

ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อ
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น



นางสาวปาริชาติ ตามวงศ์

สถาบันวิทยบริการ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2550

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF USING AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON THE READER-RESPONSE
THEORY ON READING COMPREHENSION ABILITY AND ATTITUDES TOWARDS
LANNA LITERATURE OF LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Miss Parichart Tamwong

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Teaching Thai Language

Department of Curriculum, Instruction, and Educational Technology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2007

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎี
การตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถใน
การอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรม
ล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

โดย

นางสาวปาริชาติ ตามวงศ์


สาขาวิชา

การสอนภาษาไทย

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

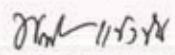
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรทิพย์ แข็งขัน

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยเป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทบัณฑิต

.......... คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. พุทธิ ศิริบรรณพิทักษ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.......... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. สุวัฒนา เอี่ยมอรพรรณ)

.......... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรทิพย์ แข็งขัน)

.......... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ นราวัลย์ พูลพิพัฒน์)

สายนานาชาติ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปาริชาต ตามวงศ์ : ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. (EFFECTS OF USING AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON
THE READER-RESPONSE THEORY ON READING COMPREHENSION ABILITY AND
ATTITUDES TOWARDS LANNA LITERATURE OF LOWER SECONDARY SCHOOL
STUDENTS) อ. ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผศ. ดร.พรทิพย์ แข็งขัน, 188 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของ
ผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา
ตอนต้น และเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนที่
ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับนักเรียนที่ได้รับการจัด
การเรียนรู้แบบปกติ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550
สถานศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 87 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองซึ่ง
จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน จำนวน 43 คน และกลุ่มควบคุม
ซึ่งจัดการเรียนรู้แบบปกติ จำนวน 44 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการเก็บรวบรวม
ข้อมูล และเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดความสามารถ
ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา และเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ
แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา การทดลองใช้ระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวมทั้งสิ้น 16 คาบ
วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่ามัธยเลขคณิต (\bar{X}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และทดสอบค่า t (t-test)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมี
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ
ทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมี
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้
แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชา หลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา ลายมือชื่อนิสิต...ปาริชาต ตามวงศ์.....
สาขาวิชา การสอนภาษาไทย ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....
ปีการศึกษา 2550

4983719227: MAJOR TEACHING THAI LANGUAGE

KEY WORD: AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON THE READER-RESPONSE THEORY /
READING COMPREHENSION ABILITY/ ATTITUDES TOWARDS LANNA LITERATURE

PARICHART TAMWONG: EFFECTS OF USING AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON
THE READER-RESPONSE THEORY ON READING COMPREHENSION ABILITY AND
ATTITUDES TOWARDS LANNA LITERATURE OF LOWER SECONDARY SCHOOL
STUDENTS. THESIS PRINCIPAL ADVISOR: ASST.PROF. PORNTHIP KHEANGKHAN,
Ph.D., 188 pp.

The purposes of this research were to study effects of using an instructional model based on the reader-response theory on reading comprehension ability and attitudes towards Lanna literature of lower secondary school students and to compare reading comprehension ability and attitudes towards Lanna literature of lower secondary school students between the group learning by using an instructional model based on the reader-response theory and the group learning by conventional instruction. The subjects were 87 students of mathayom suksa two students in second semester of academic year 2007 at Chaingmai University Demonstration School in Chiangmai province. These subjects were divided into two groups; an experimental group with forty-three students learning by using an instructional model based on the reader-response theory: a control group with forty-four students learning by conventional instruction. The research instruments were the instruments for data collection and the instrument for experiment. The instruments for data collection were reading comprehension ability test and attitudes towards Lanna literature test. The instruments for experiment were Lanna literature lesson plans. The duration of experiment was eight weeks, two periods per week total of 16 periods. The collected data were analyzed by arithmetic means, standard deviation and t-test.

The research findings were summarized as follows:

1. Students learning by using an instructional model based on the reader-response theory had the reading comprehension ability and attitude towards Lanna literature after experiment higher than before experiment at .05 level of significance.
2. Students learning by using an instructional model based on the reader-response theory had reading comprehension ability and attitude towards Lanna literature higher than students learning by conventional instruction at .05 level of significance.

Department : Curriculum, Instruction

and Educational Technology

Field of study : Teaching Thai Language

Academic year : 2007

Student's signature: Parichart Tamwong
 Principal Advisor's signature: Pornthip Kheangkhan

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรทิพย์ แข็งขัน อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่ได้ให้คำปรึกษา แนะนำ ตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ของการวิจัย เป็นอย่างดียิ่งตลอดมา และกรุณาให้คำแนะนำ ข้อคิดในการดำเนินชีวิต และการทำงานที่มีประโยชน์แก่ผู้วิจัยเป็นอย่างมาก ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. สุวัฒนา เขี่ยมอรรถพรณ ประธานกรรมการ สอบวิทยานิพนธ์ และรองศาสตราจารย์นราวัลย์ พูลพิพัฒน์ กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย ที่กรุณาให้คำแนะนำและแก้ไขวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาสละเวลาตรวจสอบแก้ไข ให้ข้อเสนอแนะ ในการแก้ไขปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ตลอดจนให้กำลังใจในการทำวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้อำนวยการ อาจารย์ และนักเรียนสถานศึกษาโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการทดลองและเก็บข้อมูล

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณบิดา และมารดา ที่ได้ให้ความรัก ความห่วงใยและกำลังใจ ในการศึกษาเล่าเรียน ขอขอบคุณพี่ๆ ที่ได้คำปรึกษาตลอดการศึกษาเล่าเรียน ขอขอบคุณกัลยาณมิตร ทุกคนที่ให้ความช่วยเหลือต่างๆ เป็นอย่างดีเสมอมา

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่.....	
1 บทนำ.....	1
1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
2. คำถามการวิจัย.....	6
3. วัตถุประสงค์การวิจัย.....	6
4. สมมติฐานการวิจัย.....	6
5. ขอบเขตการวิจัย.....	7
6. คำจำกัดความการวิจัย.....	7
7. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	9
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	10
1. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา.....	11
1.1 การนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาจัดการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย.....	11
1.1.1 ความหมายของวรรณกรรมท้องถิ่น.....	11
1.1.2 ความสำคัญของวรรณกรรมท้องถิ่น.....	12
1.1.3 ประเภทของวรรณกรรมท้องถิ่น.....	14
1.1.4 การจัดการเรียนรู้วรรณกรรมท้องถิ่น.....	15
1.1.5 ประโยชน์ของการนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาใช้ใน การจัดการเรียนรู้.....	17
1.2 ความรู้เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา.....	17
1.2.1 ประวัติของล้านนา.....	17
1.2.2 ความหมายของวรรณกรรมล้านนา.....	19

1.2.3 ประวัติของวรรณกรรมล้านนา.....	19
1.2.4 ประเภทของวรรณกรรมล้านนา.....	21
1.2.5 บทบาทของวรรณกรรมล้านนา.....	34
2. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนอง ของผู้อ่าน.....	36
2.1 แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน.....	36
2.2 รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน.....	41
3. แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	46
3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	46
3.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	48
3.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	49
3.4 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	50
3.5 การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	53
4. แนวคิดเกี่ยวกับการวัดเจตคติ.....	56
4.1 ความหมายและลักษณะของเจตคติ.....	56
4.2 องค์ประกอบของเจตคติ.....	59
4.3 ประโยชน์ของเจตคติ.....	62
4.4 การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาเจตคติ.....	63
4.5 บทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน.....	66
4.6 การวัดเจตคติ.....	67
4.7 มาตรฐานเจตคติ.....	68
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	70
5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการตอบสนองการอ่าน.....	70
5.1.1 งานวิจัยในประเทศ.....	70
5.1.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	70
5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรมล้านนา.....	77
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	83
1. การศึกษาเบื้องต้น.....	83
2. การออกแบบการวิจัย.....	84

บทที่	หน้า
3. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	84
4. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	85
5. การสร้างเครื่องมือการวิจัย.....	87
6. การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	94
7. การวิเคราะห์ข้อมูล.....	96
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	97
1. การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	97
2. การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา.....	98
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	99
1. สรุปผลการวิจัย.....	100
2. อภิปรายผลการวิจัย.....	101
3. ข้อเสนอแนะ.....	103
รายการอ้างอิง.....	105
ภาคผนวก.....	113
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	114
ภาคผนวก ข การศึกษาเบื้องต้น.....	117
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	123
ภาคผนวก ง ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง.....	140
ภาคผนวก จ ผลการวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	179
ภาคผนวก ฉ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม SPSS.....	184
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	188

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1	การออกแบบงานวิจัย..... 84
ตารางที่ 2	ค่าความแปรปรวนของคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนาประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่าง..... 86
ตารางที่ 3	การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่าง..... 86
ตารางที่ 4	จำนวนข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแต่ละระดับ..... 88
ตารางที่ 5	ลักษณะของข้อความในแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาจำแนกตามองค์ประกอบ..... 90
ตารางที่ 6	จำนวนคาบเรียนของแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา..... 93
ตารางที่ 7	ค่ามัธยเลขคณิต (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และค่าที (t) ของคะแนน ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง..... 94
ตารางที่ 8	ค่ามัธยเลขคณิต (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และค่าที (t) ของคะแนน เจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง..... 95
ตารางที่ 9	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง..... 97
ตารางที่ 10	ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง..... 98
ตารางที่ 11	จำนวนข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแต่ละระดับและเฉลยคำตอบ..... 134
ตารางที่ 12	ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 30 ข้อ..... 180
ตารางที่ 13	ค่าที (t) แสดงอำนาจจำแนกของแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาเป็นรายชื่อ จำนวน 40 ข้อ 183

สารบัญภาพ

หน้า

แผนภาพที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของเจตคติ..... 60



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันรัฐบาลได้ให้ความสำคัญต่อการอนุรักษ์ศิลปวัฒนธรรมของชาติ และ ภูมิปัญญาท้องถิ่น ดังปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 (กรมวิชาการ, 2545: 12, 2546: 341-343) ที่กล่าวถึงการพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ คือ มีจิตสำนึก ในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปะ วัฒนธรรม ประเพณี ภูมิปัญญาไทย และการเสนอแนวทางการจัดการ เรียนรู้สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม โดยนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับ พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 มาตรา 27 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542: 15) ซึ่งมีใจความสำคัญเกี่ยวกับการส่งเสริมและปลูกฝังให้นักเรียนมีจิตสำนึกต่อศิลปะ ศาสนา วัฒนธรรม ภูมิปัญญาท้องถิ่น และภูมิปัญญาไทย เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้จากสิ่งใกล้ตัวและ สภาพชีวิตจริง อันจะทำให้เห็นคุณค่าและภาคภูมิใจต่อท้องถิ่นของตน

วรรณกรรมล้านนาเป็นภูมิปัญญาท้องถิ่นที่มีคุณค่า ซึ่งสะท้อนภูมิปัญญาของชาวล้านนา ที่ได้สั่งสมและสืบทอดจากคนรุ่นหนึ่งสู่อีกคนหนึ่ง โดยมีระเบียบแบบแผนการดำเนินชีวิตเป็น ของตนเอง สุรสิงห์สำรวม ฉิมพะเนา (2527: 13) กล่าวว่า วรรณกรรมล้านนามีส่วนสำคัญใน การหล่อหลอม และชี้แนะวิถีทางดำเนินชีวิตของบุคคลจากคนหนึ่งไปยังอีกคนหนึ่ง โดยคนรุ่นก่อน ได้นำประสบการณ์ ความสำเร็จ ความล้มเหลวและการเรียนรู้ของตนมาประมวลถ่ายทอดให้แก่คน รุ่นหลัง วรรณกรรมล้านนาจึงเปรียบเสมือนกระจกเงาที่ฉายสะท้อนให้เห็นถึง วิถีชีวิต ค่านิยม ตลอดจนวัฒนธรรมของชาวล้านนา ข้อสรุปนี้สอดคล้องกับลมูล จันทน์หอม (2538: 7) อธิบายว่า วรรณกรรมล้านนาเป็นสิ่งสะท้อนภูมิปัญญาของชาวล้านนาในการผลิตผลงานทางภาษาทั้งที่เป็น มุขปาฐะ และลายลักษณ์อักษร โดยชาวล้านนาได้ช่วยกันผลิต สืบทอด ยึดถือ และเป็นวิถีปฏิบัติ จนกลายเป็นส่วนหนึ่งในการดำรงชีวิต วรรณกรรมล้านนาจึงมีบทบาทสำคัญต่อแนวความคิดและ วิถีชีวิตของชาวล้านนา ดังที่ มณี พยอมยงค์ (2525: 8-10) ให้ความเห็นว่า วรรณกรรมล้านนามี บทบาททั้งในด้านจริยธรรม ด้านข้อคิด คติธรรมคำสอน ด้านวัฒนธรรม และด้านศิลปกรรม ที่มี ส่วนสำคัญในการจรรโลงสังคมล้านนาให้มีความเป็นปึกแผ่น รวมถึงเป็นเครื่องมืออันล้ำค่าช่วย ก่ออมเกลาลักษณะนิสัย จริยธรรม และคุณธรรมของชาวล้านนา ซึ่งจะช่วยพัฒนาสังคมล้านนาให้ คงอยู่สืบไป

แม้ว่าวรรณกรรมล้านนามีความสำคัญและบทบาทต่อชาวล้านนาดังกล่าวมาแล้ว แต่ด้วยสภาพสังคมและเศรษฐกิจที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ความเจริญของเทคโนโลยีจึงเข้ามากำหนดทิศทางการดำรงชีวิตของผู้คน การอนุรักษ์ หรือการถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นจากคนรุ่นหนึ่งสู่อีกรุ่นหนึ่งจึงเลือนหายไป ดังที่ มณี พยอมยงค์ (2529: 131) กล่าวว่า

“ล้านนาไทยเคยเป็นที่ที่มีความเจริญทางด้านอักษรศาสตร์ วรรณกรรม วรรณคดี ตลอดจนวัฒนธรรมประเพณีอันสูงส่งมาแต่โบราณกาล แต่ปัจจุบันสิ่งเหล่านี้ไม่อยู่ในสายตาของคนสมัยใหม่และได้ถูกทอดทิ้ง ถูกเผาไฟบ้าง ถูกมดปลวกกัดกินบ้าง ถูกขายให้ชาวต่างประเทศและกำลังจะสูญหายไป ชาวบ้านตลอดจนหนุ่มสาวสมัยนี้ส่วนใหญ่ พวกมันละเลยจากกรอบแห่งวัฒนธรรมประเพณีไปมาก และไม่ทราบเลยว่าอดีตความเป็นมาของวรรณกรรมเหล่านี้เป็นมาอย่างไร เพราะต่างหันไปยึดค่านิยมแบบใหม่ และประพฤตินิสัยใหม่ๆ กันมากขึ้น จนเห็นจารีตประเพณีเก่าแก่กลายเป็นสิ่งที่ล้าสมัย”

ข้อคิดเห็นดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าชาวล้านนาในปัจจุบันขาดเจตคติที่ดีต่อวรรณกรรมล้านนา ซึ่งสอดคล้องกับข้อคิดเห็นของธวัช ปุณโณทก (2525: 191) ว่า สภาพสังคมไทยปัจจุบันไม่เอื้อต่อการถ่ายทอดวรรณกรรมท้องถิ่น เพราะความก้าวหน้าของเทคโนโลยีการสื่อสารและการแข่งขันกันทางด้านเศรษฐกิจ ทำให้ประชาชนไม่มีเวลาว่างเพื่อการพักผ่อน หรือสนทนากับบุคคลในครอบครัว ดังนั้น การละเล่นของเด็ก เพลง นิทาน และวรรณกรรมท้องถิ่นจึงไม่ได้รับการสืบทอดมาจนอนุชนบางกลุ่มแทบจะไม่มีโอกาสรับรู้วรรณกรรมท้องถิ่นเลย

เนื่องจากข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนายังไม่มีข้อสรุปที่ชัดเจน และเป็นปัจจุบัน อีกทั้งยังไม่มีวิทยานิพนธ์เกี่ยวกับการศึกษาปัญหาในเชิงวิเคราะห์ ผู้วิจัยจึงดำเนินการศึกษาเบื้องต้น เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาในปัจจุบัน โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนาในจังหวัดเชียงใหม่เกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนรู้ของครู และปัญหาและอุปสรรคที่สำคัญในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา ผลการศึกษาพบข้อสรุปว่า กิจกรรมการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาที่ครูส่วนใหญ่ใช้ คือ ให้นักเรียนอ่านบทพจนานุกรม เนื้อเรื่อง บรรยายเนื้อหาที่นักเรียนไม่เข้าใจ ให้นักเรียนค้นคว้าทำรายงาน และเชิญวิทยากรผู้เชี่ยวชาญด้านวรรณกรรมล้านนามาให้ความรู้แก่นักเรียนตามความเหมาะสม ปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนรู้ คือ ครูผู้สอนไม่ทราบรูปแบบการสอน และวิธีการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนสนใจและตระหนักในความสำคัญและคุณค่าของวรรณกรรมล้านนาอย่างแท้จริง

นอกจากนี้ นักเรียนยังมีเจตคติเชิงลบ ไม่มีความกระตือรือร้นในการเรียนและอ่านวรรณกรรม ล้านนาไม่เข้าใจ เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าวรรณกรรมล้านนาเป็นเรื่องล้าสมัย จึงก่อให้เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน รวมทั้งสื่อเทคโนโลยีด้านต่างๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ และอินเทอร์เน็ต ที่เข้ามา มีอิทธิพลต่อชีวิตประจำวันของนักเรียนเป็นสาเหตุให้นักเรียนละเลยวัฒนธรรมท้องถิ่น และขาด การตระหนักในความสำคัญและคุณค่าของวรรณกรรมล้านนา

ข้อมูลจากการศึกษาเบื้องต้นดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า หากครูผู้สอนละเลยการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา ในที่สุดวรรณกรรมล้านนาก็อาจจะเป็นเสมือนโบราณวัตถุที่เก็บรักษาไว้ เพื่อเป็นสื่อแสดงความรุ่งเรืองทางภาษาของท้องถิ่นล้านนาในอดีต ดังนั้น การแสวงหาวิธีการจัดการเรียนรู้รูปแบบใหม่ๆ เพื่อนำมาจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง

ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน (Reader Response Theory) เป็นอีกแนวทางหนึ่งที่มีผู้นิยมนำมาจัดการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรม Louise Rosenblatt ได้พัฒนาทฤษฎีนี้ขึ้นโดยเน้นว่าสิ่งที่ครูผู้สอนวรรณคดีและวรรณกรรมควรยอมรับ คือ ธรรมชาติของวิชานี้จะต้องเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ชีวิต ดังนั้น สิ่งที่เกิดขึ้นในกระบวนการอ่านในวรรณคดีและวรรณกรรมคือ ผู้อ่านจะนำประสบการณ์ในชีวิตจริงของตนมาเชื่อมโยงกับเนื้อเรื่อง Rosenblatt ได้ศึกษากระบวนการที่เกิดขึ้นระหว่างตัวบทกับผู้อ่าน และยืนยันว่าประสบการณ์ส่วนบุคคลมีอิทธิพลต่อการเข้าใจประสบการณ์ในวรรณคดีและวรรณกรรม ครูผู้สอนควรมีบทบาทในการส่งเสริมให้นักเรียนมีความใฝ่รู้รู้สึกต่อศิลปะการใช้ถ้อยคำ และแนะนำแนวทางให้นักเรียนได้สัมผัสสมรรถกทางวรรณศิลป์ด้วยประสบการณ์ของตนเอง โดยการสำรวจการตอบสนองที่ผู้อ่านมีต่อวรรณคดีและวรรณกรรม (พรทิพย์ ศิริสมบุญมโนเวช, 2547: 36)

ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนวรรณคดีและวรรณกรรมอย่างยิ่งในช่วงหลายทศวรรษจนถึงปัจจุบัน ดังที่ Church (1997 อ้างถึงในพรทิพย์ ศิริสมบุญมโนเวช, 2547: 36) กล่าวถึงทฤษฎีนี้สรุปได้ว่า ทฤษฎีการตอบสนองของ Rosenblatt ทำให้การเรียนการสอนวรรณคดีและวรรณกรรมเปลี่ยนจุดเน้นจากเนื้อเรื่องมาเป็นการสร้างปฏิกิริยาตอบสนองที่ผู้อ่านมีต่อเนื้อเรื่อง ทฤษฎีนี้จึงได้รับความนิยมอย่างยิ่ง เพราะให้อิสระแก่ผู้อ่านในการพิจารณาว่าวรรณคดีหรือวรรณกรรมเรื่องนั้น มีอิทธิพลอย่างไรต่ออารมณ์ความรู้สึกของผู้อ่าน และให้ผู้อ่านค้นพบความซาบซึ้งจากการอ่านวรรณคดีและวรรณกรรมด้วยประสบการณ์ของตนเอง

ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านได้รับการนำไปใช้จัดการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรมอย่างแพร่หลายในต่างประเทศ เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อวรรณคดีและวรรณกรรม ดังตัวอย่างงานวิจัย เช่น Stern (2000: online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนเกรด 6 พบว่าความสามารถในการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ Dow Anaya Garcia (2001: online) ได้ศึกษาการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการสอนนักเรียนที่มีวัฒนธรรมต่างๆ กัน พบว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีประสิทธิภาพในการสอนวรรณคดีซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ทำให้นักเรียนมีเจตคติและรักการอ่านวรรณคดีมากขึ้น Simpson (2001: online) ได้ศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดีและการตอบสนองต่อวรรณคดี โดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน พบว่านักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการอ่านวรรณคดี Liang (2004: online) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยเปรียบเทียบระหว่างวิธีสอนโดยเน้นการตอบสนองของผู้อ่านและวิธีสอนโดยเน้นเนื้อเรื่อง พบว่าวิธีสอนทั้งสองวิธีสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ Ruddiman (2004: Online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการนำทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านไปใช้กับนักเรียนเกรด 8 พบว่าการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสามารถพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนในการอ่านวรรณคดีได้มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ถึงร้อยละ 60 และ Patterson (2006: Online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงการสอนนวนิยายจากการสอนแบบเดิมไปสู่การสอนโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่าการสอนโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติและทำให้นักเรียนพัฒนาความคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking)

พรทิพย์ ศิริสมบุญรอด (2547) ได้นำทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมาพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทย ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน แต่ละขั้นมีแนวทาง ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความเข้าใจเบื้องต้นในการอ่าน

- 1.1 ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องวรรณคดีตอนที่กำหนด
- 1.2 ผู้เรียนสรุปความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีตามศักยภาพ
- 1.3 ผู้เรียนนำเสนอความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องโดยการพูด หรือการเขียนตามศักยภาพของตน
- 1.4 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปราย และสรุปเนื้อเรื่องวรรณคดีตอนที่เรียน

ขั้นที่ 2 เชื่อมโยงประสบการณ์

- 2.1 ผู้สอนนำเสนอตัวอย่างข้อความ หรือตัวอย่างเหตุการณ์ใน

วรรณคดี หรือประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดีมาอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน

2.2 ผู้เรียนนำเสนอประสบการณ์ของตนที่เกี่ยวข้องกับข้อความ เหตุการณ์หรือประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดี

2.3 ผู้เรียนและผู้สอนอภิปรายร่วมกัน เพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์ ของผู้เรียนกับวรรณคดีให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 3 เรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์

3.1 แบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ให้ผู้เรียนเรียนรู้และทำงานร่วมกับผู้อื่น

3.2 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันกำหนดประเด็นอภิปราย หรืองานกลุ่ม ในลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องวรรณคดี

3.3 ผู้เรียนอภิปรายหรือทำงานกลุ่มที่ได้รับมอบหมาย โดยเน้น การแสดงความคิดเห็นที่เชื่อมโยงประสบการณ์กับวรรณคดี

ขั้นที่ 4 ให้และรับข้อมูลป้อนกลับ

4.1 ผู้แทนของแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานในชั้นเรียน

4.2 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปราย และนำเสนอความคิดเห็น เพิ่มเติม โดยการให้และรับข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งกันและกัน

ขั้นที่ 5 ทบทวนและเขียนบันทึกการตอบสนอง

5.1 ผู้เรียนช่วยกันทบทวนเนื้อหา แล้วสรุปประเด็นสำคัญจาก การเรียนรู้ในกลุ่มย่อย และการนำเสนอผลงานกลุ่มในชั้นเรียน

5.2 ผู้เรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ โดยการแสดงความรู้ ความเข้าใจ ความรู้สึก และความคิดเห็นเกี่ยวกับวรรณคดีอย่างอิสระ ผู้เรียนส่งบันทึกการเรียนรู้ให้ ผู้สอนตรวจพิจารณา

5.3 ผู้สอนตรวจพิจารณานักการเรียนรู้ และให้ข้อมูลป้อนกลับ ในบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน แล้วส่งคืนบันทึกการเรียนรู้ให้ผู้เรียน

5.4 ผู้เรียนจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้ทุกครั้ง โดยจับคู่ แลกเปลี่ยนกันอ่านเพื่อให้รับทราบความคิดเห็นของผู้เรียนคนอื่นๆ อย่างหลากหลาย

ด้วยความสำคัญของปัญหาวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงนำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎี การตอบสนองของผู้อ่านมาใช้ในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา เพื่อเป็นนวัตกรรมและ ทางเลือกใหม่สำหรับครูผู้สอนในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และ เพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวรรณกรรมล้านนา

2. คำถามการวิจัย

การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านจะสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติที่ดีต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นได้หรือไม่

3. วัตถุประสงค์การวิจัย

3.1 เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

3.2 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

4. สมมติฐานการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน เพื่อนำมากำหนดเป็นสมมติฐานในการวิจัยดังนี้

Stem (2000: online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนเกรด 6 พบว่าความสามารถในการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

Dow Anaya Garcia (2001: online) ได้ศึกษาการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการสอนนักเรียนที่มีวัฒนธรรมต่างๆ กัน โดยศึกษาจากครู 4 คน ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาที่มีการเรียนการสอนสองภาษา พบว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีประสิทธิภาพในการสอนวรรณคดีซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ทำให้นักเรียนมีเจตคติและรักการอ่านวรรณคดีมากขึ้น

Simpson (2001: online) ได้ศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดีและการตอบสนองต่อวรรณคดีโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน พบว่าการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการอ่านวรรณคดี

Liang (2004: online) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยเปรียบเทียบระหว่างวิธีสอนโดยเน้นการตอบสนองของผู้อ่านและวิธีสอนโดยเน้นเนื้อเรื่อง พบว่าวิธีสอนทั้งสองวิธีสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้

พรทิพย์ ศิริสมบุญรณเวช (2547) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทย ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน พบว่ารูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างความสามารถ ในการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองของนักเรียนได้

แนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานในการวิจัย ดังนี้

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎี การตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎี การตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. ขอบเขตการวิจัย

5.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียน สาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่

5.2 ตัวแปรในการวิจัย

5.2.1 ตัวแปรอิสระ คือ การจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา ได้แก่ การจัดการ เรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านและ การจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการปกติ

5.2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อ วรรณกรรมล้านนา

5.3 วรรณกรรมล้านนาที่นำมาจัดการเรียนรู้ ได้แก่ เรื่อง นกกระจาบ กำฟ้าบัวตอง เจ้าสุวัตรกับนางบัวคำ น้อยไชยา และหงส์หิน

6. คำจำกัดความการวิจัย

วรรณกรรมล้านนา หมายถึง วรรณกรรมในเขต 8 จังหวัดภาคเหนือของประเทศไทย ได้แก่ เชียงราย เชียงใหม่ พะเยา แพร่ น่าน ลำพูน ลำปาง และแม่ฮ่องสอน ซึ่งชาวล้านนาได้แสดง ผลงานทางภาษาทั้งมุขปาฐะและลายลักษณ์ โดยช่วยกันผลิต สืบทอด ยึดถือเป็นแนวทาง

การปฏิบัติในสังคมจนกลายเป็นค่านิยมที่ยอมรับกัน และมีคุณค่าทางวัฒนธรรม ความเชื่อ และวิถีชีวิตในสังคมของชาวล้านนา (อุดม รุ่งเรืองศรี, 2528: 7, 2546: 1, ลมูล จันทน์หอม, 2538: 7)

การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่จัดขึ้นตามรูปแบบการเรียนการสอนที่ พรทิพย์ ศิริสมบุรณ์เวช (2547) พัฒนาขึ้นจากแนวคิดของ Rosenblatt มีขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

- ขั้นที่ 1 สร้างความเข้าใจเบื้องต้นในการอ่าน
- ขั้นที่ 2 เชื่อมโยงประสบการณ์
- ขั้นที่ 3 เรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์
- ขั้นที่ 4 ให้และรับข้อมูลป้อนกลับ
- ขั้นที่ 5 ทบทวนและเขียนบันทึกการตอบสนอง

การจัดการเรียนรู้แบบปกติ หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนส่วนใหญ่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

- ขั้นที่ 1 นำเข้าสู่บทเรียน** ใช้กิจกรรมการสนทนาในชั้นเรียนเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง ประวัติผู้แต่ง หรือ ตัวละครที่เป็นบทเรียน
- ขั้นที่ 2 ขั้นสอน** ใช้กิจกรรมการบรรยายเนื้อหา การค้นคว้าทำรายงาน หรือ การเชิญวิทยากรผู้เชี่ยวชาญด้านวรรณกรรมล้านนามาให้ความรู้
- ขั้นที่ 3 ขั้นสรุป** ครูผู้สอนและนักเรียนร่วมกันสรุปเนื้อเรื่อง โดยการใช้คำถาม หรือให้นักเรียนทำแบบทดสอบ

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการอ่านและเข้าใจเนื้อเรื่อง วัดได้จากคะแนนการทำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้กรอบแนวคิดของ Dallman และคณะ (1978: 129) ซึ่งแบ่งความสามารถในการอ่านเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ และระดับประเมินค่า

เจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา หมายถึง ความรู้สึกหรือความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อวรรณกรรมล้านนา วัดได้จากคะแนนการทำแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้กรอบแนวคิดของ Triandis (1971: 6-7) ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความสำคัญและคุณประโยชน์ ด้านความรู้สึก และด้านการแสดงออกและการมีส่วนร่วม

7. ประโยชน์ที่ได้รับ

7.1 เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนาเพื่อให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อวรรณกรรมล้านนา และพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน

7.2 เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนา ในการนำนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้มาใช้ในการพัฒนานักเรียนด้านอื่นๆ ต่อไป



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัย เรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนอง
ของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของ
นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยขอแนะนำเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา
 - 1.1 การนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาจัดการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
 - 1.1.1 ความหมายของวรรณกรรมท้องถิ่น
 - 1.1.2 ความสำคัญของวรรณกรรมท้องถิ่น
 - 1.1.3 ประเภทของวรรณกรรมท้องถิ่น
 - 1.1.4 การจัดการเรียนรู้วรรณกรรมท้องถิ่น
 - 1.1.5 ประโยชน์ของการนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้
 - 1.2 ความรู้เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา
 - 1.2.1 ประวัติของล้านนา
 - 1.2.2 ความหมายของวรรณกรรมล้านนา
 - 1.2.3 ประวัติของวรรณกรรมล้านนา
 - 1.2.4 ประเภทของวรรณกรรมล้านนา
 - 1.2.5 บทบาทของวรรณกรรมล้านนา
2. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
 - 2.1 แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
 - 2.2 รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
3. แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.4 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.5 การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

4. แนวคิดเกี่ยวกับการวัดเจตคติ

- 4.1 ความหมายและลักษณะของเจตคติ
- 4.2 องค์ประกอบของเจตคติ
- 4.3 ประโยชน์ของเจตคติ
- 4.4 การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาเจตคติ
- 4.5 บทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน
- 4.6 การวัดเจตคติ
- 4.7 มาตรฐานวัดเจตคติ

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการตอบสนองการอ่าน
 - 5.1.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 5.1.2 งานวิจัยต่างประเทศ
- 5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรมล้านนา

1. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา

1.1 การนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาจัดการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

1.1.1 ความหมายของวรรณกรรมท้องถิ่น

วรรณกรรมท้องถิ่น เป็นคำประสมจากคำ 2 คำ คือคำว่า “วรรณกรรม” และ คำว่า “ท้องถิ่น” ม.ล.บุญเหลือ เทพยสุวรรณ (2539: 155) ให้ความหมายคำว่า วรรณกรรม หมายถึง งานเขียน งานประพันธ์ที่ได้รับการยกย่องไปจนถึงเรื่องเล่า และบทร้องที่ยังไม่ได้เขียนเป็นตัวอักษรด้วย พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิต (2546: 511) ให้ความหมายคำว่า ท้องถิ่น หมายถึง ท้องที่ใดที่หนึ่งโดยเฉพาะ ดังนั้น วรรณกรรมท้องถิ่น จึงหมายถึง งานเขียนหรืองานประพันธ์ที่ได้รับการยกย่องรวมทั้งเรื่องเล่าและบทร้องที่ยังไม่ได้เขียนเป็นตัวอักษรที่เกิดขึ้นในท้องที่ใดที่หนึ่งโดยเฉพาะ

นอกจากนี้ นักวิชาการด้านวรรณกรรมท้องถิ่นได้กล่าวถึงความหมายของวรรณกรรมท้องถิ่น ดังนี้

วรรณกรรมท้องถิ่น หมายถึง วรรณกรรมที่สื่อความเข้าใจเรื่องราวจารีตประเพณี ชีวิตความเป็นอยู่ สภาพเศรษฐกิจและสังคมของท้องที่ใดท้องที่หนึ่งโดยเฉพาะซึ่งประกอบด้วยกลุ่มชนเล็กที่รวมตัวอยู่กันเป็นปึกแผ่นและมีความใกล้ชิดกับธรรมชาติ (ประคองเจริญจิตรกรรม, 2535: 2)

วรรณกรรมท้องถิ่น หมายถึง งานเกี่ยวกับหนังสือที่มีอยู่ในภาคต่างๆ หรือท้องถิ่นหนึ่งๆ ทั้งที่ได้บันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษรและไม่มีการบันทึกเพียงจดจำสืบต่อกันมา (บุญเกิด รัตนแสง, 2536: 4)

วรรณกรรมท้องถิ่น หมายถึง วรรณกรรมที่ปรากฏอยู่ในท้องถิ่นต่างๆ ของไทย โดยคนในท้องถิ่นนั้นเป็นผู้สร้างสรรค์ขึ้นมา รูปแบบฉันทลักษณ์เป็นไปตามความนิยมของท้องถิ่น ภาษาที่ใช้เป็นภาษาของท้องถิ่นนั้นๆ และพบในทุกท้องถิ่นของประเทศไทย (พรทิพย์ ชังธาดา, 2539: 12)

วรรณกรรมท้องถิ่น หมายถึง ผลผลิตจากภูมิปัญญาของนักปราชญ์พื้นบ้านที่สร้างสรรค์ขึ้นมาในรูปแบบต่างๆ ได้แก่ เพลง ภาษิต เรื่องเล่า นิทาน ตำนาน และข้อเขียน เพื่อสนองความต้องการของคนในสังคมทั้งด้านความบันเทิงและการเสนอสาระความรู้อื่นๆ โดยเฉพาะการสอดแทรกคติสอนใจ (ธวัช ปุณโณทก, 2540: 1)

ความหมายของวรรณกรรมท้องถิ่นดังกล่าว สรุปได้ว่า วรรณกรรมท้องถิ่น หมายถึง วรรณกรรมที่ปรากฏในท้องถิ่นต่างๆ ของไทย โดยคนในท้องถิ่นเป็นผู้สร้างสรรค์ขึ้นมา ซึ่งสะท้อนจารีตประเพณี ชีวิตความเป็นอยู่ และสภาพสังคมของท้องถิ่นนั้น

1.1.2 ความสำคัญของวรรณกรรมท้องถิ่น

วรรณกรรมท้องถิ่นเป็นมรดกทางวัฒนธรรม การศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของภูมิปัญญาท้องถิ่น รัฐบาลจึงให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาที่มีพื้นฐานอยู่บนสาระของวิถีชีวิตในท้องถิ่น ดังปรากฏในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หมวดที่ 4 แนวทางการจัดการศึกษา มาตราที่ 27 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542: 15) ว่า “...ให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีหน้าที่จัดทำสาระของหลักสูตรตามวัตถุประสงค์ในส่วนที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะ อันพึงประสงค์ เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และประเทศชาติ”

ข้อความในมาตราดังกล่าวสอดคล้องกับแนวทางการดำเนินงานตามแผนการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 10 พ.ศ. 2545-2559 (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545: 59) ด้านนโยบายการดำเนินการปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อพัฒนานักเรียนตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ ที่กำหนดว่า

“สถานศึกษาต้องจัดทำหลักสูตรแกนกลางการศึกษา
ขั้นพื้นฐานในการส่งเสริมคุณลักษณะความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองที่ดี
ของชาติ การดำรงชีวิต การประกอบอาชีพและการศึกษาต่อโดยศึกษา
สภาพปัญหาและความต้องการของชุมชน ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะ
ที่พึงประสงค์ในการเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคม และ
ประเทศชาติ ทั้งนี้เพื่อให้สาระของหลักสูตรมีความสอดคล้องกับสภาพ
ปัญหาและความต้องการของชุมชนและท้องถิ่น”

นอกจากนี้ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544
(กรมวิชาการ, 2545: 5) ได้ให้ความสำคัญกับการธำรงรักษาวัฒนธรรมไทย มุ่งพัฒนาคนไทยให้
ภูมิใจในชาติและท้องถิ่นของตนเอง และมุ่งให้เยาวชนไทยร่วมใจกันอนุรักษ์และสืบสาน
ภูมิปัญญาท้องถิ่น ดังเห็นได้จากการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเพื่อให้นักเรียนเกิด
คุณลักษณะอันพึงประสงค์เกี่ยวกับการอนุรักษ์และสืบสานภูมิปัญญาไทยไว้ถึง 3 ข้อ ในข้อ 7 8
และ 9 ดังนี้

ข้อ 7 เข้าใจในประวัติศาสตร์ของชาติไทย

ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี ยึดมั่นในชีวิตและการปกครอง
ระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

ข้อ 8 มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย

ศิลปะ วัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทย ทรัพยากรและพัฒนา
สิ่งแวดล้อม

ข้อ 9 รักประเทศชาติและท้องถิ่น มุ่งสร้าง

ประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคม

วรรณกรรมท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของภูมิปัญญาท้องถิ่น สำนักงาน
คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543: 4) กล่าวถึง
ความสำคัญด้านการจัดการศึกษาภูมิปัญญาท้องถิ่นว่า “การปลูกฝังวัฒนธรรมต้องเริ่มจาก
เยาวชนของชาติ โดยการสอดแทรกเข้าไปในระบบการศึกษา ... หากโรงเรียนไม่ให้ความสำคัญกับ
ภูมิปัญญาท้องถิ่น ซึ่งเป็นรากดั้งเดิมของวัฒนธรรมที่แท้จริงของผู้คนในสังคมนั้นๆ แล้ว คงเป็น
เรื่องยากที่จะทำให้การปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้บรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่สมบูรณ์ได้”

เนื่องจากวรรณกรรมท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของภูมิปัญญาท้องถิ่น
ดังกล่าวมาแล้ว การศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นจึงมีความสำคัญ เพราะทำให้นักเรียนในท้องถิ่นรู้จัก

ตนเอง และเป็นการศึกษาที่มีพื้นฐานอยู่บนสาระความเป็นจริงของวิถีชีวิตบุคคลในท้องถิ่น การจัดการศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นที่เป็นรูปธรรม จึงควรให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีและเห็นคุณค่า วรรณกรรมท้องถิ่นโดยนำข้อคิดจากวรรณกรรมท้องถิ่นมาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต และอนุรักษ์สืบทอดให้วรรณกรรมท้องถิ่นคงอยู่ต่อไป

1.1.3 ประเภทของวรรณกรรมท้องถิ่น

นักวิชาการได้แบ่งประเภทของวรรณกรรมท้องถิ่นไว้ ดังนี้

ประคอง เจริญจิตกรรม (2535: 7) แบ่งวรรณกรรมท้องถิ่นเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. วรรณกรรมมุขปาฐะ คือ วรรณกรรมที่ใช้สืบทอดจากคนยุคหนึ่ง ไปสู่คนอีกยุคหนึ่งด้วยการเล่า ท่อง หรือจดจำกันสืบทอดมา วรรณกรรมมุขปาฐะนี้ ผู้เล่าจะต้องใช้ ทั้งความจำ ปฏิภาณ และความสามารถในการเลือกสรรถ้อยคำด้วยตนเอง เช่น เพลงฉ่อย เพลงนา หมอลำ คำครือ ชะล่า (ข้อห้ามของอีสาน) นิทาน และตำนาน

2. วรรณกรรมลายลักษณ์ คือ วรรณกรรมที่ได้บันทึกไว้ด้วย ตัวอักษรเรียบร้อยแล้ว จึงมักสืบทอดกันต่อมาด้วยการอ่านจากต้นฉบับที่เขียนไว้หรือพิมพ์ไว้ เช่น ศรีธนญชัย สังข์ศิลป์ชัย พระลอสอนโลก ฯลฯ วรรณกรรมลายลักษณ์นี้ยังถือเป็นวรรณกรรมท้องถิ่น เนื่องจากเดิมถ่ายทอดด้วยการเล่าสืบทอดกันมา เมื่อวิทยาการเจริญขึ้นคนมีความรู้ อ่านออกเขียน ได้มากขึ้น จึงได้มีผู้รู้บันทึกและเรียบเรียงเรื่องราวที่เล่ากันไว้เป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อป้องกันการสูญหาย

ธวัช ปุณโณทก (2540: 1) แบ่งวรรณกรรมท้องถิ่นเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. วรรณกรรมลายลักษณ์ คือ วรรณกรรมที่มีการบันทึกเป็นอักษร และชั้นพลักษณ์ของท้องถิ่นนั้นๆ

2. วรรณกรรมมุขปาฐะ คือ เรื่องราวที่เล่าสืบทอดกันมา ผ่านคน รุ่นหนึ่งสู่คนอีกรุ่นหนึ่งอย่างต่อเนื่อง และแพร่หลายอยู่ในสังคมนั้นๆ ซึ่งรวมถึง เพลงพื้นบ้าน นิทาน ตำนาน และปริศนาคำทายต่างๆ

ประเภทของวรรณกรรมท้องถิ่นที่กล่าวมา สรุปได้ว่า วรรณกรรมท้องถิ่น แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่ วรรณกรรมมุขปาฐะ คือ วรรณกรรมที่ถ่ายทอดเรื่องราว ด้วยการเล่าสืบทอดกันมา และวรรณกรรมลายลักษณ์ คือ วรรณกรรมทุกชนิดที่มีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร

1.1.4 การจัดการเรียนรู้วรรณกรรมท้องถิ่น

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (กรมวิชาการ, 2546: 341-343) ได้กำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมท้องถิ่น ซึ่งมีข้อที่ควรพิจารณาสรุปได้ดังนี้

การเลือกวรรณกรรมท้องถิ่น

1. เป็นวรรณกรรมที่มีในสังคมของตน เพราะวรรณกรรมดังกล่าวจะผูกพันกับวิถีชีวิตของคนในชุมชนและสังคมนั้น หรือหากพบว่าไม่มีวรรณกรรมบางเรื่องที่นักเรียนบางคนเคยฟังมาจากครอบครัว และเป็นเรื่องที่ไม่แพร่หลายก็ควรนำมาพิจารณาและจัดการเรียนรู้ เพราะอาจเป็นเรื่องที่ดีมีสาระประโยชน์ที่ควรบันทึกหรือสืบทอดไว้
2. เป็นวรรณกรรมที่แพร่หลายในท้องถิ่น เช่น วรรณกรรมท้องถิ่นภาคเหนือ วรรณกรรมท้องถิ่นอีสาน และวรรณกรรมท้องถิ่นภาคใต้ เป็นต้น
3. เป็นวรรณกรรมที่มีสาระคุณค่า มีเนื้อหาและความยากง่ายเหมาะสมแก่ระดับของนักเรียน
4. เป็นวรรณกรรมท้องถิ่นที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับชีวิตของนักเรียน แม้ว่าบางเรื่องอาจเหมาะสำหรับผู้ใหญ่ที่จะพินิจพิเคราะห์แง่มุมบางประการ ดังนั้น ครูจึงควรพิจารณาเลือกเรื่อง หรือประเด็นที่เหมาะสมแก่ระดับของนักเรียน

แนวทางการจัดการเรียนรู้

1. ครูควรเลือกเรื่องที่เหมาะสมกับระดับชั้น โดยพิจารณาว่าเรื่องที่เรียบเรียงไว้นั้นถูกต้องสมบูรณ์ตามที่เคยได้ยินหรือไม่เพียงใด หากไม่ถูกต้องครูก็ควรแนะนำให้นักเรียนหาอ่านเพิ่มเติม หรือตั้งเป็นข้อสังเกต
2. ครูอาจนำเค้าเรื่องเดิมมาเรียบเรียงใหม่ เพราะบางเรื่องอาจมีผู้เรียบเรียงไว้แล้วแต่สั้นหรือรวบรัดเกินไป หรือสำนวนต่างออกไป ส่วนบางท้องถิ่นที่ยังคงมีวรรณกรรมมุขปาฐะอยู่เป็นจำนวนมากและยังมีผู้นำมาเรียบเรียงขึ้นไว้ ก็เป็นโอกาสที่ครูจะได้นำมาเรียบเรียงให้เป็นวรรณกรรมลายลักษณ์ที่มีเนื้อความสมบูรณ์ถูกต้องตามแบบฉบับเดิม
3. นักเรียนช่วยกันเรียบเรียงและครูช่วยชี้แนะ อีกวิธีหนึ่งในการนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาใช้ในการเรียนการสอน เช่น ครูให้นักเรียนมีส่วนร่วมโดยนำวรรณกรรมมุขปาฐะมาช่วยกันเรียบเรียงเป็นวรรณกรรมลายลักษณ์ โดยครูให้คำปรึกษาในการกำหนดเค้าโครงเรื่อง รูปแบบคำประพันธ์ กลวิธีการนำเสนอ รวมทั้งช่วยปรับปรุงการใช้ภาษาของนักเรียนให้ถูกต้อง

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

1. ให้นักเรียนเล่านิยาย นิทาน ตำนานหรือวรรณกรรมท้องถิ่นอื่นๆ โดยอาจให้ออกมาเล่าเรื่องที่หน้าชั้นเป็นรายบุคคล หรือรายกลุ่มตามความสามารถของนักเรียนในแต่ละระดับ
2. ให้นักเรียนเล่นกิจกรรมพื้นบ้าน ในแต่ละท้องถิ่นมักจะมี เพลงพื้นบ้านประจำท้องถิ่น ครูอาจจัดนักเรียนเป็นกลุ่มๆ ให้ไปฝึกเพลงพื้นบ้านที่กลุ่มรับผิดชอบ แล้วนำมาแสดงในชั้นเรียน
3. ให้นักเรียนแสดงละครประกอบนิยาย นิทาน หรือตำนานท้องถิ่น ครูอาจให้นักเรียนจัดกลุ่มแสดงละครที่นำมาจากวรรณกรรมท้องถิ่น โดยใช้ภาษาท้องถิ่น การแต่งกายสอดคล้องตามสภาพท้องถิ่น ทั้งนี้ครูควรช่วยนักเรียนพิจารณาถึงความเหมาะสมของ เนื้อหา ภาษา การแต่งกาย และความประหยัดตามสมควร
4. ให้นักเรียนเขียนเล่าเรื่องวรรณกรรมท้องถิ่นที่ได้รับฟังมา ครูอาจ ร่วมคิดกับนักเรียน โดยตั้งจุดมุ่งหมายร่วมกันว่าจะสร้างสรรค์วรรณกรรมท้องถิ่นจากเรื่องเล่าในท้องถิ่น อาจให้นักเรียนแต่ละคนไปสืบเสาะหาเรื่องเล่า เช่น นิทาน ตำนาน จากบิดา มารดา ปู่ ย่า ตา ยาย หรือผู้ใหญ่ในท้องถิ่นนำมาเล่าให้ทั้งครูและเพื่อนๆ ฟัง หลังจากนั้นครูและนักเรียนช่วยกัน เรียบเรียงขึ้นเป็นเรื่องที่สมบูรณ์ และเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง นักเรียนควรนำเรื่องที่เรียบเรียง เสร็จแล้วนั้นกลับไปอ่านให้ผู้ใหญ่ที่เล่าเรื่องครั้งแรกฟังว่าเรื่องที่แต่งใหม่แตกต่างจากที่ได้ยินได้ฟัง อย่างไร
5. ให้นักเรียนค้นคว้าและศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นในภาคอื่นๆ นอกจากการศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นในท้องถิ่นของตนแล้ว ครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ ศึกษาวรรณกรรมของท้องถิ่นอื่นเพิ่มเติมบ้างตามสมควร
6. ประชุมปรึกษากันระหว่างครูภาษาไทยและครูอื่นๆ ในโรงเรียน เพื่อช่วยกันศึกษาวรรณกรรมท้องถิ่นในท้องถิ่นที่โรงเรียนตั้งอยู่ แล้วพิจารณานำมาใช้ในการเรียน การสอน รวมทั้งอาจช่วยกันกำหนดว่าควรจะใช้เรื่องใดสอนในระดับชั้นใด นอกจากนี้หาก ครูช่วยกันเรียบเรียงวรรณกรรมท้องถิ่นที่ยังเป็นมุขปาฐะอยู่ให้เป็นวรรณกรรมลายลักษณ์ด้วย อาจเป็นหลักฐานในการสืบทอดและเป็นผลงานของโรงเรียนอีกทางหนึ่ง
7. ร่วมกันจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการอนุรักษ์และสืบทอด วรรณกรรมท้องถิ่นในโรงเรียน โดยให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม เช่น จัดการแสดง หรือประกวดเล่านิทาน จัดแสดงเพลงละเล่นพื้นบ้าน เพลงกล่อมเด็ก การแสดงพื้นบ้าน ฯลฯ

1.1.5 ประโยชน์ของการนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้

นักวิชาการได้กล่าวถึงประโยชน์ของการนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

วิจิตร ภักดีรัตน์ (2525: 339) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอน โดยการประยุกต์สิ่งที่มีอยู่ในท้องถิ่นเป็นนวัตกรรมการศึกษา ได้แก่ การใช้ศูนย์วัฒนธรรมประจำจังหวัดหรือภาค การใช้ศิลปะพื้นบ้าน วรรณกรรมพื้นบ้าน วัสดุพื้นบ้านทั่วไปมาใช้ในการเรียนการสอนซึ่งครูผู้สอนในแต่ละท้องถิ่นสามารถริเริ่มและนำความคิดของการประยุกต์ของพื้นบ้านไปปรับใช้ในวิชาต่างๆ ได้โดยง่าย นวัตกรรมดังกล่าวนอกจากจะอำนวยความสะดวกการเรียนการสอนโดยตรงแล้ว ยังเป็นแรงกระตุ้นให้นักเรียนเห็นคุณค่าและมีความรักท้องถิ่นของตนยิ่งขึ้นด้วย

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537: 149) กล่าวว่า การใช้นิทานพื้นเมือง เป็นสื่อการสอนอ่าน สรุปได้ว่า นิทานพื้นเมืองเป็นสื่อที่สะท้อนให้เห็นถึงวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณีของแต่ละท้องถิ่นที่สืบทอดกันมา นักเรียนในท้องถิ่นอาจได้ยินหรือได้ฟังมาก่อนจึงเป็นเรื่องง่ายสำหรับนักเรียน เป็นสื่อสร้างความสนใจผู้คนทุกวัย และนอกจากจะใช้พัฒนาการอ่านได้แล้ว ยังสามารถใช้พัฒนาคุณธรรมและจริยธรรมได้เป็นอย่างดีอีกด้วย

พรทิพย์ ศิริสมบุรณ์เวช (2539: 173) กล่าวว่า คุณประโยชน์ของการใช้วรรณกรรมพื้นบ้านประเภทเพลงพื้นบ้านในการเรียนการสอนภาษาไทย ซึ่งสรุปได้ว่า การใช้เพลงพื้นบ้านจะช่วยให้นักเรียนจดจำบทเรียนได้ง่าย มีจิตใจร่าเริงเบิกบาน เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความสามารถ มีความซาบซึ้งในคุณค่าของภาษาไทย และเป็นการประกาศเอกลักษณ์ไทย

ประโยชน์ของการนำวรรณกรรมท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของภูมิปัญญาท้องถิ่น ผู้วิจัยจึงนำวรรณกรรมล้านนามาจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ นักเรียนมีบรรยากาศในการเรียนที่ดี ห่วงแทนท้องถิ่นของตนเอง เข้าใจแนวทางการดำเนินชีวิตในสังคมอันสอดแทรกอยู่ในวรรณกรรมล้านนา และสามารถนำมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสังคมไทยในยุคสมัยปัจจุบัน

1.2 ความรู้เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา

1.2.1 ประวัติของล้านนา

ล้านนา หมายถึง ดินแดนที่มีนาจำนวนมากในคัมภีร์โอบล้อมหลายฉบับ ให้ชื่ออาณาจักรนี้ เป็นภาษาบาลีว่า ทสลกขเขตตนคร ซึ่งแปลว่านครที่มีนาจำนวนมากสืบสานอาณาจักรนี้ตั้งอยู่ในเขตภาคเหนือของประเทศไทย แบ่งตามสภาพภูมิศาสตร์ออกเป็นสองกลุ่มคือ เขตล้านนาตะวันตก ซึ่งมีเมืองสำคัญ คือ เชียงราย เชียงใหม่ พะเยา ลำพูน ลำปาง เมืองเหล่านี้ได้ผนวกเข้าด้วยกันมาตั้งแต่สมัยราชวงศ์มังรายตอนต้นจนถึงสมัยรัตนโกสินทร์

กลุ่มที่สองคือ เขตล้านนาตะวันออก ซึ่งมีเมืองแพร่และน่าน กลุ่มที่สองนี้ในยุคแรกเริ่มต่างก็มีฐานะเป็นรัฐอิสระและใกล้ชิดกับสุโขทัย กว่าจะสามารถผนวกดินแดนรวมกันทั้งหมดได้ก็ถึงสมัยพระเจ้าติโลกราช (พ.ศ.1985-2030) ปัจจุบันล้านนา หมายถึงดินแดน 8 จังหวัดภาคเหนือตอนบนคือ เชียงราย เชียงใหม่ พะเยา แพร่ น่าน ลำพูน ลำปาง และแม่ฮ่องสอน (อุดม รุ่งเรืองศรี, 2546: 1)

การศึกษาประวัติศาสตร์ล้านนาให้เข้าใจทั่วทุกเมืองในล้านนาโบราณเป็นเรื่องยาก เพราะดินแดนล้านนาเป็นแหล่งกำเนิดวัฒนธรรมที่สั่งสมกันมาเป็นเวลายาวนานตั้งแต่สมัยพุทธกาล และมีชนชาติต่างๆ อาศัยอยู่หลายชาติ มีอาณาจักรหรือบ้านเมืองเกิดขึ้นหลายเมืองตามลำดับเวลา เช่น เมืองโยนกนาคนคร เมืองหริภุญไชย เชียงแสน เมืองแพร่ เมืองหริภุญไชย เมืองน่าน เมืองลานช้าง สิบสองปันนา เมืองเชียงราย และเมืองเชียงใหม่ (อรุณรัตน์ วิเชียรเขียว, 2527: 15) ดังนั้น ประวัติของล้านนาส่วนใหญ่จึงกล่าวถึงเมืองเชียงใหม่ในฐานะที่เป็นเมืองศูนย์กลางของอาณาจักรล้านนา และเป็นเมืองเก่าแก่มาแต่โบราณ ดังที่ ประคอง นิมมานเหมินท์ (2517: 2-5) ได้อธิบายว่า เชียงใหม่เคยเป็นเมืองมาก่อนตั้งแต่สมัยพระเจ้าอนิรุฑแห่งเมืองพุกาม มีอำนาจในดินแดนแถบนั้นและเรียกชื่อเมืองว่า ระมิงค์ ต่อมาเมื่อเมืองนี้ร้างพระเจ้ามังรายจึงทรงสร้างนครเชียงใหม่เมื่อ พ.ศ.1839 ในการสร้างนี้ตามตำนานเล่าว่า พระเจ้ามังรายต้องทำสงครามแย่งราชอาณาจักรเพื่อรวมไทยภาคเหนือเข้าด้วยกัน พระองค์ได้ทรงชวนพระสหายทั้งสอง คือ พระยงำเมืองเจ้าเมืองพะเยา และพ่อขุนรามคำแหงเจ้าเมืองสุโขทัย มาช่วยวางแผนเมืองและเลือกทำเลที่จะสร้างพระราชานิเวศน์ เมื่อสร้างเสร็จก็ขนานนามเมืองใหม่ว่า เมืองนพบุรีศรีนครพิงค์ เชียงใหม่ในสมัยของพระเจ้ามังรายพระพุทธศาสนาเจริญรุ่งเรืองมาก เพราะพระองค์เป็นมิตรกับเมืองสุโขทัย เมื่อสุโขทัยรับพุทธศาสนาลัทธิลังกาวงศ์จากพระเถระชาวลังกาซึ่งเดินทางมาเผยแผ่ และได้เดินทางผ่านเชียงใหม่พุทธศาสนาจึงเผยแผ่ในเชียงใหม่ นอกจากนี้พระเจ้ามังรายได้ยกทัพไปตีเมืองหงสาวดีหลายครั้ง เมื่อชนะจึงนำช่างฝีมือต่างๆ มายังเชียงใหม่ด้วย

พระเจ้ามังรายทรงครองเมืองเชียงใหม่จนมีพระชนมายุได้ 80 พรรษา จึงเสด็จสวรรคต รวมอยู่ในราชสมบัติเป็นเวลา 60 พรรษา หลังจากนั้นเชียงใหม่ก็เสียเอกราชแก่พระเจ้าบุเรงนองในรัชกาลพระเมกุฎี และใน พ.ศ. 2317 เจ้ากาวิละเจ้าเมืองลำปางจึงก่อกบฏพาผู้คนให้เชียงใหม่ จนสำเร็จใน พ.ศ.2339 และเสด็จขึ้นครองเชียงใหม่ พระองค์ทรงเป็นพระมหากษัตริย์ที่กล้าหาญและทรงพระปรีชาสามารถ ทรงปรับปรุงเมืองเชียงใหม่ให้มีสภาพอุดมสมบูรณ์พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกจึงทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ สถาปนาพระเจ้ากาวิละเป็นเจ้าเมืองเชียงใหม่ และมีเชื้อพระวงศ์ของพระองค์เสด็จขึ้นครองเชียงใหม่อีกหลายพระองค์ จนถึงเจ้าแก้ววรวงศ์ พระเชษฐาของพระราชชายาเจ้าดารารัศมี ซึ่งเป็นเจ้าผู้ครองเชียงใหม่เป็นองค์สุดท้าย หลังจากนั้นรัฐบาลก็ยกเลิกตำแหน่งเจ้าผู้ครองนครเชียงใหม่

1.2.2 ความหมายของวรรณกรรมล้านนา

เมื่อพิจารณาความหมายของวรรณกรรมล้านนาตามรูปศัพท์

จะเห็นว่า วรรณกรรมล้านนา เป็นคำประสมจากคำ 2 คำ คือคำว่า วรรณกรรม และคำว่า ล้านนา ม.ล.บุญเหลือ เทพยสุวรรณ (2539: 155) ให้ความหมายคำว่า วรรณกรรม หมายถึง งานเขียน งานประพันธ์ที่ได้รับการยกย่องไปจนถึงเรื่องเล่า และบทร้องที่ไม่ได้เขียนเป็นตัวอักษรด้วย และ อุดม รุ่งเรืองศรี (2546: 1) ให้ความหมายคำว่า ล้านนา หมายถึง ดินแดนที่มีนาจำนวนมาก และ อาณาจักรนี้ตั้งอยู่ในเขตภาคเหนือของประเทศไทย ดังนั้น วรรณกรรมล้านนา จึงหมายถึง งานเขียน ทุกประเภท ทุกชนิด รวมถึงเรื่องเล่า และบทร้องที่ไม่ได้เขียนเป็นตัวอักษร ที่ปรากฏในอาณาบริเวณ ภาคเหนือของประเทศไทย

นักวิชาการด้านวรรณกรรมล้านนาได้กล่าวถึงความหมายของ วรรณกรรมล้านนา ดังนี้

วรรณกรรมล้านนา หมายถึง วรรณกรรมที่แพร่หลายอยู่ในเขต จังหวัดภาคเหนือของประเทศไทยที่ใช้ภาษาล้านนาเป็นภาษาประจำถิ่น (อุดม รุ่งเรืองศรี, 2528: 7)

วรรณกรรมล้านนา หมายถึง ผลงานทางภาษาทั้งที่เป็นมุขปาฐะ (ปากเปล่า) และลายลักษณ์อักษรของชาวล้านนาที่ได้ช่วยกันผลิต สืบทอด ยึดถือ และเป็น แนวทางการปฏิบัติในสังคมจนกลายเป็นค่านิยมที่ยอมรับกัน มีส่วนช่วยเหลือหลอมบุคคลในสังคม ล้านนาให้ปรากฏเป็นเอกลักษณ์เฉพาะทางวัฒนธรรม ความเชื่อ และวิถีชีวิตโดยส่วนร่วมของ ชาวล้านนา (ลมูล จันทน์หอม, 2538: 7)

ความหมายของวรรณกรรมล้านนาที่กล่าวมา สรุปได้ว่า วรรณกรรมล้านนา หมายถึง วรรณกรรมที่แพร่หลายในเขตจังหวัดภาคเหนือของประเทศไทย เป็น ผลงานทางมุขปาฐะ และวรรณกรรมลายลักษณ์ ซึ่งชาวล้านนาได้ช่วยกันผลิต สืบทอด ยึดถือ และ กลายเป็นแนวทางการปฏิบัติในสังคม มีคุณค่าต่อวิถีชีวิต และความเชื่อของชาวล้านนา

1.2.3 ประวัติของวรรณกรรมล้านนา

ธวัช ปุณโณทก (2543: 151) ได้อธิบายประวัติของวรรณกรรมล้านนา สรุปได้ว่า วรรณกรรมล้านนาได้เจริญรุ่งเรืองมากในสมัยราชวงศ์มังราย โดยเฉพาะใน รัชสมัยพระเจ้าติโลกราช (พ.ศ. 1985-2030) ได้มีการส่งเสริมนักปราชญ์ทั้งฝ่ายสงฆ์และฝ่าย ชาวบ้าน นักปราชญ์ภาคเหนือในสมัยนั้นมีความเชี่ยวชาญทั้งภาษาบาลีและภาษาไทยถิ่น ภาคเหนือ จึงได้สร้างผลงานทางด้านวรรณกรรมไว้มากมาย เช่น สังคายนาพระไตรปิฎกครั้งที่ 8 ของโลกเมื่อ พ.ศ. 2020 อันเป็นปัจจัยสำคัญให้วรรณกรรมพุทธศาสนาเจริญรุ่งเรืองในสมัยต่อมา

เช่น ปัญญาสชาติก (นำนิทานพื้นบ้านมาประพันธ์เป็นภาษาบาลี) จามเทวีวงศ์ ชินกาลมาลีปกรณ์ และมูลศาสนา

ประคอง นิมมานเหมินท์ (2538: 174 – 190) แบ่งวรรณกรรมล้านนา เป็น 4 ยุคสมัย สรุปได้ดังนี้

1. ยุคอาณาจักรหริภุญไชย

วรรณกรรมล้านนาในยุคนี้เริ่มจากการถ่ายทอดศาสนาและวัฒนธรรม ตามพงศาวดารโยนก อาณาจักรหริภุญไชยปกครองโดยกษัตริย์เชื้อสายมอญก่อตั้งขึ้น ประมาณ พ.ศ. 1206 ในยุคสมัยนี้พุทธศาสนามีความสำคัญมากในจามเทวีวงศ์ กล่าวว่า พระนางจามเทวี ได้นำพระภิกษุสงฆ์จากละโว้มายังหริภุญไชยจำนวน 500 รูป ภาษาบาลีและสันสกฤตตลอดจนวรรณคดีทางพระพุทธศาสนาจึงแพร่หลายและมีอิทธิพลต่อวิถีชีวิตและแนวคิดของคนยุคก่อนวรรณกรรมที่เกิดในยุคนี้ คือ ปัญญาสชาติก

2. ยุคแรกเริ่มของอาณาจักรล้านนาจนเสียกรุง (พ.ศ.1839–2101)

วรรณกรรมล้านนาในยุคนี้ตรงกับสมัยพ่อขุนรามคำแหง แห่งกรุงสุโขทัย จนถึงสมัยอยุธยาตอนต้น พระเจ้ามังรายสร้างเมืองเชียงใหม่เป็นราชธานี เสร็จในปี พ.ศ.1839 กษัตริย์ราชวงศ์มังรายครองเมืองเชียงใหม่ต่อมาอีกหลายพระองค์จนเสียกรุงแก่พม่า ประมาณ พ.ศ. 2101 รวมระยะเวลาที่กษัตริย์ราชวงศ์มังรายครองเมืองเชียงใหม่ประมาณ 272 ปี วรรณกรรมที่อยู่ในยุคนี้แบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

2.1 วรรณกรรมที่แต่งเป็นภาษาบาลี แบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ (1) วรรณกรรมตำนานว่าด้วยประวัติพุทธศาสนา และประวัติศาสตร์ท้องถิ่น (2) ตำรา ไวยากรณ์ (3) ตำราอธิบายความ เช่น ตำราว่าด้วยโลกศาสตร์ และ (4) วรรณกรรมชาดก

2.2 วรรณกรรมที่แต่งเป็นภาษาพื้นเมือง แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) วรรณกรรมตำนาน เช่น มูลศาสนา (2) วรรณกรรมร้อยกรองเรื่องต่างๆ เช่น คำสอนพญามังราย โคลงอุสาบารส นิราศหริภุญไชย เป็นต้น

3. ยุคเชียงใหม่เป็นเมืองขึ้นของพม่า (พ.ศ. 2101 – 2317)

วรรณกรรมล้านนาในยุคนี้ พม่าได้เข้ามาควบคุมนโยบายสำคัญทางด้านการเมืองและเศรษฐกิจทำให้วรรณกรรมล้านนาจึงมีค่อนข้างน้อย เช่น โคลงมังทรารบเชียงใหม่ โคลงพรหมทัต คำวชขอสงครามอโยธยาขม่าน และนิราศดอยเก็ง เป็นต้น

4. ยุคเชียงใหม่เป็นเมืองประเทศราชจนถึงปัจจุบัน

วรรณกรรมล้านนาในยุคนี้เกิดการเปลี่ยนแปลง ดังนี้

1. วรรณกรรมภาคกลางแพร่หลายมาถึงภาคเหนือ เนื่องจาก

ล้านนาเป็นเมืองประเทศราช เจ้านายทางเมืองเชียงใหม่ต้องเดินทางไปถวายเครื่องบรรณาการแด่พระมหากษัตริย์ที่กรุงเทพฯ ก่อนจะกลับจึงได้คัดลอกวรรณกรรมมาเชียงใหม่ด้วย

2. การตั้งโรงพิมพ์ในภาคเหนือ มีส่วนช่วยให้วรรณกรรมล้านนาแพร่ขยายมากขึ้น

3. การมีสื่อต่างๆ เช่น หนังสือพิมพ์คนเมือง สถานีวิทยุ และนิตยสาร ได้ส่งเสริมการแต่งบทประพันธ์พื้นเมืองเพิ่มมากขึ้น วรรณกรรมล้านนาในยุคนี้มี 3 ประเภท ได้แก่ (1) วรรณกรรมคำวชเรื่องธรรม (2) วรรณกรรมคำว้า และ (3) วรรณกรรมบทละคร เรื่องน้อยไชยา ซึ่งเป็นวรรณกรรมบทละครเรื่องแรกและเรื่องเดียวเท่าที่พบ

1.2.4 ประเภทของวรรณกรรมล้านนา

วรรณกรรมล้านนามีลักษณะคล้ายคลึงกับวรรณกรรมท้องถิ่นทุกภาค อาจแตกต่างกันบ้างในรายละเอียดอันเป็นวัฒนธรรม ความเชื่อ และวิถีชีวิตของภูมิภาคนั้น นักวิชาการแบ่งประเภทของวรรณกรรมล้านนา ดังนี้

สิงชะ วรรณสัย (2523: 1) แบ่งวรรณกรรมล้านนาเป็น 2 ประเภท คือ (1) วรรณกรรมทางศาสนา และ (2) วรรณกรรมทางโลก นอกจากนี้วรรณกรรมทางโลกได้แบ่งออกเป็น 2 สมัย คือ สมัยก่อนรัตนโกสินทร์ และสมัยรัตนโกสินทร์ตอนต้น

สุรสิงห์สำรวม นิมพะเนาว์ (2527: 145-146) แบ่งวรรณกรรมล้านนา เป็น 2 ประเภท คือ (1) วรรณกรรมมุขปาฐะซึ่งเผยแพร่ถ่ายทอดกันทางเสียง และ (2) วรรณกรรมลายลักษณ์ซึ่งเผยแพร่ถ่ายทอดกันทางตัวอักษร นอกจากนี้ยังมีวรรณกรรมอีกรูปแบบหนึ่งที่อยู่ระหว่างวรรณกรรมมุขปาฐะกับวรรณกรรมลายลักษณ์ ซึ่งมีชื่อว่าวรรณกรรมสัญลักษณ์ หรือวรรณกรรมเงียบ เป็นวรรณกรรมที่บอกถึงเรื่องราวได้ชัดเจนไม่น้อยกว่าภาษาพูดหรือภาษาเขียน เช่น เครื่องประกอบพิธีต่างๆ รูปภาพ และการแต่งกาย เป็นต้น

อุดม รุ่งเรืองศรี (2528: 21-22) แบ่งวรรณกรรมล้านนาเป็น 2 ประเภท คือ (1) วรรณกรรมมุขปาฐะ ได้แก่ เพลงเด็ก (เพลงกล่อมเด็ก เพลงปลอบเด็ก เพลงประกอบการเล่นของเด็ก) เพลงชาวบ้าน โวหารรักหนุ่มสาว นิทานชาวบ้าน ปริศนาคำทาย ภาษิต คำพร คำกล่าวในโอกาสต่างๆ และ (2) วรรณกรรมลายลักษณ์ ได้แก่ วรรณกรรมบาลี วรรณกรรมชาดก ตำนาน ประวัติ ตำรา กฎหมาย คำสอน กวีนิพนธ์ (โคลง กาพย์ ร่าย คำว้า คำรำ)

ลมูล จันท์นหอม (2538: 8) แบ่งวรรณกรรมล้านนาเป็น 2 ประเภท คือ (1) วรรณกรรมที่ไม่เป็นลายลักษณ์อักษร ได้แก่ นิทาน สำนวน คำพังเพย คำสุภาษิต คำเกี้ยวสาว ปริศนาคำทาย เพลงกล่อมเด็ก เพลงประกอบการละเล่น และเพลงพื้นบ้าน และ (2) วรรณกรรมที่เป็นลายลักษณ์อักษร ได้แก่ วรรณกรรมประเภทต่างๆ ในข้อ (1) ที่มีผู้บันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษร และวรรณกรรมที่กวีผู้สร้างผลงานได้จารึกไว้ด้วยอักษรธรรมล้านนา อักษรฝักขามและอักษรไทยนิเทศ

การแบ่งประเภทของวรรณกรรมล้านนาที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า นักวิชาการนิยมแบ่งวรรณกรรมล้านนาเป็น 2 ประเภท คือ วรรณกรรมมุขปาฐะซึ่งถ่ายทอดด้วยการเล่าสืบต่อกันมา ได้แก่ นิทานพื้นบ้าน ปริศนาคำทาย สุภาษิต สำนวน เพลงเด็ก เพลงประกอบการละเล่นของเด็ก เพลงกล่อมเด็ก เพลงชาวบ้าน โวหารรักหนุ่มสาว คำเรียกขวัญ และคำกล่าวในโอกาสต่าง และวรรณกรรมลายลักษณ์ ซึ่งมีการบันทึกด้วยภาษาเขียน

วรรณกรรมล้านนาแต่ละประเภทมีรายละเอียด ดังนี้

1.2.4.1 นิทาน

การเล่านิทานเป็นเรื่องเก่าแก่ก่อนประวัติศาสตร์และเป็นที่ยอมรับแพร่หลายในทุกแห่งและในหมู่ชนทุกชั้น นับตั้งแต่พระราชอาณาจักรถึงยากจน แม้ว่านิทานจะแตกต่างกันไปตามภาคต่างๆ แต่จุดประสงค์ของการเล่านิทาน คือ ต้องการเป็นเครื่องบันเทิงใจ ยามว่างงานประการหนึ่ง และจุดประสงค์อีกประการหนึ่ง คือ ศาสนา ซึ่งเป็นเรื่องที่มีอิทธิพลเหนือจิตใจมนุษย์ และเป็นต้นเหตุให้มีนิทานเกิดขึ้นมากมาย เช่น เรื่องเกี่ยวกับเทพเจ้าและสิ่งศักดิ์สิทธิ์ ตลอดจนเรื่องที่เป็นคติสอนใจ นิทานเหล่านี้เกิดขึ้นหลายประเภทและเล่าสืบต่อกันมาหลายชั่วอายุคน (กุหลาบ มัลลิกมาส อ้างถึงใน ลมูล จันท์นหอม, 2538: 27)

มณี พยอมยงค์ (2529: 202) กล่าวถึงลักษณะของนิทานล้านนา สรุปได้ว่า นิทานล้านนาต้องเป็นเรื่องที่เก่าแก่ เล่าสืบต่อกันมาด้วยภาษาร้อยแก้ว ไม่ปรากฏว่าผู้เล่าดั้งเดิมเป็นใคร และเนื้อหาของเรื่องต้องแสดงความคิด ความเชื่อของชาวบ้าน หรือเป็นเรื่องจริงที่มีคติคุณโลมเป็นนิทาน เช่น ชาวบ้านบางระจัน หรือมะกะโท

ลมูล จันท์นหอม (2538: 28) แบ่งนิทานล้านนาตามแหล่งที่ปรากฏเป็น 5 ประเภท ดังนี้

1. นิทานตำนาน เป็นนิทานที่มีเนื้อเรื่องปรากฏในตำนาน มักเป็นเรื่องที่กล่าวความเป็นมาของประวัติและสถานที่ หรือโบราณสถานสำคัญ เกี่ยวเนื่องกับศาสนาพุทธ หรือความเชื่อพื้นบ้าน
2. นิทานชาดก เป็นนิทานที่เกี่ยวข้องกับพุทธศาสนา เพื่ออธิบายพระชาติต่างๆ ของพระพุทธเจ้าก่อนจะตรัสรู้ เช่น ปัญญาสชาดก ซึ่งเป็นชาดกนอกนิบาตที่สันนิษฐานว่าพระภิกษุชาวเชียงใหม่รจนาขึ้น
3. นิทานที่แทรกอยู่ในกฎหมายเป็นนิทานที่ปราชญ์ผู้บัญญัติกฎหมายของล้านนาได้เล่าเรื่องราวเป็นเสมือนการเสนอวิธีการสืบสวนสอบสวนเกี่ยวกับคดีต่างๆ ที่เกิดขึ้นในยุคหนึ่งสมัยหนึ่ง ซึ่งบางครั้งไม่อาจจะระบุได้ว่า เรื่องราวเหล่านั้นเกิดขึ้นในสมัยใดแน่นอน
4. นิทานชาวบ้าน เป็นนิทานที่ชาวล้านนาเล่ากันในชีวิตประจำวัน เพื่อสนองอารมณ์ของผู้ฟังในยามว่างงาน และเพื่อผ่อนคลายความกดดันหรือความเครียดทางจิตใจ
5. นิทานก้อม หรือเจี้ยก้อม เป็นนิทานสั้นๆ ที่มุ่งความสนุกสนานเฮฮา เรียกเสียงหัวเราะจากผู้ฟัง นิทานเหล่านี้ในปัจจุบันยังมีผู้นิยมชมชอบ

1.2.4.2 สุภาษิตล้านนา

สุภาษิตล้านนา เป็นคำกล่าวเพื่อสอน หรือเตือนใจชาวล้านนาให้ยึดถือเป็นแนวทางในการประพฤติปฏิบัติตนในชีวิตประจำวัน ลมูล จันทน์หอม (2538: 34) กล่าวว่า สุภาษิตล้านนา หรือ สำนวนล้านนา มีลักษณะและที่มาเช่นเดียวกับสุภาษิตคำพังเพย หรือสำนวนของภาคกลางหรือภาคอื่นๆ ทั้งนี้ เพราะคนไทยส่วนใหญ่ต่างก็นับถือศาสนาพุทธ จึงมีสภาพชีวิตและสังคมไม่แตกต่างกัน ดังนั้น หากสังเกตแล้วจะพบว่าสุภาษิตเหล่านี้มีความหมายคล้ายคลึงกันบางส่วน และมีความคิดในเชิงคติธรรม หรือจริยธรรมอย่างเดียวกัน สิ่งที่แตกต่างกัน คือ คำศัพท์ หรือถ้อยคำสำเนียงของท้องถิ่นต่างๆ

ลมูล จันทน์หอม (2538: 34) กล่าวถึงที่มาของสุภาษิตล้านนา ดังนี้

1. มาจากคติธรรมทางพระพุทธศาสนา และความเชื่อในกฎความจริงของธรรมชาติ เช่น *กามตัณหาพาหื้อลวงล้า บังเกิดใหม่สันดาน*
2. เกิดจากประสบการณ์ของผู้สูงอายุที่ผ่านโลกและผ่านชีวิตมานาน จนมองเห็นหลักธรรมดาที่เป็นความจริงของชีวิต โดยมากจะเป็นไปตามหลักจริยธรรมที่พึงประสงค์ของสังคม เช่น *ง่ายมีดีไหนด ยากมีดีหัน*

3. มาจากงานกวีนิพนธ์ของนักปราชญ์ชาวล้านนา เช่น คำจ่มพระยาพรหม หรือคำว่สืบทของพระยาพรหม จากผลงานของพระยาโลมาวิสัย เป็นต้น เช่น ยามรักน้ำส้มว่าหวาน ใจบ่เซยบาย น้ำตาลว่าส้ม (จากคำจ่มพระยาพรหม)

4. เกิดจากสภาพแวดล้อมรอบตัว เช่น สิ่งของเครื่องใช้ ในชีวิตประจำวัน รวมทั้งสัตว์ พืช ตลอดจนความเป็นธรรมชาติของชีวิตมนุษย์ที่อยู่รอบล้อมตัวเรา เช่น ควันไฟไผ่ห่อบักม

1.2.4.3 คำเกี่ยวสาว หรือ คำค่าวคำเคเรือ

คำเกี่ยวสาว หรือ คำค่าวคำเคเรือ เป็นวรรณกรรมที่สัมพันธ์กับประเพณีการแ้วสาวของชาวล้านนาที่แสดงถึงปฏิภาณไหวพริบของหนุ่มสาวชาวล้านนาสมัยโบราณและเกี่ยวเนื่องด้วยประเพณีการเลือกคู่อย่างอิสระของกลุ่มชนชาวล้านนา เกิดจากการสั่งสอนจดจำกันด้วยปากเปล่าจากคนรุ่นหนึ่งไปสู่คนอีกรุ่นหนึ่ง ดังที่ ภูมิธ จันท์หอม (2538: 45) กล่าวไว้สรุปได้ว่า คำเกี่ยวสาว หรือ คำค่าวคำเคเรือ เป็นวรรณกรรมที่แสดงปฏิภาณไหวพริบของคนหนุ่มสาวชาวล้านนาสมัยโบราณ และเป็นวรรณกรรมเพื่อชีวิตโดยแท้จริง เพราะหญิงสาวและชายหนุ่มทุกคนจะต้องฝึกหัดคำค่าวคำเคเรือนี้ด้วยความเอาใจใส่ เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ให้ได้อย่างดีที่สุด เพราะผลของการใช้คำค่าวคำเคเรือ หมายถึง การครองคู่หรือครองเรือนตลอดชีวิต

ตัวอย่างคำเกี่ยวสาว

หนุ่ม	อินยานาฏน่อง	อ้ายมาแ้วหา	จักเก็กเก่าชา	ขึ้นไปนั่งอู้
สาว	ขึ้นมาเก้เทอะ	บ่เก็กทางไผ	อยู่ตีนคั่นไค	เก็กทางหมาหน้อย
หนุ่ม	ครันน่องว่าแต่	อ้ายก็เชื้อใจ	กลัวจู้ขึ้นไป	ย่ำใส่หม้อเข้า
สาว	ขึ้นมาเก้เทอะ	นั่งเมอะอิงกัน	ไผหันช่างมัน	ของเราหล่างได้
หนุ่ม	คืดยากแท้ทัก	จักขึ้นไปหา	กลัวอ้ายเฟิ่นมา	ปะใส่ไล่เก้
สาว	ขึ้นมาเก้เทอะ	บ่มีไผหมาย	กองไหนก็ตาย	หมายไหนบ่ได้

1.2.4.4 ปริศนาคำทาย

ปริศนาคำทายเป็นวรรณกรรมมุขปาฐะที่มีการใช้อมุขปาฐะร่วมด้วย เช่น ปริศนาภาพ หรือปริศนาท่าทาง แต่ส่วนใหญ่เป็นมุขปาฐะที่ใช้วิธีการเปรียบเทียบซึ่งเป็นผลให้ผู้ฟังหรือผู้ทาย เกิดปัญญา เกิดการเปรียบเทียบ และมีความคิดรวบยอด ปริศนาคำทายก่อให้เกิดการเรียนรู้ และเกิดความสุขขบขัน (บุปผา ทวีสุข, 2530: 69)

ปริศนาของไทยทุกภาคมีที่มาคล้ายคลึงกัน คือ ผู้ใช้ ทายสิ่งของ เครื่องใช้ สัตว์ พืช กิริยาอาการ และปรากฏการณ์ตามธรรมชาติที่มีอยู่รอบตัวและมีใช้ อยู่ในชีวิตประจำวันมาเป็นเครื่องมือในการคิดปริศนา หรือผูกเป็นคำทาย จะมีแตกต่างกันก็เฉพาะ ถ้อยคำภาษาที่ใช้เปลี่ยนแปลงไปตามท้องถิ่นต่างๆ (ลมูล จันทน์หอม, 2538: 46)

มณี พยอมยงค์ (2529: 114-119) แบ่งหมวดหมู่ของ ปริศนาคำทาย ไว้ 4 ประเภท ได้แก่

1. ปริศนาคำทายที่เกี่ยวกับสัตว์ เช่น ไก่แม่แดง แดงตัวฝรั่ง (คำเฉลย คือ ปลาไหล ตามปกติปลาไหลมักชอบอยู่ในรูริมตลิ่งและเนื้อของมันคงมีรสชาติเหมือน ไก่ จึงกล่าวถึงไก่) ก้นจี่ฟ้า หน้าตะแลดติน หรือ อักก็จูบ บักก็จูบ (คำเฉลย คือ หอย ที่ใช้คำทาย ว่า ก้นจี่ฟ้า หน้าตะแลดตินนั้น ก็เพราะมีลักษณะเหมือนรูปร่างของหอย ส่วนอักก็จูบ บักก็จูบ หมายถึง อาหารพื้นเมืองทางด้านนาส่วนมากชาวบ้านนำหอยมาทำอาหาร และวิธีกินหอยนั้นต้อง ใช้ปากดูดออก)

2. ปริศนาคำทายที่เกี่ยวกับพืช เช่น ยามหน้อยนุ่งเดี่ยว เขียว เฒ่ามานุ่งเดี่ยวแดง (คำเฉลย คือ พริก เป็นการบอกลักษณะของพริก ซึ่งเมื่อออกใหม่จะมี สีเขียว แต่เมื่อแก่มากขึ้น จะมีสีแดง) เมื่อหน้อยนุ่งเสื้อยาว เมื่อสาวนุ่งเสื้อก้อม (คำเฉลย คือ มะเขือ เป็นลักษณะที่บอกถึงใบเลี้ยงของมะเขือ ซึ่งตอนแรกจะห่อหุ้มลูกมะเขืออย่างมิดชิด แต่พอโตขึ้น ใบเลี้ยงจะหดรลง)

3. ปริศนาคำทายเกี่ยวกับเครื่องใช้และสิ่งไม่มีชีวิตอื่นๆ เช่น ออกบ้านไค่หัวฮีๆ ปีกมาน้ำต้าย้อยแถม (คำเฉลย คือ ถังน้ำ สมัยก่อนชาวบ้านจะตักน้ำต้อง เดินไปที่แม่น้ำ เวลาตักน้ำเต็มถังแล้วระหว่างทางหาบกลับบ้านน้ำในถังจะหกออก ฮี หมายถึง กระป๋อง น้ำกระทบกันดังคล้ายเสียงหัวเราะ) จี๊กปีกเต้าหนามตอง ย่าบ่ตองก็ห่าน (คำเฉลย คือ ขี้ไก่ หนามตอง คือ หนามมะพลับ ห่าน คือ อากาศเดินกะเผลกเขย่งเท้า เวลาคนเหยียบลงบนขี้ไก่จะเดินรังเท้า)

4. ปริศนาคำทายประเภทคำเล่นที่ตลก เช่น ตกบ่ตอง (คำเฉลย คือ ตะวันตกดิน) แต้บแป็บเต้าสองนิ้ว ตัวลูกไต้งมาแดง (คำเฉลย คือ แมงดา มาแดง ก็ คือ แมงดานั่นเอง)

1.2.4.5 เพลงกล่อมเด็ก

เพลงกล่อมเด็ก เป็นวรรณกรรมมุขปาฐะ เกิดจากความจำของผู้ร้องและบอกเล่าสืบต่อกันมา จึงสามารถสืบทอดได้เป็นเวลายาวนาน ความมุ่งหมายของเพลงกล่อมเด็กที่สำคัญ คือ ทำให้เด็กหลับง่าย หลับอย่างเป็นสุข และช่วยให้

เด็กคุ้นใจว่าตนไม่ถูกทอดทิ้งในขณะที่หลับ ทรงศักดิ์ ปรากฏการณ์นาฏ (2530: 13) กล่าวว่า เพลงกล่อมเด็กล้านนาไม่ว่าจะเป็นแห่งใด แม้กระทั่งถึงเขตสิบสองพันนา จะมีคำร้องสั้นๆ จำง่าย มีสัมผัสคล้องจองเป็นจังหวะ และมีท่วงทำนองซ้ำๆ ส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นเพลงอ้อ คือ เพลงที่มีการอ้อเสียงในลำคอซ้ำๆ บางทีอาจจะไม่มีเนื้อร้องเลย มีแต่การ อ้อ... จา... ไปตลอด

ตัวอย่างเพลงกล่อมเด็กล้านนา

เพลง อ้อ จา จา

อ้อ อ้อ จา จา	หลับสองตา
แม่ไปน่านอกบ้าน	ไปเก็บป่าสำน
ใส่เข้ามาแขวน	ไปเก็บป่าแหน
ใส่เข้ามาต้อน	น้องอย่าให้อ้อน
แม่ไปไร่ไร่มา	หื้อน้องหลับสองตา
แม่นายมาค้อยตื่น	อ้อ อ้อ จา จา

1.2.4.6 เพลงชาวบ้าน

เพลงชาวบ้านในดินแดนล้านนาส่วนใหญ่เป็นการเล่นเพื่อความเพลิดเพลินและเป็นอาชีพ อาจกล่าวได้ว่าเกือบจะไม่มีเพลงที่ชาวบ้านจะร่วมร้องเพื่อเสริมสร้างความสามัคคีหรือความสนุกสนานร่วมกันเป็นหมู่คณะ (อุดม รุ่งเรืองศรี, 2528: 33) เพลงชาวบ้านที่นิยมในล้านนา คือ จ้อย และ ซอ

จ้อย คือ การขับลำนำตามแบบพื้นบ้านล้านนา ซึ่งไม่จำเป็นต้องมีดนตรีประกอบ โอกาสที่จะได้ฟังการจ้อย มีดังนี้

1. จ้อยตอนมีการขอ เช่น มีคนอยากฟังจ้อยจึงให้ช่างจ้อยให้ฟัง หรือหลังจากขอเสร็จแล้ว มักจะมีการกล่าวคำอำลาด้วยการจ้อย
2. จ้อยเพื่อใช้เสียงตัวเองเป็นเพื่อนยามเดินทางเงียบๆ คนเดียวในป่า หรือตอนเดินทางดึกๆ ในยามค่ำคืน เช่น หนุ่มเดินทางไปแคว่สาว
3. จ้อยแข่งขันประชันกันระหว่างเพื่อนฝูง เมื่อได้มาพบปะสังสรรค์สนุกสนานกันมักจะมีการจ้อยแลกเปลี่ยนกันคนละบท หรือจ้อยคนละวรรคในเรื่องราว เช่น เรื่องหงส์หิน การจ้อยแข่งขันนี้เป็นการแข่งขันเพื่อผูกมิตรไมตรี บางครั้งเป็นการทบทวนความทรงจำในคำจ้อย และเพื่อเล่าเรื่องราวให้ผู้ร่วมวงเดียวกันฟัง
4. จ้อยอวยพรเนื่องในโอกาสต่างๆ เช่น จ้อยขอบคุณ จ้อยอวยพรที่ให้ความช่วยเหลือ จ้อยอำลาคนรัก และจ้อยฝากความอาลัยรักเมื่อผิดหวัง

5. จ้อยเกี่ยวสาว เช่น จ้อยให้สาวไต้ยีน จ้อยระบายความในใจของตัวเองให้สาวรู้ จ้อยบรรยายเรื่องราวให้สาวคนรักฟัง จ้อยเพื่อให้สาวคนรักรู้ว่าตนรักและคิดถึง และจ้อยเพื่อให้สาวคนรักรู้ว่าตนได้มาหา

ซอ เป็นเพลงพื้นบ้านล้านนาที่นิยมกันแพร่หลายที่สุด มีการขับร้องในลักษณะเพลงปฏิพากย์ โดยจะมีคณะซออาชีพรับจ้างไปแสดงในงานฉลอง หรืองานปอยต่างๆ ประกอบด้วย ซ่างซอ ซึ่งเป็นชายหนึ่งคน หญิงหนึ่งคน ร้องโต้ตอบกัน เรียกว่าคู่ถ้อง และมีดนตรีบรรเลงคลอประกอบ (ทรงศักดิ์ ปรางค์วัฒนากุล, 2530: 9)

มณี พยอมยงค์ (2529: 173-177) กล่าวถึงทำนองซอไว้ 11 ทำนอง สรุปได้ดังนี้

1. ซอดาด คือ การซอโดยไม่ได้เตรียมตัวและเตรียมบทซอไว้ก่อนแต่อย่างใด เป็นการซอแบบเล่นกลอนสด

2. ซอล่องน่าน คือ การซอที่มีท่วงทำนองคล้าย ซอดาด แต่การเอื้อนเสียงและลีลาช้ากว่าซอดาด เป็นทำนองซอที่ใช้ในการลำดับเรื่องราวและบรรยายต่างๆ

3. ซอบั่นฝ้าย คือ การซอที่อธิบายวิธีการทำอุตสาหกรรมครัวเรือนของชาวเหนือ คือ การทำผ้าพื้นเมืองขึ้นใช้เอง มีจังหวะและทำนองแบบเดียวกันตั้งแต่ต้นจนจบ ซอทำนองนี้เป็นซอทำนองโบราณเหมือนกับซอล่องน่าน

4. ขึ้นเชียงใหม่ คือ การซอเป็นทำนองซอบทแรก บทไหว้ครู หรือเริ่มเรื่องราว ปรารภเรื่องราวต่างๆ ที่ซ่างซอได้มาซอเนื่องในงานนั้น

5. จะปู้ คือ การซอเป็นทำนองของชาว “จะปู้” มีลีลาเสียงอ่อนหวานนุ่มนวล ใช้เสียงเอื้อนอ่อนๆ เสียงสุดท้าย ไม่ขึ้นสูงเหมือนทำนองเชียงใหม่

6. ละม้ายเชียงแสน คือ การซอเป็นทำนองที่มีความอ่อนหวานไพเราะ เมื่อซ่างซอจะเปลี่ยนทำนองซอไปอีกทำนองหนึ่ง จะต้องซอละม้ายเชียงแสนทุกครั้ง

7. เพลงอื้อ คือ การซอเป็นทำนองไพเราะอย่างหนึ่งมีเสียงอื้อ อื้อ อื้อ ต่อท้ายบทแบบฮัมเพลง ตอนที่ไม่มีดนตรีประกอบ แต่ถ้าตอนใดมีดนตรีประกอบ เสียงอื้อ อื้อ อื้อ ต่อท้ายก็ไม่ต้องมี

8. เพลงเงี้ยว คือ การซอเป็นทำนองของไทยใหญ่ เนื่องจากภาคเหนือของไทยติดต่อกับรัฐฉาน จึงรับเอาวัฒนธรรมทางศิลปะบางอย่างเข้ามา เช่น การฟ้อนรำ การซอ และการให้เกียรติแก่เจ้าของทำนองเพลงว่า เพลงเงี้ยว

9. เพลงพม่า คือ การขอเป็นทำนองพม่า ล้านนาได้

ทำนองมาจากชาวพม่าที่เข้ามาปกครองในสมัยบุเรงนอง โดยนำเพลงพม่ามาเป็นทำนองเพลงของตน แต่เนื้อร้องเป็นของล้านนาไทยทั้งหมด

10. ขอพระลอ คือ การขอเป็นทำนองที่มีความไพเราะ

มาก มีลีลาเสียงสูงต่ำอ่อนช้อย กวีโบราณนิยมแต่งชอทำนองนี้ในการขอพระเกียรติพระมหากษัตริย์ หรือพรรณนาความงามตามธรรมชาติ

11. ซอยัน คือ เมื่อครั้งพระบาทสมเด็จพระปกเกล้า

เจ้าอยู่หัว เสด็จประพาสมณฑลภาคเหนือที่เชียงใหม่ พระราชชายาเจ้าดารารัศมี ในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้ให้ท้าวสุนทรพจนกิจ กวีประจำคุ้มเชียงใหม่แต่งขึ้นสำหรับขอรับเสด็จ และสรรเสริญพระเกียรติพระปกเกล้าฯ ทำนองจึงแปลกไป มีจังหวะ ทำนองไพเราะและเป็นระเบียบเหมาะสมกับการขอพระเกียรติ

1.2.4.7 ซาดก

วรรณกรรมซาดกในล้านนาเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับพระพุทธศาสนาโดยตรง ฮาร์นัต สุนติอุส (2524: 1) สันนิษฐานว่าบรรดาซาดกนอกนิบาตที่พบทั่วไปในภาคเหนือ ส่วนใหญ่มีพระภิกษุสงฆ์ เกจิอาจารย์ หรือนักปราชญ์โบราณของล้านนาเป็นผู้แต่ง เท่าที่พบมีประมาณ 200-300 เรื่อง ปรากฏในชุดปัญญาซาดก วรรณกรรมซาดกล้านนาเป็นแหล่งรวบรวมวรรณคดี นิทานและนิยายรักปรัมปรา ทั้งคติชาวบ้านของชาวไทยตั้งแต่เด็กดำบรรพ การศึกษาซาดกนอกนิบาตที่พบในล้านนาจึงช่วยให้รู้จักและเข้าใจวัฒนธรรมของล้านนาได้ชัดเจนขึ้น

ปัญญาซาดกเป็นวรรณกรรมลายลักษณ์ประเภทร้อยแก้ว สำนวนเทศน์ที่นักปราชญ์ชาวล้านนาเป็นผู้เรียบเรียงขึ้น ปรากฏอยู่ในต้นฉบับคัมภีร์ใบลานมีการจารึกด้วยอักษรธรรมล้านนา และเก็บรักษาไว้ตามหอธรรมของวัดต่างๆ มีพระโพธิสัตว์เป็นตัวละครเอกของเรื่อง เป็นตัวอย่างพฤติกรรมต่างๆ ที่พึงปรารถนา อาทิ ความกตัญญูต่อบิดามารดา การให้และการเสียสละ การมีขันติอดทนต่อความอยากลำบาก การให้อภัยแก่ผู้อื่น ความเพียร ความมัธยัสถ์ การประกอบสัมมาอาชีพ การเป็นผู้นำที่ดีในการปกครองบ้านเมืองและปกครองผู้ใต้บังคับบัญชาของตน พฤติกรรมเหล่านี้ล้วนแต่เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของสังคมทั้งสิ้น นอกจากนี้ ปัญญาซาดกยังเป็นแบบแผนของการรังสรรค์วรรณกรรมท้องถิ่น อาทิ คำวชเรื่อง นกกระจาบ จันเฒ่าคาดสุวรรณหอยสังข์ สุทรนุ และกำก้าดำ (ประคอง นิมมานเหมินท์, 2521: 203)

1.2.4.8 ตำนาน

ตำนาน ในภาษาล้านนาเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า พื้น นิยมใช้กันมาแต่โบราณ หมายถึง ประวัติความเป็นมา คำว่า ตำนาน นั้นเป็นภาษาขอม พื้นและ ตำนาน สองคำนี้ในล้านนาใช้ปนกัน บางที่ใช้รวมกันเป็น พื้นตำนาน เช่น ตำนานพื้นเชียงใหม่ คำว่า ตำนาน ใช้ได้ทั้งตำนานฝ่ายวัดและตำนานฝ่ายเมือง ส่วนคำว่า พื้น นิยมใช้กับตำนานฝ่ายเมือง และไม่นิยมใช้กับตำนานฝ่ายวัด ตำนานเป็นหลักฐานทางประวัติศาสตร์ที่ครั้งหนึ่งเคยเป็นเรื่องที่เล่าสืบต่อกันมาและได้รับการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรในภายหลัง เรื่องที่ตำนานเล่าเชื่อกันว่าเกิดขึ้นจริงหรือมีเค้าความจริง จากการที่เป็นเรื่องเล่าตำนานจึงมีลักษณะเป็นนิทานพื้นถิ่น อยู่มากและแม้จะมีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรแล้ว แต่ก็ยังคงร่องรอยของนิทานอยู่ (สร้อยสวัสดิ์ อ่องสกุล, 2539: 6-8)

ตำนานล้านนาส่วนใหญ่บันทึกไว้ในใบลานและพับสา เมื่อกาลเวลาผ่านไป ตำนานในรูปลักษณะเดิมได้เปลี่ยนแปลงเป็นรูปลักษณะใหม่ กล่าวคือ เป็น คัมภีร์ใบลานหรือพับสาที่บันทึกด้วยอักษรธรรมล้านนาและใช้เป็นบทเทศน์ ตำนานเหล่านี้มีมากมายและกระจายตามหอธรรมวัดต่างๆ ที่มีจำนวนมากเช่นนี้เพราะชาวล้านนามีประเพณี การทำบุญด้วยการถวายคัมภีร์ใบลาน อย่างไรก็ตาม เอกสารเหล่านี้ถูกทำลายไปและไม่ได้รับการดูแลรักษาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อชาวล้านนาเรียนอักษรไทย กลางแทนอักษรธรรมล้านนา จึงทำให้มีผู้อ่านอักษรธรรมล้านนาลดน้อยลง ภาษาตัวเองจึงลด บทบาทลง ทำให้คัมภีร์ใบลานหมดหน้าที่ในสังคมจะมีผู้สนใจก็ต่อเมื่อปริวรรต (การถอดอักษร ธรรมล้านนาเป็นอักษรไทยกลาง) เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการศึกษาเท่านั้น ตำนานล้านนาในปัจจุบัน จึงเป็นตำนานในรูปลักษณะใหม่ ซึ่งมีหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจัดพิมพ์ขึ้น เช่น ตำนานเกี่ยวกับ โบราณสถาน โบราณวัตถุ มีจุดประสงค์เพื่ออธิบายประวัติความเป็นมาของโบราณสถาน โบราณวัตถุ ตำนานในรูปลักษณะใหม่นี้จึงมีทั้งการปริวรรตโดยเก็บข้อความให้เหมือนต้นฉบับมากที่สุด หรือปรับเปลี่ยนคำ ข้อความ เพื่อให้เข้าใจง่าย หรือใช้วิธีเรียบเรียงขึ้นใหม่ทั้งหมด (วิลักษณ์ ศรีป่าซาง, 2541: 26-28)

วิลักษณ์ ศรีป่าซาง (2541: 49-101) แบ่งตำนานเป็น 7 ประเภท โดยใช้เนื้อหาและแก่นเรื่องในการพิจารณา สรุปได้ดังนี้

1. ตำนานปูชนียสถาน เป็นตำนานที่กล่าวถึงเรื่องราว การกำเนิดพระธาตุ พระบาท พระนอนและประวัติความเป็นมาของสถานที่ เนื้อหามักเกี่ยวข้องกับ เรื่องการเสด็จมาของพระพุทธเจ้า การประทานพระธาตุ การก่อสร้างพุทธศาสนาและเรื่องราวอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

2. ตำนานประวัติโบราณสถานและโบราณวัตถุ เป็นตำนานที่เรียบเรียงขึ้นโดยอาศัยข้อมูลจากคำบอกเล่า หรือจากตำนานหลักเรื่องอื่น มีจุดประสงค์เพื่อนำเสนอความเป็นมาของสถานที่ หรือวัตถุที่มีความสำคัญ เช่น วัด พระธาตุ เมือง พระพุทธรูป เป็นต้น เพื่อให้เป็นที่รู้จักโดยทั่วไป หรือเป็นการแนะนำสถานที่ หรือวัตถุนั้นๆ

3. ตำนานเมือง เป็นตำนานที่นำเสนอเรื่องราวความเป็นมาของเมือง และการลำดับราชวงศ์ต่างๆ โดยมีแก่นเรื่องเพื่อให้ทราบถึงประวัติของบ้านเมือง ตลอดจนเรื่องราวของเจ้าผู้ครองนคร เนื้อหาในตอนต้นมักเป็นนิทานปรัมปราเกี่ยวกับลำดับกษัตริย์ในชมพูทวีป เรื่องอุบัติกาลแห่งพระโคตมพุทธเจ้า การสร้างบ้านแปงเมือง แล้วค่อยคลี่คลายสู่ยุคสมัยที่เป็นประวัติศาสตร์ มีหลักฐานสามารถนำมาอ้างอิงได้ จนถึงสมัยเดียวกับผู้แต่งหรือยุคสมัยที่ใกล้เคียง

4. ตำนานบุคคลหรือตำนานวีรบุรุษ เป็นตำนานที่มีเนื้อหาเน้นความสำคัญของบุคคลเพียงคนเดียว ซึ่งเป็นบุคคลสำคัญของท้องถิ่นหรือเป็นต้นสกุลวงศ์ หรือเป็นเรื่องราวการสร้างบ้านแปงเมืองของเอกบุคคคล

5. ตำนานปูชนียวัตถุ เป็นตำนานเกี่ยวกับเรื่องราวประวัติของพระพุทธรูปสำคัญ เนื้อหามักกล่าวถึงประวัติความเป็นมาของพระพุทธรูป ลำดับเรื่องราวมาจนถึงสมัยที่สามารถกำหนดที่ประดิษฐานของพระพุทธรูปได้

6. ตำนานประวัติพุทธศาสนา เป็นตำนานที่นำเสนอเรื่องราวประวัติความเป็นมาของพุทธศาสนาในล้านนา ตลอดจนเรื่องราวประกอบอื่นๆ มีแก่นเรื่องเพื่อให้ผู้รับสารได้ทราบถึงเหตุการณ์สำคัญในการสืบทอดพุทธศาสนาในดินแดนที่เกิดตำนาน โดยลำดับเรื่องจากอดีตจนถึงยุคสมัยของผู้แต่ง

7. ตำนานเบ็ดเตล็ดอื่นๆ ที่มีเนื้อเรื่องแตกต่างจากกลุ่มที่กล่าวมาทั้งหมด

1.2.4.9 กวีนิพนธ์

วรรณกรรมประเภทร้อยกรองของล้านนาไทย ได้แก่ คำประพันธ์ของล้านนาไทยที่ได้แต่งขึ้นให้มีสัมผัสคล้องจองกัน มณี พยอมยงค์ (2526: 151) แบ่งออกได้กว้างๆ 2 ชนิด คือ วรรณกรรมประเภทโคลง และวรรณกรรมประเภทคำว ดังนี้

1. วรรณกรรมประเภทโคลง

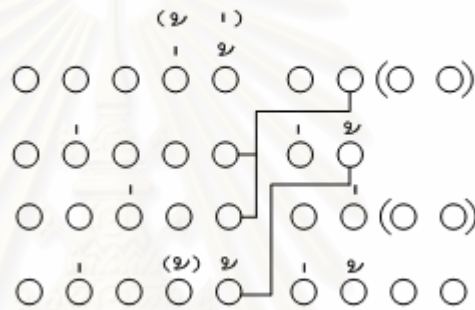
โคลง (ล้านนาเรียกว่า ครรโลง หรือ คะโลง กะโลง หรือ กั่นโลง) เป็นวรรณกรรมเก่าแก่ของล้านนา นักปราชญ์ทางกวีนิพนธ์เป็นจำนวนมากลงความเห็นว่า วรรณกรรมประเภทโคลงนี้เกิดขึ้นในดินแดนล้านนาก่อน จึงแผ่ขยายไปอยู่ชวา ล้านช้าง และที่

อื่นๆ ในเวลาต่อมา มณี พยอมยงค์ (2526: 151) แบ่งครรโลง เป็น 3 ชนิด คือ ครรโลง 4 ห้อง (โคลง 4) ครรโลง 3 ห้อง (โคลง 3) และครรโลง 2 ห้อง (โคลง 2) ครรโลงแต่ละชนิดมีลักษณะดังนี้

ครรโลง 4 ห้อง หรือ โคลงสี่สุภาพ ชั้นทลักษณ์โคลง

สี่สุภาพล้านนาแตกต่างจากโคลงสี่สุภาพภาคกลาง คือ โคลงสี่สุภาพล้านนาบางบทไม่ส่งสัมผัสจากคำสุดท้ายบาทที่ 2 ไปยังคำที่ 5 ของบาทที่ 4 จำนวนคำโตมากกว่าโคลงสี่สุภาพของภาคกลาง ตรงคำที่ 4 ของบาทที่ 4 (ลมูล จันทน์หอม, 2538: 152)

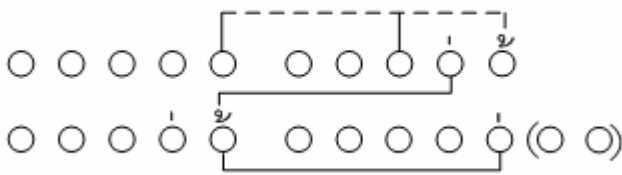
แผนผังชั้นทลักษณ์ของครรโลง 4 ห้อง มีดังนี้ (1) โคลงบทหนึ่งมี 4 บาท บาทหนึ่งมี 2 วรรค วรรคแรก 5 คำ วรรคหลัง 2 คำ บาทที่ 4 วรรคหลังมี 4 คำ วรรคหลังของบาทที่หนึ่งและบาทที่สามอาจมีสร้อยคำได้อีก 2 คำ และ (2) มีบังคับเอก 7 แห่ง บังคับโท 4 แห่ง ดังแผนผังต่อไปนี้



ครรโลง 3 ห้อง หรือ โคลงสามสุภาพ โคลงสาม

ล้านนา มีลักษณะบังคับทางชั้นทลักษณ์มากกว่าโคลงสามสุภาพของภาคกลาง และมีลักษณะที่เป็นเกณฑ์กลาง คือ โคลงบทหนึ่งมี 4 วรรค จำนวนคำในวรรคหนึ่งๆ ไม่แน่นอน มีตั้งแต่ 3 คำ ถึง 8-9 คำ โดยปกติวรรคที่ 1 2 3 จะมี 5 คำ ส่วนวรรคที่ 4 จะมี 4 คำเป็นอย่างน้อย กำหนดสัมผัส คือคำสุดท้ายวรรคที่สองส่งสัมผัสไปยังคำสุดท้ายวรรคที่ 3 ส่วนสัมผัสพิเศษ คือ คำสุดท้ายวรรคแรกส่งสัมผัสไปยังคำที่ 3 หรือคำสุดท้ายวรรคที่ 2 ก็ได้ และคำสุดท้ายวรรคที่ 3 ส่งสัมผัสไปยังคำสุดท้ายวรรคที่ 4 และเนื่องจากโคลงสามล้านนาใช้แต่งสลับกับโคลงสี่สุภาพ จึงไม่ปรากฏสัมผัสระหว่างบท (ลมูล จันทน์หอม, 2538: 154)

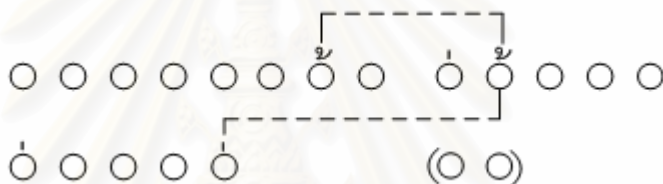
แผนผังชั้นทลักษณ์ของครรโลง 3 ห้อง มีดังนี้ (1) จำนวนคำไม่แน่นอน ปกติจะมีวรรคละ 5 คำ (2) มีบังคับเอก 3 แห่ง บังคับโท 2 แห่ง และคำสุดท้ายของโคลงต้องเป็นเสียงเอกเสมอ ดังแผนผังต่อไปนี้



ครรโลง 2 ห้อง หรือ โคลงสองสุภาพ โคลงสอง

ล้านนามีลักษณะเช่นเดียวกับโคลงสามดังกล่าวแล้ว คือ มีลักษณะการสัมผัสที่หลากหลาย มีจำนวนคำในวรรคไม่แน่นอนตายตัว โดยเฉพาะวรรคแรกสามารถบรรจุคำได้ 8-10 คำ ตำแหน่งคำโทคล้ายกับโคลงสองภาคกลาง แต่คำเอกแตกต่างกัน โดยเฉพาะคำสุดท้ายของโคลงสองภาคกลางเป็นคำสามัญเสมอ แต่คำสุดท้ายของโคลงสองล้านนาต้องเป็นคำเอกเสมอและใช้คำตายแทนเสียงเอกได้ (ลมูล จันทน์หอม, 2538: 154)

แผนผังชั้นหลักของครรโลง 2 ห้อง มีดังนี้ (1) โคลงบทหนึ่งมี 3 วรรค จำนวนในวรรคหนึ่งๆ ไม่แน่นอน แต่โดยส่วนใหญ่จะประกอบด้วยวรรคแรก 8 คำ วรรคที่สอง 5 คำ วรรคที่สาม 5 คำ และมีคำสร้อยท้ายบทได้อีก 2 คำ และ (2) มีบังคับเอก 3 แห่ง บังคับโท 2 แห่ง และกำหนด คือ คำสุดท้ายของวรรคแรกและวรรคที่สองต้องเป็นเสียงโท และคำสุดท้ายวรรคที่ 3 ต้องเป็นเสียงเอกเสมอ ดังแผนผังต่อไปนี้



2. วรรณกรรมประเภทคำว

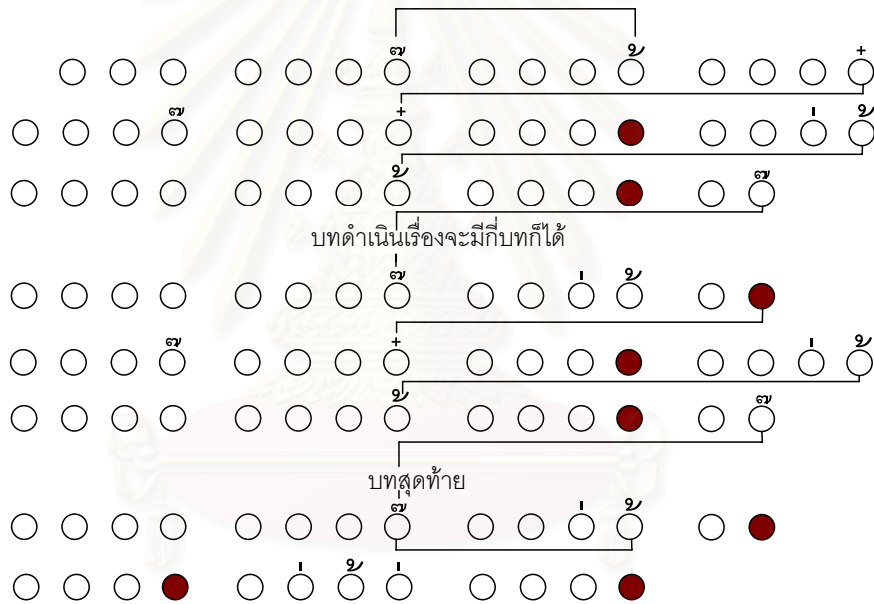
คำว เป็นคำประพันธ์ที่เรียบเรียงถ้อยคำให้เป็นระเบียบเหมือนห่วงโซ่ คือ มีสัมผัสคล้องจองกันไปและมีลักษณะคล้ายกลอนแปดของภาคกลางทั้งในการสัมผัสและลีลากลอน มณี พยอมยงค์ (2516: 30) กล่าวว่า คำว ได้รับความนิยมสืบเนื่องมาจากวรรณกรรมประเภทโคลง ทั้งนี้เมื่อความนิยมในการแต่งโคลงหรืออ่านโคลงลดน้อยลง กวีส่วนใหญ่จึงนิยมแต่งคำวประจวบกับภาคกลาง ประมาณ พ.ศ.2300 เป็นยุคที่มีความนิยมในเรื่องกลอนคำว และกลอนสุภาพ จึงได้รับความนิยมสูงสุดในยุคเดียวกัน

มณี พยอมยงค์ (2524: 385) แบ่งคำวเป็น 4 ประเภท ได้แก่ (1) คำวธรรม หรือ ธรรมคำว เป็นคำวที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับชาดก เช่น คัมภีร์ชาดก ปัญญาชาดก คำวธรรมจะแต่งไว้เพื่อสอนใจของคนล้านนา (2) คำวขอ คือ ธรรมคำวที่กวีนำมาแต่งเพื่อชาวบ้าน โดยมีการสอดแทรกเรื่องราว วัฒนธรรม และประเพณีในท้องถิ่นในการแต่ง (3) คำวใช้ คือ จดหมายรัก หรือเพลงยาวของหนุ่มสาวล้านนา และ (4) คำวฮั้ว คือ คำวที่พรรณนาเหตุการณ์ที่ได้พบเห็น

อุดม รุ่งเรืองศรี (2528: 8-10) กล่าวถึงสาเหตุที่ชาวบ้านนิยมใช้ชั้นหลักของประเภทคำว หรือคำวขอในการแต่งคำประพันธ์ สรุปได้ว่าคำวเป็นวรรณกรรมที่แต่งได้สะดวก โดยมีความยาวไม่จำกัด อาจจะแต่งเพียงสองหรือสามวรรคก็ได้ เพียงแต่ผู้แต่ง

เข้าใจจำนวนคำ และการส่งสัมผัสตลอดจนเสียงวรรณยุกต์ แล้วแต่งให้ถูกต้อง อีกประการหนึ่งคือ การแต่งคำผู้แต่งใช้ภาษาล้านนา ล้านนาล้านนา และคำศัพท์ที่ใช้อยู่ในชีวิตประจำวันมาเรียบเรียงให้สอดคล้องกับฉันทลักษณ์ ไม่จำเป็นจะต้องใช้พื้นความรู้ทางอักษรศาสตร์ระดับสูง หรือใช้ภาษาอื่น เช่น บาลีสันสกฤต มาประกอบในการแต่งคำ นอกจากนี้ คำยังนำมาขับเป็นทำนองเสนาะได้ ไพเราะ ส่วนคำขนาดยาว หรือคำชอ ที่นำชาดกมาแต่งขึ้นใหม่ด้วยฉันทลักษณ์แบบคำที่เรียกว่า คำธรรม หรือ คำชอเรื่องธรรมนั้น ก็เป็นที่นิยมนำมาขับในบ้านที่มืองานต่างๆ อีกด้วย

แผนผังฉันทลักษณ์ของคำ มีดังนี้ (1) บทขึ้นต้นมี 11 วรรค วรรคแรก 3 คำ วรรคต่อไป 4 คำ มีคำส่งท้ายอีก 2 คำ รวมทั้งหมดเป็น 45 คำ ส่วนบทต่อไป วรรคอื่นๆ มี 4 คำ ยกเว้นวรรคที่ 3 มี 5 คำ ตอนท้ายมีคำส่งท้าย 2 คำ รวมมี 42 คำ และ (2) มีเสียงวรรณยุกต์ และสัมผัสนอกตามแผนผัง ส่วนสัมผัสในไม่บังคับ จะมีก็ได้ไม่มีก็ได้ แต่ถ้ามีจะไพเราะขึ้น ดังแผนผังต่อไปนี้



หมายเหตุ ● แทนคำที่มีวรรณยุกต์เสียงสามัญ

ตัวอย่างคำสี่บท ตอน “มโนเมือง” ของ พญาพรหมโวหาร

บทขึ้นต้น	มโนเมือง	ใจเหลืองเหี่ยวม้วย	เพศเพียงดั่งกล้วย	บ่มไว้ในชุม
	แดนแต่น้อง	แม่บัวจืดจุ่ม	เจ้าหัวคำชุม	ตัดตมละช้า
	ระเวเหหน	เปิดคนเมาบ้า	เพื่อตัวนายมา	ทิ้งละ
บทที่สอง	ไต่ยีนเขาจำ	เล่าถ้อยยาวตะ	ไซฟูหื้อ	หลายราย
	อยู่มาชুমื้อ	พำกือตัวตาย	อยู่เหนือดินตาย	ชะร่างปหลั่น
	เกิดมาเป็นคน	ทะรงตุกข์ซ้อน	ก็บ้างคราวครา	ถ่านี่

บทส่งท้าย กันไผ่ประสงค์ เก็บมาอ่านใจ เสียงสนั่นได้ ดินเพื่อน
 มะโนเนื่อง สุดเสียงเสียหนี เต้านี้สู่ ดาฟัง ก่อนแลนายเหย

1.2.5 บทบาทของวรรณกรรมล้านนา

วรรณกรรมล้านนานอกจากจะให้ความสนุกสนานเพลิดเพลินแล้วยังมีบทบาทในการชี้แนะแนวความคิด หรือวิธีปฏิบัติตนของชาวล้านนา นักวิชาการได้กล่าวถึงบทบาทของวรรณกรรมล้านนา ดังนี้

มณี พยอมยงค์ (2525: 8-10) กล่าวถึงบทบาทของวรรณกรรมล้านนาสรุปได้ว่า วรรณกรรมล้านนามีบทบาทด้านจริยธรรม ด้านข้อคิด คติธรรม คำสอนต่างๆ ด้านวัฒนธรรมและด้านศิลปกรรม

อุดม รุ่งเรืองศรี (2527: 420-421) กล่าวถึงบทบาทของวรรณกรรมล้านนาด้านต่างๆ สรุปได้ดังนี้

1. ด้านการอบรมเด็กให้มีความผูกพันกับบิดา มารดา และครอบครัว ดังจะเห็นได้จากเพลงกล่อมเด็ก
2. ด้านการเสริมสร้างปฏิกิริยาและความคิดในการหาเหตุผล ดังจะเห็นได้จากการมีปริศนาคำทาย
3. ด้านการเตรียมคนรุ่นหนุ่มสาวให้รู้จักสำนวนโวหารรัก อันจะเป็นเครื่องช่วยในการประเมินเลือกคู่ครอง ดังจะเห็นได้จากการมีสำนวนโวหารรักของชายหญิงที่สืบทอดกันมา
4. ด้านการสร้างความบันเทิงแก่ชาวบ้าน เช่น มีการขับ “ซอ” การอ่านคำขอ เพื่อสร้างความเพลิดเพลินให้แก่ผู้มาร่วมทำบุญต่างๆ
5. ด้านการบันทึกเหตุการณ์ที่น่าสนใจและชวนให้คิด เช่น คำว่าน้ำนอง
6. ด้านการป่าวประกาศเกียรติคุณหรือเหตุการณ์ที่น่าประทับใจ เช่น การทำขวัญนาคน เป็นต้น

สุรสิงห์สำรวม ฉิมพะเนาว์ (2527: 147-161) กล่าวถึงบทบาทของวรรณกรรมล้านนาไว้ 3 ด้าน สรุปได้ดังนี้

1. ด้านพิธีกรรมในสังคม วรรณกรรมสำหรับพิธีกรรมของล้านนามีอยู่เป็นจำนวนมาก ได้แก่ คำกล่าวในพิธีการต่างๆ คำเรียกขวัญ คำกล่าวเวนทาน วรรณกรรม

เหล่านี้มีความสัมพันธ์กับความคิด และความเชื่อของคนในสังคม สิ่งเหล่านี้เป็นปัจจัยภายในที่เป็นส่วนผลักดันอย่างสำคัญต่อวิวัฒนาการของสังคม

2. ด้านบุคคลในสังคม วรรณกรรมล้านนา มีบทบาทต่อสังคมในทุกยุคทุกวัย และเป็นวรรณกรรมที่ได้รับการสร้างสรรค์ขึ้นมาสำหรับบุคคลตั้งแต่ยังเป็นทารกจนกระทั่งถึงวันตาย เป็นส่วนสำคัญในการหล่อหลอม และชี้แนะวิถีทางดำเนินชีวิตของบุคคลจากรุ่นหนึ่งไปยังอีกรุ่นหนึ่ง โดยคนรุ่นก่อนได้นำเอาประสบการณ์ ความสำเร็จ ความล้มเหลว และการเรียนรู้ของตนมาประมวลและถ่ายทอดให้คนรุ่นหลัง ได้แก่ เพลงกล่อมเด็ก คำเรียกขวัญในพิธีการต่างๆ โองการรักหนุ่มสาวล้านนา คำว จ้อย ซอ สุภาษิต สำนวน คำสอน นิทาน และตำราต่างๆ

3. ด้านสถาบันในสังคม วรรณกรรมล้านนาที่มีบทบาทต่อสถาบันสังคมได้แก่ วรรณกรรมลายลักษณ์แทบทั้งหมด ซึ่งบุคคลในระดับสูงต่อสถาบันนั้นๆ เป็นผู้สร้างสรรค์ขึ้น เช่น สถาบันศาสนา สถาบันกษัตริย์และราชสำนัก ตลอดจนสถาบันครอบครัว ดังนั้น วรรณกรรมเหล่านี้จึงมีประโยชน์และมีบทบาทต่อบุคคลในสถาบันนั้นๆ

ธวัช ปุณฺณโกต (2543: 13-16) กล่าวถึงบทบาทของวรรณกรรมล้านนา 3 ด้าน สรุปได้ดังนี้

1. ด้านศิลปะการแสดงพื้นบ้านโดยตรง เช่น การชอ และการเล่าคำว เป็นต้น

2. ด้านการอธิบายความเป็นมาของชุมชนและเผ่าพันธุ์ เนื้อหาของวรรณกรรมมีส่วนในการอธิบายความเป็นมาของกลุ่มชน ความเป็นพรรคพวกเดียวกัน และมีบรรพบุรุษของเผ่าพันธุ์เดียวกัน เช่น ตำนานสิบห้าราชวงศ์ ตำนานพระเจ้าเจ็ดตน ตำนานพื้นเมืองเชียงใหม่ เป็นต้นอธิบายความเป็นมาทางประวัติศาสตร์ของชาวภาคเหนือ

3. ด้านการดำเนินชีวิตของชาวบ้านในสังคม วรรณกรรมส่วนใหญ่จะมีเนื้อหาอิงอยู่กับหลักธรรม และยังมีวรรณกรรมคำสอนที่มีเนื้อหาอิงกับหลักธรรมและความเชื่อพื้นบ้าน เช่น เจ้าวิฑูรสอนหลาน พระลอสอนโลก ฯลฯ นอกจากนี้วรรณกรรมยังเป็นกฎให้ชาวล้านนาประพฤติปฏิบัติตามบทบัญญัติของสังคม ที่เรียกว่า ชีต หมายถึง อับมงคลต่อตนเองและสังคม

บทบาทของวรรณกรรมล้านนาที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า วรรณกรรมล้านนามีบทบาทสำคัญ 3 ด้าน คือ ด้านพิธีกรรมในสังคม ด้านบุคคลในสังคม และด้านสถาบันในสังคม บทบาทดังกล่าวมีส่วนสำคัญในการจรรโลงสังคมล้านนาให้มีความเป็นปึกแผ่น นอกจากนี้ ยังเป็นเครื่องมือที่ช่วยกล่อมเกลาลักษณะนิสัย จริยธรรม และคุณธรรมของชาวล้านนา ซึ่งจะช่วยพัฒนาสังคมล้านนาให้คงอยู่อย่างยั่งยืนสืบไป

2. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

2.1 แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

2.1.1 ความเป็นมาของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

จุดเริ่มต้นของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน เริ่มมาจากยุคการวิจารณ์แนวใหม่ (new criticism) ในปีค.ศ. 1910 ซึ่งเน้นการวิเคราะห์ด้วยบท นักวรรณคดีในยุคนี้มีความเชื่อว่าวรรณคดีอุดมไปด้วยความหมายที่จำเป็นต้องค้นหาด้วยประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน วรรณคดีจึงมีผลต่อผู้อ่าน การศึกษาวรรณคดีที่ให้ความสำคัญเฉพาะเนื้อเรื่อง หรือด้วยบทเพียงอย่างเดียว จะทำให้ผู้อ่านเป็นผู้อ่านเชิงรับ (passive reader) เพราะไม่สามารถนำประสบการณ์ของตน เช่น อารมณ์ ความรู้สึกส่วนตัว ความคิดเห็น และประสบการณ์ในอดีตที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดีมาใช้ในการวิเคราะห์วรรณคดีได้ (พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547: 35)

ต่อมาในปี ค.ศ. 1930 Louise Rosenblatt ได้พัฒนาแนวคิดและสมมติฐานที่เกี่ยวกับกระบวนการอ่านวรรณคดี โดยเขียนหนังสือชื่อ Literature as exploration ในปี ค.ศ. 1938 และ The reader, the text, the poem ในปี ค.ศ. 1978 Rosenblatt (1995, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547) กล่าวว่าสิ่งแรกที่ครูผู้สอนวรรณคดีควรยอมรับ คือ ธรรมชาติของศึกษาวรรณคดีจะต้องเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ชีวิต ดังนั้น สิ่งที่เกิดขึ้นในกระบวนการอ่านวรรณคดี คือ ผู้อ่านจะนำประสบการณ์ในชีวิตจริงมาเชื่อมโยงกับเรื่องราวในวรรณคดี Roseblatt (1995, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547) ได้ศึกษากระบวนการที่เกิดขึ้นระหว่างตัวบทกับผู้อ่าน และยืนยันว่าประสบการณ์ส่วนบุคคลมีอิทธิพลต่อการเข้าใจประสบการณ์ในวรรณคดี แล้วเรียกร้องให้มีการสำรวจการตอบสนองที่ผู้อ่านมีต่อวรรณคดี โดยเน้นว่าครูผู้สอนวรรณคดีควรมีบทบาทในการส่งเสริมให้นักเรียนมีความรู้สึกไวต่อศิลปะการใช้ถ้อยคำ และนำแนวทางให้นักเรียนได้สัมผัสสมรรถกทางวรรณศิลป์ด้วยประสบการณ์ของตนเอง เนื้อเรื่องวรรณคดีเป็นเพียงหยดหมึกบนกระดาษ แต่จะมีค่าเมื่อผู้อ่านสร้างความหมายให้เกิดขึ้น วรรณคดีจึงดำรงอยู่ในกระบวนการระหว่างผู้อ่านกับตัวบท ทั้งตัวบทและผู้อ่านเป็นองค์ประกอบสำคัญในกระบวนการสร้างความหมายจากวรรณคดี

นักวรรณคดีและนักวิชาการวรรณคดีหลายคนต่างยอมรับกันว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน Rosenblatt มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนวรรณคดีอย่างยิ่งมาโดยตลอดในช่วงหกทศวรรษจนถึงปัจจุบัน ดังที่ Church (1997, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547) กล่าวถึงทฤษฎีนี้สรุปได้ว่าทฤษฎีการตอบสนองของ Rosenblatt ได้ทำให้การเรียนการสอนวรรณคดีเปลี่ยนจุดเน้นจากเนื้อเรื่องมาเป็นการสร้างปฏิกิริยาตอบสนองที่ผู้อ่านมีต่อเนื้อเรื่อง ทฤษฎีนี้ได้รับความนิยมอย่างยิ่ง เพราะให้อิสระแก่ผู้อ่านในการตัดสินใจว่าวรรณคดี

เรื่องนั้นมีอิทธิพลอย่างไรต่อตน และต้องการให้ผู้อ่านค้นพบความซาบซึ้งใจในการอ่านวรรณคดี ด้วยประสบการณ์ของตนเอง

2.1.2 สารสำคัญของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

Rosenblatt ได้เสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสรุปได้ว่า วรรณคดีเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์เดิมกับถ้อยคำในเรื่อง ผู้อ่านจะต้องค้นหาความหมายด้วยตนเอง โดยนำประสบการณ์เดิมของตนเข้ามาตีความและสร้างความเข้าใจความหมายจากวรรณคดี เนื้อเรื่องในวรรณคดีเปรียบเสมือนตัวโน้ตดนตรีที่คีตกวีสร้างไว้ให้ผู้อ่านนำไปเล่น เสียงดนตรีที่เกิดจากผู้เล่นแต่ละคน แม้ว่าจะมาจากโน้ตเพลงเดียวกันจะมีความแตกต่างกัน ในการอ่านวรรณคดีก็เช่นเดียวกัน ครูผู้สอนวรรณคดีจึงต้องสังเกตกระบวนการที่นักเรียนนำตนเองเข้าไปสู่โลกของวรรณคดีว่านักเรียนนำประสบการณ์ของตนมาทำความเข้าใจความหมายในวรรณคดีได้อย่างไร ประสบการณ์ของผู้อ่านจึงเป็นวัตถุดิบในการผลิตประสบการณ์ใหม่จากวรรณคดี การสอนวรรณคดีจะต้องพัฒนาศักยภาพของนักเรียนให้สามารถสร้างความหมายในตัวเอง โดยให้นักเรียนคิดไตร่ตรองด้วยตนเอง (พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547: 36)

สารสำคัญของทฤษฎีการตอบสนองของ Rosenblatt สรุปได้ดังนี้

1. วรรณคดี คือ สิ่งเร้าที่กระตุ้นความสนใจของผู้อ่าน และทำให้ผู้อ่านเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมของตนกับความหมายของถ้อยคำในเรื่อง
2. ผู้อ่านจะนำประสบการณ์เดิมของตนมาสัมพันธ์กับตัวบท และสร้างประสบการณ์ใหม่จากความทรงจำ ความคิด และความรู้สึก ความหมายในวรรณคดีจึงเกิดจาก ตัวบท และประสบการณ์ของผู้อ่าน
3. ผู้อ่านมีหน้าที่ตีความตัวบท ตัวบทมีหน้าที่สร้างปฏิกิริยาตอบสนองให้เกิดขึ้นกับผู้อ่านเป็นรายบุคคล
4. ความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีไม่ได้เกิดขึ้นในลักษณะโดดเดี่ยว แต่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
5. การสร้างความเข้าใจวรรณคดีเป็นประสบการณ์ส่วนบุคคลประสบการณ์ของนักเรียนเป็นหัวใจของการสร้างประสบการณ์ทางวรรณคดี
6. ประสบการณ์จากการอ่านวรรณคดี เกิดจากการตีความของนักเรียนแต่ละคน และการขยายขอบเขตความเข้าใจ โดยการแสดงความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น เมื่อนักเรียนได้คิดไตร่ตรองวรรณคดี นักเรียนจะสามารถพัฒนานิสัยรักการอ่านได้อย่างยั่งยืนตลอดชีวิต

7. การอ่านวรรณคดี คือ การสร้างประสบการณ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวบท ผู้อ่านจะเติมความคิดของตนลงไปในตัวอักษร ตัวอักษรจึงเป็นสื่อสร้างความคิดและความรู้สึกของผู้อ่าน ผู้อ่านจะเข้าถึงวรรณคดีได้โดยใช้ความคิด อารมณ์ และประสบการณ์เดิมของตน วรรณคดีมีหน้าที่สร้างประสบการณ์ใหม่ให้ผู้อ่าน และตัวบทมีบทบาทในการสร้างความหมายในวรรณคดี

พรทิพย์ ศิริสมบุญเรือง (2547: 38) ได้สรุปสาระสำคัญของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt และแนวคิดของนักวิชาการด้านวรรณคดีศึกษาที่นำทฤษฎีนี้ไปใช้ ดังนี้

1. การอ่านวรรณคดีตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน คือ การที่ผู้อ่านสร้างความเข้าใจวรรณคดีด้วยความรู้ และประสบการณ์เดิม หรือมโนทัศน์เดิมของตน และเข้าถึงวรรณคดีด้วยมิติต่างๆ

2. การอ่านวรรณคดี คือ การนำตนเข้าไปสู่โลกที่ผู้เขียนสร้างขึ้น โดยการเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนกับวรรณคดี และตีความเนื้อเรื่อง

3. กระบวนการในการอ่านเกี่ยวข้องกับผู้อ่านและตัวบท ทั้งผู้อ่านและตัวบทมีปฏิสัมพันธ์ต่อการสร้างประสบการณ์ การถ่ายทอดความหมาย ตัวบทมีบทบาทเป็นสิ่งเ้าในการดึงประสบการณ์ที่หลากหลายในอดีต และความคิดเห็นของผู้อ่าน สิ่งเหล่านี้ล้วนอยู่ในชีวิตจริงของผู้อ่าน และประสบการณ์การอ่านที่ผ่านมา กระบวนการทางประสบการณ์นี้ ทำให้ผู้อ่านสร้างความหมายใหม่ให้เกิดขึ้นจากตัวบท ประสบการณ์ทางวรรณคดีจะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับตัวบท ตัวบทเป็นสิ่งเ้าที่ดึงความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ทั้งที่เป็นประสบการณ์ตรงในชีวิตจริง และประสบการณ์รองจากการอ่านที่มีมาแต่เดิม ผู้อ่านจึงเป็นบุคคลสำคัญในการอ่านและการสร้างความหมายในวรรณคดี

4. หัวใจของทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน คือ การเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้อ่านกับเนื้อเรื่อง และการสะท้อนความคิดเห็นที่มีต่องานเขียน

5. ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีจุดประสงค์ให้ผู้อ่านนำความรู้ และประสบการณ์เดิมมาทำความเข้าใจวรรณคดี

6. ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านเน้นการอ่านตีความ โดยให้อิสระในการแสดงการตอบสนองต่อวรรณคดีต่างๆ กัน

7. ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านเน้นการอ่าน และตีความวรรณคดีตามประสบการณ์เดิมของตน เพื่อขยายความรู้และความเข้าใจในการอ่าน

สาระสำคัญเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน สรุปได้ว่าทฤษฎีนี้เน้นการนำประสบการณ์เดิมของนักเรียนหรือผู้อ่าน เช่น อารมณ์ ความรู้สึก ความคิดเห็น ความรู้

เกี่ยวกับวรรณคดีเรื่องอื่นๆ ประสบการณ์ในชีวิตจริง เป็นต้น มาเชื่อมโยงกับวรรณคดีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อวรรณคดี เกิดจากการอ่านเพื่อสุนทรียภาพซึ่งจะทำให้ผู้อ่านพัฒนาการคิดและความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น

2.1.3 การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

Rosenblatt (1995: 26, 63-64) ได้กล่าวถึงสภาพการจัดการเรียนรู้วรรณคดีในอดีตว่า มุ่งเน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและผู้อ่านเพียงอย่างเดียว โดยให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายที่ปรากฏในเรื่องที่อ่านเท่านั้น แต่การพัฒนาให้นักเรียนเข้าใจวรรณคดี ครูผู้สอนจะต้องให้นักเรียนเกิดอิสระทางความคิดจากการสร้างความหมายด้วยตนเอง โดยไม่ยึดเยียดความคิดให้นักเรียน ซึ่งจะต้องให้นักเรียนแสดงปฏิกิริยาตอบสนองต่อเรื่องที่อ่าน เกิดความรู้สึกลับมั่นใจในการแสดงปฏิกิริยาตอบสนอง แม้ว่าการตอบสนองนั้นจะไม่ถูกต้องนักก็ตาม นอกจากนี้บรรยากาศการเรียนรู้ควรเป็นอิสระ เพื่อให้นักเรียนแสดงการตอบสนองทันทีโดยไม่แสแสร้าง

พรทิพย์ ศิริสมบุญฤทธิ์ (2547: 43 - 45) ได้สรุปแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนวรรณคดีตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt และนักวิชาการด้านวรรณคดีศึกษาคนอื่นๆ ที่นำแนวคิดนี้ไปใช้ ดังนี้

1. การเรียนการสอนวรรณคดีตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้สอน ควรจัดการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย เพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนความคิดของตน ทำความเข้าใจ และขยายความเข้าใจเกี่ยวกับตัวบทให้ชัดเจนขึ้น โดยการเรียนรู้กับเพื่อนในกลุ่ม
2. ผู้สอนควรให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้จากการอ่านวรรณคดี เพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบความคิดของตน และทำให้ผู้สอนได้ทราบความคิดของผู้เรียน และควรนำประเด็นในบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนมาอภิปรายร่วมกับผู้เรียน เพื่อพัฒนาความคิดไตร่ตรอง และให้ผู้เรียนสำรวจการตอบสนองของตน
3. ผู้สอนควรใช้คำถามเกี่ยวกับจินตภาพ การทำนายเหตุการณ์ ความเข้าใจวัฒนธรรมและวิถีชีวิต การเชื่อมโยงเหตุการณ์ในเรื่อง การคิดไตร่ตรอง การคิดวิเคราะห์ และการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียนกับผู้อ่าน
4. ความรู้ทางวรรณคดีส่วนใหญ่ของผู้เรียนเกิดจากประสบการณ์เดิม และจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น การเขียนบันทึกการเรียนรู้เป็นการสนทนาผ่านหน้ากระดาษที่ผู้เรียนมีโอกาสรับรู้ความคิดเห็นของผู้อื่น โดยการแลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้

5. ผู้สอนควรชี้แนะให้ผู้เรียนอ่านอย่างมีสุนทรียภาพ โดยเน้นความสำคัญของถ้อยคำในฐานะที่เป็นสื่อสร้างการตอบสนอง กิจกรรมการเรียนการสอนควรเน้นการแสดงความรู้สึก การพูดและการสนทนา และการเขียนบันทึกการเรียนรู้

6. ผู้เรียนสร้างความเข้าใจวรรณคดีด้วยความรู้และประสบการณ์เดิมหรือมโนทัศน์เดิมของตน และเข้าถึงวรรณคดีด้วยมิติต่างๆ กัน

7. ประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมีอิทธิพลต่อการอ่านวรรณคดี การเรียนการสอนวรรณคดีควรให้นักเรียนเลือกว่าจะอ่านอะไร อ่านเมื่อไหร่ และอ่านอย่างไร ทั้งนี้ผู้เรียนควรได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์การตอบสนองต่อวรรณคดีกับผู้อื่น

8. การสอนวรรณคดีควรให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจด้วยตนเอง ผู้สอนไม่ควรให้คำตอบผู้เรียน แต่ควรให้ผู้เรียนคิดไตร่ตรองจนสามารถสรุปคำตอบด้วยตนเองได้

9. หน้าที่ของผู้สอนวรรณคดีไม่ใช่การพิจารณาเนื้อเรื่องของวรรณคดีเท่านั้น แต่จะต้องพิจารณาการตอบสนองที่ผู้เรียนมีต่อวรรณคดีด้วย บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า หากผู้สอนสามารถเข้าใจการตอบสนองมีต่อวรรณคดีได้ ก็จะทำให้การเรียนการสอนวรรณคดีมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

10. การเรียนรู้ในกลุ่มย่อยช่วยให้ผู้เรียนได้ค้นพบความหมายของวรรณคดีที่ไม่สามารถค้นพบด้วยตนเอง เพราะผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความรู้ ความเข้าใจ ภายในกลุ่มของตนจึงทำให้เข้าใจความหมายของวรรณคดีชัดเจนขึ้น และได้พัฒนาการคิดไตร่ตรองอย่างมีเหตุผล

11. ผู้สอนควรให้ผู้เรียนทบทวนความเข้าใจจากการอ่านวรรณคดีแล้วเขียนบันทึกการเรียนรู้ หรือให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้สะท้อนความคิดเห็น อารมณ์ความรู้สึก เกี่ยวกับข้อความตอนใดตอนหนึ่งในวรรณคดี จากนั้นให้ผู้เรียนจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้

12. การเรียนการสอนวรรณคดีให้ผู้เรียนเริ่มต้นการตอบสนองด้วยการพูด หรือสนทนาในประเด็นที่เกี่ยวกับเนื้อเรื่อง แล้วจัดการอภิปรายกลุ่มย่อยกลุ่มละ 5 – 6 คน โดยไม่กำหนดประเด็น (undirected small group) เพื่อให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจด้วยตนเอง และเรียนรู้ผ่านการสนทนาในกลุ่มของตน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องได้ดียิ่งขึ้น

13. การเรียนการสอนวรรณคดีควรให้ผู้เรียนแสดงการตอบสนองต่อถ้อยคำ ลีลา ภาษา รูปภาพ หรือบทบาทตัวละคร ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น พูดแสดงความรู้สึก และให้ผู้เรียนรายงานผลการตอบสนองของกลุ่มในชั้นเรียนรวมด้วยวิธีการต่างๆ ผู้สอนอาจตั้งคำถามหรือนำเสนอประเด็นอื่นๆ ที่ผู้เรียนยังไม่ค้นพบ และเชื่อมโยงหรือสรุปประเด็นการอภิปราย ควรจัด

บริบทในชั้นเรียนให้เป็นสถานที่ที่ผู้เรียนได้แสดงการตอบสนองกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนโดยไม่ต้องรู้สึกกังวลว่าผิดหรือถูก

14. การเรียนการสอนวรรณคดีควรให้ผู้เรียนแสดงออกทางความรู้สึกและความคิดเห็นในชั้นเรียนอย่างอิสระ ให้ผู้เรียนรับรู้การตอบสนองต่อวรรณคดีของผู้อื่นในแงุ่มที่หลากหลาย เพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดไตร่ตรองและการตอบสนองวรรณคดี

2.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน เป็นนวัตกรรมด้านรูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีที่พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช (2547) พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt และนักวิชาการด้านวรรณคดีศึกษาคนอื่นๆ ที่นำแนวคิดนี้ไปใช้ รูปแบบดังกล่าวมีรายละเอียดดังนี้

2.2.1 แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีแนวคิดในการจัดการเรียนการสอน 7 ประการ ดังนี้

1. การตอบสนองต่อวรรณคดีขึ้นอยู่กับศักยภาพของบุคคล ผู้เรียนแต่ละคนมีการตอบสนองต่อวรรณคดีแตกต่างกัน
2. ความเข้าใจวรรณคดีขึ้นอยู่กับการศึกษาที่ผู้เรียนนำประสบการณ์เดิมของตนมาเชื่อมโยงกับวรรณคดี เพื่อพัฒนาความเข้าใจวรรณคดีที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น
3. การเรียนการสอนวรรณคดี ควรเน้นการอ่านวรรณคดี และการแสดงความรู้สึก ความคิดเห็น โดยให้ผู้เรียนตีความวรรณคดีตามประสบการณ์ของผู้เรียน
4. การเรียนการสอนวรรณคดีควรเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจวรรณคดีตามศักยภาพของตน โดยใช้การคิดอย่างมีวิจารณญาณในการแสวงหาคำตอบด้วยตนเอง และมีเสรีภาพในการแสดงการตอบสนองต่อวรรณคดี
5. ผู้สอนมีบทบาทในการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการตอบสนองต่อวรรณคดี โดยการจัดสภาพการเรียนการสอนที่มีบรรยากาศการเรียนรู้แบบประชาธิปไตยปราศจากการแข่งขัน และปราศจากอคติ
6. กิจกรรมการเรียนการสอนเน้นการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เช่น การสนทนา การอภิปรายในกลุ่มย่อย การใช้คำถามในชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนคิดไตร่ตรองในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดี
7. กิจกรรมการเรียนการสอนควรให้ผู้เรียนแสดงการตอบสนอง

ต่อวรรณคดีเป็นรายบุคคล โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนได้ทบทวนประเด็น การตอบสนองต่อวรรณคดีและพัฒนาการคิดไตร่ตรอง เพื่อให้เข้าใจความหมายของวรรณคดีลึกซึ้ง ยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ควรให้ผู้เรียนได้เปรียบเทียบประเด็นการตอบสนองต่อวรรณคดีของตนกับผู้อื่น โดยการแลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้ เพื่อให้ทราบมุมมองและความคิดอย่างหลากหลายที่ ผู้เรียนแต่ละคนมีต่อวรรณคดี

2.2.2 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมี หลักการสำคัญในการจัดการเรียนการสอน 4 ประการ ดังนี้

1. การสร้างความเข้าใจจากประสบการณ์เดิม

ผู้เรียนสามารถสร้างความเข้าใจในการอ่านวรรณคดี จากประสบการณ์เดิมของตน รูปแบบฯนี้ เน้นการจัดการสถานการณ์ให้ผู้เรียนนำประสบการณ์ เดิมของตนมาเชื่อมโยงกับวรรณคดี

2. ความแตกต่างระหว่างบุคคล

ผู้เรียนแต่ละคนมีศักยภาพในการเข้าใจวรรณคดีแตกต่างกัน ตามประสบการณ์เดิมของแต่ละคน รูปแบบฯนี้ เน้นการให้เสรีภาพแก่ผู้เรียนในการแสดง ความรู้สึก ความคิดเห็น และยอมรับการแสดงการตอบสนองต่อวรรณคดีของผู้เรียนโดยปราศจากอคติ

3. การเรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์

ผู้เรียนควรมีส่วนรวมในกระบวนการเรียนรู้ โดยการ แลกเปลี่ยน ความรู้สึก ความคิดเห็นของตนเองกับผู้อื่น เพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดไตร่ตรองและ การตอบสนองต่อวรรณคดี รูปแบบฯนี้ เน้นการจัดสภาพการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ ร่วมกันในชั้นเรียน

4. การทบทวนและการคิดไตร่ตรอง

ผู้เรียนแต่ละคนควรมีโอกาสทบทวนประสบการณ์จากการอ่าน วรรณคดีและข้อมูลป้อนกลับ โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้แล้วจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่าน รูปแบบฯนี้ เน้นการให้ข้อมูลย้อนกลับในบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน วรรณคดีและให้ผู้เรียนเห็นมุมมองในการตอบสนองต่อวรรณคดีที่หลากหลายมากขึ้น

2.2.3 แนวทางในการจัดการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน มีแนวทางในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. ผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนอ่านวรรณคดี และสร้างความเข้าใจวรรณคดีโดยนำประสบการณ์เดิมของตนมาเชื่อมโยงกับประสบการณ์ในวรรณคดี
2. ผู้สอนควรยอมรับการสร้างความสำเร็จวรรณคดีของผู้เรียนแต่ละคนโดยปราศจากอคติ และไม่นำไปเปรียบเทียบกับความเข้าใจวรรณคดีของผู้เรียนคนอื่นๆ หรือคำตอบสำเร็จรูปของผู้สอน
3. ผู้สอนควรจัดสภาพการเรียนการสอนที่มีบรรยากาศของความ เป็นประชาธิปไตย โดยให้เสรีภาพแก่ผู้เรียนในการแสดงความรู้ ความเข้าใจและความคิดเห็นของตน ที่มีต่อวรรณคดี
4. ผู้สอนควรสนใจพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนรายบุคคลมากกว่า การเปรียบเทียบกับศักยภาพของผู้เรียนคนอื่น
5. ผู้สอนควรจัดสภาพการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียน แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็น และประสบการณ์จากการอ่านวรรณคดีโดยการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น
6. ส่งเสริมให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนประสบการณ์การอ่านวรรณคดี โดยการให้และรับข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งกันและกันในชั้นเรียน
7. ผู้สอนควรแลกเปลี่ยนประสบการณ์การอ่านวรรณคดีกับ ผู้เรียนโดยให้ข้อมูลป้อนกลับในชั้นเรียน
8. ผู้สอนควรให้ผู้เรียนแต่ละคนทบทวนความรู้ ความเข้าใจจาก การอ่านวรรณคดี และคิดไตร่ตรองจากข้อมูลป้อนกลับ โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้เพื่อแสดง การตอบสนองต่อวรรณคดี
9. ผู้สอนควรให้ผู้เรียนจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้ และให้ข้อมูลป้อนกลับซึ่งกันและกัน
10. ผู้สอนควรอ่านบันทึกการเรียนรู้แต่ละคน เพื่อพิจารณาระดับ การคิดไตร่ตรองและการตอบสนองต่อวรรณคดี แล้วให้ข้อมูลป้อนกลับในบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน

2.2.4 ขั้นตอนการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ประกอบด้วยขั้นตอนการจัดกิจกรรม 5 ขั้น แต่ละขั้นมีแนวทาง ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความเข้าใจเบื้องต้นในการอ่าน

- 1.1 ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องวรรณคดีตอนที่กำหนด
- 1.2 ผู้เรียนสรุปความเข้าใจในการอ่านวรรณคดีตามศักยภาพ
- 1.3 ผู้เรียนนำเสนอความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องโดยการพูด

หรือ การเขียนตามศักยภาพของตน

1.4 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปราย และสรุปเนื้อเรื่อง

วรรณคดีตอนที่เป็นบทเรียน

ขั้นที่ 2 เชื่อมโยงประสบการณ์

2.1 ผู้สอนนำเสนอตัวอย่างข้อความ หรือตัวอย่างเหตุการณ์
ในวรรณคดี หรือประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดีมาอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน

2.2 ผู้เรียนนำเสนอประสบการณ์ของตนที่เกี่ยวข้องกับ
ข้อความ เหตุการณ์หรือประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดี

2.3 ผู้เรียนและผู้สอนอภิปรายร่วมกัน เพื่อเชื่อมโยง
ประสบการณ์ของผู้เรียนกับวรรณคดีให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 3 เรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์

3.1 แบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อย ให้ผู้เรียนเรียนรู้และทำงาน
ร่วมกับผู้อื่น

3.2 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันกำหนดประเด็นอภิปราย
หรืองานกลุ่มในลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องวรรณคดี

3.3 ผู้เรียนอภิปราย หรือทำงานกลุ่มที่ได้รับมอบหมาย โดย
เน้นการแสดงความคิดเห็นที่เชื่อมโยงประสบการณ์กับวรรณคดี

ขั้นที่ 4 ให้และรับข้อมูลป้อนกลับ

4.1 ผู้แทนของแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานในชั้นเรียน

4.2 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปราย และนำเสนอความ
คิดเห็นเพิ่มเติม โดยการให้และรับข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ซึ่งกันและกัน

ขั้นที่ 5 ทบทวนและเขียนบันทึกการตอบสนอง

5.1 ผู้เรียนช่วยกันทบทวนเนื้อหา แล้วสรุปประเด็นสำคัญ
จากการเรียนรู้ในกลุ่มย่อย และการนำเสนอผลงานกลุ่มในชั้นเรียน

5.2 ผู้เรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ โดยการแสดง
ความรู้ ความเข้าใจ ความรู้สึก และความคิดเห็นเกี่ยวกับวรรณคดีอย่างอิสระ ผู้เรียนส่งบันทึก
การเรียนรู้ให้ผู้สอนตรวจพิจารณา

5.3 ผู้สอนตรวจพิจารณานบันทึกการเรียนรู้ และให้ข้อมูล
ป้อนกลับในบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน แล้วส่งคืนบันทึกการเรียนรู้ให้ผู้เรียน

5.4 ผู้เรียนจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้ทุกครั้ง
โดยจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านเพื่อรับทราบความคิดเห็นของผู้เรียนคนอื่นๆ อย่างหลากหลาย

2.2.5 บทบาทของผู้สอนและบทบาทของผู้เรียน

การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ผู้สอนและผู้เรียนควรมีบทบาทดังนี้

บทบาทของผู้สอน

1. กำหนดกิจกรรมและจัดทำแผนการสอนให้สอดคล้องกับแนวคิดหลักการ และขั้นตอนของรูปแบบฯ
2. จัดการเรียนการสอนตามแผนการสอนที่กำหนด
3. ส่งเสริมให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองกับวรรณคดี โดยให้นักเรียนคิดเปรียบเทียบพฤติกรรม อารมณ์ ความรู้สึกของตัวเองกับพฤติกรรมของตนเอง หรือบุคคลอื่นที่พบเห็นในชีวิตจริง
4. ใช้เทคนิคการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการตอบสนองต่อวรรณคดี เช่น การขับร้องเพลงที่เกี่ยวข้องกับวรรณคดี การใช้วีดิทัศน์ประกอบการเรียนการสอน การอธิบายความงามทางภาษาในบทประพันธ์ที่มีความไพเราะและสร้างความรู้สึกสะเทือนใจ การใช้คำถามปลายเปิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างหลากหลาย เช่น การระดมสมอง (Brainstorming) การใช้หมวกความคิด 6 ใบ (six thinking hats) การใช้แผนผังทางปัญญา (mind mapping) เป็นต้น
5. ผู้สอนควรเปิดใจกว้างในการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียนอย่างปราศจากอคติ และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นต่อวรรณคดี
6. ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนที่มีความเป็นกัลยาณมิตร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความอบอุ่นคุ้นเคย และกล้าแสดงความคิดเห็น
7. ผู้สอนควรอ่าน พิจารณาและวิเคราะห์บันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน แล้วให้ข้อมูลป้อนกลับ และรวบรวมประเด็นที่น่าสนใจมานำเสนอในชั้นเรียน

บทบาทของผู้เรียน

1. ผู้เรียนควรอ่านวรรณคดีตามที่ผู้สอนกำหนด แล้วพยายามทำความเข้าใจเรื่องราวในวรรณคดีโดยใช้ประสบการณ์ของตน
2. ผู้เรียนควรสนใจเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
3. ผู้เรียนพยายามคิดไตร่ตรองเรื่องราวในวรรณคดี โดยการคิดเพียงลำพัง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น
4. ผู้เรียนควรเปิดใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นเป็นของผู้อื่น

แล้วนำมาปรับปรุงความคิดของตนให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

5. ผู้เรียนควรรวบรวมความคิดที่ได้รับจากการอ่านวรรณคดี และกิจกรรมในชั้นเรียน ทบทวนความคิดให้ชัดเจน แล้วเขียนบันทึกการเรียนรู้ส่งผู้สอน

6. ผู้เรียนควรสนใจอ่านบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนคนอื่นๆ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้สอน

2.2.6 การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีการวัดและประเมินผล ดังนี้

1. การวัดและประเมินผลระหว่างการเรียนการสอน

เป็นการวัดและประเมินความสามารถของนักเรียนด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี โดยใช้การสังเกตพฤติกรรมของผู้เป็นรายบุคคล การสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม การพิจารณาการตอบคำถามและการอภิปรายในชั้นเรียน และการประเมินการนำเสนอรายงานกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวัดและประเมินระหว่างการเรียนการสอน ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียน แบบสังเกตพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม และบันทึกการเรียนรู้

2. การวัดและประเมินผลหลังการเรียนการสอน

เป็นการวัดและประเมินความสามารถของผู้เรียนด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถในการอ่าน รวมทั้งการประเมินผลรวมคะแนนความสามารถของผู้เรียนด้านการตอบสนองต่อวรรณคดีจากบันทึกการเรียนรู้แต่ละครั้งของผู้เรียน

3. แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

3.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการทางภาษาด้านการรับสาร ซึ่งไม่ใช่เพียงการอ่านออกเสียงได้หรือการเข้าใจความหมายของคำทุกคำ แต่เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านตีความเพื่อให้เข้าใจความหมายและเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียน จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่าน คือ การอ่านเพื่อความเข้าใจ นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านจึงนิยามความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ไว้ดังนี้

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การรับรู้ต่อสัญลักษณ์ที่เป็นภาษาเขียน การควบคุมความสัมพันธ์ของภาษาและโครงสร้าง ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์และการประกอบกันเป็นคำศัพท์ ความตระหนักถึงความซับซ้อนของภาษา ความสามารถในการใช้คำชี้แนะ (clues) ที่อยู่

ในบริบทมาช่วยในการอ่านและการรู้เกี่ยวกับเนื้อหาทางวัฒนธรรม (Finocchiaro and Sako, 1983: 131-132)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการค้นหาความหมายในหลายระดับ กล่าวคือ ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถทางภาษาหลายระดับพร้อมกัน ตั้งแต่ระดับตัวอักษรหรือระดับคำ (morphology) ไปจนถึงระดับโครงสร้าง (syntactic) และระดับความหมาย (semantic) (Anderson, 1985: 372-375)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การที่ผู้อ่านสามารถรับเอาความหมายที่ผู้เขียนตั้งใจใส่ในตัวอักษร ได้ตรงตามที่ผู้เขียนต้องการ (Smith, 1988: 168-174)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การที่ผู้อ่านสามารถอ่านได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ เพื่อรับข้อมูลจากบทอ่านมากที่สุดและเกิดความเข้าใจผิดพลาดน้อยที่สุด (Swan, 1990: 1)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การรับความหมายจากสิ่งที่อ่าน โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน (Miller, 1990: 108 -110)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการคิดระดับสูงและเป็นกระบวนการทางพุทธิปัญญาที่ต้องใช้การสรุปความ การตรวจสอบข้อเท็จจริง และการคาดคะเนบทอ่าน (Dechant, อ้างถึงใน Barcher 1998:11)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการสร้างโดยใช้กลวิธีทางปัญญา (cognitive strategies) และกลวิธีการรู้คิด (metacognitive strategies) เพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหา (Allen, 2003: 319-320)

การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง การสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้เขียนเป็นผู้ส่งสาร ผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาตอบโต้ และอาจตอบโต้กับผู้อื่นด้วย (สมุทร เชนเชาวนิช, 2542: 1)

ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจดังกล่าวสรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการอ่านที่ผู้อ่านรับรู้ความหมายจากสิ่งที่ผู้เขียนสื่อออกมา โดยอาศัยความสามารถทางภาษา และความรู้เดิมจากเรื่องที่อ่าน เพื่อทำความเข้าใจเรื่องที่ได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียน

3.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการ นักวิชาการด้านการอ่านได้อธิบายองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

Williams (1984: 3-7) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจสรุปได้ดังนี้

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

2. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา (knowledge of the language) ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านต้องมีความรู้เรื่องรูปแบบของคำ การเรียงคำ โครงสร้างและไวยากรณ์ของภาษาเป็นอย่างดี

3. ความสามารถในการตีความ (ability to interpret) ในการอ่าน ผู้อ่านต้องสามารถบอกถึงจุดมุ่งหมายของบทอ่านได้ นอกจากนี้ต้องเข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหา เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่างๆ และสามารถติดตามความคิดของผู้เขียนได้อีกด้วย

4. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (knowledge of the world) ความรู้ต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับวิถีชีวิต วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง กีฬา ตลอดจนประสบการณ์ต่างๆ ที่ผู้อ่านสามารถนำมาสัมพันธ์กับบทอ่านได้เพื่อสร้างความเข้าใจในการอ่าน

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (reason for reading and reading style) เหตุผลในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนย่อมแตกต่างกันไป เหตุผลหรือความต้องการในการอ่านนี้เองที่มีผลต่อการเลือกอ่าน ดังนั้น ผู้อ่านจึงต้องทราบว่าจะอ่านอะไร อ่านทำไม และจะอ่านอย่างไร

Miller (1990: 83) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้สรุปได้ดังนี้

1. การรู้ความหมายและรายละเอียดย่อยๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว
2. การรู้ความหมายที่เกี่ยวข้องความสัมพันธ์ระหว่างชั้นของความรู้ย่อยๆ
เหล่านั้น

3. ความสามารถในการอธิบายเรื่องทีอ่านได้ด้วยภาษาของตนเองเมื่อพบเรื่องทีอ่านที่มีลักษณะทำนองเดียวกับที่เคยเรียนรู้มาแล้วจะต้องสามารถอธิบายได้

Bachman and other (1995: 89-93) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่าน เพื่อความเข้าใจไว้ สรุปได้ดังนี้

1. สติปัญญา (intelligence) ความหลากหลายในความสามารถของนักเรียน ที่เรียนรู้จากบทอ่านสามารถบ่งชี้ได้จากแบบสอบถามมาตรฐาน ดังจะเห็นได้ว่านักเรียนในแต่ละระดับจะมีสติปัญญาการอ่านต่างกัน แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่มีอายุสมองแตกต่างกันจะมีความสามารถเข้าใจบทอ่านได้ต่างกัน

2. คำศัพท์ (vocabulary) คำศัพท์จะแสดงถึงความหมายที่แต่ละคนเก็บไว้ในสมอง ความสามารถทางคำศัพท์เป็นตรรกะที่ชี้ให้เห็นความสามารถที่จะเข้าใจบทอ่านได้ และคำศัพท์เป็นตัวแสดงโครงสร้างความรู้ที่แต่ละคนใช้ในการตอบสนองบทอ่าน

3. ความสามารถด้านหน่วยคำ (morphemic ability) ถ้าแต่ละคนไม่รู้ความหมายคำศัพท์อาจใช้ความสามารถในการวิเคราะห์รากคำ (roots) และวิภัติปัจจัย (affixes)

4. ความจำคำศัพท์ (word recognitions) ถือเป็นหลักของการเริ่มต้นอ่าน ซึ่งมีแนวโน้มว่าแต่ละคนจะพัฒนาความสามารถในการจำคำศัพท์ไปตามระดับชั้น เช่น ผู้ที่เรียนในระดับสูงกว่าจะมีจำนวนคำศัพท์ที่จำได้มากกว่า

5. เจตคติต่อการอ่านและการเรียนรู้จากบทอ่าน (attitudes toward reading and learning from text) มีความสัมพันธ์กับความสำเร็จในการอ่าน เป็นความปรารถนาที่จะรู้และเข้าใจของผู้อ่านเอง และเป็นตัวพยากรณ์ความสามารถในการอ่านของผู้อ่าน

6. ความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน (individual differences in reading achievement) มีผลอย่างมากโดยเฉพาะในระดับเริ่มการอ่าน นักเรียนที่เรียนรู้ในการอ่านจากสิ่งแวดล้อม ที่ส่งเสริมการอ่านจะมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าคนอื่น

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ ได้แก่ ความสามารถทางภาษา ความแตกต่างระหว่างบุคคล ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ความสามารถในการตีความ ทักษะการคิดต่อสิ่งที่อ่าน ดังนั้น การพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน ครูผู้สอนควรคำนึงถึงสิ่งเหล่านี้

3.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจต้องอาศัยปัจจัยหลายประการ นักวิชาการด้านการอ่านได้อธิบายปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

Shepherd (1973: 79) กล่าวว่าผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่านและเข้าใจความหมายในสิ่งที่ตนอ่านมากนักน้อยเพียงใดมีปัจจัยที่สำคัญ สรุปได้ดังนี้

1. ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาของผู้อ่าน หมายถึง ระดับความรู้ทางภาษาของผู้อ่านที่สามารถเข้าใจระดับภาษาของผู้เขียน
2. ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน มีส่วนช่วยในการรวบรวมความคิดของผู้อ่านทำให้อ่านได้เร็ว เข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง และสามารถเข้าใจความมุ่งหมาย อารมณ์ และทัศนคติของผู้เขียน ซึ่งถ่ายทอดออกมาเป็นตัวหนังสือได้อย่างลึกซึ้ง

Schonell and Elizabeth (1975:42) กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ดังนี้

1. ระดับสติปัญญา
2. ความรู้ในด้านคำศัพท์
3. ภูมิหลังในเรื่องความรู้และประสบการณ์
4. วัตถุประสงค์และแรงจูงใจในการอ่าน

Miller (1990: 83) กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ดังนี้

1. การรู้ความหมาย และรายละเอียดย่อยๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว
2. การรู้ความหมายที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ระหว่างขั้นของความรู้อย่างเหล่านั้น
3. ความสามารถในการอธิบายเรื่องที่อ่านได้ด้วยภาษาของตนเมื่อพบเรื่องที่อ่านมีลักษณะทำนองเดียวกับที่เคยเรียนรู้มาแล้ว จะต้องสามารถอธิบายได้

แนวคิดดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ความสามารถทางภาษา ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน วัตถุประสงค์ในการอ่าน ความสามารถในการคิดและการอธิบายเรื่องที่อ่านได้

3.4 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

นักการศึกษาแบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นระดับต่างๆ ดังนี้

Dallman และคณะ (1978: 129) แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (the factual level) หมายถึง ความเข้าใจในสารสนเทศที่กล่าวไว้ตรงๆ ในเรื่องที่อ่าน ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียด และการอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ

2. ความเข้าใจระดับตีความ (the interpretive level) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรงๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิง และลงความเห็น ทักษะย่อยในขั้นนี้ ได้แก่ การย่อความและการเรียบเรียง การได้มาซึ่งข้อสรุป และการทำนายผลที่จะเกิดตามมา

3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (the evaluative level) หมายถึง การประเมินค่าสิ่งที่อ่านโดยมิได้มุ่งจับผิดแต่ขึ้นอยู่กับการใช้ข้อมูล หรือองค์ประกอบจำนวนมากจากการอ่านมาพิจารณาอย่างใช้เหตุผล โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ในเรื่องนั้นในการตั้งเกณฑ์มาตรฐานเพื่อตัดสิน ทักษะที่จำเป็นในการอ่านระดับนี้ คือ การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งหมายถึง การรู้จักตั้งคำถามต่อเรื่องที่อ่าน ต่อผู้เขียน และต่อผู้อ่านเอง

Raygor and Raygor (1985: 162) แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (literal comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำและความคิดของผู้เขียนตามตัวอักษรที่ปรากฏ

2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจที่ผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้น แต่ยังสามารถจับความสัมพันธ์ต่างๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่างๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่างๆ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และยังสามารถตีความข้อความต่างๆ ไปได้

3. ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (applied comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถประเมินแนวคิดของผู้เขียนได้ สามารถนำแนวคิดนั้นไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมของตนเองและนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้ ซึ่งความเข้าใจขั้นนี้เป็นการผสมผสานระหว่างความคิดของผู้อ่านกับความคิดของผู้เขียน

Conley (1995: 178-179) แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับตัวอักษร (literal comprehension) คือ ความเข้าใจข้อมูลที่ระบุชัดเจนอยู่ในบทอ่าน
2. ระดับตีความ (interpretive comprehension) คือ ความเข้าใจข้อมูลที่แสดงโดยนัยในบทอ่าน
3. ระดับประยุกต์ (applied comprehension) คือ การเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้จากบทอ่านกับความรู้จากวิชาต่างๆ และหรือความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับโลก

Nuttall (1996: 188-189) แบ่งระดับของความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 5 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (literal comprehension) คือ ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุชัดเจนในบทอ่าน
2. ความเข้าใจระดับตีความ (interpretative) คือ ความเข้าใจในการตีความข้อเท็จจริงหรือการพยายามให้ได้ข้อเท็จจริงจากบทอ่านด้วยวิธีการต่างๆ
3. ความเข้าใจระดับอ้างอิง (inference) คือ ความเข้าใจในสิ่งที่ระบุโดยนัยไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง
4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (evaluation) คือ การตัดสินบทอ่านว่าผู้เขียนพยายามจะสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด
5. ความเข้าใจระดับการตอบสนองส่วนบุคคล (personal response) คือ การที่ผู้อ่านตอบสนองบทอ่านโดยตรง โดยมีได้คำนึงถึงอิทธิพลของผู้เขียน แต่การตอบสนองนั้นจะต้องสอดคล้องกับสิ่งที่ปรากฏชัดในบทอ่าน กล่าวคือ มิได้ตอบสนองแต่ฐานะผู้อ่าน แต่เป็นการรวมเอาความรู้สึกของผู้เขียนเข้ามาด้วย ดังนั้น อย่างน้อยที่สุดการตอบสนองก็มาจากความเข้าใจจากบทอ่าน และทัศนะของผู้อ่านที่สามารถอธิบายได้ว่าทำไมจึงทำให้ผู้อ่านรู้สึกอย่างนั้น

อัจจวรา วงศ์โสธร (2529: 82) แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจตามเนื้อหาตัวอักษร หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความหมายของถ้อยคำ
2. ความเข้าใจระดับการเรียบเรียงความคิด หมายถึง ความสามารถในการจัดประเภท ทำสาระสังเขป ย่อความ และสังเคราะห์ความ

3. ความเข้าใจระดับตีความ หมายถึง ความสามารถในการให้รายละเอียดเกี่ยวกับใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ การหาความสัมพันธ์ของเหตุและผล การเปรียบเทียบ บอกลักษณะอุปนิสัยใจคอ ทำนายเหตุการณ์ และตีความภาษาเชิงอุปมาอุปไมย

4. ความเข้าใจระดับการประเมิน หมายถึง ความสามารถในการตัดสินเกี่ยวกับความจริง - ความเท็จ ความจริง - ความเพ้อฝัน ข้อเท็จจริง - ข้อคิดเห็น ตลอดจนความเหมาะสม และความเที่ยงตรงโดยใช้ประสบการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองหรือผู้อื่นเป็นเกณฑ์

แนวคิดการแบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจดังกล่าว จะเห็นว่ามียุทธศาสตร์สอดคล้องกัน คือ แบ่งความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามลำดับจากง่ายไปหายาก โดยเริ่มจากระดับการเข้าใจความหมายของตัวอักษร ระดับการตีความเพื่อเข้าใจสารของผู้เขียน ไปจนถึงความเข้าใจในระดับสูง คือ การประเมินค่าสิ่งที่อ่าน สามารถนำคุณค่าที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ได้ เมื่อพิจารณาระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ว่าความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบ่งออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง ได้แก่ ความเข้าใจเรื่องที่อ่าน ความหมายของคำ เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านตามข้อมูลที่มีอยู่ในเรื่อง
2. ความเข้าใจระดับตีความ ได้แก่ การคิดวิเคราะห์เพื่อประเมินสิ่งที่อ่าน และการพิจารณาความคิดและข้อมูลใหม่โดยอาศัยความรู้และความเชื่อเดิม
3. ความเข้าใจระดับประเมินผล ได้แก่ ความเข้าใจเรื่องที่อ่านโดยผู้อ่าน พิจารณาความคิดและข้อมูลใหม่ได้ด้วยเกณฑ์ของตนเอง

3.5 การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การวัดความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญ การวัดที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ชัดเจนและถูกต้อง นักการศึกษาจึงได้เสนอแนวทางการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

Hafner and Jolly (1972: 147) กล่าวว่า การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จะต้องพิจารณาจากความสามารถต่างๆ สรุปได้ดังนี้

1. ตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงและรายละเอียดต่างๆ จากเรื่องที่อ่านได้
2. เข้าใจคำชี้แจง สามารถปฏิบัติตามคำชี้แจงหรือคำแนะนำที่เขียนอธิบายได้
3. จดจำและสามารถบรรยายสิ่งที่ได้อ่านเป็นคำพูดของตนเองได้

4. ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องราวที่อ่านได้
5. แยกได้ว่ารายละเอียดตอนไหนสำคัญ ตอนไหนไม่สำคัญ
6. บอกได้ว่าตัวอย่างหรือคำอธิบายประกอบต่างๆ มีความสัมพันธ์กับเนื้อความสำคัญตอนไหน อย่างไร
7. บอกได้ว่าประโยคใดเป็นประโยคแสดงเนื้อความสำคัญ หรือใจความสำคัญของเรื่องราวที่อ่าน
8. บอกได้ว่าเนื้อหาของสิ่งที่อ่านมีความสัมพันธ์กับเนื้อหาอื่นๆ อย่างไร
9. แสดงข้อสรุปของเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
10. บอกแนวการเรียบเรียงหรือลำดับเนื้อหาของผู้เขียนได้ เช่น ลำดับตามเวลา สถานที่ หรือสาเหตุและผล เป็นต้น
11. บอกความหมายซ่อนเร้นที่ผู้เขียนไม่ได้แสดงไว้ในเนื้อเรื่อง
12. บอกแนวการดำเนินเรื่อง หรืออารมณ์ของเรื่องได้
13. บอกวัตถุประสงค์ในการเขียนซึ่งผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้
14. อธิบายกลวิธีการใช้ถ้อยคำเปรียบเทียบและบอกความหมายได้

Madsen (1983: 89-92) กล่าวว่าหัวใจของการวัดการอ่าน คือ “การวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ” และอธิบายเทคนิคในการวัดความสามารถทางการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ดังนี้

1. การวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับพื้นฐานมีเทคนิคต่างๆ ดังนี้
 - 1.1 การใช้รูปภาพ ได้แก่ การนำเสนอรูปภาพแล้วให้ผู้อ่านตอบคำถามจากภาพที่กำหนด ซึ่งอาจตอบในลักษณะถูกผิด หรือการเลือกตอบจากตัวเลือกก็ได้
 - 1.2 การใช้วลี หรือประโยค ส่วนใหญ่ใช้กับผู้เริ่มเรียนภาษา โดยการกำหนดวลี หรือประโยคที่เป็นความจริงและไม่จริงให้ผู้อ่านตัดสินใจจากสิ่งที่อ่านว่า ถูกต้องหรือไม่ หรือการจับคู่ระหว่างวลีกับประโยค ซึ่งมีข้อสังเกตเกี่ยวกับการใช้เทคนิคนี้ ดังนี้
 - 1.2.1 ไม่ควรกำหนดคำตอบที่ผู้ตอบสามารถตอบได้ หรือไม่สมารถตอบได้ โดยไม่ได้ใช้ทักษะทางภาษาในการอ่าน เช่น การถามถึงรายละเอียดในเนื้อเรื่องที่ผู้อ่านไม่มีความรู้ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านไม่สามารถตอบคำถามได้ ทั้งๆ ที่เข้าใจประโยคคำถาม
 - 1.2.2 ไม่ควรใช้คำถามที่มีเนื้อหาที่ทำให้เกิดความลำเอียง เช่น การถามในเรื่องที่ผู้อ่านบางคนที่มีความรู้ดีสามารถตอบได้

1.2.3 การกำหนดตัวเลือกต้องชัดเจนไม่กำกวม

1.3 การวัดความเข้าใจบทอ่าน ได้แก่ การให้ตอบถูกผิด

การจับคู่ วลีหรือประโยค ข้อสังเกตของเทคนิคนี้ คือ ผู้อ่านมีโอกาสตอบได้ถูกต้องร้อยละ 50 ดังนั้น ผู้อ่านจะสามารถทำแบบวัดได้ถูกต้องครึ่งหนึ่งของแบบวัด และเขาได้ถูกต้องจากอีกครึ่งหนึ่งของแบบวัดร้อยละ 50 ซึ่งหมายความว่าผู้อ่านอาจจะทำแบบวัดได้ถูกต้องถึงร้อยละ 75 ของแบบวัดทั้งหมด

2. การวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับกลางถึงระดับสูง มี

เทคนิคต่างๆ ดังนี้

2.1 การวัดแบบใช้ข้อความที่มีตัวเลือก เทคนิคนี้เหมาะ

สำหรับการวัดเกี่ยวกับเรื่องที้อ่านที่มีความยาวประมาณ 100-300 คำ ขึ้นไป ซึ่งควรตั้งคำถามประมาณ 3 – 4 ข้อ ในเนื้อเรื่องทุกๆ 100 คำ หรืออาจจะมากกว่านั้นตามความต้องการในการวัด รายละเอียด ผู้อ่านระดับกลางจะใช้เวลาการอ่านและการตอบคำถามโดยเฉลี่ยประมาณข้อละ 1 นาที โดยทั่วไปผู้อ่านจะใช้เวลาทั้งหมดที่กำหนดในการทำแบบวัด ดังนั้น ในการพัฒนาแบบวัด จะต้องมีการทดลองใช้ และประมาณเวลาในการทำแบบวัด หากเวลาที่กำหนดไว้มีผู้ทำแบบวัดเสร็จประมาณร้อยละ 80 ก็นับเป็นเวลาที่เหมาะสมในการทำแบบวัดชุดนั้น คำถามที่ใช้ในแบบวัด อาจจะเป็นลักษณะที่ผู้อ่านสามารถหาคำตอบจากเนื้อหาที่เป็นบทอ่าน หรือใช้การสังเคราะห์จากข้อความหลายตอนมาประกอบกัน หรือเป็นคำถามที่ผู้อ่านต้องใช้การสรุปอ้างอิง (inference)

2.2 การวัดแบบโคลซที่มีตัวเลือก (multiple-choice cloze)

หมายถึง แบบวัดที่มีการตัดคำบางคำออกไป แบบวัดชนิดนี้มีข้อจำกัดอยู่ที่ผู้อ่านบางคนสามารถทำแบบวัดได้ โดยที่ไม่จำเป็นต้องอ่านเนื้อเรื่องทั้งหมด ข้อดีของแบบวัดชนิดนี้ คือ สามารถวัดได้ทุกข้อความที่นำมาเป็นคำถาม และมีข้อมูลที่ระบุถึงสิ่งที่จะวัดอย่างเฉพาะเจาะจง

Nutall (1996: 188-189) ได้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ระดับข้อความ แบ่งเป็น 5 ระดับ ดังนี้

1. คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับตัวอักษร (question of literal comprehension) คือ คำถามที่มีคำตอบระบุชัดเจนในบทอ่าน
2. คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับตีความซ้ำ (question involving reorganization or reinterpretation) คือ คำถามที่ต้องการให้นักเรียนตีความข้อมูลในบทอ่านอีกครั้ง คำตอบที่ได้สำหรับคำถามประเภทนี้จะได้จากส่วนต่างๆ ของบทอ่านรวมกัน ทำให้นักเรียนต้องพิจารณาบทอ่านทั้งหมด ไม่ใช่เพียงการหาคำตอบจากประโยคใดประโยคหนึ่ง
3. คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับอ้างอิง (question of inference) คือ

คำถามที่คำตอบไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง นักเรียนต้องรวบรวมข้อมูลที่กระจัดกระจายภายในบทอ่าน เพื่อเป็นคำตอบ และต้องเข้าใจบทอ่านมากพอที่จะตอบคำถามได้ คำถามประเภทนี้คล้ายกับคำถามประเภทที่สอง แต่มีความซับซ้อนมากกว่าโดยมุ่งวัดการคิดมากกว่าความสามารถทางภาษา

4. คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับประเมินค่า (question of evaluation)

คือ คำถามที่ให้นักเรียนตัดสินบทอ่านว่าผู้เขียนพยายามจะสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด

5. คำถามเพื่อวัดความเข้าใจระดับการตอบสนองส่วนบุคคล (question of personal response) คือ คำถามที่ให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกต่อสิ่งที่ได้อ่าน ไม่ใช่ต่อผู้เขียน การที่จะตอบคำถามประเภทนี้จะต้องมีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านเป็นอย่างดี และต้องสามารถอธิบายได้ว่าทำไมจึงรู้สึกดังที่ได้ตอบคำถามไปเช่นนั้น

แนวคิดเกี่ยวกับการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสรุปได้ว่าการวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมีเทคนิคต่างๆ ดังนั้น ผู้วัดจะต้องเลือกลักษณะของแบบวัดให้เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน จุดประสงค์การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ประเมินได้เที่ยงตรงและมีประสิทธิภาพมากที่สุด

4. แนวคิดเกี่ยวกับการวัดเจตคติ

4.1 ความหมายและลักษณะของเจตคติ

ความหมายของเจตคติ

เจตคติ ตรงกับคำว่า “attitude” ในภาษาอังกฤษ มีรากศัพท์มาจากภาษาลาตินว่า “aptus” แปลว่า การทำให้เหมาะสม การปรับปรุง มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า “เจตคติ” ดังนี้

เจตคติ หมายถึง ความพร้อมที่จะกระทำ ปฏิบัติ หรือมีปฏิริยาต่อบุคคล สิ่งของและสภาพการณ์ใดๆ ทั้งทางบวกและลบ (Good, 1973: 49)

เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิริยาตอบสนองต่อกลุ่มของสิ่งเร้าในทางชอบหรือไม่ชอบ เจตคติไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยตรง แต่สามารถอ้างอิงจากพฤติกรรมภายนอกที่แสดงออกทางภาษาและท่าทาง (Anastasi, 1990: 558)

เจตคติ หมายถึง ผลรวมทั้งหมดของมนุษย์เกี่ยวกับความรู้สึก อคติ ความคิด ความกลัวต่อบางสิ่งบางอย่าง การวัดสามารถทำได้โดยการวัดความคิดของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ เพราะเจตคติเป็นระดับความมากน้อยของความรู้สึกในด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (Thurstone, 1992: 531)

เจตคติ หมายถึง การเตรียมพร้อมแห่งสภาพจิตใจของบุคคลในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เจตคติเป็นอารมณ์ที่มีอยู่ในทุกคนในระดับที่แตกต่างกัน และเป็นสิ่งที่ผลักดันบุคคลให้แสดงปฏิกิริยาตอบสนองของสิ่งเร้าต่างๆ ในลักษณะที่พึงพอใจหรือไม่พอใจก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกระบวนการเรียนและประสบการณ์ของแต่ละบุคคล (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2531: 108)

เจตคติ หมายถึง แนวโน้มที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมสนองตอบต่อสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้าซึ่งอาจจะเป็นได้ทั้งคน วัตถุสิ่งของ หรือความคิดที่อาจจะเป็นบวกหรือลบถ้าบุคคลมีเจตคติบวกก็จะมีพฤติกรรมที่เผชิญกับสิ่งนั้นแต่ถ้ามีเจตคติทางลบก็จะหลีกเลี่ยงกับสิ่งนั้น (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541: 366)

เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ หลังจากที่บุคคลได้มีประสบการณ์ในสิ่งนั้น เช่น เจตคติในทางบวกเป็นการแสดงออกในลักษณะของความพึงพอใจ ความเห็นด้วย เจตคติในทางลบเป็นการแสดงออกในทางไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ชอบ และเจตคติที่เป็นกลาง คือไม่มีความรู้สึกใดๆ (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2546: 244)

เจตคติ หมายถึง ความรู้สึก ความเชื่อและแนวโน้มของพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อบุคคลหรือสิ่งของซึ่งพฤติกรรมดังกล่าวนี้ต้องคงอยู่นานพอสมควร (สิทธิโชค วรานุสันติกุล, 2546: 121)

ความหมายของเจตคติดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง สภาพจิตใจของบุคคลที่เกิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ และจะแสดงพฤติกรรมเพื่อตอบสนองต่อสิ่งต่างๆ บุคคลหรือสถานที่โดยสามารถสังเกตจากพฤติกรรมที่แสดงออก คือ การแสดงออกในลักษณะของความพึงพอใจ ความเห็นด้วย เป็นการแสดงออกของเจตคติทางบวก แต่ถ้าแสดงออกในลักษณะของความไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ชอบ เป็นการแสดงออกของเจตคติทางลบ และถ้ารู้สึกเฉยๆ ไม่เกลียดและไม่ชอบ เป็นการแสดงออกในลักษณะของเจตคติที่เป็นกลาง

ลักษณะของเจตคติ

Sax (1980: 58) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ ดังนี้

1. เจตคติมีทิศทาง (direction) เจตคติเป็นบวกและลบ คือ บุคคลที่มีเจตคติไปในทิศทางบวกแสดงว่ารู้สึกชอบสิ่งนั้นๆ ส่วนบุคคลที่มีเจตคติไปในทิศทางลบแสดงว่าไม่ชอบสิ่งนั้น

2. เจตคติมีความเข้มข้น (intensity) เจตคติเป็นความรู้สึกต่อเนื่องตั้งแต่บวกลงลบ คือ จะมีตั้งแต่บวกหรือลบน้อยๆ จนถึงบวกหรือลบมากๆ

3. เจตคติมีการแพร่กระจาย (pervasiveness) จากกลุ่มหนึ่งไปสู่อีกกลุ่มหนึ่งได้

4. เจตคติมีความคงเส้นคงวา (consistency) เจตคติเปลี่ยนแปลงค่อนข้างยากเนื่องจากเป็นความรู้สึกค่อนข้างคงที่มีลักษณะฝังแน่นตรึงในแบบใดแบบหนึ่งนานพอสมควร

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (2528: 231) ได้กล่าวถึงลักษณะทั่วไปของเจตคติสรุปได้ ดังนี้

1. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือ จากประสบการณ์มิใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด

2. เจตคติเป็นดัชนีที่ชี้แนวทางในการแสดงพฤติกรรม กล่าวคือ ถ้ามีเจตคติที่ดี ก็จะมีแนวโน้มที่เข้าหาหรือแสดงพฤติกรรมนั้นๆ แต่ถ้าเจตคติไม่ดีก็มีแนวโน้มที่จะไม่เข้าหา โดยการถอยหนี หรือต่อต้านการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ

3. เจตคติสามารถถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปสู่อีกบุคคลอื่นได้ เช่น บิดามารดาไม่ชอบบุคคลหนึ่ง ย่อมมีแนวโน้มทำให้เด็กไม่ชอบบุคคลนั้นด้วย

4. เจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้ เนื่องจากเจตคติเป็นสิ่งที่ได้รับการเรียนรู้ หรือประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ถ้าการเรียนรู้หรือประสบการณ์นั้นเปลี่ยนแปลงไป เจตคติดังนั้นก็ย่อมเปลี่ยนแปลงไปด้วย

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546: 249) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเกิดจากประสบการณ์ และสิ่งเร้าต่างๆ รอบตัว แม้ว่าบุคคลจะได้รับประสบการณ์เหมือนกัน แต่อาจจะมีเจตคติที่แตกต่างกัน เนื่องจากสาเหตุหลายประการ เช่น อายุ สติปัญญา สภาพแวดล้อม ฯลฯ

2. เจตคติเป็นการเตรียมความพร้อมในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเป็นการเตรียมความพร้อมภายในจิตใจของบุคคลที่จะตอบสนองว่าชอบหรือไม่ชอบ ยอมรับหรือไม่ยอมรับ และเกี่ยวข้องกับอารมณ์ เป็นสิ่งที่อธิบายยาก และไม่มีเหตุผลในบางครั้ง

3. เจตคติมีทิศทางของการประเมิน ทิศทางของการประเมิน คือ ลักษณะ

ความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกิดขึ้น ถ้าประเมินว่าชอบ พอใจ เรียกว่าทิศทางในทางบวก และถ้าประเมินออกมาในทางไม่ดี เช่น ไม่ชอบ ไม่พอใจ เรียกว่าทิศทางในทางลบ

4. เจตคติมีความเข้ม คือ มีปริมาณมากน้อยของความรู้สึก ถ้าชอบมาก หรือไม่เห็นด้วยอย่างมากแสดงว่ามีความเข้มสูง แต่ถ้าไม่ชอบเลยหรือเกลียดที่สุดแสดงว่ามีความเข้มสูงไปอีกทางหนึ่ง

5. เจตคติมีความคงทน เจตคติเป็นสิ่งที่บุคคลยึดมั่นถือมั่น และมีส่วนร่วมในการกำหนดพฤติกรรมของคนนั้น การเปลี่ยนแปลงเจตคติจึงกระทำได้ยาก

6. เจตคติมีทั้งพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอก พฤติกรรมภายในเป็นสภาวะทางจิตใจ ซึ่งหากไม่ได้แสดงออกก็ไม่สามารถจะรู้ได้ว่าบุคคลนั้นมีเจตคติอย่างไรในเรื่องนั้น จึงต้องมีการสร้างเครื่องมือวัดพฤติกรรมเพื่อใช้เป็นแนวทางในการทำนายหรืออธิบาย ส่วนเจตคติที่เป็นพฤติกรรมภายนอก สามารถทำนายหรืออธิบายได้ เนื่องจากถูกสังเกตเห็นให้แสดงพฤติกรรมออกมา

7. เจตคติจะต้องมีสิ่งเร้าจึงมีการตอบสนองเกิดขึ้น โดยไม่จำเป็นว่าเจตคติที่แสดงออกจากพฤติกรรมภายใน และพฤติกรรมภายนอกจะต้องตรงกัน เพราะบุคคลต้องปรับปรุงเจตคติให้เหมาะสมกับบรรทัดฐานของสังคมแล้วจึงค่อยแสดงพฤติกรรมภายนอก

แนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของเจตติดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือประสบการณ์ของแต่ละบุคคล เจตคติมีทิศทาง มีความเข้ม สามารถถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปสู่อีกบุคคลหนึ่งได้ และเจตคติเปลี่ยนแปลงได้ยาก แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้จากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม ประสบการณ์และการเรียนรู้

4.2 องค์ประกอบของเจตคติ

McGuire (1969: 155-156) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (cognitive component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้า นั้น เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความและรวมเป็นความเชื่อ หรือช่วยในการประเมินสิ่งเร้า นั้น

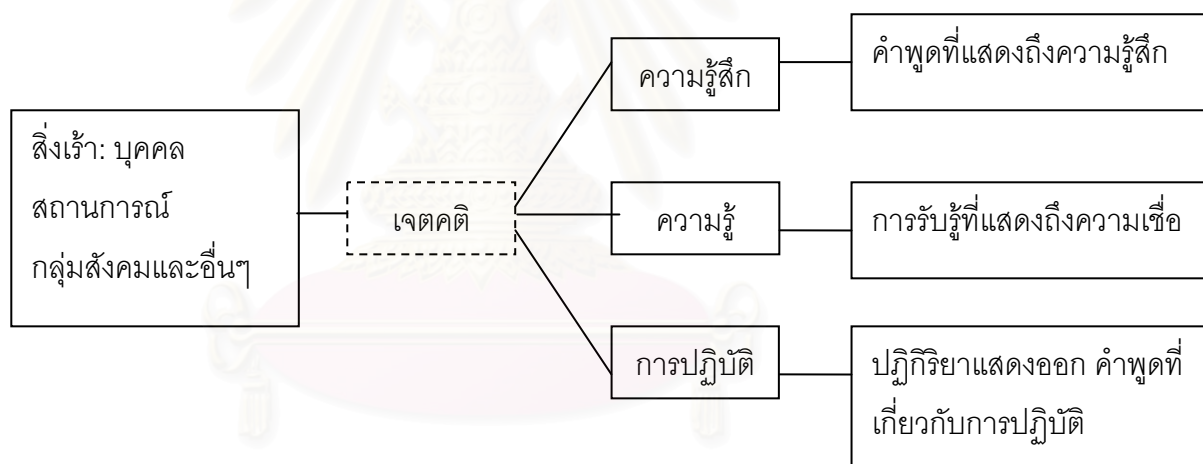
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (affective component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า เป็นผลมาจากการที่บุคคลประเมินผลสิ่งเร้า นั้นแล้วพอใจ หรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ

3. องค์ประกอบพฤติกรรม (behavioral component) เป็นองค์ประกอบ

ทางด้านความพร้อม หรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติ ปฏิบัติ หรือตอบสนองสิ่งเร้า ในทิศทางที่จะสนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับความเชื่อของบุคคลที่ได้จากการประเมินผล พฤติกรรมที่แสดงออกมาให้สอดคล้องกับความรูสึก

Triandis (1971: 6-7) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้ ความเข้าใจ (cognitive component) คือ ความคิดของบุคคลที่จะตอบสนองต่อสิ่งเร้าต่างๆ
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (affective component) คือ สภาพอารมณ์ซึ่งเป็นผลมาจากความคิด ถ้าบุคคลมีความคิดที่ดีหรือไม่ดีต่อสิ่งใดบุคคลนั้นจะมีความรู้สึกยอมรับหรือปฏิเสธต่อสิ่งนั้น
3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (behavioral component) คือ ความรู้สึกโน้มเอียงที่จะกระทำ ซึ่งจะอยู่ในรูปของการยอมรับหรือปฏิเสธ ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 ประการนี้มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของเจตคติ

ลัวน สายยศ และคณะ (2543: 59) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. เจตคติมีองค์ประกอบเดียว ตามแนวคิดนี้พิจารณาจากนิยามเจตคติ คือ มองเจตคติจากการประเมินว่ารู้สึกชอบหรือไม่ชอบ
2. เจตคติมีสององค์ประกอบ ตามแนวคิดนี้มองเจตคติประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ (two component) คือ ด้านสติปัญญา (cognitive) และด้านความรู้สึก (affective)

3. เจตคติมีสามองค์ประกอบ ตามแนวคิดนี้มองเจตคติประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหรือ 3 ส่วน (three component) คือ

3.1 ด้านสติปัญญา (cognitive component) หมายถึง ความรู้ ความคิดและความเชื่อที่ผู้นั้นมีต่อเจตคติ

3.2 ด้านความรู้สึก (affective component) หมายถึง ความรู้สึก หรืออารมณ์ของคนใดคนหนึ่งที่มีต่อเจตคติ ว่ารู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น พอใจหรือไม่พอใจ หลังจากการสัมผัสหรือรับรู้เจตคติแล้ว สามารถแสดงความรู้สึกโดยการประเมินสิ่งนั้นว่าดีหรือไม่ดี

3.3 ด้านพฤติกรรม (behavioral component) บางครั้งเรียกว่า Action Component เป็นแนวโน้มของการจะกระทำหรือจะแสดงพฤติกรรม เจตคติเป็นพฤติกรรม ซ่อนเร้น ในขั้นนี้เป็นการแสดงแนวโน้มของการกระทำต่อเจตคติเท่านั้นยังไม่แสดงออกจริง ในขั้นนี้ เป็นแนวโน้มที่จะกระทำอยู่ในใจ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546: 58) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (cognitive component) เป็น องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้น เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความ และ รวมเป็นความเชื่อหรือช่วยในการประเมินค่าสิ่งเร้านั้นๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้และอารมณ์ (affective component) เป็น องค์ประกอบด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคล ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า ต่างเป็นผลต่อ เนื่องมาจากที่บุคคลประเมินค่าสิ่งเร้านั้นแล้วพบว่า พอใจหรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (behavioral component) เป็น องค์ประกอบทางด้านความพร้อม หรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนอง ต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่สนับสนุน หรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อ หรือความรู้สึกของบุคคลที่ ได้รับจากการประเมินค่าให้สอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่

แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติ มีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านความรู้สึก และด้านพฤติกรรม องค์ประกอบ ทั้งสามด้านนี้มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เพราะเมื่อบุคคลรับรู้สิ่งเร้าจะเกิดความรู้ ความเข้าใจ สามารถคิดหรือเชื่อสิ่งที่ทำให้เกิดความรู้สึกและอารมณ์ส่งผลให้เกิดแนวโน้มการแสดงออก ทางด้านพฤติกรรม

4.3 ประโยชน์ของเจตคติ

Triadis (1971: 4) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของเจตคติไว้ ดังนี้

1. ช่วยทำให้เข้าใจสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัว โดยการจัดรูปหรือจัดระบบของสิ่งของต่างๆ ที่อยู่รอบตัวบุคคล
2. ช่วยให้บุคคลหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ดี หรือปกปิดความจริงบางอย่าง ซึ่งนำความไม่พอใจมาสู่ตัวบุคคล
3. ช่วยในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมที่สลับซับซ้อน
4. ช่วยให้บุคคลสามารถแสดงออกถึงค่านิยมพื้นฐานของตนเอง

สงวนศรี วิรัชชัย (2527: 63 - 64) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของเจตคติไว้ ดังนี้

1. เป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคคลได้บรรลุเป้าหมายบางอย่างที่ต้องการ
2. ช่วยให้บุคคลมีหลักการ และมีกฎเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรม
3. เป็นสื่อหรือช่องทางที่จะช่วยให้บุคคลได้พัฒนาความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับผู้คนและสิ่งของต่างๆ
4. ช่วยป้องกันตนเองจากความคับข้องใจ

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543: 54-55) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของเจตคติไว้ ดังนี้

1. เจตคติเป็นคำย่อของการอธิบายความรู้สึกต่างๆ ครอบคลุมพฤติกรรมต่างๆ ได้มาก เช่น จะพูดว่าเรามีเจตคติดีต่อครอบครัว มีความหมายถึงเขารักครอบครัว ใช้เวลามากในการอยู่กับครอบครัว มีความสุขใจที่ได้อยู่กับครอบครัว เห็นพ้องต้องกันกับความคิดเห็นของครอบครัว ทำอะไรหลายอย่างเพื่อครอบครัว ฯลฯ จะเห็นว่าคำว่า เจตคติดี เท่านั้นจะมีความหมายคลุมมากมาย
2. เจตคติใช้พิจารณาเหตุผลของพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อสิ่งอื่น หรือมีต่อเป้าเจตคติของคนคนนั้นได้ นั่นคือรู้เจตคติของคนสามารถส่งเสริมหรือยับยั้งสิ่งที่เขาจะแสดงออกได้
3. เจตคติสามารถมองสังคมได้ เพราะเจตคติเป็นสิ่งคงเส้นคงวา พฤติกรรมของบุคคลที่จะแสดงออกจากเจตคติ จึงสามารถนำมาอธิบายความคงเส้นคงวาของสังคมไว้ด้วย
4. เจตคติมีความดีงามในตัวเอง เจตคติของคนที่มีต่อเป้าเจตคติ

รอบๆ ตัวเราเองนั้น สะท้อนให้เห็นโลกทัศน์ของคนๆ นั้น มีคุณค่าในการศึกษาจุดมุ่งหมายของชีวิตเขา

5. การที่รู้ว่าเจตคติเกิดจากพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อม ดังนั้นการให้การศึกษาเพื่อให้เกิดเจตคติที่พึงตามสังคม จึงต้องศึกษาสัญชาตญาณและปรับสิ่งแวดล้อม เพื่อให้มีอิทธิพลต่อเจตคติของคนตามที่ต้องการ

6. ในสาขาวิชาสังคมวิทยานักสังคมวิทยาหลายคนให้ความเห็นว่าเจตคติเป็นศูนย์ความคิดและเป็นฐานของพฤติกรรมสังคม การจะปรับระบบกลไกของสังคมจึงควรเปลี่ยนแปลงเจตคติของแต่ละบุคคล

ประโยชน์ของเจตคติดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติใช้เพื่อทำนายพฤติกรรมที่จะแสดงออกมาเป็นการรู้ไว้ก่อนเพื่อหาทางป้องกันและแก้ไข และช่วยให้บุคคลมีหลักการมีกฎเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมได้อย่างถูกต้องเหมาะสมซึ่งเป็นประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น รวมถึงเป็นสื่อหรือช่องทางที่ช่วยให้บุคคลได้พัฒนาความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับบุคคลหรือสิ่งต่างๆ เพื่อช่วยป้องกันตนเองจากความคับข้องใจ

4.4 การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาเจตคติ

การเปลี่ยนแปลงเจตคติ

เจตคติเป็นผลมาจากประสบการณ์ เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีลักษณะที่ค่อนข้างคงทน แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยต้องอาศัยเวลาพอสมควร นักการศึกษาได้อธิบายการเปลี่ยนแปลงเจตคติ ดังนี้

Gagne (1984: 230-235) ได้กล่าวถึงวิธีการเปลี่ยนแปลงเจตคติไว้ ดังนี้

1. การวางเงื่อนไข เช่น เด็กเคยกลัวแมงมุมมาก่อน เมื่อเด็กคนนั้นไม่เคยถูกแมงมุมทำร้ายเป็นเวลานาน ต่อมาเด็กจะเริ่มเปลี่ยนเจตคติต่อแมงมุมจากที่เคยกลัวเป็นไม่กลัวหรือรู้สึกเฉย ๆ ได้ แต่การเปลี่ยนแปลงในลักษณะนี้จะเป็นไปได้ยาก

2. การเสริมกำลังใจ เช่น ในการเขียนเรียงความ นักเรียนที่ได้คะแนนไม่ดีเสมอ จึงมีเจตคติเชิงลบต่อการเขียน แต่เมื่อครูได้เสริมกำลังใจ โดยการให้คะแนนเพิ่มขึ้น อาจทำให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงเจตคติเชิงลบเป็นเจตคติเชิงบวกได้

3. การเลียนแบบ เกิดจากการที่บุคคลเห็นบุคคลอื่นประสบความสำเร็จในสิ่งที่เป็นค่านิยมของตน จึงเกิดความพอใจในบุคคล ซึ่งเดิมอาจจะรู้สึกเฉย ๆ หรือไม่ชอบบุคคลนั้นมาก่อน และเมื่อตนต้องการประสบความสำเร็จเหมือนบุคคลนั้นก็พยายามลอกเลียนแบบบุคคลนั้น

พรวิณี ชูทัย เชนจิต (2538: 196) ได้กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติไว้ ดังนี้

1. ให้ทราบข้อมูลในทุกแห่งทุกมุมเกี่ยวกับคนที่มีเจตคติหรือทัศนคติที่ไม่ดี
2. จัดประสบการณ์ใหม่ เช่น จัดให้คนมีทัศนคติหรือเจตคติที่ไม่ต้องการ ตัวอย่างเช่น การไปอยู่ค่ายพักแรมเดียวกัน ให้มีโอกาสทำสิ่งต่างๆ แก้ปัญหาพร้อมกัน โดยไม่มีบุคคลอื่นเข้ามาเกี่ยวข้อง
3. ให้ความเห็นแก่การกระทำ เช่น เด็กที่ไม่ชอบแปรงฟัน ให้จัดหาภาพหรือภาพยนตร์ที่แสดงถึงผลร้ายของการไม่แปรงฟันนำมาให้เด็ก

แสงเดือน ทวีสิน (2545: 71) ได้กล่าวถึงหลักในการเปลี่ยนแปลงเจตคติ ดังนี้

1. สร้างตัวเลียนแบบ (identification figure) ที่เหมาะสมให้กับผู้ที่ต้องการจะให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติ
2. ใช้วิธีการพูดหรือการสื่อสาร (communication) เพื่อเปลี่ยนแปลงเจตคติ
3. ใช้วิธีการจัดสภาพการณ์และสิ่งแวดล้อมต่างๆ เพื่อเอื้ออำนวยให้เกิดการเปลี่ยนเจตคติไปในแนวทางต้องการ เช่น การให้เข้าไปมีส่วนร่วม การจัดกิจกรรม การได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น เป็นต้น

การเปลี่ยนแปลงเจตคติจากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่า เจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยขึ้นอยู่กับ การเปลี่ยนแปลงจากกระบวนการ วิธีการการจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมต่างๆ การเปลี่ยนแปลงเจตคติสามารถทำได้ด้วยวิธีการวางเงื่อนไข การเสริมกำลังใจ หรือแรงจูงใจ และการลอกเลียนแบบ เพื่อให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติไปในทางที่พึงประสงค์มากยิ่งขึ้น

การพัฒนาเจตคติ

เจตคติของบุคคลเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ที่บุคคลได้รับ มิใช่สิ่งที่มีมาแต่กำเนิด ดังนั้น เจตคติของบุคคลจึงสามารถพัฒนาได้ นักการศึกษาได้เสนอแนวทางในการพัฒนาเจตคติ ดังนี้

Linzey และ Arosen (1960: 175-176) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาเจตคติ ดังนี้

1. การแนะนำ มีวิธีการที่แตกต่างกัน เช่น การบรรยายลักษณะตลอดจนคุณสมบัติของวัตถุสิ่งนั้นจนทำให้ผู้ที่ได้รับการแนะนำเปลี่ยนเจตคติไปตามที่ตนต้องการ
2. การได้รับแรงกดดันจากกลุ่ม จะทำให้เกิดการปฏิบัติตามความเชื่อถือหรือบรรทัดฐานของกลุ่ม แม้ว่าจะไม่แสดงให้เห็นอย่างแน่ชัดก็ตาม

3. การอภิปรายในกลุ่ม โดยการเปิดโอกาสให้สมาชิกภายในกลุ่มเสนอความคิดเห็นของตน ซึ่งจะช่วยให้ทราบรายละเอียดของสิ่งนั้นๆ เพิ่มขึ้นและนำมาพัฒนาเจตคติ

4. การซักชวน เป็นการให้ข้อมูลที่เชื่อถือได้เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เพื่อที่จะทำให้ผู้ได้รับคำซักชวน สรุปลงความเห็นเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ ใหม่

5. การสั่งสอนอย่างใกล้ชิด ในกรณีที่บางคนมีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างมากและมั่นคง การที่พัฒนาเจตคติจึงต้องพยายามชี้แจงให้ทราบถึงบรรทัดฐาน การปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่าง ให้ความรู้และข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับสิ่งนั้น รวมทั้งการจัดให้มีการอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งนั้นอยู่เสมอ

Rubin และ McNeil (1981: 564-570) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. การซักชวน หมายถึง การพูดซักชวนให้ทำหรือมีความคิดเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง วิธีการนี้จะสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติของบุคคลได้มากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับว่าผู้นั้นเห็นความสำคัญของสังคม และยอมรับสังคมมากน้อยเพียงไร

2. ข้อมูลที่ได้รับ ข่าวสารหรือข้อมูลก็เป็นสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่จะทำให้เกิดการพัฒนาเจตคติได้

3. การได้ข้อมูลเพิ่มเติม การได้รับคำตอบในสิ่งที่ตนสงสัย ไม่เข้าใจก็เป็นแนวทางหนึ่งที่ทำให้สามารถเปลี่ยนเจตคติได้

4. สื่อที่ใช้ในการถ่ายทอดข่าวสาร ในการถ่ายทอดข่าวสารต่างๆ จะมีประสิทธิภาพดีมากขึ้น หากผู้ส่งข่าวและผู้รับข่าวเลือกสื่อที่สามารถติดต่อกันได้โดยตรง

สุณีย์ ชีรดากร (2524: 152-153) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาเจตคติสรุปได้ดังนี้

1. จัดให้เกิดการเรียนรู้ โดยการให้ความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องในสิ่งที่ครูต้องการให้นักเรียนมีเจตคติต่อสิ่งนั้นๆ

2. จัดประสบการณ์ที่สร้างความพึงพอใจให้แก่ นักเรียนในการจัดการเรียนรู้เรื่องใดก็ตามควรจัดกิจกรรมให้นักเรียนรู้สึกสนุกสนาน มีส่วนร่วมกับกิจกรรมการเรียนรู้ และเกิดความประทับใจครู

3. ครูต้องทำตนให้เป็นแบบอย่างที่ดี เพราะนักเรียนจะทำตามบุคคลที่ใกล้ชิด

4. ครูควรจัดแบบฝึกหัดและวิธีสอนให้เหมาะสมกับความสามารถของ

นักเรียน หากนักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ก็จะมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้

การพัฒนาเจตคติจากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่า ครูควรจัดประสบการณ์ และสิ่งแวดล้อมต่างๆ ที่สร้างความพึงพอใจให้กับนักเรียนเพื่อส่งเสริมการพัฒนาเจตคติที่ดีโดยวิธีการต่างๆ เช่น การใช้กระบวนการกลุ่ม การแนะนำ การชักชวน และการสั่งสอนอย่างใกล้ชิด เป็นต้น

4.5 บทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน

นักการศึกษาได้เสนอบทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน ดังนี้ ประดิษฐ์ อูปรมย์ (2518: 118) ได้เสนอบทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน สรุปได้ดังนี้

1. พยายามชี้แจงและอธิบายเจตคติให้นักเรียนเข้าใจ
2. กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในทางที่ดี
3. แนะนำนักเรียนให้คบเพื่อนดีที่จะเป็นตัวอย่างที่ดีต่อไป
4. แนะนำหรือจัดหาหนังสือที่มีคุณค่าให้อ่าน
5. พยายามจัดประสบการณ์ที่สร้างเจตคติที่ดี

ปราณี รามสูตร (2528: 192- 193) ได้เสนอบทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน สรุปได้ดังนี้

1. ให้ความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องในสิ่งที่ครูต้องการให้นักเรียนมีเจตคติในเรื่องนั้น
2. ให้นักเรียนมีโอกาสคบเพื่อนดี และเป็นสมาชิกของสังคมที่มีเจตคติในทางที่ถูกที่ควร
3. ฝึกหัดให้นักเรียนมีวิจารณ์ญาณเลือกรับเอาแต่สิ่งที่ดีจากสื่อมวลชน
4. ครูและผู้ปกครองต้องร่วมมือกันจัดประสบการณ์ที่จะมีส่วนปลูกฝังเจตคติที่ดี

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2528: 91) ได้เสนอบทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติของนักเรียน สรุปได้ดังนี้

1. ครูต้องวางตัวเป็นแบบอย่างที่ดีทั้งด้านบุคลิกภาพ ความประพฤติ การมีวินัย ตลอดจนให้ความรักความอบอุ่นแก่นักเรียน และพยายามทำความเข้าใจช่วยเหลือนักเรียนเมื่อนักเรียนมีปัญหา

2. ให้ความรู้และความเข้าใจ เพื่อให้นักเรียนพัฒนาเจตคติ
3. ให้ทฤษฎี การเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนพัฒนาเจตคติ
4. ให้นักเรียนมีโอกาสได้เห็น และรับฟังตัวอย่างผู้ที่ประสบความสำเร็จ

ในการเรียนและการทำงาน

5. ให้บริการแนะแนว

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาทของครูในการพัฒนาเจตคติดังกล่าวสรุปได้ว่า ครูจะต้องให้แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับเจตคติที่ต้องการสร้างและพัฒนาแก่นักเรียนเป็นลำดับแรก เพื่อให้นักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจอย่างถูกต้องชัดเจน พยายามส่งเสริมให้นักเรียนมีวิจารณญาณในการคิด เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกรับแต่เจตคติที่ดีจากสังคมและจากสื่อมวลชนได้ ครูต้องมีเจตคติที่ดีเพื่อเป็นแบบอย่างให้นักเรียน และพร้อมแก้ไขเมื่อนักเรียนมีความเข้าใจไม่ถูกต้องเกี่ยวกับเจตคติเรื่องใดเรื่องหนึ่ง นอกจากนี้ ครูและผู้ปกครองจะต้องมีความเข้าใจอันดีต่อกันเพื่อร่วมมือกันสร้างและพัฒนาเจตคติที่ดี และขจัดข้อขัดแย้งเกี่ยวกับเจตคติที่ต่างกัน

4.6 การวัดเจตคติ

การวัดเจตคติ เป็นการวัดคุณลักษณะภายในบุคคล ซึ่งเกี่ยวข้องกับอารมณ์ และความรู้ หรือเป็นลักษณะของจิตใจ คุณลักษณะดังกล่าวมีการเปลี่ยนแปลงได้ง่าย ไม่แน่นอน ดังนั้น การที่เราจะทราบถึงเจตคติของบุคคลใดบุคคลหนึ่งจะต้องกระทำอย่างมีหลักการ นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงการวัดเจตคติไว้ ดังนี้

Edward (1967: 3 -16) ได้เสนอวิธีการวัดเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. การสัมภาษณ์หรือการซักถามโดยตรง วิธีนี้เป็นวิธีที่ง่ายและตรงไปตรงมาที่สุด ผู้ถามจะได้ทราบความรู้สึกหรือความคิดเห็นของผู้ตอบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ข้อจำกัดของวิธีนี้ คือ ผู้ถามอาจจะไม่ได้รับคำตอบที่จริงใจจากผู้ตอบ เพราะผู้ตอบอาจจะบิดเบือนคำตอบเนื่องจากอาจเกิดความเกรงกลัวต่อการแสดงความคิดเห็น แต่สามารถแก้ไขได้ โดยผู้สัมภาษณ์ต้องสร้างบรรยากาศให้ผู้ตอบรู้สึกว่าเป็นอิสระ และให้ความมั่นใจว่าคำตอบนั้นจะเป็นความลับ
2. การสังเกตพฤติกรรม ถ้าต้องการทราบว่าใครมีความคิดหรือรู้สึกต่อสิ่งใด ก็ให้สังเกตพฤติกรรมของเขาต่อสิ่งนั้น ข้อจำกัดของวิธีนี้ คือ ไม่สามารถสังเกตพฤติกรรมของบุคคลได้ทุกคน นอกจากนี้ในการตัดสินพฤติกรรมของบุคคลจะพิจารณาจากเจตคติเพียง

อย่างเดี่ยวไม่ได้ และในขณะเดียวกันก็ไม่สามารถตัดสินเจตคติจากพฤติกรรมต่างๆ ที่แสดงออกมาได้

3. สร้างข้อความที่เป็นข้อคิดเห็นต่อสิ่งเร้าที่ต้องการวัดเจตคติ เครื่องมือที่ใช้วัดเจตคติเรียกว่าแบบวัดเจตคติ ซึ่งนิยมจะใช้ในการศึกษา และการวิจัยเพราะสะดวกและรวดเร็วในการสรุปค่าเฉลี่ยของเจตคติในบุคคลกลุ่มใหญ่ที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

ซูซีรา ภัทรายุตวรรัตน์ (2545: 145) ได้เสนอวิธีการวัดเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. การสังเกต (observation) การสังเกตเป็นวิธีการศึกษาพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด แล้วนำข้อมูลที่สังเกตนั้นไปอนุมานว่าบุคคลนั้นมีทัศนคติต่อสิ่งนั้นเป็นอย่างไร

2. การรายงานตนเอง (self-report) เป็นวิธีการศึกษาเจตคติของบุคคล โดยให้บุคคลนั้นเล่าความรู้สึกที่มีต่อสิ่งนั้นออกมา โดยให้รายงานออกมาในลักษณะรู้สึก ชอบ-ไม่ชอบ เห็นว่าดี-ไม่ดี สิ่ง que แสดงออกมานี้จะกำหนดเป็นค่าเจตคติได้ เช่นวิธีการศึกษาของ Thurstone, Likert, Osgood, Guttman และ Fishbein เป็นต้น

แนวคิดเกี่ยวกับการวัดเจตคติที่กล่าวมา สรุปได้ว่า เจตคติเป็นสิ่งที่ไม่สามารถวัดได้โดยตรง แต่อาจประมาณค่าออกเป็นตัวเลขจากการแสดงความรู้หรือพฤติกรรมของบุคคล การสังเกตพฤติกรรม วิธีการวัดเจตคติอาจใช้วิธีการสัมภาษณ์ การให้ตอบแบบสอบถาม หรือการรายงานตนเองโดยใช้มาตรวัดเจตคติ

4.7 มาตรวัดเจตคติ

การวัดเจตคติโดยใช้มาตรวัดมีหลายรูปแบบ รูปแบบหรือมาตรวัดเจตคติที่นิยมใช้ มีดังนี้

1. มาตรวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert Scale)
2. มาตรวัดเจตคติตามวิธีของเทอสโตน (Thurstone Scale)
3. มาตรวัดเจตคติตามวิธีของออสกูด (Osgood's Scale)
4. มาตรวัดเจตคติตามวิธีของกัตต์แมน (Guttman Scale)

มาตรวัดที่ผู้วิจัยใช้วิจัยครั้งนี้ คือ มาตรวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert Scale) เป็นมาตรวัดที่กำหนดช่วงความรู้สึกของคน ประมาณค่าจากค่าน้อยที่สุดถึงค่ามากที่สุด และสามารถพิจารณาคุณลักษณะสำคัญของสิ่งที่จะศึกษาได้อย่างครบถ้วนทุกแง่มุม

จึงมีผู้นิยมนำมาใช้อย่างแพร่หลาย เนื่องจากเป็นมาตรวัดที่ให้ความเชื่อมั่นค่อนข้างสูง และการให้นำหนักคะแนนสามารถหาระดับเจตคติของกลุ่มตัวอย่างได้สะดวกกว่าแบบอื่น (Icek and Fishbien, 1980: 35) มาตรวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ทได้กำหนดช่วงความรู้สึกของคนเป็น 5 ช่วง หรือ 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย เฉยๆ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ข้อความที่บรรจุลงในมาตรวัดประกอบด้วยข้อความที่แสดงความรู้สึกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ทั้งในทางที่ดี (ทางบวก) และในทางที่ไม่ดี (ทางลบ) และมีจำนวนพอๆ กัน ข้อความเหล่านี้ก็อาจมีประมาณ 18 - 20 ข้อความ การกำหนดน้ำหนักคะแนนการตอบแต่ละตัวเลือก กระทำภายหลังจากที่ได้รวบรวมข้อมูลมาแล้ว โดยกำหนดตามวิธี Arbitrary weighting method ซึ่งเป็นวิธีที่นิยมใช้มากที่สุด การสร้างมาตรวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ท พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2538: 107-108) ได้กล่าวไว้ มีขั้นตอน ดังนี้

1. ตั้งจุดมุ่งหมายของการศึกษาว่าต้องการศึกษาเจตคติของใครต่อสิ่งใด
2. ให้ความหมายของเจตคติต่อสิ่งที่จะศึกษานั้นให้แจ่มชัด เพื่อให้ทราบว่าเป็น psychological object นั้น ประกอบด้วยคุณลักษณะใดบ้าง
3. สร้างข้อความให้ครอบคลุมคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ ของสิ่งที่จะศึกษาให้ครบถ้วนทุกแง่มุม และต้องมีข้อความที่เป็นไปในทางบวกและทางลบมากพอต่อการที่เมื่อนำไปวิเคราะห์แล้ว เหลือจำนวนข้อความที่ต้องการ
4. ตรวจสอบข้อความที่สร้างขึ้นโดยผู้สร้างข้อความเองหรือนำไปให้ผู้มีความรู้ในเรื่องนั้นๆ ตรวจสอบ โดยพิจารณาในเรื่องของความครบถ้วนของคุณลักษณะของสิ่งที่ศึกษา และความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ ตลอดจนลักษณะการตอบกับข้อความที่สร้าง ว่าสอดคล้องกันหรือไม่เพียงใด เช่น พิจารณาว่าควรจะให้ตอบว่า “เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย เฉยๆ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” หรือ “ชอบมากที่สุด ชอบมาก ปานกลาง ชอบน้อย ชอบน้อยที่สุด” เป็นต้น
5. ทำการทดลองขั้นต้นก่อนที่จะนำไปใช้จริง โดยการนำข้อความที่ได้ตรวจสอบแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่ง เพื่อตรวจสอบความชัดเจนของข้อความและภาษาที่ใช้อีกครั้งหนึ่ง และเพื่อตรวจสอบคุณภาพด้านอื่นๆ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของมาตรวัดเจตคติทั้งหมดด้วย
6. กำหนดการให้คะแนนการตอบของแต่ละตัวเลือก โดยทั่วไปที่นิยมใช้คือ กำหนดคะแนนเป็น 5 4 3 2 1 (หรือ 4 3 2 1 0) สำหรับข้อความทางบวก และ 1 2 3 4 5 (หรือ 0 1 2 3 4) สำหรับข้อความทางลบ ซึ่งการกำหนดแบบนี้เรียกว่า Arbitrary Weighting Method ซึ่งเป็นวิธีที่สะดวกมากในทางปฏิบัติ

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการตอบสนองการอ่าน

5.1.1 งานวิจัยในประเทศ

พรทิพย์ ศิริสมบุญเรือง (2547) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 34 คน ใช้เวลาในการทดลอง 12 สัปดาห์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรอง หลังการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANCOVA) และวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกผลการสอนและแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์นักเรียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยกระบวนการเรียนการสอนมี 5 ขั้นตอน คือ (1) สร้างความเข้าใจเบื้องต้นในการอ่าน (2) เชื่อมโยงประสบการณ์ (3) เรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์ (4) ให้และรับข้อมูลป้อนกลับ และ (5) ทบทวนและเขียนบันทึกการตอบสนอง มีคะแนนความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองสูงกว่ากลุ่มควบคุม นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกผลการสอนและผลการสัมภาษณ์นักเรียนแสดงให้เห็นว่าความสามารถของนักเรียนกลุ่มทดลองด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองเป็นผลมาจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

5.1.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Stern (2000, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเรือง, 2547) ได้ศึกษาการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนเกรด 6 ในสถานการณ์การเรียนการสอนที่แตกต่างกัน มีวัตถุประสงค์เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนการสอนวรรณคดี และการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 199 คน จำนวน 6 ชั้นเรียน ผู้วิจัยให้นักเรียนเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีแล้วนำงานเขียนตอบสนองของนักเรียนมาวิเคราะห์หาระดับความเข้าใจ ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างความคิดของนักศึกษา ความเข้าใจในการอ่านและลักษณะการสอนของครู ความซาบซึ้งทางสุนทรียภาพเป็นประสบการณ์ส่วนบุคคลที่เกิดขึ้นกับตัวบทมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจการอ่านในระดับสูง ลักษณะการสอนเพื่อให้เกิดการตอบสนองทางสุนทรียภาพมีความสัมพันธ์กับการตอบสนองทางสุนทรียภาพและความเข้าใจการอ่านในระดับสูง การตอบสนองและความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับเพศและการแสดงออกทางศิลปะ

Dow Anaya Garcia (2001, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547) ได้ศึกษาครูที่ใช้วรรณคดีซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการสอนนักเรียนที่มีวัฒนธรรมต่างๆ กัน ผู้วิจัยศึกษาครู 4 คน ในโรงเรียนสองภาษาระดับประถมศึกษา รวบรวมข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม การสัมภาษณ์ การเขียนบันทึกการเรียนรู้ และการศึกษาชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีประสิทธิภาพในการสอนวรรณคดีซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ทำให้นักเรียนมีเจตคติและรักการอ่านวรรณคดีมากขึ้น มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน และมีทักษะการเขียนดีขึ้น นอกจากนี้ นักเรียนยังเข้าใจสภาพครอบครัว ชุมชน และวัฒนธรรมที่ปรากฏในวรรณคดี ผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่าสภาพชั้นเรียนที่มีความเป็นประชาธิปไตยเป็นปัจจัยสำคัญในการจัดการศึกษาที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม และควรให้นักเรียนได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการพิจารณาวรรณคดี

Simpson (2001, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547) ได้ศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อปฏิสัมพันธ์กับวรรณคดีและการตอบสนองต่อวรรณคดี ปัญหาการวิจัยมาจากสถิติของสถาบันประเมินผลการศึกษาระดับชาติที่พบว่านักเรียนที่เป็นชนผิวดำมีศักยภาพในการอ่านต่ำกว่านักเรียนเชื้อชาติอื่นๆ นักเรียนเหล่านี้ขาดอุปนิสัยรักการอ่านเนื่องมาจากการเรียนการสอนวรรณคดีในชั้นเรียนที่เน้นการตอบคำถามจากเนื้อเรื่อง ทำให้นักเรียนไม่เห็นคุณค่าของการอ่านในฐานะเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษานักเรียนกลุ่มหนึ่งในโรงเรียนแห่งหนึ่งที่มีนักเรียนผิวดำ 99% เพื่อศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อปฏิสัมพันธ์กับวรรณคดีและวิเคราะห์การตอบสนองของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดี โดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อวรรณคดีของ Rosenblatt เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ผลการศึกษาพบว่าเจตคติของนักเรียนที่มีต่อการอ่านวรรณคดีมีความสัมพันธ์กับปฏิสัมพันธ์ที่นักเรียนมีต่อครู ครูที่นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์และช่วยเหลือนักเรียนให้เชื่อมโยงประสบการณ์กับการอ่าน มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการอ่านและการพัฒนาเจตคติที่ดีต่อการอ่านของนักเรียน แต่ถ้านักเรียนไม่มีความเข้าใจในการอ่านและไม่สามารถเชื่อมโยงประสบการณ์กับเรื่องที่อ่าน นักเรียนก็จะเกิดเจตคติในทางลบต่อการอ่าน นักเรียนมีจุดมุ่งหมายในการอ่าน 2 ประการ คือ เพื่อความบันเทิงและเพื่อความรู้ นักเรียนให้ความสำคัญกับการอ่านเพื่อความรู้มากกว่าการอ่านเพื่อความบันเทิง เมื่อวิเคราะห์การตอบสนองของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดีพบว่านักเรียนสามารถตอบสนองต่อประเด็นทางสังคมที่ปรากฏในวรรณคดีได้ แต่นักเรียนยังประสบปัญหาในการพัฒนาการตอบสนองต่อประเด็นทางจิตวิทยาและปรัชญา

McVicker (2002, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเรือง, 2547) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับเด็กก่อนวัยเรียน โดยใช้ทฤษฎีของ Rosenblatt เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย และใช้การอ่านฟังเสียง การเรียนปนเล่น และการเรียนภาษาแบบองค์รวมเป็นกิจกรรมการเรียนการสอน กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาเป็นเด็กอายุ 5 ขวบ ใช้เวลาในการศึกษา 8 สัปดาห์ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกตพฤติกรรม และการบันทึกวิดีโอเทป ผลการศึกษาพบว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านทำให้เด็กก่อนวัยเรียนมีทักษะการอ่านและการเขียนสูงขึ้น ดังนั้น นักการศึกษา ผู้ปกครอง บรรณารักษ์และผู้ดูแลเด็ก ควรส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กก่อนวัยเรียน โดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ครูผู้สอนควรนำเสนอสื่อชนิดต่างๆ และหนังสือเพื่อส่งเสริมความสามารถในการตอบสนองต่อวรรณคดี

Miller (2003, อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเรือง, 2547) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้การอภิปรายกลุ่มในประเด็นด้านวัฒนธรรมที่เชื่อมโยงวรรณกรรมสำหรับเด็กในชั้นเรียนระดับปฐมวัย กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชาวอเมริกันผิวดำ จำนวน 28 คน ที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมอยู่ในระดับต่ำ ซึ่งจะต้องพัฒนาความรู้ให้สามารถอ่านออกเขียนได้ การวิจัยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt และทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสังคมของ Vygotsky เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ผลการศึกษาพบว่านักเรียนเหล่านี้สามารถพัฒนาความคิดอย่างมีวิจารณญาณได้ดี โดยใช้การวิเคราะห์วัฒนธรรมที่ปรากฏในวรรณกรรม ผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่า การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ทางวัฒนธรรมของบ้านและโรงเรียนเข้าด้วยกันสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายให้กับนักเรียนได้ทุกชนชั้น

Holloway (2004: online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างจินตนาการทางวรรณคดีและการพัฒนาความเข้าใจความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่น โดยใช้ทฤษฎีของ Rosenblatt ในการสอนวรรณคดีของนักเรียนเกรด 8 ในมลรัฐจอร์เจียทางตะวันออกเฉียงใต้ กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ซึ่งมีนักเรียนเกรด 6 ถึงเกรด 8 จำนวน 611 คน แบ่งเป็นนักเรียนผิวดำร้อยละ 18.7 นักเรียนผิวขาวร้อยละ 77.3 นักเรียนเชื้อชาติสเปนร้อยละ 2.3 นักเรียนเชื้อชาติเอเชียร้อยละ 0.5 นักเรียนเชื้อชาติอินเดียแดงร้อยละ 0.2 และนักเรียนเชื้อชาติอื่นๆ ร้อยละ 1.0 การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการตอบสนองต่อผู้อ่านของ Rosenblatt เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยร่วมกับทฤษฎีการศึกษาและประสบการณ์ของ John Dewey และทฤษฎีการสร้างจินตนาการของ Maxine และ Greene Marth Nussbaum ส่วนวิธีการวิจัยใช้การสืบสอบเรื่องราว (narrative inquiry) ของ Clandinin และ Connelly ในการรวบรวมเรื่องราวการตอบสนองของนักเรียนในขณะที่อ่านวรรณคดี ผู้วิจัยได้สำรวจการตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนระดับ 8 ที่เกิดขึ้นจากการอ่าน

นวนิยายเยาวชนเรื่อง Crash โดยรวบรวมข้อมูลและบันทึกเรื่องราวต่างๆ จากการสังเกตในชั้นเรียน การสัมภาษณ์ การบันทึกการเขียนรู้ และการบันทึกการสอน ผลการศึกษาพบว่ามีความเป็นไปได้ที่จะใช้วรรณคดีเพื่อพัฒนานักเรียนให้เข้าใจพฤติกรรมตัวละครในนวนิยาย พัฒนาการตั้งข้อสังเกตและสมมติฐานโดยการขยายความเข้าใจ พัฒนาความรู้สึกร่วมต่อผู้อื่นและพัฒนาหลักสูตรวรรณคดีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุข และสามารถขยายประสบการณ์ วิสัยทัศน์เกี่ยวกับชีวิต เพื่อสร้างจินตนาการเฉพาะบุคคลซึ่งส่วนใหญ่จะสูญหายไปในช่วงการเรียนรู้ตามหลักสูตรแบบเน้นมาตรฐาน

Liang (2004: Online) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบวิธีสอนโดยเน้นการตอบสนองของผู้อ่านและวิธีสอนโดยเน้นเนื้อเรื่องว่าวิธีการใดทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาของเรื่องได้มากกว่ากัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 85 คน ผู้วิจัยใช้การวิจัยแบบทดสอบก่อนและหลังการทดลอง วิเคราะห์ข้อมูลจากคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้การหาค่าความแปรปรวน (ANOVA) รวมทั้งวิเคราะห์เนื้อหาจากบันทึกการตอบสนองของนักเรียน บันทึกการสอนของครู และการสัมภาษณ์ทั้งครูและนักเรียน โดยใช้วิธีการเปรียบเทียบค่าคงที่ (constant-comparative method) ผลการศึกษาพบว่าวิธีสอนทั้งสองแบบสามารถช่วยเพิ่มความเข้าใจในการอ่านเรื่องสั้นได้ แต่วิธีการสอนโดยเน้นการตอบสนองของผู้อ่านสามารถช่วยให้นักเรียนทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ผลสำเร็จดีกว่าวิธีสอนโดยเน้นเนื้อเรื่อง การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพพบว่าครูผู้สอนและนักเรียนเห็นคุณค่าของการจัดประสบการณ์เพื่อเสริมศักยภาพการอ่านและวิธีสอนทั้งสองวิธี

Ruddiman (2004: online) ได้ศึกษาการนำทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านของ Rosenblatt ไปใช้ในการสำรวจการตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนเกรด 8 ในการเขียนบันทึกการเขียนรู้จากการอ่านวรรณคดี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการอ่านวรรณคดี ประเมินความสามารถทางวรรณศิลป์ของนักเรียน ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการฝึกปฏิบัติตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน และศึกษาวิธีการใช้บันทึกการเขียนรู้เพื่อเป็นสื่อสะท้อนการตอบสนองของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดี ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลจากการอ่านและวิเคราะห์ บันทึกการเขียนรู้ของนักเรียน จำนวน 25 คน การสังเกตพฤติกรรม การเรียนในชั้นเรียน การสนทนากับครูประจำชั้น และผู้บริหารโรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ เกณฑ์การประเมินแบบ Rubrics ที่ใช้ในการวิเคราะห์บันทึกการเขียนรู้ของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่าบันทึกการเขียนรู้สามารถใช้เป็นสื่อสะท้อนการตอบสนองต่อวรรณคดีและพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนในการอ่านวรรณคดีได้มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ถึงร้อยละ 60

และผลการวิเคราะห์แบบรายงานตนเองของนักเรียน (self report) พบว่าองค์ประกอบสำคัญในการตอบสนองต่อวรรณคดีตามทฤษฎีของ Rosenblatt คือ การให้อิสระและทางเลือกแก่นักเรียน การมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนและครู นักเรียนต้องการครูที่มีลักษณะเป็นพี่เลี้ยง เป็นผู้นำการอภิปรายในระหว่างการอ่านวรรณคดี ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะว่าควรใช้บันทึกการเรียนรู้จากการอ่านวรรณคดีเป็นเครื่องมือในการประเมินผลรวมเพื่อวัดความสามารถในการตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียน

Ward (2004: Online) ได้ศึกษาอิทธิพลของวิถีทัศน์ที่มีต่อการตอบสนองของผู้อ่าน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการนำเนื้อเรื่องในหนังสือเรียนมาจัดทำเป็นวิถีทัศน์แล้วนำไปใช้ในการเรียนการสอน กลุ่มตัวอย่าง คือครูผู้สอน และนักเรียนเกรด 4 จำนวน 3 ห้องเรียน โดยคัดเลือกนักเรียนจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจระดับล่างจำนวน 50 คน ผู้วิจัยศึกษาการตอบสนองของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมการเรียนการสอนโดยฟังครูอ่านออกเสียง ทั้งในระยะก่อนการอ่าน ระหว่างการอ่าน และหลังการอ่าน เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนโดยการบันทึกวิถีทัศน์พฤติกรรมของนักเรียนและสำรวจทัศนคติของนักเรียนทั้งก่อนการอ่าน ขณะการอ่าน และหลังการอ่าน รวมทั้งเก็บข้อมูลจากการเขียนบันทึกการตอบสนอง ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูผู้สอนเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์จำนวน 2 ครั้ง โดยครั้งแรกผู้วิจัยสัมภาษณ์ครูในระหว่างที่มีการเรียนการสอน ส่วนครั้งที่สองผู้วิจัยสัมภาษณ์เมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีความพึงพอใจในการดูวิถีทัศน์ก่อนฟังครูอ่านออกเสียง โดยให้เหตุผลว่าการดูวิถีทัศน์สามารถช่วยให้เข้าใจเนื้อหาของเรื่องราวได้ดียิ่งขึ้น นักเรียนมีการตอบสนองในระยะก่อนการอ่าน ขณะการอ่าน และหลังการอ่านไม่แตกต่างกัน ครูผู้สอนมีความเห็นว่าวิถีทัศน์และการเขียนบันทึกการตอบสนองช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียน และการจัดทำวิถีทัศน์จากเนื้อเรื่องในหนังสือเรียนช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดี

Howrey (2005: Online) ได้ศึกษาการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการศึกษาบทสนทนาระหว่างครูอเมริกันเชื้อสายยุโรปกับนักเรียนอเมริกันเชื้อสายแอฟริกันเกรด 3 ที่มีฐานะทางเศรษฐกิจระดับล่าง เพื่อวิเคราะห์บทสนทนาทางสุนทรียศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากบทสนทนาของครูกับนักเรียน เอกสารประกอบหลักสูตร การสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารและบันทึกภาคสนาม ผลการศึกษาพบว่านักเรียนจะเกิดการตอบสนองอย่างมีสุนทรียภาพเมื่อครูจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการยอมรับความคิดเห็น การอธิบายความรู้ที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม และชีวิตจริงของนักเรียน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การเรียนรู้มีส่วนร่วม การตอบสนองอย่างมีอิสระ และ

การอภิปรายประเด็นหรือแนวคิดที่ซับซ้อนเกี่ยวกับบทเรียน แต่การตอบสนองอย่างมีสุนทรียภาพ จะลดลงเมื่อครูเน้นการตอบคำถามมากกว่าการสนทนา และอภิปรายประเด็นหรือแนวคิดที่ไม่มีความซับซ้อนผลการศึกษาระบุให้เห็นว่าการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมทำให้เกิดการตอบสนองอย่างมีสุนทรียภาพ และทำให้ครูสามารถเข้าใจวัฒนธรรมของนักเรียนได้ แม้ว่าจะไม่ใช่เชื้อชาติเดียวกันก็ตาม

Arnold (2006: Online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการตอบสนองต่อการอ่านแบบออนไลน์ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทางที่จะให้ครูและนักเรียนตอบสนองต่อการอ่านข้อความออนไลน์ที่มีการอภิปรายร่วมกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน และครูผู้สอนเกรด 5 เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสังเกตการสนทนายระหว่างครูและนักเรียน และการอภิปรายแบบออนไลน์ ผลการศึกษาพบว่าการใช้การตอบสนองต่อการอ่านแบบออนไลน์ ช่วยพัฒนาการตอบสนองต่อการอ่านดีขึ้น และส่งเสริมให้นักเรียนมีบทบาทเป็นผู้นำในการอภิปราย ผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่าการใช้เทคโนโลยีสามารถพัฒนาให้นักเรียนมีการตอบสนองต่อเรื่องที่อ่าน การตอบสนองต่อการอ่านแบบออนไลน์จะเป็นสื่อกลางในการให้นักเรียนสนทนากำหนดคำถาม และตอบสนองต่อการอ่าน วิธีการนี้นักเรียนสามารถร่วมกันอภิปรายเรื่องที่อ่านอย่างต่อเนื่อง และสนับสนุนให้นักเรียนตอบสนองโดยการเขียนด้วยตนเอง ดังนั้น ครูผู้สอนควรเห็นความสำคัญในการนำเทคโนโลยีมาใช้พัฒนาการตอบสนองต่อการอ่าน

Guenard (2006: Online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการสอนอ่านนวนิยายละตินของนักเรียนเกรด 5 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพของนักเรียนเกรด 5 ในการสอนอ่านนวนิยายละตินโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านและวัดผลจากการเขียนและการตอบสนอง การวิจัยครั้งนี้ใช้ระยะเวลา 8 สัปดาห์ กลุ่มตัวอย่างคือ กลุ่มนักเรียนเกรด 5 ที่มีความหลากหลายทางเชื้อชาติ จำนวน 6 คน แบ่งเป็นนักเรียนผิวขาวจำนวน 3 คน นักเรียนชาวละติน 3 คน ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนอ่านและอภิปรายนวนิยาย 2 เรื่อง คือ เรื่อง Felita และเรื่อง Taking Sides โดยให้นักเรียนนำประสบการณ์เดิมมาเชื่อมโยงกับการอ่านนวนิยาย และบันทึกผลการอภิปราย วิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต การสัมภาษณ์ บันทึกของผู้วิจัย และบันทึกการเรียนรู้ ผลศึกษาพบว่าการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการอ่านนวนิยายละตินนักเรียนผิวขาวมีการเปลี่ยนแปลงเจตคติทางเชื้อชาติในทางที่ดีขึ้น ส่วนนักเรียนชาวละตินไม่มีการเปลี่ยนแปลงเจตคติ นอกจากนี้ผลการสัมภาษณ์ครูผู้สอนพบว่าครูละเลยการนำวรรณคดีซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรมมาสอนในชั้นเรียน ผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่าครูเป็นผู้มีบทบาทและอิทธิพลต่อเจตคติความเชื่อของนักเรียน ดังนั้น จึงควรนำวรรณคดีที่มีความ

หลากหลายทางวัฒนธรรมมาบรรจุไว้ในหลักสูตร และผู้บริหารควรสนับสนุนการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านต่อวรรณคดีที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมในการสอนทุกระดับชั้น

Patterson (2006: Online) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงการสอนนวนิยายจากการสอนแบบเดิมไปสู่การสอนโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจการเปลี่ยนแปลงในการสอนของครูผู้สอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจากการสอนแบบเดิมไปสู่การใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน โดยผู้วิจัยทำหน้าที่พร้อมกันทั้ง 2 อย่าง คือ เป็นครูผู้สอนในชั้นเรียน และเป็นผู้วิจัย การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยตั้งคำถามในการวิจัยว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงการสอนนวนิยายแบบเดิมไปสู่การสอนโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านการเปลี่ยนแปลงนั้นส่งผลต่อนักเรียนอย่างไร และนักเรียนมีการพัฒนาความสามารถด้านใดบ้าง ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลโดยการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียน การสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนจากวิดีโอ วิเคราะห์การสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคลจากแถบบันทึกเสียง และวิเคราะห์บันทึกผลการสอน ผลการศึกษาพบว่าเป็นเรื่องยากที่จะทำให้ครูเปลี่ยนแปลงการสอน เนื่องจากครูแต่ละคนมีเหตุผลต่างกัน ผลที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงการสอนทำให้นักเรียนสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติและทำให้นักเรียนพัฒนาความคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) อย่างไรก็ตามผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่าการสอนนวนิยายควรใช้ทั้งการสอนแบบเดิมและการสอนโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของการอ่านควบคู่กันไป

Gomez (2007: Online) ได้ศึกษาการสอนบทกวีของวิลเลียม เบลค เรื่อง "The Songs of Innocence and of Experience" โดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านและรูปแบบการสอนของ Freirian มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านบทกวี และความเข้าใจจินตนาการของกวี กลุ่มตัวอย่าง คือนักศึกษาวิชาเอกการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เมืองมายาเกซ มลรัฐเปอร์โตริโก วิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้อันเกิดขึ้นจากบทกวีที่เกิดจากการอภิปรายในกลุ่มย่อย ผลการศึกษาพบว่าภูมิหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ส่วนบุคคลที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจเนื้อหาและจินตนาการของบทกวี นอกจากนี้ยังพบว่าความคิดเชิงวิพากษ์มีความสำคัญต่อชีวิตและศรัทธาทางศาสนาคริสต์

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านพบว่าม้งงานวิจัยในประเทศเพียงเรื่องเดียว คือ งานวิจัยของพรทิพย์ ศิริสมบุญมวช (2547) ที่นำทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมาพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทย ส่วนการศึกษางานวิจัยต่างประเทศ พบว่าม้งงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการจัดการเรียนรู้ 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการจัดการเรียนการสอนวรรณคดี และวรรณกรรม ได้แก่ งานวิจัยของ Stern (2000) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านศึกษาการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดี งานวิจัยของ Dow Anaya Garcia (2001) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสอนวรรณคดีซึ่งมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม งานวิจัยของ Simpson (2001) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านศึกษาเจตคติของนักเรียนและวิเคราะห์การตอบสนองต่อวรรณคดี งานวิจัยของ McVicker (2002) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านเป็นแนวคิดประกอบการสอนวรรณคดี งานวิจัยของ Miller (2003) และงานวิจัยของ Howrey (2005) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสร้างความเข้าใจในวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรมและวรรณคดี งานวิจัยของ Holloway (2004) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสร้างจิตนาการในการอ่านงานวรรณคดี งานวิจัยของ Liang (2004) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการสอนอ่านเรื่องสั้น งานวิจัยของ Ruddiman (2004) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านวิเคราะห์ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดี งานวิจัยของ Guenard (2006) และ Patterson (2006) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการสอนอ่านนวนิยาย และงานวิจัยของ Gomez (2007) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการสอนอ่านบทกวี

2. การใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสอนร่วมกับเทคโนโลยี คือ งานวิจัยของ Ward (2004) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมาจัดทำเนื้อเรื่องในหนังสือเรียนเป็นวีดิทัศน์ประกอบการสอน และงานวิจัยของ Arnold (2006) ที่ใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านร่วมกับการสอนอ่านแบบออนไลน์

5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรมล้านนา

สุกัญญา เป็นสุข (2534) ได้ศึกษาเรื่องการศึกษาเชิงวิเคราะห์วรรณกรรมล้านนาไทย เรื่องแสงเมืองหลงถ้ำ ซึ่งปรากฏในต้นฉบับโบราณ จารึกด้วยอักษรธรรมล้านนาฉบับวัดกุฎีคำ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ มีผู้จารึกคือ สีมูร จำนวน 5 คน รวม 219 หน้าลาน ผลการศึกษาพบว่าวรรณกรรมล้านนาไทย เรื่องแสงเมืองหลงถ้ำ บันทึกด้วยอักษรธรรมล้านนาซึ่งมีรูปแบบอักษรและอักขระวิจิเฉพาะของล้านนาไทย การประพันธ์เป็นร้อยแก้วปนร้อยแปดทศภาษาบาลี เนื้อเรื่องมุ่งสั่งสอนในเรื่องกฎแห่งกรรมและแสดงหลักธรรมคำสอนของ

พระสัมมาสัมพุทธเจ้า รวมทั้งกวีใช้คำได้เหมาะสมประณีตในระดับคำและระดับความทำให้วรรณกรรมเรื่องนี้มีคุณค่าในด้านวรรณศิลป์ และคุณค่าในเชิงสังคมสะท้อนให้เห็นค่านิยมขนบธรรมเนียมประเพณี คนตรีการละเล่น และความเชื่อของชาวล้านนาไทยหลายประการ

พรทิพย์ คำดี (2535) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาสัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยการสอดแทรกวรรณกรรมพื้นบ้านล้านนาในบทเรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาสัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษาไทยและศึกษาเจตคติของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยการสอดแทรกวรรณกรรมพื้นบ้านล้านนาในบทเรียน ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแม่แตง อำเภอแม่แตง จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 84 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจง โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลอง จำนวน 41 คน กลุ่มควบคุมจำนวน 43 คน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวรรณกรรมพื้นบ้านล้านนา ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนกลุ่มที่เรียนโดยการสอดแทรกวรรณกรรมพื้นบ้านล้านนาในบทเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุจินดา รูปโถม (2538) ได้ศึกษาเรื่องการวิเคราะห์นิทานพื้นบ้านภาคเหนือเพื่อใช้ประกอบการสอนรายวิชานิทานพื้นบ้าน มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาวิเคราะห์นิทานพื้นบ้านภาคเหนือที่บันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร และจัดทำคู่มือครูสำหรับใช้ประกอบการสอนรายวิชานิทานพื้นบ้าน ข้อมูลที่ได้นำมาจากนิทานพื้นบ้านล้านนาเล่ม 1-5 ของสถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และนิทานชาวบ้านของยุทธ เดชคำรณ ซึ่งจำแนกเป็นนิทานศาสนา 12 เรื่อง นิทานคติ 88 เรื่อง นิทานประจำท้องถิ่น 9 เรื่อง นิทานอธิบายเหตุ 30 เรื่อง นิทานสัตว์ 11 เรื่อง นิทานเรื่องผี 22 เรื่อง นิทานมหัศจรรย์ 6 เรื่อง นิทานตลก 203 เรื่อง และเรื่องไม้ 19 เรื่อง รวมนิทานทั้งหมด 400 เรื่อง ผลการศึกษาพบว่านิทานเหล่านี้สะท้อนค่านิยมของคนในท้องถิ่นสะท้อนความเชื่อทางพุทธศาสนา ทางไสยศาสตร์ ผีसाงเทวดา สะท้อนสภาพการเมืองการปกครองของนครเชียงใหม่ สะท้อนถึงประวัติความเป็นมาของเรื่องต่างๆ ทั้งที่เกี่ยวกับคน สัตว์ ต้นไม้ และสถานที่ต่างๆ รวมถึงสะท้อนสภาพการใช้ภาษาของผู้คนในท้องถิ่น นอกจากนี้ยังสะท้อนถึงสภาพจิตใจและความปรารถนาของผู้เล่านิทานด้วย

ประคองศรี นิลโขง (2539) ได้ศึกษาเรื่อง สภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนนิทานพื้นบ้านในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 8 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนรายวิชา ท 031 นิทานพื้นบ้าน ในระดับมัธยมศึกษา

ตอนต้น สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 8 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ หัวหน้าหมวดวิชาภาษาไทย และครูผู้สอนรายวิชา ท 031 นิทานพื้นบ้าน ในโรงเรียนที่เปิดสอนวิชาเลือกเสรี นิทานพื้นบ้าน จำนวน 36 คน และหัวหน้าหมวดวิชาภาษาไทยในโรงเรียนที่ไม่เปิดสอนวิชาเลือกเสรีนิทานพื้นบ้านจำนวน 104 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ชุด คือ แบบสอบถามสำหรับหัวหน้าหมวดวิชาภาษาไทย และแบบสอบถามสำหรับครูผู้สอนรายวิชา ท 031 นิทานพื้นบ้าน ผลการศึกษาพบว่าสภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนที่เปิดวิชาเลือกเสรีนิทานพื้นบ้านมีปัญหาดังนี้ อันดับแรก การขาดหนังสือเรียนและแหล่งศึกษาค้นคว้าคิดเป็นร้อยละ 81.11 อันดับต่อมา การขาดหนังสือ ตำรา เอกสารประกอบการสอนคิดเป็นร้อยละ 72.22 อันดับสุดท้ายการขาดงบประมาณในการจัดซื้อวัสดุอุปกรณ์สื่อการสอน คิดเป็นร้อยละ 55.56 ส่วนสภาพปัญหาโรงเรียนที่ไม่เปิดสอนรายวิชา ท 031 นิทานพื้นบ้านพบว่า โรงเรียนส่งเสริมวิชาเลือกเสรีอื่นที่เน้นวิชาที่พมากกว่าคิดเป็นร้อยละ 52.89 การขาดหนังสือเรียนคิดเป็นร้อยละ 46.15 และขาดบุคลากร ร้อยละ 39.42

วาสนา ปัญญาเลย (2540) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์จริยธรรมในนิทานพื้นบ้านล้านนา มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์จริยธรรมในนิทานพื้นบ้านล้านนาจากเอกสารของสถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวนทั้งหมด 500 เรื่อง ผลการศึกษาพบว่านิทานที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมในนิทานพื้นบ้านล้านนา จำนวน 100 เรื่อง และมีจริยธรรมที่ปรากฏเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ความรับผิดชอบ ความมีเหตุผล ความเมตตากรุณา ความกตัญญูตบเทวี ความซื่อสัตย์ ความเสียสละ ความสามัคคี ความอดุสาหะ การรักษาระเบียบวินัย ความยุติธรรม และการประหยัด

วัชรภรณ์ ตั้งวิวัฒนาพานิช (2545) ได้ศึกษาเรื่อง การใช้นิทานพื้นบ้านล้านนาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการพูด การเขียนภาษาอังกฤษ และการตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่น มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษ ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและเปรียบเทียบการตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่นของนักเรียนโดยใช้นิทานพื้นบ้านล้านนาฉบับภาษาอังกฤษ กลุ่มประชากร คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 36 คน ซึ่งเรียนวิชาภาษาอังกฤษฟัง-พูด ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 โรงเรียนสันกำแพง อำเภอสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการสอนจำนวน 5 แผน แบบวัดความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษจากการแสดงบทบาทสมมติ แบบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามการตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่น ผลการศึกษาพบว่าความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษโดยใช้นิทาน

พินบ้านล้านนาฉบับภาษาอังกฤษของนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 หลังการเรียนครั้งที่ 3 ถึงครั้งที่ 5 ส่วนความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 หลังการเรียนครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 5 และนักเรียนเกิดการตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่นสูงขึ้น

วราภา เลาหเพ็ญแสง (2545) ได้ศึกษาเรื่องการวิเคราะห์ตำนานภาคเหนือเพื่อการสอนวรรณกรรมท้องถิ่น มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาวิเคราะห์ตำนานภาคเหนือที่บันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร จำนวน 4 เรื่อง และนำเสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนตำนานเพื่อเป็นข้อเสนอแนะแก่ครูสำหรับประกอบการสอนรายวิชา วรรณกรรมท้องถิ่น ท 035 ผลการศึกษาพบว่าตำนานภาคเหนือได้รับอิทธิพลแบบเดิม คือ ความเชื่อ ความศรัทธาเกี่ยวกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์และอิทธิปาฏิหาริย์ โลกทัศน์ที่ปรากฏในตำนานเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ 3 ด้าน ได้แก่ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติ และความสัมพันธ์เหนือธรรมชาติ บทบาทหน้าที่ตำนาน คือ การตอบสนองความต้องการทางด้านจิตใจและความต้องการทางด้านสังคม

วรธิดา อุดมสม (2548) ได้ศึกษาเรื่องการคัดสรรและสร้างสรรค์นิทานพื้นบ้านล้านนาสำหรับเด็ก มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษานิทานพื้นบ้านล้านนาจากเรื่องเล่ามุขปาฐะและจากข้อมูลลายลักษณ์ โดยมุ่งคัดสรรเฉพาะนิทานที่มีสัตว์เป็นตัวละครเอกและมีเนื้อเรื่องเหมาะสมสำหรับเด็ก ผลการศึกษาพบว่านิทานพื้นบ้านล้านนาที่มีสัตว์เป็นตัวละครเอกที่คัดสรรจำนวน 80 เรื่องส่วนใหญ่เน้นการให้คติสอนใจ โดยแบ่งนิทานออกเป็น 4 ประเภท คือ นิทานคติ นิทานอธิบายเหตุ นิทานที่ตัวละครของเรื่องใช้ปัญญาแก้ไขปัญหาและนิทานหรรษา การวิเคราะห์ลักษณะตัวละครพบว่าตัวละครส่วนใหญ่มีพฤติกรรมในด้านเดียว คือแสบวกหรือแสบ ลักษณะเด่นของนิทาน คือมุ่งปลูกฝังพฤติกรรมแสบวกให้สอดคล้องกับแนวคิดในพุทธศาสนา เรื่องกฎแห่งกรรมและการทำความดี

เกียรติศักดิ์ บันคำ (2549) ได้ศึกษาเรื่องการวิเคราะห์ภูมิปัญญาชาวบ้านในวรรณกรรมล้านนา มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์เนื้อหาภูมิปัญญาชาวบ้านในวรรณกรรมล้านนา เนื้อเรื่องที่น่าสนใจ ได้แก่ เรื่องเจ้าสุวัตรนางบัวคำ หงส์หิน ชิวหาลินคำ วงศ์สุวรรณค์ และวรรณพราหมณ์ เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือตารางวิเคราะห์และกรอบการวิเคราะห์ภูมิปัญญาชาวบ้านจำนวน 6 ด้าน ประกอบด้วยภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการเกษตร ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการป้องกันโรคและการรักษา ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการผลิตและบริโภค ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมและประเพณี ภูมิปัญญาชาวบ้านทางการศึกษา และ

ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านคติ ความเชื่อ ความคิด และหลักการ ผลการศึกษาพบว่าภูมิปัญญาชาวบ้านที่ปรากฏในเรื่อง ที่นำมาศึกษาเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านคติ ความเชื่อ ความคิด และหลักการ ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมและประเพณี ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการศึกษา ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการเกษตร ภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการผลิตและบริโภค และภูมิปัญญาชาวบ้านด้านการป้องกันโรคและการรักษา

จันทกานต์ สิทธิราช (2549) ได้ศึกษาเรื่อง การสร้างหนังสือนิทานภาพ จากวรรณกรรมคำขอลเรื่อง “นกกระจาบ” มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างหนังสือนิทานภาพเป็นหนังสืออ่านประกอบในรายวิชาการวรรณกรรมล้านนา สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วยแบบสอบถามความคิดเห็นของครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนา และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อหนังสือนิทาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา คือ ครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนาจำนวน 20 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 50 คน ผลการศึกษาพบว่า ครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนามีความคิดเห็นว่าหนังสือนิทานที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก ส่วนนักเรียนมีความเห็นต่อหนังสือที่สร้างขึ้นอยู่ในระดับดี

ชวรินทร์ คำมาเขียว (2549) ได้ศึกษาเรื่องการวิเคราะห์ปัญหาสาเหตุกฉบับล้านนาเพื่อการสอนวรรณกรรมท้องถิ่น มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์โครงสร้างและคุณค่าของปัญหาสาเหตุกฉบับล้านนา และเพื่อนำเสนอแนวการจัดการเรียนการสอนนิทานชาดกซึ่งเป็นจุดประสงค์หนึ่งในรายวิชาการวรรณกรรมท้องถิ่น ท 035 ผลการศึกษาพบว่าปัญหาสาเหตุกฉบับล้านนาสามารถจำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ โครงสร้างนิทานธรรมะแท้ๆ และโครงสร้างนิทานธรรมะที่มีเนื้อหาคล้ายกับนิทานพื้นบ้านและนิทานจักรๆ วงศ์ๆ การวิเคราะห์คุณค่าที่ปรากฏในโครงสร้างและเนื้อหาของปัญหาสาเหตุกฉบับล้านนาพบว่ามีความคิดดั้งเดิม แนวคิดทางพุทธศาสนา และแนวคิดที่ผสมผสานแนวคิดดั้งเดิมกับแนวคิดทางพุทธศาสนา ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวการเรียนการสอนนิทานชาดกโดยมุ่งสอนให้นักเรียนเข้าใจโครงสร้างและแนวคิดที่สำคัญของนิทานชาดก รวมถึงแนวการเรียนการสอนให้นักเรียนรู้จักนำโครงสร้างของนิทานชาดกไปประยุกต์ใช้ในการแต่งและวิเคราะห์โครงสร้างนิทานชาดกเรื่องอื่นๆ

ดารุณี นิพัทธ์ศานต์ (2549) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์จริยธรรม คุณธรรมจากวรรณคดีท้องถิ่น เรื่องโคลงเจ้าวิฑูรสอนหลานเพื่อการสอนนิทานภาษาไทยเพื่ออาชีพ 1 ในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์คุณธรรมจริยธรรมจากเรื่องโคลงเจ้าวิฑูรสอนหลาน และนำเสนอแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณกรรมท้องถิ่นเพื่อ

ส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมในวิชาภาษาไทยเพื่ออาชีพ 1 ผลการศึกษาพบว่าคุณธรรมจริยธรรมในเรื่องโคลงเจ้าวิฑูรสอนหลานแบ่งตามเกณฑ์พุทธจริยศาสตร์ได้ 3 ระดับ คือ ระดับต้น ระดับกลาง และระดับสูง และแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนสามารถประเมินค่าวรรณกรรมท้องถิ่นและนำแนวคิดไปใช้ในชีวิตประจำวัน คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการอภิปรายและการใช้กระบวนการกลุ่มโดยให้นักเรียนได้มีบทบาทในการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ อย่างมีระบบ

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรมล้านนา พบว่าทั้งงานวิจัยที่เป็นการศึกษาวรรณกรรมล้านนาในเชิงวิเคราะห์ และงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการนำวรรณกรรมล้านนามาจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ดังนี้

1.งานวิจัยที่ศึกษาวรรณกรรมล้านนาในเชิงวิเคราะห์ที่เป็นการศึกษาวรรณกรรมล้านนาด้านเนื้อหา พฤติกรรมของตัวละคร คุณค่าด้านวรรณศิลป์ สังคม วัฒนธรรม ความเชื่อ และภูมิปัญญาชาวบ้าน ได้แก่ งานวิจัยของ สุกัญญา เป็นสุข (2534) วรธิดา อุดมสม (2548) วาสนา ปัญญาเลย (2540) และเกียรติศักดิ์ บันคำ (2549)

2. งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการนำวรรณกรรมล้านนามาจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนเป็นการศึกษา 5 ลักษณะ ได้แก่ (1) การนำวรรณกรรมล้านนาเพื่อนำมาสอดแทรกในบทเรียน คือ งานวิจัยของ พรทิพย์ คำดี (2535) (2) การศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนวรรณกรรมล้านนา คือ งานวิจัยของ ประคองศรี นิลโขง (2539) (3) การนำวรรณกรรมล้านนามาส่งเสริมการสอนให้นักเรียนตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่น และส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม คือ งานวิจัยของ วัชรภรณ์ ตั้งวิวัฒนาพานิช (2545) และดารุณี นิพัทธ์ศานต์ (2549) (4) การวิเคราะห์เนื้อหาวรรณกรรมล้านนาเพื่อนำมาประกอบการสอน ได้แก่ งานวิจัยของ สุจินดารูปโฉม (2538) วราภา เลหาเพ็ญแสง (2545) และชวรินทร์ คำมาเขียว (2549) และ(5) การสร้างหนังสือนิทานภาพเป็นหนังสืออ่านประกอบในรายวิชาวรรณกรรมล้านนา คืองานวิจัยของ จันทกานต์ สิทธิราช (2549)

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัย เรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

1. การศึกษาเบื้องต้น
2. การออกแบบการวิจัย
3. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
4. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
5. การสร้างเครื่องมือการวิจัย
6. การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล
7. การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การศึกษาเบื้องต้น

เนื่องจากงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนามีไม่มากนัก อีกทั้งยังไม่ม้งานวิจัยที่เกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สนับสนุนความสำคัญของปัญหาวิจัย ผู้วิจัยจึงดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1.1 สร้างแบบสอบถามครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนา เกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบคำถามปลายเปิด จำนวน 3 ข้อ แล้วนำแบบสอบถามครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนาไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจพิจารณาและปรับปรุงแก้ไข (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข หน้า 118)

1.2 เลือกกลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนาในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาจังหวัดเชียงใหม่ เพื่อเป็นผู้ให้ข้อมูลในการตอบแบบสอบถาม โดยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนา โรงเรียนละ 1 คน รวม 18 คน (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข หน้า 120)

1.3 ส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ไปให้กลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนวรรณกรรมล้านนา แล้วนำข้อมูลจากแบบสอบถามมาวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาในข้อคำถามที่ 1 และ 2 และเรียงลำดับความถี่ในข้อคำถามที่ 3 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข หน้า 121)

2. การออกแบบการวิจัย

งานวิจัยเรื่องนี้เป็นการศึกษาวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน และกลุ่มควบคุมจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการปกติ มีการเก็บข้อมูลทั้งสองกลุ่มก่อนและหลังการทดลอง (pre-test – post-test) แบบการวิจัยแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การออกแบบงานวิจัย

กลุ่ม	การวัดก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	การวัดหลังการทดลอง
C	A ₁ ,B ₁		A ₂ ,B ₂
E	A ₁ ,B ₁	X	A ₂ ,B ₂

C	แทน	กลุ่มควบคุม
E	แทน	กลุ่มทดลอง
X	แทน	การจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
A ₁	แทน	การวัดผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนการทดลอง
A ₂	แทน	การวัดผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลอง
B ₁	แทน	การวัดผลเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา ก่อนการทดลอง
B ₂	แทน	การวัดผลเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา หลังการทดลอง

3. การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินการวิจัย ดังนี้

3.1 ศึกษาข้อมูลจากหนังสือ เอกสาร วารสาร และงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน การนำทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ และรูปแบบการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

3.2 ศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้

ภาษาไทย ช่วงชั้นที่ 3 และหลักสูตรสถานศึกษา สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา ของสถานศึกษาที่จะดำเนินการทดลอง

3.3 ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบวัดเจตคติ ต่อวรรณกรรมล้านนา

4. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

4.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) โดยมีเหตุผลดังนี้

4.1.1 สถานศึกษาแห่งนี้เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ประเภทสหศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งเปิดทำการสอนตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการจัดห้องเรียนแบบละความสามารถของนักเรียน และมีการจัดการเรียนรู้ สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา

4.1.2 ผู้บริหารและคณะครูในสถานศึกษาแห่งนี้ให้การสนับสนุนและให้ความร่วมมือในการทำวิจัยเป็นอย่างดี

4.1.3 ผู้วิจัยเคยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากสถานศึกษาแห่งนี้ จึงมีความคุ้นเคยกับบริบทของโรงเรียนและท้องถิ่น

4.2. การเลือกกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผู้วิจัยพิจารณาคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ตามวิธีการและขั้นตอน ดังนี้

4.2.1 นำคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของนักเรียนจำนวน 5 ห้อง มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) ของแต่ละห้อง

4.2.2 เลือกนักเรียนจำนวน 2 ห้อง ที่มีค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ใกล้เคียงกัน แล้วนำมาทดสอบหาค่าความแปรปรวน (F-test) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าความแปรปรวนของคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม
รายวิชาภาษาอังกฤษและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง	n	\bar{x}	s	F	sig.
ห้องเรียน ม.2/2	43	90.88	6.66	.44	.50
ห้องเรียน ม.2/5	44	89.11	7.81		

* $p < .05$

ตารางที่ 2 พบว่าค่าความแปรปรวนของคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาอังกฤษและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่าง ห้องเรียน ม.2/2 และห้องเรียน ม.2/5 ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.2.3 นำค่ามัธยฐานเลขคณิต (\bar{x}) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาอังกฤษและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่างห้องเรียน ม.2/2 และห้องเรียน ม.2/5 มาทดสอบหาความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ โดยการทดสอบค่า t (t-test) ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาอังกฤษและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง	n	\bar{x}	s	t	sig.
ห้องเรียน ม.2/2	43	90.88	6.66	1.13	.50
ห้องเรียน ม.2/5	44	89.11	7.81		

* $p < .05$

ตารางที่ 3 พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาอังกฤษและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ของกลุ่มตัวอย่างห้องเรียน ม.2/2 และห้องเรียน ม.2/5 ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.2.4 กำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยวิธีการจับฉลาก แล้วจัดให้กลุ่มทดลองได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ปกติ

5. การสร้างเครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือการวิจัยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

5.1 เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูล มีดังนี้

5.1.1 แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ใช้เป็นแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง (pre-test and post-test)

5.1.2 แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา ใช้เป็นแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง (pre-test and post-test)

5.2 เครื่องมือการทดลอง มีดังนี้

5.2.1 แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาที่ใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

5.2.2 แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาที่ใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ปกติ

รายละเอียดของการสร้างเครื่องมือในการวิจัยแต่ละประเภทมีดังนี้

5.1 เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1.1 แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ผู้วิจัยสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

5.1.1.1 ศึกษาตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

5.1.1.2 นำวรรณกรรมล้านนาเรื่องที่เหมาะสมมาจัดการเรียนรู้ ซึ่งได้จากการศึกษาเบื้องต้น และเป็นเรื่องที่ผู้วิจัยไม่ได้นำมาทดลอง ได้แก่ เรื่อง มะเมียะ กำก้าดำ อมราพิศวาส ช้างโพรงนางหอม นางอุทธะลา ชิวหาลิ้นคำ กาแลออกหน่อ ป้าตะเพียนทอง และเตโชยาโม มาปรึกษาผู้ทรงคุณวุฒิ (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก หน้า 115) เพื่อพิจารณาเลือก

วรรณกรรมล้านนาที่ควรนำมาสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยมีเกณฑ์การพิจารณาเลือกผู้ทรงคุณวุฒิว่าต้องสำเร็จการศึกษา สาขาวิชาการสอนภาษาไทย และมีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาไม่น้อยกว่า 5 ปี ได้วรรณกรรมล้านนาเรื่องมะเม็ยะ โดยผู้ทรงคุณวุฒิให้เหตุผลว่าเป็นเรื่องที่นักเรียนไม่เคยเรียนมาก่อน และสะท้อนสภาพสังคมและวิถีชีวิตของชาวล้านนาในอดีต

5.1.1.3 สร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

โดยใช้กรอบแนวคิดของ Dallman และคณะ (1978: 129) ซึ่งแบ่งความสามารถในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ และระดับประเมินค่า แบบวัดที่สร้างขึ้นเป็นแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เนื่องจากสามารถวัดครอบคลุมเนื้อหา และตรวจให้คะแนนได้ง่าย (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ค หน้า 124) แบบวัดฉบับนี้มีจำนวนข้อที่วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแต่ละระดับ แสดงในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 จำนวนข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแต่ละระดับ

ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	จำนวน
ระดับข้อเท็จจริง	9
ระดับตีความ	10
ระดับประเมินค่า	11
รวม	30

5.1.1.4 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาและนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน (รายงานอยู่ในภาคผนวก ก หน้า 115) ตรวจพิจารณาความตรงตามเนื้อหา ตลอดจนความถูกต้องเหมาะสมของการใช้ภาษาและข้อคำถาม โดยมีเกณฑ์พิจารณาเลือกผู้ทรงคุณวุฒิว่าต้องสำเร็จการศึกษา สาขาวิชาการสอนภาษาไทย และมีประสบการณ์ด้านการสอนภาษาไทยไม่น้อยกว่า 5 ปี ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะว่า ควรแก้ไข ภาษาให้กะทัดรัด ในข้อ 28 ตัวเลือกข้อ ง จาก ไม่ถูกต้อง เพราะทำให้ละทิ้งหน้าที่การงานของตน เป็น ไม่ถูกต้อง เพราะทำให้ละทิ้งหน้าที่ของตน

5.1.1.5 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ และนำเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ พิจารณาอีกครั้ง แล้วนำไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สถานศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 44 คน กำหนดเวลาในการทำแบบวัด 50 นาที ผลการทดลองใช้แบบวัด ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ พบว่านักเรียนทำแบบวัดเป็นไปตามเวลาที่กำหนด และ เข้าใจข้อคำถามได้เป็นอย่างดี

5.1.1.6 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผ่านการทดลองใช้ในข้อ 5.1.1.5 มาตรวจให้คะแนน โดยให้ 1 คะแนน สำหรับข้อที่ตอบถูก และ 0 คะแนน ในข้อที่ตอบผิด หรือไม่ตอบ หรือตอบมากกว่า 1 ตัวเลือก แล้วคำนวณค่าความเที่ยง (reliability) โดยใช้สูตร KR – 20 ของคูเดอร์ - ริชาร์ดสัน (Kuder – Richardson) ค่าระดับความ ยากง่าย (degree of difficulty) และค่าอำนาจจำแนก (power of discrimination) ด้วยโปรแกรม วิเคราะห์ข้อสอบ EVANA 4.1 (ภคินันต์ ทองคำ, 2544) แล้วพิจารณาคัดเลือกแบบวัดความสามารถ ในการอ่านเพื่อความเข้าใจข้อที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ มีค่าความเที่ยง ตั้งแต่ .60 ขึ้นไป ค่าความยากง่าย ระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2538: 129-130) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .78 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .23 - .78 และค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .21 - .85 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก จ หน้า 180) เมื่อพิจารณาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนด พบว่าข้อสอบทุกข้อมี ค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แต่มีข้อสอบจำนวน 3 ข้อที่ควร ปรับปรุงตัวเลือก เนื่องจากตัวลวงไม่มีคุณภาพ ผู้วิจัยจึงปรึกษากาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และ ตัดข้อสอบทั้ง 3 ข้อออก เพื่อให้ได้ข้อสอบที่มีความสมบูรณ์ จึงเหลือจำนวนข้อที่นำไปใช้เก็บ รวบรวมข้อมูล จำนวน 27 ข้อ และมีค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .80

5.1.1.7 นำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาอีกครั้งก่อนนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้

5.1.2 แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาตาม ขั้นตอน ดังนี้

5.1.2.1 ศึกษาทฤษฎี เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักการและ วิธีการสร้างแบบวัดเจตคติ เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา

5.1.2.2 สร้างแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาตามแนวคิด

ของ Triandis (1971: 6-7) ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความสำคัญและคุณประโยชน์ ด้านความรู้สึก และด้านการแสดงออกและการมีส่วนร่วม โดยใช้มาตรวัดแบบ Likert ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นมาตรวัดที่ให้ความเชื่อมั่นค่อนข้างสูง และการให้น้ำหนักของคะแนนสามารถทำให้ระดับเจตคติของกลุ่มตัวอย่างได้สะดวกกว่าแบบอื่น (Icek and Fishbien, 1980: 35)

แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาที่สร้างขึ้น มีจำนวน 40 ข้อ แบ่งเป็นข้อความเชิงนิมาน 20 ข้อ และข้อความเชิงนิเสธ 20 ข้อ (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ค หน้า 136) โดยเรียงลำดับข้อความแบบสุ่ม รายละเอียดลักษณะของข้อความจำแนกตามองค์ประกอบ แสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ลักษณะของข้อความในแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาจำแนกตามองค์ประกอบ

องค์ประกอบ	ข้อความเชิงนิมาน		ข้อความเชิงนิเสธ		รวม จำนวน ข้อ
	ลำดับข้อความ	จำนวนข้อ	ลำดับข้อความ	จำนวนข้อ	
ความสำคัญ และคุณประโยชน์	1, 5, 6, 11, 12, 18, 37	7	2, 23, 24, 36, 38, 39	6	13
ความรู้สึก	8, 13, 19, 25, 34	5	7, 14, 17, 20, 26 29, 30, 35	8	13
การแสดงออก และการมีส่วนร่วม	3, 9, 15, 21, 27, 28, 31, 32	8	4, 10, 16, 22, 33, 40	6	14
รวม		20		20	40

5.1.2.3 กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบวัดเจตคติต่อ

วรรณกรรมล้านนา ดังนี้

1) ข้อความเชิงนิมิต พิจารณาให้คะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5	คะแนน
เห็นด้วย	4	คะแนน
ไม่แน่ใจ	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	2	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1	คะแนน

2) ข้อความเชิงนิเสธ พิจารณาให้คะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1	คะแนน
เห็นด้วย	2	คะแนน
ไม่แน่ใจ	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	4	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5	คะแนน

5.1.2.4 นำแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาที่สร้างขึ้นไปให้

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาและนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วนำแบบวัดที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก หน้า 115) พิจารณาตรวจแก้ไขความเหมาะสมของข้อคำถาม โดยมีเกณฑ์พิจารณาเลือกผู้ทรงคุณวุฒิว่าต้องสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโทภาษาไทย และมีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้อวรรณกรรมล้านนาไม่น้อยกว่า 5 ปี ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะว่า ก่อนการดำเนินการวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา ผู้วิจัยควรอธิบายลักษณะของข้อความในแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างมีความเข้าใจตรงกัน

5.1.2.5 ปรับปรุงแก้ไขแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาตาม

ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมืองจังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 44 คน กำหนดเวลาในการทำแบบวัด 30 นาที ผลการทดลองใช้แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา พบว่านักเรียนทำแบบวัดเป็นไปตามเวลาที่กำหนด และเข้าใจลักษณะของข้อความในแบบวัดเป็นอย่างดี

5.1.2.6 นำแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาที่ทดลองใช้ใน

ข้อ 5.1.2.5 มาตรวจให้คะแนน แล้วคำนวณค่าความเที่ยง (reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาช (Cronbach alpha coefficient) ด้วยโปรแกรม B-Index 7.0 (สาคร แสงผึ้ง, 2550) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนามีค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ .92 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก จ หน้า 183)

5.1.2.7 วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดแต่ละข้อ โดยใช้

เทคนิคร้อยละ 25 คือ กลุ่มสูงร้อยละ 25 และกลุ่มต่ำร้อยละ 25 ส่วนตรงกลางไม่นำมาวิเคราะห์ แล้วทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ โดยการทดสอบค่าอำนาจจำแนก t จากนั้นเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนดโดย Edward (1957 อ้างถึงใน ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543: 94) โดยพิจารณาว่าจะต้องเป็นข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนก ค่า t ตั้งแต่ 1.75 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนามีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 1.77- 6.57 ซึ่งแสดงว่าแบบวัดทุกข้อมีค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนด (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก จ หน้า 183)

5.1.2.8 นำแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาให้อาจารย์

ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้

5.2 เครื่องมือการทดลอง

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือ แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยดำเนินตามขั้นตอน ดังนี้

5.2.1 ศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ช่วงชั้นที่ 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และหลักสูตรสถานศึกษา สาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชา ภาษาและวรรณกรรมล้านนา ของสถานศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่

5.2.2 ศึกษารายละเอียดเนื้อเรื่องของวรรณกรรมล้านนาที่กำหนดในรายวิชา ภาษาและวรรณกรรมล้านนา ของสถานศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ซึ่งผู้วิจัยจะนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ จำนวน 5 เรื่อง ได้แก่ เรื่องนกระจาบ กำพร้าบัวตอง เจ้าสุวัตรกับนางบัวคำ น้อยไชยา และหงส์หิน แล้วกำหนดจำนวนคาบในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา รายละเอียดแสดงในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 จำนวนคาบเรียนของแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา

จำนวนคาบเรียน ของแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา	จำนวนคาบเรียน
1. นกกระจาบ	1
2. กำพ้อบัวตอง	1
3. เจ้าสุวัตรกับนางบัวคำ	2
4. น้อยไชยา	2
5. หงส์หิน	2
รวม	8

5.2.3 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาที่กำหนดในข้อ 5.2.2 เป็นแผนรายคาบ จำนวน 16 แผน คือ แผนการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน สำหรับกลุ่มทดลอง จำนวน 8 แผน และแผนการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ปกติ สำหรับกลุ่มควบคุม จำนวน 8 แผน

5.2.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณา แล้วนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก หน้า 116) พิจารณาความเหมาะสมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยมีเกณฑ์การพิจารณาเลือกผู้ทรงคุณวุฒิว่าต้องสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาภาษาไทย มีประสบการณ์ด้านการสอนภาษาไทยไม่น้อยกว่า 5 ปี และเป็นประธานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะว่า ควรเลือกใช้สื่อการสอนที่นักเรียนสนใจหลายๆ ชนิด เพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนการสอนให้น่าสนใจ

5.2.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาอีกครั้ง (ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้อยู่ในภาคผนวก ง หน้า 140)

5.2.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว จำนวน 1 แผน ไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สถานศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมืองจังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 44 คน ผลการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน พบว่ากิจกรรมการอภิปราย

กลุ่มใช้เวลามากเกินไป ทำให้นักเรียนไม่มีเวลาเพียงพอในการเขียนบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล และจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้ ส่วนผลการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ปกติ พบว่าไม่มีปัญหาในการจัดการเรียนรู้

5.2.7 นำผลการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้มาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อขอคำแนะนำในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แนะนำให้ในการทดลองสอนกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ควรกำหนดเวลาในการอภิปรายกลุ่มให้ชัดเจน และควบคุมกิจกรรมการอภิปรายกลุ่มให้เป็นไปตามเวลาที่กำหนด

5.2.8 ผู้วิจัยดำเนินการสอนด้วยตนเอง ตามแผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 16 แผน จากนั้นบันทึกผลการจัดการเรียนรู้เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ในแต่ละคาบ เพื่อนำมาอภิปรายผลการวิจัย

6. การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

6.1 ส่งหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อขอความร่วมมือจากผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ให้ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง

6.2 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง (pre-test) ในวันที่ 12 ธันวาคม พ.ศ. 2550 โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่สร้างขึ้น จำนวน 27 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบวัด 50 นาที จากนั้นวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test) ผลการวิเคราะห์ข้อมูล แสดงในตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และค่าที่ (t) ของคะแนน

ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	\bar{x}	s	t	sig.
กลุ่มทดลอง	17.23	3.09	1.97	.052
กลุ่มควบคุม	15.97	2.83		

* $p < .05$

ตารางที่ 7 แสดงว่าก่อนการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.3 วัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง (pre-test) ในวันที่ 19 ธันวาคม พ.ศ. 2550 โดยใช้แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาที่สร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบวัด 30 นาที จากนั้นวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test) ผลการวิเคราะห์ข้อมูล แสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 ค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และค่าที (t) ของคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	\bar{x}	s	t	sig.
กลุ่มทดลอง	139.69	13.41	1.59	.114
กลุ่มควบคุม	134.50	16.77		

* $p < .05$

ตารางที่ 8 แสดงว่าก่อนการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.4 จัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาตามแผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ใช้เวลาในการจัดการเรียนรู้สัปดาห์ละ 1 คาบ รวม 8 สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 26 ธันวาคม พ.ศ. 2550 - 13 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2551

6.5 วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง (post-test) ในวันที่ 20 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2551 โดยใช้แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่สร้างขึ้น จำนวน 27 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบวัด 50 นาที

6.6 วัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง (post-test) ในวันที่ 27 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2551 โดยใช้แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาที่สร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบวัด 30 นาที

6.7 นำคะแนนที่ได้จากแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งก่อนและหลังการทดลอง มาวิเคราะห์ข้อมูล

7. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS 11.5 for windows ดังนี้

7.1 วิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง โดยการคำนวณค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test)

7.2 วิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลอง ก่อนกับหลังการทดลอง และกลุ่มควบคุม ก่อนกับหลังการทดลอง โดยการคำนวณค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t - test)



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยเรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ผู้วิจัยวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t - test) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ค่าสถิติ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t-test	sig.
	\bar{X}	s	\bar{X}	s		
กลุ่มทดลอง	17.23	3.09	21.74	2.07	-16.39	.000*
กลุ่มควบคุม			18.84	2.20	6.32	.000*

* $p < .05$

ตารางที่ 9 พบว่าหลังการทดลอง นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน มีคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข หน้า 184)

2. การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา

ผู้วิจัยวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t - test) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง โดยการทดสอบค่า t แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงในตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ค่าสถิติ	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t-test	Sig.	t-test	sig.
	\bar{x}	s	\bar{x}	s				
กลุ่มทดลอง	139.69	13.41	155.20	9.25			-10.28	.000*
					3.77	.000*		
กลุ่มควบคุม			146.77	12.65				

* p < .05

ตารางที่ 10 พบว่าหลังการทดลอง นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน มีคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข หน้า 184)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัย เรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1) เพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 โดยใช้เทคนิควิธีการสุ่มแบบเจาะจง (purposive sampling) แล้วเลือกห้องเรียนจำนวน 2 ห้อง ที่มีคะแนนสาระการเรียนรู้เพิ่มเติม รายวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา ประจำภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 ใกล้เคียงกัน ห้องละ 43 คน และ 44 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 87 คน แล้วกำหนดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยวิธีการจับฉลาก โดยกลุ่มทดลองได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ปกติ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ประเภท ได้แก่

1) เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ มีลักษณะเป็นแบบเลือกตอบชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 27 ข้อ วัดความสามารถในการอ่าน 3 ระดับ คือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ และระดับประเมินค่า มีค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ .80 ค่าความยากง่ายรายข้อระหว่าง .23 - .78 และค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .34 - .85

และแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง จำนวน 40 ข้อ มีค่าความเที่ยง ทั้งฉบับเท่ากับ .92 และค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 1.77- 6.57

2) เครื่องมือการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน จำนวน 8 แผน และแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ จำนวน 8 แผน รวมทั้งสิ้น 16 แผน

การดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง แล้วดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ใช้เวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 คาบ เมื่อจัดการเรียนรู้ครบตามที่กำหนดแล้ว ผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มทำแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา จากนั้นนำคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และคะแนนเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มาหาค่ามัธยเลขคณิต \bar{x} ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย โดยการทดสอบค่า t (t - test) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

1. สรุปผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1.1 นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.2 นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยที่พบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมสั้นนาสูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ และมีประเด็นสำคัญ ซึ่งผู้วิจัยนำมาอภิปราย ดังนี้

2.1 การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนได้ อภิปรายได้ว่าเนื่องจากรูปแบบฯ นี้เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ให้อิสระแก่นักเรียนในการนำประสบการณ์เดิมของตนมาทำความเข้าใจวรรณคดี จึงทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องได้ดีขึ้น ดังที่ พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช (2547: 38) กล่าวว่า การนำประสบการณ์เดิมของนักเรียน เช่น อารมณ์ ความรู้สึก ความคิดเห็นและประสบการณ์ในชีวิตจริง มาเชื่อมโยงกับวรรณคดี จะทำให้นักเรียนได้พัฒนาการคิด และเพิ่มความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น และสอดคล้องกับแนวคิดของ Shepherd (1973: 79) ที่กล่าวว่าประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมีส่วนช่วยในการรวบรวมความคิดของผู้อ่าน ทำให้อ่านได้เร็ว และเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

เมื่อพิจารณาบรรยากาศในชั้นเรียน จะเห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน มีการจัดสภาพการเรียนการสอนที่ส่งเสริมบรรยากาศของความเป็นประชาธิปไตย โดยให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ โดยการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในชั้นเรียน จึงส่งผลดีต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังแนวคิดของ Rosenblatt (1978, 1983 อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547: 37) ที่กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านวรรณคดี เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น การตีความวรรณคดีและขยายขอบเขตความเข้าใจ โดยการแสดงความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น จะทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อเรื่องของวรรณคดีชัดเจนขึ้น ทั้งนี้ ข้อมูลจากบันทึกการสอน ผู้วิจัยพบว่าในขณะที่ดำเนินการสอน นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้มีความกล้าในการตอบคำถาม แสดงความคิดเห็น และอภิปรายประเด็นสำคัญของเรื่องอย่างหลากหลาย มากกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ เนื่องจากกิจกรรมการเรียนรู้มีลักษณะให้เสรีภาพทางการแสดงออกในขอบเขตของความเป็นประชาธิปไตย

นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบฯ นี้ ยังได้จัดให้นักเรียนแต่ละคนทบทวนประเด็นการตอบสนองต่อวรรณคดี โดยการเขียนบันทึกการเรียนรู้อย่างบุคคล และแลกเปลี่ยนกัน

อ่านบันทึกการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนทราบความคิดเห็นที่หลากหลาย และพัฒนาความเข้าใจในการอ่านวรรณคดี ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Stern (2000: online) ที่ศึกษาการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดีของนักเรียนเกรด 6 พบว่าความสามารถในการเขียนตอบสนองต่อวรรณคดี มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ผลการวิจัยข้อนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช (2547) ที่ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน พบว่ารูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ruddiman (2004: Online) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการนำทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านไปใช้กับนักเรียนเกรด 8 พบว่าการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านสามารถพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนในการอ่านวรรณคดีได้มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ถึงร้อยละ 60

2.2 การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน สามารถพัฒนาเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา อภิปรายได้ว่าเนื่องจากรูปแบบฯ นี้ ส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น นักเรียนจึงได้รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น แล้วนำมาปรับปรุงความคิดเห็นของตน ซึ่ง Linzey และ Arosen (1960: 175-176) กล่าวว่า การอภิปรายกลุ่มสามารถพัฒนาเจตคติได้ เพราะเปิดโอกาสให้สมาชิกภายในกลุ่มเสนอความคิดเห็นและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อนำมาปรับปรุงความคิดเห็นของตน ซึ่งเป็นการพัฒนาเจตคติทางหนึ่ง

นอกจากนี้ ข้อมูลจากบันทึกการสอนของผู้วิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ให้ความสนใจและมีส่วนร่วมกับกิจกรรมการเรียนรู้ น้อยกว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน ซึ่งอาจเป็นเพราะกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้ในกลุ่มควบคุมเป็นกิจกรรมที่ครูผู้สอนส่วนใหญ่ใช้เป็นประจำ โดยครูมีบทบาทเป็นเพียงผู้ให้ความรู้เพียงอย่างเดียว จึงไม่ตอบสนองต่อความต้องการในการเรียนรู้ของนักเรียนเท่าที่ควร แตกต่างจากกลุ่มทดลองที่ครูผู้สอนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึก และความคิดเห็น รวมทั้งจัดให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับครูผู้สอนและนักเรียนด้วยกัน จึงทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกมั่นใจในการแสดงความคิดเห็น เกิดความรู้สึกสนุกสนานและความภาคภูมิใจที่เป็นส่วนหนึ่งในการทำงานกลุ่มให้ประสบความสำเร็จ ดังแนวคิดของ สุณีย์ ชีรดากร (2524: 152-153) ที่กล่าวถึงการพัฒนาเจตคติว่า ครูควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้นักเรียนรู้สึกสนุกสนาน และมีส่วนร่วม สอดคล้องกับแนวคิดของ แสงเดือน ทวีสิน (2545: 71) ที่กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงว่า การจัดสภาพแวดล้อมต่างๆ ที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ เช่น การให้นักเรียนมี

ส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น จะทำให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติไปในแนวทางที่ต้องการ

ผลการวิจัยข้อนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Dow Anaya Garcia (2001: online) ที่ได้ศึกษาการใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการสอนวรรณคดีกับนักเรียนที่มีวัฒนธรรมต่างๆ กัน พบว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านมีประสิทธิภาพในการสอนวรรณคดี ทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อวรรณคดีมากขึ้น และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Simpson (2001: online) ที่ได้ศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวรรณคดีโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน พบว่าทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการอ่านวรรณคดี

3. ข้อเสนอแนะ

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะจากการทำวิจัยเรื่องนี้ ดังนี้

3.1 ข้อเสนอแนะสำหรับครูผู้สอนในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

3.1.1 ครูผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้นักเรียนรู้สึกเป็นกันเอง ปราศจากการแข่งขัน ส่งเสริมให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ กล้าแสดงความคิดเห็น และกระตุ้นให้นักเรียนมีความมั่นใจและมีความเชื่อมั่นในตนเอง

3.1.2 ครูผู้สอนควรจัดห้องเรียนหรือจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนที่มีบรรยากาศของวัฒนธรรม หรือวิถีชีวิตล้านนา เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนสนใจและตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น

3.1.3 ครูผู้สอนควรคัดเลือกวรรณกรรมล้านนาที่เหมาะสมกับวุฒิภาวะของนักเรียน และมีเรื่องราวที่เป็นสถานการณ์ความขัดแย้ง หรือมีพฤติกรรมตัวละครที่สามารถกำหนดเป็นประเด็นให้นักเรียนนำไปคิดพิจารณา เพื่อให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และหลากหลายมุมมอง

3.1.4 ครูผู้สอนควรจัดหาสื่อการเรียนรู้ที่สร้างความรู้สึกให้นักเรียนเกิดการตอบสนองต่อเรื่องที่อ่าน เช่น รูปภาพ บทเพลงที่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่อง เป็นต้น

3.1.5 ครูผู้สอนควรใช้แหล่งเรียนรู้ในท้องถิ่นอย่างหลากหลาย เช่น นำนักเรียนไปทัศนศึกษาสถานที่จริงที่ปรากฏในเรื่อง น้อยไชยา ซึ่งได้แก่ น้ำตกห้วยแก้ว สะพานนวรัฐ และคุ้มเจ้าแก้วนวรัฐ หรือแหล่งเรียนรู้จากบุคคล โดยการเชิญประชาชนชาวบ้านที่มีความรู้ด้านการขอด้านประเพณีท้องถิ่น หรือด้านเครื่องดนตรี มาเป็นวิทยากรในชั้นเรียน รวมทั้งใช้แหล่งการเรียนรู้ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ โดยให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลจากเว็บไซต์ที่ให้ความรู้เกี่ยวกับภูมิปัญญาพื้นบ้านล้านนา เช่น www.lanna.com, www.lannaworld.com, www.ketalanna.com, www.cm77.com เพื่อให้นักเรียนได้สืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนาที่นำมาเป็นบทเรียน

3.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.2.1 ควรศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมพื้นบ้านของภูมิภาคอื่นๆ วรรณกรรมปัจจุบันที่นำมาจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือวรรณกรรมล้านนาด้านอื่นๆ เช่น นิทานชาดก และตำนาน เป็นต้น

3.2.2 ควรศึกษาผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านในการจัดการเรียนรู้ ที่มีต่อตัวแปรตามอื่นๆ เช่น การเขียน การพูด หรือการคิด เช่น การคิดวิเคราะห์ (analytical thinking) การคิดสังเคราะห์ (synthesis thinking) และการคิดสร้างสรรค์ (creative thinking) เป็นต้น

3.2.3 ควรทำวิจัยเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมพื้นบ้าน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านกับรูปแบบการสอนอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ. 2528. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: ศรีเดชา.

เกียรติศักดิ์ ปันคำ. 2549. การวิเคราะห์ภูมิปัญญาชาวบ้านในวรรณกรรมล้านนา.

วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2542. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2543. วัฒนธรรมไทยสู่ภัยเศรษฐกิจ.

กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ.

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. 2545. แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559).

กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

จันทกานต์ สิทธิราช. 2549. การสร้างหนังสือนิทานภาพจากวรรณกรรมคำพูด

เรื่อง “นกกระจาบ”. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ชวรินทร์ คำมาเขียว. 2549. การวิเคราะห์ปัญญาสชาดกฉบับล้านนาเพื่อการสอน วรรณกรรมท้องถิ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ดารุณี นิพัทธ์ศานต์. 2549. การวิเคราะห์จริยธรรม คุณธรรมจากวรรณคดีท้องถิ่น เรื่องโคลงเจ้าวิฑูรสอนหลานเพื่อการสอนวิชาภาษาไทยเพื่ออาชีพ 1 ในระดับ ประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ทรงศักดิ์ ปรางค์วัฒนากุล. 2530. การศึกษาวรรณกรรมมุขปาฐะ. ใน เอกสารสัมมนาเรื่อง ล้านนาคดี: ภาษาและวรรณกรรม. เชียงใหม่: ศูนย์วัฒนธรรมจังหวัดเชียงใหม่ วิทยาลัยครูเชียงใหม่.

ธวัช ปุณโณทก. 2525. วรรณกรรมท้องถิ่น. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์.

ธวัช ปุณโณทก. 2540. หนังสือเรียนภาษาไทย รายวิชา ท035 วรรณกรรมท้องถิ่นชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: อักษรเจริญทัศน์.

ธวัช ปุณโณทก. 2543. วิเคราะห์วรรณกรรมท้องถิ่นเชิงเปรียบเทียบ. พิมพ์ครั้งที่ 2.

กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

- บุญเกิด รัตนแสง. 2536. วรรณกรรมท้องถิ่น รายวิชา ท035. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์.
- บุญเหลือ เทพยสุวรรณ, ม.ล. 2539. แฉ่งวรรณกรรม. กรุงเทพมหานคร: อมรินทร์พริ้นติ้ง แอนด์ พับลิชชิ่ง.
- บุปผา ทวีสุข. 2530. คติชาวบ้าน. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ประคอง เจริญจิตรกรรม. 2535. หนังสือเรียนภาษาไทย รายวิชา ท035 วรรณกรรมท้องถิ่น : ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- ประคอง นิมมานเหมินท์. 2517. ลักษณะวรรณกรรมภาคเหนือ. กรุงเทพมหานคร: สมาคมสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย.
- ประคอง นิมมานเหมินท์. 2521. ศึกษาวรรณคดีเรื่องมหาชาติของล้านนาในสภาพที่เป็นวรรณคดีท้องถิ่น. กรุงเทพมหานคร: อักษรสยามการพิมพ์.
- ประคอง นิมมานเหมินท์. 2538. สาธยายวรรณกรรมล้านนา. ในสุกัญญา ภัทราชัย (บรรณาธิการ), วรรณคดีท้องถิ่นพินิจ. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประคองศรี นิลโขง. 2539. สภาพและปัญหาการจัดนิทานพื้นบ้าน ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 8. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ประดิษฐ์ อุปรมัย. 2518. จิตวิทยา. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ศรีอนันต์.
- ปราณี รามสูตร. 2528. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์เจริญกิจ.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2546. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- พรทิพย์ คำดี. 2535. การพัฒนาสัมฤทธิผลในการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยการสอดแทรกวรรณกรรมพื้นบ้านล้านนาในบทเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรทิพย์ ชังธาดา. 2539. วรรณกรรมท้องถิ่น. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: ชมรมเด็ก.
- พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช. 2539. การประยุกต์เพลงพื้นบ้านเพื่อการสอนภาษาไทย. ใน สอวงค์ ดำเนินสวัสดิ์ (บรรณาธิการ), จะสอนภาษาไทยให้สนุกได้อย่างไร. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช. 2547. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่านเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดี การอ่านเพื่อความเข้าใจและการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต. วิทยานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- พรณี ชูทัย เจนจิต. 2538. จิตวิทยาการเรียนรู้การสอน. กรุงเทพมหานคร: ต้นอ่อน แกรมมี่.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2531. วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538. วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ภคพันธ์ ทองคำ. 2544. โปรแกรมวิเคราะห์ข้อสอบ EVANA 4.1. Available from: www.watpon.com/software [2005, Jan 25].
- มณี พยอมยงค์. 2516. ประวัติและวรรณคดีล้านนาไทย. กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์.
- มณี พยอมยงค์. 2524. วัฒนธรรมล้านนาไทย. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ.
- มณี พยอมยงค์. 2525. ประวัติและวรรณคดีล้านนา. กรุงเทพมหานคร: องค์การค้าของคุรุสภา.
- มณี พยอมยงค์. 2526. ประวัติและวรรณคดีล้านนา. กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์.
- มณี พยอมยงค์. 2529. วัฒนธรรมล้านนาไทย. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- ราชบัณฑิตยสถาน. 2546. พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. กรุงเทพมหานคร: นานมีบุ๊คส์.
- ลมุล จันทน์หอม. 2538. วรรณกรรมท้องถิ่นล้านนา. พิมพ์ครั้งที่ 4. เชียงใหม่: สุริวงค์บุ๊คเซนเตอร์.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2543. การวัดด้านจิตพิสัย. กรุงเทพมหานคร: สุวีริยาสาส์น.
- วรธิดา อุดมสม. 2548. การคัดสรรและสร้างสรรค์นิทานพื้นบ้านล้านนาสำหรับเด็ก. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วัชรภรณ์ ตั้งวิวัฒนาพานิช. 2545. การใช้นิทานพื้นบ้านล้านนาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการพูด การเขียนภาษาอังกฤษ และความตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วาสนา ปัญญาเลย. 2540. วิเคราะห์จริยธรรมในนิทานพื้นบ้านล้านนา. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- วรภา เลานเพ็ญแสง. 2545. วิเคราะห์ตำนานภาคเหนือเพื่อการสอนวรรณกรรมท้องถิ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- วิจิตร ภัคศิริรัตน์. 2525. เทคโนโลยีการศึกษา. เอกสารการสอนชุดวิชาวรรณกรรมมัธยมศึกษา
สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ หน่วยที่ 8-15. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัย
สุโขทัยธรรมมาธิราช.
- วิไลภรณ์ ศรีป่าซาง. 2541. วรรณกรรมตำนานล้านนา: การศึกษาวิธีการสร้าง. วิทยานิพนธ์
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวรรณกรรมล้านนาเชียงใหม่
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. 2546. การจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตร
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพมหานคร: กรมวิชาการ.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. 2545. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. พิมพ์ครั้งที่ 2.
กรุงเทพมหานคร: กรมวิชาการ.
- สงวน สุทธิเลิศอรุณ. 2528. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์อักษรบัณฑิต.
- สงวนศรี วิรัชชัย. 2527. จิตวิทยาสังคมเพื่อการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ศึกษาพร.
- สมุทร เข็นเขาวนิช. 2542. เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ. กรุงเทพมหานคร:
สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สร้อยดี อ่องสกุล. 2539. ประวัติศาสตร์ล้านนา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: อมรินทร์.
- สาคร แสงผึ้ง. 2550. โปรแกรมวิเคราะห์แบบวัดเจตคติ B-Index 7.0. Available from:
<http://www.watpon.com/th/mod/resource/view.php?id=14> [2008, Jan 29].
- สิงมะ วรรณสัย. 2523. ปริทัศน์วรรณคดีล้านนาไทย. พิมพ์ครั้งที่ 2. เชียงใหม่:
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สิทธิโชค วรรณสันติกุล. 2546. จิตวิทยาสังคม: ทฤษฎีและการประยุกต์. กรุงเทพมหานคร:
ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- สุกัญญา เป็นสุข. 2534. การศึกษาเชิงวิเคราะห์วรรณกรรมล้านนาไทย เรื่อง แสงเมืองหลวงเก่า.
วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต สาขาวิชาจารึกภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. 2537. หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย. กรุงเทพมหานคร:
ไทยวัฒนาพานิช.
- สุรสิงห์สำรวม ฉิมพะเนา. 2527. ความสัมพันธ์ระหว่างวรรณกรรมล้านนากับสังคม.
ในทองคำดี ปรางค์วัฒนากุล (บรรณาธิการ), รายงานการสัมมนาทางวิชาการ
วรรณกรรมล้านนา เล่ม 1. กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์.
- สุรางค์ คุ้มตระกูล. 2541. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

- สุจินดา รูปโฉม. 2538. วิเคราะห์นิทานพื้นบ้านภาคเหนือเพื่อใช้ประกอบการสอนรายวิชา นิทานพื้นบ้าน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สุชีรา ภัทรายุตวรตน์. 2545. คู่มือการวัดทางจิตวิทยา. กรุงเทพมหานคร: เมติคัล มีเดีย.
- สุณีย์ ธีรดากร. 2524. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมชนสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สุพิน ฤทธิ์เพ็ญ. 2545. นางเอกในวรรณกรรมล้านนา. เชียงใหม่: ศูนย์ศิลปวัฒนธรรม.
- แสงเดือน ทวีสิน. 2545. จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ไทยเส็ง.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. 2529. เทคนิควิธีการสร้างแบบวัดภาษาอังกฤษ: สำหรับวัดและประเมินผล การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพมหานคร: อักษรเจริญทัศน์.
- อรุณรัตน์ วิเชียรเขียว. 2527. ความรู้พื้นฐานด้านล้านนาคดี: ประวัติศาสตร์. ในทรงศักดิ์ ปรางค์ วัฒนากุล (บรรณาธิการ), รายงานการสัมมนาทางวิชาการ วรรณกรรมล้านนา เล่ม1. กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์.
- อุดม รุ่งเรืองศรี. 2527. วิเคราะห์วรรณกรรมล้านนา: ร้อยกรองชาวบ้าน. ใน ทรงศักดิ์ ปรางค์ วัฒนากุล (บรรณาธิการ) , รายงานการสัมมนาทางวิชาการ วรรณกรรมล้านนา เล่ม2. กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์.
- อุดม รุ่งเรืองศรี. 2528. วรรณกรรมล้านนา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: มิตรนราการพิมพ์.
- อุดม รุ่งเรืองศรี. 2529. จารีตนิยมในการแต่งวรรณกรรมคร่าวขอ: รายงานการวิจัย. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อุดม รุ่งเรืองศรี. 2546. วรรณกรรมล้านนา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานกองทุน สันับสนุนการวิจัย.
- ฮารันด์ สุนดิอุส. 2524. การศึกษาชาดกลานนาในแง่สังคมวิทยา: บรรทัดฐานบางประการใน พละสังฆาชาดก, ใน เอกสารสัมมนาทางวิชาการเรื่องเพลงพื้นบ้านล้านนา. เชียงใหม่: ศูนย์วัฒนธรรมจังหวัดเชียงใหม่.

ภาษาอังกฤษ

- Allen, S. 2003. An analytic comparison of three models of reading strategy instruction, IRAL 41(47: 319-338)
- Anastasi, A. 1990. Psychological testing. 6th ed. New York: Macmillan.
- Anderson, C. R., and other. 1985. Becoming a nation of reader : the report of the commission on Reading. Washington, D.C.: National Academy of Education, National Institute of Education, Center for the Study of Reading.
- Arnold, J.M. 2006. Examining the experience of reader-response in an on-line environment a study of a middle-school classroom. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/ 3238192> [2006, Apr 10]
- Bachman, F. L. 1995. An investigation into the comparability of two tests of english as a foreign language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barchers, S. I. 1998. Teaching reading: from process to practice. London: Wadworth Publishing Company.
- Conley, M. W. 1995. Content reading instruction: A communication approach. 2th New York: McGraw- Hill.
- Dallmann, M., and Boer, J. J. 1978. The teaching of reading. New York: Holt.
- Edward, A. L. 1967. Techniques of attitude scale construction. Bombay: Feffer and Simons Private.
- Finocchiaro, M., and Sako, S. 1983. Foreign language testing: a practical approach. New York: Regents.
- Gagne, R. M. 1984. The condition of learning and theory of instruction. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gomez, A. J. 2007. Teaching William Blake's "The songs of innocence and of experience" to university ESL students with reader-response and Freirian pedagogy. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/ 1440670> [2007, Jun 9]
- Good, C. V. 1973. Dictionary of education. Edited by Good ,Carter V. New York: McGraw – Hill.

- Guenard, A.C. 2006. Reader response to latino/a fiction in a fifth-grade literature group. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3226102> [2007, Jan 7]
- Hafner, L. E., & Jolly, H. B. 1972 . Patterns for teaching reading in the elementary school. New York: Macmillan.
- Holloway, L. M. 2004. Cultivating literary imagination, developing empathetic understanding toward others: using louise rosenblatt's reader response theory to teach literature to eighth graders in southeast Georgia. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3164793> [2006, Jan 7]
- Howrey, S.T. 2005. Reader-response theory and culturally relevant read-alouds with low-income african-american children. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3180937> [2006, Jan 7]
- Icek, A., and Fishbien, M. 1980. Understanding attitudes and predicting /social behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall.
- Liang, L. A. 2004. Using scaffolding to foster middle school students' comprehension of and response to short stories. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3137184> [2004, Dec 12]
- Linzey, G. and Arosen, E. 1960. The handbook of social psychology. London: McGraw-Hill.
- Madsen, H. S. 1983. Techniques in testing. London: Oxford University Press.
- McGuire, W. J. 1969. The handbook of social psychology: The nature of attitudes and attitude change. Massachusetts: Ginn and Company.
- Miller, W.H. 1990. Reading comprehension activities kit. New York: The Center for Applied Research in Education.
- Nuttall, C. 1996. Teaching reading skills: In a foreign language. Oxford: Heinemann.

- Patterson, T. H. 2006. Teacher change as elicited from formalism to reader response theory applied to two twentieth century novels engaged by a secondary school advanced novel class. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3233944> [2007, Mar 9]
- Raygor, A.L and Rayger, R.D. 1985. Effective reading. New York: McGraw – Hill.
- Rosenblatt, L.M. 1995. Literature as exploration. 5th .ed. New York: MLA.
- Rubin, Z. and McNeil, E. 1981. The psychology of being human. London: Kingsport Press.
- Ruddiman, J. 2004. Transactional theory in practice: exploring eighth-grade students' engagement with literature as effected in reader-response journal. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3135374> [2007, Jan 14]
- Sax, G. S. 1980. Principles of educational and psychological measurement and evaluation. Wadsworth, Belmont, CA.
- Schonell, F, J .and Elizabeth, G. 1975. The psychology and teaching of reading. 5th ed Edinburge: Oliver & Boyd.
- Shepherd, D. 1973. Comprehensive high school reading methods. Ohio: A bell & Howell Company.
- Smith, F. 1988. Understanding reading. 4th ed. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Swan, M. 1990. Inside meaning: Proficiency reading comprehension. New York: Cambridge University Press.
- Thurstone, L. L., and Chave . E. J. 1992. The measurement of attitude: a psychophysical method and some experiments with a scale for measuring attitude toward the church. Chicago: the University of Chicago Press.
- Triandis, H. C. 1971. Attitude and attitude change. New York: John Wiley & Sons.
- Ward, T. J. 2004. The influence of video on reader response: incorporating multimedia with literacy instruction. UMI ProQuest Digital Dissertations [Online]. Available from: <http://www.lib.UMI.com/dissertations/fullcit/3151440> [2005, Apr 5]
- Williams, E. 1984. Reading in the language classroom. London: McM.



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

1. อาจารย์ ชยพร กระต่ายทอง

สถานที่ทำงาน สำนักวิชาการและมาตรฐาน สำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ
ตำแหน่ง นักวิชาการศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

2. อาจารย์ สุพัตรา ธงชัย

สถานที่ทำงาน โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (ฝ่ายมัธยม)
ตำแหน่ง อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

3. อาจารย์ เปรม สนวนสมุทร

สถานที่ทำงาน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา และพิจารณา เลือกวรรณกรรมล้านนาที่นำมาสร้างแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

1. รองศาสตราจารย์ สมร เจนจิระ

สถานที่ทำงาน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาการสอนมัธยม สาขาวิชาการสอนภาษาไทย

2. อาจารย์ พงศ์พิทักษ์ ศรีนวล

สถานที่ทำงาน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ตำแหน่ง อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

3. อาจารย์ กิตติพงษ์ วงศ์ทิพย์

สถานที่ทำงาน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ตำแหน่ง อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียน
การสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ วิศัลย์ศยา รุดดิษฐ์

สถานที่ทำงาน โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (ฝ่ายมัธยม)

ตำแหน่ง ประธานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

2. อาจารย์ กาญจนา เฉลิมญาติ

สถานที่ทำงาน โรงเรียนไทรมิตรวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร

ตำแหน่ง ประธานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

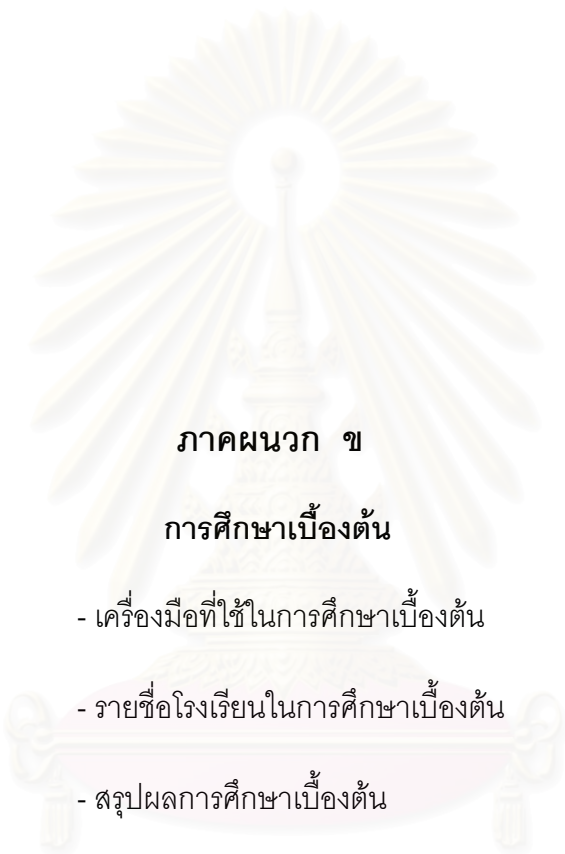
3. อาจารย์ ปทุมวดี ศิริสวัสดิ์

สถานที่ทำงาน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ตำแหน่ง ผู้อำนวยการโรงเรียน และประธานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ข

การศึกษาเบื้องต้น

- เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเบื้องต้น

- รายชื่อโรงเรียนในการศึกษาเบื้องต้น

- สรุปผลการศึกษาเบื้องต้น

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3. รายชื่อวรรณกรรมด้านนาที่ท่านควรนำมาจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> น้อยไชยา | <input type="checkbox"/> เจ้าสุวัตรกับนางบัวคำ |
| <input type="checkbox"/> กำพรวัวบัวตอง | <input type="checkbox"/> อมราพิศวาส |
| <input type="checkbox"/> กาแลออกหน่อ | <input type="checkbox"/> เตโชยาโม |
| <input type="checkbox"/> หงส์หิน | <input type="checkbox"/> ช้างโพงนางम्मหอม |
| <input type="checkbox"/> นกกระจาบ | <input type="checkbox"/> ชิวหาลิ้นคำ |
| <input type="checkbox"/> กำก่ำดำ | <input type="checkbox"/> นางอุทธะลา |
| <input type="checkbox"/> มะเม็ยะ | <input type="checkbox"/> ป้าตะเพียนทอง |

วรรณกรรมด้านนาเรื่องอื่นๆ (โปรดระบุ)

.....

.....

.....

.....

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายชื่อโรงเรียนที่ส่งแบบสอบถาม

1. โรงเรียนยุพราชวิทยาลัย
2. โรงเรียนกาวิละวิทยาลัย
3. โรงเรียนวัฒโนทัยพายัพ
4. โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่
5. โรงเรียนสันทรายวิทยาคม
6. โรงเรียนสันกำแพง
7. โรงเรียนแม่แตง
8. โรงเรียนรังษีวิทยา
9. โรงเรียนสันป่าตองวิทยาคม
10. โรงเรียนฝางชนูปถัมภ์
11. โรงเรียนหางดงรัฐราษฎร์อุปถัมภ์
12. โรงเรียนแมริมวิทยาคม
13. โรงเรียนสารภีพิทยาคม
14. โรงเรียนบ้านกาดวิทยาคม
15. โรงเรียนดอยสะเก็ดวิทยาคม
16. โรงเรียนจอมทอง
17. โรงเรียนพร้าววิทยาคม
18. โรงเรียนหอบพระ



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สรุปผลการศึกษาเบื้องต้น

ผู้ให้ข้อมูลเป็นเพศชาย 4 คน เพศหญิง 14 คน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการศึกษาเบื้องต้นสรุปได้ดังนี้

1. ด้านวิธีการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา พบว่าครูผู้สอนส่วนใหญ่ใช้วิธีการสอน คือ การให้นักเรียนอ่านบทพจนานุกรมเรื่องและบรรยายเนื้อหาที่นักเรียนไม่เข้าใจ รองลงมา คือ ให้นักเรียนค้นคว้าทำรายงาน และเชิญวิทยากรผู้เชี่ยวชาญด้านวรรณกรรมล้านนามาให้ความรู้แก่นักเรียนตามความเหมาะสม

2. ด้านปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา พบว่า

2.1 ครูผู้สอนไม่ทราบวิธีการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนสนใจและตระหนักในความสำคัญและคุณค่าของวรรณกรรมล้านนา

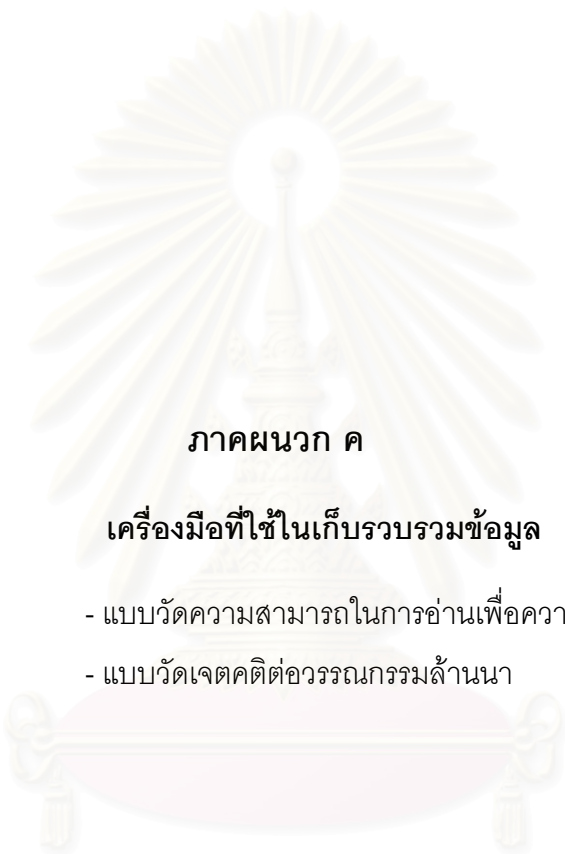
2.2 นักเรียนไม่สนใจและไม่มีความกระตือรือร้นในการเรียนวรรณกรรมล้านนา เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าวรรณกรรมล้านนาเป็นเรื่องล้าสมัย จึงก่อให้เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน นอกจากนี้ สื่อเทคโนโลยีด้านต่างๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ และอินเทอร์เน็ต ที่เข้ามามีอิทธิพลต่อชีวิตประจำวันของนักเรียนเป็นสาเหตุให้นักเรียนละเลยวัฒนธรรมท้องถิ่น และขาดการตระหนักในความสำคัญและคุณค่าของวรรณกรรมล้านนา

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3. รายชื่อวรรณกรรมล้านนาที่ควรนำมาจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน เรียงลำดับ
ความถี่ได้ ดังนี้

รายชื่อวรรณกรรมล้านนา	ความถี่
นกระจาบ	17
หงส์หิน	16
เจ้าสุวัตนางบัวคำ	16
กำพร้าวัดทอง	15
น้อยไชยา	13
ชีวหาลิ้นคำ	11
เตไชยาโม	10
นางอุททะลา	9
ช้างไพรนางผมหอม	7
กาแลออกหน่อ	7
อมราพิศวาส	6
ป่าตะเพียนทอง	5
มะเม็ยะ	5
กำก้ำดำ	3

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ค

เครื่องมือที่ใช้ในเก็บรวบรวมข้อมูล

- แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมด้านนา

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

คำชี้แจง

1. ให้นักเรียนอ่านวรรณกรรมล้านนาเรื่องมะเมียะ และทำแบบวัดจำนวน 30 ข้อ มีทั้งหมด 6 หน้า กำหนดเวลาในการทำแบบวัด 40 นาที
2. ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย X ทับตัวอักษรข้อที่เป็นคำตอบในกระดาษคำตอบ เมื่อนักเรียนต้องการเปลี่ยนคำตอบให้ปฏิบัติดังรูปต่อไปนี้

ข้อ	ก	ข	ค	ง
0	X		*	

3. ห้ามนักเรียนทำเครื่องหมายใดๆ ลงในแบบวัด

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มะเมียะสาวน้อยวัยแรกแย้มแห่งเมืองมะละแหม่ง (เมาะล่ำเล็ง) ประเทศพม่า มีความงดงามบริสุทธิ์สดใสเป็นที่ประทับใจแก่ผู้พบเห็น แม้มะเมียะจะเป็นเพียงแม่ค้า ไม่ได้มาจากครอบครัวที่มีชื่อเสียงหรือตระกูลที่มั่งคั่ง แต่ความสวยสดใสและกิริยามารยาทของนาง ก็เป็นเสน่ห์จูงใจให้นุรุษเพศปรารถนาจะได้นางเป็นคู่หมั้น

เจ้าน้อยสุขเกษม บุตรชายเจ้าแก้วนรวิฐเจ้าหลวงเชียงใหม่องค์ที่ 9 ซึ่งขณะนั้นดำรงตำแหน่งอุปราชกับเจ้าแม่จามรี เดินทางไปศึกษาเล่าเรียน ณ เมืองมะละแหม่ง และมีโอกาสพบกับมะเมียะ เจ้าน้อยก็เกิดรักแรกพบทั้งที่เจ้าน้อยตระหนักดีว่า ความรักอันบริสุทธิ์ที่เจ้าน้อยกับมะเมียะมีให้กันและกันนั้นมีโอกาสสมหวังน้อยมาก เนื่องจากมะเมียะเป็นคนในบังคับของประเทศอังกฤษ ซึ่งในช่วงปลายสมัยรัชกาลที่ 5 เชียงใหม่เป็นหัวเมืองของกรุงเทพฯ ที่ต้องถือนโยบายระมัดระวังอังกฤษแผ่ขยายอำนาจเข้ามาแทรกแซงกิจการภายใน หากเจ้าน้อยแต่งงานกับมะเมียะความมั่นคงของเชียงใหม่อาจสั่นคลอนได้ แม้จะรู้ชะตากรรมแต่เจ้าน้อยกับมะเมียะก็ยังคงรักกัน โดยมีได้คำนึงถึงเชื้อชาติ ฐานะ ตำแหน่ง และสถานการณ์บ้านเมือง หรือสิ่งใดๆ

เจ้าน้อยใช้เวลาศึกษาวิชาความรู้ที่มะละแหม่งเป็นเวลา 5 ปี ก็จบการศึกษา และต้องเดินทางกลับเชียงใหม่เพื่อรับใช้บ้านเมือง ความรักความภักดีอันท่วมท้นและบริสุทธิ์ที่มีต่อเจ้าน้อย ทำให้มะเมียะตัดสินใจละทิ้งพ่อแม่และบ้านเกิดเมืองนอน ติดตามเจ้าน้อยกลับเชียงใหม่ แม้จะทุกข์ยากลำบาก และถูกดูหมิ่นดูแคลนจากคนรอบข้างของเจ้าน้อย มะเมียะก็อดทนขอเพียงให้อยู่ใกล้ชิดกับเจ้าน้อยผู้เป็นรักแท้และรักเดียวของนาง เจ้าน้อยเต็มตื่นในความรักของมะเมียะที่มีต่อตน จนไม่อาจตัดรอนนางได้ จึงยินยอมให้นางปลอมตัวเป็นชายติดตามมา ทั้งสองฝันถึงการมีอนาคตร่วมกันแม้จะรู้ว่าไม่มีทางเป็นไปได้เลย ครั้นถึงเชียงใหม่เจ้าน้อยรีบพามะเมียะเข้าพักในคุ้ม โดยบอกทุกคนว่าเป็นผู้ติดตามมาจากมะละแหม่ง มะเมียะต้องพำนักอยู่เฉพาะในคุ้ม และระมัดระวังตัวทุกฝีก้าว เพื่อมิให้ผู้ใดทราบว่าเป็นหญิงชาวพม่าและเป็นภรรยาของเจ้าน้อย แต่ในที่สุดความลับก็แพร่งพรายออกไป ผู้คนในคุ้มเป็นห่วงเจ้าน้อยเกรงว่าจะได้รับความเดือดร้อนและโทษทัณฑ์จากเจ้าพ่อ รวมถึงเป็นห่วงบ้านเมืองว่าจะได้รับความเดือดร้อนเพราะขัดต่อนโยบายของกรุงเทพฯ ที่มีให้คนไทยยุ่งเกี่ยวกับชาวพม่า จึงพากันเกลียดชังมะเมียะเป็นอย่างยิ่ง

ความทราบไปถึงเจ้าอุปราชและเจ้าแม่จามรี ทุกคนทำใจรับมะเมียะไม่ได้ แม้แต่เจ้าหญิงบัวฉัตรผู้หมั้นของเจ้าน้อย เมื่อทราบว่าเจ้าน้อยพาภรรยาชาวพม่ามาอยู่ที่คุ้มก็ขอถอนหมั้น ชาวนีจึงแพร่ขยายไปถึงเจ้าหน้าที่บ้านเมือง เจ้าพ่อได้รับเชิญจากผู้สำเร็จราชการมณฑลให้เข้าพบเพื่อรับทราบนโยบายทางการต่างประเทศ กรณีเจ้าน้อยสุขเกษมแต่งงานกับผู้หญิงพม่าซึ่งถือสัญชาติอังกฤษ อันอาจทำให้กงสุลอังกฤษถือเป็นเหตุแล้วเข้ามาแทรกแซงทางการเมือง ทางออกที่ดีที่สุด คือ ดำเนินการเรื่องเจ้าน้อยกับมะเมียะอย่างละมุนละม่อม มิให้เป็นคดีถึงศาลต่างประเทศ เพราะประเทศไทยเป็นฝ่ายเสียเปรียบ เจ้าพ่อจึงให้เจ้าแม่จามรีเจรจาเรื่องมะเมียะกับเจ้าน้อย โดย

ให้เหตุผลว่ามะเมียะไม่เหมาะสมกับเจ้าน้อยด้วยประการทั้งปวง และหากเจ้าน้อยเห็นแก่ความสุขส่วนตัว บ้านเมืองจะต้องได้รับความเดือดร้อน

เจ้าน้อยไม่อาจสรรหาเหตุผลใดๆ มาลบล้าง หรือคัดค้านการส่งตัวมะเมียะกลับมะละแหม่ง เพื่อแลกกับความมั่นคงปลอดภัยของบ้านเมือง เข้าวันหนึ่งในเดือนเมษายน พ.ศ. 2446 เป็นวันที่ทั้งสองจำต้องพรากจากกัน เจ้าน้อยสุขเกษมจัดขบวนช้าง ขบวนม้าไปส่งมะเมียะเดินทางกลับมะละแหม่ง พร้อมให้สัญญาว่าสามเดือนข้างหน้าจะติดตามไปอยู่กับมะเมียะที่เมืองมะละแหม่ง มะเมียะกราบแทบเท้าแล้วสยายผมเช็ดเท้าผู้เป็นที่รักด้วยความรักดีและอาลัยอาวรณ์ยิ่ง

เจ้าพ่อทรงเห็นว่าหากเจ้าน้อยสุขเกษมยังคงอยู่ที่เชียงใหม่ ก็จะรำพันถึงมะเมียะและสุขภาพอาจทรุดโทรม เนื่องจากเจ้าน้อยใช้สุราเป็นเครื่องดับความทุกข์ จึงส่งศุภอักษรไปถวายพระราชชายาเจ้าดารารัศมีที่กรุงเทพฯ เพื่อขอลถวายตัวเจ้าน้อยเข้ารับราชการและขอให้พระราชชายาจัดการให้เจ้าน้อยแต่งงานกับเจ้าหญิงบัวชุมนางข้าหลวงของพระราชชายา เจ้าน้อยจำต้องเดินทางมารับราชการเป็นนายทหารฝ่ายติดต่องานต่างประเทศที่กรุงเทพฯ และแต่งงานกับเจ้าหญิงบัวชุมตามคำสั่งของเจ้าพ่อ ส่วนมะเมียะเมื่อกลับไปถึงมะละแหม่งก็ได้แต่วิบโยคโศกเศร้าด้วยความคิดถึงเจ้าน้อย ครั้นสามเดือนผ่านไป เจ้าน้อยไม่มามะละแหม่งตามคำสัญญาที่ให้ไว้ มะเมียะจึงตัดสินใจบวชชี แล้วเพียรพยายามใช้พระธรรมคำสอนดับความทุกข์ อันเกิดจากการพลัดพรากจากบุคคลผู้เป็นที่รัก

ชีวิตสมรสของเจ้าน้อยกับเจ้าหญิงบัวชุมไม่มีความสุขเลยแม้แต่น้อย เนื่องจากเจ้าน้อยยังคงระลึกถึงมะเมียะอยู่ตลอดเวลา และใช้สุราเป็นเครื่องดับทุกข์มากขึ้นทุกขณะ มะเมียะตัดสินใจกลับมาเชียงใหม่อีกครั้ง และได้พบกับมะแอเพื่อนร่วมชั้นเรียนของเจ้าน้อยที่มะละแหม่ง ซึ่งแต่งงานกับข้าราชการพม่าประจำกองสุลที่เชียงใหม่ มะเมียะทราบเรื่องราวทุกอย่างของเจ้าน้อย จึงเสียใจที่เจ้าน้อยผิดคำสัญญาและแต่งงานกับผู้หญิงคนใหม่ และเมื่อทราบว่าขณะนี้เจ้าน้อยติดตามผู้บังคับบัญชาข้าราชการที่เชียงใหม่และพำนักอยู่ที่คุ้มหลวง ซึ่งนางเคยอยู่ร่วมกับเจ้าน้อยมาก่อน มะเมียะจึงขอร้องให้มะเอน่านางไปพบกับเจ้าน้อย เพื่อพบเห็นหน้าเป็นครั้งสุดท้ายก่อนที่จะตัดสินใจบวชชีใช้ชีวิต

เจ้าน้อยเมื่อทราบจากมะแอว่า แม่ชีมะเมียะมารอดนอนอยู่ใต้ต้นมะม่วงก็ตั้งใจไม่ยอมลงมาพบ ทั้งที่ทุกข์ทรมานใจอย่างยิ่งจึงให้เจ้าบุญสูงพี่เลี้ยงคนสนิท นำเงินจำนวนหนึ่งมามอบให้มะเมียะนำไปทำบุญ ณ วัดที่เคยให้คำสัญญาสาบานรักต่อกัน พร้อมกับมอบแหวนทับทิมไว้ให้ดูต่างหน้า มะเมียะกลับมะละแหม่งด้วยความเสียใจและครุ่นคิดถึงความรักความหลัง และคำสาบานระหว่างเจ้าน้อยกับตนเองที่ว่าจะรักกันมั่นคงตลอดไป และคำสัญญาที่เจ้าน้อยให้นางไว้ใน

วันส่งตัวกลับเมืองมะละแหม่งว่า เจ้าน้อยจะยอมละทิ้งสมบัติ หรือฐานันดรศักดิ์ใดๆ ขอเพียงได้ใช้ชีวิตเยี่ยงสามัญชนร่วมกับตน

เจ้าน้อยซึ่งยังคงรักมะเมียะ แต่ไม่สามารถทำตามความปรารถนาของตน เนื่องจากเห็นแก่บ้านเมืองและเจ้าพ่อเจ้าแม่ตลอดจนญาติวงศ์ ได้แต่ใช้สุราดับความรักความหลังและความละอายใจที่ผิดคำสัญญาซึ่งให้ไว้กับมะเมียะ แต่ภาพความหลังครั้งเก่าก่อนยังคงหลอกหลอนเจ้าน้อยอยู่ตลอดเวลา วันเวลาผ่านไปประมาณ 10 ปีเศษๆ เจ้าน้อยก็เสียชีวิตด้วยความตรอมใจแม่ซีมะเมียะทราบข่าวการเสียชีวิตของเจ้าน้อย และเข้าใจความรู้สึกที่เจ้าน้อยมีต่อตนจึงตั้งสัตย์อธิษฐานว่า ความรักระหว่างตนกับเจ้าน้อยจะพันผูกตราตรึงไปชั่วกาลนาน บุญกุศลทั้งปวงอันเกิดจากการพากเพียรภาวณา มะเมียะขอมอบให้วิญญาณเจ้าน้อยสุขเกษมยอดรักแห่งนาง

(เรียบเรียงจาก สุพิน ฤทธิ์พิชญ. 2545. นางเอกในวรรณกรรมล้านนา. เชียงใหม่:

ศูนย์ศิลปวัฒนธรรม.)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1. เมื่อเดินทางมาถึงเชียงใหม่มะเมียะมีความรู้สึกอย่างไร
 - ก. มีความสุขที่ได้ติดตามมา
 - ข. เสียใจกับการติดตามมา
 - ค. คิดถึงบ้านเมืองของตน
 - ง. ต้องระมัดระวังตัวตลอดเวลา

2. มะเมียะติดตามเจ้าน้อยสุขเกษมเข้ามาประเทศไทยด้วยวิธีใด
 - ก. ให้สินบนแก่ผู้ติดตาม
 - ข. ลักลอบผ่านทางชายแดน
 - ค. ปลอมตัวเป็นผู้ขายติดตามมา
 - ง. ปลอมตัวเป็นทหารติดตามมา

3. ข้อใดไม่เป็นความจริง
 - ก. มะเมียะต้องกลับประเทศเพราะทำผิดประเพณี
 - ข. มะเมียะถูกกีดกันเพราะฐานะไม่เหมาะสม
 - ค. มะเมียะเสียใจที่คนรักไม่รักษาสัญญา
 - ง. มะเมียะรอพบคนรักก่อนจะตัดสินใจบวชชีตลอดชีวิต

4. ข้อใดคือเหตุผลสำคัญที่สุดที่ทำให้มะเมียะและเจ้าน้อยสุขเกษมไม่สมหวังในความรัก
 - ก. สถานการณ์ความไม่ปลอดภัยทางสังคม
 - ข. สถานการณ์ความไม่ปลอดภัยในบ้านเมือง
 - ค. ความแตกต่างของฐานันดรศักดิ์
 - ง. ความแตกต่างของเชื้อชาติ และศาสนา

5. “ความรักเป็นพลังสามารถทำให้คนทำทุกอย่างได้”

ข้อความข้างต้นตรงกับสถานการณ์ใดมากที่สุด

 - ก. มะเมียะยินยอมกลับประเทศแม้จะทุกข์ทรมานจากการลาจากคนรัก
 - ข. มะเมียะตัดสินใจขอติดตามเจ้าน้อยสุขเกษมกลับมาประเทศไทย
 - ค. มะเมียะบวชชีเพื่อให้เจ้าน้อยสุขเกษมมั่นใจในความรักที่ซื่อสัตย์ของตน
 - ง. มะเมียะอดทนรอคอยเจ้าน้อยสุขเกษมตามคำสัญญาที่ให้ไว้

6. เหตุใดเจ้าแก้วนรรัฐจึงส่งเจ้าน้อยสุขเกษมเข้ามารับราชการที่กรุงเทพฯ
- ก. เพื่อรับราชการในตำแหน่งที่สูงขึ้น ข. เพื่อถวายเป็นของขวัญแด่เจ้าดารารัศมี
ค. เพื่อรักษาสุขภาพที่ทรุดโทรม ง. เพื่อลิ้มความรักและเริ่มต้นชีวิตคู่ใหม่
7. เหตุการณ์ข้อใดไม่เป็นจริง
- ก. เจ้าน้อยสุขเกษมแต่งงานกับเจ้าหญิงบัวจวบ
ข. มะเมียะถูกกีดกันความรัก จึงต้องกลับมะละแหม่ง
ค. เจ้าแก้วนรรัฐส่งศุภอักษรไปถวายราชชายาดารารัศมี
ง. เจ้าน้อยสุขเกษมจัดขบวนช้าง ม้า ไปส่งมะเมียะเดินทางกลับมะละแหม่ง
8. หากเจ้าน้อยสุขเกษมไม่เสียชีวิตจะเกิดเหตุการณ์อะไรขึ้น
- ก. มะเมียะกลับมาทวงสัญญา
ข. ใช้ชีวิตคู่อยู่กับเจ้าหญิงบัวจวบตลอดไป
ค. เจ้าน้อยสุขเกษมกลับมาหามะเมียะ
ง. สืบทอดการปกครองเมืองเชียงใหม่ต่อไป
9. หากมะเมียะและเจ้าน้อยสุขเกษมสมหวังในความรัก นักเรียนคิดว่าจะเกิดปัญหาใด
- ก. ปัญหาด้านวิถีชีวิตความเป็นอยู่
ข. ปัญหาด้านการยอมรับของบุคคลต่างๆ
ค. ปัญหาด้านการการเมืองและการปกครอง
ง. ปัญหาด้านประเพณีและวัฒนธรรม
10. ข้อใดเป็นเหตุผลสำคัญที่ทำให้เจ้าน้อยสุขเกษมดื่มสุราอย่างหนัก
- ก. เพื่อสังสรรค์ในกลุ่มเพื่อน ข. เพื่อคลายความเหงา
ค. เพื่อดับความทุกข์ ง. เพื่อระบายความเครียด
11. เหตุผลใดเจ้าน้อยสุขเกษมจึงตัดสินใจไม่มาพบมะเมียะ
- ก. ลิ้มความรักที่มีต่อมะเมียะไม่ได้
ข. เกรงว่ามะเมียะจะทวงคำสัญญาที่มีต่อกัน
ค. เกรงว่าจะส่งผลกระทบต่อนโยบายต่างประเทศ
ง. เกรงว่าจะส่งผลกระทบต่อบ้านเมือง

อ่านบทประพันธ์นี้แล้วตอบคำถามข้อ 12-13

“ถวายนกรกราบบาท เจ้า ทูลลา
 สยายเกศเช็ดบาทา นบไหว
 รักแล้วนิราศไกลตา ตลอดชาติ แลฤ
 วันหนึ่งหวังคงได้ ดุจตั้งปรารถนา”

12. บทประพันธ์ข้างต้นแสดงถึงพฤติกรรมใดของมะเมียะ

- ก. มะเมียะอำลาเจ้าน้อยสุขเกษม
- ข. มะเมียะแสดงความภักดี
- ค. มะเมียะยกโทษและให้อภัย
- ง. มะเมียะรักษาสัญญา

13. บทประพันธ์ข้างต้นสะท้อนภาพสังคมด้านใด

- ก. ความกตัญญูต่อผู้มีพระคุณ
- ข. การเคารพต่อผู้มีพระคุณ
- ค. วิถีชีวิตของสตรีพม่าและสตรีล้านนา
- ง. ธรรมเนียมปฏิบัติของสตรีพม่าและสตรีล้านนา

14. เหตุใดมะเมียะจึงตัดสินใจบวชชีตลอดชีวิต

- ก. เพื่อให้เกิดความสบายใจกับทุกฝ่าย
- ข. เพื่อใช้พระธรรมคำสอนดับความทุกข์
- ค. เพื่อลืมเรื่องราวความรักที่เกิดขึ้น
- ง. เพื่อชดเชยความผิดที่ละทิ้งพ่อแม่

15. ข้อใดเป็นสาระสำคัญของบทประพันธ์ต่อไปนี้

“กำเนิดฐานันดร วงศ์บรรแห่งเหมหงส์
 ควรถวาร่วมเผ่าพงศ์ ผสมสู่สกุลนา”

- ก. ความไม่เหมาะสมเรื่องฐานะทางสังคม
- ข. ความไม่เหมาะสมเรื่องยศถาบรรดาศักดิ์
- ค. ความไม่เหมาะสมเรื่องชาติกำเนิด
- ง. ความไม่เหมาะสมเรื่องวงศ์ตระกูล

16. เจ้าแก้วนรวิรุฐและเจ้าจามรี รู้สึกอย่างไรเมื่อเจ้าน้อยสุขเกษมเสียชีวิต
- เสียใจที่ขับไล่มะเมียะให้กลับประเทศพม่า
 - เสียใจที่เหตุการณ์บ้านเมืองทำให้ราชบุตรเสียชีวิต
 - เสียใจที่บังคับให้เจ้าน้อยสุขเกษมไปอยู่กรุงเทพฯ
 - เสียใจที่บังคับให้เจ้าน้อยสุขเกษมแต่งงานกับหญิงอื่น
17. บทประพันธ์ต่อไปนี้ มีจุดเน้นเรื่องอะไร
- | | |
|---------------------------------|-------------------------------|
| “รักจึงมีเคียดคำนึงถึงเชื้อชาติ | รักจึงงามวิลาสเหลือจ้านรราชา |
| รักจึงไร้ศาสนาอาณาขวางกัน | รักจึงคงมั่นตราบโลกมลายแลเฮย” |
- ความรักไม่แบ่งเชื้อชาติ ศาสนา
 - ความรักไม่มีเหตุผล
 - ความรักไม่มีอะไรมาขวางกัน
 - ความรักยังมั่นคงแม้โลกจะสลาย
18. “ความรักกับอารมณ์เหมือนข้ายและขวา ถ้าคิดจะรักต้องมีสติ”
คำกล่าวข้างต้นสะท้อนเนื้อหาที่เกี่ยวข้องในตอนใด
- ตอนเจ้าน้อยสุขเกษมตัดสินใจระหว่างความรักกับบ้านเมือง
 - ตอนเจ้าน้อยสุขเกษมตัดสินใจให้มะเมียะติดตามกลับเชียงใหม่
 - ตอนเจ้าน้อยสุขเกษมตัดสินใจใช้สุรดาบความทุกข์ใจ
 - ตอนเจ้าน้อยสุขเกษมตัดสินใจไม่มาพบมะเมียะ
19. การกระทำในข้อใดสอดคล้องกับความเชื่อตามหลักพุทธศาสนา
- เจ้าน้อยสุขเกษมให้คนรับใช้นำเงินให้มะเมียะไปทำบุญที่วัด
 - มะเมียะตัดสินใจบวชเพื่อใช้พระธรรมคำสอนดับความทุกข์
 - เจ้าอุปราชถวายตัวเจ้าน้อยสุขเกษมให้เป็นข้ารับใช้แก่เจ้าดารารัศมี
 - เจ้าน้อยสุขเกษมกับมะเมียะรักกันโดยไม่คำนึงถึงเชื้อชาติและศาสนา
20. การกระทำในข้อใดของมะเมียะที่แสดงให้เห็นชัดเจนที่สุดว่ามะเมียะเป็นผู้มีคุณธรรม
- มะเมียะไปบวช
 - มะเมียะไปทำบุญที่วัด
 - มะเมียะหนักแน่นและมีเหตุผล
 - มะเมียะรู้จักประมาณตน

21. ข้อใดเป็นลักษณะของมะเมียะที่เห็นได้เด่นชัดที่สุด
- ก. เสียสละ อดทนรอคอยเพื่อความรัก ข. อดทนรอคอย ต่อสู้ดิ้นรนเพื่อความรัก
ค. รอบคอบ ต่อสู้เพื่อคนที่ตนรัก ง. อดทนรอคอย ซื่อสัตย์เพื่อคนที่ตนรัก
22. เจ้าน้อยสุขเกษมควรได้รับการยกย่องในเรื่องใดมากที่สุด
- ก. ความเสียสละ ข. ความสุภาพอ่อนโยน
ค. ความมั่นคงในความรัก ง. ความกตัญญู
23. เรื่องมะเมียะแสดงคุณค่าในด้านใดมากที่สุด
- ก. ด้านการประพันธ์ ข. ด้านสำนวนภาษา
ค. ด้านวัฒนธรรม ง. ด้านคติชีวิต
24. เรื่องมะเมียะน่าจะเป็นข้อคิดเตือนใจให้กับบุคคลในกลุ่มวัยใดมากที่สุด
- ก. วัยเด็ก ข. วัยเรียน
ค. วัยรุ่น ง. วัยทำงาน
25. ความรักที่มั่นคงของมะเมียะและเจ้าน้อยสุขเกษมส่งผลกระทบต่ออารมณ์ความรู้สึกของตัวละครใดมากที่สุด
- ก. เจ้าอุปราชา ข. เจ้าแม่จามรี
ค. เจ้าหญิงบัวนวล ง. เจ้าหญิงบัวชุม
26. แนวคิดจากเรื่องนี้ข้อใดชัดเจนที่สุด
- ก. ที่ใดมีรักที่นั่นมีทุกข์ ข. ความรักทำให้คนตาบอด
ค. รักแท้คือการเสียสละ ง. ความรักคือการให้อภัย
27. นักเรียนควรนำแนวคิดที่ได้รับจากเรื่องนี้ไปใช้ในสถานการณ์ข้อใด
- ก. ดำเนินเพื่อนที่จมอยู่กับความทุกข์เรื่องความรัก
ข. ตักเตือนเพื่อนที่แก้ปัญหาความรักในทางที่ผิด
ค. ให้กำลังใจกับเพื่อนที่กำลังประสบปัญหาความรัก
ง. ให้ข้อคิดกับเพื่อนที่กำลังประสบปัญหาความรัก

28. นักเรียนคิดว่าความรักเป็นภาระกระทำที่ถูกต้องหรือไม่ เพราะเหตุใด
- ถูกต้อง เพราะความรักทำตามความปรารถนา
 - ถูกต้อง เพราะความรักทำได้ทุกสิ่งแม้จะรู้ว่าผิด
 - ไม่ถูกต้อง เพราะทำให้พ่อแม่และครอบครัวเสียใจ
 - ไม่ถูกต้อง เพราะทำให้ละทิ้งหน้าที่ของตนเอง
29. ข้อใดคือหลักการพิจารณาเลือกคู่ครองที่ปรากฏในเรื่องมะเมียะอย่างชัดเจนที่สุด
- ไม่ติดสุรา ยาเสพติด และการพนัน
 - มีจิตใจกว้าง เสียสละและไม่เห็นแก่ตัว
 - ไม่มีความแตกต่างด้านเชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรมมากเกินไป
 - เห็นแก่ประโยชน์ของครอบครัวมากกว่าประโยชน์ส่วนตัว
30. การที่มะเมียะใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับเจ้าน้อยสุขเกษมโดยผิดประเพณี ตรงกับสำนวนไทยข้อใดมากที่สุด
- น้ำตาลโกล้งมด
 - ชิงสุกก่อนห่าม
 - รักยาวให้สั้น รักสั้นให้ต่อ
 - รักแท้แพ้โกล้งชืด

#####

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 11 จำนวนข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแต่ละระดับ และ
เฉลยคำตอบ

ข้อที่	ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	เฉลยคำตอบ
1	ระดับข้อเท็จจริง	ง
2	ระดับข้อเท็จจริง	ค
3	ระดับข้อเท็จจริง	ก
4	ระดับข้อเท็จจริง	ข
5	ระดับตีความ	ค
6	ระดับข้อเท็จจริง	ค
7	ระดับข้อเท็จจริง	ก
8	ระดับตีความ	ง
9	ระดับตีความ	ค
10	ระดับข้อเท็จจริง	ค
11	ระดับตีความ	ง
12	ระดับตีความ	ข
13	ระดับตีความ	ง
14	ระดับข้อเท็จจริง	ข
15	ระดับตีความ	ง
16	ระดับข้อเท็จจริง	ข
17	ระดับตีความ	ก
18	ระดับตีความ	ก
19	ระดับตีความ	ข
20	ระดับประเมินค่า	ค
21	ระดับประเมินค่า	ง
22	ระดับประเมินค่า	ก
23	ระดับประเมินค่า	ง
24	ระดับประเมินค่า	ค
25	ระดับประเมินค่า	ง
26	ระดับประเมินค่า	ค
27	ระดับประเมินค่า	ง

ตารางที่ 11 (ต่อ) จำนวนข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจแต่ละระดับ
และเฉลยคำตอบ

ข้อที่	ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ	เฉลยคำตอบ
28	ระดับประเมินค่า	ค
29	ระดับประเมินค่า	ค
30	ระดับประเมินค่า	ข



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา

() () 1-2

ชื่อ _____ นามสกุล _____ เลขที่ _____ ชั้น _____

คำชี้แจง

- แบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนานี้มีทั้งหมด 40 ข้อ คำถามทั้งหมดมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาความรู้สึก หรือความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อวรรณกรรมล้านนา **ขอให้นักเรียนอ่านคำถามทุกข้อให้เข้าใจและตอบคำถามทุกข้อ** โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงตามความรู้สึกหรือความคิดเห็น ที่แท้จริงของนักเรียน
- คำตอบของนักเรียนไม่มีถูกหรือผิด และจะไม่กระทบต่อผลการเรียนรู้ของนักเรียน

ตัวอย่าง

ข้อที่	รายการ	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่างยิ่ง
	ข้าพเจ้ารู้สึกมีความสุขที่ได้เรียนรู้วรรณกรรมล้านนา	✓				

กรุณาตอบคำถามให้ครบทุกข้อ
มิฉะนั้นแบบวัดชุดนี้จะไม่สมบูรณ์และไม่สามารถนำไปวิเคราะห์ข้อมูลได้

คำสั่ง : เขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียน

ข้อที่	รายการ	เห็น ด้วย อย่างยิ่ง	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่างยิ่ง	ช่อง สำหรับ ผู้วิจัย
1.	การเรียนวรรณกรรมล้านนาทำให้ข้าพเจ้าเกิดความภาคภูมิใจในการเป็นชาวล้านนา						3 ()
2.	ข้าพเจ้าเรียนวรรณกรรมล้านนาเพื่อใช้ในการสอบเท่านั้น						4 ()
3.	ถ้าโรงเรียนจัดชุมนุมวรรณกรรมล้านนา ข้าพเจ้าจะสมัครเข้าเป็นสมาชิก						5 ()
4.	ข้าพเจ้าไม่เคยสนใจวรรณกรรมล้านนา						6 ()
5.	วรรณกรรมล้านนาเป็นสาระการเรียนรู้ที่มีความสำคัญมาก						7 ()
6.	ข้าพเจ้าสามารถนำข้อคิดจากการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาไปใช้ในชีวิตประจำวันได้						8 ()
7.	ข้าพเจ้าต้องการให้ชั่วโมงการเรียนวรรณกรรมล้านนาหมดลงอย่างรวดเร็ว						9 ()
8.	ข้าพเจ้าอยากให้มีการเรียนวรรณกรรมล้านนามากกว่านี้						10 ()
9.	ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกมาก ถ้าได้สนทนาเรื่องราวเกี่ยวกับเรื่องวรรณกรรมล้านนากับเพื่อนๆ						11 ()
10.	ข้าพเจ้าไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมการอภิปรายหรือการวิจารณ์วรรณกรรมล้านนา						12 ()
11.	ข้าพเจ้าสามารถฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน จากการเรียนวรรณกรรมล้านนา						13 ()
12.	วรรณกรรมล้านนาช่วยพัฒนาความคิดของข้าพเจ้า						14 ()
13.	ข้าพเจ้ารู้สึกกระตือรือร้นและตั้งใจทำกิจกรรมการเรียนรู้เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา						15 ()
14.	ข้าพเจ้ารู้สึกง่วงนอนทุกครั้งที่ย่านวรรณกรรมล้านนา						16 ()

ข้อที่	รายการ	เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง	ช่อง สำหรับ ผู้วิจัย
15.	ข้าพเจ้าทำการบ้านวิชาวรรณกรรมล้านนา ก่อนวิชาอื่นเสมอ						17 ()
16.	ข้าพเจ้าจะไม่อ่านวรรณกรรมล้านนา แม้ว่า จะมีเวลาว่างก็ตาม						18 ()
17.	ข้าพเจ้ารู้สึกไม่ทันสมัยเมื่อได้เรียน วรรณกรรมล้านนา						19 ()
18.	วรรณกรรมล้านนาเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งเสริมให้ ข้าพเจ้ามีนิสัยรักการอ่านมากยิ่งขึ้น						20 ()
19.	ข้าพเจ้ามีความสุขเมื่อได้เรียนวรรณกรรมล้านนา						21 ()
20.	วันที่ต้องเรียนวรรณกรรมล้านนา ข้าพเจ้า รู้สึกเหมือนถูกบังคับให้เรียน						22 ()
21.	ข้าพเจ้าจะใช้เวลาว่างอ่านวรรณกรรมล้านนา เสมอ						23 ()
22.	แม้ว่าข้าพเจ้าไม่เข้าใจเนื้อหาของ วรรณกรรมล้านนาที่เรียน ข้าพเจ้าก็ไม่สนใจ ที่จะปรึกษาครูผู้สอนหรือเพื่อน						24 ()
23.	การเรียนวรรณกรรมล้านนาสร้างความ เครียดให้ข้าพเจ้าเสมอ						25 ()
24.	ข้าพเจ้าคิดว่าไม่มีความจำเป็นที่ต้องเรียน วรรณกรรมล้านนา						26 ()
25.	ข้าพเจ้าพอใจที่ได้เรียนวรรณกรรมล้านนา						27 ()
26.	ข้าพเจ้ารู้สึกเบื่อหน่ายทุกครั้งที่ครูมอบหมาย ให้ทำรายงานหรือค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา						28 ()
27.	ข้าพเจ้าไม่เคยขาดเรียนวิชาวรรณกรรมล้านนา						29 ()
28.	หากมีเวลา ข้าพเจ้าจะศึกษาวรรณกรรมล้านนา เรื่องที่ข้าพเจ้าชื่นชอบ						30 ()

ข้อที่	รายการ	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ช่องสำหรับผู้วิจัย
29.	ข้าพเจ้าไม่สนใจอ่านวรรณกรรมด้านนา เพราะเนื้อหาเข้าใจยาก						31 ()
30.	ข้าพเจ้ารู้สึกที่วรรณกรรมด้านน่ายังเรียนรู้ ยิ่งน่าเบื่อ						32 ()
31.	ถ้าอาจารย์มอบหมายให้จัดทำโครงการ ข้าพเจ้าจะเลือกจัดทำโครงการที่เกี่ยวกับวรรณกรรมด้านนาเป็นอันดับแรก						33 ()
32.	ข้าพเจ้าเลือกวรรณกรรมด้านนามาแสดงละครของโรงเรียนก่อนเสมอ						34 ()
33.	ข้าพเจ้าไม่ชอบเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้วรรณกรรมด้านนาในชั้นเรียน						35 ()
34.	วรรณกรรมด้านนามีเนื้อเรื่องสนุกสนาน น่าติดตาม						36 ()
35.	ข้าพเจ้ารู้สึกหงุดหงิดเสมอเมื่อต้องเรียนรู้วรรณกรรมด้านนา						37 ()
36.	ความรู้ที่ได้จากวรรณกรรมด้านนาไม่สามารถนำไปพัฒนาชุมชนและประเทศได้						38 ()
37.	วรรณกรรมด้านนาเป็นเอกลักษณ์ประจำท้องถิ่นด้านนาที่ชาวด้านนาทุกคนควรช่วยกันอนุรักษ์						39 ()
38.	การเรียนวรรณกรรมด้านนาเป็นการเสียเวลาเปล่า						40 ()
39.	ถ้ามีโอกาสข้าพเจ้าจะไม่เข้าชมละคร หรือภาพยนตร์ที่เกี่ยวกับวรรณกรรมด้านนา						41 ()
40.	ถ้าโรงเรียนเชิญวิทยากรที่มีความรู้ความสามารถทางด้านวรรณกรรมด้านนามาบรรยาย ข้าพเจ้าจะหลีกเลี่ยงการเข้าฟังเสมอ						42 ()



ภาคผนวก ง

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

- ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาโดยใช้รูปแบบ
การเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน
- ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาแบบปกติ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนา
โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของผู้อ่าน

รายวิชา วรรณกรรมล้านนา

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

เรื่อง นกกระจาบ

เวลา 1 คาบ

สาระสำคัญ

เรื่อง นกกระจาบ เป็นพระชาติหนึ่งของพระพุทธเจ้าที่ทรงเสวยพระชาติเป็นพ่อนกกระจาบ จิกกินเกสรดอกบัวอย่างเพลิดเพลินจนทำให้ต้องพลัดพรากจากแม่นกและลูกนก วรรณกรรมเรื่องนี้ให้ข้อคิดสำคัญ คือ การหลงเพลินไปกับการทำในสิ่งต่างๆ จนลืมเวลาและหน้าที่สำคัญของตนเอง อาจจะทำให้เกิดผลเสียติดตามมาได้

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเนื้อเรื่อง สามารถอภิปรายประเด็นสำคัญเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละคร และสรุปข้อคิดจากเนื้อเรื่องได้

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. สรุปความเข้าใจเนื้อเรื่องได้
2. อภิปรายประเด็นสำคัญเกี่ยวกับเนื้อเรื่องได้
3. วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละครได้
4. สรุปข้อคิดจากเนื้อเรื่องได้

สาระการเรียนรู้

เนื้อเรื่องย่อ

ครั้งหนึ่งพระโพธิสัตว์เสวยพระชาติเป็นพ่อนกกระจาบอาศัยอยู่ในป่ากับนกกระจาบเมียที่กำลังมีลูกอ่อน จึงต้องเฝ้ารังเลี้ยงดูลูก พ่อนกจึงเป็นฝ่ายออกหาอาหาร เข้าวันหนึ่งพ่อนกบินออกจากรังเที่ยวหาอาหารไปถึงสระที่มีดอกบัวกำลังบานสะพรั่ง พ่อนกก็เพลิดเพลินจิกกินอยู่กับรสบัวจนแดดกล้า บัวก็หุบกลีบหุ้มพ่อนกไว้จนบินออกไปไม่ได้ วันนั้นบังเกิดไฟไหม้ป่าแม่นกกระวนกระวายใจตั้งตารอพ่อนกก็ไม่เห็นกลับมา ไฟป่าจึงลุกลามใกล้รังเข้าไปทุกที แม่นกตกใจร้องเป็นห่วงลูกและพยายามนำลูกบินหนีแต่ไม่สำเร็จ ไฟจึงไหม้รังพร้อมกับลูกนก แม่นกโกรธพ่อนกมาก จึงตั้งสัจจะอธิษฐานว่าจะไม่ยอมพูดกับชายใดแล้วบินเข้ากองไฟ พ่อนกเห็นดังนั้นก็บินเข้ากองไฟตายตามแม่นกไป

ภพต่อมาพ่อนกเกิดเป็นบุตรชายเศรษฐีโกธัญกับนางเขมา ชื่อว่าสัพพลิตฺติ ส่วนแม่นกเกิดเป็นธิดาภคินีพระมหามัทแห่งเมืองพาราณสี ชื่อนางทิพเกสร เมื่อสัพพลิตฺติเจริญวัยได้ศึกษาเล่าเรียนยังสำนักพระฤๅษี ส่วนนางทิพเกสรไม่เคยพูดจากับชายใด แม้แต่ท้าวพรหมทัตผู้เป็นบิดา ท้าวพรหมทัตจึงป่าวประกาศว่า หากชายหนุ่มคนไหนทำให้นางทิพเกสรพูดได้ จะยกนางให้พร้อมทั้งให้ครองเมืองพาราณสี ชายหนุ่มทุกคนต่างผิผอง เพราะไม่ว่าจะทำอย่างไรนางก็ไม่ยอมพูดด้วย ฝ่ายสัพพลิตฺติจึงใช้วิชาถอดหัวใจที่ได้อ่านมา ให้พี่เลี้ยงไปอยู่ตามที่ต่างๆ และได้ให้นิทานให้หัวใจของพี่เลี้ยงฟัง เมื่อนิทานจบก็ถามปัญหาให้หัวใจของพี่เลี้ยงตอบ หัวใจของพี่เลี้ยงมักตอบปัญหาผิดๆ นางทิพเกสรจึงตอบปัญหาแทน สัพพลิตฺติสามารถทำให้นางพูดได้ ท้าวพรหมทัตจึงจัดพิธีอภิเษกสมรสระหว่างสัพพลิตฺติกับพระราชธิดา ครั้นอยู่มาวันหนึ่งสัพพลิตฺติไปเที่ยวป่าระหว่างทางได้พบซากกวางตาย สัพพลิตฺติจึงถอดหัวใจเข้าไปในร่างกวาง ส่วนร่างตนได้ฝากพี่เลี้ยงให้ดูแล พี่เลี้ยงคิดทรยศจึงถอดหัวใจเข้าไปในร่างของสัพพลิตฺติ ส่วนร่างของตนนำไปเผาไฟ นางทิพเกสรสังเกตเห็นกิริยาท่าทางของสัพพลิตฺติผิดไปจากเดิม จึงอธิษฐานขอให้ตัวนางร้อนเมื่อสัพพลิตฺติปลอมเข้าใกล้ ฝ่ายสัพพลิตฺติในร่างกวางพบร่องรอยของร่างพี่เลี้ยงถูกเผา ก็เดาเหตุการณ์ต่างๆ ได้ จึงเปลี่ยนหัวใจมาอาศัยในร่างนก แล้วบินมาหานางทิพเกสรขอความช่วยเหลือ โดยออกอุบายขอชมอติคุณของสัพพลิตฺติปลอม รุ่งขึ้นนางจึงจัดปลับพลาหาซากแพะมาไว้ เมื่อสัพพลิตฺติปลอมถอดหัวใจออกมาอยู่ในร่างแพะ สัพพลิตฺติก็ถอดหัวใจเข้ามาอยู่ในร่างของตนทันที ส่วนพี่เลี้ยงในร่างแพะจึงถูกแผ่นดินสูบหายไป

ประเด็นสำคัญในเรื่องตอนนี้

1. ความเชื่อเรื่องการอธิษฐาน
2. ความเชื่อเรื่องการข้ามภพข้ามชาติ
3. การใช้ไหวพริบสติปัญญาแก้ปัญหา
4. การไม่เชื่อสัจย์ต่อผู้อื่น

การวิเคราะห์พฤติกรรมตัวละคร

ทิพเกสร เป็นผู้มีสติปัญญาเป็นเลิศ สามารถแก้ปริศนาของสัพพลิตฺติได้

อย่างน่าชมเชย

สัพพลิตฺติ มีความฉลาดและมีไหวพริบสติปัญญาสามารถใช้สติปัญญาแก้ปัญหาและอุปสรรคได้ แต่ไว้ใจคนง่าย

ท้าวพรหมทัต เป็นพ่อที่รักและห่วงใยลูก

พี่เลี้ยงของสัพพลิตฺติ ไม่มีความเชื่อสัจย์ ทรยศต่อเจ้านายของตน

ข้อคิดจากเนื้อเรื่อง

1. การหลงเพลินไปกับการสิ่งต่างๆ จนลืมเวลาและหน้าที่สำคัญของตนย่อมก่อให้เกิดผลเสียติดตามมาได้

2. ควรใช้เหตุผลพิจารณาสิ่งต่างๆ ให้รอบคอบ

3. คนดีตกน้ำไม่ไหล ตกไฟไม่ไหม้

4. ฟังชนะทุกสิ่งด้วยสติปัญญา

5. อย่าไว้ใจทาง อย่าวางใจคน

6. ผู้ทำผิดย่อมได้รับผลกรรมที่ก่อไว้

(นักเรียนอาจจะวิเคราะห์ข้อคิดอื่นๆ ได้ตามประสบการณ์)



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนการสอน
<p>ขั้นที่ 1 สร้างความเข้าใจเบื้องต้นในการอ่าน (5 นาที)</p>	<p>1.1 นักเรียนทบทวนความเข้าใจเนื้อเรื่อง ที่ครูมอบหมายให้ศึกษาไปความรู้วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระจาบ มาก่อนล่วงหน้า</p> <p>1.2 ครูแจกภาพเหตุการณ์สำคัญแล้วให้นักเรียนเรียงลำดับบนกระดาน ครูและนักเรียนช่วยกันพิจารณาความถูกต้องภาพเหตุการณ์สำคัญที่เรียงลำดับแล้วมีดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) พ่อนกติดอยู่ในดอกบัว 2) แม่นกโกรธพ่อนกจึงฆ่าตัวตาย พ่อนกก็ฆ่าตัวตายตาม 3) แม่นกมาเกิดเป็นลูกสาวเจ้าเมือง ชื่อทิพเกสร นางไม่ยอมพุดจากับชายใด 4) พ่อนกมาเกิดเป็นลูกชายเศรษฐี ชื่อสัมปสัทธิและสามารถทำให้นางทิพเกสรพุดได้ 5) สัมปสัทธิไปเที่ยวป่าถูกผีเสื้อของตนคิดทรยศ 6) สัมปสัทธิในร่างนกบินมาบอกความจริงและขอความช่วยเหลือจากนางทิพเกสร 7) ผีเสื้อของสัมปสัทธิในร่างแพะถูกแผ่นดินสูบหายไป และสัมปสัทธิกับนางทิพเกสรครองรักกันอย่างมีความสุข
<p>ขั้นที่ 2 เชื่อมโยงประสบการณ์ (10 นาที)</p>	<p>2.1 ครูยกตัวอย่างข้อความจากวรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระจาบ ดังต่อไปนี้</p> <p style="text-align: center;">“เช้าวันหนึ่งพ่อนกออกจากรัง บินเที่ยวหาอาหารไปถึงสระแห่งหนึ่งที่มีดอกบัวกำลังบานสะพรั่ง พ่อนกก็เพลิดเพลินจิกกินอยู่กับรสบัวจนแดดคล้ำ บัวก็หุบกลีบหุ้มพ่อนกไว้จนบินออกไปไม่ได้”</p> <p>2.2 ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายในประเด็นที่ปรากฏจากข้อความข้างต้น คือ การหลงเพลินไปกับสิ่งต่างๆ จนลืมเวลาและหน้าที่สำคัญของตน แล้วเชื่อมโยงไปสู่ประสบการณ์ในชีวิตจริงที่นักเรียนพบเห็นจากสื่อต่างๆ หรือบุคคลต่างๆ</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนการสอน
	<p>จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันตอบคำถาม</p> <p><u>คำถามเพื่อพัฒนาการคิด</u></p> <p>1) นักเรียนคิดว่าการการหลงเพลินจนลืมเวลาหรือหน้าที่สำคัญของตนจะส่งผลเสียอย่างไร และมากน้อยเพียงใด</p> <p>2) นักเรียนคิดว่าจะมีวิธีการแก้ไขปัญหานี้ได้อย่างไร</p>
<p>ขั้นที่ 3 เรียนรู้อย่างมีปฏิสัมพันธ์ (10 นาที)</p>	<p>3. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 8-10 คน ให้ทำใบงานกิจกรรมกลุ่ม โดยเลือกประเด็นสำคัญจากใบงานแล้วสรุปผลการอภิปรายเขียนในใบงานกิจกรรมกลุ่มที่กำหนดให้ โดยครูให้นักเรียนอภิปรายประเด็นสำคัญดังกล่าวโดยอิสระ</p> <p>ประเด็นในการอภิปรายกลุ่ม</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ความเชื่อเรื่องการอธิษฐาน 2. ความเชื่อเรื่องการข้ามภพข้ามชาติ 3. การใช้ไหวพริบสติปัญญาแก้ปัญหา 4. การไม่เชื่อสัจต่ผู้ผู้อื่น
<p>ขั้นที่ 4 ให้และรับข้อมูลป้อนกลับ (15 นาที)</p>	<p>4. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มส่งผู้แทนมานำเสนอผลการอภิปราย ส่วนครูและนักเรียนกลุ่มอื่นฟังการนำเสนอ แล้วแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมในประเด็นที่กลุ่มเพื่อนรายงาน รวมทั้งวิพากษ์วิจารณ์การนำเสนอผลงาน</p>
<p>ขั้นที่ 5 ทบทวนและเขียนบันทึกการตอบสนอง (10 นาที)</p>	<p>5.1 ให้นักเรียนพิจารณาทบทวนอีกครั้งหนึ่ง แล้วเขียนบันทึกการเรียนรู้รายบุคคลในแบบบันทึกที่ครูแจกให้</p> <p>5.2 ให้นักเรียนจับคู่แลกเปลี่ยนกันอ่านบันทึกการเรียนรู้ เพื่อให้ทราบความคิดเห็นของเพื่อน ก่อนนำเสนอส่งครูตรวจพิจารณา</p>

สื่อ/ แหล่งเรียนรู้

1. เอกสารความรู้วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระจาบ
2. ภาพเหตุการณ์สำคัญในเนื้อเรื่อง
3. ใบงานกิจกรรมกลุ่ม
4. แบบบันทึกการเรียนรู้
5. เว็บไซต์ที่เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา เช่น www.lambuddhism.net,
www.lanna.mju.ac.th ฯลฯ

การวัดและการประเมินผล

สิ่งที่ประเมิน

1. การเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญของเรื่อง
2. การมีส่วนร่วมในการอภิปรายกลุ่ม
3. การรายงานผลการอภิปรายกลุ่ม
4. บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

วิธีการ

1. สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรายบุคคลและกลุ่ม
2. การพิจารณารายงานการอภิปรายกลุ่ม
3. การพิจารณานักบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

เครื่องมือ

1. แบบประเมินพฤติกรรมการเรียนรายบุคคล
2. แบบบันทึกพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
3. ใบงานกิจกรรมกลุ่ม
4. บันทึกการเรียนรู้

เอกสารความรู้วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระจาบ

ครั้งหนึ่งพระโพธิสัตว์เสวยพระชาติเป็นนกกระจาบอาศัยอยู่ในป่ากับนกกระจาบเมียไม่นานนักแม่ก็ไข่แล้วฟักออกมาเป็นลูกนก 3 ตัว ทั้งสองช่วยกันเลี้ยงดูลูกๆ ด้วยความรักสืบมาเข้าวันหนึ่งพ่อนกบินออกจากรังเที่ยวหาอาหารไปถึงสระที่มีดอกบัวกำลังบานสะพรั่ง พ่อนกก็เพลิดเพลินจิกกินอยู่กับรสบัวจนแตกกล้า บัวก็หุบกลีบหุ้มพ่อนกไว้จนบินออกไปไม่ได้ วันนั้นบังเกิดไฟไหม้ป่าแม่กกระวนกระวายใจตั้งตารอพ่อนกก็ไม่เห็นกลับมา ไฟป่าจึงลุกลามใกล้รังเข้าไปทุกที แม่กตกใจร้องเป็นห่วงลูกและพยายามนำลูกนกบินหนีแต่ไม่สำเร็จ ไฟจึงไหม้รังพร้อมไปกับลูกนก ครั้นรุ่งเช้าเมื่อพ่อนกเป็นอิสระก็ไปพบแม่กเพื่อเล่าความจริง แม่กไม่ยอมรับรู้และกล่าวตัดพ้อพ่อนกต่างๆ นานา จากนั้นนางจึงอธิษฐานว่าหากชาติหน้ามีจริงจะไม่ขอพบและพูดจากับชายใด และนางก็บินเข้ากองไฟ ส่วนพ่อนกรู้ว่าตนไม่ได้ทำผิดแต่เพราะจนปัญญาที่จะมาช่วยลูก และเสียใจที่เมียและลูกต้องตาย จึงอธิษฐานว่าหากชาติหน้ามีจริง ขอเกิดมาเป็นคู่ของแม่กทุกๆ ชาติไป จากนั้นจึงบินเข้ากองไฟตายตามไป

ภพต่อมาพ่อนกมาปฏิสนธิในครรภ์ของนางเขมาเมียของเศรษฐีชื่อโกธัญ แห่งหมู่บ้านจันทคาม เมืองพาราณสี มีชื่อว่าสัพพสิทธิ ส่วนแม่กเกิดเป็นธิดาของท้าวพรหมทัต แห่งเมืองพาราณสี มีชื่อนางทิพเกสร ฝ่ายสัพพสิทธิเมื่ออายุได้สิบห้าปีก็จากบ้านไปจำเรียนวิชาพร้อมทั้งบริวาร เมื่อเดินทางเข้าป่าได้พบอาศรมฤๅษีแห่งหนึ่ง ฤๅษีเห็นว่ากุมารทรงลักษณะโพธิสัตว์จึงสอนมนต์ที่พระยาครุฑให้ไว้ ฝ่ายบริวารที่ติดตามมาทนอยู่ป่าไม่ได้จึงขอลากลับไปก่อน จึงเหลือเพียงสัพพสิทธิและพี่เลี้ยงที่เรียนวิชาคาถาอาคมจนสำเร็จ โดยเฉพาะการถอดจิตไปอยู่ในสิ่งอื่น ส่วนนางทิพเกสรเมื่อโตขึ้นก็ทรงพระศิริโฉมงดงาม แต่นางไม่ยอมพูดจากับชายใดแม้แต่บิดาของตน ท้าวพรหมทัตจึงประกาศว่าจะยกนางให้แก่ชายที่สามารถทำให้นางพูดได้

ชายหนุ่มทั้งหลายเมื่อทราบข่าว จึงพยายามพูดกับนางแต่ไม่มีผู้ใดทำสำเร็จ ฝ่ายสัพพสิทธิเมื่อเรียนวิชาคาถาอาคมต่างๆ กับพระฤๅษีจนเก่งกล้าแล้ว จึงเดินทางกลับบ้านเกิดของตน วันหนึ่งอำมาตย์บังเอิญพบสรรพสิทธิจึงชวนให้ไปเข้าเฝ้าท้าวพรหมทัต ท้าวพรหมทัตจึงรับสั่งว่า หากสัพพสิทธิสามารถทำให้นางทิพเกสรพูดได้พระองค์จะทำตามสัญญาที่ให้ไว้ สัพพสิทธิจึงให้พี่เลี้ยงถอดจิตใส่ยามของตนเอง เมื่อมาถึงสัพพสิทธิได้นำจิตของพี่เลี้ยงไปไว้ที่ประตู และประตูก็ขอให้สัพพสิทธิเล่านิทานให้ฟัง สัพพสิทธิได้เล่านิทานเรื่องแรกว่ามีชายสี่คน คนแรกเก่งพยากรณ์ คนที่สองเก่งวิชาทางน้ำ คนที่สามสามารถชุบชีวิตคนได้ และคนสุดท้ายเป็นนายขมังธนู วันหนึ่งชายพยากรณ์ได้บอกว่า อีกสักครู่จะมีนกบินคาบหญิงผู้หนึ่งมา พอถึงเวลาที่กำหนดได้มีนกอินทรีบินคาบหญิงผู้หนึ่งผ่านแม่น้ำมา นายขมังธนูจึงยิงธนูไปที่นกอินทรีเพื่อให้ปล่อยนาง นางตกลงไป

ในแม่น้ำ นายนักดำน้ำได้เข้าไปช่วยเหลือหญิงผู้นั้นมาได้ และนายชูปชีวิตจึงทำให้นางฟื้นมาอีกครั้งหนึ่ง เมื่อเล่าจบสัพพสิทธิจึงถามประตู่ว่าใครควรจะได้นางเป็นเมีย ประตู่ตอบว่าหมอดูควรจะได้นางนั้น ฝ่ายนางทิพเกษตรเมื่อได้ยินเรื่องราวและเห็นว่าประตู่ตอบไม่ถูกก็อึดอัดใจ จึงเปลอพุดออกไปว่านางนั้นควรจะต้องตกแก่นายนักดำน้ำ เพราะถูกเนื้อต้องตัวกันแล้ว ทันใดที่นางพุดกับสัพพสิทธิ นักดนตรีที่เฝ้าอยู่ก็เข้าใจว่านางเจรจากับสัพพสิทธิจึงประโคมดนตรีขึ้นเป็นสัญญาณให้ท้าวพรหมทัตทรงทราบว่าราชกุมารีมีตัวรักกับชายแล้ว จากนั้นสัพพสิทธิได้นำจิตของพีเลี้ยงไปไว้ที่โคมไฟ สัพพสิทธิจึงเล่านิทานให้โคมไฟฟังว่า มีช่างไม้สี่คนช่วยกันสร้างศาลาวัด ช่างคนแรกกำหนดลายบนไม้เป็นรูปสตรี ช่างคนที่สองสลักไม้ให้นั้นให้เป็นรูปสาวทรงโฉม ช่างคนที่สามชูปนางให้มีชีวิต ส่วนช่างคนที่สี่ก็มอบเสื้อผ้าอาภรณ์แก่นาง จากนั้นสัพพสิทธิถามโคมไฟว่า ผู้ใดควรจะได้นางไปเป็นเมีย โคมไฟตอบว่าผู้ให้เสื้อผ้าควรจะได้นางนั้น นางทิพเกษตรได้ยินโคมไฟเฉลยผิด ก็อึดอัดใจจึงพุดตอบไปว่าผู้สมควรจะได้นางคือช่างสลัก เพราะถูกเนื้อต้องตัวกันแล้ว นักดนตรีได้ยินเสียงนางอีกครั้งก็ประโคมดนตรี

สัพพสิทธินำจิตที่เลี้ยงไปใส่ไว้ที่พานพระศรีแล้วเล่านิทานอีกเรื่องหนึ่งว่า โจรคนหนึ่งนำเด็กหญิงไปเลี้ยงไว้จนโตเป็นสาว วันหนึ่งเด็กหญิงไม่สบาย โจรจึงบังคับให้หญิงแก่คนหนึ่งไปรักษาหญิงแก่แล้วโจรก็ชิงและอาจกลับบ้านไม่ถูก จึงนำถั่วและงาหยอดลงตามทาง เมื่อรักษาเด็กสาวหายแล้ว โจรก็บังคับให้หญิงแก่อยู่ต่อไป พอถึงฤดูฝนถั่วงาที่โรยไว้นั้นงอกขึ้นมา หญิงแก่จึงแอบหนีได้สำเร็จ ต่อมาหญิงแก่ได้บอกชายหนุ่มคนหนึ่ง ให้ไปหาลูกสาวโจรและลักลอบได้เสียกันจนทำให้นางตั้งครรภ์ โจรสงสัยไม่กล้าถามลูกสาวแต่ไปคิดเรื่องนี้บนต้นไทรริมหนองน้ำ บังเอิญชายคนหนึ่งมาถึงที่นั่น ก็คายเอาเมียของตนออกมาเล่นน้ำ ฝ่ายนางเมื่อก็กายชูออกมาเซยชมให้โจรเห็น เมื่อผัวกลับมาก็อมชู้ไว้ โจรคิดถึงเรื่องลูกจึงขอให้ชายผู้นั้นไปหาลูกของตน เมื่อไปถึงโจรก็สั่งลูกให้จัดโต๊ะอาหารหกที่ จากนั้นจึงให้ชายผู้นั้นคายเมียและบังคับนางเมื่อยให้คายชูออกมา ลูกสาวเห็นพ่อรู้เช่นนั้นและเห็นว่าจะซ่อนชายคนรักของตนไม่ได้ จึงเอาชายคนรักออกมาจากมวยผมเพื่อมาทานข้าวด้วยกัน โจรเสียใจจึงกระโดดหน้าผาตาย จากนั้นคนที่เหลือต่างละอายใจ จึงทยอยกันโดดหน้าผาตายตามไป เมื่อหญิงแก่รู้ข่าวก็พลอยกลั่นใจตายตามไป เมื่อถึงตอนท้ายสัพพสิทธิถามโคมไฟว่า ผู้ใดบาปมากที่สุด โคมไฟตอบว่าชายคนรักของลูกสาวนาง นางทิพเกษตรได้ยินก็ไม่พอใจที่โคมไฟเฉลยผิด นางจึงตอบว่าคนที่บาปที่สุดคือ ยายแก่ที่บอกชายหนุ่มให้ไปหาลูกสาวโจรนั่นเอง นักดนตรีได้ยินเสียงนางทิพเกษตรพุดอีกครั้งก็ประโคมดนตรี

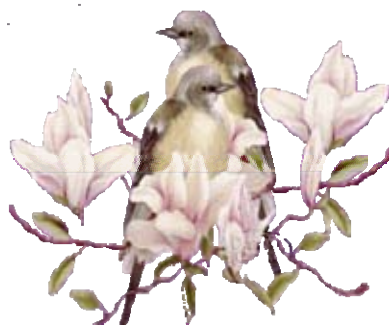
สัพพสิทธินำจิตของพีเลี้ยงไปใส่ไว้ที่ม่านแล้วเล่านิทานให้ฟังว่าสี่สาวอยากมีผัวและสี่หนุ่มอยากมีเมีย เมื่อมาเจอกันต่างก็คุยกันเป็นคู่ๆ ชายคนแรกถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางไม่พุดแต่ชี้ไปที่เต้านมของตน ชายคนที่สองถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางก็ทำผมปิดหน้าและไม่พุดเช่นกัน ชายคนที่สามถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางก็ชี้ไปที่คาง

ของตน และชายคนที่สี่ก็ถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางก็ตอบว่าอยู่ตลาดที่ซอแซไม่ไกลมากนัก จากนั้นต่างก็แยกย้ายจากกัน พอดตกค่ำสี่หนุ่มคิดจะไปหาคู่หมายของตน แต่ก็จั้นปัญญาไม่รู้ที่บ้านนางอยู่ที่ไหน บังเอิญพบนักโทษที่ถูกมัดไว้อยู่ที่ทางแพร่งจึงเข้าไปหาหรือชายนักโทษเฉลยว่าหญิงคนที่หนึ่งปลุกน้ำเต้าไว้ริมเรือน หญิงคนที่ผมปรกหน้ามีต้นไทรอยู่หน้าบ้าน หญิงที่สี่คาง คือมีไม้คางอยู่ใกล้บ้าน ส่วนหญิงที่อยู่ตลาดซอแซนั้น มีกอไผ่อยู่หน้าบ้านและมีนกกระจาบส่งเสียงซอแซอยู่ ทั้งสี่หนุ่มก็ไปพบคู่หมายของตนตามเฉลย ครั้นต่อมานางทั้งสี่ทราบ ว่า ผู้เฉลยปริศนาของตนได้คือใคร ก็ขับไล่ชายทั้งสี่นั้นไปเสีย แล้วรวบรวมเงินไปไถ่ชายนั้นมาเป็นสามี ทั้งสี่นางต่างแบ่งหน้าที่กัน คนหนึ่งตักน้ำตำข้าว คนหนึ่งทำอาหาร คนหนึ่งหาเงินทอง และอีกคนคอยปรนนิบัติสามี จากนั้นสี่พสุธาภิเษมกันนางใดควรจะเป็นเมียเอก ม่านเฉลยว่านางที่ทำอาหาร ทิพเกสรจึงแย้งว่านางผู้คอยปรนนิบัติต่างหาก เมื่อได้ยินเสียงนางพุดนักดนตรีก็โหมประโคมขึ้นพร้อมกัน ทำวพรหมทัตทราบจึงเตรียมพิธีราชาภิเษกทันที สี่พสุธาภิเษมจึงได้ครองเมืองพาราณสีสืบมา และแต่งตั้งพี่เลี้ยงเป็นจิตเสนาในหน้าที่อัครเสนา

วันหนึ่งสี่พสุธาภิเษมอัครเสนาไปเที่ยวป่าพบซากกวางตายอยู่ สี่พสุธาภิเษมจึงถอดจิตเข้าไปอยู่ในซากกวางและวิ่งเล่นเข้าไปในป่า อัครเสนาคิดทรยศจึงถอดจิตตนเข้าร่างสี่พสุธาภิเษม แล้วเผาร่างของตนทิ้ง จากนั้นจึงเดินเข้าเมืองเพื่อครองทั้งสมบัติและนางทิพเกสร ฝ่ายนางทิพเกสรเห็นสามีมีท่าทีแปลกไป จึงอธิษฐานให้ตัวนางร้อนจนสามีปลอมแต่ไม่ได้ ฝ่ายสี่พสุธาภิเษมเมื่อจะกลับเข้าร่างเห็นร่องรอยเช่นนั้นก็เข้าใจจึงได้แต่เสียใจ จากนั้นจึงถอดจิตเข้าไปในร่างนกแก้ว บินไปจับรวาม่านเพื่อเล่าเรื่องราวทั้งหมดให้นางทิพเกสรฟัง และแนะนำให้นางลองขอเสนาให้ถอดจิตให้ดู รุ่งขึ้นนางทิพเกสรจึงจัดพลับพลาหาซากแพะมา เมื่อจิตเสนาถอดจิตเข้าอาศัยในร่างแพะ สี่พสุธาภิเษมในร่างนกก็กลับเข้าอาศัยอยู่ในร่างเดิมของตน แล้วขับไล่แพะออกไปจากเมือง ทันทีที่แพะจะวิ่งหนี แผ่นดินก็แยกขึ้นแล้วสูบแพะนั้นหายไป เมื่อเสร็จภัยแล้วสี่พสุธาภิเษมและนางทิพเกสรก็ครองเมืองต่อมาด้วยความสุข

(เรียบเรียงจาก อุดม รุ่งเรืองศรี. 2529. จารีตนิยมในการแต่งวรรณกรรมคร่าวซอ:

รายงานการวิจัย. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.



ใบงาน กิจกรรมกลุ่ม

คำชี้แจง

ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มดำเนินการตามคำสั่งต่อไปนี้

1. กำหนดประธาน เลขานุกร และผู้แทนกลุ่ม
2. ให้ตั้งชื่อกลุ่มที่เกี่ยวกับสถานที่สำคัญของชาวล้านนา
3. สรุปประเด็นสำคัญของเรื่อง
 - (1) ความเชื่อเรื่องการอธิษฐาน
 - (2) ความเชื่อเรื่องการข้ามภพข้ามชาติ
 - (3) การใช้ไหวพริบสติปัญญาแก้ปัญหา
 - (4) การไม่เชื่อสัจตย์ต่อผู้อื่น
4. แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นสำคัญของเรื่องอย่างอิสระ โดยเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนกับวรรณกรรม
5. เลขานุกรบันทึกสรุปประเด็นการอภิปรายเขียนลงในใบงานกิจกรรมกลุ่ม และรายงานให้สมาชิกกลุ่มรับทราบและพิจารณาทบทวน
6. ส่งผู้แทนกลุ่มมานำเสนอรายงาน

หมายเหตุ ใช้เวลาในการทำกิจกรรม 15 นาที



ใบงาน กิจกรรมกลุ่ม

คำชี้แจง

ให้นักเรียนตั้งชื่อกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับสถานที่สำคัญของชาวล้านนา แล้วสรุปผลการอภิปรายในใบงานนี้

กลุ่ม



Blank writing area with horizontal dotted lines for student responses.

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

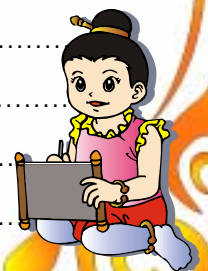
แบบบันทึกการเรียนรู้
วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระจาบ

ผู้บันทึก..... ชั้น..... เลขที่.....

คำชี้แจง

ให้นักเรียนพิจารณาเนื้อเรื่อง แล้วเขียนบันทึกการเรียนรู้ความยาวไม่ต่ำกว่า 10 บรรทัด โดยเขียนอธิบาย หรือแสดงความรู้สึก หรือแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระในประเด็นต่อไปนี้

- (1) เนื้อเรื่อง พฤติกรรมตัวละคร หรือเหตุการณ์สำคัญในเรื่อง
- (2) สถานการณ์ ปัญหา หรือความขัดแย้งในเรื่อง



แบบประเมินพฤติกรรมการเรียนรายบุคคล

ลำดับที่	ชื่อ - สกุล	ตั้งใจ เรียน (5)	การ แสดง ความ คิดเห็น (5)	มีความ รับผิดชอบ (5)	มีส่วน ร่วมใน กิจกรรม กลุ่ม (5)	รวม (20)
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						

แผนการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมล้านนาแบบปกติ

รายวิชา วรรณกรรมล้านนา

ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2

เรื่อง นกกระจาบ

เวลา 1 คาบ

สาระสำคัญ

เรื่อง นกกระจาบ เป็นพระชาติหนึ่งของพระพุทธเจ้าที่ทรงเสวยพระชาติเป็นพ่อนกกระจาบ จิกกินเกสรดอกบัวอย่างเพ็ดเพลินจนทำให้ต้องพลัดพรากจากแม่นกและลูกนก วรรณกรรมเรื่องนี้ให้ข้อคิดสำคัญ คือ การหลงเพลินไปกับการทำในสิ่งต่างๆ จนลืมเวลาและหน้าที่สำคัญของตนเอง อาจจะทำให้เกิดผลเสียติดตามมาได้

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเนื้อเรื่อง สามารถวิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละครและสรุปข้อคิดและประโยชน์จากเนื้อเรื่องได้

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. ลำดับเหตุการณ์สำคัญในเนื้อเรื่องได้
2. บอกจุดประสงค์ของเรื่องได้
3. ระบุประเด็นสำคัญของเรื่องได้
4. วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละครได้
5. สรุปข้อคิดจากเนื้อเรื่องได้

สาระการเรียนรู้

เนื้อเรื่องย่อ

ครั้งหนึ่งพระโพธิสัตว์เสวยพระชาติเป็นพ่อนกกระจาบอาศัยอยู่ในป่ากับนกกระจาบเมียที่กำลังมีลูกอ่อน จึงต้องเฝ้าระวังเลี้ยงดูลูก พ่อนกจึงเป็นฝ่ายออกหาอาหาร เข้าวันหนึ่งพ่อนกบินออกจากรังเที่ยวหาอาหารไปถึงสระที่มีดอกบัวกำลังบานสะพรั่ง พ่อนกก็เพ็ดเพลินจิกกินอยู่กับรสบัว จนแดดกล้า บัวก็หุบกลีบหุ้มพ่อนกไว้จนบินออกไปไม่ได้ วันนั้นบังเกิดไฟไหม้ป่าแม่นกกระวนกระวายใจตั้งตารอพ่อนกก็ไม่เห็นกลับมา ไฟป่าจึงลุกลามใกล้รังเข้าไปทุกที แม่นกตกใจร้องเป็นห่วงลูกและพยายามนำลูกบินหนีแต่ไม่สำเร็จ ไฟจึงไหม้รังพร้อมกับลูกนก แม่นกโกรธพ่อนกมาก จึงตั้งสัจจะอธิษฐานว่าจะไม่ยอมพูดกับชายใดแล้วบินเข้ากองไฟ พ่อนกเห็นดังนั้นก็บินเข้ากองไฟตายตามแม่นกไป

ภพต่อมาฟ่อนกเกิดเป็นบุตรชายเศรษฐีโกธัญกับนางเขมา ชื่อว่าสัพพสิทธิ ส่วนแม่นกเกิดเป็นธิดาภคินีพระมหามัทแห่งเมืองพาราณสี ชื่อนางทิพเกสร เมื่อสัพพสิทธิเจริญวัยได้ศึกษาเล่าเรียนยังสำนักพระฤๅษี ส่วนนางทิพเกสรไม่เคยพูดจากับชายใด แม้แต่ท้าวพรหมทัตผู้เป็นบิดา ท้าวพรหมทัตจึงป่าวประกาศว่า หากชายหนุ่มคนไหนทำให้นางทิพเกสรพูดได้ จะยกนางให้พร้อมทั้งให้ครองเมืองพาราณสี ชายหนุ่มทุกคนต่างผิวดหวัง เพราะไม่ว่าจะทำอย่างไรนางก็ไม่ยอมพูดด้วย ฝ่ายสัพพสิทธิจึงใช้วิชาถอดหัวใจที่ได้อ่านมา ให้พี่เลี้ยงไปอยู่ตามที่ต่างๆ และได้เล่านิทานให้หัวใจของพี่เลี้ยงฟัง เมื่อนิทานจบก็ถามปัญหาให้หัวใจของพี่เลี้ยงตอบ หัวใจของพี่เลี้ยงมักตอบปัญหาผิดๆ นางทิพเกสรจึงตอบปัญหาแทน สัพพสิทธิสามารถทำให้นางพูดได้ ท้าวพรหมทัตจึงจัดพิธีอภิเษกสมรสระหว่างสัพพสิทธิกับพระราชธิดา ครั้นอยู่มาวันหนึ่งสัพพสิทธิไปเที่ยวป่าระหว่างทางได้พบซากกวางตาย สัพพสิทธิจึงถอดหัวใจเข้าไปอยู่ในร่างกวาง ส่วนร่างตนได้ฝากพี่เลี้ยงให้ดูแล พี่เลี้ยงคิดทรยศจึงถอดหัวใจเข้าไปในร่างของสัพพสิทธิ ส่วนร่างของตนนำไปเผาไฟ นางทิพเกสรสังเกตเห็นกิริยาท่าทางของสัพพสิทธิผิดไปจากเดิม จึงอธิษฐานขอให้ตัวนางร้อนเมื่อสัพพสิทธิปลอมเข้าใกล้ ฝ่ายสัพพสิทธิในร่างกวางพบร่องรอยของร่างพี่เลี้ยงถูกเผา ก็เดาเหตุการณ์ต่างๆ ได้ จึงเปลี่ยนหัวใจมาอาศัยในร่างนก แล้วบินมาหานางทิพเกสรขอความช่วยเหลือ โดยออกอุบายขอชมอติคุณของสัพพสิทธิปลอม รุ่งขึ้นนางจึงจัดปลับพลาหาซากแพะมาไว้ เมื่อสัพพสิทธิปลอมถอดหัวใจออกมาอยู่ในร่างแพะ สัพพสิทธิก็ถอดหัวใจเข้ามาอยู่ในร่างของตนทันที ส่วนพี่เลี้ยงในร่างแพะจึงถูกแผ่นดินสูบหายไป

การวิเคราะห์พฤติกรรมตัวละคร

ทิพเกสร เป็นผู้ที่มีสติปัญญาเป็นเลิศ สามารถแก้ปริศนาของสัพพสิทธิได้อย่างน่าชมเชย

สัพพสิทธิ มีความฉลาดและมีไหวพริบสติปัญญาสามารถใช้สติปัญญา แก้ปัญหาและอุปสรรคได้ แต่ไว้ใจคนง่าย

ท้าวพรหมทัต เป็นพ่อที่รักและห่วงใยลูก

พี่เลี้ยงของสัพพสิทธิ ไม่มีความซื่อสัตย์ ทรยศต่อเจ้านายของตน

ข้อคิดจากเนื้อเรื่อง

1. การหลงเพลินไปกับสิ่งต่างๆ จนลืมเวลาและหน้าที่สำคัญของตนย่อมก่อให้เกิดผลเสียติดตามมาได้

2. ควรใช้เหตุผลพิจารณาสิ่งต่างๆ ให้รอบคอบ

3. คนดีตกน้ำไม่ไหล ตกไฟไม่ไหม้

4. ฟังชนะทุกสิ่งด้วยสติปัญญา

5. อย่าไว้ใจทาง อย่าวางใจคน

6. ผู้ทำผิดย่อมได้รับผลกรรมที่ก่อไว้

(นักเรียนอาจจะวิเคราะห์ข้อคิดอื่นๆ ได้ตามประสบการณ์)



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนรู้
1. ช้่นนำเข้าสู่บทเรียน (5 นาที)	<p>1. ครูให้นักเรียนดูภาพนกกกระจาบ แล้วสนทนากับนักเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์การอ่านนิทาน จากนั้นครูเชื่อมโยงเข้าสู่เรื่อง “นกกกระจาบ” โดยกล่าวว่า วรรณกรรม เรื่อง นกกกระจาบ เป็นเรื่องราวพระชาติหนึ่งของพระพุทธเจ้าที่ทรงเสวยพระชาติเป็นพ่อนกกกระจาบ ที่ก่อให้เกิดเหตุการณ์สำคัญและแนวคิดติดตามมา ดังที่นักเรียนจะได้อ่านจากใบความรู้ เรื่อง นกกกระจาบนี้</p>
2. ช้่นดำเนินการสอน (35 นาที)	<p>2.1 ครูให้นักเรียนอ่านใบความรู้เรื่อง นกกกระจาบ จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันเรียงลำดับภาพเหตุการณ์สำคัญแล้วนำไปติดบนกระดาน ครูและนักเรียนช่วยกันพิจารณาความถูกต้องของภาพเหตุการณ์สำคัญที่เรียงลำดับแล้วมีดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) พ่อนกติดอยู่ในดอกรบัว 2) แม่นกโกรธพ่อนกจึงฆ่าตัวตาย พ่อนกก็ฆ่าตัวตายตาม 3) แม่นกมาเกิดเป็นลูกสาวเจ้าเมือง ชื่อทิพเกสร นางไม่ยอมพูดจากับชายใด 4) พ่อนกมาเกิดเป็นลูกชายเศรษฐี ชื่อสัพพสิทธิและสามารถทำให้นางทิพเกสรพูดได้ 5) สัพพสิทธิไปเที่ยวป่าถูกพี่เลี้ยงของตนคิดทรยศ 6) สัพพสิทธิในร่างนกบินมาบอกความจริงและขอความช่วยเหลือจากนางทิพเกสร 7) พี่เลี้ยงของสัพพสิทธิในร่างแพะถูกแผ่นดินสูบหายไป และสัพพสิทธิกับนางทิพเกสรครองรักกันอย่างมีความสุข <p>2.2 ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 8 - 10 คน ให้ทำใบงานกิจกรรมกลุ่ม โดยเลือกหัวข้อจากใบงานแล้วสรุปผลการอภิปรายเขียนในใบงานกิจกรรมกลุ่มที่กำหนดให้ และส่ง</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนรู้
	<p>ผู้แทนกลุ่มออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน ครูและนักเรียนฟังการนำเสนอพร้อมทั้งอภิปรายเพิ่มเติม</p> <p>หัวข้อในการอภิปรายกลุ่ม มีดังนี้</p> <p>กลุ่มที่ 1 วิเคราะห์จุดประสงค์ของเรื่องและประเด็นสำคัญของเรื่อง</p> <p>กลุ่มที่ 2 วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละคร</p> <p>กลุ่มที่ 3 สรุปข้อคิดที่ได้จากเรื่อง</p> <p>กลุ่มที่ 4 ยกตัวอย่างสถานการณ์ในชีวิตจริงที่สอดคล้องกับเรื่อง</p>
3. ขั้นสรุปบทเรียน (10 นาที)	3. ครูและนักเรียนช่วยกันสรุปความเข้าใจในหัวข้ออภิปรายแล้วบันทึกในแบบบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

สื่อ/แหล่งเรียนรู้

1. ภาพนภกระจาบ
2. เอกสารความรู้วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นภกระจาบ
3. ภาพเหตุการณ์สำคัญในเนื้อเรื่อง
4. ใบงานกิจกรรมกลุ่ม
5. แบบบันทึกการเรียนรู้
6. เว็บไซต์ที่เกี่ยวกับวรรณกรรมล้านนา เช่น www.lambuddhism.net,

www.lanna.mju.ac.th ฯลฯ

การวัดและการประเมินผล

สิ่งที่ประเมิน

1. การเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญของเรื่อง
2. การมีส่วนร่วมในการอภิปรายกลุ่ม
3. การรายงานผลการอภิปรายกลุ่ม
4. บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

วิธีการ

1. สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้รายบุคคลและกลุ่ม
2. การพิจารณารายงานการอภิปรายกลุ่ม
3. การพิจารณบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

เครื่องมือ

1. แบบประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้รายบุคคล
2. แบบบันทึกพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม
3. ใบงานกิจกรรมกลุ่ม
4. บันทึกการเรียนรู้



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เอกสารความรู้วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระเจาบ

ครั้งหนึ่งพระโพธิสัตว์เสวยพระชาติเป็นนกกระเจาบอาศัยอยู่ในป่ากับนกกระเจาบเมีย ไม่นานนักแม่นกก็ไข่แล้วฟักออกมาเป็นลูกนก 3 ตัว ทั้งสองช่วยกันเลี้ยงดูลูกๆ ด้วยความรักสืบมา เข้าวันหนึ่งพ่อนกบินออกจากรังเที่ยวหาอาหารไปถึงสระที่มีดอกบัวกำลังบานสะพรั่ง พ่อนกก็ เพลิดเพลินจิกกินอยู่กับรสบัวจนแดดกล้า บัวก็หุบกลีบหุ้มพ่อนกไว้จนบินออกไปไม่ได้ วันนั้น บังเกิดไฟไหม้ป่าแม่นกกระเจาบระวายเป็นตั้งตารอพ่อนกก็ไม่เห็นกลับมา ไฟป่าจึงลุกลามใกล้รังเข้าไปทุกที แม่นกตกใจร้องเป็นหวงลูกและพยายามนำลูกนกบินหนีแต่ไม่สำเร็จ ไฟจึงไหม้รังพร้อม กับลูกนก ครั้นรุ่งเช้าเมื่อพ่อนกเป็นอิสระก็ไปพบแม่นกเพื่อเล่าความจริง แม่นกไม่ยอมรับรู้และ กล่าวตัดพ้อพ่อนกต่างๆ นานา จากนั้นนางจึงอธิษฐานว่าหากชาติหน้ามีจริงจะไม่ขอพบและ พุดจากกับชายใด และนางก็บินเข้ากองไฟ ส่วนพ่อนกรู้ว่าตนไม่ได้ทำผิดแต่เพราะจนปัญญาที่จะ มาช่วยลูก และเสียใจที่เมียและลูกต้องตาย จึงอธิษฐานว่าหากชาติหน้ามีจริง ขอเกิดมาเป็นคู่ของ แม่นกทุกๆ ชาติไป จากนั้นจึงบินเข้ากองไฟตายตามไป

ภพต่อมาพ่อนกมาปฏิสนธิในครรภ์ของนางเขมาเมียของเศรษฐีชื่อโกธัญ แห่งหมู่บ้าน จันทคาม เมืองพาราณสี มีชื่อว่าสัพพสิทธิ ส่วนแม่นกเกิดเป็นธิดาของท้าวพรหมทัต แห่งเมือง พาราณสี มีชื่อนางทิพเกสร ฝ่ายสัพพสิทธิเมื่ออายุได้สิบห้าปีก็จากบ้านไปร่ำเรียนวิชาพร้อมทั้ง บริวาร เมื่อเดินทางเข้าป่าได้พบอาศรมฤๅษีแห่งหนึ่ง ฤๅษีเห็นว่ากุมารทรงลักษณะโพธิสัตว์จึง สอนมนต์ที่พระยาครุฑให้ไว้ ฝ่ายบริวารที่ติดตามมาทนอยู่ป่าไม่ได้จึงขอลากลับไปก่อน จึงเหลือ เพียงสัพพสิทธิและพี่เลี้ยงที่เรียนวิชาคาถาอาคมจนสำเร็จ โดยเฉพาะการถอดจิตไปอยู่ในสิ่งอื่น ส่วนนางทิพเกสรเมื่อโตขึ้นก็ทรงพระศิริโฉมงดงาม แต่นางไม่ยอมพุดจากกับชายใดแม้แต่บิดาของ ตน ท้าวพรหมทัตจึงประกาศว่าจะยกนางให้แก่ชายที่สามารถทำให้นางพุดได้

ชายหนุ่มทั้งหลายเมื่อทราบข่าว จึงพยายามพุดกับนางแต่ไม่มีผู้ใดทำสำเร็จ ฝ่าย สัพพสิทธิเมื่อเรียนวิชาคาถาอาคมต่างๆ กับพระฤๅษีจนเก่งกล้าแล้ว จึงเดินทางกลับบ้านเกิดของ ตน วันหนึ่งอำมาตย์บังเอิญพบสรรพสิทธิจึงชวนให้ไปเข้าเฝ้าท้าวพรหมทัต ท้าวพรหมทัตจึงรับสั่ง ว่า หากสัพพสิทธิสามารถทำให้นางทิพเกสรพุดได้พระองค์จะทำตามสัญญาที่ให้ไว้ สัพพสิทธิจึง ให้พี่เลี้ยงถอดจิตใส่ยามของตนเอง เมื่อมาถึงสัพพสิทธิได้นำจิตของพี่เลี้ยงไปไว้ที่ประตู และประตู ก็ขอให้สัพพสิทธิเล่านิทานให้ฟัง สัพพสิทธิได้เล่านิทานเรื่องแรกว่ามีชายสี่คน คนแรกเก่งพยากรณ์ คนที่สองเก่งวิชาทางน้ำ คนที่สามสามารถชุบชีวิตคนได้ และคนสุดท้ายเป็นนายขมังธนู วันหนึ่ง ชายพยากรณ์ได้บอกว่า อีกสักครู่จะมีนกบินคาบหญิงผู้หนึ่งมา พอถึงเวลาที่กำหนดได้มีนกอินทรี บินคาบหญิงผู้หนึ่งผ่านแม่น้ำมา นายขมังธนูจึงยิงธนูไปที่นกอินทรีเพื่อให้ปล่อยนาง นางตกลงไป

ในแม่น้ำ นายนักดำน้ำได้เข้าไปช่วยเหลือหญิงผู้นั้นมาได้ และนายชูปชีวิตจึงทำให้นางฟื้นมาอีกครั้งหนึ่ง เมื่อเล่าจบสัพพสิทธิจึงถามประตู่ว่าใครควรจะได้นางเป็นเมีย ประตู่ตอบว่าหมอดูควรจะได้นางนั้น ฝ่ายนางทิพเกษตรเมื่อได้ยินเรื่องราวและเห็นว่าประตู่ตอบไม่ถูกก็อึดอัดใจ จึงเปลอพุดออกไปว่านางนั้นควรจะตกแก่นายนักดำน้ำ เพราะถูกเนื้อต้องตัวกันแล้ว ทันใดที่นางพุดกับสัพพสิทธิ นักดนตรีที่เฝ้าอยู่ก็เข้าใจว่านางเจรจากับสัพพสิทธิจึงประโคมดนตรีขึ้นเป็นสัญญาณให้ท้าวพรหมทัตทรงทราบว่าราชกุมารีมีตัวรักกับชายแล้ว จากนั้นสัพพสิทธิได้นำจิตของพีเลี้ยงไปไว้ที่โคมไฟ สัพพสิทธิจึงเล่านิทานให้โคมไฟฟังว่า มีช่างไม้สี่คนช่วยกันสร้างศาลาวัด ช่างคนแรกกำหนดลายบนไม้เป็นรูปสตรี ช่างคนที่สองสลักไม้ให้นั้นให้เป็นรูปสาวทรงโฉม ช่างคนที่สามชูปนางให้มีชีวิต ส่วนช่างคนที่สี่ก็มอบเสื้อผ้าอาภรณ์แก่นาง จากนั้นสัพพสิทธิถามโคมไฟว่า ผู้ใดควรจะได้นางไปเป็นเมีย โคมไฟตอบว่าผู้ให้เสื้อผ้าควรจะได้นางนั้น นางทิพเกษตรได้ยินโคมไฟเฉลยผิด ก็อึดอัดใจจึงพุดตอบไปว่าผู้สมควรจะได้นางคือช่างสลัก เพราะถูกเนื้อต้องตัวกันแล้ว นักดนตรีได้ยินเสียงนางอีกครั้งก็ประโคมดนตรี

สัพพสิทธินำจิตที่เลี้ยงไปใส่ไว้ที่พานพระศรีแล้วเล่านิทานอีกเรื่องหนึ่งว่า โจรคนหนึ่งนำเด็กหญิงไปเลี้ยงไว้จนโตเป็นสาว วันหนึ่งเด็กหญิงไม่สบาย โจรจึงบังคับให้หญิงแก่คนหนึ่งไปรักษาหญิงแก่แล้วโจรก็ชิงและอาจกลับบ้านไม่ถูก จึงนำถั่วและงาหยอดลงตามทาง เมื่อรักษาเด็กสาวหายแล้ว โจรก็บังคับให้หญิงแก่อยู่ต่อไป พอถึงฤดูฝนถั่วงาที่โรยไว้นั้นงอกขึ้นมา หญิงแก่จึงแอบหนีได้สำเร็จ ต่อมาหญิงแก่ได้บอกชายหนุ่มคนหนึ่ง ให้ไปหาลูกสาวโจรและลักลอบได้เสียกันจนทำให้นางตั้งครรภ์ โจรสงสัยไม่กล้าถามลูกสาวแต่ไปคิดเรื่องนี้บนต้นไทรริมหนองน้ำ บังเอิญชายคนหนึ่งมาถึงที่นั่น ก็คายเอาเมียของตนออกมาเล่นน้ำ ฝ่ายนางเมื่อก็คายชูออกมาเซยชมให้โจรเห็น เมื่อผัวกลับมาก็อมชู้ไว้ โจรคิดถึงเรื่องลูกจึงขอให้ชายผู้นั้นไปหาลูกของตน เมื่อไปถึงโจรก็สั่งลูกให้จัดโต๊ะอาหารหกที่ จากนั้นจึงให้ชายผู้นั้นคายเมียและบังคับนางเมื่อยให้คายชูออกมา ลูกสาวเห็นพ่อรู้เช่นนั้นและเห็นว่าจะซ่อนชายคนรักของตนไม่ได้ จึงเอาชายคนรักออกมาจากมวยผมเพื่อมาทานข้าวด้วยกัน โจรเสียใจจึงกระโดดหน้าผาดตาย จากนั้นคนที่เหลือต่างละอายใจ จึงทยอยกันโดดหน้าผาดตายตามไป เมื่อหญิงแก่รู้ข่าวก็พลอยกลั่นใจตายตามไป เมื่อถึงตอนท้ายสัพพสิทธิถามโคมไฟว่า ผู้ใดบาปมากที่สุด โคมไฟตอบว่าชายคนรักของลูกสาวนาง นางทิพเกษตรได้ยินก็ไม่พอใจที่โคมไฟเฉลยผิด นางจึงตอบว่าคนที่บาปที่สุดคือ ยายแก่ที่บอกชายหนุ่มให้ไปหาลูกสาวโจรนั่นเอง นักดนตรีได้ยินเสียงนางทิพเกษตรพุดอีกครั้งก็ประโคมดนตรี

สัพพสิทธินำจิตของพีเลี้ยงไปใส่ไว้ที่ม่านแล้วเล่านิทานให้ฟังว่าสี่สาวอยากมีผัวและสี่หนุ่มอยากมีเมีย เมื่อมาเจอกันต่างก็คุยกันเป็นคู่ๆ ชายคนแรกถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางไม่พุดแต่ชี้ไปที่เต้านมของตน ชายคนที่สองถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางก็ทำผมปิดหน้าและไม่พุดเช่นกัน ชายคนที่สามถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางก็ชี้ไปที่คาง

ของตน และชายคนที่สี่ก็ถามหญิงคู่ของตนว่าบ้านนางอยู่ที่ไหน นางก็ตอบว่าอยู่ตลาดที่ซอแซ่ไม่ไกลมากนัก จากนั้นต่างก็แยกย้ายจากกัน พอดตกค่ำสี่หนุ่มคิดจะไปหาคู่หมายของตน แต่ก็จั้นปัญญาไม่รู้ว่าจะบ้านนางอยู่ที่ไหน บังเอิญพบนักโทษที่ถูกมัดไว้อยู่ที่ทางแพร่งจึงเข้าไปหาหรือชายนักโทษเฉลยว่าหญิงคนที่หนึ่งปลุกน้ำเต้าไว้ริมเรือน หญิงคนที่ผมปรกหน้ามีต้นไทรอยู่หน้าบ้าน หญิงที่สี่คาง คือมีไม้คางอยู่ใกล้บ้าน ส่วนหญิงที่อยู่ตลาดซอแซ่นั้น มีก่อไฟอยู่หน้าบ้านและมีนกกระจาบส่งเสียงซอแซ่อยู่ ทั้งสี่หนุ่มก็ไปพบคู่หมายของตนตามเฉลย ครั้นต่อมานางทั้งสี่ทราบว่าเป็นผู้เฉลยปริศนาของตนได้คือใคร ก็ขับไล่ชายทั้งสี่นั้นไปเสีย แล้วรวบรวมเงินไปไถ่ชายนั้นมาเป็นสามี ทั้งสี่นางต่างแบ่งหน้าที่กัน คนหนึ่งตักน้ำตำข้าว คนหนึ่งทำอาหาร คนหนึ่งหาเงินทอง และอีกคนคอยปรนนิบัติสามี จากนั้นสี่พสพิททิกก็ถามกันว่านางใดควรจะเป็นเมียเอก ม่านเฉลยว่านางที่ทำอาหาร ทิพเกสรจึงแย้งว่านางผู้คอยปรนนิบัติต่างหาก เมื่อได้ยินเสียงนางพูดนักดนตรีก็โหมประโคมขึ้นพร้อมกัน ทำวพรหมทัตทราบจึงเตรียมพิธีราชาภิเษกทันที สี่พสพิททิกจึงได้ครองเมืองพาราณสีสืบมา และแต่งตั้งพี่เลี้ยงเป็นจิตเสนาในหน้าที่อัครเสนา

วันหนึ่งสี่พสพิททิกชวนอัครเสนาไปเที่ยวป่าพบซากกวางตายอยู่ สี่พสพิททิกจึงถอดจิตเข้าไปอยู่ในซากกวางและวิ่งเล่นเข้าไปในป่า อัครเสนาคิดทรยศจึงถอดจิตตนเข้าร่างสี่พสพิททิก แล้วเผาร่างของตนทิ้ง จากนั้นจึงเดินเข้าเมืองเพื่อครองทั้งสมบัติและนางทิพเกสร ฝ่ายนางทิพเกสรเห็นสามีมีท่าทีแปลกไป จึงอธิษฐานให้ตัวนางร้อนจนสามีปลอมแต่ไม่ได้ ฝ่ายสี่พสพิททิกเมื่อจะกลับเข้าร่างเห็นร่องรอยเช่นนั้นก็เข้าใจจึงได้แต่เสียใจ จากนั้นจึงถอดจิตเข้าไปในร่างนกแก้ว บินไปจับราวม่านเพื่อเล่าเรื่องราวทั้งหมดให้นางทิพเกสรฟัง และแนะนำให้นางลองขอเสนาให้ถอดจิตให้ดู รุ่งขึ้นนางทิพเกสรจึงจัดพลับพลาหาซากแพะมา เมื่อจิตเสนาถอดจิตเข้าอาศัยในร่างแพะ สี่พสพิททิกในร่างนกก็กลับเข้าอาศัยอยู่ในร่างเดิมของตน แล้วขับไล่แพะออกไปจากเมือง ทันทีที่แพะจะวิ่งหนี แผ่นดินก็แยกขึ้นแล้วสูบแพะนั้นหายไป เมื่อเสร็จภัยแล้วสี่พสพิททิกและนางทิพเกสรก็ครองเมืองต่อมาด้วยความสุข

(เรียบเรียงจาก อุดม รุ่งเรืองศรี. 2529. จารีตนิยมในการแต่งวรรณกรรมคร่าวซอ:

รายงานการวิจัย. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.)



ใบงาน กิจกรรมกลุ่ม

คำชี้แจง

ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มดำเนินการตามคำสั่งต่อไปนี้

1. กำหนดประธาน เลขานุกร และผู้แทนกลุ่ม
 2. ให้ตั้งชื่อกลุ่มที่เกี่ยวกับสถานที่สำคัญของชาวล้านนา
 3. เลือกหัวข้อในการอภิปรายกลุ่ม ดังนี้
 - กลุ่มที่ 1 วิเคราะห์จุดประสงค์ของเรื่องและประเด็นสำคัญของเรื่อง
 - กลุ่มที่ 2 วิเคราะห์พฤติกรรมของตัวละคร
 - กลุ่มที่ 3 สรุปข้อคิดที่ได้จากเรื่อง
 - กลุ่มที่ 4 ยกตัวอย่างสถานการณ์ในชีวิตจริงที่สอดคล้องกับเรื่อง
 4. ร่วมกันแสดงความคิดเห็นในหัวข้อดังกล่าว
 5. เลขานุกรบันทึกสรุปผลการอภิปรายลงในใบงานกิจกรรมกลุ่มและรายงาน
- ให้สมาชิกกลุ่มรับทราบและพิจารณาทบทวน
6. ส่งผู้แทนกลุ่มมานำเสนอรายงาน

หมายเหตุ ใช้เวลาในการทำกิจกรรม 35 นาที



ใบงาน กิจกรรมกลุ่ม

คำชี้แจง

ให้นักเรียนตั้งชื่อกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับสถานที่สำคัญของชาวล้านนา แล้วสรุปผลการอภิปรายในใบงานนี้

กลุ่ม



Blank writing area with horizontal dotted lines for student responses.

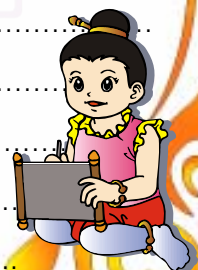


แบบบันทึกการเรียนรู้
วรรณกรรมล้านนา เรื่อง นกกระเจาบ

ชื่อ..... ชั้น..... เลขที่.....

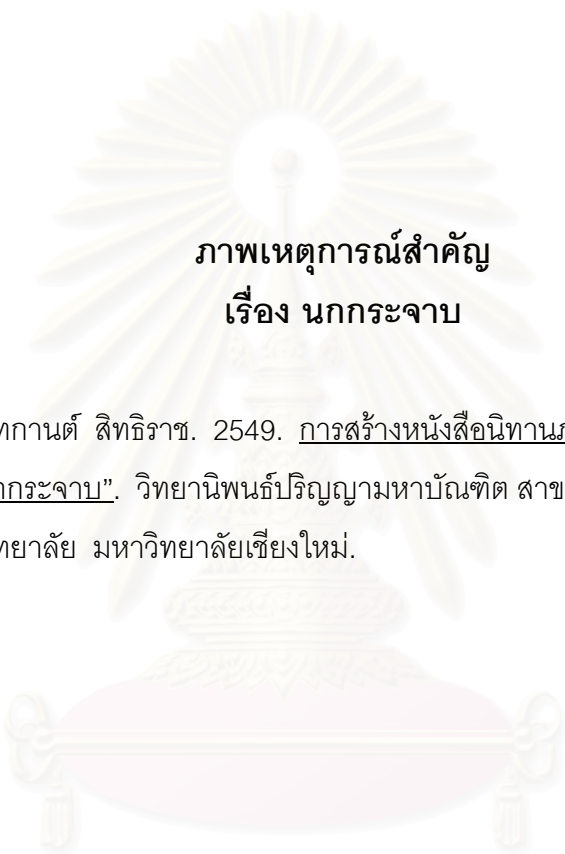
คำชี้แจง

ให้นักเรียนบันทึกความรู้และความเข้าใจตามความคิดของตนเองอย่างน้อย 10 บรรทัด



แบบประเมินพฤติกรรมการเรียนรายบุคคล

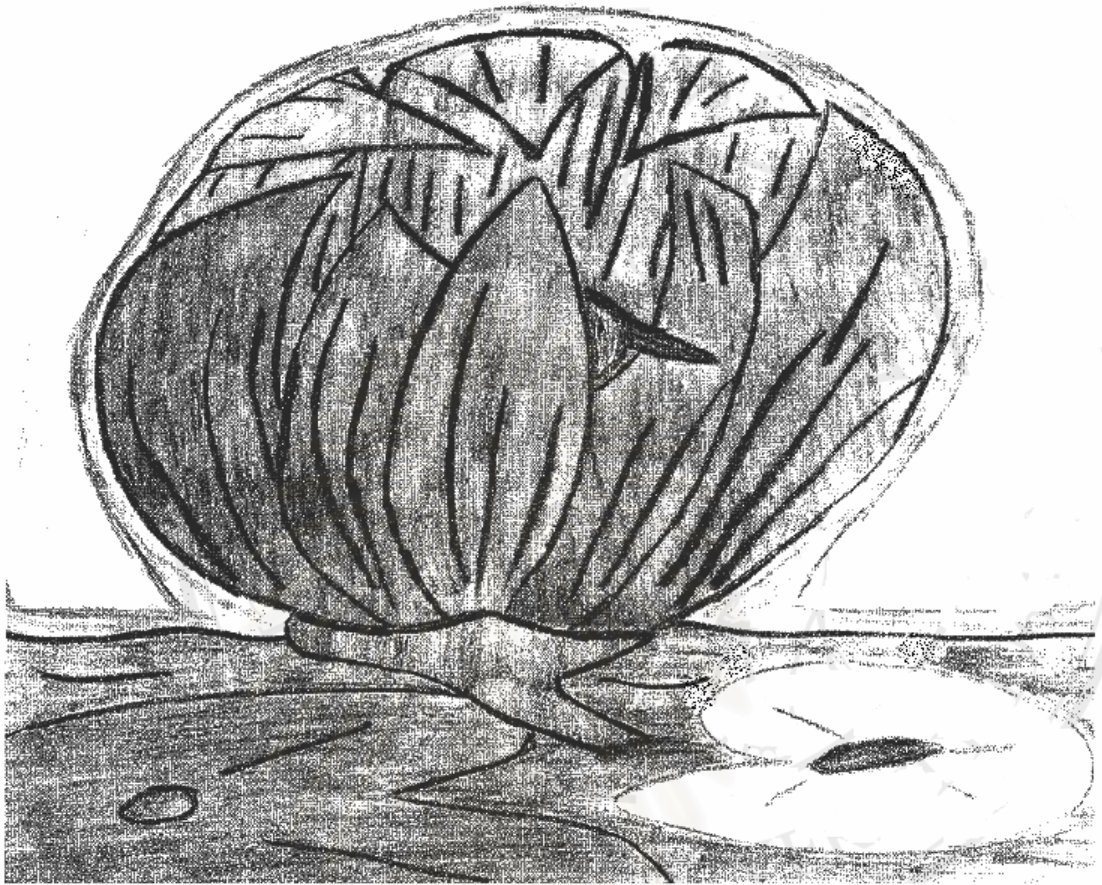
ลำดับที่	ชื่อ - สกุล	ตั้งใจ เรียน (5)	การ แสดง ความ คิดเห็น (5)	มีความ รับผิดชอบ (5)	มีส่วน ร่วมใน กิจกรรม กลุ่ม (5)	รวม (20)
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						



ภาพเหตุการณ์สำคัญ
เรื่อง นกกระจาบ

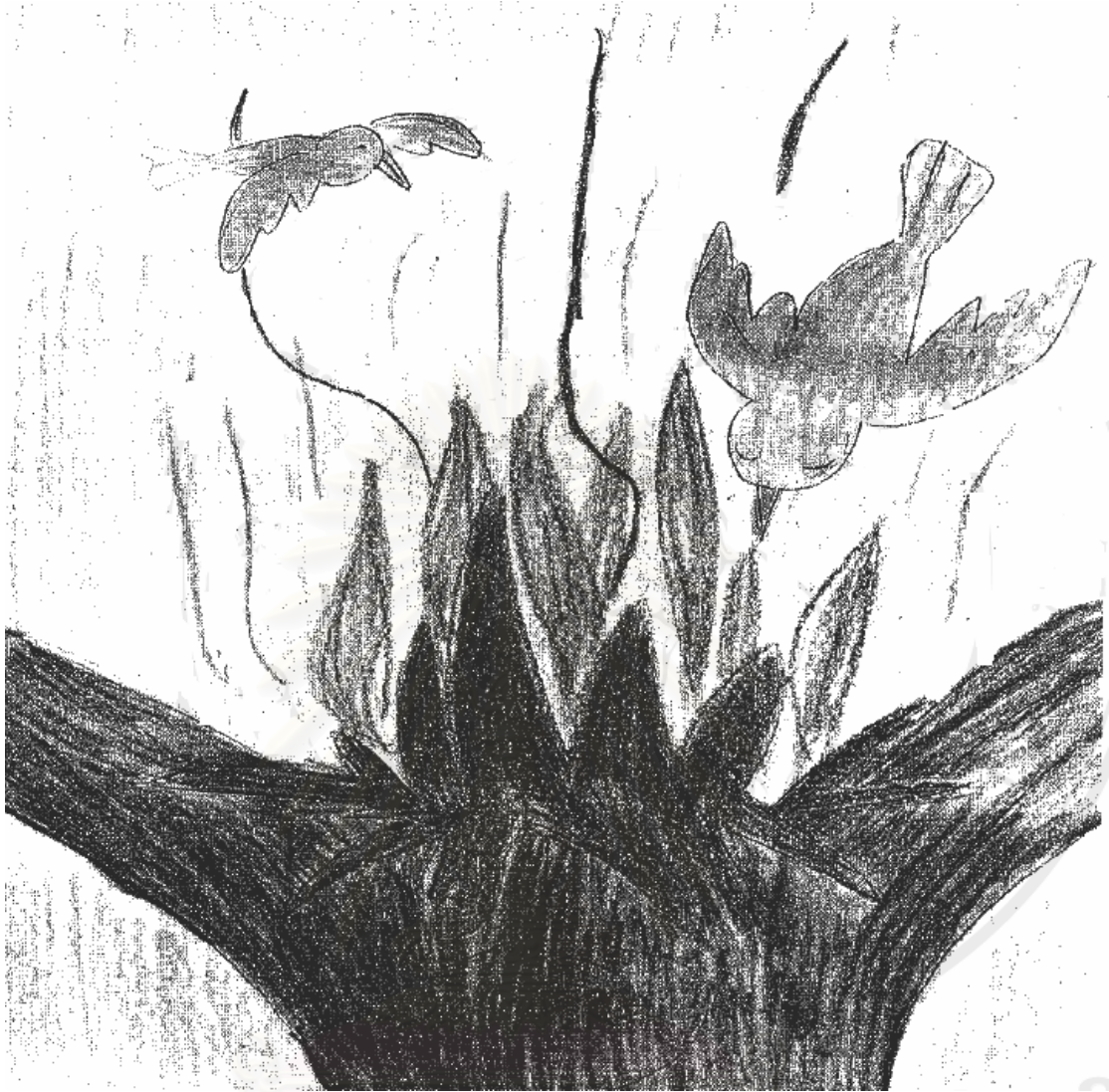
(คัดเลือกจาก จันทกานต์ สิทธิราช. 2549. การสร้างหนังสือนิทานภาพจากวรรณกรรมคำพูดเรื่อง “นกกระจาบ”. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



1. ฟ่อนกติดอยู่ในดอกบัว

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



2. แม่นกโกรธพ่อนกจึงฆ่าตัวตาย พ่อนกก็ฆ่าตัวตายตาม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



3. แม่นกมาเกิดเป็นลูกสาวเจ้าเมือง ชื่อทิพเกสร
นางไม่ยอมพูดจากับชายใด



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

4. พ่อคนมาเกิดเป็นลูกชายเศรษฐี ชื่อสัพพสิทธิ
และสามารถทำให้นางทิพเกษรพูดได้



5. สัพพสิทธิไปเที่ยวป่าถูกผีเลี้ยงของตนคิดทรยศ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



สถาบันวิทยบริการ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

6. สัพพสิทธิในร่างนักบินมาบอกความจริงและขอความช่วยเหลือจากนางทิพเกสร



7. พี่เลี้ยงของสัพพสิทธิในร่างแพะถูกแผ่นดินสูบหายไป
และสัพพสิทธิกับนางทิพเกษตรครองรักกันอย่างมีความสุข

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก จ

การวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 12 ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 30 ข้อ (ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ KR 20 = .78)

ข้อ	ตัวเลือก	p	r	ความหมาย	ข้อ	ตัวเลือก	p	r	ความหมาย
1	ก	.07	.50	ค่อนข้างง่าย จำแนกดีมาก	6	ก	.05	.39	ค่อนข้างง่าย จำแนกดีมาก
	ข	.07	.50			ข	.21	.11	
	ค	.10	.57			ค	.64	.44	
	ง	.78	.76			ง	.10	.57	
2	ก	.05	.39	ค่อนข้างง่าย จำแนกดีมาก	7	ก	.50	.34	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดี
	ข	.19	.37			ข	.29	.10	
	ค	.73	.51			ค	.12	.18	
	ง	.05	.39			ง	.07	.50	
3	ก	.59	.34	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดี	8	ก	.16	.29	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก
	ข	.21	.11			ข	.19	.37	
	ค	.07	.50			ค	.05	.39	
	ง	.12	.18			ง	.59	.51	
4	ก	.25	.21	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก	9	ก	.12	.18	ค่อนข้างยาก จำแนกดีมาก
	ข	.41	.51			ข	.45	.26	
	ค	.12	.18			ค	.36	.44	
	ง	.19	.37			ง	.05	.39	
5	ก	.25	.21	ค่อนข้างยาก จำแนกดีมาก	10	ก	.10	.57	ค่อนข้างง่าย จำแนกดีมาก
	ข	.36	.44			ข	.12	.18	
	ค	.26	.79			ค	.73	.51	
	ง	.05	.39			ง	.05	.39	

หมายเหตุ

- ตัวเลือกที่มี หมายถึง ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายชื่อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- ข้อที่มีเครื่องหมาย * หมายถึง ข้อที่ตัดออก เนื่องจากข้อสอบไม่มีคุณภาพ

ตารางที่ 12 (ต่อ) ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายข้อของแบบวัด
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 30 ข้อ (ค่าความเที่ยงของ
แบบทดสอบทั้งฉบับ KR 20 = .78)

ข้อ	ตัวเลือก	p	r	ความหมาย	ข้อ	ตัวเลือก	p	r	ความหมาย
11	ก	.12	.18	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก	16	ก	.12	.18	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก
	ข	.16	.29			ข	.50	.65	
	ค	.16	.29			ค	.13	.63	
	ง	.54	.43			ง	.19	.37	
12	ก	.29	.10	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดี	17	ก	.27	.51	ค่อนข้างยาก จำแนกดีมาก
	ข	.50	.34			ข	.29	.30	
	ค	.12	.18			ค	.37	.10	
	ง	.07	.50			ง	.05	.39	
13 *	ก	.16	.29	ตัวลงไม่ดี คนเก่งตอบมากกว่า ค่อนข้างยาก จำแนกพอใช้	18	ก	.59	.34	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก
	ข	.10	.57			ข	.21	.11	
	ค	.33	-.19			ค	.12	.18	
	ง	.37	.27			ง	.07	.50	
14	ก	.07	.50	ค่อนข้างง่าย จำแนกดี	19	ก	.16	.29	ค่อนข้างง่าย จำแนกดีมาก
	ข	.67	.37			ข	.73	.51	
	ค	.21	.11			ค	.07	.50	
	ง	.05	.39			ง	.05	.39	
15	ก	.16	.29	ค่อนข้างยาก จำแนกดี	20	ก	.07	.50	ค่อนข้างยาก จำแนกดี
	ข	.29	.10			ข	.05	.39	
	ค	.21	.11			ค	.33	.37	
	ง	.33	.37			ง	.54	.08	

หมายเหตุ

- ตัวเลือกที่มี หมายถึง ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- ข้อที่มีเครื่องหมาย * หมายถึง ข้อที่ตัดออก เนื่องจากข้อสอบไม่มีคุณภาพ

ตารางที่ 12 (ต่อ) ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายข้อของแบบวัด
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 30 ข้อ (ค่าความเที่ยงของ
แบบทดสอบทั้งฉบับ KR 20 = .78)

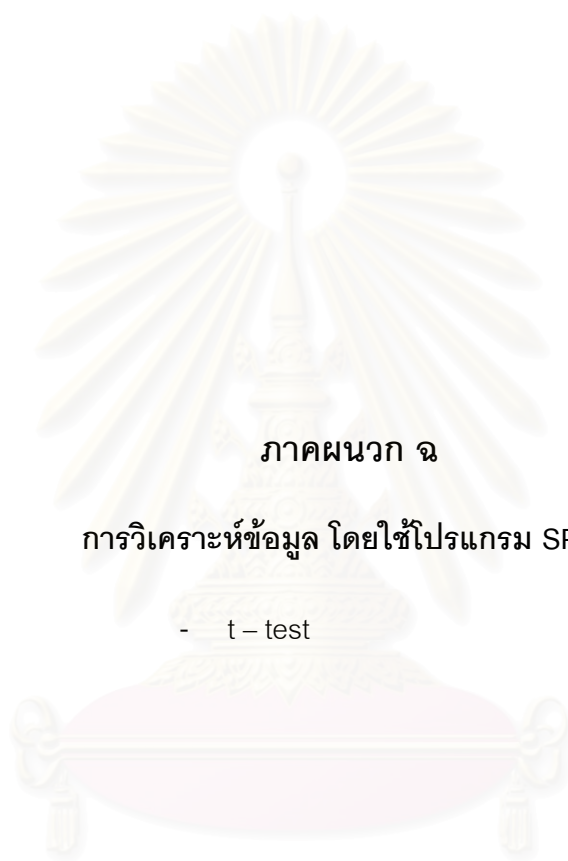
ข้อ	ตัวเลือก	p	r	ความหมาย	ข้อ	ตัวเลือก	p	r	ความหมาย
21	ก	.29	.10	ค่อนข้างยาก จำแนกดีมาก	26*	ก	.59	.18	ค่อนข้างยาก ไม่สามารถจำแนกได้ ตัวลงไม่ดี ไม่มีคนตอบ
	ข	.25	.21			ข	.25	.21	
	ค	.21	.11			ค	.17	.00	
	ง	.23	.45			ง	.00	.00	
22	ก	.59	.34	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดี	27	ก	.12	.18	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก
	ข	.05	.39			ข	.10	.57	
	ค	.25	.21			ค	.29	.10	
	ง	.12	.18			ง	.46	.43	
23*	ก	.05	.39	ตัวลงไม่ดี ไม่มีคนตอบ	28	ก	.05	.39	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก
	ข	.00	.00			ข	.12	.18	
	ค	.41	.18			ค	.59	.51	
	ง	.55	.26			ง	.23	.45	
24	ก	.05	.39	ยากง่ายปานกลาง จำแนกดีมาก	29	ก	.05	.39	ค่อนข้างยาก จำแนกดีมาก
	ข	.21	.11			ข	.37	.27	
	ค	.55	.58			ค	.36	.44	
	ง	.16	.68			ง	.21	.11	
25	ก	.29	.30	ค่อนข้างยาก จำแนกดีมาก	30	ก	.16	.68	ค่อนข้างง่าย จำแนกดีมาก
	ข	.12	.18			ข	.66	.85	
	ค	.25	.21			ค	.10	.57	
	ง	.30	.57			ง	.07	.50	

หมายเหตุ

- ตัวเลือกที่มี หมายถึง ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เป็นรายข้อของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- ข้อที่มีเครื่องหมาย * หมายถึง ข้อที่ตัดออก เนื่องจากข้อสอบไม่มีคุณภาพ

ตารางที่ 13 ค่าที่ (t) แสดงอำนาจจำแนกของแบบวัดเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาเป็นรายข้อ
จำนวน 40 ข้อ (ค่าความเที่ยงของแบบวัดทั้งหมด α สัมประสิทธิ์แอลฟา = .92)

ข้อ	ค่าที่ (t)	ข้อ	ค่าที่ (t)
1	2.41	21	2.65
2	4.79	22	4.36
3	2.32	23	4.50
4	6.57	24	4.82
5	3.42	25	5.63
6	3.71	26	3.72
7	3.86	27	3.63
8	2.10	28	3.02
9	3.51	29	6.57
10	2.65	30	5.94
11	2.80	31	1.93
12	3.11	32	4.20
13	1.92	33	5.75
14	4.83	34	4.62
15	1.77	35	4.93
16	5.63	36	2.25
17	3.94	37	4.54
18	5.63	38	4.29
19	2.90	39	6.32
20	3.29	40	3.78



ภาคผนวก จ

การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรม SPSS

- t - test

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

T-Test

Group Statistics

	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนนการอ่านก่อนทดลอง	ทดลอง	43	17.232	3.092	.471
	ควบคุม	44	15.977	2.832	.471

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
										Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	.734	.394	1.975	85	.051	1.255	.635	-0.008	2.518	
	Equal variances not assumed			1.973	83.969	.052	1.255	.636	-0.009	2.520	

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	การอ่านกลุ่มทดลองก่อน	43	17.232	3.092	.471
	การอ่านกลุ่มทดลองหลัง	43	21.744	2.071	.315

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper				
Pair 1	การอ่านกลุ่มทดลองก่อน	-4.511	1.804	.275	-5.066	-3.956	-16.396	42	.000
	-								

Group Statistics

	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนนการอ่านหลังการทดลอง	ทดลอง	43	21.744	2.071	.315
	ควบคุม	44	18.840	2.209	.333

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	1.230	.271	6.320	85	.000	2.903	.459	1.989	3.816
	Equal variances not assumed			6.325	84.856	.000	2.903	.459	1.990	3.815

T-Test

Group Statistics

	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนนเจตคติก่อนทดลอง	ทดลอง	43	139.69	13.419	2.046
	ควบคุม	44	134.50	16.775	2.529

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
คะแนน	Equal variances assumed	3.388	.069	1.594	85	.115	5.197	3.261	-1.287	11.682
	Equal variances not assumed			1.598	81.82	.114	5.197	3.253	-1.274	11.669

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 เจตคติกลุ่มทดลองก่อน	139.69	43	13.419	2.046
เจตคติกลุ่มทดลองหลัง	155.20	43	9.251	1.410

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 - เจตคติกลุ่มทดลองก่อน เจตคติกลุ่มทดลองหลัง	-15.511	9.885	1.507	-18.554	-12.469	-10.289	42	.000

Group Statistics

	กลุ่ม	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
คะแนนเจตคติหลังการทดลอง	ทดลอง	43	155.20	9.251	1.410
	ควบคุม	44	146.77	12.659	1.908

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df				Lower	Upper
		คะแนน	Equal variances assumed	2.563	.113				3.772	85
	Equal variances not assumed			3.784	80.66	.000	9.157	2.420	4.341	13.973

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวปาริชาติ ตามวงศ์ เกิดเมื่อวันที่ 18 พฤษภาคม 2527 ณ จังหวัด เชียงราย สำเร็จการศึกษาปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย จาก มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เมื่อปีการศึกษา 2548 และเข้าศึกษาต่อระดับปริญญาโท สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2549



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย