพันธ์กับความรู้เดิม</li> </ul> <p>Pearson and Johnson (1978)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนรู้จักเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ โดยใช้วิธีถามคำถามให้นักเรียนคิดก่อน คิดเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างกับสิ่งที่นักเรียนรู้จักอยู่แล้ว</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนจัดระเบียบข้อมูล โดยเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มคำนั้นประกอบกันเป็นประโยคเพื่อให้ได้ความหมายและมีการวิเคราะห์และจัดข้อมูลที่สัมพันธ์กันให้เป็นเรื่องเดียวกัน เช่น การบอกคำสรรพนามนั้นแทนคำนามใดที่กล่าวถึงมาก่อน คำเชื่อมประโยคเป็นข้อความที่เป็นเหตุ เป็นผลอย่างไร</li> <li>2. นักเรียนบูรณาการข้อมูลใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิมได้อย่างมีความหมาย โดยการสร้างแผนผังความหมายซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเรียงลำดับความสัมพันธ์ของข้อความหรือคำสำคัญที่เกี่ยวข้องกันภายใต้หัวข้อใดหัวข้อหนึ่งเข้าด้วยกัน</li> <li>3. ครูใช้วิธีถามคำถามให้นักเรียนคิดเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างกับสิ่งที่นักเรียนรู้อยู่แล้ว</li> </ol>



กระบวนการบูรณาการ บูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษา ที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะ การคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอน ตามแนวคิดของนักการศึกษาที่ เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
	<p>Freedom and Renolds (1980 : 677 – 684)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การสร้างแผนผังความหมาย (semantic Webbing) เป็นวิธีการที่ให้นักเรียนช่วยกัน และเชื่อมโยงมโนทัศน์หรือคำสำคัญ (key words) ที่เกี่ยวข้องกันภายใต้หัวข้อใดหัวข้อหนึ่งเข้าด้วยกัน</li> </ul> <p>Abbot, et al (1981 : 84)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนควรทราบความสัมพันธ์ของประโยคต่างๆ และโครงสร้างย่อหน้าที่อ่านโดยใช้ความรู้เกี่ยวกับศัพท์ ไวยากรณ์ และคำที่ใช้เชื่อมโยง</li> </ul> <p>Mayer (1984)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนจัดระเบียบข้อมูลด้วยการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มคำในเนื้อเรื่องเพื่อรวมเป็นประโยคให้ได้ความหมาย</li> </ul> <p>Moorman and Blanton (1990)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนจัดระบบและเรียบเรียงข้อมูลจากบทอ่าน ซึ่งทำให้นักเรียนมองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลและสามารถบูรณาการข้อมูลใหม่เข้ากับความรู้เดิมได้อย่างมีความหมาย อาจอยู่ในรูปของแผนภูมิ ความหมาย ตารางหรือแผนผัง เป็นต้น</li> </ul> <p>Irwin (1991)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนบอกได้ว่าคำสรรพนามแทนคำนามใดที่กล่าวถึงมาก่อน และคำเชื่อมโยงต่างๆ มีหน้าที่เชื่อมข้อความที่เป็นเหตุ เป็นผล หรือเชื่อมข้อความที่เป็นการเปรียบเทียบ</li> <li>● การสร้างแผนผังจะช่วยให้นักเรียนเรียงลำดับความคิด ความสัมพันธ์ และลำดับลงบนแผนผังที่มีลูกศรเชื่อมโยง ทำให้เห็นลำดับขั้นตอนของเรื่องที่ย่าน</li> </ul>	

กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
<p>ขั้นที่ 6 การค้นหาใจความสำคัญ</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการค้นหาใจความสำคัญในระหว่างการอ่าน ดังนี้</p> <p>Dollman (1978 : 198)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนต้องจับได้ว่าเรื่องที่อ่านเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร และต้องอาศัยทักษะอื่นๆ ช่วย เช่น การสรุปย่อเรื่อง การรู้ความหมายโดยทั่วไปของเรื่อง เป็นทักษะที่ต้องฝึกฝน</li> </ul> <p>Block (1986 : 463 - 464)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนฝึกแยกความแตกต่างระหว่างใจความสำคัญและใจความสนับสนุน หรือการแยกแยะรายละเอียดในบทอ่านได้</li> </ul> <p>Irwin (1991 : 120 - 122)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนขีดเส้นใต้ประโยคที่เป็นใจความสำคัญของเรื่อง และจดโน้ตย่อ ซึ่งช่วยให้นักเรียนแยกแยะได้ว่าข้อมูลอะไรสำคัญ</li> </ul> <p>Oxford (1991 : 163)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนอ่านรอบแรกอย่างผ่านไปเพื่อค้นหาจุดหลักของเรื่องและตั้งคำถามขึ้นในใจ และอ่านรอบที่สองเพื่อเก็บประเด็นสำคัญของเรื่องที่อ่าน และตั้งคำถามที่ตั้งไว้ได้โดยอ่านคำถามก่อนแล้วจึงอ่านเนื้อเรื่อง</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนค้นหาจุดสำคัญของเรื่อง ตั้งคำถามในใจ เก็บประเด็นของเรื่องที่อ่านแล้วนำมาสรุปย่อเรื่อง</li> <li>2. นักเรียนฝึกรวบรวมข้อมูลสำคัญของเรื่องแล้วนำมาพิจารณาว่าข้อมูลอะไรสำคัญและเป็นใจความสำคัญของเรื่องที่สุด</li> </ol>
<p>ขั้นที่ 7 การประเมินผลระหว่างการอ่าน</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการประเมินผลในระหว่างการอ่าน ดังนี้</p> <p>Collins and Smith (1980 : 8)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจในการอ่านและหากลวิธีในการแก้ไขเมื่อเกิดความไม่เข้าใจ</li> </ul> <p>Goodman (1982 : 13)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ครูสอนให้นักเรียนปรับ แก่ หรือจัดกระบวนการความคิดอีกครั้ง เมื่อพบว่าสิ่งที่คาดคะเนไว้ไม่ถูกต้อง</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจและหาวิธีการแก้ปัญหาของความไม่เข้าใจ</li> <li>2. นักเรียนตั้งคำถามเพื่อทดสอบความเข้าใจของตนเองในขณะที่อ่าน</li> <li>3. นักเรียนประเมินการทำนายเรื่องที่อ่านในขณะที่อ่านว่าถูกต้องหรือไม่ ถ้าไม่ถูกต้องก็ให้ตั้งคำถามใหม่ในขณะที่อ่านจนกว่าจะพบข้อเท็จจริง</li> </ol>

<p>กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>
	<p>Stewart and Tei (1983 : 36 – 43)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนย้อนกลับมาอ่านเนื้อเรื่องบางส่วนซ้ำอีกครั้งหนึ่ง และฝึกให้นักเรียนอ่านเรื่องแล้วถามตนเองว่า เข้าใจสิ่งที่อ่านหรือไม่ และจำเป็นต้องย้อนกลับมาอ่านใหม่หรือไม่</li> </ul> <p>Block (1986 : 463)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนรายงานกระบวนการคิดที่เกิดขึ้นว่า กำลังคิดอะไร กำลังทำอะไรในขณะที่อ่านเรื่อง นักเรียนสามารถพูดทุกสิ่งทุกอย่างที่คิดออกมาโดยไม่ต้องวางแผนว่าจะพูดอะไร หรือพยายามอธิบายสิ่งที่พูด</li> <li>● นักเรียนฝึกบอกกระบวนการคิดของตนเองในขณะที่อ่าน เพื่อให้นักเรียนได้สำรวจการใช้กลวิธีการอ่านของตน</li> </ul> <p>Wood (1994 : 16)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนคิดเป็นถ้อยคำ (Think Aloud) ระหว่างการอ่านเพราะวิธีการในการควบคุมตรวจสอบ และประเมินการใช้กลวิธีในการอ่าน</li> </ul>	<p>4. นักเรียนฝึกคิดเป็นถ้อยคำ (think aloud) ระหว่างการอ่าน เพื่อช่วยควบคุม ตรวจสอบการอ่านของตนเอง</p>
<p>หลังการอ่าน ขั้นที่ 8 การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการตรวจสอบความเข้าใจหลังการอ่าน ดังนี้</p> <p>Abbot, et al (1981 : 84)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนรู้จักการถ่ายข้อมูลที่อ่านในรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ การถ่ายโอนข้อมูลจากข้อความที่อ่านเป็นแผนผัง ตาราง รูปภาพ แผนที่ และแผนภูมิ และการถ่ายโอนข้อมูลจากแผนผัง ตาราง แผนที่ แผนภูมิ และรูปภาพมาเป็นข้อความภาษาอังกฤษ</li> </ul> <p>Stewart and Tei (1983 : 36 –43)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การเดาคำถามหลังการอ่าน โดยการให้นักเรียนอ่านบทอ่านแล้วเดาว่านักเรียนหรือครูจะถามอะไรเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนจดจำรายละเอียดและนำมาเล่าเรื่องที่อ่านให้เพื่อนฟัง</li> <li>2. นักเรียนสนทนากับเพื่อนว่ามีความเข้าใจตรงกันหรือไม่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> <li>3. นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มในการช่วยกันตั้งคำถามถามเพื่อนว่าบทอ่านนั้นมีข้อมูลสำคัญและรายละเอียดใดบ้าง หรือเป็นการเดาคำถามหลังการอ่านว่าเพื่อนหรือครูจะถามอะไรเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> </ol>



<p>กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวทางการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>
	<p>Hermann (1988)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนทั้งกลุ่มช่วยกันตั้งคำถามเกี่ยวกับย่อหน้าที่อ่าน เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนบอกได้ว่าบทอ่านนั้นประกอบด้วยข้อมูลอะไรบ้าง และเป็นการทดสอบตนเองไปด้วยว่าสามารถตอบคำถามได้หรือไม่</li> </ul> <p>Oxford (1991 : 163)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>เมื่อนักเรียนอ่านจบแล้ว นำเรื่องที่อ่านมาสนทนากับเพื่อนว่ามีความเข้าใจตรงกันหรือไม่ เมื่อไม่ตรงกันก็อ่านใหม่ เป็นการตรวจสอบดูว่าตนเข้าใจผิดหรือไม่เข้าใจส่วนใด</li> </ul>	<p>4. นักเรียนรู้จักการถ่ายข้อมูลในรูปแบบต่างๆ จากข้อความแผนผังจากแผนผังเป็นข้อความ</p>
<p>ขั้นที่ 9 การขยายความรู้</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการขยายความรู้หลังการอ่าน ดังนี้</p> <p>Freeman and Renolds (1980)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ครูฝึกนักเรียนในการสร้างความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่นักเรียนไม่เคยรู้มาก่อน โดยรู้จักคิดเปรียบเทียบกับสิ่งที่นักเรียนรู้อยู่เดิม ซึ่งอาจคล้ายคลึงหรือเกี่ยวข้องกับสิ่งใหม่ั้นในด้านใดด้านหนึ่ง</li> </ul> <p>Goodman (1982 : 68)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนได้เปรียบเทียบกันระหว่างสิ่งที่เหมือนหรือสิ่งที่แตกต่างกับภาษาของตนเอง</li> </ul> <p>Block (1986)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนควรฝึกถ่ายความในเนื้อหา โดยใช้คำที่ต่างกันออกไปแต่มีความหมายเดียวกัน เพื่อดูความเข้าใจ รวบรวมความคิดหรือใช้ข้อมูลย้อนกลับ</li> </ul> <p>Irwin (1991 :120 – 122)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนอ่านบทอ่านที่สนใจอย่างอิสระทั้งในและนอกห้องเรียนจะทำให้นักเรียนได้พัฒนากลวิธีการอ่าน ศัพท์ และไวยากรณ์เป็นการเรียนอ่านด้วยการอ่าน</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนสร้างความรู้เพิ่มเติมจากสิ่งที่อ่าน รู้จักเปรียบเทียบสิ่งที่เหมือนหรือสิ่งที่แตกต่างกัน</li> <li>นักเรียนหาความรู้เพิ่มเติมนอกห้องเรียน โดยขยายความรู้จากเรื่องที่อ่านให้มีรายละเอียดเพิ่มมากขึ้น</li> </ol>

<p>กระบวนการบูรณาการ บูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษา อังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>	<p>แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษา ที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะ การคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ</p>	<p>แนวการจัดการเรียนการสอน ตามแนวคิดของนักการศึกษาที่ เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษา อังกฤษเพื่อความเข้าใจ</p>
<p>ขั้นที่ 10 การแสดง ความคิดเห็น เกี่ยวกับเรื่อง ที่อ่าน</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการ สอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการแสดงความคิด เห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านหลังการอ่าน ดังนี้ Manzo (1969)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนร่วมกันอภิปรายถึงคำถามที่ช่วยกัน ตั้งขึ้นมาว่าคำถามประเภทใดจึงมีคุณภาพ ซึ่งต้องเป็นคำถามที่นักเรียนต้องใช้ พิจารณาญาณในการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน Eanet and Manzo (1976)</li> <li>● นักเรียนจับกลุ่มและร่วมกันอภิปรายถึงเรื่อง ที่นักเรียนสรุปมาจากบทอ่าน โดยแสดง ความคิดเห็นร่วมกัน เพื่อให้ได้ข้อสรุปที่ดี และถูกต้อง Oxford (1991 : 163)</li> <li>● นักเรียนได้วิจารณ์เรื่องที่อ่านตาม ความคิดของตนเอง</li> </ul>	<p>1. นักเรียนได้ร่วมกันเป็นกลุ่ม ในการอภิปรายและแสดง ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง ที่อ่าน รวมทั้งวิเคราะห์เรื่อง เรื่องที่อ่าน</p>
<p>ขั้นที่ 11 การประเมินผล หลังการอ่าน</p>	<p>นักการศึกษาได้เสนอแนวการจัดการเรียนการ สอนเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักการประเมินผลหลัง การอ่าน ดังนี้ Widdowson (1980 : 43)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนย่อข้อความที่อ่านในรูปของตาราง หรือย่อหน้าสั้นๆ Stewart and Tei (1983)</li> <li>● ครูเติมเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทอ่านเพื่อ ฝึกให้นักเรียนรู้จักแยกแยะเนื้อหาที่ไม่ เกี่ยวข้องออกไป Moorman and Blanton (1990)</li> <li>● นักเรียนอภิปรายจุดประสงค์ที่ตั้งไว้และ ประเมินความสามารถในการอ่านของตนเอง ว่าตรงกับจุดประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่</li> <li>● นักเรียนตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้จากการอ่าน แตกต่างไปจากความรู้เดิมที่มีอยู่ในขั้นก่อน อ่านหรือไม่ และความเข้าใจเกี่ยวกับ</li> </ul>	<p>1. นักเรียนสรุปย่อเรื่องที่อ่าน โดยใช้ภาษาของตนเองโดย ดึงข้อมูลสำคัญมาเรียบเรียง ใหม่</p> <p>2. นักเรียนทำแผนผังสรุปเรื่อง เพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ ระหว่างข้อมูลต่างๆในเรื่อง ที่อ่าน</p> <p>3. นักเรียนตรวจสอบว่า จุดประสงค์ที่ตั้งไว้เป็นไป ตามเป้าหมายที่วางไว้หรือไม่ หรือไม่ เพียงใด ครบถ้วนทุกข้อ หรือไม่</p>



กระบวนการบูรณาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนของนักการศึกษาที่สอดคล้องกับกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	แนวการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้จากการอ่านแตกต่างไปจากความรู้เดิมที่มีอยู่ในชั้นก่อนอ่านหรือไม่ และความเข้าใจเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องนั้นๆเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่</li> </ul> <p>Oxford (1991 : 163)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● การย่อสิ่งที่อ่าน อาจสรุปเป็นภาษาพูดเป็นข้อความหรือสรุปเป็นหัวข้อเรียงลำดับก่อนหรือหลัง หรือสรุปเฉพาะใจความสำคัญเท่านั้น</li> </ul> <p>Hank (1993 : 107 - 108)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนสรุปย่อประเด็นสำคัญที่ได้จากการอ่าน โดยดึงข้อมูลสำคัญมาเรียบเรียงใหม่ตามลำดับของเรื่องราว เพื่อแสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านแล้วยังช่วยในการทบทวนความจำ</li> </ul>	

3.5. ขั้นตอนของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ทักษะการคิดที่ใช้ และวิธีสอนและเทคนิคการสอน  
ดังตารางที่ 5

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 5 ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ทักษะการคิดที่ใช้ วิธีสอนและเทคนิคการสอน

ขั้นตอนการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้	วิธีสอน / เทคนิคการสอน
<p><b>ก่อนการอ่าน</b></p> <p>1. ขั้นการสำรวจ</p> <p>นักเรียนสำรวจบทอ่านที่เป็นจุดสำคัญ ได้แก่ ชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ ตัวพิมพ์หนา เป็นต้น เพื่อช่วยให้นักเรียนรู้จักทิศทางของการดำเนินเรื่อง จุดสำคัญของเรื่อง และเป็นแนวทางที่จะทำนายเรื่องที่อ่านว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร นอกจากนี้ให้นักเรียนต้องสำรวจการอ่านของตนต้องรู้อะไรบ้างที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน</p>	<p>ทักษะการระบุ</p> <p>ทักษะการเชื่อมโยง</p> <p>ทักษะการเรียงลำดับ</p>	<p>1. การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้</p> <p>2. การซักถาม</p> <p>3. การลำดับความสำคัญของความรู้ที่ใช้ในการอ่าน</p> <p>4. การตั้งคำถาม</p>
<p>2. ขั้นการกระตุ้น</p> <p>สร้างแรงจูงใจให้นักเรียนสนใจบทอ่าน และเห็นประโยชน์ในสิ่งที่อ่าน และกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านออกมาใช้ในการอ่าน ซึ่งเป็นความรู้ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน ความรู้ด้านภาษา และความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน</p>	<p>ทักษะการระบุ</p> <p>ทักษะการเชื่อมโยง</p> <p>ทักษะการขยายความ</p> <p>ทักษะการจำแนกประเภท</p> <p>ทักษะการการให้เหตุผล</p>	<p>1. การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้</p> <p>2. การกระตุ้นโดยใช้คำถาม</p> <p>3. การยกตัวอย่าง</p> <p>4. การอธิบาย</p> <p>5. การขยายความรู้</p>
<p>3. ขั้นการวางแผน</p> <p>นักเรียนวางแผนในการอ่านโดยค้นหาว่าความรู้ใดบ้างที่ใช้ในการอ่านนักเรียนควรจะอ่านอย่างไรจึงจะเกิดความเข้าใจในการอ่านมากที่สุด การวางแผนอ่านอาจทำได้โดย</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนตั้งจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อให้มีจุดหมายในใจ เพราะจะช่วยกำหนดกรอบความสนใจ และรู้ว่าต้องค้นหาอะไรในบทอ่าน</li> <li>การรู้ลักษณะและสภาพของงาน</li> </ul>	<p>ทักษะการทำนาย</p> <p>ทักษะการตั้งคำถาม</p>	<p>1. Directed Reading - Thinking Technique</p> <p>2. Think Aloud</p> <p>3. การอธิบาย</p> <p>4. การสารัตถ์</p> <p>5. การตั้งคำถาม</p> <p>6. การอ่านแบบ K - W - H - L</p>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้	วิธีสอน / เทคนิคการสอน
<ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนรู้จักใช้ทักษะใดในการอ่าน</li> <li>● นักเรียนรู้จักเลือกใช้กลวิธีในการอ่านให้สอดคล้องกับสถานการณ์ และจุดประสงค์ในการอ่าน</li> <li>● การทำนายเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร</li> <li>● การตั้งคำถามก่อนการอ่าน</li> </ul>		
<p><b>ระหว่างกรอ่าน</b></p> <p>4. <b>ขั้นการเลือกข้อมูลสำคัญ</b> นักเรียนใส่ใจเฉพาะสิ่งสำคัญของบทอ่าน ด้วยการเลือกเฉพาะประเด็นของคำ วลี ประโยค การเรียงลำดับข้อความต่างๆ นอกจากนี้ครูควรให้นักเรียนขีดเส้นใต้เน้นจุดสำคัญของข้อมูล หรือการใช้คำถามชี้ให้นักเรียนเห็นจุดสำคัญๆของเนื้อเรื่องที่อ่าน เพื่อนำประเด็นต่างๆมาวิเคราะห์เรียบเรียงข้อมูล หรือช่วยให้เข้าใจและจดจำข้อมูลในสิ่งที่อ่านได้ง่ายขึ้น</p>	<p>ทักษะการเรียงลำดับ</p> <p>ทักษะเชื่อมโยง</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. การสังเกตตัวชี้แนะต่างๆ</li> <li>2. การสร้างแผนผังโยงความสัมพันธ์ของเรื่อง (Semantic Mapping)</li> <li>3. การซักถาม</li> </ol>
<p>5. <b>ขั้นการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่</b> นักเรียนพิจารณาข้อมูลสำคัญ จัดประเภท และจัดลำดับของข้อมูล แล้วให้นักเรียนได้นำความรู้และประสบการณ์เดิมมาจัดระเบียบข้อมูลใหม่ ดีความ ทำนายหรืออธิบายข้อมูลในบทอ่านที่ยังไม่ชัดเจน พิจารณาความสัมพันธ์และเชื่อมโยงในลักษณะการสร้างความเข้าใจอย่างมีความหมาย สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่างๆ และมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุกับผล</p>	<p>ทักษะการจำแนกประเภท</p> <p>ทักษะการเรียงลำดับ</p> <p>ทักษะการเปรียบเทียบ</p> <p>ทักษะการทำนาย</p> <p>ทักษะการสรุปอ้างอิง</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Directed Reading - Thinking Technique</li> <li>2. Think Aloud</li> <li>3. การอภิปรายกลุ่ม</li> <li>4. การใช้คำถามท้าทายความคิด</li> <li>5. การตั้งคำถามถามตนเอง (Self Questioning)</li> </ol>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้	วิธีสอน / เทคนิคการสอน
<p>6. ขั้นการค้นหาใจความสำคัญ</p> <p>นักเรียนจับประเด็นว่าในเรื่องที่อ่าน ต้องการเสนอข้อคิดเห็นอะไร เรื่องกล่าวถึงใคร กล่าวถึงอะไร ใจความหลักคืออะไร ใจความรองคืออะไร ซึ่งนักเรียนควรหาใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้า ก็จะทำให้ นักเรียนเก็บใจความของเรื่องทั้งหมดยุติได้ดี นอกจากนี้หาคำตอบให้แก่การคาดคะเนที่ทำไว้ในตอนแรก และเมื่อพบข้อเท็จจริงใหม่ นักเรียนก็สามารถปรับการคาดคะเนใหม่ได้</p>	<p>ทักษะการระบุ</p> <p>ทักษะการเชื่อมโยง</p> <p>ทักษะการสรุปอ้างอิง</p>	<p>1. Directed Reading</p> <p>-</p> <p>Thinking Technique</p> <p>2. Think Aloud</p> <p>3. การอภิปรายกลุ่ม</p> <p>4. การใช้คำถามท้าทายความคิด</p> <p>5. การตั้งคำถามถามตนเอง (Self Questioning)</p>
<p>7. ขั้นการประเมินผลระหว่างอ่าน</p> <p>นักเรียนประเมินตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ มีความเข้าใจในระดับใด ค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจในการอ่าน รู้วิธีการแก้ปัญหา รวมทั้งประเมินผลการทำนาย การหาคำตอบให้แก่คำทำนายในตอนแรก และเมื่อพบข้อเท็จจริงใหม่ก็ต้องปรับคำทำนายใหม่ และการตั้งคำถามในขณะที่อ่าน</p>	<p>ทักษะการระบุ</p> <p>ทักษะการทำนาย</p> <p>ทักษะการให้เหตุผล</p>	<p>1. การใช้คำถามตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับการอ่าน</p> <p>2. การแลกเปลี่ยนคำถามระหว่างกลุ่ม</p> <p>3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ</p>
<p>หลังการอ่าน</p> <p>8. ขั้นการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน</p> <p>นักเรียนต้องทบทวนว่าตนเองได้รับความรู้อะไรบ้างจากการอ่านบทอ่านโดยการตอบคำถามและซักถาม นักเรียนเกี่ยวกับบทอ่าน เล่าเรื่อง การบอกรายละเอียด การลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง และสรุปย่อความเรื่องที่อ่านโดยใช้ภาษาของตนเอง</p>	<p>ทักษะการระบุ</p> <p>ทักษะการเรียงลำดับ</p> <p>ทักษะการสรุปอ้างอิง</p> <p>ทักษะการสรุปย่อความ</p>	<p>1. การใช้คำถาม</p> <p>2. แบบฝึกหัด</p> <p>3. แบบทดสอบ</p> <p>4. การมอบหมายงานเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล</p>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้	วิธีสอน / เทคนิคการสอน
<p>9. <b>ขั้นการขยายความรู้</b>            นักเรียนสามารถขยายความของคำ ถ้อยคำ เรื่องราว สำนวนจากเรื่องที่อ่าน ให้มีเนื้อหาเพิ่มเติมออกไปจากความหมายเดิมได้ เป็นการอธิบายเพิ่มรายละเอียดหรือครอบคลุมแง่มุมต่างๆมากขึ้น ทั้งด้านความรู้ของเนื้อเรื่องที่อ่าน ความรู้ด้านภาษา และความรู้ด้านวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา รวมทั้งการสร้างความรู้ใหม่จากการอ่านด้วย</p>	ทักษะการระบุ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเปรียบเทียบ ทักษะการขยายความ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. การตั้งคำถาม</li> <li>2. analogy</li> <li>3. การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองโดยครูกำหนดให้</li> <li>4. การทำงานกลุ่ม</li> </ol>
<p>10. <b>ขั้นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง</b>            ที่อ่าน            นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับหัวข้อเรื่อง ประเด็นของเรื่อง มโนทัศน์ และลักษณะการเขียนของผู้เขียน รวมทั้งให้นักเรียนวิเคราะห์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สามารถประเมินค่า ตัดสินคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้องของข้อความที่อ่าน และความเป็นจริงของเรื่องราวต่างๆว่า น่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด เห็นด้วยหรือไม่</p>	ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการสรุปอ้างอิง ทักษะการให้เหตุผล	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. การอภิปรายกลุ่ม</li> <li>2. การกระตุ้นด้วยคำถามที่ให้นักเรียนคิด</li> <li>3. การนำเสนอผลงาน</li> <li>4. การให้ข้อมูลย้อนกลับ</li> <li>5. การมอบหมายงานเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล</li> </ol>
<p>11. <b>ขั้นการประเมินผลหลังการอ่าน</b>            ที่นักเรียนตรวจสอบผลการอ่าน และประเมินผลการอ่านของตนเอง เพื่อให้ นักเรียนได้ทราบความก้าวหน้าในการอ่านของตนเอง รู้ว่าสามารถบรรลุจุดประสงค์ในการอ่านหรือไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้หรือไม่ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนในการใช้ข้อมูลมาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องในการอ่านของตนเอง</p>	ทักษะการระบุ ทักษะการให้เหตุผล	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. การนำเสนอผลงาน</li> <li>2. การให้ข้อมูลย้อนกลับ</li> <li>3. การทำแผนผังสรุปเรื่อง</li> </ol>



#### 4. การจัดทำคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้ในสถานการณ์จริง โดยจัดทำคู่มือเพื่อให้ผู้ที่นำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สามารถทำความเข้าใจองค์ประกอบของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามกระบวนการได้ คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย

คู่มือการใช้สอนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นเอกสารที่จัดทำเพื่อให้ครูผู้ใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ได้เกิดความรู้ความเข้าใจ และสามารถนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้ได้ ประกอบด้วยหัวข้อต่างๆดังนี้

4.1. กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

4.2. คำแนะนำในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย

4.2.1 คำชี้แจงการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้

4.2.2 ข้อควรคำนึงในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

4.2.3 แนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

4.2.4 บทบาทของครู

4.2.5 บทบาทของนักเรียน

4.3. แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเอกสารที่ใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งประกอบด้วย หัวเรื่อง สารสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ เนื้อหาของภาษา สื่อการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล กิจกรรมเสนอแนะ และบันทึกหลังสอน โดยมีขั้นตอนในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ดังนี้

การจัดทำเอกสารแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

4.3.1. ศึกษาและพิจารณาจุดประสงค์การเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษาและคู่มือการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ พุทธศักราช 2544 เพื่อใช้เป็นหลักในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ของแต่ละชั่วโมง และวิธีการประเมินผลให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ดังกล่าว

4.3.2. คัดเลือกบทอ่าน ที่จะนำมาใช้เป็นเนื้อหาในการเรียนการสอนซึ่งเป็นข้อมูลตามความสนใจในหัวข้อเรื่องคือ ตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อมรอบตัว อาหาร และ เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การศึกษาและอาชีพ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ในการคัดเลือกบทอ่านใช้เกณฑ์ต่อไปนี้ในการพิจารณา คือ

4.3.2.1 ความง่ายของบทอ่าน การพิจารณาเลือกเรื่องที่มีเนื้อหาง่ายเหมาะกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 6 คน ซึ่งเป็นครูที่สอนวิชาการอ่านภาษาอังกฤษ ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเป็นผู้พิจารณา

4.3.2.2 ความน่าสนใจของบทอ่าน การพิจารณาเลือกเนื้อหาที่น่าสนใจ โดยใช้แบบสอบถามปลายเปิดถามนักเรียนเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 55 คน ให้ระบุหัวข้อเรื่องที่สนใจจะอ่าน แล้วนำมาจัดเรียงลำดับตามความสนใจมากไปหาน้อยสำหรับนำมาใช้เป็นเกณฑ์ในการเลือกเนื้อหา

4.3.2.3 ความยาวของบทอ่าน กำหนดให้บทอ่านมีความยาวพอเหมาะกับความสามารถของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

4.3.3 ศึกษาและวิเคราะห์บทอ่านที่คัดเลือกไว้ เป็นการกำหนดสิ่งที่จะต้องนำมาสอนเพื่อให้เกิดการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3 ระดับคือ ความเข้าใจตามตัวอักษร ความเข้าใจระดับตีความ และความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์

4.3.4. ศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนและกิจกรรมต่างๆ ที่ใช้ในการสอนแต่ละขั้นตอน เพื่อนำมาใช้กำหนดรายละเอียดในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ เหมาะสมกับเวลาที่กำหนดไว้

4.3.5. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ โดยแผนการเรียนรู้แต่ละแผนประกอบด้วยโครงสร้างดังนี้

4.3.5.1 สาระสำคัญ

4.3.5.2 จุดประสงค์การเรียนรู้

- จุดประสงค์ปลายทาง
- จุดประสงค์นำทาง

4.3.5.3 เนื้อหาของภาษา

#### 4.3.5.4 กิจกรรมการเรียนรู้

- ชั้นก่อนการอ่าน (pre – reading)
- ชั้นการอ่าน (while – reading )
- ชั้นหลังการอ่าน (post – reading)

#### 4.3.5.5 สื่อการเรียนรู้

#### 4.3.5.6 เวลาที่ใช้

#### 4.3.5.7 การวัดและการประเมินผล

### 5. การตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และแผนการจัดการเรียนรู้ได้ดำเนินการดังนี้

5.1 นำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 2 ท่าน ตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ ส่วนการกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ความชำนาญ ด้านการสอนอ่านภาษาอังกฤษ และเป็นผู้มีวุฒิการศึกษาด้านการสอนอ่านภาษาอังกฤษในระดับปริญญาโท (ดังรายชื่อในภาคผนวก)

ความเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ได้สรุปไว้ดังนี้

5.1.1. ด้านกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า มีการวิเคราะห์และสังเคราะห์ดีมาก มีที่แสดงการเชื่อมโยงแนวคิดได้ดี

5.1.2. ด้านคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า เป็นเอกสารที่น่าสนใจ เนื่องจากมีการจัดทำอย่างละเอียดทั้งแนวคิดและวิธีปฏิบัติที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสารต่างๆมาได้อย่างดี แต่มีข้อที่ควรปรับปรุงดังนี้

- 1) การเขียนหัวข้อย่อควรให้ชัดเจนตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ
  - 2) การทำระบบจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาเอกสารมาใช้
- ควรให้เห็นความเชื่อมโยงของเนื้อหา เช่น ข้อ 1, 1.1, 1.1.1 และ 1.1.2 เป็นต้น

5.1.3. ด้านแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่าจะจุดประสงค์การ

เรียนรู้ควรมีความชัดเจนและสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้ และการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ควรเขียนให้เห็นชัดเจนว่านำทักษะการคิดมาช่วยในการสอนแต่ละขั้นตอนอย่างไร

5.2 นำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์ เพื่อใช้ในการปรับปรุงแก้ไข กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และจากนั้นเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดียวกันกับตรวจกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ

5.3 นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จำนวน 1 แผน ไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนครสวรรค์ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง

5.4. การแก้ไข ปรับปรุงกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ดำเนินการโดยการนำข้อมูลต่างๆที่ได้จากการทดลองใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และจากการแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ มาพิจารณาปรับปรุงเพื่อให้ได้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

## ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อศึกษาผลการทดลองสอน โดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยพัฒนาเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลจำนวน 3 ฉบับ ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ ดังนี้

### 1. แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การพัฒนาแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาและวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของหลักสูตรสถานศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และคู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ พุทธศักราช 2544

2. กำหนดจุดประสงค์ของแบบวัดตามระดับของความสามารถในการอ่าน เพื่อความเข้าใจ 3 ระดับ คือ ระดับตามตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ แล้วกำหนดอัตราส่วนของข้อสอบตามระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจดังกล่าว

3. กำหนดกรอบของการวัดและนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละระดับของความเข้าใจให้อยู่ในเชิงรูปธรรมของพฤติกรรม ที่สามารถบ่งชี้ถึงลักษณะแต่ละระดับของทักษะนั้นได้ แล้วกำหนดอัตราส่วนของข้อทดสอบจากจำนวนทักษะย่อย

#### ตารางที่ 6 กรอบแนวคิดของแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน

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



ระดับการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจ	ความหมาย	ตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน
3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์ วิจารณ์ (critical comprehension)	ความสามารถในการจำแนก แยกแยะสิ่งที่อ่าน รวมทั้งการ ประเมินในสิ่งที่อ่านได้	3.1 การบอกจุดประสงค์ของผู้แต่ง 3.2 การแยกความเป็นจริงกับ ความคิดเห็น 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม และคุณค่าและการยอมรับสิ่ง ที่อ่าน 3.4 การลงความเห็น วินิจฉัย ตัดสินข้อมูลได้ถูกต้อง

4. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้าง และเขียนแบบ  
วัดประเภทปรนัยของชวาล แพร์ตกุล (2520) ล้วนและอังคณา สายยศ (2524) และวิเชียร  
เกตุสิงห์(2530) และศึกษาการสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ  
เข้าใจ ในด้านองค์ประกอบ ลักษณะการเขียนข้อคำถามและตัวเลือก และการให้คะแนน

4. สร้างแบบวัดประเภทปรนัยแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก เพื่อวัด  
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมีเกณฑ์การให้คะแนนโดยตอบตัวเลือกถูกต้องตรงตาม  
เฉลยให้ 1 คะแนน ตอบตัวเลือกผิด ไม่ตอบ หรือตอบมากกว่า 1 ตัวเลือกให้ 0 คะแนน แบบ  
วัดนี้สร้างจากบทอ่านในหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร  
เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ  
การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา วิทยาศาสตร์และ  
เทคโนโลยี (กรมวิชาการ, 2544 : 3) โดยศึกษาหลักเกณฑ์จากเอกสาร ตำรา และ  
งานวิจัยของสุภัทธา อักษรานุกเคราะห์ (2532) เรวดี หิรัญ (2532) นภดล ปู่ชูประเสริฐ  
(2533) คณาพร คมสัน (2540) ปิยรัตน์ จินารัตน์ (2544) และสรารัตน์ จันกลิ่น  
(2544) แล้วนำแบบวัดไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขตาม  
คำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

5. นำแบบวัดที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ในด้านการสร้างแบบวัดความสามารถ  
ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 2 ท่าน ตรวจสอบความตรงของเนื้อหา พิจารณา  
ความสอดคล้องระหว่างคำถามกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความถูกต้องเหมาะสมของการใช้  
ภาษา ข้อคำถาม ตัวเลือก และตัวลวง พร้อมทั้งนำผลการตรวจสอบ และข้อเสนอแนะของ  
ผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไข

คำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิและการปรับปรุงแบบวัดสรุปได้ดังนี้

5.1 ควรปรับปรุงข้อคำถามให้ชัดเจนขึ้น จำนวน 5 ข้อ

5.2 ควรปรับปรุงตัวเลือกและตัวลวงให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น จำนวน 6 ข้อ

5.3 ควรปรับปรุงการใช้ภาษาในข้อความให้ถูกต้อง จำนวน 6 ข้อ

6. นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ครั้งที่ 1 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 110 คน เพื่อนำผลมาตรวจให้คะแนน ทำการวิเคราะห์ข้อสอบเพื่อตรวจสอบคุณภาพของข้อสอบเป็นรายข้อ ค่าอำนาจจำแนก (discrimination power) และค่าระดับความยาก (degree of difficulty) โดยใช้เทคนิค 27 % ผู้วิจัยเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพ ได้แก่ ข้อสอบที่มีความยากระหว่าง 0.20 – 0.80 และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

7. นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างและไม่ใช่กลุ่มเดิมในข้อ 6 จำนวน 108 คน เพื่อนำผลมาคำนวณหาค่าความเที่ยงโดย (reliability coefficient) ใช้สูตร คูเดอร์ ริชาร์ดสัน 20 (Kuder Richardson 20) ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.88

## 2. แบบวัดความสามารถในการคิด

การสร้างแบบวัดความสามารถในการคิด ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนของการพัฒนาแบบวัดความสามารถในการคิดดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี อ้างถึงใน ทิศนา แชมมณีและคณะ, 2544 : 171 – 175) ดังนี้

1. กำหนดจุดประสงค์ของการสร้างแบบวัดความสามารถในการคิด โดยผู้วิจัยได้ใช้ทักษะการคิดของทิศนา แชมมณีและคณะ ซึ่งมีทักษะที่ต้องการวัด ได้แก่ ทักษะการตั้งคำถาม ทักษะการระบุ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเรียงลำดับ ทักษะการเปรียบเทียบ ทักษะการสรุปอ้างอิง ทักษะการทำนาย ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการขยายความ ทักษะการให้เหตุผล และทักษะการสรุปย่อความ

2. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวกับการสร้างแบบวัดทักษะการคิดในด้านคำนิยามเชิงปฏิบัติการ องค์ประกอบย่อย ลักษณะการเขียนข้อคำถามและตัวเลือก และการให้คะแนนของเฟรนเคิล (Fraenkel, 1980) ปราโมทย์ จันท์เรือง (2535) สุวิกรม มาประณีต (2539) ปัทมศิริ ชีรานุรักษ์ (2544) และศึกษาวิธีการสร้างและเขียนแบบทดสอบปรนัยของชวาล แพรัตกุล (2520) ล้วนและอังคณา สายยศ (2524) และวิเชียร เกตุสิงห์ (2530)

3. กำหนดกรอบของการวัด และนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละองค์ประกอบของทักษะให้อยู่ในเชิงรูปธรรมของพฤติกรรมที่สามารถบ่งชี้ถึงลักษณะแต่ละองค์ประกอบของทักษะการคิดย่อยนั้นได้ แล้วกำหนดอัตราส่วนของข้อทดสอบจากจำนวนทักษะการคิดเป็นกรอบแนวคิดของแบบวัดทักษะการคิด ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะ ดังตารางที่ 9 (ทิศนา แชมมณี และคณะ, 2544 : 123 – 140)

ตารางที่ 7 กรอบแนวคิดของแบบวัดทักษะการคิด ความหมาย และตัวบ่งชี้ทักษะ

ทักษะการคิด	ความหมาย	ตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน
1. ทักษะการตั้งคำถาม (questioning)	ความสามารถในการพูดหรือเขียนสิ่งที่สงสัยหรือสิ่งที่ต้องการรู้ แล้วนำมาตั้งเป็นคำถามที่สามารถนำไปสู่สิ่งที่ต้องการรู้ได้	1.1 สามารถเลือกคำถามที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านได้ 1.2 สามารถพูดหรือเขียนประโยคคำถามได้
2. ทักษะการระบุ (identifying)	ความสามารถในการบอกคุณลักษณะของสิ่งต่างๆหรือเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านได้	2.1 สามารถบอกคุณลักษณะของสิ่งต่างๆหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้
3. ทักษะการจำแนกประเภท (classifying)	ความสามารถในการนำสิ่งต่างๆออกมาแยกเป็นกลุ่มตามเกณฑ์ที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไป	3.1 สามารถแยกสิ่งต่างๆของเรื่องที่อ่านออกเป็นกลุ่มให้เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด
4. ทักษะการเรียงลำดับ (ordering)	ความสามารถในการนำข้อมูลหรือรายละเอียดมาจัดเรียงไปในทิศทางเดียวกันโดยใช้การจัดเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง	4.1 สามารถระบุลำดับของเรื่องที่อ่านและรายละเอียดได้ 4.2 สามารถนำเรื่องที่อ่านหรือรายละเอียดมาจัดเรียงไปในทิศทางเดียวกันโดยใช้การจัดเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง
5. ทักษะการเปรียบเทียบ (comparing)	ความสามารถในการจำแนกและระบุสิ่งต่างๆหรือเหตุการณ์ต่างๆในสิ่งที่เหมือนกันและสิ่งที่ต่างกัน	5.1 สามารถเปรียบเทียบสิ่งที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันจากเรื่องที่อ่านได้ 5.2 สามารถระบุว่าสิ่งใดมากกว่าหรือน้อยกว่าเมื่อเทียบกันของเรื่องที่อ่านได้
6. ทักษะการสรุปอ้างอิง (inferring)	ความสามารถในการนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาใช้ในการสรุปลงความเห็นเกี่ยวกับข้อ	6.1 สามารถสรุปสิ่งที่สังเกตเกินข้อมูลที่ได้จากเรื่องที่อ่านโดยใช้ความรู้ หรือประสบการณ์เดิม

ทักษะการคิด	ความหมาย	ตัวบ่งชี้ทักษะในการอ่าน
7. ทักษะการทำนาย (predicting)	ความสามารถในการคาดคะเน สิ่งที่จะเกิดขึ้นล่วงหน้าหรือสิ่ง ที่น่าจะเป็นไปได้ โดยอาศัย รายละเอียดของข้อมูลที่มีอยู่	7.1 สามารถคาดคะเนสิ่งที่จะ เกิดขึ้นล่วงหน้าของเรื่องที่ อ่านได้
8. ทักษะการเชื่อมโยง (connecting)	ความสามารถในการบอก ความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆและ ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ เดิมกับข้อมูลใหม่	8.1 สามารถบอกความ สัมพันธ์ของเรื่องที่อ่านได้ 8.2 สามารถบอกความ สัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับ ข้อมูลจากเรื่องที่อ่านได้
9. ทักษะการขยายความ (elaborating)	ความสามารถในการเพิ่มเติม คำ เรื่องราว ส่วนจาก ข้อมูลเดิมให้มีความหมาย ออกไปจากความหมายเดิมได้ เป็นการอธิบายเพิ่มราย ละเอียด	9.1 สามารถเลือกข้อมูลที่ทำให้ ความหมายเพิ่มเติมจากเรื่อง ที่อ่านมากขึ้น 9.2 สามารถอธิบายเพิ่มราย ละเอียดของเรื่องที่อ่านได้
10. ทักษะการให้เหตุผล (reasoning)	ความสามารถในการบอกที่มา ของเหตุการณ์หรือสิ่งที่ เป็น สาเหตุของพฤติกรรมนั้นได้	10.1 สามารถบอกสาเหตุที่ สมเหตุสมผลของเหตุการณ์ หรือพฤติกรรมนั้นๆ จากเรื่อง ที่อ่านได้
11. ทักษะการสรุปย่อความ (summarizing)	ความสามารถในการเก็บ ใจความสำคัญของเนื้อเรื่องที่ อ่าน แล้วมาเรียบเรียงให้ กระชับรัดกุมและครอบคลุมสาระ สำคัญทั้งหมด	11.1 จับจุดมุ่งหมายของเรื่อง 11.2 ลำดับเหตุการณ์ของ เรื่อง 11.3 ระบุเหตุการณ์หรือความ หมายของเรื่องที่จำเป็นต่อ การเข้าใจได้ครบถ้วน 11.4 ตัดรายละเอียดปลีกย่อย ที่ไม่จำเป็นออก 11.5 เรียบเรียงใจความสำคัญ ได้อย่างกระชับ



#### 4. สร้างแบบวัดทักษะการคิดเป็น 2 ลักษณะดังนี้

4.1 แบบวัดความสามารถในการคิด เป็นปรนัยแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 47 ข้อ เพื่อวัดความสามารถในการคิด 10 ทักษะซึ่งใช้ในการวัดก่อนการทดลอง (Pre – Test) และหลังการทดลอง (Post – Test) มีเกณฑ์การให้คะแนนโดยตอบตัวเลือกถูกต้องตามเฉลยให้ 1 คะแนน ตอบตัวเลือกผิด ไม่ตอบ หรือตอบมากกว่า 1 ตัวเลือกให้ 0 คะแนน การวัดความสามารถในการคิดวัดจากบทอ่านในหัวข้อเรื่องที่เกี่ยวข้องกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (กรมวิชาการ, 2544: 3) แล้วนำแบบวัดไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

4.1.1 นำแบบวัดที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ในด้านการสร้างแบบวัดความสามารถในการคิด 2 ท่าน ตรวจสอบความตรงของเนื้อหา พิจารณาความสอดคล้องระหว่างคำถามกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความถูกต้องเหมาะสมของการใช้ภาษา ข้อคำถาม ตัวเลือก และตัวลวง พร้อมทั้งนำผลการตรวจสอบและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไข

คำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิและการปรับปรุงแบบวัดสรุปได้ดังนี้

4.1.1.1 แบบวัดความสามารถในการคิด มีการปรับแก้ไขให้แตกต่างกับแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ คือ แบบวัดความสามารถในการคิดต้องอ่านทำความเข้าใจโดยไม่มีอุปสรรคทางภาษา ซึ่งแบบวัดนี้ควรเป็นบทอ่านที่ง่ายต่อความเข้าใจและควรให้ความหมายของคำศัพท์ที่ยาก

4.1.1.2 ควรปรับปรุงข้อคำถามให้ชัดเจน

4.1.1.3 ควรเปลี่ยนบทอ่านบางเรื่องออกไป เพราะวัดความสามารถในการคิดไม่ตรงกับจุดประสงค์ที่ต้องการ เป็นการวัดความสามารถในการคิดที่ซ้ำกันหลายข้อ

4.1.2. นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ครั้งที่ 1 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 110 คน เพื่อนำผลมาตรวจให้คะแนน ทำการวิเคราะห์ข้อสอบเพื่อตรวจสอบคุณภาพของข้อสอบเป็นรายข้อ หาค่าอำนาจจำแนก (discrimination power) และค่าระดับความยาก (degree of difficulty) โดยใช้เทคนิค 27% ผู้วิจัยเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพ ได้แก่ ข้อสอบที่มีค่าความยากระหว่าง 0.20 – 0.80 และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 30 ข้อ

4.1.3. นำแบบวัดที่คัดเลือกแล้วไปทดลองครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างและไม่ใช่กลุ่มเดิมในข้อ 6 จำนวน 108 คน เพื่อนำผลมาวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงโดย (reliability coefficient) โดยใช้สูตร คูเดอร์ ริชาร์ดสัน 20 (Kuder Richardson 20) ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.72 โดยมีค่าอำนาจจำแนกและระดับความยากเป็นรายข้อของแบบวัดความสามารถในการคิด



4.1.4 นำแบบวัดความสามารถในการคิดที่ผ่านการทดลองใช้ 2 ครั้ง จำนวน 30 ข้อ ไปใช้กับประชากรจริง

4.2 แบบวัดความสามารถในการคิดแบบอัตนัยซึ่งเป็นการวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

การพัฒนาแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ ผู้วิจัยจะดำเนินการดังนี้

4.2.1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และการวิจัยที่เกี่ยวกับการสร้างแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ ทั้งในด้านคำนิยาม องค์ประกอบ ลักษณะการเขียนข้อคำถาม และการให้คะแนน

4.2.2 กำหนดกรอบตัวแปร สร้างนิยามเชิงปฏิบัติการกรอบตัวแปรที่ต้องการประกอบด้วย

4.2.2.1 จับใจความสำคัญของเรื่อง ประกอบด้วย

4.2.2.2 บอกจุดมุ่งหมายของเรื่อง

4.2.2.3 ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง

4.2.2.4 ระบุเหตุการณ์ หรือความหมายของเรื่องที่จำเป็นต่อการเข้าใจให้

ครบถ้วน

4.2.2.5 ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออก

4.2.2.6 สามารถเรียบเรียงใจความสำคัญได้อย่างกระชับ

4.2.3. สร้างแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ ลักษณะของแบบวัดที่สร้างขึ้นเป็นแบบอัตนัย โดยผู้วิจัยนำบทอ่านและกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

การจับใจความสำคัญของเรื่อง ประกอบด้วย

4.2.3.1 บอกจุดมุ่งหมายของเรื่อง

- บอกจุดมุ่งหมายของเรื่องได้ถูกต้องได้ 2 คะแนน

- บอกจุดมุ่งหมายของเรื่องได้ไม่ตรงประเด็นแต่มีความใกล้เคียง

ได้ 1 คะแนน

- บอกจุดมุ่งหมายของเรื่องผิดหรือไม่ระบุ ได้ 0 คะแนน

4.2.3.2 ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง

- ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องได้ถูกต้อง ได้ 2 คะแนน

- ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องได้ใกล้เคียง ได้ 1 คะแนน

- ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องผิดหรือไม่ระบุ ได้ 0 คะแนน

4.2.3.3 ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออก

- ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออกได้ครบถ้วนได้ 2 คะแนน

- ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออก ไม่ต่ำกว่าครึ่งหนึ่ง ได้ 1

คะแนน

- ด้ตรวยละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออกได้ต่ำกว่าครึ่ง หรือไม่ด้ออก ได้ 0 คะแนน

4.2.3.4 ระบุเหตุการณหรือความหมายของเรื่องที่จำเป็นต่อการเข้าใจ

- ระบุเหตุการณหรือความหมายของเรื่องที่จำเป็นต่อการเข้าใจด้ครบถ้วน ได้ 2 คะแนน

- ระบุเหตุการณหรือความหมายของเรื่องที่จำเป็นต่อการเข้าใจ ด้ประเด็นไม่ต่ำกว่าครึ่ง ได้ 1 คะแนน

- ระบุเหตุการณหรือความหมายของเรื่องที่จำเป็นต่อการเข้าใจ ด้ต่ำกว่าครึ่งหรือไม่ระบุ ได้ 0 คะแนน

4.2.3.5 สามารถเรียบเรียงใจความสำคัญด้อย่างกระชับ

- สามารถเรียบเรียงใจความสำคัญด้อย่างกระชับ และถูกต้ง ด้ 2 คะแนน

- สามารถเรียบเรียงใจความสำคัญด้ ไม่ต่ำกว่าครึ่งของใจความสำคัญ และมีความกระชับปานกลาง ได้ 1 คะแนน

- สามารถเรียบเรียงใจความสำคัญด้ต่ำกว่าครึ่ง หรือ ไม่ถูกต้ง ด้ 0 คะแนน

4.2.4. นำแบบวัดที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ด้รตรวจสอบความตรงของเนื้อหา และความเหมาะสมบอ่าน ด้านการใช้ภาษา เกณฑการให้คะแนนแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

4.2.5. นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้ว ไปหาค่าความเที่ยงโดยนำแบบวัดไปวัดกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 53 คน เพื่อนำผลมาคำนวณหาค่าความเที่ยงโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient Alpha) ของครอนบาค (Cronbach) ด้ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.68 เรื่องที่ 1 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ 0.44 และมีความยากง่าย 0.45 เรื่องที่ 2 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ 0.43 และมีความยากง่าย 0.52

### ตอนที่ 3 ศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ดำเนินการโดยการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้ในสภาพการณจริง เพื่อประเมินการสอน โดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีขั้นตอนดำเนินงานดังนี้

## 1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จำนวน 2 ห้องเรียน โดยการดำเนินการดังนี้

1.1. กำหนดเกณฑ์ในการพิจารณาคัดเลือกโรงเรียน เป็นโรงเรียนที่มีการเปิดสอนวิชาภาษาอังกฤษเพิ่มเติม รายวิชาภาษาอังกฤษอ่าน - เขียน อ 32202 ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มากกว่า 2 ห้องเรียน ซึ่งผู้วิจัยสามารถสุมห้องเรียนเพื่อใช้ดำเนินการทดลองและต้องการหากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองมาค่าเฉลี่ยของคะแนน ( $\bar{X}$ ) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ที่ใกล้เคียงกันมากที่สุด

1.2. การคัดเลือกโรงเรียนที่จะใช้ในการทดลอง โดยการเลือกแบบเจาะจงซึ่งผู้วิจัยได้คัดเลือกโรงเรียนนครสวรรค์ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดนครสวรรค์ มีลักษณะตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษาที่เปิดสอนรายวิชาภาษาอังกฤษอ่าน - เขียน อ32202 ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 6 ห้องเรียน

1.3. นำคะแนนสอบรายวิชาภาษาอังกฤษอ่าน - เขียน อ 32202 ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2546 ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทั้ง 6 ห้องเรียนมาหาค่าเฉลี่ยของคะแนนสอบ ( $\bar{X}$ ) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ที่ใกล้เคียงกันมากที่สุด 2 ห้องเรียนคือ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/4 และ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/6 โดยที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/4 จำนวนนักเรียน 55 คน มีค่าเฉลี่ยของคะแนน ( $\bar{X}$ ) เท่ากับ 69.38 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) เท่ากับ 7.13 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/6 จำนวนนักเรียน 53 คนมีค่าเฉลี่ยของคะแนน ( $\bar{X}$ ) เท่ากับ 67.09 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) เท่ากับ 7.02 จากการทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของคะแนนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/4 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/6 พบว่านักเรียนทั้ง 2 ห้องเรียนมีความสามารถไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.4. จับฉลากห้องเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/4 เป็นกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/6 เป็นกลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ

2. การดำเนินการทดลองสอนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การดำเนินการทดลอง ดำเนินการดังนี้

### 2.1 กำหนดแบบแผนการทดลอง

การทดลองที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยแบบที่มีกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และมีการทดสอบก่อนและหลัง (Pretest - Posttest Control Group Design) (สมหวัง พิริยานุวัฒน์, 2530 : 67) ดังแบบการทดลองดังนี้



กลุ่มตัวอย่าง	การวัดก่อนการทดลอง		การวัดหลังการทดลอง
E	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
C	O <sub>3</sub>		O <sub>4</sub>

- E คือ กลุ่มทดลอง  
 C คือ กลุ่มควบคุม  
 O<sub>1</sub> O<sub>3</sub> คือ ผลที่วัดได้จากระยะก่อนการทดลอง  
 O<sub>2</sub> O<sub>4</sub> คือ ผลที่วัดได้จากระยะหลังการทดลอง  
 X คือ ตัวแปรที่จัดกระทำ (การสอนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ)

ขั้นตอนในการดำเนินการทดลองใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2.1.1 ส่งหนังสือติดต่อผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอประสานความร่วมมือในการดำเนินการทดลอง

2.1.2 ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย และการประเมินผลให้กับฝ่ายบริหารงานวิชาการ โรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง และครูผู้รับผิดชอบสอนในวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน

2.1.3 ประสานความร่วมมือ ในการกำหนดตารางการสอนในวิชาภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน กับผู้รับผิดชอบในการจัดการเรียนการสอน

2.2 การดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล มีขั้นตอนดังนี้

2.2.1 การดำเนินการก่อนการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ จากนั้นนำผลการวัดดังกล่าวมาทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้  $t - test$  ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 เพื่อตั้งทราบนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความแตกต่างกันหรือไม่ ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยของคะแนนคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มทดลอง ไม่แตกต่างกัน ดังตารางที่ 8 - 10

ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S.D</i>	<i>t</i>
กลุ่มทดลอง	55	12.44	4.34	1.37
กลุ่มควบคุม	53	11.45	3.04	

ตารางที่ 9 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิด ก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S.D</i>	<i>t</i>
กลุ่มทดลอง	55	10.44	4.25	1.86
กลุ่มควบคุม	53	9.07	3.27	

ตารางที่ 10 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความ ก่อนการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S.D</i>	<i>t</i>
กลุ่มทดลอง	55	8.18	3.14	1.54
กลุ่มควบคุม	53	9.11	3.15	

## 2.2.2 การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

2.2.2.1 กลุ่มทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยดำเนินการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียน 32202 ในภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2547 ประกอบด้วยแผนการเรียนรู้ทั้งหมด 10 แผน รวม 30 ชั่วโมง รวมทั้งหมด 10 สัปดาห์ ตั้งแต่วันที่ 15 พฤศจิกายน 2547 ถึงวันที่ 28 มกราคม 2548

2.2.2.2 กลุ่มควบคุม ผู้วิจัยดำเนินการสอนแบบปกติ รวมจำนวนคาบสอนทั้งหมด 30 ชั่วโมง รวม 10 สัปดาห์ ตั้งแต่วันที่ 15 พฤศจิกายน 2547 ถึงวันที่ 28 มกราคม 2548 เท่ากับการสอนในกลุ่มทดลองทุกประการ



จากรายละเอียดของการทดลองสอนสำหรับนักเรียนกลุ่มทดลอง โดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และสำหรับนักเรียนกลุ่มควบคุมดำเนินการสอนแบบปกติ สามารถเปรียบเทียบให้เห็นความแตกต่างได้ ดังตารางที่ 11

ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบการดำเนินการเรียนการสอนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

การดำเนินการเรียนการสอน	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
1. จุดประสงค์ของการเรียนการสอน	1. เน้นการนำทักษะการคิดเข้าไปสอนในแต่ละขั้นตอนของการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ	1. ไม่เน้นทักษะใดโดยเฉพาะมาใช้ในการสอนอ่าน และสอนตามการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
2. เนื้อหาภาษาที่ใช้สอน	2. เป็นเนื้อหาที่เลือกจากหนังสือแบบเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยนำทักษะการคิดที่มีความสัมพันธ์และเหมาะสมในแต่ละเนื้อหาเข้ามาบูรณาการ	2. เป็นเนื้อหาที่อยู่ในหนังสือแบบเรียนที่ใช้สอนตามปกติ
3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ จะนำทักษะการคิดแทรกอยู่ทุกขั้นตอนของการอ่าน ทั้งก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน	3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นไปตามการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มิได้มุ่งเน้นการนำทักษะใดเข้าไปบูรณาการในการเรียนการสอนอ่านทุกขั้นตอน

การดำเนินการเรียนการสอน	กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
4. การวัดและประเมินผล	4. การวัดและประเมินผล วัด 3 ด้านคือ 4.1 ทักษะการคิด 11 ทักษะ ตามที่กำหนดไว้ 4.2 ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 3 ระดับ คือ ตามตัวอักษร ดีความ และ วิเคราะห์วิจารณ์	4. การวัดและประเมินผล วัดเฉพาะความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ 3 ระดับ คือ 4.1 ตามตัวอักษร 4.2 ดีความ 4.3 วิเคราะห์วิจารณ์

2.2.3 การดำเนินการหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความของนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งเป็นแบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้วัดก่อนการสอนทั้ง 3 ฉบับ

### 2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจะดำเนินการดังนี้

2.3.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

2.3.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

2.3.7 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิจัย เรื่อง การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน แบ่งเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

ตอนที่ 2 ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

#### ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน มีขั้นตอนการสร้าง 6 ขั้นตอนคือ

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ
2. การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
  - 2.1 แนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้
  - 2.2 แนวคิดของนักศึกษาด้านเมตาคอกนิชัน
  - 2.3 ทักษะการคิด
3. การสร้างกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้การผสมแนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน
4. การจัดทำคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

5. การตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

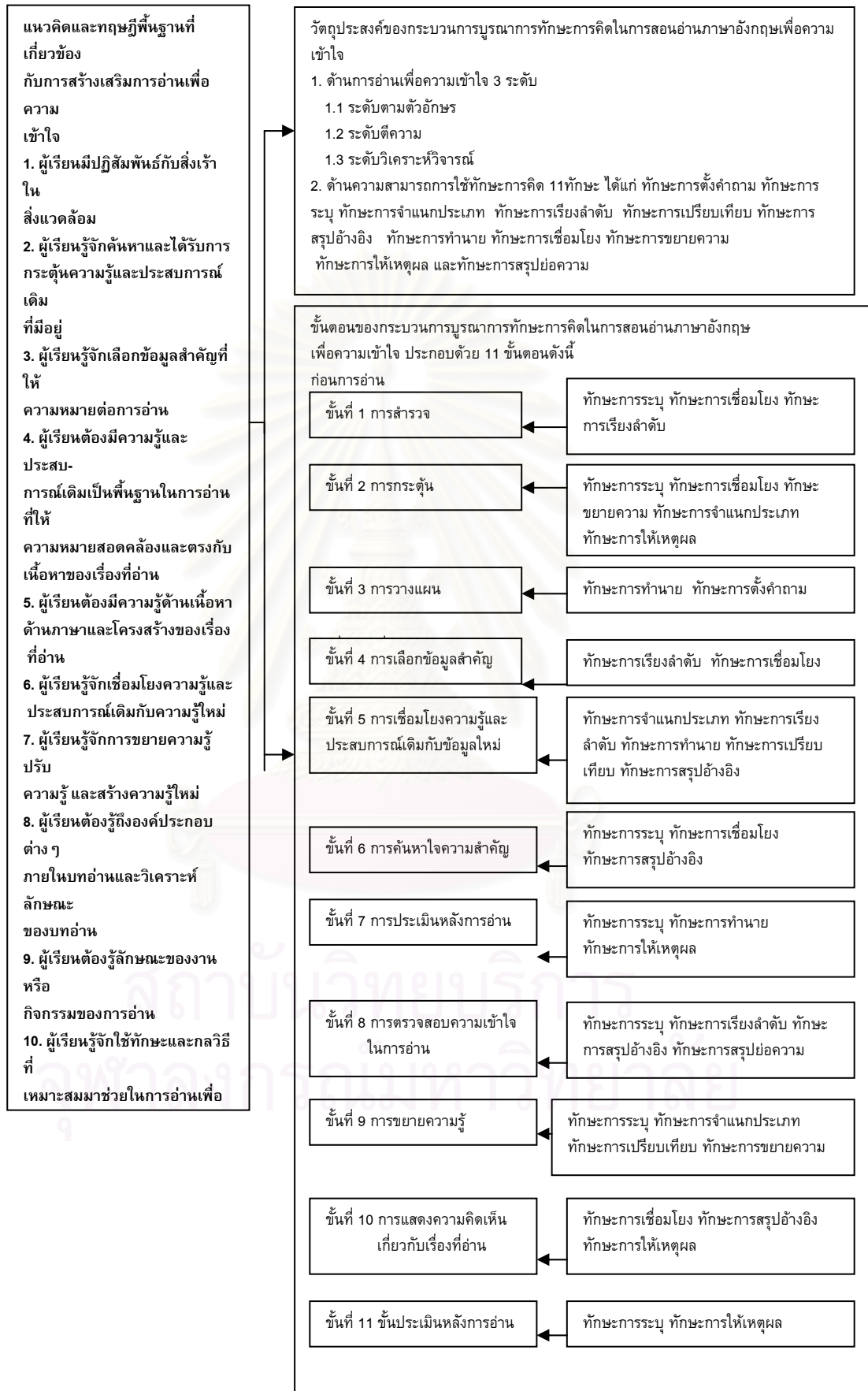
#### 6. การแก้ไขปรับปรุง

ผลการดำเนินการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ได้ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งสรุปได้ ดังแผนภูมิที่ 26



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนภูมิที่ 26 รูปกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตาม  
ทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาออกนิจัน





## แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สรุปหลักการได้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งเร้าในสิ่งแวดล้อม
2. ผู้เรียนรู้จักค้นหาและได้รับการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่
3. ผู้เรียนต้องมีความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการอ่านที่ให้ความหมายสอดคล้องและตรงกับเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน
4. ผู้เรียนต้องมีความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่องที่อ่าน
5. ผู้เรียนมีความรู้ด้านภาษา ได้แก่ ตัวอักษร คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ของประโยค
6. ผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน
7. ผู้เรียนต้องรู้ถึงองค์ประกอบต่างๆภายในบทอ่าน และวิเคราะห์ลักษณะของบทอ่าน
8. ผู้เรียนต้องรู้ลักษณะของงานหรือกิจกรรมของการอ่าน
9. ผู้เรียนรู้จักใช้ทักษะและกลวิธีที่เหมาะสมมาช่วยในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
10. ผู้เรียนตระหนักรู้เกี่ยวกับความสามารถในการอ่านของตนเอง
11. ผู้เรียนต้องรู้จักการควบคุมความรู้ความเข้าใจในการอ่านของตนเอง
12. ผู้เรียนรู้จักเลือกข้อมูลสำคัญที่ให้ความหมายต่อการอ่าน
13. ผู้เรียนรู้จักเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับความรู้ใหม่
14. ผู้เรียนรู้จักการขยายขอบเขตความรู้ ปรับความรู้ และสร้างความรู้ใหม่
15. ผู้เรียนสร้างโครงสร้างความรู้ใหม่และปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้เดิม

## วัตถุประสงค์ของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจนี้ใช้สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมุ่งสร้างเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และเน้นการฝึกทักษะการคิดควบคู่ไปกับกระบวนการเรียนการสอนในทุกขั้นตอน ซึ่งกำหนดวัตถุประสงค์ไว้ 2 ด้านคือ

1. ด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่าน 3 ระดับคือ
  - 1.1 ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง ความสามารถในการบอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้ ได้แก่ การชี้สรรพนามที่ใช้แทนคำนาม การรู้ความหมายของคำ การบอกใจความสำคัญ การเรียงลำดับ

เหตุการณ์ การบอกรายละเอียดสำคัญ การตั้งหัวข้อเรื่อง การบอกบุคลิกลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง

1.2 ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative comprehension) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาความหมายแฝงที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้ชัดเจนในข้อความที่อ่าน ได้แก่ การ

เข้าใจสำนวนภาษา การขยายความ การคาดคะเน และทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก และเข้าใจความนามธรรม การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การสรุปความเห็น และการสรุปอ้างอิง

1.3 ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกแยกแยะสิ่งที่อ่านได้ว่า สิ่งใดเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้ทั้งด้านคุณภาพ คุณค่า และความถูกต้อง ได้แก่ การบอกจุดประสงค์ของผู้เขียน การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับสิ่งที่อ่าน การลงความเห็น วินิจฉัย และตัดสินใจข้อมูลได้ถูกต้อง

2. ด้านความสามารถในการคิด ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดและเห็นความสำคัญ และคุณค่าของการใช้ทักษะการคิด รวมทั้งเป็นแนวทางการบูรณาการทักษะการคิดเข้าไปในกระบวนการอ่านทุกขั้นตอน เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการอ่านในสถานการณ์ต่างๆ และนำทักษะการคิดทั้ง 11 ทักษะมาใช้ในการสร้างสถานการณ์ ดังนี้คือ

2.1 ทักษะการตั้งคำถาม (questioning) หมายถึง ความสามารถในการพูดหรือเขียนสิ่งที่สงสัย หรือสิ่งที่ต้องการรู้ แล้วนำมาตั้งเป็นคำถามที่สามารถนำไปสู่สิ่งที่ต้องการรู้จากเนื้อเรื่องที่อ่านได้

2.2 ทักษะการระบุ (identifying) หมายถึง ความสามารถในการบอกคุณลักษณะของสิ่งต่างๆ หรือเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้

2.3 ทักษะการจำแนกประเภท (classifying) หมายถึง ความสามารถในการนำสิ่งต่างๆ จากเรื่องที่อ่านออกมาแยกเป็นกลุ่มตามเกณฑ์ที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไป

2.4 ทักษะการเรียงลำดับ (ordering) หมายถึง ความสามารถในการนำข้อมูลหรือรายละเอียดจากเรื่องที่อ่านมาจัดเรียงให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

2.5 ทักษะการเปรียบเทียบ (comparing) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกและระบุสิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆ จากเรื่องที่อ่านในสิ่งที่เหมือนกัน สิ่งที่ต่างกัน

2.6 ทักษะการสรุปอ้างอิง (inferring) หมายถึง ความสามารถในการนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาใช้ในการสรุปลงความเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

2.7 ทักษะการทำนาย (predicting) หมายถึง ความสามารถในการคาดคะเนสิ่งที่จะเกิดล่วงหน้าหรือสิ่งที่น่าจะเป็นไปได้จากเรื่องที่อ่าน โดยอาศัยรายละเอียดของข้อมูลที่มีอยู่

2.8 ทักษะการเชื่อมโยง (connecting) หมายถึง ความสามารถในการบอกความ

สัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ และความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่จากเรื่อง  
ที่อ่าน

2.9 ทักษะการขยายความ (elaborating) หมายถึง ความสามารถในการเพิ่มเติม  
คำ ถ้อยคำ เรื่องราว สำนวนจากเรื่องที่ย่านให้มีความหมายออกไปจากความหมายเดิมได้ เป็น  
การอธิบายรายละเอียด

2.10 ทักษะการให้เหตุผล (reasoning) หมายถึง ความสามารถในการบอกที่มา  
ของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมนั้นจากเรื่องที่ย่านได้

2.11 ทักษะการสรุปย่อความ (summarizing) หมายถึง ความสามารถในการเก็บ  
ใจความสำคัญของเรื่องที่ย่าน แล้วนำมาเรียบเรียงให้กระชับรัด และครอบคลุมสาระสำคัญ

**ขั้นตอนการเรียนรู้การสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการ  
สอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคognition**

กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ  
ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคognition ประกอบขั้นตอนการเรียนรู้การสอน 11 ขั้นตอน  
ดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 ขั้นตอนกระบวนการเรียนรู้การสอนตามบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน  
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ บทบาทครู และบทบาทนักเรียน

ขั้นตอนการเรียนรู้การสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<b>ขั้นก่อนการอ่าน</b> ขั้นที่ 1 การสำรวจ <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนสำรวจเนื้อเรื่องที่ย่าน โดยดูชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย ตัวพิมพ์ รูปภาพ และแผนภูมิต่างๆ</li> <li>● นักเรียนสำรวจความรู้และประสบการณ์</li> </ul> <b>ทักษะการคิดที่ใช้</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การสังเกต</li> <li>2. การรวบรวมข้อมูล</li> <li>3. การระบุ</li> <li>4. การจัดระบบความคิด</li> <li>5. การเชื่อมโยง</li> <li>6. การเรียงลำดับ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนสังเกตชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ และแผนภูมิต่างๆที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่ย่าน</li> <li>● ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนตรวจสอบความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่ย่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● สังเกตชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ และแผนภูมิต่างๆที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่ย่าน</li> <li>● รวบรวมข้อมูลดังกล่าวแล้วพิจารณาเรื่องที่ย่านว่าเกี่ยวกับเรื่องอะไร</li> <li>● ระบุนะอะไรเกิดขึ้นในรูปภาพ และสิ่งที่อยู่ในรูปภาพว่ามีสิ่งใดบ้างและบอกลักษณะของหัวข้อใหญ่ และหัวข้อย่อยว่ามีลักษณะอย่างไร</li> <li>● พิจารณาความสัมพันธ์และความเชื่อมโยงของสิ่งที่เห็น</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
		<p>จากชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ และแผนภูมิว่ามีความเกี่ยวข้องกันอย่างไร</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ฝึกการเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องจากข้อมูลข้างต้น</li> <li>• สืบเสาะหาเนื้อเรื่องที่อ่านว่าตนเองมีความรู้เพียงพอหรือไม่</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 2 การกระตุ้น</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• การสร้างแรงจูงใจให้นักเรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่อ่าน</li> <li>• นักเรียนค้นหาและดึงความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านออกมาใช้ในการอ่านทั้งด้านความรู้ทางภาษา ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน และโครงสร้างของบทอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การสังเกต</li> <li>2. การระบุ</li> <li>3. การเชื่อมโยง</li> <li>4. การให้เหตุผล</li> <li>5. การจำแนกประเภท</li> <li>6. การขยายความ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจและใส่ใจในการอ่าน โดยใช้คำถามกระตุ้น สนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน หรือใช้สื่อต่างๆ เช่น รูปภาพ</li> <li>• ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนค้นหาและระลึกถึงความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> <li>• ให้นักเรียนรู้จักตัวชี้แนะแบบต่างๆ ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนนำความรู้เดิมไปใช้ได้เร็วขึ้น</li> <li>• นำการสนทนาโดยยกตัวอย่างที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นว่าถ้านักเรียนอยู่ในเหตุการณ์จะทำอย่างไร เพราะเหตุใด</li> <li>• เพิ่มเติมรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• สนทนากับครูเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และบอกสิ่งที่นักเรียนเห็นจากรูปภาพว่าเป็นภาพเกี่ยวกับอะไร</li> <li>• พิจารณาความสัมพันธ์ของรูปภาพกับความรู้เดิมที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> <li>• แสดงความคิดเห็นจากสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้ โดยให้เหตุผลในขณะที่อยู่เหตุการณ์นั้น</li> <li>• ตรวจสอบคำศัพท์ใหม่จากเรื่องที่อ่าน</li> <li>• ตรวจสอบความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านว่ายังขาดความรู้ด้านใด และหาความรู้เพิ่มเติมรายละเอียดด้านใดบ้างที่ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน</li> </ul>



ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>ขั้นที่ 3 การวางแผน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนวางแผนในการควบคุมการอ่านของตนเอง</li> <li>นักเรียนกำหนดแนวทางในการอ่านของตนเอง</li> <li>นักเรียนเลือกใช้กลวิธีในการอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การตั้งสมมุติฐาน</li> <li>การตั้งคำถาม</li> <li>การทำนาย</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้คำถามกระตุ้นในการกำหนดกรอบความสนใจในการอ่าน</li> <li>สอนกลวิธีในการอ่านหลายวิธีเพื่อให้นักเรียนเลือกใช้ตามความเหมาะสม</li> <li>ให้นักเรียนตั้งคำถามถามตนเองเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ตั้งจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อเป็นการกำหนดกรอบความสนใจและต้องค้นหาอะไรในเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>เลือกกลวิธีที่เหมาะสมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ฝึกการตั้งคำถามก่อนการอ่านเพื่อนำไปสู่การอ่านเนื้อเรื่อง</li> <li>ทำนายเรื่องที่อ่านว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร มีสิ่งจะเกิดขึ้นต่อไป</li> </ul>
<p>ระหว่างการอ่าน</p> <p>ขั้นที่ 4 การเลือกข้อมูลสำคัญ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนเลือกเฉพาะประเด็นสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่าน เป็นการเลือกคำ วลี และประโยค</li> <li>นักเรียนจัดระเบียบข้อมูลของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การสังเกต</li> <li>การเก็บรวบรวมข้อมูล</li> <li>การจัดระบบความคิด</li> <li>การเรียงลำดับ</li> <li>การเชื่อมโยง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ชี้แนะให้นักเรียนสังเกตประเด็นสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ใช้คำถามกระตุ้นนักเรียนเกี่ยวกับความเชื่อมโยงของข้อมูลสำคัญที่เลือกมา</li> <li>ชี้แนะกลวิธี การเลือกประเด็นสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>สังเกตคำ วลี และประโยคสำคัญ และขีดเส้นใต้จุดสำคัญดังกล่าว</li> <li>รวบรวมประเด็นสำคัญทั้งคำศัพท์ สำนวน วลี และประโยคหลัก ประโยคขยาย</li> <li>นำประเด็นสำคัญต่างๆมาวิเคราะห์ และจัดเรียงเรียงข้อมูล</li> <li>พิจารณาทบทวนข้อมูลสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่านทั้งหมดอย่างละเอียดเพื่อหาความสัมพันธ์</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 5 การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนพิจารณาข้อมูลสำคัญจัดประเภท และจัดลำดับข้อมูล</li> <li>นักเรียนนำความรู้และประสบการณ์เดิมมาจัดระเบียบข้อมูลใหม่ตีความ ทำนาย และอธิบายข้อมูลในเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>กระตุ้นและชี้แนะให้นักเรียนระลึกถึงความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ใช้คำถามกระตุ้นเพื่อเชื่อมโยงสิ่งที่นักเรียนรู้แล้วกับข้อมูลใหม่จากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>แปลความหมายของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>พิจารณาข้อมูลสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่านว่ามีความสัมพันธ์กับสิ่งใดบ้าง</li> <li>เปรียบเทียบเพื่อหาสิ่งที่มีความสัมพันธ์ร่วมของข้อมูลจาก</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนพิจารณาความสัมพันธ์และเชื่อมโยงของข้อมูลใหม่ที่ได้จากการอ่าน</li> <li>● นักเรียนสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การตีความ</li> <li>2. การแปลความ</li> <li>3. การจัดระบบความคิด</li> <li>4. การสรุปความ</li> <li>5. การจำแนกประเภท</li> <li>6. การเรียงลำดับ</li> <li>7. การทำนาย</li> <li>8. การเชื่อมโยง</li> <li>9. การเปรียบเทียบ</li> <li>10. การสรุปอ้างอิง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ฝึกนักเรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<p>เนื้อเรื่องที่อ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● อธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลจากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>● สรุปภาพรวมและเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>● ตรวจสอบการทำนายที่ตั้งไว้ก่อนอ่านว่าเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้หรือไม่</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 6 การค้นหาใจความสำคัญ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนจับประเด็นว่าเนื้อเรื่องที่อ่านเสนอข้อคิดเห็นอะไร กล่าวถึงใคร ใจความหลักคืออะไร ใจความรองคืออะไร</li> <li>● นักเรียนเก็บใจความสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การระบุ</li> <li>2. การตีความ</li> <li>3. การเชื่อมโยง</li> <li>4. การสรุปอ้างอิง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ชี้แนะการพิจารณาใจความหลักและใจความรอง</li> <li>● ให้นักเรียนใช้กลวิธีการเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท</li> <li>● ให้นักเรียนตั้งคำถามถามตนเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● สรุปใจความสำคัญของเนื้อเรื่องที่ละย่อหน้า</li> <li>● ค้นหาใจความสำคัญและระบุว่าเนื้อเรื่องที่อ่านมีใจความสำคัญอะไร</li> <li>● วิเคราะห์เนื้อเรื่องที่อ่านว่าอะไรเป็นใจความสำคัญหลัก และใจความรอง</li> <li>● ใช้หลักเหตุผลสรุปเรื่องราวที่อ่านให้ชัดเจน</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 7 การประเมินผลระหว่างการอ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนประเมินตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่</li> <li>● นักเรียนค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจในการอ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ใช้คำถามกระตุ้นถามสาเหตุของการไม่เข้าใจในการอ่าน</li> <li>● ตรวจสอบการทำนายของนักเรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ระบุได้ว่าสิ่งที่เป็นสาเหตุที่ทำให้ไม่เข้าใจในการอ่าน</li> <li>● ประเมินผลการทำนายว่าเป็นไปตามที่คาดคะเนหรือไม่</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนประเมินผลการทำนาย</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การระบุ</li> <li>การทำนาย</li> <li>การให้เหตุผล</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>สังเกต ประเมิน และให้ข้อมูลย้อนกลับต่อนักเรียน</li> </ul>	<p>เพราะเหตุใด</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>สามารถเลือกและบอกวิธีการแก้ปัญหาเมื่อเกิดความไม่เข้าใจในการอ่าน พร้อมบอกเหตุผล</li> </ul>
<p><b>หลังการอ่าน</b></p> <p>ขั้นที่ 8 การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนทบทวนว่าตนเองได้รับความรู้อะไรบ้างจากการอ่านบทอ่าน โดยการตอบคำถาม ชักถาม</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การระบุ</li> <li>การเรียงลำดับ</li> <li>การสรุปอ้างอิง</li> <li>การสรุปย่อความ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ชักถามนักเรียนให้นักเรียนเล่าเรื่อง บอกรายละเอียด และเรียงลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ทดสอบความรู้ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน โดยใช้แบบฝึกหัด ได้แก่ การตอบคำถาม เติมคำลงในช่องว่าง และการสรุปย่อความ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ตอบข้อซักถามของครู บอกรายละเอียดและเรียงลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องได้</li> <li>ทำแบบทดสอบจากแบบฝึกหัดได้แก่ เติมคำลงในช่องว่าง การจับคู่คำศัพท์ เป็นต้น</li> <li>สรุปย่อความตามที่ครูกำหนดให้</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 9 การขยายความรู้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนขยายความของคำ ถ้อยคำ สำนวน จากเนื้อเรื่องที่อ่าน ให้มีเนื้อหาเพิ่มเติมออกไปจากความหมายเดิมได้</li> <li>นักเรียนได้รับความรู้เพิ่มเติม รายละเอียดของความรู้ทั้ง 3 ด้าน คือ ความรู้ด้านภาษา ความรู้ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน และความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การระบุ</li> <li>การขยายความ</li> <li>การจำแนกประเภท</li> <li>การเปรียบเทียบ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ร่วมกับนักเรียนในการระบุประเด็นหรือความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านที่นักเรียนต้องการรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดที่เป็น การเพิ่มรายละเอียดเกี่ยวกับคำศัพท์ สำนวน และความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ระบุประเด็นหรือความรู้ที่ต้องรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ค้นคว้าความรู้เกี่ยวกับด้านภาษา ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน และโครงสร้างบทอ่าน ตามที่ครูกำหนดให้</li> <li>ทำแบบฝึกหัดจากใบงานเพิ่มเติมรายละเอียดของคำศัพท์ สำนวนและโครงสร้างทางภาษา โดยการจำแนกประเภทคำศัพท์ การเปรียบเทียบคำศัพท์ การเรียงลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่อง</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>ขั้นที่ 10 การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน รวมทั้งวิเคราะห์เนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การเชื่อมโยง</li> <li>2. การสรุปอ้างอิง</li> <li>3. การให้เหตุผล</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เปิดโอกาสให้นักเรียนแต่ละกลุ่มได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันภายในกลุ่ม</li> <li>เปิดโอกาสให้นักเรียนได้อภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยใช้คำถามนำไปสู่การแสดงความคิดเห็น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งให้เหตุผล</li> <li>นักเรียนแต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนความคิดเห็นทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 11 การประเมินผลหลังการอ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนตรวจสอบผลการอ่านและประเมินผลการอ่านของตนเอง</li> <li>นักเรียนตรวจสอบจุดประสงค์ในการอ่านว่าบรรลุผลหรือไม่</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การระบุ</li> <li>2. การให้เหตุผล</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการอ่านของนักเรียน</li> <li>เปิดโอกาสให้นักเรียนได้บอกแนวทางการแก้ไขปรับปรุง</li> <li>ร่วมกับนักเรียนประเมินผลงานของนักเรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ตรวจสอบจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ก่อนการอ่านว่าบรรลุตามจุดประสงค์หรือไม่ เพราะเหตุใด</li> <li>นำผลงานของตนมาพิจารณาเพื่อประเมินผล</li> <li>ร่วมกันหาข้อบกพร่องและวิธีการแก้ไขของตนเอง</li> </ul>



## แนวทางในการวัดและการประเมินผล

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ดำเนินการวัดและประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งระยะก่อนเรียน ระหว่างการเรียน และหลังการเรียน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ ในระยะก่อนใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วยการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

2. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ ในระยะระหว่างการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นการทดสอบย่อยๆหลังจากการเรียนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้

3. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ ในระยะหลังการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วยการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ด้านความสามารถในการคิด โดยใช้แบบวัดความสามารถในการคิด ด้านความสามารถในการสรุปย่อความ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

## ตอนที่ 2 ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยการทดลองสอนวิชาภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียน อ32202 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนครสวรรค์ จำนวน 2 ห้องเรียน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 แบ่งห้องเรียนเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้เรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ กลุ่มควบคุมได้เรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ตามคู่มือการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากการทดลองมาวิเคราะห์ เพื่อประเมิน

คุณภาพของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยวิเคราะห์ข้อมูลในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

1. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

2. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิด หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3. เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการคิด

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จากคะแนนการทำแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีคะแนนเต็ม 40 คะแนน โดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิเคราะห์ดังนี้

1.1 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่าน ดังตารางที่ 13

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความเข้าใจในการอ่าน	คะแนนเต็ม	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		t
		$\bar{X}$	S.D	$\bar{X}$	S.D	
ตามตัวอักษร	9	5.30	1.41	3.77	1.14	6.14 *
ตีความ	19	8.55	3.24	6.28	2.92	3.81*
วิเคราะห์วิจารณ์	12	3.30	1.76	2.40	2.02	2.50*
รวม	40	17.15	4.55	12.45	4.38	5.46*

\* $P < .05$

จากตารางที่ 13 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ ระดับตามตัวอักษร ตีความและวิเคราะห์วิจารณ์ หลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.2 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

## 2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการคิด

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการคิด จากคะแนนการทำแบบวัดความสามารถในการคิดแบบปรนัยของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีคะแนนเต็ม 30 คะแนน โดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และแบบอัตนัย ซึ่งวัดทักษะการสรุปย่อความ ซึ่งมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน ผลการวิเคราะห์ดังนี้

2.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดจากการทำแบบวัดแบบปรนัย หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยจำแนกตามทักษะการคิด ดังตารางที่ 14

ตารางที่ 14 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดหลังการทดลองระหว่าง  
กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามทักษะการคิด

ทักษะการคิด	คะแนน เต็ม	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		t
		$\bar{X}$	S.D	$\bar{X}$	S.D	
ทักษะการตั้งคำถาม	3	1.30	.98	0.67	.73	3.91*
ทักษะการระบุ	3	1.45	.96	0.81	.68	4.03*
ทักษะการจำแนกประเภท	3	2.64	.62	2.00	.96	4.07*
ทักษะการเรียงลำดับ	3	1.70	.83	1.18	.76	3.39 *
ทักษะการเปรียบเทียบ	3	1.80	.93	1.24	.81	3.31*
ทักษะการสรุปอ้างอิง	3	1.76	.70	1.19	.79	4.04*
ทักษะการทำนาย	3	2.00	.96	1.62	.81	2.20*
ทักษะการเชื่อมโยง	3	1.56	.92	1.21	.95	1.98*
ทักษะการขยายความ	3	0.76	.74	0.60	.60	1.23
ทักษะการให้เหตุผล	3	1.89	.80	1.19	.74	4.72*
รวม	30	16.90	5.06	11.71	4.08	5.86*

\* $P < .05$

จากตารางที่ 14 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิด โดยจำแนกตามทักษะการคิด ได้แก่ ทักษะการตั้งคำถาม ทักษะการระบุ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเรียงลำดับ ทักษะการเปรียบเทียบ ทักษะการสรุปอ้างอิง ทักษะการทำนาย ทักษะการเชื่อมโยง และทักษะการให้เหตุผล หลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการขยายความของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการคิดโดยรวมหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## 2.2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการสรุปย่อความ

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการสรุปย่อความจาก คะแนนการทำแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน โดยเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิเคราะห์ดังนี้

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S.D</i>	<i>t</i>
กลุ่มทดลอง	55	10.00	3.32	3.52 *
กลุ่มควบคุม	53	7.72	3.42	

\* $P < .05$

จากตารางที่ 15 พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน มีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

2. เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน โดย

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และนักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ

2.2 เปรียบเทียบความสามารถในการคิด หลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และนักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ

การวิจัยนี้มีการดำเนินการวิจัย 3 ขั้นตอนคือ

ตอนที่ 1 การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน มีลำดับขั้นตอนในการพัฒนาดังนี้

1.1 ศึกษาข้อมูลพื้นฐานด้านการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้ศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ ระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สภาพการจัดการเรียนการสอน ครูผู้สอน ความสำคัญและความจำเป็นของการอ่านภาษาอังกฤษในปัจจุบัน ตลอดจนแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษ โดยศึกษาจากเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และจากการสัมภาษณ์ครูสอนการอ่านภาษาอังกฤษ แบบสำรวจความสนใจในหัวข้อเรื่องในการอ่านปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้เข้าใจและไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน และพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน รวมทั้งรายงานติดตามผลประเมินคุณภาพนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของ

กรมวิชาการ ข้อมูลพื้นฐานเหล่านี้ใช้เป็นแนวทางในการระบุประเด็นที่ต้องการพัฒนาและการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักสูตร

1.2 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการจัดสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาอังกฤษต่างประเทศ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้แก่ เป้าหมายการจัดสาระการเรียนรู้ การกำหนดสาระการเรียนรู้เพื่อเป็นกรอบเนื้อหา มาตรฐานการเรียนรู้ที่เป็นข้อกำหนด การจัดทำหน่วยการเรียนรู้ และแนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.3 ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ที่นำไปสู่การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งประกอบด้วยแนวคิดตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และแนวคิดด้านเมตาคอกนิชันในการอ่าน ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของทั้งสองแนวคิดของนักการศึกษา เพื่อนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.4 สร้างกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นการนำข้อมูลพื้นฐานจากการศึกษาวิเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และแนวคิดด้านเมตาคอกนิชันในการอ่านมาสังเคราะห์เงื่อนไขการเรียนรู้ และสังเคราะห์ขั้นตอนกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดของนักการศึกษา โดยนำทักษะการคิดเข้ามาบูรณาการในขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

1.5 จัดทำคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ วัตถุประสงค์ของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ขั้นตอนของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แนวทางการวัดและการประเมินผล และคำแนะนำในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้ ซึ่งประกอบด้วย คำชี้แจงการกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ข้อควรคำนึงในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ บทบาทครูและบทบาทนักเรียน

## ตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อศึกษาผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจซึ่งประกอบด้วยแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ

ความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ ซึ่งมีรายละเอียดของเครื่องมือต่างๆดังนี้

1. แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นปรนัยแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ ซึ่งวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3 ระดับคือ ระดับตามตัวอักษร ระดับตีความ ระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ซึ่งแบบทดสอบมีความเที่ยงเท่ากับ 0.88 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.26 – 0.80 และมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20 – 0.80

2. แบบวัดความสามารถในการคิด แบบปรนัยแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ซึ่งวัดทักษะการคิด 10 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการตั้งคำถาม ทักษะการระบุ ทักษะการจำแนกประเภท ทักษะการเรียงลำดับ ทักษะการเปรียบเทียบ ทักษะการสรุปอ้างอิง ทักษะการทำนาย ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการขยายความ และทักษะการให้เหตุผล ซึ่งแบบทดสอบมีความเที่ยงเท่ากับ 0.72 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.23 – 0.80 และมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20 – 0.63

3. แบบวัดความสามารถในการคิดแบบอัตนัย เป็นแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ โดยให้สรุปย่อความ 2 เรื่อง เรื่องละ 10 คะแนน รวมคะแนน 20 คะแนน โดยมีการกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนตามหัวข้อดังนี้คือ บอกจุดมุ่งหมายของเรื่อง ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง ตัดรายละเอียดปลีกย่อยที่ไม่จำเป็นออก ระบุเหตุการณ์หรือความหมายของเรื่องที่จำเป็นต่อการเข้าใจ และสามารถเรียบเรียงใจความสำคัญได้อย่างกระชับ ซึ่งแบบทดสอบมีความเที่ยงเท่ากับ 0.68 เรื่องที่ 1 มีค่าอำนาจจำแนก 0.44 และมีค่าความยากง่าย 0.45 เรื่องที่ 2 มีค่าอำนาจจำแนก 0.43 และมีค่าความยากง่าย 0.52

ตอนที่ 3 ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นการวิจัยเชิงพัฒนา เป็นการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น ตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปทดลองใช้ ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนครสวรรค์ จำนวน 2 ห้องเรียน กลุ่มตัวอย่างจะถูกสุ่มอย่างง่าย โดยจับสลากห้องเรียนเป็นกลุ่มทดลอง มีจำนวนนักเรียน 55 คน และกลุ่มควบคุม มีจำนวนนักเรียน 53 คน การดำเนินการทดลองประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ 10 แผน รวม 30 ชั่วโมง รวมระยะเวลา 10 สัปดาห์

การดำเนินการทดลองโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีการดำเนินการดังนี้

1. ดำเนินการก่อนการทดลอง ก่อนการทดลองใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยได้วัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อ

ความ ของนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จากนั้นนำผลการวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ มาทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้สถิติ t – test เพื่อต้องการทราบว่านักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความแตกต่างกันหรือไม่ ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ ก่อนการทดลองและกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกัน

2. ดำเนินการทดลอง โดยกลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน 3 ตอน รวม 11 ขั้น ได้แก่ ก่อนการอ่าน 1) ขั้นการสำรวจ 2) ขั้นการกระตุ้น 3) ขั้นการวางแผนระหว่างการอ่าน 4) ขั้นการเลือกข้อมูลสำคัญ 5) ขั้นการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่ 6) ขั้นการค้นหาใจความสำคัญ 7) ขั้นการประเมินผลระหว่างการอ่าน หลังการอ่าน 8) ขั้นการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน 9) ขั้นการขยายความรู้ 10) ขั้นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 11) ขั้นการประเมินผลหลังการอ่าน

สำหรับกลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ ซึ่งเป็นการสอนตามคู่มือการจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 โดยมีลำดับการสอนดังนี้ ก่อนอ่าน 1) ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน 2) ขั้นเตรียมความพร้อมทางด้านภาษาที่ใช้ในการอ่าน ระหว่างการอ่าน 3) ขั้นการอ่าน นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเพื่อเก็บรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน นักเรียนจับใจความสำคัญ หลังการอ่าน 4) ขั้นการประเมินผลการอ่าน 5) ขั้นการถ่ายโอนการเรียนรู้

3. ดำเนินการหลังการทดลองผู้วิจัยดำเนินการวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ จากแบบวัดความสามารถในการคิดแบบปรนัย และแบบอัตนัย ซึ่งเป็นแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากแบบวัดความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ มาวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

3.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ t – test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

3.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดแบบปรนัย หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้สถิติ t – test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05



3.3 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความแบบอัตโนมัติหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้สถิติ  $t$  - test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

### สรุปผลการวิจัย

ผลการดำเนินการตามขั้นตอนการวิจัยที่ได้นำเสนอ ปรากฏผลการวิจัยดังต่อไปนี้  
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาจากแนวคิดของนักการศึกษาตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ และแนวคิดด้านเมตาคอกนิชันในการอ่าน เพื่อใช้ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีรายละเอียดของกระบวนการเรียนการสอน และคู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจดังนี้

1. รายละเอียดของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.1 วัตถุประสงค์ของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

1.1.1 เพื่อสร้างเสริมด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่าน 3 ระดับคือ ระดับตามตัวอักษร ระดับตีความ และระดับวิเคราะห์วิจารณ์สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1.2 เพื่อสร้างเสริมความสามารถในการคิดสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1.3 เพื่อสร้างเสริมความสามารถในการสรุปย่อความสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

1.2 ขั้นตอนการเรียนการสอน ในกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มี 11 ขั้นตอนคือ **ก่อนการอ่าน** 1) ขั้นการสำรวจ เป็นขั้นที่นักเรียนสำรวจการอ่านของตนเองในด้านบทอ่าน โดยสำรวจชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย ตัวพิมพ์หนาและเอียง รูปภาพและคำถามที่อยู่ท้ายเรื่อง นอกจากนี้ให้นักเรียนสำรวจความรู้ และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านว่ามีเพียงพอที่เข้าใจบทอ่านเพียงใด ตลอดจนสิ่งต่างๆที่มีผลกระทบต่อความเข้าใจในการอ่านของตนเอง 2) ขั้นการกระตุ้น เป็นขั้น



ที่สร้างแรงจูงใจให้นักเรียนเกิดความสนใจและเห็นประโยชน์ในสิ่งที่อ่าน และกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียน ซึ่งเป็นความรู้ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน ความรู้ด้านภาษา และความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน 3) ขั้นตอนการวางแผน เป็นขั้นที่นักเรียนจะต้องวางแผนในการควบคุมการอ่านของตนเอง นักเรียนจะเลือกวิธีใดที่จะช่วยให้การอ่านเกิดความเข้าใจ และเลือกใช้สิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อการอ่านได้แก่ การใช้กลวิธี การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน การทำนายสิ่งที่เกิดขึ้น เป็นต้น ระหว่างการอ่าน 4) ขั้นตอนการเลือกข้อมูลสำคัญ เป็นขั้นที่นักเรียนให้ความสนใจที่จะอ่านและเลือกเฉพาะประเด็นสำคัญ เป็นการเลือกคำ วลี ประโยคข้อความหลัก โดยมีการจัดระเบียบข้อมูลของเรื่องที่อ่าน 5) ขั้นตอนการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่ เป็นขั้นที่นักเรียนพิจารณาข้อมูลสำคัญ จัดประเภท และจัดลำดับข้อมูล แล้วนำจัดระเบียบข้อมูลใหม่ ตีความ ทำนาย หรืออธิบายข้อมูลในบทอ่านที่ยังไม่ชัดเจน พิจารณาความสัมพันธ์และเชื่อมโยงในลักษณะการสร้างความเข้าใจอย่างมีความหมาย 6) ขั้นตอนการค้นหาใจความสำคัญ เป็นขั้นที่นักเรียนจับประเด็นว่าในเรื่องที่อ่านต้องการเสนอข้อคิดเห็นอะไร กล่าวถึงใคร กล่าวถึงอะไร ใจความหลักคืออะไร ใจความรองคืออะไร 7) ขั้นตอนประเมินผลระหว่างการอ่าน เป็นขั้นที่นักเรียนประเมินตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ มีความเข้าใจในระดับใด ค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจ รู้วิธีการแก้ปัญหา รวมทั้งประเมินผลการทำนาย หลังการอ่าน 8) ขั้นตอนตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน เป็นขั้นที่นักเรียนต้องทบทวนว่าตนเองได้รับความรู้อะไรบ้างจากการอ่านบทอ่าน โดยการตอบคำถามและซักถามนักเรียนเกี่ยวกับบทอ่าน เล่าเรื่อง การบอกรายละเอียดของเรื่อง การลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง และสรุปย่อความเรื่องที่อ่าน 9) ขั้นตอนขยายความรู้ เป็นขั้นที่นักเรียนขยายความของคำ วลี เรื่องราว สำนวนจากเรื่องที่อ่าน ให้มีเนื้อหาเพิ่มเติมออกไปจากความหมายเดิมได้ เป็นการอธิบายเพิ่มรายละเอียดหรือครอบคลุมทั้งด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน ความรู้ทางภาษา และความรู้ด้านวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา 10) ขั้นตอนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เป็นขั้นที่นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่อง รวมทั้งให้นักเรียนรู้จักวิเคราะห์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สามารถประเมินค่า ตัดสินคุณภาพ คุณค่า ความถูกต้องของข้อความที่อ่าน 11) ขั้นตอนประเมินผลหลังการอ่าน เป็นขั้นที่นักเรียนตรวจสอบผลการอ่าน ประเมินผลการอ่านของตนเอง เพื่อให้ให้นักเรียนได้ทราบความก้าวหน้าการอ่านของตนเอง รู้ว่าสามารถบรรลุจุดประสงค์ในการอ่านหรือไม่ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนในการนำข้อมูลมาแก้ไข ปรับปรุงการอ่านของนักเรียน

### 1.3 การวัดและประเมินผล การวัดและประเมินผลการใช้

กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

2. คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เพื่อให้ครูสามารถดำเนินการเรียนการสอนได้บรรลุผลตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ซึ่งประกอบด้วย 2 ส่วนคือ

2.1 กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งอธิบายให้เห็นถึงแนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ วัตถุประสงค์ของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และแนวทางการวัดและประเมินผล

2.2 คำแนะนำในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งประกอบด้วย คำชี้แจงการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้ ข้อควรคำนึงในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ บทบาทครูและบทบาทนักเรียน

ตอนที่ 2 ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นผลจากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนในรายวิชา ภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียน อ 32202 เพื่อประเมินผลการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งผลการทดลองปรากฏผลดังนี้

1. นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นักเรียนที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## การอภิปรายผล

### 1. การบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

การบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ พิจารณาจากแนวคิดในการพัฒนาทักษะการคิด ซึ่งมีผลงานวิจัยพบว่า การพัฒนาทักษะการคิดนั้น สามารถนำมาใช้สอนและฝึกได้ โดยครูผู้สอนสามารถบูรณาการทักษะการคิดเข้าไปสอดแทรกทุกขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Fraenkel (1980: 171-208) ที่สรุปว่า ทักษะการคิดเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้ และการคิดจะเกิดผลได้ขึ้นอยู่กับทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการคิด และเนื้อหาสาระของวิชาต่างๆสามารถนำทักษะการคิดมาบูรณาการเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาวิชาและพัฒนาความคิดของตนเองขึ้นได้

สำหรับหลักการการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ได้นำทักษะการคิดที่เหมาะสมมีความสัมพันธ์กับระดับความเข้าใจในการอ่านทั้ง 3 ระดับ และสอดคล้องส่งเสริมซึ่งกันและกัน การนำทักษะการคิดมาบูรณาการในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ จึงส่งเสริมกระบวนการอ่านให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นและทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกทักษะการคิดตลอดจนเป็นการใช้ทักษะการคิดนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งการทักษะการคิดไม่ได้แยกสอนที่ละทักษะ แต่จะให้นักเรียนได้รับการฝึกฝนทักษะการคิดต่างๆไปพร้อมๆกัน ซึ่งวิธีดังกล่าวนี้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Anderson et al. (1994 cited in Splitter, 1995: 14 - 26) ที่กล่าวถึง วิธีการที่มีประสิทธิภาพในการสอนทักษะการคิดว่าการสอนการคิดที่ดีควรสอน ทักษะการคิดระดับสูงและระดับต่ำในเวลาเดียวกัน เนื่องจากทักษะต่างๆมีความเท่าเทียมและมีความสัมพันธ์กันแต่มีความแตกต่างกันที่ระดับความซับซ้อน

### 2. ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

#### 2.1 จากผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ

เข้าใจที่จำแนกตามระดับความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมทุกระดับ มีระดับความเข้าใจอยู่ในระดับตามตัวอักษรมากที่สุด และระดับวิเคราะห์วิจารณ์น้อยที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากระดับความเข้าใจตามตัวอักษรนั้น เป็นระดับที่ผู้อ่านเข้าใจได้ง่าย ไม่ซับซ้อน และไม่ต้อตีความ สามารถค้นหาคำตอบและรายละเอียดต่างๆได้จากเนื้อเรื่อง และสามารถตอบคำถามซึ่งถามตรงๆตามเรื่องราวที่อ่านได้โดยไม่ต้องใช้ความคิดที่ซับซ้อน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ บันลือ พฤกษ์วัน (2534 : 112) ที่ให้ความเห็นว่าเป็นความเข้าใจในระดับต่ำ เป็นความเข้าใจในพื้นฐานที่เข้าใจง่าย ซึ่งเป็นข้อเท็จจริงจากสิ่งที่อ่าน เพราะเมื่ออ่านแล้วก็ได้คำตอบจากข้อความที่อ่านตรงกับข้อเท็จจริงในเรื่องที่อ่านนั้นๆ

ส่วนระดับวิเคราะห์วิจารณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนน้อยที่สุด ทั้งนี้เนื่องมาจาก ความเข้าใจในระดับนี้เป็นการอ่านที่นักเรียนไม่ค่อยได้มีโอกาสฝึก เพราะครูส่วนใหญ่ยังไม่มีความรู้



ความเข้าใจในการใช้คำถามที่จะให้นักเรียนเกิดความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ได้ และประกอบกับเป็นการอ่านที่ต้องใช้ทักษะการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้น นักเรียนต้องใช้ความสามารถในการวิเคราะห์และประเมินเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านว่า เป็นการนำเสนอข้อเท็จจริงหรือแสดงความคิดเห็น และต้องรู้จักพิจารณาตัดสินเรื่องของคุณภาพ คุณค่า และความถูกต้อง รวมทั้งความเป็นจริงของเรื่องราวต่างๆ และต้องประเมินว่าผู้เขียนมีจุดประสงค์ในการเขียนอย่างไร มีเหตุผลอะไร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Smith (1973 : 160) ที่ให้ความเห็นว่า การอ่านระดับนี้ ผู้อ่านต้องใช้ความคิดเห็นมาวิเคราะห์ ตัดสิน และประเมินค่า ผู้อ่านต้องมีความรู้เกี่ยวกับผู้เขียนหรือเรื่องราวที่อ่านนั้นมาก่อน เพราะผู้อ่านต้องอาศัยการเปรียบเทียบและประเมินสิ่งที่อ่านว่า น่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด ซึ่งความเข้าใจระดับนี้ต้องอาศัยความเข้าใจใน 2 ระดับแรกคือ ระดับตามตัวอักษร และระดับตีความ เป็นพื้นฐานในการอ่าน

2.2 จากผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สามารถส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้มากกว่าเรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ เพราะความสามารถในการอ่านเป็นเรื่องของทักษะ เมื่อได้รับการฝึกฝนย่อมทำได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Harris (1975) ได้ให้ความเห็นว่า การอ่านเป็นทักษะอย่างหนึ่ง ต้องได้รับการฝึกฝนให้เกิดความชำนาญ ซึ่งมีผลต่อประสิทธิภาพของการอ่าน และ Stauffer (1975) ได้ให้ความเห็นว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ ไม่ได้เป็นทักษะที่พัฒนาขึ้นเอง แต่เป็นทักษะที่สามารถฝึกให้เกิดขึ้นได้ โดยต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาอย่างต่อเนื่องและถูกต้อง

จากเหตุผลดังกล่าว ทำให้นักเรียนมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้เนื่องจาก

2.2.1 ชั้นก่อนการอ่านในกระบวนการเรียนการสอน นักเรียนได้รับการกระตุ้นทักษะการคิดในทุกขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน โดยเริ่มตั้งแต่

2.2.1.1 ชั้นการสำรวจ ครูกระตุ้นให้นักเรียนสนใจต่อสิ่งที่อ่าน โดยสำรวจบทอ่านจากชื่อเรื่อง หัวข้อย่อย ตัวพิมพ์หนา ภาพประกอบเป็นต้น ตัวอย่างเช่น การให้นักเรียนดูภาพประกอบและชื่อเรื่องแล้วให้นักเรียนให้ความคิดเชื่อมโยงระหว่างภาพประกอบกับชื่อเรื่อง หรือ ให้ระบุในสิ่งที่มองเห็นจากบทอ่านที่จะนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Shih (1992 : 301 – 309) ที่ให้ความเห็นว่า การสำรวจบทอ่านทำให้นักเรียนมองเห็นภาพโดยรวม และสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านเข้ากับข้อมูลใหม่ที่ได้จากเรื่องที่อ่าน และทำให้นักเรียนรู้จักการดำเนินเรื่อง รู้จุดสำคัญของเรื่อง และรู้ว่า

ควรให้ความสนใจในจุดใดเป็นพิเศษ และ Hank (1993 : 107 – 108) ที่ให้ความเห็นว่า การสำรวจบทอ่านช่วยให้นักเรียนรู้แนวทางของบทอ่าน สามารถดึงความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องมาช่วยในการทำความเข้าใจและช่วยในการทำนายเรื่องที่อ่าน

2.2.1.2 ขั้นการกระตุ้น นักเรียนได้รับการกระตุ้นให้เกิดความสนใจในสิ่งที่อ่าน โดยการพูดคุยกับนักเรียนและให้ดูภาพประกอบเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Tabar (1962 : 285) ได้ให้ความเห็นว่า เมื่อคนเรามีความสนใจสิ่งใดก็จะเรียนรู้สิ่งนั้นได้ดี และการเรียนรู้จะมีสัมฤทธิ์ผลต่อเมื่อผู้เรียนต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น และ William (1986 : 42) ได้ให้ความเห็นว่า ครูผู้สอนไม่ควรมองข้ามความสนใจของนักเรียนไป เพราะความสนใจก่อให้เกิดแรงจูงใจในการอ่าน อีกทั้งทำให้ผู้อ่านรู้สึกว่าการอ่านมีความหมายมากขึ้น ส่วนการกระตุ้นนักเรียนให้รู้จักคิดและพิจารณาสิ่งที่อ่านว่า ต้องใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านอะไรบางอย่าง ที่เป็นทั้งความรู้ด้านเนื้อหาของเรื่อง ด้านภาษา และด้านโครงสร้างของบทอ่าน ในขั้นนี้ทำให้นักเรียนได้ดึงความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านออกมาใช้ในการอ่าน และนักเรียนยังได้รู้จักตัวชี้แนะแบบต่างๆ ที่จะช่วยให้นักเรียนนำความรู้เดิมไปใช้ได้เร็วขึ้น เช่น การใช้คำถามที่เชื่อมโยงกับความรู้เดิม เป็นต้น นอกจากนี้ครูยังเตรียมข้อมูลเพิ่มเติมในกรณีที่นักเรียนขาดความรู้ในเรื่องนั้นๆ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Anderson and Pearson (1984 : 255 - 291) ได้ให้ความเห็นว่า ความรู้เดิมมีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน 3 ทางด้วยกันคือ 1) ความรู้เดิมทำให้นักเรียนสามารถหรือสรุปลงความเห็นในเรื่องที่อ่านได้ 2) ความรู้เดิมทำให้นักเรียนมุ่งความสนใจไปที่เนื้อความสำคัญที่ตรงกับความตั้งใจของผู้เขียนไว้และ 3) ความรู้เดิมช่วยให้นักเรียนระลึกเรื่องได้ และ Carrell (1984 : 222) ได้ให้ความเห็นว่า ข้อความหรือเนื้อเรื่องต่างๆ จะไม่มีความหมายโดยตัวของมันเอง แต่ความหมายจะเกิดขึ้นจากการตีความของผู้อ่าน โดยอาศัยข้อมูลและความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่เป็นพื้นฐาน ถ้าผู้อ่านมีความรู้เพียงพอเกี่ยวกับเรื่องนั้นจะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ไม่ยาก

2.2.1.3 ขั้นการวางแผน เน้นให้นักเรียนได้วางแผนการอ่าน นักเรียนจะต้องค้นหาและใช้ความรู้ใดบ้างที่จะใช้ในการอ่าน ควรจะอ่านอย่างไรจึงจะเกิดความเข้าใจในการอ่านมากที่สุด ซึ่งการวางแผนการอ่านนั้น ประกอบด้วย การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน การใช้ทักษะและกลวิธีการอ่านใดให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การอ่าน นอกจากนี้ยังเน้นให้นักเรียนได้ทำนายเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร อะไรจะเกิดขึ้นต่อไป และฝึกการตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน จากการวางแผนดังกล่าวทำให้นักเรียนมีแนวทางในการคิดและการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจ สอดคล้องกับแนวคิดของ Paris and others (1983 : 73) ; Schmitt and Baumann(1986 : 28 – 31) และ Oxford ( 1991) ได้สรุปว่า การวางแผนการอ่านที่เหมาะสมทำให้มุ่งตรงต่อสิ่งที่อ่านได้ตรงกับเป้าหมายที่ต้องการ การอ่านที่มีเป้าหมายจะช่วยให้ควบคุมและตรวจสอบให้บรรลุการอ่านได้ดี นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้อ่านจัดระบบ และกำหนดกรอบความสนใจในการอ่านได้



## 2.2.2 ชั้นระหว่างการอ่านในกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

2.2.2.1 ชั้นการเลือกข้อมูลสำคัญ นักเรียนฝึกการเลือกเฉพาะประเด็นสำคัญจากบทอ่าน เป็นการเลือกคำ วลี ประโยค หรือข้อมูลสำคัญ โดยจัดระเบียบข้อมูลของเรื่องที่อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Meyer (1983) ได้ให้ความเห็นว่า การเลือกข้อมูลจากเนื้อเรื่องที่อ่าน ควรมุ่งสนใจข้อมูลที่เด่น พิจารณาตัวชี้แนะ (cues) ที่บอกถึงข้อมูลสำคัญในเรื่องการเรียนรู้อย่างมีความหมาย นักเรียนควรใส่ใจข้อมูลสำคัญเพราะทำให้เข้าใจความได้ดีขึ้น

2.2.2.2 ชั้นการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่ ได้เน้นให้นักเรียนพิจารณาข้อมูลสำคัญ จัดประเภท และจัดลำดับข้อมูล แล้วให้นักเรียนนำความรู้และประสบการณ์เดิมมาจัดระเบียบข้อมูลใหม่ ตีความ ทำนาย หรืออธิบายข้อมูลในบทอ่านที่ยังไม่ชัดเจน พิจารณาความสัมพันธ์และเชื่อมโยงในลักษณะการสร้างความเข้าใจอย่างมีความหมาย โดยการสร้างความหมายของกลุ่มคำต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มคำขึ้นเป็นประโยคเพื่อให้ได้ความหมายใหม่ ซึ่งการสร้างความสัมพันธ์ต้องมีการใช้เหตุผล การจัดระเบียบข้อมูล และการสังเคราะห์ข้อมูล เพื่อให้นักเรียนสามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่างๆ ในบทอ่านกับประสบการณ์เดิม กระบวนดังกล่าวทำให้นักเรียน เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Paris and others (1983 : 78 – 81) ได้ให้ความเห็นว่า การเชื่อมโยงความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เป็นแนวทางให้ผู้เรียนได้ระลึกถึงความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่อ่านที่ผู้เรียนรู้อยู่มาก่อน เพื่อที่จะเชื่อมโยงกับสิ่งที่อ่านใหม่ เพื่อเป็นการถ่ายทอดการรวบรวมข้อมูลและเก็บจำข้อมูลใหม่ๆ เข้ากับข้อมูลที่มีอยู่อย่างมีความหมาย และ Carrell (1984 : 332) ได้ให้ความเห็นว่า การอ่านเป็นกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ข้อความหรือเนื้อเรื่องต่างๆ จะไม่มีความหมายโดยตัวของมันเอง ความหมายจะเกิดขึ้นจากการตีความของผู้อ่าน โดยอาศัยข้อมูลและประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นฐาน ถ้าผู้อ่านมีความรู้เพียงพอเกี่ยวกับเรื่องนั้นจะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านโดยไม่ยาก

2.2.2.3 ชั้นการค้นหาใจความสำคัญ ได้เน้นให้นักเรียนจับประเด็นในเรื่องที่อ่านต้องการเสนอข้อคิดเห็นอะไร กล่าวถึงใคร กล่าวถึงอะไร ใจความหลักและใจความรอง ซึ่งทำให้นักเรียนเก็บใจความของเรื่องที่อ่านทั้งหมดได้ดี ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Dachant (1982 : 332) ได้ให้ความเห็นว่า ความสามารถในการจับใจความสำคัญเป็นสิ่งจำเป็นในการตีความและเข้าใจเรื่องที่อ่าน ผู้ที่ไม่สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องได้ จะไม่สามารถเข้าใจแนวคิดของเรื่อง ไม่เข้าใจความหมายโดยนัยที่แฝงเร้นอยู่ รวมทั้งจะไม่สามารถรวบรวมและสรุปเรื่องที่อ่านได้

2.2.2.4 ชั้นการประเมินผลระหว่างอ่าน นักเรียนได้ประเมินตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ ค้นหาสาเหตุความไม่เข้าใจในการอ่าน รวมทั้งการประเมินผลการทำนาย จากการที่นักเรียนได้รู้จักการประเมินตนเองระหว่างการอ่าน จะช่วยให้นักเรียนได้รู้และเห็นแนวทางในการพัฒนาการอ่านของตนเองมากยิ่งขึ้น และได้ฝึกการควบคุมการอ่านอีกด้วย

### 2.2.3 ชั้นหลังการอ่านในกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

2.2.3.1 ชั้นการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน นักเรียนซักถามและตอบคำถามเกี่ยวกับบทอ่าน เล่าเรื่อง การบอกรายละเอียด การลำดับเหตุการณ์ และการสรุปย่อความของเรื่องที่อ่าน ซึ่งทำให้นักเรียนรู้ว่าตนเองมีความสามารถในการอ่านเป็นอย่างไร ควรแก้ไข ปรับปรุงในการอ่านให้ดีขึ้น

2.2.3.2 ชั้นการขยายความรู้ เน้นให้นักเรียนขยายความของคำ ถ้อยคำสำนวน เรื่องราว และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาจากบทอ่าน โดยให้มีเนื้อหาเพิ่มเติมจากความหมายเดิม อธิบายรายละเอียดให้มีความชัดเจนมากขึ้น การขยายข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การอ่านได้ดี เนื่องจากความรู้และประสบการณ์ของแต่ละคนต่างกัน ครูจึงควรให้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เพื่อให้ผู้เรียนอ่านเรื่องนั้นด้วยความเข้าใจยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Goodman (1982 : 68) ได้ให้ความเห็นว่า การขยายความรู้จากการอ่าน ควรให้นักเรียนรู้จักคิดเปรียบเทียบกับสิ่งที่นักเรียนรู้อยู่เดิม ซึ่งอาจคล้ายคลึงหรือเกี่ยวข้องกับสิ่งใหม่ในด้านใดด้านหนึ่ง หรือเปรียบเทียบกับสิ่งเหมือนหรือสิ่งที่แตกต่างกับภาษาของตนเอง

2.2.3.3 ชั้นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เน้นให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยการอภิปรายทั้งเป็นกลุ่มหรือทั้งชั้นเรียน เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจและความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน อาจใช้คำถามเป็นการนำไปสู่การแสดงความคิดเห็นและส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักวิเคราะห์ สังเคราะห์ การรวบรวมประเด็นเพื่อเป็นแนวทางในการแสดงความคิดเห็น ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดการคิดหาเหตุผล วิเคราะห์เหตุผลจากเรื่องที่อ่าน และสรุปเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งเป็นการเพิ่มความสามารถในการคิดและเกิดการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Hennings (1994 : 456) ได้ให้ความเห็นว่า การสะท้อนความคิดกลับ ทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างวิถีชีวิตของผู้เรียนกับเนื้อเรื่องที่อ่าน และนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่าน รวมทั้งเข้าใจตนเองและเข้าใจโลกมากขึ้น และ Graves and Graves (1994) ได้ให้ความเห็นว่า การให้นักเรียนสะท้อนความคิดกลับหลังการอ่าน จะทำให้นักเรียนจัดระเบียบความคิดจากเรื่องที่อ่าน ที่ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องมากยิ่งขึ้น

2.2.3.4 ชั้นการประเมินผลหลังการอ่าน จะเน้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินการอ่านของตนเองว่าบรรลุตามจุดประสงค์หรือไม่ การประเมินผลงานของตนเอง มีการตรวจสอบวิธีคิดของตนเองว่าควรปรับปรุงแก้ไขอย่างไร ซึ่งทำให้นักเรียนได้รู้แนวทางในการพัฒนาการอ่านของตนเองให้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Hennings (1994 : 458) ได้ให้ความเห็นว่า การที่ผู้อ่านได้ตรวจสอบความคิดของตนเอง ทำให้อ่านเข้าใจว่าเขาจะไปถึงที่หมายที่ต้องการได้อย่างไร และเสนอให้ผู้เรียนมีทางเลือกในการทบทวนความเข้าใจของตนเอง



### 3. ความสามารถในการคิด

3.1 จากผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้

ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิดหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ แสดงให้เห็นว่ากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สามารถส่งเสริมทักษะการคิดให้แก่นักเรียนได้ ทั้งนี้เนื่องมาจาก เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่ใช้ทักษะการคิดสอดแทรกหรือบูรณาการเข้ากับเนื้อหาวิชาที่เรียน โดยครูทำหน้าที่คอยกระตุ้นการคิดให้กับนักเรียนตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งทำให้นักเรียนมีโอกาสใช้กระบวนการคิดตามเนื้อเรื่องที่อ่าน และสิ่งที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งของการสอนทักษะการคิดก็คือ ควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนต้องใช้ความคิด ทำทาย สนุกสนาน และมีบรรยากาศที่เป็นอิสระอบอุ่น มีความปลอดภัยทางความคิด ถ้านักเรียนรู้สึกว่าคุณเองมีความปลอดภัยที่จะคิดในสิ่งที่คนอื่นยังไม่เคยคิด ก็จะทำให้นักเรียนอยากคิดและมีความกล้าที่จะคิดมากขึ้น ตลอดจนให้โอกาสและเปิดกว้างทางความคิด ให้มีโอกาสในการคิดมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Beyer(1990) และ ฉันทนา ภาคบงกช (2528 : 49 – 51) ได้ให้ข้อคิดเห็นว่า การจัดบทเรียนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดควรมีความหมายต่อเด็ก ให้เด็กได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมให้มากที่สุดตามความต้องการและความสนใจ และการจัดบรรยากาศและกิจกรรมการเรียนการสอนที่จะกระตุ้นให้เด็กกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นและเกิดการเรียนรู้ และ ปราโมทย์ จันทร์เรือง (2535 : 279) ที่สรุปว่า การที่นักเรียนได้ฝึกคิดอยู่ตลอดเวลา และผลจากการฝึกทักษะการคิดทำให้นักเรียนพัฒนาทักษะการคิดมากขึ้น

3.2 จากผลการเปรียบเทียบทักษะการคิดที่จำแนกตามทักษะการคิด 10 ทักษะของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในแต่ละทักษะการคิดสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ยกเว้นทักษะการขยายความระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 มีการอภิปรายดังนี้

#### 3.2.1 ทักษะการตั้งคำถาม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการตั้งคำถามของกลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการ

สอนได้เน้นให้นักเรียนฝึกการตั้งคำถามในทุกช่วงของการอ่านทั้งก่อนการอ่าน โดยครูตั้งคำถามที่ช่วยชี้แนะให้นักเรียนดูเป็นตัวอย่างก่อน ในการสำรวจหรือวิเคราะห์บทอ่าน และตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นประสบการณ์เดิมของนักเรียน และการทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้า ระหว่างการอ่าน ครูให้นักเรียนตั้งคำถามซึ่งช่วยให้นักเรียนทำนายเรื่องต่างๆที่เกิดขึ้น และกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการอ่านมากขึ้น นอกจากนี้ยังกระตุ้นให้นักเรียนคิดในขณะที่อ่านและหลังการอ่าน มีการใช้คำถามเพื่อตรวจสอบว่านักเรียนได้อ่านบทอ่านที่กำหนดและเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Huebner (1970 : 107 – 113) และ Ortis (1977 : 109 – 114) ได้ให้เห็นประโยชน์ของการใช้คำถามในการสอนว่า คำถามช่วยให้ผู้เรียนอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเป็นแนวทางให้ผู้เรียนสามารถสังเกตและสรุปในสิ่งที่อ่านได้ นอกจากนี้ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจในสิ่งที่อ่านและช่วยอธิบายสิ่งที่อ่านให้ชัดเจนได้ และ Singer (1978 : 901 – 902) ; Richey (1985 : 137) และ Ward (1980 : 3) ที่สรุปว่า การใช้คำถามทั้งก่อนระหว่าง และหลังการอ่านมาใช้เหมาะสม เป็นยุทธศาสตร์หลักในการสอนให้เกิดความเข้าใจในบทอ่าน และคำถามจะเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการที่กว้างไกล นอกจากนี้การใช้คำถามนำก่อให้เกิดแนวคิดที่หลากหลายจะทำให้ผู้เรียนพัฒนาการคิด ความซาบซึ้ง และทัศนคติที่ดีต่อบทอ่านนั้นๆ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Brandt (1983 : 3 – 12) ได้ให้ข้อคิดเห็นว่า เด็กจะเป็นนักคิดที่ได้ ถ้าครูใช้คำถามที่กระตุ้นให้เด็กรู้จักคิด รู้จักทำความเข้าใจกับแนวคำตอบของตน ตลอดจนรู้จักทำการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบตนเอง โดยสิ่งต่างๆเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้จากการสอนที่ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนมีบทบาทและมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนมากขึ้นกว่าเดิม โดยครูควรมีบทบาทเป็นเพียงผู้ชี้แนะและกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้จากการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

### 3.2.2 ทักษะการระบุ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการระบุของกลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจกับรายละเอียดของเรื่อง ลักษณะของสิ่งที่พบและเหตุการณ์ของเรื่องว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไรการบอกความหมายของคำ การบอกบุคลิกลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง เป็นต้น ซึ่งทักษะระบุเป็นพื้นฐานที่จะทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านมากยิ่งขึ้น และยังเป็นทักษะที่นำไปใช้ร่วมกับทักษะอื่นๆ และยังเกี่ยวข้องกับความรู้อะไรและประสบการณ์ของนักเรียนอีกด้วย

### 3.2.3 ทักษะการจำแนกประเภท

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการจำแนกประเภทของกลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนรู้จักการสังเกต การบรรยายรายละเอียดของลักษณะ และคุณสมบัติของความคิดรวบยอดนั้น ทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม โดยครูเสนอตัวอย่างและไม่ใช้ตัวอย่างให้เห็นลักษณะที่แตกต่างกันโดยการเปรียบเทียบ จนถึงการจำแนกได้พร้อมทั้ง



การอธิบายเหตุผล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Fraenkel (1980 : 171 – 208) ที่ให้ข้อคิดเห็น ว่า การจำแนกประเภทเป็นทักษะสำคัญของการคิด ขอบเขตของทักษะการจำแนกประเภทจะ เริ่มเมื่อครูให้ตัวอย่างของความคิดรวบยอด และไม่ใช้ตัวอย่างของความคิดรวบยอดของสิ่งใด สิ่งหนึ่งแก่นักเรียนไปแล้ว เขาจะสามารถกำหนดได้ว่าสิ่งใดเป็นตัวอย่างและสิ่งใดไม่ใช่ตัวอย่าง ของความคิดรวบยอด พร้อมทั้งสามารถบอกเหตุผลได้ว่าเพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น การพัฒนา ทักษะการจำแนกประเภทนั้นขึ้นอยู่กับความรู้และประสบการณ์ของนักเรียนที่มีบทบาทสำคัญที่ จะช่วยให้นักเรียนสามารถจำแนกความคิดรวบยอดนั้นๆ ได้ดีขึ้น

### 3.2.4 ทักษะการเรียงลำดับ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการเรียงลำดับของกลุ่มทดลองมีค่า เฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการ การเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ลำดับเนื้อหา ลำดับเหตุการณ์ และให้บอกว่าเหตุการณ์ใด เกิดขึ้นก่อน ข้อความใดแสดงว่าเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในลำดับสุดท้าย ลำดับการเสนอเรื่อง เป็นอย่างไรซึ่งทำให้นักเรียนได้มองเห็นภาพรวมของเรื่องที่อ่านมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด ของประภาศรี ตั้งบรรเจิดสุข (2526 : 23 – 27) ที่ให้ความเห็นว่า การเรียงลำดับเหตุการณ์ของ เรื่องเป็นทักษะที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจข้อความที่อ่านได้ดีขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการอ่านนวนิยาย ประวัติศาสตร์ สารคดี หรือตำราต่าง ๆ ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยความสามารถในการเรียงลำดับ เหตุการณ์ของผู้เรียนได้

### 3.2.5 ทักษะการเปรียบเทียบ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการเปรียบเทียบของกลุ่มทดลอง มีค่า เฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการ การเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนมองเห็นความเหมือนหรือความแตกต่างของสิ่งที่ได้อ่าน เช่น เปรียบเทียบความเหมือน หรือความแตกต่างเกี่ยวกับตัวละคร สถานที่ ความคิด หรือ เปรียบเทียบความหมายในเรื่องราวหรือสำนวนของภาษา เป็นต้น ทำให้นักเรียนได้ฝึกทักษะ การคิดที่นำไปสู่ความชัดเจนและเข้าใจเรื่องมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Fraenkel (1980 : 171 – 208) ได้ให้ความเห็นว่า การเปรียบเทียบเป็นทักษะทางสติปัญญาที่สำคัญทักษะ หนึ่ง นักเรียนจะไม่สามารถเข้าใจรายละเอียดของบุคคล ความคิดเห็น วัตถุ เหตุการณ์ ลักษณะ และคุณสมบัติของสิ่งต่างๆ ได้อย่างชัดเจนเลย ถ้านักเรียนไม่ได้เปรียบเทียบว่าข้อมูลหรือ เหตุการณ์เหล่านี้มีอะไรที่เหมือนกันและแตกต่างกัน ครูสามารถช่วยให้นักเรียนให้พัฒนาทักษะ การเปรียบเทียบได้โดยการซักถาม

### 3.2.6 ทักษะการสรุปอ้างอิง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการสรุปอ้างอิงของกลุ่มทดลอง มีค่า เฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการ การเรียนการสอนได้เน้น ให้นักเรียนได้ใช้ความสามารถในการคิดเชื่อมโยงกับประสบการณ์ที่



นักเรียนมีอยู่ โดยจัดระเบียบข้อมูลให้มีหลักเกณฑ์ เหตุผล แล้วให้อธิบายปรากฏการณ์นั้นๆ อย่างมีความหมาย นอกจากนี้ยังให้นักเรียนมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเพื่อหาข้อสรุป ภายในกลุ่ม โดยนักเรียนจะต้องอภิปรายและให้เหตุผลสนับสนุนความคิดเห็นของตนเองต่อกลุ่ม เพื่อนำไปสู่การหาข้อสรุปจากข้อมูลอ้างอิงที่มีอยู่

### 3.2.7 ทักษะการทำนาย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการทำนายของกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ใช้ทักษะการทำนายทั้งก่อนอ่าน ระหว่างการอ่าน ทุกแผนการจัดการเรียนรู้ นักเรียนได้ฝึกการทำนายเรื่องตั้งแต่ก่อนการอ่านโดยสำรวจดูชื่อเรื่อง หัวข้อย่อยและ ภาพประกอบ เป็นต้นและในขณะที่อ่านเนื้อเรื่องก็มีการทำนายเหตุการณ์ของเรื่องด้วยการที่จะทำให้ นักเรียนอ่านเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้มากขึ้นและรวดเร็วยิ่งขึ้น นักเรียนต้องรู้จักการทำนายเรื่องราว เพราะเป็นการกระตุ้นความคิดเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน ซึ่งทักษะการทำนายนี้มีความสำคัญต่อความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nuttal (1996 : 120) ได้กล่าวถึง การทำนายกับการอ่านว่า ความสามารถในการทำนายเนื้อเรื่องช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจการอ่านได้ ถ้าผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่อง ผู้อ่านก็มีโอกาสพูดได้อย่างถูกต้องว่าเนื้อเรื่องต่อไปจะเป็นอย่างไร และอะไรจะไม่เกิดขึ้นในเรื่อง นั่นคือผู้อ่านสามารถทำนายเนื้อเรื่องได้เพราะผู้อ่านเข้าใจการทำนายเริ่มต้นตั้งแต่ผู้อ่านอ่านชื่อเรื่องและทำนายถึงสิ่งที่จะมีในเรื่อง ถึงแม้ว่าการทำนายจะไม่ถูกต้องแต่ก็เป็นประโยชน์เพราะทำให้ผู้อ่านได้คิดและได้เริ่มการอ่านอย่างแท้จริง ถ้าผู้อ่านใช้การทำนายเป็นจุดประสงค์การอ่าน ผู้อ่านยังจะเข้าใจในการอ่านได้ดีขึ้น และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Gunning (1992 : 191) ได้ให้ความเห็นว่า การทำนายทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านโดยกล่าวถึงการทำนายเป็นกลวิธีที่ช่วยให้ผู้อ่านตั้งจุดประสงค์การอ่านได้ เป็นวิธีการที่ได้ผลมากและนำมาใช้ได้ง่าย การทำนายเป็นการกระตุ้นความรู้เดิมของผู้อ่านและทำให้การอ่านเป็นการค้นคว้าที่แท้จริงเพื่อจะดูว่าการทำนายได้รับการยืนยันหรือไม่ การทำนายนี้สามารถนำมาสอนให้แก่ นักเรียนตั้งแต่ก่อนที่นักเรียนจะอ่านได้ด้วยตนเอง

### 3.2.8 ทักษะการเชื่อมโยง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการเชื่อมโยงของกลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ค้นหา และดึงความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านซึ่งเป็นข้อมูลใหม่ มาพิจารณาข้อมูล จัดลำดับข้อมูลหรือจัดระเบียบข้อมูลใหม่ เพื่อตีความ ทำนาย หรืออธิบายข้อมูลในบทอ่านที่ยังไม่ชัดเจน และบอกสิ่งที่มีความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆได้ เป็นการประสานความรู้เชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิม ซึ่งทำให้นักเรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Guszak (1988 : 2) ได้ให้ความเห็นว่า บุคคลจะมีความเข้าใจในการอ่านก็ต่อเมื่อเชื่อมโยงประสบการณ์ และแนวความคิดรวบยอดที่มีอยู่กับตัวอักษรที่ปรากฏ และสามารถเลือกรายละเอียดที่สำคัญของเรื่องที่อ่านได้ และ Wittrock

(1981 : 230) ได้ให้ความเห็นว่า นักเรียนจะสามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ ถ้าเขาสามารถนำสิ่งที่อ่านไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่มีอยู่ ก็จะทราบความหมายและเข้าใจเนื้อเรื่องนั้น

### 3.2.9 ทักษะการขยายความ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการขยายความของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้ขยายความจากเรื่องที่อ่าน ทั้งที่เป็นคำศัพท์ ถ้อยคำ สำนวน และรายละเอียดของเรื่องให้เพิ่มเติมจากความหมายเดิม ซึ่งเป็นเรื่องที่ยากสำหรับนักเรียน ซึ่งต้องใช้ความรู้ทั้งด้านเนื้อหาของเรื่อง ด้านของภาษา และด้านโครงสร้างของบทอ่าน และต้องค้นหาความรู้บางเรื่องด้วยตนเอง แต่อย่างไรก็ตามทักษะการขยายความเป็นทักษะที่เพิ่มรายละเอียด ซึ่งทำให้นักเรียนได้มีความรู้ที่ขยายวงกว้างออกไปมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Devine (1986 :152) ได้ให้ความเห็นว่าการเติมความรู้ให้แก่ผู้เรียน ครูสามารถทำได้ตลอดเวลาในระหว่างการใช้กิจกรรมก่อนการอ่านหรือหลังการอ่าน ความรู้จะสะสมเป็นความรู้และประสบการณ์ที่จะช่วยในการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้

### 3.2.10 ทักษะการให้เหตุผล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทักษะการเหตุผลของกลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของคะแนนในทักษะนี้หลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม ทั้งนี้อธิบายได้ว่า ในกระบวนการเรียนการสอนได้เน้นให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนทั้งทำงานเป็นกลุ่มหรือเป็นคู่ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและอภิปรายแลกเปลี่ยนความเข้าใจของตนเองของกลุ่มเพื่อน การที่นักเรียนได้ถ่ายทอดความคิดโดยการอภิปรายและได้ตอบประเด็นคำถามที่ครูได้กำหนดให้ ทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิด โดยเน้นให้ใช้การให้เหตุผลที่เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน ซึ่งการรู้จักการให้เหตุผลเป็นทักษะที่สามารถช่วยให้นักเรียนเข้าใจความคิดและเหตุการณ์ในเรื่องที่อ่านได้

## 4. ความสามารถในการสรุปย่อความ

4.1 จากผลการเปรียบเทียบความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้

จากผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สรุปย่อความได้ดีกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อาจเนื่องมาจากในกลุ่มทดลองครูได้อธิบายเกี่ยวกับวิธีการสรุปย่อความให้นักเรียนทุกแผนการจัดการเรียนรู้ แต่คะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองของทั้งสองกลุ่มมีค่าเฉลี่ยของคะแนนยังไม่เกินครึ่งของคะแนนเต็ม ทั้งนี้เนื่องมาจาก



การสรุปย่อความต้องใช้ความสามารถในการเก็บประเด็นสำคัญของเรื่องมาเรียบเรียงใหม่โดยใช้ภาษาของตนเอง ต้องมีความสามารถเกี่ยวกับการเขียนประโยคที่ถูกต้องตามหลักภาษา ซึ่งนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมยังขาดทักษะในเรื่องดังกล่าวมากจึงทำให้คะแนนการสรุปย่อความมีคะแนนที่ต่ำมาก กลุ่มทดลองถึงแม้ว่าครูได้อธิบายเกี่ยวกับวิธีการสรุปย่อความแล้วให้นักเรียนได้ฝึกสรุปย่อความในทุกแผนการจัดการเรียนรู้ ในขั้นที่ 8 การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน แต่ยังไม่สามารถย่อความที่เรียบเรียงโดยใช้ภาษาของตนเองได้ และยังเป็น การเขียนภาษาอังกฤษ นักเรียนจะมีปัญหาในการเขียนมาก ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนไม่เคยฝึก การย่อความภาษาอังกฤษมาก่อน และขาดทักษะในการใช้ภาษา เช่น การใช้คำในประโยค การ เรียบเรียงประโยคตามหลักของภาษา และนักเรียนมักใช้ภาษาไทยเทียบเคียงในการเขียนหรือ ยกประโยคสำคัญๆในเรื่องมาเรียบเรียงใหม่ นอกจากนี้ยังขาดทักษะการจับใจความสำคัญ การ เก็บประเด็นสำคัญของเรื่อง และนักเรียนบางคนไม่สามารถแยกแยะประเด็นสำคัญกับรายละเอียดปลีกย่อยได้ ทำให้การสรุปย่อความเป็นการนำประโยคที่เป็นประเด็นสำคัญ มาเรียบ เรียงต่อกัน หรือนำข้อความที่ไม่ได้เลือกประเด็นสำคัญมาต่อกันเป็นข้อความ แต่มีนักเรียนบาง คนก็พยายามเรียบเรียงโดยใช้ภาษาของตนเอง ถึงจะผิดหลักภาษาแต่ก็สามารถสื่อถึงประเด็น สำคัญของเรื่องได้

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้บริหารและผู้ที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ควรพิจารณาสนับสนุน ให้นำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ไปใช้ในการ จัดการเรียนการสอนในวิชาภาษาอังกฤษ อ่าน – เขียน ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หรือ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แต่ควรปรับให้สอดคล้องกับนักเรียนในระดับนั้น

1.2 กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ เป็นการนำทักษะการคิดไปสอนควบคู่ไปกับการสอนเนื้อหาวิชา ทำให้นักเรียนมีโอกา สในการฝึกทักษะการคิดไปพร้อมกับกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งในแต่ละทักษะการคิดสามารถ ช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่าน ครูผู้สอนสามารถเลือกใช้ทักษะการคิดทั้ง 11 ทักษะ ได้ตามเหมาะสมของบทอ่านนั้นๆ

1.3 กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความ เข้าใจ ไม่ได้กำหนดตายตัวในการนำทักษะการคิดเข้าไปบูรณาการในขั้นตอนของกระบวนการ เรียนการสอน ครูสามารถเลือกนำทักษะการคิด 10 ทักษะไปใช้ได้ตามความเหมาะสมกับ สถานการณ์ บทอ่าน และนักเรียนในระดับนั้นๆ

1.4 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ครูสามารถเลือกวิธีสอนและเทคนิคการสอนได้หลากหลาย และเลือกให้เหมาะสมกับแนวทางการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน และเนื้อหาสาระของบทอ่าน

1.5 ครูควรส่งเสริมการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ให้รู้จักแสดงเหตุผลโต้แย้งความคิดเห็นของผู้อื่นและยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย นอกจากนี้ควรจัดบรรยากาศการเรียนที่ให้นักเรียนมีอิสระในการคิด ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

## 2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

2.1 ควรมีการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดเพื่อนำไปใช้ในรายวิชาอื่นๆ และใช้กับนักเรียนในระดับอื่นๆ

2.2 ควรมีการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิด โดยใช้แนวคิดและทฤษฎีอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมในการฟัง พูด อ่าน และเขียน มาพัฒนากระบวนการให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนยิ่งขึ้น



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. ปันสมองชาติ : ยุทธศาสตร์ปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ ส. เอเซียเพรส, 2543.
- คณาพร คมสัน. การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. วิทยานิพนธ์ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย, 2540.
- ฉัตรสุดา ดวงพลอย. แนวความคิดภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (psycholinguistic) และจิตวิทยา การเรียนรู้ (Cognitive psychology) และการอ่านภาษาอังกฤษ. วารสารภาษา ปรีทัศน์ 4 (2526) : 1 – 15.
- ฉันทนา ภาคบงกช. สอนให้เด็กคิด : โมเดลการพัฒนาทักษะการคิดเพื่อคุณภาพชีวิตและ สังคม. (เอกสารการสอน) กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2528.
- ชะลอ รอดลอย. ทักษะการเขียนสรุปความเป็นพื้นฐานการศึกษาที่จำเป็น. สารพัฒนาหลักสูตร 14 (มิถุนายน 2538) .
- ฐะปะนีย์ นาครทรรพ และประภาศรี สีหอำไพ. ภาษาไทยสำหรับครู. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2520.
- ทิตนา แชมมณี. กระบวนการเรียนรู้. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์ บริษัทพัฒนาคุณภาพ วิชาการ, 2545.
- ทิตนา แชมมณี. การพัฒนากระบวนการคิด. วารสารการศึกษากรุงเทพมหานคร 12 (กันยายน 2533) : 2 – 5.
- ทิตนา แชมมณี และคณะ. การเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด. ใน การปฏิรูปการเรียนรู้ ตามแนวคิด 5 ทฤษฎี .หน้า 47 – 72 . กรุงเทพมหานคร : หจก ไอเดียสแควร์, 2541.
- ทิตนา แชมมณี. วิทยาการด้านการคิด. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์บริษัท เดอะมาสเตอร์กรุ๊ปแมเนจเม้นท์จำกัด, 2544.
- เทพนคร ทาคง. การศึกษาระดับความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษตามวัตถุประสงค์ของ หลักสูตรรายวิชาทักษะการอ่าน 1 (อ051) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใน โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดชลบุรี. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาการศึกษาและการสอน มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2537.

- บันลือ พฤกษ์วัน. **ยุทธศาสตร์การสอนตามแนวหลักสูตรใหม่**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์  
ไทยวัฒนาพานิชจำกัด, 2534.
- เบญจมาศ อยู่เป็นแก้ว. **การสอนแบบบูรณาการ**. กรุงเทพมหานคร : ศูนย์พัฒนาการเรียนรู้อ,  
2545.
- ประกาศรี ตั้งบรรเจิดสุข. **ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษขั้นดีความของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โปรแกรมภาษาอังกฤษในจังหวัดชัยนาท**. วิทยานิพนธ์  
ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย, 2526.
- ประกาศรี สีหอำไพ. **ภาษาไทย 2**. พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพมหานคร : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,  
2537.
- ปราโมทย์ จันทรเรือง. **การศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนการสอนกับระดับ  
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีต่อทักษะการคิดของนักเรียนระดับประถมศึกษา**.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2535.
- ปรียา หิรัญประดิษฐ์, เรือเอกหญิง. **ภาษาไทย 6**. (การเขียนสำหรับครู) หน่วยที่ 9 – 15.  
กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2533.
- ผอบ ไปษะกฤษณะ, พันตรีหญิง คุณหญิง. **ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย**. กรุงเทพมหานคร :  
สำนักพิมพ์บำรุงสาสน์, 2532.
- ไพโรธ เลิศพิริยภมล. **การย่อความ**. กรุงเทพมหานคร : สุวีริยาสาสน์, 2543.
- รัญจวน คำวชิรพิทักษ์. **ผลของการฝึกกลวิธีการอ่านตามแนวทฤษฎีจิตวิทยาปัญญาานิยมที่มีต่อ  
การอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราม  
คำแหง**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชา จิตวิทยาการศึกษา บัณฑิต  
วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- เลขาธิการนายกรัฐมนตรี, สำนัก . **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542**.  
**ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 116 ตอนที่ 74 ก 19 สิงหาคม 2542**.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. **การเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การ  
เรียนรู้เมตต้าคอกนึชั้นในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับ  
นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายแบบโดยตรงกับแบบสอดแทรกใน  
เนื้อหาการสอน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและ  
การสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2535.
- วิชาการ, กรม. **การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านทักษะการคิด**.  
กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์การศาสนา, 2542.
- วิชาการ, กรม. **การติดตามประเมินผลการดำเนินงานของศูนย์พัฒนากิจกรรมส่งเสริม  
การอ่าน**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2544.

- วิชาการ, กรม. **คู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ**. กรมวิชาการ  
กระทรวงศึกษาธิการ, 2544.
- วิชาการ, กรม. **รายงานการวิจัยเรื่อง ประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ  
ระดับประถมศึกษา ตามหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539**.  
กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์การศาสนา, 2543.
- วิชาการ, กรม. **หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544**. กรุงเทพมหานคร :  
โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ ( ร.ส.พ ), 2544.
- วิชาการ, กรม. **หลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2539**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์  
คุรุสภาลาดพร้าว, 2539
- วิชาการ, กรม. **เอกสารชุดเทคนิคการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด : การ  
บูรณาการ**. ศูนย์พัฒนาหลักสูตร กรมวิชาการ, 2544.
- วิจารย์ จิตวิวัฒน์. **การสอนอ่านภาษาอังกฤษ (Teaching English Reading Comprehension)**.  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2543
- ศิริพร ฉันทานนท์. **การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตาม  
ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย**.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539.
- ศรีวิชัย สุวรรณกิตติ. **วิธีสอนภาษาอังกฤษ**. พิษณุโลก : แผนกเอกสารการพิมพ์, 2531.
- สมเจตน์ ไวยากรณ. **รูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการใช้เหตุผล**.  
วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร,  
2530.
- สมบูรณ์ ศาลยาชีวิน. **การคิดเป็นทำเป็น**. ใน **รวมบทความการศึกษาผู้ใหญ่ เล่ม 4**. หน้า 38 -  
52. กรุงเทพมหานคร : เพชรสยามการพิมพ์, 2524.
- สรารัตน์ จันกลิ่น. **การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีการ  
ตั้งคำถามตนเองและกลวิธีการจดบันทึก**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต  
ภาควิชามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544.
- สุโขทัยธรรมมาธิราช, มหาวิทยาลัย. **เอกสารการสอนชุดวิชา การเขียนเพื่อการสื่อสารธุรกิจ  
หน่วยที่ 9 –15**. กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2533.
- สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. **การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม**. กรุงเทพมหานคร :  
ภาควิชามัธยมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2530.
- สุนน อมรวิวัฒน์. **หลักบูรณาการทางการศึกษาตามนัยแห่งพุทธธรรม**. กรุงเทพมหานคร :  
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2544.

- สุมณฑา วิรุฬหญาณ. **ระดับความสามารถในด้านการอ่านภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาคศึกษามัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2531.
- สุมาลี ชุศรี. **การพัฒนารูปแบบปฏิสัมพันธ์ของการสอนอ่านเข้าใจความ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2535.
- อุษณีย์ โพธิสุข และคณะ. **สร้างสรรค์นักคิด : คู่มือการจัดการศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษด้านทักษะการคิดระดับสูง**. กรุงเทพมหานคร : บริษัทรัตนพรชัย, 2544.

### ภาษาอังกฤษ

- Abbot, G., and others. **The teaching of English as an international language : A Practical guide**. Glasgow and London : Collins, 1981.
- Alba, J.W., and Hasher, L. "Is Memory Schematic?" **Psychological Bulletin** 93 (1983): 203 – 231.
- Allen, E. D., and Valette, R. M. **Classroom teaching : Foreign language and English as a second language**. New York : Harcourt Brace Javanovich Inc., 1979.
- Al-Shaye, S.S. The effectiveness of metacognition strategies on reading comprehension and comprehension strategies of eleventh grade students in Kuwaiti high schools. Doctoral dissertation, Ohio University, 2002. . **Dissertation Abstracts International** 63 (2003) : 2777 A.
- Anderson, R. C. Role of the reader's schema in comprehension, learning and memory. In Harry Singer and Robert B. Ruddle (eds.), **Theoretical models and processes of reading**, pp. 372 – 397. Delaware : International Reading Association, 1985.
- Anderson, R. C., and Pearson, D. P. A schema-theoretic view of basic process In reading comprehension. In P. David Pearson and others (eds.), **Handbook of reading research**, pp. 255 – 291. New York : Longman, 1984.
- Anthony, H., and others. Language and the reading process. In L. M. Clealy; and M. Linn (eds.), **Linguistics for teachers**. New York : McGraw – Hill, Inc., 1993.
- Ausubel, D. P. **Educational psychology : A cognitive view**. New York : Hole, Rinehart and Winston, Inc., 1969.



- Ausubel, D. P. **The Psychology of meaningful verbal learning**. New York : Grune & Startton, Inc., 1968.
- Barlett, F. C. **Remembering**. New York : Cambridge University Press, 1932.
- Betts, E.A. **Foundations of Reading Instruction**. New York : American Company, 1957.
- Betts, E.A. Reading: Psychological and linguistic Bases. **Education LXXVI** (April 1966) : 454 – 458.
- Beyer, B. K., and Backes, J. Integrating thinking skills into the curriculum. **Principal** 3 (January 1990) : 18 – 21.
- Beyer, B. K., and Backes, J. **Teaching thinking skills : A handbook for elementary school teachers**. U.S.A : Allyn and Bacon, 1991.
- Block, E. The comprehension strategies of second language readers. **TESOL Quarterly** 20 : 463 – 464.
- Bloom, B.S. Taxonomy of education objectives : The classification of education goals. **Handbook 1 cognitive Domain**. 2 nd ed. New York : Longman, Green and Co. Inc., 1956.
- Bond, G. L., and Tinker, M. A. **Reading difficulties : Their diagnosis and correction**. New York : Appleton Century Crofts, 1957.
- Brandt, R. Teaching of thinking. **Educational Leadership** 40 (May 1983) : 3.
- Bromley, K.D. **Language arts : Exploring connections**. 2 nd ed. New Jersey : Allyn & Bacon, 1992.
- Brown, H. D. **Principle of language learning and teaching**. New York : Prentice – Hall, Inc., 1980.
- Brown, H. D. A comparison of listening and reading ability. **College English** 10 (November 1984) : 501 – 503.
- Brown, A., and Day, J. Macro for summarizing texts : The development of expertise. **Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior** 22 (1983) : 1 – 14.
- Burmeister, L. E. **Reading strategies for secondary school teachers**. Massachusetts : Addison – Wesley Publishing Co, Inc., 1974.
- Bush, C. L., and Huebner, M. H. **Strategies for reading in the elementary school**. New York : The McMillan Company, 1970.
- Callahan, J. F., and Clark, L. H. **Teaching in the middle and second schools : Planning for competence**. New York : McMillan Publishing Company, 1988.

- Carrell, P. L. Metacognition awareness and second language reading. **Modern Language Journal**. 73 (2) 1989 : 130 – 132.
- Carrell, P., Devine, J., and Eskey, D. **Interactive approach to second language reading**. New York : Cambridge University Press, 1988.
- Carrell, P. L., and Eisterhold, J. C. Schema theory and ESL reading pedagogy. **TESOL Quarterly** 17 (December 1983) : 556.
- Carroll, J. Fundamental considerations in testing English language of foreign students. In Harold B. Allen (ed.), **Teaching English as a second language**, pp. 318. New York : McGraw – Hill Book Company, 1965.
- Carr, E., and Ogle, D. K-W-L Plus : A strategy for comprehension and summation. **Journal of Reading** 30 : 626 – 631.
- Casanave, C. The communication pre – reading activity : Adapting existing textbooks. **Paper presented at the TESOL convention**. Miami, U.S.A., 21 – 25 April, 1987.
- Chaplin, J.P. and Krawice, T.S. **Systems and theories of psychology**. Holt : Rinehart and Winston, 1960.
- Chapman, J. **The perception of language cohesion during fluent reading**. New York: Plenum, 1979.
- Chaudhry, N. M. Use of comprehension strategies and reading in English as a second language by Pakistani immigrant children in New York City. Doctoral dissertation, New York University, 2002. **Dissertation Abstracts International** 62 : 3333-A.
- Clymer, T. What is reading? : Some current concept. In **Innovation and change in reading instruction**, pp. 19 – 23. Chicago : The University of Chicago Press, 1968.
- Coady, J. A psycholinguistic model of the ESL readers. In R. Mackey; B. Barkman; and R. R. Jordan (eds.), **Reading in a second language**, pp. 5 – 12. Rowley, Mass : Newbury House, 1979.
- Cole, P.G., and Paris, L.K. **Teaching : Principles and practice**. Sydney : Prentice Hall of Australia, 1987.
- Cross, D. R., and Paris, S. G. Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. **Journal of Educational Psychology** 80 (1988) : 131 – 142.

- Cunningham, R.T. Developing questioning asking skills. In J. E.Weigand (ed.),  
**Developing teacher competencies**, pp. 81 – 103. Englewood Cliffs, N.J. :  
 Prentice – Hall, 1971.
- Dallman, M., and others. **The Teaching of reading**. 5 th ed. New York : Holt,  
 Rinehart and Winston, 1978.
- Davis, G. A and Rimm, S. B. **Education of the gifted and talented**. 3 rd. ed. Boston :  
 Allyn and Bacon, 1993.
- Davey, B. Think aloud modeling the cognitive processes of reading comprehension.  
**Journal of Reading** 27 : 44 – 47.
- De Boer, J.J., and Dallman, M. **The teaching of reading**. New York : Henry Holt, 1960.
- Dechant, E. V. **Improving the teaching of reading**. 3 rd ed. Englewood Cliffs : Prentice  
 – Hall, 1982.
- Devine, T.G. **Teaching reading comprehension from theory to practice**. Newton :  
 Allyn and Bacon, 1986.
- Dubin, F., and Eskey, D. **Teaching second language reading for academic purposes**.  
 California : Addison – wesley Publishing Company, Inc., 1986.
- Ellis, R. and Tomlinson, B. **Teaching secondary English**. Hong Kong : Longman, 1980.
- Eskey, D.E. A new technique for the teaching of reading to advanced students. **TESOL  
 Quarterly** 4 (1970) : 18 – 21.
- Eskey, D.E. Teaching advanced reading : the structural problem. **English Teaching  
 Forum**. 2 (August – September 1979) : 210 – 215.
- Ferguson, N. Some aspects of reading process. **English Language Teaching** 28  
 (November 1973) : 29 – 34.
- Finocchiaro, M. **Teaching English as a second language**. New York : Harper &  
 Row, 1969.
- Finocchiaro, M. **English as a second Language: From theory to practice**. New York :  
 Regents Publishing Company, 1974.
- Fisher, R. **Teaching children to think**. Hong Kong : Graphicraft Typesetters, 1992.
- Flavell, J.H. **The development psychology of Jean Piaget**. New York : D.Van Nostrand  
 Company, Inc., 1963.
- Fraenkel, J. R. Helping students think and value : Strategies for teaching : The  
**social studies**. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice – Hall, 1980.



- Freeman, G., and Renolds, E. Enriching basals reader lessons with semantic webbing. **The Reading Teacher** 33 (1980) : 677 – 684.
- Gagne, R.M. **The conditions of learning**. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1970.
- Gallagher, J.J. and Ashner, M.J. A preliminary report of analysis of classroom interaction. **The Merrill Palmer Quarterly of Behavior and Development** 9 (July 1963) : 183 – 194.
- Gbenedio, U.B. Two methods of teaching reading in Nigerian primary classes. **ELT Journal** 40 (January 1986) : 46 – 51.
- Gebhard, J.G. Teaching reading through assumptions about learning. **English Teaching Forum** 23 (July 1985) : 16 – 20.
- Good, C.V. **Dictionary of education**. 3 rd ed. New York : McGraw – Hill, 1973.
- Goodman, K. S. **The psycholinguistic nature of the reading process**. Detroit : Wayne State University Press, 1973.
- Goodman, K. S. **Language and literacy**. Boston : Routledge & Kogan Paul, 1982.
- Goodman, K. S. The reading Process. In Praticia Carrell, Joanne Devine, and David Eskey (eds.), **Interactive approaches to second language reading**, pp. 11 – 23. Cambridge University Press, 1990.
- Goodman, K. S., and Niles, O. **Reading process and program**. Illinois : National Council of Teacher in English, 1971.
- Goodman, Y.M., Watson, D., and Burke, C.L. **Reading miscue inventory : Alternative procedures**. New York : Richard C. Owen Publisher, Inc., 1987.
- Grabe. **Reading**. Mass : Addison – Wesley Publishing Company, 1986.
- Grabe. Reassessing the term “interactive”. In P. L. Carrell; J. Devine; and D.E. Eskey (eds.), **Interactive approaches to second language reading**. New York : Cambridge University Press, 1988.
- Grabehart, M. E. **Cognitive psychology and its application to the teaching of reading**  
Paper presented at the 1991 Thailand Reading Association National Conference, Bangkok, Thailand 5 – 6 July 1991.
- Graves, M. F., and Graves, B. B. **Scaffolding reading experience : Designs for student success**. Norwood, MA : Christopher – Gordon, 1994.
- Gray, W.S. **Growth in reading**. Delaware : International Reading Association, Inc., 1988.
- Grellet, F. **Developing reading skills : A practical guide to reading comprehension exercises**. London : Cambridge University Press, 1981.



- Guildford, P. **The nature of human intelligence**. New York : McGraw Hill, 1967.
- Gunderson, L. **ESL Literacy instruction : A guidebook to theory and practice**.  
New Jersey : Prentice – Hall, 1991.
- Gunning, T.G. **Creating reading instruction for all children**. Boston : Allyn and Bacon,  
1992.
- Guszk, F. J. Teacher questioning and reading. **The Reading Teacher** 21(Spring 1988)  
: 227 – 234.
- Hacker, C.J. From schema theory to classroom practice. **Language Arts** 57  
(November – December 1980) : 866 – 871.
- Hank, W. A. New direction in reading assessment. **Reading and Writing Quarterly**  
9 (1993) : 103 – 120.
- Harris, A. J., and Sipay, E. R. **How to increase reading ability : A guide to  
development & remedial methods**. New York : Longman, 1990.
- Harris, D. P. **Testing English as a second language**. New Delhi : Tata McGraw – Hill  
Publishing Company, Ltd., 1969.
- Harris, L. A., and Smith, C. B. **Reading instruction : Diagnostic teaching in  
the classroom**. 2 nd ed. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1986.
- Hennings. **Reading : Instructional philosophy and teaching suggestion**. [on line].  
(n.d).Available from : <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/mla/read.html>.(1994)
- Herber, H. L., and Herber, J. N. **Teaching in content areas with reading, writing and  
reasoning**. Boston : Allyn & Bacon, 1993.
- Hidi, S., and Anderson, V. Producing written summaries : Task demands, cognitive  
operation and implications for instruction. **Review of Educational Research**  
56 (1986) : 473 – 493.
- Irwin, J. W. **Teaching reading comprehension processes**. New Jersey : Prentice –  
Hall, 1991.
- Jayawal, S. **Foundation of education psychology**. New Delhi : Arnold Hieninaum,  
1974.
- Jenkinson, M. D. Ways of teaching. In L.J.Chapmann and P. Czerniewska (eds.),  
**Reading from Process to Practice**, pp.192 – 195. London : Routledge and  
Kagen Paul Ltd., 1978.
- Johnson, J. C. Providing the toolbox : Reading comprehension strategy instruction  
to fourth grade students. Doctoral dissertation, University of Minnesota, 2002.  
**Dissertation Abstracts International** 63 (2003) : 2796 A.

- Johnson, K., and Morrow, K. (eds.) **Communication in the classroom**. Harlow : Longman, 1981.
- Johnston, P. Teaching students to apply strategies that improve reading comprehension  
**The Elementary School Journal** 85 (1985) : 635 – 645.
- Kennedy, E.C. **Methods in teaching developmental reading**. Illinois : F.E. Peacock Publishers, Inc., 1981.
- Mandler, L. M. Structural invariants in development. In L.S. Liben (ed.), **Piaget and the foundations of knowledge**, pp. 97 – 113. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1983.
- Manzo, A. The request procedure. **Journal of Reading** 11 (1969) : 123 – 126.
- Mayer, R. E. Aids to text comprehension. **Educational Psychologist** 19 (1984) : 30-42.
- McCornick, S. **Remedial and clinical reading instruction**. Ohio : Merrill Publishing Company, 1987.
- Medley, F. W. Reading assignments versus reading instruction : Native language Strategies and techniques for use in the foreign language classroom. In Renote A. Schulz (ed.), **Personalizing foreign language instruction : learning styles and teaching options**, pp. 30. Illinois :National Textbook Company, 1977.
- Miller, W. H. **The first elementary reading today**. 2 nd ed. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1977.
- Moore, B.J. **The Teaching of Reading**. Harlow : Longman, 1984.
- Nelson – Jones, R. **Thinking skills : Management and preventing personal problems**  
California: Brooks / Cole Publishing Company Pacific Grove,1990.
- Nickerson, R. S. Kinds of thinking taught in current program. **Educational Leadership** 42 (September 1984) : 26 – 36.
- Nuttall, C. Teaching reading skills in a foreign language. Oxford : Heinemann, 1996.
- Ogle, D. K – W – H – L : A teaching model that develops active reading of expository text. **The Reading Teacher** 39 : 564 – 570.
- Olsen, R. E. Asking question for ESL and content learning. **International Conference on Exploration and Innovations in English Teaching Methodology**.  
Bangkok : Chulalongkorn University Institute, 1991.
- Otiz, R.K. Using questioning as a tool in reading. **Journal of Reading** (November 1977) 109 – 114.

- Oxford, R. L. **Language learning strategies what every teacher should know**. New York : Newbury House Publishers, 1991.
- Paterno, J. **Secondary reading strategies**. [on line].(n.d.). available from [http://www.angelfire.com/wa2/buildingcathedrals/Secondary Strategies.html](http://www.angelfire.com/wa2/buildingcathedrals/Secondary%20Strategies.html). [2001] 46.
- Pearson, P.D. Changing the face of reading comprehension instruction. **The Reading Teacher**. 38 : 724 – 738.
- Pearson and others. **Handbook of reading research**. New York : Longman, 1984.
- Pearson, D., and Johnson, D. D. **Teaching Reading Comprehension**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.
- Rachelle, R. The effective of instruction in using reading comprehension strategies with eleventh grade social studies students. Doctoral dissertation, University of Mississippi, 2001. **Dissertation Abstracts International** 63 : 131-A.
- Raygor, A.L., and Raygor, R.D. **Effective reading**. New York : McGraw – Hill, 1985.
- Rivers, W. M. **Teaching foreign language skills**. Chicago : University of Chicago Press, 1972.
- Richey, R. W. **Focus on reading : A handbook for teachers**. South Australia : Government Printer, 1985.
- Robinett, B. W. **Teaching English to speaker of other languages : Substance and technique**. New York : McGraw Hill International Book Company, 1978.
- Robinson, F. P. **Effective study**. New York : Harper & Brothers, 1961.
- Ross, J. S. **Groundwork of educational psychology**. New York : Wilson Press, 1693.
- Ruggiero, V. R. **The art of thinking**. New York : Harper & Row Publishers Inc., 1988.
- Rumelhart, D.E. Schemata : The building blocks of cognition. In J. Guthrie (ed.), **Comprehension and reading research reviews**, pp. 5
- Rumelhart, D.E. Toward an interactive model of reading. In H. Singer ; and R.B. Ruddell (eds.), **Theoretical models and processes of reading II**, pp 736. Newark, De : International Reading Association, 1985.
- Savignon, S. J. **Communicative competence : Theory and classroom practice : Text & contents in second language learning**. Reading, Mass : Addison – Wesley Publishing Company, 1983.

- Schmitt, M. C., and Bauman, J. F. How to incorporate comprehension monitoring strategies into basal reader instruction. **The Reading Teacher** 40 (October 1986) : 28 – 31.
- Schoeller, A. W. Reading Helps Pupils Think to Learn. **The Instructor**. LXXXII (January 1973) : 55.
- Scotto - Boyan, L. An analysis of the reading strategies employed by fourth - grade Students while thinking aloud in a group context. Doctoral dissertation, Fordham University, 2002. **Dissertation Abstracts International** 63 (2002) : 2182 A.
- Sharg, F. **Thinking in school and society**. London : Rout Ledge, 1988.
- Shih, M. Beyond comprehension exercises in the ESL Academic reading class. **TESOL Quarterly** 26 (1992) : 289 – 318.
- Singer, H. Active comprehension : From answering to asking question. **The Reading Teacher** (May 1978) : 901 – 907.
- Stauffer, R. G. **Directing the reading – thinking process**. New York : Harper and Row, 1975.
- Shepherd, D. L. **Comprehensive high school reading methods**. Ohio : A Bell & Howell Company, 1973.
- Smith, A. N. Reading instruction in English and in modern foreign languages : A comparative study. Doctoral dissertation, **Dissertation Abstracts International** 29 :1480 – A.
- Smith, F. **Psycholinguistic and reading** . New York: Holt, Rinehart and Winston, 1973.
- Smith, M.B., Bruner, J.S., and White, R.W. **Opinion and personality**. New York : John Wiley & Sons Inc., 1956.
- Smith, N. B. The many faces of reading comprehension. **The Reading Teacher** 23 (December 1969) : 249 – 259.
- Smith, S. A. **Increasing positive attitudes towards recreational reading**. M.S. Practicum, Nova University, 1992.
- Splitter, L., and Sharp, A. M. **Teaching for better thinking : The classroom community of inquiry**. Melbourne : ACER, 1995.
- Stewart, O., and Tei, E. Some implication of metacognition for reading instruction. **Journal of Reading** 27 : 36 – 43.
- Strang, R.. **Diagnostic teaching of reading**. 2 nd ed. New York : McGraw – Hill Book Company, 1969.

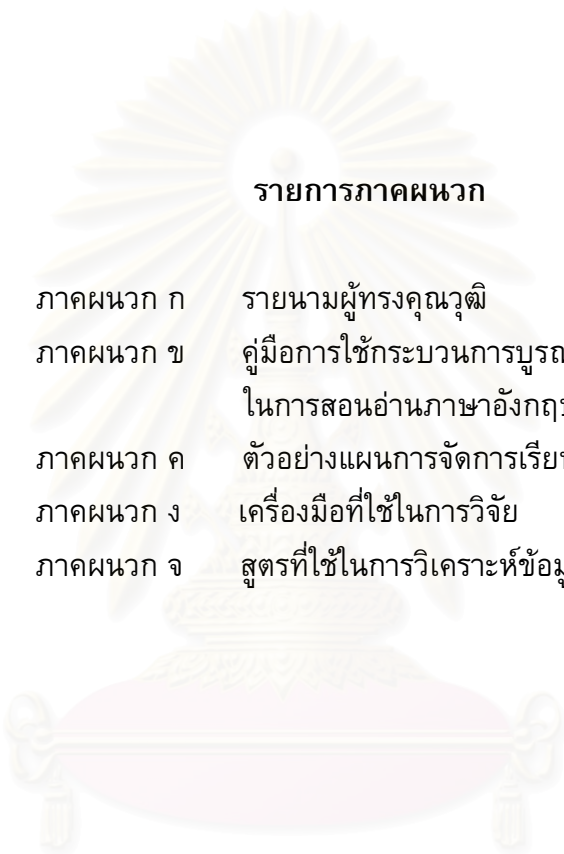


- Tinker, M. A. **Bases of effective reading**. Minneapolis : University of Minnesota Press, 1965.
- Tinker, M. A. **Teaching elementary reading**. 3 rd ed. New York : Appleton – Century, 1968.
- Vacca, R. T. **Content area reading**. Boston : Little Brown and Company, 1981.
- Valette, R. M., and Disick, R. S. **Modern language performance objectives and individualization : A handbook**. New York : Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1972.
- Wade, S.E., and Reynolds, R. E. Developing metacognition awareness. **Journal of Reading** 33 (1) : 6 – 14.
- Walcutt, C. C. Reading : A professional definition. **Elementary School Journal** LXVII (April 1967) : 363.
- Widdowson, H.G. **Teaching language as communication**. London: Oxford University Press, 1978.
- Wilson, C. R. Teaching reading comprehension by connecting the known to the new. **The Reading Teacher** 36 (January 1983) : 381 – 388.
- William, E. **Reading in the language classroom**. London : McMillan Publishers Ltd., 1986.
- Williams, F. **Classroom ideas for encouraging thinking and feelings**. Buffalo : Dissemination of Knowledge Publishers, 1970.
- William, W.Y. A music education program with language arts lessons to improve reading comprehension skills. Doctoral dissertation, The Union Institute, 2001. **Dissertation Abstracts International** 62 (2002) : 2711 A.
- Williamson, J. Improving reading comprehension : Some current strategies. **English Teaching Forum** 26 (January 1988) : 7 – 8.
- Wood, D. **How children think and learn**. Massachusetts : Blackwell Publishers, 1996.
- Wood, D., and Algozzine, B. **Teaching reading to high – risk learners**. Massachusetts : Allyn and Bacon, 1994.
- Zakaluk, B. L. **A theoretical overview of the reading process : Factors which influence performance and implications for instruction**. [on line].(n.d.). available from : <http://www.umanitoba.ca/faculties/education/edlab/81529/theopape.html>. [1982/96]



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



### รายการภาคผนวก

ภาคผนวก ก	รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ
ภาคผนวก ข	คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
ภาคผนวก ค	ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้
ภาคผนวก ง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
ภาคผนวก จ	สูตรที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



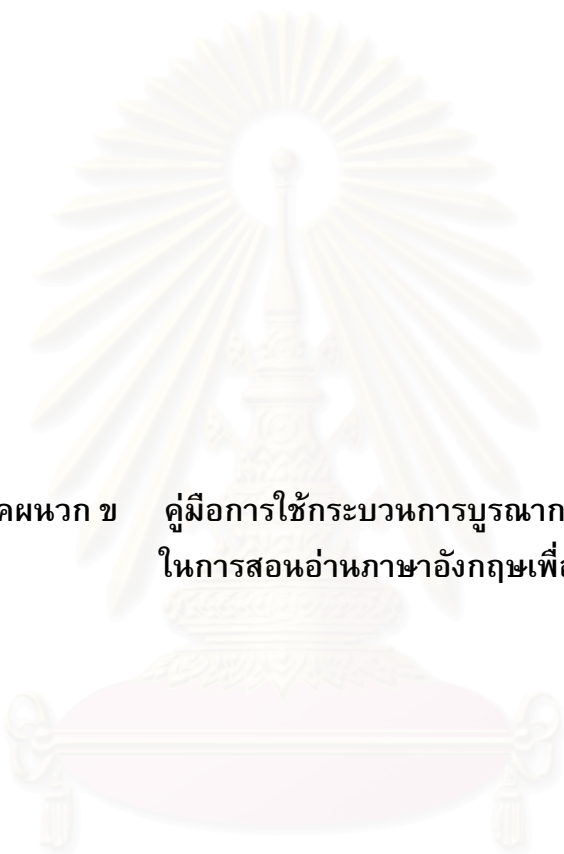
## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

### ในการตรวจสอบ

ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ  
 เพื่อความเข้าใจ คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ  
 เพื่อความเข้าใจ แผนการจัดการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัด  
 ความสามารถในการคิด แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และ  
 แบบวัดการสรุปย่อความ

1. รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ สุขมลสันต์  
 สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ชีโนกุล  
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สถาบันวิทยบริการ  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ข    คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิด  
ในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**คู่มือการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน  
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตาม  
โครงสร้างทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน**

เอกสารฉบับนี้เป็นคำแนะนำการใช้ “กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามโครงสร้างทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน” ซึ่งรายละเอียดภายในเอกสารจะอธิบายให้ครูที่จะนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจนี้ไปใช้ ได้เข้าใจประเด็นต่างๆที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และเป็นแนวทางในการนำกระบวนการนี้ไปใช้ เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปตามกระบวนการและบรรลุตามเป้าหมายของกระบวนการ รายละเอียดเนื้อหาภายในเอกสารนี้ ประกอบด้วย 2 ส่วนคือ

1. กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามโครงสร้างทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน
2. คำแนะนำการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามโครงสร้างทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

ตั้งรายละเอียดต่อไปนี

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อ  
ความเข้าใจแก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามโครงสร้างทฤษฎี  
โครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน

## แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการ ทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะ  
การคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีรายละเอียดดังนี้

### 1. ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema theory)

นักจิตวิทยาภาษาศาสตร์ ได้เสนอแนวคิดทฤษฎีโครงสร้างความรู้ มีหลักว่าการ  
อ่านเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยผู้อ่านเป็นผู้สร้างความหมายขึ้น  
จากเนื้อเรื่องที่อ่าน ตามความเข้าใจของผู้อ่าน ผู้อ่านจะเข้าใจความหมายของเนื้อเรื่องที่อ่าน  
ได้มากน้อยเพียงใดนั้น โครงสร้างความรู้ของผู้อ่านมีอิทธิพลต่อความรู้ใหม่ หรือความเข้าใจเนื้อ  
เรื่องที่บุคคลได้รับจากการอ่าน

โครงสร้างความรู้คือ ความรู้ทั้งหมดที่บุคคลสะสมไว้ในความจำ ความรู้ที่เกี่ยวข้อง  
กันจะเชื่อมโยงกันเป็นเครือข่าย หากข้อมูลใหม่มีความสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่บุคคลมีอยู่  
บุคคลจะเข้าใจข้อมูลนั้นได้ และสามารถเก็บข้อมูลอย่างมีระบบโดยมีความเชื่อมโยงกับความรู้  
เดิม ผู้อ่านจะใช้ความรู้ส่วนใดมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับปริมาณความรู้เดิมที่มีเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน  
และประสบการณ์เกี่ยวกับกระบวนการอ่านแต่ละคน

โครงสร้างความรู้ของผู้อ่านมีบทบาทสำคัญต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย  
ด้วยความรู้ 3 ด้านคือ

1. ความรู้ด้านภาษา (linguistic knowledge) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์  
รูปแบบสำนวน การเรียบเรียงคำ และโครงสร้างของภาษาในเนื้อเรื่องที่อ่าน ได้แก่ ตัวอักษร  
คำศัพท์ สำนวน และโครงสร้างทางไวยากรณ์

2. ความรู้ด้านเนื้อหา (content knowledge) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม  
ความรู้รอบตัวทั่วไป และความรู้ในเนื้อหาเฉพาะเรื่อง

3. ความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่าน (text structure knowledge) หมายถึง ความรู้  
เกี่ยวกับโครงสร้างหรือรูปแบบการเขียน และการนำเสนอเนื้อเรื่องที่อ่าน



## 2. เมตาคอกนิชัน (Metacognition)

เมตาคอกนิชัน หมายถึง แนวคิดที่ใช้ในการควบคุมการคิดของตนเองในกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วย การวางแผนการอ่าน การควบคุมและการตรวจสอบการอ่าน และการประเมินผลการอ่าน

เมตาคอกนิชัน มีองค์ประกอบที่สำคัญดังนี้

1. การวางแผนการการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้อ่านมีเป้าหมาย และตั้งความคาดหวังในการอ่าน และพิจารณาที่จะตัดสินใจว่า ผู้เรียนต้องการเรียนรู้สิ่งใด และจะอ่านอย่างมีประสิทธิภาพด้วยวิธีใด ประกอบด้วย

- 1.1 การตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน
- 1.2 การเลือกกลวิธีที่เหมาะสมที่ใช้ในการอ่าน
- 1.3 การทำนายเนื้อเรื่องที่อ่าน
- 1.4 การตั้งคำถามตนเองก่อนการอ่าน

2. การควบคุมและตรวจสอบการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้อ่านมีความตระหนักในกระบวนการคิดของตนเองในขณะที่อ่าน เมื่อเกิดไม่เข้าใจในการอ่าน ผู้อ่านต้องค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจนั้น ประกอบด้วย

- 2.1 การหยุดอ่านและตรวจสอบการอ่านเป็นช่วง ๆ
- 2.2 การตรวจสอบคำทำนายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน
- 2.3 การถามตนเองเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน

3. การประเมินผลการอ่าน เป็นขั้นที่ผู้อ่านตรวจสอบความเข้าใจหลังการอ่าน เพื่อประเมินความก้าวหน้าการอ่านของตนเอง ประกอบด้วย

- 3.1 การตรวจสอบจุดประสงค์ของการอ่านที่ตั้งไว้ บรรลุผลหรือไม่ เพียงใด
- 3.2 การประเมินความก้าวหน้าในการอ่านของตนเอง

**วัตถุประสงค์ของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน**

กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชันโดยมุ่งส่งเสริมความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และเน้นการฝึกทักษะการคิดควบคู่ไปกับกระบวนการอ่านในทุกขั้นตอน ซึ่งกำหนดวัตถุประสงค์ไว้ 2 ด้านคือ

1. ด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่าน 3 ระดับคือ
  - 1.1 ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (literal comprehension) หมายถึง ความ

สามารถในการบอกรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่ปรากฏตามที่ผู้เขียนเขียนไว้ ได้แก่ การชี้สรุพนามที่ใช้แทนค่านาม การรู้ความหมายของคำ การบอกใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การบอกรายละเอียดสำคัญ การตั้งหัวข้อเรื่อง การบอกบุคลิกลักษณะและการกระทำของบุคคลในเรื่อง

1.2 ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative comprehension) หมายถึง ความสามารถในการค้นหาความหมายแฝงที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้ชัดเจนในข้อความที่อ่าน ได้แก่ การ

เข้าใจสำนวนภาษา การขยายความ การคาดคะเนและทำนายเหตุการณ์ล่วงหน้า การเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึก และเข้าใจความนามธรรม การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล การสรุปความเห็น และการสรุปอ้างอิง

1.3 ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกแยกแยะสิ่งที่อ่านได้ว่า สิ่งใดเป็นข้อเท็จจริงหรือความคิดเห็น รวมทั้งประเมินในสิ่งที่อ่านได้ทั้งด้านคุณภาพ คุณค่า และความถูกต้อง ได้แก่ การบอกจุดประสงค์ของผู้เขียน การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับสิ่งที่อ่าน การลงความเห็น วินิจฉัย และตัดสินข้อมูลได้ถูกต้อง

2. ด้านความสามารถในการคิดในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดและเห็นความสำคัญ และคุณค่าของการใช้ทักษะการคิด รวมทั้งเป็นแนวทางการบูรณาการทักษะการคิดเข้าไปในกระบวนการเรียนการสอนทุกชั้นตอน เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการอ่านในสถานการณ์ต่างๆ และนำทักษะการคิดทั้ง 11 ทักษะมาใช้ในการสร้างสถานการณ์ ดังนี้คือ

2.1 ทักษะการตั้งคำถาม (questioning) หมายถึง ความสามารถในการพูดหรือเขียนสิ่งที่สงสัย หรือสิ่งที่ต้องการรู้ แล้วนำมาตั้งเป็นคำถามที่สามารถนำไปสู่สิ่งที่ต้องการรู้จากการอ่านเนื้อเรื่องได้

2.2 ทักษะการระบุ (Identifying) หมายถึง ความสามารถในการบอกคุณลักษณะของสิ่งต่างๆ หรือเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้

2.3 ทักษะการจำแนกประเภท (classifying) หมายถึง ความสามารถในการนำสิ่งต่างๆ จากเนื้อเรื่องที่อ่านออกมาแยกเป็นกลุ่มตามเกณฑ์ที่ได้รับการยอมรับโดยทั่วไป

2.4 ทักษะการเรียงลำดับ (ordering) หมายถึง ความสามารถในการนำข้อมูลหรือรายละเอียดจากเนื้อเรื่องที่อ่านมาจัดเรียงให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

2.5 ทักษะการเปรียบเทียบ (comparing) หมายถึง ความสามารถในการจำแนกและระบุสิ่งของหรือเหตุการณ์ต่างๆ ของเนื้อเรื่องที่อ่านในสิ่งที่เหมือนกัน สิ่งที่ต่างกัน

2.6 ทักษะการสรุปอ้างอิง (inferring) หมายถึง ความสามารถในการนำความรู้หรือประสบการณ์เดิมมาใช้ในการสรุปลงความเห็นเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน

2.7 ทักษะการทำนาย (predicting) หมายถึง ความสามารถในการคาดคะเนสิ่งที่จะเกิดล่วงหน้าหรือสิ่งที่น่าจะเป็นไปได้จากเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยอาศัยรายละเอียดของข้อมูลที่มีอยู่

2.8 ทักษะการเชื่อมโยง (connecting) หมายถึง ความสามารถในการบอกความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ และความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับข้อมูลใหม่จากเนื้อเรื่องที่อ่าน

2.9 ทักษะการขยายความ (elaborating) หมายถึง ความสามารถในการเพิ่มเติมคำ ถ้อยคำ เรื่องราว สำนวนจากเนื้อเรื่องที่อ่านให้มีความหมายออกไปจากความหมายเดิมได้ เป็นการอธิบายรายละเอียด

2.10 ทักษะการให้เหตุผล (reasoning) หมายถึง ความสามารถในการบอกที่มาของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมนั้นจากเนื้อเรื่องที่อ่านได้

2.11 ทักษะการสรุปย่อความ (summarizing) หมายถึง ความสามารถในการเก็บใจความสำคัญของเนื้อเรื่องอ่านแล้วนำมาเรียบเรียงให้กระชับรัดและครอบคลุมสาระสำคัญทั้งหมด

**ขั้นตอนการเรียนการสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาออกนิชัน**

ขั้นตอนกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ บทบาทครู และบทบาทนักเรียนประกอบขั้นตอนการเรียนการสอน 11 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<b>ขั้นก่อนการอ่าน</b> ขั้นที่ 1 การสำรวจ <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนสำรวจเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยดูชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย ตัวพิมพ์ รูปภาพ และแผนภูมิต่างๆ</li> <li>นักเรียนสำรวจความรู้และประสบการณ์</li> </ul> <b>ทักษะการคิดที่ใช้</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>การสังเกต</li> <li>การรวบรวมข้อมูล</li> <li>การระบุ</li> <li>การจัดระบบความคิด</li> <li>การเชื่อมโยง</li> <li>การเรียงลำดับ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนสังเกตชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ และแผนภูมิต่างๆที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนตรวจสอบความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>สังเกตชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ และแผนภูมิต่างๆที่อยู่ในเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>รวบรวมข้อมูลดังกล่าวแล้วพิจารณาเรื่องที่อ่านว่าเกี่ยวกับเรื่องอะไร</li> <li>ระบุว่าอะไรเกิดขึ้นในรูปภาพ และสิ่งที่อยู่ในรูปภาพว่ามีสิ่งใดบ้างและบอกลักษณะของหัวข้อใหญ่ และหัวข้อย่อยว่ามีลักษณะอย่างไร</li> <li>พิจารณาความสัมพันธ์และความเชื่อมโยงของสิ่งที่เห็น</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
		<p>จากชื่อเรื่อง หัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย รูปภาพ และแผนภูมิว่ามีความเกี่ยวข้องกันอย่างไร</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ฝึกการเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องจากข้อมูลข้างต้น</li> <li>• ตรวจสอบเนื้อเรื่องที่อ่านว่าตนเองมีความรู้เพียงพอหรือไม่</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 2 การกระตุ้น</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• การสร้างแรงจูงใจให้นักเรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่อ่าน</li> <li>• นักเรียนค้นหาและดึงความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านออกมาใช้ในการอ่านทั้งด้านความรู้ทางภาษา ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน และโครงสร้างของบทอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การสังเกต</li> <li>2. การระบุ</li> <li>3. การเชื่อมโยง</li> <li>4. การให้เหตุผล</li> <li>5. การจำแนกประเภท</li> <li>6. การขยายความ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจและใส่ใจในการอ่าน โดยใช้คำถามกระตุ้น สนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน หรือใช้สื่อต่างๆ เช่น รูปภาพ</li> <li>• ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนค้นหาและระลึกถึงความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> <li>• ให้นักเรียนรู้จักตัวชี้แนะแบบต่างๆ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนนำความรู้เดิมไปใช้ได้เร็วขึ้น</li> <li>• นำการสนทนาโดยยกตัวอย่างที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นว่าถ้านักเรียนอยู่ในเหตุการณ์จะทำอย่างไร เพราะเหตุใด</li> <li>• เพิ่มเติมรายละเอียดของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• สนทนากับครูเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และบอกสิ่งที่นักเรียนเห็นจากรูปภาพว่าเป็นภาพเกี่ยวกับอะไร</li> <li>• พิจารณาความสัมพันธ์ของรูปภาพกับความรู้เดิมที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</li> <li>• แสดงความคิดเห็นจากสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้ โดยให้เหตุผลในขณะที่อยู่ในเหตุการณ์นั้น</li> <li>• ตรวจสอบคำศัพท์ใหม่จากเรื่องที่อ่าน</li> <li>• ตรวจสอบความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านว่ายังขาดความรู้ด้านใด และหาความรู้เพิ่มเติมรายละเอียดด้านใดบ้างที่ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน</li> </ul>



ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>ขั้นที่ 3 การวางแผน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนวางแผนในการควบคุมการอ่านของตนเอง</li> <li>นักเรียนกำหนดแนวทางในการอ่านของตนเอง</li> <li>นักเรียนเลือกใช้กลวิธีในการอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การตั้งสมมุติฐาน</li> <li>การตั้งคำถาม</li> <li>การทำนาย</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้คำถามกระตุ้นในการกำหนดกรอบความสนใจในการอ่าน</li> <li>สอนกลวิธีในการอ่านหลายวิธีเพื่อให้นักเรียนเลือกใช้ตามความเหมาะสม</li> <li>ให้นักเรียนตั้งคำถามถามตนเองเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ตั้งจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อเป็นการกำหนดกรอบความสนใจและต้องค้นหาอะไรในเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>เลือกกลวิธีที่เหมาะสมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ฝึกการตั้งคำถามก่อนการอ่านเพื่อนำไปสู่การอ่านเนื้อเรื่อง</li> <li>ทำนายเรื่องที่อ่านว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร มีสิ่งจะเกิดขึ้นต่อไป</li> </ul>
<p>ระหว่างการอ่าน</p> <p>ขั้นที่ 4 การเลือกข้อมูลสำคัญ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนเลือกเฉพาะประเด็นสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่าน เป็นการเลือกคำ วลี และประโยค</li> <li>นักเรียนจัดระเบียบข้อมูลของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การสังเกต</li> <li>การเก็บรวบรวมข้อมูล</li> <li>การจัดระบบความคิด</li> <li>การเรียงลำดับ</li> <li>การเชื่อมโยง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ชี้แนะให้นักเรียนสังเกตประเด็นสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ใช้คำถามกระตุ้นนักเรียนเกี่ยวกับความเชื่อมโยงของข้อมูลสำคัญที่เลือกมา</li> <li>ชี้แนะกลวิธี การเลือกประเด็นสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>สังเกตคำ วลี และประโยคสำคัญ และขีดเส้นใต้จุดสำคัญดังกล่าว</li> <li>รวบรวมประเด็นสำคัญทั้งคำศัพท์ สำนวน วลี และประโยคหลัก ประโยคขยาย</li> <li>นำประเด็นสำคัญต่างๆมาวิเคราะห์ และจัดเรียงเรียงข้อมูล</li> <li>พิจารณาทบทวนข้อมูลสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่านทั้งหมดอย่างละเอียดเพื่อหาความสัมพันธ์</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 5 การเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนพิจารณาข้อมูลสำคัญจัดประเภท และจัดลำดับข้อมูล</li> <li>นักเรียนนำความรู้และประสบการณ์เดิมมาจัดระเบียบข้อมูลใหม่ตีความ ทำนาย และอธิบายข้อมูลในเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>กระตุ้นและชี้แนะให้นักเรียนระลึกถึงความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ใช้คำถามกระตุ้นเพื่อเชื่อมโยงสิ่งที่นักเรียนรู้แล้วกับข้อมูลใหม่จากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>แปลความหมายของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>พิจารณาข้อมูลสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่านว่ามีความสัมพันธ์กับสิ่งใดบ้าง</li> <li>เปรียบเทียบเพื่อหาสิ่งที่มีความสัมพันธ์ร่วมของข้อมูลจาก</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนพิจารณาความสัมพันธ์และเชื่อมโยงของข้อมูลใหม่ที่ได้จากการอ่าน</li> <li>● นักเรียนสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การตีความ</li> <li>2. การแปลความ</li> <li>3. การจัดระบบความคิด</li> <li>4. การสรุปความ</li> <li>5. การจำแนกประเภท</li> <li>6. การเรียงลำดับ</li> <li>7. การทำนาย</li> <li>8. การเชื่อมโยง</li> <li>9. การเปรียบเทียบ</li> <li>10. การสรุปอ้างอิง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ฝึกนักเรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<p>เนื้อเรื่องที่อ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● อธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลจากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>● สรุปภาพรวมและเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>● ตรวจสอบการทำนายที่ตั้งไว้ก่อนอ่านว่าเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้หรือไม่</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 6 การค้นหาใจความสำคัญ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนจับประเด็นว่าเนื้อเรื่องที่อ่านเสนอข้อคิดเห็นอะไร กล่าวถึงใคร ใจความหลักคืออะไร ใจความรองคืออะไร</li> <li>● นักเรียนเก็บใจความสำคัญของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การระบุ</li> <li>2. การตีความ</li> <li>3. การเชื่อมโยง</li> <li>4. การสรุปอ้างอิง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ชี้แนะการพิจารณาใจความหลักและใจความรอง</li> <li>● ให้นักเรียนใช้กลวิธีการเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท</li> <li>● ให้นักเรียนตั้งคำถามถามตนเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● สรุปใจความสำคัญของเนื้อเรื่องที่ละย่อหน้า</li> <li>● ค้นหาใจความสำคัญและระบุว่าเนื้อเรื่องที่อ่านมีใจความสำคัญอะไร</li> <li>● วิเคราะห์เนื้อเรื่องที่อ่านว่าอะไรเป็นใจความสำคัญหลัก และใจความรอง</li> <li>● ใช้หลักเหตุผลสรุปเรื่องราวที่อ่านให้ชัดเจน</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 7 การประเมินผลระหว่างการอ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● นักเรียนประเมินตนเองว่าเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่</li> <li>● นักเรียนค้นหาสาเหตุของความไม่เข้าใจในการอ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ใช้คำถามกระตุ้นถามสาเหตุของการไม่เข้าใจในการอ่าน</li> <li>● ตรวจสอบการทำนายของนักเรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ระบุได้ว่าสิ่งที่เป็นสาเหตุที่ทำให้ไม่เข้าใจในการอ่าน</li> <li>● ประเมินผลการทำนายว่าเป็นไปตามที่คาดคะเนหรือไม่</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนประเมินผลการทำนาย</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การระบุ</li> <li>การทำนาย</li> <li>การให้เหตุผล</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>สังเกต ประเมิน และให้ข้อมูลย้อนกลับต่อนักเรียน</li> </ul>	<p>เพราะเหตุใด</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>สามารถเลือกและบอกวิธีการแก้ปัญหาเมื่อเกิดความไม่เข้าใจในการอ่าน พร้อมบอกเหตุผล</li> </ul>
<p><b>หลังการอ่าน</b></p> <p>ขั้นที่ 8 การตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนทบทวนว่าตนเองได้รับความรู้อะไรบ้างจากการอ่านบทอ่าน โดยการตอบคำถาม ชักถาม</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การระบุ</li> <li>การเรียงลำดับ</li> <li>การสรุปอ้างอิง</li> <li>การสรุปย่อความ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ชักถามนักเรียนให้นักเรียนเล่าเรื่อง บอกรายละเอียด และเรียงลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ทดสอบความรู้ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน โดยใช้แบบฝึกหัด ได้แก่ การตอบคำถาม เติมคำลงในช่องว่าง และการสรุปย่อความ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ตอบข้อซักถามของครู บอกรายละเอียดและเรียงลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่องได้</li> <li>ทำแบบทดสอบจากแบบฝึกหัดได้แก่ เติมคำลงในช่องว่าง การจับคู่คำศัพท์ เป็นต้น</li> <li>สรุปย่อความตามที่ครูกำหนดให้</li> </ul>
<p>ขั้นที่ 9 การขยายความรู้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนขยายความของคำ ถ้อยคำ สำนวน จากเนื้อเรื่องที่อ่าน ให้มีเนื้อหาเพิ่มเติมออกไปจากความหมายเดิมได้</li> <li>นักเรียนได้รับความรู้เพิ่มเติม รายละเอียดของความรู้ทั้ง 3 ด้าน คือ ความรู้ด้านภาษา ความรู้ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน และความรู้ด้านโครงสร้างของบทอ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>การระบุ</li> <li>การขยายความ</li> <li>การจำแนกประเภท</li> <li>การเปรียบเทียบ</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ร่วมกับนักเรียนในการระบุประเด็นหรือความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านที่นักเรียนต้องการรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดที่เป็น การเพิ่มรายละเอียดเกี่ยวกับคำศัพท์ สำนวน และความรู้เกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ระบุประเด็นหรือความรู้ที่ต้องรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่องที่อ่าน</li> <li>ค้นคว้าความรู้เกี่ยวกับด้านภาษา ด้านเนื้อเรื่องที่อ่าน และโครงสร้างบทอ่าน ตามที่ครูกำหนดให้</li> <li>ทำแบบฝึกหัดจากใบงานเพิ่มเติมรายละเอียดของคำศัพท์ สำนวนและโครงสร้างทางภาษา โดยการจำแนกประเภทคำศัพท์ การเปรียบเทียบคำศัพท์ การเรียงลำดับเหตุการณ์ของเนื้อเรื่อง</li> </ul>

ขั้นตอนการเรียนการสอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>ขั้นที่ 10 การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>นักเรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน รวมทั้งวิเคราะห์เนื้อเรื่องที่อ่าน</li> </ul> <p><b>ทักษะการคิดที่ใช้</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การเชื่อมโยง</li> <li>2. การสรุปอ้างอิง</li> <li>3. การให้เหตุผล</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เปิดโอกาสให้นักเรียนแต่ละกลุ่มได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันภายในกลุ่ม</li> <li>เปิดโอกาสให้นักเรียนได้อภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยใช้คำถามนำไปสู่การแสดงความคิดเห็น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งให้เหตุผล</li> <li>นักเรียนแต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนความคิดเห็นทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม</li> </ul>

### แนวทางในการวัดและการประเมินผล

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ดำเนินการวัดและประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งระยะก่อนเรียน ระหว่างการเรียน และหลังการเรียน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทักษะการคิด และการสรุปย่อความ ในระยะก่อนใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วยการวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบวัดความสามารถในการคิด และแบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

2. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ความสามารถในการคิด และความสามารถในการสรุปย่อความ ในระยะระหว่างการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เป็นการทดสอบย่อยๆหลังจากการเรียนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้

3. การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ทักษะการคิด และการสรุปย่อความ ในระยะหลังการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วยการวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ด้านความสามารถในการคิด โดยใช้แบบวัดความสามารถในการคิด ด้านความสามารถในการสรุปย่อความ โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ



## คำแนะนำในการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจไปใช้

### คำชี้แจงการนำกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไปใช้

เอกสารฉบับนี้เป็นเอกสารที่ให้คำแนะนำสำหรับครูในการใช้ “กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจแก่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคognition” ครูควรศึกษารายละเอียดต่างๆของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และเอกสารคำแนะนำในการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเอกสารนี้ประกอบด้วยคำแนะนำเกี่ยวกับข้อควรคำนึงในการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แนวทางในการจัดการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ บทบาทของครู และบทบาทของนักเรียน ซึ่งมีรายละเอียดต่างๆดังต่อไปนี้

### ข้อควรคำนึงในการใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ในการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ครูควรคำนึงถึงหลักในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. ในการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ นักเรียนต้องมีการเตรียมตัวอ่าน โดยเริ่มจากขั้นก่อนการอ่าน นักเรียนต้องมีการสำรวจลักษณะโครงสร้างของบทอ่าน การจัดเรียบเรียงของบทอ่าน และการสำรวจดูความสามารถในการอ่านของตนเอง แล้วมีการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิม และดึงความรู้ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน รวมทั้งมีการวางแผนในการควบคุมการอ่าน ว่าตนเองจะต้องทำอะไร ด้วยวิธีใดกับบทอ่านนั้นๆ ส่วนขั้นระหว่างการอ่าน นักเรียนเลือกเฉพาะประเด็นสำคัญของบทอ่าน เชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมกับข้อมูลใหม่ และค้นหาใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน รวมทั้งมีการประเมินผลระหว่างการอ่าน ส่วนขั้นหลังการอ่าน นักเรียนต้องมีการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ขยายความรู้ที่ได้จากการอ่าน และมีการประเมินผลหลังการอ่านว่าการอ่านของตนเองมีความก้าวหน้าเพียงใด มีสิ่งใดที่ต้องแก้ไข ปรับปรุงข้อบกพร่องในการอ่าน

2. ครูควรให้ความสำคัญในการฝึกทักษะ กลวิธี และกระบวนการอ่านต่างอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ครูควรสอนทักษะการอ่านร่วมกับทักษะอื่นๆ เช่น ฟัง พูด และเขียน

หลังจากที่อ่านบทอ่านแล้วครูอาจให้นักเรียนฟัง พูด และเขียนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เช่น อภิปรายเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน หรือเขียนสรุป ตอบคำถาม ทั้งนี้เป็นการส่งเสริมให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่าน ซึ่งจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

3. การอ่านภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ผู้อ่านมิได้เริ่มอ่านภาษาอังกฤษด้วยความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับเดียวกับผู้อ่านที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ การขาดความรู้ ความสามารถทางภาษาเป็นอุปสรรคขัดขวางความสำเร็จในการอ่านภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ดังนั้นครูควรจะสอนให้นักเรียนมีความรู้ ความสามารถทางภาษาอย่างเพียงพอก่อนที่จะเริ่มสอนการสอนการอ่าน ซึ่งความสามารถทางภาษา (language proficiency) มีบทบาทต่อความสำเร็จในการอ่านภาษาที่สองหรือการอ่านภาษาต่างประเทศ ทำให้ผู้อ่านสามารถคาดคะเนและตัดสินใจข้อมูลเพื่อช่วยในการทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่านได้อย่างชัดเจน และช่วยให้การอ่านนั้นเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4. การสอนอ่านโดยใช้กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างทักษะทุกระดับ ในระดับสูงและระดับพื้นฐาน มีการอ่านทั้งในระดับพื้นฐานไปสู่ระดับสูง และระดับสูงไปสู่ระดับพื้นฐาน การสอนอ่านโดยใช้ทักษะในระดับพื้นฐานได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ กลุ่มคำ ประโยค โครงสร้างไวยากรณ์ และความสัมพันธ์ระหว่างประโยค แล้วนำมาเชื่อมโยงกับข้อมูลจากสิ่งที่อ่าน ส่วนการอ่านระดับสูง เริ่มจากผู้อ่านพยายามทำความเข้าใจบทอ่าน สร้างความหมายจากเรื่องที่อ่าน โดยการคาดคะเนเรื่องที่อ่าน การเดาความหมายจากบริบท และการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ซึ่งต้องใช้โครงสร้างความรู้เดิมมาใช้ในการตีความจากบทอ่าน ในขณะเดียวกันก็ต้องใช้ทักษะการจำศัพท์ และความรู้ด้านไวยากรณ์มาช่วยในการตีความด้วยเช่นกัน

5. การเตรียมการอ่านโดยกระตุ้นโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน เนื่องจากความเข้าใจในการอ่านไม่ได้เกิดจากความสามารถด้านภาษาแต่เพียงอย่างเดียว ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมีส่วนสำคัญในการตีความจากบทอ่าน ดังนั้นครูควรจัดกิจกรรมที่กระตุ้นโครงสร้างความรู้เดิมเพื่อให้เข้าใจบทอ่านได้ดีขึ้น เช่น ใช้แผนผังความรู้เพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ในระดับสูงและต่ำ นอกจากนี้ครูควรมีเทคนิคการสอนที่ช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงโครงสร้างความรู้เดิมเข้ากับข้อมูลใหม่ๆที่ได้รับจากบทอ่าน เพื่อให้สามารถเรียนรู้และเก็บข้อมูลใหม่ๆไว้ในความทรงจำ ในการสอนควรเน้นการพัฒนาเมตาคognition ในการอ่าน การหาใจความสำคัญ การอนุมานความ และการตั้งคำถามเพื่อถามตนเอง เป็นต้น

### บทบาทของครู

ในการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น ครูจะต้องเตรียมตัวในการดำเนินการเรียนการสอนดังนี้

1. ครูจะต้องศึกษาแนวคิดของนักการศึกษา ที่ใช้ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ในการสอนอ่านและการพัฒนาเมตาคognitionขึ้นในการอ่าน และศึกษาแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามคู่มือกระบวนการบูรณาการนี้ให้เข้าใจชัดเจน

2. ครูจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะการอ่าน กลวิธีการอ่าน วิธีสอนและเทคนิคการสอนแบบต่างๆ เพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านมากที่สุด

3. ครูจะต้องเปลี่ยนบทบาทของตนเองจากผู้กำกับ ควบคุม เป็นผู้อำนวยการความสะดวกในการดำเนินงาน สนับสนุนการอ่านของนักเรียน และให้ความช่วยเหลือเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคลตามที่นักเรียนมีปัญหา

4. ครูต้องมีทักษะในการตั้งคำถาม การตั้งคำถามเป็นตัวชี้แนะให้นักเรียนได้สำรวจและวิเคราะห์ห้บทอ่าน เพื่อช่วยให้เข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้พัฒนาความคิดในระดับต่างๆ และควรฝึกให้นักเรียนตั้งคำถามเอง ครูควรรู้จักวิธีใช้คำถามให้เหมาะสมว่าจะใช้อย่างไร เมื่อไร และที่ไหน

5. ครูควรส่งเสริมและเห็นคุณค่าต่อการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม หรือแสดงเหตุผลโต้แย้งความคิดเห็นของผู้อื่น และยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย

6. ครูควรเป็นผู้กระตุ้นความสนใจและความรู้และประสบการณ์เดิม ยอมรับความเป็นอิสระ ความคิดริเริ่มของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้เชื่อมโยงความคิด มโนทัศน์ในการอ่านของตนเอง

7. ครูต้องเข้าใจจุดประสงค์ในการอ่านอย่างชัดเจน และสามารถใช้ประสบการณ์ในการอ่านของตนเองชี้แนะนักเรียนได้

### บทบาทของนักเรียน

ในการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่พัฒนาขึ้น นักเรียนจะต้องเปลี่ยนบทบาทในการเรียนการสอนดังนี้

1. นักเรียนเรียนรู้จากการปฏิบัติโดยมีอิสระในการคิด และทำสิ่งต่างๆเกี่ยวกับการอ่านด้วยตนเอง

2. นักเรียนต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นการเรียนรู้ในกลุ่ม นักเรียนต้องมีทักษะในการทำงานกลุ่ม มีทักษะในการตัดสินใจ นอกจากนี้การมีปฏิสัมพันธ์นั้นพัฒนาไปเป็นการสะท้อนความคิด และการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านด้วย

3. นักเรียนตั้งจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้ง รู้จักการตั้งคำถาม ถามตัวเองเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง

4. นักเรียนต้องรู้การใช้ภาษา และเทคนิคการใช้ภาษาในเนื้อเรื่องที่อ่านอย่างมีประสิทธิภาพ รู้ธรรมชาติของภาษา ซึ่งทำให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น และสามารถถ้อยโยงความคิดไปสู่การเขียนที่เป็นของตนเอง

5. นักเรียนต้องรู้จักการวิเคราะห์ สังเคราะห์ การรวบรวมประเด็นและการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน สร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านด้วยตนเอง

6. นักเรียนต้องรู้จักตระหนักในความสามารถของตนเอง และควบคุมการอ่านของตนเองได้

#### ด้านบรรยากาศในการเรียนการสอน

ครูควรจัดบรรยากาศการเรียนการสอนให้นักเรียนรู้สึกสบายใจ กระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ และพัฒนาการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยให้บรรยากาศจะต้องเอื้อให้นักเรียนฝึกคิดอยู่ตลอดเวลา เพราะการคิดเป็นสิ่งที่นักเรียนทุกคนต้องฝึกปฏิบัติ ดังนั้นบรรยากาศจึงต้องมีความอบอุ่น เป็นกันเอง มีอิสระในการคิด มีความเป็นประชาธิปไตย เน้นกระบวนการกลุ่ม และมุ่งให้นักเรียนเป็นผู้คิดด้วยตนเอง และขณะเดียวกันก็ต้องยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย





สถาบันวิทยบริการ  
ภาคผนวก ค ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอ่าน – เขียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2  
 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 : Personal Relationship  
 เรื่อง A Necklace in the Grass ระยะเวลา 3 ชั่วโมง

---

### สาระสำคัญ

การอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับความซื่อสัตย์ของบุคคลที่เก็บของได้แล้ว นำมาคืนให้เจ้าของ ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ดีของบุคคล และเป็นการเรียนรู้ภาษาที่พบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน เมื่อนักเรียนอ่านบทอ่านแล้ว สามารถบอกรายละเอียด สาระสำคัญ เหตุและผล และแสดงความคิดเห็นจากบทอ่านได้ รวมทั้งให้นักเรียนฝึกทักษะการคิดด้วย

### จุดประสงค์การเรียนรู้

#### จุดประสงค์ปลายทาง

สรุปใจความสำคัญและคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านได้

(สอดคล้องกับมาตรฐาน ต 1.1.1, ต 1.1.2, ต 1.1.4, ต 1.2.2, ต 1.2.3, ต 1.2.4,

ต 1.3.3, ต 2.2.1, ต 2.2.2, ต 3.1.1)

#### จุดประสงค์นำทาง

1. บอกความหมายของคำศัพท์และสำนวนได้
2. คาดคะเนเรื่องที่อ่านได้
3. บอกรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้
4. อธิบายเหตุและผลของเรื่องที่อ่านได้
5. แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้
6. จับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้
7. เขียนสรุปย่อความเรื่องที่อ่านได้

**คุณลักษณะที่พึงประสงค์** ความซื่อสัตย์, ความรับผิดชอบ  
**เนื้อหาของภาษา**

บทอ่านเรื่อง : “ A Necklace in the Grass”

Vocabulary : operation, shiny, pick up, diamond, necklace, valuable, jewelry, steal, owner, miss, customer, honest, envelope

Function : Identify cause and effect

Grammar : Past Tense

## สื่อการเรียนรู้

1. เทปบันทึกเสียง
2. ใบงานที่ 1 – 6
3. รูปภาพประกอบการอ่าน

## กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นตอนของกระบวนการที่พัฒนาขึ้น	กิจกรรมการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้
<p><b>ขั้นก่อนการอ่าน</b> (Pre – reading)</p> <p>1. ขั้นการสำรวจ</p> <p>2. ขั้นการกระตุ้น</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. นักเรียนดูชื่อเรื่องและภาพประกอบของบทอ่านว่ามีความเกี่ยวข้องและเชื่อมโยงกันอย่างไรบ้าง ในใบงานที่ 1</li> <li>2. นักเรียนดูคำศัพท์ใหม่จากใบงานที่ 2 ซึ่งเป็นบทอ่าน โดยขีดเส้นใต้ไว้จากนั้นให้นักเรียนเขียนคำศัพท์ใหม่บนกระดานดำ และบอกชนิดของคำศัพท์ (Part of speech)</li> <li>3. นักเรียนดูภาพและช่วยกันบอกภาพที่มีหมายเลขกำกับว่าเป็นภาพอะไร โดยให้บอกคำศัพท์เป็นภาษาไทยก่อน จากนั้นลองช่วยกันบอกคำศัพท์ภาษาอังกฤษของคำเหล่านั้น</li> <li>4. นักเรียนจับคู่ภาพที่มีหมายเลขกำกับในใบงานที่ 1 แล้วช่วยกันเฉลยคำตอบในข้อ A</li> <li>5. ครูสนทนากับนักเรียนโดยยกตัวอย่างสถานการณ์ให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น เช่น ถ้านักเรียนพบกระเป๋าสตางค์ตกอยู่ที่สนามหรือในโรงอาหาร และขณะนั้นไม่มีใครเห็น นักเรียนจะอย่างไรกับกระเป๋าสตางค์นั้น เพราะเหตุใดแล้วครูกับนักเรียนช่วยกันสรุป พร้อมทั้งสอนเรื่องเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ด้วย</li> </ol>	<p>ทักษะการเชื่อมโยง</p> <p>ทักษะการระบุ</p> <p>ทักษะการให้เหตุผล</p>

ขั้นตอนของกระบวนการ ที่พัฒนาขึ้น	กิจกรรมการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้
<p>3. ขั้นการวางแผน</p> <p>ขั้นระหว่างการอ่าน ( While – reading)</p> <p>4.ขั้นการเลือกข้อมูล สำคัญ</p> <p>5. ขั้นการเชื่อมโยงความ รู้และประสบการณ์เดิม กับข้อมูลใหม่</p>	<p>6. นักเรียนฟังเทปบันทึกเสียงเรื่อง “ A Necklace in the Grass” ให้สังเกตการออก เสียงที่เน้นในคำ (stress) และเสียงสูงต่ำใน ประโยค (intonation) และให้นักเรียนออก เสียงคำศัพท์ใหม่พร้อมกันทั้งห้องและราย บุคคล</p> <p>7. นักเรียนดูชื่อเรื่อง ภาพในบทอ่านและคำ ศัพท์ที่พิมพ์ตัวหนาอีกครั้ง แล้วนักเรียน ช่วยกันเดาเรื่องในบทอ่านว่าน่าจะเกี่ยวกับ เรื่องใด และช่วยกันตั้งคำถามเพื่อเป็นการ เดาเรื่อง ในข้อ B หัวข้อ Before You Read</p> <p>8. นักเรียนแต่ละคนอ่านบทอ่านในใจใน ใบงานที่ 2 ที่เป็นบทอ่าน โดยนักเรียนอ่าน เรื่องอย่างคร่าวๆ แล้วขีดเส้นใต้ประโยค สำคัญของเรื่องไว้</p> <p>9. นักเรียนแบ่งกลุ่มๆละ 6 – 8 คน ให้ นักเรียนแต่ละคนในกลุ่มอ่านบทอ่านอย่าง ละเอียด โดยใช้ความรู้จากความหมายของ คำศัพท์ช่วยในการอ่าน จากนั้นให้นักเรียน แต่ละคนในกลุ่มสนทนากับเพื่อนในกลุ่มว่ามี ความเข้าใจตรงกันหรือไม่ ถ้าไม่ตรงกันก็จะ ได้อ่านใหม่ เมื่ออ่านความหมายตรงกันแล้ว นักเรียนช่วยกันบอกรายละเอียดของเรื่อง และลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง</p> <p>10. นักเรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันตั้งคำถาม เกี่ยวกับรายละเอียดของเนื้อเรื่อง แล้วให้ นักเรียนใช้คำถามที่ตั้งขึ้นถามเพื่อนที่อยู่ ต่างกลุ่ม กลุ่มละ 1 คำถาม</p>	<p>ทักษะการคิดที่ใช้</p> <p>ทักษะการทำนาย ทักษะการตั้งคำถาม</p> <p>ทักษะการเชื่อมโยง ทักษะการเรียง ลำดับ ทักษะการสรุป อ้างอิง</p> <p>ทักษะการตั้งคำถาม</p>



ขั้นตอนของกระบวนการ ที่พัฒนาขึ้น	กิจกรรมการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้
<p>6. ขั้นการค้นหาใจความ สำคัญ</p> <p>7. ขั้นประเมินผลระหว่าง การอ่าน</p> <p>ขั้นหลังการอ่าน (Post – reading)</p> <p>8. ขั้นการตรวจสอบ ความเข้าใจในการอ่าน</p>	<p>11. นักเรียนช่วยกันสำรวจว่าสิ่งที่นักเรียน ทุกคนเดาเรื่องไว้ในกิจกรรมในใบงานที่ 1 ข้อ B. Before You Read นั้นถูกต้องหรือไม่</p> <p>12. นักเรียนแต่ละกลุ่มบอกรายละเอียดของ เรื่องทีอ่านแล้วจับประเด็นสำคัญของเรื่อง คืออะไร ผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไร</p> <p>13. นักเรียนแต่ละกลุ่มตรวจสอบความ เข้าใจในการอ่านภายในกลุ่มว่าสามารถค้น หาใจความสำคัญ (main idea) ได้ตรงกับ ประเด็นที่ต้องการหรือไม่ มีอุปสรรคในการ อ่านที่เกิดขึ้นจากสิ่งใดบ้าง</p> <p>14. นักเรียนทำกิจกรรมเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในการอ่านจากใบงานที่ 3 เป็นการ ทดสอบความหมายของคำศัพท์ ข้อ A เป็นการจับคู่คำศัพท์กับความหมายที่เป็น ภาษาอังกฤษ และข้อ B เป็นการทบทวน คำศัพท์โดยครูอธิบายเพิ่มเติมว่า analogy เป็นการเปรียบเทียบในลักษณะที่คล้ายคลึง กัน (เช่น ศีรษะ : หมวก มือ : ถุงมือ เป็นต้น) แล้วให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดทั้ง 5 ข้อ และช่วยกันเฉลยคำตอบ</p> <p>15. นักเรียนทำกิจกรรมจากใบงานที่ 3 เป็นการทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ข้อ C บอกข้อความที่กำหนดให้ว่าเป็นจริง หรือไม่จริง ข้อ D นักเรียนตอบคำถามจาก เนื้อเรื่องทีอ่าน</p>	<p>ทักษะการทำนาย</p> <p>ทักษะการระบุ ทักษะการสรุป อ้างอิง</p> <p>ทักษะการให้เหตุผล</p> <p>ทักษะการระบุ ทักษะการเชื่อมโยง</p> <p>ทักษะการระบุ ทักษะการให้เหตุผล ทักษะการสรุป อ้างอิง</p>

ขั้นตอนของกระบวนการ ที่พัฒนาขึ้น	กิจกรรมการเรียนการสอน	ทักษะการคิดที่ใช้
9. ขั้นการขยายความรู้	<p>16. นักเรียนทำกิจกรรมจากใบงานที่ 4 ข้อ E Identifying Cause and Effect นักเรียนศึกษาในกรอบข้อมูล แล้วครูอธิบาย เพิ่มเติมการบอกเหตุและผลในเรื่องราวที่ อ่านได้จะช่วยให้ นักเรียนเข้าใจความ สัมพันธ์ของเหตุการณ์ต่างๆในเรื่องได้ดีขึ้น จากนั้นให้นักเรียนศึกษาประโยคตัวอย่างที่ กำหนดให้ แล้วช่วยกันยกตัวอย่างประโยค เพิ่มเติมตามความเหมาะสม</p> <p>17. นักเรียนทำกิจกรรมในข้อ F โดยศึกษา ข้อมูลในกรอบ Vocabulary Expansion : Learning about Jewelry แล้วจับคู่โดยเลือก คำศัพท์มาเขียนให้ตรงกับภาพ จากนั้นให้ นักเรียนช่วยกันเฉลยคำตอบ</p> <p>18. นักเรียนทำกิจกรรมในใบงานที่ 5 ข้อ G Group Work : Discussing Lost Items ตามความคิดเห็นของตนเอง และให้นักเรียน ทำงานกลุ่มโดยตอบคำถามพร้อมให้เหตุผล What would you do if you find.....?</p>	<p>ทักษะการให้เหตุผล ทักษะการเชื่อมโยง</p> <p>ทักษะการ ขยายความ</p> <p>ทักษะการให้เหตุผล</p>
10. ขั้นการแสดงความ คิดเห็น	<p>19. นักเรียนแต่ละกลุ่มทำกิจกรรมใบงานที่ 6 ข้อ H โดยให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน แล้วให้นักเรียนแต่ละ กลุ่มแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของกลุ่มว่า เหมือนกันและแตกต่างกันอย่างไร มีเหตุผล อะไรบ้าง</p>	<p>ทักษะการทำนาย ทักษะการให้เหตุผล</p>
11. ขั้นการประเมินหลัง การอ่าน	<p>20. นักเรียนแต่ละกลุ่มได้มีการประเมินการ อ่านของตนเอง โดยทำกิจกรรมในข้อ I ให้ นักเรียนเขียนสรุปย่อความเรื่องที่อ่าน จาก นั้นนักเรียนตรวจสอบว่าการอ่านได้บรรลุ จุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ การอ่านมีปัญหา อะไรที่เกิดขึ้น เกิดจากสิ่งใด และช่วยกันหา วิธีการแก้ปัญหา</p>	

### การวัดและการประเมินผล

1. แบบสังเกตพฤติกรรมกลุ่ม
2. การตั้งคำถาม
3. ประเมินจากการทำกิจกรรมในใบงานที่ 1 - 6

### กิจกรรมเสนอแนะ

ให้นักเรียนแต่ละกลุ่ม ค้นคว้าเรื่องราวของผู้ทำความดี และได้รับรางวัลตอบแทน จากหนังสือพิมพ์ นิตยสารภาษาอังกฤษ แล้วนำมาสรุปเรื่องสั้นๆเป็นภาษาไทย ตีพิมพ์ในชั้นเรียนเพื่อให้นักเรียนมาอ่านในเวลาว่าง

### บันทึกผลหลังสอน

1. ผลการสอน

.....

.....

.....

.....

2. ปัญหาและอุปสรรค

.....

.....

.....

.....

3. ข้อเสนอแนะ / การแนะทางแก้ไข

.....

.....

.....

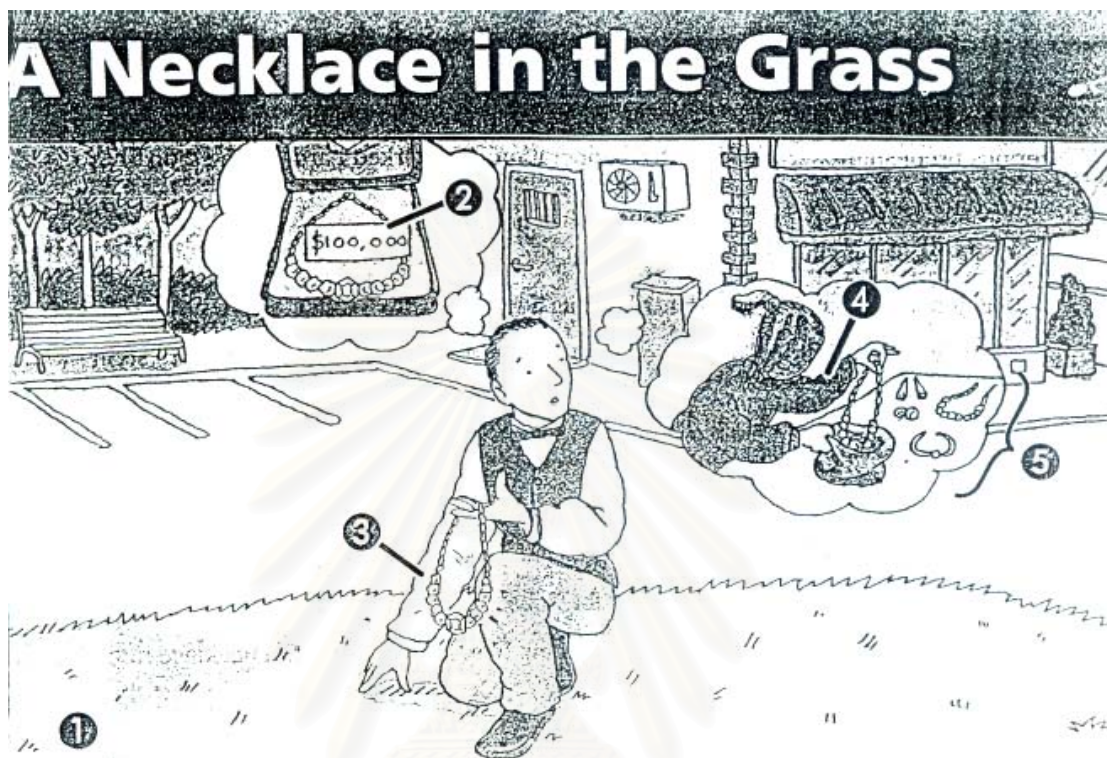
.....

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานที่ 1

เรื่อง A Necklace in the Grass

ใช้ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3



**A. Match the sentences to the items in the picture.**

1. Rings, earrings, and bracelets are **jewelry**. \_\_\_\_\_
2. The man in the picture finds a **necklace** that fell off someone's neck. \_\_\_\_\_
3. The man finds the necklace in the green **grass**. \_\_\_\_\_
4. The man is thinking about **stealing** the necklace. \_\_\_\_\_
5. The necklace cost a lot of money. It is very **valuable**. \_\_\_\_\_

**B. Before you read. Look at the picture. The man finds a necklace. What will he do with it? Read the story to check your guess.**

The man will \_\_\_\_\_



ใบงานที่ 2  
เรื่อง A Necklace in the Grass  
ใช้ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

Joe Bennett was worried about his son. Robert was only six years old, but he had a serious problem. Robert needed an eye operation. Joe worked hard, but he didn't have enough money to pay for it.

Joe was thinking about this as he left the office where he worked. He went to his second job at the Sands Restaurant. Joe was a waiter at the Sands Restaurant on Thursday and Friday nights. On this Friday, Joe got to the restaurant early. He decided to sit in the sunshine behind the restaurant.

As Joe sat down, he saw something shiny in the **grass**. He walked over and picked it up. It was a beautiful diamond **necklace**. Joe looked at the necklace. He knew it was a **valuable** piece of **jewelry**. "The necklace could change my life," Joe thought. He could sell it for a lot of money. Then he could pay for Robert's operation.

Joe looked around. Nobody was watching him. He could put the necklace into his pocket, and no one would know.

"Taking this necklace isn't **stealing**," he said to himself. "After all, I can't return the necklace to its owner. I don't know who lost it."

Joe could give the necklace to Michael Harris, the owner of the Sands Restaurant. Mr. Harris could check with his customers to see who was missing a necklace?

"I need this necklace more than Mr. Harris does," thought Joe. "My son needs this necklace."

For several minutes, Joe held the necklace in his hand. "Robert would be so happy after his operation," Joe thought.

But then Joe thought, "It's true Robert would be happy, but I would feel like I stole the necklace."

"I may be poor, but it isn't mine," Joe said.

He walked into the restaurant and gave the necklace to Mr. Harris.

The next Thursday, Mr. Harris called Joe into his office.

"I have some good news," Mr. Harris told him. "I found the owner of the necklace."

"Oh," said Joe. "That's good."

“There’s more,” said Mr. Harris. “The owner, Elizabeth Hardwick, was very happy to have the necklace back. Her grandmother gave it to her.” Mr. Harris gave Joe an envelope. “Ms. Hardwick asked me to give you this.”

Joe opened the envelope and saw a check for \$ 5,000. He couldn’t believe it. This money could help pay for his son Robert’s operation!



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ใบงานที่ 3  
เรื่อง A Necklace in the Grass  
ใช้ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

**A. Match the vocabulary on the left with the meaning on the right.**

Column A	Column B
.....1. steal	a. high price, high worth
.....2. owner	b. reflecting light, bright
.....3. miss	c. something done to the body, usually with instruments
.....4. operation	d. to fail to find, get or meet
.....5. shiny	e. a person who buys at the store
.....6. pick up	f. cheating
.....7. diamond	g. valuable ornament
.....8. necklace	h. worn around the neck
.....9. valuable	i. previous done
.....10. jewelry	j. to take up
.....11. honest	k. to take something that does not belong to one
.....12. customer	l. a person who posses

**B. Write the correct word to complete the analogy. An analogy is a comparison between two pairs of words. For example, you wear a watch on your wrist and you wear a necklace on your neck.**

grass	jewelry	necklace	stealing	valuable
-------	---------	----------	----------	----------

- |                        |   |       |               |
|------------------------|---|-------|---------------|
| 1. watch : wrist       | : | ..... | : neck        |
| 2. cheap : expensive   | : | ..... | : inexpensive |
| 3. sky : blue          | : | ..... | : green       |
| 4. instruments : drums | : | ..... | : earrings    |
| 5. serving : waiter    | : | ..... | : robber      |

**C. True or False? Write / in the correct bubble.**

	<b>True</b>	<b>False</b>
1. Joe finds a necklace, return it, and gets a lot of money.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Joe owns the Sands Restaurant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Joe doesn't think the necklace is valuable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mr. Harris finds the necklace's owner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Joe works two jobs because his son needs an eye operation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**D. Read the passage and answer the following questions.**

- Why was Joe Bennett worried about his son?
  - His son's necklace was lost.
  - He didn't have enough money to pay for operation.
  - There is a problem with his son's eye.
  - b and c are correct.
- Where did he find the necklace?
 

a. in the grass	b. in the restaurant
c. in the office	d. in the owner's house
- Which one is not jewelry?
 

a. bracelet	b. watch	c. ring	d. wallet
-------------	----------	---------	-----------
- Why did Joe go to his second job?
 

a. He had a free time.	b. He wanted to buy the necklace.
c. He wanted to have more money.	d. He wanted to sit in the restaurant.
- What do you think that Joe is like?
 

a. He is kind.	b. He is honest.
c. He is careful.	d. He is smart.

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ใบงานที่ 4  
เรื่อง A Necklace in the Grass  
ใช้ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

**E. Identifying Cause and Effect.**

**Identifying cause and effect** helps you understand the relationship between events in a reading. A **cause** makes something happen. An **effect** is what happens. We often use because to connect a cause statement with an effect. Example : Robert can't see very well because he needs an eye operation.

**Effect**

**Cause**

**Match the effect to its cause.**

**Effect**

1. Joe works two jobs because
2. Joe has time to sit in the sunshine because
3. Joe could keep the necklace because
4. Joe decides not to keep the necklace because
5. Ms. Hardwick is happy to get the necklace because

**Cause**

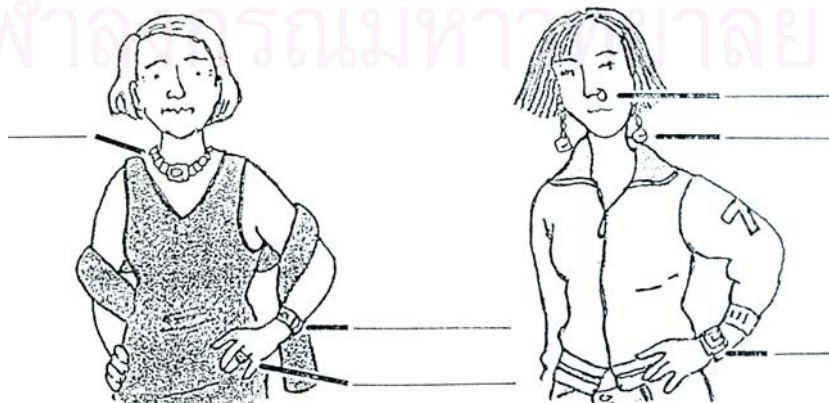
- a. he got to the restaurant early.
- b. nobody was watching him.
- c. he needs money for his son's operation.
- d. her grandmother gave it to her.
- e. he is an honest man.

**F. Vocabulary Expansion : Learning about Jewelry**

People in many cultures wear jewelry. We often give jewelry as gifts on special days or to show how much we care about someone.

1. Work with a partner. Write the jewelry the women are wearing.

bracelet necklace ring earrings nose ring watch



ใบงานที่ 5  
เรื่อง A Necklace in the Grass  
ใช้ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

**G. Group Work : Discussing Lost Items**

1. You find the following items. Put a check ( / ) in the box that describes what you would do.

Lost Item	Keep it	Leave it	Try you Find the Owner
a. A glove			
b. A wallet with the person's name and address in it.			
c. A wallet <i>without</i> the person's name and address in it.			
d. A backpack with a lot of papers in it.			
e. A cheap watch			
f. An expensive watch			

2. Share your answers with four classmates.

Example: "I would leave a glove. Gloves aren't expensive. The owner could buy a new pair."

3. When you find something you can keep it, leave it, or find the owner. As a group, think of two more things you can do with a lost item. Share your ideas with the class.

a.....

.....

.....

b.....

.....

.....

ใบงานที่ 6  
เรื่อง A Necklace in the Grass  
ใช้ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

**H. Let's discuss and give reason to support your opinion.**

1. What would you do if you kept the valuable thing?

.....  
.....  
.....

2. What would you do if someone found your valuable thing and return it to you?

.....  
.....  
.....

3. If Joe didn't return the necklace to its owner, what happened to him?

.....  
.....  
.....

**I. Read the passage again and summarize it.**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสำรวจความสนใจหัวข้อเรื่องในการอ่านภาษาอังกฤษ
2. แบบสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
3. แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ  
สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
4. แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
5. แบบวัดความสามารถในการคิด
6. แบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## แบบสำรวจความสนใจในหัวข้อเรื่องในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความสนใจ

ข้อมูลส่วนตัว    เพศ     ชาย     หญิง

คำชี้แจง : พิจารณาหัวข้อเรื่องต่อไปนี้ แล้วใส่เครื่องหมาย /ลงในช่องว่าง เพื่อแสดงระดับความสนใจหัวข้อเรื่องในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

หัวข้อเรื่อง	ระดับความสนใจ				
	5 มากที่สุด	4 มาก	3 ปานกลาง	2 น้อย	1 น้อยที่สุด
1. ตนเอง					
2. ครอบครัว					
3. โรงเรียน					
4. สิ่งแวดล้อมรอบตัว					
5. อาหาร เครื่องดื่ม					
6. ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล					
7. เวลาว่างและนันทนาการ					
8. สุขภาพและสวัสดิการ					
9. การศึกษาและอาชีพ					
10. การซื้อขาย					
11. ลมฟ้าอากาศ					
12. การเดินทางท่องเที่ยว					
13. การบริการ					
14. สถานที่					
15. ภาษา					
16. วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี					

ขอบคุณที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสำรวจ

## แบบสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

คำชี้แจง : ให้นักเรียนเขียนเครื่องหมาย / ลงใน ( ) หน้าข้อความที่ต้องการหรือเติมข้อความลงในช่องว่างที่กำหนดให้ (สามารถตอบได้มากกว่า 1 ข้อความ)

1. สิ่งที่นักเรียนสนใจและอยากเรียนที่เกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษได้แก่อะไรบ้าง
  - ( ) อ่านนิทาน การ์ตูน
  - ( ) อ่านการโฆษณาสินค้า สลากยา
  - ( ) อ่านบทสนทนา
  - ( ) อ่านประกาศการสมัครงาน คำแนะนำ คำเตือน
  - ( ) อ่านตารางเวลา แผนภูมิ พยากรณ์อากาศ
  - ( ) อ่านข่าวจากหนังสือพิมพ์และสื่อต่างๆ
  - ( ) อ่านเรื่องราวความรู้สั้นๆ
  - ( ) อื่นๆ ได้แก่.....
  
2. ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้นักเรียนไม่เข้าใจเนื้อเรื่องในการอ่านภาษาอังกฤษ มีสิ่งใดบ้าง โดยเรียงลำดับความสำคัญจากมากไปน้อย
  - ( ) ไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างประโยคที่ซับซ้อน
  - ( ) ไม่มีประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
  - ( ) ขาดความรู้เรื่องการใช้ภาษา ไวยากรณ์
  - ( ) ขาดทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ
  - ( ) เนื้อเรื่องที่มีคำศัพท์ยากเกินไป
  - ( ) เนื้อเรื่องที่อ่านไม่น่าสนใจ
  - ( ) ไม่มีสมาธิในการอ่าน
  - ( ) เวลาในการอ่านมีจำกัด
  - ( ) ไม่เข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา
  - ( ) อื่นๆ ได้แก่.....

3. ปัจจัยหรือสาเหตุที่ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องในการอ่านภาษาอังกฤษ มีสิ่งใดบ้าง โดยเรียงลำดับความสำคัญจากมากไปน้อย

- ( ) เข้าใจความหมายของคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างประโยคที่ซับซ้อน
- ( ) มีประสบการณ์และความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
- ( ) มีความรู้เรื่องการใช้ภาษา ไวยากรณ์
- ( ) มีทักษะในการอ่านจับใจความและตีความ
- ( ) เนื้อเรื่องที่มีคำศัพท์ยากง่ายเหมาะสม
- ( ) เนื้อเรื่องที่อ่านน่าสนใจ
- ( ) มีสมาธิในการอ่าน
- ( ) เวลาในการอ่านมีเพียงพอ
- ( ) เข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา
- ( ) อื่นๆ ได้แก่.....

4. นักเรียนชอบเรียนโดยทำกิจกรรมมีลักษณะอย่างไร

- ( ) ฝึกอ่านคนเดียว
- ( ) ฝึกอ่านเป็นคู่
- ( ) ฝึกอ่านเป็นกลุ่มย่อย
- ( ) ฝึกอ่านพร้อมกันทั้งห้อง
- ( ) อื่นๆ ได้แก่.....

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ  
สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น**

คำชี้แจง : ให้นักเรียนอ่านข้อความในแต่ละข้อ และทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงกับระดับการปฏิบัติของนักเรียนมากที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	ปฏิบัติเป็นประจำ	ปฏิบัติบ่อยครั้ง	ปฏิบัตินานๆครั้ง	ไม่เคยปฏิบัติเลย
1.	ก่อนการอ่านนักเรียนจะสำรวจโครงสร้างของบทอ่าน ได้แก่ หัวข้อเรื่อง รูปภาพ แผนภูมิ เป็นต้น				
2.	นักเรียนจะคิดว่ารู้อะไรบ้างเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่อ่าน รูปภาพ แผนภูมิประกอบการอ่าน เป็นต้น				
3.	นักเรียนจะบอกตนเองว่ามีความรู้ในเรื่องที่อ่านอย่างไรบ้าง และต้องการรู้อะไรเพิ่มเติม				
4.	นักเรียนคาดคะเนหรือทำนายเรื่องที่อ่าน เพื่อเป็นแนวทางในการอ่านเนื้อเรื่อง				
5.	นักเรียนตั้งจุดประสงค์ในการอ่านเพื่อหาข้อมูลต่างๆตามจุดมุ่งหมายที่มีไว้				
6.	เมื่อนักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง นักเรียนจะพิจารณาก่อนว่าควรจะเลือกวิธีการใดมาใช้ในการอ่าน				
7.	นักเรียนเดาความหมายของศัพท์จากบริบท โดยดูจากประโยคข้างเคียงหรือจากรูปภาพและการแสดงท่าทาง				
8.	นักเรียนค้นหาใจความสำคัญของเนื้อเรื่องและจัดลำดับความสำคัญของประโยค				
9.	นักเรียนลำดับเรื่องราวที่อ่าน เขียนแผนผังโยงความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน				
10.	นักเรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องในขณะที่อ่าน				
11.	นักเรียนประเมินผลการคาดคะเนหรือทำนายเรื่องที่อ่าน				
12.	ถ้านักเรียนไม่เข้าใจ นักเรียนอ่านประโยคซ้ำอีก				
13.	นักเรียนใช้ประสบการณ์การและความรู้เดิมในการอ่านเพื่อความเข้าใจ				



ข้อที่	ข้อความ	ปฏิบัติ เป็นประจำ	ปฏิบัติ บ่อย ครั้ง	ปฏิบัติ นานๆ ครั้ง	ไม่เคย ปฏิบัติ เลย
14.	หลังการอ่าน นักเรียนจะค้นหาคำตอบของเรื่อง ที่อ่าน				
15.	นักเรียนเล่าเรื่องเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านให้เพื่อนใน ชั้นเรียนฟัง				
16.	นักเรียนอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ เรื่องที่อ่าน				
17.	นักเรียนหาความรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากเนื้อเรื่อง ที่อ่าน				
18.	นักเรียนสรุปย่อความเรื่องที่อ่านโดยใช้ภาษาของ ตนเอง				
19.	นักเรียนประเมินความเข้าใจในการอ่านของตนเอง ในขณะที่อ่านและหลังอ่าน				
20.	นักเรียนขอความช่วยเหลือจากนักเรียนคนอื่นๆในการ อ่าน				

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ**  
**ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2**

**คำชี้แจงในการทำแบบวัด**

1. แบบวัดฉบับนี้เป็นแบบเลือกตอบมี 4 ตัวเลือก จำนวนข้อสอบ 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบวัด 60 นาที
2. กรุณาอย่าขีดเขียนหรือทำเครื่องหมายใดๆลงในแบบวัดฉบับนี้
3. การตอบข้อสอบให้ตอบในกระดาษคำตอบโดยทำเครื่องหมาย X ลงใน  ให้ตรงกับคำตอบที่ต้องการ ถ้านักเรียนต้องการแก้ไขคำตอบให้ทำเครื่องหมาย = ทับเครื่องหมาย X ที่ต้องการแก้ไขแล้วทำเครื่องหมาย ) ตอบใหม่ ตัวอย่างเช่น ถ้าต้องการแก้ไขคำตอบจากข้อ a เป็น c ดังนี้

ข้อ	a	b	c	d
00	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

**Direction : Read the following and choose the best answer.**

1.

No bicycles against  
glass please

- a. Do not leave your bike touching the window.
- b. Do not ride your bicycle in this area.
- c. Broken glass may damage your bicycle tyres.
- d. Broken glass is on your bicycle.

2.

Please be quiet in hospital car park.  
Patients may be asleep near here.

- a. No parking here for the hospital.
- b. Try not to wake patients.
- c. Only patients may park here.
- d. Drive slowly to avoid patients.

3.

Will the last person to leave please  
switch off the lights

- a. Don't turn the lights off.
- b. Leave the lights on when you go.
- c. Do not leave the lights on if the room is empty.
- d. Switch the lights on when you're in the room.

Bill knocked the door and waited for a while. He tried to knock again when nothing happened. He looked around her house and found a bottle of milk at the door. Finally, he put an express letter for her under the door and left the house.

4. Who is Bill?

- |              |                |
|--------------|----------------|
| a. a thief   | b. a visitor   |
| c. a postman | d. a policeman |

5. Why did nothing happen?

- |                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|
| a. It's a night time.        | b. The door was shut.        |
| c. The milk was at the door. | d. There was nobody at home. |

6. Should the house belong to whom?

- |         |         |
|---------|---------|
| a. Bill | b. Jack |
| c. Paul | d. Mary |

Our environment is becoming more and more polluted every day so much that the now is very serious. The air is polluted by traffic and factories, the rivers by wastes which are poured into them. The environment is also polluted in other ways for instance, by noise.

7. What is the writer's opinion towards pollution?

- |                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| a. He thinks man is not responsible. | b. He doesn't think it is dangerous.      |
| c. He considers it a danger.         | d. He feels the environment is improving. |

8. When something is polluted, it.....

- |                                 |                             |
|---------------------------------|-----------------------------|
| a. becomes impure and dangerous | b. is poured into the river |
| c. destroys traffic             | d. improves our environment |

A young teacher has just become tired of marking books, instructing stupid and bored children and pretending to know everything. He has advertised in the paper, registered with an employment agency, written letters to various firms and even asked his friends if they knew of anything. So far he has not been successful.



9. What does the young teacher want?
- He wants to leave his teaching career.
  - He wants to teach the clever children.
  - He wants to do two jobs in the same time.
  - He wants to have successful career.
10. What is the young teacher like?
- He is lazy.
  - He is diligent.
  - He is not patient.
  - He is not kind.
11. Which sentence is not true according to the passage?
- He applies a job by writing letter to the firms.
  - A young teacher knows everything that he teaches.
  - He doesn't like to teach a foolish student.
  - He finds a new job in the newspaper.

A company began to make a new kind of dog food. A big party was held to show the new dog food to everyone. People from the newspapers were there. People from TV stations were there.

There was a dog at the party. He was supposed to eat the dog food and have his picture taken. The plan was to show everybody how much the dog would like the new dog food.

When the time came, a dish of the dog food was set in front of the dog. Everyone looked at the dog. The dog didn't look at the dog food. The boss of the company had to do something fast. All of the people were watching. All of the people were laughing. So he ate the dog food himself !

12. What company is it?
- fruit company
  - pet food company
  - dog company
  - advertising company
13. Do you think the dog eats the new dog food? Why?
- Yes, it does. Because it is food for dogs.
  - Yes, it does. Because it is a new kind of dog food.
  - No, it doesn't. Because it is full.
  - No' it doesn't. Because the boss ate the dog food at the end of the story.

14. Why did the company let people come into the party?
- People know a new dog food.
  - The company wants to sell a new kind of dog food.
  - The boss wants to feed a dog.
  - The dogs like to eat a new kind of food.
15. Why did the boss eat the dog food himself?
- There was a problem.
  - People like dog food.
  - The dog didn't eat the dog food.
  - He could eat the dog food.
16. The story shows that.....
- some plans don't work.
  - people like dog food.
  - the dogs will eat everything.
  - the dogs don't like to eat.

The new automobile would not start. Everyone was ready for a ride, but the car would not go. Father tried to start it. Mother tried to start it. Brother tried to start it – but the car would not go.

So they all got out and pushed the car to the nearest hill. Everyone pushed except sister who stayed in the car to blow the horn in case they met another car. When they came to the hill they all got in except brother who was to give the final push. Father and mother were very hot and tired by this time and they were glad of a chance to sit down even if the car were standing still.

Then brother gave the final push. Away went the car with brother running behind trying to catch up. Sister blew the horn and mother cheered all the way to the bottom of the hill. Then the car began to go slower and slower until it finally stopped. The engine had not started. The car would go no further.

Father was losing his patience. "I will telephone to the man who sold me this car," he said. "He can have his car back. I don't want it."

Soon the man who had sold them the car arrived. He looked at the engine very carefully. He looked at the starter very carefully. He looked at the carburetor and the generator, but nowhere could he find the trouble. Then he walked around to the back of the car.

"You forget to fill the tank," he said. "There isn't any gas."

"Oh," said father, "I never thought of that."

17. "Father was losing his patience" means he.....
- a. was getting angry
  - b. had lost his money
  - c. was glad
  - d. was lost
18. "I never thought of that" means father had forgotten.....
- a. to look at the car
  - b. to buy gas
  - c. where he put the gas
  - d. to pay the man
19. How long ago had father bought the car?
- a. Three years ago
  - b. A long time ago
  - c. Ten years ago
  - d. Not too long ago; perhaps a few days
20. Why didn't the car start? Because.....
- a. nobody knew how to start it
  - b. it was too old
  - c. something was wrong with the starter
  - d. there was no gas
21. What did father do when he lost his patience?
- a. Sold the car.
  - b. Looked at the car.
  - c. Telephoned the man who had sold the car to him.
  - d. Took the car back up the hill.
22. Which of these is not a part of a car?
- a. Engine
  - b. Carburetor
  - c. Telephone
  - d. Generator
23. Why did father call the man? Because he would.....
- a. return the car to him
  - b. let the man repair the car
  - c. ask him to sell it
  - d. help push the car
24. How do you think father felt at the end of the story?
- a. Sad
  - b. Ashamed
  - c. Angry
  - d. Frightened

Why do people tell lies? A child breaks a glass. He is afraid that his mother will punish him. So he tells a lie. He says the cat broke it. People need courage to tell the truth. A liar is a coward. He is not brave. He hides behind a lie. But not all lying comes from fear. Many people tell lies from greed, to get money. A fruit-seller lies about his fruit. He says his mangoes are sweet but in fact they are not. He gets more money for them by lying. Some people pretend to be rich because foolish people respect rich people.

Lying is a very bad habit. It may be useful for a time. But in the end it brings shame and sorrow. No one trusts a liar. No one wants to be his friend.

Be brave, be honest and tell no lies.

25. Which is not mentioned in the passage?
- |                                      |                                |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| a. People courage to tell the truth. | b. A liar is not brave.        |
| c. How to stop lying.                | d. The reason of telling lies. |
26. What reason of lying is not mentioned in the passage?
- |                        |                       |
|------------------------|-----------------------|
| a. greed               | b. get more money     |
| c. fear to be punished | d. make someone happy |
27. What is not true in the passage?
- |                           |                                   |
|---------------------------|-----------------------------------|
| a. A liar becomes honest. | b. No one believes a liar.        |
| c. Lying makes him shame. | d. Fear makes a child tell a lie. |
28. When you tell no lies, you are.....
- |            |           |
|------------|-----------|
| a. honest  | b. rich   |
| c. foolish | d. useful |
29. From the passage, you think that lying.....
- |                                     |                       |
|-------------------------------------|-----------------------|
| a. makes people respect rich people | b. makes people sorry |
| c. brings happiness to a liar       | d. needs courage      |



After spring vacation, I expect you to turn in your completed research paper. Are you know, you may write on any novelist who lived between 1890-1995. I assume you have gone to the library already and looked for books containing information about your subject. One or two sources are not enough. You need a minimum of four because you'll want to read different points of view on your novelist. Your paper should be at least five pages long and it must be typed. I don't want any handwritten papers. You won't have to spend the entire vacation in the literature section of the library. In any case, try to have a good spring vacation.

30. Who is speaking?

- |                |              |
|----------------|--------------|
| a. A librarian | b. A student |
| c. A typist    | d. A teacher |

31. When does this talk take place?

- |                |                                 |
|----------------|---------------------------------|
| a. After class | b. At the beginning of the term |
| c. In summer   | d. Before vacation              |

32. How many books should the students look at?

- |                   |                   |
|-------------------|-------------------|
| a. One or two     | b. At least four  |
| c. More than four | d. More than five |

33. Why should the paper not be handwritten?

- |                                       |                                |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| a. It would be too long.              | b. It would be too short.      |
| c. It would be too difficult to read. | d. It could not copied easily. |

Men search for precious stones all over the world. In Thailand, they look for sapphires. In Burma, they look for rubies. In Australia, they look for opals. These men are called miners. They are often very strange and they live lonely lives. Most of them never get rich, but sometimes a man finds a big stone and gets rich. But he rarely stays rich for long. He sells the stones, spends the money quickly, and then returns to dig again

34. The passage tells us that one will find.....

- the same stones in every country
- different types of stones in different countries
- sapphires, rubies, and diamonds in Burma
- miners going from country to country

35. Miners, the people who dig for precious stones,
- a. live together in large groups
  - b. are usually just like everyone else
  - c. live a long time
  - d. don't have many companions
36. From the passage, we can say that miners.....
- a. cannot manage their money very well
  - b. don't make any money at all
  - c. are usually quite rich
  - d. sell their stones at low price

Woman : Before we begin the tour in this factory, do you have any question?

Man : Yes, I have one. I'd like to know the difference between crystal and glass.

Woman : Well, real crystal is a hard substance in which the atoms are arranged in ordered structure, like the framework of the skyscrapers.

Man : Does it mean that in ordinary glass the molecules are not ordered?

Woman : That's right. But most of the glassware made here is actually lead crystal or glass with a high lead content.

Man : Lead? Isn't it poisonous?

Woman : Not when it's mixed with glass. What it does is to make a very good quality glass. I'll be showing you samples of several kinds of glass on our tour. If everyone is ready, we'll begin now. Please follow me.

37. What is this conversation about?
- a. Glass manufacture
  - b. Eyeglasses
  - c. Crystals
  - d. Skyscraper
38. Where does this conversation take place?
- a. At an industrial site.
  - b. At a department store.
  - c. In a classroom.
  - d. At a skyscraper.
39. What does the woman say about the real crystal?
- a. It's used in making skyscrapers.
  - b. It is hard to make.
  - c. Its atoms are arranged in a specific way.
  - d. Its atoms are not in order.
40. What does the woman say about lead in glass?
- a. It is poisonous.
  - b. It makes fine glassware.
  - c. It makes glass less expensive.
  - d. It forms crystals.

### แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีรายละเอียดดังนี้

1. จำแนกข้อสอบตามระดับความเข้าใจ 3 ระดับ จำนวน 40 ข้อ ดังนี้

1.1. ระดับตามตัวอักษร ข้อที่ 1, 3, 12, 20, 21, 23, 32, 37, 40  
จำนวน 9 ข้อ

1.2. ระดับตีความ ข้อที่ 2, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 15, 17, 18, 19,  
24, 30, 31, 34, 35, 36, 38, 39 จำนวน 19 ข้อ

1.3. ระดับวิเคราะห์วิจารณ์ ข้อที่ 7, 8, 10, 11, 16, 22, 25, 26,  
27, 28, 29, 33 จำนวน 12 ข้อ

2. ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ตารางที่ 16 ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการอ่าน

ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ

ข้อที่ ที่	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าระดับ ความยาก	ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าระดับ ความยาก	ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าระดับ ความยาก
1	0.26	0.40	15	0.68	0.56	29	0.51	0.50
2	0.50	0.46	16	0.60	0.60	30	0.56	0.73
3	0.50	0.33	17	0.68	0.56	31	0.46	0.60
4	0.78	0.23	18	0.55	0.63	32	0.46	0.40
5	0.80	0.40	19	0.66	0.60	33	0.45	0.43
6	0.61	0.70	20	0.63	0.73	34	0.65	0.43
7	0.36	0.33	21	0.75	0.50	35	0.46	0.66
8	0.65	0.70	22	0.63	0.73	36	0.56	0.73
9	0.28	0.43	23	0.61	0.76	37	0.58	0.43
10	0.48	0.36	24	0.55	0.76	38	0.58	0.43
11	0.35	0.30	25	0.31	0.36	39	0.61	0.23
12	0.80	0.40	26	0.55	0.70	40	0.48	0.43
13	0.55	0.30	27	0.56	0.80			
14	0.80	0.20	28	0.65	0.50			

## แบบวัดความสามารถในการคิดขั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

### คำชี้แจงในการทำแบบวัด

1. แบบวัดฉบับนี้เป็นแบบเลือกตอบมี 4 ตัวเลือก จำนวนข้อสอบ 30 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบวัด 60 นาที
2. กรุณาย่ำขีดเขียนหรือทำเครื่องหมายใดๆลงในแบบวัดฉบับนี้
3. การตอบข้อสอบให้ตอบในกระดาษคำตอบโดยทำเครื่องหมาย X ลงใน  ให้ตรงกับคำตอบที่ต้องการ ถ้านักเรียนต้องการแก้ไขคำตอบให้ทำเครื่องหมาย = ทับเครื่องหมาย X ที่ต้องการแก้ไขแล้วทำเครื่องหมาย ) ตอบใหม่ ตัวอย่างเช่น ถ้าต้องการแก้ไขคำตอบจากข้อ a เป็น c ดังนี้

ข้อ	a	b	c	d
00	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



### แบบวัดความสามารถในการคิด

**DIRECTION : Read these passages and choose the best answer for each item.**

The penguins are fed at 12 noon and 3.15 p.m. at the penguin pool. At three o'clock in the afternoon lions, tigers and bears are given food. Half an hour later the eagles receive flesh in their aviary, while at the same time a keeper of the zoo throws fish to the sea – lions. Reptiles are fed one hour before closing time on Friday.

#### คำศัพท์

flesh (n) = เนื้อ	aviary (n) = กรงนก
reptile (n) = สัตว์เลื้อยคลาน	owl (n) = นกเค้าแมว
lizard (n) = จิ้งจก	wolf (n), wolves (pl.) = สุนัขป่า
eagle (n) = นกอินทรี	feed (v) = เลี้ยงอาหาร

- Which of these animals are fed at the same time?
  - Penguins and eagles.
  - Eagles and sea – lions.
  - Tigers and reptiles.
  - Lions and reptiles.
- Which of these are reptiles?
  - Snakes and owls.
  - Owls and lizards.
  - Snakes and lizards
  - Lizards and wolves.
- What is the passage related to?
  - What animals live on
  - Animals' feeding – time
  - A keeper of the zoo
  - Animals' food

#### Washing

First place your clothes in the washing machine, put in powder soap in the box on the left. Then choose the program. Insert a ฿ 10 coin, push the button. In about 20 minutes the clothes are washed. Transfer your clothes to dryer. This time insert a ฿ 5 coin. The machine will dry it. The machine will stop in 20 minutes. Check whether your clothes are dry. If not insert another ฿ 5 coin.

## คำศัพท์

powder soap (n) = ผงซักฟอก      insert (v) = สอด, ใส่, บรรจุ  
transfer (v) = ถ่าย, โยกย้าย, โอน      dryer (n) = เครื่องทำให้แห้ง

4. Before you put power soap in the box, you must.....
- a. put in a ฿ 10 coin      b. put in your clothes  
c. choose the program      d. push the button
5. What category is the washing machine?
- a. furniture      b. electric machine  
c. stationery      d. equipment
6. Why must you insert a ฿ 10 coin before pushing the button? Because.....
- a. it is paid for rent.      b. it is paid for power soap.  
c. it is paid for choosing the program.      d. washing machine is not yours.

## ANTI - STING

For insect bites and stings. Helps to prevent pain and itching.

**IMPORTANT** : Use on the skin only. Rub gently on the skin  
two or three daily for up to three days.

Keep out of the reach of children.

If there is no improvement within three days, see your doctor.

## คำศัพท์

sting (v) = ต่อย      insect (n) = แมลง      prevent (v) = ป้องกัน  
pain (n) = แสบ, เจ็บปวด      itch (v) = คัน      gently (adv.) = เบาๆ  
keep out of (v) = ออกจาก      improvement (n) = ดีขึ้น

7. What kind of medicine is the passage above?
- a. For cat bites      b. For dog bites  
c. For snake bites      d. For mosquito bites
8. Why is the medicine kept out of reach of children?
- a. It is hard.      b. It is funny.



The first thing that you notice in this city is the peace and quietness. There is no noise of traffic. This is a city of pedestrians only. It never rains in this city and the temperature remains constant at 22 degrees Celsius or 71 degrees Fahrenheit. There is no night time here because day light is continuous for twenty – four hours.

### คำศัพท์

beneath (pre.) = ใต้ , ต่ำกว่า	boutique (n) = เสื้อผ้าสตรีและของผู้หญิง
art gallery (n) = ห้องแสดงภาพศิลปะ	exhibition hall (n) = ห้องจัดนิทรรศการ
peace (n) = ความสงบ	quietness (n) = ความเงียบ
pedestrian (n) = คนเดินเท้าตามถนน	remain (v) = ยังคง, ยั้งอยู่
constant (n) = จำนวนคงที่	continuous (adj.) = ติดต่อกัน , ต่อเนื่อง
pleasant (adj.) = น่าพอใจ, สบาย	environment (n) = สิ่งแวดล้อม
facility (n) = สิ่งอำนวยความสะดวก	entertainment (n) = การมหรสพ, สันทนาการ
electricity (n) = ไฟฟ้า	

13. Which question is it related according to the passage?
- What is the another name of this city?
  - Why isn't there night time in this city?
  - What kind of people should live in this city?
  - What does the passage tell us about electricity?
14. This city is.....
- on the street
  - above Montreal
  - under the ground
  - beside the port
15. People needn't.....in this city.
- wear clothes
  - eat food
  - carry umbrellas
  - talk
16. The light in this city may come from.....
- the sun
  - electricity
  - the star
  - candles
17. This city.....
- is always dark.
  - is in a science fiction.
  - has no pleasant environment.
  - has all the facilities and entertainment



18. How is the city different from other cities?
- There are a lot of bicycles.
  - This city is peace.
  - People like to go department stores.
  - The temperature in this city never changes.

Read the conversation and choose the best answer.

- Harry : Hi, David. Help me carry some of these books back to the dormitory, will you?  
 David : Certainly. Where did you go? Did you rob a library?  
 Harry : Very funny. I just got back from the bookstore. They are having one of their end-of-the term sales again.  
 David : Oh, you mean fifty cents a book for as many as you can carry?  
 Harry : Yes. I got some good deal too. Look!  
 David : Basic German, Begin Chinese, Review of French Grammar, Japanese vocabulary. Do you plan to get a job at the United Nations or something?  
 Harry : Listen! I can't afford to buy these books brand – new, so for fifty cents I felt They were a good buy.

#### คำศัพท์

dormitory (n) = หอพัก	rob (v) = ปล้น
afford (v) = สามารถซื้อได้	Unites Nations (n) = สหประชาชาติ

19. Which question do you find the answer from the passage?
- Who robs a library?
  - Where will David and Harry go?
  - What subject will they study next year?
  - Why did Harry borrow a lot of books from library?
20. Where is this conversation taking place?
- On the way back from the bookstore.
  - On the way to the dormitory.
  - On the way to the bookstore.
  - On the way back from English class.

21. Why does Harry ask David for help?
- a. Harry is in a hurry.
  - b. David speaks several languages.
  - c. David knows where the library is.
  - d. Harry is carrying a lot of books.
22. What's happening at the bookstore?
- a. They are having a sale.
  - b. They are buying back used books.
  - c. They are moving all the books to a new store.
  - d. They are buying back new books.
23. What is the most probably Harry's favorite subject?
- a. Science
  - b. History
  - c. Marketing
  - d. Languages
24. What does this sentence mean? "Did you rob a library?"
- a. You carry a lot of books.
  - b. You stole the books from the library.
  - c. You borrow the books from the library
  - d. You can't buy the books.

One day a month said to her son, "I must go out now and do some shopping. I want you to look after the house".

"Yes, mother," the boy said, but he was not listening. He was interested only in his book.

"Three people will come to the house: first the butcher, then my friend and lastly a beggar," his mother explained. "Are you listening to me?"

"Yes, mother," the boy said. But his eyes did not leave his book.

"Very well. Now, tell the butcher that his meat is too fat and he must never come here again," his mother said. "Ask my friend to come in and give her a cup of tea. Give the pile of old clothes by the door to the beggar. Do you remember?"

"Yes, mother," the boy said, but he was reading his book.

His mother went out and soon there was a knock at the door. The boy put his book down and went to open it. He saw the pile of clothes by the door. "These are for you," he said to the person at the door. Then he went back to the sitting-room.

A few minutes later there was another knock at the door. The boy went to open it. "You are too fat." he said to the person at the door, "Never come here again." Then he closed the door and went back to his book.

A little later there was a third knock at the door. The boy went to open it. "Come in," he said, "I'll make you a cup of tea. Mother will be back soon."

His mother came home and found the beggar in the sitting-room drinking tea.

"Oh!" she cried. "If the beggar is drinking tea, what did you say to my friend?"

### คำศัพท์

butcher (n) = คนฆ่าสัตว์

beggar (n) = คนขอทาน

25. Whom did he make tea for?

- |               |                        |
|---------------|------------------------|
| a. His mother | b. His mother's friend |
| c. The beggar | d. The butcher         |

26. What did the boy give to the butcher?

- |                          |                 |
|--------------------------|-----------------|
| a. Some meat             | b. A cup of tea |
| c. A pile of old clothes | d. His book     |

27. Who came just before the beggar?

- |  |                        |
|--|------------------------|
| a. The butcher                         | b. His mother's friend |
| c. The butcher and his mother's friend | d. Nobody              |

28. What did the boy say to his mother's friend?

- |                                |                              |
|--------------------------------|------------------------------|
| a. These must be for you.      | b. You are too fat.          |
| c. I'll make you a cup of tea. | d. Mother will be back soon. |

The Dead sea is the lowest point on the earth's surface. Since water cannot flow up hill, the Dead sea has no outlet. Every day the Jordan River pours into the sea six million tons of water that has nowhere to go. This would flood a normal valley. But in the Jordan Valley the air is very dry. The water evaporates into the parched air.

The Jordan River carries some salt. This is left behind when the water dried up. Thus the Dead sea is the saltiest in the world. If you swim in it, you float like a cork. You could break your neck by making a high dive. The brine tastes dreadful. If it gets in your hair, it acts like glue.

## คำศัพท์

surface (n) = พื้นผิว outlet (n) = ทางออก, ทางระบาย pour (v) = ริน, ปล่อย, ไหล  
 evaporate (v) = ระเหย, ละลาย, หายไป parched (adj.) = แห้งผาก  
 cork (n) = จุกไม้ก๊อก dreadful (adj.) = น่ากลัว dive (n) = ดำน้ำ  
 glue (n) = กาว valley (n) = หุบเขา tide (n) = เวล่าน้ำขึ้นน้ำลง  
 brine (n) = น้ำเค็ม, น้ำทะเล

29. Why do you float like a cork when you swim in the Dead Sea?

- The air is very dry.
- The Dead Sea has no outlet.
- There is the saltiest in the Dead Sea.
- The Dead Sea is the lower point on the earth's surface.

30. Swimming in the Dead Sea is unpleasant if you.....

- |                      |                                  |
|----------------------|----------------------------------|
| a. get your hair wet | b. like underwater swimming only |
| c. swallow water     | d. All of the above              |

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบวัดความสามารถในการคิด

แบบวัดความสามารถในการคิด มีรายละเอียดดังนี้

1. จำแนกข้อสอบตามทักษะการคิด 10 ทักษะ จำนวน 30 ข้อ ดังนี้
  - 1.1 ทักษะการตั้งคำถาม                      ข้อที่ 12, 13, 19      จำนวน 3 ข้อ
  - 1.2. ทักษะการระบุ                              ข้อที่ 14, 22, 28      จำนวน 3 ข้อ
  - 1.3. ทักษะการจำแนกประเภท                ข้อที่ 2, 5, 7          จำนวน 3 ข้อ
  - 1.4. ทักษะการเรียงลำดับ                  ข้อที่ 1, 4, 27        จำนวน 3 ข้อ
  - 1.5. ทักษะการเปรียบเทียบ                ข้อที่ 9, 11, 18      จำนวน 3 ข้อ
  - 1.6. ทักษะการสรุปอ้างอิง                ข้อที่ 3, 17, 20      จำนวน 3 ข้อ
  - 1.7. ทักษะการทำนาย                        ข้อที่ 10, 16, 23     จำนวน 3 ข้อ
  - 1.8. ทักษะการเชื่อมโยง                    ข้อที่ 15, 25, 26     จำนวน 3 ข้อ
  - 1.9. ทักษะการขยายความ                ข้อที่ 6, 24, 30      จำนวน 3 ข้อ
  - 1.10. ทักษะการให้เหตุผล                ข้อที่ 8, 21, 29      จำนวน 3 ข้อ

2. ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการคิด

ตารางที่ 17 ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการคิด

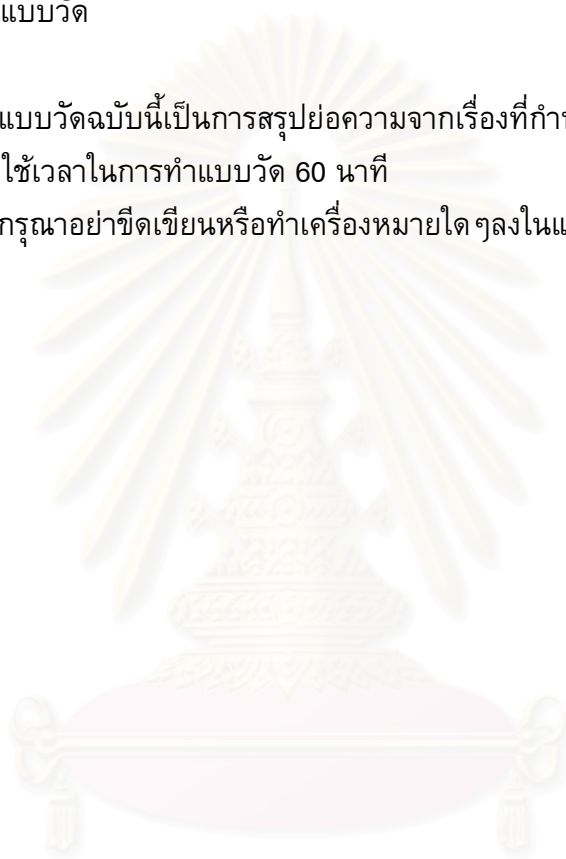
ข้อที่ ที่	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าระดับ ความยาก	ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าระดับ ความยาก	ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าระดับ ความยาก
1	0.73	0.47	11	0.48	0.50	21	0.78	0.36
2	0.80	0.40	12	0.60	0.40	22	0.41	0.56
3	0.78	0.23	13	0.73	0.40	23	0.80	0.40
4	0.58	0.43	14	0.41	0.43	24	0.25	0.23
5	0.78	0.43	15	0.68	0.31	25	0.65	0.56
6	0.30	0.20	16	0.43	0.23	26	0.73	0.53
7	0.80	0.40	17	0.65	0.36	27	0.46	0.60
8	0.80	0.40	18	0.63	0.33	28	0.65	0.63
9	0.78	0.43	19	0.48	0.63	29	0.73	0.26
10	0.68	0.30	20	0.26	0.20	30	0.23	0.20



## แบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

คำชี้แจงในการทำแบบวัด

1. แบบวัดฉบับนี้เป็นการสรุปย่อความจากเรื่องที่กำหนดให้ 2 เรื่อง  
ใช้เวลาในการทำแบบวัด 60 นาที
2. กรุณาอย่าขีดเขียนหรือทำเครื่องหมายใดๆลงในแบบวัดฉบับนี้



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบวัดความสามารถในการสรุปย่อความ

### A. Direction : Read the story and summarize it.

Whales are the largest animals on this earth. Whales can be bigger than elephants. Whales can be bigger than some houses. Even a baby whale can be **huge**. A baby whale can weigh as much as a ton when it is born. That's an **enormous** baby!

How can whales be so big when they are born? Why are they able to grow so much larger than any other animal? The answer is really very simple. Whales can be big because they live in the water. The water helps to hold them up.

Land animals can't be as big as the biggest whales. If a land animal got too big, its legs wouldn't be able to hold it. If a bird got too big, it wouldn't be able to fly. There's no such thing as a whale that's too big. No matter how big it might become, a Whale would still be able to float.

.....

.....

.....

.....

.....

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**B. Direction : Read the story and summarize it.**

Alex was very rich. He lived in a big beautiful house and had many servants. He did not work. He sat and watched beautiful girls dancing and singing for him. He ate good food and drink good wine. But he was unhappy, he thought "I am unhappy all the time, I must be ill."

Alex 's servants brought him many doctors from many countries, but the doctors could not make Alex happy. One day an old man came to him. He said "I am a doctor, I can make you happy. Go to the street and put on a happy man's shirt and go to bed. The next morning you will be happy." Alex went out and his servants walked behind him. He saw sick men in the hospital. He saw men working in the dry fields. He saw children with no clothes. He saw poor men begging in the streets. He asked them "Are you happy?" and they all said no. He walked and walked, but he did not see a happy man.

Alex came back to his house. He did not eat and drink. He thought and thought. Then he started to work. He gave money and things to help poor people. They Became happy and loved him. And Alex was very happy.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



ภาคผนวก จ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

### 1. ค่าเฉลี่ย (Mean)

สูตรที่ใช้  $\bar{x} = \frac{\Sigma x}{n}$

$\bar{x}$  = คะแนนเฉลี่ย

$\Sigma x$  = ผลรวมของคะแนนนักเรียนทั้งหมด

$n$  = จำนวนนักเรียนทั้งหมด

### 2. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

สูตรที่ใช้  $S.D. = \sqrt{\frac{n\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2}{n(n-1)}}$

$S.D.$  = ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

$\Sigma x^2$  = ผลรวมกำลังสองของคะแนนของแต่ละคน

$(\Sigma x)^2$  = ผลรวมของคะแนนของทุกคนยกกำลังสอง

$n$  = จำนวนคนทั้งหมด

### 3. ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) และค่าระดับความยาก (Degree of Difficulty)

ใช้กับแบบทดสอบปรนัย

สูตรที่ใช้  $D = \frac{U - L}{n}$

$P = \frac{U + L}{2n}$

$D$  = ค่าอำนาจจำแนก

$P$  = ค่าระดับความยาก

$U$  = จำนวนนักเรียนในกลุ่มสูงที่ตอบถูก

$L$  = จำนวนนักเรียนในกลุ่มต่ำที่ตอบถูก

$n$  = จำนวนนักเรียนในแต่ละกลุ่ม



4. ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบ โดยสูตร กูเดอร์ – ริชาร์ดสัน 20 (Kuder – Richardson 20) หรือสูตร KR – 20

สูตรที่ใช้ 
$$r_u = \frac{k}{n-1} \left[ 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right]$$

- $r_u$  = ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบ  
 $k$  = จำนวนข้อสอบ  
 $p$  = สัดส่วนของนักเรียนที่ทำข้อนั้นถูก  
 $q$  = สัดส่วนของนักเรียนที่ทำข้อนั้นผิด  
 $\sigma^2$  = คะแนนความแปรปรวนของแบบทดสอบทั้งฉบับ

5. ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Power) และค่าระดับความยาก (Degree of Difficulty) ใช้กับแบบทดสอบอัตนัย

สูตรที่ใช้ ค่าอำนาจจำแนก 
$$D = \frac{S_U - S_L}{N (X_{\max} - X_{\min})}$$

ค่าระดับความยาก 
$$P = \frac{S_U + S_L - (2N X_{\min})}{2 N (X_{\max} - X_{\min})}$$

- $P$  = ค่าระดับความยาก  
 $D$  = ค่าอำนาจจำแนก  
 $S_U$  = ผลรวมของคะแนนกลุ่มเก่ง  
 $S_L$  = ผลรวมของคะแนนกลุ่มอ่อน  
 $N$  = จำนวนนักเรียนของกลุ่มเก่งหรือกลุ่มอ่อน  
 $X_{\max}$  = คะแนนที่นักเรียนทำได้สูงสุด  
 $X_{\min}$  = คะแนนที่นักเรียนทำได้ต่ำสุด

6. ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบ โดยสูตรของครอนบัค (Cronbach alpha procedure)

สูตรที่ใช้

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[ 1 - \frac{\sum s_i^2}{s_r^2} \right]$$

$\sigma$  = ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบ

$n$  = จำนวนข้อสอบ

$s_i^2$  = คะแนนความแปรปรวนของแบบทดสอบรายข้อ

$\sum s_i^2$  = คะแนนความแปรปรวนของแบบทดสอบทั้งฉบับ



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวจินดา ยัญทิพย์ เกิดวันที่ 23 ตุลาคม 2500 ที่อำเภอเมืองนครสวรรค์ จังหวัดนครสวรรค์ สำเร็จการศึกษาปริญญาตรี ศิลปศาสตรบัณฑิต วิชาเอกภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เมื่อปีการศึกษา 2522 สำเร็จการศึกษาปริญญาโท ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพื้นฐานการศึกษา ภาควิชาสารัตถศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2527 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อ พ.ศ. 2543 ปัจจุบันรับราชการในตำแหน่ง อาจารย์ 2 ระดับ 7 โรงเรียนนครสวรรค์ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน นครสวรรค์ เขต 1



สถาบันวิทยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย