


ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่าน  
ภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2



นางสาวสุรรัตน์ อักษรกาญจน์

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

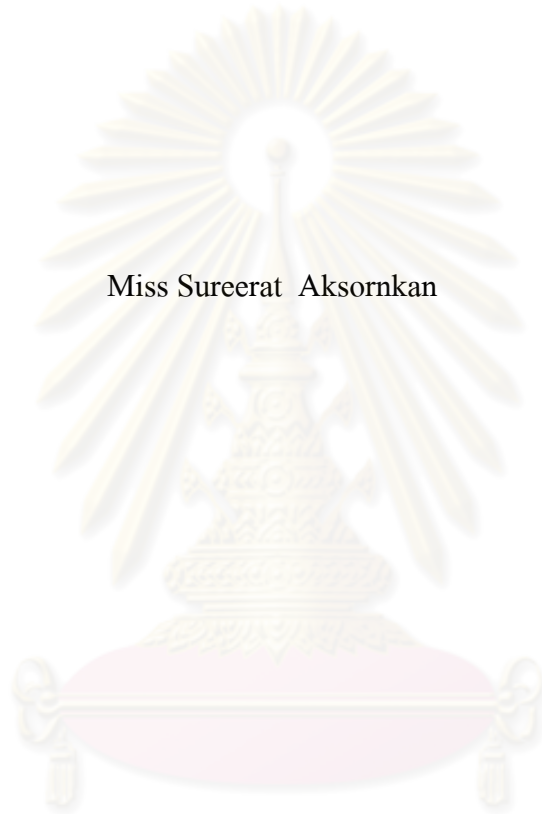
วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา  
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2553

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF CONCEPT- ORIENTED READING INSTRUCTION ON THAI  
READING COMPREHENSION ABILITY AND READING MOTIVATION  
OF EIGHTH GRADE STUDENTS

Miss Sureerat Aksornkan



ศูนย์วิทยทรัพยากร

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 2010

Copyright of Chulalongkorn University


หัวข้อวิทยานิพนธ์ ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อ  
ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจ  
ในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2  
โดย นางสาวสุวิรัตน์ อักษรกาญจน์  
สาขาวิชา การสอนภาษาไทย  
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์

---

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยรับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

  
.....คณะศึกษาศาสตร์  
(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

  
.....ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคนอง)

  
.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สร้อยสน สกลรักษ์)

  
.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สำเนียงงาม)

สุริรัตน์ อักษรกาญจน์ : ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อ  
 ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียน  
 มัธยมศึกษาปีที่ 2 (EFFECTS OF CONCEPT-ORIENTED READING INSTRUCTION ON  
 THAI READING COMPREHENSION ABILITY AND READING MOTIVATION OF  
 EIGHTH GRADE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผศ.ดร.สร้อยสน สกลรักษ์,  
 225 หน้า

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความ  
 เข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์  
 2) เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการ  
 สอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ 3) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่  
 ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ 4) เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่  
 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ  
 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนสันติราษฎร์  
 วิทยาลัย จังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 87 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองซึ่งจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบ  
 เน้นมโนทัศน์ จำนวน 44 คน และกลุ่มควบคุมซึ่งจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ จำนวน 43 คน  
 ใช้เวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ รวม 16 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย  
 แบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน และ  
 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ แผนการจัดการ  
 เรียนการสอนการอ่านแบบปกติ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ยมัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ส่วนเบี่ยงเบน  
 มาตรฐาน (S) และทดสอบอัตราส่วนวิกฤต (t-test)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีความสามารถในการอ่าน  
 ภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีความสามารถในการอ่าน  
 ภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ  
 ที่ระดับ .05
3. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่า  
 ก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่า  
 นักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา ลายมือชื่อนิสิต... สุริรัตน์ อักษรกาญจน์.....  
 สาขาวิชา การสอนภาษาไทย ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก... ดร.สร้อยสน สกลรักษ์  
 ปีการศึกษา 2553

## 5083427427 : MAJOR TEACHING THAI LANGUAGE

KEY WORDS: CONCEPT-ORIENTED READING INSTRUCTION / THAI READING  
COMPREHENSION ABILITY / READING MOTIVATION

SUREERAT AKSORNKAN : EFFECTS OF CONCEPT-ORIENTED READING  
INSTRUCTION ON THAI READING COMPREHENSION ABILITY AND READING  
MOTIVATION OF EIGHTH GRADE STUDENTS. THESIS ADVISOR: ASST.PROF.  
SOISON SAKOLRAK, Ph.D., 225 pp

The objectives of this research were to compare: 1) Thai reading comprehension ability of eighth grade students before and after they have been taught by concept-oriented reading instruction. 2) reading motivation ability of eighth grade students before and after they have been taught by concept-oriented reading instruction 3) Thai reading comprehension ability of eighth grade students taught by concept-oriented reading instruction with those taught by regular instruction. 4) reading motivation ability of eighth grade students taught by concept-oriented reading instruction with those taught by regular instruction. The participants were 87 students who were studying in eighth grade in the academic year 2010 at Santiratwittayalai School. 44 students were an experimental group receiving the concept-oriented reading instruction and 43 students were a control group receiving the regular instruction. The instruction was 8 weeks, 2 periods each week 16 periods altogether. The research instruments were a Thai reading-comprehension questionnaire and a reading-motivation questionnaire. The experimental instrument was 16 lesson plans based on the concept-oriented reading instruction model and 16 lesson plans regular. The data were analyzed by using arithmetic means ( $\bar{X}$ ), standard deviation, (S), and t-test. The results were summarized as follows.

1. After receiving the concept-oriented reading instruction, students in the experimental group had significant differences in reading comprehension ability at the .05 level.

2. Students in the experimental group receiving the concept-oriented reading instruction had more significant differences in reading comprehension ability at the .05 level than those who received regular instruction.

3. After receiving the concept-oriented reading instruction, students in the experimental group had significant differences in reading motivation at the .05 level.

4. Students in the experimental group receiving the concept-oriented reading instruction had more significant differences in reading motivation at the .05 level than those who received regular instruction.

Department : Curriculum, Instruction

and Educational Technology

Field of study: Teaching Thai Language

Academic year: 2010

Student's signature: *Sureerat Aksornkan*

Principal Advisor's signature: *Ms. Sakolrak*

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณาอย่างยิ่งของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้กรุณาช่วยเหลือ ให้คำปรึกษา คำแนะนำ ตรวจสอบแก้ไข ข้อบกพร่องต่างๆ ของการวิจัยเป็นอย่างดียิ่งตลอดมา จนกระทั่งวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์และกรุณาให้คำแนะนำ ให้กำลังใจ ข้อคิดในการดำเนินชีวิตและการทำงานที่มีประโยชน์แก่ผู้วิจัยเป็นอย่างมาก ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. อัมพร ม้าคนอง ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สมชาย สำเนียงงาม กรรมการสอบ ที่กรุณาให้คำแนะนำ และแก้ไขข้อบกพร่องของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน ที่ได้กรุณาสละเวลาอันมีค่าให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการสร้างเครื่องมือในการวิจัย ขอขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษาทุกท่านที่ได้ให้ความรู้และประสบการณ์อันมีค่ายิ่งแก่ผู้วิจัยตลอดเวลาที่ได้ศึกษา ซึ่งช่วยให้ผู้วิจัยมีความรู้ ความเข้าใจ เรื่องหลักสูตรและการสอน การวิจัย และขยายโลกทัศน์ให้กว้างขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้อำนวยการ อาจารย์ และนักเรียนโรงเรียนศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ จังหวัดกรุงเทพมหานคร ที่ให้ความร่วมมืออย่างดีในการทดลองใช้เครื่องมือ และโรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย จังหวัดกรุงเทพมหานคร ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บข้อมูล

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา พี่น้องทุกคน ที่ให้ความรัก ความห่วงใยและเป็นกำลังใจตลอดมา ขอขอบคุณรุ่นพี่ เพื่อนและรุ่นน้องทุกคนที่มีส่วนช่วยเหลือ ทั้งให้คำแนะนำและกำลังใจ เป็นอย่างดีเสมอมา

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## สารบัญ

ช

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
2. วัตถุประสงค์การวิจัย.....	10
3. ขอบเขตการวิจัย.....	11
4. สมมติฐานการวิจัย.....	11
5. คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	13
6. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	14
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	16
1. การสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI).....	16
1.1 แนวคิดการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI).....	17
1.2 ขั้นตอนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์(CORI) .....	19
1.3 ข้อปฏิบัติในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์(CORI).....	20
1.4 ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อแรงจูงใจ .....	32
2. การอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	33
2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	33
2.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	34
2.3 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	36
2.4 เกณฑ์การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่าน.....	45
2.5 ชนิดของแบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	48
2.6 กลวิธีการสอนอ่านที่ใช้ในการเรียนการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่ เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	50

3. แรงจูงใจในการอ่าน.....	52
3.1 ความหมายของแรงจูงใจ.....	53
3.2 ความสำคัญของแรงจูงใจ.....	53
3.3 ประเภทของแรงจูงใจ.....	54
3.4 ความหมายของแรงจูงใจในการอ่าน.....	56
3.5 หลักการสร้างแรงจูงใจ.....	59
3.6 การเรียนการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีผลต่อแรงจูงใจในการอ่าน.....	61
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	66
4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์.....	66
4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ.....	69
4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน.....	72
3 วิธีการดำเนินการวิจัย.....	76
1. ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	76
2. การออกแบบการวิจัย.....	77
3. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	78
4. การสร้างเครื่องมือในการวิจัย.....	81
5. การดำเนินการและการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	97
6. การวิเคราะห์ข้อมูล.....	99
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	103
5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	114
1. สรุปผลการวิจัย.....	117
2. อภิปรายผล.....	117
3. ข้อเสนอแนะ.....	127
รายการอ้างอิง.....	129
ภาคผนวก.....	138
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	139
ภาคผนวก ข แหล่งการเรียนรู้ของเรื่องที่น่าสนใจแบบสอบความสามารถในการอ่าน ภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ.....	141



ภาคผนวก ค ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจ.....	144
ภาคผนวก ง ตัวอย่างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ.....	151
ภาคผนวก จ ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน.....	159
ภาคผนวก ฉ แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน.....	162
ภาคผนวก ช แผนการจัดการเรียนการสอน.....	165
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	225



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1 ขั้นการจัดการเรียนการสอน ข้อปฏิบัติและตัวอย่างกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI).....23

ตารางที่ 2 ขั้นตอน ข้อปฏิบัติ บทบาทครู บทบาทผู้เรียนและผลที่ได้รับของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์.....25

ตารางที่ 3 แนวทางในการสร้างแบบสอบการอ่าน ของ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์.....46

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจกับแบบประเมินการอ่านของ Benjamin S. Bloom.....46

ตารางที่ 5 การเปรียบเทียบระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจในทักษะย่อยกับการประเมินผลการอ่านของ Benjamin S. Bloom.....47

ตารางที่ 6 กลวิธีการสอนอ่านที่ใช้ในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่เกี่ยวข้องกับอ่านเพื่อความเข้าใจ.....52

ตารางที่ 7 การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการอ่านตามแบบวัดของ Wigfield.....62

ตารางที่ 8 การออกแบบการวิจัย.....77

ตารางที่ 9 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2553.....79

ตารางที่ 10 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และค่าเอฟ (F-test) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ห้อง 2/1 และห้อง 2/2ปีการศึกษา 2553.....79

ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของกลุ่มตัวอย่าง.....80

ตารางที่ 12 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ....80

ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านก่อนเรียนของกลุ่มตัวอย่าง.....81

ตารางที่ 14 จำนวนคาบเรียนของแผนการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ.....82

ตารางที่ 15 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....83

ตารางที่ 16 การปรับปรุงแก้ไขแผนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ.....84

ตารางที่ 17 แนวทางในการสร้างแบบสอบการอ่าน ของ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ ..... 86

ตารางที่ 18 แสดงร้อยละและจำนวนข้อ จำแนกตามระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ที่ใช้ในการวิจัย.....	87
ตารางที่ 19 จำนวนข้อตามประเภทของวรรณกรรมและระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ...88	
ตารางที่ 20 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ.....	89
ตารางที่ 21 ลักษณะข้อคำถามในแบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน.....	90
ตารางที่ 22 แสดงลักษณะข้อคำถามในแบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับหลังเรียน.....	91
ตารางที่ 23 จำนวนข้อสอบของแบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จำแนกตามระดับความยากง่ายและค่าอำนาจการจำแนก ฉบับก่อนเรียน.....	91
ตารางที่ 24 จำนวนข้อสอบของแบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จำแนกตามระดับความยากง่ายและค่าอำนาจการจำแนก ฉบับหลังเรียน.....	92
ตารางที่ 25 ลักษณะข้อคำถามในแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านจำแนกตามพฤติกรรม.....	94
ตารางที่ 26 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	102
ตารางที่ 27 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตรา ส่วนวิกฤต (t-test) ของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่าน แบบเน้นมโนทัศน์ (CORI.....	104
ตารางที่ 28 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตรา ส่วนวิกฤต (t-test) ของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับการสอนอ่านแบบปกติ.....	105
ตารางที่ 29 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตราส่วน วิกฤต (t-test) ของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อน และหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI).....	106
ตารางที่ 30 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตราส่วน วิกฤต (t-test) ของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านหลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่ได้รับการ เรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับการสอนอ่านแบบปกติ.....	107

ตารางที่ 31 ปัญหา วิธีการแก้ปัญหาและผลการแก้ปัญหของการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น  
มนทัศน์ (CORD).....109



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

# บทที่ 1

## บทนำ

### 1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การอ่านเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งสำหรับมนุษย์ ทั้งยังเป็นทักษะที่ใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เนื้อหาสาระของทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ต่างๆ นอกห้องเรียน ดังที่ จาริก พูพวง (2536: 2) ได้กล่าวไว้สรุปได้ว่า การอ่านให้ประโยชน์แก่คนทุกอาชีพ ทุกวัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวัยศึกษาเล่าเรียน การอ่านจะมีความสำคัญมากยิ่งขึ้นเพราะนักเรียนต้องใช้ทักษะการอ่านเพื่อการค้นคว้าหาความรู้ หากนักเรียนมีทักษะการอ่านอย่างดีแล้ว การเรียนในวิชาอื่นๆ ก็ย่อมจะบังเกิดผลอย่างรวดเร็ว การอ่านจึงเปรียบเสมือนกุญแจไขความรู้ที่มีบทบาทเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ที่จะทำให้ผู้อ่านไปสู่โลกแห่งความรู้ที่มีอยู่มากมายในโลกนี้ ซึ่งตรงกับแนวคิดของ สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทรมพรรษ์ (2538: 45) ได้กล่าวว่า “ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญมากในชีวิตประจำวัน เพราะเป็นทักษะที่นักเรียนใช้แสวงหาความรู้ สรรพวิทยาการต่างๆ เพื่อความบันเทิงและพักผ่อนหย่อนใจ ผู้มีนิสัยรักการอ่านย่อมแสวงหาความรู้ และศึกษาเล่าเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาในระดับมัธยมศึกษา นั้นจะต้องใช้ทักษะการอ่านเพื่อแสวงหาความรู้ในวิชาการทุกแขนง เพื่อนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ตลอดจนพัฒนาคุณภาพชีวิตของตนให้ดีขึ้น”

การอ่านประเภทต่างๆ นั้น ความเข้าใจในการอ่านถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่ง เพราะถ้าอ่านแล้วไม่เกิดความเข้าใจสิ่งที่อ่าน ไม่เข้าใจวัตถุประสงค์ของผู้เขียน ไม่ทราบความหมายของข้อความ นัยของคำแต่ละคำ ไม่สามารถตีความ จับใจความ สรุปความ การอ่านนั้นก็จะเป็นเพียงตัวหนังสือที่ปรากฏอยู่บนหน้ากระดาษเท่านั้น ไม่สื่อความหมายอะไรทั้งสิ้น ดังนั้นเวลาอ่านจะต้องเน้นให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเป็นปัจจัยหลัก (ชุติมา สัจจานันท์ 2526; เขียมจิต บุรณโกคา 2533; สมุทร เซ็นเซวณิช 2540)

ดังนั้นการสอนให้ผู้เรียนมีทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งเพราะเป็นเสมือนเครื่องมือสำคัญในการแสวงหาความรู้ตลอดชีวิตของคนในยุคข้อมูลข่าวสาร การขาดทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นเสมือนอุปสรรคปิดกั้นการแสวงหาความรู้เพิ่มเติม (วิชัย ต้นศิริ, 2542: 8) ดังนั้นผู้ที่มีความสำคัญและมีหน้าที่โดยตรงในการจัดการเรียนการสอน คือ ครู จึงจำเป็น

อย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาและเสริมสร้างทักษะการอ่านให้แก่ผู้เรียน ดังที่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 หมวดที่ 4 มาตราที่ 24 ได้กำหนดให้ครูจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนรักการอ่านและเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยกล่าวว่า “จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง”

โครงการ PISA (Programme for International Student Assessment) (สุนีย์ คล้ายนิล, 2550) แบ่งระดับการอ่านออกเป็น 5 ระดับ ดังนี้

**การอ่านระดับ 5** นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านถึงระดับ 5 คือ ผู้ที่สามารถจัดการกับข้อเขียนที่ยากและซับซ้อน เช่น แสดงว่าสามารถอ่านข้อเขียนที่มีสาระยากๆ และที่ไม่ค่อยพบในข้อเขียนทั่วไป แสดงให้เห็นว่าสามารถเข้าใจ แปลความ ตีความข้อเขียน สามารถอ้างอิงหรือเชื่อมโยงสาระที่อ่านกับวัตถุประสงค์หรือภารกิจของตน และสามารถวิเคราะห์และประเมินการเขียนอย่างวิพากษ์วิจารณ์ สามารถคาดการณ์หรือสร้างสมมติฐานจากสิ่งที่ได้อ่านและดึงเอาความรู้มาสร้างเป็นแนวคิดของตนเองได้ แม้สิ่งนั้นจะไม่น่าสนใจหรือไม่ใกล้เคียงกับสิ่งที่คาดหวังไว้ก็ได้

**การอ่านระดับ 4** นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านถึงระดับ 4 คือ สามารถอ่านเข้าใจเนื้อเรื่องที่ยาก บอกตำแหน่งของสาระต่างๆ ในเรื่องที่ได้อ่าน สามารถตีความและแปลความจากข้อเขียนที่ค่อนข้างซับซ้อน สามารถประเมินและวิเคราะห์ทั้งเนื้อหาและรูปแบบของการเขียน แล้วสะท้อนออกมาเป็นปฏิกิริยาตอบสนองหรือเป็นแนวความคิดของตน โดยมีข้อเขียนที่อ่านเป็นหลัก

**การอ่านระดับ 3** นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านถึงระดับ 3 คือ สามารถอ่านเข้าใจเนื้อหาที่ค่อนข้างยาก กล่าวคือ สามารถบอกสาระสำคัญและตีความจากข้อความที่มีความซับซ้อนพอสมควร และมีจุดเน้นที่เด่นชัดหลายจุด และสามารถเชื่อมโยงความรู้เข้ากับเรื่องที่คุ้นเคยในชีวิตประจำวัน สามารถประเมินและวิเคราะห์รูปแบบสาระของสิ่งที่อ่านได้ในระดับปานกลาง

**การอ่านระดับ 2** นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับ 2 คือ มีความชำนาญด้านการอ่านในระดับพื้นฐาน กล่าวคือ สามารถอ่านและบอกสาระได้ต่อเมื่อข้อความที่อ่านค่อนข้างเด่นชัดตรงไปตรงมา สามารถอ้างอิงหรือเปรียบเทียบหรือเชื่อมโยงเกี่ยวกับสิ่งที่เคยรู้ได้ในระดับต่ำ ประเมินและวิเคราะห์ได้ในระดับพื้นฐาน

**การอ่านระดับ 1** ระดับนี้ถือว่าการอ่านระดับต่ำที่สุด นักเรียนจะจัดการกับการอ่านได้ในภารกิจที่ง่าย ๆ เช่น อ่านแล้วรู้ว่าสิ่งที่อ่านนั้นเกี่ยวกับอะไร สามารถบอกหรือค้นสาระสำคัญได้เพียงอย่างเดียว สามารถเชื่อมโยงข้อเขียนที่ได้อ่านกับสิ่งที่เกี่ยวข้องกับชีวิตตนได้น้อย ไม่สามารถอ้างอิงหรือเปรียบเทียบได้ถ้าต้องมีการคิดวิเคราะห์เพิ่มเติม”

การอ่านทั้ง 5 ระดับ เมื่อวิเคราะห์ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และตามมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ความสามารถในการอ่านของนักเรียนอายุ 15 ปี ซึ่งจัดเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ต้องมีสมรรถนะในการอ่านถึงระดับ 5 ตามที่หลักสูตรได้กำหนดคุณภาพผู้เรียนจบชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ดังนี้

“สามารถอ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองเป็นทำนองเสนาะ ได้ถูกต้อง เข้าใจความหมายโดยตรงและความหมายโดยนัย จับใจความสำคัญ และรายละเอียดของสิ่งที่อ่าน แสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และเขียนกรอบแนวคิด ฟังความคิด ย่อความ เขียนรายงานจากสิ่งที่อ่านได้ รวมทั้งประเมินความถูกต้องของข้อมูลที่ใช้สนับสนุนจากเรื่องที่อ่าน”

ด้วยความสำคัญของการอ่าน กระทรวงศึกษาธิการจึงได้กำหนดให้ทักษะการอ่านเป็นหนึ่งในสาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และกำหนดตัวชี้วัดชั้นปีระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของสาระที่ 1 การอ่าน ให้นักเรียนมีสมรรถนะในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการอ่านที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีสมรรถนะด้านการอ่านตั้งแต่ระดับพื้นฐานและครอบคลุมไปถึงการอ่านระดับสูง ดังนั้นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จึงได้กำหนดตัวชี้วัดชั้นปีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ดังนี้

“จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน อธิบายความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน วิเคราะห์จำแนกข้อเท็จจริง ข้อสนับสนุนและข้อคิดเห็นจากบทความที่อ่าน ระบุข้อสังเกต การชวนเชื่อ การโน้มน้าวหรือความสมเหตุสมผลของงานเขียน อ่านหนังสือ บทความหรือคำประพันธ์อย่างหลากหลายและประเมินคุณค่าหรือแนวคิดที่ได้จากการอ่านเพื่อนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิต

เมื่อพิจารณาตัวชี้วัดชั้นปีมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่านักเรียนที่จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ต้องมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ดังนั้นเมื่อนำการแบ่งระดับการอ่านทั้ง 5 ระดับ ตามโครงการของ PISA มาพิจารณาเปรียบเทียบกับตัวชี้วัดชั้นปี พบว่า นักเรียนต้องมี

ความสามารถในการอ่านถึงระดับ 5 เพราะการอ่านระดับ 5 เป็นการอ่านที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจ แปลความ ตีความ อ้างอิงหรือเชื่อมโยงสาระที่อ่านกับวัตถุประสงค์ วิเคราะห์และประเมินบทอ่าน ได้ ซึ่งเป็นการอ่านที่วัดความสามารถในการอ่านของผู้เรียนตั้งแต่ระดับพื้นฐานไปจนถึงระดับสูง นั่นคือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ ระดับประเมินค่าและระดับสร้างสรรค์

แม้ว่าทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจจะเป็นทักษะที่มีความสำคัญและเป็นทักษะที่จะนำไปสู่ การพัฒนาทักษะอื่นๆต่อไปรวมทั้งยังเป็นทักษะที่ทางกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดไว้ใน หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่ทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจก็ยังคงเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นมาโดย ตลอดตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน เพราะนักเรียนไม่สามารถบรรลุเป้าหมายตามมาตรฐานการเรียนรู้ ช่วงชั้นหรือจุดประสงค์ที่กำหนด ซึ่งเห็นได้จากผลการสำรวจและผลงานวิจัยของนักวิชาการและ องค์กรต่าง ๆ อาทิ

วัชรภรณ์ สอนงคุณ (2534) พบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจน้อย ขาดความสนใจในการอ่าน วรพรรณ พรนิมิต (2535) และฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2541: 37) สรุปได้ว่า นักเรียนในระดับมัธยมศึกษามีทักษะการอ่านอยู่ในระดับต่ำ นักเรียนจำนวนมากอ่าน หนังสือไม่เป็น ขาดความสามารถในการอ่าน อ่านแล้วจับใจความของเรื่องไม่ได้ ไม่เข้าใจเนื้อเรื่อง และไม่สามารถเรียงลำดับเหตุการณ์ที่อ่านได้ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ พิมพัชร พงษ์ตน (2544) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถ ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญ ศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดของกรมวิชาการ แม้นมาส ขวลิต (2548) ได้รวบรวมปัญหาในการอ่านของนักเรียน นิสิต นักศึกษาไว้ว่า นักเรียน ในระดับมัธยมศึกษา และนิสิต นักศึกษา ในระดับอุดมศึกษา พบปัญหาในด้านการอ่านเพราะ อ่านแล้วไม่เข้าใจความหมาย ไม่สามารถวิเคราะห์ วิวิจารณ์ ได้ว่าอะไรเป็นข้อคิดเห็นและตัดสินใจ ได้ดีกว่าสิ่งใดควรเชื่อและสิ่งใดไม่ควรเชื่อ นักเรียนไม่เห็นความสำคัญของการอ่าน และขาดสมาธิ ในการอ่าน ซึ่งปัญหาดังกล่าวเป็นอุปสรรคต่อความเข้าใจในการอ่าน ทำให้การอ่านไม่บรรลุตาม วัตถุประสงค์หรือการอ่านไม่มีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ยังมีข้อมูลที่น่าสนใจเกี่ยวกับปัญหาการอ่านซึ่งรายงานโดยสถาบันส่งเสริมการ สอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สุนีย์ คล้ายนิล: 2550) ซึ่งโครงการประเมินผลนักเรียนนานาชาติ (OECD) ได้มีโครงการ PISA (Programme for International Student Assessment) ที่ได้จัดตั้งขึ้นใน ปี ค.ศ. 2000 (พ.ศ. 2543) โดยสำรวจความรู้และทักษะการเรียนของเด็กอายุ 15 ปี ในประเทศ สมาชิกขององค์กรเพื่อความร่วมมือและพัฒนาเศรษฐกิจ (OECD) และประเทศหรือเขตเศรษฐกิจที่



ไม่ใช่สมาชิก เรียกว่า ประเทศร่วมโครงการ ประเทศไทยก็เป็นประเทศร่วมโครงการมาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2543 (PISA 2000) โครงการนี้จะมีการประเมินความรู้และทักษะการเรียนรู้ของนักเรียนประเทศสมาชิกและประเทศร่วมโครงการ ทุก ๆ 3 ปี เพื่อหาตัวชี้วัดคุณภาพการศึกษาว่า ระบบได้เตรียมเยาวชนให้พร้อมสำหรับอนาคตหรือไม่เพียงใด

การประเมินการรู้ด้านการอ่าน (Reading Literacy) ของ PISA เน้นการประเมินการรู้ด้านการอ่านเพื่อเรียนและเพื่อใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง PISA ให้ความสำคัญประเมินการรู้ด้านการอ่านใน 3 ลักษณะด้วยกันคือ การสืบค้นข้อมูล (Retrieving Information) การตีความ (Interpretation) และการประเมินและสะท้อนสิ่งที่ได้อ่าน (Evaluation and Reflection) โดยประเมินสมรรถนะของนักเรียนในแง่มุมต่อไปนี้

1. การสืบค้นข้อมูล (Retrieving Information) คือ ความสามารถที่จะดึงเอาสาระของสิ่งที่อ่านออกมาได้ คิดวิเคราะห์เนื้อหาและรูปแบบของข้อความที่เกี่ยวข้องกับสิ่งต่างๆ ในชีวิตหรือโลกที่อยู่
2. การตีความ (Interpretation) คือ การเข้าใจข้อความที่ได้อ่าน สามารถตีความ แปลความสิ่งที่ได้อ่าน คิดวิเคราะห์เนื้อหาและรูปแบบของข้อความที่เกี่ยวข้องกับสิ่งต่างๆ ในชีวิตหรือในโลกที่อยู่
3. การประเมินและสะท้อนสิ่งที่ได้อ่าน (Evaluation and Reflection) คือ ความสามารถในการประเมินข้อความที่ได้อ่านและสามารถให้ความเห็นหรือโต้แย้งจากมุมมองของตน

การประเมินการรู้ด้านการอ่านใน 3 ลักษณะ ของ PISA เป็นการประเมินการรู้ด้านการอ่านโดยมุ่งให้ผู้อ่านมีความสามารถบอกระยะของบทอ่าน สามารถตีความ ประเมินค่า และนำสาระที่ได้จากการอ่านไปใช้ในชีวิตได้ ดังนั้นหากผู้อ่านมีทักษะการรู้ด้านการอ่านทั้ง 3 ลักษณะ ก็แสดงให้เห็นว่าผู้อ่านมีทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการอ่านที่เน้นให้ผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านตั้งแต่สามารถอธิบายข้อเท็จจริงเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง จับใจความสำคัญ เข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้เขียน บอกข้อคิด อธิบายคุณค่าของเรื่องที่อ่านและสามารถประยุกต์ใช้ความรู้จากการอ่านกับเหตุการณ์ใหม่ๆหรือใช้กับชีวิตจริงได้

สำหรับผลการประเมินการรู้ด้านการอ่านของนักเรียนไทยเมื่อนำมาเปรียบเทียบกับระหว่าง PISA 2000 (พ.ศ. 2543) และ PISA 2003 (พ.ศ. 2546) ปรากฏว่า คะแนนของกลุ่มสูงจากการประเมินของ PISA 2000 (พ.ศ. 2543) คงที่ แต่กลุ่มต่ำและกลุ่มกลางมีคะแนนลดลงจาก PISA 2000 (พ.ศ. 2543) จึงมีผลทำให้ผลคะแนนเฉลี่ยรวมใน PISA 2003 (พ.ศ. 2546) ลดลง นักเรียนไทยอายุ 15 ปี จำนวนถึง 45% มีการอ่านระดับต่ำกว่าพื้นฐาน คือ มีการอ่านเฉลี่ยที่ระดับ 2 และระดับ 1 โดยมีคะแนนเฉลี่ย เป็นอันดับที่ 32 จากทั้งหมด 41 ประเทศ

สำหรับการประเมินครั้งล่าสุดของ PISA คือ PISA 2006 (พ.ศ. 2549) โครงการได้ประเมินสมรรถนะของนักเรียนอายุ 15 ปี จาก 57 ประเทศ ซึ่งเป็นส่วนแบ่งเกือบ 90% ของเศรษฐกิจโลก นักเรียนมากกว่าสี่แสนคนร่วมโครงการครั้งนี้

ผลการประเมินแสดงให้เห็นว่า หลายประเทศมีผลการประเมินการรู้ด้านการอ่านสูงขึ้นนับตั้งแต่ ค.ศ. 2000 (พ.ศ. 2543) เป็นต้นมา เช่น เกาหลี ส่วนประเทศไทยมีคะแนนค่าเฉลี่ยต่ำกว่าค่าเฉลี่ย OECD คือ ได้คะแนนเฉลี่ย 417 คะแนน มีการอ่านเฉลี่ยที่ระดับ 1 (อยู่ในอันดับ ประมาณ 41-42 จาก 57 ประเทศ) ซึ่งต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยที่ทาง PISA ได้กำหนดไว้ คือ 500 คะแนน

เมื่อพิจารณาผลการประเมินของโครงการ PISA ในทักษะการอ่านทั้ง 3 ครั้ง พบว่า นักเรียนไทยในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น คือ อายุประมาณ 15 ปี มีความสามารถด้านการอ่านเพียงระดับ 2 และ 1 ในปี ค.ศ. 2000 (พ.ศ. 2543) และ ค.ศ. 2003 (พ.ศ. 2546) ส่วนการประเมินล่าสุดในปี ค.ศ. 2006 (พ.ศ. 2549) ปรากฏว่า คะแนนทักษะการอ่านของนักเรียนไทยต่ำกว่าระดับค่าเฉลี่ยที่ทาง PISA กำหนดไว้ คือ 500 คะแนน โดยแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของทักษะการอ่านจาก PISA 2000 (พ.ศ. 2543) ถึง PISA 2006 (พ.ศ. 2549) ของเด็กไทย พบว่า คะแนนเฉลี่ยลดลง สัดส่วนจำนวนนักเรียนที่มีการอ่านต่ำกว่าระดับพื้นฐาน (ระดับ 2) เพิ่มขึ้น จาก 37% (PISA 2000) เป็น 44.5% (PISA 2006) และสัดส่วนนักเรียนที่มีการอ่านระดับสูง (ระดับ 4 และ ระดับ 5) มีสัดส่วนลดลง

ผลการประเมินการรู้ด้านการอ่านของโครงการ PISA แสดงให้เห็นถึงความอ่อนด้อยด้านทักษะการอ่านของนักเรียนไทย และแสดงให้เห็นถึงแนวโน้มความอ่อนด้อยด้านทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ต่ำลงเรื่อยๆ จากการศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 พบว่า นักเรียนอายุ 15 ปี ซึ่งเป็นกลุ่มที่ทาง PISA ใช้ในการประเมินการรู้ด้านการอ่านเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยต้องมีความสามารถในการอ่านถึงระดับ 5 คือ ต้องมีทักษะการอ่านตั้งแต่ระดับพื้นฐานจนถึงการอ่านระดับสูง โดยสามารถเข้าใจ แปลความ ตีความ อ้างอิงหรือเชื่อมโยงสาระที่อ่านกับวัตถุประสงค์ วิเคราะห์ ประเมินและนำความรู้จากบทอ่านไปเชื่อมโยง ปรับใช้ในชีวิตจริงได้ ผลการประเมินการรู้ด้านการอ่านของ PISA ทั้งสามครั้ง พบว่า นักเรียนมีคุณภาพในการอ่านต่ำกว่าที่ทางหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนด โดยนักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพียงสามารถบอกสาระได้ต่อเมื่อข้อความที่อ่านค่อนข้างเด่นชัดตรงไปตรงมา สามารถอ้างอิงหรือเปรียบเทียบหรือเชื่อมโยงสิ่งที่อ่านกับสิ่งที่เคยรู้ได้น้อย ไม่สามารถอ้างอิงหรือเปรียบเทียบได้ถ้าต้องมีการคิดวิเคราะห์เพิ่มเติมทั้ง ๆ ที่ทางหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตั้งแต่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

ดังนั้นเพื่อให้นักเรียนที่จบระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีคุณภาพด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ ตามที่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ได้กำหนด จึงจำเป็นต้องฝึกทักษะ การอ่านเพื่อความเข้าใจให้กับนักเรียนตั้งแต่ต้น โดยทางหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้เริ่มกำหนดให้นักเรียนต้องมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตั้งแต่ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มาเป็นกลุ่มตัวอย่าง เนื่องจาก ต้องการให้นักเรียนมีทักษะและพื้นฐานที่ดีในการอ่านเพื่อความเข้าใจและสามารถพัฒนาทักษะการ อ่านในระดับที่สูงขึ้น

การวิเคราะห์จำนวนนักเรียนที่มีความรู้และทักษะการอ่านตามระดับต่าง ๆ ทำให้สามารถ มองเห็นภาพว่านักเรียนไทยส่วนใหญ่ยังมีความรู้และทักษะการอ่านในระดับต่ำ ข้อมูลนี้บอกให้ ทราบว่านักเรียนไทยยังมีระดับความชำนาญในการอ่านไม่ดีพอ เมื่อเปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ยของ OECD น่าจะมีผลกระทบทำให้นักเรียนไม่สามารถใช้การอ่านเพื่อการเรียนรู้วิชาการด้านอื่น ๆ ได้ อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นจึงเห็นได้ว่า นักเรียนไทยมีระดับความชำนาญการอ่าน ไม่น่าจะพอเพียง ในการใช้ชีวิตจริง ทั้งการศึกษาและการเป็นประชาชนที่มีคุณภาพในสังคมอนาคต เมื่อเปรียบเทียบกับ ประชาชนของชาติอื่น ๆ

การประเมินผลนานาชาติเป็นเสมือนตัวชี้วัดศักยภาพพลเมืองของชาติในอนาคต ใน ปัจจุบันสังคมนานาชาติถือว่าการเตรียมเยาวชนให้มีคุณภาพและมีศักยภาพที่สามารถแข่งขันใน เศรษฐกิจโลก วิชาหลักที่เป็นพื้นฐานของการพัฒนาได้แก่ การอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ดังนั้นนักเรียนที่ท่าคะแนนสูงในวิชาการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ในประเทศหนึ่งๆ จะ เป็นตัวชี้วัดถึงบทบาทของประเทศในอนาคต และบอกถึงความสามารถในการแข่งขันของประเทศ นั้น แต่จากผลการวิจัยนานาชาติที่ได้รายงานในภาคแรก พบว่า นักเรียนไทยอายุ 15 ปี ซึ่งส่วนใหญ่ จบการศึกษาภาคบังคับแล้วมีสมรรถนะต่ำมากเมื่อเทียบกับนานาชาติ หรือเทียบกับนักเรียนวัย เดียวกันในประเทศเพื่อนบ้านในเอเชียด้วยกัน

ผลการประเมินดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนส่วนใหญ่ยังมีความสามารถทางการอ่านเพื่อ ความเข้าใจในระดับต่ำ ซึ่งจากผลการศึกษางานวิจัยและการรายงานผลการสำรวจต่างๆ ที่ได้กล่าว มาแล้วข้างต้น จะเห็นว่า ปัญหาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นทักษะที่มีปัญหามานานและใน ปัจจุบันก็ยังเกิดปัญหา

ดังนั้นจึงจำเป็นต้องฝึกและพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนให้มี ประสิทธิภาพ ดังที่ จีวีวรรณ กุหาภินันท์ (2542: 3) กล่าวว่า การอ่านมีความจำเป็นต้องฝึกให้ ขำนาญเพื่อที่จะได้สะสมประสบการณ์ให้เกิดความคิดกว้างขวางและเข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างรวดเร็ว

ถูกต้อง เพราะการอ่านไม่ใช่ทักษะที่เกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติ ต้องอาศัยการปลูกฝังและส่งเสริมอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงเยาว์วัย เพื่อจะได้เป็นพื้นฐานในการอ่านและแสวงหาความรู้ต่อไป

ครูจึงจำเป็นต้องหาวิธีพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ พร้อมทั้งกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความอยากอ่าน เพราะการอ่านเป็นกิจกรรมที่ต้องใช้ความอดทน ซึ่งแรงจูงใจเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่จะช่วยให้การอ่านเพื่อความเข้าใจประสบความสำเร็จ เพราะแรงจูงใจเป็นสิ่งที่กระตุ้นและส่งผลต่อผู้อ่านว่าจะทำกิจกรรมการอ่านหรือไม่และยาวนานเพียงใด โดยแรงจูงใจเป็นสิ่งที่สามารถทำให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายของตนเองได้เป็นอย่างดี มีประสิทธิภาพในระดับที่ผู้เรียนพอใจ ดังนั้นในการเรียนการสอน แรงจูงใจจึงเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน ดังที่ Harris และ Smith (1986: 226-227) กล่าวว่า การที่จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้นั้นต้องประกอบด้วยปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน ซึ่งปัจจัยภายในได้แก่ ความรู้ของผู้อ่านในเรื่องที่อ่าน ความสามารถทางภาษา ความสามารถในการคิด ความสนใจ แรงจูงใจ เจตคติ และความเชื่อ

นอกจากนี้ Cooper, Warneke และ Shipman (1988: 8) กล่าวว่าไว้ว่า ผู้อ่านที่ดีจะมีแรงจูงใจในการอ่าน ผู้เรียนที่มีความต้องการที่จะอ่านจะสอนได้ง่ายกว่า และเรียนรู้ได้มากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีแรงจูงใจ ดังนั้นในการเรียนการสอนผู้สอนต้องเป็นผู้ช่วยสร้างและกระตุ้นแรงจูงใจในการอ่านให้ผู้เรียน ดังที่ McCombs และ Pope (1994: 12) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้จึงจำเป็นที่ผู้สอนจะต้องจูงใจให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

แรงจูงใจในการอ่านเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการอ่าน Hilgard และคณะ (1979: 97) ได้กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญมากในการเรียนภาษา เพราะเป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านสูงขึ้น ส่วน Cooper, Warneke และ Shipman (1988: 6-7) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเพื่อใช้เป็นแนวทางในการสอนการอ่านซึ่งหนึ่งในนั้นคือ แรงจูงใจในการอ่าน แรงจูงใจในการอ่าน เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของผู้อ่านอย่างใดอย่างหนึ่งต่อการอ่านด้วยความพอใจ และยินดี ให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกรักอยากเห็น มีความสนใจในการอ่าน มีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน มีความตั้งใจที่จะอ่าน เห็นคุณค่าและความสำคัญของการอ่าน ซึ่งการคาดหวังส่วนตัว สิ่งเร้าภายใน ภายนอกและวัตถุประสงค์สำหรับความสำเร็จจะนำไปสู่การทำกิจกรรมการอ่าน

ผลงานวิจัยจำนวนมากแสดงให้เห็นว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กันในทางบวก อาทิงานวิจัยของ Knoll (2000) ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 10 ผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 10 มี

ความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Baker และ Wigfield (1999) พบว่าแรงจูงใจในการอ่านแต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กับกิจกรรมการอ่านและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านในทางบวก

ข้อมูลการศึกษาเบื้องต้นแสดงให้เห็นว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านเป็นสิ่งที่สัมพันธ์กัน ดังนั้นครูจึงจำเป็นต้องเสริมสร้างทั้งความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจและมีแรงจูงใจในการอ่านไปสู่การเป็นผู้ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน นำไปพัฒนาในทักษะที่สูงขึ้น และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ พร้อมทั้งให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามที่หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนด

การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางนั้นทำได้หลายรูปแบบ ซึ่งรูปแบบที่จะนำมาใช้พัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านที่น่าสนใจ คือ การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) ซึ่งเป็นการเรียนการสอนการอ่านผ่านทางเนื้อหาที่ผู้เรียนสนใจ โดยผู้เรียนอาจมีความรู้หรือประสบการณ์เดิมในเรื่องนั้นๆ เป็นพื้นฐาน เพื่อให้ผู้เรียนอ่านบทอ่านแล้วมีความเข้าใจ ซึ่งลักษณะสำคัญของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) นี้คือการใช้เนื้อหาที่ผู้เรียนสนใจเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ โดยผู้สอนจะต้องจัดกิจกรรมที่มีความหลากหลายและจัดให้สอดคล้องกับเนื้อหาหรือแนวคิดหลักที่เรียน โดยผู้สอนอาจใช้กลวิธีในการสอนที่หลากหลาย เช่น การสาธิต การอธิบาย เพื่อเป็นตัวอย่างในการเรียนการสอน ซึ่งการเรียนการสอนนี้ได้สอดคล้องกับการสรุปรวบรวมแนวคิดจากการวิจัยที่ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจของ Ruddell (2002: 29) ที่ว่าการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ ควรประกอบด้วยการเรียนการสอนที่ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ โดยเน้นความสำคัญของการให้ความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียน คือ การช่วยให้นักเรียนรู้จักทำความเข้าใจกับสิ่งที่อ่าน รู้จักตีความ รู้จักการนำไปใช้ รวมทั้งการจัดโอกาสให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างหลากหลาย เพื่อให้สามารถนำข้อมูลไปเชื่อมโยงกับความรู้อื่นๆ และประสบการณ์เดิม

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นการเรียนการสอนที่สามารถสร้างทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านได้ ซึ่ง Anderson และ Guthrie (1996) ได้กล่าวถึงผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ว่าช่วยพัฒนาแรงจูงใจระยะยาว ซึ่งสิ่งกระตุ้นต่างๆ ของนักเรียนที่ผ่านการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นมาจากตัวนักเรียนเอง ซึ่งทำให้แรงจูงใจภายในของนักเรียนเพิ่มขึ้น ทั้งความอยากรู้อยากเห็น ความสนุกสนาน ความท้าทาย การแข่งขัน นอกจากนี้การเรียนการสอน

การอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ยังสามารถช่วยเพิ่มแรงจูงใจภายนอกของผู้เรียนให้สูงขึ้นอีกด้วย

นอกจากนี้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ยังช่วยให้นักเรียนคิดอย่างมีหลักการและอย่างน่าเชื่อถือ ด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) นักเรียนจะมีความเชี่ยวชาญในประเด็นต่างๆ ที่เลือกเรียนด้วยตัวเอง เมื่อนักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เรียน นักเรียนจะต้องถ่ายทอดความเข้าใจของพวกเขาสู่บุคคลอื่น

ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่อธิบายไปข้างต้นทำให้การเรียนการสอนการอ่านนี้เป็นการเรียนการสอนที่มีเอกลักษณ์และศักยภาพสำหรับกระบวนการเรียนการสอน ผู้สอนที่นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มาใช้จะสามารถช่วยให้นักเรียนได้ฝึกทักษะต่างๆ และมีความเชื่อมั่นในความสามารถในการอ่านของตนเองมากขึ้น

กล่าวโดยสรุปการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) แสดงให้เห็นว่า ความเข้าใจในการอ่านนั้นขึ้นอยู่กับความเข้มข้นของการกระตุ้นแรงจูงใจและการสอนกลวิธีการเรียนรู้ขั้นตอนแรกในการจูงใจนักเรียน คือ การให้เป้าหมายทางความรู้ในการอ่าน ขั้นต่อมาคือการให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ในสถานการณ์จริง การกระตุ้นแรงจูงใจที่มาจากตัวนักเรียนเอง บทอ่านที่น่าสนใจและปัจจัยกระตุ้นจากการให้ความร่วมมือ ส่วนประกอบเหล่านี้สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างดีในการสอนความเข้าใจในการอ่าน เมื่อการเรียนการสอนมีคุณสมบัติเหล่านี้ นักเรียนก็จะมีคุณสมบัติในการอ่านอย่างดีเช่นกัน

## 2. วัตถุประสงค์การวิจัย

2.1 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์

2.2 เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์

2.3 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ

2.4 เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ

### 3. ขอบเขตการวิจัย

#### 3.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1

#### 3.2 กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553

#### 3.3 ตัวแปรที่ศึกษา

##### 3.2.1 ตัวแปรจัดกระทำ คือ

3.2.1.1 การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์

3.2.1.2 การสอนการอ่านแบบปกติ

##### 3.2.2 ตัวแปรตาม คือ

3.2.2.1 ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

3.2.2.2 แรงจูงใจในการอ่านภาษาไทย

### 4. สมมติฐานการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เพื่อนำมากำหนดเป็นสมมติฐานในการวิจัย ดังนี้

Guthrie, Anderson, Alao และ Rinehart (1999) ได้ศึกษาผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อการใช้กลวิธีการเรียนรู้แบบเน้นมโนทัศน์และการเข้าใจบทความในการศึกษาของผู้เรียน โดยแบ่งผู้สอนออกเป็น 2 กลุ่ม ซึ่งกลุ่มแรกผู้สอน 5 คน จัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ให้กับผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 53 คน และเกรด 3 อีก 67 คน กลุ่มที่ 2 ผู้สอนอีก 5 คนจัดการสอนการอ่านแบบปกติให้กับผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 53 คน และเกรด 3 จำนวน 66 คน ซึ่งผู้เรียนในการทดสอบครั้งนี้คัดมาจากโรงเรียนสำหรับผู้มีรายได้น้อย 2 แห่ง ซึ่งผลปรากฏว่า กลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีการใช้กลวิธีการเรียนรู้แนวคิดหลักและเข้าใจบทความได้ดีกว่ากลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ

จรินทร์ทิพย์ วรกิจสวัสดิ์ (2550) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการสอนการอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการสอนอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนจิตรลดา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2550 จำนวน 84 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านแตกต่างกันสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

แนวคิดและผลวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมุติฐานในการวิจัยดังนี้

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลอง
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ

Wigfield และคนอื่นๆ (1996) ได้ทำการศึกษาว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถเพิ่มแรงจูงใจให้ผู้เรียนได้หรือไม่ โดยเขาได้นำเสนอผลลัพธ์ที่มาจากการตรวจสอบผลของการสอน 2 วิธี ซึ่งได้แก่ การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และการสอนกลวิธี (SI) การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนเกรด 3 จำนวน 8 ห้องเรียน ของ 2 โรงเรียน ส่วนการสอนกลวิธี (SI) กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนเกรด 3 จำนวน 11 ห้องเรียน ของ 2 โรงเรียน ผลการวิเคราะห์การตอบสนองของผู้เรียนต่อแรงจูงใจในการอ่านแสดงให้เห็นว่า แรงจูงใจภายในตัวผู้เรียนที่มีต่อการอ่านและการแสวงหาผลสัมฤทธิ์ที่พึงประสงค์ต่อการอ่านด้วยตัวเองนั้นจะเพิ่มขึ้นเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เท่านั้น

Anderson และ Guthrie (1996) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อแรงจูงใจว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถพัฒนาแรงจูงใจระยะยาวทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกของผู้เรียน ทั้ง ความอยากรู้อยากเห็น ความสนุกสนาน ความท้าทาย และการแข่งขัน



แนวคิดและผลวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานในการวิจัยดังนี้

3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่าก่อนการทดลอง

4. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ

## 5. คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

**การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์** หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการฝึกทักษะการอ่านวิเคราะห์ ตีความ ประเมินค่า ประสานข้อมูลทั้งหมดที่มีอยู่ในเรื่องให้มีความสอดคล้องกันและสามารถอธิบายออกมาเป็นความคิดรวบยอดได้ตามเนื้อหาสาระของวรรณกรรมที่อ่าน เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาสาระที่เป็นความคิดสำคัญของบทอ่าน โดยมีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 4 ขั้น

ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize) ผู้เรียนสังเกตบทอ่านเพื่อกำหนดเป้าหมายในการอ่านและสำรวจความรู้เดิมของตนเองเพื่อเชื่อมโยงมาทำความเข้าใจบทอ่าน

ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve) ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งต่างๆ เพื่อนำมาใช้ทำความเข้าใจบทอ่าน

ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate) นักเรียนเรียนรู้กลวิธีการอ่านเพื่อนำมาวิเคราะห์ ตีความ ประเมินค่า เนื้อหาสาระของบทอ่าน

ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others) นักเรียนนำผลการอ่านมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นและครูเพื่อสรุปประเด็นสำคัญของบทอ่าน

**การสอนด้วยวิธีปกติ** หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่าน 3 ขั้นตอน คือ

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในช่วงต้นของบทเรียนเพื่อกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนมีความสนใจในบทเรียนและเป็นการเกริ่นนำให้ผู้เรียนทราบว่สิ่งที่กำลังจะเรียนคืออะไร เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ของการเรียนและเตรียมพร้อมในการเรียนเรื่องนั้น

2. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนเรียนรู้เนื้อหาสาระสำคัญของวิธีการอ่านและการฝึกทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ในขั้นนี้ทั้งผู้เรียน

และผู้สอนสามารถประเมินความรู้ ความเข้าใจ และประเมินทักษะของตนได้จากการทำกิจกรรม ระหว่างการเรียนการสอน

3. **ขั้นสรุป** นักเรียนได้สรุปบทเรียน ประมวลและรวบรวมความรู้ ความคิด จากสิ่งที่ได้ เรียนมาตามจุดประสงค์ที่กำหนด ซึ่งในขั้นนี้ครูและนักเรียนประเมินการเรียนรู้ทั้ง 3 ด้าน คือ พุทธิ พันธ์ ทักษะพันธ์ และ จิตพันธ์

**ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ** หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจนัยของคำ แปลความ ตีความ อ้างอิงหรือเชื่อมโยงสาระที่อ่านกับวัตถุประสงค์ วิเคราะห์ ประเมินบทอ่านและ นำความรู้จากบทอ่านไปเชื่อมโยง ปรับใช้ในชีวิตรจริงได้ โดยแบ่งเป็น 4 ระดับ คือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ ระดับการประเมินค่า และ ระดับสร้างสรรค์ ซึ่งสามารถประเมินผลความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ซึ่ง ผู้วิจัยได้พัฒนาจาก Dallman และคณะ(1984) และ Miller (1990)

**แรงจูงใจในการอ่าน** หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นแรงกระตุ้นทั้งภายในและภายนอกตัวผู้อ่าน ที่ทำให้ผู้อ่านมีเจตคติ ความอยากอ่าน ความอยากรู้อยากเห็นทั้งก่อนอ่าน ระหว่างการอ่านหรือหลัง การอ่านเพื่อให้ผู้อ่านมีวัตถุประสงค์สำหรับความสำเร็จเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจอ่าน มี 11 พฤติกรรม ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการอ่าน ความท้าทายในการอ่าน การมีส่วนร่วมในการอ่าน ความสำคัญของการอ่าน การตระหนักในการอ่าน การแข่งขันกันในการอ่าน การอ่านเพื่อ คະแนน เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน ความอยากรู้อยากเห็นใน การอ่าน และการหลีกเลี่ยงการอ่าน

**นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2** หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สำนักงานเขต พื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์และการสอนการอ่าน แบบปกติ

## 6. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เป็นแนวทางแก่ครูภาษาไทยในการนำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มา ใช้ในการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจในวิชาภาษาไทย เพื่อให้ให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น

2. เป็นแนวทางแก่นักการศึกษา ครูสอนภาษาต่างประเทศที่ต้องการสอนทักษะการอ่าน เพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่าน นำไปพัฒนาต่อยอดไปปรับใช้ในการเรียนการสอนต่อไป

3. เป็นแนวทางแก่นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ ที่นำเอาความรู้และทักษะที่ได้รับการฝึกไปประยุกต์ใช้ในการอ่านเพื่อแสวงหาความรู้ในชีวิตประจำวันได้ด้วยตนเอง



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผู้วิจัยได้ศึกษาคำรา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งนำเสนอตามลำดับดังต่อไปนี้

1. การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
  - 1.1 แนวคิดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
  - 1.2 ขั้นตอนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
  - 1.3 ข้อปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
  - 1.4 ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อแรงจูงใจ
2. การอ่านเพื่อความเข้าใจ
  - 2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
  - 2.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
  - 2.3 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
  - 2.4 เกณฑ์การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่าน
  - 2.5 ชนิดของแบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ
  - 2.6 กลวิธีการสอนการอ่านที่ใช้ในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
3. แรงจูงใจในการอ่าน
  - 3.1 ความหมายของแรงจูงใจ
  - 3.2 ความสำคัญของแรงจูงใจ
  - 3.3 ประเภทของแรงจูงใจ
  - 3.4 ความหมายของแรงจูงใจในการอ่าน
  - 3.5 หลักการสร้างแรงจูงใจ
  - 3.6 การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์(CORI) ที่มีผลต่อแรงจูงใจในการอ่าน

#### 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
- 4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
- 4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน

### 1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

#### 1.1 แนวคิดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ได้รับการพัฒนาขึ้นในปี ค.ศ. 1993 โดย John T. Guthrie ร่วมกับคณะ ซึ่งเป็นอาจารย์ใน Maryland University ประเทศสหรัฐอเมริกา เพื่อสร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิต สร้างแรงจูงใจในการอ่านและกระตุ้นทักษะในการอ่านให้แก่ผู้เรียน การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ได้รับการออกแบบมาเพื่อเพิ่มปฏิสัมพันธ์ระหว่างทักษะการอ่านและขอบเขตเนื้อหา นอกจากนี้ Guthrie และ McCann (1977: 140) กล่าวว่าไว้ว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเอง การทำงานแบบร่วมมือและความสามารถในการเรียนรู้

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นการเรียนการสอนที่ได้แนวคิดมาจากการเรียนการสอนภาษาที่เน้นเนื้อหา (Content-based Instruction) ซึ่งเน้นการประสานเนื้อหา กับวัตถุประสงค์ของการสอนภาษา โดยจัดการเรียนการสอนแบบเน้นให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษาให้ถูกต้องตามหน้าที่ ในสถานการณ์จำลอง ให้เหมือนในชีวิตประจำวันมากที่สุด ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการศึกษาเนื้อหาและการทำงาน การใช้นี้เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ภาษา นี้ ครูสามารถสร้างบทเรียนให้สอดคล้องกับสถานการณ์จริงได้มากที่สุด โดยใช้เนื้อหา กำหนดรูปแบบของภาษา หน้าที่ของภาษาและทักษะย่อย

การเรียนการสอนโดยใช้เนื้อหาเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ภาษานี้ ได้รับการพัฒนาโดยยึด ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองของ Krashen (1985 อ้างถึงใน Snow, 1991) คือ สมมติฐานเกี่ยวกับตัวป้อน (The Input Hypothesis) ซึ่ง Krashen กล่าวว่า คนจะเรียนรู้ภาษาได้ก็ต่อเมื่อได้รับตัวป้อนที่ เข้าใจได้ (Comprehensible Input) อย่างเพียงพอ การที่ผู้เรียนจะมีความรู้เพิ่มขึ้นได้นั้น ตัวป้อน จะต้องมีความยากกว่าระดับความรู้เดิมของผู้เรียนเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

นอกจากนี้ Stoller (1997) ได้สรุปข้อดีของการใช้การเรียนการสอนภาษาที่เน้นเนื้อหา (Content-based Instruction) ไว้ดังนี้

1. เนื้อหาและสื่อการสอนที่ถูกปรับและพัฒนาโดยยึดหัวข้อเป็นหลักนั้นง่ายต่อการจำและการเรียนรู้
2. การนำเสนอข้อมูลที่เกี่ยวข้องเนื่องกันและมีความหมายจะนำไปสู่กระบวนการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและดียิ่งขึ้น
3. เมื่อผู้เรียนมีแรงจูงใจและมีความสนใจในการเรียนก็จะทำให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมได้ดีและจดจำข้อมูลต่างๆ ได้อย่างละเอียด
4. ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาอย่างลึกซึ้งเมื่อได้ปฏิบัติกิจกรรมหรืองานที่ซับซ้อนขึ้น นอกจากนั้นผู้เรียนยังรู้สึกผ่อนคลายเหมือนไม่ได้อยู่ในชั้นเรียนภาษา เพราะชั้นเรียนแบบนี้ไม่ได้เน้นกฎเกณฑ์ทางภาษาหรือจำกัดเวลาในการเรียนเนื้อหามากจนเกินไป

การเรียนการสอนภาษาที่เน้นเนื้อหา (Content-based Instruction) เป็นการเรียนการสอนที่เน้นบทอ่านเพราะเชื่อว่า การใช้บทอ่านที่ผู้เรียนสนใจหรือมีความรู้หรือประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่สามารถทำให้ผู้อ่านเข้าใจบทอ่านได้เร็วขึ้นและมีแรงจูงใจในการอ่านเพิ่มขึ้น ดังนั้นผู้สอนจึงต้องสำรวจความสนใจและเรื่องที่ผู้เรียนเคยอ่านหรือรู้มาก่อน แล้วจึงจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอน พร้อมทั้งใช้กลวิธีในการสอนที่หลากหลาย เช่น การสาธิต การอธิบาย เพื่อให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อหาสาระของบทอ่าน

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มุ่งเน้นสาระ หัวข้อมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องในมุมมองแบบบูรณาการ ซึ่งวัยรุ่นที่มีอุปนิสัยช่างคิดวิเคราะห์ วิเคราะห์ จะมีความสามารถในการเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างชีวิตภายในและภายนอกโรงเรียน ซึ่งนับเป็นการช่วยส่งเสริมการเรียนภาษา รวมทั้งการเรียนเนื้อหา เพิ่มแรงจูงใจในการอ่านและเพิ่มระดับความสนใจในการอ่านด้วย (Grab and Stoller, 1997)

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ต้องการปัจจัยที่สำคัญจำเป็น 2 ประการ (1) ผู้เรียนต้องสามารถใช้กลวิธีทางการรับรู้ได้เป็นอย่างดี ผู้เรียนต้องสามารถใช้ความรู้เดิม และสรุปผลที่ได้อย่างสมเหตุสมผล (2) ผู้เรียนต้องใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีความอยากเป็นผู้อ่านที่ดี ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจสูง จะสามารถใช้กลวิธีทางการอ่านได้ดีเช่นกัน

การเรียนการสอนทั่วไปมักแยกการกระตุ้นแรงจูงใจและการกระตุ้นการรับรู้ออกจากกัน ผู้สอนหลายท่านให้ผู้เรียนเลือกสิ่งที่ยากอ่านด้วยตัวเอง ช่วยกระตุ้นความพอใจและแรงจูงใจในการอ่าน แต่มักไม่สอนการใช้กลวิธีในการอ่านไปพร้อมกัน เพราะคิดว่าการเรียนกลวิธีเป็นเรื่องยาก

และไม่น่าสนใจ แต่ความจริงแล้วการกระตุ้นแรงจูงใจไปพร้อมกับการใช้กลวิธีในการอ่านนั้นถือเป็นสิ่งท้าทายแก่ผู้สอน การใช้กลวิธีที่เอื้อต่อการอ่านช่วยเพิ่มแรงจูงใจ และการมีแรงจูงใจในการอ่านจะช่วยพัฒนาการใช้กลวิธีในการอ่าน ดังนั้นการเพิ่มแรงจูงใจและการใช้กลวิธีนั้น ต้องเกิดขึ้นพร้อมๆ กันไปในห้องเรียน

นอกจากนี้ หลักการทางจิตวิทยาและทางการศึกษาของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ถือว่าสิ่งสำคัญ หลักการต่างๆ ในจิตวิทยาทางการศึกษา เช่น การให้ทางเลือกในการตัดสินใจแก่ผู้เรียน และการใช้บทเรียนที่กระตุ้นความสนใจนั้นเป็นข้อปฏิบัติทางการเรียนการสอนที่มีฐานมาจากงานวิจัย เพราะการศึกษาและทดลองหลายชิ้นที่ชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของข้อปฏิบัติเหล่านี้ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของเด็ก แต่ถึงอย่างไรก็ยังคงขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่นๆ ในห้องเรียนด้วย เช่น การให้ทางเลือกในการตัดสินใจแก่ผู้เรียนนั้นต้องสอดคล้องกับงานหรือหน้าที่ที่จะมอบหมายให้ผู้เรียน โดยเลือกให้เหมาะกับกลุ่มผู้เรียน จากการศึกษาพบว่าตัวเลือกในที่นี้อาจเป็นได้ทั้งสิ่งที่เป็นโอกาสที่ท้าทายกับผู้เรียน ไปจนกระทั่งสิ่งที่ทำได้ยากและผู้เรียนไม่ยอมทำก็ได้ ซึ่งจะใช้ตัวเลือกแบบไหนก็ขึ้นอยู่กับว่า ตัวเลือกใดสามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้ผู้เรียนได้ ดังนั้น หลักการสำคัญ 2 ประการของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ได้แก่

1. การสนับสนุนการใช้กลวิธีในการรับรู้เพื่อสร้างความรู้ในขณะอ่าน
2. การสนับสนุนให้ผู้เรียนพัฒนาแรงจูงใจในการอ่านเพื่อการพัฒนานิสัยรักการอ่านในระยะยาว

หลักการสำคัญ 2 ประการของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทั้ง 2 อย่างนี้ จะเกิดผลได้โดยการสอนแบบยึดแนวคิดเป็นหลัก เมื่อผู้เรียนพยายามทำความเข้าใจแนวคิดหลัก พวกเขาจะใช้กลวิธีในการอ่าน เช่น การสรุปเนื้อหาและเชื่อมโยงกลวิธีเหล่านี้ไปโดยปริยาย นอกจากนี้ความสนใจและแรงจูงใจในการอ่าน จะถูกกระตุ้นอย่างทันทีโดยการแสดงความคิดเห็นต่างๆ แนวความคิดที่น่าสนใจลักษณะนี้มีความสำคัญต่อการเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ และช่วยสร้างแรงจูงใจสำหรับการพัฒนาการอ่านในระยะยาว

## 1.2 ขั้นตอนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

Guthrie, Wigfield และ Perencevich (2004) กล่าวว่า ขั้นตอนของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1. สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize) 2. ค้นคว้า (Search and retrieve) 3. ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate) 4. แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others)

**ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize)** ผู้เรียนสังเกตบทอ่านเพื่อ กำหนดเป้าหมายในการอ่านและสำรวจความรู้เดิมของตนเองเพื่อเชื่อมโยงมาทำความเข้าใจบทอ่าน

**ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve)** ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งต่างๆ เพื่อนำมาใช้ทำความเข้าใจบทอ่าน

**ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate)** นักเรียนเรียนรู้ กลวิธีการอ่านเพื่อนำมาวิเคราะห์ ดีความ ประเมินค่า เนื้อหาสาระของบทอ่าน

**ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others)** นักเรียนนำผลการอ่านมา แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นและครูเพื่อสรุปประเด็นสำคัญของบทอ่าน

### 1.3 ข้อปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

การสร้างปฏิสัมพันธ์ในการพัฒนาการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับมัธยมศึกษา การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ได้ถูกพัฒนาให้ฝึกทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้สูงขึ้น โดยใช้การปฏิสัมพันธ์ในการอ่าน ซึ่งประกอบด้วยการทำหน้าที่ร่วมกันของกลวิธีในการทำความเข้าใจในเชิงจิตวิทยาและกระบวนการเสริมสร้างแรงจูงใจในการอ่าน หากได้รับการพัฒนาความสัมพันธ์เช่นนี้ไปโดยตลอดจะทำให้การเรียนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจมีประสิทธิภาพ รวมถึงเพิ่มกระบวนการสร้างแรงจูงใจในการอ่าน กระบวนการเชิงจิตวิทยาและกระบวนการแบบเน้นมโนทัศน์ภายในห้องเรียนด้วยการใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) (Guthrie and Davis, 2003; Guthrie, Wigfield and Perencevich, 2004) ขั้นตอนในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) 4 ขั้นตอน มีแนวทางในปฏิบัติอีก 6 ข้อ ที่สามารถนำมาบูรณาการในการจัดเป็นการเรียนการสอน ได้แก่

1. การกำหนดเป้าหมายในการแสวงหาความรู้
2. การสร้างปฏิสัมพันธ์ในชีวิตจริง
3. การมีบทอ่านที่น่าสนใจที่มีปริมาณมากพอ
4. การส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง
5. การสอนกลวิธีในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจ
6. การสนับสนุนให้เกิดความร่วมมือ



### 1. การกำหนดเป้าหมายในการแสวงหาความรู้ (Knowledge goals)

การใช้เนื้อหาในการเรียนการสอนทักษะการอ่าน มีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนาความเข้าใจในการอ่าน และการสื่อสารเกี่ยวกับหัวข้อเฉพาะเนื้อหา โดยอาศัยขอบข่ายความรู้ที่มี จุดมุ่งหมายในห้องเรียนเน้นความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับอุปกรณ์การเรียนการสอนที่สื่อความหมาย เป็นส่วนสำคัญที่มีผลต่อแรงจูงใจและการเรียนรู้กลวิธีในการเรียน กลวิธีที่จำเป็นในการอ่านที่มีประสิทธิภาพ ดังเช่น การตั้งคำถามด้วยตนเอง การใช้พื้นความรู้เดิม การสังเกตความเข้าใจในการอ่านของตน การหาข้อมูลและการสังเคราะห์ข้อมูลหลากหลายเพื่อทำความเข้าใจสาระความรู้

### 2. การสร้างปฏิสัมพันธ์ในชีวิตจริง (Real word interaction)

เมื่อกำหนดเป้าหมายแล้ว ผู้สอนที่มีประสิทธิภาพจะเริ่มกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมที่มีปฏิริยาตอบโต้ในสถานการณ์จริง การฝึกการมีปฏิสัมพันธ์ในสถานการณ์จริง จะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสได้ทำกิจกรรมที่ลงมือปฏิบัติจริง เช่น การสังเกต การจัดการทดลอง การจำลองสถานการณ์หรือการควิทัศน์เหตุการณ์ต่างๆ การปฏิสัมพันธ์ในสถานการณ์จริงถือเป็นจุดเริ่มต้นที่พึงประสงค์ เพราะวิธีนี้ช่วยกระตุ้นผู้เรียน โดยอัตโนมัติ ในการฝึกฝนขั้นตอนนี้การเชื่อมความสัมพันธ์ของบทความเข้ากับสถานการณ์จริงถือว่ามีความสำคัญอย่างยิ่ง

### 3. การมีบทอ่านที่น่าสนใจที่มีปริมาณมากพอ (An abundance of Interesting Text)

การใช้บทอ่านที่น่าสนใจในการเรียนการสอน หมายถึง การเรียนการสอนจากตำราหรือหนังสือหลายๆ เล่ม คู่มือ และเทคโนโลยีที่สอดคล้องกับเป้าหมายในการศึกษา การเตรียมบทอ่านที่หลากหลาย และการกระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงเนื้อหาบทอ่านกับแหล่งเรียนรู้ในห้องเรียน เช่น ห้องสมุดและอินเทอร์เน็ต จะช่วยเพิ่มแรงจูงใจและความสำเร็จในการอ่าน (Guthrie, Schafer, Von Secker, & Alban, 2000; Schiefele, 2001) ในข้อปฏิบัติข้อนี้ บทอ่านจะเปรียบเหมือนแหล่งอ้างอิง แหล่งเรียนรู้ และเครื่องมือในการเรียนรู้

### 4. การส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Autonomy support)

การฝึกฝนให้ผู้เรียนมีปัจจัยกระตุ้นจากตัวผู้เรียนเองจะช่วยให้ผู้เรียนมีประสบการณ์จริงในการควบคุมและตัดสินใจเกี่ยวกับกิจกรรมการอ่านของพวกเขา ภายใต้เงื่อนไขนี้ ผู้เรียนสามารถฝึกการตัดสินใจในตัวเลือกที่มีจำกัด ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนควบคุมการเรียนของตนได้ส่วนหนึ่ง ในปัจจัยกระตุ้นที่มาจากตัวผู้เรียนนั้น ผู้สอนสามารถพูดคุยเรื่องปริมาณงานที่จะมอบหมาย ให้โอกาสผู้เรียนได้พิจารณาลำดับงานที่ได้รับมอบหมาย และให้สิทธิในการตัดสินใจเลือกวิธีการหรือรูปแบบในการทำงานที่ได้รับมอบหมายด้วยตัวเอง ตามทฤษฎีนี้ การเรียนการสอนโดยใช้เนื้อหาที่คัดสรรมาโดยผู้เรียนเองนั้น จะมีความน่าสนใจมากกว่า และผู้เรียนสามารถทำได้ดีกว่าการที่ครูเลือกเนื้อหาให้

### 5. การสอนกลวิธีในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจ (Strategy instruction)

การฝึกปฏิบัติการสอนกลวิธีนั้น หมายถึง การได้มีการจัดการเรียนการสอนกลวิธีแบบตรง ภายใต้อันตอนของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ในการสอนกลวิธีแบบตรงนั้น ได้มีการสอดแทรกไว้ตามหลักการสอนกลวิธีในการอ่านเพื่อเกิดความเข้าใจ ได้แก่ การกระตุ้นความรู้ที่มีอยู่เดิม การจดบันทึก การอ่านจับใจความ การสรุป การสร้างสัญลักษณ์ช่วยสื่อความหมาย และการปะติดปะต่อสิ่งที่อ่านให้เป็นเรื่องราว กลวิธีทั้งหมดนี้ ผู้สอนต้องทำหน้าที่เป็นต้นแบบ และให้แบบอย่างตามความเหมาะสมและความต้องการของผู้เรียน นอกจากนี้ กลวิธีเพื่อความเข้าใจในการอ่านเหล่านี้ จะถูกถ่ายทอดไปยังผู้เรียนผ่าน 4 ขั้นตอนของขั้นตอนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ด้วยเหตุนี้ การสอนกลวิธีจะช่วยเติมเต็มความต้องการด้านแรงจูงใจ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการรับรู้ด้วยตนเอง และยังช่วยเติมเต็มความต้องการทางการรับรู้ทักษะที่มีความสำคัญต่อการทำความเข้าใจเนื้อหาด้วย

### 6. การสนับสนุนให้เกิดความร่วมมือ (Collaboration support)

การสนับสนุนให้เกิดความร่วมมือ หมายถึง การที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งอาจเกิดเป็นคู่ กลุ่มย่อย หรือกลุ่มใหญ่ก็ได้ การให้ความร่วมมืออาจหมายถึง การเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งจะประกอบด้วย เป้าหมายกลุ่ม ความรับผิดชอบส่วนบุคคล และการแข่งขันระหว่างกลุ่ม (Slavin, 1996) ด้วยปัจจัยกระตุ้นการสนับสนุนให้เกิดความร่วมมือนี้ ผู้เรียนจะรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างกันภายในห้อง และอาจทำให้ผู้เรียนทุ่มเทให้กับการอ่านเพิ่มขึ้น

Guthrie และ Davis (2003) กล่าวว่า ข้อปฏิบัติทั้ง 6 ข้อ ของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) นี้ จะทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพต่อเมื่อ ข้อปฏิบัติทั้ง 6 ข้อนี้ได้หลอมรวมกัน เพราะข้อปฏิบัติแต่ละข้อต่างก็เป็นส่วนประกอบที่มีค่า กล่าวคือ ผู้อ่านจำเป็นต้องมีปัจจัยกระตุ้นทั้งทางการรับรู้และการจูงใจ แรงจูงใจของผู้เรียนจะเพิ่มขึ้นได้ด้วยการสร้างปฏิสัมพันธ์ในชีวิตจริง บทอ่านที่น่าสนใจ ปัจจัยกระตุ้นการเรียนรู้ที่มาจากตัวผู้เรียน และการสนับสนุนการให้ความร่วมมือ ส่วนอีกแง่หนึ่ง ความสามารถในการรับรู้จะเพิ่มขึ้นได้ด้วยการสอนกลวิธีในการเรียนโดยตรง

Guthrie และ Davis (2003: 72) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนทั้ง 4 ขั้นและข้อปฏิบัติทั้ง 6 ข้อ ของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถสรุปและแสดงตัวอย่างกิจกรรมการเรียนการสอนไว้ในตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 ขั้นการจัดการเรียนการสอน ข้อปฏิบัติและตัวอย่างกิจกรรมการเรียนการสอน การอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) (Guthrie & Davis, 2003: 72)

ขั้นการจัดการเรียนการสอน (CORI)	ข้อปฏิบัติ	ตัวอย่าง : กิจกรรมการเรียนการสอน
ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize)	1. การกำหนดเป้าหมายในการแสวงหาความรู้  2. การสร้างปฏิสัมพันธ์ในชีวิตจริง	- การจัดการเรียนรู้โดยใช้หัวข้อที่เน้นให้จับใจความหลัก/ให้ผู้เรียนตั้งคำถามซึ่งเป็นดังเป้าหมายทางการเรียนรู้/ใช้ความคิดเห็นที่กว้างและแนวความคิดมาสนับสนุน/ให้ความสำคัญกับความคิดรวบยอดในการอ่าน  - การจัดกิจกรรมที่ให้นักเรียนลงมือปฏิบัติจริง/การตั้งคำถามที่เชื่อมโยงกับการอ่าน/การจำลองสถานการณ์ประวัติศาสตร์เพื่อเป็นพื้นฐานในการสอนอ่านและเขียน/การเลือกเนื้อหาหรือบทความสัมพันธ์กับแต่ละคน
ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve)	3. การมีบทอ่านที่น่าสนใจที่มีปริมาณมากพอ	- การเลือกหนังสือที่มีวางจำหน่าย ในราคาเหมาะสมสำหรับทุกคน/การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของหนังสือกับมัลติมีเดีย/การละบทความต่างๆ/การให้ตัวอย่างเป็นรูปภาพ แผนภูมิ หรือ แอนิเมชัน/การโยงใจความของวรรณกรรมที่ได้รับความนิยมกับวรรณคดีคลาสสิก/การใช้บทความหรือเนื้อหาที่ตอบรับกับกระแสวัฒนธรรมที่พูดถึง นิยายของวัยรุ่น ประเด็นที่เป็นที่โจทษ์ขานและวิกฤตการณ์ทางสังคม/สร้างความหลากหลายในระดับความยากง่ายของเนื้อหาที่ใช้ในห้องเรียน

ขั้นการจัดการเรียนการสอน (CORI)	ข้อปฏิบัติ	ตัวอย่าง : กิจกรรมการเรียนการสอน
ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและ วิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate)	4. การส่งเสริมการเรียนรู้ ด้วยตนเอง  5. การสอนกลวิธีในการ อ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจ	- การให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือกเนื้อหาหรือ บทอ่านเกี่ยวกับหัวข้อที่จะเรียน/ นำ ข้อเสนอของผู้เรียนมาประกอบในการ ตัดสินใจต่างๆ/ ให้ผู้เรียนเขียนคำวิจารณ์ เพื่อประเมินงานตนเอง  - การสอนวิธีการอ่านโดยตรง /การแนะนำ การใช้กลวิธีต่างๆ เพื่อความเข้าใจในการ อ่าน เช่น การกระตุ้นความรู้ที่มีอยู่เดิม การ จดบันทึก การอ่านจับใจความ การสรุป การสร้างสัญลักษณ์เพื่อช่วยสื่อความหมาย
ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others)	6. การสนับสนุนการให้ ความร่วมมือ	- การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มของผู้เรียน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายเกี่ยวกับแนวคิดหลัก ของกลุ่ม/ การช่วยเหลือและพึ่งพาอาศัย กันของสมาชิกในกลุ่ม(ผู้เรียนร่วมมือกัน เพื่อเป้าหมายที่มีร่วมกัน)/ การใช้ความ เชี่ยวชาญส่วนบุคคลเพื่อเรียนรู้และ แบ่งปันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม/ สร้าง มาตรฐานในการปฏิสัมพันธ์กันและ ประเมินมาตรฐานนี้เสมอ/ การมีส่วนร่วม อย่างเต็มที่ในกลุ่ม

เมื่อนำขั้นตอนในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทั้ง 4 ขั้นตอนมาบูรณาการกับ ข้อปฏิบัติของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทั้ง 6 ข้อ จึงได้มีการกำหนดบทบาทครู บทบาทผู้เรียนและผลที่ได้รับจากการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เพื่อให้มีความชัดเจนในการที่จะนำไปใช้เป็นแนวทางในการเรียนการสอน ดังนี้

ตารางที่ 2 ขั้นตอน ข้อปฏิบัติ บทบาทครู บทบาทผู้เรียนและผลที่ได้รับของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทผู้เรียน	ผลที่ได้รับ
<p><b>ขั้นที่ 1:</b> สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize)</p> <p>ผู้เรียนสังเกตบทอ่านเพื่อกำหนดเป้าหมายในการอ่านและสำรวจความรู้เดิมของตนเองเพื่อเชื่อมโยงมาทำความเข้าใจบทอ่าน</p>	<p>1) การกำหนดเป้าหมายในการแสวงหาความรู้ (Knowledge goals)</p>	<p>1) กำหนดเป้าหมายการอ่านที่เน้นการทำความเข้าใจบทอ่าน</p> <p>2) ดึงประสบการณ์ของผู้เรียนที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านออกมาเพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการหาแนวคิดหลักของเรื่อง</p> <p>3) กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์เป้าหมายของการอ่านในแต่ละครั้ง</p> <p>4) พัฒนาให้ผู้เรียนเข้าใจแนวคิดของเรื่องที่อ่านอย่างแท้จริง โดยผู้เรียนไม่ได้แค่ตอบได้ว่าสิ่งที่อ่านถูกหรือผิดแต่ต้องสามารถแสดงความคิดเห็นและหาเหตุผลมาสนับสนุนความคิดได้</p>	<p>1) วิเคราะห์เป้าหมายในการอ่านเพื่อจับแนวคิดหลัก โดยให้ความสนใจกับการจับประเด็นของบทอ่าน</p> <p>2) บูรณาการความรู้หรือประสบการณ์เดิมกับความรู้ที่ได้เรียนรู้มาใหม่</p> <p>3) ดึงหรือสร้างความรู้จากประสบการณ์โดยการดึงเอาสิ่งที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่อ่านออกมาสนทนาร่วมกัน เพื่อแสดงความคิดเห็นหรือจะเป็นการเขียนการแลกเปลี่ยนข้อมูลความรู้กับคนอื่น</p> <p>4) ฝึกการตั้งคำถามขณะอ่าน</p>	<p>1) ผู้เรียนที่เข้าใจเป้าหมายในการอ่านจะพัฒนาความสามารถและมีความเข้าใจในการอ่าน</p> <p>2) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านเนื่องจากต้องการให้การอ่านเป็นไปตามเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้</p> <p>3) ผู้เรียนมีเป้าหมายในการอ่านทำให้มีแรงจูงใจในการอ่านเพื่อที่จะให้ประสบความสำเร็จและยังทำให้ผู้เรียนมีความพยายามในการที่ได้รับภาระงานที่ท้าทายความสามารถ อันเป็นผลทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าตนสามารถประสบความสำเร็จได้จากการอ่าน</p>

ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทผู้เรียน	ผลที่ได้รับ
<p>ขั้นที่ 1: สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize) (ต่อ)</p>	<p>2) การสร้างปฏิสัมพันธ์ในชีวิตจริง (Real word interaction)</p>	<p>5) ทำให้ผู้เรียนเห็นว่าการได้ทำงานหรือกิจกรรมที่ท้าทายจะทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้และพัฒนาความรู้มากขึ้น</p> <p>6) กระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามที่เชื่อมโยงกับเรื่องรอบตัวผู้เรียน</p> <p>7) สอนให้ผู้เรียนมีทักษะในการสืบค้นข้อมูล</p> <p>8) จัดเตรียมเครื่องมือให้กับผู้เรียนได้เรียนรู้ เช่น วิดีทัศน์ โดยเนื้อหาควรเป็นสิ่งที่พื้นฐานหรือประสบการณ์ของผู้เรียนหรือเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนอาศัยอยู่</p>	<p>5) สังเกตความเข้าใจในการอ่านของตนเอง โดยจากการตอบคำถามที่ตนได้ตั้งไว้ขณะอ่าน</p>	<p>4) ผู้เรียนที่เรียนอย่างมีเป้าหมายในการอ่านจะสามารถเลือกกิจกรรมหรือบทอ่านที่สนใจได้ด้วยตนเอง</p> <p>5) ผู้เรียนมีความสุขในการอ่านและรักการอ่านเนื่องจากผู้เรียนมีเป้าหมายในการอ่าน</p> <p>6) ผู้เรียนสามารถใช้เหตุผลเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดของเรื่องที่อ่าน</p> <p>7) ผู้เรียนได้ลงมือในการทำกิจกรรมจริง</p> <p>8) ผู้เรียนได้ดึงเอาความรู้และประสบการณ์เดิมมาใช้ ทำให้เห็นคุณค่าของการอ่านและประโยชน์ที่ได้รับจากการอ่าน</p>

ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทผู้เรียน	ผลที่ได้รับ
<p><b>ขั้นที่ 1:</b> สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize) (ต่อ)</p>		<p>9) ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สื่อสารกับผู้อื่น อภิปราย วิเคราะห์ในสิ่งที่ได้สังเกตเห็น</p>		
<p><b>ขั้นที่ 2:</b> ค้นคว้า (Search and retrieve) ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งต่างๆ เพื่อนำมาใช้ทำความเข้าใจบทอ่าน</p>	<p>3) การมีบทอ่านที่น่าสนใจที่มีปริมาณมากพอ (An abundance of Interesting Text)</p>	<p>1) ส่งเสริมการให้ความร่วมมือในระหว่างการสอนการอ่าน 2) เลือกบทอ่านที่มาจากแหล่งที่หลากหลาย อาจเป็นวารสาร วรรณกรรม ทั้งที่แต่งเป็นร้อยแก้ว และร้อยกรอง หนังสือท่องเที่ยว สารคดี ซึ่งต้องดึงดูดความสนใจ และเหมาะสมในการอ่าน โดยอาจมีรูปภาพประกอบการอธิบาย เพื่อให้ผู้เรียนมีทางเลือกในการตัดสินใจว่าตนสนใจจะอ่านบทอ่านใด</p>	<p>1) อ่านและรวบรวมข้อมูลที่สัมพันธ์กับแนวคิดหลักจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย 2) เลือกหนังสือที่อยากอ่าน 3) ให้เหตุผลในการเลือกอ่านบทอ่าน 4) ค้นหาข้อมูลเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องนั้นๆ แล้วนำข้อมูลที่พบมาแยกออกเป็นส่วนๆ ตามประเด็นต่างๆ 5) ค้นคว้าหาข้อมูลและกำหนดขอบเขตข้อมูลภายใต้การชี้แจงในบทเรียน</p>	<p>1) เมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนมีความรู้กว้างขวางขึ้น 2) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านมากขึ้นเพราะบทอ่านที่ผู้เรียนได้อ่านเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ ทำให้เกิดความกระตือรือร้นในการอ่าน 3) ผู้เรียนสามารถสืบค้นแหล่งข้อมูลมาประกอบการอ่าน</p>

ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน	ผลที่ได้รับ
<b>ขั้นที่ 2: ค้นคว้า</b> (Search and retrieve) (ต่อ)		3) คอยแนะนำการจัดระบบข้อมูลและการจัดหมวดหมู่ประเด็นต่างๆ ที่ได้จากการอ่าน		4) ผู้เรียนมีความสามารถในการจำแนก แยกแยะสิ่งที่อ่านได้ว่า เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น
<b>ขั้นที่ 3: ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา</b> (Comprehend and integrate) นักเรียนเรียนรู้กลวิธีการอ่านเพื่อนำมาวิเคราะห์ ตีความ ประเมินค่า เนื้อหาสาระของบทอ่าน	4) การส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Autonomy support)	1) แจกกิจกรรมหรือชิ้นงานให้ผู้เรียนได้ทราบ 2) ช่วยผู้เรียนในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดความสำเร็จร่วมกัน ด้วยการส่งเสริมให้ผู้เรียนอภิปราย การตั้งคำถามได้ด้วยตัวเอง 3) เตรียมหรือแนะนำบทอ่านที่หลากหลาย เพื่อเพิ่มพูนฐานความรู้และช่วยสร้างความรู้ใหม่ 4) ให้ผู้เรียนมีเวลาในการทำงานและแบ่งปันความรู้กับคนอื่น	1) มีส่วนร่วมในการเลือกกิจกรรมหรือการนำเสนอชิ้นงาน 2) ค้นหาคำตอบของบทอ่านที่ได้ตั้งคำถามไว้ 3) ตอบคำถามเกี่ยวกับบทอ่านที่ได้ตั้งไว้พร้อมอธิบายประกอบเหตุผล 4) เลือกกลวิธีในการช่วยให้การอ่านมีความเข้าใจโดยอาจเป็นการสร้างสัญลักษณ์ การจดบันทึกในประเด็นที่สำคัญหรือน่าสนใจ	1) ผู้เรียนมีทักษะในการใช้กลวิธีในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจ ทำให้ผู้เรียนมีความหลากหลายในการที่จะใช้วิธีในการให้ได้มาซึ่งคำตอบที่ต้องการ 2) ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานอันเกิดจากการรับรู้ข้อมูล



ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน	ผลที่ได้รับ
<p><b>ขั้นที่ 3:</b> ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate) (ต่อ)</p>	<p>5) การสอนกลวิธีในการอ่าน เพื่อให้เกิดความเข้าใจ (Strategy instruction)</p>	<p>5) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีโอกาสได้เลือกวิธีแบ่งปันความรู้กับคนอื่น</p> <p>6) เตรียมคำถามและใช้คำถามที่ผู้เรียนสามารถตอบได้</p> <p>7) จัดให้มีกิจกรรมที่ได้ฝึกปฏิบัติการอ่านจริง</p> <p>8) จัดการเรียนการสอนกลวิธีการอ่านเพื่อช่วยเสริมความเข้าใจให้ผู้เรียน</p> <p>9) เลือกใช้บทอ่านต่างๆ ที่น่าสนใจ</p>	<p>5) ทำภาระงานที่ได้รับมอบหมาย</p> <p>6) เลือกบทอ่านต่างๆ ที่สนใจ</p>	<p>3) ผู้เรียนรู้จักเลือกใช้การนำเสนอชิ้นงานตามความเหมาะสมของบทอ่าน</p> <p>4) ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์ในการนำเสนอชิ้นงานหลังจากได้อ่านบทอ่าน</p> <p>5) เมื่อผู้เรียนสามารถหาคำตอบของคำถามได้ทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการอ่าน ไม่รู้สึกว่าคุณเองมีความล้มเหลว ส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านมากขึ้น</p> <p>6) ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจที่ได้รับสิ่งที่เป็นรูปธรรมในความสำเร็จด้านการอ่าน ซึ่งออกมาในรูปแบบของชิ้นงานมีแรงจูงใจในการอ่านมากขึ้น</p>

ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน	ผลที่ได้รับ
<p>ขั้นที่ 3: ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate) (ต่อ)</p>		<p>10) จัดการเรียนการสอนกลวิธีในการอ่าน โดยอาจเป็นการแสดงแบบอย่าง สาธิต การจดบันทึก กระตุ้นความรู้เดิมให้ผู้เรียนคิดว่าต้องทำอะไรและทำเพื่ออะไร</p> <p>11) ให้ภาระงานแก่ผู้เรียนทีละน้อยเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง</p> <p>12) ให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่มหรือเป็นคู่</p> <p>13) ให้ผู้เรียนมีอิสระในการปฏิบัติงาน</p>		<p>7) ผู้เรียนมีความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรงๆ ในเนื้อเรื่อง โดยใช้ความสามารถในการสรุป อ้างอิงและลงความเห็น ประกอบกัน เพื่อมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลอันนำไปสู่การได้มาซึ่งข้อสรุป</p> <p>8) ผู้เรียนเห็นคุณค่าของการอ่าน อันเนื่องมาจากการประสบความสำเร็จจากการอ่าน</p>

ขั้นตอน	ข้อปฏิบัติ	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน	ผลที่ได้รับ
<p><b>ขั้นที่ 4: แลกเปลี่ยนเรียนรู้</b> (Communicating to others)</p> <p>นักเรียนนำผลการอ่านมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นและครูเพื่อสรุปประเด็นสำคัญของบทอ่าน</p>	<p>6) การสนับสนุนให้เกิดความร่วมมือ(Collaboration support)</p>	<p>1) ให้งานที่ช่วยให้ผู้เรียนได้ถ่ายทอดสิ่งที่ตนได้เรียนไป</p> <p>2) สนับสนุนการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มของผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นคู่ เป็นกลุ่มย่อยหรือกลุ่มใหญ่โดยผู้สอนอาจจัดให้มีการแข่งขันกันระหว่างกลุ่มเพื่อกระตุ้นแรงจูงใจในการอ่านและการเรียน</p> <p>3) จัดบรรยากาศในห้องเรียนที่สนับสนุนการทำงานร่วมกัน</p>	<p>1) จัดบันทึกจากการสรุปอภิปราย และการรายงานของกลุ่มทั้งกลุ่มตนเองและกลุ่มอื่น</p> <p>2) ใช้แนวคิดจากบทอ่านในการวิพากษ์วิจารณ์</p> <p>3) รับฟังในสิ่งที่ผู้อื่นพูด</p> <p>4) ไม่พูดแต่เพียงฝ่ายเดียว</p>	<p>1) ผู้เรียนเคารพและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น</p> <p>2) ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมในเรื่องที่อ่านกับเพื่อน</p> <p>3) ผู้เรียนมีความรับผิดชอบทั้งความรับผิดชอบต่อตนเองและต่อกลุ่ม</p> <p>4) ความสัมพันธ์ในห้องเรียนของผู้เรียนพัฒนาในทางที่ดี</p>

ผลการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สรุปได้ว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการฝึกทักษะการอ่านวิเคราะห์ ตีความ ประเมินค่า ประสานข้อมูลทั้งหมดที่มีอยู่ในเรื่องให้มีความสอดคล้องกันและสามารถอธิบายออกมาเป็นความคิดรวบยอดได้ตามเนื้อหาสาระของวรรณกรรมที่อ่าน เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาสาระที่เป็นความคิดสำคัญของบทอ่าน โดยมีขั้นตอนในการเรียนการสอน 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize) ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve) ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate) และขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others)

#### 1.4 ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อแรงจูงใจ

Anderson และ Guthrie (1996) กล่าวว่าประโยชน์ของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) นั้น มี 4 ประการที่สำคัญได้แก่

ประการแรก คือ พัฒนาแรงจูงใจระยะยาว ด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทักษะต่างๆ ที่ได้รับการพัฒนาจะช่วยเติมเต็มการอ่านในระยะยาว ทำให้ผู้เรียนมีศักยภาพในการอ่านมากขึ้น Anderson และ Guthrie กล่าวว่า สิ่งกระตุ้นต่างๆ ของผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จะมีแรงจูงใจที่เกิดขึ้นมาจากตัวผู้เรียนเองทั้งความอยากรู้อยากเห็น ความสนุกสนาน ความท้าทาย การแข่งขัน รวมทั้งแรงจูงใจจากภายนอก

ประการที่สอง คือ พัฒนาการที่เกิดจากแรงจูงใจระยะยาว จะเชื่อมโยงกับทักษะการคิดเป็นลำดับขั้นที่สูงขึ้นและการใช้กลวิธีในการอ่าน ในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) นั้น แรงจูงใจในตัวผู้เรียนจะเพิ่มขึ้น และจะช่วยพัฒนาความสามารถในการรับรู้เชิงลำดับขั้นที่สูงขึ้น

ประการที่สาม คือ การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จะช่วยให้ผู้เรียนคิดอย่างมีหลักการและอย่างน่าเชื่อถือ ด้วยกระบวนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ผู้เรียนจะมีความเชี่ยวชาญในเรื่องประเด็นต่างๆ ที่ผู้เรียนเลือกเรียนด้วยตัวเอง เมื่อผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เรียน ผู้เรียนก็จะถ่ายทอดความเข้าใจของตนสู่บุคคลอื่นได้

ประการที่สี่ คือ การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เมื่อผู้เรียนมีแรงจูงใจมักจะมีความต้องการความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในสิ่งที่ตนอ่านและจัดการกับข้อมูลที่ตนได้เป็นอย่างดี เมื่ออ่านด้วยเป้าหมายเช่นนี้บ่อยๆ ก็จะทำให้ผู้เรียนมีความชำนาญในการทำความเข้าใจการอ่าน

ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่ได้อธิบายไปข้างต้นทำให้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีเอกลักษณ์และศักยภาพสำหรับกระบวนการเรียนการสอน ผู้สอนที่นำการเรียนการสอนนี้มาใช้ จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนได้รับ

ทักษะต่างๆ และมีความเชื่อมั่นในตัวเองในฐานะผู้อ่านมากขึ้น เอกลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้เรียนหันหน้าเข้าสู่สังคมแห่งการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทั้งสี่ประการ ผลปรากฏว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์สามารถใช้พัฒนาทั้งความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านไปพร้อมกัน ดังนั้น การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จึงมีความเหมาะสมอย่างยิ่งที่จะนำมาใช้ในการทำวิจัยครั้งนี้

## 2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

### 2.1 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่ง เพราะจุดมุ่งหมายที่แท้จริงของการอ่านคือ มุ่งให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจเป็นสำคัญ ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจสิ่งที่ตนอ่าน ก็หมายถึงการอ่านนั้นไม่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงมิใช่เป็นเพียงการอ่านที่ใช้สายตาอ่านผ่านตัวอักษร การเข้าใจความหมายของคำ แต่การอ่านเพื่อความเข้าใจผู้อ่านต้องสามารถเข้าใจความหมายโดยนัย สามารถตีความและประเมินค่าสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

ประเทิน มหาจันทร์ (2530: 154) การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ การแปลความคิดจากตัวอักษรที่อ่าน โดยที่ผู้อ่านจะต้องมีความเข้าใจความสัมพันธ์ของแนวคิดต่างๆ ที่บันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษรได้อย่างถูกต้อง ถ้าหากผู้อ่านมีความเข้าใจในความสัมพันธ์ด้านต่างๆ เหล่านี้แล้วก็จะสามารถทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2544: 88) ความเข้าใจในการอ่าน คือ กระบวนการทำความเข้าใจสัญลักษณ์ที่ปรากฏในสาร โดยผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายของคำศัพท์และประโยค สามารถจับใจความสำคัญและแนวคิดของผู้เขียนได้ และนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อสรุปความหมายเกิดเป็นความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่าน

Smith (1988: 168-174) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการที่ผู้อ่านสามารถตีความสิ่งที่เขียนไว้ เข้าใจความหมายเรื่องและเข้าใจความคิดของผู้เขียน

Ruddell (2002: 105) การอ่านเพื่อความเข้าใจ หมายถึง กระบวนการทางสมองอันซับซ้อน ซึ่งเกิดขณะผู้อ่านสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน โดยใช้ประสบการณ์และความรู้เดิมของตน ผสานกับข้อมูลในบทอ่าน

Farris (2004 : 321) การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ กระบวนการในการทำความเข้าใจสารที่ผู้เขียนต้องการสื่อ

การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นทักษะการอ่านซึ่งเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่าน ข้อมูลของบทอ่าน และบริบทการอ่าน ซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความรู้ทางภาษา ตั้งแต่ระดับคำ โครงสร้าง และระดับความหมาย ดังนั้นความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงหมายถึง ความสามารถในการเข้าใจเนื้อหาของคำ แปลความ ตีความ อ้างอิงหรือเชื่อมโยงสาระที่อ่านกับวัตถุประสงค์ วิเคราะห์ ประเมินบทอ่านและนำความรู้จากบทอ่านไปเชื่อมโยง ประยุกต์ใช้ใน ชีวิตจริงได้

## 2.2 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจให้มีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบหลายอย่างที่จะช่วยให้การอ่านประสบความสำเร็จ โดยผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

ไพพรรณ อินทนิล (2546: 4-5) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ด้าน ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านคำและความหมายของคำ (Word factor) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจรูปแบบ และความหมายของคำนั้น
2. องค์ประกอบในการเรียบเรียงถ้อยคำ (Verbal factor) หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่างๆ การเข้าใจรายละเอียดของประโยคย่อย และความสามารถในการจัดลำดับขั้นตอนของข้อความได้
3. องค์ประกอบด้านการสรุปที่เป็นเหตุผล (Abstract reasoning) หมายถึง ความสามารถในการสังเคราะห์ใจความสำคัญของข้อความ การสรุปความคิดหลักของเรื่อง และนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันตามโอกาสต่างๆ

Miller (1990: 344-346) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ สรุปได้ดังนี้

1. การรู้ความหมายและรายละเอียดย่อยๆ ของเรื่องนั้นมาก่อนแล้ว
2. การรู้ความหมายที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ระหว่างชั้นของความรู้ย่อยเหล่านั้น
3. ความสามารถในการอธิบายเรื่องที่อ่านได้ด้วยภาษาของตน เมื่อพบเรื่องที่อ่านที่มีลักษณะทำนองเดียวกับที่เคยเรียนรู้มาแล้วจะต้องสามารถอธิบายได้

แนวความคิดที่เกี่ยวกับองค์ประกอบในการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจแสดงให้เห็นว่า ในด้านเนื้อหาที่นำมาใช้สอนนั้น ควรมีการคัดเลือกพิจารณาระดับความรู้ความสามารถของผู้เรียนประกอบ เนื้อหาที่นำมาให้อ่านควรเป็นเนื้อหาที่มีความหลากหลาย และเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน มีการควบคุมไวยากรณ์และคำศัพท์ไม่ให้ยากเกินไปและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น อภิปรายเกี่ยวกับสิ่งที่ได้จากการอ่าน ส่วนด้านผู้สอนก็เป็นผู้กระตุ้นและชี้แนะแนวทางให้ผู้เรียนในการดึงศักยภาพและพัฒนาความสามารถทางการอ่านของผู้เรียน

ความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายองค์ประกอบ สรุปได้แก่ ความสามารถด้านภาษา ความสามารถในการสรุปความ ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ดังนั้นในการสอนให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านผู้สอนควรคำนึงถึงองค์ประกอบดังกล่าว เพื่อให้การอ่านมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ

การศึกษาองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจของ ไพพรรณ อินทนิล (2546) และ Miller (1990) ผู้วิจัยได้นำความรู้ที่ได้มาใช้เลือกบทอ่านในการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจดังนี้

1. เลือกบทอ่านที่เหมาะสมกับความสามารถและวัยของผู้เรียนทั้ง เนื้อเรื่องต้องไม่มีความสลับซับซ้อนจนทำให้เข้าใจได้ยาก คำหรือภาษาที่ใช้ไม่เลือกบทอ่านที่ใช้ภาษาเข้าใจยาก หรือซับซ้อนมากจนเกินไป
2. เลือกบทอ่านที่เป็นเรื่องใกล้ตัวนักเรียน ซึ่งคาดว่านักเรียนจะมีความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องนั้นมาบ้างแล้ว เพื่อใช้เป็นองค์ประกอบในการทำความเข้าใจบทอ่าน และทำให้นักเรียนรู้สึกว่าการที่อ่านมีประโยชน์และสามารถนำไปปรับใช้กับชีวิตจริงได้
3. เนื้อเรื่องต้องมีความเหมาะสมกับวัยและความสนใจของผู้เรียนเพื่อดึงดูดความสนใจของผู้เรียนพร้อมทั้งมีความหลากหลายในตัวตนและประเภทของงานเขียน

### 2.3 ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นพฤติกรรมที่แสดงว่า ผู้อ่านมีความสามารถในการเข้าใจบทอ่านอยู่ในระดับใด และยังใช้เป็นหลักในการตั้งจุดประสงค์ ตั้งคำถาม ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนสามารถครอบคลุมความเข้าใจหลายแง่มุม ทำให้การพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นไปอย่างสมบูรณ์และทำให้การทดสอบและการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านเป็นระบบ ในการแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ ซึ่งมีทั้งที่จัดระดับความเข้าใจที่คล้ายคลึงกันและแตกต่างกันดังนี้

นพรัตน์ สรวยสุวรรณ ( 2527: 123) ได้ดัดแปลงระดับความเข้าใจการอ่านตามแนวคิดของ Bloom's Taxonomy ดังนี้

1. ระดับความจำ คือ การที่ผู้อ่านจำในสิ่งที่ผู้เขียนกล่าวไว้ ซึ่งได้แก่ การจำ หรือการเข้าใจเกี่ยวกับข้อเท็จจริง วันที่ คำจำกัดความ คำสำคัญของเรื่อง คำสั่งหรือลำดับเหตุการณ์ในเรื่องที่อ่าน
2. ระดับแปลความ คือ การนำเอาข้อความหรือสิ่งที่เข้าใจไปแปลเป็นรูปอื่น เช่น การแปลภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง การถอดข้อความจากคำจำกัดความหรือข้อความจากการนำใจความสำคัญของเรื่องไปแปลเป็นรูปแผนที่ แผนภูมิ เป็นต้น
3. ระดับการตีความ คือ การอ่านที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้เขียนไว้ เช่น เมื่อได้เหตุผลแล้วหาผลได้ สามารถทำนายเหตุการณ์ต่อไปได้ จับใจความของเรื่องได้ หรือสรุปความจากสิ่งที่กล่าวโดยทั่วไป และสามารถมองเห็นภาพพจน์ในสิ่งที่อ่านได้
4. ระดับการประยุกต์ใช้ เป็นการเข้าใจหรือมองเห็นหลักการแล้วนำไปประยุกต์ใช้ จนประสบความสำเร็จได้
5. ระดับการวิเคราะห์ คือ ความสามารถในการอ่าน แยกแยะส่วนประกอบย่อยๆ ที่ประกอบกันเข้าเป็นส่วนใหญ่ได้ เช่น การวิเคราะห์การโฆษณาชวนเชื่อ แยกแยะบทประพันธ์ ตรวจสอบการให้เหตุผลผิดๆ และการแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่อ่านได้
6. ระดับการสังเคราะห์ คือ การนำเอาความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาจัดเรียงเรียงใหม่ได้
7. ระดับการประเมินผล คือ ความสามารถในการวางเกณฑ์และตัดสินสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยหลักเกณฑ์ที่ตั้งไว้เป็นบรรทัดฐาน เช่น เรื่องราวที่อ่านมีอะไรบ้างที่เป็นจริง อะไรบ้างที่เป็นจินตนาการ อะไรบ้างที่เป็นความคิดเห็น และอะไรบ้างที่เป็นความเชื่อของเรื่องที่อ่าน เป็นต้น



ประทีน มหาจันทร์ (2530: 75) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านไว้ 3 ระดับ ได้แก่

1. การอ่านเอาเรื่อง (Literal Reading) ผู้อ่านจะใช้ความสามารถด้านความจำเป็นส่วนใหญ่
2. การอ่านแปลความ ตีความ ขยายความ (Interpretive Reading) เป็นระดับความเข้าใจที่สูงไปกว่าระดับอ่านเอาเรื่อง
3. การอ่านขั้นวิจารณ์ (Critical Reading) การอ่านระดับนี้ต้องใช้ความสามารถของสติปัญญาขั้นสูงสุด

สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพัฒน์ (2531: 7 – 8) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) หมายถึง การแปลเรื่องเดิมให้ออกเป็นคำใหม่ ภาษาใหม่ หรือแบบใหม่ ความมุ่งหมายของการแปลอยู่ที่การวัดความแม่นยำของภาษาใหม่ว่ายังคงรักษาเนื้อหาและความสำคัญของเรื่องราวเดิมได้ครบถ้วนหรือไม่
2. การตีความ (Interpretation) เป็นการนำเอาความเดิมมาบันทึกใหม่ เรียบเรียงใหม่ ค้นหาเปรียบเทียบความสำคัญและความสัมพันธ์ของกลุ่มย่อยๆ ภายในเรื่องราวนั้นๆ ย่นย่อเรื่องต่างๆ จนเป็นข้อสรุปได้
3. การขยายความ (Extrapolation) เป็นการขยายความคิดให้กว้างลึกซึ่งไกลกว่าข้อเท็จจริงที่มีอยู่ สามารถประเมิน คาดคะเน หรือพยากรณ์ล่วงหน้าได้ เป็นการวัดในเชิงจินตนาการ

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532: 54-57) ได้จำแนกความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนนาม
- 1.2 การหาประโยคสำคัญ
- 1.3 การตั้งหัวข้อเรื่อง
- 1.4 การเก็บใจความสำคัญ
- 1.5 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง
- 1.6 การดำเนินตามคำสั่งหรือทิศทาง
- 1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์
- 1.8 การเปรียบเทียบ
- 1.9 การเข้าใจความสำคัญของเหตุผล
- 1.10 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง

2. การอ่านตีความ ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 การกล่าวสรุป
- 2.2 การสรุปกฎ
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า

- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา
- 2.5 การตั้งหัวเรื่อง
- 2.6 การเก็บใจความสำคัญ
- 2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์
- 2.8 การเปรียบเทียบ
- 2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์และเหตุการณ์
- 2.10 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง
3. การอ่านโดยวิจารณ์ ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้
  - 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น
  - 3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงออกจากเรื่องที่เพ้อฝัน
  - 3.3 การหาเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง
  - 3.4 การพิจารณาชวนเชื่อ
  - 3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ
  - 3.6 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน
  - 3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง

Burmeister (1978: 147-148) ได้กล่าวถึงระดับความเข้าใจในการอ่านดังนี้

1. ระดับความจำ (Memory) เป็นระดับความจำในสิ่งที่ผู้เขียนได้กล่าวไว้ ได้แก่ การจำหรือการเข้าใจเกี่ยวกับข้อเท็จจริง วันที่ คำจำกัดความ ใจความสำคัญของเรื่องและลำดับเหตุการณ์สำคัญของเรื่อง
2. ระดับแปลความ (Translation) เป็นการนำข้อความหรือสิ่งที่เข้าใจไปแปลเป็นรูปอื่น เช่น การถอดความ การนำใจความสำคัญของเรื่องไปเขียนเป็นแผนภูมิ
3. ระดับการตีความ (Interpretation) คือ การเข้าใจและมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ เช่น หาเหตุ เมื่อกำหนดผลมาให้ ให้คาดการณ์ว่าจะอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป การจับใจความของเรื่องที่คุณเขียนไม่ได้บอกไว้
4. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) เป็นการเข้าใจหรือมองเห็นหลักการของสิ่งที่อ่านแล้วนำหลักการไปประยุกต์ใช้จนประสบความสำเร็จ
5. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) คือ ความเข้าใจและรู้ในแง่ของการตรวจตราส่วนย่อยที่ประกอบเข้าเป็นส่วนที่เต็ม เช่น การวิเคราะห์ โฆษณาชวนเชื่อ การแยกแยะ วิเคราะห์คำประพันธ์ การรู้ถึงการให้เหตุผลที่ผิดๆ ของผู้เขียน
6. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นการนำความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาผสมผสานกัน แล้วจัดเรียบเรียงใหม่ในรูปแบบต่างๆ

7. การประเมินผล (Evaluation) เป็นการวางเกณฑ์แล้วตัดสินสิ่งที่อ่านโดยอาศัยหลักเกณฑ์ที่ตั้งไว้เป็นบรรทัดฐาน เช่น เรื่องราวที่อ่านอะไรบ้างที่เป็นจริงและอะไรบ้างที่เป็นจินตนาการ อะไรบ้างที่เป็นความคิดเห็นและอะไรบ้างที่เป็นความเชื่อ

Dallman และ คณะ (1984: 408-411) แบ่งความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 3 ด้าน คือ

1. ระดับความเข้าใจข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level) เป็นการอ่านที่ผู้เรียนทำความเข้าใจกับเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 1.1 การรู้ความหมายของคำ (Knowing the Meaning of Words)
- 1.2 การจับใจความสำคัญ (Finding the Main Idea)
- 1.3 การเลือกรายละเอียดสำคัญ (Selecting Significant Details)
- 1.4 การดำเนินการตามคำแนะนำ (Following Directions)
- 1.5 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequence)
- 1.6 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing Facts)

2. ระดับการตีความ (Reading on the Interpretative or Inferential Level) การที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความในสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุเอาไว้หรือกล่าวถึงโดยตรง ซึ่งผู้อ่านต้องใช้ข้อมูลจากการอ่านข้อเท็จจริงมาพิจารณาตัดสินข้อความที่แสดงโดยนัย ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 การสรุปและรวบรวมเรื่องที่อ่าน (Summarize and Organize)
- 2.2 การรู้ความหมายโดยทั่วไปของเรื่องที่อ่าน (Arriving at Generalization)
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (Predicting outcomes)
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (Inferring the Meaning of Figurative Language)
- 2.5 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)
- 2.6 การชี้อุปนิสัยของตัวละครในเรื่อง (Identifying Character Traits)

3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level) การอ่านที่นักเรียนต้องพิจารณาตัดสินและประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์จากการอ่านข้อเท็จจริงและการอ่านตีความ ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น (Differential Facts and Opinions)
- 3.2 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing Fallacious Reasoning)
- 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน (Judging Adequacy

Worth of Acceptability)

- 3.4 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purpose)

Raygor และ Raygor (1985: 67) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ชั้น ดังนี้

1. ความเข้าใจในชั้นตัวอักษร (Literal comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำและความคิดของผู้เขียน ตามตัวอักษรที่ปรากฏ
2. ความเข้าใจขั้นตีความ (Interpretative comprehension) คือ ความสามารถในการตีความข้อความต่างๆ ไปได้ รวมถึงเข้าใจลำดับเหตุการณ์ และมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และสามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่างๆ ที่พบในบทอ่านกับประสบการณ์ส่วนตัวได้
3. ความเข้าใจขั้นการประยุกต์และนำไปใช้ (Applied comprehension) คือ ความสามารถในการประเมินแนวคิดของผู้เขียนได้ สามารถนำแนวคิดนั้นไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมของตนเอง และนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้ ซึ่งความเข้าใจขั้นนี้เป็นการผสมผสานระหว่างความคิดของผู้อ่านกับความคิดของผู้เขียน

Lapp และ Flood (1986: 136) แบ่งความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับตรงตามตัวอักษร (Literal comprehension) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านเข้าใจความหมายข้อความที่อ่านอย่างตรงไปตรงมา
2. ระดับตีความและอ้างอิงรูป (Inferential comprehension) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่าน และสามารถใช้อุปมาอุปไมยต่างๆ จากการอ่านมาช่วยพิจารณาตัดสินข้อความที่แสดงโดยนัย
3. ระดับวิจารณ์ (Critical comprehension) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความคิด ประสบการณ์ของตนเอง รวมทั้งความเข้าใจในระดับที่ 1 และระดับที่ 2 มาช่วยในการตัดสินและประเมินค่าข้อความที่อ่าน

Kemp (1989: 139-142) แบ่งความเข้าใจในการอ่านเป็น 5 ระดับ โดยจัดเรียงจากง่ายไปยากสรุปได้ดังนี้

1. ความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นการอ่านเพื่อให้ได้ความคิดที่ปรากฏอย่างชัดเจนในข้อความ
2. ความเข้าใจระดับเรียงความ (Reorganizing comprehension) ระดับนี้ มุ่งเน้นให้ผู้อ่านวิเคราะห์ สังเคราะห์และรวบรวมความคิด จากสารที่ปรากฏอย่างชัดเจนในข้อความ การสร้างความคิดใหม่โดยอาจใช้ประโยคของผู้แต่งโดยตรงหรืออาจแปลความจากประโยคของผู้แต่งโดยใช้ประโยคใหม่แต่ความหมายคงเดิม
3. ความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิง หรือลงความเห็น (Inferential comprehension) ระดับนี้ผู้อ่านจะสรุปอ้างอิงลงความเห็นได้เมื่อใช้ความคิดและสารสนเทศที่ปรากฏในข้อความ ใช้ลักษณะถ้อยคำและประสบการณ์เป็นพื้นฐานในการนึกคิด จินตนาการและตั้งสมมติฐาน โดยทั่วไป

แล้วความเข้าใจในระดับนี้ต้องการการคิดและการจินตนาการที่กว้างไกลออกไปจากข้อความที่ปรากฏ

4. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluation comprehension) ระดับนี้มุ่งเน้นให้ผู้อ่านตัดสินใจเชิงประเมินค่า โดยเปรียบเทียบความคิดที่เสนอในเรื่องราวที่อ่านกับเกณฑ์ภายนอก ซึ่งได้จากผู้เชี่ยวชาญหรืองานเขียนอื่นๆ เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ภายใน ซึ่งได้จากประสบการณ์ ความรู้ ค่านิยมของผู้อ่านเอง สิ่งสำคัญของการประเมินค่า คือ จะต้องมีการตัดสินใจและเน้นคุณภาพในแง่ความถูกต้อง การยอมรับได้ หรือความน่าจะเป็นของเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นนั้น

5. ความเข้าใจระดับซาบซึ้ง (Appreciative comprehension) ความเข้าใจระดับนี้รวมเอามิติทางความเข้าใจที่กล่าวมาทั้งหมดไว้ด้วยกัน เพราะเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตวิทยา และความงามของเนื้อหาต่อผู้อ่าน ผู้อ่านจะมีความรู้สึกทางอารมณ์และความงามต่องานเขียนนั้น และจะมีปฏิกิริยาต่อคุณค่าทางจิตวิทยา ความงามของงานนั้น ความซาบซึ้ง รวมถึงความรู้และแสดงออกทางด้านอารมณ์ต่อเทคนิคการเขียน ท่วงทำนอง รูปแบบ หรือ โครงสร้าง

Miller (1990: 1) ได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ชั้น ดังนี้

1. ชั้นความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 1.1 บอกใจความสำคัญในแต่ละอนุเจตได้
- 1.2 บอกรายละเอียดที่สำคัญและไม่สำคัญในแต่ละอนุเจตได้
- 1.3 เรียงลำดับเหตุการณ์ได้
- 1.4 ปฏิบัติตามคำแนะนำได้

2. ชั้นความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปความเห็น (Interpretation or Inferential Comprehension) ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 ตอบคำถามโดยใช้การตีความ
- 2.2 อ้างอิงคำหรือสรุปความได้
- 2.3 สามารถทำนายความได้
- 2.4 เข้าใจอารมณ์และจุดประสงค์ของผู้เขียน
- 2.5 ย่อความจากสิ่งที่อ่านได้
- 2.6 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล
- 2.7 สรุปใจความสำคัญได้

3. ขั้นการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical Reading) เป็นการประเมินหรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์ที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้
  - 3.1 สามารถแยกข้อเท็จจริงและความคิดเห็นได้
  - 3.2 สามารถประเมินค่าสิ่งที่อ่านได้
  - 3.3 สามารถเปรียบเทียบสิ่งที่อ่านได้
  - 3.4 สามารถแปลความหมายของเรื่องได้
  - 3.5 สามารถบอกถึงความโน้มเอียงของผู้เขียนได้
  - 3.6 สามารถบอกเทคนิคที่ผู้เขียนใช้ในงานเขียนได้
4. ขั้นการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้
  - 4.1 การนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาใช้ในการแก้ปัญหาได้
  - 4.2 สามารถนำกิจกรรมจากการอ่านไปใช้ประโยชน์ได้
  - 4.3 สามารถนำสิ่งที่อ่านมาเขียนอย่างสร้างสรรค์ได้

Bromley (1992: 114) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร หมายถึง ความเข้าใจตามความหมายที่ปรากฏซึ่งผู้อ่านเคยจำได้ ระลึกได้ การอ่านในระดับนี้ไม่ใช้ความคิดมากนัก
2. ระดับความเข้าใจแบบตีความ หมายถึง การที่ผู้อ่านสรุปความหมายจากเรื่องที่อ่านได้ โดยประสบการณ์เดิมลงความเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้น
3. ระดับประเมินค่า หมายถึง การที่ผู้อ่านสามารถวิเคราะห์ได้ว่า สิ่งที่อ่านนั้นถูกต้องหรือไม่ ควรเชื่อหรือไม่ควรเชื่อ ผู้อ่านจะยอมรับข้อคิดเห็นต่างๆ นั้นได้หรือไม่หรือผู้อ่านมีข้อเสนอแนะที่ดีกว่า

การแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านของนักการศึกษาแต่ละท่านนั้นจะมีการแบ่งระดับที่ไม่เท่ากัน แต่เมื่อวิเคราะห์แล้วจะเห็นว่าทุกแนวคิดจะครอบคลุมความเข้าใจตั้งแต่ระดับข้อเท็จจริงตามตัวอักษรที่ปรากฏอย่างชัดเจนในบทอ่าน ความเข้าใจความคิดแฝงที่ผู้แต่งไม่ได้เขียนไว้โดยตรง โดยต้องใช้การตีความและสรุปอ้างอิง และความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์หรือประเมินค่า ซึ่งเป็นการประเมินค่าความคิด แล้วนำเอาประโยชน์ไปใช้ในชีวิตจริงได้ จากความเห็นดังกล่าวนี้จะเห็นได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านสามารถพัฒนาตั้งแต่ระดับทักษะพื้นฐานไปจนถึงระดับที่สูงขึ้น

ดังนั้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) โดยแบ่งเป็น 4 ระดับ และมีทักษะย่อย ดังนี้

1. ระดับข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจกับเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง ทักษะย่อยได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การจับใจความสำคัญ การหาความเป็นจริงจากเรื่อง

2. ระดับตีความ (Reading on the Interpretative or Inferential Level) การที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความในสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุเอาไว้หรือกล่าวถึงโดยตรง ทักษะย่อยได้แก่ การสรุปเรื่องที่อ่านเป็นคติหรือสำนวนสุภาษิต การเข้าใจอารมณ์ของผู้เขียน การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า การชี้อุปนิสัยของตัวละครในเรื่อง การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง

3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level) การอ่านที่นักเรียนต้องพิจารณาตัดสินและประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์จากการอ่าน ข้อเท็จจริงและการอ่านตีความ มีทักษะย่อย ได้แก่ การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน

4. ระดับสร้างสรรค์ (Creative Reading) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน มีทักษะย่อยได้แก่ การนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาใช้ในการแก้ปัญหาได้สามารถนำกิจกรรมจากการอ่านไปใช้ประโยชน์ได้

งานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้เลือกเกณฑ์การวัดระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) เป็นแนวทางในการวัดระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เพราะระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) มีความชัดเจนและตรงตามที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดตัวชี้วัดชั้นปีระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในสาระที่ 1 การอ่าน ดังนี้

“จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน อธิบายความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน วิเคราะห์จำแนกข้อเท็จจริง ข้อสนับสนุนและข้อคิดเห็นจากบทความที่อ่าน ระบุข้อสังเกตการชวนเชื่อ การโน้มน้าว หรือความสมเหตุสมผลของงานเขียน อ่านหนังสือ บทความหรือคำประพันธ์ อย่างหลากหลายและประเมินคุณค่าหรือแนวคิดที่ได้จากการอ่านเพื่อนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิต”

ดังเหตุผลที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นผู้วิจัยจึงนำแนวคิดของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) มาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ เพื่อวัดลักษณะพฤติกรรมที่แสดงว่าผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่อ่านระดับใด โดยระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยได้นำแนวคิดของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) ได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็น 4 ระดับ และมีทักษะย่อย ดังนี้

1. ระดับข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจกับเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 1.1 การรู้ความหมายของคำ
- 1.2 การจับใจความสำคัญ
- 1.3 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง

2. ระดับตีความ (Reading on the Interpretative or Inferential Level) การที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายของข้อความในสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุเอาไว้หรือกล่าวถึงโดยตรง ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 2.1 การสรุปเรื่องที่อ่านเป็นคติหรือสำนวนสุภาษิต
- 2.2 การเข้าใจอารมณ์ของผู้เขียน
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า
- 2.4 การชี้อุปนิสัยของตัวละครในเรื่อง
- 2.5 การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล
- 2.6 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง

3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level) การอ่านที่ผู้อ่านต้องพิจารณาตัดสินและประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์จากการอ่านข้อเท็จจริงและการอ่านตีความ ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 3.1 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ
- 3.2 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน

4. ระดับสร้างสรรค์ (Creative Reading) ผู้อ่านที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน ประกอบด้วยทักษะย่อยดังนี้

- 4.1 การนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาใช้ในการแก้ปัญหาได้
- 4.2 สามารถนำกิจกรรมจากการอ่านไปใช้ประโยชน์ได้

การศึกษาเรื่องความเข้าใจในการอ่าน ทั้งการให้คำนิยาม องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ และระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน มักนิยามในเชิงพฤติกรรมที่แสดงออกซึ่งความเข้าใจ โดยนักวิชาการที่เสนอไว้ มักอาศัยหลักการหรือเทียบเคียง



กับการจำแนกจุดมุ่งหมายทางการศึกษา (taxonomy of educational objective) ของ Bloom (1956) ทั้ง 6 ชั้น คือ ความจำ ความเข้าใจ การประยุกต์ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การประเมินค่า

## 2.4 เกณฑ์การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่าน

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2544: 95-96) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่าน ดังนี้ “นักจิตวิทยาการอ่านได้นำหลักการของ Benjamin S. Bloom มาประยุกต์ใช้ในการฝึกอ่านและประเมินผลการอ่าน มีทั้งหมด 6 ชั้น คือ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์และการประเมินค่า แต่ละชั้นมีลำดับขั้นการคิดที่แตกต่างกัน ชั้นที่ 1-3 เป็นการคิดเบื้องต้น เป็นจุดมุ่งหมายเบื้องต้นของพฤติกรรมการคิดที่แตกต่างกัน ชั้น 4-6 เป็นการคิดขั้นสูงของพฤติกรรมการอ่าน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. วัดความจำ คือ อธิบายข้อเท็จจริงเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง บอกคำจำกัดความต่างๆ
2. วัดความเข้าใจ คือ ความสามารถในการจับใจความสำคัญ สรุปสาระสำคัญของเรื่อง เข้าใจจุดมุ่งหมาย คามคิดเห็นของผู้เขียน
3. วัดการนำไปใช้ คือ ความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้จากการอ่านกับเหตุการณ์ใหม่ๆ การแก้ปัญหา การยกตัวอย่างหรือการนำตัวอย่างหรือหลักการนั้นๆ ไปใช้ในชีวิตประจำวัน
4. วัดการวิเคราะห์ คือ ความสามารถในการบอกความสัมพันธ์ในเชิงเหตุผล การลำดับเหตุการณ์ในเรื่อง การวิเคราะห์โวหารในการเขียน การวิเคราะห์วัตถุประสงค์หรือเจตนาของผู้เขียน
5. วัดการสังเคราะห์ คือ การสรุปเรื่องราวหรือเหตุการณ์นั้นๆ เป็นมโนทัศน์ คติ สำนวน สุภาษิต ตลอดจนคาดคะเนหรือทำนายผลที่คาดว่าจะเกิดตามมาจากเหตุการณ์ หรือการกระทำนั้นบนพื้นฐานข้อมูลที่มีอยู่
6. วัดการประเมินค่า คือ การตัดสินคุณค่าของงานเขียนเรื่องใดเรื่องหนึ่งด้าน ข้อคิด คุณค่า ทรรศนะของผู้เขียน ความน่าเชื่อถือ ความเป็นไปได้ของเหตุการณ์ การกระทำของบุคคล หรือตัวละคร ตลอดจนการประเมินข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็นจากข้อเขียนนั้นๆ

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2544) ได้นำจุดมุ่งหมายทางการศึกษาของ Benjamin S. Bloom มาใช้เป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบการอ่าน โดยมีการแบ่งอัตราส่วนตามช่วงวัย ซึ่งคิดเป็น 100% สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 แบ่งอัตราส่วนดังนี้

ตารางที่ 3 แนวทางในการสร้างแบบสอบการอ่าน ของ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2544)

ระดับ	ร้อยละ
1. ความจำ	5
2. ความเข้าใจ	10
3. การนำไปใช้	25
4. การวิเคราะห์	20
5. การสังเคราะห์	20
6. การประเมินค่า	20
รวม	100

เมื่อนำการประเมินผลการอ่าน ทั้งหมด 6 ชั้น ของ Benjamin S. Bloom มาพิจารณา พบว่าการประเมินผลการอ่านทั้ง 6 ชั้น สามารถจัดเข้าหมวดหมู่ของระดับการแบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นดังนี้

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจกับแบบประเมินการอ่านของ Benjamin S. Bloom

ประเด็นการอ่าน	ความจำ	ความเข้าใจ	นำไปใช้	วิเคราะห์	สังเคราะห์	ประเมินค่า
1. ระดับข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level)	✓	✓				
2. ระดับตีความ (Reading on the Interpretative or Inferential Level)				✓	✓	
3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level)						✓
4. ระดับสร้างสรรค์ (Creative Reading)			✓			

เมื่อนำการประเมินผลการอ่าน ทั้งหมด 6 ชั้น ของ Benjamin S. Bloom มาจัดกลุ่มแล้วนำมาเปรียบเทียบกับทักษะย่อยในระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ พบว่าการประเมินผลการอ่านทั้ง 6 ชั้นสามารถจัดเข้าหมวดหมู่ของระดับการแบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ดังนี้

**ตารางที่ 5** การเปรียบเทียบระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจในทักษะย่อยกับการประเมินผลการอ่านของ Benjamin S. Bloom

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ทักษะย่อย	การประเมินผลการอ่านของ Benjamin S. Bloom
1.ระดับข้อเท็จจริง	1.1 การรู้ความหมายของคำ 1.2 การจับใจความสำคัญ 1.3 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง	ความเข้าใจ ความเข้าใจ ความจำ
2. ระดับตีความ	2.1 การสรุปเรื่องที่อ่านเป็นคติหรือสำนวนสุภาษิต 2.2 การเข้าใจอารมณ์ของผู้เขียน 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า 2.4 การชี้อุปนิสัยของตัวละครในเรื่อง 2.5 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง 2.6 การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล	การสังเคราะห์ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การวิเคราะห์ การวิเคราะห์ การวิเคราะห์
3.ระดับการประเมินค่า	3.1 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ 3.2 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน	การประเมินค่า การประเมินค่า
4. ระดับสร้างสรรค์	4.1 การนำสิ่งที่ได้จากการอ่านมาใช้ในการแก้ปัญหาได้ 4.2 สามารถนำกิจกรรมจากการอ่านไปใช้ประโยชน์ได้	การนำไปใช้ การนำไปใช้

ข้อมูลจากตารางที่ 3, 4 และ 5 ผู้วิจัยสามารถสรุปการประเมินระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ และอัตราร้อยละของการออกแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจในแต่ละระดับ ได้ดังนี้ ระดับข้อเท็จจริง ร้อยละ 15 ระดับตีความร้อยละ 50 ระดับประเมินค่า ร้อยละ 20 ระดับสร้างสรรค์ ร้อยละ 15

## 2.5 ชนิดของแบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การเลือกชนิดของแบบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นสิ่งที่สำคัญเพราะทำให้สามารถเลือกแบบวัดได้ตรงกับทักษะที่ต้องการประเมินอย่างมีคุณภาพ มีผู้กล่าวถึงชนิดของแบบวัดความเข้าใจในการอ่านมีดังนี้

finocchiaro และ Sako (1983: 97-98) กล่าวถึง แบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินความเข้าใจในการอ่านมีอยู่ 3 แบบ คือ

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subject Test) ได้แก่ แบบทดสอบความเรียง โดยให้ผู้เรียนตอบคำถามจากเรื่องที่ย่านโดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาวๆ
2. แบบทดสอบปรนัย (Objective Test ) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบเติมคำ แบบจับคู่ เป็นต้น
3. แบบทดสอบกึ่งปรนัย (Semi-Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบที่ต้องการคำตอบสั้นๆ ให้เติมหรือต่อให้สมบูรณ์

Heaton (1990: 27) ได้กล่าวถึงแบบทดสอบที่นิยมใช้ในการประเมินความเข้าใจในการอ่านสรุปได้ว่า ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านนั้นแบบทดสอบที่นิยมใช้ คือ แบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ เพราะเป็นแบบทดสอบที่มีความเที่ยงและสามารถประเมินผลได้ง่าย เนื่องจากให้คะแนนได้เหมือนกันไม่ว่าใครจะเป็นผู้ตรวจและสะดวกในการให้คะแนน เพราะคำตอบที่ถูกต้องมีเพียงคำตอบเดียว

การวัดและประเมินความเข้าใจในการอ่าน สรุปได้ว่าสามารถทำได้ทั้งแบบทดสอบอัตนัยแบบทดสอบปรนัยและแบบทดสอบกึ่งปรนัย แต่ที่ได้รับความนิยม คือ การประเมินผลโดยใช้แบบทดสอบแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ

เมื่อผู้สอนประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในการเรียน ควรใช้เทคนิคที่ทำให้การประเมินมีประสิทธิภาพโดย Madsen (1983: 85-95) ได้กล่าวถึงเทคนิคในการทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้อ่านระดับพื้นฐานและระดับสูงไว้ดังนี้

## 1. การวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับพื้นฐานมีเทคนิคต่างๆ ดังนี้

1.1 การใช้รูปภาพ (Pictures Cues) ได้แก่ การนำเสนอรูปภาพแล้วให้ผู้อ่านตอบคำถามจากภาพที่กำหนด ซึ่งอาจตอบในลักษณะการตอบถูกผิด หรือการเลือกตอบจากตัวเลือกก็ได้

1.2 การใช้วลี หรือประโยค (Phrase and Sentence Cues) ส่วนใหญ่ใช้กับผู้เริ่มเรียนภาษาโดยการกำหนดวลี หรือประโยคที่เป็นความจริงและไม่จริงให้ผู้อ่านตัดสินใจจากสิ่งที่อ่านว่า ถูกต้องหรือไม่ หรือการจับคู่ระหว่างวลีกับประโยค ซึ่งมีหลักในการตั้งประโยคคำถามดังนี้

1.2.1 ไม่ควรกำหนดคำตอบที่ผู้อ่านสามารถตอบได้ โดยไม่ได้ใช้ทักษะทางภาษาในการอ่าน เช่น การถามถึงรายละเอียดในเรื่องที่ผู้อ่านไม่มีความรู้ ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านไม่สามารถตอบคำถามได้ ทั้งๆ ที่เข้าใจประโยคที่อ่าน

1.2.2 ไม่ควรใช้คำถามที่มีเนื้อหาที่ทำให้เกิดความลำเอียง เช่น การถามในเรื่องที่ผู้อ่านบางคนมีความรู้ดี สามารถตอบได้

1.2.3 การกำหนดตัวเลือกในโจทย์แบบมีตัวเลือกต้องชัดเจนไม่กำกวม

1.3 การวัดความเข้าใจในบทอ่าน ได้แก่ การให้ตอบถูกผิด การจับคู่ วลีหรือประโยค ซึ่งมีข้อสังเกตว่าในการตอบถูกผิดนั้นผู้อ่านมีโอกาสตอบได้ถูกต้องร้อยละ 50 ดังนั้นผู้อ่านสามารถทำแบบวัดได้ถูกต้องแล้วครึ่งหนึ่งของแบบวัด และสามารถเดาอีกครึ่งหนึ่งของแบบวัดได้ หมายถึงผู้อ่านอาจทำแบบวัดได้ถูกต้องถึงร้อยละ 75 ของแบบวัดทั้งหมด

## 2. การวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจระดับกลางถึงระดับสูง มีเทคนิค ดังนี้

2.1 การวัดโดยใช้ข้อคำถามที่มีตัวเลือก (Standard Multiple-Choice) เทคนิคนี้เหมาะสำหรับใช้ถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านในทุกๆ 35-75 คำ สำหรับบทอ่านที่มีความยาวประมาณ 100-300 คำขึ้นไป บทอ่านที่เหมาะสมกับผู้อ่านขั้นพื้นฐานควรมีความยาวประมาณ 100-200 คำ สำหรับผู้อ่านขั้นสูงควรมีความยาวประมาณ 150-300 คำ ในการตั้งคำถามควรตั้งคำถามประมาณ 3-4 ข้อ ในทุกๆ 100 คำ หรืออาจจะมากกว่านั้นตามจุดประสงค์หรือความละเอียดในการถามของผู้ถามและเนื้อเรื่องที่อ่านจะมีรายละเอียดให้ถามได้มากเพียงใด คำถามที่ใช้อาจเป็นทั้งในลักษณะที่ผู้อ่านสามารถหาคำตอบจากเนื้อหาในบทอ่าน และการหาคำตอบที่ต้องบูรณาการความคิดหรือข้อความที่อ่านหลายๆ ข้อความมาประกอบกัน เป็นการถามให้สังเคราะห์สิ่งที่ได้จากการอ่านหรือคำถามที่นักเรียนต้องใช้การสรุปอ้างอิงจากสิ่งที่อ่าน โดยทั่วไปผู้อ่านระดับกลางจะใช้เวลาในการอ่านและการตอบคำถามโดยเฉลี่ยข้อละ 1 นาที แต่นักเรียนที่อ่านช้าจะต้องใช้เวลามากเป็นสองเท่าโดยทั่วไปผู้อ่านจะใช้เวลาทั้งหมดที่กำหนดในการทำแบบวัด ดังนั้น ในการพัฒนาแบบวัดจะต้องมีการทดลองใช้ และประมาณเวลาในการทำแบบวัดโดยการลองถามเป็นระยะๆ ว่ามีผู้ใดทำเสร็จแล้วบ้าง โดยให้ผู้ทำข้อสอบยกมือ หากเวลาที่กำหนดไว้มีผู้ทำแบบวัดเสร็จประมาณร้อยละ 80 ก็นับเป็นเวลาที่เหมาะสมในการทำแบบวัดชุดนั้น

2.2 การวัดแบบโคลซที่มีตัวเลือก (Multiple-Choice Cloze) หมายถึง แบบวัดที่มีการตัดคำบางคำออกไป และกำหนดตัวเลือกเป็นคำตอบให้ แบบวัดชนิดนี้มีข้อจำกัดอยู่ที่มีผู้อ่านบางคนสามารถทำแบบวัดได้ แม้จะไม่ได้อ่านคำบางคำ ผู้อ่านก็สามารถเข้าใจเรื่องในภาพรวมได้ ส่วนข้อดีของแบบวัดชนิดนี้ คือ สามารถวัดได้ทุกข้อความที่นำมาเป็นคำถามและมีข้อมูลที่ระบุถึงสิ่งที่จะวัดอย่างเฉพาะเจาะจง

เมื่อพิจารณาเกณฑ์การประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจจะเห็นได้ว่า เป็นเกณฑ์ที่มีเนื้อหาครอบคลุมตามการแบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ทางผู้วิจัยได้ตั้งไว้ ส่วนในด้านแบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินก็เป็นแบบประเมินที่ต้องใช้ความหลากหลายในการประเมิน ซึ่งตรงกับที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดเกณฑ์การประเมินไว้ว่า การวัดและการประเมินผลนั้นต้องมีความหลากหลายและครอบคลุม

การศึกษานิตของแบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อดี ข้อด้อยและความเหมาะสมในการใช้แบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยผู้วิจัยได้เลือกใช้แบบสอบแบบอัตนัยแบบความเรียงในการทดสอบผู้เรียนเมื่อจบหน่วยการเรียนรู้ เนื่องจากแบบสอบแบบอัตนัยเป็นแบบสอบที่ทำให้ผู้เรียนได้เขียนความเข้าใจและประมวลความคิดของตนออกมาทำให้ผู้สอนทราบได้ชัดเจนว่าผู้เรียนยังมีข้อบกพร่องในการอ่านด้านใด เพื่อนำไปแก้ไขปรับปรุงในการสอนต่อไป และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ เนื่องจากการสรุปองค์ความรู้ร่วมของผู้อ่านและข้อสอบปรนัยยังเป็นข้อสอบที่มีความเที่ยงสูงและง่ายต่อการให้คะแนนและสามารถวัดระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นอย่างชัดเจน

## 2.6 กลวิธีการสอนการอ่านที่ใช้ในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

กลวิธีการสอนการอ่านที่ใช้ในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่สำคัญและเกี่ยวกับกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 2.6.1 การอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top-down process)

กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง เป็นกระบวนการที่แนะนำให้ผู้อ่านใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม โดยอธิบายว่า การอ่านเป็นกระบวนการวิเคราะห์จากสมองสู่บทอ่าน โดยที่ผู้อ่านจะได้รับความหมายจากการรับรู้คำ ประโยคและข้อความ และพยายามทำความเข้าใจบทอ่าน โดยการวิเคราะห์จากความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านตลอดจนความรู้รอบตัวในเรื่องต่างๆ ไปที่สะสมไว้ เป็นตัวชี้แนะให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง ผู้อ่านได้ข้อมูลทางภาษาจากบทอ่านเป็นเพียงพื้นฐานในการคาดเดาเรื่องราวที่อ่านเท่านั้น และอาศัยพื้นความรู้ของตนเองเป็นส่วนสำคัญในการสร้างความหมายและทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน

กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่างนี้ เห็นได้ชัดว่าเป็นกระบวนการที่ใช้ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เป็นพื้นฐาน คือ เชื่อว่า พื้นความรู้ของผู้อ่านที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวในบทอ่านเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจในการคาดเดาและสร้างความหมายขึ้นมาเท่านั้น

อย่างไรก็ตาม กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่างก็ยังมีข้อจำกัดอยู่บางประการในการอธิบายถึงกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ จากผลการศึกษาและวิจัยของนักการศึกษาหลายท่านพบว่า ผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพไม่ได้อาศัยแต่เพียงพื้นความรู้ของตนในการทำความเข้าใจสิ่งที่อ่านเท่านั้น แต่ได้อาศัยความรู้ด้านภาษาอยู่มาก

## 2.6.2 การอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive process)

นักการศึกษาที่เสนอกระบวนการอ่านแบบนี้เชื่อว่า การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ (Interactive process) โดยที่ผู้อ่านจะใช้ความรู้ทางภาษาในการวิเคราะห์ตั้งแต่ระดับตัวอักษร ความหมายของศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ จนถึงระดับความสัมพันธ์ระหว่างประโยคและข้อความทั้งหมดที่อ่าน ซึ่งเป็นกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (Bottom-up process) โดยที่อาศัยข้อมูลในบทอ่านเป็นตัวชี้แนะให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ในขณะที่เดียวกัน ผู้อ่านก็ใช้พื้นความรู้และประสบการณ์ที่สะสมไว้เป็นตัวชี้แนะแนวทางในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านด้วยเช่นกัน ซึ่งเป็นกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top-down process) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หากผู้อ่านมีพื้นความรู้ในเรื่องที่อ่านเป็นอย่างดี จะสามารถนำไปใช้ช่วยให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น

กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ ผู้อ่านจะใช้กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน และกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่างไปพร้อมๆ กันโดยไม่รู้ตัว เมื่อใดที่กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บนเกิดปัญหาขึ้น โดยอาจเป็นความกำกวมของภาษาในบทอ่าน หรือความบกพร่องทางภาษาของผู้อ่าน กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่างก็จะช่วยแก้ปัญหาดังกล่าว เพราะผู้อ่านสามารถใช้พื้นความรู้มาคาดคะเนเรื่องที่อ่าน เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจได้มากขึ้น โดยไม่ได้ละเลยความสำคัญของภาษาและตัวบทอ่านแต่อย่างใด แนวความคิดนี้จึงได้รับการยอมรับกันโดยทั่วไปตั้งแต่บัดนั้นเป็นต้นมาถึงมาปัจจุบัน

การอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top-down process) และการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive process) นั้น เป็นกระบวนการอ่านที่กล่าวถึงการนำประสบการณ์เดิมในการอ่านมาช่วยในการทำความเข้าใจบทอ่าน ซึ่งเป็นแนวคิดเดียวกันกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่ผู้เรียนต้องใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของตนมาใช้ในการเลือกบทอ่านและใช้ความรู้ประสบการณ์เดิมของตนมาช่วยสร้างความเข้าใจในบทอ่าน

ตารางที่ 6 กลวิธีการสอนอ่านที่ใช้ในการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่เกี่ยวข้องกับ การอ่านเพื่อความเข้าใจ

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)	กลวิธีการสอนอ่าน
ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize)	การอ่านแบบบนสู่ล่าง
ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve)	การอ่านแบบปฏิสัมพันธ์
ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (Comprehend and integrate)	การอ่านแบบปฏิสัมพันธ์
ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others)	การอ่านแบบปฏิสัมพันธ์

### 3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน

แรงจูงใจเป็นกระบวนการที่ทำให้คนเราเกิดพลังในการแสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ดังนั้นเป้าหมายในการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ ผู้อ่านต้องเข้าใจสิ่งที่อ่าน เพื่อจะนำไปสู่พฤติกรรมความสำเร็จ ซึ่งแรงจูงใจในการอ่านเป็นเพียงส่วนหนึ่งของแรงจูงใจ ดังนั้นก่อนที่จะกล่าวถึงแรงจูงใจในการอ่าน จึงจำเป็นต้องศึกษาแรงจูงใจในองค์รวมเพื่อให้เป็นพื้นฐานในการศึกษาและวางกรอบในการสร้างแรงจูงใจในการอ่านได้ถูกต้อง



### 3.1 ความหมายของแรงจูงใจ

แรงจูงใจ เป็นกระบวนการเกิดพลังแก่บุคคลในการแสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งแรงกระตุ้นที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อบรรลุเป้าหมาย เรียกว่า แรงจูงใจ แรงจูงใจมาจากคำว่า “movere” ในภาษาละติน ที่มีความหมายว่า การเคลื่อนไหวหรือการผลักดัน จากภายใน มีนักวิชาการให้ความหมายของแรงจูงใจดังนี้

ปราณี รามสูต (2529: 74) และ อารี พันธุ์ฉิม (2540: 181) ให้ความหมายแรงจูงใจไปในทิศทางเดียวกันว่า เป็นภาวะหรือองค์ประกอบต่างๆ ที่ช่วยเพิ่มพลังเพิ่มความกระฉับกระเฉงให้กับพฤติกรรม ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างมีทิศทาง

พรรณราย ทวีทรัพย์ประภา (2529: 60) ให้ความหมายแรงจูงใจว่า หมายถึง เจือใจหรือภาวะที่ทำให้เกิดพฤติกรรมหรือที่ไปยับยั้งพฤติกรรม หรือที่ไปกำหนดแนวทางพฤติกรรม

Atkinson (1991: 52) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจว่า เป็นแนวโน้มที่บุคคลจะมุ่งสู่งาน ซึ่งการทำงานนั้นจะมุ่งสู่ความสำเร็จ

Reeve (1996: 2) ให้ความหมายของแรงจูงใจว่า หมายถึง กระบวนการต่างๆ ภายในที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมต่างๆ ที่ก่อให้เกิดพลังและทิศทาง ซึ่งแรงจูงใจนั้นมาจากแหล่งต่างๆ ได้แก่ ความต้องการ ความรู้ความเข้าใจ และอารมณ์

### 3.2 ความสำคัญของแรงจูงใจ

การแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์ ล้วนมีสาเหตุมาจากแรงจูงใจเป็นสำคัญทั้งสิ้น ฉะนั้น การศึกษาเรื่องแรงจูงใจจะทำให้เราสามารถเข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ได้ดียิ่งขึ้น

สุชา จันทรโอม และ สุรางค์ จันทรโอม (2518: 51) กล่าวว่า ผลของแรงจูงใจทำให้มนุษย์เกิดพลังในการเลือกทำพฤติกรรมอันเป็นสิ่งกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดความพร้อมในการเรียน ทั้งยังนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายที่วางไว้

สุโท เจริญสุข (2525: 17-18) กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจว่า เป็นตัวที่ก่อให้เกิดพลังในการแสดงพฤติกรรม เป็นสิ่งเร้า สิ่งกระตุ้นให้อินทรีย์ไม่หยุดนิ่ง และเป็นสิ่งที่จะต้องได้รับการเสริมแรง ซึ่งแรงจูงใจนั้นจะก่อให้เกิดอิทธิพล ให้มีการเปลี่ยนแปลงสภาพร่างกายและอารมณ์ ก่อให้เกิดความเคยชิน เสริมสร้างความรู้สึกรัก ความเชื่อ เจตคติ คุณค่าและเกิดความมุ่งหวัง

Reeve (1996: 2-3) กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจว่า เป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในตัวผู้เรียนและทำให้ผู้เรียนก้าวสู่ความเป็นเลิศทางการศึกษา

การศึกษาความสำคัญของแรงจูงใจดังกล่าวสรุปได้ว่า แรงจูงใจเป็นกระบวนการที่ทำให้มนุษย์แสดงพฤติกรรมไปในทิศทางที่มีเป้าหมาย โดยแรงจูงใจสามารถเปลี่ยนแปลงสภาพร่างกายและอารมณ์ก่อให้เกิดความเคยชิน เห็นคุณค่าและเกิดความมุ่งมั่น ดังนั้นแรงจูงใจเป็นสิ่งที่สำคัญในการเรียนการสอน หากผู้สอนสามารถสร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้ ผู้เรียนก็จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

### 3.3 ประเภทของแรงจูงใจ

แรงจูงใจเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา ตามที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้แบ่งประเภทของแรงจูงใจ ดังนี้

Lefton (1997: 306-307) ได้แบ่งแรงจูงใจออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1. แรงจูงใจภายใน หมายถึง แรงจูงใจซึ่งเป็นผลมาจากความเพลิดเพลิน และความพึงพอใจในกิจกรรมนั้น ๆ
2. แรงจูงใจภายนอก หมายถึง แรงจูงใจซึ่งเป็นผลมาจากรางวัล จากสิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น คำชมเชย หรือสิ่งของ

ซูราจค์ โคว์ตระกูล (2544: 170-172) ได้แบ่งประเภทของแรงจูงใจไว้ 2 ประเภทด้วยกัน คือ

1. แรงจูงใจภายใน เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลแต่ละคน ซึ่งเป็นผลกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งตามความต้องการ หรือตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ ด้วยเหตุผลหรือความชอบของตนเอง บุคคลที่มีแรงจูงใจประเภทนี้จะแสดงพฤติกรรมด้วยความพอใจ และยินดี แรงจูงใจประเภทนี้เช่น ความอยากรู้อยากเห็น ความสนใจ เจตคติ ความตั้งใจ การมองเห็นคุณค่า เป็นต้น สิ่งเหล่านี้มักเป็นแรงผลักดันให้เกิดพฤติกรรมที่คงทนถาวร
2. แรงจูงใจภายนอก เป็นแรงจูงใจที่เกิดภายนอกตัวบุคคล เป็นการกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมตามความต้องการ หรือตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ แรงจูงใจเหล่านี้ เช่น การแข่งขัน การร่วมมือ การยกย่องชมเชย การแสดงความรัก การให้รางวัล การให้รู้ผลการเรียน การลงโทษ เป็นต้น นับว่าแรงจูงใจประเภทนี้เป็นแรงจูงใจที่ไม่คงทนถาวร เพราะบุคคลมักแสดงพฤติกรรมในกรณีที่ต้องการสิ่งดังกล่าว ถ้าเมื่อใดไม่ต้องการ หรือต้องการแต่รู้ว่าถึงแม้ทำก็ไม่ได้ บุคคลมักจดที่จะไม่กระทำพฤติกรรมนั้น

พรพิมล จันทรพัลลภ (2539 :160-172) แบ่งแรงจูงใจออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจตามลักษณะที่แท้จริง แบ่งเป็นลักษณะย่อยได้ 3 ประเภท คือ

1.1 แรงจูงใจทางร่างกาย ซึ่งเป็นไปเพื่อความอยู่รอด เช่น ความหิว แรงขับทางเพศ ความต้องการอากาศ ความต้องการพักผ่อน

1.2 แรงจูงใจทางสังคม เป็นความต้องการทางด้านจิตใจ เช่น การคาดหวังความสุข ความสำเร็จ การมีชื่อเสียงเกียรติยศ

1.3 แรงจูงใจเกี่ยวกับคุณค่าของตน เช่น แรงจูงใจกับความก้าวร้าว ทำให้บุคคล ป้องกันตนเอง หรือทำร้ายผู้อื่น แรงจูงใจได้สำนึกที่พยายามสิ่งที่ไม่พอใจ แล้วถูกเก็บกดไว้

2. แรงจูงใจตามลักษณะกิจกรรมที่นำไปสู่เป้าหมาย คือ ความมุ่งหมายทางการกระทำ แบ่งได้เป็น 3 ประเภท คือ

2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จในงาน

2.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ คือ ความปรารถนาของบุคคลที่จะนำตัวเข้าร่วมในสังคม ต้องการให้ผู้อื่นรัก เคารพ ยอมรับ มีความรู้สึกไม่ดีต่อความโดดเดี่ยว การพลัดพราก ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะชอบคลุกคลีอยู่กับงานที่ทำเป็นทีม มีความเข้าใจ และเห็นใจเพื่อนร่วมงาน

2.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ คือ ความต้องการที่จะมีอำนาจเหนือผู้อื่น เหนือสิ่งแวดล้อม มักมีพัฒนาการมาจากความรู้สึกต่ำต้อย ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงมักจะถกเถียงโต้แย้ง พอใจที่จะทำงานในลักษณะที่เป็นผู้นำ

3. แรงจูงใจตามลักษณะการคิด แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

3.1 แรงจูงใจภายใน หมายถึง การที่บุคคลมองเห็นคุณค่าของกิจกรรมที่ทำจึงทำด้วยความเต็มใจ ตระหนักว่าการบรรลุผลสำเร็จในกิจกรรมนั้นเป็นรางวัลอยู่ในตัวอยู่แล้ว

3.2 แรงจูงใจภายนอก เป็นการกระทำที่เกิดจากการหวังผลจากกิจกรรมนั้น ไม่ได้ทำด้วยอุดมคติ มีความผูกพันทางจิตกับกิจกรรมนั้นน้อยมาก จุดมุ่งหมายของการกระทำอยู่นอกเหนือจากตัวกิจกรรม สิ่งภายนอกที่เป็นแรงจูงใจ คือ เป้าหมายของการเรียน หรือกิจกรรมใด ๆ เป็นสิ่งกระตุ้นให้คนเกิดแรงจูงใจกระทำพฤติกรรมอย่างถูกต้องเหมาะสม ความรู้เกี่ยวกับความก้าวหน้า เมื่อบุคคลทราบ ย่อมทำให้เกิดแรงจูงใจและมีกำลังใจทำดียิ่ง ๆ ขึ้นไป เครื่องล่อ เช่น การให้รางวัล การชมเชย การลงโทษ การทดสอบ

ประเภทของแรงจูงใจที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นสรุปได้ว่า แรงจูงใจมี 2 ประเภท คือ แรงจูงใจภายใน หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล เป็นความพึงพอใจที่บุคคลแสดงพฤติกรรมนั้น ๆ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ถาวร แรงจูงใจภายนอก เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นภายนอกตัวบุคคล หรือเป็นสิ่งแวดล้อมภายนอกบุคคล บุคคลกระทำพฤติกรรมออกมาเพราะมีความต้องการหรือตามจุดมุ่งหมายเท่านั้น เป็นพฤติกรรมที่ไม่ถาวร

### 3.4 ความหมายของแรงจูงใจในการอ่าน

แรงจูงใจเป็นกระบวนการภายในที่เป็นองค์ประกอบที่ทำให้เกิดพลังที่จะแสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง และต่อเนื่อง เพื่อมุ่งไปสู่จุดประสงค์ที่ตนปรารถนา ส่วนแรงจูงใจในการอ่านเป็นตัวกระตุ้นที่มีความสำคัญต่อการอ่านของผู้อ่านทุกคนเพราะแรงจูงใจในการอ่านจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของผู้อ่านอย่างใดอย่างหนึ่งต่อการอ่านด้วยความพอใจ และยินดี ให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกอยากรู้ อยากเห็น มีความสนใจในการอ่าน มีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน มีความตั้งใจที่จะอ่าน เห็นคุณค่าและความสำคัญของการอ่าน

ปรางทอง แก้วเหล่ายุง (2548: 67) กล่าวว่าแรงจูงใจในการอ่าน หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลแต่ละคน ซึ่งเป็นผลกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งต่อการอ่านด้วยความพอใจและยินดี เช่น ความอยากรู้ อยากเห็น มีความสนใจในการอ่าน มีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน มีความตั้งใจที่จะอ่าน เห็นคุณค่าและความสำคัญของการอ่าน

Wigfield (1997: 247) ได้กล่าวว่า แรงจูงใจในการอ่าน หมายถึง การรับแรงกระตุ้นทางด้านสังคมที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน ซึ่งแรงกระตุ้นดังกล่าวนี้ก่อให้เกิดเจตคติของผู้อ่านว่าแรงกระตุ้นนั้นเป็นกลวิธี เป็นความรู้ที่ได้รับหรือเป็นการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความอยากอ่านซึ่งเชื่อว่าศักยภาพและการคาดหวังส่วนตัว สิ่งเร้าภายใน ภายนอกและวัตถุประสงค์สำหรับความสำเร็จจะนำไปสู่การตัดสินใจว่าจะทำกิจกรรมการอ่านหรือไม่และยาวนานเท่าไร

ความหมายของแรงจูงใจในการอ่าน ดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจในการอ่าน หมายถึง พฤติกรรมที่เป็นแรงกระตุ้นทั้งภายในและภายนอกตัวผู้อ่านที่ทำให้ผู้อ่านมีเจตคติ ความอยากอ่าน ความอยากรู้ อยากเห็นทั้งก่อนอ่าน ระหว่างการอ่านหรือหลังการอ่านเพื่อให้ผู้อ่านมีวัตถุประสงค์สำหรับความสำเร็จเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจอ่าน

Wigfield (1997: 248-251) ได้กล่าวว่า การสอนให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านควรมีลักษณะดังนี้

1. การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (Reading Efficacy) หมายถึง ความเชื่อว่าตนเองจะสามารถที่จะประสบความสำเร็จจากการอ่าน
2. ความท้าทายในการอ่าน (Reading Challenge) หมายถึง ความปรารถนาที่จะอ่านหนังสืออย่างเข้าใจ
3. การมีส่วนร่วมในการอ่าน (Reading Involvement) หมายถึง การได้รับความสนุกสนานจากการอ่านในอดีต
4. ความสำคัญของการอ่าน (Importance of Reading) หมายถึง การเห็นคุณค่าจากการอ่าน

5. การตระหนักรู้ในการอ่าน (Reading Recognition) หมายถึง ความพึงพอใจที่ได้รับสิ่งที่เป็นรูปธรรมในความสำเร็จด้านการอ่าน

6. การแข่งขันกันในการอ่าน (Competition in Reading) หมายถึง ความปรารถนาที่ต้องการเอาชนะผู้อื่น

7. การอ่านเพื่อคะแนน (Reading for Grades) หมายถึง คะแนนที่ได้รับซึ่งเกิดจากความสำเร็จในการอ่าน

8. เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน (Social Reasons for Reading) หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนหรือครอบครัวเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

9. ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน (Reading Compliance) หมายถึง การอ่านเพื่อความคาดหวังจากผู้อื่น เช่น ผู้สอนสั่งให้อ่านหรือผู้ปกครองชี้แนะให้อ่าน

10. ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน (Reading Curiosity) หมายถึง ความสนใจในกิจกรรมการอ่านด้วยตนเอง

11. การหลีกเลี่ยงงานอ่าน (Reading Work Avoidance) หมายถึง ความปรารถนาที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมการอ่าน ซึ่งถ้าผู้ใดขาดความเชื่อในความคาดหวังในตนเองสูง ก็จะมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมการอ่านที่ทำท่ายสูงเช่นเดียวกัน

Wigfield (1997: 253) กล่าวว่า แรงจูงใจในการอ่านตั้งอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีแรงจูงใจ ได้แก่ ทฤษฎีการคาดหวัง (Expectancy Theory) ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Theory) ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถในตน (Self-efficacy) แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation)

Wigfield (1997: 240-230) ได้นำทฤษฎีแรงจูงใจดังกล่าวมาสร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน ซึ่งแบ่งเป็น 3 ด้าน ดังต่อไปนี้

**ด้านที่ 1** นักจิตวิทยามีความเชื่อว่าแรงจูงใจในการอ่านที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อด้านศักยภาพและความคาดหวัง ได้แก่ การรับรู้ในการอ่าน (Reading Efficacy) ความท้าทายในการอ่าน (Reading Challenge) การหลีกเลี่ยงงานอ่าน (Reading Work Avoidance)

1. การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (Reading Efficacy) หมายถึง ความเชื่อว่าตนเองจะสามารถที่จะประสบความสำเร็จจากการอ่าน

2. ความท้าทายในการอ่าน (Reading Challenge) หมายถึง ความปรารถนาที่จะอ่านหนังสืออย่างเข้าใจ

3. การหลีกเลี่ยงงานอ่าน (Reading Work Avoidance) หมายถึง ความปรารถนาที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมการอ่าน ซึ่งถ้าผู้ใดขาดความเชื่อในความคาดหวังในตนเองสูงก็จะมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงกิจกรรมการอ่านที่ทำหายสูงเช่นเดียวกัน

**ด้านที่ 2** นักวิจัยมีความเชื่อว่า แรงจูงใจในการอ่านตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเลือกทำกิจกรรมจากแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก ค่านิยมของความสำเร็จในการเรียนรู้ และการกำหนดเป้าหมายของความสำเร็จ ซึ่งแรงจูงใจภายใน ได้แก่ ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน (Reading Curiosity) การมีส่วนร่วมในการอ่าน (Reading Involvement) ความสำคัญของการอ่าน (Importance of Reading) ส่วนแรงจูงใจภายนอก ได้แก่ การตระหนักในอ่าน (Reading Recognition) การอ่านเพื่อคะแนน (Reading for Grades) การแข่งขันกันในการอ่าน (Competition in Reading)

แรงจูงใจภายในที่เป็นองค์ประกอบของแรงจูงใจในการอ่านได้แก่

1. ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน (Reading Curiosity) คือ การอ่านเกี่ยวกับหัวข้อเฉพาะที่ตรงตามความสนใจของผู้อ่าน
2. การมีส่วนร่วมในการอ่าน (Reading Involvement) คือ ความสนุกสนานจากการอ่านในอดีต ซึ่งความสนุกสนานที่เกิดขึ้นนั้นเกิดจากการรับรู้ข้อมูล หรือการอ่านวรรณกรรมที่มีรูปแบบแตกต่างกัน และเป็นความพอใจที่ได้รับจากหนังสือที่แต่งดี หรือเป็นบทความหรือหัวข้อที่น่าสนใจ
3. ความสำคัญของการอ่าน (Importance of Reading) คือ การเห็นคุณค่าของการอ่าน ซึ่งมีแง่มุมเดียวกันกับการเห็นคุณค่าของงาน

แรงจูงใจภายนอกที่เป็นองค์ประกอบของแรงจูงใจในการอ่านได้แก่

1. การตระหนักในการอ่าน (Reading Recognition) คือ ความพึงพอใจที่ได้รับสิ่งที่เป็นรูปธรรมในความสำเร็จด้านการอ่าน
2. การอ่านเพื่อคะแนน (Reading for Grades) คือ ความปรารถนาที่จะได้รับการประเมินที่ดีจากผู้สอน
3. การแข่งขันกันในการอ่าน (Competition in Reading) คือ ความปรารถนาที่จะชนะผู้อื่นจากการอ่าน

**ด้านที่ 3** นักวิจัยเชื่อว่าแรงจูงใจในการอ่านขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อีกทั้ง Wigfield ยังเห็นว่ากิจกรรมการอ่านสามารถกระตุ้นได้จากกิจกรรมทางสังคม เช่น การอ่านพร้อมกันภายในห้อง การอ่านหนังสือด้วยกันกับบุคคลในครอบครัวที่บ้านและแง่มุมทางสังคมของห้องเรียน มีผลกระทบที่สำคัญต่อความสำเร็จในการอ่าน ในด้านที่ 3 นี้ แบ่งออกเป็น เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน (Social Reasons for Reading) และความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน (Reading Compliance) ดังนี้

1. เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน (Social Reasons for Reading) คือ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเรื่องทีอ่านกับเพื่อนหรือครอบครัว

2. ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน (Reading Compliance) คือ การอ่านเพื่อความคาดหวังจากผู้อื่น เป็นการอ่านเนื่องจากสิ่งภายนอกต้องการ เช่น ผู้สอนสั่งให้อ่านหรือผู้ปกครองชี้้นำการอ่าน

แรงจูงใจในการอ่านตามคำจำกัดความของ Wigfield (1997) สรุปได้ว่าแรงจูงใจในการอ่านจะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานความเชื่อทั้ง 3 ด้าน ซึ่งแต่ละด้านมีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงแรงจูงใจในการอ่าน ทั้งหมด 11 พฤติกรรม

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้แบบวัดแรงจูงใจในการอ่านของ Wigfield มาเป็นแนวในการสร้างแบบวัดแรงจูงใจในการอ่าน เพราะแบบวัดแรงจูงใจในการอ่านของ Wigfield เป็นแบบวัดที่มีความชัดเจนในการวัดพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจในการอ่าน และเป็นที่ยอมรับมาใช้และดัดแปลงมาใช้ในการสร้างแบบวัดแรงจูงใจในการอ่าน ซึ่งมีนักวิจัยหลายท่านที่ทำการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจในการอ่าน โดยนำแบบวัดแรงจูงใจในการอ่านของ Wigfield มาปรับใช้ทั้งพิมพ์ร พงษ์ตน (2544) ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร และ เพ็ญยุภา สุขอม (2550) ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่าน ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ และความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งผลการใช้แบบวัดแรงจูงใจในการอ่านผลปรากฏว่า ผู้วิจัยได้ผลจากแบบวัดแรงจูงใจในการอ่านอย่างชัดเจน ทำให้ผู้วิจัยทราบว่า นักเรียนมีแรงจูงใจในข้อใดมากที่สุดน้อยเพียงใด เพื่อที่จะได้นำไปใช้ปรับปรุงในการเรียนการสอนต่อไป และนำไปสร้างแรงจูงใจในการอ่านด้านที่ผู้อ่านยังคงมีน้อยอยู่

### 3.5 หลักการสร้างแรงจูงใจ

การที่ผู้สอนได้ทราบถึงหลักในการสร้างแรงจูงใจจะทำให้ผู้สอนสามารถสร้างแรงจูงใจให้กับผู้เรียนได้ง่ายขึ้น และสามารถเลือกใช้วิธีที่หลากหลายในการสร้างแรงจูงใจ

อารี พันธุ์ณี (2546: 56) ได้ให้หลักในการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ของเด็กดังนี้

1) การชมเชยและการตำหนิ ทั้งการชมเชยและการตำหนิมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กด้วยกันทั้งสองอย่าง แต่โดยทั่วไปแล้วการชมเชยจะให้ผลดีกว่าการตำหนิ การชมเชยและการตำหนิมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กหญิงน้อยกว่าเด็กชาย ส่วนเด็กที่เรียนดีนั้นเมื่อถูกตำหนิจะมีความพยายามมากกว่าเมื่อได้รับคำชมเชย

2) การทดสอบบ่อยครั้ง คะแนนจากการสอบจะเป็นสิ่งจูงใจ มีความหมายต่อผู้เรียนอย่างมาก เพราะอาจหมายถึงการเลื่อนชั้น การสำเร็จการศึกษา ฯลฯ การทดสอบบ่อยครั้งจะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจการเรียนอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ทำให้ผู้เรียนตื่นตัวในการเรียน เอาใจใส่จริงจังมากขึ้น และส่งผลดีต่อการเรียนของผู้เรียนอีกด้วย

3) การค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ด้วยการเสนอแนะหรือกำหนดหัวข้อที่ทำให้ผู้เรียนสนใจใคร่รู้ เพื่อให้เด็กค้นคว้าเพิ่มเติมด้วยตนเอง

4) วิธีการที่แปลกใหม่ ควรนำวิธีการที่แปลกๆ ใหม่ๆ เพื่อเร้าความสนใจโดยใช้วิธีการใหม่ วิธีที่แปลกและใหม่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น

5) ตั้งรางวัลสำหรับงานที่มอบหมาย ผู้สอนควรพยายามให้เด็กมีโอกาสได้รับแรงเสริมอย่างทั่วถึงไม่ควรให้เฉพาะผู้ที่ชนะในการแข่งขันเท่านั้น แต่อาจให้รางวัลในการแข่งขันกับตนเองก็ได้

6) ตัวอย่างจากสิ่งที่เคยคุ้นเคยและคาดไม่ถึง การยกตัวอย่างประกอบการสอนควรเป็นสิ่งที่ผู้เรียนรู้จักคุ้นเคยแล้ว เพื่อให้เข้าใจได้ง่ายและรวดเร็วขึ้น

7) เชื่อมโยงบทเรียนใหม่กับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาก่อน การนำเอาสิ่งใหม่ไปเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาก่อนจะทำให้เข้าใจได้ง่ายและชัดเจนขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสนใจบทเรียนมากขึ้น เพราะคาดหวังไว้ว่าจะนำเอาสิ่งที่เรียนไปใช้ประโยชน์และเป็นพื้นฐานในการเรียนต่อไป

8) เกมและการเล่นละคร การสอนที่让孩子ได้ปฏิบัติจริง ทั้งในการเล่นเกมและการแสดงละครทำให้เด็กเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลินส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้นด้วย

9) สถานการณ์ที่ทำให้ผู้เรียนไม่พึงปรารถนา สถานการณ์ในชั้นเรียนที่อาจทำให้ผู้เรียนเบื่อ ไม่พอใจ ขัดแย้ง ควรหาทางลดหรือขจัดเพราะเป็นสิ่งที่ป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

ดังที่กล่าวมาข้างต้นแสดงให้เห็นว่า หลักในการสร้างแรงจูงใจ สามารถกระทำได้หลายวิธี แต่ละวิธีมีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยกันทั้งสิ้น ดังนั้นผู้ที่จัดกิจกรรมที่เกี่ยวกับพฤติกรรม การเรียนรู้โดยเฉพาะเพื่อสร้างแรงจูงใจของผู้เรียนจะต้องคำนึงถึงตัวผู้เรียนและนำไปใช้กับผู้เรียนให้เหมาะสม



### 3.6 การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีผลต่อแรงจูงใจในการอ่าน

เมื่อศึกษาความหมาย ความสำคัญ ประเภทและหลักในการสร้างแรงจูงใจแล้ว พบว่า การเรียนการสอนอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถสร้างและกระตุ้นแรงจูงใจในการอ่านได้ดังนี้

#### ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง (Observe and personalize)

ขั้นนี้เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้สำรวจความสนใจและประสบการณ์เดิมของตนเอง ซึ่งเป็นการสร้างความสนใจและเป็นการฟื้นความรู้หรือภูมิหลังของผู้เรียน ในขั้นนี้เป็นขั้นที่ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจในการอ่านซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของแรงจูงใจในการอ่าน และทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจภายในตัวเองเพราะผู้เรียนได้มีการตั้งคำถามกับตนเอง การได้สังเกตความเข้าใจในการอ่านของตน และฝึกการปฏิบัติจริง สามารถเชื่อมความสัมพันธ์ของบทความกับสถานการณ์จริง อันทำให้ผู้เรียนได้แสดงพฤติกรรมตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ คือการได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจเดิมของตน พร้อมทั้งมีความตั้งใจและเห็นคุณค่าของบทความที่อ่านเพราะบทความที่อ่านเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมหรือสิ่งที่เกิดขึ้นในสังคมที่ผู้เรียนอยู่ ทำให้ผู้เรียนเห็นว่าสิ่งที่ได้อ่านสามารถนำมาใช้ประโยชน์กับตนเองได้ ซึ่งเป็นการช่วยสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับผู้เรียนและสร้างความสนใจในการอ่าน

#### ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve)

ขั้นนี้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่างๆ โดยผู้สอนเป็นผู้แนะนำแหล่งค้นคว้าและกำหนดขอบเขตของแหล่งข้อมูล ซึ่งผู้เรียนจะได้รับแรงจูงใจภายใน เพราะผู้เรียนมีความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งข้อมูล เมื่อได้ข้อมูลพื้นฐานที่ต้องการก็จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความพอใจและแรงจูงใจในการที่จะเรียนการอ่านต่อไป การได้ข้อมูลตามเป้าหมายนั้นเป็นการตอบสนองความต้องการอันเป็นแรงผลักดันให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนและการอ่านต่อไป

#### ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา (comprehend and integrate)

ขั้นนี้เป็นขั้นส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะมีสิทธิ์ในการตัดสินใจที่จะเลือกวิธีการหรือรูปแบบในการทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ผู้เรียนจะได้รับการกระตุ้นความรู้เดิม มีการจดบันทึก การอ่านจับใจความ การสรุป และการสร้างสัญลักษณ์ช่วยสื่อความหมายและการปะติดปะต่อสิ่งที่อ่านให้เป็นเรื่องราว ซึ่งต้องใช้ความตั้งใจอันเป็นแรงจูงใจภายในและเกิดความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จในงาน ทำให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และมีเจตคติที่ดีในการอ่าน

#### ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Communicating to others)

ขั้นนี้ผู้เรียนจะมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน เป็นการเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้เกิดเป้าหมายของกลุ่ม ความรับผิดชอบส่วนบุคคลและการแข่งขันระหว่างกลุ่ม ซึ่งเป็นแรงจูงใจภายนอก การร่วมมือกัน และการแข่งขันกันทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น ความปรารถนาที่จะทำงานให้สำเร็จซึ่งเป็นแรงจูงใจภายใน และการได้ทำงานเป็นกลุ่มจะทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการแสดงความคิดเห็น ได้ยอมรับความคิดเห็นของกันและกันซึ่งถือได้ว่าเป็นแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ

ขั้นตอนทั้ง 4 ขั้นตอน ของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ก่อให้เกิดแรงจูงใจทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก โดยแรงจูงใจภายในเป็นการที่บุคคลมองเห็นคุณค่าของกิจกรรมที่ทำ จึงทำด้วยความเต็มใจ ตระหนักว่าการบรรลุผลสำเร็จในกิจกรรมนั้นเป็นรางวัลอยู่ในตัวอยู่แล้ว ส่วนแรงจูงใจภายนอกเป็นการกระทำที่เกิดจากการหวังผลจากกิจกรรมนั้น จุดมุ่งหมายของการกระทำอยู่นอกเหนือจากตัวกิจกรรม สิ่งภายนอกที่เป็นแรงจูงใจ คือ เป้าหมายของการเรียน หรือกิจกรรมใด ๆ เป็นสิ่งกระตุ้นให้คนเกิดแรงจูงใจกระทำพฤติกรรมอย่างถูกต้องเหมาะสม

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดแรงจูงใจในการอ่านตามกรอบของ Wigfield (1997) ดังนั้นเมื่อนำแบบวัดดังกล่าวมาพิจารณา พบว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านตามกรอบของ Wigfield ได้ทั้ง 11 พฤติกรรมและการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ยังเป็นการเรียนการสอนที่สามารถเพิ่มแรงจูงใจในการอ่านให้ผู้เรียนทุกด้าน โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์ลงในตารางต่อไปนี้

**ตารางที่ 7** การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการอ่านตามแบบวัดของ Wigfield (1997)

แรงจูงใจในการอ่าน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์
1 การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (Reading Efficacy)	แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้จะสูงขึ้น โดยเกิดขึ้นจากการที่ผู้เรียนได้สำรวจความสนใจของตนเอง ในขั้นแรก และการได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ในการอ่านทำให้ผู้อ่านรู้ว่าตนเองต้องอ่านอะไรและมีวัตถุประสงค์ใดในการอ่าน อันส่งผลให้ผู้อ่านมีความเชื่อว่าตนเองสามารถจะประสบความสำเร็จจากการอ่านได้สูงขึ้น เนื่องจากได้มีการวางเป้าหมายการอ่านไว้ล่วงหน้า

แรงจูงใจในการอ่าน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์
<p>2. ความท้าทายในการอ่าน (Reading Challenge)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้จะสูงขึ้น เกิดจากการที่ผู้เรียนได้ศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการช่วยทำความเข้าใจบทอ่านได้มากขึ้น ดังนั้นจึงทำให้ผู้เรียนเห็นว่าการค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งต่างๆ แม้จะเป็นบทอ่านที่ยากแต่ก็จะก่อประโยชน์ในการช่วยทำความเข้าใจบทอ่านอื่น ทำให้ผู้เรียนเกิดความท้าทายในการอ่าน และเป็นความท้าทายในการค้นหาข้อมูลเพื่อมาช่วยในการทำความเข้าใจบทอ่านต่างๆ และเห็นว่าบทอ่านที่ยากไม่ใช่อุปสรรคในการอ่าน</p>
<p>3. การมีส่วนร่วมในการอ่าน (Reading Involvement)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้จะสูงขึ้น เพราะการได้ค้นคว้าข้อมูลต่างๆ ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนานที่ได้รับรู้ข้อมูลหรือหัวข้อที่ตนสนใจ และการได้รับข้อมูลที่หลากหลายทั้งจากการค้นคว้าของตนเองหรือการได้แลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนในกลุ่มทำให้ไม่รู้สึกรู้ว่า การอ่านเป็นภาระงานที่ตนต้องทำเพียงลำพัง</p>
<p>4. ความสำคัญของการอ่าน (Importance of Reading)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้จะสูงขึ้น ซึ่งเกิดจากการที่ผู้เรียนได้นำความรู้จากบทอ่านมาทำเป็นแผนภาพร่วมกับเพื่อนหรือการเขียนสรุปเนื้อหาเรื่องที่อ่านด้วยตนเองทำให้ผู้เรียนเห็นว่า การอ่านทำให้ผู้เรียนได้มาซึ่งคำตอบที่ได้วางไว้และเห็นคุณค่าของความรู้ที่ได้ไปค้นคว้าอันเป็นประโยชน์ที่จะนำมาช่วยประกอบในการทำแผนภาพและเขียนสรุปความ</p>
<p>5. การตระหนักในการอ่าน (Reading Recognition)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้จะสูงขึ้น เมื่อผู้อ่านได้รับความสำเร็จที่เป็นรูปธรรมในการอ่าน นั่นคือ ผลงาน ซึ่งอาจแสดงเป็นแผนภาพ แผนผังที่นักเรียนได้ร่วมกันสร้างกับเพื่อน หรืองานเขียนที่ได้เขียนสรุปเป็นของตนเอง ซึ่งได้แสดงออกมาเป็นชิ้นงานที่ชัดเจน</p>

แรงจูงใจในการอ่าน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์
<p>6. การแข่งขันกันในการอ่าน (Competition in Reading)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้จะมีมากขึ้น เนื่องจากการได้แข่งขันค้นหาข้อมูลเพราะในขั้นนี้ผู้เรียนต้องศึกษาหาข้อมูลเพิ่มเติมด้วยตนเอง ดังนั้นหากผู้เรียนสามารถค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมได้ตามวัตถุประสงค์ ก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในการได้มาซึ่งข้อมูลเพราะในการหาข้อมูลเพิ่มเติม เป็นสิ่งที่นักเรียนทุกคนต้องทำเหมือนกัน ดังนั้นหากนักเรียนหาข้อมูลได้ดีกว่าคนอื่นก็จะเป็นแรงกระตุ้นในการคาดหวังในการประสบความสำเร็จในการอ่าน นอกจากนี้การให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มก็เป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนได้เกิดการแข่งขันกันระหว่างกลุ่ม เนื่องจากต้องการให้ผลงานของกลุ่มเป็นที่ชื่นชม ส่วนการเขียนสรุปงานเป็นรายบุคคลก็ยังทำให้ผู้เรียนแข่งขันกันทำงานเพื่อให้ได้ผลงานออกมาดีที่สุด เพื่อที่จะมีความสำเร็จเหนือหรือเสมอกับผู้อื่น</p>
<p>7. การอ่านเพื่อคะแนน (Reading for Grades)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้เป็นขั้นที่นักเรียนอยากได้รับการประเมินที่ดีจากผู้สอน ดังนั้นในระหว่างการทำผลงานในขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผู้เรียนจะตั้งใจทำงานเพื่อให้ได้รับการประเมินผลที่ดีจากผู้สอน ดังนั้นเมื่อนักเรียนได้รับคะแนนการประเมินที่ดีจากครู ก็จะทำให้เด็กมีความมั่นใจในการอ่านมากขึ้น อันส่งผลให้นักเรียนรักการอ่านและส่งผลกระทบต่อระยะยาวในการที่จะเป็นผู้ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน</p>
<p>8. เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน (Social Reasons for Reading)</p>	<p>แรงจูงใจในการอ่านขั้นนี้เกิดขึ้นในขั้นทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา เนื่องจากการที่ผู้เรียนได้นำข้อมูลที่ค้นคว้า มา มาแบ่งปันกับเพื่อนร่วมกลุ่ม ทำให้มีการได้แลกเปลี่ยนเนื้อหาความรู้และความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ทำให้มีมุมมองในเรื่องนั้นหลากหลายและกว้างขึ้น</p>

แรงจูงใจในการอ่าน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์
9. ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน (Reading Compliance)	ผู้อ่านที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์จะเกิดความอยากอ่านซึ่งเกิดจากตัวผู้อ่านเองมากขึ้นเพราะผู้เรียนได้เห็นคุณค่าของสิ่งที่อ่าน ทั้งยังมีทักษะในการอ่านสูงขึ้น ดังนั้นการอ่านที่เกิดจากสิ่งภายนอกก็จะลดลง ทั้งการอ่านเพราะต้องทำตามคำสั่งครูหรือพ่อ แต่เป็นผู้อ่านที่มีความปรารถนาที่จะอ่านด้วยตนเองเพิ่มขึ้น
10. ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน (Reading Curiosity)	เมื่อผู้อ่านได้ผ่านขั้นตอนทั้งสี่ขั้นของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ ผู้อ่านจะมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น จึงเป็นปัจจัยทำให้ผู้อ่านอยากอ่านงานที่หลากหลายมากขึ้น โดยไม่เฉพาะเจาะจงบทอ่านที่อยู่ในความสนใจของตนเองเท่านั้น แต่ยังอ่านบทอ่านอื่นๆ แม้จะไม่เป็นเรื่องที่ตนสนใจมากนัก เพราะผู้เรียนจะเรียนรู้ว่าการอ่านทำให้ตนมีประสบการณ์มากขึ้นและสามารถนำความรู้จากการอ่านไปช่วยในการสร้างความเข้าใจในการอ่านครั้งต่อไป
11. การหลีกเลี่ยงงานอ่าน (Reading Work Avoidance)	ผู้ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ จะลดการหลีกเลี่ยงงานที่เป็นารอ่าน เนื่องจากผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนเช่นนี้จะมีความคาดหวังในตนเองเกี่ยวกับการอ่านและมีวัตถุประสงค์เป้าหมายในการอ่านตลอดเวลา

## 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### 4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

#### งานวิจัยในประเทศ

จรินทร์ทิพย์ วรกิจสวัสดิ์ (2550) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลของการสอนการอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ชื่อของงานวิจัยนี้ได้ใช้คำว่า ผลการสอนการอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นมโนทัศน์ ซึ่งผู้วิจัยได้คงชื่อไว้ตามนั้น แต่ในวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ใช้คำว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ เนื่องจากผู้วิจัยได้แปลมาจากคำภาษาอังกฤษ คือ Instruction หมายถึง การเรียนการสอน การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการสอนอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 84 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านแตกต่างกัน สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) คะแนนเฉลี่ยจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านหลังการทดลองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านแตกต่างกัน สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การศึกษางานวิจัยภายในประเทศของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) พบว่า มีผู้ทำวิจัยเพียง 1 คน โดยทำวิจัยในวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านสูงขึ้น ดังนั้นการที่ผู้วิจัยนำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มาใช้กับการสอนอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จึงมีแนวโน้มผลการสอนหลังเรียนสูงขึ้น แม้ว่าผู้วิจัยจะนำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์มาใช้กับวิชาภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาแม่ แต่ด้วยลักษณะวิชาที่ว่าด้วยภาษาเช่นเดียวกันจึงไม่น่าจะเกิดความแตกต่างของผลการวิจัย

#### งานวิจัยต่างประเทศ

Guthrie, Bennett และ McGough, (1994: 1-31) กล่าวว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ได้นำไปใช้เป็นเวลาร่วมปีแล้วในหลักสูตรของผู้เรียนเกรด 5 ซึ่งเป็นกลุ่มผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ของโรงเรียนประถม Calverton Elementary School ในเมือง Maryland มีตัวชี้วัดทางการเรียนรู้หลายตัวชี้ว่า ผู้เรียนที่ผ่านการเรียนการสอนการอ่าน

แบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มาเป็นระยะเวลา 4 เดือน ผลลัพธ์ในด้านการอ่านดีกว่าผู้เรียนทั่วไป และมีแรงจูงใจในการอ่านที่มาจากตัวผู้เรียนเองสูง ภายในระยะเวลา 4 เดือน ผู้เรียนที่ผ่านการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จะได้รับประโยชน์และมีพัฒนาการดี ในเรื่องกลวิธีทางการเรียนรู้ที่ใช้ในการค้นคว้าและการทำความเข้าใจ

Schunk และ Rice (Schunk and Rice อ้างถึงใน Guthrie et al, 1999) ศึกษาผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อประสิทธิภาพการอ่านของผู้เรียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลดีของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อประสิทธิภาพในการอ่าน Schunk และ Rice เสนอว่า การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านของผู้เรียน ผู้เรียนที่ได้รับการสอนให้ถ่ายทอดความเข้าใจของตนออกมาเป็นคำพูดจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นในการทำงานต่างๆ ที่ได้รับมอบหมาย Schunk และ Rice สรุปว่า การฝึกผู้เรียนให้ใช้กลวิธีการเรียนที่ควบคุมได้โดยตัวผู้เรียนเอง เช่น การถ่ายทอดความคิดเป็นคำพูดด้วยตัวเองจะช่วยเพิ่มการรับรู้ ระดับความสามารถ แรงจูงใจและการเรียนรู้

Guthrie และ McCann (Guthrie and McCann, 1997) ได้นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไปใช้อย่างได้ผลกับผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลายในหลายภาคส่วนของประเทศ Guthrie และ McCann นำเสนอผลการศึกษาศักยภาพของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ซึ่งใช้เวลาในการศึกษาเป็นเวลา 3 ปี ว่า ในปีแรกการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ได้นำไปใช้กับผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 1 ห้อง ผลจากแบบสอบถามของผู้เรียนชี้ให้เห็นว่า แรงจูงใจภายในตัวผู้เรียนที่ผ่านการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม

นอกจากนี้การศึกษาเดียวกันได้นำไปใช้ต่อในปีที่ 2 โดยใช้กับผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 2 ห้องและผู้เรียนเกรด 3 จำนวน 2 ห้องใน 2 โรงเรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อประเมินปัจจัยในการเรียนรู้ ได้แก่ แรงจูงใจ การใช้กลวิธีและการเข้าใจแนวความคิดหลักในเรื่องวิทยาศาสตร์ โดยผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์ในการประเมินเรื่องแรงจูงใจและกลวิธี ผลปรากฏว่าเมื่อแรงจูงใจภายในตัวผู้เรียนเพิ่มขึ้น ผู้เรียนจะอ่านบ่อยขึ้นและหัวข้อหรือประเด็นที่ผู้เรียนเลือกอ่านจะหลากหลายขึ้น

การศึกษาเดียวกันได้นำไปใช้ต่อในปีที่ 3 เพื่อศึกษาพฤติกรรมในห้องเรียนของผู้เรียนที่ได้รับการสอนภาษา ศิลปะและวิทยาศาสตร์ในรูปแบบเดิม โดยเปรียบเทียบกับผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) การศึกษาจัดขึ้นใน 3 ห้องเรียนของผู้เรียนเกรด 3 จำนวน 1 ห้องเรียน และผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 2 ห้องเรียน ที่ได้รับการเรียนการสอน

การอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับ 5 ห้องเรียนแบบปกติใน 3 โรงเรียน ตัวชี้วัดการเรียนรู้ แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเกรด 5 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จะถ่ายทอดความเข้าใจทางวิทยาศาสตร์ที่ซับซ้อนได้ดีกว่าผู้เรียนระดับเดียวกันในชั้นเรียนแบบปกติ และยังใช้กลวิธีทางการเขียน การอ่าน และการค้นคว้าได้ดีกว่า นอกจากนั้นผู้เรียนเกรด 3 ในชั้นเรียน การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ยังมีผลลัพท์ดีกว่าผู้เรียนเกรด 5 ในชั้นเรียนทั่วไป อีกด้วย

Guthrie, Anderson, Alao และ Rinehart (1999) ได้ศึกษาผลของการเรียนการสอน การอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อการใช้กลวิธี การเรียนรู้แบบเน้นมโนทัศน์และการเข้าใจ บทความของผู้เรียน โดยแบ่งกลุ่มออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกผู้สอน 5 คน จัดการเรียนการสอนการ อ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ให้กับผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 53 คนและเกรด 3 อีก 67 คน ส่วนกลุ่ม ที่ 2 ผู้สอนอีก 5 คนจัดการสอนแบบปกติให้กับผู้เรียนเกรด 5 จำนวน 53 คนและเกรด 3 จำนวน 66 คน ซึ่งการสอนผู้เรียนในการทดสอบครั้งนี้คัดมาจากโรงเรียนสำหรับผู้มีรายได้น้อย 2 แห่ง กลุ่ม ผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จะมีการใช้กลวิธีมีการเรียนรู้ แนวคิดหลักและเข้าใจบทอ่าน ได้ดีกว่ากลุ่มผู้เรียนแบบการสอนแบบเดิม

Wigfield และคนอื่นๆ (1996) ได้ทำการศึกษาว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้น มโนทัศน์ (CORI) สามารถเพิ่มแรงจูงใจให้ผู้เรียน โดยเขาได้นำเสนอผลของการสอนการอ่านสอง รูปแบบ ได้แก่ การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และการสอนกลวิธี (SI) ผล ของการวิเคราะห์การตอบสนองของผู้เรียนต่อแรงจูงใจในการอ่านแสดงให้เห็นว่า แรงจูงใจภายใน ตัวผู้เรียนเองที่มีต่อการอ่านและการแสวงหาผลสัมฤทธิ์ที่พึงประสงค์ต่อการอ่านด้วยตัวเองจะ เพิ่มขึ้นเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เท่านั้น

เมื่อพิจารณางานวิจัยที่ได้นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน ผลปรากฏว่า มีผู้นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไปใช้ในการสอนการอ่านและใช้ในการสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับนักเรียน ซึ่งผล ปรากฏว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถนำไปใช้พัฒนาทักษะ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจให้กับนักเรียนได้ ซึ่งปรากฏในงานวิจัยของ จรินทร์ทิพย์ วรกิจสวัสดิ์ และ Guthrie, Anderson, Alao และ Rinehart ที่ให้ผลการวิจัยตรงกันว่า นักเรียนที่ ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ และเมื่อ Guthrie, McCann และ Wigfield และคนอื่นๆ นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไปใช้ในการสร้างแรงจูงใจ ในการอ่าน งานวิจัยทั้งสองให้ผลตรงกันว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)



สามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับนักเรียนได้สูงขึ้น จากผลการศึกษาดังกล่าวสามารถใช้เป็นเครื่องยืนยันได้ว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและสามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับนักเรียนได้

## 4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

### งานวิจัยภายในประเทศ

จิตรภรณ์ ค้วงจุมพล (2543) ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการใช้กระบวนการสอนอ่านแบบปฏิบัติการที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและทัศนคติต่อการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการอ่านแบบปฏิบัติการ มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับดีมาก สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีทัศนคติต่อการอ่านภาษาไทยอยู่ในระดับดี นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการอ่านแบบปฏิบัติการมีทัศนคติต่อการอ่านภาษาไทยแตกต่างจากนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีปกติ

จินดา ชัญทิพย์ (2547) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ หลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการคิด หลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ใช้กระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการสรุปย่อความหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศุภวรรณ สัจจพิบูล (2547) ทำการวิจัยเรื่อง ผลการเรียนการสอนด้วยกลวิธีสแกนแอนดร์รัน ที่มีผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธีสแกนแอนดร์รันมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมี

ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับดี นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกลวิธี สแกนแอนด์รัน มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการ สอนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรรณนภา เพิ่มพูล (2549) ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการเรียนการสอนด้วยกลวิธีการ อ่านแบบร่วมมือที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการ สอนอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่านแบบร่วมมือมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสามารถในการอ่าน ภาษาไทยอยู่ในระดับดี และนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้กลวิธีการอ่านแบบร่วมมือมี ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปาริชาติ ตามวงศ์ (2550) ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการใช้รูปแบบการสอนตามทฤษฎี การตอบสนองของผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรม ล้านนาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการ ตอบสนองของผู้อ่าน มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองมีความสามารถในการอ่านเพื่อความ เข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจจะเห็นได้ ว่า มีผู้ให้ความสำคัญกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยมีผู้นำวิธีการสอนหลากหลายรูปแบบมาพัฒนา ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งการนำรูปแบบต่างๆ มาใช้พัฒนาการเรียนการสอนการ อ่านเพื่อความเข้าใจนั้นทำให้คะแนนหรือผลการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสามารถพัฒนาได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกลวิธีในการจัดการเรียน การสอน เช่น การสอนด้วยกลวิธีการอ่านแบบร่วมมือ การจัดการเรียนการสอนส่วนใหญ่เน้น บทบาทของนักเรียนเป็นสำคัญ และให้นักเรียนได้ค้นคว้า เรียนรู้แล้วลงมือปฏิบัติ โดยครูมีบทบาท ในการให้คำแนะนำหรือคอยช่วยเหลือ

นอกจากนี้ยังพบว่า การใช้การอภิปรายกลุ่มสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดีกว่าการให้นักเรียนเรียนรู้เป็นรายบุคคล สอดคล้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ซึ่งให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่มย่อยหรือเป็นคู่แล้วนำผลการอภิปรายในกลุ่มมาเสนอต่อกับกลุ่มใหญ่เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้และความคิด

### งานวิจัยต่างประเทศ

Qian (1999) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณคำศัพท์ ระดับความรู้ความเข้าใจ คำศัพท์ ที่มีผลต่อการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชาวจีนและเกาหลี ที่เรียนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัยในออนตาริโอ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีระดับความรู้ความเข้าใจคำศัพท์มากกว่า 3,000 คำ จะมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูง

Weedman (2003: online) ศึกษาผลของการสอนกลวิธีการอ่าน โดยผสมผสานการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทกับการอธิบายตรง ที่มีผลต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนเกรด 9 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนกลวิธีการอ่าน โดยผสมผสานการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทกับการอธิบายตรง มีความสามารถด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง และนักเรียนที่ได้รับการสอนกลวิธีการอ่านโดยผสมผสานการสอนแบบแลกเปลี่ยนบทบาทกับการอธิบายตรง มีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

Eilers (2006: online) ศึกษาผลของการสอนกลวิธีอภิปัญญา ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 1 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความตระหนักรู้ในกลวิธีการอ่านเพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ ทั้งในและต่างประเทศ ช่างต้น สรุปได้ว่า มีผู้นำการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในระดับต่างๆ โดยใช้รูปแบบที่หลากหลาย ทั้งนี้ครูต่างเลือกใช้กลวิธีที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน สอดคล้องกับวัย และระดับความสามารถของนักเรียน ซึ่งการจัดการเรียนการสอนของครูมีผลต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ดังนั้นครูควรตระหนักว่าการเลือกวิธีการจัดการเรียนการสอน มีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน

### 4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน

#### งานวิจัยภายในประเทศ

ยุวณูช วิพชนานนท์ (2531) ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความถนัดทางภาษา ทักษะคิดต่อการอ่าน แรงจูงใจในการอ่านกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เขตกรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความถนัดทางภาษา ทักษะคิดต่อการอ่าน แรงจูงใจในการอ่านกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความถนัดทางภาษาและทักษะคิดต่อการอ่านภาษาอังกฤษเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ อีกทั้งทักษะคิดต่อการอ่านภาษาอังกฤษกับแรงจูงใจในการอ่านเป็นตัวแปรที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน

อุไรวรรณ สีชมภู (2542) การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธี DR-TA กับการสอนอ่านตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พิมพ์พร พงษ์ตัน (2544) ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแรงจูงใจในการอ่าน ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยและความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจของกลุ่มตามความคิดเห็นของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง และแรงจูงใจในการอ่านรวมทุกองค์ประกอบกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนมีความสัมพันธ์กัน ในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยอยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนดของกรมวิชาการ

ปรางทอง แก้วเหล่ายุง (2548) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนากิจกรรมส่งเสริมการอ่าน สาระการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อสร้างความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียน ช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2) การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากิจกรรมส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 2) เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ให้มีจำนวนนักเรียนร้อยละ 70 มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 3) เพื่อศึกษาแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนโดยใช้กิจกรรมส่งเสริมการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่า 1. การพัฒนากิจกรรมส่งเสริมการอ่าน เพื่อสร้างความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่าน โดยจัดกิจกรรมที่ได้นำเอาเทคนิคการสร้างแรงจูงใจในการอ่านมาใช้ในการจัดกิจกรรมผสมผสานกับกลวิธีอ่าน พบว่า 1) เทคนิคที่มีความเหมาะสมขั้นก่อนอ่าน ได้แก่ การจูงใจ การทบทวนประสบการณ์เดิม การตั้งคำถามทำนายเหตุการณ์ การสร้างให้นักเรียนเกิดความท้าทาย เกิดความกระตือรือร้น และการแข่งขัน 2) เทคนิคที่มีความเหมาะสมขั้นระหว่างอ่าน ได้แก่ การสร้างให้นักเรียนเกิดความท้าทาย เกิดความกระตือรือร้น ความคาดหวังในตนเอง การตอบสนองทางสังคม โดยการแสดงความคิดเห็นภายในกลุ่ม สามารถสรุปองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง และเห็นความสำคัญของการอ่าน 3) เทคนิคที่มีความเหมาะสมขั้นหลังอ่าน ได้แก่ การสรุป อภิปราย การแข่งขัน และผลการเรียน 2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความเข้าใจในการอ่าน พบว่า นักเรียนจำนวนร้อยละ 73.68 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม 3. ผลการประเมินแรงจูงใจในการอ่าน พบว่า นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการอ่านหลังจากร่วมกิจกรรมส่งเสริมการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ดี

เพ็ญยุภา สุขอม (2550) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่าน ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีแรงจูงใจในการอ่านโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ค่าคะแนนเฉลี่ย 3.22 ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่แรงจูงใจในการอ่านไม่มีความสัมพันธ์กันกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียนภาษาไทย

รัตนา เจงพิบูลพงศ์ (2550) ทำการวิจัย เรื่อง ผลของการสอนอ่านโดยใช้กลวิธี KWL-Plus ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ระดับแรงจูงใจ รวมถึงความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนโดยกลวิธีการสอนแบบ KWL-Plus ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธี KWL-Plus มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษ

เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษอยู่ในระดับคงเดิม และความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจกับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำ

การศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน พบว่า มีผู้วิจัยให้ความสำคัญกับแรงจูงใจในการอ่าน โดยศึกษาทฤษฎีที่ใช้ในการเรียนการสอนควบคู่กับแรงจูงใจในการอ่านว่าสัมพันธ์กันทางบวกหรือไม่ ซึ่งผลปรากฏว่า ผลของการใช้ทฤษฎีในการอ่านกับแรงจูงใจในการอ่านสัมพันธ์กันทางบวก ซึ่งตรงกับวัตถุประสงค์ที่ผู้วิจัยได้ตั้งไว้ เพราะแรงจูงใจเป็นสิ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดพลังและความพร้อมในการเรียนทั้งยังนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ ดังนั้นแรงจูงใจในการอ่านจึงเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้จึงจำเป็นที่ครูต้องจูงใจผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ เพราะการที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านจะส่งผลให้เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนรักการอ่านและส่งผลกระทบต่อความสามารถในการอ่านให้สูงขึ้น โดยวิธีที่สามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านได้นั้นจะเน้นการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและได้ลงมือฝึกปฏิบัติกิจกรรม และทักษะการอ่านด้วยตนเองอย่างสม่ำเสมอ บทอ่านที่ใช้จะสอดคล้องกับความต้องการ วัยและความสามารถของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการประสบความสำเร็จในการอ่านอันเป็นผลให้แรงจูงใจในการอ่านเพิ่มสูงขึ้น ซึ่งตรงกับการจัดกิจกรรมและการเลือกบทอ่านให้ผู้เรียนของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่ผู้วิจัยได้ศึกษา

### งานวิจัยต่างประเทศ

Wigfield และ Guthrie (1997) ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับปริมาณความหลากหลายในการอ่านของนักเรียนเกรด 4 และ เกรด 5 โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัยคือ ศึกษาแรงจูงใจในการอ่านและความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับปริมาณและความหลากหลายในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบของแรงจูงใจในการอ่านได้แก่ ความคาดหวังในตนเอง ความกระตือรือร้น ประสบการณ์ การตระหนักรู้ คะแนน และความสำคัญของการอ่านมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับปริมาณความหลากหลายในการอ่าน

Baker และ Wigfield (1999) ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่าน กิจกรรมการอ่าน และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัยคือ การประเมินแรงจูงใจในการอ่านว่ามีความสัมพันธ์กับกิจกรรมการอ่านและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนเกรด 5 และเกรด 6 ทั้งนักเรียนอเมริกัน แอฟริกัน-อเมริกันและเชื้อสายอื่นๆ ที่อาศัยอยู่ในเมือง ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจในการอ่านแต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กับกิจกรรมการอ่าน และผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านในทางบวก ยกเว้นองค์ประกอบการหลบเลี่ยงงานที่เป็นไปทางลบ

Knoll (2000) ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 10 วัตถุประสงค์ในการวิจัยคือ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 10 ผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 10 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Edmund และ Bauserman (2006) ได้ศึกษาแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนระดับก่อนอนุบาล จนถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยการสัมภาษณ์ ผลการสัมภาษณ์พบว่า สิ่งที่สามารถจูงใจให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะอ่าน ได้แก่ การเลือกสรรบทอ่านด้วยตนเอง ความสนใจต่อรูปแบบของหนังสือ ความสนใจส่วนบุคคล ความสะดวกในการหาหนังสือและความสัมพันธ์กับนักเรียนคนอื่น

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน สรุปได้ว่า แรงจูงใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หากครูจัดการเรียนการสอน โดยใช้กลวิธีหรือกิจกรรมที่เป็นการสร้างแรงจูงใจให้กับผู้เรียนได้แล้วจะส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนสูงขึ้น และสามารถประสบความสำเร็จในการอ่านและไปสู่เป้าหมายในการอ่านที่สูงขึ้นเช่นกัน

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัย เรื่อง ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

1. ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. การออกแบบการวิจัย
3. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
4. การสร้างเครื่องมือในการวิจัย
5. การดำเนินการและการเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูล

#### 1. ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังนี้

1.1 ศึกษาข้อมูลจากหนังสือ เอกสาร วารสาร บทความ และงานวิจัยทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) การอ่านเพื่อความเข้าใจ และแรงจูงใจในการอ่าน

1.2 ศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ช่วงชั้นที่ 3 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ทั้ง 5 สาระ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ที่ 1 สาระการอ่าน รวมทั้งศึกษาหนังสือประกอบการเรียนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดเนื้อหา จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม การสร้างแผนการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ให้สอดคล้องกัน

1.3 ศึกษาเอกสาร ตำรา เกี่ยวกับหลักและวิธีการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน



## 2. การออกแบบวิจัย

งานวิจัยเรื่องนี้เป็นการศึกษาแบบกึ่งทดลอง (Quasi-experimental design) แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง เรียนโดยการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และกลุ่มควบคุม เรียนด้วยวิธีการสอนการอ่านแบบปกติ มีการเก็บข้อมูลทั้งสองกลุ่มก่อนและหลังการทดลอง การออกแบบการวิจัยแสดงในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 การออกแบบการวิจัย

กลุ่ม	การวัดก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	การวัดหลังการทดลอง
A	C1,E1	X1	C2,E2
B	C1,E1	X2	C2,E2

A	แทน	กลุ่มทดลอง
B	แทน	กลุ่มควบคุม
X1	แทน	การจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
X2	แทน	การจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ
C1	แทน	การวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจก่อนการทดลอง
C2	แทน	การวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจหลังการทดลอง
E1	แทน	การวัดแรงจูงใจในการอ่านก่อนการทดลอง
E2	แทน	การวัดแรงจูงใจในการอ่านหลังการทดลอง

รูปแบบการวิจัยแบบ Two - group pretest-posttest design

(Campbell and Stanley, 1963)

### 3. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### 3.1 การกำหนดประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1

#### 3.2 การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 โดยดำเนินการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (purposive sampling) ตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

##### 3.2.1 การเลือกโรงเรียน

ผู้วิจัยเลือกโรงเรียนโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) โดยเลือกโรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1 เป็นตัวแทนสถานศึกษาสำหรับการวิจัย โดยมีเหตุผลดังนี้

3.2.1.1 สถานศึกษาแห่งนี้เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา ประเภทสหศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1 ซึ่งเปิดทำการสอนตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการจัดห้องเรียนแบบคละความสามารถของนักเรียน

3.2.1.2 สถานศึกษามีนโยบายที่มุ่งพัฒนาความสามารถทั้งความรู้ ทักษะ และคุณธรรม โดยจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางตามแนวคิดที่พัฒนานักเรียนให้เป็นคนดี คนเก่งและมีความสุข

3.2.1.3 ผู้บริหารสถานศึกษาเห็นความสำคัญของการวิจัย ให้ความสำคัญอนุเคราะห์เป็นอย่างดีในการเก็บข้อมูลระหว่างทำวิจัย รวมถึงคณะครูในสถานศึกษาแห่งนี้ให้ความสำคัญสนับสนุนและให้ความร่วมมือในการทำวิจัยเป็นอย่างดี

#### 3.3 การเลือกกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผู้วิจัยกำหนดกลุ่มตัวอย่างโดยการเลือกแบบเจาะจง ได้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 6 ห้องเรียน จากนั้นจึงทำการเลือกนักเรียนจำนวน 2 ห้องเรียน เพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

3.3.1 ผู้วิจัยนำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 ของนักเรียนจำนวน 6 ห้อง มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2553

ห้องเรียน	( $\bar{X}$ )	S
ม. 2/1	79.91	5.29
ม. 2/2	79.97	6.62
ม. 2/5	76.50	5.28
ม. 2/8	66.34	7.99
ม. 2/10	67.80	10.47
ม. 2/11	68.52	9.76

3.3.2 ผู้วิจัยเลือกนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 2 ห้องเรียน ที่มีค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ใกล้เคียงกันมากที่สุด เป็นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ห้อง 2/1 และห้อง 2/2 ซึ่งมีค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) เท่ากับ 79.91 และ 79.97 ตามลำดับ แล้วนำมาทดสอบหาค่าความแปรปรวน (F-test) ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 10

ตารางที่ 10 ค่าความแปรปรวนของของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของกลุ่มตัวอย่าง

ห้องเรียน	( $\bar{X}$ )	S	F-test	sig
ม. 2/1	79.91	5.29	.00	.96
ม. 2/2	79.97	6.62		

\* p < 0.05

ตารางที่ 10 แสดงให้เห็นว่าค่าความแปรปรวนของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของกลุ่มตัวอย่าง ห้อง 2/1 และห้อง 2/2 ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3.3 นำค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของกลุ่มตัวอย่าง

ได้แก่ ห้อง 2/1 และห้อง 2/2 มาทดสอบหาค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย โดยการทดสอบค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 11

**ตารางที่ 11** การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง	n	( $\bar{x}$ )	S	t-test	sig
ม. 2/1	44	79.91	5.29	.04	.96
ม. 2/2	43	79.97	6.62		

\*  $p < 0.05$

ตารางที่ 11 แสดงให้เห็นว่าค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ของกลุ่มตัวอย่าง ห้อง 2/1 และ ห้อง 2/2 ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3.4 ผู้วิจัยให้นักเรียนทั้ง 2 ห้อง ทำแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อ แล้วนำค่ามัธยฐานเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของทั้ง 2 ห้อง มาทดสอบหาค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยการทดสอบค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 12

**ตารางที่ 12** การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง	n	( $\bar{x}$ )	S	t-test	sig
ม. 2/1	44	20.49	2.87	.91	.36
ม. 2/2	43	21.11	3.48		

\*  $p < 0.05$

ตารางที่ 12 แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/2 ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3.5 ผู้วิจัยให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ทำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อ แล้วนำค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของทั้ง 2 ห้อง มาทดสอบหาค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจในการอ่าน โดยการทดสอบค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ผลการทดสอบแสดงในตารางที่ 13

**ตารางที่ 13** การเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านก่อนเรียนของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง	n	( $\bar{x}$ )	S	t-test	sig
ม. 2/1	44	140.60	13.80	.62	.96
ม. 2/2	43	138.82	13.11		

\* p < 0.05

ตารางที่ 13 แสดงให้เห็นว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มตัวอย่าง ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3.6 กำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยวิธีการจับฉลาก กลุ่มทดลอง คือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 จำนวน 44 คน ได้รับการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กลุ่มควบคุม คือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2/2 จำนวน 43 ได้รับการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ

#### 4. การสร้างเครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

##### 4.1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่

4.1.1 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

4.1.2 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ

##### 4.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่

4.2.1 แบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ก่อนและหลังการทดลอง (pre-test and post-test)

## 4.2.2 แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

### 4.1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบปกติซึ่ง ผู้วิจัยดำเนินการสร้างตามขั้นตอน ดังนี้

4.1.1 ศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

4.1.2 ศึกษาจุดประสงค์การเรียนรู้และข้อเสนอแนะในการสอนจากคู่มือครูการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

4.1.3 ศึกษาเนื้อหารายวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และกำหนดจำนวนคาบในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ รายละเอียดแสดงในตารางที่ 14

ตารางที่ 14 จำนวนคาบเรียนของแผนการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

ประเภทวรรณกรรม		แผนการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจ	จำนวนคาบเรียน
บันเทิงคดี	นิทาน	เมื่อแพะกลายเป็นสุนัข	6
	เรื่องสั้น	ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง	4
สารคดี	สารคดี	แอนตาร์กติกา: หนาวหน้าร้อน	3
	บทความ	เข้าเมืองตาหลิ่ว ต้องหลิ่วตาตาม	3
<b>รวม</b>			<b>16</b>

4.1.4 ศึกษาเอกสาร ตำราต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่จัดการเรียนการสอน เพื่อจัดทำแผนการเรียนรู้ระยะยาว แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วยและแผนการจัดการเรียนรู้รายคาบ

4.1.5 เขียนแผนการจัดการเรียนรู้รายคาบ จำนวน 32 แผน ตามเนื้อหาวิชา โดยแบ่งเป็นแผนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สำหรับกลุ่มทดลองจำนวน 16 แผน และแผนการจัดการสอนการอ่านแบบปกติ สำหรับกลุ่มควบคุมจำนวน 16 แผน แต่ละแผนใช้เวลาสอน 1 คาบ (50 นาที) โดยสอนแต่ละกลุ่มสัปดาห์ละ 2 คาบ รวม 8 สัปดาห์ รายละเอียดของขั้นตอนการจัดทำแผนการเรียนการสอน แสดงในตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

<p>กลุ่มทดลอง</p> <p>การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์</p> <p>(CORI)</p>	<p>กลุ่มควบคุม</p> <p>การสอนการอ่านแบบปกติ</p>
<p><b>ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง</b></p> <p>ผู้เรียนสังเกตบทอ่านเพื่อกำหนดเป้าหมายในการอ่านและสำรวจความรู้เดิมของตนเองเพื่อเชื่อมโยงมาทำความเข้าใจบทอ่าน</p> <p><b>ขั้นที่ 2 ค้นคว้า (Search and retrieve)</b></p> <p>ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งต่างๆ เพื่อนำมาใช้ทำความเข้าใจบทอ่าน</p> <p><b>ขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา</b></p> <p>(Comprehend and integrate)</p> <p>นักเรียนเรียนรู้กลวิธีการอ่านเพื่อนำมาวิเคราะห์ ตีความ ประเมินค่า เนื้อหาสาระของบทอ่าน</p> <p><b>ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้</b></p> <p>(Communicating to others)</p> <p>นักเรียนนำผลการอ่านมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นและครูเพื่อสรุปประเด็นสำคัญของบทอ่าน</p>	<p><b>ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน</b></p> <p>ครูนำนักเรียนเข้าสู่บทเรียนด้วยการสนทนา อธิบาย คู่มือทัศนหรือเกมที่เกี่ยวข้องกับบทอ่าน เพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียนเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้พร้อมเรียนรู้และเตรียมนักเรียนให้ทราบประเด็นหลักของการเรียนรู้ในคาบนี้</p> <p><b>ขั้นสอน</b></p> <p>ครูจัดการเรียนการสอนโดยให้นักเรียนเรียนรู้วิธีการอ่าน/ได้อ่านบทอ่านเป็นรายบุคคล จากนั้นให้นักเรียนฝึกตอบคำถามโดยการทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่มจากใบงานและอภิปรายผลการอ่าน นักเรียนทำการอ่านโดยครูใช้บทอ่านในการคิดกิจกรรมให้นักเรียน</p> <p><b>ขั้นสรุป</b></p> <p>ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียนโดยการสนทนา เขียนสรุป ทำแผนผังความคิด ทดสอบหรือทำแบบฝึกหัด</p>

4.1.6 นำแผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และแผนการจัดการสอนการอ่านแบบปกติเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ให้คำแนะนำ เพื่อพิจารณาความตรงตามเนื้อหา การจัดกิจกรรม ความเหมาะสมกับเวลา ของแผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และแผนการจัดการสอนการอ่านแบบปกติ เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไข

4.1.7 นำแผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้ว ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และความเหมาะสมของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิ ได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนการสอนทั้ง 32 แผน ดังนี้

**ตารางที่ 16** การปรับปรุงแก้ไขแผนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงแก้ไข	ส่วนที่ปรับปรุงแก้ไข
1. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ชั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง การดำเนินการตามแผน เป็นการใช้คำถามที่คล้ายๆ กัน อาจทำให้นักเรียนสามารถคาดเดาคำตอบหรือกิจกรรมที่ต้องทำต่อไปได้ ดังนั้นควรให้กิจกรรมหรือคำถามที่หลากหลายขึ้นเพื่อลดการคาดเดา	1. ปรับการใช้คำถามในชั้นที่ 1 ให้มีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น เช่น นักเรียนเคยอ่านเรื่องสั้นหรือไม่ หรือ นักเรียนทราบได้หรือไม่ว่าเรื่องสั้นมีลักษณะอย่างไร
2. สื่อการเรียนการสอนไม่มีความหลากหลาย ควรเพิ่มสื่อให้มีความหลากหลายและน่าสนใจมากยิ่งขึ้น	2. ปรับเปลี่ยนสื่อการเรียนรู้ในบางคาบให้หลากหลายและมีความเหมาะสม เช่น ใช้วีดิทัศน์ประกอบการสอนเพื่อสร้างความสนใจของนักเรียน

4.1.8 นำแผนการจัดการเรียนการสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาอีกครั้ง (ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนการสอนอยู่ในภาคผนวก ซ)

4.1.9 นำแผนการจัดการเรียนการสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้วจำนวน 1 หน่วยการเรียนรู้ รวม 4 แผน ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศรีอยุธยาในพระ



อุปถัมภ์ สมเด็จพระเจ้าภคินีเธอ เจ้าฟ้าเพชรรัตนราชสุดา สิริโสภาพัณณวดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 47 คน ผลการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) พบว่า การให้นักเรียนเข้ากลุ่มตามประเด็นที่ตนเป็นตัวแทนต้องศึกษาค้นคว้าใช้เวลามากเกินไป ทำให้เหลือเวลาในการทำกิจกรรมการอ่านและสรุปเนื้อหาเหลือน้อย ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถศึกษาและตอบประเด็นในการอ่านได้ครบถ้วน การจัดการเรียนการสอนมีความเหมาะสม นักเรียนสนใจและร่วมกิจกรรมเป็นอย่างดี

4.1.10 นำผลการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนการสอนมาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อขอคำแนะนำในการจัดการเรียนการสอนและปรับปรุงแก้ไข ซึ่งมีการแก้ปัญหา คือ การให้นักเรียนเข้ากลุ่มครูเป็นผู้กำหนดกลุ่มให้กับนักเรียนเองโดยเป็นกลุ่มแบบคละความสามารถและให้นักเรียนใช้กลุ่มที่ครูกำหนดให้เป็นกลุ่มถาวรในหน่วยการเรียนรู้ในหน่วยการเรียนรู้

4.1.11 ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนการสอนทั้ง 32 แผน ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย และบันทึกผลการจัดการเรียนการสอนเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนการสอนในแต่ละคาบเพื่อนำมาอภิปรายผลการวิจัย

## 4.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน ผู้วิจัยดำเนินการสร้าง ดังนี้

### 4.2.1 แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

4.2.1.1 ศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและหนังสือเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เพื่อนำมากำหนดโครงสร้างของแบบทดสอบ

4.2.1.2 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบและแบบวัดปรนัยจากหนังสือและเอกสารที่เกี่ยวข้อง

4.2.1.3 สร้างแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จำนวน 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) และแบบทดสอบหลังเรียน ( Post-test) โดยทั้งสองฉบับเป็นแบบทดสอบคู่ขนาน แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจทั้งสองฉบับเป็นแบบสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ฉบับละ 40 ข้อ ใช้เวลาสอบ 1 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยนำแนวคิดของ Dallman และคณะ (1984 ) และ Miller (1990) เป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ เพราะสามารถวัดระดับ

ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจได้ครอบคลุมตามมาตรฐานการเรียนรู้ในสาระการอ่านได้ครบถ้วนและมีความชัดเจนในการให้คำจำกัดความของระดับการวัดและการระบุทักษะย่อยที่ใช้ในการประเมินความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การนำแนวคิดของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) มาเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยได้แบ่งเป็น 4 ระดับ คือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับดีความ ระดับประเมินค่า ระดับสร้างสรรค์ ซึ่งเนื้อหาที่นำมาออกแบบสอบผู้วิจัยได้ตัดตอนเนื้อเรื่องจากวรรณกรรมเยาวชน นิตยาสาร วารสาร สิ่งพิมพ์ และอินเทอร์เน็ต โดยพิจารณาถึงประโยชน์ที่นักเรียนจะได้รับจากการอ่าน และเนื้อเรื่องมีความยากง่ายเหมาะสมกับวัยและความสนใจของผู้เรียน โดยผู้วิจัยกำหนดประเภทของเนื้อเรื่องที่ตัดตอนมาให้ครอบคลุมงานเขียนตามประเภทของบทอ่านที่ใช้ในการสอนตามแผนการจัดการเรียนการสอนที่คัดเลือกจากหนังสือเรียนวิวิธภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

4.2.1.4 กำหนดอัตราร้อยละของการวัดระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจโดยปรับมาจากหลักการประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยของ สุนันทามันเษรฐวิทย์ (2544: 21-23) ซึ่งได้นำวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของ Bloom (1956) มาปรับให้เป็นวัตถุประสงค์ของการสอนอ่านโดยผู้วิจัยได้นำวัตถุประสงค์ของการอ่านของสุนันทามันเษรฐวิทย์ มาจัดเข้าหมวดหมู่ของระดับการแบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ซึ่งแบ่งเป็น 4 ระดับ คือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับดีความ ระดับประเมินค่า และระดับสร้างสรรค์ รายละเอียดแสดงในตารางที่ 17

ตารางที่ 17 แนวทางในการสร้างแบบสอบการอ่าน ของ สุนันทามันเษรฐวิทย์ (2544)

ระดับ	ร้อยละ	ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
1. ความจำ	5	ระดับข้อเท็จจริง
2. ความเข้าใจ	10	
3. การนำไปใช้	25	ระดับสร้างสรรค์
4. การวิเคราะห์	20	ระดับดีความ
5. การสังเคราะห์	20	
6. การประเมินค่า	20	ระดับประเมินค่า
รวม	100	

4.2.1.5 นำแนวทางในการสร้างแบบสอบการอ่าน ของ สุนันทา มั่น เศรษฐวิทย์ มาปรับอัตราร้อยละของระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจเพื่อให้สอดคล้องกับ มาตรฐานการเรียนรู้ จุดประสงค์การเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังของวิชาภาษาไทยในกลุ่มสาระการอ่าน ซึ่งสาระที่ 1 การอ่าน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เน้นการอ่านวิเคราะห์และ สังเคราะห์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงเพิ่มอัตราร้อยละของระดับตีความ จาก ร้อยละ 40 เป็นร้อยละ 50 โดยลด อัตราร้อยละของ ระดับสร้างสรรค์ จากร้อยละ 25 เป็น ร้อยละ 15 เนื่องจากการอ่านเพื่อความเข้าใจ ระดับสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้จากการอ่านกับเหตุการณ์ใหม่ๆ การ แก้ปัญหา หรือการนำตัวอย่างหรือหลักการนั้นๆ ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งการที่นักเรียนจะนำ ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจไปใช้ในระดับสร้างสรรค์ซึ่งเป็นระดับที่ 4 ได้ นั้น นักเรียนจำเป็นต้องมีความสามารถในระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ และระดับประเมินค่า เสียก่อน ดังนั้นผู้วิจัยจึงแบ่งอัตราร้อยละของการออกแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจ ทั้ง 4 ระดับ ดังนี้ ระดับข้อเท็จจริง ร้อยละ 15 (6 ข้อ) ระดับตีความ ร้อยละ 50 (20 ข้อ) ระดับประเมินค่า ร้อยละ 20 (8 ข้อ) ระดับสร้างสรรค์ ร้อยละ 15 (6 ข้อ) รายละเอียดของ การจำแนกระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจตามจำนวนข้อ ร้อยละและการแบ่งร้อยละตาม ประเภทของวรรณกรรม แสดงรายละเอียดในตารางที่ 18 และตารางที่ 19

ตารางที่ 18 แสดงร้อยละและจำนวนข้อ จำแนกตามระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจที่ใช้ ในการวิจัย

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ร้อยละ	จำนวนข้อ
1.ระดับข้อเท็จจริง	15	6
2. ระดับตีความ	50	20
3.ระดับประเมินค่า	20	8
4 ระดับสร้างสรรค์	15	6
<b>รวม</b>	<b>100</b>	<b>40</b>

ตารางที่ 19 จำนวนข้อตามประเภทของวรรณกรรมและระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

ประเภท วรรณกรรม	จำนวนข้อ	ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ			
		ระดับ ข้อเท็จจริง	ระดับ ตีความ	ระดับ ประเมินค่า	ระดับ สร้างสรรค์
เรื่องสั้น	10	2	4	2	2
นิทาน	15	2	8	3	2
สารคดี/บทความ	15	2	8	3	2
รวม	40	6	20	8	6

4.2.1.6 นำแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจ เพื่อความถูกต้องและนำแบบทดสอบมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

4.2.1.7 นำแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจที่ปรับปรุงแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา(content validity) โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัด (item objective congruence, IOC) รวมถึงลักษณะการใช้คำถาม ตัวเลือก ตัวลวง และความถูกต้องของภาษา โดยเกณฑ์ในการคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพควรมีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป จากนั้นรวบรวมข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและนำเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาอีกครั้ง โดยรายละเอียดมีดังนี้

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 20 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ก่อนเรียน)		
ข้อ	ข้อเสนอแนะสำหรับการปรับปรุงแก้ไข	ส่วนที่ปรับปรุงแก้ไข
12	มีคำตอบถูกต้องสองคำตอบ คือ ข้อ ข และข้อ ค ข้อ ข. ควรระมัดระวังในการใช้คน ข้อ ค. ไม่ควรไว้วางใจผู้อื่นจนเกินไป	เปลี่ยนข้อ ค. ให้เป็นข้อที่ไม่ถูกต้อง เปลี่ยนจาก ไม่ควรไว้วางใจผู้อื่นจนเกินไป เป็น สิบปากว่าไม่เท่าตาเห็น
20	ไม่มีคำตอบที่ถูกต้อง	เปลี่ยนข้อ ข. ให้เป็นคำตอบที่ถูกต้อง เปลี่ยนจาก คนที่หลงเชื่อคนอื่น ย่อมได้รับความลำบาก เป็น การให้ความช่วยเหลือผู้อื่นต้องทำด้วยความอดทน
21	ไม่มีคำตอบที่ถูกต้อง	เปลี่ยนข้อ ค. ให้เป็นคำตอบที่ถูกต้อง เปลี่ยนจาก ฉลาดแกมโกง เป็น ตลบตะแลง
30	มีคำตอบถูกต้องสองคำตอบ คือ ข้อ ก และ ข้อ ข. ข้อ ก. อธิบายชีวิตของนักธุรกิจที่ประสบความสำเร็จ ข้อ ข. ยกตัวอย่างนักธุรกิจที่ประสบความสำเร็จ	เปลี่ยนข้อ ก. ให้เป็นข้อที่ไม่ถูกต้อง เปลี่ยนจาก อธิบายชีวิตของนักธุรกิจที่ประสบความสำเร็จ เป็น ยกย่องบุคคลที่ประสบความสำเร็จ
แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (หลังเรียน)		
12	คำตอบที่ถูกต้องมีหลายข้อ	เปลี่ยนคำถาม พฤติกรรมของเศรษฐีตรงกับสำนวนใด เป็น สำนวนในข้อใดไม่ใช่ลักษณะนิสัยของเศรษฐี คำตอบที่ถูกต้องคือ ข้อ ง. ปากปราศรัย น้ำใจเชือดคอ
27	ปรับคำตอบตัวเลือกข้อ ก ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น	เปลี่ยนข้อ ก. นักธุรกิจประกอบกิจการโดยขาดจิตสำนึก เป็น นักท่องเที่ยวและนักธุรกิจขาดจิตสำนึกในการอนุรักษ์ธรรมชาติ

4.2.1.8 นำแบบสอบที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ และนำเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาอีกครั้ง แล้วนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ สมเด็จพระเจ้าภคินีเธอ เจ้าฟ้าเพชรรัตนราชสุดา สิริโสภาพัณณวดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานครเขต 1 จำนวน 44 คน เนื่องจาก นักเรียนโรงเรียนนี้มีความสามารถในวิชาภาษาไทยใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยกำหนดเวลาในการทำแบบสอบฉบับละ 1 ชั่วโมง ผลการทดลองใช้แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจ พบว่า นักเรียนทำแบบสอบทั้ง 2 ฉบับเป็นไปตามเวลาที่กำหนด และเข้าใจข้อคำถามได้เป็นอย่างดี รายละเอียดในการลำดับข้อตามระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจแสดง ในตารางที่ 21 และตารางที่ 22

ตารางที่ 21 ลักษณะข้อคำถามในแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ลำดับข้อ	จำนวนข้อ
1.ระดับข้อเท็จจริง	5, 8, 11, 20, 34, 38	6
2. ระดับตีความ	1, 2, 6, 7, 9, 12, 13, 15, 16, 17, 21, 23, 24, 26, 27, 30, 31, 35, 36, 39	20
3.ระดับประเมินค่า	3, 10, 14, 18, 22, 28, 33, 37	8
4 ระดับสร้างสรรค์	4, 19, 25, 29, 32, 40	6
<b>รวม</b>		<b>40</b>

ตารางที่ 22 แสดงลักษณะข้อคำถามในแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับหลังเรียน

ระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ	ลำดับข้อ	จำนวนข้อ
1.ระดับข้อเท็จจริง	4, 7, 11, 19, 26, 38,	6
2. ระดับตีความ	1, 2, 5, 6, 8, 12, 13, 16, 17, 20, 21, 23, 24, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 39	20
3.ระดับประเมินค่า	3, 9, 14, 22, 25, 33, 34, 36	8
4 ระดับสร้างสรรค์	10, 15, 18, 29, 37, 40	6
<b>รวม</b>		<b>40</b>

4.2.1.9 นำแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจที่ผ่านการทดลองใช้ในข้อ 4.2.1.8 มาตรวจให้คะแนน โดยให้ 1 คะแนนสำหรับข้อที่ตอบถูก และ 0 คะแนน ในข้อที่ตอบผิดหรือไม่ตอบ หรือตอบมากกว่า 1 ตัวเลือก แล้วนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาความเที่ยง (reliability) โดยใช้สูตร KR-20 ของ คูเดอร์ – ริชาร์ดสัน (Kuder –Richardson) คำนวณค่าความยากง่าย (degree of difficulty) และค่าอำนาจจำแนก (power of discrimination) ของข้อสอบเป็นรายข้อ ด้วยโปรแกรมวิเคราะห์แบบทดสอบ TAP version 6.65 (Test Analysis Program version 6.65) ที่พัฒนาโดย Brooks, Gordon P แล้วพิจารณาคัดเลือกแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ข้อที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ มีค่าความเที่ยงตั้งแต่ .06 ขึ้นไป ค่าความยากง่าย ระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543: 129-130) และค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับกำหนดให้มีค่าตั้งแต่ .07 ขึ้นไป

4.2.1.10 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน มีค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .80 ค่าความยากง่ายทั้งฉบับเท่ากับ .48 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .28-.78 และค่าอำนาจจำแนกทั้งฉบับ เท่ากับ .38ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .20-.64 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ง) เมื่อพิจารณาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนด พบว่าข้อสอบทุกข้อมีค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แสดงในตารางที่ 23

**ตารางที่ 23** จำนวนข้อสอบของแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จำแนกตามระดับความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนก ฉบับก่อนเรียน

ค่าระดับความยาก	จำนวนข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	จำนวนข้อ
.81 ขึ้นไป	-	.81 ขึ้นไป	-
.61-.80	10	.61-.80	1
.41-.60	16	.41-.60	11
.20-.40	14	.20-.40	28
.00-.19	-	.00-.19	-
<b>รวม</b>	<b>40</b>	<b>รวม</b>	<b>40</b>

4.2.1.11 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับหลังเรียน มีค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .82 ค่าความยากง่ายทั้งฉบับเท่ากับ .49 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .22 - .78 และค่าอำนาจจำแนกทั้งฉบับ เท่ากับ .38 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .22-.77 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ง) เมื่อพิจารณาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนด พบว่าข้อสอบทุกข้อมีค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แสดงในตารางที่ 24

**ตารางที่ 24** จำนวนข้อสอบของแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ จำแนกตามระดับความยากง่ายและค่าอำนาจการจำแนก ฉบับหลังเรียน

ค่าระดับความยาก	จำนวนข้อ	ค่าอำนาจจำแนก	จำนวนข้อ
.81 ขึ้นไป	-	.81 ขึ้นไป	-
.61-.80	13	.61-.80	3
.41-.60	13	.41-.60	12
.20-.40	14	.20-.40	25
.00-.19	-	.00-.19	-
<b>รวม</b>	<b>40</b>	<b>รวม</b>	<b>40</b>

4.2.1.12 นำแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจให้ผ่านการตรวจสอบแล้วไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนในการดำเนินการสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปตามแผนภูมิที่ 1 ดังนี้



**แผนภูมิที่ 1** วิธีดำเนินการสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ



### ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านตามขั้นตอน ดังนี้

4.2.2.1 ศึกษาทฤษฎี เอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักการและวิธีการสร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

4.2.2.2 สร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านตามแนวคิดของ Wigfield (1997) ซึ่งครอบคลุมการวัดแรงจูงใจในการอ่าน 11 พฤติกรรม ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (Reading Efficacy) ความท้าทายในการอ่าน (Reading Challenge) การมีส่วนร่วมในการอ่าน (Reading Involvement) ความสำคัญของการอ่าน (Importance of Reading) การตระหนักในการอ่าน (Reading Recognition) การแข่งขันกันในการอ่าน (Competition in Reading) การอ่านเพื่อคะแนน (Reading for Grades) เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน (Social Reasons for Reading) ความคาดหวังในการอ่าน (Reading Compliance) ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน (Reading Curiosity) การหลีกเลี่ยงงานอ่าน (Reading Work Avoidance) โดยใช้มาตรวัดแบบ Likert ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย เห็นด้วยน้อยที่สุด

4.2.2.3 แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่สร้างขึ้น มีจำนวน 40 ข้อ แบ่งเป็นข้อความเชิงนิมิต 30 ข้อ และข้อความเชิงนิเสธ 10 ข้อ (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข) โดยเรียงลำดับข้อความแบบสุ่ม รายละเอียดลักษณะของข้อความจำแนกตามพฤติกรรม แสดงในตารางที่ 25

ตารางที่ 25 ลักษณะข้อความในแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านจำแนกตามพฤติกรรม

พฤติกรรม	ข้อความเชิงนิมิต		ข้อความเชิงนิเสธ		รวม จำนวน ข้อ
	ลำดับข้อความ	จำนวน ข้อ	ลำดับข้อความ	จำนวน ข้อ	
1. การรับรู้ความสามารถในการอ่าน	1, 19, 26, 30	4	-	-	4
2. ความท้าทายในการอ่าน	2, 31, 40	3	20	1	4
3. การมีส่วนร่วมในการอ่าน	3, 15, 21, 39	4	-	-	4
4. ความสำคัญของการอ่าน	4, 12	2	22, 33	2	4
5. การตระหนักในการอ่าน	5, 23, 38	3	-	-	3
6. การแข่งขันกันในการอ่าน	6, 14, 27	3	-	-	3

พฤติกรรม	ข้อความเชิงนิมิต		ข้อความเชิงนิเสธ		รวม จำนวน ข้อ
	ลำดับข้อความ	จำนวน ข้อ	ลำดับข้อความ	จำนวน ข้อ	
7. การอ่านเพื่อคะแนน	32,37	2	7	1	3
8. เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน	8,13,17,28,35	5	-	-	5
9. ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน	-	-	9,25,36	3	3
10. ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน	10,16,29,34	4	-	-	4
11. การหลีกเลี่ยงการอ่าน	-	-	11,18,24	3	3
<b>รวม</b>		<b>30</b>		<b>10</b>	<b>40</b>

#### 4.2.2.4 กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน ดังนี้

##### 1) ข้อความเชิงนิมิต พิจารณาให้คะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้

เห็นด้วยมากที่สุด	5	คะแนน
เห็นด้วยมาก	4	คะแนน
เห็นด้วยปานกลาง	3	คะแนน
เห็นด้วยน้อย	2	คะแนน
เห็นด้วยน้อยที่สุด	1	คะแนน

##### 2) ข้อความเชิงนิเสธ พิจารณาให้คะแนนตามเกณฑ์ ดังนี้

เห็นด้วยมากที่สุด	1	คะแนน
เห็นด้วยมาก	2	คะแนน
เห็นด้วยปานกลาง	3	คะแนน
เห็นด้วยน้อย	4	คะแนน
เห็นด้วยน้อยที่สุด	5	คะแนน

4.2.2.5 นำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่สร้างขึ้น ให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาและนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วนำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการประเมินกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด (item objective congruence, IOC) รวมทั้งความถูกต้องเหมาะสมของข้อความเชิง

นิมานและข้อความเชิงนิเสธ เกณฑ์ในการคัดเลือกข้อความ คือ เลือกข้อที่มีคุณภาพที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป ผลการตรวจค่าดัชนีของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่านพบว่า ข้อความทั้ง 40 ข้อความ มีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่า .05 ทุกข้อ

4.2.2.6 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาอีกครั้ง แล้วนำไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ สมเด็จพระเจ้าภคินีเธอ เจ้าฟ้าเพชรรัตนราชสุดา สิริโสภาพัณณวดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 44 คน กำหนดเวลาในการทำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน 30 นาที ผลการทดลองใช้แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน พบว่า นักเรียนทำแบบสอบถามเป็นไปตามเวลาที่กำหนด และเข้าใจลักษณะของข้อความในแบบสอบถามเป็นอย่างดี

4.2.2.7 นำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่ได้นำไปทดลองใช้ในข้อ 4.2.2.6 มาตรวจให้คะแนน เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient ( $\alpha$ )) นำผลที่ได้มาหาค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยใช้สูตร (Alpha Coefficient ( $\alpha$ )) ของครอนบาค โดยค่าสัมประสิทธิ์ที่ได้จะต้องมีค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.7 ผลการวิเคราะห์ปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน มีค่าเท่ากับ 0.91 ซึ่งถือว่าแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านมีความเที่ยง

4.2.2.8 นำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยทั้งก่อนและหลังการทดลอง

ขั้นตอนในการดำเนินการสร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปตามแผนภูมิที่ 2 ดังนี้

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แผนภูมิที่ 2 วิธีดำเนินการสร้างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน



### 5. การดำเนินการทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

5.1 ผู้วิจัยนำหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เสนอผู้อำนวยการโรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1 เพื่อขออนุญาตในการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมนโธสัน (CORI) และการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ

5.2 ผู้วิจัยเลือกนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยนำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ประจำปีการศึกษา 2552 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 6 ห้องเรียน มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) แล้วเลือกนักเรียนจำนวน 2 ห้อง ที่มีค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) ใกล้เคียงกันมากที่สุด จากนั้นหาค่าความแปรปรวน (F-test) ของทั้งสองห้อง แล้วนำมาทดสอบค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test)

5.3 ผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนเรียน (pre-test) โดยให้ทำแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการสอบ 1 ชั่วโมง จากนั้นวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง โดยการทดสอบค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test)

5.4 วัดแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการทดลอง (pre-test) โดยใช้แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่สร้างขึ้น จำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบสอบถาม 30 นาที จากนั้นวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง โดยการทดสอบค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) แบบกลุ่มตัวอย่างที่เป็นอิสระต่อกัน (independent sample t - test)

5.5 ผู้วิจัยกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลากเลือกห้องหนึ่งเป็นกลุ่มทดลอง เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) อีกห้องหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ

5.6 ผู้วิจัยจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยตนเอง จำนวนกลุ่มละ 16 แผน สัปดาห์ละ 2 แผน แผนละ 1 คาบ รวมเวลาในการสอนทั้งหมดกลุ่มละ 16 คาบ รวม 8 สัปดาห์

5.7 วัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง (post-test) โดยใช้แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจที่สร้างขึ้นจำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบสอบ 1 ชั่วโมง

5.8 วัดแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง (post-test) โดยใช้แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่สร้างขึ้นจำนวน 40 ข้อ ใช้เวลาในการทำแบบสอบถาม 30 นาที

5.9 นำคะแนนที่ได้จากแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ทั้งก่อนและหลังการทดลอง มาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีทางสถิติ

## 6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำผลคะแนนแบบสอบถามความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและผลของแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน ของกลุ่มทดลอง ที่เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และกลุ่มควบคุม ที่เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ มาวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรม SPSS 11.5 for windows ดังนี้

6.1 วิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

6.1.1 วิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยคำนวณหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) ของคะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) แล้วนำมาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ก่อนและหลังการทดลอง โดยทดสอบอัตราส่วนวิกฤต (t - test dependent)

6.1.2 วิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ โดยคำนวณหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) ของคะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการทดลอง แล้วนำมาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของทั้ง 2 กลุ่ม โดยทดสอบอัตราส่วนวิกฤต (t - test independent)

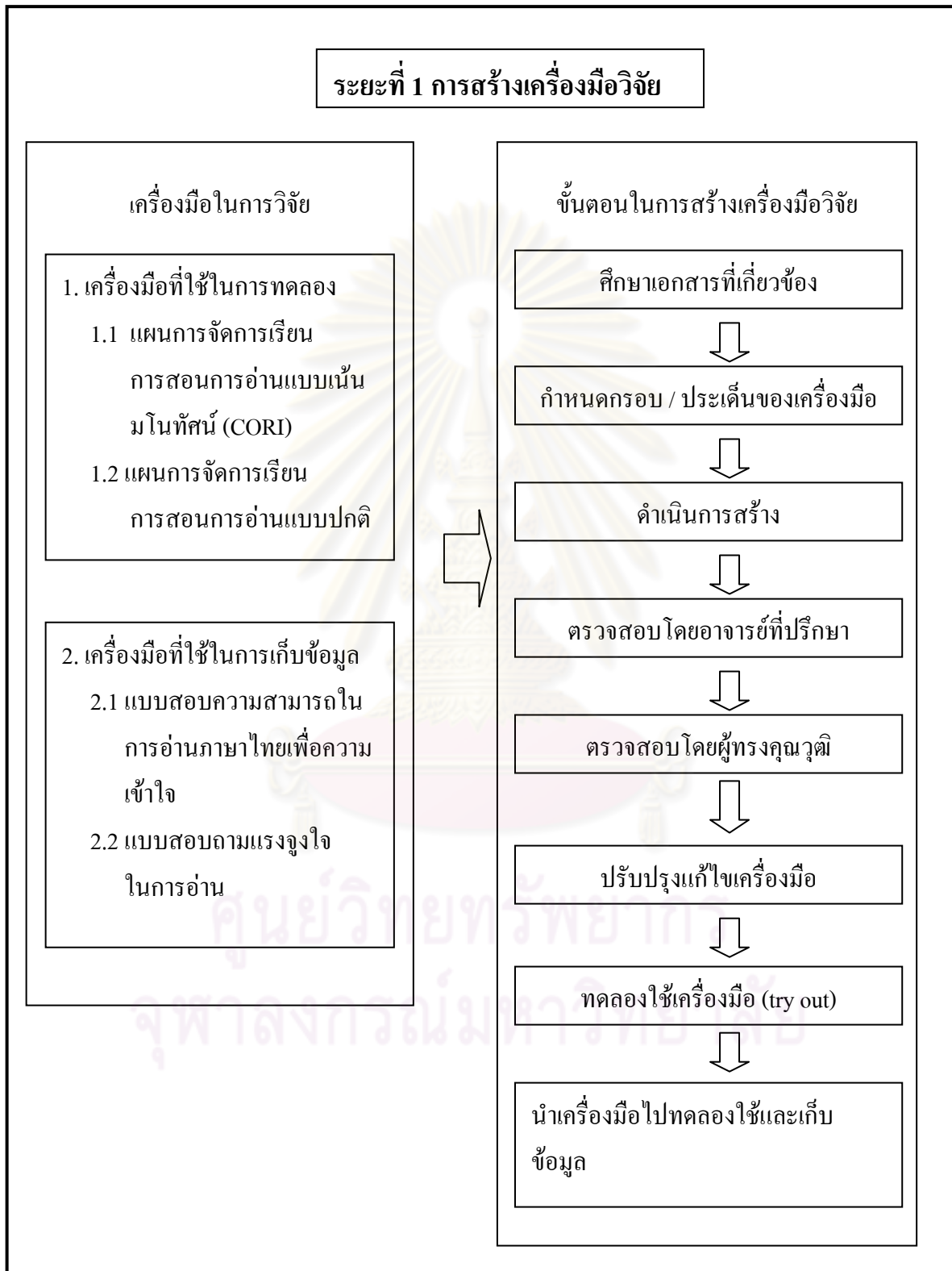
6.2 วิเคราะห์คะแนนแรงจูงใจในการอ่าน ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

6.2.1 วิเคราะห์คะแนนแรงจูงใจในการอ่าน ของคะแนนที่ได้จากการตอบแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) แล้วนำมาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยแรงจูงใจในการอ่านก่อนและหลังการทดลอง โดยทดสอบอัตราส่วนวิกฤต (t - test dependent)

6.2.2 วิเคราะห์คะแนนแรงจูงใจในการอ่าน ของคะแนนที่ได้จากการตอบแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังจากการทดลอง แล้วนำมาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยแรงจูงใจในการอ่านของทั้ง 2 กลุ่ม โดยทดสอบอัตราส่วนวิกฤต (t - test independent)

ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปตามแผนภูมิที่ 3 ดังนี้

แผนภูมิที่ 3 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย





## ระยะที่ 2 การนำเครื่องมือไปทดลองใช้

กำหนดประชากร



เลือกกลุ่มตัวอย่าง



เลือกกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



ทดสอบก่อนใช้การเรียนการสอนการอ่าน

- วัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ
- วัดแรงจูงใจในการอ่าน



ดำเนินการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์  
ดำเนินการสอนการอ่านแบบปกติ



ทดสอบหลังการใช้การเรียนการสอนการอ่าน

- วัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ
- วัดแรงจูงใจในการอ่าน



### วิเคราะห์ข้อมูล

- เปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจก่อนกับหลังการทดลอง
- เปรียบเทียบคะแนนของแรงจูงใจในการอ่านก่อนกับหลังการทดลอง
- เปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
- เปรียบเทียบคะแนนแรงจูงใจในการอ่านหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลสามารถสรุปได้ดังตารางที่ 26

ตารางที่ 26 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

หัวข้อ	จุดประสงค์	เครื่องมือ	ช่วงเวลาที่ใช้	สถิติที่ใช้
1.ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ	<p>- วัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจทั้ง 4 ระดับ</p> <p>-เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง</p> <p>-เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม</p>	แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ	สอบก่อนและหลังการทดลอง	$\bar{X}$ , s, t- test dependent t- test independent
2. แรงจูงใจในการอ่าน	<p>- เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง</p> <p>- เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม</p>	แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน	สอบก่อนและหลังการทดลอง	$\bar{X}$ , s, t-test dependent t- test independent

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัยเรื่อง “ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

- ตอนที่ 1 การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์
- ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ
- ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์
- ตอนที่ 4 เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**ตอนที่ 1** การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์

ผู้วิจัยวิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เพื่อให้ทราบว่าความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ จึงได้ทดสอบความแตกต่างโดยใช้ t-test แบบ Dependent Group ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ดังแสดงในตารางที่ 27

**ตารางที่ 27** การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

กลุ่มทดลอง	n	คะแนนเต็ม	ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ )	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S)	อัตราส่วนวิกฤต (t-test)	Sig.
ก่อนการทดลอง	44	40	21.11	3.48	12.72	.00*
หลังการทดลอง	44	40	27.20	2.49		

\* p < 0.05

ข้อมูลที่ปรากฏในตารางที่ 27 แสดงให้เห็นว่าการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนก่อนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 21.11 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 3.48 เมื่อนักเรียนได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ (16 คาบ) ปรากฏว่า นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ย 27.20 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.49 เมื่อดำเนินการคำนวณค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของผลต่างระหว่างค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ก่อนและหลังการทดลอง ได้เท่ากับ 12.72

เมื่อทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยสถิติทดสอบที พบว่า คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

**ตอนที่ 2** การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ

ผู้วิจัยวิเคราะห์คะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ เพื่อให้ทราบว่าความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนทั้งสองกลุ่มแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ จึงได้ทดสอบความแตกต่างโดยใช้ t-test แบบ Independent Group ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ดังแสดงในตารางที่ 28

**ตารางที่ 28** การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจหลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับการสอนการอ่านแบบปกติ

กลุ่ม	n	คะแนนเต็ม	ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ )	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S)	อัตราส่วนวิกฤต (t-test)	Sig.
กลุ่มทดลอง	44	40	27.20	2.49	5.17	.00*
กลุ่มควบคุม	43	40	23.96	3.26		

\*  $p < 0.05$

ข้อมูลที่ปรากฏในตารางที่ 28 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 27.20 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.49 นักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติมีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 23.96 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 3.26 เมื่อคำนวณค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของผลต่างระหว่างค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเท่ากับ 5.17 จึงสรุปได้ว่า นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจแตกต่างจากนักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ โดยที่นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์

ผู้วิจัยวิเคราะห์คะแนนแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เพื่อให้ทราบว่าแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ จึงได้ทดสอบความแตกต่างโดยใช้ t-test แบบ Dependent Group ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ดังแสดงในตารางที่ 29

ตารางที่ 29 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

กลุ่มทดลอง	n	ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ )	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S)	อัตราส่วนวิกฤต (t-test)	Sig.
ก่อนการทดลอง	44	140.60	13.79		
หลังการทดลอง	44	148.15	12.69	2.62	.01*

\* p < 0.05

ข้อมูลที่ปรากฏในตารางที่ 29 แสดงให้เห็นว่า คะแนนแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนก่อนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 140.60 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 13.79 เมื่อนักเรียนได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ (16 คาบ) ปรากฏว่า นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ย 148.15 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 12.69 เมื่อดำเนินการอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของผลต่างระหว่างค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ก่อนและหลังการทดลอง ได้เท่ากับ 2.62

เมื่อทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยสถิติทดสอบที พบว่า คะแนนแรงจูงใจในการอ่านหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 4 เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ

ผู้วิจัยวิเคราะห์คะแนนแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติเพื่อให้ทราบว่าแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนทั้งสองกลุ่มแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ จึงได้ทดสอบความแตกต่างโดยใช้ t-test แบบ Independent Group ทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ดังแสดงในตารางที่ 30

ตารางที่ 30 การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านหลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับการสอนการอ่านแบบปกติ

กลุ่ม	n	ค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ )	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S)	อัตราส่วนวิกฤต (t-test)	Sig.
กลุ่มทดลอง	44	148.16	12.69	3.73	.00*
กลุ่มควบคุม	43	138.11	12.65		

\* p < 0.05

ข้อมูลที่ปรากฏในตารางที่ 30 แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 148.16 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 12.69 นักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติมีค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 138.11 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 12.65 เมื่อคำนวณค่าอัตราส่วนวิกฤต (t-test) ของผลต่างระหว่างค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) ของคะแนนแรงจูงใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเท่ากับ 3.73 จึงสรุปได้ว่า นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีคะแนนแรงจูงใจในการอ่านแตกต่างจากนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติ โดยที่นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## 1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์แตกต่างกับนักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ โดยที่นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งเรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. แรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. แรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์แตกต่างกับนักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติโดยที่นักเรียนกลุ่มทดลองมีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## 2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

### 2.1 ผลสรุปปัญหา วิธีแก้ปัญหาและผลการแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

เมื่อผู้วิจัยได้นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน พบว่าในขั้นตอนการเรียนการสอนยังมีปัญหาในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอปัญหาที่ได้อุป วิจัยการแก้ไขและผลการแก้ปัญหา ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ตารางที่ 31 ปัญหา วิธีการแก้ปัญหาและผลการแก้ปัญหาของการเรียนการสอนอ่านแบบเน้น  
มโนทัศน์ (CORI)

ขั้นตอน	ปัญหาการจัดการเรียน การสอน	วิธีแก้ไข	ผลการแก้ปัญหา
ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจ ตนเอง	<p>ในระยะแรกของการเรียนการสอนนักเรียนไม่สามารถตั้งคำถามเพื่อเป็นการสังเกตและสำรวจความรู้เดิมของตนเกี่ยวกับบทอ่านได้ นอกจากนี้เมื่อผู้สอนตั้งคำถามเกี่ยวกับบทอ่านหรือประสบการณ์เดิมของนักเรียนที่สัมพันธ์กับบทอ่าน นักเรียนไม่ค่อยให้ความร่วมมือในการตอบและค่อนข้างตอบได้ช้า ซึ่งคำตอบที่ได้มาก็ไม่ค่อยเป็นเหตุเป็นผลกัน เมื่อถามถึงเหตุผล นักเรียนก็ไม่สามารถอธิบายได้</p>	<p>ในระยะแรกเมื่อนักเรียนไม่สามารถตั้งคำถามได้ ผู้สอนจึงต้องเป็นผู้ตั้งคำถามเกี่ยวกับบทอ่านให้ผู้อ่านตอบ เพื่อเป็นตัวอย่างให้กับนักเรียน และเมื่อผู้สอนตั้งคำถามจึงให้ผู้เรียนตอบเป็นกลุ่ม เมื่อนักเรียนคุ้นเคยกับการตอบคำถาม ผู้สอนจึงค่อยๆ ให้นักเรียนทดลองตั้งคำถามหรือสิ่งที่อยากรู้เกี่ยวกับบทอ่านด้วยตนเอง แล้วให้บันทึกเป็นข้อความโดยการแบ่งเป็นสามช่อง ช่องแรกคือ คำถาม ช่องที่สองคือ คำตอบ และช่องที่สามคือคำตอบที่ได้ หลังจากที่ได้อ่านบทอ่านซึ่งหากในช่องที่สองผู้เรียนไม่สามารถตอบได้ก็ให้เว้นว่างไว้และเขียนเหตุผลที่ไม่สามารถตอบได้</p>	<p>เมื่อผู้สอนตั้งคำถามเกี่ยวกับบทอ่านเป็นตัวอย่างให้กับนักเรียน ผลปรากฏว่าในระยะต่อมา นักเรียนสามารถตั้งคำถามได้และการให้นักเรียนตอบเป็นกลุ่มในระยะแรกทำให้นักเรียนกล้าตอบคำถามมากขึ้นเนื่องจากนักเรียนได้ประมวลความรู้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน ทำให้มีความมั่นใจในการตอบ เมื่อนักเรียนคุ้นเคยกับขั้นตอนการสอน นักเรียนจึงมีความสามารถในการตั้งคำถามมากขึ้น และใช้ระยะเวลาในตอบคำถามที่ผู้สอนถามน้อยลง เมื่อผู้สอนถามเหตุผลในการตอบหรือการตั้งคำถาม ผู้เรียนสามารถอธิบายเหตุและผลของคำตอบได้ดีขึ้น</p>

ขั้นตอน	ปัญหาการจัดการเรียนการสอน	วิธีแก้ไข	ผลการแก้ปัญหา
<p><b>ขั้นที่ 2</b> ค้นคว้า</p>	<p>ในระยะแรกนักเรียนใช้ระยะเวลาในการค้นคว้าประมวลข้อมูลค่อนข้างนาน และไม่ค่อยตั้งใจอ่าน</p>	<p>ผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนอ่านบทอ่านให้เร็วขึ้น โดยให้นักเรียนแข่งขันกันอ่านและสรุปเป็นกลุ่มหรือโดยการสอนกลวิธีการอ่าน เช่น การให้นักเรียนแบ่งหน้าที่กันอ่าน โดยแยกเป็นประเด็น แล้วให้นักเรียนในกลุ่มแบ่งหน้าที่กันว่าใครรับผิดชอบประเด็นใด</p>	<p>นักเรียนตั้งใจอ่านบทอ่านมากขึ้น และสามารถอ่านบทอ่านได้เร็วขึ้น เนื่องจากนักเรียนต้องรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมายเพราะหากนักเรียนอ่านและสรุปไม่ตรงตามเวลาจะส่งผลให้การทำงานกลุ่มช้าเช่นกัน</p>
<p><b>ขั้นที่ 3</b> ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา</p>	<p>ระยะแรกนักเรียนส่วนมากยังไม่สามารถตอบคำถามได้ครบถ้วนตามองค์ประกอบของวรรณกรรมที่อ่าน เนื่องจากนักเรียนไม่คุ้นเคยกับการสอนอ่านที่เน้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์ตีความ ประเมินค่า ตามลักษณะของวรรณกรรมแต่ละประเภท</p>	<p>ผู้สอนใช้กลวิธีการสอน โดยใช้การพูดอธิบายเพิ่มเติม จากนั้นจึงให้นักเรียนสรุปให้เพื่อนในกลุ่มฟัง ระยะแรกผู้สอนจะตั้งคำถามที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านให้นักเรียนตอบแล้วให้นักเรียนช่วยกันประสานความคิดรวบยอดจากการได้คิดได้ตอบคำถามมาเป็นคำตอบเกี่ยวกับบทอ่านโดยใช้วิธีการให้นักเรียนจดบันทึก</p>	<p>นักเรียนสามารถตอบคำถามได้มากขึ้นแต่ยังคงค่อนข้างช้า แต่เมื่อนักเรียนได้ฝึกการอ่านเช่นนี้ไประยะหนึ่งนักเรียนเริ่มมีทักษะในการอ่านมากขึ้นและทราบกลวิธีการอ่านเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาบทอ่านมากขึ้น</p>

ขั้นตอน	ปัญหาการจัดการเรียนการสอน	วิธีแก้ไข	ผลการแก้ปัญหา
ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้	นักเรียนใช้ระยะเวลาในการทำงานเพื่อให้ได้มาซึ่งผลงานตามที่ครูต้องการค่อนข้างนาน	ครูให้นักเรียนแข่งขันกันทำงาน โดยใช้คะแนนเป็นแรงจูงใจ ซึ่งการพิจารณาให้คะแนนผู้สอนจะพิจารณาทั้ง ความรวดเร็วในการทำงาน และความถูกต้องของคำตอบ	นักเรียนทำงานได้เร็วขึ้น และถูกต้องมากขึ้น มีความสนุกสนานในการเรียนและตั้งใจในการทำงานกลุ่ม ทั้งยังมีความรับผิดชอบต่อผลงาน

## 2.2 ผลการสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลการบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนต่อการเรียนการสอน การอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

การวิเคราะห์ข้อมูลการบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนดำเนินการโดยผู้วิจัยอ่านบันทึกการเรียนรู้ ซึ่งเป็นความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จากนั้นนำข้อความทั้งหมดมาจัดหมวดหมู่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่าผู้เรียนสะท้อนความรู้สึก ความคิดเห็นต่อการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและมีแรงจูงใจในการอ่านที่ดี ส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการ ดังนี้

### 2.2.1 เพิ่มพูนทักษะด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ผู้เรียนมีโอกาสเพิ่มพูนทักษะด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจจากการทำงานเป็นกลุ่ม การวางวัตถุประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้ง โดยผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้จากบันทึกการเรียนรู้ว่า ได้ฝึกทักษะการอ่าน ทักษะการอภิปรายกลุ่ม การทำงานร่วมกันและความร่วมมือกันในกลุ่ม รู้จักความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย ดั่งบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แสดงความคิดเห็นในบันทึกการเรียนรู้ ดังนี้

- ข้าพเจ้าอ่านได้เข้าใจเร็วขึ้นเพราะได้นำความรู้เดิมมาใช้ในการอ่าน การบันทึกขณะเรียนและหลังการเรียนเป็นการฝึกให้ข้าพเจ้ารู้จักฉบับที่กว่าประเด็นใดที่ต้องอ่านแล้วหาคำตอบมาให้ได้ และได้ฝึกจับใจความสำคัญ
- ข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการอ่านมากขึ้น อ่านได้เข้าใจ และสามารถจับใจความสำคัญเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น

- ข้าพเจ้าอ่านได้เข้าใจมากขึ้นเพราะเรื่องทีอ่านเป็นเรื่องที่ไม่ยากจนเกินไปและเป็นเรื่องใกล้ตัวทำให้สามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่มีมาประกอบการอ่านและสามารถนำความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่อ่านมาใช้ในชีวิตจริง เช่น การได้อ่านเรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ทำให้ข้าพเจ้าเตรียมพร้อมสู้วัยรุ่น และเข้าใจเพื่อนและผู้ใหญ่มากขึ้น
- ข้าพเจ้าได้แสดงความคิดเห็นขณะทำงานกลุ่ม เป็นการฝึกคิดเพื่อหาคำตอบร่วมกับเพื่อน ทำให้ได้แลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนในกลุ่มและเพื่อนต่างกลุ่มได้เป็นอย่างดี
- ได้ทำแบบฝึกหัด และฝึกใช้ความคิดภายในกลุ่ม ทำให้เกิดความร่วมมือ ความรับผิดชอบร่วมกันและความสามัคคีในการทำงาน
- รู้สึกว่าเข้าใจเรื่องทีอ่านได้ดีขึ้นเมื่อนำความเข้าใจในเรื่องที่อ่านมาแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นกับเพื่อน
- รู้สึกว่าได้ประโยชน์จากเรื่องทีอ่านมากขึ้น เพราะต้องอ่านแล้วให้ได้รับคำตอบตามองค์ประกอบของงานเขียนแต่ละประเภท
- มีความรอบคอบและตั้งใจอ่านมากขึ้น เพราะมีวัตถุประสงค์ในการอ่านว่าอ่านแล้วต้องได้คำตอบอะไรบ้าง
- ข้าพเจ้าสามารถคาดเดาเรื่องได้จากกรได้อ่านชื่อเรื่อง การตั้งคำถามและคาดเดาคำตอบหรือการดูภาพประกอบการอ่าน เพราะมีครูคอยชี้แนะ

การอ่านเรื่อง ทำให้เพลิดเพลินเพราะอ่านแล้วเข้าใจได้ดี เพราะเป็นเรื่องใกล้ตัว อีกทั้งสามารถทำแบบฝึกหัดท้ายบทและแบบทดสอบหลังการอ่านได้ถูกต้องเป็นส่วนมากจึงรู้สึกว่าการอ่านไม่ยากเกินความสามารถ

### 2.2.2 เพิ่มพูนแรงจูงใจในการอ่าน

- เมื่ออ่านแล้วสามารถหาคำตอบได้ ทำให้รู้สึกว่าคุณเองเก่งและประสบความสำเร็จในการอ่าน จึงทำให้อยากอ่านและหาคำตอบต่อไป
- เมื่ออ่านแล้วรู้สึกว่าคุณไม่สามารถหาคำตอบได้ แต่เมื่อครูคอยชี้แนะให้คำแนะนำหรือใช้คำถามช่วย ทำให้รู้สึกว่าคุณอ่านง่ายขึ้นและไม่ยากอย่างที่คิดทำให้อยากอ่านมากขึ้น

ตัวอย่างผลการสะท้อนความคิดเห็นของผู้เรียนผ่านบันทึกการเรียนรู้ เห็นได้ว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ เมื่อผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อหาได้อย่างเข้าใจแล้ว ย่อมส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านด้วย ทั้งนี้เนื่องจากการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ให้ความสำคัญกับความรู้เดิมของผู้เรียนว่ามีความสำคัญต่อการอ่าน การรู้จักค้นคว้าสร้างความรู้ใหม่และประสานความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ที่หลากหลายจนสามารถหาข้อสรุปทำให้ได้มาซึ่งคำตอบ

ด้วยตนเองตามจุดประสงค์ที่ได้วางไว้ จนนำไปสู่การแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้และคำตอบระหว่างผู้เรียน

### 2.3 พฤติกรรมของผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จากการสังเกตของผู้วิจัย

เมื่อผู้วิจัยจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) กับนักเรียนกลุ่มทดลอง นอกจากผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนบันทึกความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) แล้ว ผู้วิจัยยังได้สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนตลอดระยะเวลาในการเก็บข้อมูล ซึ่งผลปรากฏดังนี้

2.3.1 ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นสนใจซักถามผู้สอนเกี่ยวกับเนื้อหาสาระที่ได้เรียนรู้อยกตัวอย่างเช่น ขึ้นคันคว่ำ ซึ่งผู้เรียนจะต้องศึกษาเอกสารประเภทของวรรณกรรมเพื่อนำความรู้นั้นมาใช้ประกอบในการอ่านวิเคราะห์ห้วงอ่าน ตามองค์ประกอบของวรรณกรรมนั้นๆ ผู้เรียนซักถามผู้สอนเกี่ยวกับเนื้อหาสาระและให้ผู้สอนยกตัวอย่างเพิ่มเติมนอกเหนือจากตัวอย่างที่ผู้สอนให้ไปแล้ว เพื่อให้ตนมีความเข้าใจมากยิ่งขึ้นในประเด็นที่ยังเข้าใจได้ไม่สมบูรณ์

2.3.2 ขึ้นทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา ระหว่างการฝึกปฏิบัติงานในชั้นเรียน ผู้สอนจะทำหน้าที่ให้ความช่วยเหลือและให้คำแนะนำแก่ผู้เรียน เมื่อผู้เรียนมีข้อสงสัยเกี่ยวกับงานที่กำลังปฏิบัติว่าทำได้ถูกต้องหรือไม่ ผู้เรียนจะยกมือขึ้นและซักถามผู้สอนเพื่อขอความช่วยเหลือ ผู้สอนจะเข้าไปพิจารณาผลงานผู้เรียน และให้ข้อเสนอแนะ จากตัวอย่างแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้และปฏิบัติงานเพื่อให้ผลงานของตนออกมามีความถูกต้อง

2.3.3 ผู้เรียนร่วมมือกันทำงานที่ผู้สอนมอบหมาย คือในระหว่างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมที่ผู้สอนจัดให้ผู้เรียนมีทั้งการทำงานเดี่ยวและการทำงานกลุ่ม ในกรณีเป็นงานกลุ่ม เมื่อผู้สอนแบ่งกลุ่มและกำหนดประเด็นหรือมอบหมายงานให้ผู้เรียนทำร่วมกัน ผู้เรียนจะร่วมกันทำงานโดยการแสดงความคิดเห็นของตนเองและแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของผลงานที่ได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติ ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและยอมรับความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่ม เมื่อผู้สอนให้นักเรียนนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียนหรือส่งผลงานให้ผู้สอนตรวจ ปรากฏว่าผู้เรียนทำผลงานได้ดีขึ้นเรื่อยๆ คือ ผลงานมีความถูกต้องและชัดเจนมากขึ้น ซึ่งจากเดิมที่มีนักเรียนเพียง 1-2 กลุ่มที่ทำผลงานถูกต้องเกิน 70 เปอร์เซ็นต์ แต่เมื่อนักเรียนได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไประยะหนึ่ง ปรากฏว่านักเรียนเกือบทุกกลุ่มทำผลงานได้ถูกต้องเกิน 70 เปอร์เซ็นต์ และมีพัฒนาการการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้นเรื่อยๆ

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง “ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORD) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2” มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ 2) เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ 3) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ และ 4) เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 โดยกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย จังหวัดกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 2 ห้อง ที่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 ใกล้เคียงกันมากที่สุด คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1 จำนวน 44 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/2 จำนวน 43 คน รวมเป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 87 คน จากนั้นทำการทดสอบก่อนเรียน โดยใช้แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน นำคะแนนมาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{x}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s) จากนั้นนำคะแนนมาทดสอบค่าที (t-test) พบว่าคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยจึงกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยวิธีการจับฉลาก โดยจัดให้กลุ่มทดลองได้รับการจัดการเรียนการสอนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORD) และกลุ่มควบคุมได้รับการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ประเภท ได้แก่

1) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORD) จำนวน 16 แผน และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้

การสอนการอ่านแบบปกติ จำนวน 16 แผน รวมทั้งสิ้น จำนวน 32 แผน แต่ละแผนใช้เวลาสอน 1 คาบ คาบละ 50 นาที ผู้วิจัยได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ตรวจสอบแก้ไข แล้วนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา การจัดกิจกรรมและความเหมาะสมของเวลาในการจัดการเรียนการสอน แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข จากนั้นนำแผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) จำนวน 1 หน่วย การเรียนรู้ ประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนการสอน 4 แผน ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ สมเด็จพระเจ้าภคินีเธอ เจ้าฟ้าเพชรรัตนราชสุดา สิริโสภาพัณณวดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ที่ไม่ใช่ กลุ่มตัวอย่าง เพื่อพิจารณาความเหมาะสมในเรื่องการจัดกิจกรรมและเวลา ก่อนนำไปใช้จริงกับ กลุ่มตัวอย่าง

2) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ประกอบด้วย แบบสอบความสามารถในการอ่าน ภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ และแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ มีจำนวน 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) และแบบทดสอบหลังเรียน (Post-test) โดยทั้งสองฉบับเป็น แบบทดสอบคู่ขนาน เป็นแบบสอบปรนัย ชนิดเลือกตอบ (Multiple Choice) 4 ตัวเลือก ฉบับละ 40 ข้อ ใช้เวลาสอบ 1 ชั่วโมง ซึ่งประกอบด้วยคำถามที่ครอบคลุมระดับความสามารถในการอ่าน ภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ที่ผู้วิจัยนำแนวคิดของ Dallman และคณะ (1984) และ Miller (1990) เป็น แนวทางในการสร้างทั้ง 4 ระดับ คือ ระดับข้อเท็จจริง ระดับตีความ ระดับการประเมินค่า ระดับ สร้างสรรค์ เนื้อหาที่นำมาออกแบบสอบผู้วิจัยได้ตัดตอนเนื้อเรื่องจากรวบรวมเยาวชน นิติศาสตร์ วารสาร สิ่งพิมพ์ และอินเทอร์เน็ต โดยผู้วิจัยกำหนดประเภทของเนื้อเรื่องที่ตัดตอนมาให้ ครอบคลุมงานเขียนตามประเภทของบทอ่านที่ใช้ในการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่คัดเลือก จากหนังสือเรียนวิวิธภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 คือ เรื่องสั้น นิทาน สารคดี/บทความ ผู้วิจัยนำ แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจทั้งสองฉบับให้อาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์ตรวจ เพื่อดูความถูกต้องและนำแบบทดสอบมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ก่อนนำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านตรวจพิจารณาความตรงตามเนื้อหา ตลอดจนความถูกต้องเหมาะสมของการใช้ภาษาและข้อ คำถาม จากนั้นปรับปรุงและนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ใน โรงเรียนศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ สมเด็จพระเจ้าภคินีเธอ เจ้าฟ้าเพชรรัตนราชสุดา สิริโสภาพัณณวดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ผล ปรากฏดังนี้

แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน มีค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .80 ค่าความยากง่ายทั้งฉบับเท่ากับ .48 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .28-.78 และค่าอำนาจจำแนกทั้งฉบับ เท่ากับ .38 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .20-.64 แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับหลังเรียน มีค่าความเที่ยงของแบบทดสอบทั้งฉบับ เท่ากับ .82 ค่าความยากง่ายทั้งฉบับเท่ากับ .49 ค่าความยากง่ายรายข้ออยู่ระหว่าง .22 - .78 และค่าอำนาจจำแนกทั้งฉบับ เท่ากับ .38 ค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง .22-.77 จัดว่าแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน โดยพิจารณาคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คือมีค่าความเที่ยงตั้งแต่ .06 ขึ้นไป ค่าความยากง่าย ระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543: 129-130)

แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน มีจำนวน 1 ฉบับ ใช้ทดสอบทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน โดยสร้างตามแนวคิดของ Wigfield (1997) ซึ่งครอบคลุมการวัดแรงจูงใจในการอ่าน 11 พฤติกรรม ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการอ่าน (Reading Efficacy) ความท้าทายในการอ่าน (Reading Challenge) การมีส่วนร่วมในการอ่าน (Reading Involvement) ความสำคัญของการอ่าน (Importance of Reading) การตระหนักในการอ่าน (Reading Recognition) การแข่งขันกันในการอ่าน (Competition in Reading) การอ่านเพื่อคะแนน (Reading for Grades) เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน (Social Reasons for Reading) ความคาดหวังในการอ่าน (Reading Compliance) ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน (Reading Curiosity) การหลีกเลี่ยงงานอ่าน (Reading Work Avoidance) โดยใช้มาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert Type Scale) ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย เห็นด้วยน้อยที่สุด

แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่สร้างขึ้น มีจำนวน 40 ข้อ แบ่งเป็นข้อความเชิงนิมิตาน 30 ข้อ และข้อความเชิงนิเสธ 10 ข้อ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านที่สร้างขึ้น ให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจ จากนั้นนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วนำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการประเมินกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด (item objective congruence, IOC) รวมทั้งความถูกต้องเหมาะสมของข้อความเชิงนิมิตานและข้อความเชิงนิเสธ นำไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ สมเด็จพระเจ้าภคินีเธอ เจ้าฟ้าเพชรรัตนราชสุดา สิริโสภาพัณณวดี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร เขต 1ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง กำหนดเวลาในการทำแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน 30 นาที ผลการทดลองใช้แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน พบว่า นักเรียนทำแบบสอบถามเป็นไปตามเวลาที่กำหนด และเข้าใจลักษณะของข้อความในแบบสอบถามเป็นอย่างดี นำผลที่ได้มาหาค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยใช้สูตร (Alpha Coefficient ( $\alpha$ )) ของ



كرونบาค (Cronbach alpha coefficient) ผลการวิเคราะห์ปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน มีค่าเท่ากับ 0.91 จัดว่าแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐาน โดยพิจารณาคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ มีค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.7 (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2538 : 171)

## 1. สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2” สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## 2. อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “ผลของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2” ผู้วิจัยอภิปรายผลการวิจัยตามสมมติฐานของการวิจัย ดังต่อไปนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ก่อนและหลังการทดลองและระหว่างนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านแบบปกติ

นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตาม

สมมติฐานข้อที่ 1 และข้อที่ 2 สอดคล้องกับงานวิจัยของ จรินทร์ทิพย์ วรกิจสวัสดิ์ (2550) ที่พบว่า หลังการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่าก่อนเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Guthrie, Bennett และ McGough, (1994) ที่พบว่านักเรียนที่ผ่านการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีผลลัพธ์ในด้านการอ่านดีกว่านักเรียนทั่วไป ทั้งยังได้รับประโยชน์และมีพัฒนาการดี ในเรื่องกลวิธีการเรียนรู้ที่ใช้ในการค้นคว้าและการทำความเข้าใจ และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Guthrie, Anderson, Alao และ Rinehart (1999) ที่พบว่ากลุ่มนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีการใช้กลวิธีการเรียนรู้แนวคิดหลักและเข้าใจบทอ่านได้ดีกว่ากลุ่มนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ

ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจเพิ่มขึ้นได้ ซึ่งอาจเป็นไปด้วยเหตุผลดังต่อไปนี้

1. การนำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มาใช้สอนภาษาไทย นักเรียนได้พัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ โดยส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยนักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน สอดคล้องกับ Waxman, de Felix, Martinez, Knight and Padron, 1994; cited in Fitzgerald and Graves, 2004: 68 (อ้างถึงใน ธนชาติ หล่อนกลาง, 2550: 33) กล่าวว่าการมีส่วนร่วมในการเรียนของผู้เรียนจำเป็นต้องให้นักเรียนเห็นว่าการอ่านเป็นกิจกรรมที่นักเรียนประสบความสำเร็จได้ เป็นกิจกรรมที่นักเรียนสามารถควบคุมได้ เป็นสิ่งที่นักเรียนสามารถปรับปรุงได้ และเป็นกิจกรรมที่เป็นประโยชน์และน่าเพลิดเพลิน การมีส่วนร่วมในการอ่านแสดงให้เห็นว่าผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียนสูงขึ้น ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง จัดให้มีกิจกรรมที่ได้ลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งในขณะที่นักเรียนทำกิจกรรมการอ่านนักเรียนจะได้คิดในขณะที่ทำกิจกรรมการอ่านแต่ละขั้นด้วยตนเอง โดยครูมีบทบาทเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกและคอยชี้แนะนักเรียน การให้นักเรียนเป็นผู้ตั้งและตอบคำถามในชั้นสำรวจและสังเกตตนเอง ทำให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการคิดและการอ่านจากการตั้งคำถามตอบคำถาม และคาดเดาเนื้อเรื่องจากชื่อเรื่อง การตั้งคำถามจากชื่อเรื่องเป็นการกระตุ้นและเร้าความสนใจของนักเรียน ทำให้นักเรียนมองเห็นขอบเขตของเรื่องที่จะอ่าน มีจุดมุ่งหมายในการอ่านและมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ทำให้ทำความเข้าใจบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Riggs (1981 อ้างถึงใน วิมล กระจ่างทอง, 2543: 63) ที่กล่าวว่า การอ่านโดยการตั้งคำถาม เป็นกลวิธีที่มีประสิทธิภาพมาก เนื่องจากการอ่านอย่างมีจุดมุ่งหมาย ช่วยให้นักเรียนมีความอยากรู้อยากเห็น มีความสนใจระลึกถึงความรู้เดิมที่สัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน และมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

มากยิ่งขึ้น เพราะช่วยให้ผู้อ่าน มีวัตถุประสงค์ในการอ่าน และสามารถจับประเด็นของเรื่องที่อ่านได้ถูกต้อง และการมีจุดประสงค์ในการอ่านก็ทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการอ่าน เพราะนักเรียนอ่านอย่างมีเป้าหมาย สอดคล้องกับคำกล่าวของ Haris และ Smith (1976: 235) ที่กล่าวว่า จุดประสงค์ในการอ่านเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

2. การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORD) ในขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง นักเรียนต้องสำรวจความรู้เดิมของตนเอง ตั้งเป้าหมายในการแสวงหาความรู้ และสร้างปฏิสัมพันธ์กับประสบการณ์ในชีวิตจริง ซึ่งผู้สอนมีหน้าที่กระตุ้นและสร้างความรู้พื้นฐานก่อนการอ่านให้กับนักเรียน โดยการตั้งคำถามเกี่ยวกับชื่อเรื่อง ภาพประกอบ หรือให้นักเรียนเป็นผู้ตั้งคำถามคาดเดาเนื้อเรื่องที่จะได้อ่านว่าน่าจะมีเนื้อเรื่องไปทิศทางใด ซึ่งการทำนายเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนใช้เหตุผลที่เป็นไปได้คาดเดาเนื้อหาอันจะนำไปสู่การเข้าใจเนื้อหา สอดคล้องกับ Graves และ Graves (2003) ที่กล่าวว่า การกระตุ้นให้นักเรียนเดาเนื้อหา มีประโยชน์มากสำหรับกิจกรรมการสอนอ่าน ไม่เพียงแต่เน้นดึงความสนใจและให้วัตถุประสงค์แก่ผู้เรียนเท่านั้น ยังเป็นรูปแบบกลวิธีการอ่านที่มีประโยชน์ เพื่อให้ นักเรียนอ่านเนื้อหาต่างๆ ได้ด้วยตนเอง และในการสอนขั้นนี้ยังช่วยให้ นักเรียนทบทวนประสบการณ์และความรู้เดิมของตนเอง การมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่านกับผู้สอน และกับเพื่อนเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับเรื่องที่จะอ่านได้เข้าใจ ขั้นนี้ นักเรียนต้องช่วยกันระดมความคิดว่าแต่ละคนรู้อะไรบ้างเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยการเขียนลงในสมุดหรือร่วมกันอภิปราย ทำให้นักเรียนได้ทราบถึงระดับความรู้ของตนเอง ยกตัวอย่างเช่น นักเรียนอ่านเรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง นักเรียนต้องอภิปรายสิ่งที่นักเรียนรู้เกี่ยวกับความเป็นลูกผู้ชาย เช่น ลูกผู้ชายเป็นอย่างไร แล้วลูกผู้ชายตัวเกือบจริงหมายถึงอะไร เรื่องนี้น่าจะมีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร ซึ่งในขั้นนี้เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนดึงเอาประสบการณ์เดิมของตนมาช่วยการอ่าน ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ Shepherd (1973 : 79) ที่กล่าวว่า ประสบการณ์เดิมของผู้อ่านมีส่วนช่วยในการรวบรวมความคิดของผู้อ่าน ทำให้อ่านได้เร็ว และเข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง สอดคล้องกับ O'Donnell and Wood (2004: 151) ประสบการณ์และความรู้เดิมถือเป็นปัจจัยที่สำคัญในการเข้าใจเรื่องที่อ่านและยังสอดคล้องกับกระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top-down process) ซึ่งเป็นแนวความคิดที่แนะนำให้ผู้อ่านใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม โดยที่ผู้อ่านจะได้รับความหมายจากการรับรู้คำ ประโยคและข้อความ และพยายามทำความเข้าใจบทอ่าน โดยการวิเคราะห์จากความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านตลอดจนความรู้รอบตัวในเรื่องต่างๆ ไปที่สะสมไว้ เป็นตัวชี้แนะให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

ดังนั้นจึงเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนที่จะอ่าน ซึ่งแม้เรื่องที่จะอ่านจะเป็นเรื่องที่ใกล้ตัวนักเรียนก็ตาม ทั้งนี้เพราะผู้สอนต้องตรวจสอบความรู้พื้นฐานของนักเรียนก่อนอ่านด้วย

กิจกรรมต่างๆ เช่น การคิดค้นๆ หรือการตั้งคำถามของนักเรียน การตั้งคำถามโดยผู้สอน หรือผู้สอน กระตุ้นนักเรียนให้ตั้งคำถาม

3. การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ในขั้นที่ 2 คั่นคว้า นักเรียนต้องอ่านและรวบรวมข้อมูลที่สัมพันธ์กับแนวคิดหลักจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย โดยนักเรียนทำการค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากหลากหลายแหล่งข้อมูล เพื่อนำมาใช้ทำความเข้าใจบทอ่าน โดยครูมีหน้าที่กำหนดขอบเขตและแนะนำแหล่งข้อมูลให้กับนักเรียน โดยครูให้นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งการใช้บทความที่น่าสนใจในการเรียนการสอนจากหลากหลายตำราหรือหนังสือหลายๆ เล่ม หลากหลายคู่มือ และเทคโนโลยีที่สอดคล้องกับเนื้อหา ทำให้นักเรียนมีองค์ความรู้ที่กว้างขวางและหลากหลายขึ้น ทั้งยังช่วยฝึกทักษะการจับใจความสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ (Smith 1944 อ้างถึงใน Wood 1997) ได้สรุปเกี่ยวกับการอ่านและแนวการสอนอ่านว่า ครูควรให้บทอ่านที่หลากหลาย และยังคงสอดคล้องกับ Guthrie, Schafer, Von Secker, & Alban (2000) และ Schiefele (2001) ที่กล่าวว่า การสอนจากหลากหลายตำราหรือหนังสือหลายๆ เล่ม หลากหลายคู่มือ และเทคโนโลยี จะช่วยเพิ่มความสำเร็จในการอ่าน โดยในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะต้องตอบคำถามที่ตนเองตั้งไว้ในขั้นที่ 1 ซึ่งช่วยให้นักเรียนมีจุดประสงค์ในการอ่าน เป็นการฝึกสมาธิในการอ่านและฝึกจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน

4. การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ในขั้นที่ 3 ทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหาขั้นนี้ นักเรียนร่วมกับเพื่อนร่วมชั้นหรือกลุ่มสรุปข้อมูลที่ค้นคว้าเกี่ยวกับบทอ่านมาใช้อ่าน โดยแบ่งปันข้อมูลทำความเข้าใจ ตอบคำถามเกี่ยวกับบทอ่านร่วมกันและเขียนสรุปเนื้อหาสำคัญของเรื่องที่อ่าน ในขั้นนี้ผู้สอนใช้กิจกรรมช่วยให้ผู้อ่านสามารถอ่านได้เข้าใจง่ายขึ้น เช่น การแบ่งเนื้อหาออกเป็นช่วงย่อยๆ เพื่อให้ผู้อ่านสามารถอ่านบทอ่านและตอบคำถามได้ตามรูปแบบของงานเขียนและตรงตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ กิจกรรมในขั้นนี้ยังส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนจากการอภิปรายกลุ่มย่อย ซึ่งเป็นการสร้างโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านกับเพื่อนภายในกลุ่มทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาเพิ่มขึ้น มีการตรวจสอบความเข้าใจทั้งกับเพื่อนที่มีความรู้มากกว่าและจากการสนับสนุนของผู้สอนจึงส่งผลให้มีความเข้าใจในการอ่านมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับคำกล่าวของ Slavin (1996) ที่ว่า ปัจจัยกระตุ้นการให้ความร่วมมือจะทำให้ นักเรียนรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างกันภายในห้อง และอาจทำให้การทุ่มเทให้กับการอ่านของนักเรียนเพิ่มขึ้น และสอดคล้องกับ Fielding และ Pearson (1994) ที่ว่า การสอนอ่านให้ประสบความสำเร็จ ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำงานร่วมกันและให้นักเรียนได้อภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน

5. การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORD) ในชั้นที่ 4 นักเรียนนำความรู้จากบทอ่านและข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้อื่นที่ค้นคว้ามาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นและครู เพื่อสรุปประเด็นสำคัญของบทอ่าน โดยอาจนำเสนอโดยทำเป็นแผนผังความคิด แผนภาพ อภิปราย หรือทำแบบฝึกหัด สอดคล้องกับ อังคณา ชัยมณี (2540 : 98) ที่กล่าวว่า การอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่าน เนื่องจากนักเรียนจะได้ฝึกบูรณาการความคิดของตนเอง ก่อนที่จะนำไปถ่ายทอดให้ผู้อื่น อีกทั้งยังทำให้นักเรียนได้รับความรู้ความ คิดเห็นที่หลากหลาย จับใจความสำคัญ จดจำรายละเอียดและเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น

สำหรับการนำผลการอ่านมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยการเขียนแผนผังความคิด ทำแบบฝึกหัด นักเรียนต้องนำข้อมูลมาประเมินว่าควรนำข้อมูลใดมาเขียนลงในแผนผังความคิด เนื่องจากข้อมูลที่นำมาเขียนในแผนผังจะต้องเป็นข้อมูลที่เป็นประเด็นสำคัญ ดังนั้นในชั้นนี้ นักเรียนจะต้องเรียบเรียง และจำแนกความคิด ดังที่ สิริรัตน์ นิละคุปต์ (2533: 117) กล่าวว่า การเติมข้อมูลเป็นแบบฝึกหัดความคิดที่นักเรียนต้องใช้สติปัญญา ถ้าทำได้ก็ถือว่าอ่านเข้าใจ

กิจกรรมในชั้นที่ 4 ซึ่งเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORD) ซึ่งเป็นการประเมินนักเรียนว่านักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้เรียนมาใช้ประกอบการอ่านและหาคำตอบตามจุดประสงค์ที่ได้วางไว้ในชั้นที่ 1 ได้หรือไม่ ซึ่งเปรียบเสมือนเป็นการทดสอบผู้เรียนหลังการอ่านบทอ่านทุกครั้ง โดยความสำเร็จของผู้อ่านจะกระตุ้นให้นักเรียนสนใจในการเรียน เอาใจใส่ต่อการเรียนและส่งผลดีต่อการเรียนอีกด้วย สอดคล้องกับแนวคิดของ อารี พันธุ์มณี (2546) ที่ว่า การทดสอบบ่อยครั้ง คະแนนจากการสอบจะเป็นสิ่งจูงใจ มีความหมายต่อนักเรียนอย่างมาก ซึ่งจะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนสนใจการเรียนอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ทำให้นักเรียนตื่นตัวในการเรียน เอาใจใส่จริงจังมากขึ้น และส่งผลดีต่อการเรียนของนักเรียนอีกด้วย

นอกจากนี้กิจกรรมในชั้นที่ 4 ผู้วิจัยยังให้นักเรียนได้เลือกอ่านวรรณกรรมตามประเภทที่ตนได้เรียนในหน่วยนั้นๆ เพื่อฝึกทักษะการอ่านซ้ำและเป็นการประเมินผู้อ่านว่าสามารถนำความรู้และกระบวนการเรียนรู้ที่ได้เรียนมาไปใช้อ่านบทอ่านที่ต่างออกไปได้เข้าใจและตรงตามจุดประสงค์ของวรรณกรรมประเภทนั้นๆ หรือไม่ จากนั้นจึงนำผลการอ่านมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับนักเรียนในห้อง เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนเรื่องที่อ่าน ซึ่งผลของการทดสอบปรากฏว่า เมื่อผู้สอนให้นักเรียนเลือกวรรณกรรมตามประเภทที่ได้เรียนมา นักเรียนสามารถเลือกได้ถูกต้องตรงตามประเภทของวรรณกรรมที่ผู้สอนกำหนด เช่น หน่วยการเรียนรู้เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ซึ่งเป็นวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้น เมื่อผู้สอนได้สอนครบตามขั้นตอนทั้ง 4 ชั้น แล้วได้ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มไปเลือกอ่านเรื่องสั้นที่ตนสนใจเพื่อเป็นการฝึกฝนซ้ำ เพื่อให้นักเรียนมีความชำนาญและคงทน ผลปรากฏว่านักเรียนสามารถเลือกวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นมาอ่านได้ถูกต้องและสามารถอ่านเรื่องได้เข้าใจ โดยสามารถบอก แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก ของเรื่องสั้นนั้นได้ถูกต้อง ซึ่ง

แสดงให้เห็นว่านักเรียนสามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์การอ่านที่ผู้สอนได้วางไว้และสามารถอ่านเรื่องได้เข้าใจ สอดคล้องกับแนวคิดของ Miller (1990: 83) ที่กล่าวว่าคุณสมบัติของความเข้าใจในการอ่าน คือ เมื่อพบสิ่งใดที่มีสภาพทำนองเดียวกับที่เคยเรียนรู้มาแล้ว ก็สามารถอธิบายหรือสามารถทำงานสิ่งนั้นซ้ำได้ และสอดคล้องกับ Smith (1978) ที่ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ใช่ทักษะที่พัฒนาขึ้นเอง ต้องได้รับการส่งเสริมและพัฒนาอย่างต่อเนื่องและถูกต้องด้วยการฝึกฝน ทำซ้ำจนเกิดความชำนาญ

นอกจากขั้นตอนในการสอนทั้ง 4 ขั้น จะเป็นปัจจัยที่ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจสูงขึ้นแล้ว ยังมีอีกหลายปัจจัยที่เสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านสูงขึ้น คือ

การอภิปรายกลุ่มย่อยหรือกลุ่มใหญ่ในเรื่องที่อ่าน ช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสได้แสดงความเข้าใจและไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่าน และผู้เรียนได้มีโอกาสนำเสนอการตีความของคำตอบของตนเอง รวมทั้งได้รับฟังจากคนอื่นด้วย ซึ่งจะเป็นเครื่องมือประเมินได้ว่าตนบรรลุเป้าหมายในการอ่านหรือมีอะไรที่ถูกหรือผิดทางซึ่งจะนำไปปรับปรุงในการอ่านครั้งต่อไปได้ อันเป็นแนวทางในการเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

เมื่อพิจารณาบรรยากาศในชั้นเรียน จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีการจัดสภาพการเรียนการสอนที่ส่งเสริมบรรยากาศของความเป็นประชาธิปไตย โดยให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ โดยมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันในชั้นเรียน จึงส่งผลดีต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นการเรียนการสอนที่เน้นให้นักเรียนทำงานแบบร่วมมือ ดังแนวคิดของ Rosenblatt (1983 อ้างถึงใน พรทิพย์ ศิริสมบุญเวช, 2547: 37) ที่กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านเกิดจากการแสดงความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น จะทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อเรื่องชัดเจนขึ้น ทั้งนี้ ข้อมูลจากการบันทึกการสอนของผู้วิจัยพบว่า ในขณะที่ดำเนินการสอน นักเรียนกลุ่มทดลองมีความกล้าในการตอบคำถาม แสดงความคิดเห็นมากกว่ากลุ่มควบคุม เพราะคำตอบที่นักเรียนตอบหรือแสดงความคิดเห็นได้มาจากการปรึกษา แสดงความคิดเห็นกันภายในกลุ่มแล้ว ทำให้นักเรียนมีความมั่นใจที่จะตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นมากขึ้น

ขั้นตอนการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเริ่มจากนักเรียนสังเกตและสำรวจความรู้เดิมของตนเองซึ่งเน้นให้นักเรียนให้ความสำคัญกับเรื่องแนวคิดหลัก โดยการให้นักเรียนทุ่มความสนใจกับการจับประเด็นที่อ่านและเชื่อมโยงความรู้ที่เรียนเข้ากับประสบการณ์ในชีวิตจริง จากนั้นจึงค้นคว้าหาข้อมูลโดยการอ่านและรวบรวมข้อมูลที่สัมพันธ์กับแนวคิดหลักจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายจากใบความรู้หรือสื่อการสอนต่างๆ เพื่อนำข้อมูลนั้นมาวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า เพื่อทำความเข้าใจ

เข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา จนนักเรียนมีการเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับ ไปปรับใช้และนำไปแลกเปลี่ยน ถ่ายทอด สิ่งที่ได้เรียนรู้ให้ครูและเพื่อนทราบ การที่นักเรียนได้ฝึกทักษะการอ่านอย่างต่อเนื่องและ สัมพันธ์กันเป็นลำดับขั้นตอน ทำให้ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับความคิดของประเทิน มหาจันทร์ (2530: 154) ที่กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ การแปลความคิดจากตัวอักษรที่อ่าน โดยที่ผู้อ่านจะต้องมีความเข้าใจความสัมพันธ์ของแนวคิด ต่างๆ ที่บันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษร ได้อย่างถูกต้อง ถ้าหากผู้อ่านมีความเข้าใจในความสัมพันธ์ ด้านต่างๆ เหล่านี้แล้ว ก็จะสามารถทำความเข้าใจเรื่องที่ได้ และยังสามารถสอดคล้องกับแนวคิดของ Miller (1990: 83) ที่กล่าวว่า การรู้ความเกี่ยวข้อง ความสัมพันธ์ระหว่างชั้นของความรู้ย่อยๆ เป็น คุณสมบัติของความเข้าใจในการอ่าน

2.2 ผลการศึกษาเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอน การอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ก่อนและหลังการทดลองและระหว่างนักเรียนที่ได้รับการสอน การอ่านแบบปกติ

นักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) มีแรงจูงใจใน การอ่านสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีแรงจูงใจในการอ่านสูง กว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนการอ่านแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตาม สมมติฐานข้อที่ 3 และข้อที่ 4 สอดคล้องกับงานวิจัยของ Guthrie, Bennett และ McGough, (1994) ที่ พบว่า การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่นำไปใช้กับนักเรียนเกรด 5 ของ โรงเรียนประถม Calverton Elementary School ในเมืองแมริแลนด์ มีผลลัพธ์ในด้านการอ่านดีกว่า นักเรียนทั่วไปและมีแรงจูงใจในการอ่านที่มาจากตัวนักเรียนเองสูง Guthrie และ McCann (1997) แรงจูงใจภายในตัวนักเรียนที่ผ่านการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) สูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิม นักเรียนจะอ่านบ่อยขึ้นและหัวข้อหรือประเด็นที่นักเรียนเลือก อ่านจะหลากหลายขึ้น Wigfield และคนอื่นๆ (1996) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบการสอนสอง รูปแบบ คือ การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) และการสอนกลวิธี (SI) ผล ปรากฏว่า แรงจูงใจภายในตัวนักเรียนที่มีต่อการอ่านและการแสวงหาผลสัมฤทธิ์ที่พึงประสงค์ต่อ การอ่านด้วยตัวเองจะเพิ่มขึ้นเฉพาะการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เท่านั้น

ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทำให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการอ่านเพิ่มขึ้นได้ ซึ่งอาจเป็นไปได้ด้วยเหตุผลดังต่อไปนี้

1. การที่นักเรียนได้สำรวจความสนใจและประสบการณ์ของตนเอง ซึ่งเป็นการสร้างความสนใจและเป็นการฟื้นความรู้หรือภูมิหลังของนักเรียน ทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจภายใน ตัวเองสอดคล้องกับ Graves และ Graves (2003) ที่กล่าวว่า การสร้างความสัมพันธ์เรื่องที่จะอ่านกับ

ชีวิตจริงของผู้เรียน จัดว่าเป็นตัวอย่างแรงจูงใจที่มีพลังมาก และการที่นักเรียนได้มีการตั้งคำถามกับตนเอง การได้สังเกตความเข้าใจในการอ่านของตน และฝึกการปฏิบัติจริงสามารถเชื่อมความสัมพันธ์ของบทความกับสถานการณ์จริง ทำให้นักเรียนได้แสดงพฤติกรรมตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ คือ การได้ทบทวนความรู้ความเข้าใจเดิมของตน พร้อมทั้งมีความตั้งใจและเห็นคุณค่าของบทความที่อ่าน เพราะบทความที่อ่านเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมหรือสิ่งที่เกิดขึ้นในสังคมที่นักเรียนอยู่ทำให้นักเรียนเห็นว่าสิ่งที่ได้อ่านสามารถนำมาใช้ประโยชน์กับตนเองได้ ซึ่งเป็นการช่วยสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับนักเรียนและสร้างความสนใจในการอ่าน นอกจากนี้การที่นักเรียนได้ทราบถึงวัตถุประสงค์ในการอ่านทำให้อ่านรู้ว่าตนต้องอ่านอะไรและมีวัตถุประสงค์ใดในการอ่าน อันส่งผลให้อ่านมีความเชื่อว่าตนเองสามารถจะประสบความสำเร็จจากการอ่านได้สูงขึ้น เนื่องจากได้มีการวางเป้าหมายการอ่านไว้ล่วงหน้า โดยการตั้งคำถามหรือตอบคำถาม ซึ่งสอดคล้องกับหลักการสร้างแรงจูงใจของ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537) ที่ว่า การให้นักเรียนตั้งคำถามทำนายเหตุการณ์ในเรื่องที่อ่าน เป็นการฝึกให้นักเรียนรู้จักคาดคะเนโดยอยู่บนพื้นฐานของเหตุผล และเป็นการท้าทายให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการคิด นอกจากนี้การเชื่อมโยงบทเรียนใหม่กับสิ่งที่เคยรู้มาก่อน การนำเอาสิ่งใหม่ไปเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งที่เคยรู้มาก่อนจะทำให้เข้าใจบทอ่านได้ง่ายและชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งจะทำให้นักเรียนสนใจบทเรียนมากขึ้น เพราะคาดหวังไว้ว่าจะนำเอาสิ่งที่เรียนไปใช้ประโยชน์และเป็นพื้นฐานในการเรียนต่อไป สอดคล้องกับองค์ประกอบที่ทำให้เกิดแรงจูงใจของ Atkinson (1991: 52) ที่กล่าวว่า ความคาดหวัง หมายถึง การคาดล่วงหน้าถึงผลการกระทำของตน จะมีแรงจูงใจสูงที่จะคาดหวังล่วงหน้าถึงความสำเร็จของงานที่ตนกระทำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ยังสอนให้นักเรียนตั้งเป้าหมายในการอ่านว่าในการอ่านบทอ่านแต่ละชิ้น แต่ละประเภทนักเรียนต้องตอบคำถามใดได้บ้าง เพื่อบรรลุความเข้าใจในการอ่าน สอดคล้องกับหลักการสร้างแรงจูงใจของ Henemand และ Schwab (1972) กล่าวว่า ถ้าบุคคลได้ตระหนักถึงเป้าหมายที่ปรารถนาและรู้ว่าต้องทำอะไรบ้างเพื่อบรรลุเป้าหมายนั้น บุคคลนั้นจะมีแรงจูงใจที่จะพยายามทำทุกอย่างเพื่อเป้าหมายของตน

2. การที่นักเรียนได้เป็นผู้ศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่างๆ โดยผู้สอนเป็นผู้แนะนำแหล่งค้นคว้าและกำหนดขอบเขตของแหล่งข้อมูลนักเรียนจะได้รับแรงจูงใจภายใน เพราะนักเรียนมีความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งข้อมูล เมื่อได้ข้อมูลพื้นฐานที่ต้องการก็จะส่งผลให้นักเรียนเกิดความพอใจและแรงจูงใจในการที่จะเรียนการอ่านต่อไป ซึ่งการได้ข้อมูลตามเป้าหมายนั้นเป็นตอบสนองความต้องการ อันเป็นแรงผลักดันให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนและการอ่านต่อไป สอดคล้องกับหลักการสร้างแรงจูงใจของ สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537) ที่กล่าวว่า การค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง



นอกจากนี้การค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม แม้จะเป็นบทอ่านที่ยากบ้างแต่ก็จะก่อประโยชน์ในการช่วยทำความเข้าใจบทอ่านอื่น ทำให้นักเรียนเกิดความท้าทายในการอ่าน และเป็นความท้าทายในการค้นหาข้อมูลเพื่อมาช่วยในการทำความเข้าใจบทอ่านต่างๆ และเห็นว่าบทอ่านที่ยากไม่ใช่อุปสรรคในการอ่าน

3. การที่นักเรียนมีสิทธิ์ในการตัดสินใจที่จะเลือกวิธีการหรือรูปแบบในการทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ด้วยตนเอง ทั้งการจดบันทึก การอ่านจับใจความ การสรุป และการสร้างสัญลักษณ์ช่วยสื่อความหมายและการปะติดปะต่อสิ่งที่อ่านให้เป็นเรื่องราว ทำให้นักเรียนต้องใช้ความตั้งใจในการอ่าน ทำให้เกิดแรงจูงใจภายในและเกิดความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จในงานซึ่งทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีในการอ่าน

4. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการเรียนรู้ร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันระหว่างเพื่อน ทำให้นักเรียนเกิดเป้าหมายของกลุ่ม ความรับผิดชอบส่วนบุคคลและการแข่งขันระหว่างกลุ่ม การร่วมมือกันและการแข่งขันกัน ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้น ปรารถนาที่จะทำงานให้สำเร็จ และการได้ทำงานเป็นกลุ่มทำให้นักเรียนมีโอกาสในการแสดงความคิดเห็น ได้ยอมรับความคิดเห็นของกันและกัน ซึ่งถือได้ว่าเป็นการสร้างแรงจูงใจในการอ่าน

5. เมื่อผู้อ่านได้รับความสำเร็จที่เป็นรูปธรรมในการอ่าน นั่นคือ ผลงาน ซึ่งอาจแสดงเป็นแผนภาพ แผนผังที่นักเรียนได้ร่วมกันสร้างกับเพื่อน แบบฝึกหัดหรืองานเขียนที่ได้เขียนสรุปเป็นของตนเอง ซึ่งได้แสดงออกมาเป็นชิ้นงานที่ชัดเจน ทำให้นักเรียนอยากได้รับการประเมินที่ดีจากผู้สอน ดังนั้นในระหว่างการทำผลงานในชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ นักเรียนจะตั้งใจทำงานเพื่อให้ได้รับการประเมินผลที่ดีจากผู้สอน ดังนั้นเมื่อนักเรียนได้รับการประเมินที่ดีจากครู ก็จะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจในการอ่านมากขึ้น อันส่งผลให้นักเรียนรักการอ่าน และส่งผลกระทบยาวในการที่จะเป็นผู้ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน และเมื่อบุคคลมองเห็นคุณค่าของกิจกรรมที่ทำ จึงทำด้วยความเต็มใจ

การวิจัยครั้งนี้มีข้อสังเกตว่า แรงจูงใจในการอ่านหลังการสอนการอ่านของนักเรียนกลุ่มควบคุม คือ นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านแบบปกติลดลง ซึ่งก่อนการทดลองนักเรียนกลุ่มควบคุมมีค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) 138.82 แต่เมื่อวัดแรงจูงใจในการอ่านหลังการเรียนการสอนพบว่า กลุ่มควบคุมมีค่ามัชฌิมเลขคณิต ( $\bar{X}$ ) 138.11 เหตุผลอาจเนื่องมาจาก กิจกรรมที่ใช้ในการสอนอ่านแบบปกติไม่มีความหลากหลาย นักเรียนไม่มีส่วนร่วมในการคิดกิจกรรมในการเสนอผลงานหรือมีส่วนร่วมในการเลือกบทอ่านด้วยตนเอง แม้ว่านักเรียนจะได้รับการฝึกทักษะการอ่านเท่ากันกับกลุ่มทดลอง แต่ในบทอ่านเสริมที่นอกเหนือจากหนังสือเรียน ผู้สอนจะเป็นผู้จัดหามาให้กับนักเรียนเอง ซึ่งต่างจากกลุ่มที่เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ที่นักเรียนมีส่วนร่วมและเลือกบทอ่านเสริมตามความสนใจของตนเอง ปัจจัยเหล่านี้จึงน่าจะเป็นเหตุผลที่ทำให้

ผู้เรียนไม่เกิดแรงจูงใจในการอ่าน และทำให้แรงจูงใจในการอ่านลดลงเพราะกิจกรรมในการอ่านไม่มีหลากหลาย แต่อย่างไรก็ตามแม้ว่าแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนกลุ่มควบคุมจะลดลงแต่ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนก็เพิ่มขึ้น แม้ว่าคะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มควบคุมจะเพิ่มขึ้น แต่ก็เพิ่มขึ้นน้อยกว่ากลุ่มทดลอง คือ กลุ่มที่เรียนด้วยการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านกับการอ่านเพื่อความเข้าใจพบว่าเป็นความสัมพันธ์ทางบวก คือ เมื่อแรงจูงใจในการอ่านสูงขึ้น ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจก็จะสูงขึ้นด้วย ดังที่ O'Donnell and Wood (2004: 152) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความเข้าใจ บางทีเพราะผู้อ่านมีแรงจูงใจจึงจจ่อต่อการอ่าน สอดคล้องกับ Wigfield และ Guthrie. (1997) กล่าวว่า ถ้านักเรียนมีแรงจูงใจสูงก็จะทำให้นักเรียนมีความสนใจอ่านมากขึ้น และถ้าความสนใจมีมากขึ้น จะทำให้เกิดการเรียนรู้มากขึ้น เป็นปัจจัยที่ช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงขึ้น สอดคล้องกับ บันลือ พุกกะวัน (2529) ที่กล่าวว่า แรงจูงใจที่ดีต่อการอ่านเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งถ้านักเรียนมีแรงจูงใจที่ดีต่อการอ่าน นักเรียนก็จะมินิสัยรักการอ่าน อ่านหนังสือได้หลายประเภท ได้หลายรส แรงจูงใจที่ดีต่อการอ่านนี้ยังช่วยให้นักเรียนใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ สอดคล้องกับ Baker และ Wigfield (1999: 252-277) พบว่า แรงจูงใจในการอ่านมีอิทธิพลต่อการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ เนื่องจากแรงจูงใจเป็นเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และนำไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ สอดคล้องกับ Guthrie และคณะ (1999: 255) ที่กล่าวไว้ว่า แรงจูงใจมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ นักเรียนที่มีแรงจูงใจและมีจุดมุ่งหมายในการอ่านจะมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจดีขึ้น

การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) เป็นการสอนอ่านที่ช่วยสร้างความเข้าใจในการอ่านให้กับนักเรียน เนื่องจากในกิจกรรมแต่ละขั้นมีการตั้งคำถาม สรุปเรื่อง จดบันทึก แลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อเป็นการให้นักเรียนเข้าใจและจดจำเรื่องที่อ่านได้ดีขึ้น ทำให้นักเรียนเกิดความมั่นใจในตนเอง เกิดความกระตือรือร้นที่จะเรียน ตลอดจนถึงเห็นถึงความสำคัญในการอ่าน ซึ่งเป็นผลให้แรงจูงใจในการอ่านสูงขึ้น

นอกจากนี้บทอ่านที่นำมาให้นักเรียนอ่านมีความหลากหลายทั้งเรื่องสั้น นิทาน สารคดีและบทความ และบทอ่านที่ผู้วิจัยนำมาใช้ประกอบการสอนเรียงลำดับตามความยากง่าย ซึ่งเป็นการสร้างแรงจูงใจเบื้องต้นที่ดีให้กับผู้อ่าน ดังนั้นแรงจูงใจจึงมีบทบาทสำคัญกับการเรียนภาษา สอดคล้องกับ Brown (1984: 114) ที่กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจว่า แรงจูงใจมีบทบาทสำคัญในการกำหนดความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียนภาษาของนักเรียนและสอดคล้องกับ Corder (1974: 27) ที่ว่า แรงจูงใจเป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยพัฒนาการเรียนการสอนภาษาให้มี

ประสิทธิภาพมากขึ้น Alverman และ Phelps (1994: 119) กล่าวว่า แรงจูงใจและจุดมุ่งหมายในการอ่านเป็นสิ่งสำคัญที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน

### 3. ข้อเสนอแนะ

#### 3.1 ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)

3.1.1 การให้นักเรียนมีโอกาสได้เลือกบทอ่านด้วยตนเองเป็นการเสริมแรงจูงใจในการอ่านให้แก่ นักเรียน ดังนั้นในระยะแรกที่ครูมอบหมายให้นักเรียนไปเลือกอ่านบทอ่าน นอกเหนือที่ครูนำมาให้ ครูควรคัดเลือกหนังสือ บทอ่านที่ส่งเสริมความรู้เหมาะสมกับระดับความสามารถในการอ่านและความสนใจของนักเรียนมาให้นักเรียนเลือกอ่าน ทั้งนี้เพื่อเป็นการสร้างความสนใจให้เกิดความต้องการที่จะอ่าน ขณะเดียวกันยังเป็นการปลูกฝังนิสัยรักการอ่านให้แก่ นักเรียนต่อไป

3.1.2 ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่มีความซับซ้อน นักเรียนส่วนใหญ่เมื่อพบ บทอ่านยาวๆ จะรู้สึกเบื่อเสียก่อนที่จะลงมืออ่านจริง อีกทั้งการสอนการอ่านแบบเดิมที่เคยปฏิบัติมา มักให้นักเรียนอ่านบทอ่านแล้วให้นักเรียนสรุปความหรือวิเคราะห์หาข้อคิดที่ได้จากเรื่อง จากนั้นจึง ให้ทำแบบฝึกหัดเท่านั้น ดังนั้นผู้สอนต้องเปลี่ยนทัศนคติในการอ่านของนักเรียนเสียใหม่ ให้นักเรียนค้นพบว่าการอ่านเป็นเรื่องที่สนุกสนานด้วยการจัดกิจกรรม การได้ทำงานร่วมกัน การได้ ศึกษาค้นคว้าและการได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น การสอนจึงต้องเปิด โอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วม ในทุกกิจกรรม จึงสามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้นและสนุกกับ กิจกรรมการอ่าน

3.1.3 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น ได้อย่างอิสระและกระตุ้นให้นักเรียนมีความมั่นใจและเชื่อมั่นในตนเอง

3.1.4 ครูควรศึกษากลวิธีการอ่านที่หลากหลายเพื่อนำมาจัดกิจกรรม ไม่ให้เกิด ความน่าเบื่อและเป็นตัวอย่างที่ดีในการใช้กลวิธีการอ่าน เช่น กลวิธีการอ่านแบบร่วมมือ กลวิธี การอ่านแบบแผนภาพ เพื่อช่วยในการทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหาบทอ่าน

3.1.5 ครูควรจัดลำดับหน่วยการเรียนรู้ตามความยากง่ายของบทอ่าน โดยให้นักเรียนเรียนบทอ่านที่ค่อนข้างง่ายก่อนแล้วค่อยๆ เพิ่มความยากไปเรื่อยๆ เพื่อให้นักเรียนรู้สึกว่าการอ่านไม่ใช่เรื่องยากและสามารถประสบความสำเร็จในการอ่านได้ นอกจากนี้เมื่อนักเรียน ประสบความสำเร็จในการอ่านและอ่านได้ตรงตามเป้าหมายที่วางไว้ ครูควรให้การเสริมแรงโดยการให้คำชมเชย ในทางตรงข้ามหากนักเรียนยังมีข้อผิดพลาดหรือมีข้อบกพร่องในการอ่านครูควร ให้กำลังใจกับนักเรียนเพื่อทำให้ผู้เรียนไม่รู้สึกว่าการอ่านของตนล้มเหลว

3.1.6 การฝึกผู้เรียนให้รู้จักการทำงานเป็นกลุ่มสำคัญมาก เพราะหากปล่อยให้ผู้เรียนดำเนินการเองทั้งหมด ผู้เรียนจะปล่อยให้เพื่อนบางคนเท่านั้นทำงานกลุ่ม จึงควรกำกับการอภิปรายกลุ่มอย่างใกล้ชิด

3.1.7 เปิดโอกาสให้นักเรียนได้พูด ได้ออกมานำเสนอหน้าชั้น หลังจากที่นักเรียนแสดงออกแล้วควรให้ผลสะท้อนกลับแก่นักเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนเพิ่มความใส่ใจในบทเรียนมากขึ้น

3.1.8 ครูควรสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้นักเรียนรู้สึกเป็นกันเอง ส่งเสริมให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ ในการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ทั้ง 4 โดยต้องยึดนักเรียนเป็นสำคัญ

### 3.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.2.1 ศึกษาการเรียนการสอนแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ในกลุ่มวิชาอื่นที่เน้นการเพิ่มปฏิสัมพันธ์ระหว่างทักษะการอ่านและขอบเขตเนื้อหา เช่น ภาษาต่างประเทศ วิทยาศาสตร์

3.2.2 ศึกษาแรงจูงใจในการอ่าน นอกจากวัดด้วยแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านแล้ว น่าจะมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพเพิ่มเติม เช่น การพูดคุยแบบไม่เป็นทางการ

3.2.3 ศึกษาผลการใช้การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ซึ่งเป็นตัวแปรตามที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

3.2.4 นำการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI) ไปใช้ในการสอนอ่าน ร้อยกรอง สอนวิชาที่เน้นสาระ ความรู้สำหรับห้องเรียนที่มีนักเรียนในระดับความสามารถต่างกัน

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- จรินทร์ทิพย์ วรกิจสวัสดิ์. ผลการสอนการอ่านภาษาอังกฤษแบบเน้นมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการอ่านของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2550.
- จารึก พุ่มพวง. ความสัมพันธ์ระหว่างการมีส่วนร่วมในกิจกรรมส่งเสริมการอ่านกับความสามารถในการอ่านภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตการศึกษา 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2536.
- จิตรารักษ์ คิ้วจุมพล. ผลของการใช้กระบวนการสอนอ่านแบบปฏิบัติการที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและทัศนคติต่อการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2543.
- จินดา ชัยทิพย์. การพัฒนากระบวนการบูรณาการทักษะการคิดในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แก่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้และเมตาคอกนิชัน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2547.
- ฉวีวรรณ คูหาภินันท์. การอ่านและการส่งเสริมการอ่าน. กรุงเทพฯ: ศิลปบรรณาการ, 2542.
- ชุตินา สัจจามันท์. การส่งเสริมการอ่านแก่เด็ก. ประชากรศึกษา 34 (พฤศจิกายน 2526) 8-15.
- ฐะปะนีย์ นาคทรพรพ. การสอนภาษาไทยในระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ, 2541.
- นพรัตน์ สรวยสุวรรณ. ศึกษาความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2527.
- บันลือ พลฤกษ์วัน. มิติใหม่ในการสอนอ่าน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช, 2529.
- ประเทิน มหาจันทร์. การสอนอ่านเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์, 2530.

- ปรางทอง แก้วเหล่าอุ้ง. การพัฒนากิจกรรมส่งเสริมการอ่านสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เพื่อสร้าง  
ความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียน ช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2)  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2548.
- ปราณี รามสุต. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เจริญกิจ, 2529.
- ปาริชาติ ตามวงศ์. ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการตอบสนองของ  
ผู้อ่านที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวรรณกรรมล้านนา.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอน  
และเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2550.
- พรรณราย ทรัพย์ประภา. จิตวิทยาอุตสาหกรรม. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2529.
- พรรณธนา เพิ่มพูล. ผลการเรียนการสอนด้วยวิธีการอ่านแบบร่วมมือที่มีต่อความสามารถใน  
การอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ปริญญา  
โทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี  
การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2549.
- พิมพ์ชัช พงษ์ตน. ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบแรงจูงใจในการอ่านกับความสามารถ  
ในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรม  
สามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษา  
ภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544.
- พรทิพย์ ศิริสมบุญแนว. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวรรณคดีไทยตามทฤษฎีการ  
ตอบสนองของผู้อ่านเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการตอบสนองต่อวรรณคดีการ  
อ่านเพื่อเข้าใจความและการคิดไตร่ตรองของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต. วิทยานิพนธ์  
ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตร การสอนและ  
เทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2547.
- พรพิมล จันทร์พลับ. จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช, 2539.
- เพ็ญยุภา สุขหอม. ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่าน ความสามารถในการอ่านเพื่อ  
ความเข้าใจและความสามารถในการเขียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาการจัดการหลักสูตรและการเรียนรู้ คณะครุศาสตร์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, 2550.
- ไพพรรณ อินทนิล. การส่งเสริมการอ่าน. ชลบุรี: ชลบุรีการพิมพ์, 2546.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบ  
ทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2543

- มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์. การอ่านเพื่อความเข้าใจตามชนิดของการอ่าน. เอกสารรายงานความก้าวหน้าทางทักษะการอ่านของโครงการศูนย์การอ่าน. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- แม่น้มาส ชวลิต. สภาพการอ่านในสังคมไทยและแนวทางแก้ไข. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรมการศาสนา, 2548.
- ยุวณูช วิพชนานนท์. ความสัมพันธ์ระหว่างความถนัดทางภาษาทัศนคติต่อการอ่าน แรงจูงใจในการอ่านกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2531.
- เยี่ยมจิต บุรณ์โกคา. การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนวิชาการอ่านอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนที่อิงแนวทฤษฎีอภิปัญญา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาเอกการมัธยมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2533.
- รัตนา เจงพิบูลพงศ์. ผลของการสอนอ่านโดยใช้กลวิธี KWL-Plus ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และแรงจูงใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2550.
- ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. เทคนิคทางการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น, 2538.
- วิชาการ, กรม. การจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณะอนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2546.
- วิชัย ต้นศิริ. โฉมหน้าการศึกษาไทยในอนาคต : แนวคิดสู่การปฏิรูปในพระราชบัญญัติการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2542.
- วิมล กระต่ายทอง. การเปรียบเทียบความสามารถในการสรุปอ้างอิงความในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างกลุ่มที่ใช้กลวิธีการสรุปอิงความแตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2543.
- วัชรภรณ์ สมองคุณ. ความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2534.

วรพรรณ พรนิมิต. การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถและเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยวิธีสอนอ่านโดยใช้กิจกรรมคู่และกิจกรรมตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการมัธยมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2535.

ศิริรัตน์ นิละคุปต์. ทักษะการอ่านที่ต้องพัฒนาเพื่อพินพาเข้าสู่ประตุมหาวิทยาลัย. เอกสารวิชาการ: รวมบทความชุด การสอนอ่านเพื่อเดินเข้าสู่ประตุมหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ: สมาคมการอ่านแห่งประเทศไทย, 2533.

ศึกษาธิการ, กระทรวง. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา, 2542

ศึกษาธิการ, กระทรวง. ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

ศุภวรรณ สัจจพิบูล. ผลการเรียนการสอนด้วยกลวิธีสแกนแอนคั่น ที่มีผลต่อความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2547.

สมุทร เช่นเชาวนิช. การอ่านภาษาอังกฤษ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช, 2540.

สุจริต เพียรชอบ และ สายใจ อิมทรมพรรษ์. วิธีสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช, 2538.

สุโท เจริญสุข. จิตวิทยาสำหรับอุดมศึกษาปัญญาชน. กรุงเทพฯ: ศูนย์การพิมพ์, 2525.

สุชา จันท์เอม และสุรางค์ จันท์เอม. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: แพร่พิทยา, 2518.

สุรางค์ ไคว์ตระกูล. จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544.

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. หลักและวิธีการสอนอ่านภาษาไทย. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิชย์, 2537.

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. การประเมินผลภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์, 2544.

สุนีย์ ค้ายนิล. การวัดผลประเมินผลเพื่อคุณภาพการเรียนรู้และตัวอย่างข้อสอบจากโครงการประเมินผลนักเรียนนานาชาติ (PISA) กรุงเทพฯ : สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.), 2550.

สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพัฒน์. การอ่านตีความ. เพชรบูรณ์: วิทยาลัยครูเพชรบูรณ์, 2531.

ธนาชาติ หล่อนกลาง. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวัฒนธรรมท้องถิ่นตามแนวการสอนประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและเจตคติต่อวัฒนธรรมท้องถิ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญา



- คุณฐิติบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยี การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2550.
- อารี พันธุ์มณี. จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: ดันอ้อ แกรมมี่, 2546.
- อุไรวรรณ สีชมพู. การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนอ่านด้วยวิธี DR-TA กับการสอนอ่านตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต วิชาเอกการมัธยมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2542.
- อังคณา ชัยมณี. การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาไทย เพื่อความเข้าใจโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือด้วยเทคนิคการแข่งขันระหว่างกลุ่มด้วยเกมสำหรับนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาประถมศึกษา ภาควิชา ประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540.

## ภาษาอังกฤษ

- Alverman, D.E., and Phelps, S.F. Content Reading and Literacy : Succeeding in Today's Universe Classrooms. 2<sup>nd</sup> ed. Boston: Allyn and Bacon, 1994.
- Anderson, E., and Guthrie, J.T. Teaching with CORI: Taking the big jump. The National Reading Research Center, 1996.
- Atkinson, J.W. An Introduction to Motivation. New York: D. Van Nostrand Co, 1991.
- Baker, L., and Wigfield. A. Dimensions of Chaildren's motivation for reading and relations to reading activity and reading achievement. Reading Research Quartary (October-December), 1999.
- Bloom, B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Education Goals. New York: David Mckay, 1956.
- Burmister, L. E. Reading strategies for secondary school teachers. Massachusetts: Addison Wesley Publishing Company, 1978
- Bromley, K. A. Language art: Exploring connections. New Jersey: Allyn and Bacon, 1992.
- Brown, D.H. Principle of Language Learning and Teaching. Prentic-Hall, Englewood Cliffs: N.J. 1984
- Campbell, D. T., and Stanley, J. C. Experimental and quasi-experimental designs for research. Boston : Houghton Mifflin, 1963.

- Cooper, D. J., Warneke, W., and Shipman, D.A. The What and How of Reading Instruction. Maritt Publishing Company, 1988.
- Corder, P.S. The significance of learner errors. In Jack C.Richards (ed) Error Analysis,27. London: Longman 1974.
- Dallman, M., and other. The teaching of reading. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc 1984.
- Edmund, K. L., and Bauserman, K. L. What teacher can learn about reading motivation through conversations with children. The Reading Teacher. 59(5), 2006.
- Eilers, L. H. Metaconitive strategies help students to comprehend all text. (On-line). 2006. Available from: <http://www.wilson.com/0610500995004> [2010, January 5]
- Farris, J. P. Teaching reading : a balanced approach for today's classrooms. Boston, Mass: McGraw - Hill, 2004.
- Fielding, L., and Pearson, D. Balancing Athenticity and Strategy Awareness in Comprehension Instruction (online). 1994. Available from: <http://edweb3.educ.msu.edu/literacy/pdf/balancin.html> [2010, July 11]
- Finocchiaro, M., and Sydney S., Foreign language testing : a practical approach. New York : Regents, 1983.
- Graves.M.F., and Graves, B.B. Scaffolding reading experiences : designs for student success. 2 nd ed. Massachusetts : Christopher-Gordon. 2003
- Guthrie, J. T. Educational contexts for engagement in literacy. Reading Teacher. 1996.
- Guthrie, J. T., Anderson, E., Alao, S., and Rinehart, J. Influences of conceptoriented reading instruction on strategy use and conceptual learning from text. The Elementary School Journal. 1999.
- Guthrie, J. T., Bennett, L., and McGough, K. Concept-Oriented Reading Instruction: An integrated curriculum to development motivations and strategies for reading.. University of Georgia and University of Maryland, National Reading Research Center, 1994.
- Guthrie, J. T. et al , Motivational and cognitive predictors of test comprehension and reading amount. Scientific Studies of Reading, 1999.
- Guthrie, J. T., and Davis, M. H. Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice. Reading and Writing Quarterly, 2003.
- Guthrie, J. T., and McCann, A. D. Characteristics of classrooms that promote motivations and strategies for learning. In J. T. Guthrie & A. Wigfield (Eds.),

- Reading engagement: Motivating readers through integrated instruction. Newark, DE: International Reading Association, 1997.
- Guthrie, J. T., Schafer, W. D., Von Secker, C., & Alban, T. Contributions of integrated reading instruction and text resources to achievement and engagement in a statewide school improvement program. Journal of Educational Research, 2000.
- Grabe, W., and Stoller, F. L. Content-based instruction: Research foundations. In M. A. Snow, & D. M. Brinton (Eds.), The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content. New York: Longman, 1997.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A. and Perencevich, K. C. (Eds.). Motivating reading comprehension: Concept-Oriented Reading Instruction. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2004.
- Harris, L.A., and Smith, C.B. Reading Instruction. New York: McMillan Publishing Company, 1986.
- Heaton, J. B. Classroom testing. London: Longman, 1990.
- Hilgard, E.R. Introduction to psychology. New York : Harcourt, Brace and World, 1979.
- Knoll, C. L. The Relationship between Motivation and Reading Comprehension (On-line)  
Dissertation Abstracts International: 2000,38-05A Abstrac from DAO  
Available from <http://thailis-db.car.chula.ac.th/dao/detail.nsp> [ 2009 December 8]
- Kemp, M. Reading Comprehension. New York: The Center for Applied Research in Education, 1989.
- Lapp, D., and Flood, J. Teaching reading to every child. New York: Macmillan Publishing Company, 1986.
- Lefton, L. A. Psychology. Boston: Allyn and Bacon, 1997.
- Madsen, H.S. Techniques in testing. London: Oxford University Press, 1983.
- Miller, W.H. Reading Comprehension Activities Kit. New York: The Center for Applied Research in Education, 1990.
- McCombs, B. L., and Pope. J.E Motivating Hard to Reach Students. Washington, Dc: American Psychological Association, 1994
- O'Donnell, M.P., and Wood, M. Becoming a reader : a development approach to reading instruction, 3<sup>rd</sup> ed. Boston : Pearson, 2004
- Qian, D.D. The value of vocabulary knowledge measures in ESL reading comprehension. Eric Database: Ed 433704, 1999.

- Raygor, A. L., and Raygor, R. D. Effective reading: improving reading rates and comprehension  
New York: McGraw-Hill, 1985.
- Reeve, J. Nurturing Inner. Motivational Resources . Boston, 1996.
- Richek, M. A., et al. Reading problems : assessment and teaching strategies. 3rd ed Boston :  
Allyn and Bacon, 1996
- Ruddell, R.B. Teaching children to read and write : becoming an effective literacy teacher.  
New York, 2002.
- Schiefele, U. The role of interest in motivation and learning. In J. J. Collins & S. Messick (Eds.),  
Intelligence and personality: Bridging the gap in theory and measurement. Mahwah, NJ:  
Erlbaum, 2001.
- Shepherd, D.L. Comprehensive high school reading methods. Columbus, Ohio, Merrill , 1973.
- Slavin, R. E. Cooperative learning in middle and secondary schools. Clearinghouse, 1996.
- Smith, F. Understanding reading : a psycholinguistic analysis of reading and learning to read  
Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum Associates, 1988
- Snow, M.A. Teaching language throung content. Teaching English as a Second or Froeign  
Language: Heinle & Heinle, 1991
- Snow, M.A., and Brinton, D. The content-based classroom: Perspectives on integrating language  
and content. White Plains, NY: Addison-Wesley Longman, 1997..
- Weedman, D. L. Reciprocal teaching effects upon reading comprehension levels on students in  
9<sup>th</sup> grade. (On-line) Available from: <http://proxy.car.chula.ac.th/cgiiproxy/redis>, 2003.  
[ 2009 January 25]
- Wigfield, A., and et al. The Nature of Children s Motivations for Reading and Their Relations to  
Reading Frequency and Reading Performance: National Reading Research Center  
Athens GA , 1996.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., and Rodriguez, D. The development of children's motivation in school  
contexts. Review of Research in Education, 1998.
- Wigfield, A., and Guthrie, J. T. Motivation for reading: Individual, home, textual, and classroom  
perspective. Educational Psychologist, 1997.
- Wigfield, A., and Guthrie, J. T. Relations of Children's Motivation or Reading to the Amount  
and Breadth of Their Reading. Journal of Educational Psychology, 1997.

Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., and Perencevich, K. C. Children's Motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. Journal of Educational Research, 2004

Wood, N.V. College Reading instruction as reflected by current textbooks. Journal of College Reading and Learning, 1997.



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้

- |                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 1. รองศาสตราจารย์จิตต์นิกา ศรีไสย | อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย<br>โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย                    |
| 2. อาจารย์ ดร.วิภาวรรณ คงเผ่า     | อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและ<br>เทคโนโลยีการศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. อาจารย์วิไล ชูส่งแสง           | อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย<br>โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระอุปถัมภ์ฯ                      |

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

- |   |  |
|---|--|
| 1. รองศาสตราจารย์ใจศิริ ปราโมช ณ อยุธยา   | อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและ<br>เทคโนโลยีการศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์จรัสรัตน์ สาครินทร์  | ประธานกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย<br>โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                       |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์สมใจ ศรีสินรุ่งเรือง | อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย<br>โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                 |

### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

- |                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| 1. รองศาสตราจารย์จิตต์นิกา ศรีไสย    | อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย<br>โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย                    |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร. โชติกา ภาษิมผล | อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและ<br>เทคโนโลยีการศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. อาจารย์ ดร. ปิยวรรณ พันธุ์มงคล    | อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและ<br>เทคโนโลยีการศึกษา<br>คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |



ภาคผนวก ข

แหล่งการเรียนรู้ที่นำมาสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย  
เพื่อความเข้าใจ

1. แหล่งการเรียนรู้ที่นำมาสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
(ฉบับก่อนเรียน)
2. แหล่งการเรียนรู้ที่นำมาสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
(ฉบับหลังเรียน)

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แหล่งการเรียนรู้ที่นำมาสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
ฉบับก่อนเรียน**

ลำดับ	ประเภทของบทอ่าน	แหล่งที่มา
1	เรื่องสั้น	พิบูลศักดิ์ ละครพล . 2535. ซ้ำมฝั่งที่สาบสูญ. <u>สปลั่งวาสสโมสร : ชุมนุมเรื่องสั้นนักเขียนรับเชิญรุ่น 3 ทศวรรษ</u> . กรุงเทพฯ : ช่าง วรรณกรรม.
2	เรื่องสั้น	เข็มพลอย. 2544. แลปทอป. <u>สกุลไทย</u> . ปีที่ 47. ฉบับที่ 2422. (20 มีนาคม 2544)
3	เรื่องสั้น	เทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี, สมเด็จพระ. 2547. <u>แก้วจอมขน ตอน ละครนอกบท</u> . กรุงเทพฯ : นานมีบุ๊คส์.
4	นิทาน	ผจงวาด กมลเสวีรัตน์. 2545. <u>นิทานพื้นบ้านภาคเหนือ: เที่ยงยัง... ไม่บ้าย</u> . กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
5	นิทาน	นัทธี. 2551. คนขี่ลา. แหล่งที่มา <a href="http://gotoknow.org/blog/nate-km/188405">http://gotoknow.org/blog/nate- km/188405</a> . (6 สิงหาคม 2552)
6	นิทาน	เม่นกับงู. 2552. แหล่งที่มา <a href="http://guru.google.co.th/guru/thread?tid=3efee100a79a06ec">http://guru.google.co.th/guru/thread?tid=3efee100a79a06ec</a> . (11 สิงหาคม 2552)
7	นิทาน	อีสป. 2543. <u>นิทานอีสป 3: นกมีหูหนูมีปีก</u> . กรุงเทพฯ : ดับเบิลดาเยน.
8	สารคดี	สารานุกรมเสรี. 2552. ประเพณีสารทเดือนสิบ. แหล่งที่มา <a href="http://th.wikipedia.org/wiki/">http://: th.wikipedia.org/wiki/</a> (25 กรกฎาคม 2552).
9	สารคดี	วิกรม กรมดิษฐ์. 2550. <u>CEO มองCEO โลก: บิล เกตส์ คนรวยตลอด กาล</u> . กรุงเทพฯ : โพสต์ พับลิชชิง.
10	บทความ	คำ ราคา : แหล่งที่มา <a href="http://www.bs.ac.th/2548/e_bs/G1/raynu/pretest.htm">http://www.bs.ac.th/2548/e_ bs/G1/raynu/pretest.htm</a> . (1 กรกฎาคม 2552).
11	บทความ	ศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. 2547. <u>รายงานผลการ สำรวจกลุ่มผู้ใช้อินเทอร์เน็ตในประเทศไทยปี 2546</u> . กรุงเทพฯ: ด้านสุขภาพการพิมพ์.

แหล่งการเรียนรู้ที่นำมาสร้างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
ฉบับหลังเรียน

ลำดับ	ประเภทของบทอ่าน	แหล่งที่มา
1	เรื่องสั้น	สกุลการ สังข์ทอง. 2547. ตรงตึก. <u>สกุลไทย</u> . ปีที่ 50 ฉบับที่ 2580 (30 มีนาคม 2547).
2	เรื่องสั้น	จำลอง ฟังชลจิตร. 2511. <u>20 นักประพันธ์จากสยามรัฐ</u> <u>สัปดาห์วิจารณ์เขียนเรื่องสั้น 26 เรื่อง</u> : รถเหลือง. กรุงเทพฯ : บรรณาการ.
3	เรื่องสั้น	ณัฐ ศาสตร์ส่องวิทย์. 2511. <u>20 นักประพันธ์จากสยามรัฐ</u> <u>สัปดาห์วิจารณ์เขียนเรื่องสั้น 26 เรื่อง</u> : ความฝัน. กรุงเทพฯ : บรรณาการ.
4	นิทาน	วินทร์ เลียววาริณ. 2551. ขาว กับ ดำ. แหล่งที่มา <a href="http://www.moe.go.th/moe/th/blog/viewblog.php?memberid=1110&amp;blogid=465">http://www.moe.go.th/moe/th/blog/viewblog.php?memberid=1110 &amp;blogid=465</a> . (7 กรกฎาคม 2552)
5	นิทาน	มดกับนกเขา. 2552. แหล่งที่มา <a href="http://www.whitemedia.org">http://www.whitemedia.org</a> . (2 สิงหาคม 2552)
6	นิทาน	พระมหาสุนทร สุนทรธมฺโม (เสนาชูย). 2546. <u>นิทานชาดก</u> : หมอผู้ โงคร้าย. กรุงเทพฯ : เคล็ดไทย.
7	นิทาน	ชูลีพร สุสุวรรณ. 2544. <u>นิทานอีสป เล่ม 5</u> : เต่ากับนกอินทรี. กรุงเทพฯ : ทิพย์วิสุทธิ์.
8	สารคดี	บริสุทธิ ประสพทรัพย์. 2545. ปริศนาปฐมบทของอ่าวมาหยา. <u>สกุลไทย</u> . ปีที่ 48 ฉบับที่ 2497. (27 สิงหาคม 2545).
9	สารคดี	ทัศนวัลย์ เนียมบุบผาวารสาร. 2552. ความรักข้ามคือแผ่นดินถิ่นกำเนิด : <u>วารสารการศึกษาไทย</u> .
10	บทความ	เกตุเสพย์สวัสดิ์ ปาลกะวงษ์ ณ อยุธยา. อีกหน่อยเราก็ตายจากกัน..... แล้วนะ. แหล่งที่มา <a href="http://atcloud.com/stories/67247">http://atcloud.com/stories/67247</a> . (2 กรกฎาคม 2552).
11	บทความ	เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2552. คุณค่าของการอ่าน: ได้ดีเพราะ การอ่าน <u>งานอัฟเกรด</u> (4 สิงหาคม 2552).

## ภาคผนวก ค

### คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผลการตรวจค่า IOC แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ
  - 1.1 ผลการตรวจค่า IOC แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับก่อนเรียน)
  - 1.2 ผลการตรวจค่า IOC แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับหลังเรียน)
2. ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ
  - 2.1 ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับก่อนเรียน)
  - 2.2 ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับหลังเรียน)

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตาราง ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของ  
แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับก่อนเรียน)

ข้อ	ระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC	ความหมาย
1	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
2	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
3	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
4	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
5	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
6	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
7	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
8	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
9	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
10	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
11	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
12	ระดับตีความ	0.67	วัดได้สอดคล้อง
13	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
14	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
15	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
16	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
17	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
18	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
19	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
20	ระดับข้อเท็จจริง	0.67	วัดได้สอดคล้อง

ตาราง ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของ  
2 แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับก่อนเรียน) (ต่อ)

ข้อ	ระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC	ความหมาย
21	ระดับตีความ	0.67	วัดได้สอดคล้อง
22	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
23	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
24	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
25	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
26	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
27	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
28	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
29	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
30	ระดับตีความ	0.67	วัดได้สอดคล้อง
31	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
32	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
33	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
34	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
35	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
36	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
37	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
38	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
39	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
40	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง

ตาราง ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของ  
แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับหลังเรียน)

ข้อ	ระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC	ความหมาย
1	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
2	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
3	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
4	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
5	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
6	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
7	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
8	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
9	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
10	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
11	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
12	ระดับตีความ	0.67	วัดได้สอดคล้อง
13	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
14	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
15	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
16	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
17	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
18	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
19	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
20	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง

ตาราง ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของ  
แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ (ฉบับหลังเรียน) (ต่อ)

ข้อ	ระดับการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ	ค่า IOC	ความหมาย
21	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
22	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
23	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
24	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
25	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
26	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
27	ระดับตีความ	0.67	วัดได้สอดคล้อง
28	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
29	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
30	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
31	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
32	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
33	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
34	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
35	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
36	ระดับประเมินค่า	1	วัดได้สอดคล้อง
37	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง
38	ระดับข้อเท็จจริง	1	วัดได้สอดคล้อง
39	ระดับตีความ	1	วัดได้สอดคล้อง
40	ระดับสร้างสรรค์	1	วัดได้สอดคล้อง



ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
 ฉบับก่อนเรียน เป็นรายข้อ  
 (ค่าความเที่ยงของแบบสอบทั้งฉบับ KR 20= .80)

ข้อ	ค่าความยากง่าย	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อ	ค่าความยากง่าย	ค่าอำนาจจำแนก
1	.42	.56	21	.28	.46
2	.50	.39	22	.39	.21
3	.47	.56	23	.78	.42
4	.39	.30	24	.44	.21
5	.44	.30	25	.64	.48
6	.64	.32	26	.39	.39
7	.69	.32	27	.58	.39
8	.28	.37	28	.47	.48
9	.61	.40	29	.36	.38
10	.69	.32	30	.36	.38
11	.44	.39	31	.75	.33
12	.39	.38	32	.50	.30
13	.44	.39	33	.42	.64
14	.36	.30	34	.58	.48
15	.56	.49	35	.33	.46
16	.39	.29	36	.25	.28
17	.58	.39	37	.36	.38
18	.50	.30	38	.61	.32
19	.28	.20	39	.61	.48
20	.47	.30	40	.69	.49

ผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ  
 ฉบับก่อนเรียน เป็นรายชื่อ  
 (ค่าความเที่ยงของแบบสอบทั้งฉบับ KR 20= .82)

ข้อ	ค่าความยากง่าย	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อ	ค่าความยากง่าย	ค่าอำนาจจำแนก
1	.53	.32	21	.64	.34
2	.47	.77	22	.78	.28
3	.31	.62	23	.28	.32
4	.75	.54	24	.78	.46
5	.64	.28	25	.39	.35
6	.33	.27	26	.22	.50
7	.72	.28	27	.42	.29
8	.53	.57	28	.53	.24
9	.50	.39	29	.31	.42
10	.56	.29	30	.39	.47
11	.69	.24	31	.53	.42
12	.25	.32	32	.42	.57
13	.44	.45	33	.61	.44
14	.69	.38	34	.47	.29
15	.47	.39	35	.69	.36
16	.69	.44	36	.33	.40
17	.67	.34	37	.28	.25
18	.39	.27	38	.22	.22
19	.39	.27	39	.39	.72
20	.61	.34	40	.53	.42



ภาคผนวก ง  
ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ
  - 1.1 แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับก่อนเรียน
  - 1.2 แบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ ฉบับหลังเรียน

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ตัวอย่างแบบสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยเพื่อความเข้าใจ

### คำชี้แจง

1. ข้อสอบเป็นแบบปรนัย มีทั้งหมด 13 หน้า มีจำนวน 40 ข้อ
2. คะแนนเต็ม 40 คะแนน เวลาที่ใช้ในการสอบ 60 นาที
3. เลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อเดียวแล้วทำเครื่องหมายกากบาท(X)ลงบนข้อที่เลือกและหากต้องการเปลี่ยนคำตอบให้ขีดฆ่าคำตอบเดิม แล้วทำเครื่องหมาย X ลงในช่องคำตอบใหม่ลงในกระดาษคำตอบ ตัวอย่างเช่น

ข้อ	ข้อคำถาม			
	ก	ข	ค	ง
1		X		
2		<del>X</del>		X
3				

4. ให้นักเรียนส่งแบบสอบและกระดาษคำตอบคืนผู้คุมสอบ เมื่อครบเวลาที่กำหนด

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (ฉบับก่อนเรียน)

“มันน่าจะฟ้องให้เข็ด ทำเรื่องนี้หนอยนะขอร้อง ต้องฟ้องนะพี่ เอาให้เป็นตัวอย่าง ไล่ตั้งแต่โรงพิมพ์ เจ้าของบรรณาธิการ คนเขียนคนทำ มันคิดทั้งหมดเลยที่สมคบกันทำแบบนี้ ทำแบบนี้ คดีอาญาเซียวหละ เสร็จแล้วฟ้องแพ่งอีก ...ฟ้องเลยสิพี่ ผมมีเพื่อนเป็นทนายนะ ไม่ต้องเสียเงินด้วย เอ้า...”

“ใจเย็นๆ น้า เราก็เคยผ่านตรงนี้มาแล้ว อีกหนอยพวกเขาก็หา ก. ไม้ของตัวเองเจอ” ปองพูดยิ้มๆ

“พี่ดูซิ ทั้งบทนี้เปลี่ยนคำเดียว ผมจำได้ขึ้นใจเลย บทนี้ของพี่ รักเอ๊ยเจ้าคือไร คือดวงใจพเนจร ...เขาเปลี่ยนไรเป็นไฉนเท่านั้น นี่พี่เห็นมั๊ย...” ชีวยื่นต้นฉบับให้ปองดู

“อย่างน้อยก็ยังมีคนที่รู้สึกละอายอยู่นี้น้า ช่างมันเหอะน้า เด็กเค้าเขียนไม่ทัน ”

(ข้ามฝั่งที่สาบสูญ : พิบูลศักดิ์ ละครพล)

1. ข้อใดไม่ใช่ลักษณะนิสัยของชีว (ระดับตีความ)
  - ก. มีน้ำใจ
  - ข. รักพวกพ้อง
  - ค. มีความเสียสละ
  - ง. รักความยุติธรรม (ค)
2. สิ่งที่ “ชีว” เสนอให้ “ปอง” ทำตรงกับสำนวนในข้อใด (ระดับตีความ)
  - ก. เชือดไก่ให้ลิงดู
  - ข. ตาต่อตา ฟันต่อฟัน
  - ค. เขียนเสือให้วัวกลัว
  - ง. ไม่เห็นโลงศพไม่หลั่งน้ำตา (ข)
3. คุณค่าที่ได้จากเรื่องนี้ให้ข้อคิดสอนใจเรื่องอะไร (ระดับการประเมินค่า)
  - ก. การไม่ซื่อสัตย์ต่อวิชาชีพที่ทำ นำมาซึ่งความหายนะ
  - ข. การซื่อสัตย์ต่อวิชาชีพที่ทำ เป็นหนทางสู่ความเจริญก้าวหน้า
  - ค. การให้อภัยต่อผู้ที่ทำผิดต่อเรา ทำให้ชีวิตไม่มีปัญหาและมีความสุข
  - ง. การลงโทษผู้กระทำความผิด เป็นการสั่งสอนและตักเตือนไม่ให้เกิดการกระทำผิดซ้ำ (ค)

4. บุคคลใดแสดงว่านำบทเรียนที่ได้จากเรื่องนี้ไปใช้ประโยชน์ในทางสร้างสรรค์

(ระดับสร้างสรรค์)

- ก. รินเขียนหนังสือขายโดยไม่นำข้อมูลของผู้อื่นมาใช้ประกอบการเขียน
- ข. หมิงสอนกลวิธีการเขียนวรรณกรรมให้กับผู้ที่สนใจเพื่อให้เป็นนักเขียนที่ดี
- ค. วานเขียนบรรณานุกรมและอ้างอิงแหล่งที่มาของข้อมูลทุกครั้งที่น่าข้อมูลของผู้อื่นไปใช้
- ง. โจน่าผลสรุปงานวิจัยเรื่องปัญหาน้ำเน่าเสียมาประกอบการเขียนรายงานเรื่องสิ่งแวดล้อม (ง)

“ปู่ก็มีคอมพิวเตอร์นะ ของปู่ดีกว่าของแกะซะอีก เป็นรุ่นแลปทอปซะด้วย”  
 “หา!! จริงรีปเล่า ไหนครับ แลปทอปของปู่” ปู่ยิ้มชอบใจแล้วใช้นิ้วชี้ไปที่ตักของตัวเอง  
 “แลปทอปของปู่ไม่มีแสงค์ ไม่ต้องใช้เครื่องปรับอากาศ ฝนตก แดดออกก็ใช้ได้ตลอดเวลา และยังเร็วกว่าด้วย อ้าว ทำหน้าไม่เชื่อ มานั่งนี่ซิ อยากรู้อะไรถามมา จะเอาข้อมูลออกมาให้”  
 “เอาเรื่องบ้านของเรากับเรื่องสัตว์เลี้ยงครับ” ปู่เริ่มเล่าข้อมูลด้วยเสียงสนุกสนาน...  
 “รับรองรายงานของผมต้องสนุกกว่าใครๆ ไม่มีใครรู้หรือกว่า ทำไมชาวสวนถึงมีสัตว์เลี้ยง เพราะในคอมพิวเตอร์ไม่มีเรื่องนี้เลย”  
 “งั้นละ แลปทอปของปู่ ดีกว่าคอมพิวเตอร์มัย อยากรู้อะไรก็ถามได้เลย ไม่ต้องเปลี่ยนหัวข้อลากเม้าส์ให้ยุ่งยาก”

(ปรับจาก แลปทอป : สกุลไทย)

5. ข้อใดไม่ใช่ข้อสรุปของเรื่องนี้

(ระดับข้อเท็จจริง)

- ก. คอมพิวเตอร์ไม่สามารถมาทดแทนมนุษย์ได้
  - ข. ประสิทธิภาพไม่สามารถหาได้จากเครื่องคอมพิวเตอร์
  - ค. มนุษย์ให้ข้อมูลที่สมบูรณ์และหลากหลายได้มากกว่าคอมพิวเตอร์
  - ง. การค้นคว้าเรื่องบ้านและสัตว์เลี้ยงไม่สามารถหาได้จากคอมพิวเตอร์ (ง)
6. หากเหตุการณ์ดังเช่นบทอ่านเกิดขึ้นกับทุกคนรอบครัว นักเรียนคิดว่าสังคมจะเป็นเช่นไร

(ระดับตีความ)

- ก. ปัญหาคนชราถูกทอดทิ้งลดน้อยลง
- ข. คนในสังคมมีความรู้รอบตัวมากยิ่งขึ้น
- ค. เครื่องคอมพิวเตอร์ได้รับความนิยมน้อยลง
- ง. ความสัมพันธ์ของคนในครอบครัวแน่นแฟ้นขึ้น (ง)

7. ปุรุสีกอย่างไรหลังจากได้เล่าเรื่อง “บ้านของเราและเรื่องสัตว์เลี้ยง” ให้หลานฟัง (ระดับตีความ)

ก. ภูมิใจ

ข. ชื่นชม

ค. ทะนงตน

ง. ประทับใจ

(ก)

“ตกลงแก้วจะเล่นหรือ ลูกหายโกรธกับอ้อดแล้วหรือจ๊ะ”

“อะ หายตั้งนานแล้ว วันรุ่งขึ้นจากวันที่ทะเลาะกันแก้วเห็นแขนอ้อดเขียวบีด เป็นรอยที่ถูกแก้วเอาธนูตี ความจริงตีเบาๆ เท่านั้นไม่น่าเป็นเลย อ้อดเขาว่าเป็นอะไรไม่รู้ฟกซำดำเขียวง่าย แก้วสงสัยสารอ้อดรีบขอโทษ อ้อดเขาว่า เขาไม่ได้โกรธแก้วสักหน่อย...แก้วลาไปซ่อมละครนะคะ”  
เมื่อแก้วไปแล้ว พี่ไก่เผยความลับ “ความจริงแก้วเขาอยากเล่นละครและที่เขาอึดใจที่สุดคือ การโกรธกับอ้อด เพราะแก้วไม่เคยโกรธเพื่อนเลย คินนนั้นเขาถามไถ่ว่า ทำอย่างไรจะดีกับอ้อดได้ จะกลับไปตีกันเฉยๆ ก็เสียเหลี่ยมแย่”

(ละครนอกบท : วรรณกรรมยุคปัจจุบัน)

8. ข้อใดสรุปไม่ถูกต้องเกี่ยวกับเรื่องนี้

(ระดับข้อเท็จจริง)

ก. ความลับไม่มีในโลก

ข. การจมอยู่กับความโกรธไม่ทำให้อะไรดีขึ้น

ค. การรู้จักให้อภัย สามารถแก้ปัญหาได้ทุกอย่าง

ง. การยอมเสียชั้นเชิงสามารถนำไปสู่การแก้ปัญหาอย่างสันติ

(ก)

9. “อ้อด” มีลักษณะนิสัยอย่างไร

(ระดับตีความ)

ก. มีน้ำใจ

ข. ไม่มีทฐิ

ค. รู้จักให้อภัย

ง. ไม่คิดเล็กคิดน้อย

(ค)

10. พฤติกรรมใดของ “แก้ว” ที่เหมาะสมควรนำมาเป็นแบบอย่าง

(ระดับการประเมินค่า)

ก. มีเหตุผล

ข. รู้จักให้อภัย

ค. พุดจาไเพราะ

ง. ทำผิดแล้วยอมรับผิด

(ง)

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ (ฉบับหลังเรียน)

“วันนี้ตรงตึกสำนักงานใหญ่ ฉันเห็นคนตาบอดเดินชนกระจกด้วย”

“เอ้อแล้วเป็นไง” เพื่อนชักอยากรู้

“ก็เดินชนแล้วชนอีกอยู่นั้นแหละ เพราะกระจกมันเป็นแกวยาว น่าสงสารจริงๆ”

“อ้าว! แล้วไม่มีใครเข้าไปช่วยเขาเลยหรือ”

“ไม่มีเลย ใจดำกันจริงๆ คนสมัยนี้ ฉันยืนดูจนเขาพ้นกระจกนั้นแหละ”

(ปรับมาจาก ตี๊ก : สกุลไทย)

1. บทสนทนาข้างต้นสะท้อนให้เห็นข้อบกพร่องใดของคนในสังคม (ระดับตีความ)
  - ก. ไม่มีน้ำใจ
  - ข. ไม่เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่
  - ค. ไม่เห็นอกเห็นใจผู้อื่น
  - ง. ไม่รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา (ก)
2. การกระทำของผู้เล่าตรงกับสำนวนใด (ระดับตีความ)
  - ก. หน้าเนื้อใจเสือ
  - ข. มือถือสาก ปากถือศีล
  - ค. ว่าแต่เขา อีหนาเป็นเอง
  - ง. เข้าเมืองตาหลิ่ว ต้องหลิ่วตาตาม (ค)
3. การกระทำของ “ฉัน” เหมาะสมหรือไม่ เพราะเหตุใด (ระดับการประเมินค่า)
  - ก. ไม่เหมาะสม เพราะเป็นการกระทำที่แสดงความเห็นแก่ตัว
  - ข. ไม่เหมาะสม เพราะเป็นการกระทำที่เห็นแต่ข้อบกพร่องของผู้อื่น
  - ค. เหมาะสม เพราะเป็นการกระทำที่แสดงความใส่ใจผู้อื่น
  - ง. เหมาะสม เพราะเป็นการกระทำที่ช่างสังเกตเพื่อหาแนวทางในการแก้ไขปัญหาต่อไป (ก)



“ท๊ต ของแกเง้าร้อยห้ำสึบ”

“มันควรวะเป็นพันสองนะครับ” ทั้งที่ห้วนๆ ท๊ตอดที่จะทักท้วงไม่ได้

“หมายความว่าแกไม่รู้ระเบียบดิชนี ฉันทักคำรับแกทำงานร้อยหนึ่ง ถ้าแกไม่ยอกทำ คนอื่นมีฉันทึนแกร้อยบาทเอามั้ย?” เขาทึงช่วงรอฟังคำตอบจากท๊ต เมื่อไม่มีเสียงเขากล่าวต่อ

“ห้ำสึบบาทค่าโมทนาฝ้ำป่าที่ฉันทึนเป็นประธาน อึกร้อยหลานสาวฉันทึนจะแต่งงานมะรินนี้ หรือแกทำบุญไม่เป็น

(ปรับมาจาก รถเหลือง: จำลอง ฝั่งชลจิตร)

4. ข้อใดตรงกับข้อสรุปของเรื่องนี้ (ระดับข้อเท็จจริง)
- คน โง่ข้อมตกเป็นเหยื่อของคนฉลาด
  - ผู้มีเงินทองกระทำสิ่งใดก็ไม่ถือว่าผิด
  - ผู้มีอำนาจมักเอารัคเอาเปรียบผู้ที่ด้อยกว่า
  - อำนาจทำให้คนหลงมัวเมาอยู่กับการกระทำชั่ว (ค)
5. บทสนทนาข้างต้น แสดงให้เห็นว่า “ฉันทึน” มีลักษณะนิสัยเช่นไร (ระดับตีความ)
- ไม่มีน้ำใจ
  - เห็นแก่ตัว
  - เอาเปรียบผู้อื่น
  - คิดเล็กคิดน้อย (ค)
6. สถานการณ์ที่ “ท๊ต” ประสบอยู่ ตรงกับสำนวนใด (ระดับตีความ)
- สิ้นไร้ไม้ดอก
  - หนีเสือปะจระเข้
  - หวานอมขมกลืน
  - เสียน้อยเสียวาก เสียมากเสียง่าย (ค)

“จริงๆ ครับพ่อ ผมอยากเป็นคนขับรถไฟฟ้าครับ”...

“ผมว่าเป็นอาชีพที่ให้บริการคนในสังคมของเราได้จริงๆ พ่อลองคิดถึงคุณะครับ รถไฟฟ้าขบวนหนึ่งบรรทุกผู้โดยสารได้แต่ละเที่ยวนับพันคน ถ้าวันหนึ่งได้ขับสัก 10 เที่ยว แต่ละวันก็ชนคนได้เป็นหมื่น เดือนหนึ่งก็ร่วม 3 แสน ปีหนึ่งก็คงไม่น้อยกว่า 3 ล้านคน พ่อคิดถึงคุณครับว่ามีอาชีพอื่นอีกไหมที่คนคนเดียวจะให้บริการคนอื่นได้มากมายขนาดนั้น”

“คิดเลขเก่งจังเลยลูก แต่ลูกคงลืมไปว่าคนที่นั่งรถไฟฟ้าเนี่ย ส่วนใหญ่แล้วซ้ำหน้ากันทุกวัน”

“ก็ใช่ครับพ่อ อย่างที่พ่อพูดก็ถูกนะครับ แต่ผมชอบตรงที่ไม่ว่าจะเป็นพันคน หมื่นคน แสนคน หรือล้านคน ล้วนได้รับบริการอย่างเท่าเทียมกัน ...รถไฟฟ้ามีชั้นเดียวนะครับพ่อ ไม่มีชั้นหนึ่ง ชั้นสอง ชั้นสาม”

(ความฝัน: ณัฐ ศาสตร์ส่องวิทย์)

7. บทอ่านข้างต้นกล่าวถึงเรื่องใดเป็นสำคัญ (ระดับข้อเท็จจริง)
- ความมุ่งมั่นที่จะทำในสิ่งที่ฝัน
  - ความสัมพันธ์ระหว่างพ่อกับลูก
  - การเชื่อมั่นในความคิดของตนเอง
  - การแสดงให้เห็นข้อเท็จจริงของบริการรถไฟฟ้า (ก)
8. ข้อใดไม่ใช่อุปนิสัยของ “ผม” (ระดับตีความ)
- มีเหตุผล
  - ช่างจินตนาการ
  - ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น
  - รักความยุติธรรมและเท่าเทียม (ข)
9. บทอ่านข้างต้นเหมาะสมที่จะนำไปใช้ประกอบการเขียนเรื่องใด (ระดับการประเมินค่า)
- ฝันให้ไกลไปให้ถึง
  - ครอบครัวของฉัน
  - เงินทองเป็นของนอกกาย
  - ความเท่าเทียมกันในสังคม (ก)
10. บุคคลใดแสดงว่าได้เรียนรู้แนวคิดของเรื่อง “ความฝัน” (ระดับสร้างสรรค์)
- เข้มเป็นวิทยากรบรรยายให้คนในสังคมลดการเอารัดเอาเปรียบกันและกัน
  - หนุ่มอยากเป็นนักวิทยาศาสตร์จึงพยายามคิดและอธิบายสิ่งต่างๆ อย่างเป็นเหตุเป็นผล
  - เมย์เลือกเรียนแพทย์และตั้งใจเป็นแพทย์ชนบทเพื่อช่วยเหลือผู้ป่วยในถิ่นทุรกันดาร
  - อัมตั้งใจขับรถโดยสารประจำทางอย่างระมัดระวังและไม่รับผู้โดยสารเพิ่มเมื่อจำนวนผู้โดยสารเต็มตามที่ประกาศไว้ข้างตัวรถ

ภาคผนวก จ  
คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผลการตรวจค่า IOC แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตาราง ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของ  
แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

ข้อ	ระดับพฤติกรรม	ค่า IOC	ความหมาย
1	การรับรู้ความสามารถในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
2	ความท้าทายในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
3	การมีส่วนร่วมในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
4	ความสำคัญของการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
5	การตระหนักในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
6	การแข่งขันกันในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
7	การอ่านเพื่อคะแนน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
8	เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
9	ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
10	ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
11	การหลีกเลี่ยงการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
12	ความสำคัญของการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
13	เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
14	การแข่งขันกันในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
15	การมีส่วนร่วมในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
16	ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
17	เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
18	การหลีกเลี่ยงการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
19	การรับรู้ความสามารถในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
20	ความท้าทายในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง

ตาราง ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัดของ  
แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อ	ระดับพฤติกรรม	ค่า IOC	ความหมาย
21	การมีส่วนร่วมในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
22	ความสำคัญของการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
23	การตระหนักในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
24	การหลีกเลี่ยงการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
25	ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
26	การรับรู้ความสามารถในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
27	การแข่งขันกันในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
28	เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
29	ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
30	การรับรู้ความสามารถในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
31	ความท้าทายในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
32	การอ่านเพื่อคะแนน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
33	ความสำคัญของการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
34	ความอยากรู้อยากเห็นในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
35	เหตุผลทางสังคมเพื่อการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
36	ความคาดหวังของผู้อื่นในการอ่าน	0.67	วัดได้สอดคล้อง
37	การอ่านเพื่อคะแนน	1	วัดได้สอดคล้อง
38	การตระหนักในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
39	การมีส่วนร่วมในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง
40	ความท้าทายในการอ่าน	1	วัดได้สอดคล้อง

ภาคผนวก ฉ  
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ตัวอย่างแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

ชื่อ.....นามสกุล.....เลขที่.....ชั้น.....

### คำชี้แจง

แบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่านนี้ ประกอบด้วยข้อความ 40 ข้อความ เป็นข้อความเกี่ยวกับแรงจูงใจในการอ่านที่นักเรียนอาจจะเคยหรือไม่เคยทำมาก่อน ขอให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความและตัดสินใจว่าข้อความในแต่ละข้อตรงกับระดับความคิดเห็นของนักเรียนมากน้อยเพียงใด โดยคำตอบไม่มีถูกผิด ขอให้นักเรียนอ่านข้อความให้เข้าใจและตอบทุกข้อ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่แท้จริงของนักเรียน ระดับความคิดเห็นมี 5 ระดับ คือ

เห็นด้วยมากที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีระดับความคิดเห็นตรงกับข้อความนั้นมากที่สุด
เห็นด้วยมาก	หมายถึง	นักเรียนมีระดับความคิดเห็นตรงกับข้อความนั้นมาก
เห็นด้วยปานกลาง	หมายถึง	นักเรียนมีระดับความคิดเห็นตรงกับข้อความนั้นปานกลาง
เห็นด้วยน้อย	หมายถึง	นักเรียนมีระดับความคิดเห็นตรงกับข้อความนั้นน้อย
เห็นด้วยน้อยที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีระดับความคิดเห็นตรงกับข้อความนั้นน้อยที่สุด

### ตัวอย่างการตอบแบบสอบถามแรงจูงใจในการอ่าน

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยมากที่สุด	เห็นด้วยมาก	เห็นด้วยปานกลาง	เห็นด้วยน้อย	เห็นด้วยน้อยที่สุด
1	ฉันเข้าใจเรื่อง que อ่านได้ดีขึ้นเมื่ออ่านมากขึ้น		✓			

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยมากที่สุด	เห็นด้วยมาก	เห็นด้วยปานกลาง	เห็นด้วยน้อย	เห็นด้วยน้อยที่สุด
1	ฉันเข้าใจเรื่องที่ผมอ่านได้ดีขึ้นเมื่ออ่านมากขึ้น					
2	ฉันอ่านเรื่องยากได้เข้าใจ ถ้าเรื่องนั้นเป็นเรื่องที่ฉันสนใจ					
3	ฉันสามารถจินตนาการตามเนื้อเรื่องที่ผมอ่านได้					
4	การมีทักษะการอ่านที่ดีเป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉัน					
5	ฉันภูมิใจเมื่อมีคนอื่นมาปรึกษาที่บ้านหรืองานเกี่ยวกับการอ่าน					
6	ฉันสนุกที่ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ผมอ่านได้เป็นคนแรก					
7	ฉันมักได้คะแนนการอ่านน้อยกว่าที่คิดเสมอ					
8	ฉันมักช่วยเพื่อนหรือคนที่รู้จักทำการบ้านหรืองานที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน					
9	ฉันอ่านหนังสือเพื่อทำรายงานตามที่ได้รับมอบหมายเท่านั้น					
10	ฉันมักอ่านจนลืมเวลาเสมอ โดยเฉพาะเวลาอ่านเรื่องสนุกๆ					
11	ฉันไม่ชอบอ่านเรื่องที่มีคำศัพท์เฉพาะ					



ภาคผนวก ข  
เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

1. แผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ (CORI)
2. แผนการจัดการเรียนการสอนการอ่านแบบปกติ

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย**  
**(การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์)**  
**เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงและการอ่านเรื่องสั้น**  
**จำนวน 4 คาบ**

### สาระสำคัญ

เรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง เป็นงานเขียนประเภทเรื่องสั้นของ ชัยภกร แสงกระจ่าง ที่ได้มีการเสนอมุมมองเชิงจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่นชายที่กำลังแสวงหาตัวตนที่จะเป็นลูกผู้ชาย

เรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีร้อยแก้ว โดยมีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ มีตัวละครเอก 1-2 ตัว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียว และมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว โดยมีบทสนทนาและพฤติกรรมที่สมจริง

การอ่านเรื่องสั้นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เน้นฝึกทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ทักษะในการวิเคราะห์และวิจารณ์ ซึ่งเป็นการแสดงความคิดเห็นต่อเนื้อหาที่อ่านในลักษณะของการประเมินหรือตัดสินว่าเนื้อหาที่อ่านเป็นเหตุเป็นผลหรือไม่ สามารถเข้าถึงเจตนารมณ์ของผู้เขียน สามารถนำข้อคิดที่ได้มาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงและรักการอ่าน

### มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ไขปัญหา และสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

มาตรฐาน ท 5.1 : เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### ตัวชี้วัด

#### สาระที่ 1 การอ่าน

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. อภิปรายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

#### สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

3. อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน
4. สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องสั้น หลักการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านวิเคราะห์ การอ่านวิจารณ์เรื่องสั้น สามารถจับใจความสำคัญ วิเคราะห์ วิจารณ์เรื่องสั้นที่อ่านได้อย่างถูกต้อง ตามหลักการอ่านเรื่องสั้น และสามารถนำข้อคิดที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิต

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกความหมาย และองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้
2. บอกใจความสำคัญของเรื่องได้
3. บอกหลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉากได้
4. บอกแก่นเรื่อง โครงเรื่อง และลักษณะนิสัยตัวละคร มุมมองและฉากได้
5. บอกวัตถุประสงค์ และแนวคิดของผู้เขียน
6. บอกคุณค่าด้านเนื้อหาได้
7. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการกระทำของตัวละคร
8. อภิปรายข้อคิดและประเมินค่าเรื่องสั้นได้
9. บอกแนวทางนำข้อคิดและคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้
10. เลือกอ่านเรื่องสั้นที่ตนสนใจได้

## การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
<p><b>คาบที่ 1</b> ขั้นที่ 1 สังเกตและ สำรวจตนเอง</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูให้นักเรียนดูชื่อเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงแล้วให้นักเรียนอภิปรายแสดงความคิดเห็นในประเด็นดังต่อไปนี้               <ul style="list-style-type: none"> <li>- ลูกผู้ชายตัวเกือบจริงหมายถึงอะไร</li> <li>- ลูกผู้ชายตัวจริงหมายถึงอะไร</li> <li>- เรื่องนี้ น่าจะมีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร</li> </ul> </li> <li>2. ครูให้นักเรียนเข้ากลุ่ม กลุ่มละ 5 คน และให้นักเรียนอ่านเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง</li> <li>3. เมื่อนักเรียนอ่านเรื่องจบ ครูตั้งคำถามให้นักเรียนตอบดังนี้               <ul style="list-style-type: none"> <li>- เรื่องนี้มีตัวละครหรือไม่ มีตัวละครใดบ้าง</li> <li>- เรื่องนี้เป็นเรื่องราวของใคร อายุประมาณเท่าไร ทำอะไร</li> <li>- เหตุการณ์ของเรื่องเกิดขึ้นที่ไหน</li> <li>- ใครเป็นผู้เล่าเรื่อง</li> <li>- มีวิธีการนำเสนออย่างไร</li> </ul> </li> <li>4. ครูให้นักเรียนบันทึกว่า ตอบคำถามใดได้ ตอบคำถามใดไม่ได้ เพราะอะไร จากนั้นครูถามนักเรียนว่า เรื่องที่นักเรียนอ่านมีองค์ประกอบใดบ้าง ดังนั้นนักเรียนต้องเรียนเรื่องอะไรถึงจะสามารถตอบคำถามและเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ ซึ่งนั่นก็คือองค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์ห้วงการเรื่อง</li> <li>5. ครูถามนักเรียนว่านอกจากนักเรียนต้องศึกษาองค์ประกอบของเรื่องแล้ว เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจพฤติกรรมและความคิดของตัวละคร ซึ่งเป็นวัยรุ่นได้ดีขึ้น นักเรียนจำเป็นต้องมีความรู้เรื่องอะไรบ้าง</li> <li>6. ครูถามนักเรียนว่าเคยอ่านงานเขียน คุณละคร โฆษณาหรืออะไรที่เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับวัยรุ่นหรือไม่ และในฐานะที่นักเรียนเป็นวัยรุ่น นักเรียนเคยประสบปัญหาเช่นนั้นหรือไม่ นักเรียนมีวิธีแก้ไขปัญหานั้นอย่างไร ผลเป็นเช่นไร ดังนั้นจำเป็นต้องอย่างไร้ที่เราต้องเข้าใจพัฒนาการของวัยรุ่นเพื่อเราจะได้เข้าใจความคิดการกระทำ และมีวิธีแก้ไขที่ถูกต้อง</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-สำรวจความรู้เดิมของตนเอง</li> <li>-ตั้งเป้าหมายในการแสวงหาความรู้</li> <li>-การสร้างปฏิสัมพันธ์กับประสบการณ์ในชีวิตจริง</li> </ul>

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
<p>ขั้นที่ 2 คั่นคว้า</p>	<p>7. ครูแจกใบความรู้เรื่องพัฒนาการวัยรุ่นให้นักเรียนอ่าน หลังจากนั้นนักเรียนอ่านจบ ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปและครูถามถึงประโยชน์ของการมีความรู้เรื่องพัฒนาการของวัยรุ่น</p> <p>8. ครูแจกใบความรู้เรื่อง เรื่องสั้นให้นักเรียน ซึ่งครูได้รวบรวมมาจาก 2 แหล่งข้อมูล คือ วรรณกรรมไทยปัจจุบัน ของ ประทีป เหมือนนิล และวรรณกรรมไทยปัจจุบัน ของ สายทิพย์ นุกูลกิจ เนื้อหาประกอบด้วย ความหมาย องค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น</p> <p>9. ครูบอกหัวข้อที่นักเรียนต้องศึกษา ได้แก่ ความหมายของ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก โดยครูให้นักเรียนในกลุ่มร่วมกันศึกษา และสรุปความรู้จากใบความรู้โดยให้เขียนในแบบบันทึกการอ่านที่ครูแจกให้ และให้นักเรียนทำการบ้าน</p>	<p>- การค้นคว้าศึกษาหาความรู้จากบทอ่านที่มีปริมาณที่มากพอและหลากหลายมาสนับสนุนเป้าหมายของสาระการเรียนรู้</p>
<p>คาบที่ 2</p> <p>ขั้นที่ 2 คั่นคว้า</p>	<p>1. ครูให้นักเรียนนั่งตามกลุ่มเดิมเมื่อคาบที่แล้ว</p> <p>2. ครูสุ่มนักเรียนสรุปและอธิบายความรู้เกี่ยวกับเรื่องสั้น ได้แก่ ความหมายของ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก โดยครูอธิบายสรุปความรู้เพิ่มเติมในประเด็นที่ไม่ชัดเจนอีกครั้ง</p> <p>3. ครูให้นักเรียนพิจารณาว่า เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ที่นักเรียนได้อ่านในคาบที่แล้ว เป็นวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นหรือไม่ตามความรู้ที่ได้ศึกษามา</p> <p>4. ครูและนักเรียนร่วมกันศึกษาหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น ทั้งแก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก</p>	<p>-การสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเอง</p> <p>- การสร้างกลวิธีในการจดจำ ศึกษาและสรุป</p>

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
<p>คาบที่ 3</p> <p>ขั้นที่ 3 ขั้นทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น เรื่อง ลูกผู้ชายตัวเกือบจริง ตามหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น ทั้งแก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก โดยให้นักเรียนเขียนผลการวิเคราะห์วิจารณ์ในรูปแบบบันทึกการวิเคราะห์วิจารณ์ เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ที่ครูแจกให้</li> <li>2. ครูสุ่มนักเรียนอภิปรายผลการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง ทั้ง แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนกลุ่มอื่นได้ร่วมแสดงความคิดเห็น</li> <li>3. ครูถามให้นักเรียนพิจารณาว่าเรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ได้สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมใดบ้าง</li> <li>4. ครูถามนักเรียนถึงประโยชน์จากการอ่าน เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงและการนำเสนอสาระและข้อคิดที่ได้ไปใช้ในชีวิตรจริง</li> <li>5. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มไปเลือกเรื่องสั้นที่กลุ่มสนใจ กลุ่มละ 1 เรื่อง โดยมีความยาวไม่เกิน 4 หน้ากระดาษ A4 แล้วถ่ายเอกสารมากลุ่มละ 10 ชุด โดยให้นำมาในคาบหน้า</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเอง</li> <li>- การสร้างกลวิธีในการจดจำ ศึกษาและสรุป</li> </ul>
<p>คาบที่ 4</p> <p>ขั้นที่ 4 แลกเปลี่ยนเรียนรู้</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูให้นักเรียนนั่งตามกลุ่มเดิมเมื่อคาบที่แล้ว</li> <li>2. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นที่กลุ่มตนเลือกมาตามหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น ทั้ง แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก</li> <li>3. เมื่อนักเรียนวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นที่กลุ่มตนเองได้เลือกมาเสร็จแล้ว ครูให้นักเรียนแต่ละคนแยกย้ายจากกลุ่มพื้นฐาน ไปเข้ากลุ่มใหม่ กลุ่มละ 3 คน</li> <li>4. ครูให้นักเรียนแต่ละคนเล่าเรื่องสั้นของตนให้เพื่อน</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน</li> <li>- การเรียนรู้ร่วมกัน</li> </ul>

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<p>ในกลุ่มใหม่ฟัง เมื่อนักเรียนผลัดกันเล่าเรื่องสั้นจนครบทุกคน ให้นักเรียนแต่ละคน เลือกรื่องสั้นที่ตนชอบคนละ 1 เรื่อง จากนั้นจึงอ่านต้นฉบับแล้ววิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก ตามหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นที่ได้เรียนมาโดยเขียนลงในแบบบันทึกการอ่าน แล้วส่งครูในคาบต่อไป</p>	

### สื่อการเรียนรู้

1. เอกสารและตำราเรื่อง การอ่านเรื่องสั้น
  - สายทิพย์ นุกุลกิจ. 2543. **วรรณกรรมไทยปัจจุบัน. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บางเขน**
  - ประทีป เหมือนนิล. 2525. **วรรณกรรมไทยปัจจุบัน. ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ วิทยาลัยครูเทพสตรี**
2. เรื่องสั้น เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงในหนังสือเรียนวิวิธภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
3. แบบบันทึกการวิเคราะห์วิจารณ์ เรื่องสั้น

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การแสดงความคิดเห็นและการตอบคำถามในห้องเรียน
2. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม
3. ผลงานการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

### ชิ้นงาน

1. แบบบันทึกการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

## แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1

(การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 2: ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงและการอ่านเรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ (คาบละ 50 นาที)

### สาระสำคัญ

เรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง เป็นงานเขียนประเภทเรื่องสั้นของ ชมัยภร แสงกระจ่าง ที่ได้มีการเสนอมุมมองเชิงจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่นชายที่กำลังแสวงหาตัวตนที่จะเป็นลูกผู้ชาย ดังนั้น เพื่อให้สามารถเข้าใจพฤติกรรมและการกระทำของแต่ละ ผู้อ่านจึงจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการของวัยรุ่นทั้งด้านอารมณ์ จิตใจ สังคม เพื่อเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์วิจารณ์

### มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ไขปัญหา และสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

### ตัวชี้วัด

#### สาระที่ 1 การอ่าน

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. อธิบายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

#### สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

3. สรุปความและข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องสั้นและจิตวิทยาพัฒนาการวัยรุ่น พร้อมทั้งสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ประกอบการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกความหมาย และองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้
2. อธิบายจิตวิทยาพัฒนาการวัยรุ่นได้
3. บอกแนวทางนำคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

### สาระการเรียนรู้

จิตวิทยาพัฒนาการวัยรุ่น ความหมายและองค์ประกอบของเรื่องสั้น



## เนื้อหา

### 1. พัฒนาการวัยรุ่น

#### พัฒนาการทางอารมณ์

วัยรุ่น เริ่มสนใจเพศตรงข้าม มีแรงจูงใจที่จะรักผู้อื่น ต้องการอิสระจากพ่อแม่มากขึ้น เด็กชายจะเลียนแบบพ่อ เด็กหญิงจะเลียนแบบแม่

อารมณ์ของวัยรุ่นเป็นอารมณ์ที่เปลี่ยนแปลงง่าย อ่อนไหวง่าย เจ้าอารมณ์ มีอารมณ์รุนแรง การควบคุมอารมณ์ยังไม่สู้ดี บางครั้งเก็บกด บางคราวมั่นใจสูง เพราะลักษณะอารมณ์แบบนี้จึงมีความคิดเห็นขัดแย้งกับผู้ใหญ่ได้ง่าย ทำให้วัยรุ่นคิดว่าผู้ที่เข้าใจตนเองดีที่สุดคือเพื่อนในวัยเดียวกัน เนื่องจากมีความคิดเห็นที่เป็นไปทางเดียวกัน ยอมรับกันและกัน การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นนี้มีผลมาจากหลายปัจจัยประกอบกัน เช่น การปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย การปรับพฤติกรรมการแสดงออกจากการเป็นเด็ก เข้าสู่การเรียนรู้บทบาทของการเป็นผู้ใหญ่

#### พัฒนาการทางความคิดสติปัญญา

เด็กวัยรุ่นมีการเจริญเติบโตของสมองอย่างเต็มที่ พัฒนาการทางด้านความคิดสติปัญญา เป็นไปอย่างรวดเร็วสามารถเข้าใจเรื่องที่เป็นนามธรรมได้ มีความคิดกว้างไกล พยายามแสวงหาความรู้ใหม่ๆ มีจินตนาการมาก มีความเชื่อมั่นในความคิดของตนเองอย่างมาก มีความคิดแบบตัวเอง เป็นศูนย์กลาง คือจะคิดว่าพฤติกรรมของตนถูกเฟ้ามองจากบุคคลอื่น ให้ความสำคัญอย่างมากต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ของบุคคลอื่น วัยรุ่นมักคาดหวังว่าสิ่งที่ตนแสดงออกว่าสนใจ ชอบ บุคคลอื่นจะต้องรู้สึกเช่นนั้นด้วย

#### พัฒนาการทางสังคม

มีเอกลักษณ์ประจำตัวหรือความสับสนในบทบาทของตนเอง เป็นวัยที่พัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง มีจุดมุ่งหมายในชีวิตของตนเอง สังคมของเด็กคือกลุ่มเพื่อน จะยึดแบบจากกลุ่มเพื่อน และบุคคลที่ตรงกับอุดมคติ อาจเกิดความขัดแย้งด้านสัมพันธภาพกับผู้ใหญ่ และเกิดความสับสนทางจิตใจ หากไม่สามารถแก้ไขความสับสนนี้ได้ เด็กจะเป็นคนที่มีบุคลิกภาพสับสน ไม่มั่นคง

ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน วัยรุ่นมีความต้องการในการที่จะเป็นที่ยอมรับของเพื่อนและสังคมนรอบๆ ตัว มีการรวมกลุ่มเพื่อนรุ่นเดียวกัน ซึ่งส่วนใหญ่มีความคิดหรือทำอะไรคล้ายๆ กัน ช่วยเหลือกัน มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันเมื่ออยู่ในกลุ่ม กลุ่มเพื่อนจะมีอิทธิพลมากต่อทัศนคติ ความสนใจ และพฤติกรรมแสดงออกของวัยรุ่น วัยรุ่นมักมีความคิดว่าคุณค่าของคนอื่นๆ ไม่มีความสำคัญเท่ากับความเห็นของกลุ่ม และมีความต้องการให้ผู้ใหญ่ยอมรับกลุ่มเพื่อนของตนด้วย

วัยรุ่นหญิงจะพิถีพิถันเรื่องการแต่งกายอย่างมาก เอาใจใส่เรื่องรูปร่างความสวยงามของหน้าตาเช่นเดียวกันวัยรุ่นชายก็มีพฤติกรรมที่มุ่งให้วัยรุ่นหญิงสนใจตนเอง เช่น แช่วหรือหยอกล้อวัยรุ่นหญิง

## 2. เรื่องสั้น

### ความหมายของเรื่องสั้น

เรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีประเภทร้อยแก้ว ซึ่งแต่งขึ้นจากจินตนาการของผู้เขียนอย่างสมจริง สมจัง มีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ โดยมีตัวเอกประมาณ 1-2 ตัวและตัวประกอบอีกประมาณ 2-3 ตัว การดำเนินเรื่องจะดำเนินเรื่องด้วยความรวดเร็ว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียวและมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว ซึ่งจะมีฉากและบทสนทนาเข้ามาประกอบเพื่อให้เรื่องเป็นไปอย่างกระชับและชัดเจน

### องค์ประกอบของเรื่องสั้น

1. แก่นเรื่อง คือ แนวคิดหรือจุดสำคัญของเรื่องที่คุณแต่งมุ่งจะสื่อให้ผู้อ่านทราบ แต่เนื่องจากเรื่องสั้นมีขนาดจำกัด จึงมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว

2. โครงเรื่อง คือ แก่นโครงเรื่องที่คุณแต่งกำหนดไว้ก่อนว่าจะแต่งเรื่องไปในทำนองใด จึงจะสามารถดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน ดังนั้นโครงเรื่องจึงต้องอาศัยกลวิธีการผูกปม (Complication) การคลายปม (Denouement) และการหน่วงเรื่อง (Suspense) ตลอดจนกลวิธีการเปิดเรื่อง การปิดเรื่องและกลวิธีการดำเนินเรื่องที่ดี และกลวิธีการผูกปมที่ดีนั้นจะต้องประกอบด้วยข้อขัดแย้ง (Conflict) อุปสรรค (Obstacles) และการต่อสู้ (Struggle) ด้วย อย่างไรก็ตาม เรื่องสั้นที่ดีควรมีโครงเรื่องง่ายๆ ไม่ซับซ้อนเพียงโครงเรื่องเดียว เพราะมีข้อจำกัดในเรื่องความยาว

3. ตัวละคร คือ ผู้แสดงบทบาทสมมุติตามที่ผู้แต่งกำหนด โดยทั่วไปผู้แต่งมักกำหนดให้ตัวละครในเรื่องสั้นมีน้อยตัว เพราะมุ่งแสดงแก่นของเรื่องเพียงแก่นเดียวหรือมุ่งแสดงผลของเรื่องเพียงข้อเดียว โดยตัวละครเอกจะมีเพียงหนึ่งหรือสองตัว และมีตัวละครประกอบที่เป็นประโยชน์ต่อเรื่องจริงๆ อีก 2-3 ตัว

4. มุมมอง คือ กลวิธีที่ผู้เขียนใช้เล่าเรื่อง เพื่อนำเสนอความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตัวละครให้ผู้อ่านทราบโดยมีวิธีการใช้มุมมองในการเล่าเรื่อง 4 แบบ คือ 1) ผู้เขียนเล่าเอง ผู้เล่าเรื่องแบบนี้จะไม่ปรากฏตัวในฐานะตัวละคร แต่ผู้เขียนจะเล่าทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นทั้งหมด 2) สรรพนามบุรุษที่ 1 ผู้เล่าเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่องโดยใช้สรรพนามในการเล่าเป็น “ฉัน” หรือ “ผม” ผู้เล่าจะเล่าเรื่องทุกอย่างที่เขาเห็น ได้ยิน คิด รู้สึกและกระทำ 3) สรรพนามบุรุษที่ 3 ผู้เล่าเรื่องเป็นตัวละครหนึ่งในเรื่อง โดยสรรพนามที่ใช้เป็น “เขา เธอ มัน หรือ เรา” 4) แบบบทละคร ผู้เขียนจะใช้มุมมองนี้เพื่อบรรยายคำพูดและการกระทำของตัวละครเป็นหลัก โดยจะหลีกเลี่ยงการบอกผู้อ่านถึง

ความคิดและความรู้สึกของตัวละครต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แต่จะให้ตัวละครพูดถึงความคิด ความรู้สึกของตนในเรื่องหมายคำพูด

5. ฉาก คือสถานที่ที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ซึ่งหมายรวมถึงเวลาและสภาพแวดล้อม เหตุการณ์นั้นๆ ด้วย ฉากสำคัญในเรื่องสั้น มักจะมีเพียงฉากเดียวเพราะผู้แต่งถือหลักว่า “ยิ่งใช้เหตุการณ์ สถานที่ และเวลาในเรื่องน้อยเท่าใด ก็ยิ่งมีผลทำให้แนวคิด ของเรื่องชัดขึ้นเท่านั้น” ด้วยเหตุนี้ผู้แต่งเรื่องสั้น จึงมักจะเลือกเอา เหตุการณ์สำคัญของเรื่องมากกล่าวอย่างละเอียดเพียงเหตุการณ์เดียว พร้อมกันนี้ก็กล่าวถึงระยะเวลาที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ด้วยช่วงเวลาสั้นๆ เท่านั้น

### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
<p><b>คาบที่ 1</b></p> <p>ขั้นที่ 1 สังเกตและสำรวจตนเอง</p>	<p>1. ครูให้นักเรียนดูชื่อเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ในหนังสือเรียนวิวิธภาษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากนั้นครูตั้งประเด็น 3 ประเด็น ให้นักเรียนอภิปรายแสดงความคิดเห็น ดังนี้ (10 นาที)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ลูกผู้ชายตัวเกือบจริงหมายถึงอะไร</li> <li>- ลูกผู้ชายตัวจริงหมายถึงอะไร</li> <li>- เรื่องนี้น่าจะมีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร</li> </ul> <p>2. นักเรียนเข้ากลุ่ม กลุ่มละ 5 คน โดยครูเป็นผู้จัดกลุ่มให้ ซึ่งเป็นกลุ่มที่คละเทศและความสามารถ จากนั้นครูให้นักเรียนอ่านเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ในหนังสือเรียนวิวิธภาษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (10 นาที)</p> <p>3. เมื่อนักเรียนอ่านเรื่องจบ ครูตั้งคำถามให้นักเรียนตอบดังนี้ (10 นาที)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- เรื่องนี้มีตัวละครหรือไม่ มีตัวละครใดบ้าง (มีตัวละครได้แก่ ประภานนท์ คุณดาว หนุ่ม อาจารย์พิเชษฐ์ อาจารย์เทวี )</li> <li>- เรื่องนี้เป็นเรื่องราวของใคร อายุประมาณเท่าไร (เป็นเรื่องราวของประภานนท์ ซึ่งอยู่ในช่วงวัยรุ่น อายุประมาณ 12-15 ปี)</li> <li>- เหตุการณ์ของเรื่องเกิดขึ้นที่ไหน (โรงเรียน)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-สำรวจความรู้เดิมของตนเอง</li> <li>-ตั้งเป้าหมายในการแสวงหาความรู้</li> <li>-การสร้างปฏิสัมพันธ์กับประสบการณ์ในชีวิตจริง</li> </ul>

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<p>- ใครเป็นผู้เล่าเรื่อง (ประธานนท์)</p> <p>- มีวิธีการนำเสนออย่างไร (เล่าเรื่องตามลำดับเวลา โดยผู้เล่าเรื่องเป็นหนึ่งในตัวละคร โดยใช้คำพูดที่สมจริง)</p> <p>4. ครูให้นักเรียนบันทึกว่า ตอบคำถามใดได้ ตอบคำถามใดไม่ได้ เพราะอะไร โดยให้เขียนลงในสมุดบันทึกของตนเอง</p> <p>5. ครูถามนักเรียนว่า เรื่องที่นักเรียนอ่านมีองค์ประกอบใดบ้าง (แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร ฉาก และมุมมอง) ซึ่งในขั้นนี้ครูทำหน้าที่เป็นผู้สรุปการอภิปรายของนักเรียนมาเป็นคำศัพท์ทางวิชาการที่ถูกต้องในการเรียกองค์ประกอบของเรื่องสั้นแต่ละองค์ประกอบ จากนั้นครูจึงถามนักเรียนต่อว่า นักเรียนต้องเรียนเรื่องอะไรถึงจะสามารถตอบคำถามและเข้าใจเรื่องที่สามารถอ่านได้ (องค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์ห้วงเรื่อง)</p> <p>6. ครูถามนักเรียนว่านอกจากนักเรียนต้องศึกษาองค์ประกอบของเรื่องแล้ว เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจพฤติกรรมและความคิดของตัวละคร ซึ่งเป็นวัยรุ่นได้ดีขึ้น นักเรียนจำเป็นต้องมีความรู้เรื่องอะไรบ้าง (จิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่น)</p> <p>7. ครูถามนักเรียนว่าเคยอ่านงานเขียน คุณละคร โฆษณา หรืออะไรที่เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับวัยรุ่นหรือไม่ (คำตอบที่คาดหวังคือ เคย) และเรื่องราวนั้นพูดถึงปัญหาหรือเรื่องใดของวัยรุ่นบ้าง ในฐานะที่นักเรียนเป็นวัยรุ่น นักเรียนเคยประสบปัญหาเช่นนั้นหรือไม่ นักเรียนมีวิธีแก้ไขปัญหายังไง ผลเป็นเช่นไร ดังนั้นจำเป็นต้องอย่างไรที่เราต้องเข้าใจพัฒนาการของวัยรุ่นเพื่อเราจะเข้าใจความคิดการกระทำ และมีวิธีแก้ไขที่ถูกต้อง</p>	

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
ขั้นที่ 2 คั่นคว้า	<p>8. ครูแจกใบความรู้เรื่องพัฒนาการวัยรุ่นให้นักเรียนอ่าน (10 นาที) หลังจากนั้นนักเรียนอ่านจบครูซักถามความรู้ที่ได้จากการอ่านเรื่องพัฒนาการวัยรุ่นทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ พัฒนาการทางอารมณ์ พัฒนาการทางความคิด สติปัญญา พัฒนาการทางสังคม ว่าในช่วงวัยรุ่น วัยรุ่นมีพัฒนาการอย่างไรบ้าง โดยครูเขียนบนกระดานดำ (10 นาที)</p> <p>9. ครูถามนักเรียนว่าการที่นักเรียนได้ทราบพัฒนาการวัยรุ่น มีประโยชน์หรือไม่ และมีประโยชน์อย่างไร (มีประโยชน์ เพราะทำให้เข้าใจพฤติกรรม ความคิด หรือ การกระทำของวัยรุ่นมากขึ้น และเป็นการช่วยทำให้เข้าใจตนเอง เพื่อน และคนรอบข้างที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นได้ดีขึ้น และเป็นการเตรียมพร้อมเข้าสู่วัยรุ่นที่ดี)</p> <p>10. ครูแจกใบความรู้เรื่อง การอ่านเรื่องสั้น ที่ได้รวบรวมมาจาก 2 แหล่งข้อมูล คือ วรรณกรรมไทยปัจจุบัน ของ ประทีป เหมือนนิล และวรรณกรรมไทยปัจจุบัน ของ สายทิพย์ นุกุณกิจ แล้วให้นักเรียนไปอ่านและสรุปความหมายของเรื่องสั้น ความหมายของแก่นเรื่อง โครงเรื่อง มุมมองและฉาก มาเป็นการบ้านโดยให้เขียนลงในแบบบันทึกการอ่าน โดยทำเป็นกลุ่ม</p>	<p>- การคั่นคว้า</p> <p>ศึกษาหาความรู้จากบทอ่านที่มีปริมาณที่มากพอและหลากหลายมาสนับสนุนเป้าหมายของสาระการเรียนรู้</p>

### สื่อการเรียนรู้

1. ใบความรู้เรื่อง การอ่านเรื่องสั้น
2. เรื่องสั้น เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ในหนังสือเรียนวิวิธภาษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
3. ใบความรู้เรื่องพัฒนาการวัยรุ่น

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การแสดงความคิดเห็นและการตอบคำถามในห้องเรียน

### ชิ้นงาน

1. แบบบันทึกการอ่าน เรื่อง การอ่านเรื่องสั้น

## ใบความรู้ พัฒนาการวัยรุ่น

### พัฒนาการทางอารมณ์

วัยรุ่นเริ่มสนใจเพศตรงข้าม มีแรงจูงใจที่จะรักผู้อื่น ต้องการอิสระจากพ่อแม่มากขึ้น เด็กชายจะเลียนแบบพ่อ เด็กหญิงจะเลียนแบบแม่

อารมณ์ของวัยรุ่นเป็นอารมณ์ที่เปลี่ยนแปลงง่าย อ่อนไหวง่าย เจ้าอารมณ์ มีอารมณ์รุนแรง การควบคุมอารมณ์ยังไม่สู้ดี บางครั้งเก็บกด บางครั้งมั่นใจสูง บางครั้งพลง เพราะลักษณะอารมณ์แบบนี้จึงมีความคิดเห็นขัดแย้งกับผู้ใหญ่ได้ง่าย ทำให้วัยรุ่นคิดว่าผู้ที่เข้าใจตนเองดีที่สุดคือเพื่อนในวัยเดียวกัน เนื่องจากมีความคิดเห็นที่เป็นไปทางเดียวกัน ขอบรับกันและกัน การเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นนี้มีผลมาจากหลายปัจจัยประกอบกัน เช่น การปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย การปรับพฤติกรรมการแสดงออกจากการเป็นเด็ก เข้าสู่การเรียนรู้บทบาทของการเป็นผู้ใหญ่

### พัฒนาการทางความคิดสติปัญญา

เด็กวัยรุ่นมีการเจริญเติบโตของสมองอย่างเต็มที่ พัฒนาการทางด้านความคิดสติปัญญา เป็นไปอย่างรวดเร็วสามารถเข้าใจเรื่องที่เป็นนามธรรมได้ มีความคิดกว้างไกล พยายามแสวงหาความรู้ใหม่ๆ มีจินตนาการมาก มีความเชื่อมั่นในความคิดของตนเองอย่างมาก มีความคิดแบบตัวเอง เป็นศูนย์กลาง คือจะคิดว่าพฤติกรรมของตนถูกเฝ้ามองจากบุคคลอื่น ให้ความใส่ใจอย่างมากต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ของบุคคลอื่น วัยรุ่นมักคาดหวังว่าสิ่งที่ตนแสดงออกว่าสนใจ ชอบ บุคคลอื่นจะต้องรู้สึกเช่นนั้นด้วย

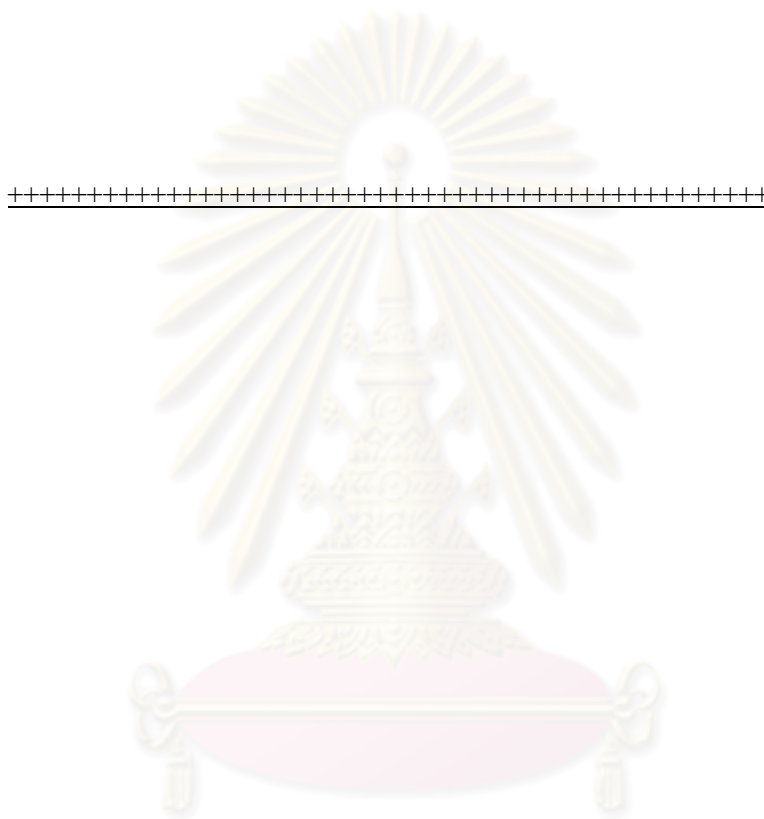
### พัฒนาการทางสังคม

มีเอกลักษณ์ประจำตัวหรือความสับสนในบทบาทของตนเอง เป็นวัยที่พัฒนาเอกลักษณ์ของตนเอง มีจุดมุ่งหมายในชีวิตของตนเอง สังคมของเด็กคือกลุ่มเพื่อน จะยึดแบบจากกลุ่มเพื่อน และบุคคลที่ตรงกับอุดมคติ อาจเกิดความขัดแย้งด้านสัมพันธภาพกับผู้ใหญ่ และเกิดความสับสนทางจิตใจ หากไม่สามารถแก้ไขความสับสนนี้ได้ เด็กจะเป็นคนที่มีบุคลิกภาพสับสน ไม่มั่นคง

ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน วัยรุ่นมีความต้องการในการที่จะเป็นที่ยอมรับของเพื่อนและสังคมนรอบๆ ตัว มีการรวมกลุ่มเพื่อนรุ่นเดียวกัน ซึ่งส่วนใหญ่มีความคิดหรือทำอะไรคล้ายๆ กัน

ช่วยเหลือกัน มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันเมื่ออยู่ในกลุ่ม กลุ่มเพื่อนจะมีอิทธิพลมากต่อทัศนคติ ความสนใจ และพฤติกรรมการแสดงออกของวัยรุ่น วัยรุ่นมักมีความคิดว่าความคิดเห็นของคนอื่นๆ ไม่มีความสำคัญเท่ากับความเห็นของกลุ่ม และมีความต้องการให้ผู้ใหญ่ยอมรับกลุ่มเพื่อนของตนด้วย

วัยรุ่นหญิงจะพิถีพิถันเรื่องการแต่งกายอย่างมาก เอาใจใส่เรื่องรูปร่างความสวยงามของหน้าตา วัยรุ่นชายมีพฤติกรรมที่มุ่งให้วัยรุ่นหญิงสนใจตนเอง เช่น แซวหรือหยอกล้อวัยรุ่นหญิง



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ใบความรู้ การอ่านเรื่องสั้น

### ความหมายของเรื่องสั้น

เรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีประเภทร้อยแก้ว ซึ่งเป็นเรื่องที่แต่งขึ้นจากจินตนาการของผู้เขียนอย่างสมจริงสมจัง มีขนาดสั้น โดยมีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ โดยมีตัวเอกประมาณ 1-2 ตัวและตัวประกอบอีกประมาณ 2-3 ตัว การดำเนินเรื่องจะดำเนินเรื่องด้วยความรวดเร็ว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียวและมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว ซึ่งจะมีฉากและบทสนทนาเข้ามาประกอบเพื่อให้เรื่องเป็นไปอย่างกระชับและชัดเจน

### องค์ประกอบของเรื่องสั้น

1. แก่นเรื่อง คือ แนวคิดหรือจุดสำคัญของเรื่องที่ผู้แต่งมุ่งจะสื่อให้ผู้อ่านทราบ แก่นเรื่องไม่ใช่ผลลัพธ์ของเรื่อง ไม่ใช่ปมปัญหา หรือเนื้อเรื่องโดยย่อ แต่เป็นบทสรุปที่ได้จากการได้อ่านเรื่องราวทั้งหมด เนื่องจากเรื่องสั้นมีขนาดจำกัด เรื่องสั้น จึงมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว หรือมุ่งสะท้อนแนวคิดของผู้แต่งเพียงประการเดียว เช่น ชี้ให้เห็นความแปลกประหลาดเพียงเรื่องเดียว หรือแสดงอารมณ์อย่างใดอย่างหนึ่งเพียงอย่างเดียว หรือแสดงชีวิตในแง่มุมที่แปลกเพียงแง่เดียว หรือเผยทัศนคติของผู้แต่งเพียงข้อเดียว เป็นต้น

2. โครงเรื่อง คือ การเรียงลำดับเหตุการณ์ในเรื่อง อาจเป็นไปตามลำดับเวลา หรือย้อนเวลากลับไปกลับมาก็ได้ โดยดำเนินเรื่องอย่างมีเหตุผล สมจริง โครงเรื่องเป็นเค้าโครงเรื่องที่คุณแต่งกำหนดไว้ก่อนว่าจะแต่งเรื่องไปในทำนองใด จึงจะสามารถดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน ดังนั้นโครงเรื่องจึงต้องอาศัยกลวิธีการผูกปม (Complication) การคลายปม (Denouement) และการหน่วงเรื่อง (Suspense) ตลอดจนกลวิธีการเปิดเรื่อง การปิดเรื่องและกลวิธี การดำเนินเรื่องที่ดี และกลวิธีการผูกปมที่ดีนั้นจะต้องประกอบด้วยข้อขัดแย้ง (Conflict) อุปสรรค (Obstacles) และการต่อสู้ (Struggle) ด้วย อย่างไรก็ตาม เรื่องสั้นที่ดีควรมีโครงเรื่องง่ายๆ ไม่ซับซ้อนเพียงโครงเรื่องเดียว เพราะมีข้อจำกัดในเรื่องความยาว

โครงเรื่องประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ การเปิดเรื่อง ปมปัญหา การคลี่คลายเรื่องและการปิดเรื่อง

2.1 การเปิดเรื่อง ผู้เขียนจะเปิดเรื่องเพื่อเร้าความสนใจให้ผู้อ่านติดตามเรื่อง และเป็นการให้ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับเรื่องว่า มีภูมิหลัง ที่มาของเรื่องอย่างไร แนวเรื่องเป็นอย่างไร บรรยากาศของเรื่อง ฉาก แนะนำตัวละครซึ่งโดยมากมักเป็นตัวละครเอก เสนอจุดมุ่งหมายของเรื่องว่า ตัวละครเอกต้องการคำตอบอะไร ซึ่งความต้องการดังกล่าวมักสร้างปมขัดแย้ง



การเปิดเรื่องสามารถแบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ

- เปิดเรื่องด้วยการกระทำของตัวละคร ผู้เขียนจะนำพฤติกรรมของตัวละครซึ่งโดยมากมักเป็นตัวละครเอกมาเสนอ เพื่อเร้าความสนใจให้ผู้อ่านเกิดความสนใจอยากติดตามเรื่องต่อ

- เปิดเรื่องด้วยบทสนทนา ผู้เขียนจะใช้บทสนทนาของตัวละครสองตัวนำผู้อ่านสู่เรื่อง เพื่อเร้าความสนใจให้ผู้อ่านอยากรู้ต่อไปว่าตัวละครที่สนทนากันนั้นกำลังสนทนาถึงใครหรือถึงเรื่องอะไร และเรื่องที่สนทนานั้นมีความสำคัญอย่างไร

- การเปิดเรื่องด้วยการบรรยาย ผู้เขียนจะบรรยายเรื่องใดเรื่องหนึ่งเพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นกับผู้อ่านก่อน โดยมักเป็นการแสดงบรรยากาศของเรื่อง

2.2 ปมปัญหา คือความยุ่งยากที่เกิดขึ้นกับตัวละครเอกในเรื่อง ตัวละครจะเกิดความขัดแย้งลักษณะต่างๆ ขึ้น และเลือกจะแก้ปัญหาด้วยวิธีใดวิธีหนึ่ง หากแก้ไขได้ปัญหาก็จะหมดไป แต่ถ้าใช้วิธีผิด แทนที่จะแก้ปัญหาได้ กลับสร้างปัญหาใหม่ตามมาต่อเนื่อง และนำไปสู่จุดตึงเครียดของเรื่อง ซึ่งตัวละครจะตระหนักถึงปัญหาทั้งหมดว่าคืออะไร มีสาเหตุจากอะไร อันนำไปสู่การแก้ไขให้ปัญหาต่างๆ เหล่านั้นคลี่คลายออก

ปมปัญหามี 2 ลักษณะคือ ปมปัญหาภายในและปมปัญหาภายนอก

- ปมปัญหาภายใน คือการที่มนุษย์เกิดความต้องการ 2 ประการขัดแย้งกันเอง โดยมากมักเป็นความต้องการด้านดีและเลว และไม่สามารถเลือกได้ว่าควรตอบสนองความต้องการใดของตนก่อน

- ปมปัญหาภายนอก คือ ปมปัญหาที่เกิดจากความขัดแย้งของตัวละครกับบุคคลอื่นหรือกับสิ่งอื่น แบ่งเป็น 3 ลักษณะคือ

ปมปัญหาระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ เป็นความขัดแย้งของตัวละครกับบุคคลอื่น เนื่องจากมีความเข้าใจผิด ความเห็นไม่ตรงกัน หรือความต้องการขัดแย้งกันก็ได้

ปมปัญหาระหว่างมนุษย์กับสังคม เป็นความขัดแย้งระหว่างตัวละครกับสังคมที่เขาอาศัยอยู่ด้วย อันหนึ่งมาจากพฤติกรรม ความคิดหรือความเชื่อของเขา ขัดกับบรรทัดฐานของสังคมนั้นๆ

ปมปัญหาระหว่างคนกับธรรมชาติ เป็นความขัดแย้งระหว่างตัวละครกับสิ่งที่มีอำนาจยิ่งใหญ่เหนือเขา อย่างธรรมชาติ โศกชะตา หรือสิ่งแวดล้อม

2.3 การคลี่คลายเรื่อง เมื่อเหตุการณ์ดำเนินไปจนถึงจุดสูงสุดของเรื่องแล้ว เรื่องทุกอย่างก็จะเปิดเผยและคลี่คลายสู่บทสรุปว่า ตัวละครจะแก้ปัญหาอย่างไร การคลี่คลายเรื่อง คือ ช่วงตอนที่ตัวละครเอกพยายามหาวิธีแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งการแก้ปัญหานี้จะนำไปสู่จุดจบของเรื่องว่าเป็นอย่างไร

2.4 การจบเรื่อง เป็นช่วงตอนสุดท้ายของเรื่อง เป็นผลต้นเกิดจากการแก้ปัญหาล้ำสุดท้ายของตัวละคร การจบเรื่องมี 4 แบบ คือ

- จบแบบมีความสุข ตัวละครสามารถแก้ไขปัญหาได้สำเร็จและประสบผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งใจไว้ตั้งแต่ต้น

- จบแบบเศร้า ตัวละครไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้ หรือแก้ไขปัญหาผิดวิธีจนทำให้ตนเองพบกับความผิดหวัง หรือความหายนะอาจถึงตาย

- จบแบบหักมุม การจบเรื่องที่พลิกความคาดหมายของผู้อ่านมักใช้กับการเขียนเรื่องสั้น

- จบแบบทิ้งท้ายไว้ให้คิด การจบเรื่องที่ทิ้งเรื่องไว้ให้ผู้อ่านคิดต่อเองว่า เรื่องจะจบลงอย่างไร ตัวละครเอกมักไม่ตัดสินใจเลือกกระทำบางสิ่ง โดยทิ้งเรื่องให้ผู้อ่านคิดว่าตัวละครเอกควรเลือกกระทำอย่างไร เพราะเหตุใด

3. ตัวละคร คือ ผู้แสดงบทบาทสมมุติตามที่ผู้แต่งกำหนด โดยทั่วไปผู้แต่งมักกำหนดให้ตัวละครในเรื่องสั้นมีน้อยตัว เพราะเรื่องสั้นมุ่งแสดงแก่นของเรื่องเพียงแก่นเดียวหรือมุ่งแสดงผลของเรื่องเพียงข้อเดียว โดยตัวละครเอกจะมีเพียงหนึ่งหรือสองตัว และมีตัวละครประกอบที่เป็นประโยชน์ต่อเรื่องจริงๆ อีก ๒-๓ ตัวเท่านั้น

4. มุมมอง คือ กลวิธีที่ผู้เขียนใช้เล่าเรื่อง เพื่อนำเสนอความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตัวละครให้ผู้อ่านทราบโดยมีวิธีการใช้มุมมองในการเล่าเรื่อง 4 แบบ คือ

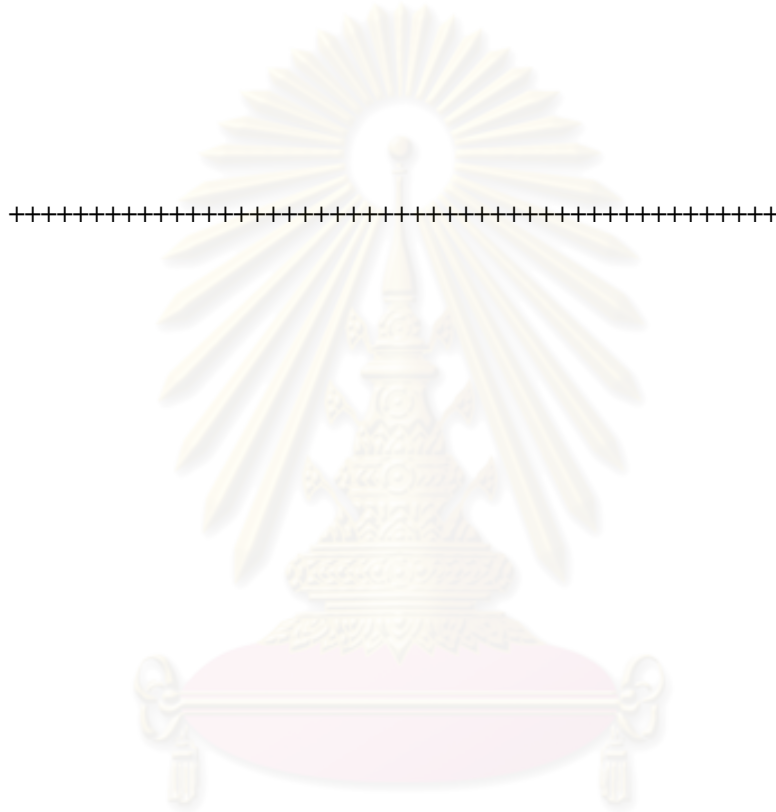
1) ผู้เขียนเล่าเอง ผู้เล่าเรื่องแบบนี้จะไม่ปรากฏตัวในฐานะตัวละคร แต่ผู้เขียนจะเล่าทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นทั้งหมด โดยไม่ใช่แค่การบรรยายการกระทำหรือบทสนทนาของตัวละคร แต่จะบรรยายอารมณ์ ความรู้สึกของตัวละครทุกตัวเหมือนเป็นพระเจ้ารู้เรื่องทุกอย่าง

2) สรรพนามบุรุษที่ 1 ผู้เล่าเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่อง โดยใช้สรรพนามในการเล่าเป็น “ฉัน” หรือ “ผม” ผู้เล่าจะเล่าเรื่องทุกอย่างที่เขาเห็น ได้ยิน คิด รู้สึกและกระทำ มุมมองแบบนี้สามารถแยกได้เป็น 3 ลักษณะคือ “ฉัน” ผู้เล่าเป็นตัวละครเอกเอง โดยจะเล่าเรื่องของตนเอง บรรยายความคิด ความรู้สึกของคนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งและการกระทำของตนเองโดยให้เหตุผลหรือข้ออ้างเสมอ และ “ฉัน” ผู้เล่าเป็นตัวละครผู้สังเกตการณ์ โดยเป็นเพียงตัวละครที่เป็นผู้รับทราบเหตุการณ์จากการได้เห็น ได้ยินมา แล้วเล่าเรื่องดังกล่าวให้ผู้อื่นฟังอีกทีหนึ่ง และ “ฉัน” ผู้เล่าเล่าเรื่องของผู้อื่นให้เจ้าตัวฟัง

3) สรรพนามบุรุษที่ 3 ผู้เล่าเรื่องเป็นตัวละครหนึ่งในเรื่อง โดยสรรพนามที่ใช้เป็น “เขา เธอ มัน หรือ เรา”

4) แบบบทละคร ผู้เขียนจะใช้มุมมองนี้เพื่อบรรยายคำพูดและการกระทำของตัวละครเป็นหลัก โดยจะหลีกเลี่ยงการบอกผู้อ่านถึงความคิดและความรู้สึกของตัวละครต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แต่จะให้ตัวละครพูดถึงความคิด ความรู้สึกของตนในเครื่องหมายคำพูด หลักสำคัญของการใช้มุมมองแบบนี้ คือ ผู้เขียนจะต้องบรรยายเพียงการกระทำ และบทสนทนาของตัวละครเท่านั้น ผู้เขียนจะไม่บอกข้อมูลอื่นๆ เพื่อนำผู้อ่านไปสู่บทสรุปหรือรู้จักตัวละครในทันที

5. ฉาก คือสถานที่ที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ซึ่งหมายรวมถึงเวลาและสภาพที่แวดล้อมเหตุการณ์นั้นๆ ด้วย ฉากที่สำคัญ ในเรื่องสั้น มักจะมีเพียงฉากเดียวเพราะผู้แต่งถือหลักว่า “ยิ่งใช้เหตุการณ์ สถานที่ และเวลาในเรื่องน้อยเท่าใด ก็ยิ่งมีผลทำให้แนวคิด ของเรื่องชัดขึ้นเท่านั้น” ประกอบกับการเขียนเรื่องสั้นมีข้อจำกัดในเรื่องของขนาด ด้วยเหตุนี้ผู้แต่งเรื่องสั้น จึงมักจะเลือกเอาเหตุการณ์สำคัญของเรื่องมากล่าวอย่างละเอียดเพียงเหตุการณ์เดียว พร้อมกันนี้ก็กล่าวถึงระยะเวลาที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ด้วยช่วงเวลาสั้นๆ เท่านั้น



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2**  
(การเรียนรู้การสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 2: หลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ (คาบละ 50 นาที)

**สาระสำคัญ**

เรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง เป็นงานเขียนประเภทเรื่องสั้น ซึ่งเรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีร้อยแก้ว มีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ มีตัวละครเอก 1-2 ตัว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียว และมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว โดยมีบทสนทนาและพฤติกรรมที่สมจริง

การอ่านเรื่องสั้นจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย องค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น เพื่อนำความรู้ไปใช้ประกอบในการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นได้ถูกต้อง

**มาตรฐานการเรียนรู้**

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ไขปัญหา และสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

**ตัวชี้วัด**

**สาระที่ 1 การอ่าน**

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน

**ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง**

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องสั้น หลักการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น และสามารถนำความรู้ที่ได้พิจารณาบอกประเภทของวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นได้

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

1. บอกความหมาย และองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้
2. อธิบายความหมายของแก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร ฉาก และมุมมอง
3. บอกหลักการ วิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร ฉาก และมุมมองได้

**สาระการเรียนรู้**

ความหมาย องค์ประกอบของเรื่องสั้นและหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

## เนื้อหา

### หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น

#### หลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง

การวิเคราะห์แก่นเรื่อง คือ การพยายามทำความเข้าใจหัวใจของเรื่อง โดยคำนึงถึง

1. การแยกความแตกต่างระหว่างแก่นเรื่อง กับเหตุการณ์ในเรื่อง แก่นเรื่องต้องเป็นนามธรรม เป็นความคิดสำคัญ ไม่ใช่เหตุการณ์สำคัญในเรื่อง ผู้เขียนเพียงใช้เหตุการณ์สำคัญของเรื่องนำผู้อ่านสู่แก่นเรื่อง

2. การอ่านเนื้อหาของวรรณกรรมอย่างละเอียด และตีความสัญลักษณ์ต่างๆ ในเรื่องให้ถูกต้อง เพราะมีผู้อ่านจำนวนมากที่ค้นหาได้เพียงแก่นเรื่อง และพลาดแก่นเรื่องสำคัญไป เพราะไม่ได้ตีความสัญลักษณ์ที่เป็นนัยสำคัญของเรื่อง หรือคิดออกนอกเรื่องมากเกินไป

3. ชื่อเรื่อง ผู้เขียนจำนวนมากใช้ชื่อเรื่องเป็นสัญลักษณ์บอกแก่นเรื่องสำคัญ

4. สังเกตจากตัวละคร ดูว่าผู้เขียนสร้างให้ตัวละครมีลักษณะอย่างไร เพื่อดูว่าทัศนคติของผู้เขียนที่มีต่อชีวิตคนเป็นอย่างไร เช่น หากผู้เขียนสร้างตัวละครเป็นคนดี เขาทำความคิดอะไร ได้อะไรเป็นผลตอบแทนจากการทำความดีนั้น หรือหากตัวละครมีข้อบกพร่อง ข้อบกพร่องดังกล่าวทำให้เขาเป็นคนอย่างไร และทำให้เขามีผลบั่นปลายเป็นอย่างไร

5. สังเกตจากเรื่องราว ผู้เขียนสร้างให้สังคมมีผลต่อตัวละครอย่างไร มีส่วนทำให้ตัวละครประสบความสำเร็จ หรือทำให้ตัวละครหายนะ

6. สังเกตว่าตัวละครต้องการอะไร เช่น ตัวละครต้องการแสวงหาอิสรภาพหรือมีอะไรบางอย่างเป็นแรงผลักดันในการใช้ชีวิต

#### หลักการวิเคราะห์โครงเรื่อง

1. การเปิดเรื่องดูว่าเปิดเรื่องได้นำติดตามและน่าสนใจหรือไม่

2. พิจารณาปมปัญหา ซึ่งเป็นความยุ่งยากของตัวละครเอกในเรื่อง ว่ามีปัญหาอะไรโดยมีปัญหภายในตัวเอง หรือปัญหาภายนอก ซึ่งเป็นความขัดแย้งระหว่างตัวละครกับบุคคลอื่น ปัญหาระหว่างมนุษย์กับสังคม หรือปัญหาระหว่างคนกับธรรมชาติและเลือกแก้ไขด้วยวิธีใด

3. การจบเรื่อง ซึ่งเป็นผลอันเกิดจากการแก้ไขปัญหา ซึ่งให้พิจารณาว่า การจบเรื่อง จบแบบมีความสุข คือ การที่ตัวละครแก้ไขปัญหาได้สำเร็จตามที่ตั้งใจไว้แต่ต้น จบแบบเศร้า ตัวละครไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้หรือแก้ไขปัญหาคิดวิธีจนทำให้ตนเองพบกับความผิดหวัง จบแบบหักมุม เป็นการจบแบบพลิกความคาดหมายของผู้อ่านหรือจบแบบทิ้งท้ายให้คิด คือ จบเรื่องทิ้งไว้ให้ผู้อ่านคิดต่อเองว่าเรื่องจะจบอย่างไร โดยทิ้งเรื่องให้ผู้อ่านคิดว่าตัวละครเอกควรเลือกกระทำอย่างไร

### หลักการวิเคราะห์ตัวละคร

1. ชื่อของตัวละคร ผู้เขียนมักตั้งชื่อตัวละครโดยมีนัยบอกลักษณะนิสัยของเขาเองด้วย
2. การบรรยายของผู้เขียน ผู้เขียนจะบรรยายตัวละครเองว่า เขามีลักษณะภายนอกเป็นอย่างไร สูง ต่ำ คำ ขาว อ้วน ผอม มีบุคลิกเป็นอย่างไร มีความคิด และความรู้สึกต่อสิ่งที่ได้พบอย่างไร โกรธ เกลียด อิจฉา ริษยา ใจเย็น หรืออ่อนไหวง่าย เป็นต้น
3. การตีความของผู้อ่าน ผู้อ่านสามารถตีความได้จากการบรรยายภาพของผู้เขียนเอง จากบทสนทนาของตัวละคร จากคำบอกเล่าของตัวละครอีกตัว ผู้เขียนอาจบรรยายภาพของตัวละครตัวหนึ่งว่าเขาแต่งตัวอย่างไร กำลังทำอะไร อยู่ที่ไหน สิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านสร้างจินตภาพในใจว่าตัวละครนั้นควรมีภาพลักษณ์เป็นอย่างไร และทำให้ผู้อ่านตีความต่อไปอีกด้วยว่าเขาเป็นคนอย่างไร
4. บทสนทนาของตัวละครจะสะท้อนให้เห็นความคิด ความสนใจและอารมณ์ของตัวละครที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเสมอ เพราะคำพูดคุยกุสนทนานั้นเป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือบอกข้อมูลข่าวสารระหว่างคน สิ่งเหล่านี้สามารถบอกลักษณะนิสัย ความเป็นมาของตัวละครได้ด้วย  
ผู้อ่านต้องพิจารณารายละเอียดของคำพูดของตัวละครที่ต้องการวิเคราะห์ให้ดี โดยดูว่าใครเป็นคนพูด พูดกับใคร คำพูดดังกล่าวเหมาะกับสถานการณ์หรือไม่ ก่อให้เกิดปมปัญหาอะไรตามมาหรือไม่ สังเกตโทนเสียงว่าจริงใจ จริงจัง เสียคดี หรือหยอกล้อเล่น
5. การกระทำของตัวละครเอง การอ่านนิสัยของตัวละครจากการกระทำของเขาเอง จะทำให้ผู้อ่านได้ข้อมูลที่ถูกต้อง เพราะการกระทำมักสะท้อนให้เห็นสภาพจิตใจความคิด จุดมุ่งหมายของผู้กระทำและแรงผลักดันของการกระทำนั้นด้วย การกระทำของตัวละครในวรรณกรรมที่ดีต้องมีเหตุผล คือ ต้องมีที่มาของการกระทำ และมีผลของการกระทำนั้นๆ โดยที่มาของผลดังกล่าวต้องมีความสมจริงด้วย

### หลักการวิเคราะห์มุมมอง

1. พิจารณาว่าใครเป็นผู้เล่าเรื่อง มีฐานะเป็นใคร เป็นตัวผู้เขียนเล่าเรื่องเอง หรือเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่องเล่า
2. หากผู้เล่าเป็นตัวละครในเรื่อง เขามีบทบาทอย่างไร เป็นตัวละครเอกที่เล่าเรื่องที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยใช้สรรพนาม “ฉัน” เล่าหรือเป็นเพียงตัวละครประกอบที่เล่าเรื่องของคนอื่นที่ตนเองเห็นหรือมีประสบการณ์ร่วมอยู่ด้วย
3. วิเคราะห์ผู้เขียนว่าใช้มุมมองแบบนั้นเล่าเรื่องเพื่อวัตถุประสงค์อะไร ต้องการให้ผู้อ่านติดตามตัวละครเพื่อตระหนักถึงหลักสัจธรรมในชีวิต โดยใช้มุมมองแบบสรรพนามบุรุษที่ 1 “ฉัน” เป็นตัวละครเอกเอง หรือให้ถูกคิดว่าเรื่องหนึ่งมีหลายมุมมอง อย่าด่วนตัดสินความดีเลว ถูก ผิดจากการมองเรื่องเพียงมุมเดียว โดยใช้มุมมองแบบสรรพนามบุรุษที่ 1 “ฉัน” เป็นผู้สังเกต

4. ลองคิดอีกแง่หนึ่งว่า ผู้เขียนใช้มุมมองเล่าเรื่อง ได้ถูกต้องตามวัตถุประสงค์หรือไม่เพื่อ ประเมินคุณค่า

#### หลักการวิเคราะห์ฉาก

การศึกษาฉากในวรรณกรรม ผู้อ่านต้องวิเคราะห์รายละเอียดที่สำคัญทั้งหมดก่อนแล้วจึง วิเคราะห์ต่อถึงวิธีที่ผู้เขียนใช้ในฉากนั้นๆ ให้เป็นบทบาทเป็นอะไรในเรื่อง ซึ่งสำคัญมาก เพราะ ผู้เขียนมักใช้ฉากแสดงให้เห็นพัฒนาการของตัวละครและเสนอแก่นเรื่อง บางที่ผู้เขียนก็ใช้เป็นแค่ สถานทีรองรับเหตุการณ์

#### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นโน้ตสนั้	บทบาทของผู้เรียน
ขั้นที่ 2 ค้นคว้า	<p>1. ครูให้นักเรียนนั่งตามกลุ่มเดิมเมื่อคาบที่แล้ว</p> <p>2. ครูสุ่มนักเรียนอภิปรายสรุปองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้แก่ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก ที่ครูให้นักเรียนไปศึกษาและสรุปมาเป็นการบ้าน โดยครูสุ่มให้นักเรียนอธิบาย 1 องค์ประกอบต่อ 1 กลุ่ม แล้วให้นักเรียนกลุ่มอื่นร่วมกันแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ส่วนครูอธิบายสรุปความรู้เพิ่มเติมในประเด็นที่ไม่ชัดเจนอีกครั้ง (15 นาที)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แก่นเรื่อง คือ แนวคิดหรือจุดสำคัญของเรื่องที่ผู้แต่งมุ่งจะสื่อให้ผู้อ่านทราบ โดยเรื่องสั้นมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว <ul style="list-style-type: none"> <li>- โครงเรื่อง คือ คำโครงเรื่องที่ผู้แต่งกำหนดไว้ก่อนว่าจะแต่งเรื่องไปในทำนองใด เรื่องสั้นจะมีโครงเรื่องง่ายๆ เพียงโครงเรื่องเดียว โดยจะมีการเปิดเรื่อง ปิดเรื่องและปมปัญหา <ul style="list-style-type: none"> <li>- ตัวละคร คือ ผู้แสดงบทบาทสมมุติตามที่ผู้แต่งกำหนด ตัวละครในเรื่องสั้นมีน้อยตัว โดยตัวละครเอกจะมีเพียงหนึ่งหรือสองตัว และมีตัวละครประกอบ อีก 2-3 ตัว</li> <li>- มุมมอง คือ กลวิธีที่ผู้เขียนใช้เล่าเรื่อง โดยมีวิธีการใช้เล่าเรื่อง 4 แบบ คือ 1) ผู้เขียนเล่าเอง ผู้เล่าจะไม่ปรากฏตัวในฐานะตัวละคร แต่ผู้เขียนจะเล่าทุกอย่างที่เกิดขึ้นทั้งหมด 2) สรรพนามบุรุษที่ 1 ผู้เล่าเป็นตัวละครในเรื่องโดยใช้สรรพนาม</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<p>- การค้นคว้า</p> <p>ศึกษาหาความรู้จากบทอ่านที่มีปริมาณที่มากพอและหลากหลายมาสนับสนุนเป้าหมายของสาระการเรียนรู้</p>

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<p>ในการเล่าเป็น “ฉัน” หรือ “ผม” ผู้เล่าจะเล่าเรื่องทุกอย่างที่เขาเห็น ได้ยิน คิด รู้สึกและกระทำ 3) สรรพนามบุรุษที่ 3 ผู้เล่าเรื่องเป็นตัวละครหนึ่งในเรื่อง โดยสรรพนามที่ใช้เป็น “เขา เธอ มัน หรือ เรา” 4) แบบบทละคร ผู้เขียนจะใช้มุมมองนี้เพื่อบรรยายคำพูดและการกระทำของตัวละครเป็นหลัก โดยจะหลีกเลี่ยงการบอกผู้อ่านถึงความคิดและความรู้สึกของตัวละครต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แต่จะให้ตัวละครพูดถึงความคิด ความรู้สึกของตนในเครื่องหมายคำพูด- ฉาก คือสถานที่ที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ซึ่งหมายรวมถึงเวลาและสภาพที่แวดล้อมเหตุการณ์นั้นๆ 3. ครูให้นักเรียนร่วมกันพิจารณาว่า เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ที่นักเรียนได้อ่านในคาบที่แล้วเป็นวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นหรือไม่ เพราะเหตุใด (เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง เป็นวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้น เพราะมีองค์ประกอบตรงตามค่านิยมของเรื่องสั้น)</p> <p>4.ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันศึกษาหลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก (20 นาที)</p> <p>5. ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น ทั้งแก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก (15 นาที)</p> <p><u>หลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. แยกความแตกต่างระหว่างแก่นเรื่อง กับเหตุการณ์ในเรื่อง แก่นเรื่องเป็นความคิดสำคัญ ไม่ใช่เหตุการณ์สำคัญในเรื่อง</li> <li>2. การอ่านเนื้อหาของวรรณกรรมอย่างละเอียด และตีความสัญลักษณ์ต่างๆ ในเรื่องให้ถูกต้อง</li> <li>3. ชื่อเรื่อง</li> <li>4. สังเกตจากตัวละคร ดูว่าผู้เขียนสร้างให้ตัวละครมีลักษณะอย่างไร เพื่อดูว่าทัศนคติของผู้เขียน หรือหากตัวละครมีข้อบกพร่อง ข้อบกพร่องดังกล่าวทำให้เขาเป็นคนอย่างไร และบั้นปลายเป็นอย่างไร</li> </ol> <p>5. ผู้เขียนสร้างให้สังคมมีผลต่อตัวละครอย่างไร มีส่วนทำให้</p>	



ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<p>ตัวละครประสบความสำเร็จ หรือทำให้ตัวละครหายนะ</p> <p>6. สังเกตว่าตัวละครต้องการอะไร หรือมีอะไรบางอย่างเป็นแรงผลักดันในการใช้ชีวิต</p> <p><u>หลักการวิเคราะห์โครงเรื่อง</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. การเปิดเรื่องดูว่าเปิดเรื่องได้น่าสนใจหรือไม่</li> <li>2. พิจารณาปมปัญหา ซึ่งเป็นความยุ่งยากของตัวละครเอกว่ามีปัญหาอะไร โดยมีปัญหาภายในตัวเอง หรือ ปัญหาภายนอก ซึ่งเป็นความขัดแย้งระหว่างตัวละครกับบุคคลอื่น ปัญหาระหว่างมนุษย์กับสังคม หรือปัญหาระหว่างคนกับธรรมชาติและเลือกแก้ไขด้วยวิธีใด</li> <li>3. การจบเรื่อง ซึ่งเป็นผลอันเกิดจากการแก้ไขปัญหา การจบเรื่อง จบแบบมีความสุข จบแบบเศร้า จบแบบหักมุม หรือจบแบบทิ้งท้ายให้คิด</li> </ol> <p><u>หลักการวิเคราะห์ตัวละคร</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ชื่อของตัวละคร</li> <li>2. การบรรยายของผู้เขียน</li> <li>3. การตีความของผู้อ่าน ได้จากการบรรยายของผู้เขียน บทสนทนาของตัวละคร คำบอกเล่าของตัวละคร</li> <li>4. การอ่านนิสัยของตัวละครจากการกระทำของเขา</li> </ol> <p>เอง เพราะการกระทำมักสะท้อนให้เห็นสภาพจิตใจความคิด จุดมุ่งหมายของผู้กระทำและแรงผลักดันของการกระทำนั้น</p> <p><u>หลักการวิเคราะห์มุมมอง</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. พิจารณาว่าใครเป็นผู้เล่าเรื่อง มีฐานะเป็นใคร</li> <li>2. วิเคราะห์ผู้เขียนว่าใช้มุมมองแบบนั้นเล่าเรื่องเพื่อวัตถุประสงค์อะไร</li> <li>3. ผู้เขียนใช้มุมมองเล่าเรื่องได้ถูกต้องตามวัตถุประสงค์หรือไม่</li> </ol> <p><u>หลักการวิเคราะห์ฉาก</u></p> <p>ศึกษาว่าฉากแสดงให้เห็นพัฒนาการของตัวละครและเสนอแก่นเรื่อง หรือใช้เป็นแค่สถานที่รองรับเหตุการณ์</p>	

### สื่อการเรียนรู้

1. ใบความรู้ เรื่อง หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การแสดงความคิดเห็นและการตอบคำถามในห้องเรียน



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ใบความรู้

### หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น

#### หลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง

การวิเคราะห์แก่นเรื่อง คือ การพยายามทำความเข้าใจหัวใจของเรื่อง โดยคำนึงถึง

1. การแยกความแตกต่างระหว่างแก่นเรื่อง กับเหตุการณ์ในเรื่องออกจากแก่นเรื่องต้องเป็นนามธรรม เป็นความคิดสำคัญ ไม่ใช่เหตุการณ์สำคัญในเรื่อง ผู้เขียนเพียงใช้เหตุการณ์สำคัญของเรื่องนำผู้อ่านสู่แก่นเรื่อง

2. การอ่านเนื้อหาของวรรณกรรมอย่างละเอียด และตีความสัญลักษณ์ต่างๆ ในเรื่องให้ถูกต้อง เพราะมีผู้อ่านจำนวนมากที่ค้นหาได้เพียงแก่นเรื่อง และพลาดแก่นเรื่องสำคัญไป เพราะไม่ได้ตีความสัญลักษณ์ที่เป็นนัยสำคัญของเรื่อง หรือคิดออกนอกเรื่องมากเกินไป

3. ชื่อเรื่อง ผู้เขียนจำนวนมากใช้ชื่อเรื่องเป็นสัญลักษณ์บอกแก่นเรื่องสำคัญ

4. สังเกตจากตัวละคร ดูว่าผู้เขียนสร้างให้ตัวละครมีลักษณะอย่างไร เพื่อที่ว่าทัศนคติของผู้เขียนที่มีต่อชีวิตคนเป็นอย่างไร เช่น หากผู้เขียนสร้างตัวละครเป็นคนดี เขาทำความคิดอะไร ได้อะไรเป็นผลตอบแทนจากการทำความดีนั้น หรือหากตัวละครมีข้อบกพร่อง ข้อบกพร่องดังกล่าวทำให้เขาเป็นคนอย่างไร และทำให้เขามีผลบั่นปลายเป็นอย่างไร

5. สังเกตจากเรื่องราว ผู้เขียนสร้างให้สังคมมีผลต่อตัวละครอย่างไร มีส่วนทำให้ตัวละครประสบความสำเร็จ หรือทำให้ตัวละครหายนะ

6. สังเกตว่าตัวละครต้องการอะไร เช่น ตัวละครต้องการแสวงหาอิสรภาพหรือมีอะไรบางอย่างเป็นแรงผลักดันในการใช้ชีวิต

#### หลักการวิเคราะห์โครงเรื่อง

1. การเปิดเรื่องดูว่าเปิดเรื่องได้นำติดตามและน่าสนใจหรือไม่

2. พิจารณาปมปัญหา ซึ่งเป็นความยุ่งยากของตัวละครเอกในเรื่อง ว่ามีปัญหอะไรโดยมีปัญหภายในตัวเอง หรือปัญหภายนอก ซึ่งเป็นความขัดแย้งระหว่างตัวละครกับบุคคลอื่น ปัญหาระหว่างมนุษย์กับสังคม หรือปัญหาระหว่างคนกับธรรมชาติและเลือกแก้ไขด้วยวิธีใด

3. การจบเรื่อง ซึ่งเป็นผลอันเกิดจากการแก้ไขปัญหา ซึ่งให้พิจารณาว่า การจบเรื่อง จบแบบมีความสุข คือ การที่ตัวละครแก้ไขปัญหาก็สำเร็จตามที่ตั้งใจไว้แต่ต้น จบแบบเศร้า ตัวละครไม่สามารถแก้ไขปัญหาก็หรือแก้ไขปัญหาก็วิธีจนทำให้ตนเองพบกับความผิดหวัง จบแบบหักมุม เป็นการจบแบบพลิกความคาดหมายของผู้อ่านหรือจบแบบทิ้งท้ายให้คิด คือ จบเรื่องทิ้งไว้ให้ผู้อ่านคิดต่อเองว่าเรื่องจะจบอย่างไร โดยทิ้งเรื่องให้ผู้อ่านคิดว่าตัวละครเอกควรเลือกกระทำอย่างไร

### หลักการวิเคราะห์ตัวละคร

1. ชื่อของตัวละคร ผู้เขียนมักตั้งชื่อตัวละคร โดยมีนัยบอกถึงลักษณะนิสัยของเขาเองด้วย
  2. การบรรยายของผู้เขียน ผู้เขียนจะบรรยายตัวละครเองว่า เขามีลักษณะภายนอกเป็นอย่างไร สูง ต่ำ คำ ขาว อ้วน ผอม มีบุคลิกเป็นอย่างไร มีความคิด และความรู้สึกต่อสิ่งที่ได้พบอย่างไร โกรธ เกลียด อิจฉา ริษยา ใจเย็น หรืออ่อนไหวง่าย เป็นต้น
  3. การตีความของผู้อ่าน ผู้อ่านสามารถตีความได้จากการบรรยายภาพของผู้เขียนเอง จากบทสนทนาของตัวละคร จากคำบอกเล่าของตัวละครอีกตัว ผู้เขียนอาจบรรยายภาพของตัวละครตัวหนึ่งว่าเขาแต่งตัวอย่างไร กำลังทำอะไร อยู่ที่ไหน สิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านสร้างจินตภาพในใจว่า ตัวละครนั้นควรมีภาพลักษณ์เป็นอย่างไร และทำให้ผู้อ่านตีความต่อไปอีกด้วยว่าเขาเป็นคนอย่างไร
- บทสนทนาของตัวละครจะสะท้อนให้เห็นความคิด ความสนใจและอารมณ์ของตัวละครที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเสมอ เพราะคำพูดคุยสนทนานั้นเป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือบอกข้อมูล ข่าวสารระหว่างคน สิ่งเหล่านี้สามารถบอกถึงภูมิหลัง ความเป็นมาของตัวละครได้ด้วย
- ผู้อ่านต้องพิจารณารายละเอียดของคำพูดของตัวละครที่ต้องการวิเคราะห์ให้ดี โดยดูว่าใครเป็นคนพูด พูดกับใคร คำพูดดังกล่าวเหมาะกับสถานการณ์หรือไม่ ก่อให้เกิดปมปัญหาอะไรตามมาหรือไม่ สังเกตโทนเสียงว่าจริงใจ จริงจัง เสียดสี หรือหยอกล้อเล่น
4. การกระทำของตัวละครเอง การอ่านนิสัยของตัวละครจากการกระทำของเขาเอง จะทำให้ผู้อ่านได้ข้อมูลที่ถูกต้อง เพราะการกระทำมักสะท้อนให้เห็นสภาพจิตใจความคิด จุดมุ่งหมายของผู้กระทำและแรงผลักดันของการกระทำนั้นด้วย การกระทำของตัวละครในวรรณกรรมที่ดีต้องมีเหตุผล กล่าวคือ ต้องมีที่มาของการกระทำ และมีผลของการกระทำนั้นๆ โดยที่มาของผลดังกล่าว ต้องมีความสมจริงด้วย

### หลักการวิเคราะห์มุมมอง

1. พิจารณาว่าใครเป็นผู้เล่าเรื่อง มีฐานะเป็นใคร เป็นตัวผู้เขียนเล่าเรื่องเอง หรือเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่องเล่า
2. หากผู้เล่าเป็นตัวละครในเรื่อง เขามีบทบาทอย่างไร เป็นตัวละครเอกที่เล่าเรื่องที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยใช้สรรพนาม “ฉัน” เล่าหรือเป็นเพียงตัวละครประกอบที่เล่าเรื่องของคนอื่นที่ตนเองเห็นหรือมีประสบการณ์ร่วมอยู่ด้วย
3. วิเคราะห์ผู้เขียนว่าใช้มุมมองแบบนั้นเล่าเรื่องเพื่อวัตถุประสงค์อะไร ต้องการให้ผู้อ่านติดตามตัวละครเพื่อตระหนักถึงหลักสัจธรรมในชีวิต โดยใช้มุมมองแบบสรรพนามบุรุษที่ 1 “ฉัน” เป็นตัวละครเอกเอง หรือให้ถูกคิดว่าเรื่องหนึ่งมีหลายมุมมอง อย่าด่วนตัดสินความดีเลว ถูก ผิด จากการมองเรื่องเพียงมุมเดียว โดยใช้มุมมองแบบสรรพนามบุรุษที่ 1 “ฉัน” เป็นผู้สังเกต

4. ลองคิดอีกแง่หนึ่งว่า ผู้เขียนใช้มุมมองเล่าเรื่อง ได้ถูกต้องตามวัตถุประสงค์หรือไม่เพื่อ ประเมินคุณค่า

#### หลักการวิเคราะห์ฉาก

การศึกษาฉากในวรรณกรรม ผู้อ่านต้องวิเคราะห์รายละเอียดที่สำคัญทั้งหมดก่อนแล้วจึง วิเคราะห์ต่อถึงวิธีที่ผู้เขียนใช้ในฉากนั้นๆ ให้เป็นบทบาทเป็นอะไรในเรื่อง ซึ่งสำคัญมาก เพราะ ผู้เขียนมักใช้ฉากแสดงให้เห็นพัฒนาการของตัวละครและเสนอแก่นเรื่อง บางที่ผู้เขียนก็ใช้เป็นแค่ สถานที่รองรับเหตุการณ์

+++++



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3

(การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์ )

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 2: ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง : การอ่านวิเคราะห์ห้วงการเรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ

(คาบละ 50 นาที)

#### สาระสำคัญ

เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง เป็นวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นของ ชมัยกร แสงกระจ่าง ที่ได้นำเสนอมุมมองเชิงจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่นชายที่กำลังแสวงหาตัวตนที่จะเป็นลูกผู้ชาย การอ่านเรื่องสั้นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เน้นฝึกทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ทักษะในการวิเคราะห์และวิจารณ์ ได้ตามองค์ประกอบสำคัญของเรื่องสั้น คือ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง และตัวละคร และยังเน้นให้แสดงความคิดเห็นต่อเนื้อหาที่อ่านในลักษณะของการประเมินหรือตัดสินว่าเนื้อหาที่อ่านเป็นเหตุเป็นผลหรือไม่ สามารถเข้าถึงเจตนารมณ์ของผู้เขียน เห็นคุณค่า สามารถนำข้อคิด ความรู้ไปใช้ในการตัดสินใจในการแก้ปัญหาทั้งสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

#### มาตรฐานการเรียนรู้

- มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน
- มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

#### ตัวชี้วัด

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. อภิปรายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
3. อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน
4. สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่าน ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

#### ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการอ่านเรื่องสั้นมาใช้ในการอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นตามหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น สามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ สามารถวิเคราะห์วัตถุประสงค์ของผู้เขียน อภิปรายแสดงความคิดเห็นและพิจารณาข้อคิดที่ได้ของเรื่องสั้น ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง ทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาปรับใช้ในชีวิตจริงและในสถานการณ์หรือบริบทที่แตกต่างออกไป

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกใจความสำคัญของเรื่องได้
2. สามารถวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละครของเรื่องที่อ่านได้
3. บอกวัตถุประสงค์ และแนวคิดของผู้เขียน
4. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการกระทำของตัวละคร
5. อภิปรายสรุปจากการวิเคราะห์วิจารณ์เนื้อเรื่องได้
6. อภิปรายข้อคิดและประเมินค่าเรื่องได้
7. บอกแนวทางนำข้อคิดและคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

### สาระการเรียนรู้

การอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นเรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง

#### เนื้อหา

#### เนื้อเรื่องย่อ ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง

ประภานนท์ถูกอาจารย์ฝ่ายปกครองเข้าใจผิดคิดว่าไปกลั่นแกล้งคุณดาว เพื่อนที่อยู่กลุ่มเดียวกัน โดยมีสาเหตุมาจากประภานนท์กำลังไล่หัวคุณดาว ซึ่งเป็นกิริยาที่อาจารย์เทวีเห็นว่าไม่สุภาพขาดสมบัติผู้ดี เมื่อถูกลงโทษให้เดินเก็บขยะ ด้วยความอายเมื่อประภานนท์เห็นก้อยซึ่งเป็นคนที่เขาแอบชอบอยู่เดินมาจึงหลบ จนในที่สุดถูกผลักล้มไปชนคุณดาว คุณดาวกระเด็นไปชนถึงขยะ ประภานนท์ถูกลงโทษ เรื่องก๊อบที่คำสอนของอาจารย์พิเชษฐ์ว่า วัยรุ่นจะต้องค่อย ๆ เรียนรู้และปรับตนให้เหมาะสมกับวัยโดยไม่จำเป็นต้องรีบร้อน

### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
ขั้นที่ 3 ขั้นทำความเข้าใจและวิเคราะห์เนื้อหา	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูให้นักเรียนนั่งตามกลุ่มเดิมเมื่อคาบที่แล้ว แล้วให้แต่ละกลุ่มวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ตามหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น ทั้ง แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก โดยให้นักเรียนเขียนผลการวิเคราะห์วิจารณ์ในแบบบันทึกการวิเคราะห์วิจารณ์ เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ที่ครูแจกให้ (25 นาที)</li> <li>2. ครูสุ่มนักเรียนอภิปรายผลการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง ทั้งแก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉากพร้อมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนกลุ่มอื่นได้ร่วมแสดงความคิดเห็น โดยครูจะเป็นสรุปอภิปรายในประเด็น</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเอง</li> <li>- การสร้างกลวิธีในการจดจำ ศึกษาและสรุป</li> </ul>

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<p>ที่ไม่ครบถ้วน โดยผลการวิเคราะห์ห้วงวิจารณ์ เรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง มีดังนี้ (15 นาที)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แก่นเรื่อง คือ คนเราเมื่อทำผิดต้องยอมรับผิดและพร้อมที่จะแก้ไข</li> <li>- โครงเรื่อง คือ ได้เสนอพฤติกรรมของวัยรุ่นที่สนใจที่จะเรียนรู้การเป็นลูกผู้ชาย การเริ่มเรื่องผู้แต่งได้ให้ตัวละครเอก คือ ประภานนท์เป็นผู้บรรยายพื้นเดิมของเรื่อง เพื่อให้ทราบลักษณะพื้นฐานอุปนิสัยของตัวละคร จากนั้นจึงดำเนินเรื่องด้วยการสร้างปมปัญหาให้ตัวละครเอกเป็นผู้แก้ไข โดยมีตัวละครอื่น คือ อาจารย์พิเชษฐ์มาเป็นตัวช่วยในการสร้างความเข้าใจและผ่านพ้นปัญหาไปได้</li> <li>- ตัวละคร คือ ตัวละครมีบทบาทหน้าที่ที่มีความสมจริงตามธรรมชาติของพฤติกรรมมนุษย์ ทำให้ทราบถึงอารมณ์ความรู้สึก บุคลิกลักษณะ และคุณธรรมของตัวละคร โดยมีตัวละครเอกคือ ประภานนท์ ส่วน คุณดาว หนู่ม อาจารย์ทวี และ อาจารย์พิเชษฐ์เป็นตัวประกอบโดยพฤติกรรมของประภานนท์ซึ่งเป็นวัยรุ่นอันเป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิตที่กำลังสับสนในความคิดและพฤติกรรม ซึ่งผู้เขียนใช้ตัวละครได้เหมาะสม ด้านอาจารย์พิเชษฐ์ที่เป็นผู้มาแนะแนวทางในการแก้ปัญหา ผู้เขียนสามารถเลือกใช้ตัวละครได้ดี เนื่องจากอาจารย์พิเชษฐ์เป็นอาจารย์ผู้ชายที่เป็นผู้ใหญ่และยังเป็นครู ทำให้มีความน่าเชื่อถือ จึงเหมาะที่นำมาเป็นผู้ที่ให้คำแนะนำในการเป็นลูกผู้ชาย</li> <li>- มุมมอง คือ ผู้เล่าเป็นตัวละครในเรื่อง โดยเป็นตัวละครเอกที่เล่าเรื่องที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยใช้สรรพนาม “ผม”</li> <li>- ฉาก คือ โรงเรียนซึ่งเป็นเพียงสถานที่รองรับเหตุการณ์</li> </ul> <p>3. . ครูถามนักเรียนว่าเรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ได้สอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมใดบ้าง (คำตอบที่คาดหวัง)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การเคารพกฎระเบียบของโรงเรียนหรือสังคม เช่นการแต่งกายให้ถูกต้องตามที่โรงเรียนกำหนด</li> </ul>	



ขั้นตอน	การเรียนรู้การสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<p>- ความประพจน์ที่เหมาะสมของหญิงชาย เช่นการพูดจาให้สุภาพ ให้เกียรติกันและกัน</p> <p>- ความรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง คือ เมื่อทำผิดก็ต้องยอมรับผิดและยอมรับโทษ</p> <p>- ความเป็นกัลยาณมิตรที่ครูพึงมีต่อศิษย์ เช่น มีความเมตตาต่อศิษย์</p> <p>4. นักเรียนได้ประโยชน์อะไรจากเรื่องนี้บ้าง</p> <p>- ได้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่นเกี่ยวกับความคิดที่สับสนและความต้องการที่แสวงหาแนวทางที่ถูกต้องเหมาะสมในการเป็นลูกผู้ชาย</p> <p>- ความเข้าใจความหมายของการเป็นลูกผู้ชาย คือ ลูกผู้ชายหมายถึง ผู้ที่มีความรับผิดชอบ มีความซื่อสัตย์ มีความเข้มแข็ง มีความเด็ดเดี่ยว กล้าหาญ</p> <p>- แนวคิดและแนวปฏิบัติสำหรับผู้ใหญ่ที่พึงกระทำต่อศิษย์หรือบุตรหลานวัยรุ่น</p> <p>- ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการกล่อมเกลาวัยรุ่นให้ยอมรับและปฏิบัติตามที่ผู้ใหญ่แนะนำ</p> <p>5. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มไปเลือกอ่านเรื่องสั้นที่กลุ่มสนใจกลุ่มละ 1 เรื่อง โดยมีความยาวไม่เกิน 4 หน้ากระดาษ A4 แล้วถ่ายเอกสารมากลุ่มละ 10 ชุด โดยให้นำมาในคาบหน้า</p>	

#### สื่อการเรียนรู้

1. เรื่องสั้นเรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงในหนังสือเรียนวิวิธภาษาระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
2. แบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงการ เรื่องสั้น

#### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การแสดงความคิดเห็นและการตอบคำถามในห้องเรียน
2. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม
3. ผลงานการวิเคราะห์ห้วงการเรื่องสั้น

#### ชิ้นงาน

1. แบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงการเรื่องสั้น

แบบบันทึกการอ่าน (กลุ่ม)

แก่นเรื่อง

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

โครงเรื่อง

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

ตัวละคร

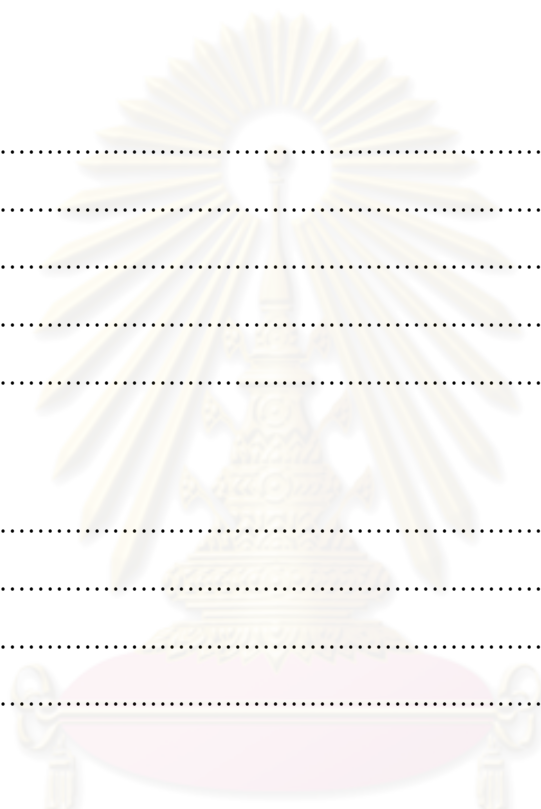
.....  
.....  
.....

มุมมอง

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

ฉาก

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



ศูนย์วิทยทัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4**  
(การเรียนรู้การสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 1: ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง : การอ่านวิเคราะห์ห้วิจารณ์เรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ (คาบละ 50 นาที)

**สาระสำคัญ**

การอ่านเรื่องสั้นต้องฝึกทักษะในการวิเคราะห์และวิจารณ์ สามารถเข้าถึงเจตนาของ ผู้เขียน เห็นคุณค่า สามารถนำข้อคิด ความรู้ไปใช้ในการตัดสินใจในการแก้ปัญหาทั้งสามารถนำมา ประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และเพื่อให้ทักษะดังกล่าวมีความคงทนในการเรียนรู้ ดังนั้นจึงต้องมีการฝึก ซ้ำ และเป็น การสร้างนิสัยรักการอ่านให้กับผู้เรียน เพราะผู้เรียนได้เห็นประโยชน์และความสำเร็จ จาก การอ่าน

**มาตรฐานการเรียนรู้**

- มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน
- มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่าง เห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

**ตัวชี้วัด**

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. อภิปรายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
3. อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน
4. สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

**ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง**

นักเรียนสามารถเลือกอ่านเรื่องสั้นที่ตนเองสนใจได้ ทั้งยังสามารถวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น ตามหลักการอ่านเรื่องสั้นได้ถูกต้อง อภิปรายแสดงความคิดเห็นและพิจารณาข้อคิดที่ได้จากเรื่อง ทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาปรับใช้ในชีวิตจริงและในสถานการณ์หรือบริบทที่ แตกต่างออกไปและมีนิสัยรักการอ่าน

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

1. บอกใจความสำคัญของเรื่องได้
2. สามารถวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละครของเรื่องที่อ่านได้
3. บอกวัตถุประสงค์ และแนวคิดของผู้เขียน

- 4.อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการกระทำของตัวละคร
5. อภิปรายข้อคิดและประเมินค่าเรื่องได้
6. บอกแนวทางนำข้อคิดและคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

### สาระการเรียนรู้

การวิเคราะห์เรื่องสั้นตามหลักการอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

### เนื้อหา

เรื่องสั้นที่นักเรียนแต่ละกลุ่มเลือกอ่าน

### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้นตอน	การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
<p>ขั้นที่ 4</p> <p>แลกเปลี่ยนเรียนรู้</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูให้นักเรียนจับกลุ่มตามกลุ่มพื้นฐานและร่วมกันวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นที่กลุ่มของตนเองได้เลือกมา ตามองค์ประกอบของเรื่องสั้นที่ได้เรียน ได้แก่ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก พร้อมทั้งบอกข้อคิด การนำความรู้ ข้อคิดจากเรื่องมาปรับใช้ในชีวิตจริง โดยให้เขียนลงในแบบบันทึกการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น (20 นาที)</li> <li>3.เมื่อนักเรียนวิเคราะห์เรื่องสั้นที่กลุ่มตนเองได้เลือกมาเสร็จ ครูให้นักเรียนแต่ละคนแยกย้ายจากกลุ่มพื้นฐาน ไปเข้ากลุ่มใหม่กลุ่มละ 3 คน</li> <li>4. ครูให้นักเรียนแต่ละคนเล่าเรื่องสั้นของตนให้เพื่อนในกลุ่มใหม่ฟัง จนครบทุกคน (15 นาที)</li> <li>5. ครูให้นักเรียนแต่ละคนเลือกเรื่องสั้นที่ตนได้ฟังแล้วชื่นชอบ คนละ 1 เรื่อง จากนั้นก็ให้อ่านต้นฉบับของเรื่องสั้นเรื่องนั้น แล้ววิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก ตามหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นที่ได้เรียนมาโดยให้นักเรียนออกแบบการนำเสนอผลการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นด้วยตนเอง โดยอาจทำเป็นแผนผังความคิด หรือทำเป็นแบบบันทึกก็ได้ โดยให้ทำเป็นกรบ้าน</li> <li>6. ครูถามนักเรียนว่า นักเรียนได้ประโยชน์อะไรจากการได้ไปอ่านเรื่องสั้นที่ตนได้เลือก และได้ฟังเรื่องสั้นที่</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-การสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเอง</li> <li>- การสร้างกลวิธีในการจดจำ ศึกษาและสรุป</li> <li>- สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน</li> <li>-การเรียนรู้ร่วมกัน</li> </ul>

ขั้นตอน	เพื่อนเล่าให้ฟัง (10 นาที) (คำตอบที่คาดหวัง) การเรียนรู้การสอนการอ่านแบบเน้นมนทัศน์	บทบาทของผู้เรียน
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สามารถประเมินตนเองได้ว่าตนมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้น- ได้ฝึกทักษะการวิเคราะห์ห้วงการเรื่องสั้น</li> <li>- ได้ฝึกกระบวนการกลุ่มมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น</li> <li>- ได้ทราบเรื่องสั้นอื่นๆ โดยไม่จำเป็นต้องอ่านเอง</li> <li>- เห็นคุณค่าของการอ่านและรักการอ่าน</li> </ul>	

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. ผลการตรวจแบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงการเรื่องสั้น (รายบุคคล และรายกลุ่ม)
2. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม
3. สังเกตการณ์ตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียน

### ชิ้นงาน

1. แบบบันทึกการวิเคราะห์ห้วงการเรื่องสั้น (รายกลุ่ม)

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย**  
**(การสอนการอ่านแบบปกติ)**  
**เรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงและการอ่านเรื่องสั้น**  
**จำนวน 4 คาบ**

---

**สาระสำคัญ**

เรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง เป็นงานเขียนประเภทเรื่องสั้นของ ชมักร แสงกระจ่าง ที่ได้มีการเสนอมุมมองเชิงจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่นชายที่กำลังแสวงหาตัวตนที่จะเป็นลูกผู้ชาย

เรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีร้อยแก้ว โดยมีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ มีตัวละครเอก 1-2 ตัว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียว และมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว โดยมีบทสนทนาและพฤติกรรมที่สมจริง

การอ่านเรื่องสั้นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เน้นฝึกทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ทักษะในการวิเคราะห์และวิจารณ์ ซึ่งเป็นการแสดงความคิดเห็นต่อเนื้อหาที่อ่านในลักษณะของการประเมินหรือตัดสินว่าเนื้อหาที่อ่านเป็นเหตุเป็นผลหรือไม่ สามารถเข้าถึงเจตนาของผู้อ่าน สามารถนำข้อคิดที่ได้มาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงและรักการอ่าน

**มาตรฐานการเรียนรู้**

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ไขปัญหา และสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

มาตรฐาน ท 5.1 : เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

**ตัวชี้วัด**

**สาระที่ 1 การอ่าน**

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. เขียนผังความคิดเพื่อแสดงความเข้าใจในบทเรียนต่างๆ ที่อ่าน
3. อภิปรายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
4. มีมารยาทในการอ่าน

**สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม**

5. อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน
6. สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องสั้น หลักการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านวิเคราะห์การอ่านวิจารณ์เรื่องสั้น สามารถจับใจความสำคัญ วิเคราะห์ วิจารณ์เรื่องสั้นที่อ่านได้อย่างถูกต้อง ตามหลักการอ่านเรื่องสั้น และสามารถนำข้อคิดที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิต

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกความหมาย และองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้
2. บอกใจความสำคัญของเรื่องได้
3. บอกหลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละครได้
4. บอกแก่นเรื่อง โครงเรื่อง และลักษณะนิสัยตัวละครได้
5. บอกหลักการวิจารณ์
6. บอกวัตถุประสงค์ และแนวคิดของผู้เขียน
7. บอกคุณค่าด้านเนื้อหาได้
8. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการกระทำของตัวละคร
9. อภิปรายข้อคิดและประเมินค่าเรื่องสั้นได้
10. บอกแนวทางนำข้อคิดและคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

## การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
<b>คาบที่ 1</b> ขั้นนำ ขั้นสอน ขั้นสรุป	1. ครูสนทนากับนักเรียนเกี่ยวกับความหมายของเรื่องสั้น โดยใช้คำถามนำ 2. ครูอธิบายความหมายของเรื่องสั้น โดยใช้แผนภูมิประกอบ 3. ครูแจกใบความรู้เรื่ององค์ประกอบของเรื่องสั้น โดยให้นักเรียนศึกษาด้วยตนเอง 4. ครูสุ่มนักเรียนอธิบายองค์ประกอบของเรื่องสั้น ทีละองค์ประกอบ 5. ครูอธิบายองค์ประกอบของเรื่องสั้น โดยใช้แถบประกอบองค์ประกอบของเรื่องสั้นประกอบการอธิบายและตั้งคำถามประกอบ 6. ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปความหมายและองค์ประกอบของเรื่องสั้น	- ทบทวนความรู้และประสบการณ์เดิม - ทำความเข้าใจเนื้อหาและร่วมกันอภิปรายแสดงความคิดเห็น - สรุปความรู้และประโยชน์ของการเรียน
<b>คาบที่ 2</b> ขั้นนำ ขั้นสอน	1. ครูและนักเรียนร่วมกันทบทวนความรู้เรื่ององค์ประกอบของเรื่องสั้นที่ได้เรียนในคาบที่แล้ว 2. ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 5 คน แล้วแจกใบความรู้เรื่องหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น 3. ครูให้นักเรียนศึกษาเรื่อง หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น ทั้งหลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก 4. ครูให้ตัวแทนนักเรียนแต่ละกลุ่มออกมาจับสลากหัวข้อในการเล่นต่อจิ๊กซอร์ โดย 1 กลุ่มจะต้องต่อจิ๊กซอร์เกี่ยวกับความหมายและองค์ประกอบใน 1 หัวข้อ 5. นักเรียนนำเสนอผลการต่อจิ๊กซอร์ของกลุ่ม	- ทบทวนความรู้ - ทำความเข้าใจเนื้อหาและร่วมกันอภิปรายแสดงความคิดเห็น



ชั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นสรุป	6. ครูและนักเรียนช่วยกันสรุป ความหมาย องค์ประกอบและ หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น 7. ครูถามถึงประเด็นหัวข้อที่นักเรียนได้ศึกษาในวันนี้และ ประโยชน์ของการเรียนวันนี้	-สรุปความรู้และ ประโยชน์ของการ เรียนทบทวนความรู้
คาบที่ 3 ขั้นนำ	1. ครูและนักเรียนสนทนาทบทวนเรื่องหลักการวิเคราะห์เรื่อง สั้น 2. ครูคิดแถบประโยค “ ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง” แล้วตั้งคำถาม จากชื่อเรื่องให้นักเรียนร่วมกันอภิปราย	-ทำความเข้าใจและ ฝึกทักษะการอ่าน วิเคราะห์วิจารณ์
ขั้นสอน	3. ครูจัดกลุ่มให้นักเรียน แบบคละความสามารถ กลุ่มละ 5 คน 4. ครูให้นักเรียนอ่านเรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง 5. ครูแจกแบบบันทึกการอ่านและให้ร่วมกันวิเคราะห์ตาม หลักการ วิเคราะห์เรื่องสั้นทั้ง แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และ ฉาก 6. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มส่งตัวแทนมาจับสลากในประเด็นที่ แต่ละกลุ่มต้องมานำเสนอผลการวิเคราะห์	
ขั้นสรุป	8. เมื่อนักเรียนรายงานเสร็จ ครูพูดสรุป 10. ครูถามนักเรียนและให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับ ประโยชน์จากการอ่านเรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง 11. ครูแจกแบบฝึกหัดเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงให้นักเรียน ทำส่งครู	-สรุปความรู้และ ประโยชน์ของทักษะ ที่ได้ฝึกฝน
คาบที่ 4 ขั้นนำ	1. ครูสนทนากับนักเรียนว่าเคยทะเลาะกับเพื่อนบ้างหรือไม่ มี สาเหตุ วิธีแก้ปัญหาและผลเป็นเช่นไร	-ทบทวน ประสบการณ์เดิม
ขั้นสอน	2. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน แบบคละความสามารถ 3. ครูนำเรื่องแก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท ให้นักเรียน วิเคราะห์ตามหลักการอ่านเรื่องสั้น 4. ครูแจกกระดาษ A4 และปากกาเมจิก ให้นักเรียน เขียน แผนผังความคิด สรุปการวิเคราะห์เรื่องสั้น เรื่องแก้วจอมชน	- นำความรู้ที่ได้เรียน มาใช้ประกอบการ ฝึกทักษะการอ่าน วิเคราะห์วิจารณ์

ขั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นสรุป	<p>ตามประเด็นในหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น</p> <p>5. ครูให้นักเรียนกลุ่มที่หนึ่งใกล้กัน อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นผลการวิเคราะห์เรื่อง แก้วจอมชน</p> <p>6. นักเรียนแต่ละกลุ่มแก้ไขผลงานและเขียนแผนผังความคิด ส่งครู</p> <p>7. ครูให้นักเรียนร่วมกันสรุปความรู้และประโยชน์ที่ได้เรียนวันนี้</p>	<p>-แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็น</p> <p>-สรุปความรู้</p>

### สื่อการเรียนรู้

1. แผนภูมิ เรื่อง ความหมายของเรื่องสั้น
2. แถบประโยค เรื่อง องค์ประกอบของเรื่องสั้น
3. ใบความรู้เรื่อง เรื่องสั้น
4. เกมจิ๊กซอร์
5. เรื่องสั้นเรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง ในหนังสือเรียน วิวิธภาษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
6. แบบฝึกหัด เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง
7. แบบบันทึกการอ่าน
8. เรื่องสั้น เรื่อง แก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท ของ สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยาม

บรมราชกุมารี

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การตอบคำถามในชั้นเรียน
2. การตรวจแผนผังความคิด
3. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม
2. การตรวจแบบฝึกหัด

### ชิ้นงาน

1. แผนผังความคิด เรื่อง แก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท
2. แบบฝึกหัด เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1  
(การสอนการอ่านแบบปกติ)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 1: ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง : การอ่านเรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ (คาบละ 50 นาที)

**สาระสำคัญ**

เรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีประเภทร้อยแก้ว โดยแต่งขึ้นจากจินตนาการของผู้เขียนอย่างสมจริง สมจริง เป็นเรื่องที่น่าตื่นเต้น และจบอย่างสมบูรณ์ในตัวเอง โดยมีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ มีตัวละครเอก 1-2 ตัว มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียวและมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว

**มาตรฐานการเรียนรู้**

มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

**ตัวชี้วัด**

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. เขียนผังความคิดเพื่อแสดงความเข้าใจในบทเรียนต่างๆ ที่อ่าน

**ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง**

นักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจความหมาย องค์ประกอบ และหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการอ่านเรื่องสั้นได้

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

1. บอกความหมายของเรื่องสั้นได้
2. อธิบายองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้
3. บอกประโยชน์ของการรู้ความหมายและองค์ประกอบของเรื่องสั้นได้

**สาระการเรียนรู้**

ความหมาย องค์ประกอบของเรื่องสั้น

## เนื้อหา

### ความหมายของเรื่องสั้น

เรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีประเภทร้อยแก้ว ซึ่งเป็นเรื่องที่แต่งขึ้นจากจินตนาการของผู้เขียนอย่างสมจริงสมจัง มีขนาดสั้น โดยมีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ โดยมีตัวเอกประมาณ 1-2 ตัวและตัวประกอบอีกประมาณ 2-3 ตัว การดำเนินเรื่องจะดำเนินเรื่องด้วยความรวดเร็ว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียวและมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว ซึ่งจะมีฉากและบทสนทนาเข้ามาประกอบเพื่อให้เรื่องเป็นไปอย่างกระชับและชัดเจน

### องค์ประกอบของเรื่องสั้น

1. แก่นเรื่อง คือ แนวคิดหรือจุดสำคัญของเรื่องที่คุณแต่งมุ่งจะสื่อให้ผู้อ่านทราบ แต่เนื่องจากเรื่องสั้นมีขนาดจำกัด เรื่องสั้น จึงมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว หรือมุ่งสะท้อนแนวคิดของผู้แต่งเพียงประการเดียว

2. โครงเรื่อง คือ คำโครงเรื่องที่คุณแต่งกำหนดไว้ก่อนว่าจะแต่งเรื่องไปในทำนองใด จึงจะสามารถดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน ดังนั้น โครงเรื่องจึงต้องอาศัยกลวิธีการผูกปม (Complication) การคลายปม(Denouement) และการหน่วงเรื่อง (Suspense) ตลอดจนกลวิธีการเปิดเรื่อง การปิดเรื่อง และกลวิธี การดำเนินเรื่องที่ดี และกลวิธีการผูกปมที่ดีนั้นจะต้องประกอบด้วยข้อขัดแย้ง (Conflict) อุปสรรค (Obstacles) และการต่อสู้ (Struggle) ด้วย อย่างไรก็ตาม เรื่องสั้นที่ดีควรมีโครงเรื่องง่ายๆ ไม่ซับซ้อนเพียง โครงเรื่องเดียว เพราะมีข้อจำกัดในเรื่องความยาว

3. ตัวละคร คือ ผู้แสดงบทบาทสมมุติตามที่ผู้แต่งกำหนด โดยทั่วไปผู้แต่งมักกำหนดให้ตัวละครในเรื่องสั้นมีน้อยตัว เพราะเรื่องสั้นมุ่งแสดงแก่นของเรื่องเพียงแก่นเดียว โดยตัวละครเอกจะมีเพียงหนึ่งหรือสองตัว และมีตัวละครประกอบที่เป็นประโยชน์ต่อเรื่องจริงๆ อีก 2-3 ตัวเท่านั้น

4. มุมมอง คือ กลวิธีที่ผู้เขียนใช้เล่าเรื่อง เพื่อนำเสนอความคิด อารมณ์ ความรู้สึกของตัวละครให้ผู้อ่านทราบโดยมีวิธีการใช้มุมมองในการเล่าเรื่อง 4 แบบ คือ 1) ผู้เขียนเล่าเอง ผู้เล่าเรื่องแบบนี้จะไม่ปรากฏตัวในฐานะตัวละคร แต่ผู้เขียนจะเล่าทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นทั้งหมด 2) สรรพนามบุรุษที่ 1 ผู้เล่าเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่องโดยใช้สรรพนามในการเล่าเป็น “ฉัน” หรือ “ผม” ผู้เล่าจะเล่าเรื่องทุกอย่างที่เขาเห็น ได้ยิน คิด รู้สึกและกระทำ 3) สรรพนามบุรุษที่ 3 ผู้เล่าเรื่องเป็นตัวละครหนึ่งในเรื่อง โดยสรรพนามที่ใช้เป็น “เขา เธอ มัน หรือ เรา” 4) แบบบทละคร ผู้เขียนจะใช้มุมมองนี้เพื่อบรรยายคำพูดและการกระทำของตัวละครเป็นหลัก โดยจะหลีกเลี่ยงการบอกผู้อ่านถึงความคิดและความรู้สึกของตัวละครต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แต่จะให้ตัวละครพูดถึงความคิด ความรู้สึกของตนในเครื่องหมายคำพูด

5. ฉาก คือสถานที่ที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ซึ่งหมายรวมถึงเวลาและสภาพที่แวดล้อมเหตุการณ์นั้นๆ ด้วย ฉากที่สำคัญ ในเรื่องสั้น มักจะมีเพียงฉากเดียวเพราะผู้แต่งถือหลักว่า “ยิ่งใช้เหตุการณ์ สถานที่ และเวลาในเรื่องน้อยเท่าใด ก็ยิ่งมีผลทำให้แนวคิด ของเรื่องชัดขึ้นเท่านั้น” ประกอบกับการเขียนเรื่องสั้นมีข้อจำกัดในเรื่องของขนาด ด้วยเหตุนี้ผู้แต่งเรื่องสั้น จึงมักจะเลือกเอาเหตุการณ์สำคัญของเรื่องมาก่ออย่างละเอียดเพียงเหตุการณ์เดียว พร้อมกันนี้ก็กล่าวถึงระยะเวลาที่เกิดเหตุการณ์ในเรื่อง ด้วยช่วงเวลาสั้นๆ เท่านั้น

### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้น	กระบวนการสอน	บทบาทนักเรียน
ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูถามนักเรียนว่านักเรียนรู้จักรางวัลวรรณกรรมสร้างสรรค์ยอดเยี่ยมแห่งเอเชีย หรือที่เรียกว่า รางวัลซีไรต์ หรือไม่ และมีเรื่องใดบ้างที่ได้รับรางวัล (ครูและนักเรียนช่วยกันยกตัวอย่าง เช่น เราหลงลืมอะไรไปบางอย่าง ปู้นปิดทอง ใบไม้ที่หายไป)</li> <li>2. ครูอธิบายให้นักเรียนทราบว่า การพิจารณาวรรณกรรมเพื่อรับรางวัลซีไรต์นั้น ได้แยกประเภทของวรรณกรรมเป็นประเภทนวนิยาย กวีนิพนธ์ และ เรื่องสั้น</li> <li>3. ครูถามนักเรียนว่า เมื่อพูดถึงคำว่า เรื่องสั้น นักเรียนคิดว่าน่าจะเป็นงานเขียนลักษณะใด โดยครูให้คำถามนำดังนี้ <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักเรียนคิดว่า เรื่องสั้น เป็นเรื่องที่มีขนาดสั้นหรือยาว</li> <li>- ดังนั้นเมื่อถูกจำกัดเรื่องความยาว เรื่องสั้นจึงเป็นเรื่องที่มีเนื้อหาสลับซับซ้อนยุ่งยากหรือไม่</li> <li>- ตัวละครที่สำคัญควรมีมากหรือน้อย</li> </ul> </li> </ol>	ทบทวนความรู้ และ ประสบการณ์เดิม
ขั้นสอน	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. ครูอธิบายความหมายของเรื่องสั้น โดยใช้แผนภูมิสรุปความหมายของเรื่องสั้นประกอบการอธิบาย</li> <li>5. ครูแจกใบความรู้เรื่ององค์ประกอบของเรื่องสั้น ให้นักเรียนศึกษา 10- 15 นาที</li> <li>6. ครูสุ่มนักเรียนอธิบายองค์ประกอบของเรื่องสั้น ทั้ง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมองและฉาก โดยแต่ละองค์ประกอบครูสุ่มให้นักเรียนอธิบายประมาณ 2 คน</li> </ol>	ทำความเข้าใจเนื้อหาและร่วมกันอภิปรายแสดงความคิดเห็น

ชั้น	กระบวนการสอน	บทบาทนักเรียน
ขั้นสรุป	<p>7. ครูอธิบายองค์ประกอบของเรื่องสั้นเพิ่มเติมโดยใช้แถบประกอบองค์ประกอบของเรื่องสั้นประกอบการอธิบายและตั้งคำถามเกี่ยวกับองค์ประกอบของเรื่องสั้น ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แก่นเรื่องแตกต่างกับโครงเรื่องอย่างไร</li> <li>- หากมีความสำคัญกับเรื่องสั้นหรือไม่ เพราะเหตุใด-</li> <li>- องค์ประกอบใดบ้างของเรื่องสั้นที่มีความสำคัญ</li> </ul> <p>8. ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปความหมายและองค์ประกอบของเรื่องสั้นอีกครั้ง</p>	-สรุปความรู้และประโยชน์ของการเรียน

### สื่อการเรียนรู้

1. แผนภูมิ เรื่อง ความหมายของเรื่องสั้น
2. แถบประกอบ เรื่อง องค์ประกอบของเรื่องสั้น
3. ใบความรู้เรื่อง เรื่องสั้น

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การตอบคำถามในชั้นเรียน
2. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2**  
(การเรียนการสอนการอ่านแบบเน้นมโนทัศน์)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 2: หลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ (คาบละ 50 นาที)

**สาระสำคัญ**

เรื่องลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง เป็นงานเขียนประเภทเรื่องสั้น ซึ่งเรื่องสั้นเป็นบันเทิงคดีร้อยแก้ว มีความยาวประมาณ 4,000-5,000 คำ มีตัวละครเอก 1-2 ตัว เนื้อเรื่องมีเอกภาพ มีโครงเรื่องเพียงโครงเรื่องเดียว และมีแก่นเรื่องเพียงแก่นเดียว โดยมีบทสนทนาและพฤติกรรมที่สมจริง

การอ่านเรื่องสั้นจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย องค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น เพื่อนำความรู้ไปใช้ประกอบในการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นได้ถูกต้อง

**มาตรฐานการเรียนรู้**

มาตรฐาน ท 1.1 : ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจแก้ไขปัญหา และสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

**ตัวชี้วัด**

**สาระที่ 1 การอ่าน**

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน

**ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง**

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องสั้น หลักการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น และสามารถนำความรู้ที่ได้พิจารณาบอกประเภทของวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นได้

**จุดประสงค์การเรียนรู้**

- 1.บอกหลักการ วิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร ฉาก และมุมมองได้

**สาระการเรียนรู้**

หลักการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

## เนื้อหา

### หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น

#### หลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง

การวิเคราะห์แก่นเรื่อง คือ การพยายามทำความเข้าใจหัวใจของเรื่อง โดยคำนึงถึง

1. การแยกความแตกต่างระหว่างแก่นเรื่อง กับเหตุการณ์ในเรื่อง แก่นเรื่องต้องเป็นนามธรรม เป็นความคิดสำคัญ ไม่ใช่เหตุการณ์สำคัญในเรื่อง ผู้เขียนเพียงใช้เหตุการณ์สำคัญของเรื่องนำผู้อ่านสู่แก่นเรื่อง

2. การอ่านเนื้อหาของวรรณกรรมอย่างละเอียด และตีความสัญลักษณ์ต่างๆ ในเรื่องให้ถูกต้อง เพราะมีผู้อ่านจำนวนมากที่ค้นหาได้เพียงแก่นเรื่อง และพลาดแก่นเรื่องสำคัญไป เพราะไม่ได้ตีความสัญลักษณ์ที่เป็นนัยสำคัญของเรื่อง หรือคิดออกนอกเรื่องมากเกินไป

3. ชื่อเรื่อง ผู้เขียนจำนวนมากใช้ชื่อเรื่องเป็นสัญลักษณ์บอกแก่นเรื่องสำคัญ

4. สัมผัสจากตัวละคร ดูว่าผู้เขียนสร้างให้ตัวละครมีลักษณะอย่างไร เพื่อค้นหาทัศนคติของผู้เขียนที่มีต่อชีวิตคนเป็นอย่างไร เช่น หากผู้เขียนสร้างตัวละครเป็นคนดี เขาทำความดีอะไร ได้อะไรเป็นผลตอบแทนจากการทำความดีนั้น หรือหากตัวละครมีข้อบกพร่อง ข้อบกพร่องดังกล่าวทำให้เขาเป็นคนอย่างไร และทำให้เขามีผลบั่นปลายเป็นอย่างไร

5. สัมผัสจากเรื่องราว ผู้เขียนสร้างให้สังคมมีผลต่อตัวละครอย่างไร มีส่วนทำให้ตัวละครประสบความสำเร็จ หรือทำให้ตัวละครหายนะ

6. สัมผัสว่าตัวละครต้องการอะไร เช่น ตัวละครต้องการแสวงหาอิสรภาพหรือมีอะไรบ้างอย่างเป็นแรงผลักดันในการใช้ชีวิต

#### หลักการวิเคราะห์โครงเรื่อง

1. การเปิดเรื่องดูว่าเปิดเรื่องได้นำติดตามและน่าสนใจหรือไม่

2. พิจารณาปมปัญหา ซึ่งเป็นความยุ่งยากของตัวละครเอกในเรื่อง ว่ามีปัญหาวะไรโดยมีปัญหภายในตัวเอง หรือปัญหภายนอก ซึ่งเป็นความขัดแย้งระหว่างตัวละครกับบุคคลอื่น ปัญหาระหว่างมนุษย์กับสังคม หรือปัญหาระหว่างคนกับธรรมชาติและเลือกแก้ไขด้วยวิธีใด

3. การจบเรื่อง ซึ่งเป็นผลอันเกิดจากการแก้ไขปัญหา ซึ่งให้พิจารณาว่า การจบเรื่อง จบแบบมีความสุข คือ การที่ตัวละครแก้ไขปัญหาได้สำเร็จตามที่ตั้งใจไว้แต่ต้น จบแบบเศร้า ตัวละครไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้หรือแก้ไขปัญหาคิดวิธีจนทำให้ตนเองพบกับความผิดหวัง จบแบบหักมุม เป็นการจบแบบพลิกความคาดหมายของผู้อ่านหรือจบแบบทิ้งท้ายให้คิด คือ จบเรื่องทิ้งไว้ให้ผู้อ่านคิดต่อเองว่าเรื่องจะจบอย่างไร โดยทิ้งเรื่องให้ผู้อ่านคิดว่าตัวละครเอกควรเลือกกระทำอย่างไร



### หลักการวิเคราะห์ตัวละคร

1. ชื่อของตัวละคร ผู้เขียนมักตั้งชื่อตัวละครโดยมีนัยบอกลักษณะนิสัยของเขาเองด้วย
2. การบรรยายของผู้เขียน ผู้เขียนจะบรรยายตัวละครเองว่า เขามีลักษณะภายนอกเป็นอย่างไร สูง ต่ำ คำ ขาว อ้วน ผอม มีบุคลิกเป็นอย่างไร มีความคิด และความรู้สึกต่อสิ่งที่ได้พบอย่างไร โกรธ เกลียด อิจฉา ริษยา ใจเย็น หรืออ่อนไหวง่าย เป็นต้น
3. การตีความของผู้อ่าน ผู้อ่านสามารถตีความได้จากการบรรยายภาพของผู้เขียนเอง จากบทสนทนาของตัวละคร จากคำบอกเล่าของตัวละครอีกตัว ผู้เขียนอาจบรรยายภาพของตัวละครตัวหนึ่งว่าเขาแต่งตัวอย่างไร กำลังทำอะไร อยู่ที่ไหน สิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านสร้างจินตภาพในใจว่าตัวละครนั้นควรมีภาพลักษณ์เป็นอย่างไร และทำให้ผู้อ่านตีความต่อไปอีกด้วยว่าเขาเป็นคนอย่างไร
4. บทสนทนาของตัวละครจะสะท้อนให้เห็นความคิด ความสนใจและอารมณ์ของตัวละครที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเสมอ เพราะคำพูดคุยกุสนทนานั้นเป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือบอกข้อมูลข่าวสารระหว่างคน สิ่งเหล่านี้สามารถบอกลถึงภูมิหลัง ความเป็นมาของตัวละครได้ด้วย  
ผู้อ่านต้องพิจารณารายละเอียดของคำพูดของตัวละครที่ต้องการวิเคราะห์ให้ดี โดยดูว่าใครเป็นคนพูด พูดกับใคร คำพูดดังกล่าวเหมาะกับสถานการณ์หรือไม่ ก่อให้เกิดปมปัญหาอะไรตามมาหรือไม่ สังเกตโทนเสียงว่าจริงใจ จริงจัง เสียคดี หรือหยอกล้อเล่น
5. การกระทำของตัวละครเอง การอ่านนิสัยของตัวละครจากการกระทำของเขาเอง จะทำให้ผู้อ่านได้ข้อมูลที่ถูกต้อง เพราะการกระทำมักสะท้อนให้เห็นสภาพจิตใจความคิด จุดมุ่งหมายของผู้กระทำและแรงผลักดันของการกระทำนั้นด้วย การกระทำของตัวละครในวรรณกรรมที่ดีต้องมีเหตุผล คือ ต้องมีที่มาของการกระทำ และมีผลของการกระทำนั้นๆ โดยที่มาของผลดังกล่าวต้องมีความสมจริงด้วย

### หลักการวิเคราะห์มุมมอง

1. พิจารณาว่าใครเป็นผู้เล่าเรื่อง มีฐานะเป็นใคร เป็นตัวผู้เขียนเล่าเรื่องเอง หรือเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่องเล่า
2. หากผู้เล่าเป็นตัวละครในเรื่อง เขามีบทบาทอย่างไร เป็นตัวละครเอกที่เล่าเรื่องที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยใช้สรรพนาม “ฉัน” เล่าหรือเป็นเพียงตัวละครประกอบที่เล่าเรื่องของคนอื่นที่ตนเองเห็นหรือมีประสบการณ์ร่วมอยู่ด้วย
3. วิเคราะห์ผู้เขียนว่าใช้มุมมองแบบนั้นเล่าเรื่องเพื่อวัตถุประสงค์อะไร ต้องการให้ผู้อ่านติดตามตัวละครเพื่อตระหนักถึงหลักสัจธรรมในชีวิต โดยใช้มุมมองแบบสรรพนามบุรุษที่ 1 “ฉัน” เป็นตัวละครเอกเอง หรือให้ถูกคิดว่าเรื่องหนึ่งมีหลายมุมมอง อย่าด่วนตัดสินความดีเลว ถูก ผิดจากการมองเรื่องเพียงมุมเดียว โดยใช้มุมมองแบบสรรพนามบุรุษที่ 1 “ฉัน” เป็นผู้สังเกต

4. ลองคิดอีกแง่หนึ่งว่า ผู้เขียนใช้มุมมองเล่าเรื่อง ได้ถูกต้องตามวัตถุประสงค์หรือไม่เพื่อ ประเมินคุณค่า

#### หลักการวิเคราะห์ฉาก

การศึกษาฉากในวรรณกรรม ผู้อ่านต้องวิเคราะห์รายละเอียดที่สำคัญทั้งหมดก่อนแล้วจึง วิเคราะห์ต่อถึงวิธีที่ผู้เขียนใช้ในฉากนั้นๆ ให้เป็นบทบาทเป็นอะไรในเรื่อง ซึ่งสำคัญมาก เพราะ ผู้เขียนมักใช้ฉากแสดงให้เห็นพัฒนาการของตัวละครและเสนอแก่นเรื่อง บางที่ผู้เขียนก็ใช้เป็นแค่ สถานที่รองรับเหตุการณ์

#### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน	1. ครูและนักเรียนร่วมกันทบทวนความรู้เรื่ององค์ประกอบของเรื่องสั้นที่ได้เรียนในคาบที่แล้ว (5 นาที)	-ทบทวนความรู้
ขั้นสอน	2. ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 5 คน แล้วแจกใบความรู้เรื่อง หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น 3. ครูให้นักเรียนศึกษาเรื่อง หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น ทั้งหลักการวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก (15 นาที) 4. ครูให้ตัวแทนนักเรียนแต่ละกลุ่มออกมาจับสลากหัวข้อในการเล่นเกมน้อยจิ๊กซอร์ โดย 1 กลุ่มจะต้องต่อจิ๊กซอร์เกี่ยวกับความหมายและองค์ประกอบใน 1 หัวข้อ 5. ครูแจกซองชิ้นส่วนจิ๊กซอร์ให้นักเรียนแต่ละกลุ่ม โดยในแต่ละซองจะมีองค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์องค์ประกอบของเรื่องสั้นทุกองค์ประกอบ โดยนักเรียนแต่ละกลุ่ม มีหน้าที่เลือกเฉพาะองค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์ในหัวข้อที่กลุ่มตนรับผิดชอบเท่านั้น โดยเมื่อนำจิ๊กซอร์มาต่อกันแล้วจะได้รูปวงกลม (15 นาที) ซึ่งหากนักเรียนต่อถูกหมดจะได้ 10 คะแนน แต่ถ้าผิดหนึ่งชิ้น หักคะแนนชิ้นละ 2 คะแนน โดยหากกลุ่มใดไม่เห็นด้วยกับจิ๊กซอร์ที่กลุ่มเพื่อนนำเสนอ สามารถยกมือขอคัดค้านได้ หากสิ่งที่นักเรียนคัดค้านถูกต้องกลุ่มจะได้คะแนนเพิ่ม 2 คะแนน แต่ถ้าการคัดค้านไม่	

ชั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
	<p>ถูกต้องกลุ่มคัดค้านจะถูกหักคะแนน 1 คะแนน</p> <p>5.นักเรียนนำเสนอผลการต่อจิ๊กซอร์ของกลุ่ม หน้าชั้นเรียน</p> <p>6. ครูและนักเรียนช่วยกันสรุป ความหมาย องค์ประกอบและหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น</p> <p>7. ครูถามถึงประเด็นหัวข้อที่นักเรียนได้ศึกษาในวันนี้และประโยชน์ของการเรียนวันนี้</p>	

### สื่อการเรียนรู้

1. ใบความรู้หลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น
2. เกมต่อจิ๊กซอร์

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การตอบคำถามในชั้นเรียน
2. การตรวจการต่อจิ๊กซอร์
3. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม

### ชิ้นงาน

1. การต่อจิ๊กซอร์

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3  
(การสอนการอ่านแบบปกติ)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 1: ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง : การอ่านวิเคราะห์วิจารณ์

จำนวน 1 คาบ

(คาบละ 50 นาที)

**สาระสำคัญ**

เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง เป็นวรรณกรรมประเภท เรื่องสั้นของ ชมัยภร แสงกระจ่าง ที่ได้นำเสนอมุมมองเชิงจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่นชายที่กำลังแสวงหาตัวตนที่จะเป็นลูกผู้ชาย การอ่านเรื่องสั้นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เน้นฝึกทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ทักษะในการวิเคราะห์และวิจารณ์ ได้ตามองค์ประกอบสำคัญของเรื่องสั้น คือ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง และตัวละคร และยังเน้นให้แสดงความคิดเห็นต่อเนื้อหาที่อ่าน ในลักษณะของการ ประเมินหรือตัดสินว่าเนื้อหาที่อ่านเป็นเหตุเป็นผลหรือไม่ สามารถเข้าถึงเจตนารมณ์ของผู้เขียน เห็นคุณค่า สามารถนำข้อคิด ความรู้ไปใช้ในการตัดสินใจในการแก้ปัญหาทั้งสามารถนำมา ประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

**มาตรฐานการเรียนรู้**

- มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน
- มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่าง เห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

**ตัวชี้วัด**

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. อภิปรายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
3. มีมารยาทในการอ่าน
4. อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน
5. สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

**ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง**

นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการอ่านเรื่องสั้นมาใช้ในการอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นตามหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น สามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ สามารถวิเคราะห์วัตถุประสงค์ของผู้เขียน อภิปรายแสดงความคิดเห็นและพิจารณาข้อคิดที่ได้ของเรื่องสั้น

ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาปรับใช้ในชีวิตจริงและในสถานการณ์หรือบริบทที่แตกต่างออกไป

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกใจความสำคัญของเรื่องได้
2. บอกหลักการวิเคราะห์ได้
3. สามารถวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละครของเรื่องที่อ่านได้
4. บอกวัตถุประสงค์ และแนวคิดของผู้เขียน
5. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการกระทำของตัวละคร
6. อภิปรายสรุปจากการวิเคราะห์วิจารณ์เนื้อเรื่องได้
7. อภิปรายข้อคิดและประเมินค่าเรื่องได้
8. บอกแนวทางนำข้อคิดและคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

### สาระการเรียนรู้

การอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นเรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง

### เนื้อหา

เนื้อเรื่องย่อ ลูกผู้ชายตัวเกือบจริง

ประภานนท์ถูกอาจารย์ฝ่ายปกครองเข้าใจผิดคิดว่าไปกลั่นแกล้งคุณดาว เพื่อนที่อยู่กลุ่มเดียวกัน โดยมีสาเหตุมาจากประภานนท์กำลังใส่หัวคุณดาว ซึ่งเป็นกิริยาที่อาจารย์เทวีเห็นว่าไม่สุภาพขาดสมบัติผู้ดี เมื่อถูกลงโทษให้เดินเก็บขยะ ด้วยความอายเมื่อประภานนท์เห็นก้อยซึ่งเป็นคนที่เขาแอบชอบอยู่เดินมาจึงหลบจนในที่สุดถูกผลักล้มไปชนคุณดาว คุณดาวกระเด็นไปชนถึงขยะประภานนท์ถูกลงโทษ เรื่องก็จบที่คำสอนของอาจารย์พิเศษที่ว่า วัยรุ่นจะต้องค่อย ๆ เรียนรู้และปรับตนให้เหมาะสมกับวัยโดยไม่จำเป็นต้องรีบร้อน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## การจัดกระบวนการเรียนรู้

ชั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
<p>ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน</p>	<p>1. ครูและนักเรียนสนทนาทบทวนเรื่องหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้นที่เรียนในคาบที่แล้ว</p> <p>2. ครูพูดสรุปหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้นและเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียน โดยครูดึงแถบประโยค “ ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง” บนกระดานดำ แล้วตั้งคำถามให้นักเรียนร่วมกันอภิปราย โดยคำถามมีดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง หมายถึงอะไร</li> <li>- ลูกผู้ชายตัวจริง หมายถึงอะไร</li> </ul>	<p>ทบทวนความรู้และประสบการณ์เดิม</p>
<p>ขั้นสอน</p>	<p>3. ครูจัดกลุ่มให้นักเรียน โดยเป็นกลุ่มแบบคละความสามารถ กลุ่มละ 5 คน</p> <p>4. ครูให้นักเรียนอ่านเรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง ในหนังสือเรียนวิวิธภาษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2</p> <p>5. ครูถามนักเรียนว่า เรื่องที่นักเรียนอ่านเป็นเรื่องสั้นหรือไม่ เพราะเหตุใด</p> <p>6. ครูแจกแบบบันทึกการอ่านของกลุ่มให้นักเรียนแต่ละกลุ่มและให้นักเรียนในกลุ่มร่วมกันวิเคราะห์เรื่องสั้นตามหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น โดยวิเคราะห์ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก</p> <p>7. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มส่งตัวแทนออกมาจับสลากในประเด็นที่แต่ละกลุ่มต้องมารายงาน ได้แก่ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก</p>	<p>- ทำความเข้าใจเนื้อหาและฝึกทักษะการอ่านวิเคราะห์และวิจารณ์</p> <p>- แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับสมาชิกในกลุ่ม</p> <p>- การทำงานกลุ่ม</p>
<p>ขั้นสรุป</p>	<p>8. เมื่อนักเรียนรายงานเสร็จในแต่ละประเด็น ครูจะให้นักเรียนในห้องร่วมแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ทำเช่นนี้จนครบทุกประเด็น</p> <p>9. เมื่อนักเรียนรายงานครบทุกกลุ่ม ครูพูดสรุป</p>	<p>สรุปความรู้และประโยชน์ที่ได้รับ</p>

ชั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
	<p>10. ครูถามนักเรียนและให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายในประเด็น ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ลูกผู้ชายตัวจริง หมายถึง บุคคลที่มีลักษณะเช่นไร</li> </ul> <p>นักเรียนได้ประโยชน์อะไรจากการอ่านเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง และจะนำความรู้ที่ได้ไปปรับใช้ได้อย่างไร- บุคคลใดที่ได้ประโยชน์จาก เนื้อหาและข้อคิดของเรื่องนี้ เพราะเหตุใด</p> <p>11. ครูแจกแบบฝึกหัดเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริงให้นักเรียน ทำส่งครู</p>	

### สื่อการเรียนรู้

1. เรื่องสั้นเรื่อง ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง ในหนังสือเรียน วิชาภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
2. แบบฝึกหัด เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง
3. แบบบันทึกการอ่าน

### การประเมินผลการเรียนรู้

1. การตอบคำถามในชั้นเรียน
2. การตรวจแบบฝึกหัด
3. สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม

### ชิ้นงาน

1. แบบฝึกหัด เรื่อง ลูกผู้ชาย... ตัวเกือบจริง

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4  
(การสอนการอ่านแบบปกติ)

วิชาภาษาไทย

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

หน่วยที่ 1: ลูกผู้ชาย...ตัวเกือบจริง : การอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น

จำนวน 1 คาบ

(คาบละ 50 นาที)

### สาระสำคัญ

การอ่านเรื่องสั้นต้องฝึกทักษะในการวิเคราะห์และวิจารณ์ สามารถเข้าถึงเจตนาของผู้เขียน เห็นคุณค่า สามารถนำข้อคิด ความรู้ไปใช้ในการตัดสินใจในการแก้ปัญหาทั้งสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และเพื่อให้ทักษะดังกล่าวมีความคงทนในการเรียนรู้ ดังนั้นจึงต้องมีการฝึกซ้ำ และเป็นการสร้างนิสัยรักการอ่านให้กับผู้เรียน เพราะผู้เรียนได้เห็นประโยชน์และความสำเร็จจากการอ่าน

### มาตรฐานการเรียนรู้

- มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน
- มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### ตัวชี้วัด

1. จับใจความสำคัญ สรุปความและอธิบายรายละเอียดจากเรื่องที่อ่าน
2. อภิปรายแสดงความคิดเห็นและข้อโต้แย้งเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
3. มีมารยาทในการอ่าน
4. อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน
5. สรุปความรู้และข้อคิดจากการอ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

### ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง

นักเรียนสามารถวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้นตามหลักการอ่านเรื่องสั้น ได้ถูกต้อง อภิปรายแสดงความคิดเห็นและพิจารณาข้อคิดที่ได้จากเรื่อง ทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาปรับใช้ในชีวิตจริงและในสถานการณ์หรือบริบทที่แตกต่างออกไปและมีนิสัยรักการอ่าน

### จุดประสงค์การเรียนรู้

1. บอกใจความสำคัญของเรื่องได้
2. สามารถวิเคราะห์แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละครของเรื่องที่อ่านได้



3. บอกวัตถุประสงค์และแนวคิดของผู้เขียน
4. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลในการกระทำของตัวละคร
5. อภิปรายข้อคิดและประเมินค่าเรื่องได้
6. บอกแนวทางนำข้อคิดและคุณค่าที่ได้จากการอ่านไปปรับใช้ในชีวิตจริงได้

### สาระการเรียนรู้

การวิเคราะห์เรื่องสั้นตามหลักการอ่านวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องสั้น เรื่องแก้วจอมชน ตอนละครนอกบท

### เนื้อหา

แก้วได้รับเลือกให้แสดงละครเวทีที่โรงเรียน แต่ขณะที่ซ้อมฉากยิงธนูแก้วพลออกไปยิงโดนออดเข้าจริงๆ ทำให้ออดเจ็บและตีแก้วคืน ทั้งสองเลยทะเลาะและโกรธกัน แต่แล้วทั้งสองก็คืนดีกัน เพราะทั้งออดและแก้วต่างก็ให้อภัยซึ่งกันและกัน และกลับมาซ้อมการแสดงละครเวทีเช่นเดิม

### การจัดกระบวนการเรียนรู้

ขั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ครูถามนักเรียนว่า นักเรียนเคยทะเลาะหรือมีปัญหากับเพื่อนบ้างหรือไม่และปัญหานั้นเกิดจากอะไร นักเรียนแก้ปัญหาอย่างไร และผลเป็นเช่นไร</li> <li>2. ครูบอกนักเรียนว่า ครูมีเรื่องสั้นมาให้ให้นักเรียนอ่าน ซึ่งเป็นเรื่องที่น่าสนใจเพราะเป็นเรื่องที่ใกล้ตัวเราและเชื่อว่านักเรียนทุกคนหรือคนรอบข้างที่นักเรียนรู้จักคงเคยเจอเหตุการณ์เดียวกันกับที่ตัวละครเอกได้เจอ</li> </ol>	ทบทวน ประสบการณ์เดิม ของผู้เรียน
ขั้นสอน	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน โดยคละความสามารรถ</li> <li>4. ครูให้นักเรียนอ่าน เรื่องแก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท ของ สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี โดยวิเคราะห์ตามหลักการอ่านเรื่องสั้น ได้แก่ แก่นเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร มุมมอง และฉาก</li> <li>5. ครูแจกกระดาษ A4 (1 แผ่น) และปากกามาจิก (3 แท่ง) ให้นักเรียนเขียนแผนผังความคิด สรุปการวิเคราะห์เรื่องสั้น เรื่องแก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท ตามประเด็นในหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น</li> <li>6. เมื่อนักเรียนแต่ละกลุ่ม วิเคราะห์เรื่องสั้นเสร็จแล้วครูให้นักเรียนกลุ่มที่ นั่งใกล้กัน มาอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับการวิเคราะห์เรื่องแก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท</li> </ol>	- ศึกษาหาความรู้ และทำความเข้าใจ เนื้อหา - ฝึกปฏิบัติกรอ่าน วิเคราะห์วิจารณ์ - แลกเปลี่ยนความ คิดเห็น

ชั้น	กระบวนการสอน	บทบาทผู้เรียน
ขั้นสรุป	7. นักเรียนในกลุ่มร่วมกันอภิปรายแก้ไขผลงานกลุ่มกันอีกครั้งแล้วเขียนเป็นแผนผังความคิด ส่งครู ตามประเด็นการวิเคราะห์เรื่องสั้น 8. ครูให้นักเรียนร่วมกันสรุปความรู้ที่ได้เรียนวันนี้ <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักเรียนได้ข้อคิดอะไรจากเรื่องนี้</li> <li>- การรู้จักหลักการวิเคราะห์เรื่องสั้น มีประโยชน์อย่างไร ในการอ่านวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้น</li> <li>- การอ่านวรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นมีประโยชน์หรือไม่ เพราะเหตุใด</li> </ul>	สรุปความรู้และทักษะที่ได้ฝึกฝนทั้งหมด

### สื่อการเรียนรู้

- เรื่องสั้น เรื่อง แก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท ของ สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี

### การประเมินผลการเรียนรู้

- การตอบคำถามในชั้นเรียน
- การตรวจแผนผังความคิด
- สังเกตการณ์ทำงานกลุ่ม

### ชิ้นงาน

- แผนผังความคิด เรื่อง แก้วจอมชน ตอน ละครนอกบท

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบฝึกหัด

### แก้วจอมขง ตอน ละครนอกบท

ยิ่งใกล้วันปิดภาคเรียน พี่ไก่อ่แล้ว กับน้องเล็กและเพื่อนๆ ทุกคนต่างรอดด้วยใจจดจ่อ ปีนี้ แทนที่โรงเรียนจะปิดไปเฉยๆ ครูประกาศว่าจะมีงานฉลองครบรอบ...ปีของโรงเรียน ครบก็ปีแก้วจำไม่ได้แล้วเพราะว่าไม่ได้สนใจ มันแต่ตื่นตื่นว่าจะมีการแสดงของนักเรียนด้วย แก้วได้รับคัดเลือกให้เป็นนางเอกละครพูดคำกลอนซึ่งนักเรียนรุ่นพี่คนหนึ่งเป็นผู้แต่ง

“ยายแก้วจะเล่นได้หรือ” พี่ไก่อ่ปรารภ

“ทำไมล่ะคะ ทำไมพี่ไก่อ่คิดว่าแก้วเล่นไม่ได้” แก้วซักเคือง

“ก็การเล่นละครเราต้องจำบทได้ นี่พี่ไก่อ่ยังไม่เคยเห็นแก้วท่องหนังสือได้เกิน 2 หน้า หรือพยายามทำอะไรเลย”

“แก้วว่า ถ้าเราสนใจอะไรจริงๆ ย่อมจำได้ทุกอย่าง” เทียนนี่แก้วทำทางมั่นใจจริงๆ

คนที่บ่นอีกคนคือคุณแม่ ก็บ่นกับคุณพ่อนั่นแหละ

“ยายแก้วเล่นละครนี้ก็แย่ ต้องเสียค่าเสื้อผ้าอีก ค่าเสื้อผ้านักเรียนธรรมดาๆ ก็หมดไปหลายเงินแล้ว ยายแก้วก็โตะเอาๆ กินก็จู้ ไม่เห็นพี่น้องคนอื่นเขากินอย่างนี้เลย”

“โธ่ คุณ มันจะสักก็สตกักัน” คุณพ่อติง คุณะตื่นตื่นอยู่ไม่น้อยที่ลูกสาวจะได้เป็นคนเด่นในทางดีเสียบ้าง

เมื่อเดือนที่แล้วยายเล็กเจ็บ ค่าหมอเข้าไปเท่าไร” คุณแม่บ่นต่อ

“เอาละๆ ผมออกเองงวดนี้” คุณพ่อตัดบท

“คุณพ่อ คุณแม่ขา เสียงพี่ไก่อ่แจ้วๆ เล่นเอาคุณพ่อคุณแม่ตกใจ เพราะนี่กว่าพวกกันอยู่สองคน พ่อแม่เท่านั้น “ให้แก้วเล่นเถิดนะคะ ไก่อ่จะออกค่าเสื้อผ้าให้ ไก่อ่เขียนเรื่องสั้นส่งสตรีสารได้คำเรื่องมาหลายเรื่องแล้ว”

ลงท้ายผู้ที่ออกเงินค่าเสื้อผ้าละครคือคุณแม่ ซึ่งตามสัญญา (ในครอบครัว) เป็นผู้ออกเงินค่าเสื้อผ้าของลูกๆ อยู่แล้ว ความจริงคุณแม่ก็อยากเห็นแล้วเล่นละครอยู่เหมือนกัน

ถึงจะสอบไล่เสร็จแล้ว แก้วก็ต้องไปซ้อมละครทุกวัน เนื้อเรื่องละครมีอยู่ว่า นางเอก (แก้ว) เป็นผู้มีวิทย์ยุทธครั้งที่ชาวเมืองถูกโจรป่าโพกผ้าเขียวทำร้าย นางเอกรับอาสาปราบโจร (อ้อด) และยิงธนูศักดิ์สิทธิ์ใส่โจรลูกศรกลายเป็นงูเห่ามรดกโจรตาย

เมื่อวานนี้ระหว่างรับประทานอาหารเย็น คุณแม่ถาม

“แก้วจำบทละครได้หรือยังจ๊ะ”

แก้วหน้างอขึ้นมาทันที “แก้วไม่เล่นแล้วคะ แล้วแก้วโกรธกับอ้อดด้วย โกรธร้อยปีอย่ามาดีร้อยชาติ”

“อ้าวเรื่องมันเป็นอย่างไรกัน” คุณพ่อสงสัย แก้วเลยเล่าให้ฟังว่าตามบทที่เล่นพอถึงตอนยิงโจรแก้วก็ต้องท่องว่า

“ครั้นมองเขม้นเห็นโจรใหญ่  
นางมือไวหิษธนุอันศักดิ์สิทธิ์  
เพลงศรออกจากแฉ่งด้วยแรงฤทธิ์  
ผลาญชีวิตโจรร้ายบรรลัยลาญ”

แก้วถือคันธนูไม่มีสาย ต้องหิษลูกศรออกมาทำท่าขว้างเบาๆ จะมีเด็กชั้นเล็กๆ จับมือกัน เล่นเป็นวงไปพ็อนร่าอยู่รอบๆ โจร สมมติว่าโจรถูกงัดตาย เผอิญแก้วเพลงศรแม่น ไปหน่อยถูกขาอ้ออดเข้าเต็มแรง อ้ออดไม่เจ็บแต่คิดว่าแก้วแกล้งจึงเอาไม้กระบอง อาวุธโจรตีแก้ว แก้วโมโห เอาคันธนู ฟาดแขนอ้ออด เกิดการบนอกบพต่อยกันคุเดือด พอครุหายตกใจก็รีบมาห้ามมวย

“ครูไม่ว่าหรือที่อยู่ๆ แก้วไม่ยอมเล่น” พี่ไก่อังข้องใจ  
น้องเล็กซึ่งฟังเรื่องอยู่นานแล้ว และเป็นผู้เห็นเหตุการณ์ ชิงเล่า  
“ครูบอกว่ถ้าพี่แก้วไม่เล่นครูจะให้พี่อ้อยเป็นนางเอกแทนคะ”

“แม่เห็นว่าลูกทำเขาก่อน ควรจะขอโทษอ้ออดเขา ถึงเราจะไม่ตั้งใจเรื่องแค่นี้ไม่น่าจะทะเลาะกันเลย”

“ก็อ้ออดเขาตีแก้วเจ็บเหมือนกันนี่คะ”  
จึ่งก็ตามใจ” แม้ว่า

ก่อนวันงาน แก้วตื่นแต่เช้าประกาศก้อง

“เสาร์นี้ คุณพ่อ คุณแม่ พี่ไก่อ น้องเล็ก อย่าลืมไปดูแล้วเล่นละคร”

“อ้าว” คุณพ่อ คุณแม่อุทาน “ตกลงแก้วจะเล่นหรือ ลูกหายโกรธกับอ้ออดแล้วหรือจ๊ะ

“คะ หายตั้งนานแล้ว วันรุ่งขึ้นจากวันที่ทะเลาะกันแก้วเห็นแขนอ้ออดเขียวปัด เป็นรอยที่ถูกแก้วเอาธนูตี ความจริงตีเบาๆ เท่านั้นไม่น่าเป็นเลย อ้ออดว่าเขาเป็นอะไรไม่รู้ฟกซำดำเขียวง่าย ๆ แก้วสงสารอ้ออดรีบขอโทษ อ้ออดเขาว่า เขาไม่ได้โกรธแก้วสักหน่อย แก้วเลยไปขอครูเล่นอีก แก้วลาไปซ้อมละครนะคะ ต้องรีบไปเร็วๆ วันนี้เขาจะซ้อมใหญ่ ใส่เสื้อผ้าจริงๆ ด้วย”

เมื่อแก้วไปแล้วพี่ไก่อเผยความลับ “ความจริงแก้วเขาอยากเล่นละครและที่เขากลุ้มที่สุด คือการโกรธกับอ้ออด เพราะแก้วไม่เคยโกรธเพื่อนเลย คินนั้นเขาถามไก่อว่าทำอะไรจะดีกับอ้ออดได้ จะกลับไปดีกันเฉยๆ แล้วขอครูเล่นก็เสียเหลี่ยมผู้มีวิทายุทธหมด ออกปากกลั่นวาจาแล้วกลับคืนคำที่เขาตีอ้ออดจนเขียวเลยเป็นการหาเหตุดีกันง่ายๆ อ้อ แล้วแก้วเขาบอกไก่อด้วยคะว่าอันที่จริง เขาคิดว่าดีกันนอกบพสนุกกว่าในละครเสียอีก”

+++++

### ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวสุรรัตน์ อักษรกาญจน์ เกิดเมื่อวันที่ 11 พฤษภาคม พ.ศ. 2527 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาศิลปศาสตรบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์) เกียรตินิยมอันดับ 2 สาขาวิชาภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ จากมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ (วิทยาเขตปัตตานี) เมื่อปีการศึกษา 2549 และเข้าศึกษาต่อระดับปริญญาโท สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2550



ศูนย์วิทยพักรพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย