

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการวิจัยโดยได้จำแนกตามหัวข้อต่อไปนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
 - 1.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ
 - 1.2 การสอนภาษาอังกฤษตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร
 - 1.3 การวัดและประเมินผลการเรียน
2. แนวคิดเกี่ยวกับการอ่าน
 - 2.1 ความหมายของการอ่าน
 - 2.2 ความสามารถในการอ่าน
 - 2.3 ความเข้าใจในการอ่าน
 - 2.4 จิตวิทยาการอ่าน
 - 2.5 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการอ่านและการสอนอ่าน
 - 2.6 การวัดและประเมินผลการอ่าน
3. แนวคิดเกี่ยวกับการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment)
 - 3.1 ที่มาของแนวคิดการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน
 - 3.2 ความหมายและความสำคัญของพลวัตการประเมิน
 - 3.3 ขั้นตอนการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน
4. แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ
 - 4.1 ความหมายของความพึงพอใจ
 - 4.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจ
 - 4.3 จิตวิทยาที่เกี่ยวกับความพึงพอใจ
 - 4.4 องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ
 - 4.5 การวัดความพึงพอใจ

5. การศึกษารายกรณี
 - 5.1 ความหมายของการศึกษารายกรณี
 - 5.2 จุดมุ่งหมายของการศึกษารายกรณี
 - 5.3 ประโยชน์ของการศึกษารายกรณี
 - 5.4 กระบวนการในการศึกษารายกรณี
6. บริบทโรงเรียนศรีโกสุมวิทยามิตรภาพที่ 209
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ
8. กรอบแนวคิดการวิจัย

แนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 220) กล่าวว่า ภาษาต่างประเทศเป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐานซึ่งกำหนดให้เรียนตลอดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ ภาษาอังกฤษ ส่วนภาษาต่างประเทศอื่น เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น อาหรับ บาลี และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้านหรือภาษาอื่น ๆ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชาประกอบ การจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสม

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จัดทำขึ้นเพื่อใช้เป็นกรอบและทิศทางในการพัฒนาหลักสูตรและจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนไทยทุกคนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานให้มีคุณภาพด้านความรู้ และทักษะที่จำเป็นสำหรับใช้เป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง และแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต และสอดคล้องกับสภาพความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ เป็นการสร้างกลยุทธ์ใหม่ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้สามารถตอบสนองความต้องการของบุคคล สังคมไทย ผู้เรียนมีศักยภาพในการแข่งขันและร่วมมืออย่างสร้างสรรค์ในสังคมโลก ปลูกฝังให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกในความเป็นไทย มีระเบียบวินัย คำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม และยึดมั่นในการ

ปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

วิสัยทัศน์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการศึกษต่อ การประกอบอาชีพ และการศึกษตลอดชีวิต มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ

หลักการ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มีหลักการที่สำคัญ ดังนี้

1. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มีจุดหมายและมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณธรรมบนพื้นฐานของความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล
2. เป็นหลักสูตรการศึกษาเพื่อปวงชน ที่ประชาชนทุกคนมีโอกาสได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาคและมีคุณภาพ
3. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่สนองการกระจายอำนาจ ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น
4. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่มีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลา และการจัดการเรียนรู้
5. เป็นหลักสูตรการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
6. เป็นหลักสูตรการศึกษาสำหรับการศึกษาในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย ครอบคลุมทุกกลุ่มเป้าหมาย สามารถเทียบโอนผลการเรียนรู้ และประสบการณ์

จุดหมาย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อ และประกอบอาชีพ จึงกำหนดเป็นจุดหมายเพื่อให้เกิดกับผู้เรียน เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

1. มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัย และปฏิบัติตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

2. มีความรู้ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต

3. มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขนิสัย และรักการออกกำลังกาย

4. มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

5. มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันในสังคม

สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

ในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนด ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ดังนี้

สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสารมีวัฒนธรรมในการใช้ภาษาถ่ายทอดความคิด ความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนะของตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งการเจรจาต่อรองเพื่อขจัดและลดปัญหาความขัดแย้งต่าง ๆ การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสารด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสาร ที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและสังคม

2. ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์ การคิดอย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดเป็นระบบ เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้หรือสารสนเทศ เพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม

3. ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหา และอุปสรรคต่าง ๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูลสารสนเทศ เข้าใจความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสังคม แสวงหาความรู้ ประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันและแก้ไขปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพโดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อตนเอง สังคมและสิ่งแวดล้อม

4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่องการทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือก และใช้เทคโนโลยีด้านต่าง ๆ และมีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยีเพื่อการพัฒนาตนเองและสังคม ในด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ถูกต้อง เหมาะสม และมีคุณธรรม

คุณลักษณะอันพึงประสงค์

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุขในฐานะเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ดังนี้

1. รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์
2. ซื่อสัตย์ สุจริต
3. มีวินัย
4. ใฝ่เรียนรู้
5. อยู่อย่างพอเพียง
6. มุ่งมั่นในการทำงาน
7. รักความเป็นไทย
8. มีจิตสาธารณะ

นอกจากนี้สถานศึกษาสามารถกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์เพิ่มเติมให้สอดคล้องตามบริบทและจุดเน้นของตนเอง

มาตรฐานการเรียนรู้

การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุลต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมอง และพหุปัญญา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงกำหนดให้ผู้เรียน เรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

1. ภาษาไทย
2. คณิตศาสตร์
3. วิทยาศาสตร์
4. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
5. สุขศึกษาและพลศึกษา
6. ศิลปะ
7. การงานอาชีพและเทคโนโลยี
8. ภาษาต่างประเทศ

ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานการเรียนรู้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้ ปฏิบัติได้ มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนี้มาตรฐานการเรียนรู้ยังเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาการศึกษาทั้งระบบ เพราะมาตรฐานการเรียนรู้จะสะท้อนให้ทราบว่าต้องการอะไร จะสอนอย่างไร และประเมินอย่างไรรวมทั้งเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาโดยใช้ระบบการประเมินคุณภาพภายใน และการประเมินคุณภาพภายนอก ซึ่งรวมถึงการทดสอบระดับเขตพื้นที่ การศึกษา และการทดสอบระดับชาติ ระบบการตรวจสอบเพื่อประกันคุณภาพดังกล่าวเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสะท้อนภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่ มาตรฐานการเรียนรู้กำหนดเพียงใด

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จำนวน 8 มาตรฐาน ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชนและสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

ความสำคัญของการเรียนภาษาต่างประเทศ

ในสังคมโลกปัจจุบันการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรม และวิถีทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก นำมาซึ่งมิตรไมตรี และความร่วมมือกับประเทศต่าง ๆ ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น เรียนรู้และเข้าใจความแตกต่างของภาษาและวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี การคิด สังคม เศรษฐกิจ การเมืองการปกครอง มีเจตคติที่ดีต่อการใช้ภาษาต่างประเทศ และใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ รวมทั้งเข้าถึงองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้น และมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต ภาษาต่างประเทศที่เป็นสาระการเรียนรู้พื้นฐานซึ่งกำหนดให้เรียนตลอดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ ภาษาอังกฤษ ส่วนภาษาต่างประเทศอื่น

เช่น ภาษาฝรั่งเศส เยอรมัน จีน ญี่ปุ่น อาหรับ บาลี และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้าน หรือภาษาอื่น ๆ ให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชา และจัดการเรียนรู้ ตามความเหมาะสม

สาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษา ต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราว วัฒนธรรม อันหลากหลายของประชาคมโลก และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยัง สังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

1. ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง - พูด - อ่าน - เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ดีความ นำเสนอข้อมูล ความคิด รวบรวมและความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม
2. ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของ ภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของ ภาษา ภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม
3. ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศ ในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน
4. ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การใช้ภาษาต่างประเทศ ใน สถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือ พื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

คุณภาพผู้เรียน

จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1. ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียง ประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือกร/ระบุประโยค และข้อความตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถามจากการฟัง และอ่านบทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า
2. พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้องและ ให้คำแนะนำ พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธ การให้

ความช่วยเหลือในสถานการณ์ง่าย ๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัวและเรื่องใกล้ตัว พูด/เขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ

3. พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว

4. ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสมตามมารยาท สังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

5. บอกความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำ ตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศ และภาษาไทย เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลองและประเพณีของเจ้าของภาษากับของไทย

6. ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

9. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่าง และนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย และลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 1,050 -1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

10. ใช้ประโยคเดี่ยวและประโยคผสม (Compound Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ

11. ค้นคว้า รวบรวม และสรุปข้อมูล/ข้อเท็จจริงที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูดและการเขียน

12. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นในห้องเรียนสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

13. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม และสรุปความรู้/ข้อมูลต่าง ๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ เผยแพร่/

ประชาสัมพันธข้อมูลข่าวสารของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่นเป็นภาษาต่างประเทศ

14. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อขาย ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการสถานที่ ภาษา และวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 2,100 -2,250 คำ (คำศัพท์ที่เป็นนามธรรมมากขึ้น)

15. ใช้ประโยคผสม (Compound Sentences) และประโยคซับซ้อน (Complex Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

การจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เป็นกระบวนการสำคัญในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหลักสูตรที่มีมาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน เป็นเป้าหมายสำหรับพัฒนาเด็กและเยาวชนในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณสมบัติตามเป้าหมายหลักสูตร ผู้สอนพยายามคัดสรรกระบวนการเรียนรู้จัดการเรียนรู้โดยช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านสาระที่กำหนดไว้ในหลักสูตร 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งปลูกฝังเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ พัฒนาทักษะต่าง ๆ อันเป็นสมรรถนะสำคัญให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย

1. หลักการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยยึดหลักว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เชื่อว่าทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ยึดประโยชน์ที่เกิดกับผู้เรียน กระบวนการจัดการเรียนรู้ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ คำนี้ถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางสมอง เน้นให้ความสำคัญทั้งความรู้และคุณธรรม

2. กระบวนการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายเป็นเครื่องมือที่จะนำพาตนเองไปสู่เป้าหมายของหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน อาทิ กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้างความรู้

กระบวนการคิด กระบวนการทางสังคม กระบวนการเผชิญสถานการณ์และแก้ปัญหา กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง กระบวนการปฏิบัติ ลงมือทำจริง กระบวนการจัดการกระบวนการวิจัย กระบวนการเรียนรู้การเรียนรู้ของตนเอง กระบวนการพัฒนาทักษะนิสัยกระบวนการเหล่านี้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝนพัฒนา เพราะจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี บรรลุเป้าหมายของหลักสูตร ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องศึกษาทำความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถเลือกใช้ในการจัดการกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. การออกแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้สอนต้องศึกษาหลักสูตรสถานศึกษาให้เข้าใจถึงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียน แล้วจึงพิจารณาออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยเลือกใช้วิธีสอนและเทคนิคการสอน สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ และบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด

4. บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน

การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามเป้าหมายของหลักสูตรทั้งผู้สอนและผู้เรียนควรมีบทบาท ดังนี้

4.1 บทบาทของผู้สอน

4.1.1 ศึกษาวิเคราะห์ผู้เรียนเป็นรายบุคคล แล้วนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่ท้าทายความสามารถของผู้เรียน

4.1.2 กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ด้านความรู้ และทักษะกระบวนการที่เป็นความคิดรวบยอด หลักการ และความสัมพันธ์ รวมทั้งคุณลักษณะอันพึงประสงค์

4.1.3 ออกแบบการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลและพัฒนาการทางสมองเพื่อนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมาย

4.1.4 จัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และดูแลช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้

4.1.5 จัดเตรียมและเลือกใช้สื่อให้เหมาะสมกับกิจกรรม นำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

4.1.6 ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลาย
เหมาะสมกับธรรมชาติของวิชาและระดับพัฒนาการของผู้เรียน

4.1.7 วิเคราะห์ผลการประเมินมาใช้ในการซ่อมเสริมและพัฒนาผู้เรียน
รวมทั้งปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเอง

4.2 บทบาทของผู้เรียน

4.2.1 กำหนดเป้าหมาย วางแผน และรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง

4.2.2 เสาะแสวงหาความรู้ เข้าถึงแหล่งการเรียนรู้ วิเคราะห์ สังเคราะห์
ข้อความรู้ ตั้งคำถาม คิดหาคำตอบหรือหาแนวทางแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ

4.2.3 ลงมือปฏิบัติจริง สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง และนำความรู้ไป
ประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ

4.2.4 มีปฏิสัมพันธ์ ทำงาน ทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มและครู

4.2.5 ประเมินและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง

5. สื่อการเรียนรู้

สื่อการเรียนรู้เป็นเครื่องมือส่งเสริม สนับสนุนการจัดการกระบวนการเรียนรู้
ให้ผู้เรียนเข้าถึงความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะตามมาตรฐานของหลักสูตรได้
อย่างมีประสิทธิภาพ สื่อการเรียนรู้มีหลากหลายประเภท ทั้งสื่อธรรมชาติ สื่อสิ่งพิมพ์
สื่อเทคโนโลยี และเครือข่ายการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่มีในท้องถิ่น การเลือกใช้สื่อควรเลือกให้
ความเหมาะสมกับระดับพัฒนาการ และสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียน

การจัดหาสื่อการเรียนรู้ ผู้เรียนและผู้สอนสามารถจัดทำและพัฒนาขึ้นเอง
หรือปรับปรุงเลือกใช้อย่างมีคุณภาพจากสื่อต่าง ๆ ที่มีอยู่รอบตัวเพื่อนำมาใช้ประกอบในการ
จัดการเรียนรู้ที่สามารถส่งเสริมและสื่อสารให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยสถานศึกษา ควรจัดให้
มีอย่างพอเพียงเพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง สถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา
หน่วยงานที่เกี่ยวข้องและผู้มีหน้าที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานควรดำเนินการ ดังนี้

1. จัดให้มีแหล่งการเรียนรู้ ศูนย์สื่อการเรียนรู้ ระบบสารสนเทศ
การเรียนรู้ และเครือข่ายการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพทั้งในสถานศึกษาและในชุมชนเพื่อ
การศึกษาค้นคว้าและการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนรู้ ระหว่างสถานศึกษา ท้องถิ่น
ชุมชน สังคมโลก

2. จัดทำและจัดหาสื่อการเรียนรู้สำหรับการศึกษาค้นคว้าของผู้เรียน
เสริมความรู้ให้ผู้สอน รวมทั้งจัดหาสิ่งที่มีอยู่ในท้องถิ่นมาประยุกต์ใช้เป็นสื่อการเรียนรู้

3. เลือกและใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ มีความเหมาะสม มีความหลากหลายสอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ ธรรมชาติของสาระการเรียนรู้ และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน

4. ประเมินคุณภาพของสื่อการเรียนรู้ที่เลือกใช้อย่างเป็นระบบ

5. ศึกษาค้นคว้า วิจัย เพื่อพัฒนาสื่อการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน

6. จัดให้มีการกำกับ ติดตาม ประเมินคุณภาพและประสิทธิภาพเกี่ยวกับสื่อและการใช้สื่อการเรียนรู้เป็นระยะ ๆ และสม่ำเสมอ

ในการจัดทำ การเลือกใช้ และการประเมินคุณภาพสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ในสถานศึกษา ควรคำนึงถึงหลักการสำคัญของสื่อการเรียนรู้ เช่น ความสอดคล้องกับหลักสูตร วัตถุประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียน เนื้อหามีความถูกต้องและทันสมัยไม่กระทบความมั่นคงของชาติ ไม่ขัดต่อศีลธรรม มีการใช้ภาษาที่ถูกต้อง รูปแบบการนำเสนอที่เข้าใจง่าย และน่าสนใจ

6. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนต้องอยู่บนหลักการพื้นฐาน 2 ประการ คือ การประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียน และเพื่อตัดสินผลการเรียน ในการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ประสบผลสำเร็จนั้น ผู้เรียนจะต้องได้รับการพัฒนา และประเมินตามตัวชี้วัด เพื่อให้บรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ สะท้อนสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนซึ่งเป็นเป้าหมายหลักในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ในทุกระดับไม่ว่าจะเป็นระดับชั้นเรียน ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนโดยใช้ผลการประเมินเป็นข้อมูล และสารสนเทศที่แสดงพัฒนาการ ความก้าวหน้า และความสำเร็จทางการเรียนของผู้เรียนตลอดจนข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนา และเรียนรู้อย่างเต็มตามศักยภาพ

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับชั้นเรียน ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติ มีรายละเอียด ดังนี้

1. การประเมินระดับชั้นเรียนเป็นการวัดและประเมินผลที่อยู่ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนดำเนินการเป็นปกติและสม่ำเสมอในการจัดการเรียนการสอนใช้เทคนิค การประเมินอย่างหลากหลาย เช่น การซักถาม การสังเกต การตรวจการบ้านการ

ประเมินโครงการ การประเมินชิ้นงาน/ ภาระงาน แฟ้มสะสมงาน การใช้แบบทดสอบ ฯลฯ โดยผู้สอนเป็นผู้ประเมินเอง หรือเปิด โอกาสให้ผู้เรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินเพื่อน ผู้ปกครองร่วมประเมิน ในกรณีที่ไม่ว่านตัวชี้วัดให้มีการสอนซ่อมเสริม

การประเมินระดับชั้นเรียนเป็นการตรวจสอบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการ ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ อันเป็นผลมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหรือไม่ และ มากน้อยเพียงใด มีสิ่งที่จะต้องได้รับการพัฒนาปรับปรุงและส่งเสริมในด้านใด นอกจากนี้ยังเป็น ข้อมูลให้ผู้สอนใช้ปรับปรุงการเรียนการสอนของตนด้วย ทั้งนี้โดยสอดคล้องกับมาตรฐาน การเรียนรู้และตัวชี้วัด

2. การประเมินระดับสถานศึกษา เป็นการประเมินที่สถานศึกษาดำเนิน การเพื่อตัดสินผลการเรียนของผู้เรียนเป็นรายปี/ รายภาค ผลการประเมินการอ่านคิดวิเคราะห์ และเขียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน นอกจากนี้เพื่อให้ได้ข้อมูล เกี่ยวกับการจัดการศึกษาของสถานศึกษาว่าส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนตามเป้าหมายหรือไม่ ผู้เรียนมีจุดพัฒนาในด้านใด รวมทั้งสามารถนำผลการเรียนของผู้เรียนในสถานศึกษาเปรียบ เทียบกับเกณฑ์ระดับชาติ ผลการประเมินระดับสถานศึกษาจะเป็นข้อมูลและสารสนเทศเพื่อ การปรับปรุงนโยบาย หลักสูตร โครงการหรือวิธีการจัดการเรียนการสอนตลอดจนเพื่อการ จัดทำแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาตามแนวทางการประกันคุณภาพการศึกษา และการรายงานผลการจัดการศึกษาต่อคณะกรรมการสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครอง และชุมชน

3. การประเมินระดับเขตพื้นที่การศึกษา เป็นการประเมินคุณภาพผู้เรียน ในระดับเขตพื้นที่การศึกษา ตามมาตรฐานการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษา ตามภาระความรับผิดชอบ สามารถดำเนินการโดยประเมินคุณภาพผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนด้วย ข้อสอบมาตรฐานที่จัดทำ และดำเนินการ โดยเขตพื้นที่การศึกษา หรือด้วยความร่วมมือกับ หน่วยงานต้นสังกัดในการดำเนินการจัดสอบ นอกจากนี้ยังได้จากการตรวจสอบ ทบทวน ข้อมูลจากการประเมินระดับสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา

4. การประเมินระดับชาติ เป็นการประเมินคุณภาพผู้เรียนในระดับชาติ ตามมาตรฐานการเรียนรู้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สถานศึกษาต้องจัดให้ ผู้เรียนทุกคนที่เรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เข้าร่วมการประเมิน ผลจากการประเมินใช้เป็นข้อมูลในการ

เทียบเคียงคุณภาพการศึกษาในระดับต่าง ๆ เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษา ตลอดจนเป็นข้อมูลสนับสนุนการตัดสินใจในระดับนโยบายของประเทศ ข้อมูลการประเมินในระดับต่าง ๆ ช่างต้นเป็นประโยชน์ต่อสถานศึกษาในการตรวจสอบ ทบทวน พัฒนาคุณภาพผู้เรียน ถือเป็นภาระความรับผิดชอบของสถานศึกษาที่จะต้องจัดระบบดูแลช่วยเหลือ ปรับปรุงแก้ไข ส่งเสริมสนับสนุนเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพบนพื้นฐานความแตกต่างระหว่างบุคคลที่จำแนกตามสภาพปัญหา และความต้องการ ได้แก่ กลุ่มผู้เรียนทั่วไป กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถพิเศษ กลุ่มผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ กลุ่มผู้เรียนที่มีปัญหาด้านวินัยและพฤติกรรม กลุ่มผู้เรียนที่ปฏิเสธโรงเรียน กลุ่มผู้เรียนที่มีปัญหาทางเศรษฐกิจและสังคม กลุ่มพิการทางร่างกายและสติปัญญา เป็นต้น ข้อมูลจากการประเมินจึงเป็นหัวใจของสถานศึกษาในการดำเนินการช่วยเหลือผู้เรียนได้ทันทั่วถึง เปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้รับการพัฒนาและประสบความสำเร็จในการเรียน

สถานศึกษาในฐานะผู้รับผิดชอบจัดการศึกษาจะต้องจัดทำระเบียบว่าด้วยการวัดและประเมินผลการเรียนของสถานศึกษาให้สอดคล้องและเป็นไปตามหลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติที่เป็นข้อกำหนดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายถือปฏิบัติร่วมกัน

1.2 การสอนภาษาอังกฤษตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร

ความเป็นมาและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร

เป็นที่ยอมรับกันแล้วว่าวิธีสอนที่ได้รับความนิยมเป็นอย่างมากในวงการสอนภาษาในปัจจุบันนี้ คือ วิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) วิธีสอนนี้เกิดขึ้นมาเนื่องจากมีความเคลื่อนไหวหรือแนวคิดใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นเป็นระยะ ๆ อันเป็นผลมาจากการค้นพบข้อบกพร่องต่าง ๆ ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะข้อบกพร่องที่เกิดจากวิธีสอนแบบฟัง พูด (Audio-lingual Method) ดังนั้นในช่วงปี ค.ศ. 1960 จึงได้มีการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับวิธีสอนภาษาต่างประเทศ Chomsky ได้โจมตีแนวคิดพื้นฐานของวิธีสอนแบบฟัง พูด อันได้แก่ ทฤษฎีภาษาศาสตร์แบบโครงสร้าง และทฤษฎีการเรียนรู้แบบพฤติกรรมนิยม เขาได้นำเสนอทฤษฎีภาษาศาสตร์แนวใหม่ขึ้นมา เรียกว่า ทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรต ทฤษฎีนี้ได้เน้นความเข้าใจในเรื่องกฎเกณฑ์ แล้วจึงจะสามารถนำเอาภาษาไปใช้ได้ ซึ่งตรงข้ามกับทฤษฎีภาษาศาสตร์แบบโครงสร้างที่เน้นการท่องจำกฎเกณฑ์และการฝึกซ้ำ ๆ จากแนวคิดนี้ก่อเกิดวิธีสอนภาษาแบบใหม่ คือ วิธีสอนที่เน้นความคิด ความเข้าใจ (Cognitive Code Learning Theory) อย่างไรก็ตาม วิธีสอนนี้ก็ได้รับการ

วิพากษ์วิจารณ์จากนักภาษาศาสตร์กลุ่มสังคมนิยมว่าผู้เรียนไม่สามารถใช้ภาษาในสถานการณ์จริงได้ พวกเขาได้เสนอความคิดเห็นว่าในการเรียนการสอนภาษานั้น ควรจะเน้นบทบาทและหน้าที่ของภาษาในสังคม (Social Function of Language) เป็นสำคัญ ด้วยเหตุนี้ ในช่วงกลางทศวรรษที่ 70 เป็นต้นมา แนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารจึงได้เกิดขึ้นในยุโรป เมื่อสภายุโรปได้แต่งตั้งคณะผู้เชี่ยวชาญทางภาษาศาสตร์และทางการสอนภาษาขึ้น (Littlewood. 1984 : 36) การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนี้มีพื้นฐานมาจากความคิดที่ว่าภาษา คือ เครื่องมือในการสื่อสาร ภาษามีใช้เพียงระบบไวยากรณ์ที่ประกอบด้วยเสียง คำศัพท์ และโครงสร้างในการเรียนการสอนภาษาเท่านั้น ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาจะสำคัญกว่าความต้องการของภาษา

หลักการทั่วไปของการสอนเพื่อการสื่อสาร

เนื่องจากการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมิได้กำหนด หรือระบุวิธีสอนอย่างชัดเจน เช่นเดียวกับวิธีสอนภาษาต่างประเทศวิธีอื่น ๆ ผู้รู้ทั้งหลายก็ได้พยายามระดมความคิดเกี่ยวกับหลักการสอนทั่วไปของการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร ดังนี้ (Littlewood. 1981 : 68)

1. ต้องให้ผู้เรียนรู้ว่ากำลังทำอะไร เพื่ออะไร ผู้สอนต้องบอกให้ผู้เรียนทราบถึงความมุ่งหมายของการเรียนและการฝึกใช้ภาษา เพื่อให้การเรียนภาษาเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้เรียน ให้ผู้เรียนรู้สึกว่ามีประโยชน์เมื่อเรียนแล้วสามารถใช้ภาษาได้
2. การสอนภาษาโดยแยกเป็นส่วน ๆ ไม่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ดีเท่ากับการสอนในลักษณะบูรณาการ ในชีวิตประจำวันการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมักต้องใช้หลายทักษะรวม ๆ กันไป และในบางครั้งก็ต้องอาศัยกริยาท่าทางประกอบ ดังนั้น ผู้เรียนภาษาก็ควรจะทำพฤติกรรมเช่นเดียวกับในชีวิตจริง จากหลักการข้อนี้ ผู้เรียนควรจะได้ฝึกและใช้ภาษาในลักษณะของทักษะรวมตั้งแต่เริ่มต้น
3. ต้องให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมการใช้ภาษา กิจกรรมดังกล่าวควรมีลักษณะเหมือนในชีวิตประจำวันมากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนนำไปใช้ได้จริง กิจกรรมการหาข้อมูลเพิ่มเติม (Information Gap) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมที่สุดอย่างหนึ่ง เพราะผู้เรียนทำกิจกรรมนี้จะไม่ทราบข้อมูลของอีกฝ่ายหนึ่งจึงจำเป็นต้องสื่อสารในชีวิตจริงมาก นอกจากนี้ในการทำกิจกรรมการใช้ภาษาควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกใช้ข้อความที่เหมาะสมกับบทบาท และสถานการณ์ด้วย นั่นคือ ผู้เรียนต้องได้เรียนรู้ความหมายของสำนวนภาษาในรูปแบบต่าง ๆ
4. ต้องให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษามาก ๆ การที่ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้นั้นนอกจากผู้เรียนต้องทำกิจกรรมการใช้ภาษาดังกล่าวแล้ว ยังต้องมีโอกาสได้ทำ

กิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ด้วย ดังนั้นนอกจากกิจกรรมการหาข้อมูลเพิ่มเติมแล้วกิจกรรมอื่น ๆ ที่เป็นงานคู่ หรืองานกลุ่ม เช่น เกม (Games) การแก้ปัญหา (Problem Solving) การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) ย่อมมีบทบาทสำคัญที่สุด

5. ผู้เรียนต้องไม่กลัวว่าจะใช้ภาษาผิด แนวการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสารให้ความสำคัญกับการใช้ภาษา (Use) มากกว่าวิธีใช้ภาษา (Usage) ด้วยเหตุนี้ผู้สอนจึงไม่ควรแก้ไขข้อผิดพลาดที่เกิดซ้ำบ่อย ๆ มิฉะนั้นอาจทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจและไม่กล้าใช้ภาษาในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้นควรให้ความสำคัญในเรื่องความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) เป็นอันดับแรก ซึ่งภาษาที่ใช้อาจไม่ถูกต้องนักแต่สื่อความหมายได้ ส่วนความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) ก็ควรคำนึงถึงด้วยเช่นกัน

จากความคิดเกี่ยวกับหลักการจัดการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารพอจะกล่าวได้ว่า ครูผู้สอนควรจัดบทเรียนเพื่อมุ่งพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษา ตามความมุ่งหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจัดขึ้นในรูปกิจกรรมการสื่อสารให้มีความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา แต่ก็ไม่ได้ละเลยในเรื่องความถูกต้องของภาษา หลักการทั้ง 5 ข้อนี้ย่อมจะเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาหรือการสื่อสารได้เป็นอย่างดี

ขั้นตอนการสอนตามแนวทางการสอนเพื่อการสื่อสาร

ในเรื่องขั้นตอนการสอน แม้ว่าแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจะไม่ได้กำหนดขั้นตอนไว้แน่นอน แต่ก็มีนักการสอนภาษาหลายท่านได้เสนอขั้นตอนการสอนไว้ ซึ่งคล้ายคลึงกันเป็น 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นเสนอเนื้อหา (Presentation หรือ Introducing New Language)

ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนการสอนในแนวใด การสอนเนื้อหาจัดเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญที่สุด ทั้งนี้เพราะในขั้นตอนนี้ครูจะให้ข้อมูลทางภาษาแก่นักเรียน ซึ่งนับเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้และฝึกใช้ภาษาในลำดับถัดไป จนกระทั่งนักเรียนสามารถใช้ภาษาได้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ดังนั้นหากนักเรียนไม่เข้าใจข้อมูลทางภาษาที่ได้รับในขั้นตอนนี้หรือนักเรียนได้รับข้อมูลทางภาษาไม่เพียงพอ การเรียนการสอนในขั้นต่อไปย่อมไม่สามารถดำเนินไปได้ด้วยดี

แต่เดิมมาจุดประสงค์ของการเสนอเนื้อหาหมักมุ่งให้นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบและกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางภาษา อาทิ ด้านการออกเสียง ความหมายของคำศัพท์และโครงสร้างทางไวยากรณ์ สำหรับการสอนภาษาต่างประเทศ ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ควรเน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและ

วิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยนอกเหนือไปจากการเรียนรู้กฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางภาษา

สำหรับในด้านวิธีการเสนอเนื้อหาประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ 5 ขั้นตอน (Harmer, 1986 : 44-45) ดังต่อไปนี้

1.1 ขั้นนำเข้าสู่เนื้อหา (Lead-in) ในขั้นเริ่มแรกนี้ ครูเสนอบริบท หรือสถานการณ์แก่นักเรียนก่อน โดยอาจใช้รูปภาพ การเล่าเรื่องให้ฟัง ฯลฯ จากนั้นจึงเสนอเนื้อหาแก่นักเรียน โดยให้นักเรียนฟังหรืออ่าน ในด้านเนื้อหาที่เสนอควรเป็นเนื้อหาที่มีบริบท หรือสถานการณ์กำกับอยู่ด้วยซึ่งอาจจะเป็นเรื่องราวหรือบทสนทนา แต่ไม่ควรเป็นประโยคเดียว ๆ และเนื้อหานั้นนอกจากจะมีคำศัพท์ และรูปแบบภาษาที่ครูต้องการนำมาสอนแล้ว ก็ควรจะมีคำศัพท์ หรือรูปแบบภาษาที่นักเรียนเคยเรียนรู้มาบ้างแล้ว เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าใจเรื่องราวที่ฟังหรืออ่าน ได้บ้าง

1.2 ขั้นกระตุ้นการเรียนรู้ (Elicitation) ในขั้นนี้ครูทำการตรวจสอบดูว่านักเรียนเข้าใจเรื่องที่ฟังหรืออ่านเพียงใด โดยถามคำถามให้นักเรียนตอบ หรือกระตุ้นให้นักเรียนพูด ถ้านักเรียนตอบได้หรือสามารถใช้ภาษาได้ ครูก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการเสนอเนื้อหามากนัก ทั้งนี้ เพราะนักเรียนอาจเคยเรียนรู้เนื้อหาดังกล่าวมาบ้างแล้ว แต่ถ้านักเรียนตอบได้บ้างหรือไม่ได้เลย ครูต้องตระหนักว่าจำเป็นต้องสอนหรืออธิบายเนื้อหาทางภาษาดังกล่าวให้นักเรียนเข้าใจ

1.3 ขั้นอธิบาย (Explanation) ครูแสดงให้เห็นว่าเนื้อหาภาษานั้นมีรูปแบบ วิธีการใช้และมีความหมายอย่างไร โดยอธิบายให้นักเรียนเข้าใจและถ้าจำเป็นอาจใช้ภาษาแม่ในการอธิบายก็ได้

1.4 ขั้นฝึกความถูกต้อง (Accuracy Reproduction) ในขั้นนี้ครูให้นักเรียนฝึกใช้รูปแบบภาษาที่นักเรียนเพิ่งเรียนรู้ โดยเน้นในด้านความถูกต้องเป็นหลัก ไม่ว่าจะเป็นการออกเสียงหรือการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์

1.5 ขั้นลองใช้ภาษา (Immediate Creativity) เมื่อครูแน่ใจว่านักเรียนเข้าใจและสามารถใช้ภาษาได้ถูกต้อง ในขั้นนี้ครูให้นักเรียนลองสร้างประโยคขึ้นเองโดยใช้ภาษาที่ฝึกมาแล้วซึ่งครูจะได้รู้ว่านักเรียนเข้าใจรูปแบบของภาษา ตลอดจนวิธีการใช้ และความหมายอย่างแท้จริงหรือไม่ วิธีการเสนอเนื้อหาในขั้นตอนต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น นักการศึกษา เช่น Spratt (1985 : 5-6) ถือว่าการเสนอเนื้อหาจะจบที่ขั้นที่ 3 คือ การอธิบายเท่านั้น ส่วนที่ 4 และ 5 ถือว่าอยู่ในขั้นการฝึก อย่างไรก็ตามขั้นตอนต่าง ๆ เหล่านี้มี

ความต่อเนื่องกันอยู่ในกระบวนการสอนจริง จึงเป็นไปได้อย่างมากที่ครูผู้สอนจะสอนต่อเนื่องกันไปโดยไม่แยกขั้นตอนอย่างเห็นได้ชัดเจน

2. ขั้นการฝึก (Practice หรือ Controlled Practice)

ขั้นการฝึกเป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ใน ลักษณะของการฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) โดยมีครูเป็นผู้ดำเนินการฝึกโดยทั่วไป การฝึกในขั้นนี้มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ จึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก แต่ก็มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและวิธีการใช้รูปแบบภาษานั้น ๆ ด้วยเช่นกัน

การฝึกแบบควบคุมนี้ ในขั้นเริ่มแรกมักใช้วิธีการฝึกแบบกลไก (Mechanical Drill) หรือบางครั้งเรียกว่า การฝึกซ้ำ (Repetition Drill) คือ เป็นการฝึกให้นักเรียนฝึกซ้ำ ๆ ตามตัวอย่าง จนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบภาษานั้นได้ แต่ยังไม่เน้นในด้านความหมาย ดังนั้นในการฝึกแบบนี้ นักเรียนอาจจะเข้าใจ หรือไม่เข้าใจความหมายของรูปแบบภาษาที่ใช้ในการฝึกก็ได้ สำหรับวิธีการฝึกแบบกลไก โกวอร์ และวอลเตอร์ (Gower and Walter, 1983 : 7-30) กล่าวไว้ ดังนี้

2.1 ให้นักเรียนฟังตัวอย่างภาษา การฟังอาจให้นักเรียนฟังจากเทป หรือจากครูประมาณ 3-4 ครั้ง ในกรณีที่ครูเป็นผู้พูดให้ฟัง ครูจะต้องออกเสียง หรือพูดอย่างเป็นธรรมชาติด้วยความเร็วปกติ

2.2 ให้นักเรียนฝึกพูดหรือออกเสียงพร้อมกันตามตัวอย่าง ครูอาจให้นักเรียนฝึกพร้อมกันทั้งห้อง หรือแบ่งฝึกทีละครั้งห้องตามความเหมาะสม การฝึกในลักษณะนี้จะทำให้นักเรียนทุกคนมีโอกาสฝึกด้วยตนเองพร้อม ๆ กับได้เรียนรู้วิธีการออกเสียง หรือการพูดจากเพื่อนนักเรียนคนอื่นด้วย

2.3 ให้นักเรียนฝึกทีละคนหลังจากฝึกพร้อมกันแล้ว ครูลุ่มเรียกนักเรียนฝึกทีละคน ในขณะเดียวกันให้นักเรียนคนอื่น ๆ ที่เหลือมีส่วนร่วมช่วยนักเรียนที่ถูกเรียกให้ฝึกเดี่ยวได้ ถ้านักเรียนคนนั้นมีปัญหาในการฝึก ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมแม้จะเป็นการฝึกทีละคนก็ตาม

2.4 ตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในด้านความหมาย แม้ว่าการฝึกแบบกลไกจะมุ่งเน้นที่รูปแบบของภาษา แต่ในบางครั้งครูก็อาจลองตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในด้านความหมายได้ โดยถามคำถามง่าย ๆ ให้นักเรียนตอบเพียงสั้น ๆ ว่า ใช่ - ไม่ใช่ หรือ ถูก-ผิด ตัวอย่างเช่น ในขณะที่ฝึกประโยค "She used to be fat." ครูอาจถามคำถามง่าย ๆ

ว่า “ Is she fat now? ” เพื่อให้นักเรียนคิดเล็กน้อยและตอบ Yes./No. แล้วอาจถามต่ออีกว่า When-past or future? เพื่อให้นักเรียนเลือกตอบอย่างใดอย่างหนึ่ง เป็นต้น

สรุปได้ว่า ในขั้นการฝึกหรือการฝึกแบบควบคุมนี้มีลักษณะที่สำคัญ คือ ครูเป็นผู้ริเริ่มและควบคุมการฝึกตั้งแต่เริ่มแรก โดยครูอธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่าจะต้องทำอะไรและทำอย่างไร และเมื่อนักเรียนทำการฝึก ครูก็จะเป็นผู้ตรวจสอบดูว่า นักเรียนทำได้ถูกต้องหรือไม่ ตลอดจนเป็นผู้แก้ไขข้อผิดพลาดของนักเรียนด้วย การฝึกแบบควบคุมนี้เน้นที่ความถูกต้องของรูปแบบเป็นสำคัญ ซึ่งในการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร การฝึกในขั้นตอนนี้ควรใช้เวลาเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

3. ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production หรือ Free Practice)

การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจัดเป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดขั้นตอนหนึ่งของ การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร ทั้งนี้ เพราะการฝึกการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร เปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยง ระหว่างการเรียนภาษาในชั้นเรียน กับการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียน

การฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยทั่วไปไม่มีจุดประสงค์เพื่อให้ นักเรียนได้ลองใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยครูเป็นเพียงผู้แนะแนวทางเท่านั้น การฝึกใช้ภาษาในลักษณะนี้มีประโยชน์ในแง่ที่ช่วยให้ทั้งครูและนักเรียนได้รู้ว่า นักเรียนเข้าใจ และเรียนรู้ภาษาไปแล้วมากน้อยเพียงไร ซึ่งการที่จะถือว่านักเรียนได้เรียนรู้แล้วอย่างแท้จริง ก็คือ การที่นักเรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้เองโดยอิสระ สปรัท (Spratt, 1985 : 5) นอกจากนี้ นักเรียนจะได้มีโอกาสนำความรู้ทางภาษาที่เคยเรียนมาแล้วมาใช้ให้เป็นประโยชน์อย่างเต็มที่ในการฝึกในขั้นตอนนี้อีกด้วย เพราะนักเรียนไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามรูปแบบที่กำหนดมาให้เหมือนดังการฝึกแบบควบคุม ซึ่งการได้เลือกใช้ภาษาเองนี้จะช่วยสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้แก่ นักเรียนได้เป็นอย่างดี

สำหรับลักษณะทั่วไปของการฝึกใช้ภาษาในขั้นนี้ เน้นเรื่องความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และความสามารถในการสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้มากกว่าความถูกต้องของรูปแบบภาษา ส่วนวิธีการฝึกมักฝึกในรูปของการทำกิจกรรมแบบต่าง ๆ โดยครูเป็นผู้ริเริ่ม หรือจัดการขั้นเริ่มต้นของกิจกรรมให้ เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มนักเรียน หลังจากนั้นนักเรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ครูจะเป็นผู้ให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรม และเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับหรือประเมินผลการทำกิจกรรมในภายหลัง ในปัจจุบันผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศเห็นพ้องกันว่าให้

นักเรียนทำกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ เป็นวิธีการฝึกการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่มีลักษณะใกล้เคียงการใช้ภาษาในชีวิตจริงมากที่สุดด้วย

สรุปได้ว่า แนวการสอนเพื่อการสื่อสารประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเสนอเนื้อหา (Presentation หรือ Introducing New Language) เป็นการให้นักเรียนได้เรียนรู้ กฎ เกณฑ์ทางภาษา และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและวิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ
2. ขั้นการฝึก (Practice หรือ Controlled Practice) เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ในลักษณะของการฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) โดยมีครูเป็นผู้นำในการฝึก ซึ่งมีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ จึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก
3. ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production หรือ Free Practice) เป็นการให้นักเรียนฝึกความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และความสามารถในการสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ และเน้นความถูกต้องของรูปแบบภาษาโดยให้นักเรียนได้ลงใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง ครูจะเป็นผู้ให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรมและเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับ หรือประเมินผลการทำกิจกรรม

1.3 การวัดและประเมินผลการเรียน

กรมวิชาการ (2544 : 19) ได้กล่าวว่า การวัดและประเมินผลเป็นส่วนหนึ่งของการจัดและกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งต้องดำเนินการควบคู่กันไปหรือประสานประสานการวัดและประเมินผล และการเรียนการสอนเข้าด้วยกันซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาการศึกษาหลายประการ ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนซึ่งเป็นศูนย์กลางของการพัฒนานั้น การวัดและประเมินผล และการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด โดยการประเมินผลจะมีผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการเรียนรู้ ทางตรงก็คือ จะให้ข้อมูลย้อนกลับที่สำคัญเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ส่วนผลทางอ้อมคือ จะเป็นสิ่งชี้แนะการเรียนการสอน ดังนั้นผู้จัดการศึกษาจึงสามารถนำผลทั้งสองลักษณะที่เกิดขึ้นมาใช้ให้เกิดประโยชน์อย่างแท้จริงต่อการจัดการศึกษาได้

1. หลักการของการประเมินผลในชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพ กรมวิชาการ (2544 : 89-93) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

- 1.1 การประเมินผลในชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพจะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

1.2 การประเมินผลจะต้องใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย

1.3 การประเมินผลจะต้องมีความเที่ยงตรง เชื่อถือได้และยุติธรรม

2. การวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการประเมินผลการเรียน

หลังจากที่ผู้สอนกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนแล้ว ผู้สอนจะต้องพิจารณากำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลผลการเรียนรู้ที่ได้จากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนดังกล่าว ทั้งนี้โดยพิจารณาองค์ประกอบสำคัญต่อไปนี้

2.1 ผลการเรียนรู้ที่ต้องการจากกิจกรรมการเรียนการสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการเรียนรู้ได้มาจากมาตรฐานการเรียนรู้ระดับต่าง ๆ ซึ่งถูกกำหนดไว้ครอบคลุมความรู้ ทักษะ และคุณธรรมจริยธรรม ค่านิยมต่าง ๆ ตัวชี้วัดจะนำไปสู่ การเลือกวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีประสิทธิภาพ เช่น ผู้สอนกำหนดว่าผลการเรียนรู้ที่ต้องการ คือความสามารถในการเขียนบทความเพื่อโน้มน้าวชักชวน ผู้สอนจะต้องเก็บรวบรวมตัวอย่างผลงานที่เขมอบหมายให้ผู้เรียนได้จัดทำเกี่ยวกับเรื่องนี้ และประเมินโดยเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดผลประเมินจึงจะเที่ยงตรง เชื่อถือได้ แต่ถ้าผู้สอนใช้แบบทดสอบชนิดเลือกตอบในการเก็บรวบรวมข้อมูล ถือว่าผู้สอนใช้วิธีการไม่เหมาะสม

2.2 ความมุ่งหมายของการประเมินและใครจะเป็นผู้นำผลการประเมินมาใช้ ความมุ่งหมายของการประเมินและผู้นำผลการประเมินมาใช้จะช่วยให้สามารถเลือกใช้วิธีการประเมินได้เหมาะสม รวมทั้งสามารถกำหนดแนวทางในการรายงานผลการประเมินได้ การประเมินเพื่อวินิจฉัยจุดเด่น-จุดด้อย ในการเรียนกับการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนมีความมุ่งหมายแตกต่างกัน การประเมินเพื่อวินิจฉัยต้องการข้อมูลเพื่อปรับปรุงพัฒนาผู้เรียน ดังนั้นวิธีการประเมินจะมีลักษณะที่มุ่งเน้นในรายละเอียดทุกขั้นตอนแห่งการเรียนรู้ เพื่อเป็นข้อมูลในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนของผู้เรียน เหมาะที่จะนำมาใช้ระหว่างกระบวนการเรียนการสอน ส่วนการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนจะเป็นการประเมินสรุปผลการเรียนรู้ทั้งหมด แนวทางการวัดจึงมีลักษณะที่นำมาเฉพาะเป้าหมายหลักสำคัญที่แสดงภาพรวมเกี่ยวกับสัมฤทธิ์ผลของผู้เรียนตามความคาดหวังมาประเมิน เป็นต้น

3. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่นำมาใช้ในการประเมิน โดยทั่วไป เช่น การสังเกตการตรวจงานหรือผลงาน การทดสอบความรู้ การตรวจสอบการปฏิบัติ และการแสดงออก อย่างไรก็ตามมีการนำเสนอแนวทางการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยพิจารณาจากเป้าประสงค์ของการประเมินที่เฉพาะเจาะจงในรายละเอียดเพื่อข้อมูลที่ได้จะสามารถนำมาใช้

ประโยชน์ต่อการปรับปรุงพัฒนากระบวนการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง ดังนี้

3.1 การให้ตอบแบบทดสอบ ทั้งในลักษณะที่เป็นแบบเลือกตอบ ได้แก่ ข้อสอบแบบเลือกตอบ ถูก-ผิด และข้อสอบชนิดให้ผู้สอนสร้างคำตอบ ได้แก่ เติมข้อความ ในช่องว่าง คำตอบสั้น เป็นประโยค เป็นข้อความ เป็นแผนภูมิ

3.2 การดูจากผลงาน เช่น เรียงความ รายงานวิจัย บันทึกประจำวัน รายงานการทดลอง บทละคร บทร้อยกรอง แฟ้มงาน เป็นต้น ผลงานจะเป็นสิ่งแสดงให้เห็น การนำความรู้และทักษะไปใช้ในการปฏิบัติงานของผู้อื่น

3.3 การปฏิบัติ โดยให้ผู้สอนสามารถสังเกตการณ์ นำทักษะและความรู้ ไปใช้โดยตรงในสถานการณ์ที่ให้ปฏิบัติจริง วิธีการนี้ถูกนำไปใช้อย่างกว้างขวาง ในการ ประเมินการปฏิบัติที่มีระเบียบข้อบังคับ เช่น การร้องเพลง ดนตรี พลศึกษา การได้วาที่ การกล่าวสุนทรพจน์ ละครเวที ดูกระบวนการ วิธีการนี้จะให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ กระบวนการคิดของผู้เรียนมากกว่าที่จะดูผลงานหรือการปฏิบัติ ซึ่งจะทำให้กระบวนการคิด ที่ผู้เรียนใช้วิธีการที่พบว่าครูผู้สอนใช้อยู่เป็นประจำในกระบวนการเรียนการสอน คือ ให้นักเรียนคิด การตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ โดยครูจะเป็นผู้สังเกตวิธีการคิดของผู้เรียน วิธีการ เช่นนี้เป็นกระบวนการที่จะให้ข้อมูลเพื่อการวินิจฉัย และเป็นข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน โดยการ เก็บรวบรวมข้อมูลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเหมาะกับการประเมินพัฒนาการด้านคุณธรรม จริยธรรม และลักษณะนิสัย

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้านภาษาเป็นงานที่ยาก ซึ่งต้องการความเข้าใจ ที่ถูกต้องแท้จริงเกี่ยวกับการทำงานของภาษาและการพัฒนาทางภาษา ดังนั้นผู้ปฏิบัติหน้าที่ วัดผลการเรียนรู้ด้านภาษาจำเป็นต้องเข้าใจหลักการของการเรียนรู้ภาษา เพื่อเป็นพื้นฐาน การดำเนินงาน ดังนี้

1. ทักษะทางภาษา ฟัง พูด อ่าน เขียน คู่มือมีความสำคัญเท่า ๆ กัน และทักษะ เหล่านี้มีความเกี่ยวเนื่องกัน และความก้าวหน้าของทักษะหนึ่งจะมีผลต่อพัฒนาการทักษะอื่น ๆ
2. ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาความสามารถทางภาษา เช่นเดียวกับทักษะ การคิดและทักษะทางสังคม เมื่อผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาตามความต้องการที่แท้จริงของตนเอง และในสภาพการณ์จริงทั้งในบริบททางวิชาการ ในห้องเรียนและชุมชนที่กว้างออกไป
3. ผู้เรียนต้องเรียนรู้การใช้ภาษาพูด ภาษาเขียนอย่างถูกต้องด้วยการฝึกฝน มิใช่การเรียนรู้กฎเกณฑ์ทางภาษาแต่อย่างใด การเรียนการใช้ภาษาที่ประกอบด้วยไวยากรณ์

การสะกดคำ และเครื่องหมายต่าง ๆ จะค่อย ๆ เพิ่มขึ้นเมื่อผู้เรียน ได้พัฒนาทักษะทางภาษาของตนเอง

4. ผู้เรียนทุกคนต้องผ่านขั้นตอนการพัฒนาทางภาษาเช่นเดียวกัน แต่จะต่างกัน ในจังหวะก้าวและวิธีการเรียนรู้

5. ภาษาและวัฒนธรรมมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด หลักสูตรที่ทำให้ ความสำคัญ ให้ความสำคัญ และเห็นคุณค่าของเชื้อชาติ วัฒนธรรม ภูมิหลังทางภาษาและ ความหลากหลายของภาษาจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ลึกซึ้งที่ดีเกี่ยวกับตนเอง และกระตุ้น ให้ผู้เรียนเรียนรู้

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลการเรียนมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียน การสอน เพราะเป็นดัชนีชี้วัดคุณภาพในการจัดการเรียนการสอนซึ่งสะท้อนผลการเรียนรู้ ของผู้เรียนในด้านความรู้ กระบวนการและเจตคติซึ่งต้องอาศัยวิธีการและเครื่องมือในการวัด และประเมินผลที่หลากหลาย สามารถสะท้อนผลการจัดการเรียนการสอนได้อย่างถูกต้อง และ สามารถนำผลการวัดและประเมินผลไปใช้ในการจัดกิจกรรมส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพ การเรียนรู้ของผู้เรียนได้

แนวคิดเกี่ยวกับการอ่าน

1. ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการทางความคิด และเป็นทักษะที่มีความสำคัญจากการศึกษา ค้นคว้าของนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านได้ให้ความหมาย ดังนี้

จิวีวรรณ อุหาภินันท์ (2542 : 1) กล่าวว่า การอ่าน คือ ความเข้าใจสัญลักษณ์ เครื่องหมาย รูปภาพ ตัวอักษร คำและข้อความที่พิมพ์หรือเขียนขึ้นมา

บันลือ พฤษะวัน (2545 : 6) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็น การพัฒนาความคิด โดยผู้อ่านใช้ความสามารถหลาย ๆ ด้าน นับตั้งแต่การสังเกตการณ์ จำรูปคำ การใช้ความรู้เดิมมาแปลความ ตีความหรือถอดความให้เกิดความเข้าใจเรื่องราวที่ อ่านได้ดี ตลอดจนนำสิ่งที่อ่านมาใช้ประโยชน์เป็นแนวคิดแนวปฏิบัติได้ดี

สมุทรา เช่นชาวนิช (2545 : 1) กล่าวว่า การอ่าน คือ การสื่อความหมาย เป็นการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ผู้เขียนพูด ผู้อ่านแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบกับ ผู้อ่านด้วยการสื่อความหมาย ในการอ่านนั้นจะต้องมีองค์ประกอบ 3 อย่างคือ ผู้เขียน อ่าน และรายงานสิ่งที่ได้อ่านมาแล้ว หรือปฏิกิริยาโต้ตอบซึ่งอาจเกิดขึ้นจากการอ่านนั้น ๆ

จวีลิกษณ์ บุญยะกาญจน (2547 : 4) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจเป็นจุดหมายปลายทางของการอ่านทุกชนิด เพียงมีความเข้าใจที่แจ่มแจ้งแต่อย่างเดียวก็เพียงพอแก่การรวบรวมความคิดในสิ่งที่เราอ่านได้

บัณฑิต ถักรวิโรจน์ (2549 : 3) กล่าวว่า การอ่าน คือ กระบวนการแปลความหมายสัญลักษณ์ทางภาษาโดยผ่านกระบวนการคิดตามความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน และตีความเพื่อให้เกิดความเข้าใจความหมายของเรื่อง ที่อ่านตามความต้องการของผู้เขียนที่ตั้งวัตถุประสงค์ไว้

บาร์นิทซ์ (Barnitz. 1985 : 20) ได้กล่าวถึงการอ่านว่าเป็นกระบวนการสื่อสารที่ซับซ้อน เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างจิตใจของผู้อ่านกับเนื้อหาที่กำหนดให้ ในระหว่างการอ่านจะสร้างความหมายจากเนื้อหาโดยใช้กระบวนการคิดและความรู้ทางภาษาศาสตร์ตามตัวชี้แนะที่ปรากฏอยู่ในเนื้อหานั้น

กู๊ดแมน (Goodman. 1988 : 12) ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการทางภาษาด้านการรับสาร เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างภาษา และความคิดในกระบวนการอ่าน โดยผู้อ่านสร้างความหมายขึ้นจากตัวอักษรที่ผู้เขียนต้องการถ่ายทอดความคิดออกมาในรูปแบบของภาษา

วิลเลียม (Williams. 1993 : 2-8) สรุปว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านได้เห็นและเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน แต่ไม่ได้หมายความว่าผู้อ่านต้องเข้าใจทุกสิ่งทุกอย่างที่อ่าน และไม่จำเป็นต้องอ่านรายละเอียดปลีกย่อยของเนื้อหาแต่เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านเป็นผู้กระทำเพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่อง โดยผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน คือ การประสมคำ สะกดคำ มีความรู้ความสามารถด้านภาษา คือ วัธีการเรียบเรียงคำ ความสามารถในการตีความ รู้ความสัมพันธ์ของคำระดับประโยค มีความรู้รอบตัวด้านวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี นอกจากนี้ผู้อ่านยังต้องมีเหตุผลและลีลาในการอ่าน

เดย์ และ แบบฟอร์ด (Day and Bamford. 1998 : 12) กล่าวว่า การอ่านเป็นการสร้างความหมายจากข้อความที่เขียนหรือพิมพ์ ซึ่งผู้อ่านจะต้องใช้กระบวนการคิดเชื่อมโยงระหว่างข้อความหรือข้อมูลที่อ่านกับความรู้อีกและประสบการณ์เดิมเพื่อให้สามารถเข้าใจความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารได้อย่างถูกต้อง

สรุปได้ว่า การอ่าน คือ กระบวนการทางความคิดในการแปลสัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่มองเห็นได้ เกิดความคิด ความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี สามารถแยกแยะตีความหมายก่อนที่จะสรุปเป็นความคิดของตนเอง

นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านหลายท่าน ได้เสนอความหมายของการอ่านไว้ในลักษณะที่แตกต่างกันออกไปตามทัศนะของแต่ละบุคคล แบ่งเป็นกลุ่ม ดังนี้

1. ความหมายของการอ่านที่เป็นความเข้าใจ

แฮกเกอร์ (Hacker. 1980 : 868) ได้เสนอความหมายของการอ่านในลักษณะนี้ว่า การอ่านคือ การเลือกความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่านที่สะสมไว้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาของสิ่งที่กำลังอ่านอยู่ ทั้งนี้เพื่อส่งผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

วิลเลียม (Williams. 1986 : 21) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านมองและทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ไม่ใช่เพียงการอ่านออกเสียงได้ หรือเข้าใจความหมายของคำทุกคำ การอ่านที่มีประสิทธิภาพ คือ การอ่านที่เป็นกลุ่มคำ และเลือกทำความเข้าใจกับส่วนหนึ่งของเนื้อความ ไม่ใช่เนื้อความทั้งหมด ความหมายของการอ่านลักษณะนี้มุ่งให้ผู้อ่านได้ความหมายที่ถูกต้องจากสิ่งที่อ่าน

2. ความหมายการอ่านในลักษณะที่เป็นทักษะ

แครร์รอล (Carroll. 1972 : 10) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นทักษะที่รวมเอาทักษะต่าง ๆ เข้าไว้ เช่น ในด้านเสียง ตัวสะกด ด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของ สเปนซ์ และ สเปนซ์ (Spache and Spache. 1969 : 4) ที่ว่า การอ่านเป็นพัฒนาการ ของทักษะ ผู้อ่านจะมีปฏิริยาต่อคำต่าง ๆ เช่น ในเรื่องของรูปคำ เสียงของคำ และความหมายของคำด้วยความหมายของการอ่านที่เป็นทักษะนี้จะแบ่งการอ่านออกเป็นทักษะย่อย ๆ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน เริ่มตั้งแต่ทักษะง่าย ๆ ไปถึงทักษะที่ซับซ้อนขึ้น เช่น การวิเคราะห์คำ การวิเคราะห์ความหมายคำ การเข้าใจเนื้อเรื่อง การตีความในสิ่งที่อ่าน เป็นต้น

3. ความหมายการอ่านที่เป็นกระบวนการ

ความหมายของการอ่านที่เป็นกระบวนการแบ่งแยกได้หลายลักษณะ ดังนี้

3.1 การอ่านเป็นกระบวนการสื่อสาร ผู้ให้ความหมายในลักษณะนี้ ได้แก่

แฮร์ริส และ สมิท (Harris and Smith. 1986 : 5) กล่าวถึงการอ่านในแง่ของรูปแบบการสื่อสาร ซึ่งผู้เขียนและผู้อ่านแลกเปลี่ยนข่าวสารและความคิดเห็น ผู้เขียนพยายามใช้ภาษาในการถ่ายทอดความคิดเห็นของตนออกมาและผู้อ่านพยายามรับรู้ความคิดเห็นของผู้เขียน โดยการคาดเดาสิ่งที่อ่านซึ่งผู้อ่านต้องอาศัยประสบการณ์ของตนในการอ่าน

ตามความหมายของการอ่านแนวคิดนี้ ผู้เชี่ยวชาญจะศึกษาในเรื่องของกระบวนการสื่อสาร การรับสาร การส่งสาร ตลอดจนโครงสร้างของภาษา ความหมายของคำ

ในรูปลักษณะของภาษาเขียนซึ่งถือว่ามีความสำคัญต่อความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ความหมายของการอ่านตามแนวคิดนี้ ให้ความสำคัญต่อภาษาเขียนซึ่งเป็นสัญลักษณ์แทนภาษาพูด

3.2 การอ่านเป็นกระบวนการคิด เป็นการใช้กระบวนการทางสมอง หรือสติปัญญา ความหมายของการอ่านเป็นกระบวนการคิดนี้ บุชส์ และฮิวเบอร์ (Bush and Huebner. 1972 : 16) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการของการตีความจากสัญลักษณ์ คือตัวอักษรเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนและสิ่งสำคัญของการอ่านคือ ความหมายซึ่งเป็นผลที่เกิดจากตัวอักษรไปกระตุ้นความคิดของผู้อ่านให้สร้างมโนทัศน์หรือภาพในใจของผู้อ่าน นอกจากนี้ยังรวมไปถึงการตีความ การคิดจุดประสงค์ และการเรียบเรียงสิ่งที่อ่านด้วยความหมายของการอ่านเป็นกระบวนการคิดนี้ ให้ความสำคัญต่อประสบการณ์ทางภาษา หรือประสบการณ์ทางความคิดว่ามีความสำคัญต่อความสำเร็จในการอ่าน

ผู้เชี่ยวชาญทางด้านกรอ่านที่ให้ความสำคัญของการอ่านในลักษณะนี้ ได้แก่ คูเปอร์ และคณะ (Cooper and others. 1988 : 23) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อเรื่อง เนื้อหาเพื่อจัดรูปแบบของความหมายโดยอาศัยพื้นฐานจากประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน ซึ่งเป็นกระบวนการสร้างความเข้าใจจากเนื้อหานั้น การที่ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อความที่อ่าน และจะสามารถตีความเรื่องที่อ่านได้มากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับพื้นฐานความรู้ของผู้อ่าน (Williamson. 1988 : 7-8)

จากความหมายของการอ่านที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การอ่านหมายถึง กระบวนการในการสื่อสารระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน โดยผู้อ่านจะใช้สติปัญญา และประสบการณ์เดิมรับรู้ความคิดเห็นของผู้เขียนผ่านตัวอักษร โดยอาศัยความคิด ความเข้าใจในการรับสารจากผู้เขียน รวมทั้งความสามารถในการตีความจากสิ่งที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอเพื่อสื่อความหมายให้ตรงตามจุดประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการ

องค์ประกอบของการอ่าน

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์ (2542 : 31-32) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่านหรือประสิทธิภาพในการอ่านนั้น ประกอบด้วย

1. อ่านได้ถูกต้องตามตัวสะกด และอ่านออกเสียงถูกต้องตามหลักการอ่าน และการแยกคำ รวมทั้งสามารถอ่านได้รวดเร็วพร้อมทั้งเข้าใจเรื่องที่อ่านอย่างถูกต้อง ฉับไว
2. อ่านจับใจความสำคัญในเนื้อเรื่องได้
3. มีวิจารณ์ญาณในการอ่าน เมื่ออ่านแล้วสามารถระบุ และมองเห็นความต่างของข้อคิดเห็นและข้อเท็จจริงได้ และสามารถตีความได้อย่างถูกต้อง

4. อ่านแล้วเกิดความคิดสร้างสรรค์ในแนวการเขียนสำนวนและเขียนรูปแบบรวมทั้งศิลปะการประพันธ์

5. อ่านแล้วสามารถสังเคราะห์ได้ มีการนำความรู้เดิมมารวมกับความรู้ใหม่ แล้วสร้างแนวคิดใหม่ขึ้นได้ และสามารถอ่านเดาคำที่พิมพ์ผิด สะกดผิดได้อย่างเข้าใจ

6. อ่านแล้วสามารถแสดงความคิดเห็น ประเมินค่าได้ โดยมีการวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้อง รวมทั้งสามารถวิจารณ์กลวิธีเขียนหรือแนวเขียน และอื่น ๆ ได้อย่างถูกต้อง

7. สามารถอ่านโดยการกวาดสายตาให้กว้างและอ่านโดยการกวาดสายตาอย่างรวดเร็ว เช่น การอ่านข่าว ค้นหาศัพท์ และสารบัญ เป็นต้น

8. อ่านเร็วเพื่อเลือกหยิบความ เช่น การอ่านข้ามคำ เลือกอ่านหัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย เป็นต้น

9. อ่านแล้วได้ความรู้ จดจำได้ และเข้าใจความหมาย รวมทั้งสามารถนำไปใช้ในการศึกษาและในชีวิตประจำวันได้ทั้งการพูด เขียน และการปฏิบัติ

10. อ่านแล้วสามารถอธิบายและปฏิบัติตามขั้นตอนที่ระบุไว้ในหนังสือ

11. อ่านแล้วสามารถตอบคำถามจากหนังสือที่อ่านได้

12. อ่านแล้วรู้จักบันทึกไว้

13. อ่านแล้วสามารถสรุปความ ได้

14. สามารถเลือกใช้ส่วนต่าง ๆ ของหนังสือ เพื่อเลือกหนังสือที่ไม่ได้สนใจ หรืออ่านหลาย ๆ เล่ม ได้อย่างรวดเร็ว

15. มีสมาธิในการอ่าน และไม่มีนิสัยในการอ่าน เช่น ทำปากขมบวมในเวลาอ่าน ใช้นิ้วทุกตัวอักษร เป็นต้น

16. สามารถอ่านได้ทั้ง 2 ลักษณะ คือ อ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้อง และการอ่านในใจได้อย่างรวดเร็ว

ผกาศรี เย็นบุตร (2542 : 18-19) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านไว้ 2 ประการ คือ ความสามารถในการเลือกความหมายให้ตรงกับจุดประสงค์ในการอ่าน และความสามารถในการนำไปใช้ซึ่งผู้อ่านจะรับประโยชน์จากการนำความหมายที่ได้จากการอ่านไปใช้ เช่น คำแนะนำในการใช้ยา วิธีการอ่านหนังสืออย่างรวดเร็ว เป็นต้น

พัชชนันท์ นิลพัฒน์ (2545 : 9 ; อ้างอิงมาจาก Cooper. 1979 : 8-9) กล่าวว่า องค์ประกอบสำคัญที่ทำให้การอ่านมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยหลัก 4 ประการ ดังนี้

1. แรงจูงใจในการอ่าน ผู้มีแรงจูงใจในการอ่านและความสนใจในการอ่าน

หรือนักเรียนมีแรงจูงใจและความสนใจในการอ่านทำให้การอ่านมีประสิทธิภาพ

2. จุดมุ่งหมายในการอ่าน จุดมุ่งหมายในการอ่านนั้นแตกต่างกันไป เช่น การอ่านเพื่อความเพลิดเพลินโดยการอ่านการ์ตูน อ่านหนังสือพิมพ์เพื่อหาความรู้ ดังนั้น ครูต้องสอนด้วยว่าในการอ่านแต่ละครั้งมีจุดมุ่งหมายอย่างไร

3. สภาพทางอารมณ์ และสังคม ความคิดรวบยอดดี และทัศนคติที่ดี หรือแม้กระทั่งปัญหาทางบ้านหรือ โรงเรียน เป็นต้น

4. สภาพทางร่างกาย นักเรียนที่มีสุขภาพดี การเห็นดี การได้ยินดี จะทำให้การอ่านมีประสิทธิภาพและอ่านได้ดีด้วย

นูนัน (Nunan, 1989 : 9) กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านว่า ประกอบไปด้วย

1. ความสามารถในการเชื่อมโยงคำ เช่น เชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษร
2. ความรู้ทางด้านไวยากรณ์เพื่อช่วยในการตีความ
3. ความรู้เกี่ยวกับวิธีการต่าง ๆ ในการอ่านเพื่อผู้อ่านจะได้เลือกใช้ให้ตรง

ตามจุดประสงค์

4. ความสามารถในการนำความรู้เดิมมาสัมพันธ์กับเรื่องที่อ่าน

5. ความสามารถที่จะรู้ถึงจุดประสงค์ หรือหน้าที่ของประโยคแต่ละประโยค หรือส่วนต่าง ๆ ของบทอ่าน แม้ว่าบางครั้งผู้เขียนจะไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง

สรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่านของแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกันการที่ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญซึ่ง ได้แก่

1. วัสดุการอ่านจะต้องใช้ภาษาให้เหมาะสมกับผู้อ่าน

2. ลักษณะของผู้อ่าน ได้แก่ ระดับสติปัญญา ความรู้ในด้านคำศัพท์ และโครงสร้างของภาษา ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อความเข้าใจ การสร้างความคิดรวบยอด และการสร้างจินตนาการเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ภูมิหลังในเรื่องความรู้และประสบการณ์ รวมทั้งร่างกายและอารมณ์

3. สภาพแวดล้อม เด็กที่อยู่ในครอบครัวที่อบอุ่น สมาชิกในครอบครัวให้ความสำคัญกับการอ่าน มีการส่งเสริมการอ่าน เด็กก็จะรู้คุณค่าของการอ่านและอ่านได้ดี เพราะได้พบเห็นและมีกิจกรรมการอ่านเป็นประจำ นอกจากนี้โรงเรียนยังมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมการอ่านของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ อันจะทำให้พัฒนาการทางด้านการอ่านดีขึ้นไปตามลำดับและต่อเนื่อง

องค์ประกอบของความสามารถในการอ่าน

โยริโอะ (Yorio, 1971 : 107-115) กล่าวถึงความสำเร็จในการอ่านว่าจะต้องอาศัย ปัจจัย 4 ประการ คือ

1. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษาที่อ่าน (Knowledge of the Language)
2. ความสามารถของผู้อ่าน การทำนาย หรือเดาเนื้อหาที่อ่านเพื่อที่จะเลือกข้อมูลได้ถูกต้อง (Ability to Predict or Guess in order to Make the Correct Choice)
3. ความสามารถในการจดจำตัวชี้แนะต่าง ๆ ที่อ่านผ่านมาแล้ว (Capability to Remember the Previous Cues)
4. ความสามารถในการเชื่อมโยงตัวชี้แนะต่าง ๆ ที่ได้เลือกไว้แล้วเข้าด้วยกัน (Ability to Make the Necessary Association between the Different Cues that have been Selected)

จุดมุ่งหมายสำคัญของการอ่านคือ เพื่อให้เกิดความเข้าใจ นั่นคือ การที่ผู้อ่านสามารถตีความหมายของสิ่งที่อ่านและรับ “สาร” ที่ผู้เขียนต้องการสื่อได้ การที่ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่านหรือไม่ อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพเพียงใดหรือสามารถรับ “สาร” ได้มากน้อยเพียงใดนั้น ขึ้นอยู่กับปัจจัย 4 ประการ ตามที่ กูดแมน (Goodman, 1971 : 135-142) กล่าวไว้

1. ความรู้ทางภาษา (Linguistic Knowledge) โดยในระยะแรกผู้อ่านจะเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับตัวอักษรและความหมายของคำแต่ละคำ ต่อมาเมื่อผู้อ่านมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้นเขาก็จะสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้มากขึ้น
2. ประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน (Schema) ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาและความรู้เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่
3. ความสมบูรณ์ของเนื้อเรื่องหรืองานเขียนนั้น (Conceptual or Semantic Completeness) ผู้อ่านจะไม่เข้าใจสิ่งที่อ่าน หากเนื้อเรื่องนั้นมีเนื้อความที่ยังไม่สมบูรณ์ ยกเว้นในกรณีที่ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่านมาก่อน
4. ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของงานเขียน (Text Schema) งานเขียนแต่ละชิ้นมีลักษณะของโครงสร้างที่แตกต่างกัน และยังสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อ ทัศนคติ วัฒนธรรมของผู้เขียนด้วย ดังนั้นหากงานเขียนเสนอเรื่องราวที่แตกต่างไปจาก วัฒนธรรมและประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน การอ่านก็จะไม่ประสบผลสำเร็จ

เอลลิส และทอมลินสัน (Ellis and Tomlinson. 1980 : 22) มีความเห็นว่า ผู้ที่อ่านได้ดีเป็นเพราะมีความสามารถ ดังนี้

1. ความสามารถในการใช้ทักษะกลไก (Mechanical Skill) คือ ทักษะในการใช้สายตากวาดไปตามตัวอักษรจากซ้ายไปขวา ผู้อ่านที่มีทักษะด้านนี้ดีจะสามารถอ่านได้อย่างรวดเร็ว

2. ความสามารถในการเข้าใจความหมายของคำ (Understanding the Meaning of Lexical Items) ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายทั้งโดยตรง (Denotative) และโดยนัย (Connotative) ของคำในบทอ่าน นอกจากนี้ผู้อ่านควรสามารถเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทได้อีกด้วย

3. ความสามารถในการเข้าใจความหมายทางไวยากรณ์ (Understanding Grammatical Meaning) ในการอ่านนั้น ผู้อ่านควรมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของประโยคแบบต่าง ๆ รู้จักตัวเน้นในการสร้างแนวคิด รู้จักการใช้ตัวเชื่อม และเข้าใจถ้อยคำที่ผู้เขียนใช้อย่างถึงสิ่งที่กล่าวมาแล้ว

4. ความสามารถในการใช้เหตุผล (Reasoning Skill) ทักษะนี้เป็นทักษะทางด้านความคิดที่ผู้อ่านจะใช้ในการเชื่อมหรือลำดับเรื่องราวต่าง ๆ ในบทอ่านเข้าด้วยกัน ผู้อ่านจะได้รู้ว่าสิ่งใดสำคัญและสิ่งใดไม่สำคัญ

5. ความสามารถในการเลือกสรร (Selection Skill) ทักษะนี้จะช่วยให้ผู้อ่านรับรู้ถึงโครงสร้างภายในบทอ่าน เช่น รู้ว่าส่วนใดคือบทนำ เนื้อเรื่องและบทสรุป ผู้อ่านจะสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างใจความสำคัญและใจความที่สนับสนุนได้

ฟินน์ (Finn. 1985 : 7) ได้สรุปองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งเป็นผลมาจากการวิจัยทางจิตวิทยาและทางภาษาศาสตร์ว่า ความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่อไปนี้ คือ

1. ความรู้เกี่ยวกับภาษา (Knowledge of Knowledge) ซึ่งหมายถึง ความรู้ในตัวภาษาที่อ่าน ทั้งด้านโครงสร้างไวยากรณ์ (Syntax) และด้านความหมาย (Semantic)

2. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (Knowledge of the World) ซึ่งหมายถึง ความรู้ในเรื่องทั่ว ๆ ไป และความรู้เฉพาะที่ปรากฏในบริบทนั้น ๆ

3. ความรู้เดิมของผู้อ่าน (The Reader's "Schema") หมายถึง ความรู้ที่เกิดจากการสั่งสมประสบการณ์เดิม ซึ่งจะช่วยให้ผู้อ่านแต่ละคนตีความหมาย หรือเข้าใจเนื้อหาที่อ่านนั้นแตกต่างกันไปได้

เกรย์ และโรบินสัน (Gray and Robinson. 1986 : 181) กล่าวถึงกระบวนการอ่านว่า มีองค์ประกอบย่อยที่สำคัญ คือ

1. การรู้คำ ผู้อ่านจะสามารถอ่านหนังสือได้เข้าใจต่อเมื่อมีความรู้เกี่ยวกับความหมายและการออกเสียงของคำ อันเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกระดับ
2. การเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจในความหมาย ทั้งที่ปรากฏตามอักษร และที่ต้องการอาศัยการตีความเพื่อให้เข้าใจความคิดของผู้เขียน
3. ปฏิกริยาตอบโต้ หมายถึง ความสามารถในการประเมินความคิดของผู้เขียน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการวิเคราะห์ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย สามารถสรุป และให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ การผสมผสานความคิดเก่ากับข้อมูลใหม่ หมายถึง ความสามารถในการรวมความคิดที่ได้รับจากเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่านนั่นเอง

แฮริส และสมิท (Harris and Smith. 1986 : 15) แบ่งองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่านเป็น 2 ด้าน คือ องค์ประกอบในด้านตัวผู้อ่าน ได้แก่ ประสบการณ์เดิม ความสามารถทางภาษา ความสามารถในการคิด ความรู้สึกเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านซึ่งได้รับอิทธิพลมาจากความสนใจ แรงจูงใจ ทักษะคติ ความเชื่อ อีกส่วนหนึ่งนั้น คือ องค์ประกอบภายนอก ได้แก่ ลักษณะของบทอ่านและปัจจัยทางด้านร่างกายกับสภาพแวดล้อม เช่น แสงสว่าง อุณหภูมิ การพักผ่อน เป็นต้น

วิลเลียม (Williams. 1986 : 11) ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับองค์ประกอบที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการอ่านไว้ ดังนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับระบบของการเขียน (Knowledge of the Writing System) ทั้งในลักษณะที่เป็นลายมือเขียนและตัวพิมพ์ รวมถึงความรู้ด้านการสะกดคำ การผสมคำ และการอ่านคำได้อย่างถูกต้อง
2. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา (Knowledge of the Language) ผู้อ่านที่ประสบผลสำเร็จในการอ่านจะต้องมีความรู้เรื่องรูปแบบของคำ การเรียบเรียงคำ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาเป็นอย่างดี
3. ความสามารถในการตีความ (Ability to Interpret) ในการอ่านผู้อ่านจะต้องสามารถบอกถึงจุดมุ่งหมายของบทอ่านได้ นอกจากนี้ก็ต้องเข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหา เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่าง ๆ และสามารถติดตามความคิดของผู้เขียน ได้อีกด้วย
4. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (Knowledge of the World) ความรู้ต่าง ๆ ที่ผู้อ่านสามารถนำมาสัมพันธ์กับบทอ่านได้เพื่อสร้างความเข้าใจในการอ่าน

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for Reading Style) เหตุผลในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนย่อมแตกต่างกันไปและเหตุผล หรือความต้องการในการอ่านนี้เองที่จะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน ดังนั้นผู้อ่านจึงต้องการทราบว่า ตนเองจะอ่านอะไร อ่านทำไมและจะอ่านอย่างไร

สรุปได้ว่า องค์ประกอบสำคัญที่จะทำให้ผู้อ่านประสบผลสำเร็จในการอ่าน มี 2 ประการ ได้แก่

1. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา ทั้งในด้านของเสียง ศัพท์ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในถ้อยคำ หรือข้อความที่อ่าน
2. ความสามารถในการคิด ผู้ที่มีความสามารถในการคิด จะสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาต่าง ๆ ภายในบทอ่านได้และในขณะเดียวกันเขาก็จะนำความสามารถที่แฝงอยู่ในตัว เช่น ความรู้เดิม หรือประสบการณ์เดิมมาสัมพันธ์กับสิ่งที่อ่านได้ ส่วนองค์ประกอบย่อยอื่น ๆ เช่น ทักษะคิด มโนทัศน์ สภาพแวดล้อมก็จะมาช่วยเสริมให้การอ่านนั้นมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2. ความสามารถในการอ่าน

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสามารถในการอ่านไว้ ดังนี้

คาร์เรล (Carell, 1983 : 183-207) กล่าวว่า ความสามารถในการอ่าน คือ ความสามารถที่ผู้อ่านต้องมีความเข้าใจ สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องโดยการแปลความตีความ สรุปความคิดจากการอ่าน และเข้าใจทัศนคติของผู้เขียนจากข้อความที่อ่านได้

เซียร์ฟอสส์ และรีดเดนซ์ (Searfoss and Readence, 1994 : 231-232) ได้กล่าวถึงความสามารถในการอ่านไว้อย่างสอดคล้องกัน แบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับแปลความ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจข้อมูลของเรื่องที่อ่าน
2. ระดับตีความ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจข้อมูล และความคิดของผู้เขียนซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง ผู้อ่านต้องอาศัยประสบการณ์เดิมมาช่วยในการทำความเข้าใจกับความหมายที่แฝงอยู่
3. ระดับประยุกต์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจข้อมูลจากเรื่องที่อ่านโดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิม หรือบทเรียนก่อน ๆ เพื่อให้เข้าใจเรื่องที่อ่านแล้วสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

มิลเลอร์ (Miller, 1990 : 4-7) ได้แบ่งความสามารถในการอ่านออกเป็น 4 ระดับ ซึ่งเหมือนกับแนวคิดของเชียฟอสต์ และคนอื่น ๆ ข้างต้น คือ ระดับแปลความ และระดับตีความ โดยมีส่วนที่ต่างกัน คือ

1. ระดับในการคิดวิเคราะห์ สรุปความ เป็นระดับความสามารถในการวิเคราะห์และการประเมินเนื้อหาที่อ่าน โดยสามารถแยกความแตกต่างของข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อหาที่อ่านได้ อะไรคือข้อเท็จจริง ความเชื่อ หรือความคิดของผู้เขียน และความสามารถเปรียบเทียบเนื้อหาที่จะอ่านกับข้อมูลที่พบจากแหล่งอื่น ๆ ได้ ตลอดจนเข้าใจภาษาเชิงอุปมาอุปมัยที่ผู้เขียนนำเสนอ และสามารถบอกได้ว่าผู้เขียนนำมาใช้ และสามารถบอกได้ว่าผู้เขียนมีทัศนคติต่อเรื่องที่น่าเสนออย่างไร

2. ระดับความคิดสร้างสรรค์ เป็นความเข้าใจในระดับสูงซึ่งผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่านนอกเหนือจากสิ่งที่ผู้อ่านได้นำเสนอไว้ โดยผู้อ่านจะต้องใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์ที่มีอยู่เข้ามาเชื่อมโยงกับสิ่งที่พบในบทอ่านนั้น ๆ

สรุปได้ว่า ความสามารถในการอ่าน คือ ความสามารถของผู้เรียนในการใช้กระบวนการทางความรู้ ความคิดและประสบการณ์เดิม ทำความเข้าใจกับสิ่งที่อ่านซึ่งครูผู้สอนควรคำนึงถึงระดับความสามารถด้วยว่าต้องการให้ผู้เรียนมีความสามารถในระดับใด และจัดการเรียนการสอนอย่างไรที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในแต่ละระดับ ซึ่งต้องอาศัยองค์ประกอบในการอ่านด้วยเช่นกัน

3. ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการทางความคิดและเป็นหัวใจสำคัญของการอ่าน เพื่อให้ผู้อ่านได้วิพากษ์วิจารณ์และแสดงความคิดเห็นได้อย่างมีเหตุผล เพราะจุดมุ่งหมายหลักของการอ่าน คือ มุ่งให้เกิดความเข้าใจเป็นสำคัญจึงมีผู้ให้ความหมายของความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532 : 52) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ การที่ผู้อ่านสามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยการอนุมานความหมายจากบริบทและประสบการณ์ของผู้อ่านในการทำ ความเข้าใจสิ่งที่ได้อ่าน

สมุทรา เข็มเชาวนิช (2545 : 73) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ ความสามารถที่จะอนุมานข้อสนเทศหรือความหมายอันพึงประสงค์จากสิ่งที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้

เกรลเลท (Grellet. 1982 : 28) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือความสามารถที่จะอนุมานข้อสนเทศ หรือความหมายอันพึงประสงค์จากข้อความที่อ่านมาแล้วอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้

จอห์นสตัน (Johnston. 1985 : 34) ได้กล่าวสรุปว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ การสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านซึ่งต้องอาศัยโครงสร้างจากความรู้เดิม ตัวชี้แนะภายในบทอ่านและกลวิธีต่าง ๆ เข้าช่วย ผู้อ่านจึงจะสามารถสร้างความหมายนั้นได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียน ความเข้าใจในการอ่านสามารถแสดงออกได้ ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) คือ ความสามารถในการแปลความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้โดยแปลตามลักษณะและนัยของเรื่องราวนั้น ๆ โดยเฉพาะ
2. การตีความ (Interpretation) คือ ความสามารถจับใจความสัมพันธ์ระหว่างชิ้นส่วนย่อย ๆ ของเรื่องนั้น จนสามารถนำมากล่าวอีกนัยหนึ่งได้
3. การขยายความ (Extrapolation) คือ ความสามารถขยายความหมาย และนัยของเรื่องนั้นให้กว้างไกลไปจากสภาพข้อเท็จจริงเดิมได้

แลปปี และ ฟลัด (Lapp and Flood. 1986 : 116) ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ การรับข้อมูล หรือข่าวสารจากงานเขียนต่าง ๆ ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจในข้อมูล หรือข่าวสารนั้น ๆ กระบวนการอ่านก็ไม่สัมฤทธิ์ผล

สมิท (Smith. 1988 : 165-166) ให้ความหมายของ ความเข้าใจในการอ่านว่า “เป็นความสามารถในการหาคำตอบจากข้อมูลที่เห็นชัดเจนในภาษาเขียน ซึ่งภาษาเขียนจะมีความหมายก็ต่อเมื่อผู้อ่านสามารถนำมาเชื่อมโยงกับสิ่งที่ตนรู้อยู่แล้ว การอ่านจะเป็นสิ่งที่น่าสนใจและสำคัญก็ต่อเมื่อเกี่ยวข้องกับสิ่งที่ผู้อ่านต้องการรู้”

ฮัดสัน (Hudson. 1988 ; อ้างถึงใน สุชาติ วรรณขาว. 2549 : 3) ได้กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน เป็นกระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านจะต้องเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ในเนื้อหาที่อ่านกับความรู้เดิมในด้านต่าง ๆ ของตนเพื่อที่จะเลือกและตัดสินใจความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารให้ผู้อ่านได้รู้ ในการอ่านนั้นผู้อ่านเก็บข้อความจากเรื่องที่อ่านและจากโครงสร้างความรู้ที่ผู้อ่านเก็บรวบรวมไว้ในสมองมาจัดเข้ากลุ่ม โครงสร้างความรู้ที่บรรจุไว้ในกลุ่มเดียวกัน อ ต้องมีความหมายสอดคล้องกัน มีเนื้อความครบถ้วนตามความต้องการของผู้อ่าน

มิลเลอร์ (Miller. 1990 : 2-7) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่านว่าเป็นกระบวนการสร้างความเข้าใจในสัญลักษณ์ที่เป็นตัวแทนความคิดของผู้เขียน ผู้อ่านจะต้องนำความรู้เดิมที่จัดเก็บไว้ในสมองพร้อมทั้งประสบการณ์เดิมของตนมาปฏิบัติสัมพันธ์เข้ากับสิ่งที่เขียนนำเสนอ

ในบทอ่าน

นัททอลล์ (Nuttall. 1996 : 3) กล่าวว่า “ความเข้าใจในการอ่าน คือ การอ่านเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการจากงานเขียนเป็นการอ่านเพื่อให้ได้สารซึ่งสารนั้นอาจเป็นข้อเท็จจริงที่ทำให้เรารู้สึกสนุกสนาน ได้แนวคิด เกิดความรู้สึก เป็นต้น”

4. ระดับความเข้าใจในการอ่าน

ระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นการจำแนกระดับขั้นของความเข้าใจในแต่ละระดับเพื่ออธิบายว่า ผู้อ่านแต่ละคนอาจจะมีระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจที่แตกต่างกันซึ่งจะช่วยเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้อ่านและใช้ในการประกอบการพิจารณาถึงขอบเขตเป็นแนวทางในการกำหนดจุดประสงค์ของการสอนตามความเหมาะสมของผู้เรียนในแต่ละระดับขั้นซึ่งมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงระดับความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

มิลเลอร์ (Miller. 1977 : 31) ได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่านไว้ 4 ระดับ โดยเรียงจากระดับต่ำสุดไปหาสูงสุด ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal or Factual Comprehension)

ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถามซึ่งถามตรง ๆ ตามเรื่องราวที่อ่าน สามารถค้นพบใจความสำคัญ และรายละเอียดต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในเนื้อเรื่องซึ่งอาจเทียบได้กับสาระบบจำแนกวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของบลูม ชั้นความรู้และขั้นแปลความรู้

2. ความเข้าใจระดับตีความหรือสรุปอ้างอิงลงความเห็น (Interpretative or Inferential Comprehension) การตีความเป็นการคิดแสดงออกโดยการตีความสิ่งที่อ่าน การสรุปอ้างอิง ขยายและทำนายสิ่งที่จะเกิดตามมาซึ่งเทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษา ชั้นตีความ หรือขั้นขยายความ

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical Comprehension)

ความเข้าใจระดับนี้ ผู้เชี่ยวชาญบางท่านเสนอให้เป็นความเข้าใจระดับขั้นที่สูงขึ้นอีกระดับหนึ่งในกระบวนการอ่าน แต่ผู้เชี่ยวชาญบางท่านจัดไว้ในระดับสูงของระดับขั้นตีความ (ระดับที่ 2)

ในบางกรณี ความเข้าใจในการอ่านขั้นวิเคราะห์วิจารณ์ จะรวมถึง การประเมินหรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม ความเข้าใจในการอ่านขั้นวิเคราะห์วิจารณ์มีความเกี่ยวข้องใกล้เคียงกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) กล่าวคือ ผู้อ่านต้องอ่านโดยใช้ความคิดไตร่ตรอง วิเคราะห์เหตุผล และการอ้างอิงเพื่อการตัดสินสิ่งที่อ่าน

4. ความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ (Creative Comprehension) ถือเป็น

ความเข้าใจระดับสูงสุดของ กระบวนการอ่าน ซึ่งอาจเรียกได้หลายชื่อ ได้แก่ ความเข้าใจระดับประยุกต์ใช้ (Applied) ความเข้าใจระดับบูรณาการ (Integration) ความเข้าใจระดับซึมซับ (Assimilative)

คิทซ์ และยาร์บร็อก (Kintsch and Yarbrough, 1982 : 828-834) ได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 2 ระดับ คือ

1. ระดับจุลภาค (Micro-Process in Comprehension) คือ ผู้อ่านเข้าใจในตัวอักษร เช่น เข้าใจในคำ วลี ประโยค และไวยากรณ์ของผู้เขียน
2. ระดับมหภาค (Macro-Process in Comprehension) คือ ผู้อ่านต้องจับใจความในเรื่องและแนวคิดที่ซ่อนเร้น และสามารถเปรียบเทียบแนวคิดในเรื่องกับประสบการณ์ของตนเอง

เดอซองท์ (Dechant, 1982 : 313-314) ได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านเป็น 6 ระดับ ได้แก่

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) คือ ผู้อ่านสามารถจดจำ และอธิบายเรื่องต่าง ๆ ในข้อมูลที่อ่านได้อย่างชัดเจน
2. ระดับการลำดับข้อความ (Re-Organization) คือ ผู้อ่านสามารถวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อความที่อ่านแล้วลำดับเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
3. ระดับสรุปความจากการอ้างอิง (Inference) คือ ผู้อ่านสรุปเรื่องที่อ่านโดยอาศัยประสบการณ์เดิมและบริบทเนื้อหาที่ปรากฏ ซึ่งอาจสรุปความสอดคล้องกับผู้เขียน (Convergent Inference) หรือสรุปตามความหลากหลาย (Divergent Inference) ที่ต้องอาศัยมโนภาพ และความคิดสร้างสรรค์ของแต่ละบุคคล เช่น ให้ผู้อ่านแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวละคร หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง
4. ระดับประเมินผลหรือระดับวิพากษ์วิจารณ์ (Evaluation or Critical Reading) คือ ผู้อ่านต้องทำการประเมินหรือวิจารณ์เรื่องที่อ่านได้ โดยอาศัยเนื้อเรื่องที่อ่านเป็นตัวเสริม
5. ระดับความซาบซึ้ง (Appreciation) คือ ผู้อ่านสามารถบอกรูปแบบการเขียนที่ผู้เขียนให้การกระตุ้นให้ผู้อ่านมีปฏิกิริยาโต้ตอบ มีอารมณ์ร่วมในเรื่องนั้น ๆ สามารถบรรยายลักษณะตัวละคร เนื้อเรื่อง และสร้างจินตนาการของตนเองได้
6. ระดับความเข้าใจแบบบูรณาการ (Integrative Comprehension) คือ ผู้อ่านสามารถจดจำข้อมูลเพื่อนำไปประยุกต์กับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน เพื่อประโยชน์

ในการอ่านโดยทั่ว ๆ ไป เช่น การอ่านกราฟ แผนที่ และการใช้พจนานุกรม เป็นต้น เรเกอร์ และเรเกอร์ (Raygor and Raygor. 1985 : 230) ได้แบ่งระดับการอ่าน เพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับความเข้าใจความหมายตามตัวอักษร (Literal Comprehension) เป็นความเข้าใจระดับพื้นฐานที่ผู้เขียน เขียนไว้โดยตรง เป็นการเข้าใจในระดับตัวอักษร
2. ระดับความเข้าใจขั้นตีความ (Interpretive Comprehension) คือ การที่ผู้อ่านเข้าใจได้ลึกซึ้งกว่าโดยอาศัยประสบการณ์มาลำดับเหตุการณ์ หาความสัมพันธ์ของเหตุผล และตีความเปรียบเทียบข้อมูล

3. ระดับความเข้าใจขั้นนำไปใช้ (Applied Comprehension) เป็นการอ่านที่ต้องใช้ความคิดวิเคราะห์ตัดสิน และประเมินเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ด้วยวิจารณญาณของตนเอง แลปปี และฟลัด (Lapp and Flood. 1986 : 136) ได้แบ่งพฤติกรรมการอ่าน

ไว้ 3 ระดับ โดยยึดถือตามแนวการจัดลำดับขั้นการคิดของบลูม (Bloom's Taxonomy) ได้แก่

1. ระดับตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง (Literal or Comprehension) เป็นความเข้าใจตามตัวอักษร หรือความเข้าใจในข้อมูลที่ระบุไว้ชัดเจน
2. ระดับลงสรุป (Inferential) เป็นความเข้าใจในการสรุป เพื่ออ้างอิงจากข้อมูลที่แฝงอยู่ การตีความจากข้อความเชิงเปรียบเทียบ อุปมาอุปไมย
3. ระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical) ความสามารถในการตัดสินได้ว่าสิ่งใดเป็นความจริง สิ่งใดเป็นจินตนาการ หรือสิ่งใดเป็นความคิดเห็นเข้าใจเรื่องราวได้อย่างลึกซึ้งวิพากษ์วิจารณ์ภาษาของผู้เขียน

โทมัส (Thomas : เว็บบไซต์) ได้จัดระดับขอบเขตความเข้าใจโดยอาศัยการจัดลำดับขั้นการคิดของ Bloom's Taxonomy ดังนี้

1. ระดับความรู้ความจำ (Knowledge) ผู้อ่านสามารถเรียนรู้คำศัพท์ จำนวน และจดจำรายละเอียด แล้วจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน
2. ระดับความเข้าใจ (Comprehension) ผู้อ่านสามารถเรียงลำดับเหตุการณ์ สรุปแนวคิดหลักของเรื่อง
3. ระดับการนำไปใช้ (Application) ผู้อ่านสามารถเข้าใจหลักการ และนำประสบการณ์ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ หรือในชีวิตประจำวันประสบความสำเร็จ
4. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) ผู้อ่านสามารถแยกแยะส่วนประกอบย่อยที่ประกอบเข้าเป็นส่วนใหญ่

5. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) ผู้อ่านสามารถตีความแล้วรวบรวมความคิดเห็นที่ได้จากการอ่านมาจัดเรียงใหม่

6. ระดับการประเมินผล (Evaluation) ผู้อ่านสามารถใช้ประสบการณ์ของตนเองมากำหนดเกณฑ์และตัดสินสิ่งที่อ่าน

จากแนวคิดในเรื่อง ความเข้าใจในการอ่านและระดับของความเข้าใจในการอ่าน ที่บุคคลต่าง ๆ ได้เสนอไว้สามารถสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กับระดับของความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง หมายถึง ความเข้าใจข้อมูลที่กล่าวไว้ตรง ๆ ในเรื่องที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อยได้แก่ การรู้ความหมายของคำ การหาใจความสำคัญ การหารายละเอียด การอ่านเพื่อทำตามคำแนะนำ

2. ความเข้าใจระดับตีความ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรง ๆ ในเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุปอ้างอิงและลงความเห็น ทักษะย่อยในขั้นนี้ได้แก่ การย่อความและการเรียบเรียง การได้มาซึ่งข้อสรุป การทำนายผลที่จะเกิดตามมา

3. ความเข้าใจระดับวิเคราะห์วิจารณ์ หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์วิจารณ์สิ่งที่อ่าน รวมถึงการประเมิน หรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์เฉพาะที่กำหนดขึ้น โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมของตน

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน

การที่ผู้อ่านจะสามารถอ่านด้วยความเข้าใจตรงตามที่ต้องการสื่อความหมายนั้นต้องอาศัยปัจจัยต่าง ๆ ช่วยซึ่ง เพียร์สัน และจอห์น (Pearson and Johnson. 1978 ; อ้างถึงใน นันทิยา แสงสิน. 2540 : 4-6) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

1. ปัจจัยภายในที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่

1.1 ความรู้ทางภาษา (Linguistic Knowledge) โดยผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับภาษา 3 ระดับ คือ เสียง คำและความหมายและ โครงสร้าง ซึ่งในระยะเริ่มเรียนผู้เรียนจะเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับตัวอักษร และความหมายของคำแต่ละคำ การนำคำเรียงประโยค เมื่อมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้น ผู้เรียนจะสามารถอ่านด้วยความเข้าใจมากขึ้น ในส่วนของความรู้ทางภาษาที่เกี่ยวข้องกับการอ่านนั้น สมิท และ โรบินสัน (Smith and Robinson. 1981 ; อ้างถึงใน นันทิยา แสงสิน. 2540 : 21) ได้แสดงความคิดเห็นว่า ความรู้ทางภาษามีความสำคัญต่อการอ่านบทอ่านหรือข้อเขียนต่าง ๆ ซึ่ง บทอ่านและข้อเขียนจะประกอบด้วยองค์ประกอบต่อไปนี้

1.1.1 สัญลักษณ์ทางการเขียนที่ถูกนำมาเขียนเป็นคำและใช้แทนเสียงพูด (Graphemes)

1.1.2 หน่วยของภาษาที่เล็กที่สุดที่มีความหมาย (Morphemes) เช่น Bells ประกอบด้วยหน่วยของภาษาสองหน่วย คือ bell และ s เป็นหน่วยของภาษาที่มีความหมายเป็นพหูพจน์

1.1.3 โครงสร้างของภาษา หรือการนำเอาคำมาเรียงกันเพื่อให้เป็นภาษาที่เหมาะสม หรือเป็นโครงสร้างประโยค (Syntax)

1.1.4 ความหมายในภาษา (Semantics) เป็นความหมายเฉพาะคำใดคำหนึ่ง แต่เป็นความหมายเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างคำต่าง ๆ ด้วย

1.2 ความสนใจและแรงจูงใจ (Interest and Motivation) ความสนใจเป็นปัจจัยที่สำคัญที่ช่วยเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน นักเรียนจะเข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ที่อ่านได้ดีขึ้น ถ้านักเรียนมีความสนใจเรื่องนั้น ๆ ดังนั้น ในการช่วยนักเรียนพัฒนาการอ่านด้วยความเข้าใจ ครูสามารถสร้างความสนใจโดยใช้สื่อต่าง ๆ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเรื่องที่จะอ่าน ที่เขาสนใจ สำหรับด้านแรงจูงใจนั้นจะเกิดจากความสนใจ ผู้สอนสามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน โดยการใช้สิ่งเร้า ให้กำลังใจ เสนอผลสะท้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการอ่าน

1.3 ความสามารถในการอ่านและการตีความ (Ability to Read and to Interpret) เป็นความสามารถในการอ่านที่จะเข้าใจความหมายของข้อความได้อย่างรวดเร็ว สามารถที่จะใช้การรู้ความหมายของคำ ช่วยตีความในส่วนอื่น ๆ ที่ไม่รู้ไม่เข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหา และความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่าง ๆ

1.4 ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของเนื้อหา (Text Schema) เนื้อหาเรื่อง หรือแต่ละชิ้นมีลักษณะ โครงสร้างที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมและประสบการณ์ของผู้อ่าน การอ่านก็อาจไม่ประสบความสำเร็จได้

2. ปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่

2.1 เนื้อเรื่องหรือข้อเขียน ผู้อ่านจะไม่เข้าใจเนื้อเรื่องที่มีเนื้อความไม่สมบูรณ์ เว้นแต่ในกรณีที่ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่องนั้นมาก่อน

2.2 สภาพแวดล้อมทางบ้าน สภาพแวดล้อมทางบ้านเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อการอ่านครอบครัวที่มีความพร้อม มีการเตรียมตัวเด็กล่วงหน้าในด้านภาษา และความคิดต่าง ๆ จะส่งผลต่อความสามารถในการอ่านเมื่อเข้าเรียนใน โรงเรียน

2.3 สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน ประกอบด้วย ครู เพื่อน และสภาพห้องเรียน ครูเป็นผู้มีบทบาทช่วยพัฒนาการอ่านด้วยความเข้าใจของนักเรียนได้โดยการสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน การเตรียมความพร้อมของนักเรียนก่อนการอ่าน การเลือกใช้แบบเรียนเหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน ตลอดจนการเลือกใช้คำถามต่าง ๆ เหมาะสมกับระดับของนักเรียน สำหรับกลุ่มเพื่อนก็มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการอ่านความเข้าใจเช่นกัน กลุ่มเพื่อนที่มีการแข่งขันจะช่วยกระตุ้นเกิดผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ครูอาจฝึกให้นักเรียนทำงานร่วมกันได้ โดยให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านสูง ช่วยนักเรียนที่มีปัญหาในการอ่านในด้านสภาพห้องเรียนที่มีความพร้อมในด้านแหล่งค้นคว้า และมีบรรยากาศที่ดีจะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนค้นคว้า และรักการอ่านได้

วิลเลียม (William. 1986 : 3-7) ได้เสนอแนะปัจจัยเกี่ยวกับความสำเร็จในการอ่านว่าประกอบด้วย

1. ความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน (Knowledge of the Writing System) ในลักษณะทั้งที่เป็นตัวเขียนและตัวพิมพ์ รวมไปถึงการสะกดคำ การผสมคำ และการอ่านออกเสียง
2. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา (Knowledge of the Language) ได้แก่ ความรู้เรื่องรูปแบบของคำ การเรียบเรียงคำ โครงสร้างและไวยากรณ์ทางภาษา
3. ความสามารถในการตีความ (Ability to Interpret) หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจจุดมุ่งหมายของการอ่าน วิธีการเรียบเรียงเนื้อหาเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค และสามารถติดตามความคิดของผู้เขียนได้อีกด้วย
4. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (Knowledge of the World) หมายถึง ความรู้รอบตัวตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ ของผู้อ่าน ยิ่งมากเท่าใดก็จะยิ่งประสบผลสำเร็จในการอ่าน หากผู้อ่านมีประสบการณ์ หรือความรู้เดิมแตกต่างไปจากที่ผู้เขียนมากเท่าใด ก็ย่อมที่จะสร้างความลำบากในการอ่านเพื่อความเข้าใจมากยิ่งขึ้น

โดยสรุปแล้วจะเห็นได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างภาษา กับความคิดของผู้อ่านและผู้เขียน โดยที่ผู้เขียนจะใช้ภาษาเป็นสื่อในการส่งความคิดของตนผ่านมายังผู้อ่าน ซึ่งในส่วนผู้อ่านนั้นจะต้องใช้ความรู้ความสามารถหลาย ๆ ด้าน ประกอบกันในการตีความหมายของข้อมูลทางภาษาที่ปรากฏอยู่ เพื่อที่จะสามารถสื่อความคิดของผู้เขียน และประการสำคัญเกิดความเข้าใจในข้อมูลนั้นตรงตามกับผู้เขียนต้องการ การที่ผู้อ่านจะสามารถอ่านด้วยความเข้าใจได้ต้องอาศัยปัจจัยทั้งภายในและปัจจัยภายนอกตัว

ผู้อ่านปัจจัยภายใน ได้แก่ ความสามารถทางด้านภาษาศาสตร์ ความสามารถในการอ่านและการตีความ ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของเนื้อเรื่อง ความสนใจและแรงจูงใจ สำหรับปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน ประกอบด้วย ลักษณะของข้อเขียน รวมทั้งสภาพแวดล้อมทางบ้านและทางโรงเรียนซึ่งปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนมีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่านของผู้อ่าน

4. จิตวิทยาการอ่าน

ในการอ่านครูที่ดีจะต้องศึกษาจิตวิทยาเพื่อให้สามารถสอนได้ตรงตามความต้องการของผู้เรียน เลือกกิจกรรมได้เหมาะสมกับวัย พื้นฐานความรู้และความแตกต่างของบุคคล นักการศึกษาและผู้รู้หลายท่านได้พูดถึงจิตวิทยาและแนวคิดที่เกี่ยวกับการอ่านไว้ดังต่อไปนี้

จวีลักษ์ณ์ บุญยะกาญจน (2547 : 27 ; อ้างถึงใน Strang, 1967) ได้กล่าวไว้ว่า กระบวนการอ่านเกิดจากสิ่งเร้า (Stimulus) คือ หนังสือและการตอบสนอง (Respond) ต่อสิ่งเร้า คือ การอ่าน ซึ่งผลที่ได้รับจากการกระทำนี้จะออกมาในรูปแบบได้อ่านและแปลความหมายทางสมอง ซึ่งจะแบ่งขั้นตอนของผลที่ได้รับจากการทำ (Output) ดังนี้

1. การมองเห็น คือ การมองเห็นสิ่งที่ตนอ่าน
2. การรับรู้ เกิดจากการแปลอาการสัมผัสออกมาเป็นความหมาย แต่ละคนอาจจะมีกรรับรู้ต่างกัน แม้ว่าจะมีการสัมผัสเหมือนกัน
3. ความคิดรวบยอด เมื่อรับรู้แล้วก็ส่งไปเก็บไว้ที่สมองซึ่งเปรียบเสมือนคลังที่เก็บรับรู้ (Concept) ไว้ เรียกว่าเป็นความคิดรวบยอด
4. สร้างสัมพันธ์ระดับสูง คือ การจำข้อมูลที่ได้จากการอ่าน แล้วนำความรู้ที่เก็บไว้นั้นมาใช้ประโยชน์ ซึ่งผู้ที่จะใช้ความรู้ในระดับนี้ได้ต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการจำความหมายของการอ่าน สามารถสรุปความคิดรวบยอดได้ รู้จักตัดสินใจยอมรับ ตลอดจนสามารถใช้แนวความคิดรวบยอดที่มีอยู่นั้นให้เป็นประโยชน์ในการอ่าน และ ในการคิดที่จะใช้ในโอกาสต่อไป

การอ่านที่จะมีประสิทธิภาพและได้รับผลดีนั้นจะต้องประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้

1. ความพร้อมในการอ่าน คือ ความสามารถที่มีอยู่ในตัวที่จะรับเอาสิ่งนั้น ๆ ความสามารถที่ว่านี้เป็นผลมาจากวุฒิภาวะและประสบการณ์
2. ความต้องการของการที่จะอ่าน ซึ่งต้องขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าเพราะสิ่งเร้าเหล่านั้นจะทำให้มีส่วนช่วยให้อยากอ่านหรือไม่

บัณฑิต นัตรวิโรจน์ (2549 : 2) กล่าวว่า จิตวิทยาการอ่านมีหลักการที่สำคัญอยู่ 3 ประการ คือ

1. การเสริมแรง (Reinforcement) เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยวางเงื่อนไขในการเรียนการสอนมีความมั่นคงถาวรในการเรียนการสอน การฝึกอ่านแต่อย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะทำให้นักเรียนอ่านหรือจำคำได้ ต้องอาศัยการเสริมแรง

2. การหยั่งเห็น (Insight) เป็นการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นโดยพลันของเด็กแต่เกิดหลังจากที่เด็กได้ลองผิดลองถูกมาหลายครั้งแล้ว เช่น เด็กเห็นคำว่า “กิน” มาก่อนแล้วพบคำว่า “บิน” เด็ก อ่านว่า “กิน” แต่เมื่อได้รับการสอนหรือได้ลองสะกดดู เด็กจะอ่านว่า “บิน” ได้ถูกต้อง

3. ทฤษฎีพัฒนาการของเพียเจต์ (Piaget) กล่าวว่า ความรู้ คือ ประสบการณ์ ที่ได้รับการสะสม (Cumulative) มาแล้วในอดีต กล่าวคือ เมื่อเด็กมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายนอกแล้วจะเก็บผลลัพท์นั้นไว้ในตัว และเมื่อเด็กพบเหตุการณ์เช่นเดิมอีก เด็กจะผสมผสาน (Assimilation) ความรู้ใหม่กับความรู้เก่าเข้าด้วยกันกับประสบการณ์เดิม แล้วทำให้เกิดความคิดต่าง ๆ ไปใช้ในการทำปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เด็กพบครั้งต่อไป

ม็อกซ์เลย์ (Moxley, 1982 : 4) กล่าวว่า เด็กจะอ่านเมื่อมีความพร้อม และสถานการณ์เหมาะสม

โคม (Combs, 1996 : 27) กล่าวไว้ว่า การอ่านเรื่องที่ชื่นชอบ เช่น นวนิยาย หรือ เป็นเรื่องที่ไม่เครียดมากนัก นักเรียนจะสามารถพัฒนาจินตนาการความคิดสร้างสรรค์ได้

สรุปได้ว่าจิตวิทยาในการอ่านที่ครูควรคำนึงถึง และจะต้องจัดให้มีขึ้นในบรรยากาศของการอ่านคือ การสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกรู้สึกต้องการอ่าน อยากเรียนรู้นั้นคือ ครูต้องจัดหาสิ่งเร้าที่มีประสิทธิภาพเพียงพอ ซึ่งสิ่งเร้าที่กล่าวถึงอาจหมายถึงสื่อการอ่าน บรรยากาศ วิธีการสอนของครู เป็นต้น นอกจากนี้ครูต้องมีการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนก่อนการอ่านทั้งในแง่ความรู้เดิม และความพร้อมด้านจิตใจด้วย

5. แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการอ่านและการสอนอ่าน

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการอ่าน

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงทฤษฎีการอ่านที่สามารถนำมาใช้สอนอ่านให้เกิดผล ได้ดี ดังนี้

บลูม (Bloom, 1976 : 6-9) ได้สรุปทฤษฎีการอ่านแต่ละทฤษฎี สามารถนำมาใช้ในการอ่านได้คือ บลูมได้กำหนดพฤติกรรมไว้ในรูปของอนุกรมวิธาน (Taxonomy) เป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ด้านสติปัญญา (Cognitive Domains) เป็นพฤติกรรมในด้านกิจกรรมของตนเอง จำแนกเป็นส่วนย่อยได้ 6 ระดับ คือ
 - 1.1 ความรู้ คือ รู้ในข้อเท็จจริงต่าง ๆ รู้เฉพาะแนวเงื่อนไข แนวโน้ม โครงการ หลักการ และกระบวนการ
 - 1.2 ความเข้าใจ มีความสามารถในการแปลความ ตีความ อธิบาย โยงความสัมพันธ์ บอกแนวโน้มได้
 - 1.3 การประยุกต์ เป็นความสามารถที่สามารถนำหลักการต่าง ๆ มาใช้ได้ อย่างถูกต้องคือ แก้ปัญหาได้ สรุปความคิดรวบยอดได้
 - 1.4 วิเคราะห์ สามารถจำแนกจากส่วนรวมมาเป็นส่วนย่อยได้ พิจารณาเหตุผล หาความสัมพันธ์ของส่วนย่อยต่าง ๆ นั้นได้ และมองเห็นโครงสร้างของส่วนต่าง ๆ ที่ประกอบกันเป็นส่วนใหญ่
 - 1.5 สังเคราะห์ ความสามารถในการรวบรวมประเด็นย่อยต่าง ๆ ส่วนย่อยอาจมาจากแหล่งต่าง ๆ กัน เมื่อสังเคราะห์แล้วจะเป็นรูปแบบหรือโครงสร้างใหม่ การสังเคราะห์เป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับความคิดริเริ่ม แต่อาจไม่เป็นความคิดริเริ่มที่เสรีทั้งหมด เพราะขอบเขตจำกัดของปัญหาหรือขอบข่ายของงาน และข้อมูลที่กำหนดไว้
 - 1.6 การประเมินผลเป็นความสามารถในการตัดสินคุณค่า เกณฑ์การตัดสินอาจขึ้นอยู่กับเงื่อนไขภายในหรือภายนอกตัวบุคคลแล้วแต่จุดหมายปลายทางที่ต้องการ
2. ด้านเจตคติ (Effective Domains) เป็นพฤติกรรมในด้านความรู้สึก อารมณ์ทัศนคติที่เป็นผลการเรียนรู้ แยกเป็นส่วนย่อย ๆ ได้ ดังนี้
 - 2.1 การยอมรับ เป็นความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้า เช่น ความพอใจ การยอมรับ การรับฟัง หรือความตั้งใจ
 - 2.2 การตอบสนอง คือ การมีปฏิกิริยาต่อสิ่งเร้า เช่น พยายามในสิ่งที่เรียน ความเต็มใจที่จะร่วมในกิจกรรม
 - 2.3 คุณค่ามีความรู้สึกชื่นชม มีความเชื่อและเห็นคุณค่า การรวบรวมจากการพอใจหรือยอมรับ หรือมีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งที่จะเรียน จะเกิดจากความคิดรวบยอดเฉพาะตน สามารถที่จะรวบรวม จัดระบบซึ่งตรงกับอุดมคติ หรือความต้องการของตน

2.4 คุณลักษณะเฉพาะตัว เมื่อเกิดความพอใจในการเรียนจะยอมรับเข้ามาเป็นความคิด ความเชื่อ ซึ่งเป็นคุณลักษณะเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล

3. ด้านทักษะ (Psychomotor Domains) เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกที่เห็นได้จากการกระทำ เช่น การรับรู้ การเลียนแบบ และสามารถเริ่มกระทำด้วยตัวเอง หรือเกิดแนวคิดใหม่ ปฏิบัติพลิกแพลง ไปจากหลักการเดิม เมื่อทราบถึงพฤติกรรมต่าง ๆ ในการเรียนรู้ ดังนั้น ในการอ่านจึงต้องตั้งวัตถุประสงค์ไว้ในรูปที่สามารถสังเกตและวัดพฤติกรรมได้ จึงเรียกว่า วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม (Behavioral or Performance Objectives) เพราะเป็น วัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและรัดกุม สามารถระบุสิ่งที่ต้องการจะประเมินการกระทำของผู้เรียนได้ เช่น ต้องการให้ผู้อ่านทำขนมเค้กเป็น แต่เมื่อผู้อ่าน อ่านหนังสือวิธีทำขนมต่าง ๆ และหลังจาก การอ่านแล้วผู้อ่านสามารถทำขนมเค้ก ได้นั้นก็หมายความว่า บรรลุวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม แล้ว (จวิทย์กมล บุษยะกาญจน. 2547 : 31-32)

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2527 : 108-110) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการอ่านไว้ 3 ทฤษฎีสรุปได้ ดังนี้

1. ทฤษฎีการอ่านที่เน้นพฤติกรรมการเรียนรู้ ทฤษฎีนี้มีความเชื่อว่าการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง โดยการเสริมแรงที่เหมาะสมจะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

2. ทฤษฎีการอ่านที่เน้นความรู้ความเข้าใจ มีแนวคิดว่าการเรียนรู้ทุกอย่างประกอบด้วยประสบการณ์ในการเรียนรู้ การสะสมความรู้ และการนำความรู้ไปใช้

3. ทฤษฎีพัฒนาการ มีแนวคิดว่าการเรียนรู้จะพัฒนาไปตามความเจริญของแต่ละวัย จะมีการเรียนรู้ หรือทักษะเฉพาะอย่างในแต่ละช่วงอายุ ถ้าในช่วงนั้นไม่เกิดการเรียนรู้ที่เหมาะสมตามพัฒนาการการเรียนรู้ก็จะบกพร่องไป และมีผลต่อการเรียนรู้ส่วนนั้น ภายหลัง ดังนั้น การอ่านจึงเป็นกระบวนการรับรู้ซึ่งมีพื้นฐานมาจากช่วงพัฒนาการในแต่ละช่วง ความสามารถในการอ่านของนักเรียนจะเป็นเครื่องชี้ให้เห็นระดับพัฒนาการของนักเรียน

ศุภันธา มั่นเศรษฐวิทย์ (2544 : 128-129) ได้กล่าวถึงทฤษฎีการอ่าน 2 ทฤษฎีสรุปได้ ดังนี้

1. ทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างข้อความกับประสบการณ์เดิม กล่าวไว้ว่าเมื่อผู้อ่าน อ่านสารประเภทต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านบันเทิง หรือวิชาการ จะพยายามโยงเข้าสู่ประสบการณ์เดิม และใช้ประสบการณ์ที่ตนมีอยู่เป็นเครื่องมือช่วยในการตัดสินใจ เพื่อยอมรับหรือไม่ ต่อไปถ้าเรื่องที่อ่านไม่เคยมีประสบการณ์มาก่อน ผู้อ่านจะอ่านซ้ำ 2-3 ครั้งจนกว่าจะ

แน่ใจเพื่อตัดสินใจข้อมูลที่ได้รับการยอมรับ แล้วจะเก็บไว้ในสมองเพื่อใช้ประโยชน์ต่อไป ส่วนข้อมูลที่ไม่ยอมรับจะเพิกเฉยและไม่สนใจ

2. ทฤษฎีวิเคราะห์ข้อความของสาร หมายความว่า เมื่อผู้อ่าน อ่านสาร แล้วจะต้องวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษา เพื่อหาคำที่ทำหน้าที่ต่าง ๆ กัน เช่น ประธาน กริยา กรรม และส่วนขยายของประโยค นอกจากนั้นยังต้องวิเคราะห์รูปร่างของคำ ชนิดของคำ เช่น คำนาม สรรพนาม กริยา วิเศษณ์ และคำอื่น ๆ สารประเภทต่าง ๆ ถ้าใช้คำ ได้ถูกต้องตามหน้าที่ และตามชนิดคำก็จะช่วยให้ผู้อ่านสื่อความหมายได้เข้าใจ สารบางเรื่องที่ผู้อ่าน อ่านแล้วไม่ เข้าใจเป็นเพราะผู้เขียนใช้คำไม่ถูกหน้าที่และไม่สอดคล้องกับชนิดของคำ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจ ความหมายผิด

จากทฤษฎีการอ่านดังกล่าว สรุปได้ว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ที่เป็นแนวคิด ในการอ่าน ทฤษฎีการอ่านที่เน้นพฤติกรรมการเรียนรู้ ทฤษฎีการอ่านที่เน้นความรู้ความเข้าใจ ทฤษฎีพัฒนาการและทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างข้อความกับประสบการณ์เดิม สามารถนำมา ประยุกต์ใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ ผู้อ่านต้องได้รับการเสริมแรงที่เหมาะสมเพื่อให้เกิด ความรู้ความเข้าใจ และสามารถวิเคราะห์ข้อความของสาร ได้ถูกต้อง โดยอาศัยประสบการณ์เดิม เป็นพื้นฐานในการอ่าน

ความสำคัญของการอ่าน

ไพพรรณ อินทนิล (2546 : 7) กล่าวถึง ความสำคัญของการอ่านว่ามี 3 ข้อ ดังนี้

1. การอ่านเป็นพื้นฐานที่จำเป็นในการดำรงชีวิตในปัจจุบัน องค์การ สหประชาชาติได้เสนอให้ประเทศสมาชิกทุกประเทศช่วยกันรณรงค์ให้ทุกคนในโลกนี้อ่าน หนังสือให้ออกทั้งหมดในปี พ.ศ. 2543 เพราะตระหนักในความสำคัญของการอ่าน
2. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ การอ่านเป็นรากฐานสำคัญของการ ศึกษาเพราะทำให้นักเรียน นักศึกษาได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว กว้างขวางยิ่งขึ้น เพราะการเรียนรู้วิชาต่าง ๆ ไม่ว่าจะเรียนในห้องเรียน นอกห้องเรียนล้วนแต่ใช้การอ่านเป็นสื่อ ในการเรียนรู้ทั้งสิ้น
3. การอ่านเป็นสื่อสำคัญในการพัฒนาและแก้ปัญหาสังคม การพัฒนาสังคม ที่ดีนั้นอุปสรรคสำคัญ คือ “การอ่าน” การอ่านหนังสือจะทำให้เกิดการพัฒนาคิด สติปัญญา จริยธรรม ศีลธรรม ชาวปัญญาได้เป็นอย่างดี และรู้จักนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาพัฒนาตน สติปัญญา และจิตใจ ผลที่ตามมาก็คือ ทำให้สามารถกระทำตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคม ต่อส่วนรวมสามารถวินิจฉัยความถูกต้องของเรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างฉับไว ทำให้เกิดการพัฒนา

คุณภาพชีวิต ผู้ที่อ่านมากย่อมจะมีมุมมองและวิสัยทัศน์กว้างไกล และเป็นคนยืดหยุ่นสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมและพัฒนาสังคมได้

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2549 : 104) ได้กล่าวว่า การปลูกฝังนิสัยรักการอ่านและเลือกหนังสือที่ดีมีประโยชน์ให้ลูกได้อ่านเป็นเรื่องที่พ่อแม่ส่วนใหญ่ควรตระหนักในความสำคัญ เนื่องจากการอ่านเป็นช่องทางทำให้เด็กได้รับข้อมูล ความรู้ ช่วยกระตุ้นให้เกิดพัฒนาการทางความคิดใหม่ ๆ การอ่านมีประโยชน์ต่อกระบวนการเรียนรู้เพราะเป็นวิธีแสวงหาความรู้อย่างหนึ่ง ซึ่งมีความจำเป็นในโลกยุคเสรีภาพแห่งข้อมูลข่าวสารในปัจจุบันที่สื่อต่าง ๆ ได้เปิดกว้างไร้พรมแดน ดังนั้นจึงเป็นการดีที่พ่อแม่จะส่งเสริมให้ลูก ๆ รักการอ่านตั้งแต่เด็ก ๆ และสนับสนุนให้ลูกรู้จักเลือกหนังสือที่ดีมีประโยชน์ไว้อ่านเพื่อประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิต เมื่อลูกเติบโตขึ้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งหนังสือภาษาอังกฤษ เพราะเราไม่สามารถปฏิเสธได้ว่าภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่กำลังทวีความสำคัญอย่างมากในโลกปัจจุบัน โดยองค์การสหประชาชาติได้มีการพิจารณาคัดเลือกภาษาที่ใช้กันอย่างแพร่หลายทั่วโลก มี 6 ภาษาด้วยกัน และภาษาที่ใช้เป็นอันดับหนึ่งก็คือ ภาษาอังกฤษ นั่นเอง

จวีวรรณ อุทากินันท์ (2549 : 9) กล่าวว่า ประธานาธิบดี คิมอิลซุง แห่งประเทศเกาหลีใต้ ได้กล่าวถึงความสำคัญของหนังสือและการอ่านหนังสือว่า หนังสือเปรียบเสมือนมิตรเป็นครูที่ดี และเราควรที่จะอ่านหนังสือมาก ๆ ตลอดจนควรพกพาหนังสือไปด้วยทุกที่ทุกเวลานอกจากนี้ผลจากการวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ร่วมกับมูลนิธิหนังสือเพื่อเด็กพบว่า การอ่านนิทานให้เด็กฟังวันละ 5 นาที จะช่วยให้สมองดี หากเริ่มตั้งแต่อายุ 3 เดือนขึ้นไป เด็กจะฉลาดและมีความสามารถสูง ดังนั้นจึงควรส่งเสริมการอ่านให้กับเด็กและเยาวชน

กาญจนา ศรีจันทร์ (2556 : เว็บไซต์) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้ ดังนี้

1. การอ่านเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ โดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในวัยศึกษาเล่าเรียน จำเป็นต้องอ่านหนังสือเพื่อการศึกษาหาความรู้ด้านต่าง ๆ
2. การอ่านเป็นเครื่องมือช่วยให้ประสบความสำเร็จในการประกอบอาชีพ เพราะสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านไปพัฒนางานของตนได้
3. การอ่านเป็นเครื่องมือสืบทอดทางวัฒนธรรมของคนรุ่นต่อ ๆ ไป
4. การอ่านเป็นวิธีการส่งเสริมให้คนมีความคิดอ่านและฉลาดรอบรู้ เพราะประสบการณ์ที่ได้จากการอ่านเมื่อเก็บสะสมเพิ่มพูนนานวันเข้า ก็จะทำให้เกิดความคิดเกิดสติปัญญา เป็นคนฉลาดรอบรู้ได้
5. การอ่านเป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดความเพลิดเพลินบันเทิงใจ เป็นวิธีหนึ่ง

ในการแสวงหาความสุขให้กับตนเองที่ง่ายที่สุดและได้ประโยชน์คุ้มค่าที่สุด

6. การอ่านเป็นการพัฒนาคุณภาพชีวิต ทำให้เป็นคนที่สมบูรณ์ทั้งด้านจิตใจ และบุคลิกภาพ เพราะเมื่ออ่านมากย่อมรู้มาก สามารถนำความรู้ไปใช้ในการดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข

7. การอ่านเป็นเครื่องมือในการพัฒนาระบบการเมือง การปกครอง ศาสนา ประวัติศาสตร์ และสังคม

8. การอ่านเป็นวิธีการหนึ่งในการพัฒนาระบบการสื่อสารและการใช้เครื่องมือทางอิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ

สรุปได้ว่า การอ่านมีความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิต เพราะการอ่านเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาบุคคล ช่วยให้เกิดความงอกงามทางสติปัญญา และมีส่วนผลักดันให้สังคมเจริญก้าวหน้าไปได้เร็วขึ้น

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการสอนอ่าน

ทฤษฎีเกี่ยวกับการสอนอ่านมี 2 ทฤษฎี ดังต่อไปนี้ (มหาวิทยาลัยสุโขทัย
 ธรรมาธิราช. 2537 : 128)

1. ทฤษฎีระหว่างความสัมพันธ์ระหว่างข้อความกับประสบการณ์เดิม
 นักการศึกษาที่สนับสนุนทฤษฎีนี้เน้นความสำคัญของประสบการณ์ภาษาที่จะมีอิทธิพลต่อการอ่าน ประสบการณ์ทางภาษาของผู้อ่านจะได้มาจากการฟัง การสนทนาและการอ่านสารประเภทต่าง ๆ ข้อมูลที่ได้รับการเปรียบเทียบจากประสบการณ์เดิมถือว่าเป็นคำตอบที่มีความสำคัญ โดยเน้นที่สารที่อ่านนักศึกษากลุ่มนี้คือ โรมัส ทราบาสโซ (Thomas Trabasso) ดับเบิลยู จี เซส และ เอชเอช คลาร์ก (W.G. Chase ad H.H.Clak) และ เดวิด อี รูเมลฮาร์ท (David Rumelhart)

2. ทฤษฎีวิเคราะห์ข้อความของสาร

เมื่อผู้อ่าน อ่านสารแล้วจะต้องวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษาเพื่อหาคำที่ทำหน้าที่ต่าง ๆ กัน เช่น ประธาน กริยา กรรมและส่วนขยายของประโยค โดย เน้นองค์ประกอบย่อยของสารที่อ่าน นักศึกษากลุ่มนี้คือ อาร์เอ็ม ดาเวส (R.M. Dawess) และซี เอช เฟรเดอริเคน (C.H. Frederiken)

ในปัจจุบันนักการศึกษาเชื่อว่า สิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านสูง ขึ้นอยู่ที่การจัดสภาพแวดล้อมให้นักเรียนมีประสบการณ์ทางภาษา และใช้ประสบการณ์ทางภาษาพัฒนาการอ่านของตนให้มากขึ้น ปรัชญาการสอนอ่านได้ใช้ “ภาษานำ

ภาษา” ภาษาคำแรก หมายถึง ประสบการณ์ทางภาษาที่เพิ่มขึ้นภายหลังได้รับการพัฒนาโดยใช้ภาษาตัวแรกเป็นสื่อ ปรัชญาและแนวคิดของการสอนอ่านในช่วงระยะเวลาจนถึงสมัยปัจจุบันมุ่งสอนเฉพาะทักษะการอ่าน แต่ในปัจจุบันยึดแนวการสอนอ่านสัมพันธ์ทักษะการฟัง และการพูด อันจะนำไปสู่การพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนด้วย บทอ่านที่นำมาสอนต้องเป็นเอกสารจริง (Authentic Material) เป็นธรรมชาติไม่ตั้งใจเขียนเฉพาะศัพท์ หรือ โครงสร้างที่ต้องการสอนเพียงอย่างเดียว การสอนอ่านไม่ควรแยกสอนจากทักษะอื่น ควรรวมกันไปกับทักษะการฟัง พูด และเขียน เนื่องจากทักษะทั้ง 4 นี้ต้องใช้สัมพันธ์กันกับชีวิตจริง

บัณฑิต ฉัตรวิโรจน์ (2549 : 23) กล่าวถึงแนวคิดที่ใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนการอ่านภาษาอังกฤษว่ามีมากมาย ดังนั้นผู้สอนจะต้องปรับและประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระ วย และความสนใจของแต่ละบุคคล โดยต้องมีการศึกษาวิธีการสอนที่หลากหลายแล้วประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบุคลิกภาพ ความรู้ความสามารถที่มีอยู่ในตัวครูผู้สอนแต่ละท่าน ซึ่งแนวคิด ทฤษฎี และหลักการสอนอ่านภาษาอังกฤษมีหลายรูปแบบสรุปได้ ดังนี้

1. การสอน โครงสร้างและคำศัพท์ (The Structural Reading Approach) ต้องสอนด้วยปากเปล่าก่อน แนวคิดนี้ถือว่าการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศนั้น ถ้าครูไม่สอนการออกเสียงให้ถูกต้องก่อนเท่ากับครูได้สร้างอุปสรรคให้แก่งานการสอนอ่าน หลักการคือ ให้ความสำคัญกับรูปแบบโครงสร้างประโยคและความหมายคำศัพท์
2. การสอนภาษาอังกฤษแบบตรง (The Direct Method English Course Approach) เป็นการสอนอ่านที่ยึดหลักการทำความเข้าใจในเรื่องต่าง ๆ ประปนกันอยู่ตลอดเวลา หลักการคือ เลิกใช้แบบแปลให้ใช้การเข้าใจและการใช้ภาษาแทน และให้มีการฝึกซ้ำ ๆ
3. การสอนภาษาอังกฤษแบบบริการ (The English Language Service Approach) ใช้วิธีการฝึกอ่านเนื้อหาเพื่อความเข้าใจ แล้วนำสาระหลักภาษาที่ใช้ในเรื่องนั้นมาอธิบายอย่างละเอียดละออ ซึ่งวัตถุประสงค์หลักในการใช้ทฤษฎีนี้ไม่ใช่เพื่อการสอนหลักภาษาจริง ๆ แต่เพื่อป้องกันการลืมเท่านั้น ดังนั้นตำราที่ยึดแนวการสอนแบบนี้จึงมักจัดให้แต่ละเรื่องที่อ่านแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนแรก เป็นแบบทดสอบในเรื่องที่อ่าน (Comprehension Test) ส่วนตอนหลังเป็นแบบฝึกหัดสำหรับฝึกฝนเกี่ยวกับคำ และ โครงสร้างของประโยคจากในเรื่องที่อ่าน (For Study)
4. กระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน (Bottom Up Process) แนวคิดนี้เริ่มมีขึ้นในปี ค.ศ. 1970 นักการศึกษาที่เสนอความคิดนี้มีความเชื่อว่า การอ่านเป็นกระบวนการ

วิเคราะห์ จากบทอ่านผู้สมอง โดยที่ผู้ที่อ่านจะเดาความหมายจากการวิเคราะห์ตัวอักษร หรือ ข้อมูลที่ปรากฏในการอ่านต้องอาศัยความรู้เรื่องคำศัพท์ โครงสร้างประโยค และความสัมพันธ์กันระหว่างประโยค

5. กระบวนการอ่านแบบบนสู่ล่าง (Top Down Process) แนวคิดนี้เริ่มมีขึ้นใกล้เคียงกับกระบวนการอ่านแบบล่างสู่บน คือ ในราวปี ค.ศ. 1970 นักการศึกษาที่เสนอแนวคิดนี้เชื่อว่า การอ่านเป็นการวิเคราะห์จากสมองสู่บทอ่าน โดยที่ผู้อ่านจะได้ความหมายจากการรับรู้คำ ประโยค และข้อความ และพยายามทำความเข้าใจบทอ่านโดยการวิเคราะห์จากความรู้และประสบการณ์เดิม ที่เกี่ยวข้องกับทอ่าน ตลอดจนความรู้ทั่ว ๆ ไปที่สะสมไว้เป็นตัวชี้แนะให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

6. กระบวนการอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive Process) แนวคิดนี้เริ่มมีขึ้นในปี ค.ศ. 1970 นักการศึกษาได้แนวคิดมาจากกระบวนการอ่านทั้งแบบล่างสู่บน และบนสู่ล่าง เพราะผู้อ่านสามารถใช้พื้นความรู้มาคาดคะเนเรื่องที่อ่าน เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจมากขึ้น โดยที่ไม่ได้ละเลยความสำคัญของภาษาและตัวบทอ่านแต่อย่างใด ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายด้าน เช่น ความถนัดในการจัดกิจกรรมของครู ความสามารถของผู้เรียนความพร้อมด้านสื่อ วัสดุอุปกรณ์ เป็นต้น

จากแนวคิดทฤษฎีการอ่านดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ในการจัดกิจกรรมการสอนอ่าน ผู้สอนควรคำนึงถึงประสบการณ์ทางภาษา ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ โครงสร้างประโยค และความสัมพันธ์กันระหว่างประโยค รวมทั้งความสนใจของนักเรียน โดยเลือกใช้เทคนิค วิธีการ สื่อ วัสดุอุปกรณ์ที่มีความเหมาะสม จัดกิจกรรมให้มีความสัมพันธ์ระหว่างการฟัง พูด อ่าน และเขียนรวมทั้งมีการติดตามประเมินผลการอ่าน

จุดมุ่งหมายของการสอนอ่าน

บัณฑิต ฉัตรวิโรจน์ (2549 : 10) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของการสอนอ่านภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาไว้ ดังนี้

1. ให้นักเรียนสามารถอ่านออกเสียง (จังหวะเสียงสูง-ต่ำ การเน้นคำ) ได้อย่างถูกต้อง
2. ให้นักเรียนสามารถอ่านในใจได้อย่างรวดเร็ว และสามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านได้
3. เพื่อส่งเสริมนิสัยรักการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งนำไปสู่การเรียนระดับที่สูงขึ้น
4. เพื่อให้ นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการอ่าน อันจะนำไปสู่การมีเจตคติที่ดีต่อ

ภาษาอังกฤษทุกทักษะ

สรุปได้ว่า การสอนอ่านมีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้ให้นักเรียนมีความสามารถในการออกเสียงที่ถูกต้อง มีความเข้าใจความหมายเรื่องราวที่อ่าน สามารถตีความ สรุปความ จับใจความสำคัญของเรื่องราวที่อ่าน และนำความรู้ ข้อเท็จจริงที่ได้จากการอ่านไปเป็นพื้นฐานในการศึกษาหาความรู้ที่สูงขึ้นได้

ขั้นตอนการสอนทักษะการอ่าน

วิลเลียม (Williams. 1986 : 85) ได้กำหนดขั้นตอนการสอนการอ่านไว้ 3 ขั้นตอนคือ

1. ขั้นก่อนการอ่าน (Pre-Reading) เป็นการแนะนำและกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนและเรียนรู้ภาษาในเรื่องที่อ่าน
2. ขั้นการอ่าน (While-Reading) ขั้นตอนนี้ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจจุดประสงค์และเนื้อหาที่จะอ่าน
3. ขั้นหลังการอ่าน (Post-Reading) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจ และนำนักเรียนไปสู่การอ่านเชิงวิเคราะห์
4. ขั้นติดตามผล (Follow-up) เป็นการถ่ายโอนทักษะการอ่าน และสรุปรวบรวมข้อดีด้วยทักษะอื่น ๆ

มาร์วา (Marva. 1990 : 113-115) กล่าวถึงขั้นตอนพื้นฐานการสอนอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย

1. ขั้นก่อนการอ่าน (Pre-Reading) เป็นการทบทวนประสบการณ์ความรู้เดิม และกระตุ้นความสนใจเรื่องที่จะอ่าน
2. ขั้นการอ่าน (While- Reading) เป็นการฝึกการอ่านและพัฒนาเทคนิคการอ่าน เพื่อให้เข้าใจเรื่องที่อ่าน
3. ขั้นหลังการอ่าน (Post-Reading) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจ และนำนักเรียนไปสู่การอ่านเชิงวิเคราะห์
4. ขั้นติดตามผล (Follow-up) เป็นการถ่ายโอนทักษะการอ่านและสรุปข้อดีด้วยทักษะอื่น ๆ

คอมส์ (Combs. 1996 : 150) กล่าวถึงขั้นตอนการอ่านไว้โดยสรุป ดังนี้

1. ขั้นก่อนการอ่าน (Before Reading)
 - 1.1 ครูต้องชี้แจงจุดประสงค์การอ่านให้ชัดเจน เลือกวิธีการยุทธศาสตร์

ที่จะทำให้นักเรียนรู้เป้าหมายการอ่าน และจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้าแสดงความรู้เดิมออกมา

1.2 นักเรียนต้องฝึกคาดการณ์ว่าจะเกิดอะไรขึ้น โดยใช้ข้อมูลที่หลากหลาย และผนวกการคาดการณ์นั้นเข้ากับความรู้เดิม

2. ระหว่างการอ่าน (During Reading)

2.1 ครูอ่านออกเสียงอย่างมีชีวิตชีวา หยุดอ่านในจังหวะที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจความหมาย เสริมแรงให้นักเรียนตอบสนองต่อการอ่าน

2.2 นักเรียนฟัง อ่าน คิด ใช้ความรู้เดิมผนวกเข้ากับความเข้าใจในเนื้อหา เพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ ความหมายเนื้อเรื่องซึ่งจะทำให้บรรลุจุดประสงค์การอ่านในครั้งนั้น ทำให้ครูได้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการอ่านของนักเรียน

3. ชั้นหลังการอ่าน (After Reading)

3.1 เล่าเรื่องซ้ำ ใช้คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ให้นักเรียนพูดตอบ แสดงความคิดเห็น

3.2 นักเรียนอภิปรายความหมายคำศัพท์ สามารถเล่าเรื่องย้อนกลับโดยเน้น ที่จุดสำคัญของเรื่อง

4. กิจกรรมหลังการอ่าน (Post-Reading) เป็นกิจกรรมที่มุ่งให้ผู้เรียนได้ ฝึกการใช้ภาษาในลักษณะทักษะสัมพันธ์เพิ่มขึ้นจากการอ่านทั้งการฟัง การพูดและการเขียน ภายหลังที่ได้ฝึกปฏิบัติกิจกรรมระหว่างการอ่านแล้ว โดยอาจฝึกการแข่งขันเกี่ยวกับคำศัพท์ สำนวน ไวยากรณ์ จากเรื่องที่ได้อ่าน เป็นการตรวจสอบทบทวนความรู้ ความถูกต้องของ คำศัพท์ สำนวน โครงสร้างไวยากรณ์ หรือ ฝึกทักษะการฟัง การพูด โดยให้ผู้เรียนร่วมกันตั้ง คำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง แล้วช่วยกันหาคำตอบ สำหรับผู้เรียนระดับสูง อาจให้พูดอภิปราย เกี่ยวกับอารมณ์หรือเจตคติของผู้เขียนเรื่องนั้น หรือฝึกทักษะการเขียนแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่าน เป็นต้น

สรุปได้ว่า การสอนอ่านประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ ดังนี้

1. ชั้นก่อนการอ่าน (Pre-Reading)

เป็นขั้นตอนการกระตุ้นและเตรียมความพร้อม ให้นักเรียนมีความเข้าใจ เนื้อหา สาระ ก่อนเริ่มกิจกรรมการอ่าน

2. ชั้นในระหว่างการอ่าน (While-Reading)

เป็นขั้นตอนการฝึกทักษะการอ่านเพื่อทำความเข้าใจ และศึกษารายละเอียด เกี่ยวกับเนื้อหา สาระที่อ่าน

3. ชั้นหลังการอ่าน (Post-Reading)

เป็นขั้นตอนการตรวจสอบความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหา สารที่อ่าน โดย
การบูรณาการสู่ทักษะการพูดและเขียน

เทคนิคการสอนอ่านภาษาอังกฤษ

การอ่านภาษาอังกฤษ มี 2 ลักษณะ คือ การอ่านออกเสียง (Reading aloud) และการ
อ่านในใจ (Silent Reading) การอ่านออกเสียงเป็นการอ่านเพื่อฝึกความถูกต้อง (Accuracy)
และความคล่องแคล่ว (Fluency) ในการออกเสียง ส่วนการอ่านในใจเป็นการอ่านเพื่อรับรู้ และ
ทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านซึ่งเป็นการอ่านอย่างมีจุดมุ่งหมายเช่นเดียวกับการฟัง ต่างกันที่การฟัง
ใช้การรับรู้จากเสียงที่ได้ยินในขณะที่การอ่านจะใช้การรับรู้จากตัวอักษรที่ผ่านสายตา ทักษะ
การอ่านภาษาอังกฤษเป็นทักษะที่สามารถฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดความชำนาญและ มีความสามารถ
เพิ่มพูนขึ้นได้ด้วยเทคนิควิธีการ โดยเฉพาะ ครูผู้สอนจึงควรมีความรู้และเทคนิคในการสอน
ทักษะการอ่านให้แก่ผู้เรียนอย่างไร เพื่อให้การอ่านแต่ละลักษณะประสบผลสำเร็จ

เทคนิควิธีปฏิบัติในการสอนอ่าน

1. การอ่านออกเสียง การฝึกให้ผู้เรียนอ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้อง และ
คล่องแคล่วควรฝึกฝนไปตามลำดับ โดยใช้เทคนิควิธีการ ดังนี้

1.1 Basic Steps of Teaching (BST) มีเทคนิคขั้นตอนการฝึกต่อเนื่องกันไป
ดังนี้

- 1.1.1 ครูอ่านข้อความทั้งหมด 1 ครั้ง/นักเรียนฟัง
- 1.1.2 ครูอ่านทีละประโยค/นักเรียนทั้งหมดอ่านตาม
- 1.1.3 ครูอ่านทีละประโยค/นักเรียนอ่านตามทีละคน (อาจข้ามขั้นตอนนี้
ได้ ถ้านักเรียนส่วนใหญ่อ่านได้ดีแล้ว)
- 1.1.4 นักเรียนอ่านคนละประโยค ให้ต่อเนื่องกันไปจนจบข้อความทั้งหมด
- 1.1.5 นักเรียนฝึกอ่านเอง
- 1.1.6 สุ่มนักเรียนอ่าน

1.2 Reading for Fluency (Chain Reading) คือ เทคนิคการฝึกให้นักเรียน
อ่านประโยคคนละประโยคอย่างต่อเนื่องกันไปเสมือนคนอ่านคนเดียวกัน โดยครูสุ่มเรียก
ผู้เรียนจากหมายเลขลูกโซ่ เช่น ครูเรียก Chain - Number One นักเรียนที่มีหมายเลขลงท้าย
ด้วย 1, 11, 21, 31, 41, 51 จะเป็นผู้อ่านข้อความคนละประโยคต่อเนื่องกันไป หากสะดุด หรือ
ติดขัดที่ผู้เรียนคนใด ถือว่าโซ่ขาด ต้องเริ่มต้นที่คนแรกใหม่ หรือ เปลี่ยน Chain-number ใหม่

1.3 Reading and Look up คือ เทคนิคการฝึกให้นักเรียนแต่ละคนอ่านข้อความโดยใช้วิธี อ่านแล้วจำประโยคแล้วเงยหน้าขึ้นพูดประโยคนั้น ๆ อย่างรวดเร็ว คล้ายวิธีอ่านแบบนกขำ

1.4 Speed Reading คือ เทคนิคการฝึกให้นักเรียนแต่ละคน อ่านข้อความโดยเร็วที่สุดเท่าที่จะเร็วได้ การอ่านแบบนี้ อาจไม่คำนึงถึงความถูกต้องทุกตัวอักษร แต่ต้องอ่านโดยไม่ข้ามคำ เป็นการฝึกธรรมชาติในการอ่านเพื่อความคล่องแคล่ว (Fluency) และเป็นการหลีกเลี่ยงการอ่านแบบสะกดทีละคำ

1.5 Reading for Accuracy คือ การฝึกอ่านที่มุ่งเน้นความถูกต้องชัดเจนในการออกเสียงทั้ง Stress/Intonation /Cluster/Final Sounds ให้ตรงตามหลักเกณฑ์ของการออกเสียง (Pronunciation) โดยอาจนำเทคนิค Speed Reading มาใช้ในการฝึก และเพิ่มความถูกต้องชัดเจนในการออกเสียงสิ่งที่ต้องการ จะเป็นผลให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านได้อย่างถูกต้อง (Accuracy) และคล่องแคล่ว (Fluency) ควบคู่กันไป

2. การอ่านในใจ ขั้นตอนการสอนทักษะการอ่าน มีลักษณะเช่นเดียวกับขั้นตอนการสอนทักษะการฟัง โดยแบ่งเป็น 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมนำเข้าสู่การอ่าน (Pre-Reading) กิจกรรมระหว่างการอ่านหรือขณะที่สอนอ่าน (While -Reading) กิจกรรมหลังการอ่าน (Post -Reading) แต่ละกิจกรรมอาจใช้เทคนิค ดังนี้

2.1 กิจกรรมนำเข้าสู่การอ่าน (Pre-Reading) การที่ผู้เรียนจะอ่านสารได้อย่างเข้าใจ ควรต้องมีข้อมูลบางส่วนเกี่ยวกับสารที่จะได้อ่าน โดยครูผู้สอนอาจใช้กิจกรรมนำให้ผู้เรียนได้มีข้อมูลบางส่วนเพื่อช่วยสร้างความเข้าใจในบริบท ก่อนเริ่มต้นอ่านสารที่กำหนดให้โดยทั่วไป มี 2 ขั้นตอน คือ

2.1.1 ขั้น Personalization เป็นขั้นสนทนา โต้ตอบ ระหว่างครู กับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน เพื่อทบทวนความรู้เดิมและเตรียมรับความรู้ใหม่จากการอ่าน

2.1.2 ขั้น Predicting เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนคาดเดาเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่าน โดยอาจใช้รูปภาพ แผนภูมิ หัวเรื่อง ฯลฯ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะได้อ่าน แล้วนำสนทนาหรืออภิปราย หรือหาคำตอบเกี่ยวกับภาพนั้น ๆ หรืออาจฝึกกิจกรรมที่เกี่ยวกับคำศัพท์ เช่น ชิดเส้นใต้ หรือวงกลมล้อมรอบคำศัพท์ในสารที่อ่าน หรืออ่านคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะได้อ่าน เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบแนวทางว่าจะได้อ่านสารเกี่ยวกับเรื่องใด เป็นการเตรียมตัวล่วงหน้าเกี่ยวกับข้อมูลประกอบการอ่านและค้นหาคำตอบที่จะได้จากสารที่อ่านนั้น ๆ หรือทบทวนคำศัพท์จากความรู้เดิมที่มีอยู่ ซึ่งจะปรากฏในสารที่จะได้อ่าน โดยอาจใช้วิธีบอกความหมาย

หรือทำแบบฝึกหัดเติมคำ ฯลฯ

2.2 กิจกรรมระหว่างการอ่าน หรือกิจกรรมขณะที่สอนอ่าน (While - Reading) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติในขณะที่อ่านสารนั้น กิจกรรมนี้มีใช้การทดสอบการอ่าน แต่เป็นการ “ฝึกทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ” กิจกรรมระหว่างการอ่านนี้ควรหลีกเลี่ยงการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติทักษะอื่น ๆ เช่น การฟังหรือการเขียน อาจจัดกิจกรรมให้ผู้ตอบได้บ้างเล็กน้อย เนื่องจากจะเป็นการเบี่ยงเบนทักษะที่ต้องการฝึกไปสู่ทักษะอื่นโดยมิได้เจตนา กิจกรรมที่จัดให้ในขณะที่ฝึกอ่านควรเป็นประเภทต่อไปนี้

2.2.1 Matching คือ อ่านแล้วจับคู่คำศัพท์กับคำจำกัดความ หรือ จับคู่ประโยค เนื้อเรื่องกับภาพ แผนภูมิ

2.2.2 Ordering คือ อ่านแล้วเรียงภาพ แผนภูมิ ตามเนื้อเรื่องที่อ่าน หรือ เรียงประโยค (Sentences) ตามลำดับเรื่อง หรือเรียงเนื้อหาแต่ละตอน (Paragraph) ตามลำดับของเนื้อเรื่อง

2.2.3 Completing คือ อ่านแล้วเติมคำ สำนวน ประโยค ข้อความ ลงในภาพ แผนภูมิ ตาราง ฯลฯ ตามเรื่องที่อ่าน

2.2.4 Correcting คือ อ่านแล้วแก้ไขคำ สำนวน ประโยค ข้อความ ให้ถูกต้องตามเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน

2.2.5 Deciding คือ อ่านแล้วเลือกคำตอบที่ถูกต้อง (Multiple Choice) หรือ เลือกประโยคถูกผิด (True/False) หรือ เลือกว่ามีประโยคนั้น ๆ ในเนื้อเรื่องหรือไม่ หรือ เลือกว่าประโยคนั้นเป็นข้อเท็จจริง (Fact) หรือเป็นความคิดเห็น (Opinion)

2.2.6 Supplying/Identifying คือ อ่านแล้วหาประโยคหัวข้อเรื่อง (Topic Sentence) หรือสรุปใจความสำคัญ (Conclusion) หรือจับใจความสำคัญ (Main Idea) หรือตั้งชื่อเรื่อง (Title) หรือย่อเรื่อง (Summary) หรือหาข้อมูลรายละเอียดจากเรื่อง (Specific Information)

สรุปได้ว่า เทคนิคการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหา สารที่อ่าน โดยอาศัยกิจกรรมที่มีขั้นตอนซึ่งได้แก่ กิจกรรมนำเข้าสู่การอ่าน กิจกรรมระหว่างการอ่าน และกิจกรรมหลังการอ่าน เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านรวมทั้งสามารถบูรณาการเนื้อหา สารที่อ่าน ไปสู่ทักษะการฟัง การพูด และการเขียน

6. การวัดและประเมินผลการอ่าน

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่านไว้ ดังนี้

อัจฉรา วงศ์โสธร (2544 : 24-26) ได้แบ่งเกณฑ์การประเมินทักษะการอ่านออกเป็น

2 ลักษณะ ได้แก่

1. ความสามารถทางภาษาที่เป็นเกณฑ์แบบย่อย ได้แก่

1.1 ความรู้ในด้านศัพท์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจคำศัพท์และสำนวนต่าง ๆ ความรู้ในด้านไวยากรณ์ หมายถึง ความสามารถในการใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับคำสรรพนาม ความเชื่อมโยงของข้อความ เช่น การใช้คำสันธาน คำบุพบท ที่กำหนดหน้าที่ของภาษาว่าเป็นการขอร้อง เชื้อเชิญ หรืออนุญาต เป็นต้น

1.2 ความรู้ในด้านไวยากรณ์ หมายถึง ความสามารถในการใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับคำสรรพนาม ความเชื่อมโยงของข้อความ เช่น การใช้คำสันธาน คำบุพบทที่กำหนดหน้าที่ของภาษาว่าเป็นการขอร้อง เชื้อเชิญ หรืออนุญาต เป็นต้น

2. ความสามารถทางภาษาที่เป็นเกณฑ์แบบรวม ได้แก่

2.1 ความสามารถในการเรียบเรียงความ หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจกับบทอ่าน สามารถตอบคำถามที่ให้เรียบเรียงถ้อยคำใหม่โดยให้ใจความ เดิม หรือสามารถตอบคำถามแบบตัวเลือกแบบเรียงลำดับข้อความได้

2.2 ความสามารถในการอ่านข้อมูลที่เป็นรายละเอียด หมายถึง ความสามารถในการโยงรายละเอียดที่เกี่ยวข้องเข้ากับใจความสำคัญของเรื่องได้ว่าเป็นรายละเอียดสนับสนุน หรือเป็นรายละเอียดที่ขัดแย้งกันเพื่อให้ข้อมูลตรงกันข้ามกัน ตลอดจนเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างรายละเอียดต่าง ๆ

2.3 ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง ความสามารถในการระบุแก่นเรื่อง หัวเรื่อง และใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้

2.4 ความสามารถในการวิเคราะห์ประเมินความสัมพันธ์ของเนื้อความ และสุนทรียศาสตร์ของการใช้ภาษา หมายถึง ความสามารถในการใช้ความรู้ด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ ความเข้าใจสิ่งที่อ่าน และความรู้เกี่ยวกับลีลาการใช้ภาษาที่ใช้ในบทอ่านที่เป็นตัวกระตุ้น วิเคราะห์ ประเมินและสรุปบทอ่านได้ว่าเป็นสารประเภทใด ใช้ลีลาภาษาแบบเป็นทางการ หรือไม่เข้าใจเจตนาและทัศนคติของผู้เขียนที่แฝงอยู่ สามารถวิพากษ์วิจารณ์

ถึงเหตุผลที่เกิดขึ้นได้ ตลอดจนสามารถประเมินบทอ่านได้ว่ามีความชัดเจนเข้าสู่ประเด็น
อย่างไม่อ้อมค้อม และใช้ภาษาได้กระชับความสามารถในระดับนี้เป็นระดับสูง ต้องอาศัย
ความรู้ในระดับต้น ๆ เป็นพื้นฐาน

สำหรับการวัดและประเมินการอ่านแบ่งตาม อาบาร์โซลด์ และ ฟิลด์ (Abersold
and Field. 1997 : 31) สามารถแบ่งวิธีการวัดและการประเมินผลได้ 2 วิธีดังต่อไปนี้

1. วิธีวัดและประเมินผลการอ่านแบบดั้งเดิม (Traditional Method of Testing
Reading) ได้แก่

1.1 ข้อคำถามแบบตัวเลือก (Multiple –Choice Question) ข้อคำถาม
ประเภทนี้ จะประกอบด้วยตัวเลือกที่ถูกต้องเพียงตัวเดียว ส่วนตัวเลือกที่เหลือจะเป็นตัวลวง
(Distracters) การสร้างแบบวัดประเภทนี้ผู้สร้างจำเป็นต้องใช้เวลา ความคิดและทักษะต่าง ๆ
เพื่อให้การวัด และการประเมินผลมีประสิทธิภาพและน่าเชื่อถือ

1.2 การทดสอบคำศัพท์ (Vocabulary Tests) เป็นการทดสอบที่เน้นความจำ
ของผู้เรียนที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์มากกว่าความเข้าใจในการอ่าน โดยรวมของผู้เรียน

1.3 คำถามประเภทโคลซ (Cloze) แบบทดสอบนี้ผู้เรียนอ่านบทอ่านแล้วเติม
คำที่เหมาะสมที่ถูกลบออกจากบทอ่านให้ถูกต้อง

1.4 คำถามที่ตอบสั้นและคำถามปลายเปิด (Short Answer and Open-ended
Questions) ผู้เรียนจะอ่านบทอ่าน หลังจากนั้นผู้เรียนอ่านคำถามที่เกี่ยวข้องกับบทอ่านแล้วจึง
เขียนประโยค 2-3 ย่อหน้าในการตอบคำถาม หรือผู้เรียนอาจเขียนสรุปความจากบทอ่าน

1.5 การเติมประโยคให้สมบูรณ์ (Completion Tasks) การทดสอบประเภท
นี้ ผู้เรียนต้องเติมประโยคที่ให้มาให้สมบูรณ์ หลังจากที่ผู้เรียนอ่านบทอ่านแล้วผู้อ่านอาจใช้คำ
เติมที่ปรากฏในบทอ่านมาเติมประโยคให้สมบูรณ์ หรือผู้เรียนต้องใช้การวิเคราะห์และการ
ตีความบทอ่านก่อนการเติมประโยคให้สมบูรณ์

1.6 การวัดตามสภาพจริง (Authentic Tasks) เป็นการวัด และการประเมิน
การอ่านของผู้เรียนทั้งกระบวนการอ่าน ได้แก่ ก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังการอ่านเป็นการ
ประเมินผู้เรียนขณะทำกิจกรรม มุ่งปฏิบัติงานที่เป็นจริง และประเมินด้านจิตพิสัยของผู้เรียนซึ่ง
ได้แก่ แรงจูงใจ และเจตคติ เป็นต้น

2. วิธีการวัดและประเมินการอ่านในรูปแบบอื่น ๆ (Alternative Method of
Assessing Reading) ซึ่งได้แก่

2.1 การเขียนบันทึก (Journal) การเขียนบันทึก เป็นการให้ผู้เรียนได้มีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการตรวจสอบความเข้าใจ การทำความเข้าใจบทอ่านด้วยตนเองและการประยุกต์ความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม เป็นการเพิ่มประสิทธิภาพ และความสามารถ ทางภาษาของผู้เรียน รูปแบบของบันทึกอาจเป็นทั้งรูปแบบที่ไม่เป็นทางการ หรือเป็นทางการที่มีโครงสร้างประกอบในการเขียน การเขียนบันทึกเป็นการวัดและประเมินการอ่านที่มีความยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนตามความเหมาะสมกับกระบวนการเรียนการสอนหรือกับผู้เรียนได้

2.2 แฟ้มสะสมงาน (Portfolios) แฟ้มสะสมงานเป็นแหล่งผลงานของผู้เรียน ซึ่งได้แก่ แบบฝึกหัด รายงาน ข้อสอบ การเขียนบันทึก และผลงานเขียนอื่น ๆ ที่สัมพันธ์กับการอ่านเพื่อแสดงถึงความก้าวหน้าทางการเรียนของผู้เรียน

2.3 การบ้าน (Homework) การบ้านสามารถวัดและประเมินบทอ่านของผู้เรียนได้เช่นเดียวกัน ครูผู้สอนสามารถตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน และกระบวนการอ่านของผู้เรียน ได้จากงานที่สัมพันธ์กับบทอ่านที่มอบหมายให้ผู้เรียน

2.4 การสังเกตของครูผู้สอน (Teacher Assessment Through Observation) เป็นการประเมินความเข้าใจในการอ่านและการมีส่วนร่วมของผู้เรียนจากการสังเกตตามสภาพความเป็นจริงในขณะที่เรียน และมีการบันทึกไว้โดยครูผู้สอน อาจมีการสร้างเกณฑ์การสังเกต และเกณฑ์การให้คะแนน

2.5 การประเมินตนเอง (Self- Assessment) นูนัน (Nunan, 1988 : 36) ได้กล่าวไว้ว่า การประเมินตนเองเป็นส่วนหนึ่งในการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นสำคัญ ผู้เรียนสามารถตั้งผลการเรียนรู้ที่คาดหวังในการอ่านได้ด้วยตนเอง และสามารถประเมินความสามารถในการอ่านของตนเองได้เช่นกัน รูปแบบในการประเมินอาจเป็นแบบทดสอบให้เลือกตอบ หรือเป็นมาตรฐาน เป็นต้น

2.6 การประเมินจากเพื่อนผู้เรียน (Peer Assessment) เป็นการประเมินการอ่านจากเพื่อนผู้เรียนด้วยกันในขณะที่เรียน ผู้เรียนจำเป็นต้องเข้าใจหลักการ และเกณฑ์ ในการประเมินการอ่านของเพื่อนผู้เรียน แบบการประเมินอาจอยู่ในรูปของแบบสอบถามที่เป็นตาราง การสอนอ่านในปัจจุบันเน้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจต่อเรื่องที่อ่านเป็นหลัก ดังนั้น การวัดและประเมินผลการอ่านต้องประเมินจากความเข้าใจต่อเรื่องที่อ่านของผู้เรียนซึ่ง การประเมินผลจะแสดงให้เห็นถึงประสิทธิภาพในการเรียนการสอน ซึ่ง ฟีน็อคชิโร และซาโก (Finocchiaro and Sako, 1983 : 76) ได้แบ่งแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านไว้เป็น 2 แบบ คือ

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subjective Test) ได้แก่ แบบทดสอบ แบบความเรียง ที่ให้ผู้เรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน โดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาว ๆ

2. แบบทดสอบแบบปรนัย (Objective test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ และแบบเติมคำ เป็นต้น

ในการวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน นิยมใช้แบบทดสอบปรนัย ชนิดเลือกตอบ (Multiple Choice) เพราะเป็นแบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงสูง โดยกำหนดข้อที่ถูกต้องไว้ชัดเจน เกณฑ์การให้คะแนนเหมือนกัน ไม่ว่าใครจะเป็นผู้ตรวจ นอกจากนี้ การตรวจให้คะแนนสะดวก รวดเร็วเพราะคำตอบที่ถูกต้องมีเพียงคำตอบเดียว และใช้เวลาในการทำแบบทดสอบน้อย รวมทั้งยังสามารถถามได้ครอบคลุมเนื้อหาหลาย ๆ ด้าน และสามารถใช้วัดกับผู้สอบทุกระดับ

นอกจากนี้การวัดความเข้าใจในการอ่านส่วนใหญ่มักจะวัดโดยการใช้อำถาม และคำถามที่ใช้วัดความเข้าใจในการอ่านมีหลายลักษณะ ซึ่งแยกประเภทของคำถามเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

1. คำถามเกี่ยวกับใจความหลัก (Main Idea) เน้นคำถามที่ครอบคลุมใจความของเนื้อเรื่อง
2. คำถามเกี่ยวกับรายละเอียด (Detail Question) เป็นคำถามที่ใช้เนื้อเรื่องเกี่ยวกับ เนื้อความที่ปรากฏในเรื่อง เป็นคำถามที่ง่าย ตรง ไปตรงมา และเกี่ยวข้องกับใจความหลักของเรื่อง
3. คำถามที่เกี่ยวกับสรุปอ้างอิงจากเนื้อเรื่อง (Inferential Questions) เป็นคำถามที่เกี่ยวกับเนื้อความที่ผู้เขียนตั้งใจให้ผู้อ่านตีความได้เอง โดยไม่มีข้อความปรากฏในเนื้อเรื่อง ผู้อ่านจะต้องสามารถตัดสินใจและพิจารณาข้อความบางตอน โดยอาศัยเนื้อความตอนใดตอนหนึ่งมาช่วย
4. คำถามเกี่ยวกับการสรุปใจความ (Conclusion Questions) เป็นคำถามเกี่ยวกับเนื้อความที่สามารถทดสอบความเข้าใจในการอ่านได้ดี เพราะการที่ผู้อ่านจะตอบคำถามประเภทนี้ได้ ผู้อ่านจะต้องเก็บเนื้อความที่ปรากฏในเรื่องหรืออาจจะอาศัยเนื้อความที่ได้มาจากการอนุมานก็ได้

4.1 คำถามเกี่ยวกับการจัดเรียงเนื้อความ (Organization Questions) มี 2 ลักษณะ คือ คำถามเกี่ยวกับการจัดระเบียบข้อความของผู้เขียน และคำถามเกี่ยวกับการจัดลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ในเรื่องซึ่งต้องอาศัยการอ่านเรื่องให้เข้าใจตลอด

4.2 คำถามเกี่ยวกับเหตุผล (Cause and Effect Questions) เป็นคำถามที่ทดสอบความเข้าใจของผู้อ่านเกี่ยวกับเหตุและผล ผู้อ่านจะต้องรู้ว่าสาเหตุของผลดังกล่าวสืบเนื่องมาจากอะไร

4.3 คำถามเกี่ยวกับศัพท์ (Vocabulary Questions) สิ่งที่ต้องการทดสอบเน้นความรู้ทางคำศัพท์ ซึ่งอาจเน้นความรู้เกี่ยวกับคำจำกัดความของคำหรือวลีที่พบบ่อย ๆ หรือเน้นความรู้เกี่ยวกับความหมายของคำหรือวลีที่ใช้ในเนื้อเรื่องที่อ่าน

คู่มือการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ (2544 : 135) กล่าวถึง การประเมินผลทักษะการอ่านว่า เป็นการประเมินจากคำตอบที่ได้เป็นปรนัย (Objective) กว่า การประเมินจากคำตอบที่เป็นอัตนัย (Subjective) แต่หากกิจกรรมเน้นที่คำตอบในลักษณะนี้ ครูควรต้องใช้วิจารณญาณของตนเองเพื่อการประเมินว่าคำตอบของผู้เรียนสมเหตุสมผล และเหมาะสมกับสถานการณ์หรือไม่ โดยได้มีการจัดประเภทของแบบทดสอบทักษะการอ่านไว้ ดังนี้

1. แบบเลือกตอบ (Multiple choice, True/False)
2. การตอบคำถามแบบสั้น (Short Answer)
3. การถ่ายโอนข้อมูลที่ได้จากการอ่านในรูปแบบต่าง ๆ (Gap-filling, Telling Information in Chart, Map, Table, etc.)
4. การจดบันทึกข้อความ (Note-taking)
5. การเติมคำที่เว้นว่างโดยใช้ข้อมูลจากบทอ่าน (Cloze)

วิสาข์ จิตวิตร (2543 : 295) กล่าวว่า การประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษ ควรใช้ข้อมูลจากการทดสอบหลาย ๆ ด้าน ทั้งอย่างเป็นทางการ เน้นผลของการอ่าน (Product) และไม่เป็นทางการ เน้นการตรวจสอบกระบวนการอ่าน (Process) เพื่อเป็นข้อมูลในการวัดผลและเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนการสอน

นิภาภรณ์ พรหมชัย และคณะ (2552 : 23) กล่าวว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะการรับรู้และปฏิสัมพันธ์กับกระบวนการคิด (Receptive Skill) ผู้สอนควรเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ รวมทั้งจุดมุ่งหมายในการอ่าน ทักษะและกลวิธีในการอ่าน ดังนั้นการวัดและประเมินผลจะต้องสอดคล้องเหมาะสมกับจุดมุ่งหมายในการอ่าน ทักษะและกลวิธีในการอ่าน และประเภทของสื่อที่อ่าน ตลอดจนถึงความสามารถของผู้เรียนเพื่อเป็นข้อมูลในการวัดผลและเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนการสอน

บราวน์ (Brown, 2004 : 189) กำหนดกิจกรรมการประเมินผลทักษะการอ่านตามประเภทของการอ่าน ดังนี้

1. กิจกรรมการประเมินผลการอ่านระดับพื้นฐาน (Perceptive Reading Tasks) ประกอบด้วย

- 1.1 การอ่านออกเสียง (Reading Aloud)
- 1.2 แบบเขียนตอบ (Written Response)
- 1.3 แบบเลือกตอบ (Multiple Choice)
- 1.4 แบบให้รูปภาพเป็นตัวแนะ (Picture-cued Items)

2. กิจกรรมการประเมินการอ่านระดับคำศัพท์และไวยากรณ์ (Selective Reading Tasks) ประกอบด้วย

- 2.1 แบบเลือกตอบ (Multiple-Choice)
- 2.2 แบบจับคู่ (Matching)
- 2.3 แบบวิเคราะห์แก้ไข (Editing)
- 2.4 แบบเติมคำในช่องว่าง (Gap-Filling)

3. กิจกรรมการประเมินผลการอ่านระดับที่เน้นรูปแบบ (Interactive Reading Tasks) ประกอบด้วย

- 3.1 แบบเติมคำที่เว้นว่างโดยใช้ข้อมูลจากบทอ่าน (Cloze)
- 3.2 แบบตอบคำถามจากการอ่านโดยฉับพลัน (Impromptu Reading

Plus Comprehension Questions)

- 3.3 แบบตอบคำถามอย่างสั้น (Short-Answer)
- 3.4 แบบวิเคราะห์แก้ไข (Editing)
- 3.5 แบบหาข้อมูลที่ต้องการ (Scanning)
- 3.6 แบบเรียงลำดับ (Ordering)
- 3.7 แบบถ่ายโอนข้อมูล (Information Transfer)

4. กิจกรรมการประเมินผลการอ่านระดับสูง (Extensive Reading Tasks)

- 4.1 แบบหาประเด็นสำคัญ (Skimming)
- 4.2 แบบสรุปและแสดงความคิดเห็น (Summarizing and Responding)
- 4.3 แบบจดบันทึกข้อความและโครงร่าง (Note-Taking and Outlining)

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินการอ่านของผู้เรียนมีวิธีการประเมินหลายรูปแบบซึ่งผู้สอนสามารถนำหลักการวัดและประเมินหลาย ๆ รูปแบบไปประยุกต์ใช้เข้าด้วยกันกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนควรใช้รูปแบบการวัดและประเมินการอ่านกับผู้เรียน

ให้สอดคล้องกับทักษะการอ่านด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนอย่างเหมาะสม เพื่อนำไปสู่การวัด และการประเมินที่เที่ยงตรง น่าเชื่อถือและสามารถนำผลที่ได้ไปปรับปรุงแก้ไขจุดบกพร่องในความสามารถในการอ่านของผู้เรียนได้อย่างตรงจุดและมีประสิทธิภาพ

แนวคิดเกี่ยวกับการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment)

1. ที่มาของแนวคิดการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน

การสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment) เป็นวิธีการสอนที่มีแนวคิดมาจากทฤษฎี การเรียนรู้เชิงสังคมและวัฒนธรรมของ ไวก็อตสกี (Vygotsky) ซึ่ง ไวก็อตสกี เชื่อว่า มนุษย์มีปฏิกริยา มีสื่อสัมพันธ์กับสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งจะทำให้เป็นมนุษย์ที่มีความฉลาด และแตกต่างจากสัตว์ ไวก็อตสกี ได้กล่าวว่า มนุษย์ได้รับอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมตั้งแต่แรกเกิด ซึ่งนอกจากสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติแล้ว ยังมีสิ่งแวดล้อมทางสังคม คือ วัฒนธรรมที่สังคมสร้างขึ้น ดังนั้น สถาบันสังคมต่าง ๆ เริ่มตั้งแต่สถาบันครอบครัวจะมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการ ทางเขาว์ปัญญาของแต่ละบุคคล เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ต่าง ๆ และคำพูดเป็นครั้งแรกจากสังคม ซึ่งความฉลาดความสามารถในการสื่อสารด้านภาษาตัวเองเป็นพื้นฐานที่ทำให้เด็กแตกต่างจากสัตว์ นอกจากนั้นภาษายังเป็นเครื่องมือสำคัญของการคิดและพัฒนาเขาว์ปัญญาขั้นสูง พัฒนาการทางภาษาและทางความคิดของเด็กเริ่มด้วยการพัฒนาที่แยกจากกัน แต่เมื่ออายุมากขึ้นพัฒนาการทั้งสองด้านจะเป็นไปร่วมกัน

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development)

ไวก็อตสกี อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงระดับพัฒนาการ 2 ระดับ คือ ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level) และระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ (Potential Development Level) ระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริง และระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ เรียกว่า พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ซึ่งไวก็อตสกีเปรียบเทียบการเรียนรู้กับพัฒนาการไว้ดังนี้

Past Learning : Actual Development Level

Present Learning : Zone of Proximal Development

Future Learning : Potential Development Level

(Wing and Putney. 2002 : 95)

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) เป็นการทำหน้าที่หรือทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งที่ในปัจจุบันที่บุคคลยังไม่มีความสามารถจะทำได้ แต่อยู่ในกระบวนการที่จะทำให้บุคคลมีความพร้อม สามารถทำหน้าที่หรือทำงานได้อย่างสมบูรณ์ในอนาคต เป็นกระบวนการที่ยังอยู่ในระหว่างการเริ่มต้น (Embryonic State) ซึ่งไวก็อตสกีเปรียบเทียบว่าเป็น “ดอกตูม” (Buds) หรือ ดอกไม้ (Flowers) ของพัฒนาการมากกว่าที่จะเป็น “ผล” (Fruits) ของพัฒนาการ (Vygotsky, 1978 : 86)

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ คือ บริเวณที่เด็กกำลังจะเข้าใจในบางสิ่งบางอย่างจากการเป็นครูและนักวิจัยของเขา เขาตระหนักอยู่เสมอว่าเด็กมีความสามารถที่จะแก้ปัญหาที่เกินกว่าระดับพัฒนาการทางสติปัญญาของเขาที่จะทำได้ หากเขาได้รับคำแนะนำ ถูกกระตุ้นหรือชักจูงโดยใครบางคนที่มีสติปัญญาที่ดีกว่า บุคคลเหล่านี้อาจเป็นเพื่อนที่มีความสามารถนักเรียนคนอื่น ๆ พ่อแม่ ครู หรือใครก็ได้ที่มีความเชี่ยวชาญ ไวก็อตสกีได้ให้คำนิยามพื้นที่รอยต่อพัฒนาการนี้ว่า

“ระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่แท้จริง ซึ่งกำหนดโดยลักษณะการแก้ปัญหาของแต่ละบุคคลกับระดับของศักยภาพแห่งพัฒนาการที่กำหนด โดยผ่านการแก้ปัญหาภายใต้คำแนะนำของผู้ใหญ่ หรือในการร่วมมือช่วยเหลือกับเพื่อนที่มีความสามารถเหนือกว่า” และได้กล่าวสนับสนุนอีกว่า

“พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ในวันนี้ จะเป็นระดับของพัฒนาการในวันพรุ่งนี้ อะไรก็ตามที่เด็กสามารถทำได้โดยอยู่ภายใต้ความช่วยเหลือในวันนี้ วันพรุ่งนี้เขาจะสามารถทำได้ด้วยตัวของเขาเอง เพียงได้รับการเรียนรู้ที่ดีก็จะนำมาซึ่งพัฒนาการที่เจริญขึ้น” (Vygotsky, 1978 : 86-89)

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการจะอยู่ระหว่างระดับของการแสดงพฤติกรรม โดยได้รับการช่วยเหลือ กับการทำงานที่เด็กทำอย่างอิสระตามลำพัง พื้นที่รอยต่อของพัฒนาการนี้ไม่มีความคงที่ ไม่มีความแน่นอนแต่จะแปรเปลี่ยนไปซึ่งในความแปรเปลี่ยนนั้น ได้ทำให้เด็กกลายมาเป็นผู้ที่มีความสามารถในการเรียนรู้มากขึ้น และมีความ เข้าใจในความซับซ้อนของมโนทัศน์และทักษะต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น อะไรก็ตามที่เด็กได้รับการช่วยเหลือในอดีต จะกลายมาเป็นการทำงานอย่างอิสระตามลำพังในปัจจุบัน และเมื่อเผชิญกับสถานการณ์การเรียนรู้ใหม่จากที่เคยทำงานอย่างอิสระตามลำพัง ก็จะกลับกลายมาเป็นการทำงานที่ต้องได้รับความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญกว่า วงจรนี้ก็จะเกิดขึ้นต่อเนื่องซ้ำไปซ้ำมา เพื่อการ ได้มาซึ่งความรู้ ทักษะ กลวิธี หรือพฤติกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ ที่มีคุณภาพสูงขึ้น

เด็ก ๆ แต่ละคนอาจมีพื้นที่รอยต่อพัฒนาการที่มีความแตกต่างกัน สำหรับเด็กบางคน อาจเป็นไปได้ว่าเขาต้องการ ความช่วยเหลือในการทำกิจกรรมที่ได้มาซึ่งการเรียนรู้เพียงเล็กน้อย ขณะที่เด็กคนอื่น ๆ สามารถเรียนรู้แบบก้าวกระโดดต่อไปได้ด้วยการได้รับความช่วยเหลือที่น้อยมาก และเป็นไปได้ที่ว่า เด็ก ๆ อาจต้องการความช่วยเหลือในการเรียนรู้ในเรื่องบางเรื่องมากกว่าเรื่องอื่น ๆ ดังนั้น เด็กจะมีการตอบสนองต่อการได้รับความช่วยเหลือที่แตกต่างกันในแต่ละครั้งที่ เกิดกระบวนการเรียนรู้ เช่น เด็กที่ใช้ภาษาได้ดี จะไม่มีความรู้สึกยุ่งยากที่จะสรุปแนวความคิดที่ได้มาจากการอ่านเพื่อความ เข้าใจ แต่อาจจะรู้สึกลำบากเต็มไป ด้วยอุปสรรคเป็นอย่างมากเมื่อต้องเรียนรู้การคำนวณตัวเลขจำนวนมาก

นอกจากนี้ขณะที่อยู่ในแต่ละขั้นตอนของการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง พฤติกรรมการตอบสนองของเด็กที่มีต่อการให้ความช่วยเหลือจะแตกต่างกัน เช่น ในช่วงสัปดาห์แรกของการฝึกนับสิ่งของของเด็กต้องการความช่วยเหลือเป็นอย่างมาก โดยเด็กจะแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนให้เห็นถึงความต้องการที่อยู่ในความคิดของตนออกมาอย่างมากมาย เป็นต้นว่า การเป็นคนช่างซักช่างถามจำนวนสิ่งของกับพ่อแม่หรือให้พ่อแม่เป็นฝ่ายตั้ง โจทย์ถามคำถามเกี่ยวกับจำนวนสิ่งของ ถ้าในเวลานั้นหรือในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการพ่อแม่ได้จัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และตอบสนองต่อความต้องการของเด็ก เด็กจะสามารถ นับเลขได้ถูกต้องและเร็วกว่าที่เด็กจะเรียนรู้แบบลองผิดลองถูกตามลำพัง แต่เมื่อเด็กเกิดการเรียนรู้และมีความเข้าใจเกี่ยวกับการนับจำนวนสิ่งของได้บ้างแล้ว พฤติกรรมที่ต้องการ ความช่วยเหลือเกี่ยวกับเรื่องนี้ของเด็กก็จะค่อย ๆ ยุติไปในที่สุด

การเรียนรู้ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ

ไวท์ฮอปกินส์อธิบายว่า พัฒนาการและการเรียนรู้มีลักษณะที่เอื้อประโยชน์ซึ่งกัน และกัน การเรียนรู้นำไปสู่พัฒนาการ สนับสนุนพัฒนาการหรือผลักดันให้พัฒนาการเป็นไปในระดับที่สูงขึ้น เป็นการขยายระดับพัฒนาการออกไปอย่างไม่มีขีดจำกัด โดยเกิดจากการเรียนรู้ มโนทัศน์ 2 ประเภท คือ มโนทัศน์โดยธรรมชาติ (Spontaneous or Everyday Concepts) และ มโนทัศน์ที่เป็นระบบ (Scientific or Schooled Concepts) (Wing and Putney, 2002 : 91-94)

มโนทัศน์โดยธรรมชาติ (Spontaneous or Everyday Concepts) เกิดจากการสังเกต หรือจากการรับรู้สัมผัสทางประสาทสัมผัส อันเป็นประสบการณ์ที่เราสร้างขึ้นมาด้วยตนเอง จากเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน ทั่ว ๆ ไป และได้ถูกนำมาใช้ในลักษณะที่เราแทบไม่รู้ตัว

มโนทัศน์ที่เป็นระบบ (Scientific or Schooled Concepts) เป็นมโนทัศน์ที่ได้ถูกพัฒนาขึ้นมาในลักษณะที่เป็นระบบมากขึ้น มีลักษณะกว้าง ๆ มีความเป็นนามธรรมมาก และ

ได้ถูกนำมาใช้อย่างมีระเบียบแบบแผนและมีจุดมุ่งหมาย ดังนั้น มโนทัศน์ที่เป็นระบบจึงเปรียบได้กับมโนทัศน์ที่เกิดจากการเรียนในโรงเรียน หรือสถานศึกษา

มโนทัศน์ทั้ง 2 ประเภทนี้ทำงานประสานกัน มโนทัศน์ในชีวิตประจำวันมีความจำเป็นสำหรับเด็กที่จะเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ เพื่อให้ได้มาซึ่งมโนทัศน์ที่เป็นระบบ มโนทัศน์ที่เป็นระบบจะทำหน้าที่หลอมรวมมโนทัศน์ ในชีวิตประจำวัน เพื่อให้เด็กได้นำไปใช้ประกอบการคิดซึ่งก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มากขึ้น รวมทั้งเป็นแนวทางสำหรับการพัฒนา และขยายมโนทัศน์โดยธรรมชาติให้กลายเป็น มโนทัศน์ที่เป็นระบบ

การพัฒนาจากความรู้ความเข้าใจจากมโนทัศน์โดยธรรมชาติไปสู่มโนทัศน์ที่เป็นระบบ จะต้องอาศัยสื่อกลางที่มีความหมาย (Mediation) ดังนี้

1. ภาษา (Language)

ภาษาเกิดขึ้นครั้งแรกเป็นภาษาที่ไม่ได้แสดงถึงความคิด เป็นช่วงระยะเวลาที่ความคิดกับภาษาไม่มีความสัมพันธ์กัน แต่เมื่อเด็กมีพัฒนาการมากขึ้น ความคิดกับภาษาจะเริ่มมีความสัมพันธ์กันมากขึ้น ความคิดถูกแสดงให้เห็นออกมาผ่านทางภาษา ซึ่งภาษาที่แสดงออกมามีความเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น ก็เป็นผลสืบเนื่องจากการใช้ความคิดที่มากขึ้น (Dixon-Krauss, 1996 : 19) ดังนั้น ภาษาจึงเป็นเครื่องมือในการพัฒนาความคิด และในขณะเดียวกันเราก็พัฒนาภาษาโดยผ่านทางความคิดด้วยเช่นกัน ความสัมพันธ์ที่เอื้อประโยชน์ซึ่งกันและกันนี้ทำให้เกิดความเชื่อที่ว่าพฤติกรรมทางสังคมซึ่งเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาสามารถนำไปสู่การเพิ่มพัฒนาการทางความคิดได้ และนี่เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้ทฤษฎีของไวท์ฮอลล์ที่มีความแตกต่างไปจากนักจิตวิทยารุ่นเดียวกันกับเขา

เด็กใช้ภาษาในการสื่อสารความคิดระหว่างบุคคล และสื่อสารกับความคิดของตนเองด้วยการพูดกับตนเอง (Inner Speech) ตัวอย่างเช่น เด็กอายุ 4 ขวบ ผู้ซึ่งเพิ่งได้รับจิกซอว์รูปภาพเป็นของขวัญวันเกิด เขาพยายามต่อจิกซอว์ แต่ก็ทำไม่สำเร็จ ในขณะที่ต่อชิ้นส่วนก็จะพูดกับตนเองไปพร้อมๆ กัน ราวกับว่ามีคนอื่นร่วมทำงานด้วย จนกระทั่งพ่อเข้ามามีส่วนร่วม พ่อนั่งข้างๆ เขาและให้คำแนะนำว่าควรจะต้องวางชิ้นส่วนตรงส่วนที่เป็นมุมก่อน ถ้าชิ้นส่วนนั้นมีส่วนที่เป็นสีแดงก็ให้หาชิ้นส่วนอื่นๆ ที่มีสีแดงรวมอยู่ด้วย ถ้าเด็กดูเหมือนว่ากำลังมีความคับข้องใจ พ่อจะแสดงตัวอย่าง โดยการต่อชิ้นส่วนสองชิ้นที่เป็นภาพเนื้อเดียวกันพร้อมทั้งอธิบาย จนกระทั่งเด็กต่อจิกซอว์จนสำเร็จ พ่อให้คำพูดที่ทำให้เขาต่อจิกซอว์ภาพนี้อีกครั้งด้วยตัวของเขาเองตามลำพัง เขาเริ่มต้นด้วยการแบ่งชิ้นส่วนจิกซอว์ออกเป็นกลุ่มสีแดงกันก็กองไว้เป็นพวกเดียวกัน จากนั้น พ่อค่อยๆ ถอยหลังออกมาปล่อยให้เด็กทำงาน

อย่างอิสระมากขึ้นเรื่อย ๆ

จากการที่เด็ก ๆ พุดไปพร้อม ๆ กับที่ทำการกิจกรรม ไวท์ฮอตสกี อธิบายว่า เด็กเริ่มต้นจากการสื่อสารกับบุคคลอื่น แล้วกลายมาเป็นการสื่อสารกับความคิดของตนเอง โดยการพูดกับตนเอง ต่อมาเมื่อเด็กได้สร้างความรู้และเพิ่มพูนความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ มากขึ้น สิ่งของที่เปล่งออกมาจากการพูดกับตนเองจึงค่อย ๆ เงียบไป กลายเป็นการสื่อสารภายในกระบวนการคิดของเด็กเท่านั้น ซึ่งขณะที่เด็กกำลังใช้ความคิดแสดงว่าเด็กกำลังสร้างความรู้ความเข้าใจภายในตน (Internalization) ขึ้น อันเป็นการสร้างความหมายใหม่ขึ้นจากภายในตน โดยใช้ความคิดของตนตีความหมายของภาษา หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้ความรู้ความเข้าใจของตนเองมีความชัดเจนยิ่งขึ้น (Vygotsky, 1978 : 56-57) จากตัวอย่างที่เด็กต่อจิ๊กซอว์ การที่เด็กพูดออกมาในขณะที่ทำการกิจกรรม จึงเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นว่า ในขณะที่เด็กกำลังคิดอะไรอยู่ในใจ หรือพยายามสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับตนเอง ซึ่งไวท์ฮอตสกีอธิบายว่า เด็กกำลังสร้างพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ขึ้น (Shaffer, 1999 : 260)

2. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction)

ทารกเกิดมาพร้อมกับพื้นฐานทางความคิดความเข้าใจกับสิ่งต่าง ๆ ในระดับต่ำ (Lower Mental Functions) คือ มีความใส่ใจ การรู้สึก การรับรู้ ความจำ ที่ไม่ซับซ้อน เนื่องจากขีดจำกัดทางชีวภาพ การมีจินตนาการ หรือการริบประสพการณ์บางสิ่งบางอย่างให้อยู่ภายในความทรงจำ อาจยากเกินกว่าความสามารถของเด็กที่จะสามารถทำได้ แต่การที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) กับพ่อแม่ ครู และคนอื่น ๆ ที่ให้ความเอาใจใส่ดูแลช่วยเหลือแก่เด็ก จะช่วยทำให้เด็กได้สร้างและเด็กสามารถเรียนรู้ได้อย่างไม่มีขีดจำกัด ขึ้นอยู่กับบริบททางสังคมที่จะเอื้อให้เด็กเกิดปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างที่ให้ความช่วยเหลือสนับสนุน ความช่วยเหลือในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการนอกจากจะเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เชี่ยวชาญกับผู้เริ่มฝึกหัด เมื่อผู้เชี่ยวชาญมีความสามารถมากกว่าได้ช่วยเหลือผู้เริ่มฝึกหัด การช่วยเหลือในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการที่ไวท์ฮอตสกีได้อธิบายไว้นั้น ยังกินความหมายที่กว้างและลึกซึ้งยิ่งกว่านี้ โดยขยายความรวมไปถึงการร่วมมือทางสังคมในการทำการกิจกรรมด้วย ซึ่งไม่ใช่เพียงเด็กต้องการผู้ใหญ่ที่คอยให้ความช่วยเหลือเท่านั้น ไวท์ฮอตสกี เชื่อว่า เด็กสามารถเริ่มกิจกรรมในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการระดับที่สูงขึ้น ได้จากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อน ๆ หรืออาจจะกับเด็ก ๆ ที่อยู่ในระดับพัฒนาการที่ต่างกันหรือแม้กระทั่งกับเพื่อนในจินตนาการ

สำหรับการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนนั้น ผู้สอนอาจทำได้หลายอย่าง เช่น ผู้สอนอาจแสดงการพูดเป็นนัย หรือเพียงแค่บอกใบ้ สร้างเงื่อนไขในการเรียนรู้

บางอย่างขึ้นมา การถามคำถามนำ การบอกให้ผู้เรียนทบทวนสิ่งที่ได้พูดอธิบายไปแล้ว การถามผู้เรียนว่าเข้าใจอะไรบ้างจากการเรียนรู้เป็นระยะ ๆ การสาธิตประกอบการอธิบาย ซึ่งบางงานอาจจะสาธิตบางส่วนหรือบางงานก็อาจจะสาธิตให้เห็นทั้งหมด การจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ การฝึกหัดทักษะเฉพาะอย่างที่สำคัญสำหรับผู้เรียน สำหรับการเรียนรู้ เป็นต้น นอกจากนี้พฤติกรรมการณ์ปฏิบัติสัมพันธ์ทางสังคมยังรวมไปถึงการโต้ตอบพูดคุยกับบุคคลซึ่งได้นำเสนอผลงาน หรือแม้กระทั่งขณะที่เด็กกำลังจินตนาการ แล้วกำลังพยายามถ่ายทอดความคิดออกมาเป็นคำพูดเพื่ออธิบายบางสิ่งบางอย่างให้แก่เพื่อน ๆ

3. วัฒนธรรม (Culture)

เด็กจะปรับเปลี่ยนความคิดความเข้าใจไปตามประสบการณ์ที่ได้รับจากสังคมและวัฒนธรรมของเขา จนกระทั่งสร้างความรู้ขึ้นมาทำให้เด็กมีกระบวนการทางปัญญาในระดับที่สูงขึ้น (Higher Mental Functions) ซึ่งแต่ละวัฒนธรรมจะถ่ายทอดลักษณะเฉพาะของความเชื่อ และค่านิยมในวัฒนธรรมนั้นไปสู่เด็ก ๆ ทำให้เขารู้ว่า เขาคิดอะไรและควรคิดอย่างไรจึงจะเหมาะสม เซฟเฟอร์ (Shaffer, 1999 : 259-260) เช่น เด็กที่อยู่ในระบบการศึกษา แม้ว่าจะไม่สามารถคิดคำนวณตัวเลขด้วยวิธีการที่เป็นขั้นตอนและเป็นระบบ เหมือนกับเด็กที่เรียนอยู่ในโรงเรียน แต่เด็กเหล่านั้นก็มีความเข้าใจเกี่ยวกับตัวเลขที่จะต้องใช้ในชีวิตประจำวัน ในแบบฉบับของเขา รู้จักใช้ตัวเลขในการเจรจาต่อรอง หรือการบริหารความเสี่ยงเพื่อให้เขาสามารถเอาตัวรอดจากการถูกคุกคามต่าง ๆ ได้ ซึ่งเด็กที่เรียนในระบบการศึกษาอาจยังไม่มี ความเข้าใจในเรื่องนี้ดีเท่ากับเขา นั่นเป็นเพราะเด็กทั้งสองกลุ่มอยู่คนละบริบทเชิงสังคมวัฒนธรรม

4. การเลียนแบบ (Imitation)

บทบาทของการเลียนแบบมีความสำคัญต่อการเรียนรู้และพัฒนาการ เช่น ถ้าเด็กกำลังเกิดอุปสรรคในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ครูจึงแก้ปัญหาให้เห็น เป็นตัวอย่างบนกระดานดำ ในขณะที่เด็กอาจจะเลียนแบบวิธีการแก้ปัญหของครู โดยสร้าง ความเข้าใจขึ้นภายในตนเอง แต่ถ้าครูให้แก้ปัญหาคณิตศาสตร์ที่ยากขึ้น อันเป็นการขยายสิ่งที่เรียนรู้แล้วไปสู่สิ่งที่เรียนรู้ใหม่ เด็กอาจจะยังไม่สามารถเข้าใจได้ในขณะนั้น ครูจึงจำเป็นต้องแก้ปัญหา โจทย์คณิตศาสตร์ลักษณะนี้หลาย ๆ ครั้ง เพื่อให้เด็กค่อย ๆ เลียนแบบวิธีการแก้ปัญห อย่างค่อยเป็นค่อยไป

5. การชี้แนะหรือการช่วยเหลือ (Guidance or Assistance)

การชี้แนะหรือการช่วยเหลือเป็นการร่วมมือทางสังคม (Social Collaborative) ที่สนับสนุนให้พัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจเกิดการเจริญงอกงาม

ไวก็อตสกี จะเน้นไปที่การมีบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญกว่า อาสาที่จะมีส่วนร่วม ให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์การเรียนรู้ โดยให้การดูแลเอาใจใส่และปรับปรุง ผู้เรียนที่เริ่มฝึกหัด การจัดเตรียมสิ่งที่จะช่วยสนับสนุนเพื่อให้ผู้เรียนเพิ่มความรู้ความเข้าใจในการแก้ปัญหา ซึ่งไวก็อตสกี เปรียบเทียบว่าเป็น “นั่งร้าน (Scaffold)” ซึ่งในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ หมายถึง “การเสริมต่อการเรียนรู้”

การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

แนวทางที่ไวก็อตสกีเสนอไว้ และต่อมาบรูเนอร์ ริเริ่มนำมาเผยแพร่ ขยายความ และมีชื่อเสียงเป็นอย่างมาก คือ การเสริมต่อการเรียนรู้ ซึ่งอธิบายไว้ ดังนี้

การเสริมต่อการเรียนรู้ หมายถึง บทบาทเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ที่ให้การช่วยเหลือด้วยวิธีการต่าง ๆ ตามสภาพปัญหาที่เผชิญอยู่ในขณะนั้น เพื่อให้ผู้เรียน สามารถแก้ปัญหานั้นด้วยตนเองได้ วูด บรูเนอร์ และ โรส (Wood, Bruner and Ross. 1976 : 98) โดยเป็นการจัดเตรียมสิ่งที่เอื้ออำนวยให้การช่วยเหลือ แนะนำ สนับสนุนขณะที่ผู้เรียนกำลัง แก้ปัญหา หรือกำลังอยู่ในระหว่างการเรียนรู้เรื่องใด เรื่องหนึ่ง (ผู้เรียนกำลังอยู่ในพื้นที่รอยต่อ พัฒนาการ) ทำให้ผู้เรียนต้องสร้างความรู้ความเข้าใจเพื่อใช้ในการแก้ปัญหาอย่างเป็นขั้นตอน และปรับการสร้างความรู้ความเข้าใจภายในตน (Internalization) ให้กลายเป็นความรู้ความ เข้าใจใหม่ภายในตนเอง ซึ่งจะส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนให้ก้าวไปสู่ขั้น หรือ ระดับพัฒนา การที่สูงขึ้นไป (Raymond. 2000 : 176) ซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถทำกับตนเอง ในการเรียนรู้และ มีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้น

วูด และ โรส (Wood and Ross. 1976 : 98) ได้เสนอวิธีการช่วยเสริมต่อการเรียนรู้ไว้ 6 ประการ คือ

1. การสร้างความสนใจ (Recruitment) กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจที่จะ เรียนรู้ด้วยความสมัครใจ โดยผู้เรียนจะต้องอยู่ภายใต้ข้อกำหนดของงานหรือการเรียนรู้ นั้น
2. ลดระดับการเรียนรู้ที่ไร้หลักการ ระเบียบ หรือกฎเกณฑ์ (Reduction in Degree of Freedom) เพราะจะทำให้ยากต่อการจัดการหรือการให้ความช่วยเหลือ ดังนั้น ผู้สอน จะต้องสะท้อนผลการเรียนรู้ (Feedback) เป็นระยะ ๆ สม่ำเสมอ ต่อเนื่องกัน เพื่อให้ผู้เรียนนำ ผลไปใช้เพื่อเพิ่มระดับการเรียนรู้ในแต่ละขั้น ได้อย่างถูกต้อง
3. รักษาทิศทาง การเรียนรู้ (Direction Maintenance) ผู้สอนต้องดูแลกวาดขัน ผู้เรียนเป็นพิเศษเพื่อให้เรียนรู้ที่จะมุ่งไปสู่จุดมุ่งหมายตั้งไว้
4. กำหนดลักษณะสำคัญที่ควรพิจารณาของสิ่งที่ จะเรียนรู้ให้เด่นชัด

(Marking Critical Features) เช่น ผู้สอน เมื่ออธิบายเนื้อหาสาระบางอย่างที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ก็ควรเน้นเสียงเป็นพิเศษ หรือหากผู้เรียนเกิดความขัดแย้งในการทำความเข้าใจ สิ่ง que เรียนรู้ ผู้สอนควรแปลความหมายของเรื่องที่กำลังเรียนรู้นั้น ๆ เสียใหม่ด้วยภาษาที่ให้ผู้เรียนเข้าใจได้ง่าย ๆ และถูกต้องตรงกัน

5. ควบคุมความคับข้องใจของผู้เรียน (Frustration Control) รับผิดชอบต่ออารมณ์ของผู้เรียนที่แสดงออกมา เช่น ผู้สอนต้องยอมรับความรู้สึกของผู้เรียน กรณีที่เขาเกิดความไม่เข้าใจ สิ่งที่กำลังเรียนรู้อยู่ ไม่ควรเพิกเฉยหรือปล่อยให้ผู้เรียนมีความรู้สึกที่ค้างคาใจ เพราะจะทำให้ผู้เรียนมีความคับข้องใจเพิ่มมากขึ้น

6. ควรมีการสาธิต (Demonstration) หรือมีแบบอย่างให้กับผู้เรียนในการแก้ปัญหาการเรียนรู้อยู่

นอกจากนี้ ไวท์ฮอดสกี ได้เสนอแนะหลายประการเพื่อให้การเสริมต่อการเรียนรู้ประสบความสำเร็จ ดังนี้

1. ควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการแสดงให้เห็นถึงขีดจำกัดของพัฒนาการของเด็ก ณ ช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง เราไม่สามารถสอนเด็ก ๆ ได้ตลอดเวลา หรือเราไม่สามารถสอนทักษะหรือพฤติกรรมให้แก่เด็ก ๆ เกินกว่าพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของพวกเขาได้ เช่น เราไม่อาจจะสอนให้เด็กทารกยืนด้วยมือบนคานทรงตัว (Balance Beam) ได้เพราะว่าทักษะนั้นอยู่ห่างไกลจากระดับพัฒนาการที่แท้จริงของเขามาก ถ้าทักษะนั้นอยู่ภายนอกพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ ไวท์ฮอดสกี ได้บันทึกไว้ว่าโดยทั่วไปเด็ก ๆ จะเพิกเฉย ไม่เอาใจใส่หรือใช้ทักษะ กลวิธี รวมทั้งใช้ข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง ดังนั้นในแต่ละครั้งที่จัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนควรมีการตั้งจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน และสามารถคาดการณ์ได้ว่า เมื่อผู้เรียนได้ผ่านกระบวนการเรียนรู้ จะมีความเจริญงอกงามทางสติปัญญาใหม่ ๆ อย่างไรที่จะเกิดขึ้นกับเขาบ้าง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถก้าวขึ้นไปสู่ขีดสูงสุดตามพัฒนาการที่เขาสามารถจะเป็นไปได้

2. การให้ความช่วยเหลือควรมีความเหมาะสม

การช่วยเหลือผู้เรียนที่มากเกินไปอาจส่งผลทำให้ผู้เรียนลดระดับความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายในการเรียนรู้ และลดระดับการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-Directed Learning) ลง การเรียนรู้ด้วยการนำตนเองเป็นการที่ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการวางเป้าหมาย กำหนดแผนการเรียนและแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ สร้างกลวิธีในการเรียนรู้ และประเมินสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนด้วยตนเอง แต่ถ้า

ช่วยเหลือผู้เรียนน้อยเกินไปอาจทำให้ผู้เรียนไม่มีความสามารถเพียงพอ ที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ นำไปสู่ความวิตกกังวล ความคับข้องใจ และในที่สุดก็จะสูญเสียแรงจูงใจในการเรียนรู้

สิ่งสำคัญของการจัดการเสริมต่อการเรียนรู้ คือ การช่วยเหลือผู้เรียน ต้องมีเป้าหมายให้ผู้เรียนสามารถช่วยเหลือตนเองได้ เมื่อความสามารถของผู้เรียนมีเพิ่มมากขึ้น ไม่ใช่ต้องคอยช่วยเหลือหรือต้องช่วยพุงผู้เรียนตลอด เพราะในที่สุดผู้เรียนต้องสามารถทำงานให้เสร็จสมบูรณ์หรือมีความรอบรู้ในสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตัวของตัวเอง นั่นคือ เมื่อความสามารถของผู้เรียนมีเพิ่มมากขึ้น ผู้สอนจะต้องค่อย ๆ ลดการให้ความช่วยเหลือลงทีละน้อย ดังนั้น เมื่อใช้กลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ผู้สอนควรตระหนักว่า เป้าหมายที่แท้จริงก็เพื่อให้ผู้เรียนมีอิสระ ในการเรียนรู้และสามารถกำกับตนเอง (Self-Regulating) ในการเรียนรู้ และการแก้ปัญหาด้วยตนเองได้ในที่สุด

3. กิจกรรมและงานที่จัดเตรียมไว้ต้องท้าทายผู้เรียน

กิจกรรมหรืองานที่จัดเตรียมไว้ให้ผู้เรียนต้องท้าทาย จูงใจ หรือทำให้ผู้เรียนมีความสนใจ เพื่อให้ผู้เรียนมีความสนุกสนานทำงานหรือกิจกรรมนั้น แต่งานหรือกิจกรรมต้องไม่ยาก หรือซับซ้อนมากเกินไปกว่าศักยภาพของผู้เรียนที่จะสามารถจัดการ หรือ ทำให้ประสบความสำเร็จได้ แบรินส์ฟอร์ด บราวน์ และ โคคกิ้ง (Bransford, Brown, and Cocking, 2000) ดังนั้น ในงานที่ค่อนข้างยากจะต้องมีแบบอย่าง (Model) หรือมีการกำหนด ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังของแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้ไว้อย่างชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนทำงานหรือกิจกรรมที่มอบหมายได้อย่างถูกต้อง

4. ลำดับขั้นตอนและทิศทางมีความถูกต้องและชัดเจน

ต้องจัดลำดับขั้นตอนในการให้ความช่วยเหลือเด็กที่ถูกต้องโดยมุ่งเน้นไปที่การบรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้เป็นหลัก การเรียนการสอนต้องมีทิศทางที่ชัดเจน และลดความสับสนของผู้เรียนโดยผู้สอนต้องคาดการณ์ล่วงหน้าได้ว่าจะมีปัญหาอะไรที่ผู้เรียนจะเผชิญบ้าง และจะพัฒนาการสอนไปที่ละขั้น ๆ ได้อย่างไรจึงจะสามารถอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจได้ เมื่อเขาต้องพบกับสถานการณ์ที่คาดการณ์ไว้

5. วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่ชัดเจน

การกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ต้องชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจว่าทำไมต้องทำงานหรือกิจกรรมการเรียนรู้ และทำไมสิ่งที่เรียนรู้จึงมีความสำคัญ ผู้สอนต้องสามารถชี้ให้เห็น นับตั้งแต่เริ่มต้นกิจกรรมการเรียนรู้ว่าความแตกต่างระหว่างสิ่งที่ผู้เรียนกำลัง

ทำหรือเรียนรู้กับวิธีการแก้ปัญหาหรือการกระทำที่เป็นมาตรฐาน หรือที่พึงประสงค์นั้นเป็น เช่นไร รวมทั้งมีการอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจถึงมาตรฐานความเป็นเลิศในการเรียนรู้ ที่ตั้งไว้ด้วย

6. เนื้อหาสาระเหมาะสมกับผู้เรียน

ผู้สอนต้องตรวจสอบเนื้อหาที่จะให้เด็กเรียนรู้ เพื่อกำหนดขอบเขต และปรับปรุงบทเรียนให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียน ขจัดอุปสรรคต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้น ลดความไม่แน่นอน ความงุนงงสงสัย และความไม่พึงพอใจในเนื้อหาสาระของผู้เรียน เพื่อให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพสูงสุด

7. มีแหล่งเรียนรู้ที่สะดวกและหลากหลาย

ผู้สอนต้องชี้แจงให้ผู้เรียน ได้รู้เกี่ยวกับแหล่งการเรียนรู้ที่มีคุณค่า ที่จะช่วยลดความสับสน ความคับข้องใจ ลดความเสี่ยง และช่วยลดเวลาให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้ตัดสินใจที่จะใช้ประโยชน์จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย และมีความสะดวกในการเรียนรู้ จะทำให้ผู้เรียนได้ใช้เวลาไม่มากนักในการค้นหาทรัพยากรที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ แต่ได้ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการเรียนรู้และค้นพบความรู้ ผลลัพธ์จากการมีแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณค่า และหลากหลาย จึงทำให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่รวดเร็วมากขึ้น

8. ดูแลเอาใจใส่ผู้เรียน

ผู้สอนต้องดูแลเอาใจใส่ผู้เรียนให้ตั้งใจทำงานที่มอบหมาย ในการเรียนรู้แม้ผู้เรียนสามารถตัดสินใจด้วยตนเองได้ว่า จะเรียนรู้ไปในทิศทางไหน หรือมีสิ่งใดที่จะต้องเรียนรู้บ้าง แต่ผู้เรียนไม่สามารถที่จะออกนอกกลุ่มนอกทางได้ เพราะจะต้องทำงานที่ได้กำหนด ไว้แล้ว

9. ส่งเสริมให้มีการเรียนรู้แบบร่วมมือร่วมใจ

ในบริบทของการเสริมต่อการเรียนรู้ในห้องเรียนกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้สอนจัดให้ผู้เรียนจะยากเกินกว่าระดับพัฒนาการทางสติปัญญาที่แท้จริงของผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาให้สำเร็จลงได้ตามคำฟัง และต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจึงจะแก้ปัญหาได้ ดังนั้น ครูอาจจะจัดให้มีการเรียนรู้แบบร่วมมือร่วมใจ (Cooperative Learning) โดยจัดบรรยากาศ และสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ให้นักเรียนได้มีการช่วยเหลือกันในการทำงานหรือการแก้ปัญหาเป็นกลุ่มย่อย (Small Group) โดยครูยังคงมีส่วนในการดูแลเอาใจใส่ ให้ความช่วยเหลือผู้เรียน

10. ประเมินผู้เรียน โดยใช้พลวัตการประเมิน

การประเมิน โดยใช้พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment) เกิดขึ้นมา จากข้อจำกัดของการประเมินแบบเดิมที่ไม่มีความยืดหยุ่น ไม่สามารถทำให้ทราบพัฒนาการที่แท้จริงของผู้เรียน และไม่สามารถนำข้อมูลไปใช้ในการส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนได้อย่าง

เต็มที เพราะวิธีการแบบเดิมมุ่งเน้นการวัดความสามารถของผู้เรียนที่ผ่านมาแล้วหรือเกิดขึ้นแล้ว ไม่ได้ประเมินพัฒนาการที่กำลังเกิดขึ้นในปัจจุบัน หรือพัฒนาการที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งต่อเนื่องจากที่เป็นอยู่ การประเมินโดยใช้พลวัตการประเมิน จะประเมินพัฒนาการที่เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง หลังจากที่ได้เรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ ทางสังคมระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ทำให้ทราบความแตกต่างด้านความสามารถ หรือพัฒนาการที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนการสอนที่เน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่าง ผู้เรียนกับผู้สอน และนำไปใช้ในการกำหนดหรือปรับเปลี่ยน กิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งงานจากการเรียนในบริบทต่าง ๆ เพื่อให้กระบวนการเรียนการสอนสามารถพัฒนาผู้เรียนได้อย่างสูงสุด

แนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ของไวทือคสกี สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมากมาย ทำให้นักจิตวิทยาหรือนักการศึกษาที่มีความเข้าใจและสามารถวิเคราะห์เกี่ยวกับพัฒนาการความคิดความเข้าใจของเด็กได้อย่างครบถ้วน การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยเครื่องมือ หรือสื่อกลาง เช่น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ภาษา วัฒนธรรม วิธีการเรียนรู้ การชี้แนะ และให้ความช่วยเหลือ เป็นต้น จึงทำให้เกิดการขยายแนวคิดไปสู่การคิดกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ การเสริมต่อการเรียนรู้สามารถทำได้หลายประการ เช่น การให้แบบอย่าง การให้ข้อเสนอแนะ การสะท้อนผลการเรียนรู้ การตรวจสอบความรู้ของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนเล่าสิ่งที่ได้เรียนรู้ การลดความซับซ้อนในงาน หรือกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความง่ายต่อการทำความเข้าใจ และอื่น ๆ ซึ่งการเสริมต่อการเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพได้ ต้องมาจากพื้นฐานความเข้าใจเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการเป็นสำคัญ นับตั้งแต่ระดับพัฒนาการที่แท้จริงของผู้เรียน อันเป็นจุดเริ่มต้นในการเรียนรู้ไปจนกระทั่งถึงพัฒนาการในระดับสูงสุดของผู้เรียน ซึ่งเป็นพัฒนาการที่ผู้เรียนสามารถที่จะเป็นไปได้ จึงจะทำให้ผู้สอนสามารถ จัดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างถูกต้องและวางแผนการสอนได้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนซึ่งพลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment) มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการติดตามการเชื่อมพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของนักเรียน

ธีระชน พลโยธา (2556 : เว็บบไซต์) กล่าวถึงที่มาของการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment) ว่า เป็นการประเมินรอบด้าน มีเกณฑ์การประเมินและมีการสะท้อนผลการเรียนรู้ที่ชัดเจน โดยจะต้องประเมินว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และสามารถทำอะไรได้บ้าง รวมทั้งประเมินด้วยว่าผู้เรียนสามารถทำอะไรได้ในระดับการช่วยเหลือที่แตกต่างกันด้วย ซึ่งผู้สอนจะต้องบันทึกด้วยว่าผู้เรียนได้นำการช่วยเหลือของผู้สอนไปใช้อย่างไร และ

เด็กใช้การช่วยเหลืออะไรเป็นส่วนมาก พฤติกรรมการประเมินมีความสำคัญต่อการส่งเสริมศักยภาพให้ดีขึ้นเรื่อย ๆ รวมทั้งเป็นการขยายไปสู่การประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริง ดังนั้นการนำความรู้ความเข้าใจพื้นที่รอยต่อการพัฒนา ไปใช้ในการประเมินผล ไม่เพียงแต่จะทำให้ประมาณการความรู้ความสามารถของผู้เรียนมีความชัดเจนเพิ่มมากขึ้น แต่ยังเป็นวิธีการประเมินที่มีความยืดหยุ่นสำหรับผู้เรียนด้วย

สำนักงานการศึกษาของโคโลราโด (Colorado Department of Education : 2002 ; อ้างถึงใน นิภาพร พรหมช่วย และคณะ. 2552 : 24-25) กล่าวว่า การสอนโดยใช้พฤติกรรมการประเมิน ((Dynamic Assessment) เกิดจากแนวความคิดของ ไวทือตสกีในเรื่องของพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Department) ทางความคิด และการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งเด็กสามารถแก้ปัญหาที่ยากเกินกว่าระดับพัฒนาการที่แท้จริงของเขาได้หากได้รับการแนะนำช่วยเหลือ และส่งเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อไปสู่พัฒนาการในระดับที่สูงขึ้น ดังนั้นประจักษ์ความสำเร็จ คือ การใช้การสอนโดยใช้พฤติกรรมการประเมินแทนการประเมินผลแบบเดิม (One-way Assessment) โดยมีการออกแบบขั้นตอนการสอน 3 ขั้นให้เหมาะสมกับผู้เรียน คือ มีการประเมินก่อนเรียน (Test) แล้วจึงสอนแนะนำเทคนิค หลักการต่าง ๆ ของทักษะ (Teach) แล้วจึงประเมินผลซ้ำอีกครั้ง (Retest) ผู้ประเมินสามารถกำหนดแบบทดสอบตามขอบเขตของเนื้อหาและความสามารถของผู้เรียน

จากการศึกษาความเป็นมาของการสอนโดยใช้พฤติกรรมการประเมิน (Dynamic Assessment) จึงกล่าวได้ว่า การสอนโดยใช้พฤติกรรมการประเมิน เกิดจากแนวความคิดของ ไวทือตสกีในเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Department) เป็นการประเมินพัฒนาการที่เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง เน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และนำไปใช้ในการกำหนดหรือปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งภาระงานจากการเรียนในบริบทต่าง ๆ เพื่อให้กระบวนการเรียนการสอนสามารถพัฒนาผู้เรียนได้อย่างสูงสุด

2. ความหมายและความสำคัญของพฤติกรรมการประเมิน

ความหมายของพฤติกรรมการประเมิน

ได้มีผู้ให้ความหมายของพฤติกรรมการประเมินที่สอดคล้องกันไว้หลายท่าน ดังนี้
 ฟองศรี มาสขาว (2551 : 1) กล่าวว่า การสอนโดยใช้พฤติกรรมการประเมิน เป็นการเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูหรือผู้ประเมินและผู้เรียน โดยผู้เรียนจะต้องตอบสนองต่อเครื่องมือที่ผู้ประเมินใช้โดยมุ่งที่จะให้ผู้เรียนฝึกทักษะการแก้ปัญหา ฝึกการเรียนรู้อย่างเป็น

อิสระ และการทำงานให้ประสบผลสำเร็จ จะใช้การทดสอบหลังเรียนเป็นรูปแบบเดียวกัน (Pretest intervention posttest format) โดยใช้หลักการพัฒนาความคิด และทักษะกระบวนการแก้ไขปัญหา (Cognitive development)

นิภาภรณ์ พรหมช่วย และคณะ (2552 : 24) กล่าวว่า พลวัตการประเมิน หมายถึง วิธีการประเมินผลการสอน โดยใช้การทดสอบก่อนเรียน การอธิบายเทคนิค วิธีการเนื้อหา เพื่อพัฒนาการตอบสนองต่อเครื่องมือการฝึกทักษะและการทดสอบหลังเรียนซ้ำอีกครั้ง เพื่อพัฒนา ความคิดและทักษะกระบวนการแก้ไขปัญหาและนำไปสู่การประเมินตามความสามารถของผู้เรียน

แครอลล์ (Carol. 1991 : 4) กล่าวว่า พลวัตการประเมิน คือ วิธีการประเมินผลการสอนโดยใช้การทดสอบก่อนเรียน การอธิบายเทคนิค วิธีการ เนื้อหาในการตอบข้อทดสอบ และการทดสอบหลังเรียนซ้ำอีกครั้งโดยมุ่งไปที่กระบวนการเรียนการสอนที่เหมาะสมและสัมพันธ์กันระหว่างการประเมินและการอธิบาย และการให้เทคนิค วิธีการเนื้อหาเพื่อความเข้าใจ

รัธ (Ruth. 2002 ; อ้างถึงใน นิภาภรณ์ พรหมช่วย และคณะ. 2552 : 24) กล่าวว่า พลวัตการประเมิน หมายถึง กระบวนการประเมินทางภาษา หรือการศึกษาที่มีการตอบสนอง เพื่อนำไปสู่การประเมินตามความสามารถของผู้เรียน โดยเน้นการตอบสนองของผู้เรียนในระหว่างการสอน

สรุปได้ว่า พลวัตการประเมิน หมายถึง การประเมินความสามารถในการเรียน โดยใช้กระบวนการเรียนการสอนให้ผู้เรียนตอบสนองต่อเครื่องมือในระหว่างการเรียน ซึ่งประกอบด้วย การทดสอบก่อนเรียน การอธิบายเนื้อหา เทคนิค และวิธีการในการหาคำตอบข้อทดสอบ และการทดสอบหลังเรียน และเน้นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

ความสำคัญของพลวัตการประเมิน

พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment) มีความสำคัญต่อกระบวนการจัดการเรียนการสอน ดังมีผู้กล่าวไว้ ดังนี้

ผ่องศรี มาสขาว (www.human.rru.ac.th) กล่าวว่า การประเมินการอ่าน โดยใช้เทคนิคการสอนโดยใช้พลวัตการประเมินทำให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จ ให้ความสนใจกับการอ่านและวิธีในการอ่าน วางแผนการอ่าน ใช้กลยุทธ์ในการอ่านใช้ความพยายามและประเมินตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการใช้ความรู้ ความคิดและสร้างความคิดใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง การสอนแบบนี้จะช่วยให้ผู้เรียน ได้พัฒนาศักยภาพของตนเองเป็นผลความก้าวหน้าในการเรียน

ยิลดิริม (Yildirim. 2008 : 306) กล่าวว่า พลวัตการประเมิน เป็นเครื่องมือ และวิธีที่สำคัญในการประเมินผลการเรียนรู้ภาษาที่ครูผู้สอนภาษาควรกำหนดไว้ในหลักสูตร การเรียนการสอน เพราะเป็นการประเมินที่ระบุศักยภาพการเรียนรู้มากกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน ซึ่งทำให้ครูผู้สอนทราบพัฒนาการที่แท้จริงของนักเรียน

สแตนฟา (Stanfa. 2010 : 68) กล่าวว่าไว้ว่า พลวัตการประเมินเป็นเครื่องมือ ในการประเมินความสามารถ การปฏิบัติ พัฒนาการในการเรียน และการคาดคะเนผลการเรียน ของนักเรียน ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความสามารถในการปฏิบัติ 2 ด้าน คือ การประเมิน สิ่งที่ผู้เรียนปฏิบัติได้ด้วยตนเองและการประเมินสิ่งที่ผู้เรียนปฏิบัติได้จากการช่วยเหลือของ ผู้อื่น ดังนั้น พลวัตการประเมินจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการกำหนดกรอบของการประเมิน ผลเพื่อให้ทราบศักยภาพการเรียนรู้ของนักเรียน

กล่าวได้ว่า พลวัตการประเมินเป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการประเมิน พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งในด้านสัมฤทธิ์ผล และกระบวนการเรียนรู้ ตามศักยภาพของ แต่ละบุคคล โดยอาศัยการมีปฏิสัมพันธ์ในระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้

3. ขั้นตอนการสอนโดยใช้พลวัตการประเมิน

นักการศึกษาหลายท่านอธิบายขั้นตอนของพลวัตการประเมิน ดังต่อไปนี้

โคซูลิน และกรับ (Kozulin and Grab. 2002 : 112-127) กำหนดขั้นตอนการอ่าน บทความภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้พลวัตการประเมินของนักศึกษากลุ่มเสี่ยง ดังนี้

1. ขั้นทดสอบก่อนเรียน เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนอ่านเรื่องง่าย ๆ ตอบ คำถามความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และทำแบบทดสอบก่อนเรียน

2. ขั้นดำเนินการ เป็นขั้นตอนที่ครูทบทวนข้อทดสอบก่อนเรียน อธิบาย และแจ้งจุดประสงค์ของ การอ่านแต่ละประเด็นให้นักเรียนเข้าใจก่อนการอ่าน

3. ขั้นทำแบบทดสอบท้ายบท

เอริกา (Erica : 2013 : Website) ได้กล่าวถึงกรอบโครงสร้าง (Model) ของการ สอนโดยใช้พลวัตการประเมินไว้ 3 ขั้นตอน คือ ทดสอบก่อนเรียน ขั้นสอน และขั้นทดสอบ ซ้ำ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ทดสอบก่อนเรียน (Pretest) โดยใช้แบบทดสอบตามขอบเขต ของเนื้อหาที่จัดสำหรับผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นสอน (Mediation Process) แบ่งเป็น 2 ตอน คือ ทบทวน

ข้อสอบที่ทดสอบก่อนเรียนว่ามีเนื้อหาใดบ้างที่นักเรียนควรจะรู้ แล้วจึงอธิบายให้ความรู้ (Knowledge Required) และให้เทคนิคและกลวิธีคิดต่าง ๆ (Strategies) โดยที่ยังไม่มี การเฉลย คำตอบของแบบทดสอบก่อนเรียน แต่ให้เป็นการ ได้ตอบเสนอความคิดเห็นด้วยเหตุผล และ วิธีการที่ได้มาซึ่งคำตอบของนักเรียน ต่อจากนั้นจัดรูปแบบการฝึกเพื่อให้นักเรียนได้นำความรู้ ไปใช้ด้วยตนเอง

ขั้นตอนที่ 3 ทดสอบซ้ำ (Posttest) โดยใช้แบบทดสอบชุดเดิมในขั้นตอนที่ 1 โดยทิ้งช่วงเวลาเพื่อหลีกเลี่ยงการแทรกแซงองค์ความรู้จากที่ได้เรียนในขั้นตอนที่ 2

พีเนอร์ (Poehner, 2005 : 246) ได้กำหนดขั้นตอนพลวัตการประเมินไว้ ดังนี้

1. การทดสอบก่อนเรียน
2. นักเรียนเล่าเรื่องจากการชมวิดีโอด้วยตนเอง ครั้งที่ 1
3. นักเรียนชมวิดีโอเรื่องเดิมเป็นครั้งที่ 2 โดยนักเรียนจะได้รับข้อมูล คำถาม คำแนะนำและข้อเสนอแนะที่ชัดเจนเกี่ยวกับเรื่องที่ชม
4. นักเรียนที่เล่าเรื่องจากการชมวิดีโอ
5. ทำการทดสอบหลังการเรียน เพื่อทราบผลการให้การช่วยเหลือใน

ระหว่าง การปฏิบัติ โดยการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนก่อนเรียน และ หลังเรียน

ฮิดาลโก (Hidalgo, 2008 : 4) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการประยุกต์ใช้พลวัตการประเมินในกระบวนการอ่าน ดังนี้

1. ทดสอบก่อนเรียน โดยใช้แบบทดสอบมาตรฐาน
2. ครูอธิบายคำถามและข้อทดสอบที่ทำผิดในขั้นที่ 1 เพื่อให้นักเรียนเข้าใจ
3. จัดกิจกรรมโดยทบทวนเนื้อหา ให้ข้อมูล และชี้แนะวิธีการก่อนทำแบบฝึกหัด ซึ่งเป็นเนื้อหาที่เคยเรียนมาแล้วด้วยตนเอง
4. ทดสอบหลังเรียนเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ

สแตนฟา (Stanfa, 2010 : 61) กำหนดขั้นตอนการแก้ปัญหาการวิเคราะห์หน่วยคำโดยใช้พลวัตของการประเมิน ดังนี้

1. การทดสอบก่อนเรียน (Test)
2. การสอน (Teach) เป็นการอธิบาย สอนวิธีการวิเคราะห์หน่วยคำ
3. การทดสอบหลังการเรียน (Test)

มาร์ดานี และทาวาโกลี (Mardani and Tavakoli, 2011 : 693) ได้กำหนดขั้นตอนการใช้พลวัตรการประเมินที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

1. ขั้นทดสอบก่อนเรียน เป็นการทดสอบความเข้าใจการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยให้นักเรียนนำแบบทดสอบไปทำเป็นการบ้านเพื่อหาคำตอบ พร้อมเตรียมอธิบายเหตุผลของคำตอบ แล้วนำแบบทดสอบกลับมาตรวจสอบกับเพื่อน ๆ ในชั้นเรียน

2. ขั้นดำเนินการ ครูอธิบายและแนะนำโครงสร้างทางไวยากรณ์การใช้ภาษา หลักและวิธีการอ่าน ตลอดจนวัตถุประสงค์ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ รวมทั้งแสดงความคิดเห็น ให้เหตุผลเกี่ยวกับคำตอบ เปิดโอกาสให้นักเรียนอธิบายเหตุผลในการเลือกคำตอบ

3. ขั้นทดสอบหลังเรียน เป็นการทดสอบการอ่านโดยให้คะแนนเช่นเดียวกับการทดสอบก่อนเรียน เป็นการสรุปผลจากคะแนนสามารถในการเรียนจากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

สรุปได้ว่า การสอนโดยใช้พลวัตรการประเมิน ประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การทดสอบก่อนเรียน โดยทำแบบทดสอบก่อนเรียน

ขั้นที่ 2 การสอนทักษะพื้นฐานทางไวยากรณ์ กลวิธีในการอ่านและกลวิธีในการตอบคำถาม โดยการอธิบายเทคนิค วิธีการ เนื้อหาเพื่อพัฒนาการตอบสนองต่อเครื่องหมายการฝึกทักษะ

ขั้นที่ 3 การทำแบบทดสอบท้ายบท โดยทดสอบหลังเรียนซ้ำอีกครั้ง เพื่อพัฒนาความคิดและทักษะกระบวนการแก้ไขปัญหา และนำไปสู่การประเมินตามความสามารถของผู้เรียน

จากการศึกษาขั้นตอนการสอน โดยใช้พลวัตรการประเมินดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้นำพลวัตรการประเมินมาใช้ในการจัดกิจกรรมการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

1. กำหนดวัตถุประสงค์ และเนื้อหาให้สอดคล้องกับความสนใจ และความสามารถของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน

2. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างมีขั้นตอน และส่งเสริมให้มีการเรียนรู้แบบร่วมมือร่วมใจโดยมีขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การทดสอบก่อนเรียน (Pretest) โดยการใช้แบบทดสอบตามขอบเขตของเนื้อหาที่กำหนด

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นสอน (Mediation process) อธิบายความรู้ (Knowledge Required) และให้เทคนิคและกลวิธีการคิดต่าง ๆ (Strategies) โดยที่ยังไม่มีการเฉลยคำตอบของแบบทดสอบก่อนเรียน แต่ให้เป็นการโต้ตอบเสนอความคิดเห็นด้วยเหตุผล และวิธีการที่ได้มาซึ่งคำตอบของนักเรียน ต่อจากนั้นจัดรูปแบบการฝึกเพื่อให้นักเรียนได้นำความรู้ไปใช้ด้วยตนเอง

ขั้นตอนที่ 3 การทดสอบซ้ำ (Posttest) โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกับก่อนเรียน

3. กำหนดสื่อและแหล่งเรียนรู้ที่สะดวก ภาระงานที่หลากหลาย และท้าทายความสามารถของผู้เรียน

4. ส่งเสริมช่วยเหลือ และดูแลเอาใจใส่ผู้เรียนตามความเหมาะสมโดยเน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และผู้เรียนกับผู้เรียน เพื่อนำไปใช้ในการกำหนด หรือปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอน

อย่างไรก็ตาม เพื่อให้เห็นลักษณะของพลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment) และการประเมินแบบคงที่ (Static Assessment) อาจเปรียบเทียบลักษณะของ การประเมินได้ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบพลวัตการประเมินและการประเมินแบบคงที่

พลวัตการประเมิน (Dynamic Assessment)	การประเมินแบบคงที่ (Static Assessment)
1. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผล (Active participants)	1. ผู้เรียน ไม่มีส่วนร่วมในการประเมินผล (Passive participants)
2. ผู้ประเมินมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม (Examiner participate)	2. ผู้ประเมินร่วมกิจกรรม โดยการสังเกต (Examiner observes)
3. มีการอธิบายการเปลี่ยนแปลงและการแก้ไข (Describe modifiability)	3. กำหนดประเด็นที่ต้องการประเมิน อย่างชัดเจน (Identify deficits)
4. การประเมินมีการเปลี่ยนแปลง ยืดหยุ่น และการตอบสนองของผู้เรียน (Fluid responsive)	4. ประเมินผลโดยการเปรียบเทียบกับเกณฑ์ และมาตรฐาน(Standardized) หลังการเรียน หรือการทำกิจกรรม

แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ

1. ความหมายของความพึงพอใจ

กิจกรรมใด ๆ เช่น การเรียน การทำงาน สามารถทำให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นผลมาจากการได้รับการตอบสนองต่อแรงจูงใจ หรือความต้องการ ของแต่ละบุคคลในแนวทางที่คนคนนั้นอยากให้เป็น การจัดกิจกรรมของหน่วยงานหรือองค์กร ต่าง ๆ ในปัจจุบันนี้ เช่น การจัดการฝึกอบรม การจัดทำโครงการ หรือแม้แต่ การประเมิน ความนิยม การให้บริการของบริษัท ห้างร้านก็มักทำกันในลักษณะการสำรวจ ความพึงพอใจ ของลูกค้า สำหรับความหมายของความพึงพอใจมีผู้ที่ศึกษาและให้ความหมายไว้ดังต่อไปนี้

บุรุษย์ เปี่ยมสมบุรณ (2531 : 34-36) กล่าวว่า ความพึงพอใจจัดเป็นทัศนคติที่ ต้องผ่านกระบวนการรับรู้ และตีความของบุคคลซึ่งมีการประเมินค่าของสิ่งที่รับรู้ว่าจะชอบ หรือไม่ชอบ ประารถนาหรือไม่ปรารถนา พึงพอใจหรือไม่พึงพอใจ

หลุย จำปาเทศ (2538 : 8) กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความต้องการได้ บรรลุเป้าหมาย พฤติกรรมที่แสดงออกมาก็จะมีความสุข สังเกตได้จากสายตา คำพูดและการ แสดงออก

ทิฟฟิน และ แม็คคอร์มิค (Tiffin and McCormick. 1965 : 349) กล่าวว่า ความ พึงพอใจเป็นแรงจูงใจของมนุษย์ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐาน มีความเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับ ผลสัมฤทธิ์และสิ่งจูงใจ และพยายามหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่ต้องการ

กิลเมอร์ (Gilmer. 1966 : 80) ได้ให้ความหมายว่า ความพึงพอใจในการทำงาน เป็นทัศนคติของบุคคลที่มีต่อปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิต โดยทั่วไปที่ได้รับมา

โวลแมน (Wolman. 1973 : 95) ให้ความหมายของความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกมีความสุข เมื่อได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย ความต้องการ หรือแรงจูงใจ

ไพร์ซ์ และมุลเลอร์ (Price and Muller. 1986. 215) ให้ทัศนะว่า ความพึงพอใจ ในงาน คือ ระดับของความรู้สึกในทางบวกหรือในทางที่ดีของพนักงาน หรือลูกจ้างต่องาน

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกภายในจิตใจของมนุษย์ที่มีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคลว่าจะคาดหวังกับสิ่งหนึ่งสิ่งใดอย่างไร หากคาดหวัง หรือมีความ ตั้งใจมาก และได้รับการตอบสนองด้วยดี จะมีความพึงพอใจมาก แต่ในทางตรงข้าม อาจ ผิดหวังหรือไม่พอใจ เมื่อไม่ได้รับการตอบสนองตามที่คาดหวังไว้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ตั้งใจไว้ว่าจะมีมากหรือน้อย

2. ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจ

นักการศึกษาหลายท่าน ได้อธิบายทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจไว้หลายทฤษฎี ดังนี้

โคร์แมน (Korman. 1977 ; อ้างถึงใน สมศักดิ์ คงเที่ยง และอัญชติ โพธิ์ทอง. 2542 : 61-62) ได้จำแนกทฤษฎีความพึงพอใจในงานเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ทฤษฎีสนองความต้องการ กลุ่มนี้ถือว่าความพึงพอใจในงานเกิดจากความต้องการส่วนบุคคลที่มีความสัมพันธ์ต่อผลที่ได้รับจากงานกับการประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายส่วนบุคคล

2. ทฤษฎีการอ้างอิงกลุ่ม กลุ่มนี้ถือว่า ความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับคุณลักษณะของงานตามความปรารถนาของกลุ่ม ซึ่งสมาชิกให้กลุ่มเป็นแนวทางในการประเมินผลการทำงาน

มันฟอร์ด (Manford. 1972 ; อ้างถึงใน สมศักดิ์ คงเที่ยง และอัญชติ โพธิ์ทอง. 2542 : 162) ได้จำแนกความคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจงาน จากผลการวิจัยออกเป็น 5 กลุ่ม ดังนี้

1. กลุ่มความต้องการทางด้านจิตวิทยา กลุ่มนี้ ได้แก่ Maslow, A.H., Herberg, F. และ Likert, R. โดยมองความพึงพอใจงานเกิดจากความต้องการของบุคคลที่ต้องการความสำเร็จของงานและความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่น

2. กลุ่มภาวะผู้นำมองความพึงพอใจงานจากรูปแบบและการปฏิบัติของผู้นำที่มีต่อผู้บังคับบัญชา กลุ่มนี้ ได้แก่ Blake, R.R. Mouton, J.S. และ Fieldler, R.R.

3. กลุ่มความพยายามต่อรางวัล เป็นกลุ่มที่มองความพึงพอใจจากรายได้ เงินเดือน และผลตอบแทนอื่น ๆ กลุ่มนี้ ได้แก่ กลุ่มบริหารธุรกิจของมหาวิทยาลัยแมนเชสเตอร์ (Manchester Business School)

4. กลุ่มอุดมการณ์ทางการจัดการ เป็นกลุ่มที่มองความพึงพอใจจากพฤติกรรมการบริหารงานขององค์กร ได้แก่ Crogier, M. และ Coulter, G.M.

5. กลุ่มเนื้อหาของงานและการออกแบบงาน ความพึงพอใจในงานเกิดจากเนื้อหาของตัวงาน กลุ่มแนวคิดนี้มาจากสถาบันทาวิสตอค (Tavistock Institute) มหาวิทยาลัยลอนดอน นอกจากนี้ยังมีทฤษฎีสำคัญที่นักการศึกษาได้พัฒนาขึ้น ดังนี้

1. ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมนุษย์

มาสโลว์ (Maslow. 1970 : 16-22) เป็นผู้วางรากฐานจิตวิทยามนุษยนิยมเขา ได้พัฒนาทฤษฎีแรงจูงใจ ซึ่งมีอิทธิพลต่อระบบการศึกษาของอเมริกันเป็นอันมาก ทฤษฎีของ

เขามีพื้นฐานอยู่บนความคิดที่ว่า การตอบสนองแรงขับเป็นหลักการเพียงอันเดียวที่มีความสำคัญที่สุด ซึ่งอยู่เบื้องหลังพฤติกรรมของมนุษย์ มาสโลว์มีหลักการที่สำคัญเกี่ยวกับแรงจูงใจ โดยเน้นในเรื่องลำดับขั้นความต้องการ เขามีความเชื่อว่า มนุษย์มีแนวโน้มที่จะมี ความต้องการอันใหม่ที่สูงขึ้น แรงจูงใจของคนเรามาจากความต้องการ พฤติกรรมของคนเรา มุ่งไปสู่การตอบสนองความพอใจ มาสโลว์แบ่งความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ออกเป็น 5 ระดับด้วยกัน ลำดับความต้องการพื้นฐานของ Maslow เรียกว่า Hierarchy of Needs มี 5 ลำดับ ดังนี้

1.1 ความต้องการด้านร่างกาย (Physical Needs) เป็นความต้องการปัจจัย 4 เช่น ต้องการอาหารให้อิ่มท้อง เครื่องนุ่งห่มเพื่อป้องกันความร้อนหนาว และอากาศบริสุทธิ์ ไร้อันตราย รวมทั้งที่อยู่อาศัยเพื่อป้องกันความร้อนหนาวและสัตว์ร้าย ความต้องการเหล่านี้มีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ ทุกคน จึงมีความต้องการพื้นฐานขั้นแรกที่มนุษย์ทุกคนต้องการให้บรรลุให้ได้ก่อน

1.2 ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) หลังจากที่มนุษย์ บรรลุความต้องการด้านร่างกาย ทำให้ชีวิตสามารถดำรงอยู่ในขั้นแรกแล้ว จะมีความต้องการด้านความปลอดภัยของชีวิตและทรัพย์สินของตนเองเพิ่มขึ้นอีกต่อไป เช่น หลังจากมนุษย์ มีอาหารรับประทานจนอิ่มท้องแล้ว ได้เริ่มหันมาคำนึงถึงความปลอดภัยของอาหาร หรือสุขภาพ โดยหันมาให้ความสำคัญกับเรื่องสารพิษที่ติดมากับอาหาร ซึ่งสารพิษเหล่านี้ อาจสร้างความไม่ปลอดภัยให้กับชีวิตของเขา เป็นต้น

1.3 ความต้องการความรักและการเป็นเจ้าของ (Belonging and Love Needs) เป็นความต้องการที่เกิดขึ้นหลังจากการที่มีชีวิตอยู่รอดแล้วมีความปลอดภัยในชีวิต และทรัพย์สินแล้ว มนุษย์จะเริ่มมองหาความรักจากผู้อื่น ต้องการที่จะเป็นเจ้าของสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเองครอบครองอยู่ตลอดไป เช่น ต้องการให้พ่อแม่ พี่น้อง คนรัก รักเราและต้องการให้เขาเหล่านั้นรักเราคนเดียว ไม่ต้องการให้เขาเหล่านั้นไปรักคนอื่น โดยการแสดงความเป็นเจ้าของ เป็นต้น

1.4 ความต้องการการยอมรับนับถือจากคนอื่น (Esteem Needs) เป็นความต้องการอีกขั้นหนึ่ง หลังจากได้รับความต้องการทางร่างกาย ความปลอดภัย ความรัก และเป็นเจ้าของแล้วจะต้องการการยอมรับนับถือจากผู้อื่น ต้องการได้รับเกียรติจากผู้อื่น เช่น ต้องการการเรียกขานจากบุคคลทั่วไปอย่างสุภาพ ให้ความเคารพนับถือตามควร ไม่ต้องการการกดขี่ข่มเหงจากผู้อื่น เนื่องจากทุกคนมีเกียรติและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน

1.5 ความต้องการความเป็นตัวตนอันแท้จริงของตนเอง (Self-Actualization Needs) เป็นความต้องการขั้นสุดท้าย หลังจากที่ผ่านมาความต้องการความเป็น

ส่วนตัว เป็นความต้องการที่แท้จริงของตนเอง ลดความต้องการภายนอกลง หันมาต้องการสิ่งที่ตนเองมี และเป็นอยู่ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์ แต่ความต้องการของมนุษย์ในขั้นนี้มักเกิดขึ้นได้ยากเพราะต้องผ่านความต้องการในขั้นอื่น ๆ มาก่อนและต้องมีความเข้าใจในชีวิตเป็นอย่างดี (ประสาธ อิศรปริศา. 2547 : 310-311)

2. ทฤษฎีสองปัจจัย (Two Factors Theory)

เป็นทฤษฎีที่เฮิร์สเบิร์ก (Herzberg. 1959 : 113-115) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจในการทำงานของบุคคล เขาได้ศึกษาถึงความต้องการของคนในองค์กรหรือการจูงใจจากการทำงาน โดยศึกษาว่าคนเราต้องการอะไรจากงาน คำตอบก็คือ บุคคลต้องการความสุขจากการทำงาน ซึ่งสรุปว่า ความสุขจากการทำงานเกิดจากความพึงพอใจ หรือไม่พึงพอใจในงานที่ทำ โดยความพึงพอใจ หรือความไม่พึงพอใจในงานที่ทำนั้นไม่ได้มาจากกลุ่มเดียวกัน แต่มี สาเหตุมาจากปัจจัยสองกลุ่ม คือ ปัจจัยจูงใจ (Motivational Factors) และปัจจัยค้ำจุนหรือมีปัจจัยจูงใจ (Motivational Factors) และปัจจัยค้ำจุน หรือปัจจัยสุขศาสตร์ (Maintenance or Hygiene Factors)

2.1 ปัจจัยจูงใจ (Motivational Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับงานโดยตรง เพื่อจูงใจให้คนชอบ และรักงานที่ปฏิบัติ เป็นตัวกระตุ้นทำให้เกิดความพึงพอใจให้แก่บุคคลในองค์กรให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เพราะเป็นปัจจัยที่สามารถตอบสนองความต้องการภายในของบุคคลได้ด้วย ได้แก่

2.1.1 ความสำเร็จในงานที่ทำของบุคคล (Achievement) หมายถึง การที่บุคคลสามารถทำงานได้เสร็จสิ้น และประสบความสำเร็จอย่างดี เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาต่าง ๆ การรู้จักป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้น เมื่อผลงานสำเร็จจึงเกิดความรู้สึกพอใจ และปลาบปลื้มในผลสำเร็จของงานนั้น ๆ

2.1.2 การได้รับการยอมรับนับถือ (Recognition) หมายถึง การได้รับการยอมรับนับถือ ไม่ว่าจะจากผู้บังคับบัญชา จากเพื่อน จากผู้มาขอรับคำปรึกษา หรือจากบุคคล ในหน่วยงาน การยอมรับนี้อาจจะอยู่ในรูปของการยกย่อง ชมเชย แสดงความยินดี การให้กำลังใจ หรือการแสดงออกอื่นใดที่ก่อให้เกิดการยอมรับในความสามารถ เมื่อได้ทำงานอย่างหนึ่งอย่างใดบรรลุผลสำเร็จ การยอมรับนับถือจะแฝงอยู่กับความสำเร็จในงานด้วย

2.1.3 ลักษณะของงานที่ปฏิบัติ (The Work Itself) หมายถึง งานที่น่าสนใจ งานที่ต้องอาศัยความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทำทลายให้ลงมือทำ หรือเป็นงานที่มีลักษณะสามารถกระทำได้ตั้งแต่ต้นจนจบ โดยลำพังแต่ผู้เดียว

2.1.4 ความรับผิดชอบ (Responsibility) หมายถึง ความพึงพอใจที่เกิดขึ้นจากการได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบงานใหม่ ๆ และมีอำนาจในการรับผิดชอบได้อย่างเต็มที่ไม่มี การตรวจ หรือควบคุมอย่างใกล้ชิด

2.1.5 ความก้าวหน้า (Advancement) หมายถึง ได้รับเลื่อนขั้นเลื่อนตำแหน่งให้สูงขึ้นของบุคคลในองค์กร การมีโอกาสได้ศึกษาหาความรู้เพิ่ม หรือได้รับการฝึกอบรม

2.2 ปัจจัยค้ำจุน หรือปัจจัยสุขศาสตร์ (Maintenance or Hygiene Factors) หมายถึง ปัจจัยที่จะค้ำจุนให้แรงจูงใจในการทำงานของบุคคลมีอยู่ตลอดเวลา ถ้าไม่มี หรือมีในลักษณะที่ไม่สอดคล้องกับบุคคลในองค์กร บุคคลในองค์กรจะเกิดความไม่ชอบงานขึ้น และเป็นปัจจัยที่มาจากภายนอกตัวบุคคล ปัจจัยเหล่านี้ ได้แก่

2.2.1 เงินเดือน (Salary) หมายถึง เงินเดือน และการเลื่อนขั้นเงินเดือนในหน่วยงานนั้น ๆ เป็นที่พอใจของบุคคลกรที่ทำงาน

2.2.2 โอกาสได้รับความก้าวหน้าในอนาคต (Possibility of Growth) หมายถึง การที่บุคคลได้รับการแต่งตั้ง เลื่อนตำแหน่งภายในหน่วยงาน แล้วยังหมายถึง สถานการณ์ที่บุคคลได้รับความก้าวหน้าในทักษะวิชาชีพด้วย

2.2.3 ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา (Interpersonal Relation Superior, Subordinate and Peers) หมายถึง การติดต่อ ไม่ว่าจะ เป็นกริยา หรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกัน สามารถทำงานร่วมกัน มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

2.2.4 สถานะทางอาชีพ (Status) หมายถึง อาชีพนั้นเป็นอาชีพที่ยอมรับนับถือของสังคม ที่มีเกียรติ และศักดิ์ศรี

2.2.5 นโยบายและการบริการ (Company Policy and Administration) หมายถึง การจัดการและการบริการขององค์กร การติดต่อสื่อสารภายในองค์กร

2.2.6 สภาพการทำงาน (Working Condition) สภาพทางกายภาพของงาน เช่น แสง เสียง อากาศ ชั่วโมงการทำงาน รวมทั้งลักษณะสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ เช่น อุปกรณ์ เครื่องมือ เครื่องใช้

2.2.7 ความเป็นอยู่ส่วนตัว (Personal Life) ความรู้สึกที่ดี หรือไม่ดี อันเป็นผลที่ได้รับจากงานในหน้าที่ เช่น การที่บุคคลถูกย้ายไปทำงานในที่แห่งใหม่ซึ่งห่างไกลจากครอบครัว ทำให้ไม่มีความสุขและไม่พอใจกับการทำงานในที่แห่งใหม่

2.2.8 ความมั่นคงในการทำงาน (Security) หมายถึง ความรู้สึกของ

บุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงาน ความยั่งยืนของอาชีพ ความมั่นคงขององค์กร

2.2.9 วิธีการปกครองบังคับบัญชา (Supervision-Technical) หมายถึง
ความสามารถของผู้บังคับบัญชาในการทำงาน หรือความยุติธรรมในการบริหาร

นอกจากนี้ เฮอร์สเบิร์ก (Herzberg, 1959 : 20) ยังได้อธิบายว่า องค์ประกอบ
ทางด้านการจูงใจจะต้องมีค่าเป็นบวกเท่านั้นจึงจะทำให้บุคคลมีความพึงพอใจในการปฏิบัติ
งานขึ้นมาได้ แต่ถ้าหากว่ามีค่าเป็นลบจะทำให้บุคคลไม่พึงพอใจในงาน ส่วนองค์ประกอบ
ทางด้านการจูงใจ ถ้าหากว่ามีค่าเป็นลบบุคคลจะไม่มีความรู้สึกไม่พึงพอใจในงานแต่อย่างใด
เนื่องจากองค์ประกอบทางด้านปัจจัยมีหน้าที่จูงใจ หรือบำรุงรักษาบุคคล ให้มีความพึงพอใจ
ในงานอยู่แล้ว สรุปได้ว่าปัจจัยทั้งสองนี้ควรจะต้องมีในทางบวก จึงจะทำให้ความพึงพอใจใน
การทำงานของบุคคลเพิ่มขึ้น (สมคิด บางโม, 2546 : 188-196)

จากทฤษฎีสองปัจจัยสรุปได้ว่าปัจจัยทั้ง 2 ด้านนี้เป็นสิ่งที่คนต้องการ เพราะ
เป็นแรงจูงใจในการทำงาน องค์ประกอบที่เป็นปัจจัยจูงใจเป็นองค์ประกอบที่สำคัญทำให้คน
เกิดความสุขในการทำงาน โดยมีความสัมพันธ์กับกรอบแนวคิดที่ว่าเมื่อคนได้รับการสนองตอบ
ด้วยปัจจัยชนิดนี้ จะช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการทำงาน ผลที่ตามมาก็คือ บุคคลจะเกิดความพึงพอใจ
ในงาน สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนปัจจัยจูงใจ หรือสุขศาสตร์ทำหน้าที่เป็น
ตัวป้องกันมิให้คนเกิดความไม่มีความสุข หรือไม่พึงพอใจในงานขึ้น ช่วยทำให้คนเปลี่ยนเจตคติ
จากการไม่อยากทำงานมาสู่ความพร้อมที่จะทำงาน

3. จิตวิทยาที่เกี่ยวกับความพึงพอใจ

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงจิตวิทยาเกี่ยวกับความพอใจไว้ดังต่อไปนี้

ศุภสิริ โสมาเกต (2544 : 52) ได้ให้แนวคิดว่าการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนนั้น ความพึงพอใจเป็นสิ่งสำคัญที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนทำงานที่ได้รับมอบหมาย หรือ
ต้องการปฏิบัติกิจกรรมให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ ครูผู้สอนซึ่งในสภาพปัจจุบันเป็นเพียงผู้
อำนวยความสะดวก หรือให้คำแนะนำปรึกษาจึงต้องคำนึงถึงความพึงพอใจในการเรียน
ทำให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจในการเรียนหรือปฏิบัติงาน มีแนวความคิดพื้นฐานที่ต่างกัน
2 ลักษณะ ดังนี้

1. ความพึงพอใจนำไปสู่การปฏิบัติงาน

การตอบสนองความต้องการของผู้ปฏิบัติงานจนเกิดความพึงพอใจ
จะทำให้เกิดแรงจูงใจในการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานที่สูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการตอบสนอง

จากแนวคิดนี้ครูผู้สอนที่ต้องการให้กิจกรรมการเรียนรู้บรรลุผลสำเร็จจึงต้องคำนึงถึงการจัดบรรยากาศ และสถานการณ์ รวมทั้งสื่อ อุปกรณ์การเรียนการสอนที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ เพื่อตอบสนองความพึงพอใจของผู้เรียนให้มีแรงจูงใจในการทำกิจกรรมจนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร

2. ผลของการปฏิบัติงานนำไปสู่ความพึงพอใจ

ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจ และผลการปฏิบัติงานที่ดีจะนำไปสู่ผลตอบแทนที่เหมาะสม ซึ่งในที่สุดจะนำไปสู่การตอบสนองความพึงพอใจ ผลการปฏิบัติงานอาจได้รับการตอบสนองในรูปของรางวัลหรือผลตอบแทน ซึ่งแบ่งออกเป็นผลตอบแทนภายใน (Intrinsic Rewards) และผลตอบแทนภายนอก (Extrinsic Rewards) โดยผ่านการรับรู้เกี่ยวกับความยุติธรรม ผลตอบแทนที่ผู้ปฏิบัติได้รับนั้นคือ ความพึงพอใจ

แนวคิดนี้นำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงผลตอบแทน หรือรางวัลภายใน ซึ่งเป็นผลด้านความรู้สึกต่อสำเร็จ ความสามารถเอาชนะ ความยุ่งยากจนกลายเป็นความภาคภูมิใจและเมื่อได้รับคำชมเชยจากพ่อแม่ ครู หรือได้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดี ก็จะเป็นผลตอบแทนภายนอกที่ได้รับ

จิราภรณ์ เลี่ยมไชยสง (2546 : 49) สรุปไว้ว่า ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะบรรลุถึงศักยภาพแห่งตนนั้น ครูต้องจัดสภาพแวดล้อม และกิจกรรมการเรียนการสอนให้ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในระดับต้นเสียก่อน โดยเริ่มจากทางกายภาพ คือให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่นปลอดภัย ไม่ถูกข่มขู่จนเกิดความกลัวท้อแท้ หรือรู้สึกว่าคุณครูกดขี่ค่าลง ครูควรจัดบรรยากาศที่น่าสนใจ ลดแรงกดดันลง จัดให้มีการร่วมมือกันเรียน ตอบสนองต่อความต้องการเป็นพวกเดียวกัน ให้ช่วยเหลือกันจะทำให้เขารู้สึกว่าเป็นพวกเดียวกัน ความพึงพอใจในการเรียนและผลการเรียนจะมีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก ดังนั้นครูจึงต้องคำนึงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ในการเสริมสร้างความพึงพอใจในการเรียนให้กับผู้เรียน

สิทธิโชค วรานุสันติกุล (2546 : 24 ; อ้างถึงใน Maslow. 1954 : 211) กล่าวถึงความต้องการของมนุษย์ว่า มนุษย์มีความต้องการเกิดขึ้นเสมอ และความต้องการของมนุษย์มีลักษณะเป็นสากล คือ คล้ายกัน ไปทุกวัฒนธรรม ความต้องการมีลักษณะเป็นขั้นตอน นั่นคือเมื่อความต้องการในระดับล่างได้รับการตอบสนองเพียงพอแล้ว บุคคลก็จะเลื่อนขึ้นไปหาทางตอบสนองความต้องการในระดับสูงขึ้นไป ความต้องการทั้งหมดของมนุษย์มี 5 ขั้น ดังนี้

1. ความต้องการทางสรีระ ได้แก่ ความต้องการทางสรีระในเรื่องการกิน การอยู่ ความสุขสบายทั้งปวง
2. ความต้องการสวัสดิภาพ ได้แก่ ความปลอดภัย สิ่งยึดเหนี่ยวจิตใจ ความกล้า ความสูญเสีย ภัยอันตรายต่าง ๆ ความมั่นคงและหลักประกันในการทำงาน
3. ความต้องการความรัก และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เช่น ต้องการความสัมพันธ์อันดีกับเพื่อน คนรัก พ่อแม่ ครอบครัว
4. ความต้องการนิยมนับถือตนเอง ต้องการการยอมรับและภูมิใจในตนเอง ว่าเป็นคนที่มีคุณค่าทางสังคม
5. ความต้องการพัฒนาศักยภาพของตนเอง เป็นความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์ผู้ซึ่งไม่ต้องกังวลเรื่องปากท้อง ความปลอดภัย ความรัก ความยอมรับในตนเอง หรือ ศักดิ์ศรี อีกต่อไป มนุษย์จะพัฒนาศักยภาพของตนเพราะอยากรู้ อยากรู้อยากสร้างสรรค์เพราะใจรัก ทำงาน เพราะอยากทำ มีความต้องการที่จะพัฒนาตนเองให้ไปถึงขีดสุดของศักยภาพที่ตนเอง มีอยู่อย่างแท้จริง

ชากฤช เหลี่ยมโรตง (2546 : 56 ; อ้างถึงใน Scot. 1970 : 134) ได้เสนอแนวคิด ในเรื่องแรงจูงใจให้เกิดความพึงพอใจต่อการทำงาน ที่จะให้ผลในเชิงปฏิบัติมีลักษณะดังนี้

1. งานสัมพันธ์กับความปรารถนาส่วนตัว และมีความหมายกับผู้นำ
 2. งานมีการวางแผนวัดความสำเร็จได้ด้วยระบบงาน และมีการควบคุมประสิทธิภาพ
 3. เพื่อให้ได้ผลในการสร้างแรงจูงใจภายใน เป้าหมายของงานจะต้องมีลักษณะดังนี้
 - 3.1 คนทำงานมีส่วนในการตั้งเป้าหมายของงานนั้น
 - 3.2 ผู้ปฏิบัติได้รับผลสำเร็จในการทำงานโดยตรง
 - 3.3 งานนั้นสามารถทำให้สำเร็จได้ไม่ยากจนทำให้เกิดความท้อถอย
- สรุปได้ว่า ความพึงพอใจจะต้องมีสิ่งจูงใจเป็นแรงขับ การสร้างแรงจูงใจเป็นสิ่งจำเป็นในการเรียน ผู้เรียนต้องมีแรงจูงใจให้อยากเรียนซึ่งผู้สอนต้องพยายามสร้างบรรยากาศ สถานการณ์ เทคนิคการสอนที่ดี ให้เขามีส่วนร่วมในการวางแผนตามความต้องการ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กัน มีการยกย่อง ชมเชย ให้รางวัลให้ผู้เรียนได้เกิดความภาคภูมิใจในความสำเร็จ ทำให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจในการเรียน

4. องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ

ความพึงพอใจหรือเจตคติเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้การปฏิบัติงานสำเร็จลุล่วงได้ดี อาจเป็นวัตถุ หรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นเครื่องโน้มน้าวจิตใจให้งานนั้นประสบผลสำเร็จ ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

ประสาธ อิศรปริดา (2547 : 177-178) กล่าวว่า เจตคติ มีองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความรู้ (Cognitive Component) ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหา ข้อเท็จจริง หรือสังเขปเกี่ยวกับสิ่งนั้น

2. ด้านอารมณ์ (Affective Component) ความรู้สึกพอใจ ไม่พอใจ ชอบ ไม่ชอบ

3. ด้านแนวโน้มการกระทำ (Action Tendency Component)

วงเดือน มีทรัพย์ (2547 : 57) ได้กล่าวถึงสิ่งจูงใจที่ใช้เป็นเครื่องกระตุ้นเพื่อให้เกิดพฤติกรรมให้เกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ดังนี้

1. สิ่งจูงใจที่เป็นวัตถุ (Material Inducement) ได้แก่ เงินทอง สิ่งของ หรือสถานะทางกายที่มีให้แก่ผู้ปฏิบัติงาน และสิ่งจูงใจที่ไม่ใช่วัตถุ (Personal Nonmaterial Opportunities) เกียรติภูมิ การใช้สิทธิมากกว่าคนอื่น

2. สภาพทางกายที่พึงปรารถนา (Desirable Physical Condition) หมายถึง การจัดสภาพแวดล้อมในการทำงาน ซึ่งจะเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความสุขในการทำงาน เช่น สิ่งอำนวยความสะดวกในสำนักงาน ความพร้อมของเครื่องมือ

3. ผลประโยชน์ทางอุดมคติ (Ideal Benefactions) หมายถึง การสนองความต้องการในด้านความภูมิใจที่ได้แสดงความภักดีต่อองค์กรของตน

4. ความดึงดูดทางสังคม (Associations Attractive) หมายถึง การมีความสัมพันธ์ของบุคคลในหน่วยงาน การอยู่ร่วมกัน ความมั่นคงของสังคมจะเป็นหลักประกันในการทำงาน

5. การปรับทัศนคติและสภาพของงานให้เหมาะสมกับบุคคล (Opportunity of Enlarged Participation) คือ เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการทำงาน จะทำให้เขาเป็นผู้มีความสำคัญในหน่วยงาน ทำให้บุคคลมีกำลังใจในการทำงานมากขึ้น

สรุปได้ว่า องค์ประกอบที่ทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจ เป็นสิ่งที่ทำให้บุคคลมีความรู้สึกที่ดี สามารถดำเนินการสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยมีปัจจัย

ส่งเสริมสนับสนุนการกระทำซึ่งได้แก่ ความรู้ความเข้าใจ ความคิดเห็นและทัศนคติ ตลอดจนสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการกระทำ

5. การวัดความพึงพอใจ

ได้มีนักการศึกษาให้ทัศนะเกี่ยวกับการวัดความพึงพอใจไว้ ดังนี้

ภณิกา ชัยปัญญา (2541 : 11) กล่าวว่า การวัดความพึงพอใจ สามารถทำได้หลายวิธี ดังนี้

1. การใช้แบบสอบถาม เพื่อต้องการทราบความคิดเห็น ซึ่งสามารถกระทำได้ในลักษณะกำหนดคำตอบให้เลือก หรือตอบคำถามอิสระ คำถามดังกล่าวอาจถามความพึงพอใจในด้านต่าง ๆ

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีการวัดความพึงพอใจทางตรง ซึ่งต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการที่ดีจะได้ข้อมูลที่เป็นจริง

3. การสังเกต เป็นวิธีวัดความพึงพอใจโดยการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลเป้าหมาย ไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูดจา กริยาท่าทาง วิธีนี้ต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจัง และสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

คำริ มุศรีพันธุ์ (2544 : 44) ได้กำหนดจุดมุ่งหมายของการวัดความพึงพอใจงานไว้ ดังนี้

1. เพื่อจะได้เข้าใจถึงปัจจัยต่าง ๆ ทางด้านส่วนบุคคล ด้านงานด้านการจัดการที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจ และความไม่พึงพอใจในการทำงาน

2. เพื่อให้เข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในการทำงานกับการปฏิบัติงานว่าอะไรเป็นสาเหตุให้คนทำงานได้ดี

3. เพื่อให้เข้าใจถึงหน่วยงานลักษณะใดที่คนพึงพอใจและไม่พึงพอใจ รวมทั้งเกี่ยวกับการจัดการและบริการหน่วยงานนั้น

4. เพื่อให้เข้าใจถึงผลจากการไม่พอใจงาน เช่น การขาดงาน

ปิยภมร เป็ล่งอรุณ (2553 : 32-36) กล่าวว่า การวัดความพึงพอใจสามารถทำได้หลายวิธี ดังนี้

1. การใช้แบบสอบถาม เพื่อต้องการทราบความคิดเห็นซึ่งสามารถกระทำได้ในลักษณะกำหนดคำตอบให้เลือก หรือตอบคำถามอิสระ คำถามดังกล่าวอาจถามความพอใจในด้านต่าง ๆ

2. การสัมภาษณ์ เป็นวิธีวัดความพึงพอใจทางตรง ซึ่งต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการที่ดีจึงจะได้ข้อมูลที่เป็นจริง

3. การสังเกต เป็นวิธีวัดความพึงพอใจ โดยการสังเกตพฤติกรรมของบุคคล เป้าหมาย ไม่ว่าจะแสดงออกจากการพูดจา กริยา ท่าทาง วิธีนี้ต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจัง และสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นข้างในจิตใจของบุคคลที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งจะแสดงออกมาให้เห็นว่าชอบใจ มีความสุขในการดำเนินกิจกรรมการเรียน การสอน ความพึงพอใจเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนทำงานที่ได้รับมอบหมาย ให้ประสบผลสำเร็จ โดยวิธีการวัดความพึงพอใจสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต การใช้แบบสอบถาม ดังนั้นถ้าครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิด ความพึงพอใจจะทำให้ผู้เรียนทำงานที่ได้รับมอบหมาย หรือการปฏิบัติให้บรรลุตามวัตถุประสงค์

การศึกษารายการณ์

1. ความหมายของการศึกษารายการณ์

นักการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ความหมายของการศึกษารายการณ์ไว้ ดังนี้

นันทิกา เข้มสรวล (2529 : 7) กล่าวว่าไว้ว่า การศึกษารายการณ์ เป็นวิธีการศึกษาบุคคลอย่างละเอียดทุกด้านต่อเนื่องกัน ไปเป็นระยะเวลาานาน เป็นการรวบรวมข้อมูลทุกด้านของบุคคลมาจัดไว้อย่างเป็นระบบ เพื่อใช้ประโยชน์ในการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และวินิจฉัยปัญหา เพื่อให้มองเห็นบุคลิกภาพรวมของบุคคล จนสามารถเข้าใจถึงธรรมชาติของบุคคล และสาเหตุของปัญหาอย่างชัดเจน แล้วจึงนำข้อมูลมาพิจารณา วางแผนให้การช่วยเหลือ เน้นแนวให้บุคคลพยายามแก้ไขและพัฒนาสภาพชีวิต

พรจันทร์ เจียรอดิศักดิ์ (2536 : 2) กล่าวว่า การศึกษารายการณ์เป็นการศึกษารายละเอียดของข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับบุคคลหรือปัญหานั้น ๆ เพื่อนักแนะแนวได้รู้จักเข้าใจและช่วยเหลือผู้ถูกต้อง ซึ่งการศึกษาหาข้อมูลนี้ทำได้ด้วยการใช้เทคนิคและกลวิธีการต่าง ๆ เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ จนกระทั่งได้ข้อมูลมากเพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์หาสาเหตุ เพื่อวางแผนทางการช่วยเหลือ แก้ไขแล้วแต่กรณี

พนม ล้อมารีย์ (2538 : 8) กล่าวว่า การศึกษารายการณ์ หมายถึง การศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับบุคคลอย่างลึกซึ้งและวิเคราะห์ถึงสาเหตุที่ทำให้บุคคลมีพฤติกรรมเช่นนั้น หรือมีพฤติกรรมแปลกไปว่า มีสาเหตุมาจากอะไร รวมทั้งแปลความหมายของพฤติกรรมนั้น ๆ

ว่ามีความสัมพันธ์กับปัญหา และการปรับตัวของบุคคลอย่างไร

ทศพร มณีศรีขำ (2539 : 2) กล่าวว่า การศึกษารายกรณี เป็นวิธีการศึกษาบุคคลอย่างกว้างขวางและอย่างละเอียด ทั้งภูมิหลังและชีวิตความเป็นอยู่ในปัจจุบัน ซึ่งข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้จะช่วยทำให้ผู้ศึกษารู้จักและเข้าใจบุคคลนั้น ได้อย่างแท้จริง อันจะเป็นประโยชน์ต่อการแนะแนว ช่วยเหลือบุคคลนั้น และช่วยให้เขาตระหนักรู้ รวมทั้งสามารถปรับตนได้ อย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข

เกียรติสุตา ศรีสุข (2552 : 23) ให้ความหมายของการศึกษารายกรณี (Case Study) ว่าเป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษาถึงรายละเอียดถึงเรื่องราวต่าง ๆ ของบุคคล กลุ่มคน หน่วยงาน ทางสังคม หรือสถาบันใดสถาบันหนึ่ง เป็นราย ๆ ไปเพื่อให้ได้ข้อมูลอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับภูมิหลัง สถานภาพ และปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เช่น พฤติกรรมความรุนแรงของเด็กชาย ในสถาบันพินิจบ้านเมตตา : กรณีศึกษาเด็กไร้บ้าน ฯลฯ

ฮอลลิส (Hollis : 1965 ; อ้างถึงใน สงวนศรี แคนสา. 2551 : 11) กล่าวว่า การศึกษารายกรณี หมายถึง การที่บุคคลหนึ่ง หรือหลายคนพยายามใช้วิธีการต่าง ๆ เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวเด็กคนใดคนหนึ่ง และนำข้อมูลนั้นมาศึกษาเพื่อทำความเข้าใจ และเข้าใจเด็กคนนั้นมากยิ่งขึ้น

ยิน (Yin 1989 : 2) ได้ให้ความหมายของการศึกษารายกรณีว่า เป็นวิธีการ ศึกษาบุคคลอย่างละเอียด โดยใช้เทคนิคการสัมภาษณ์ การสังเกต การใช้แบบสอบถาม การเยี่ยมบ้าน เป็นต้น และนำข้อมูลที่ได้อธิบายวิเคราะห์หาสาเหตุของพฤติกรรมที่ทำการศึกษา เพื่อดำเนินการช่วยเหลือได้อย่างเหมาะสม

บาร์นฮาร์ท และบาร์นฮาร์ท (Barnhart and Barnhart. 1991 : 313) ได้กล่าวว่า การศึกษารายกรณี หมายถึง การวิเคราะห์ประวัติความเป็นมาของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นการศึกษาบุคคลอย่างละเอียด ลึกซึ้ง

เจส สเทิน (Jess Stein. 1994 : 229) ได้ให้ความหมายของการศึกษารายกรณี หมายถึง การรวบรวมข้อมูล และการจัดการกับข้อมูลต่าง ๆ ของแต่ละบุคคลที่จะนำไปวิเคราะห์ และอธิบายถึงที่มาของพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลที่เราต้องการจะศึกษา

สรุปได้ว่า การศึกษาผู้เรียนเป็นรายกรณี หมายถึง กระบวนการศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล โดยมีขั้นตอนในการศึกษาคั้งนี้ การเลือกผู้เรียน การรวบรวมข้อมูล การวินิจฉัยปัญหา การดำเนินการช่วยเหลือ การติดตามผลการช่วยเหลือ การสรุปผล และการเขียนรายงาน เพื่อให้ผู้เรียน ได้ปรับปรุงและพัฒนาตนเอง ได้อย่างเหมาะสม

2. จุดมุ่งหมายของการศึกษารายกรณี

การศึกษารายกรณีมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญหลายประการ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ ดังนี้

อารี คัลท์เจอร์ริตัน (2516 : 219) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษารายกรณีมี 4 ประการ ดังนี้

1. เพื่อการรู้จักและเข้าใจเด็กได้ดีขึ้น ทั้งพฤติกรรมที่แสดงออกเหตุผลของการแสดงพฤติกรรมของเด็กในส่วนที่เด็กรู้จักสามารถบอกได้ และส่วนที่เด็กเองก็ไม่รู้ตัว
2. เพื่อการวินิจฉัย อันจะเป็นประโยชน์ต่อการให้ความช่วยเหลือเด็กทั้งในรูปแบบการส่งเสริมพัฒนาทักษะความสามารถต่าง ๆ หรือหาทางแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น หรือหาทางป้องกันปัญหาที่อาจเกิดขึ้นแก่คนอื่น ๆ ด้วย
3. เพื่อค้นคว้าวิจัยซึ่งจะนำไปใช้ประโยชน์ทางจิตวิทยา หรือทางการแนะแนวในรูปของการปรับปรุงเทคนิคหรือเครื่องมือต่าง ๆ

4. เพื่อติดตามผลของการใช้เทคนิคต่าง ๆ

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณย์ (2527 : 8-9) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการศึกษารายกรณีมีจุดมุ่งหมายหลัก 2 ประการ คือ

1. เพื่อใช้ในการแนะแนวและให้คำปรึกษา ซึ่งแบ่งออกเป็นจุดมุ่งหมายย่อย ๆ ดังนี้
 - 1.1 เพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการวินิจฉัยและการรักษา ในรายที่มีปัญหาต่าง ๆ เช่น ปัญหาการปรับตัว ปัญหาการเรียน ปัญหาด้านเศรษฐกิจ การลัดขโมย การพูดประชด โรคจิต โรคประสาท ฯลฯ
 - 1.2 เพื่อให้ผู้ศึกษาเข้าใจบุคคลได้อย่างละเอียด ลึกซึ่งทุกแง่มุม อันเป็นประโยชน์ในการให้คำปรึกษา
 - 1.3 เพื่อให้บุคคลที่รับการศึกษาได้รู้จักวิเคราะห์ตนเอง จนเกิดความเข้าใจตนเองได้อย่างถูกต้องตรงตามความเป็นจริง
 - 1.4 เพื่อใช้อบรมครูประจำการให้เข้าใจวิธีการศึกษานักคนเป็น รายกรณียิ่งขึ้น อันเป็นผลให้งานแนะแนวสามารถให้คำปรึกษาและมีบุคลากรที่จะช่วยเหลือได้อย่างถูกต้องเพิ่มขึ้น
2. เพื่อใช้ในกรณีอื่น ๆ ได้แก่

2.1 เพื่อใช้ในการวิจัย โดยศึกษาสาเหตุในอดีตและปัจจุบัน เพื่อทำนายพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในอนาคต อาจเป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือไม่เป็นปัญหาก็ได้

2.2 เพื่อการติดตามผลของการใช้เทคนิคหรือวิธีการต่าง ๆ อันเป็นแนวทางที่จะปรับปรุงแก้ไขในโอกาสต่อไป

พนม ลิ้มอริย์ (2548 : 124) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายที่สำคัญของการศึกษารายกรณีไว้ดังต่อไปนี้

1. เพื่อสืบค้นหาสาเหตุที่ทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมผิดปกติ ซึ่งโรงเรียนจะได้ให้ความช่วยเหลือและแก้ไขได้อย่างถูกต้อง

2. เพื่อสืบค้นกระบวน (Pattern) ของพัฒนาการของนักเรียนทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม และจิตใจ ซึ่งทางโรงเรียนจะได้ให้การส่งเสริมพัฒนาได้อย่างเหมาะสม

3. เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจตนเอง ยอมรับความจริงเกี่ยวกับตนเอง สามารถพัฒนาตนเอง สามารถวางแผนชีวิต สามารถตัดสินใจเลือกแนวทางศึกษาต่อ และเลือกอาชีพ และสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ

4. เพื่อช่วยให้ผู้ปกครองเข้าใจเด็กของตนได้ดีขึ้น และให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียนในการแก้ไขปัญหามุตรหลานของตน

5. เพื่อช่วยให้คณะครูได้เข้าใจนักเรียนอย่างละเอียดลึกซึ้งถูกต้อง และนำผลของการศึกษารายกรณีไปใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน

สรุปได้ว่า การศึกษารายกรณีมีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้รู้จักและเข้าใจพฤติกรรมของนักเรียนให้ดีขึ้น เพื่อประโยชน์ในการให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริมพัฒนาความสามารถ ป้องกันและแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้นกับนักเรียน รวมทั้งเพื่อการศึกษา ค้นคว้า และวิจัย อันจะเป็นประโยชน์ทางการแนะแนวต่อนักเรียน

3. ประโยชน์ของการศึกษารายกรณี

การศึกษารายกรณี เป็นเทคนิควิธีการศึกษาที่มีประโยชน์ต่องานของบุคคลหลายอาชีพ หลายหน่วยงานและบุคคลที่เกี่ยวข้อง ดังที่นักการศึกษาได้กล่าวถึงประโยชน์ของการศึกษารายกรณี ดังนี้

ทศพร มณีศรีจำ (2539 : 182) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการศึกษารายกรณีไว้ดังนี้

1. ทำให้ได้ข้อมูลจำนวนมาก และกว้างขวาง ช่วยให้รู้จักและเข้าใจนักเรียน
ละเอียดทุกแง่มุม

2. ช่วยให้สามารถนำข้อมูลที่ได้รวบรวมนั้นมาวิเคราะห์ และวินิจฉัยหา
สาเหตุของพฤติกรรมมากกว่าวิธีอื่น ๆ

3. ทำให้ผู้ศึกษาและผู้เกี่ยวข้องมองเห็นแนวทางที่จะให้ความช่วยเหลือที่
เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน

4. ทำให้นักเรียนได้รู้จักเข้าใจตนเอง สามารถใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมี
ความสุข เท่ากับเป็นการช่วยลดปัญหา และเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาชาติอีกทางหนึ่งด้วย

ลักขณา สรวิวัฒน์ (2543 : 247-248) กล่าวถึงประโยชน์ของการศึกษารายกรณีไว้
ดังนี้

1. ประโยชน์ต่อผู้ศึกษาโดยตรง

1.1 ช่วยให้ครูได้ทราบรายละเอียดเกี่ยวกับตัวนักเรียนอย่างกว้างขวาง
ทำให้รู้จักและเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์อย่างแท้จริง และมีความเข้าใจและยอมรับในเรื่อง
ความแตกต่างระหว่างบุคคลดีขึ้น

1.2 ช่วยให้ครูมีทักษะในการใช้เครื่องมือ กลวิธีต่าง ๆ ในการเก็บ
ข้อมูลเกี่ยวกับตัวนักเรียน และรู้จักแก้ปัญหาโดยใช้ข้อมูลที่ได้รวบรวมมาไว้ประกอบการ
พิจารณาตัดสินใจ

2. ประโยชน์ต่อนักเรียนที่เป็นผู้ได้รับการศึกษา ดังนี้

2.1 ช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจตนเอง ยอมรับความจริงเกี่ยวกับ
ตนเอง มีการปรับปรุงแก้ไขปัญหาของตนเพื่อช่วยให้มีสภาพชีวิตที่ดีขึ้น

2.2 ช่วยให้นักเรียนกำลังใจ และมีความเต็มใจที่จะดำเนินชีวิตต่อไป
อย่างมีความหวังและเข้มแข็ง

3. ประโยชน์ต่อผู้ปกครองของนักเรียนที่ได้รับการศึกษา ดังนี้

3.1 ช่วยให้ผู้ปกครองเข้าใจเด็กของตนดีขึ้น

3.2 ช่วยให้ผู้ปกครองเกิดความสบายใจ เพราะได้ตระหนักว่าโรงเรียนมี
ความตั้งใจและจริงจังในการป้องกันช่วยเหลือ แก้ไข และส่งเสริมพัฒนาการนักเรียนเหมาะสม

จากแนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า การศึกษาผู้เรียนเป็นรายกรณีมีประโยชน์
เป็นอย่างมากกับบุคคลหลายฝ่ายคือ ผู้ศึกษา ผู้รับการศึกษ และผู้เกี่ยวข้อง ได้แก่ บุคคล
ในครอบครัว เพื่อนและสถาบันการศึกษา รวมไปถึงผู้ที่สนใจการศึกษารายกรณี ซึ่งผลของ

การศึกษารายกรณีนอกจากจะเป็นแนวทางในการช่วยเหลือผู้รับการศึกษาแล้ว ยังสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อส่วนรวมได้อีก คือ ใช้เป็นแนวทางในการป้องกันมิให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ต่อไป

4. กระบวนการในการศึกษารายกรณี

กระบวนการในการศึกษารายกรณี เป็นกระบวนการศึกษานุเคราะห์อย่างเป็นระบบและละเอียดในทุกด้าน โดยใช้เทคนิคและวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลลักษณะต่าง ๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการ ซึ่งมีผู้ศึกษาค้นคว้า ไว้ ดังต่อไปนี้

ธีรวุฒิ ประทุมนพรัตน์ (2530 : 16-17) ได้กล่าวว่า ในการศึกษารายกรณีจะต้องมีการชี้แจงสาเหตุที่เลือกศึกษาเด็กคนใดคนหนึ่งก่อน แล้วจึงเริ่มทำการศึกษารายกรณี ตามกระบวนการดังต่อไปนี้

1. รวบรวมข้อมูลหลาย ๆ ด้านเกี่ยวกับตัวเด็กในสถานการณ์ต่าง ๆ กัน
2. นำข้อมูลที่รวบรวมมาได้ มาวิเคราะห์โดยการเชื้อมูลที่เกี่ยวกับตัวเด็กมาประชุมปรึกษาหารือกัน
3. วินิจฉัยปัญหาโดยนำผลการวิเคราะห์มาทำการพิจารณา เพื่อวินิจฉัยว่า น่าจะมีอะไรเป็นเหตุของปัญหา
4. สังเคราะห์ข้อมูลโดยศึกษาข้อเท็จจริงเพิ่มเติม แล้วนำมาประกอบข้อเท็จจริงที่มีอยู่แล้ว เพื่อให้เข้าใจปัญหาและสาเหตุได้ดียิ่งขึ้น
5. แก้ไขปัญหาโดยใช้วิธีการต่าง ๆ ในการแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นให้หมดไป
6. ติดตามผล เพื่อที่จะทราบผลของการศึกษารายกรณีว่ามีผลดี หรือมีข้อบกพร่องอย่างไร เพื่อจะได้นำมาแก้ไขปรับปรุงในครั้งต่อไป

ทศพร มณีจำ (2539 : 171-174) ได้กล่าวถึงการศึกษารายกรณีว่าประกอบด้วยกระบวนการเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. การเลือกนักเรียนสำหรับการศึกษารายกรณี นักเรียนที่ครู หรือ ผู้แนะแนวจะเลือกเพื่อทำการศึกษารายกรณี สามารถจำแนกได้ ดังนี้
 - 1.1 นักเรียนที่ประสบผลสำเร็จในด้านการเรียนดีเยี่ยม
 - 1.2 นักเรียนที่มีความสามารถพิเศษบางอย่าง เช่น ศิลปะ ดนตรี ฯลฯ
 - 1.3 นักเรียนที่มีความทะเยอทะยาน มีกำลังเข้มแข็งที่จะเอาชนะอุปสรรค
 - 1.4 นักเรียนที่มีปัญหาหนัก
 - 1.5 นักเรียนที่เรียนอ่อน

1.6 นักเรียนที่มีพฤติกรรมดีเด่นสมควรเอาเป็นตัวอย่าง

1.7 นักเรียนที่มีพฤติกรรมปกติธรรมดาทั่วไป

2. ผู้ที่รับผิดชอบในการศึกษารายกรณีในทางปฏิบัติ การศึกษารายกรณีควรเป็นหน้าที่ของครูแนะแนว เพราะเป็นผู้ที่ใกล้ชิดและเกี่ยวข้องกับนักเรียนโดยตรง โดยมีการทำงานเป็นทีมเพื่อรวบรวมข้อมูล ข้อเท็จจริงต่าง ๆ ให้สมบูรณ์และครอบคลุมในทุก ๆ ด้าน แต่ภาระส่วนใหญ่จะอยู่ที่ผู้แนะแนว ทั้งนี้เพื่อทำหน้าที่ประสานและเก็บข้อมูลต่าง ๆ นั้นไว้ให้เป็นระบบระเบียบสะดวกต่อการนำมาใช้อ้างอิง

3. การรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษารายกรณี (Collection of the Necessary Data) ในการรวบรวมข้อมูลเพื่อทำการศึกษารายกรณี มีแหล่งข้อที่สำคัญซึ่งผู้ทำการศึกษารายกรณีควรจะให้ความสนใจ ได้แก่

3.1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับตัวนักเรียน รายละเอียดเกี่ยวกับครอบครัว ประวัติทางการศึกษา ตลอดจนสุขภาพอนามัย ซึ่งข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้สามารถศึกษาได้จากระเบียบสะสม

3.2 การสังเกตนักเรียนในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งนี้เพื่อจะได้ทราบสัมพันธภาพทางสังคม และการปรับตัวของนักเรียนกับผู้เรียนอื่น อีกทั้งการสังเกตแต่ละครั้งควรมีการบันทึกการสังเกต เพื่อจะได้เปรียบเทียบผลของการเปลี่ยนแปลงที่ได้พบเห็นในแต่ละช่วงเวลาที่ผ่านไป

3.3 การสัมภาษณ์นักเรียน ซึ่งอาจเป็นการนัดหมายมาพูดคุย หรือเวลาที่พบกับนักเรียนในบางครั้งบางคราว โดยเฉพาะการพบประหลาดคุยอย่างไม่เป็นทางการ จะช่วยให้นักเรียนกล้าแสดงออกและทำให้ข้อมูลที่ชัดเจนและสมบูรณ์

3.4 การสัมภาษณ์บุคคลที่เกี่ยวข้องและรู้จักกับนักเรียนคนนั้น เช่น บิดา มารดา ครู เพื่อน และบุคคลอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อให้ข้อมูลที่ชัดเจนและสมบูรณ์

3.5 การเยี่ยมบ้านนักเรียน จะช่วยให้ครูหรือผู้แนะแนวได้เห็นสภาพบ้าน และทราบสัมพันธภาพภายในครอบครัวของนักเรียน รวมทั้งได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับบิดา มารดาของนักเรียน ซึ่งเป็นการสร้างสัมพันธอันดีระหว่างผู้ปกครอง ครู และนักเรียน

3.6 การศึกษาข้อมูลจากอัตชีวประวัติ การบันทึกประจำวัน และผลงานอื่น ๆ เช่น ความเป็นระเบียบเรียบร้อยในการทำงาน ความรับผิดชอบที่ได้รับมอบหมาย เป็นต้น

3.7 ข้อมูลจากแบบสอบถามลักษณะต่าง ๆ ที่ได้นำไปให้นักเรียนตอบ ซึ่งข้อมูลที่ได้นำมาใช้ทำให้ทราบความนึกคิด เจตคติ ความสนใจ และค่านิยมที่พึงประสงค์

3.8 การศึกษานักเรียนจากผลการทดสอบด้วยแบบทดสอบ หรือ แบบสำรวจต่าง ๆ เช่น แบบทดสอบความสนใจ แบบทดสอบความถนัด แบบทดสอบสติ ปัญญา และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3.9 การศึกษาข้อมูลจากเครื่องมือและเทคนิคการแนะแนวอื่น ๆ ที่ผู้ศึกษานำมาใช้ตามสถานการณ์และความเหมาะสม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล (Analysis) เป็นการนำข้อมูลที่รวบรวมได้วิเคราะห์ เพื่อหาข้อเท็จจริง และจัดแยกออกเป็นด้าน ๆ เพื่อง่ายและสะดวกต่อการทำความเข้าใจต่อผู้ที่ถูกศึกษานั้น

5. การวินิจฉัยปัญหา (Diagnosis) เป็นขั้นตอนที่สำคัญ ซึ่งถ้าผู้ศึกษาสามารถวินิจฉัยสาเหตุ หรือที่มาของปัญหาได้อย่างถูกต้อง ก็จะสามารถให้การช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมต่อไป

6. การสังเคราะห์ข้อมูลหรือการรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติม (Synthesis) เป็นการช่วยเหลือผู้ทำการศึกษา มองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลแต่ละด้าน อันเป็นภาพรวมทางบุคลิกภาพของบุคคลนั้น สามารถเข้าใจลักษณะของปัญหาและสาเหตุของปัญหาชัดเจนยิ่งขึ้น

7. การให้ความช่วยเหลือ (Treatment) ผู้ศึกษาจะต้องพิจารณาหาแนวทางต่าง ๆ ที่จะนำมาแนะแนว แก้ไขและช่วยเหลือนักเรียนตามความเหมาะสม ทั้งนี้อาจกำหนดแนวทางหลักและแนวทางรองไว้ แล้วดำเนินการตามขั้นตอนที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งจะช่วยให้ประหยัดทั้งแรงงานและเวลา

8. การติดตามผล (Follow-up) เป็นเครื่องมือยืนยันว่าหลังจากการให้ความช่วยเหลือนักเรียนไปแล้ว ปัญหาของนักเรียนลดน้อย หรือหมดไป หรือไม่ สามารถปรับตัวและใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขเพียงใด นอกจากนี้ยังเป็นการติดตามผลเพื่อช่วยเหลือปรับปรุง ในกรณีที่ดำเนินการช่วยเหลือไม่สมบูรณ์ หรือยังไม่ถูกต้อง

ลักษณะ สิริวัตน์ (2543 : 249) ได้กำหนด ขั้นตอนการศึกษารายกรณี ดังนี้

1. ขั้นรวบรวมข้อมูลที่จำเป็นเกี่ยวกับตัวบุคคล ซึ่งจะช่วยให้รู้จักนักเรียนที่ถูกทำการศึกษา ตลอดจนช่วยให้ทราบภาวะความเป็นไปได้ในปัจจุบันของนักเรียน ผู้นั้นอีกด้วย

2. ขั้นวิเคราะห์ข้อมูล เป็นการนำเอาข้อมูลที่ได้มารวบรวมไว้มาวิเคราะห์ข้อเท็จจริงต่าง ๆ และจำแนกออกเป็นด้าน ๆ เพื่อสะดวกในการตีความหมาย ข้อมูลเกี่ยวกับบุคคลนั้น

3. ขั้นตรวจวินิจฉัยปัญหา ขั้นนี้เป็นการนำเอาผลการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นที่สองเป็นพื้นฐานประกอบการพิจารณา เพื่อวินิจฉัยว่าอะไรน่าจะเป็นสาเหตุของปัญหาการลงความเห็นเกี่ยวกับปัญหานี้อาจเป็นการชั่วคราว ไม่ใช่ข้อยุติ แต่ก็ยังเป็นพื้นฐานของการสังเคราะห์ข้อเท็จจริงในขั้นต่อไป

4. ขั้นสังเคราะห์ข้อมูล หรือขั้นรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติม กล่าวคือ เมื่อตรวจวินิจฉัยว่าอะไรน่าจะเป็นปัญหาแล้วก็ควรจะได้ศึกษาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับปัญหานั้นเพิ่มเติมด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การสังเกต สัมภาษณ์ ทดสอบ และกลวิธีอื่น ๆ เป็นต้น แล้วนำข้อเท็จจริงที่ได้สังเคราะห์เข้าด้วยกันกับข้อเท็จจริงที่มีอยู่แล้ว ทำให้มองเห็นภาพความสัมพันธ์ของข้อมูลแต่ละด้าน เกิดเป็นภาพรวมทางบุคลิกของบุคคลผู้นั้นอันจะช่วยให้ผู้ศึกษาสามารถเข้าใจลักษณะของปัญหา และสาเหตุของปัญหาอย่างถ่องแท้

5. ขั้นให้ความช่วยเหลือ เมื่อผู้ศึกษารายกรณีเข้าใจว่าการตรวจวินิจฉัยปัญหาของตนถูกต้องจริงแล้วก็ควรจะได้คิดหามาตรการต่าง ๆ ที่จะนำมาช่วยเหลือ แนะนำแนวทางนักเรียนในการแก้ไขปัญหา แล้วดำเนินการให้ความช่วยเหลืออย่างจริงจังเพื่อช่วยให้นักเรียนผู้นั้นปรับตัวได้อย่างเหมาะสมและถูกต้อง

6. เมื่อผู้ศึกษารายกรณีได้ให้ความช่วยเหลือ หรือให้การแนะนำกับนักเรียนที่ถูกทำการศึกษาไปแล้ว สิ่งที่จะขาดไม่ได้คือการศึกษารายกรณี คือ การติดตามผลเพราะจะช่วยให้ทราบว่าการศึกษากรณีจะประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใด มีข้อบกพร่องที่ควรแก้ไขหรือไม่อย่างไรบ้าง และจะต้องให้ความช่วยเหลือเพิ่มเติมอีกหรือไม่ เพื่อที่ผู้ทำการศึกษาจะได้ดำเนินการต่อไปอย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า กระบวนการในการศึกษารายกรณี เป็นกระบวนการศึกษาบุคคลอย่างเป็นระบบ โดยการวางแผนการดำเนินงาน กำหนดจุดมุ่งหมายในการศึกษาด้วยรูปแบบและวิธีดำเนินการที่เหมาะสม รวมทั้งประสานงานกับผู้เกี่ยวข้อง และมีการติดตาม สรุปผล และให้ข้อเสนอแนะ

บริบทโรงเรียนศรีโกสุมวิทยามิตรภาพที่ 209

โรงเรียนศรีโกสุมวิทยามิตรภาพที่ 209 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคามเขต 3 ตั้งอยู่เลขที่ 167 หมู่ที่ 13 บ้านคุ้มใต้ ตำบลหัวขวาง อำเภอโกสุมพิสัย จังหวัดมหาสารคาม

1. ปรัชญาโรงเรียน

“ ทนโต เสถียร มนุส.เสตุ ” หมายถึง ผู้ฝึกตนดีแล้วเป็นผู้ประเสริฐ ในหมู่มนุษย์

2. คำขวัญโรงเรียน

วิชาการเป็นเลิศ ชูเชิดคุณธรรม คำจูนประชาธิปไตย มีวินัยในตนเอง

3. วิสัยทัศน์โรงเรียน

ก้าวหน้าวิชาการ ประสานชุมชน สร้างคนมีความรู้คุณธรรม นำเทคโนโลยี มีแหล่งเรียนรู้ควบคู่สิ่งแวดล้อม น้อมนำเศรษฐกิจพอเพียง

4. พันธกิจโรงเรียน

4.1 เสริมสร้างการบริหารและพัฒนาระบบสารสนเทศ

4.2 พัฒนาคู และบุคลากรทางการศึกษา จัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.3 ประสานความร่วมมือกับทุกฝ่ายเพื่อระดมทรัพยากร สร้างสังคม แหล่งเรียนรู้ คุณธรรม

4.4 พัฒนาหลักสูตรให้ได้มาตรฐานชาติโดยบูรณาการหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงสู่การเรียนรู้

4.5 พัฒนาแหล่งเรียนรู้ให้เอื้อต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

4.6 ปลุกจิตสำนึกในการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม

ในปีการศึกษา 2555 จัดการเรียนการสอนระดับชั้นอนุบาล-ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รวม 39 ห้องเรียน มีนักเรียนทั้งหมด 1,568 คน ครู 67 คน ด้านการเรียนการสอนกำหนดให้นักเรียนได้เรียน 8 สาระการเรียนรู้ ประกอบด้วยวิชาพื้นฐาน ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยี ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) และวิชาเพิ่มเติม ได้แก่ วิชาคอมพิวเตอร์และวิชาภาษาอังกฤษ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ได้แก่ กิจกรรมลูกเสือ ยุวกาชาด กิจกรรมชุมนุม และกิจกรรมแนะแนว การจัดการศึกษาให้ความสำคัญงานวิชาการ ซึ่งถือเป็นหัวใจหลักของการบริหาร โรงเรียนควบคู่กับกิจกรรมพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน โดยกำหนดเป้าหมายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ไว้ ดังนี้ (โรงเรียนศรีโกสุมวิทยามิตรภาพที่ 209. 2554 : 5)

1. สาระการเรียนรู้ภาษาไทย ร้อยละ 70

2. สาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ร้อยละ 70

3. สาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ร้อยละ 70

4. สารการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ร้อยละ 70
5. สารการเรียนรู้สุศึกษาและพลศึกษา ร้อยละ 80
6. สารการเรียนรู้ศิลปะ ร้อยละ 80
7. สารการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ร้อยละ 80
8. สารการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ร้อยละ 70

การจัดการเรียนการสอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 จัดให้มีครูสอนวิชาภาษาอังกฤษประจำแต่ละระดับชั้น ทั้งหมดรวม 6 คน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 กำหนดให้เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาพื้นฐานชั้นละ 1 ชั่วโมง/สัปดาห์ และเรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเพิ่มเติม 1 ชั่วโมง/สัปดาห์ รวม 2 ชั่วโมง/สัปดาห์ ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนขาดพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษซึ่งส่งผลต่อการเรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้น และทำให้ผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษไม่เป็นที่น่าพอใจ ส่วนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 กำหนดให้เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาพื้นฐานชั้นละ 2 ชั่วโมง/สัปดาห์

ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยซึ่งเป็นครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษที่โรงเรียนศรีโกสุมวิทยา มิตรภาพที่ 209 จึงทำการวิจัยเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้พลวัตของการประเมิน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เพื่อใช้เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนให้มีความรู้ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้อย่างมีคุณภาพ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยตรงในเรื่องของการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้พลวัตการประเมินในประเทศไทย ดังนี้

นิภาภรณ์ พรหมช่วย และคณะ (2552 : 43) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการสอนโดยใช้พลวัตการประเมินที่มีต่อความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแก้งคร้อวิทยา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยภูมิ เขต 2 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 30 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เก็บรวบรวมข้อมูลก่อนและหลังการใช้พลวัตการประเมินประกอบการสอนอ่าน โดยใช้แบบทดสอบประจำหน่วย และแบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่าน วิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ย (Mean)

ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่า t-test ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับ การสอนโดยใช้พลวัตรการประเมินมีพัฒนาการในการอ่านสูงขึ้นหลังจากได้รับการสอน โดยมี คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน โดยใช้แบบทดสอบประจำหน่วยหลังเรียนสูงกว่าก่อน เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่า t-test เท่ากับ 20.90 และคะแนนเฉลี่ยความ สามารถในการอ่านโดยใช้พลวัตรการประเมิน โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถทางการ อ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 โดยมีค่า t-test เท่ากับ 14.95

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศเกี่ยวกับการสอนอ่านโดยใช้พลวัตรการประเมิน มีเพียงเรื่องเดียว พบว่า ผลงานวิจัยการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้พลวัตรการประเมิน สามารถพัฒนาทักษะการอ่านของผู้เรียน ได้จริง ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ การอ่านที่เน้นความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้การอ่าน ที่หลากหลาย การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม และการประเมินผลการเรียนของผู้เรียน

2. งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องเรื่องของการสอนอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจโดยใช้พลวัตรการประเมิน ซึ่งมีผู้ศึกษาไว้ ดังนี้

โคซูลิน และกรับ (Kozulin and Grub, 2002 : 112-127) ได้ศึกษา ผลการอ่าน บทความภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้พลวัตรการประเมิน ของนักศึกษาในกลุ่มเสี่ยง กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาที่พลาดโอกาสเข้าศึกษาระดับอุดมศึกษา ของศูนย์การศึกษาสำหรับ นักเรียนก่อนเข้าศึกษาระดับอุดมศึกษาในชนบท เมืองเยรูซาเลม ประเทศอิสราเอล จำนวน 23 คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบก่อนและหลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนสามารถพัฒนาศักยภาพ การเรียนรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับข้อความที่อ่าน เมื่อได้รับการสอน โครงสร้างพื้นฐานทาง ไวยากรณ์ที่ปรากฏในข้อความที่อ่าน และได้รับการสอนกลยุทธ์การอ่านเพื่อใช้เป็นแนวทาง ในการตอบคำถาม โดยใช้ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นแรก นักเรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน ขั้นที่สอง ครูเป็นผู้สอนทักษะพื้นฐานทางไวยากรณ์ กลวิธีในการอ่านและกลวิธีในการตอบคำถาม เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปประยุกต์ใช้กับบทความอื่นได้ ขั้นสุดท้าย นักเรียนทำแบบทดสอบท้ายบท ซึ่งนักเรียนส่วนใหญ่มีพัฒนาการทางการเรียนรู้สูงขึ้น โดยมีคะแนนทดสอบหลังเรียนมากกว่า ก่อนเรียน

มัวร์ และคณะ (Moore et al. 2006 ; อ้างถึงใน นิภาภรณ์ พรหมช่วยและคณะ. 2552 : 28) ได้ศึกษาเรื่อง การสอนโดยใช้พลวัตรการประเมินสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา (Using dynamic assessment to evaluate children with suspected learning disability) ผลการศึกษาพบว่า การใช้พลวัตรการประเมิน ช่วยให้นักเรียนได้รับการถ่ายทอดความรู้ที่เป็นขั้นตอน การสอนตามขั้นตอนโดยใช้พลวัตรการประเมินอย่างถูกต้องและแม่นยำ ทำให้นักเรียนมีพัฒนาการเรียนรู้เท่าเทียมกับนักเรียนปกติ

ฮิดาลโก (Hidalgo. 2008 : 1) ศึกษาการประยุกต์ใช้พลวัตรการประเมินในกระบวนการอ่านของนักศึกษาที่มีความบกพร่องในการเรียน และผลกระทบของพลวัตรการประเมินที่มีต่อการอ่าน เพื่อให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงกระบวนการอ่าน และเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนการสอนอ่านรายบุคคล ผลการศึกษาเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนที่มีปัญหาด้านความรู้และการอ่าน การวิเคราะห์ข้อมูลแสดงถึงความเกี่ยวข้องระหว่างปัญหาของนักเรียน และกระบวนการประเมินแบบพลวัตร

ยิลดิริม (Yildirim. 2008 : 301-308) ศึกษาเกี่ยวกับการประยุกต์ขอบข่ายแนวคิดทฤษฎีวัฒนธรรมทางสังคมและการเปลี่ยนแปลงการประเมินผลการเรียนภาษาของไวทือตสกี นักจิตวิทยาชาวรัสเซีย ซึ่งนำไปใช้ในการประเมินความเข้าใจในการเรียนภาษาโดยใช้พลวัตรการประเมิน ผลการศึกษาพบว่า พลวัตรการประเมินเป็นเครื่องมือที่สำคัญ และมีประโยชน์ในการเรียนและการประเมินการใช้ภาษาในชั้นเรียน โดยเน้นกระบวนการพัฒนาความสามารถทางภาษามากกว่าผลที่เกิดขึ้น ซึ่งจะเป็นตัวชี้วัดความสามารถด้านภาษาของรายบุคคลและรายกลุ่มต่อไปในอนาคต และครูผู้สอนภาษาควรกำหนดพลวัตรการประเมินไว้ในหลักสูตรการสอนเพื่อประเมินพัฒนาการของนักเรียน

แอนตัน (Antón. 2009 : 576-598) ศึกษาเกี่ยวกับการใช้พลวัตรการประเมินในการประเมินโปรแกรมการเรียนภาษาสเปนระดับสูงในมหาวิทยาลัย เพื่อศึกษาความสามารถทางภาษา การเรียนและเอกสารประกอบการเรียน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่เรียนวิชาเอกภาษาสเปน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบ การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพพบว่า การประเมินแบบพลวัตรสามารถอธิบายความสามารถของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง และจะนำไปสู่การวางแผนการสอนเพื่อสนองตอบความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคล

สแตนฟา (Stanfa. 2010 : 4-5) ศึกษาความสำคัญของการแก้ปัญหาการวิเคราะห์หน่วยคำโดยใช้พลวัตรการประเมิน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนระดับ 6 ซึ่งอาศัยอยู่ในชุมชนผู้ใช้แรงงาน ทางตอนใต้ของรัฐเพนซิลวาเนีย ประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 27 คน เก็บรวบรวม

ข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบวัดความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ การอ่านออกเสียง และการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า การใช้พลวัตการประเมินในการแก้ปัญหาการวิเคราะห์หน่วยคำทำให้นักเรียนเกิดทักษะสัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียนอย่างมีวิจารณญาณ และเป็นการประเมินที่มีประโยชน์ สามารถแยกความแตกต่างของปัญหาการอ่านของนักเรียนได้ และการอ่านโดยใช้การประเมินแบบพลวัตมีระดับนัยสำคัญทางสถิติสูงขึ้น

มาร์ดานิ และทาวา โคลิ (Mardani and Tavakoli, 2011 : 688-696) ศึกษาผลการใช้พลวัตการประเมินที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชาย ชาวอิหร่าน จำนวน 30 คน ซึ่งเลือกมาโดยการสุ่ม เก็บรวบรวมข้อมูลก่อนและหลังการใช้พลวัตการประเมินประกอบการสอนอ่านโดยใช้แบบทดสอบวัดการอ่านเพื่อความเข้าใจแบบเลือกตอบ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ t-test ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีพัฒนาการในการอ่านเพื่อความเข้าใจหลังการดำเนินกิจกรรมสูงขึ้น ประสิทธิภาพในการทำงานของนักเรียนมีการปรับปรุงอย่างมีนัยสำคัญ และจากการทดสอบสมมติฐานชี้ให้เห็นว่า การใช้พลวัตการประเมิน ส่งเสริมมาตรฐานการทดสอบและการเรียนของนักเรียนในทางบวก

จากการศึกษางานวิจัยต่างประเทศ พบว่า ผลงานวิจัยการสอนอ่านโดยใช้พลวัตการประเมิน เป็นการสอนอ่านที่พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนได้จริง ทั้งนี้เนื่องจากใช้วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีขั้นตอนที่ชัดเจน โดยมีการประเมินผลการเรียนรู้ในแต่ละขั้นการสอนซึ่งสะท้อนผลการทำกิจกรรมของผู้เรียน ทำให้ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียนของผู้เรียนได้เหมาะสม จึงทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียน และใช้เป็นข้อเสนอแนะให้กับครูผู้สอนภาษาอังกฤษในการปรับปรุงและพัฒนาภาษาอังกฤษของผู้เรียนให้สูงขึ้น

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ จะเห็นได้ว่า งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้พลวัตการประเมินนั้น ก่อให้เกิดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจเพิ่มขึ้น ผู้วิจัยได้นำแนวทางดังกล่าวมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังแผนภาพที่ 1

ตัวแปรต้น

การจัดการเรียนรู้การอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้
พลวัตรการประเมิน ประกอบด้วย

ขั้นตอนที่ 1 การทดสอบก่อนเรียน

ขั้นตอนที่ 2 ขึ้นสอน อธิบายความรู้ให้เทคนิค
กลวิธีการคิดต่าง ๆ และวิธีการ
ที่ได้มาซึ่งคำตอบ

ขั้นตอนที่ 3 การทดสอบซ้ำ



ตัวแปรตาม

1. ความสามารถด้านการอ่าน
ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ
โดยใช้พลวัตรการประเมิน
2. ความพึงพอใจในการเรียน
ที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษ
เพื่อความเข้าใจโดยใช้พลวัตร
การประเมิน

แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY