รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต

ปริญญานิพนธ์
ของ
นัยนา ถาวรายุศม์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
สิงหาคม 2560

รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต



ปริญญานิพนธ์
ของ
นัยนา ถาวรายุศม์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
สิงหาคม 2560
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต

บทคัดย่อ

ของ

นัยนา ถาวรายุศม์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
สิงหาคม 2560

นัยนา ถาวรายุศม์. (2560). *รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิต*. ปริญญานิพนธ์ ปร.ด. (การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล, รองศาสตราจารย์ ดร. อารี พันธ์มณี, รองศาสตราจารย์ ดร. ทิพา เทพอัครพงศ์.

การวิจัยเรื่องรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต แบ่งการดำเนินการเป็น 2 ระยะ ดังนี้ ระยะที่ 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตน เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต จำนวน 320 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวัด ซึ่งใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผลการวิจัยพบว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนในการอ่านภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ 2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม และ 3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ระยะที่ 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต โดยนำผลการวิจัยในระยะที่ 1 และข้อมูลที่ได้จากการศึกษาแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรมจำนวน 13 ครั้ง ศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้ รวมถึงตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยมีกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต จำนวน 236 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 117 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 119 คน เก็บข้อมูลด้วยแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์โมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural equation modeling: SEM) ผลการวิจัยที่สำคัญ มีดังนี้ 1) นักเรียนในกลุ่มทดลองมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-Square= 14.089, df = 10, p = .169, GFI = .985, AGFI = .947, SRMR = .029, RMSEA = .042, R^2 = .223) แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

A SELF-EFFICACY BASED MODEL TO ENHANCE ENGLISH READING COMPREHENSION FOR PRIMARY STUDENTS AT A DEMONSTRATION SCHOOL

AN ABSTRACT

BY

NAIYANA THARVARAYUS

Presented in Partial Fulfillment of the Requirement for the Doctor of Education degree in Philosophy Program in Research and Development on Human Potentials

at Srinakharinwirot University

August 2017

Naiyana Tharvarayus. (2017). *Self-Efficacy Based Model to Enhance English Reading Comprehension for Primary Students at a Demonstration School*. Dissertation, Ph.D. (Philosophy Program in Research and Development on Human Potential). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Asst. Prof. Dr. Sittipong Wattananonsakul, Assoc. Prof. Dr. Aree Punmanee, Assoc. Prof. Dr. Tipa Thep-Ackrapong.

This research on a self-efficacy based model to enhance English reading comprehension among primary school students at a demonstration school can be divided into two distinct phases. The purpose of the first phase was to develop indicators of self-efficacy for Grade Four students. The sample consisted of three hundred and twenty students. The instrument was a Self-Efficacy Questionnaire and exploratory factor analysis was used for data analysis. The findings revealed that self-efficacy in reading comprehension consisted of three components and twelve indicators: perceived academic self-efficacy, perceived social self-efficacy and perceived self-regulatory efficacy. The second phase was (1) a development of a self-efficacy based model to enhance English reading comprehension; study the effects of using a self-efficacy based model to enhance English reading comprehension; and to investigate the effects of a self-efficacy based model, in which the factor of self-efficacy was a mediator. The findings of the first phase and the information about the promotion of self-efficacy were used with thirteen learning activities designed to promote reading comprehension. The sample was comprised of two hundred and thirty-six students; with one hundred and seventeen students in the experimental group and one hundred and nineteen in the control group. The instruments used were the English Reading Comprehension Test and the Self-Efficacy Questionnaire. Structural Equation Modeling (SEM) was used for data analysis. The findings revealed that: (1) there were significant differences found in terms of English reading comprehension scores between the experimental group and control group at a level of .001; (2) the Causal Model of the effects of a self-efficacy based model on reading comprehension in which the self-efficacy was a mediator was a good fit with the empirical data (Chi-Square= 14.089,*df* = 10, *p* = .169, GFI = .985, AGFI = .947, SRMR = .029, RMSEA = .042, R^2 = .223). It confirmed that the self-efficacy based model had an influence on reading comprehension by mediating self-efficacy.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต
ของ
นัยนา ถาวรายุศม์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)
วันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. 2560

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

.....ที่ปรึกษาหลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล)

.....ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธ์มณี)

.....ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพา เทพอัครพงศ์)

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.อุสา สุทธิสาคร)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธ์มณี)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพา เทพอัครพงศ์)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์)

งายวิจัยครั้งนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย
จาก
โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้เป็นอย่างดีด้วยความกรุณาอย่างสูง และความเอาใจใส่ในรายละเอียดอย่างดียิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล อาจารย์ที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร.อารี พันธ์มณี และ รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพา เทพอัครพงศ์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมในการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งได้เสียสละเวลาอันมีค่าในการถ่ายทอดวิชาความรู้ ตรวจทาน และแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ของปริญญานิพนธ์เล่มนี้จนเสร็จสมบูรณ์ในเวลาที่จำกัด รวมไปถึงความเมตตาที่ท่านมอบให้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อุสา สุทธิสาคร และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์ ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่าของท่านมาเป็นประธานและคณะกรรมการสอบ ให้คำแนะนำ และตรวจสอบข้อบกพร่อง พร้อมให้แนวทางอันเป็นประโยชน์ให้การทำปริญญานิพนธ์นี้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นพดล กองศิลป์ ผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) ที่ให้คำปรึกษาอย่างดียิ่งในการจัดสรรเวลาในการทำปริญญานิพนธ์ และขอขอบคุณโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) ที่ให้ทุนสนับสนุนสำหรับการศึกษาและจัดทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.นิตยา สุขเสรีทรัพย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สกล วรเจริญศรี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนวรรณ พงษธา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสนา จุลรัตน์ อาจารย์ ดร.ครรชิต แสนอุบล อาจารย์ ดร.อัจศรา ประเสริฐสิน และคณาจารย์ของภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา ที่ได้ให้ความรู้ ให้ข้อคิด ให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ตลอดระยะเวลาที่ศึกษาอยู่ ตลอดจนความเมตตาจากทุกท่านที่คอยสอบถาม สนับสนุน ส่งเสริมจนกระทั่งผู้วิจัยทำปริญญานิพนธ์เสร็จ ผู้วิจัยรู้สึกสำนึกในพระคุณของคณาจารย์ทุกท่านเป็นอย่างยิ่ง ขอขอบคุณ คณาจารย์กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศโรงเรียนสาธิตฯ ทุกท่านที่ได้ให้การสนับสนุนและให้กำลังใจในการดำเนินการวิจัยมาโดยตลอด รวมทั้งนักเรียนผู้ร่วมวิจัยทุกท่านที่ได้สละเวลาในการให้ข้อมูลอันเป็นประโยชน์ในการวิจัยครั้งนี้

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อไพโรจน์-คุณแม่ผกากาญจน์ ถาวรายุศม์ ที่ได้ส่งเสริมการศึกษาและเป็นกำลังใจที่มีค่ายิ่งของผู้วิจัย กราบขอบพระคุณ คุณลุงสำราญ ถาวรายุศม์ ขอขอบคุณพี่มิ้นต์-ดวงใจ ถาวรายุศม์ และพี่เอก-อภิวิชญ์ วรรณมุข ที่ให้ความช่วยเหลือ ห่วงใย และให้กำลังใจมาโดยตลอด รวมถึง น้องปอย-พิมพ์นภัสสรา หงษ์จ้อย และน้องไมซ์-คณินธร ล้อคำ และผู้ให้ความช่วยเหลือทุกท่านในการจัดทำปริญญานิพนธ์เล่มนี้ให้สำเร็จลุล่วงด้วยดี

นัยนา ถาวรายุศม์

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	**บทนำ**.....	1
	ที่มาและความสำคัญ.....	1
	ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	8
	ความสำคัญของการวิจัย.....	8
	ขอบเขตของการวิจัย.....	9
	นิยามศัพท์เฉพาะ.....	10
2	**เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง**.....	12
	ตอนที่ 1 การรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	14
	ความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	14
	องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	15
	แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	16
	ระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	17
	ลักษณะของบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	17
	แนวทางในการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	18
	รูปแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	18
	ปัญหาในการสอนการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	18
	แนวทางการนำการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน.....	19
	แนวทางในการวัดและประเมินผลการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	20
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	21
	ตอนที่ 2 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	30
	ภูมิหลังความเป็นมาที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ....	30
	ความหมายและนิยามของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	31
	แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	33
	ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	37
	ระดับของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	44
	ประเภทของสิ่งที่อ่าน.....	45
	รูปแบบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	46
	องค์ประกอบและแนวทางการวัดของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..	54

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
2	(ต่อ)	
	โครงสร้างหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ……..	72
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ……	75
	การวิเคราะห์งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ……..	85
	ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา……..	89
	ความหมายและนิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (Model)……	89
	รูปแบบของการจัดการเรียนรู้…….	91
	แนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา……	96
	การประยุกต์แนวคิดเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้าง การรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา……..	97
	องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจ ในการอ่านและรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถ แห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่าน……	100
	ตอนที่ 4 ตัวบ่งชี้ และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ……..	103
	ความหมายตัวบ่งชี้……..	104
	ประเภทของตัวบ่งชี้……..	106
	กระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้……	108
	ความหมาย และประเภทของการวิเคราะห์องค์ประกอบ.....	112
	ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่าน……	120
	ความหมายของตัวแปรส่งผ่าน……	120
	โมเดลกรณีตัวแปรส่งผ่าน……	120
	วิธีการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่าน……	121
	ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย……	122
	ตอนที่ 7 สมมติฐานการวิจัย……	124

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
3	**วิธีดำเนินการวิจัย**.....	125
	ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน.....	125
	ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและการศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	134
4	**ผลการวิเคราะห์ข้อมูล**.....	156
	ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน เพื่ออธิบายคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 1.....	158
	ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	158
	ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพื่ออธิบายคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 2.....	167
	ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความเท่าเทียมกันของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	167
	ตอนที่ 5 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรในงานวิจัยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการจัดกิจกรรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ.....	169
	ตอนที่ 6 ผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน.....	171
5	**สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ**.....	176
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	176
	สมมติฐานการวิจัย.....	176
	วิธีการดำเนินการวิจัย.....	177
	กลุ่มตัวอย่าง.....	177

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
5	(ต่อ)	
	เครื่องมือในการวิจัย	178
	การเก็บรวบรวมข้อมูล	178
	การวิเคราะห์ข้อมูล	179
	สรุปผลการวิจัย	179
	การอภิปรายผลตามสมมติฐานการวิจัย	182
	ข้อเสนอแนะในการวิจัย	190
บรรณานุกรม		192
ภาคผนวก		209
ประวัติย่อผู้วิจัย		337

บัญชีตาราง

ตาราง **หน้า**

1 แสดงคุณลักษณะทางพฤติกรรมและการรับรู้ของบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตน 17
2 แสดงแนวคิดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักวิจัย 4 กลุ่ม..... 36
3 รูปแบบของการอ่านภาษาอังกฤษ..... 52
4 การวิเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 56
5 การวิเคราะห์องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 57
6 การวิเคราะห์ตัวแปรที่สัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 86
7 การวิเคราะห์กลวิธีที่ใช้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 87
8 นิยามองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตน..... 101
9 ภาพรวมของกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 103
10 แสดงตัวอย่างค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อวัดกับเนื้อหาและนิยามของตัวแปร..... 127
11 เกณฑ์ในการประเมินค่าความเชื่อมั่นค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่าของครอนบาค..... 129
12 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 1..... 130
13 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 2..... 131
14 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 3..... 132
15 ภาพรวมแผนการจัดการเรียนรู้..... 136
16 แสดงตัวอย่างค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อวัดกับเนื้อหาและนิยามของแบบวัด..... 146
17 แสดงค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนกรายข้อและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 148
18 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดฉบับเต็มกับแบบวัดฉบับสั้น..... 150
19 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแบบวัดฉบับสั้น และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด..... 151
20 คุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบ..... 158
21 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร..... 159
22 แสดงผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน..... 160

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง **หน้า**

23 แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation component matrix) ในองค์ประกอบที่ 1..... 161

24 แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation component matrix) ในองค์ประกอบที่ 2..... 163

25 แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation component matrix) ในองค์ประกอบที่ 3..... 165

26 คุณลักษณะของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม..... 167

27 ผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษก่อน (pretest) จัดรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ..... 168

28 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษภายหลังการจัดรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 170

29 เมทริกซ์สหสัมพันธ์ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรในโมเดลการวิจัย 172

30 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวม และผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดล..... 174

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ **หน้า**

1 แสดงปัจจัยเกี่ยวกับ Metacognition..... 39

2 กระบวนการในการเรียนรู้โดยการสังเกต..... 93

3 โมเดลตัวแปรส่งผ่าน..... 120

4 กรอบแนวคิดการวิจัย..... 123

5 ตัวอย่างแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน..... 128

6 แผนการวิจัยกึ่งทดลอง แบบสองกลุ่ม วัดก่อน-หลัง……. 152

7 โมเดลอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป็นตัวแปรส่งผ่าน…….. 175

บทที่ 1
บทนำ

ที่มาและความสำคัญของปัญหา

การพัฒนาประเทศในด้านต่าง ๆ เพื่อให้สามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในศตวรรษที่ 21 ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ การเมือง สังคม และวัฒนธรรม จำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนทั้งทางภาครัฐบาลและภาคเอกชนในการขับเคลื่อนประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการศึกษาที่ต้องหันมาให้ความสนใจกับแนวทางในการจัดการศึกษาและกระบวนการในการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนและการจัดกิจกรรมเพื่อให้สอดคล้องกับความแตกต่างของแต่ละบุคคล ดังที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในมาตราที่ 22 ระบุไว้ว่า “ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาจึงต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ” อีกทั้งในการจัดกระบวนการเรียนรู้ มาตราที่ 24 ระบุไว้ว่าให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการโดย “จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่าน และเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง” (ฝ่ายวิชาการ. 2556: 12) สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564) ที่ส่งเสริมและเน้นผู้เรียนให้มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต ยิ่งไปกว่านั้นในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติยังกล่าวถึงในเรื่องการยกระดับคุณภาพการศึกษา การเรียนรู้ และการพัฒนาทักษะ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2560: 12) กล่าวคือในด้านการพัฒนาทักษะที่สำคัญสำหรับชีวิตประจำวัน คือ ทักษะการอ่าน ที่นับวันยิ่งทวีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในผู้เรียนที่ต้องใช้ทักษะดังกล่าวในการศึกษาหาความรู้จากเอกสารสิ่งพิมพ์ในสาขาวิชาต่าง ๆ ที่มีอยู่อย่างแพร่หลาย การศึกษาหาความรู้ด้วยการอ่านจึงเป็นวิธีที่สามารถพัฒนาความรู้ได้อย่างมาก นอกจากนี้การอ่านยังเป็นทักษะที่ผู้เรียนใช้มากที่สุดในเวลาเรียน เพราะการอ่านคือเครื่องมือในการศึกษาหาความรู้ ยิ่งผู้เรียนอยู่ในระดับสูงขึ้นเท่าไร การอ่านก็ยิ่งเพิ่มขึ้นมากเท่านั้น (รพีพรรณ สุฐาปัญณกุล. 2559: 169; สุชนินธ์ บัณฑุนันทกุล. 2558: 60-61) ซึ่งทั้งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ พ.ศ. 2560 ที่เน้นทักษะด้านการอ่านมากกว่าทักษะอื่น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เน้นการอ่านในระดับนักเรียนชั้นประถมศึกษาซึ่งจะเป็นการวางรากฐานด้านการอ่านที่จะสามารถต่อยอดไปในระดับชั้นมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา

ในโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษาหาความรู้ การประกอบอาชีพ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก นำมาซึ่งมิตรไมตรีและความร่วมมือกับประเทศต่าง ๆ ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่น

มีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต รวมทั้งเข้าถึงองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้ง่ายและกว้างขวางขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 1) ภาษาอังกฤษเป็นหนึ่งในภาษาต่างประเทศที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้ผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 จำเป็นต้องเรียนรู้ ประกอบด้วยตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง ได้แก่ ภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ตามตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ให้ได้นั้น กระบวนการเรียนการสอนจำต้องปรับเปลี่ยนเพื่อให้สอดคล้องกับสภาวการณ์เพื่อเป็นต้นทุนทางปัญญาที่สำคัญในการพัฒนาทักษะ คุณลักษณะ และสมรรถนะในการประกอบอาชีพ และการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างเป็นสุข อันจะนำไปสู่เสถียรภาพและความมั่นคงของสังคมและประเทศชาติที่ต้องพัฒนาให้เจริญก้าวหน้าทัดเทียมนานาประเทศ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2560: ช)

สถานการณ์การอ่านของเยาวชนไทย พบว่าเยาวชนมีปัญหาการอ่านไม่เข้าใจ สังเกตได้จากการประเมินคุณภาพการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-Net) ที่พบว่าการอ่านเป็นปัญหามากที่สุดโดยดูจากผลคะแนนสอบ O-Net ในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วิชาภาษาอังกฤษปี 2558 จากผู้เข้าสอบทั้งหมดจำนวน 716,780 คนพบว่าคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าครึ่งคืออยู่ที่ 40.31 คะแนน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. 2559: 5) และผลการประเมินของ Programme for International Student Assessment (Pisa) ปี 2015 พบว่าคะแนนการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เท่ากับ 409 คะแนนซึ่งต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) เท่ากับ 493 คะแนน (Schleicher. 2015: 8) โดยพบว่าปัญหาที่พบในการอ่าน คือการไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่านซึ่งเป็นปัญหาต่อเนื่องมาตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นและขยายผลความไม่เข้าใจมากยิ่งขึ้นในระดับชั้นที่สูงขึ้น นอกจากนี้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ได้กำหนดความสำคัญของความเข้าใจในการอ่านให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยดูได้จากตัวชี้วัดซึ่งมีความแตกต่างจากระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 และเป็นระดับชั้นที่การจัดระบบการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นพื้นฐานที่สำคัญต่อในระดับชั้นที่สูงขึ้น นั่นคือผู้เรียนต้องสามารถ “เลือก/ระบุภาพหรือสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายตรงตามความหมายของประโยคและข้อความสั้น ๆ ที่ฟังหรืออ่าน และตอบคำถามจากการอ่านประโยค บทสนทนา และนิทานง่าย ๆ” (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 15) จากตัวชี้วัดที่กล่าวมาแล้วข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ถ้าผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ผู้เรียนย่อมไม่สามารถจับใจความและนำสาระความรู้จากสิ่งที่อ่านไปใช้ปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อไปได้ (ศิริวรรณ เสนา. 2541 อ้างถึงใน สุชนินธ์ บัณฑุนันทกุล. 2558: 60)

ความเข้าใจในการอ่าน (Reading comprehension) เป็นกระบวนการที่สำคัญในการอ่าน เนื่องจากความเข้าใจจะช่วยในการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านโดยใช้ประสบการณ์และความรู้เดิมเพื่อให้เกิดความเข้าใจ (Heilman et al.1994: 5) ความเข้าใจในการอ่าน จึงเป็นกระบวนการของการสื่อสารโดยที่ข้อมูล ได้รับการถ่ายทอดเป็นตัวอักษรระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน โดยผู้อ่านตีความ

สัญลักษณ์ที่ถ่ายทอดออกมาจากผู้เขียน (Kingston. 1967: 72 อ้างอิงจาก Israel et al. 2005: 20) เกี่ยวข้องกับกระบวนการถอดรหัส คำศัพท์ ความรู้เดิม และกลวิธีที่หลากหลายในการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่าน (Kintsch; & Kintsch. 2005 อ้างอิงจาก Behjat. 2011: 239-244) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญา (Pecjak et al. 2011) องค์ประกอบเหล่านี้เป็นวิธีที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในการอ่านมากยิ่งขึ้น (Rosenshine; & Meister. 1994 อ้างอิงจาก Israel et al. 2005: 21; Farr. 1989: 120) Pearson and Fielding (1991 อ้างถึงใน Israel et al. 2005: 21) ได้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ว่า การอ่านจะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านนำความรู้และประสบการณ์เดิมมาใช้ในสิ่งที่อ่าน โดยการแปลความหมายในสิ่งที่ผู้เขียนได้กำหนดไว้ อีกทั้งใช้กลวิธีต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น ความเข้าใจในสิ่งที่อ่านจึงส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านของผู้เรียน

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน พบว่า อภิปัญญา ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยอภิปัญญาเป็นการใช้กลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษ คำศัพท์ ความเร็วในการอ่าน การสรุป และการตระหนักในการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน แรงกระตุ้นมาจากความสนใจและความสามารถ รวมถึงอารมณ์ที่รู้สึกในขณะที่อ่าน (Pecjak et al. 2011: 53-67) ดังเช่น รูปแบบความเข้าใจในการอ่านสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่พบว่าองค์ประกอบทั้ง 3 ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน งานวิจัยอีกจำนวนหนึ่งที่ศึกษาเน้นเฉพาะองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง เช่น การสรุป (Van den Broek et al. 2001 อ้างอิงจาก Pecjak et al. 2011: 54) การใช้กลวิธีการรู้คิดและอภิปัญญา (Meyer et al. 1980 อ้างถึงใน Pecjak et al. 2011: 54) คำศัพท์ (Nagy et al. 1993 อ้างอิงจาก Pecjak et al. 2011: 54) หรือความสามารถในการถอดรหัส (Hood & Dubert. 1983) กับความเข้าใจในการอ่าน หรือแม้กระทั่งศึกษาความสัมพันธ์ของความเข้าใจในการอ่านต่ออภิปัญญา กลวิธีการเรียนรู้ ความรู้เดิม และความเร็วในการถอดรหัส (Ehrlich et al. 1993 อ้างอิงจาก Pecjak et al. 2011: 54) ในนักเรียนระดับประถมศึกษา และ Guthrie et al. (1999 อ้างอิงจาก Pecjak et al. 2011: 54) พบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิม คำศัพท์ และความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้เป็นตัวช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน งานวิจัยก่อนหน้าพบว่านักวิจัยหันมาให้ความสนใจในการพัฒนาตัวผู้เรียนโดยเปลี่ยนจากองค์ประกอบภายนอกที่ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมาเป็นตัวแปรภายในตัวผู้เรียนด้านจิตวิทยา (Gao et al. 2007; Li & Wang. 2012; Noels et al. 2000; Oxford. 2011 อ้างอิงจาก Wang et al. 2013: 24) โดยตัวแปรภายในที่นิยมศึกษาได้แก่ **การรับรู้ความสามารถแห่งตน (Self-efficacy)** เนื่องจากเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ แบนดูรา นิยามการรับรู้ความสามารถแห่งตนว่าเป็น “การตัดสินของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนในพฤติกรรมบางอย่างว่าสามารถที่จะทำพฤติกรรมได้หรือไม่และใช้ความพยายามในระดับใด” (Bandura. 1986: 393-399) สำหรับผู้ที่อยู่ในวัยศึกษาเล่าเรียนแล้วจำเป็นที่ต้องสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนขึ้นเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Achievement Behavior) ในการประเมินความสำเร็จและ

ความก้าวหน้าทางการศึกษาของผู้เรียน พบว่าถ้าผู้เรียนประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงเกินไป อาจรู้สึกผิดหวังเมื่อเกิดความล้มเหลว และเกิดความไม่มั่นใจในความสามารถของตน ไม่กล้าตัดสินใจทำงานต่าง ๆ ในโอกาสต่อไป ในขณะที่ถ้าผู้เรียนประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำเกินไป อาจเลือกทำงานที่ง่าย ๆ ไม่พยายามที่จะพัฒนาความสามารถของตน เกิดความท้อถอยได้ง่ายเมื่อพบกับอุปสรรค (Bandura. 1977: 170-175) จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนต้องประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงหรือสูงกว่าความเป็นจริงเพียงเล็กน้อยจะช่วยให้ผู้เรียนเลือกที่จะทำงานให้เหมาะสมกับตนเอง ทำให้มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จ และมีโอกาสพัฒนาความสามารถของตนเองได้ในที่สุด สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง โดยกำหนดเป็นสมรรถนะสำคัญที่ควรพัฒนาให้เกิดในตัวผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2542: 9; กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 4; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2553: 31)

จากการทบทวนวรรณกรรมที่ผ่านมาพบว่ามีงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความเข้าใจในการอ่าน เช่น งานวิจัยของคามิสิและคณะ (Khamisi et al. 2016) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (English as a foreign language: EFL) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ประเทศโอมาน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อีกทั้งการรับรู้ความสามารถแห่งตนสามารถทำนายการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศได้อีกด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของโยเกิร์ตคู (Yogurtcu. 2013) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับทักษะทางการเรียนภาษาต่างประเทศ ในนักศึกษามหาวิทยาลัยที่ศึกษาวิชาอังกฤษ จีน และรัสเซียเป็นภาษาที่สอง ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะทางการเรียนภาษาต่างประเทศอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมถึงงานวิจัยของนาสโรลาฮีและบาร์จาสเตช์ (Nasrollahi; & Barjasteh. 2013) ที่พบว่า นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงจะมีความสำเร็จทางภาษาสูงด้วย นอกจากนี้ งานวิจัยของแคนเทรลและคณะ (Cantrell et al. 2013) พบว่ากลวิธีการอ่าน ความมั่นใจกับสิ่งที่อ่าน และการบรรลุผลสำเร็จจะช่วยส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน

ส่วนการวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนในนักเรียนระดับประถมศึกษามีสัดส่วนน้อยกว่า เมื่อเทียบกับงานวิจัยในต่างประเทศ แต่จากการศึกษาพบว่ามีแนวโน้มการให้ความสนใจในระดับชั้นอุดมศึกษาในระยะเวลาที่ผ่านมา โดยงานวิจัยที่ทำการศึกษานั้นเกี่ยวข้องกับตัวแปรอื่นที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน เช่น ในงานวิจัยของ อนุสรณ์ อรรถศิริ (2551) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพลังความสามารถแห่งตน เป้าหมาย และความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนและแรงจูงใจในการเรียน ผลการวิจัย

พบว่า พลังความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเป้าหมายในการเรียน และนักศึกษาที่มีพลังความสามารถแห่งตนมีความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับงานวิจัยของ เดือนเต็ม ทองน่วม (2546) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตน (self-efficacy) และเป้าหมายในการศึกษา (goal orientations) มีความสัมพันธ์กับการใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง (self-regulated learning) และศึกษาความแตกต่างระหว่างนักศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการเรียนต่างกันในตัวแปรเหล่านี้ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูง จะมีเป้าหมายมุ่งความรู้ (mastery goal) และมุ่งผลการเรียน (performance goal) สูงด้วยเช่นกัน จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยเป็นความสัมพันธ์ทางบวก แสดงให้เห็นว่า ถ้าผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูง จะมีความเข้าใจในการอ่านสูงด้วยเช่นกัน

อย่างไรก็ตาม แบนดูรา (Bandura. 2006: 307-308) ได้อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถของตนนั้นสามารถวัดได้หลายรูปแบบและไม่มีแบบวัดใดที่สามารถสะท้อนการรับรู้ความสามารถของตนได้อย่างครอบคลุม จึงควรที่จะสร้างเครื่องมือวัดที่มีความจำเพาะเจาะจงกับเรื่องที่ต้องการศึกษา โดยแบนดูราได้ยกตัวอย่างแบบวัดที่วัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเฉพาะด้าน เช่น การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการแก้ปัญหา (Problem-Solving Self-Efficacy) การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านการเลี้ยงดูบุตร (Parental Self-Efficacy) การรับรู้ความสามารถแห่งตนสำหรับเด็ก (Children's Self-Efficacy) (Bandura. 2006: 324-329) เป็นต้น ซึ่งการพัฒนาแบบวัดที่ดีควรที่จะศึกษาถึงองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่สามารถวัดคุณลักษณะนั้นได้จริง อีกทั้งงานวิจัยในประเทศไทยในปัจจุบัน ยังไม่ปรากฏอย่างแน่ชัดเกี่ยวกับแบบวัดหรือการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถของตนในด้านความเข้าใจในการอ่านจึงทำให้ผู้วิจัยมีความต้องการศึกษาและพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่าน เพื่อที่ให้ได้ตัวบ่งชี้ที่แม่นยำและมีคุณภาพ ซึ่งสามารถนำไปใช้ประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านและนำไปพัฒนาเป็นโปรแกรมส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านต่อไปด้วย

งานวิจัยที่พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอน โดยอ้างแนวคิดของแบนดูรา มีการศึกษาเป็นระยะ โดย สก็อต (Scott. 1996: 202-204) เสนอว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการสร้างแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มประสิทธิผลในการอ่านของผู้เรียนได้ เนื่องจากการรับรู้ความสามารถแห่งตนตามแนวคิดของแบนดูรามีความสำคัญอย่างมากต่อทักษะด้านการอ่านของผู้เรียน และเป็นหนทางที่ช่วยให้เด็กมีการพัฒนาไปสู่การเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong learners) นอกจากนี้ แบนดูรา (Bandura. 1997) ได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยตั้งเป้าหมายการเรียนรู้แทนการตั้งเป้าหมายในการกระทำ เนื่องจากการตั้งเป้าหมายในการกระทำนั้นจะทำให้ผู้เรียน

เน้นความสนใจในกระบวนการและเผชิญกับการรับรู้ผ่านความพยายาม ความอดทน และการใช้กลวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ รวมถึงตัวอย่างในการฝึก ผลสะท้อน และวงจรการรับรู้เพื่อไปสู่ความสำเร็จ เฮงค์และเมลนิค (Henk; & Melnick. 1995: 210 อ้างอิงจาก Scott. 1996: 195-213) ได้เสนอกลวิธีในการประยุกต์การรับรู้ความสามารถแห่งตนในการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นความแตกต่างของแต่ละบุคคล เพิ่มแรงสนับสนุนด้านบวกให้กับผู้เรียน ให้ตัวอย่างรูปธรรมของผู้เรียนที่ประสบผลสำเร็จ อีกทั้งเพิ่มตัวแบบของการอ่านและการเรียนรู้ จัดหาสื่อให้ผู้เรียนได้อ่าน ช่วยผู้เรียนสังเกตวิธีในการเปรียบเทียบการเรียนรู้กับเพื่อน และความอดทน เมื่อผนวกกับผลการวิจัยก่อนหน้าที่แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนสามารถส่งอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านให้สูงขึ้นได้ จึงจุดประเด็นให้ผู้วิจัยเห็นถึงแนวทางในการเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยการนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนไปประยุกต์เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหาการอ่านของผู้เรียนได้

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประยุกต์เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่าน มักปรากฏในการศึกษากับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ในความเป็นจริงแล้วการรับรู้ความสามารถแห่งตนควรจะสร้างให้เกิดกับผู้เรียนในระดับประถมศึกษารวมถึงการประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้วย จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยก่อนหน้า พบว่าผู้เรียนในระดับประถมศึกษามีการทำงานของสมองที่มีการพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพทำให้เด็กมีลักษณะการคิดที่แตกต่างและต้องการประสบการณ์การเรียนรู้ที่ท้าทายและซับซ้อนมากกว่าผู้เรียนในระดับมัธยมและอุดมศึกษา การจัดการเรียนรู้ในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษาไม่สามารถทำให้ผู้เรียนประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนได้เพียงพอ แต่การจัดรูปแบบการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านโดยอาศัยแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในระดับประถมศึกษาได้แสดงออกถึงความเข้าใจและเป็นการพัฒนากระบวนการในการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ผู้เรียนในระดับประถมศึกษายังสามารถที่จะประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนว่าตนนั้นอยู่ในระดับใดแล้ว ยังเป็นการได้ทำงานร่วมกันกับผู้อื่นในการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในความต้องการและอารมณ์ของผู้อื่นอีกด้วย (Himes. 2007; Wang. 2001; Johnson; & Johnson. 1990; Havighurst. 1971 อ้างอิงจาก นุชลี อุปภัย. 2555: 30) ดังที่ได้กล่าวมาทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจและต้องการนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประยุกต์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านสำหรับผู้เรียนในระดับประถมศึกษา

การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านสำหรับผู้เรียนในระดับประถมศึกษานั้น นอกจากผู้วิจัยนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนของแบนดูรามาประยุกต์ใช้แล้ว การจัดรูปแบบการสอนและขั้นตอนการสอนที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนก็เป็นสิ่งสำคัญเช่นกัน และเนื่องจากกลุ่มเป้าหมายเป็นผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งตามทฤษฎีการเรียนรู้ของพีอาร์เจต์ (Piaget) พบว่า เด็กในวัยนี้อยู่ในขั้นพัฒนาการเกิดความคิดรวบยอดอย่างใช้เหตุผลเป็น

รูปธรรม (Concrete Operations Thought Phase) เด็กมีพัฒนาการทางการรู้คิดที่ก้าวหน้าอย่างมากเพราะสามารถคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผลได้มากขึ้น มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆและสามารถประมวลข้อมูลอย่างมีความหมายทำให้สามารถคิดวิเคราะห์ได้ดีขึ้น รวมทั้งสามารถจินตนาการและเกิดภาพในใจได้ซึ่งช่วยให้เด็กสามารถคิดแก้ปัญหาได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 2) ที่ระบุไว้ว่า การจัดการศึกษาด้านการอ่านควรเริ่มตั้งแต่ระดับประถมศึกษา (Elementary level) เพราะเป็นช่วงเวลาที่เหมาะสมที่จะทำให้ทักษะการอ่านเป็นทักษะแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเฉพาะการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ (Yogurtcu. 2013: 375-386; Hasan. 2014: 695-705) เพราะการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีบทบาทในการเรียนรู้และความก้าวหน้าทางวิชาการของผู้เรียน (Paja;res & Graham. 1999; Zimmerman; & Martinez-Pons. 1988) การจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนในระดับประถมศึกษาที่มีความสามารถและความถนัดในด้านต่าง ๆ ที่แตกต่างกันมีโอกาสเรียนรู้ร่วมกัน จะทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่หลากหลาย รู้จักแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และปรับเปลี่ยนทัศนคติในการเรียนรู้ด้านอื่นที่อยู่นอกเหนือความสนใจของตน และเป็นการให้ความสำคัญกับผู้เรียนที่มีความสามารถและความถนัดที่แตกต่างกัน (Johnson; & Johnson. 1990; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2554: 5) นอกจากนี้ การใช้ยุทธวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) ที่ Johnson; & Johnson (1990) เสนอยังเป็นรูปแบบการสอนที่เน้นการพึ่งพาและเกื้อกูลกัน มีการปรึกษาหารือ การตรวจสอบความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละคน การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล รวมถึงการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มจะช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยทำการประยุกต์แนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนของแบนดูราพร้อมทั้งบูรณาการการเรียนรู้แบบร่วมมือในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนระดับประถมศึกษา เพื่อเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเข้ากับการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริงมาส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านให้ดียิ่งขึ้น (Himes. 2007; Johnson; & Johnson. 1990; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. 2554: 5; นุชลี อุปภัย. 2555: 82-87) ผู้วิจัยยังได้ทำการศึกษาผลของรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น พร้อมทั้งศึกษาอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาตามแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านและการรับรู้ความสามารถของตน โดยอิงจากงานวิจัยก่อนหน้าที่ค้นพบว่าการรับรู้ความสามารถของตนส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน (Lee; & Johnson-Reid. 2016: 79-89) ประกอบกับตามแนวคิดของแบนดูราที่เสนอว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้แห่งตนสูงจะทำให้มีความเชื่อมั่นศักยภาพของตนและเป็นตัวแปรที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ (Scott. 1996) ทำให้ผู้วิจัยคาดหมายว่ารูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยมีการรับรู้ความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยมีเป้าประสงค์ที่จะพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านโดยประยุกต์แนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนตามแนวคิดของแบนดูรา อีกทั้งศึกษา

ผลของรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนระดับประถมศึกษา และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยมีการรับรู้ความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน พร้อมทั้งพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน โดยผู้วิจัยจะแบ่งการทำวิจัยออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่าน โดยจะศึกษาจากแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พร้อมทั้งสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อทำให้เข้าใจตัวแปรนี้อย่างถ่องแท้ โดยผู้วิจัยเลือกการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้เป็นการศึกษาระยะแรก เนื่องจากผู้วิจัยคาดว่าข้อมูลที่ได้จะช่วยเอื้ออำนวยและเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาในระยะที่ 2 และ 3 โดยการศึกษาระยะที่ 2 ได้แก่ การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านโดยประยุกต์แนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนตามแนวคิดของแบนดูรา และระยะที่ 3 ได้แก่ การศึกษาผลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนระดับประถมศึกษา และการตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยมีการรับรู้ความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยมีความมุ่งหมายสำคัญเพื่อศึกษารูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิต โดยมีความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต
3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ความสำคัญของการวิจัย

1. ได้ตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนและแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อให้ผู้สนใจนำแบบวัดไปใช้ต่อ
2. ได้นวัตกรรม คือ รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต ซึ่งจะเป็นเครื่องมือที่ครูผู้สอนในระดับประถมศึกษาสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนของตนเอง ทำให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในด้านการอ่านภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้อง เห็นความสำคัญและสนใจในเรื่องการประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพิ่มมากขึ้น

3. ได้สร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบ การรับรู้ความสามารถแห่งตน และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยใช้การรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อพัฒนาศักยภาพด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต หน่วยงานสถานศึกษา หรือหน่วยงานอื่นที่สนใจ สามารถนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาในโรงเรียนอื่น ๆ ได้

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต โดยการศึกษาวิจัยได้แบ่งออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และการศึกษาประสิทธิผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ รวมถึงตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบที่ส่งผลต่อตัวแปรตามโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยได้กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร 4 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (ฝ่ายประถม) จำนวน 233 คน โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา จำนวน 281 คน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร (ฝ่ายประถม) จำนวน 236 คน และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 137 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 887 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 320 คน ตามหลักเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบของแฮร์และคณะ (Hair et al. 2010)

ตัวแปรที่ศึกษา คือ การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และการศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบที่ส่งผลต่อตัวแปรตามโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ประชากร คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ นักเรียนระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 236 คน แบ่งเป็น กลุ่มทดลอง จำนวน 117 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 119 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรต้น คือ รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2. ตัวแปรตาม คือ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

3. ตัวแปรส่งผ่าน คือ การรับรู้ความสามารถแห่งตน

นิยามศัพท์เฉพาะ

เพื่อความเข้าใจศัพท์เฉพาะที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดนิยามความหมายไว้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง การนำความรู้เกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ที่ได้จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เช่น แนวคิด วิธีการมาสร้างแบบแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ด้วยการบูรณาการแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) ของแบนดูรามาเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน ประกอบด้วย แนวคิดและทฤษฎี หลักการ จุดมุ่งหมายของรูปแบบ วิธีการจัดการเรียนรู้และการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) บทบาทของผู้สอน บทบาทของนักเรียน แผนการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้/วัสดุอุปกรณ์ การวัดและประเมินผล เครื่องมือในการวิจัย และมีกระบวนการดำเนินกิจกรรม 4 ขั้นตอนด้วยกัน คือ ขั้นที่ 1 การตั้งเป้าหมาย ขั้นที่ 2 การใช้กลวิธีในการเรียนรู้ ขั้นที่ 3 การปฏิบัติ และขั้นที่ 4 การตรวจสอบและประเมินผล โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 การตั้งเป้าหมาย เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้กำหนดเป้าหมายการเรียนในแต่ละครั้ง

ขั้นที่ 2 การใช้กลวิธีในการเรียนรู้ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนฝึกให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่เรียนกับกระบวนการเรียนรู้ ทั้งการเรียนรู้จากผู้สอน การเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้กับเพื่อน

ขั้นที่ 3 การปฏิบัติ เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติตามกลวิธีในการเรียนรู้และตรวจสอบว่ากลวิธีที่เลือกมาใช้ในการอ่านนั้นมีประสิทธิภาพหรือไม่

ขั้นที่ 4 การตรวจสอบและประเมินผล เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนประเมินความก้าวหน้าของการเรียน สามารถบอกความรู้สึกและประเมินศักยภาพของตนเองภายหลังจากการเรียนได้

2. การรับรู้ความสามารถแห่งตน หมายถึง ความเชื่อในความสามารถ ประกอบด้วยสติปัญญาและปัจจัยแวดล้อมที่จะดำเนินการในการกระทำเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมาย ได้แก่ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ลักษณะของงาน การตัดสินใจที่สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัดของตน ประกอบด้วย

1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้การจัดการการเรียนรู้ด้วยตนเองและทำตามความคาดหวังของตนเองและผู้อื่น

2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) หมายถึง การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลและจัดการกับข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้น

3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) หมายถึง ความสามารถในการยับยั้งตนเองไม่ให้เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับอบายมุข

3. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง กระบวนการของการสื่อสารระหว่างผู้เขียนในการเขียนสัญลักษณ์และผู้อ่านตีความสัญลักษณ์นั้นโดยใช้ประสบการณ์และความรู้เดิมที่มีอยู่เพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการที่จะถ่ายทอดได้อย่างถูกต้อง ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบดังนี้

1) ความเร็วในการอ่าน (Speed of reading) หมายถึง ความเร็วที่ใช้ในการอ่าน

2) คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง คำศัพท์ที่ผู้เรียนมีมาแต่เดิมเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ดีขึ้น

3) การสรุป (Conclusion) หมายถึง ผู้เรียนสามารถสรุปสิ่งที่อ่านโดยใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการอ่านได้

4) ความรู้ในอภิปัญญา (Metacognition) หมายถึง ความรู้เดิมของผู้เรียนและการตรวจสอบกลวิธีต่าง ๆ ที่จะใช้ในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น

4. นักเรียนระดับประถมศึกษา หมายถึง นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 ในโรงเรียนสาธิต

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเรื่อง “รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต” ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี ทบทวนเอกสารงานวิจัยและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาสร้างรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยนำมาเรียบเรียงและขอนำเสนอตามลำดับดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 การรับรู้ความสามารถแห่งตน

1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.2 องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.3 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.4 ระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.5 ลักษณะของบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.6 แนวทางในการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.7 รูปแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.8 ปัญหาในการสอนการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.9 แนวทางการนำการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประยุกต์ใช้ในการสอน
1.10 แนวทางในการวัดและประเมินผลการรับรู้ความสามารถแห่งตน
1.11 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน

ตอนที่ 2 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.1 ภูมิหลังความเป็นมาที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.2 ความหมายและนิยามของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.3 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.5 ระดับของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.6 ประเภทของสิ่งที่อ่าน
2.7 รูปแบบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.8 องค์ประกอบและแนวทางการวัดของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.9 กลวิธีการเรียนรู้เพื่อเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.10 โครงสร้างหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
2.11 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
2.12 การวิเคราะห์งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ

ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา

3.1 ความหมายและนิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (Model)

3.2 รูปแบบของการจัดการเรียนรู้

3.3 แนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

3.4 การประยุกต์แนวคิดเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

3.5 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านและรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่าน

ตอนที่ 4 ตัวบ่งชี้ และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

4.1 ความหมายตัวบ่งชี้

4.2 ประเภทของตัวบ่งชี้

4.3 กระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้

4.4 ความหมาย และประเภทของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

4.4.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

4.4.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่าน

5.1 ความหมายของตัวแปรส่งผ่าน

5.2 โมเดลกรณีตัวแปรส่งผ่าน

5.3 วิธีการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่าน

ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย

ตอนที่ 7 สมมติฐานการวิจัย

ตอนที่ 1 การรับรู้ความสามารถแห่งตน

การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นความเชื่อในความสามารถของบุคคลเกิดจากแรงกระตุ้นภายในตัวบุคคล อีกทั้งเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการรู้คิด และการกระทำให้เป็นไปตามความต้องการของสถานการณ์ หากบุคคลได้รับการกระตุ้นอย่างถูกหลักการจะส่งผลทำให้เกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเพิ่มขึ้น บุคคลจะเป็นคนที่มีความมั่นใจ และสามารถหาวิธีการต่าง ๆ ในการทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบผลสำเร็จได้ (Bandura. 1997) ดังนั้น เมื่อประยุกต์ใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนในนักเรียน โดยการทำให้นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนย่อมส่งผลส่งทั้งระดับของผู้เรียนและระดับสูงกว่าผู้เรียน เช่น ระดับชั้นเรียน โรงเรียน ซึ่งจะช่วยส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาในภาพรวม

1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตน

การให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนนั้นมีการนิยามจากหลายทัศนะและหลากหลายมิติ มีการใช้เวลานับศตวรรษที่จะเข้าใจความหมายรวมทั้งพัฒนาการของการรับรู้ความสามารถแห่งตนจนถึงปัจจุบัน พัฒนาการด้านความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนจากจุดเริ่มต้นที่มีการกล่าวถึงการทำงานของมนุษย์ใน 4 กระบวนการหลักที่แตกต่างกัน ได้แก่ การรู้คิด แรงกระตุ้น อารมณ์ และการคัดเลือก (Corsini & Auerbach. 1996: 812-813) จนปัจจุบันที่การรับรู้ความสามารถแห่งตนผนวกรวมกับเป้าหมายในความสำเร็จ ความเชื่อมั่น และความเข้าใจรวมเข้าไปอยู่ในการนิยามด้วย มีผู้ที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้มากและได้ให้คำนิยามไว้แตกต่างกัน ดังนี้

คอร์สินี (Corsini. 1999: 877) สรุปแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้ว่า เป็นความสามารถของแต่ละบุคคลที่จะจัดตั้งและดำเนินการในการกระทำเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

แบนดูรา (Bandura. 1997) ได้อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตน เป็นหนึ่งในตัวทำนายที่มีอิทธิพลมากที่สุดของแรงกระตุ้นและการกระทำจากความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถ ซึ่งแสดงถึงความมั่นใจในการแสดงออกถึงการกระทำ ปรับระดับแรงกระตุ้น และแปลการกระทำที่เฉพาะเจาะจงที่ได้กระทำสอดคล้องกับ

ราชบัณฑิตยสถาน (2555: 490) ที่ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้ว่า เป็นความรู้สึกหรือความคิดเกี่ยวกับความสามารถด้านต่าง ๆ ของตนเอง การรับรู้ภายในเกี่ยวกับสติปัญญาของตนและปัจจัยแวดล้อม เช่น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างตนเองกับผู้อื่น ลักษณะของงานที่เหมาะสมกับความสามารถของตน การตัดสินใจเลือกศึกษาวิชาที่สอดคล้องกับความสามารถและความถนัดของตน

คอนเนอร์ (Conner. 2015: 133 cited in Black et al. 2007) ที่ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้ว่า เป็นความเชื่อของบุคคลในความสามารถของตนที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ยิ่งมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนมากเท่าใด ย่อมเป็นตัวทำนายการเพิ่มขึ้น

ของการกระทำในด้านวิชาการซึ่งจากการให้ความหมายดังกล่าว จะเห็นได้ว่าทิศทางของการให้ความหมายเน้นเรื่องของความสามารถแรงกระตุ้น การกระทำ และเป้าหมาย

จากการศึกษาดังกล่าว ผู้วิจัยได้สรุปความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้ดังนี้ การรับรู้ความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) หมายถึง ความเชื่อในความสามารถของตนที่จะดำเนินการในการกระทำเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมาย โดยขึ้นกับสติปัญญาและปัจจัยแวดล้อมอื่น ๆ มาประกอบ เช่น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ลักษณะของงาน และการตัดสินใจที่สอดคล้องกับความสามารถและความถนัดของตน

1.2 องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน

การรับรู้ความสามารถแห่งตน หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ (Henk; & Melnick. 1995) โดยนักวิจัย พบว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนในระดับสูง จะรู้สึกว่าตนเองควบคุมความสามารถของตนเองไปจนถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ ในทางกลับกัน ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนในระดับต่ำ จะมีความพยายามและเวลาที่ตนเองนั้นใช้เพื่อไปให้ถึงเป้าหมายนั้นเป็นไปได้ยาก เกิดความไม่มั่นใจ และท้อแท้ไปในที่สุด (Bandura; & Cervone. 1983) ทั้งนี้ องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Bandura. 1996: 1211) ประกอบด้วย 1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) 2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) และ 3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) ที่เป็นหนึ่งในองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในผู้เรียนจัดว่าการเรียนรู้ทางวิชาการเป็นความเชื่อในความสามารถในงานที่ได้รับมอบหมายจากครูผู้สอน ไม่ว่าจะเป็นวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาอังกฤษ รวมถึงการวางแผน และจัดการกับกิจกรรมทางวิชาการ การใช้กลวิธีทางการรู้คิดเพื่อที่จะเข้าใจและจดจำในสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้จากสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว การได้รับข้อมูลจากครูและเพื่อนเมื่อต้องการ การกระตุ้นให้ทำการบ้านและส่งงานให้ตรงเวลาที่กำหนด และการติดตามกิจกรรมทางวิชาการถึงแม้ว่ามีสิ่งอื่นที่น่าสนใจกว่าให้ทำ อีกทั้งการทำตามความคาดหวังของตนเอง พ่อแม่ และครู เช่น “คุณสามารถให้ครูมาช่วยเมื่อติดขัดกับงานที่ทำที่โรงเรียนได้มากน้อยเพียงใด” หรือ “คุณสามารถเรียนได้ดีเพียงใดเมื่อมีสิ่งอื่นที่น่าสนใจมากกว่าให้ทำ”

2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) เป็นความเชื่อในความสามารถของผู้เรียนในอันที่จะสร้างและรักษาสัมพันธภาพทางสังคมและจัดการกับข้อขัดแย้งระหว่างบุคคลที่แตกต่างกันในการแสดงความคิดเห็น และการปฏิเสธกับข้อเสนอที่ไร้เหตุผล อีกทั้งดำเนินชีวิตไปตามความคาดหวังของ พ่อแม่ ครู และเพื่อน เช่น “คุณสามารถที่จะดำเนินชีวิตไปตามความคาดหวังของพ่อแม่ได้มากน้อยเพียงใด”

3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) เป็นความสามารถในการต้านทานความกดดันจากเพื่อนในการเข้าร่วมในกิจกรรมที่มีความเสี่ยงสูง เช่น การดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ ยาเสพติด การมีเพศสัมพันธ์โดยไม่ได้ป้องกัน ซึ่งสิ่งเหล่านี้นำมาให้เกิดปัญหาตามมาภายหลังได้

องค์ประกอบทั้ง 3 ที่กล่าวมาข้างต้น เป็นองค์ประกอบที่ควรส่งเสริมในนักเรียน ดังนั้น ครูผู้สอนจึงควรตระหนักความสำคัญขององค์ประกอบทั้งสามโดยปลูกฝังให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน อีกทั้งจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องดูแลนักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ต่ำหรือแทบจะไม่ค่อยมี โดยการกระตุ้นนักเรียนให้เข้าถึงเป้าหมายตามที่ตั้งไว้ และใช้ความสำเร็จของตัวเองในครั้งก่อนมาเป็นแรงจูงใจให้เพียรพยายามเพื่อไปสู่ความสำเร็จในครั้งต่อ ๆ ไป

1.3 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตน

การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นความสามารถในตนที่พัฒนามาจากแหล่งประสบการณ์ที่สำคัญ ประกอบด้วยลักษณะของประสบการณ์ทางอารมณ์ ทั้งนี้ แบนดูรา (Bandura. 1997) ได้ศึกษาแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ประกอบด้วยแหล่งต่างๆ ดังนี้

1) ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Performance accomplishments) เป็นความสำเร็จหรือเป้าหมายที่แต่ละบุคคลมีมาก่อน ประสบการณ์นี้จะมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างและส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตน

2) การได้เห็นประสบการณ์ผู้อื่น (Vicarious experience) เป็นประสบการณ์ที่บุคคลจะเห็นความสำเร็จจากผู้อื่นในการทำงาน อย่างไรก็ตาม การประสบความสำเร็จในการทำงานของบุคคลอื่น ต้องไม่เกินความสามารถของตนเอง หากงานนั้นยาก การรับรู้ความสามารถแห่งตนของบุคคลมีแนวโน้มลดลง (Schunk; & Pajares. 2009)

3) การชักจูงด้วยคำพูด (Verbal persuasion) เป็นความมั่นใจที่จะทำงานให้ประสบผลสำเร็จ รวมถึงการประเมิน การสะท้อนกลับจากครูผู้สอน ครอบครัว และเพื่อน ล้วนมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Bandura. 1997)

4) การกระตุ้นสภาวะทางร่างกาย (Physiological states) หมายถึง เป็นสภาวะที่ร่างกายและอารมณ์มีการผันแปร ยิ่งถ้ามีการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำจะยิ่งเป็นการเพิ่มระดับความกังวล ความเครียด หรือความเหนื่อยล้า ในทางตรงกันข้ามถึงแม้ว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูง ย่อมต้องเผชิญกับสิ่งกระตุ้นต่าง ๆ เมื่อเป้าหมายนั้นน่าท้าทาย ซึ่งบุคคลจะตีความแรงกระตุ้นทางสภาพร่างกายว่าเป็นตัวบ่งชี้ของความสามารถในแต่ละบุคคล (Usher & Pajares. 2006) แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตนตามแนวคิดของแบนดูรามีส่วนเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ กล่าวคือถ้าผู้เรียนมีประสบการณ์ที่เคยประสบความสำเร็จ และมีตัวแบบ รวมถึงการชักจูงจากผู้อื่นเป็นการกระตุ้นทางอารมณ์ย่อมทำให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะกระทำการนั้นให้บรรลุผลสำเร็จ

1.4 ระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตน

ระดับของการรับรู้ความสามารถแห่งตนแบ่งออกเป็น 3 มิติ (Bandura. 1977: 84-85) ดังนี้

มิติที่ 1 เป็นระดับความยากและความซับซ้อนของงาน (Magnitude) แสดงถึงความท้าทายของงานหรือกิจกรรมนั้น ๆ หากบุคคลใดประเมินตนเองว่าจะสามารถดำเนินงานหรือกิจกรรมใด ๆ ให้ประสบความสำเร็จได้ โดยเทียบกับระดับความยากและความซับซ้อนของงานนั้น

มิติที่ 2 เป็นระดับความมั่นใจของบุคคล (Strength) แสดงถึงระดับความมั่นใจของบุคคลที่มีต่องานหรือกิจกรรมใด ๆ ที่จะกระทำได้สำเร็จในแต่ละระดับความยากและความซับซ้อนของงานหรือกิจกรรมนั้น ๆ

มิติที่ 3 เป็นระดับการสรุปโดยนัยสู่งานอื่น (Generality) แสดงถึงการที่บุคคลตีความระดับความสามารถของตนจากประสบการณ์ที่เคยประสบความสำเร็จมาก่อนไปกับงานที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน

สรุปได้ว่าระดับของการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อบุคคลใช้ประสบการณ์ที่เคยประสบความสำเร็จ งานหรือกิจกรรม รวมถึงความมั่นใจของตนเป็นเกณฑ์เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้

1.5 ลักษณะของบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตน

จากการศึกษา พบว่า มีงานวิจัยที่ศึกษาคุณลักษณะของผู้มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้เป็นจำนวนมาก (Eggen; & Kauchak 2001: 427) ได้พัฒนาแบบสำรวจด้านคุณลักษณะของคนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตน เพื่อใช้สำรวจผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยระบุคุณลักษณะจากการศึกษาคนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนและงานวิจัยทั่วโลก พบว่า คนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีลักษณะ ดังนี้

ตาราง 1 แสดงคุณลักษณะทางพฤติกรรมและการรับรู้ของบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงและต่ำ (Eggen; & Kauchak. 2001: 427)

	ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูง	ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำ
ด้านงาน	- ยอมรับงานที่ท้าทาย	- หลีกเลี่ยงงานที่ท้าทาย
ความพยายาม	- ใช้ความพยายามสูงเมื่อเผชิญกับงานท้าทาย	- ใช้ความพยายามต่ำเมื่อเผชิญกับงานท้าทาย
ความอุตสาหะ	- มีความอุตสาหะเนื่องจากเป้าหมายไม่ได้มาได้โดยง่าย	- ยกเลิกเมื่อรู้ว่าเป้าหมายนั้นยากเกินกว่าที่จะได้มา
ความเชื่อ	- เชื่อว่าตนเองต้องประสบความสำเร็จ - ควบคุมความเครียดและความกังวลเมื่อเป้าหมายไม่เป็นผลสำเร็จ - เชื่อว่าสามารถควบคุมสถานการณ์ในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ได้	- เน้นความรู้สึกที่ไม่สามารถทำได้ - เกิดความกังวลและความหดหู่เมื่อเป้าหมายไม่เป็นไปตามผลที่คาดไว้ - เชื่อว่าไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ในสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ได้
กลวิธีที่ใช้	- ละทิ้งกลวิธีที่ไม่เป็นผล	- ทนกับกลวิธีที่ไม่เป็นผล
การกระทำ	- แสดงการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่สูงกว่า	- แสดงการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ต่ำกว่า

กล่าวโดยสรุปได้ว่า มีการศึกษาเกี่ยวกับรายละเอียดเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่สูงและต่ำที่แตกต่างกันออกไปซึ่งมีคุณลักษณะที่สำคัญตรงกันในเรื่องของความพยายามอุตสาหะ ความเชื่อ กลวิธีที่ใช้ การกระทำ และงานที่ได้รับมอบหมาย

1.6 แนวทางในการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตน

แนวทางในการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตน เมื่อพิจารณาจากแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตน พอจะสรุปแนวทางการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตนได้ ดังนี้ (Graham; & Weiner. 1996 อ้างอิงจาก Woolfolk. 1998: 393)

1) การใช้ประสบการณ์ที่ผู้เรียนเคยประสบความสำเร็จมาก่อน เป็นตัวกระตุ้นให้ทำงานครั้งใหม่บรรลุผลดังเช่นครั้งก่อน

2) ผลงานของผู้อื่นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนจำเป็นต้องศึกษาเพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินงาน แต่ไม่ใช่เป็นวิธีการลอกเลียนแบบ เพราะมิเช่นนั้นจะไม่เกิดความเป็นอัตลักษณ์ในตัวเอง

3) คำพูดที่ชมและให้กำลังใจจากบุคคลใกล้ชิดและรอบข้างย่อมส่งเสริมให้ผู้เรียนกระทำการงานได้สำเร็จตามที่มุ่งหวังไว้

4) สภาพร่างกายและจิตใจย่อมเป็นตัวกำหนดให้ผู้เรียนนั้นกระทำการงานได้สำเร็จ เช่น ร่างกายแข็งแรงและจิตใจแจ่มใสแล้วงานที่ทำอยู่ย่อมประสบผลเป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

5) การเลือกเป้าหมายระยะสั้นเพื่อให้ง่ายต่อการตัดสินใจและเพื่อให้ก้าวหน้า

6) การถูกสอนให้ใช้กลวิธีการเรียนรู้ที่เฉพาะเจาะจง เช่น การวางแผน หรือการสรุป

7) การให้รางวัลขึ้นกับพฤติกรรมซึ่งเป็นสัญญาณในการเพิ่มความสามารถ

1.7 รูปแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เกิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Usher & Pajares. 2006)

1) การจัดกิจกรรมโดยให้ลงมือปฏิบัติเพื่อให้เกิดความชำนาญ ควรเป็นประสบการณ์ทางบวก เมื่อผู้เรียนพบกับอุปสรรคย่อมที่จะรับมือเผชิญกับปัญหา ส่งผลให้เกิดความเชื่อมั่นและบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้

2) การนำตัวแบบที่สมควรเป็นแบบอย่างใส่เข้ามาในกิจกรรม ย่อมชักจูงให้ผู้เรียนเกิดความอยากที่จะเป็น เช่น การหานักกีฬาที่มีชื่อเสียงเป็นตัวแบบเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะไปให้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้

3) กิจกรรมหรือเกมที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความเพลิดเพลิน ทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง จะช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามในการทำกิจกรรมให้บรรลุผลสำเร็จ

4) การเสริมแรงทางบวกและให้รางวัลกับพฤติกรรมทางบวก เพื่อให้บุคคลเกิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน

1.8 ปัญหาในการสอนการรับรู้ความสามารถแห่งตน

ประเด็นปัญหาที่สำคัญและควรตระหนักเกี่ยวกับการสอนการรับรู้ความสามารถแห่งตนในโรงเรียน คือ ทำไมนักเรียนถึงไม่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนมากเท่าที่ควรจะเป็น และ

อะไรที่เป็นอุปสรรคต่อการสอนการรับรู้ความสามารถแห่งตนให้กับผู้เรียน ซึ่งสามารถเป็นไปได้หลายคำตอบ ดังนี้

1) การตั้งเป้าหมายในระยะไกลเกินไป ย่อมส่งผลต่อความก้าวหน้า

2) ผู้เรียนคุ้นเคยกับการทำสิ่งง่าย ๆ ทำให้ไม่เกิดความพยายามเท่าที่ควรจะเป็น

3) วิธีการสอนไม่มีความเฉพาะเจาะจง ทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อแท้และเบื่อหน่าย

4) รางวัลที่ผู้เรียนได้รับนั้นพร่ำเพรื่อจนกระทั่งผู้เรียนไม่เห็นถึงความสำคัญ

5) ความไม่พร้อมจากตัวผู้เรียน เช่น ความเหนื่อยล้า ความวิตกกังวล เป็นต้น

6) การศึกษาในปัจจุบันมักให้ความสำคัญกับความชำนาญเฉพาะด้าน เช่น ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาชีพต่าง ๆ ทำให้ในบางวิชาถูกมองข้ามไป ดังนั้นความรู้อื่นที่อยู่นอกเหนือสาขาวิชาจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องมีการบูรณาการความรู้จากศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ หรือประสบการณ์ที่หลากหลายเข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้เรียนค้นพบการรับรู้ความสามารถแห่งตนในสิ่งที่ตนเองถนัดในการเรียนและประกอบอาชีพในอนาคต

7) ผู้เรียนส่วนมากมองว่า ตนเองไม่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนในการดำเนินการต่าง ๆ ซึ่งเป็นการปิดกั้นการแสดงออกทางการรับรู้ความสามารถแห่งตน

8) ครูผู้สอนใช้คำพูดหรือการเปรียบเทียบที่ไม่เหมาะสมกับผู้เรียนย่อมเป็นการลดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของผู้เรียนลง

9) บรรยากาศและสภาพแวดล้อมในการเรียนการสอนไม่เป็นการกระตุ้นให้เกิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน

10) สภาพครอบครัวของผู้เรียนไม่เอื้ออำนวยให้เกิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน

สรุปได้ว่า สาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนไม่ใช้การรับรู้ความสามารถแห่งตนในชีวิตประจำวันมากเท่าที่ควรจะเป็น อาจมีสาเหตุมาจากการขาดโอกาสในแสดงออกทางการรับรู้ความสามารถแห่งตน รวมทั้งการเรียนการสอนปัจจุบันอาจไม่ได้ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาความสามารถโดยเฉพาะอย่างยิ่งขาดการกระตุ้นและตัวแบบให้มากพอ ทำให้ผู้เรียนไม่เกิดแรงกระตุ้นในตัว รวมถึงไม่สามารถนำแบบอย่างมาใช้ในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตประจำวันได้ ดังนั้นในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจะส่งเสริมแนวคิดและกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมากขึ้นโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกเพื่อให้เกิดผลสำเร็จและจัดตัวแบบให้ผู้เรียนได้มีโอกาสนำไปเป็นแบบอย่าง รวมทั้งคำพูดจากบุคคลแวดล้อม และสภาพทางร่างกายและจิตใจของผู้เรียนย่อมมีส่วนที่ทำให้เสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพิ่มขึ้นได้

1.9 แนวทางการนำการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน

ข้อสรุปจากงานวิจัยก่อนหน้า ได้ว่า การประเมินพัฒนาการทางการรับรู้ความสามารถแห่งตนหลังการสอนหรือการทำกิจกรรม ควรใช้การพิจารณาจากข้อมูลหลายด้านประกอบกันทั้งการศึกษาเชิงปริมาณ เช่น การใช้แบบสอบถามทางการรับรู้ความสามารถแห่งตน แฟ้มผลงานโดยครูผู้สอน และการศึกษาเชิงคุณภาพ เช่น การสังเกตผลงานของผู้เรียน ข้อมูลจากการประเมินของ

ผู้เรียนเอง แล้วนำข้อมูลทุกด้านมาวิเคราะห์หาข้อสรุปอย่างเที่ยงธรรม โดยมีคณะผู้ทำงานร่วมตัดสิน ซึ่งการประเมินทางการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นการประเมินที่ต้องอาศัยหลักฐานข้อมูลมากกว่าการประเมินความสามารถเรื่องอื่น ๆ และการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีคุณลักษณะบางอย่างที่แตกต่างจากการรับรู้ความสามารถในด้านอื่น ๆ (Waenalai. 2555) ดังนี้

1) ครูผู้สอนจำเป็นต้องบ่งชี้วัตถุประสงค์ที่จะให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรม หรือเขียนวัตถุประสงค์เป็นเชิงพฤติกรรม

2) ครูผู้สอนแสดงตัวอย่างของการกระทำหลาย ๆ อย่าง

3) ครูผู้สอนให้คำอธิบายควบคู่กันไปกับการให้ตัวอย่างในแต่ละอย่าง

4) ครูผู้สอนชี้แจงขั้นตอนของการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนโดยการสังเกต

5) ครูผู้สอนจัดเวลาให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมให้เหมือนตัวแบบ

6) ครูผู้สอนให้การเสริมแรงแก่ผู้เรียนที่สามารถเลียนแบบได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ ควรมีการนำแบบประเมินนั้นมาประเมินระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนระดับใด ในทางปฏิบัติมักพบว่า แบบสอบถามเป็นสิ่งที่แสดงถึงการรับรู้ความสามารถแห่งตนได้อย่างชัดเจน โดยการสังเกต เช่น การปรับเปลี่ยนรูปแบบ การเพิ่มเติมรายละเอียด การนำเสนอ ซึ่งพบว่ามีจำนวนไม่มากที่เป็นนวัตกรรมใหม่ไม่เหมือนจากที่เคยพบเห็นมาก่อน ทั้งนี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนไม่ใช่ความสามารถทั่วไปแต่เป็นลักษณะของความสำเร็จที่เคยเกิดขึ้นมาก่อนกับผู้เรียน ดังนั้นเมื่อมีองค์ประกอบทั้งสาม ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคมและการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ที่พร้อมสมบูรณ์ ประกอบกับผู้เรียนพร้อมทำให้ความสามารถในตัวนั้นเกิดขึ้นได้โดยง่ายและสามารถพัฒนาจนกลายเป็นความสามารถภายในที่ถาวร ดังนั้นการประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนอาจพิจารณาระดับขององค์ประกอบทั้งสามว่าผู้เรียนมีอยู่ในระดับใด

1.10 แนวทางในการวัดและประเมินผลการรับรู้ความสามารถแห่งตน (แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน)

Albert Bandura นักจิตวิทยาชาวแคนาดา มีความเชื่อว่า การเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ (Observational Learning หรือ Modeling) เขาได้พัฒนาเครื่องมือในการวัดขึ้นภายในขอบเขตและเนื้อหาทางการศึกษา ซึ่งเป็นคำถามที่เน้นเฉพาะความสามารถในด้านต่าง ๆ ของทักษะทั้งสี่ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน (Yogurtcu. 2013; Wang et al. 2013)

ลักษณะของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบ่งออกเป็น 1) ด้านการอ่าน และ 2) ด้านการฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เน้นเฉพาะด้านการอ่าน จะเป็นแบบสอบถามที่มีข้อคำถามเกี่ยวกับกลวิธีที่ใช้ในการอ่าน ความเข้าใจ และความรู้สึกในขณะอ่าน (Yogurtcu. 2013) ประกอบด้วยการวัดความสามารถ ดังนี้

1.1) สามารถอธิบายและสรุปความจากเรื่องที่อ่านได้

1.2) สามารถตัดสินใจในใจความหลัก/รองได้

1.3) สามารถอ่านได้โดยที่ไม่ต้องมีครูผู้สอนมาคอยแนะนำ

2) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เน้นทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เป็นแบบสอบถามที่มีข้อคำถามเกี่ยวกับกลวิธีที่ใช้ในการอ่าน ความเข้าใจ สื่อที่หลากหลาย เช่น วิทยุ ภาพยนตร์ หรือ เพลง และความรู้สึกในขณะอ่าน (Wang et al. 2013) ประกอบด้วยการวัดความสามารถ ดังนี้

2.1) สามารถแนะนำตัวเองได้

2.2) สามารถอ่านหนังสือพิมพ์ หรือนิตยสารได้โดยไม่ต้องมีครูมาคอยแนะนำ

2.3) สามารถสร้างประโยคโดยเขียนเป็นบันทึกประจำวันหรือเรียงความได้

จากทั้งงานวิจัยของ Wang และคณะ (2013) และงานวิจัยของ Yogurtcu (2013) ผู้วิจัยใช้แนวทางการวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนตาม Yogurtcu (2013) และคัดเลือกบทความจากสื่อที่หลากหลาย เช่น หนังสือ เรียงความ นิตยสารตามการศึกษาของ Wang และคณะ (2013)

1.11 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน

1.11.1 งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน

งานวิจัยก่อนหน้าจำนวนมากได้ศึกษาตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนในฐานะตัวแปรที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการประสบความสำเร็จของผู้เรียน โดยศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับคุณลักษณะของผู้เรียนด้านต่าง ๆ ที่เกื้อหนุนให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน ดังเช่น งานวิจัยของ Lee และ Johnson-Reid (2016: 79-89) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง “The role of Self – Efficacy in Reading Achievement of Young Children in Urban Schools” เพื่อศึกษาว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางวิชาการจะสัมพันธ์กับความก้าวหน้าด้านการอ่านในระดับประถมศึกษาหรือไม่ และความแตกต่างระหว่างการรับรู้และมโนทัศน์แห่งตนนั้นแตกต่างกันในกลุ่มอายุหรือไม่ ซึ่งถ้าเป็นเช่นนั้นแล้วตัวแปรใดที่มีอิทธิพลการทำนายมากกว่ากันโดยมีการควบคุมเพศและเชื้อชาติ อีกทั้งศึกษาว่าแรงกระตุ้นของนักเรียนและพฤติกรรมในห้องเรียนเป็นตัวกลางของความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและการอ่านหรือไม่ โดยใช้แบบวัดการอ่านมาตรฐาน WJ – WA และ WJ – PC กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนในระดับประถมศึกษาสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและมโนทัศน์แห่งตนได้ และการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เฉพาะเจาะจงกับงานบางประเภทมีอิทธิพลต่อความก้าวหน้าด้านการอ่าน นอกจากนี้แรงจูงใจของนักเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความสัมพันธ์ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความก้าวหน้าด้านการอ่าน อีกทั้งพฤติกรรมในห้องเรียนมีความสัมพันธ์ด้านบวกกับแบบวัดการอ่านมาตรฐาน WJ-WA และ WJ-PC

เช่นเดียวกับงานวิจัยของเฟรดริกสันและคนอื่นๆ (Fredriksson et al. 2011: 301-321) ได้ทำการศึกษาเรื่อง “Do students correctly estimate their reading ability? A study of Stockholm students in grades 3 and 8” เป็นงานวิจัยที่ศึกษาการนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประเมินความสามารถทางวิชาการ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ความสัมพันธ์ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางวิชาการกับทักษะการอ่านปัจจุบัน 2) นักเรียนโดยทั่วไปมีการประเมินที่สูงกว่าต่ำกว่าหรือระดับที่ถูกต้องในการประเมินทักษะการอ่าน 3) มีความแตกต่างระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิงในการประเมินทักษะการอ่าน และ 4) มีความแตกต่างระหว่างนักเรียนที่อายุมากกว่าและน้อยกว่าในการประเมินทักษะการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 45,000 คนที่ถูกทดสอบด้านการอ่านในปี 1993 และปี 1989 ส่วนมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทดสอบด้านการอ่านจำนวน 20,000 คนในปี 1997 และปี 2000 โดยใช้แบบทดสอบการอ่านในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 นั้นประกอบด้วย 2 ส่วนคือคำศัพท์และความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน นอกจากแบบทดสอบแล้วยังมีแบบสอบถามสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 29 – 32 ข้อและนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีแบบสอบถามจำนวน 36 ข้อ เช่น “คุณคิดว่าคุณสามารถอ่านภาษาสวีเดนตอนนี้อยู่ในระดับใด” โดยมี 5 ตัวเลือก ได้แก่ สูงมาก สูง ปานกลาง ต่ำ และต่ำมาก และในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีคำถามที่ว่า “นักเรียนมักอ่านคำแปลที่เขียนไว้ข้างล่างในภาพยนตร์ทันหรือไม่” โดยมีคำตอบให้เลือกตั้งแต่ สม่ำเสมอ บ่อยครั้ง บางครั้งบางคราว เกือบจะไม่และไม่เคย ข้อคำถามในการรับรู้ความสามารถแห่งตนเน้นไปที่นักเรียนมีความสามารถในทักษะการอ่านเพื่อวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางวิชาการหรือการอ่านได้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนประมาณหนึ่งในสี่สามารถประเมินทักษะการอ่านของตนได้ใกล้เคียงกับระดับความเป็นจริง แต่นักเรียนส่วนใหญ่ประเมินว่าตนมีทักษะการอ่านดีกว่าความเป็นจริง อีกทั้ง นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีการประเมินตัวเองในด้านการอ่านคำแปลที่เขียนไว้ข้างล่างในภาพยนตร์หรือทีวีได้ดีกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

นอกจากนี้ Yogurtcu (2013) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่อง “The impact of Self-efficacy Perception on Reading Comprehension on Academic Achievement” ซึ่งเป็นงานวิจัยที่ศึกษาการนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประเมินความสามารถทางวิชาการ โดยมีคำถามวิจัย คือ 1) ตัวแปรใดที่มีผลต่อความเชื่อในการรับรู้ความสามารถแห่งตน 2) การรับรู้ความสามารถแห่งตนจะส่งผลต่อพัฒนาการทางวิชาการในระบบการเรียนรู้ทางภาษาหรือไม่ และ 3) องค์ประกอบใดที่เกี่ยวข้องในการเพิ่มคุณภาพชีวิตของผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาจำนวน 556 คน ในมหาวิทยาลัย Kyrgyzstan-Turkey Manas ในตุรกี ปีการศึกษา 2011-2012 ที่ศึกษาวิชาอังกฤษ จีน และรัสเซีย เป็นภาษาณี่ 2 โดยใช้แบบทดสอบการอ่าน ผลการวิจัยพบว่ามีหลายตัวแปรที่ส่งผลต่อความเชื่อในการรับรู้ความสามารถแห่งตน ซึ่งทำให้พัฒนาการทางวิชาการและคุณภาพชีวิตของผู้เรียนสูงขึ้น

Lockard (2013) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่อง “An Analysis of the Relationship between Elementary Principal Self – Efficacy and 5th Grade Reading Achievement” โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย คือ เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความก้าวหน้าด้านการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 40,000 คนของประเทศสหรัฐอเมริกา โดยเครื่องมือในการวิจัย คือ Principal Sense of Efficacy Scale (PSES) แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านการจัดการ 2) การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านการเป็นผู้นำทางการสอน และ 3) การรับรู้ความสามารถแห่งตนทางจริยธรรม ที่พัฒนาโดย Tshannen –Moran & Gareis (2004 อ้างถึงใน Lockard. 2013) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 30 คน ในเชิงคุณภาพได้ทำการสัมภาษณ์กลุ่ม และการสำรวจ ลักษณะของการรับรู้ความสามารถแห่งตนแตกต่างตามระดับ กฎเกณฑ์ และพลัง ระดับของงานแบ่งเป็นง่าย ปานกลาง และยาก ความเชื่อแตกต่างกันตามกฎเกณฑ์ ซึ่งกฎเกณฑ์ประกอบด้วย การรับรู้ขั้นตอนในการทดลอง แบ่งเป็น 2 วันวัดการอ่าน อีก 2 วัน วัดด้านคณิตศาสตร์ โดยใช้เวลาในแต่ละวัน 90 – 120 นาที ผลการวิจัยพบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติในความแตกต่างระหว่างคะแนน PSES และความก้าวหน้าด้านการอ่าน แต่มีหลักฐานที่สนับสนุนด้านความเป็นผู้นำในผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูง ส่วนในเชิงคุณภาพพบว่าพฤติกรรมที่สำคัญ ได้แก่ การสร้างความเชื่อใจ สร้างเงื่อนไข สำหรับครูที่ชำนาญในการสอนอ่าน มีความคาดหวังสูงสำหรับความก้าวหน้าด้านการอ่าน มีความคาดหวังสูงสำหรับครูที่สอนอ่าน และสื่อสารอย่างชัดเจนสำหรับการสอนอ่าน

Fong & Krause (2014) ได้ศึกษา “Lost confidence and potential: a mixed methods study of underachieving college students’ source of self-efficacy” โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ทำให้นักเรียนมีความมั่นใจหรือไม่มั่นใจต่อการเรียนรู้ และเพื่อศึกษาว่าแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตนระหว่างผู้ที่มีประสิทธิภาพสูงเปรียบเทียบกับทั่วไปแตกต่างกันอย่างไร กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักศึกษาปริญญาตรีจำนวน 49 คน (หญิง 34 คน ชาย 15 คน) แบ่งเป็นผิวขาว 19 คน Hispanic 13 คน เอเชีย 8 คน ดำ 2 คนและไม่ระบุ 7 คน เครื่องมือในงานวิจัย คือ 1) แบบทดสอบการอ่าน Nelson-Denny (NDRT; Brown, Fischo, & Hanna. 1993) โดยแบบทดสอบดังกล่าวใช้วัดความเข้าใจในการอ่าน ประกอบด้วย 5 เรื่อง โดยมีข้อคำถามทั้งหมด 38 ข้อ แบบตัวเลือกเกี่ยวกับด้านมนุษยศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ 2) เกรดเฉลี่ย และ 3) ระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตน (PALS-Pattern of Adaptive Learning Scale) ใช้วัดความสามารถในการทำงานในห้องเรียน แบ่งเป็น 5 ระดับ ใน 4 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ได้แก่ ประสบการณ์ที่ชำนาญ ประสบการณ์จากการสังเกต การชักจูงทางสังคม และ สภาพทางร่างกายและอารมณ์ ยกตัวอย่างเช่น กลุ่มคำถามของประสบการณ์ที่ชำนาญ ได้แก่ ฉันได้คะแนนดีที่โรงเรียนสม่ำเสมอ กลุ่มคำถามของประสบการณ์จากการสังเกต ได้แก่ ผู้คนที่ฉันชื่นชอบนั้นเก่งในการทำงาน กลุ่มคำถามของการชักจูงทางสังคม ได้แก่ ผู้คนมักบอกฉันอยู่บ่อยๆ ว่าฉันเป็นนักเรียนที่เก่ง และกลุ่มคำถามของสภาพทางร่างกายและ

อารมณ์ ได้แก่ จิตใจของฉันว่างเปล่าและฉันไม่สามารถคิดได้อย่างชัดเจนเมื่อทำงานของที่เรียน และ 4) การเขียนบันทึกประจำสัปดาห์เกี่ยวกับความเชื่อ ประสบการณ์ และการอธิบายเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ผ่านทางวิชาที่เรียน เช่น องค์ประกอบอะไรที่ทำให้คุณมั่นใจ/ไม่มั่นใจผลการทดลอง ผลการวิจัยเชิงคุณภาพ พบว่าจากการเขียนบันทึกประจำสัปดาห์พบว่านักเรียนจำนวน 11 คนจาก 13 คน ใช้ประสบการณ์ที่ชำนาญเป็นแหล่งที่สำคัญของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ยกตัวอย่าง เช่น ฉันมั่นใจในการทำแบบทดสอบและฉันเข้าใจในการบรรยายเป็นอย่างดี ในส่วนของประสบการณ์จากการสังเกต เช่น ฉันรู้สึกมั่นใจเมื่อครูกระตุ้นฉันและแสดงให้เห็นว่าครูสังเกตพัฒนาการที่ก้าวหน้าขึ้นของฉัน และในส่วนของสภาพร่างกายและอารมณ์ เช่น รู้สึกกังวลกับคะแนนที่ไม่ดีในการสอบหรือการบ้านทำให้จิตใจของฉันสับสน ในส่วนของผลการวิจัยเชิงปริมาณ พบว่าผู้เรียนที่ขาดประสบการณ์ที่ชำนาญย่อมมีคะแนน GPA ที่ต่ำรวมถึงการชักจูงทางสังคมที่ต่ำย่อมได้รับการบอกกล่าวจากบุคคลอื่นได้น้อยกว่า แต่ไม่พบนัยสำคัญทางสถิติในด้านประสบการณ์จากการสังเกต สถิติที่ใช้ในการทดลองคือ ANOVA

Cantrell และคณะ (2013) ได้ศึกษาเรื่องรูปแบบการรับรู้ความสามารถแห่งตนในการพัฒนาด้านการอ่านของนักศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย คือ เพื่อตรวจสอบลักษณะและแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการอ่าน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักศึกษาชาวอเมริกัน ชั้นปีที่ 1 จำนวน 100 คน (ชาย 53 คนและหญิง 47 คน) โดยมีอายุระหว่าง 18 – 38 ปี เครื่องมือในการวิจัยคือ แบบสำรวจจำนวน 42 ข้อ ประกอบด้วย 1) ทักษะกลวิธีในการอ่าน ประกอบด้วย การทำหมายเหตุประกอบ การวิเคราะห์ลักษณะของสิ่งที่อ่าน และการระบุข้อมูลที่สำคัญที่สุดในเรื่องที่อ่าน 2) การอ่านด้านวิชาการ ประกอบด้วย การวัดความมั่นใจของนักเรียนที่สัมพันธ์กับสิ่งที่อ่านในห้องเรียน 3) การอ่านส่วนตัว ประกอบด้วย การวัดความมั่นใจของนักเรียนที่สัมพันธ์กับสิ่งที่อ่านที่ไม่ใช่ด้านวิชาการ เช่น หนังสือพิมพ์ อินเทอร์เน็ต และคู่มือการสอน และ 4) การบรรลุผลสำเร็จในการอ่าน ประกอบด้วย การวัดความมั่นใจของนักเรียนที่สัมพันธ์กับการแสดงออกต่องานที่เกี่ยวข้องด้านการอ่าน เช่น แบบทดสอบการอ่านมาตรฐาน อีกทั้งแบบสำรวจดังกล่าวประกอบด้วยข้อคำถามแบบปลายเปิด โดยมีคำถามว่า อะไรเป็นอิทธิพลด้านบวกและด้านลบต่อระดับความมั่นใจในการอ่านมากที่สุด สถิติที่ใช้ในการวิจัย คือ MANCOVA ผลการวิจัยพบว่าผู้ที่จำเป็นต้องเรียนวิชาพัฒนาการอ่านและภาษาอังกฤษมีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนในการอ่านด้านวิชาการและส่วนตัวต่ำกว่าผู้ที่ไม่จำเป็นต้องเรียนรายวิชาดังกล่าว ยิ่งไปกว่านั้นไม่พบความแตกต่างระหว่างผู้ที่เรียนและผู้ที่ไม่เรียนวิชาพัฒนาการอ่านและภาษาอังกฤษ ในด้านแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถแห่งตนเมื่อถูกควบคุมโดยเพศและเชื้อชาติ อีกทั้งองค์ประกอบในด้านประสบการณ์ทางสังคม ส่วนตัว ประสบการณ์จากผู้อื่น และระดับอารมณ์มีค่าเฉลี่ยสูง สำหรับประสบการณ์ด้านบวก ประกอบด้วยทักษะ/กลวิธีในการอ่าน ความก้าวหน้าทางวิชาการที่มีมาแต่เดิม ความสนใจในการอ่าน ส่วนประสบการณ์ด้านลบ ประกอบด้วย ทักษะการอ่านเรื่องที่ท้าทายและการฝึกหัด/การพัฒนาด้านการอ่าน ทักษะการอ่าน ความสำเร็จที่มีมาก่อน การอ่านดัง การขาด

ความสนใจในการอ่าน ประสบการณ์ในหัวข้อเฉพาะ ความล้มเหลวในงานที่อ่าน และสิ่งภายนอกที่ดึงให้ไขว้เขว เช่น โทรศัพท์มือถือ และอินเทอร์เน็ต ซึ่งผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มชี้ให้เห็นว่าความมั่นใจจะลดลงเมื่อสิ่งที่อ่านน่าเบื่อหรือไม่ชวนให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะอ่าน

Varandi and Mehrali (2013) ได้ศึกษา “Investigating the Effect of Levels of Proficiency on Iranian Male and Female EFL Learner’s Critical Thinking and Self-Efficacy” ชาวอิหร่านทั้งเพศชายและหญิง โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อศึกษาความแตกต่างระว่างการวิเคราะห์และการรับรู้ความสามารถแห่งตนในระดับที่แตกต่างกัน 2) เพศมีผลต่อความสามารถทางการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน และ 3) เพศมีผลต่อความเชื่อในการรับรู้ความสามารถแห่งตนของผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือนักเรียนจำนวน 96 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่มคือระดับต่ำ ปานกลางและสูง เครื่องมือในการวิจัยคือ แบบทดสอบของ Nelson พัฒนาจาก Fowler and Coe (1987 อ้างอิงจาก Varandi; & Mehrali. 2013: 2355-2361) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 100 ข้อ ซึ่งเป็นแบบทดสอบที่น่าเชื่อถือในการวัดระดับประสิทธิภาพ อีกทั้งการวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั่วไป (GSE) โดย Ralf Schwarzer and Matthias Jerusalem (1979 อ้างอิงจาก Varandi and Mehrali. 2013: 2355-2361) ใช้วัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนว่าผู้คนเกี่ยวข้องกับความยากลำบากในชีวิตประจำวันและการปรับตัวหลังจากเผชิญกับเหตุการณ์ในชีวิตที่เครียด จำนวน 10 ข้อ โดยมี 4 ตัวเลือก และแบบสอบถามการคิดวิเคราะห์จำนวน 20 ข้อ ใช้วัดทักษะของนักเรียนในด้านการคิดวิเคราะห์ การประเมิน รวมถึงข้อโต้แย้งโดยใช้มาตรวัดของ Likert Scale สถิติที่ใช้ในการทดลองคือ MANOVA ผลการวิจัยพบว่ามีความแตกต่างในการคิดวิเคราะห์และการรับรู้ความสามารถแห่งตนของผู้เรียนทั้งระดับต่ำ กลางและสูง รวมถึงไม่มีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างเพศชายและหญิงในด้านความสามารถทางการคิดวิเคราะห์และการรับรู้ความสามารถแห่งตน

Nasrollahi และ Barjasteh. (2013) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความสำเร็จทางภาษาของนักเรียนชาวอิหร่าน โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ในการรับรู้ความสามารถแห่งตนและประสิทธิภาพทางด้านภาษาของนักเรียนชาวอิหร่าน และ 2) ถ้าวิชาเอกต่างกันจะมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนและประสิทธิภาพทางด้านภาษาแตกต่างกันหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักศึกษาในมหาวิทยาลัยจำนวน 112 คน เครื่องมือในการวิจัยคือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนและแบบทดสอบประสิทธิภาพทางภาษาของมิชิแกน (MTELP) แบ่งออกเป็น 3 ด้านคือ แบบทดสอบทางไวยากรณ์จำนวน 40 ข้อ แบบทดสอบทางคำศัพท์จำนวน 40 ข้อ และเนื้อเรื่องจำนวน 4 เรื่อง เรื่องละ 5 ข้อ และแบบทดสอบจำนวน 40 ข้อ ปรับมาจาก Albert Bandura ใช้มาตรวัดของ Likert scale สถิติที่ใช้ในการทดลองคือ ANOVA ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างประสิทธิภาพทางภาษาและการรับรู้ความสามารถแห่งตนของผู้เรียน อีกทั้งพบความแตกต่างของต่างวิชาเอก ได้แก่มนุษยศาสตร์ เภสัชศาสตร์ และมนุษยศาสตร์ วิศวกรรมศาสตร์

Fatemi และ Vahidinia. (2013) ได้ศึกษา “An Investigation into Iranian EFL Learners’ Level of Writing Self-Efficacy” ของผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศชาวอิหร่าน โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางภาษาอังกฤษและความก้าวหน้าทางการเขียนของผู้เรียน 2) เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั่วไปและความก้าวหน้าทางการเขียน และ 3) เพื่อดูว่าตัวแปรใดมีความสำคัญมากกว่ากันระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั่วไปและการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือผู้เรียนในระดับปริญญาตรีจำนวน 55 คน และปริญญาโทจำนวน 38 คน ซึ่งวิชาเอกคือ การสอนภาษาอังกฤษ การแปลภาษาอังกฤษ และวรรณคดีภาษาอังกฤษ อายุระหว่าง 20-30 ปี เครื่องมือในการทดลองคือ มาตรวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั่วไป (GSES) ถูกออกแบบโดย Sherer และคณะ (1982) ประกอบด้วย ข้อคำถามทั้งหมด 17 ข้อ โดยใช้มาตรวัดของ Likert Scale และมาตรวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางภาษาอังกฤษ (ESES) พัฒนาโดย Rahemi (2001) ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ โดยใช้มาตรวัดของ Likert Scale สถิติที่ใช้ในการทดลอง คือ ANOVA ผลการวิจัยพบว่ายิ่งระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางภาษาอังกฤษสูงย่อมส่งผลให้การเขียนดีขึ้น ในความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความก้าวหน้าทางการเขียนมีระดับสูง กลาง และต่ำ โดยยิ่งมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงย่อมมีความก้าวหน้าทางการเขียนที่ดีขึ้น และการวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางภาษาอังกฤษมีความสำคัญกว่าการวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั่วไป

Solheim (2011) ได้ศึกษาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถแห่งตนและการให้คุณค่าของงานที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านในเด็กระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อตรวจสอบว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการอ่านและการให้คุณค่ากับงานสามารถทำนายความเข้าใจในการอ่านได้หรือไม่ โดยผลการวิจัยพบว่า หลังจากการควบคุมความแปรปรวนของความสามารถด้านการอ่านคำ ความเข้าใจด้านการฟัง และความสามารถที่ไม่ใช่คำพูดแล้ว การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีอิทธิพลในการทำนายเชิงบวกต่อความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Wang และคณะ (2013) ได้ศึกษา “Examining measurement properties of an English Self-Efficacy scale for English language learners in Korea” ของผู้เรียนในเกาหลี วัตถุประสงค์การวิจัย คือ เพื่อตรวจสอบคุณสมบัติการวัดของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนของภาษาอังกฤษในแต่ละข้อคำถามกับนักเรียนเกาหลี กลุ่มตัวอย่างงานวิจัย คือ นักศึกษาปริญญาตรีจำนวน 167 อายุตั้งแต่ 21-36 ปี เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนภาษาอังกฤษที่พัฒนาโดยการสัมภาษณ์ การสังเกต และการพูด ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 32 ข้อ โดยถามให้ตัดสินความสามารถในการบรรลุผลสำเร็จของงาน โดยใช้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ แบ่งมาตรการวัดออกเป็น 7 ระดับ คือ “ 1 ” ไม่สามารถทำได้ทั้งหมด และ “ 7 ” สามารถทำได้อย่างดี แบ่งการวัดออกเป็น 4 ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่าน

และการเขียน ใช้เวลาในการทำ 10-15 นาที ผลการวิจัยพบว่าความเข้าใจในการฟังยากที่สุด รองมาคือการพูด และการเขียน ส่วนการอ่านนั้นง่ายที่สุด

Naseri และ Zaferanieh (2012) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตน กลวิธีที่ใช้ในการอ่านและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวอิหร่านที่ศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ โดยเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถาม ผลพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในนักศึกษามหาวิทยาลัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ การรับรู้ความสามารถแห่งตนยังสัมพันธ์ทางบวกกับกลวิธีในการอ่าน สำหรับกลวิธีในการอ่านที่นักศึกษาใช้มากที่สุดคือ กลวิธีทางด้านปัญญา รองลงมาได้แก่ กลวิธีด้านการทดสอบ กลวิธีความรู้ทางอภิปัญญา และกลวิธีแบบทดแทนตามลำดับ นอกจากนี้ ไม่พบความแตกต่างระหว่างเพศในด้านความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

Corkett และคณะ (2011) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียน โดยมีวัตถุประสงค์ในการวิจัย คือ 1) การรับรู้ของครูต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนและการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนสะท้อนความสามารถด้านการอ่านและการเขียนหรือไม่ 2) การรับรู้ของครูต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนเช่นเดียวกับการรายงานการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนหรือไม่ และ 3) การรับรู้ความสามารถแห่งตนในการสอนของครูในการสอนสัมพันธ์กับรับรู้ การรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนในความสัมพันธ์ด้านการอ่านและเขียนอย่างไร กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (หญิง 5 คนและชาย 1 คน) ส่วนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 122 คน เป็นหญิงจำนวน 62 คน ชาย 60 คน โดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแรกและมีฐานะปานกลาง เครื่องมือในการวิจัยคือ 1) The Woodcock – Johnson Tests of Achievement – Ш (WJ - Ш) (Woodcock, McGrew, & Mather. 2006) ประกอบด้วยการจำคำศัพท์ การสะกดคำ ความเข้าใจในการอ่าน การตอบสนองต่อการเขียนเมื่อเห็นภาพ และการตีความ 2) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียน (Kim & Lorsbach. 2005; Fall & McLeod. 2001) ประกอบด้วย 30 ข้อคำถามแบ่งเป็นการอ่าน (ข้อ 1 - 15) และการเขียน (ข้อ 16 - 30) และ 3) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครู เป็นการวัดในด้านทัศนคติของครูและพฤติกรรมต่อการสอน ผลการวิจัยพบว่าคะแนน WJ – Ш ของนักเรียนหญิงสูงกว่านักเรียนชายในด้านการอ่าน แต่ไม่มีความแตกต่างระหว่างเพศในด้านการเขียน และระดับคะแนนของนักเรียนหญิงและนักเรียนชายแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือสูง กลาง ต่ำ (สูง = มากกว่า 111, กลาง = 90 – 110, ต่ำ = น้อยกว่า 90 คะแนน) ส่วนในด้านแบบสอบถามแบ่งเป็นด้านการอ่านและการเขียนพบว่ามีความสัมพันธ์ในการรับรู้ความสามารถแห่งตนของครูในการสอนอ่านและเขียน และการรับรู้ของครูในการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนแต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติในการรับรู้ของครูต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนกับการรายงานการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียน

1.11.2 งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน มีดังนี้

พันธุ์ทิพย์ พัชรพงศ์พรรณ (2556) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยจำแนกตามระดับชั้นที่ศึกษา ระดับการศึกษาของบิดามารดาที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนในการเลือกอาชีพ ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหงในด้าน ระดับชั้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างในด้านการศึกษาของบิดามารดาและอาชีพของบิดามารดา

อนุสรณ์ อรรถศิริ (2551) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมาย และความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนและแรงจูงใจในการเรียน โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงทดลอง ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายในการเรียน ความเป็นเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียน และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิต และศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรดังกล่าว ตลอดจนสร้างสมการพยากรณ์แรงจูงใจในการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตชั้นปีที่ 1 หลักสูตร กศ.บ. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2548 จำนวน 369 คน เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายในการเรียน ความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนและแรงจูงใจในการเรียนของนิสิต สถิติที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ ค่าสถิติพื้นฐาน ค่า *t* ค่า *F* ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (*r*) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า นิสิตมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนค่อนข้างมาก มีเป้าหมายในการเรียนค่อนข้างชัดเจน มีความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียน และมีแรงจูงใจในการเรียนค่อนข้างสูง เพศต่างกันย่อมมีเป้าหมาย และคะแนนเฉลี่ยสะสมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ และเมื่อคะแนนเฉลี่ยสะสมต่างกันย่อมมีแรงจูงใจในการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกับพลังความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเป้าหมายในการเรียน และความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในส่วนของสมการพยากรณ์แรงจูงใจในการเรียนมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เดือนเต็ม ทองน่วม (2546) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตน (self-efficacy) และเป้าหมายในการศึกษา (goal orientations) มีความสัมพันธ์กับการใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง (self-regulated learning) และศึกษาความแตกต่างระหว่างนักศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการเรียนต่างกันในตัวแปรเหล่านี้ โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะบริหารธุรกิจของมหาวิทยาลัยเอกชน จำนวน 322 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่แปลจาก Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูง มีเป้าหมายมุ่งความรู้ (mastery goal) และมุ่งผลการเรียน

(performance goal) สูง อีกทั้งนักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ยสูงมีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนและเป้าหมายมุ่งความรู้สูง และใช้การเรียนโดยการกำกับตนเองมากกว่านักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ยต่ำ ในการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณยังแสดงให้เห็นว่าในบรรดาตัวแปรที่ศึกษา 4 ตัว ประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายมุ่งความรู้ เป้าหมายมุ่งผลการเรียน และเกรดเฉลี่ย การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนายการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองได้ดีที่สุด

1.11.3 การวิเคราะห์งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนในต่างประเทศ มีการศึกษาตั้งแต่ศตวรรษที่ 18 และมีการศึกษาอย่างต่อเนื่องมาจนถึงปัจจุบัน และมีการพัฒนาและปรับปรุงเพื่อให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ของปัญหาที่เปลี่ยนแปลงมาโดยตลอด รวมทั้งมีการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวัดตัวแปรดังกล่าวโดยมีองค์ประกอบที่หลากหลาย ผนวกกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นความเชื่อในความสามารถที่สำคัญที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนสำหรับศตวรรษที่ 21

การศึกษางานวิจัยในต่างประเทศพบว่ามีการนำแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนไปศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนในทุกระดับชั้น โดยเฉพาะในระดับชั้นประถมศึกษาจนถึงระดับมหาวิทยาลัย ลักษณะของงานวิจัยเป็นงานวิจัยเชิงทดลองที่มีการผสมผสานทั้งการศึกษาข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ทั้งนี้แนวคิดทฤษฎีหลักที่นำมาใช้อธิบายกรอบแนวคิดในงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นแนวคิดของแบนดูรา (Bandura. 1997) เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยเป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน ร่วมกับการใช้การสังเกตพฤติกรรม และการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมในประเด็นที่ต้องการศึกษา ผลจากภาพรวมของการนำแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนไปจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน นักศึกษา พบว่าผู้เรียนในทุกระดับมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตน และสามารถประยุกต์ใช้ความสามารถของตนในการอ่านได้มากกว่าในทักษะอื่น ๆ (Wang et al. 2013) งานวิจัยพบว่า เพศมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถแห่งตนในวิชาภาษาอังกฤษ (Nasrollahi & Barjasteh. 2013; Fatemi & Vahidinia. 2013) นอกจากนี้ งานวิจัยก่อนหน้าเสนอว่าช่วงของระยะเวลาในการดำเนินกิจกรรมการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนควรคำนึงถึงความเหมาะสมกับช่วงความสนใจของผู้เรียนในแต่ละวัยและควรระมัดระวังการเก็บข้อมูลที่อาจไม่ครอบคลุมประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการ

สำหรับงานวิจัยในประเทศไทยช่วงที่ผ่านมา เริ่มมีงานวิจัยที่ให้ความสำคัญกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพิ่มมากขึ้น โดยนำไปใช้ในการสอนวิชาแนะแนว และยังไม่พบงานวิจัยใดที่นำการรับรู้ความสามารถแห่งตนไปประยุกต์ใช้ในความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยประเมินจากแบบสอบถามและการสังเกตผู้เรียน อีกทั้งยังพบว่างานวิจัยส่วนใหญ่ทำในโรงเรียนและมหาวิทยาลัย ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยเชิงสำรวจ เชิงทดลอง และมีบางส่วนที่เป็นงานวิจัยคุณภาพ และมีการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งแบบเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัด แบบทดสอบ แบบสอบถาม ที่พัฒนามาจากแบบวัดที่มีอยู่แล้ว รวมทั้งการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผลการศึกษา พบว่า การนำแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมาประยุกต์ใช้

ในบริบทของนักเรียนไทยยังคงพบข้อจำกัดบางประการ แต่ผลการวิจัยส่วนใหญ่ พบว่า สามารถเสริมสร้างทั้งการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านได้เช่นเดียวกับงานวิจัยในต่างประเทศ

งานวิจัยทั้งในและต่างประเทศต่างมุ่งเน้นให้ความสำคัญกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนเนื่องจากเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยประเมินจากแบบทดสอบ แบบสอบถามและการสังเกตผู้เรียนในระดับมัธยมและอุดมศึกษาเพื่อให้ได้ผลการวิจัยที่ครอบคลุมประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการ แต่ยังพบข้อจำกัดบางประการที่บริบทในสังคมของทั้งในและต่างประเทศที่แตกต่างกันซึ่งส่งผลต่อผลการวิจัย อย่างไรก็ตามผู้วิจัยพยายามที่จะหาคำตอบเพื่อมาตอบโจทย์ให้ได้ว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา

ในหัวข้อถัดไป เป็นการนำเสนอสาระสำคัญของแนวคิดของตัวแปรตามของงานวิจัยนี้ ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 2 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.1 ภูมิหลังความเป็นมาที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ในปี 1800 แนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้ถูกพัฒนาขึ้นเริ่มต้นจากการที่นักเรียนเริ่มที่จะศึกษาเกี่ยวกับชีวประวัติ ประวัติศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ อีกทั้งเริ่มมีการศึกษาสำนวนโวหารเพิ่มมากขึ้น (McNeil. 1992: 2 อ้างอิงจาก Barchers. 1998: 189) และได้รับการพัฒนามาเรื่อย ๆ จนมาถึงปี 1840 นักเรียนเริ่มที่จะอ่านบทประพันธ์ของหลายนักเขียนซึ่งในยุคนี้เน้นด้านความแม่นยำและความคล่องในการอ่าน ต่อมาจึงเกิดแบบเรียน McGuffey Readers ขึ้นในปี 1890 ซึ่งแบบเรียนดังกล่าวถูกใช้ในอเมริกาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการอ่านเพียงอย่างเดียว ต่อมาเมื่อมีการนำแนวคิดนี้มาใช้ในแวดวงการศึกษาทำให้มีการศึกษาวิจัยในด้านนี้มากขึ้น หลังจากนั้นมาอีก 10 ปีมีการเปลี่ยนจากที่ผู้อ่านจำเป็นต้องเข้าใจความรู้สึกของผู้เขียนมาเป็นการแปลความหมายแฝงในสิ่งที่อ่าน โดยที่ครูผู้สอนเน้นทักษะต่าง ๆ ในการเรียนการสอน เช่น การระบุใจความสำคัญ และการเข้าใจสาเหตุและผลลัพธ์ และแนวโน้มของงานวิจัยในปัจจุบันพบว่าแนวคิดดังกล่าวน่าจะเสริมสร้างทักษะที่ไม่ใช่เพียงแค่การอ่านเพียงอย่างเดียว แต่น่าจะเป็นทักษะที่เกิดจากการบูรณาการทั้งการอ่านและความเข้าใจเข้าด้วยกันตามที่ เฟรดริกค์ เดวิส (Davis. 1944: ออนไลน์) ได้สร้างกรอบแนวคิดโดยแบ่งออกเป็นประเภทของคำศัพท์และการใช้เหตุผล ต่อมาในปี 1949 ความรู้ของผู้อ่าน แรงกระตุ้น และความสนใจยังมีอิทธิพลต่อความเข้าใจแทบทั้งสิ้น หลังการปฏิวัติทางการรู้คิด นักจิตวิทยาได้เริ่มศึกษาปรากฏการณ์ที่ซับซ้อน เช่น ภาษาและการอ่าน ต่อมาในปี 1970 งานวิจัยจึงเน้นไปที่ด้านกระบวนการด้านการอ่านจึงเป็นที่มาของทฤษฎีโครงสร้างทางปัญญา (Schema Theory) ได้ถือกำเนิดขึ้น ซึ่งในปีเดียวกันนี้เองที่งานวิจัยประกอบด้วยกระบวนการพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

และความรู้ที่นักเรียนนำมาใช้ในกระบวนการอ่าน มุมมองของความเข้าใจในการอ่านเปลี่ยนแปลงอีกครั้งมาเป็นการสื่อสารระหว่างกัน โดยเป็นการยอมรับบทบาทในเรื่องของความรู้เดิมของผู้อ่านเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่อ่าน (Wixson; & Peters. 1987: 335 อ้างอิงจาก Barchers. 1998: 189) โดยการที่ผู้อ่านนำประสบการณ์ของตัวเองมาใช้กับการอ่าน และประสบการณ์ดังกล่าวมีอิทธิพลต่อการตีความของผู้อ่านและการเข้าใจในสิ่งที่อ่าน (Pearson; & Fielding. 1991 อ้างอิงจาก Israel et al. 2005: 21) ซึ่งครูผู้สอนสามารถสร้างความรู้เดิมเพื่อสนับสนุนความเข้าใจของผู้เรียนได้ เรียกว่า การเรียนรู้แบบ Active Learning โดยที่ผู้เรียนเลือกข้อมูลที่จะเรียนรู้ รับข้อมูลที่สำคัญเพื่อจดจำ เชื่อมต่อระหว่างความคิด และผสมผสานความรู้ใหม่กับความรู้เดิม ซึ่งการอ่านเป็นกระบวนการในการสร้างความหมาย (Tierney. 1990: 37 อ้างอิงจาก Barchers. 1998: 189) ดังเช่นที่ครูผู้สอนอาจเลือกตัวแบบ การรายงานออกมาเป็นภาษาพูดหรือภาษาเขียน การแสดงละคร หรือการทำโครงงาน เพื่อที่จะให้ผู้เรียนตอบสนองว่าตนเองเข้าใจโดยอาจแสดงออกมาในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปราย การเขียน การค้นคว้า การตีความ การวิเคราะห์ การสรุป การเล่า หรือการสะท้อนกลับ (Cooper. 1993: 347 อ้างอิงจาก Barchers. 1998: 190) เป็นต้น จนกระทั่งในปี 1990 จึงเริ่มที่จะมีการสอนการอ่านอย่างจริงจังมากยิ่งขึ้น โดยอาศัยการตอบสนองจากผู้อ่าน ทำให้เกิดกลวิธีในการสอนอ่านอย่างมากมาย

2.2 ความหมายและนิยามของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ความหมายและนิยามของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ มีผู้ให้ความหมายไว้ซึ่งล้วนแล้วแต่เกี่ยวข้องกับผู้อ่าน ผู้แต่ง และสิ่งที่อ่าน ดังนี้

Kingston (1967: 72 อ้างอิงจาก Israel. 2005: 20) กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง กระบวนการของการสื่อสารโดยข้อมูลถูกถ่ายทอดเป็นตัวอักษรระหว่างบุคคล อีกทั้งขึ้นกับการตีความของผู้อ่านในสัญลักษณ์ที่เขียนออกมาซึ่งถ่ายทอดโดยผู้แต่ง

Johnson (1981 อ้างอิงจาก Irwin. 1991: 7) ได้ให้นิยามของความเข้าใจในการอ่านไว้ว่าเป็นกระบวนการในการใช้ความรู้เดิมและการกล่าวเป็นนัยเพื่อบอกความหมายของผู้แต่งซึ่งเน้นความรู้เดิมของผู้อ่านและลักษณะของสิ่งที่อ่าน

Irwin (1991: 7) ให้นิยามความเข้าใจในการอ่านไว้ว่าเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านนำทัศนคติ ความสนใจ ความคาดหวัง ทักษะ และความรู้เดิมในสิ่งที่อ่านออกมาใช้กับเรื่องที่อ่าน

ความเข้าใจในการอ่าน หมายถึง การผสมระหว่างการจำคำและความสามารถในการตีความเพื่อให้เกิดความเข้าใจ (Gough and Juel. 1991; Tunmer et al. 1992; & Vellutino and Scanlon. 1991 อ้างอิงจาก Kunnan. 2000)

Durkin (1993) ให้นิยามความเข้าใจในการอ่านว่า ความคิดที่ตั้งใจในช่วงที่ความหมายถูกสร้างโดยผ่านปฏิกิริยาระหว่างสิ่งที่อ่านและผู้อ่าน

Heilman และคณะ (1994: 5) และ Pearson and Fielding (1991 อ้างอิงจาก Israel et al. 2005: 21) ให้ความหมายความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไว้ว่า เป็นกระบวนการที่มีพลัง

และความคิดสร้างสรรค์ ต้องการการสื่อสารที่มีความหมายระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน จึงเป็นกระบวนการในการสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านสัมพันธ์กับประสบการณ์และความรู้เดิมของผู้อ่าน

Kintsch (1998) กำหนดความหมายความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไว้ว่า การสกัดความหมายจากสิ่งที่อ่านและเป็นผลจากกระบวนการระหว่างสิ่งที่อ่านและผู้อ่าน

National Reading Panel: NIH (2000) กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่าน หมายถึง กระบวนการที่ต้องการปฏิกิริยาที่ตั้งใจและการคิดระหว่างผู้อ่านกับสิ่งที่อ่าน

The Rand Reading Study Group (2002 อ้างถึงใน Graves et al. 2004: 14) ได้ให้นิยามความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง กระบวนการในการสกัดและสร้างความหมายไปพร้อม ๆ กันผ่านทางปฏิกิริยาและการเกี่ยวข้องกับภาษาเขียน ซึ่งความเข้าใจส่งผลต่อผู้อ่าน สิ่งที่อ่าน และกิจกรรม

Ruddell (2002: 105) อธิบายความเข้าใจในการอ่านว่าเป็นการกระทำของผู้อ่านในการสร้างความหมายจากการมีปฏิกิริยากับสิ่งที่อ่านโดยใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์

Kintsch และ Kintsch (2005) กล่าวเพิ่มเติมว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการผสมผสานความสามารถในการถอดรหัส ความรู้ด้านคำศัพท์ ความรู้เดิม และการใช้กลวิธีในการสร้างความหมายของสิ่งที่อ่าน และเข้าใจในสิ่งที่อ่าน (Kintsch & Kintsch. 2005 อ้างถึงใน Behjat. 2011: 239-244) โดยได้ให้นิยามความเข้าใจในการอ่านไว้ว่า ความเข้าใจในการอ่านหมายถึง ความสามารถในการสกัดความหมาย และ/หรือเรียนรู้จากสิ่งที่อ่านอย่างเป็นระบบและมีลำดับขั้นของทักษะ (การออกเสียง การรับรู้ทางตัวอักษร และความคล่อง) ในการอ่าน โดยรับผลกระทบจากกระบวนการในความเข้าใจทางภาษา การสร้างโครงสร้างความรู้ ความเข้าใจในโครงสร้าง และความสามารถที่จะเก็บและใช้ข้อมูลจากความจำ (Hersch & Andrews. 2011; Martiniello. 2008)

Koda (2010) ได้ให้นิยามความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถในด้านการอ่านในการสกัดและผสมผสานข้อมูลจากสิ่งที่อ่านขณะที่ผู้อ่านประยุกต์ใช้ความรู้เดิมและความรู้ทางด้านภาษาอังกฤษของตนเองด้วย

Ahmadi และคณะ (2012) ได้เสริมความหมายของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไว้ว่า เป็นความสามารถของผู้อ่านที่จะเข้าใจลักษณะภายนอกและความหมายที่ซ่อนอยู่ภายในสิ่งที่อ่าน เป็นการผสมผสานข้อมูลจากสิ่งที่อ่านกับความรู้เดิมของผู้อ่านที่แตกต่างกัน อีกทั้งเป็นกิจกรรมที่มีการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้อ่านกับสิ่งที่อ่านที่ต้องอาศัยความถูกต้อง (กระบวนการออกเสียงและสะกดคำ) ความคล่องแคล่ว และความเข้าใจ (Maneghetti et al. 2006 & Rumelhart. 1994)

จากการศึกษาการให้ความหมายของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษดังกล่าว ผู้วิจัยได้สรุปความหมายสำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง กระบวนการของการสื่อสารระหว่างผู้เขียนในการเขียนสัญลักษณ์และผู้อ่านตีความสัญลักษณ์นั้นโดยใช้ประสบการณ์และความรู้เดิมที่มีอยู่เพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการที่จะถ่ายทอดได้อย่างถูกต้อง

2.3 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

แนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้ถูกพัฒนามาอย่างต่อเนื่อง ในช่วงแรกเน้นให้ความสำคัญกับวิธีการในการอ่านแต่ละขั้น ต่อมาภายหลังมีการพัฒนาโดยเพิ่มรายละเอียดของแต่ละขั้นตอนให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น รวมทั้งการผสมผสานกระบวนการคิด และวิธีต่าง ๆ ให้สามารถปรับขั้นตอนใช้ได้เหมาะสมกับทุกกรณีและสถานการณ์ เพราะแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านถูกออกแบบมาให้สามารถยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสม ดังนั้นการศึกษาพัฒนาการของแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านจะช่วยให้เข้าใจถึงความเป็นมา วัตถุประสงค์ของแต่ละขั้นตอน เพื่อให้สามารถนำรูปแบบดังกล่าวไปใช้ได้อย่างสร้างสรรค์และทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพอย่างสูงสุดต่อผู้เรียน

2.3.1 แนวคิดของไวสเตนและมาเยอร์ (Weinstein & Mayer)

ไวสเตนและมาเยอร์ (Weinstein; & Mayer. 1986: อ้างอิงจาก Gunning. 1992: 190) ได้ปรับปรุงแก้ไขแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียม (Preparation) เป็นขั้นตอนเบื้องต้นในการสำรวจสิ่งที่อ่านและเดาว่าเรื่องราวที่อ่านนั้นเกี่ยวข้องกับอะไร

ขั้นตอนที่ 2 การเลือกและการสร้าง (Selection & Creation) เป็นขั้นตอนที่ผู้อ่านสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ใจความสำคัญ และใจความรองของสิ่งที่อ่าน การถอดความ การสรุป การรวมกลุ่มคำ การจด การใช้โครงสร้างของสิ่งที่อ่าน รวมถึงการสร้างผังความคิด

ขั้นตอนที่ 3 การอธิบายเพิ่มเติม (Elaboration) เป็นขั้นตอนในการสร้างความคิดที่เชื่อมโยงระหว่างข้อมูลที่ถูกอ่านและความรู้เดิม การผสมผสาน การจัดการ หรือการเปลี่ยนแปลงข้อมูล ประกอบด้วย การอนุมาน การประเมิน หรือการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ

ขั้นตอนที่ 4 การซักซ้อม (Rehearsal) เป็นขั้นตอนที่เกี่ยวข้องกับลำดับข้างต้นในการจำสิ่งที่อ่าน การพูดคำซ้ำ การเลียนแบบ การขีดเส้นใต้ และการอ่านซ้ำ

ขั้นตอนที่ 5 การตรวจสอบ (Check) เป็นขั้นตอนการตระหนักรู้ในความเข้าใจและการวางระเบียบ ซึ่งเป็นการตั้งเป้าหมายสำหรับการอ่าน การปรับระดับความยากของการอ่าน การตรวจสอบความเข้าใจ และการปรับหากลวิธีใหม่เมื่อเกิดความไม่เข้าใจในขณะที่อ่าน

2.3.2 แนวคิดของเพรสลีย์และแอฟเฟลอแบช (Pressley & Afflerbach)

เพรสลีย์และแอฟเฟลอแบช (Pressley & Afflerbach. 1995) ได้ระบุขั้นตอนการอ่านไว้ 3 ขั้น ประกอบด้วย 1) ขั้นก่อนอ่านเป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องสร้างจุดมุ่งหมายสำหรับอ่านอย่างคร่าว ๆ และตัดสินใจในการเลือกที่จะอ่านโดยใช้ความรู้เดิมและสร้างสมมติฐานว่าสิ่งที่อ่านเกี่ยวกับ

อะไร แล้วนำมาสรุปว่าได้อะไรจากสิ่งที่อ่าน 2) ขั้นอ่านเป็นขั้นที่ผู้เรียนใช้วิธีการอ่านแบบดัง อ่านซ้ำ จดบันทึก ถอดความ เดา และพิสูจน์ และ 3) ขั้นหลังอ่านเป็นขั้นที่ผู้เรียนสร้างคำถามและสะท้อนข้อมูลจากสิ่งที่อ่านเพื่อแสดงว่าตนเองเข้าใจในสิ่งที่อ่าน

2.3.3 แนวคิดของราเซกและรานจิบารี (Rasekh; & Ranjibary)

ในปี 2003 ราเซกและรานจิบารี (Rasekh; & Ranjibary. 2003) เป็นอีกกลุ่มบุคคลที่ได้พัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษบนพื้นฐานจากการทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ซึ่งพวกเขาได้พัฒนาเป็นขั้นตอนทางอภิปัญญา ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการเตรียมการและการวางแผนการเรียนรู้ (Preparation and learning) เป็นขั้นตอนที่ให้สัมพันธ์กับเป้าหมายและวิธีการเรียนรู้ของตนเอง

ขั้นที่ 2 ขั้นการเลือกและใช้กลวิธีในการเรียนรู้ (Selecting and using learning strategies) เป็นขั้นตอนในการเลือกและใช้กลวิธีให้เหมาะสมที่สุดในสถานการณ์ต่าง ๆ รวมถึงการใช้เวลาในการเรียนรู้

ขั้นที่ 3 ขั้นการตรวจสอบการใช้กลวิธี (Monitoring strategy use) เป็นขั้นตอนในการตรวจสอบว่ากลวิธีที่ใช้นั้นมีประสิทธิภาพหรือไม่

ขั้นที่ 4 ขั้นการประสานกลวิธีที่หลากหลาย (Orchestrating various strategies) เป็นขั้นตอนในการปรับปรุงใช้กลวิธีเพื่อให้เกิดความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพในการเรียนรู้

ขั้นที่ 5 ขั้นการประเมินการใช้กลวิธีและการเรียนรู้ (Evaluating strategy use and learning) เป็นการถามตัวเองในรายละเอียด การบันทึกผล การใช้กลวิธีการเรียนรู้ และแบบตรวจสอบรายการกลวิธีการเรียนรู้ สามารถสะท้อนผลการเรียนรู้ การวางแผนกลวิธี การเลือก และการใช้กลวิธี การตรวจสอบการใช้กลวิธี และการปรับปรุงกลวิธี

2.3.4 แนวคิดของลีและเบเลอร์ (Lee; & Baylor)

ในปี 2006 ลีและเบเลอร์ (Lee; & Baylor. 2006) ได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจากโรเซกและรานจิบารี (Rasekh; & Ranjibary. 2003) และได้พัฒนาเป็นขั้นตอนทางอภิปัญญา ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการวางแผน (Planning) เป็นขั้นตอนในการไตร่ตรอง เป็นการจัดระเบียบกระบวนการเรียนรู้ทั้งหมด ประกอบด้วย การตั้งวัตถุประสงค์ การเรียนรู้ การลำดับขั้นตอนการเรียนรู้ การกำหนดกลวิธีการเรียนรู้ และเวลาในการเรียนรู้

ขั้นที่ 2 ขั้นการตรวจสอบ (Monitoring) เป็นขั้นตอนการแก้ไขและปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเอง

ขั้นที่ 3 ขั้นการประเมิน (Evaluating) เป็นขั้นตอนการประเมินความก้าวหน้าของการปฏิบัติภาระงาน การบอกจุดเด่นและจุดด้อยของตนเองในการปฏิบัติงาน

ขั้นที่ 4 ขั้นการทบทวน (Revising) เป็นขั้นตอนการปรับปรุงในการวางแผนเป้าหมาย กลวิธี และวิธีการเรียนรู้

สรุปแนวคิดของไวสเตนและมาเยอร์ (Weinstein; & Mayer. 1986) เพรสลีย์และแอฟเฟลอแบช (Pressley; & Afflerbach. 1995) ราเซกและรานจิบารี (Rasekh; & Ranjibary. 2003) และลีและเบเลอร์ (Lee; & Baylor. 2006) พบว่าจากแนวคิดในการอ่านภาษาอังกฤษดังกล่าว หลักการของทุกแนวคิดในขั้นแรกจะเป็นขั้นเตรียมการและวางแผนการเรียนรู้ไวสเตนและมาเยอร์ (Weinstein; & Mayer. 1986) ได้แยกขั้นตอนในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้ โดยให้ความสำคัญกับขั้นตอนของการตรวจสอบความเข้าใจ ซึ่งเป็นขั้นตอนสำคัญสำหรับผู้อ่านเมื่อเกิดความเข้าใจ ผู้อ่านจำเป็นต้องปรับหากลวิธีในการอ่านใหม่ สอดคล้องกับแนวคิดของเพรสลีย์และแอฟเฟลอแบช (Pressley; & Afflerbach. 1995) ในการสะท้อนข้อมูลจากสิ่งที่อ่านว่าเข้าใจในสิ่งที่อ่านหรือไม่ และยังสอดคล้องกับแนวคิดของราเซกและรานจิบารี (Rasekh; & Ranjibary. 2003) และลีและเบเลอร์ (Lee; & Baylor. 2006) ในขั้นการประเมินการใช้กลวิธีและการเรียนรู้อีกด้วย

สำหรับในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของไวสเตนและมาเยอร์ (Weinstein; & Mayer. 1986) เป็นหลักร่วมกับแนวคิดของราเซกและรานจิบารี (Rasekh; & Ranjibary. 2003) และลีและเบเลอร์ (Lee; & Baylor. 2006) พร้อมทั้งมีการปรับเปลี่ยนเพื่อให้มีความเหมาะสมโดยพิจารณาร่วมกับข้อค้นพบที่ได้จากงานวิจัยที่นำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ศึกษาในบริบทของนักเรียนไทยในระดับประถมศึกษา จากนั้นจึงนำมาสังเคราะห์ทำให้ได้แนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ตาราง 2 แสดงแนวคิดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักวิจัย 4 กลุ่ม

Weinstein & Mayer (1986)	**Pressley & Afflerbach (1995)**	**Rasekh & Ranjibary (2003)**	**Lee & Baylor (2006)**
ขั้นตอนที่ 1 การเตรียม (Preparation)	ขั้นก่อนอ่าน	ขั้นที่ 1 ขั้นการเตรียมการและการวางแผนการเรียนรู้ (Preparation and learning)	ขั้นที่ 1 ขั้นการวางแผน (Planning)
ขั้นตอนที่ 2 การเลือกและการสร้าง (Selection & Creation)	ขั้นอ่าน	ขั้นที่ 2 ขั้นการเลือกและใช้กลวิธีในการเรียนรู้ (Selecting and using learning strategies)	
ขั้นตอนที่ 3 การอธิบายเพิ่มเติม (Elaboration)	ขั้นหลังอ่าน	ขั้นที่ 3 ขั้นการตรวจสอบการใช้กลวิธี (Monitoring strategy use)	ขั้นที่ 2 ขั้นการตรวจสอบ (Monitoring)
ขั้นตอนที่ 4 การซักซ้อม (Rehearsal)		ขั้นที่ 4 ขั้นการประสานกลวิธีที่หลากหลาย (Orchestrating various strategies)	ขั้นที่ 3 ขั้นการประเมิน (Evaluating)
ขั้นตอนที่ 5 การตรวจสอบ (Check)		ขั้นที่ 5 ขั้นการประเมินการใช้กลวิธีและการเรียนรู้ (Evaluating strategy use and learning)	ขั้นที่ 4 ขั้นการทบทวน (Revising)

2.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษนั้น พบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นกระบวนการคิดที่มีความซับซ้อน และไม่สามารถอธิบายได้อย่างครอบคลุมด้วยแนวคิดหรือทฤษฎีใดทฤษฎีเดียว ในแต่ละทฤษฎีนั้นมีเนื้อหาและข้อมูลที่แตกต่างกัน ได้แก่ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ ทฤษฎีอภิปัญญา ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา โดยมีรายละเอียดดังนี้

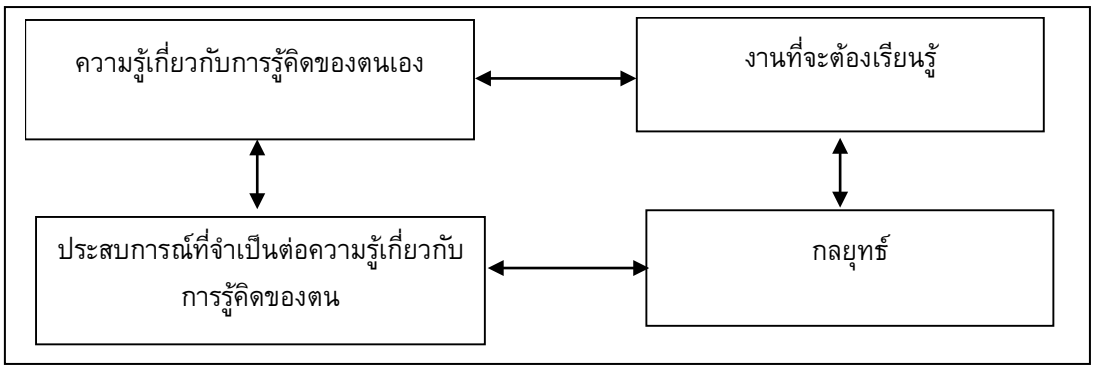
2.4.1 ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory)

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เป็นมโนทัศน์ที่สำคัญของจิตวิทยากลุ่มจิตวิทยาการรู้คิด (Cognitive psychology) ซึ่งให้ความสนใจทางด้านความรู้ที่มีอยู่ในสมองของบุคคล และความสำคัญของความรู้เหล่านี้มีผลต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ โดยเชื่อว่าความรู้ถูกรวบรวมในโครงสร้างที่จัดไว้อย่างเป็นระเบียบ เรียกว่า โครงสร้างความรู้ (Schemata) เป็นหน่วยความรู้ที่เรียบเรียงขึ้นจากความรู้ที่บุคคลมีเกี่ยวกับผู้คน สิ่งของ สถานที่ เหตุการณ์ กระบวนการ มโนทัศน์ และสิ่งต่างๆ ที่เป็นพื้นฐานให้เกิดการเรียนรู้ (Rumelhart. 1980; Graves et al. 2001) บุคคลมีโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับสิ่งของ เช่น บ้าน เกี่ยวกับสถานการณ์ เช่น การอยู่ในชั้นเรียน เกี่ยวกับเหตุการณ์ เช่น การไปดูการแข่งขันฟุตบอล และเกี่ยวกับลำดับขั้นของเหตุการณ์ เช่น ตื่นนอน รับประทานอาหาร อาบน้ำ และไปทำงาน บุคคลตีความประสบการณ์ไม่ว่าจะโดยตรงจากการเผชิญกับสิ่งต่าง ๆ หรือโดยอ้อมจากการอ่าน การเปรียบเทียบ หรือการจับคู่ประสบการณ์นั้น ๆ เข้ากับโครงสร้างความรู้ ถ้าหากผู้อ่านมีเครือข่ายโครงสร้างความรู้ที่เชื่อมโยงอย่างหนาแน่น บุคคลก็สามารถเลือกดึงออกมาใช้ได้อย่างหลากหลาย การที่มนุษย์มีความรู้เกี่ยวกับสิ่งหนึ่งสิ่งใดมากเท่าไหร่ จะช่วยเพิ่มความเข้าใจในการเรียนรู้เรื่องนั้นมากขึ้น เมื่อนำมาประยุกต์กับการอ่าน โครงสร้างความรู้จะช่วยทำให้สิ่งที่อ่านมีความหมาย โดยบุคคลจะใช้กระบวนการเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมและความรู้ใหม่เข้าด้วยกันตามที่ Piaget (1972) เสนอว่าเมื่อคนเรามีประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งใหม่หรือสิ่งที่เราไม่คุ้นเคย จะเกิดการเปรียบเทียบกับสิ่งที่ได้จัดจำพวกไว้แล้ว ถ้ามีลักษณะผสมกลมกลืนกันก็จะเพิ่มความรู้ใหม่เข้ากับโครงสร้างที่มีอยู่เดิม (Assimilation) แต่ถ้าข้อมูลใหม่นั้นไม่อยู่ในลักษณะความรู้ที่มีอยู่แล้ว ก็จะเกิดการปรับความรู้ด้วยการสร้างโครงสร้างความรู้ขึ้นใหม่ หรือเปลี่ยนโครงสร้างความรู้เก่าด้วยความรู้ใหม่ (Accommodation) โดยวิธีการนี้โครงสร้างความรู้ที่จัดตั้งขึ้นจะมีลักษณะซับซ้อนมากขึ้น ซึ่งทฤษฎีโครงสร้างความรู้เกี่ยวข้องกับการอ่านในด้านความสัมพันธ์ของข้อมูลในบทอ่าน การสรุปโดยนัย และการจดจำ (Anderson; & Pearson. 1984) โครงสร้างความรู้ที่มีความเกี่ยวข้องกับการอ่านมี 3 ชนิด ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ บนโลก ความรู้เกี่ยวกับลักษณะการเรียบเรียงบทอ่าน และความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชา ยิ่งไปกว่านั้น Carrell (1984) ได้แบ่งโครงสร้างความรู้ออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) แบบทางการ หมายถึง ความรู้และข้อตกลงทางภาษา (โครงสร้าง

การออกเสียง และความหมาย) สำหรับผู้อ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่นั้น ความรู้จะพัฒนาไปตามอายุและประสบการณ์ ยิ่งไปกว่านั้นในงานวิจัยยังได้แสดงให้เห็นว่า ความรู้ของผู้อ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ในด้านโครงสร้างประโยคนั้นจำเป็นอย่างยิ่งต่อความเข้าใจในบทอ่าน นอกเหนือจากโครงสร้างความรู้แล้ว ความรู้ในด้านสำนวนมีส่วนช่วยในการอ่านเช่นเดียวกัน 2) แบบเนื้อหา หมายถึง ความรู้ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งจะเกี่ยวหรือไม่เกี่ยวข้องก็ได้ แต่จะแตกต่างกันในประสบการณ์ของผู้อ่าน และถ้าผู้อ่านมีความรู้เดิมที่เหมือนกันกับบทอ่านก็ย่อมจะมีโครงสร้างความรู้ที่เหมือนกัน ซึ่งความรู้เดิมมีบทบาทสำคัญต่อการเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ได้แก่ ความรู้ทางด้านวัฒนธรรม (Aebersold & Field. 1997: 44) รวมถึงแหล่งที่มาของประสบการณ์ เช่น บ้าน ชุมชน โรงเรียน วัฒนธรรม และลักษณะเฉพาะของบุคคลด้วย

2.4.2 ทฤษฎีอภิปัญญา (Metacognition Theory)

ตามทรรศนะของนักจิตวิทยากลุ่มการรู้คิดเชื่อว่า ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ในการควบคุมกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเองซึ่งเกี่ยวข้องกับปัญญา ดังที่ Yang (2009) และ Anderson (2003) ได้ให้ความหมายของอภิปัญญา หมายถึง กระบวนการที่เป็นพื้นฐานในการใช้กลวิธีการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและเป็นปัจจัยสำคัญของกิจกรรมทางปัญญา เป็นความรู้ที่เหนือกว่าระดับปัญญา ทักษะการควบคุมตนเอง ความคิดระดับสูงที่ใช้ในการควบคุมความคิด พฤติกรรม และการใช้สติปัญญาในการคิดวางแผน การเรียนรู้ที่จะทำให้ตนเองเรียนได้ผล การควบคุมตนเองระหว่างเรียนโดยการตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองอย่างมีสติ และประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง (ธูปทอง กว้างสวาสดิ์. 2558) และ Flavell (1979 อ้างอิงจาก สุมาลี ชัยเจริญ. 2557: 101-102) ได้ให้ความหมายของ Metacognition เสริมอีกว่า ความรู้ส่วนตัวของแต่ละบุคคลต่อสิ่งที่ได้เรียนรู้ หรือสิ่งที่ตนรู้ โดยขึ้นกับปัจจัย 3 อย่าง คือ 1) บุคคลหรือผู้เรียน (Person) หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนที่จะมีความรู้เกี่ยวกับตนเองในฐานะผู้เรียน เช่น ระดับความสามารถ สไตล์การเรียนรู้ที่ตนถนัด 2) งาน หรือ ภารกิจ (Task) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับงานหรือภารกิจที่จะต้องเรียนรู้ เช่น ระดับความยากง่ายของงาน และ 3) กลยุทธ์ (Strategy) ที่ใช้ในการเรียนรู้งาน หรือสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ จะขึ้นอยู่กับวัยของผู้เรียน ดังภาพ



ภาพประกอบ 1 แสดงปัจจัยเกี่ยวกับ Metacognition (สุมาลี ชัยเจริญ. 2557: 102)

ลักษณะของอภิปัญญาตามที่ Marzano (1988) ได้แบ่งไว้ ดังนี้

1) ความมุ่งมั่น (Commitment) ที่จะทำให้งานสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

2) ทัศนคติ (Attitude) ในการเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ

3) ความตั้งใจ (Attention) แบ่งออกเป็น 2 แบบ คือ

3.1) แบบอัตโนมัติ (Automatic Attention) เป็นการตอบสนองโดยทันที

3.2) แบบจงใจ (Voluntary Attention) เป็นการกระทำที่อยู่ภายใต้จิตสำนึก

4) ความรู้ (Knowledge) แบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่

4.1) รู้อะไร (Declarative Knowledge) เป็นข้อมูลทั่วไปที่บอกว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร

4.2) รู้ว่าทำไม (Procedural Knowledge) เป็นความรู้ที่สามารถนำไปปฏิบัติงานได้ เรียกว่า know how เช่น นักเรียนรู้เทคนิคในการอ่านแล้วสามารถนำเทคนิคดังกล่าวไปใช้ได้เป็นอย่างดี

4.3) รู้ระดับเงื่อนไข (Conditional Knowledge) รู้ว่าทำไม know why เป็นความรู้ที่สำคัญในการคิดหาสาเหตุและแก้ปัญหา

ดังนั้นผู้เรียนจำเป็นต้องมีความรู้ทั้ง 3 ประเภทนี้ คือ รู้ข้อเท็จจริงต่าง ๆ (know what) รู้กลวิธีและขั้นตอน (know how) และรู้การนำขั้นตอนต่าง ๆ ไปแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม (know why)

5) การควบคุมพฤติกรรมเกี่ยวข้องกับการประเมิน เช่น การตั้งคำถามเพื่อถามตัวเองว่าเข้าใจเรื่องที่อ่านหรือไม่ ซึ่งเกิดขึ้นทั้งก่อนและหลังกระบวนการคิด

อีกทั้งผลของการทำงาน เมื่อสิ้นสุดภาระงานว่าบรรลุเป้าหมายหรือยังและมีส่วนใดบ้างที่ต้องแก้ไข ส่วนการคิดวางแผนเป็นการเลือกกลวิธีที่เหมาะสมที่จะทำงานให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ส่วนการตั้งกฎเกณฑ์เป็นการคิดตรวจสอบความก้าวหน้าในการปฏิบัติตามความมุ่งหมาย เช่น ตั้งคำถามว่าฉันบรรลุเป้าหมายหรือยัง งานของฉันก้าวหน้าไปแค่ไหนแล้ว หลังจากนั้นรวบรวมผลงานแล้วสรุปปัญหา คิดหาวิธีแก้ไขที่เหมาะสมเพื่อให้บรรลุความมุ่งหมายที่ตั้งไว้ ยิ่งไปกว่านั้น

ทฤษฎีอภิปัญญามีบทบาทสำคัญในการอ่าน (Brown et al. 1986: 49) ที่เน้นธรรมชาติของโครงสร้างความเข้าใจในการอ่าน และบทบาทหลักของความรู้เดิมที่มีอยู่ของผู้อ่าน ประกอบด้วย การตัดสิน การสรุปข้อมูล การอนุมาน การตั้งเป้าหมาย การตอบสนองในสิ่งอ่านที่ยาก การตั้งคำถาม และการตรวจสอบความเข้าใจ (Dole et al. 1991 อ้างอิงจาก Themes. 2000; Grabe. 2009: 53) อีกทั้งเป็นการจุดประกายความคิดให้ผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างลึกซึ้งและทำให้การเรียนรู้ดีขึ้น (Anderson; & Pearson. 1984) อีกทั้งผู้เรียนใช้ควบคุมความสามารถของตนเพื่อที่จะเข้าใจในสิ่งที่อ่าน (Block. 1992) ซึ่งความเข้าใจในการอ่านเกี่ยวข้องกับอภิปัญญาในการจัดการกับความหมายผ่านกระบวนการที่เป็นตัวกลางระหว่างผู้อ่าน สิ่งที่อ่าน และบริบทแวดล้อม (Allen & Hancock. 2008: 125) ซึ่งผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ความรู้ ประกอบด้วย 1) กลวิธีในการเรียนรู้สิ่งที่อ่าน และ 2) ปริมาณความแตกต่างในและโครงสร้างของสิ่งที่อ่านที่หลากหลาย (Grabe. 2009)

2.4.3 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Co-operative Learning Theory)

การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นคุณลักษณะหนึ่งของการเรียนรู้จากชีวิตจริง การทำงานร่วมกันจะสำเร็จลุล่วงไปได้ ต้องอาศัยความรับผิดชอบร่วมกัน เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ เอื้ออาทรเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมในการปรับตัว เพราะได้บ่มเพาะทักษะทางสังคม (Social Skill) ซึ่งเป็นพื้นฐานสำหรับความสำเร็จอื่น ๆ ต่อไป

หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีดังต่อไปนี้

1) การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องมีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในทางบวก (Positive Interdependence) มีการประนีประนอม สับเปลี่ยนกันเป็นหัวหน้า (Distributed Leadership) สับเปลี่ยนหน้าที่กัน แบ่งปันความรู้ที่ค้นคว้ามาศึกษาร่วมกัน

2) การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องมีปฏิกิริยาส่งเสริมซึ่งกันและกัน (Face-to-Face Promotive Interaction) โดยการให้กำลังใจและช่วยเหลือ เพื่อให้งานออกมาเป็นผลงานที่สมบูรณ์แบบที่สุด

3) การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องพึ่งพาการรับผิดชอบของแต่ละบุคคล (Individual Accountability) ต้องอาศัยทักษะสังคม ต้องร่วมกันคิด แก้ปัญหา รับผิดชอบร่วมกัน

4) การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องพึ่งทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะในการทำงานกลุ่มย่อย (Interpersonal and small group skills) นั่นหมายถึง ทักษะชีวิตในการเป็นทั้งผู้นำและผู้ตาม รู้จักการตัดสินใจร่วมกัน ความไว้วางใจ ทักษะการจัดการเมื่อเกิดการขัดแย้งกันขึ้น

5) การเรียนรู้ร่วมกัน ต้องพึ่งความเป็นตัวของตัวเองในแต่ละกลุ่ม (Group Autonomy) โดยใช้ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในกลุ่มเพื่อให้งานดำเนินต่อไปอย่างราบรื่น (เบญจมาศ อยู่เป็นแก้ว. 2548: 21-22)

เทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ขึ้นกับธรรมชาติของเนื้อหารายวิชาและวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ซึ่งแต่ละเทคนิคมีลักษณะหรือขั้นตอนแตกต่างกันออกไป (สุคนธ์ สินธพานนท์ และคณะ. 2554: 24-37) ดังนี้

1) เทคนิคการต่อเรื่องราว (Jigsaw) เป็นเทคนิคที่ใช้ในการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้มีการร่วมมือระหว่างสมาชิกในกลุ่ม และมีการถ่ายทอดความรู้ระหว่างกลุ่ม ซึ่งเหมาะสำหรับการเรียนการสอนในเนื้อหาจากตำราซึ่งไม่ยากเกินไปนัก ผู้เรียนสามารถร่วมมือกันศึกษาหาความรู้ได้

การจัดกิจกรรมเรียนรู้

1.1) ผู้สอนกำหนดหัวเรื่องที่จะศึกษาเป็นหัวข้อย่อย ๆ โดยมีเนื้อหาหรือเรื่องราวที่จะศึกษาเท่า ๆ กัน และแบ่งกลุ่มตามหัวข้อที่กำหนด

1.2) ผู้สอนกำหนดผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ซึ่งคละความสามารถกัน

1.3) ผู้เรียนที่เลือกตัวเลขในกลุ่มของแต่ละกลุ่มจะมานั่งรวมกันเพื่อศึกษาหาความรู้และมาทำงานร่วมกันให้สมาชิกทุกคนในกลุ่มผลัดกันถ่ายทอดความรู้จนครบ

1.4) ผู้สอนทดสอบความรู้ตามเนื้อหาที่กำหนด และให้คะแนนเป็นรายบุคคล

1.5) เทคนิคคู่คิด (Think-Pair-Share) เป็นเทคนิคที่ผู้สอนตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาให้แก่ผู้เรียนซึ่งอาจจะเป็นใบงานหรือแบบฝึกหัด โดยให้ผู้เรียนแต่ละคนคิดหาคำตอบของตนก่อน แล้วจับคู่กับเพื่อนอภิปรายหาคำตอบ จนมั่นใจว่าคำตอบนั้นถูกต้องค่อยนำไปอภิปรายให้เพื่อนทั้งชั้นฟังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

1.6) ผู้สอนตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาให้แก่ผู้เรียน ซึ่งอาจจะเป็นใบงานหรือแบบฝึกหัดก็ได้

1.7) ผู้เรียนแต่ละคนคิดหาคำตอบด้วยตนเอง โดยผู้สอนกำหนดเวลา

1.8) เมื่อผู้เรียนแต่ละคนคิดหาคำตอบได้แล้ว ให้จับคู่กับเพื่อนผลัดกันอภิปรายคำตอบ และช่วยกันตรวจสอบความถูกต้อง

1.9) ผู้เรียนคนหนึ่งออกไปอธิบายคำตอบให้เพื่อนฟังทั้งชั้น

2) เทคนิคคู่คิดสี่สหาย (Think-Pair-Square) เหมือนกับเทคนิคคู่คิด (Think-Pair-Share) แต่ต่างกันตรงที่ผู้เรียนคนเดียวเป็นผู้เรียนคู่กันอธิบายคำตอบให้เพื่อนฟัง

3) เทคนิคคู่ตรวจสอบ (Pair Check) เป็นเทคนิคที่ผู้สอนตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหา (โจทย์) ให้กับผู้เรียน แล้วผู้เรียนจะสลับกันทำหน้าที่ระหว่างแก้ปัญหาโจทย์กับสังเกตและตรวจสอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

3.1) ผู้สอนตั้งคำถามหรือกำหนดปัญหาให้แก่ผู้เรียน ซึ่งอาจจะเป็นใบงานหรือแบบฝึกหัดก็ได้

3.2) ผู้เรียนคนหนึ่งคิดดัง ๆ แสดงถึงการคิดคำตอบแล้วให้สมาชิกอีกคนเป็นฝ่ายสังเกต

3.3) ให้ผู้เรียนแต่ละคู่เปรียบเทียบคำตอบกันและช่วยเหลือกัน อธิบายแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมเพื่อความกระจ่างชัดเจน

4) เทคนิคเล่าเรื่องรอบวง (Roundrobin) เป็นเทคนิคที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มผลัดกันเล่าประสบการณ์ความรู้ที่ตนเองได้ศึกษามาตลอดจนสิ่งที่ตนประทับใจให้แก่สมาชิกในกลุ่มฟัง

5) เทคนิคโต๊ะกลม (Roundtable) เป็นเทคนิคที่ฝึกให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันตอบคำถาม โดยเริ่มจากสมาชิกคนที่ 1 เป็นผู้เริ่มเขียนคำตอบก่อน แล้วส่งไปให้สมาชิกคนที่ 2 อ่านแล้วเขียนเพิ่มเติม ทำจนครบตามจำนวนของสมาชิกทุกคน จากนั้นผู้สอนจะสุ่มผู้เรียนในแต่ละกลุ่มออกไปเฉลยคำตอบแต่ละข้อ หรืออาจจะร่วมกันเฉลยทั้งชั้นเรียน

6) เทคนิคการเรียนร่วมกัน (Learning Together) เป็นเทคนิคที่ผู้เรียนช่วยกันทำงานหรือแบบฝึกหัดโดยมีการแบ่งหน้าที่กันคนละอย่างซึ่งแตกต่างกันและหมุนเวียนกันทำหน้าที่จนครบทุกหน้าที่ ได้แก่ สมาชิกคนที่ 1 มีหน้าที่อ่านคำสั่ง โจทย์ปัญหา คนที่ 2 มีหน้าที่ฟังขั้นตอน รวบรวมข้อมูล หาแนวทางเสนอแนะ คนที่ 3 มีหน้าที่ตอบคำถาม และคนที่ 4 ตรวจสอบความถูกต้อง

7) เทคนิคร่วมกันคิด (Numbered Heads Together) เป็นเทคนิคที่เหมาะสมกับการทบทวนความรู้หรือตรวจสอบความรู้ความเข้าใจ ผู้สอนใช้คำถามถามผู้เรียน และให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มช่วยกันคิดหาคำตอบ และผู้สอนสุ่มเรียกสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่มออกมาตอบคำถาม

8) เทคนิคกลุ่มสืบค้น (GI: Group Investigation) เป็นเทคนิคเพื่อเตรียมทำโครงงานที่ผู้สอนมอบหมาย เหมาะสำหรับการฝึกผู้เรียนให้รู้จักสืบค้นความรู้หรือการวางแผนเพื่อแก้ปัญหาหรือหาคำตอบ ก่อนการดำเนินกิจกรรม ผู้สอนควรฝึกทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิดตลอดจนทักษะทางสังคมแก่ผู้เรียนก่อน

9) เทคนิคการจัดทีมแข่งขัน (TGT: Team Games Tournament) เหมาะสำหรับการเรียนการสอนที่ต้องการให้กลุ่มผู้เรียนได้ศึกษาประเด็นหรือปัญหาที่มีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว ซึ่งเป็นคำตอบที่ชัดเจน

10) เทคนิคแบ่งปันความสำเร็จ (STAD: Student Teams Achievement Division) เป็นเทคนิคที่พัฒนามาจาก TGT โดยที่สมาชิกในกลุ่มต้องพัฒนาความรู้ของตนเองในเรื่องที่ผู้สอนกำหนด ซึ่งจะมีการช่วยเหลือติวความรู้ให้แก่กัน มีการทดสอบความรู้เป็นรายบุคคลแทนการแข่งขัน และรวมคะแนนเป็นกลุ่ม

11) เทคนิคการสัมภาษณ์ 3 ขั้นตอน (Three-Step Interview) เป็นเทคนิคที่ฝึกให้ผู้เรียนแต่ละคนได้มีประสบการณ์ในการสัมภาษณ์บุคคลและเก็บใจความสำคัญ หรืออาจจะเป็นการสรุปความคิดรวบยอดในเรื่องที่เรียน

12) เทคนิคช่วยกันคิดช่วยกันเรียน (TAI: Team Assisted Individualization) เป็นเทคนิคที่ใช้ในการทบทวนบทเรียนหรืออธิบายบทเรียน เมื่อผู้สอนและผู้เรียนได้อภิปรายความรู้ในบทเรียนหรือทบทวนบทเรียนจนเข้าใจดีแล้ว ผู้สอนจะนำแบบฝึกหรือใบงานให้ผู้เรียนทำ เมื่อทำ

เสร็จแล้วผู้เรียนจับคู่กันภายในกลุ่มเพื่อตรวจสอบความถูกต้องจากแบบเฉลยที่ผู้สอนแจกให้และผลัดกันอธิบายสิ่งที่สงสัย

ดังนั้นทุกเทคนิคต่างก็มีกระบวนการเรียนรู้ที่พึ่งพาและเกื้อกูลกัน สมาชิกกลุ่มมีการปรึกษาหารือและปฏิสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด สมาชิกทุกคนมีบทบาทหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบและสามารถตรวจสอบได้ อีกทั้งสมาชิกกลุ่มต้องใช้ทักษะการทำงานกลุ่มและการสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในการทำงานหรือการเรียนรู้ร่วมกัน รวมทั้งมีการวิเคราะห์กระบวนการทำงานของกลุ่มเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและคุณภาพของการทำงานร่วมกัน (พรพิมล พรพีรชนม์. 2550: 76-77)

2.4.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Theory)

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive theory) เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่อธิบายพฤติกรรมที่ถูกเรียนรู้โดยมีพื้นฐานจากการรู้คิดของบุคคลในด้านความรู้ผ่านทางปฏิกิริยาทางสังคมกับบุคคลอื่น ประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อม และอิทธิพลภายนอกด้านอื่น (Bandura. 1997) ซึ่งเกิดจากปรัชญาทางพฤติกรรมนิยมที่มนุษย์เป็นผู้ดำเนินการทางด้านข้อมูลแล้วตอบสนองโดยตรงต่อสิ่งแวดล้อมโดยมีพื้นฐานจากการกระตุ้นและรูปแบบการตอบสนอง ดังนั้นมนุษย์จะตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อม แต่จะอยู่เหนือพฤติกรรมนิยม ประกอบด้วย ตัวแปรของมนุษย์หรือตัวเลือกที่ว่าบุคคลจะตอบสนองต่อสถานการณ์บางอย่างได้อย่างไร มนุษย์จึงแสดงบทบาทและพฤติกรรมกับผู้อื่นโดยการควบคุมตัวเองซึ่งมาจากแรงกระตุ้น การเรียนรู้ และการกำกับตนเอง โดยมีพื้นฐานมาจากธรรมชาติ (Bandura. 1977)

การรับรู้ความสามารถแห่งตนถูกพบในกรอบทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา ซึ่งอัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) บิดาของทฤษฎีดังกล่าวได้ให้นิยามของการรับรู้ความสามารถแห่งตนไว้ว่า ความเชื่อในความสามารถของบุคคลที่จะจัดการและดำเนินการในการกระทำเพื่อดำเนินการตามสถานการณ์ที่คาดหวังไว้ (Bandura. 1997: 3)

ความสำคัญของการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบนดูรา (Bandura. 1997) เชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการกระทำโดยถ้าบุคคล 2 คน มีความสามารถไม่ต่างกันแต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ถ้าพบว่า คน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน หรือในคนคนเดียวกันก็เช่นกัน ถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกัน กล่าวคือ

1) ก่อนทำพฤติกรรมใด ๆ ถ้าบุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะทำให้ตั้งเป้าหมายของการทำงานสูง และมีผลต่อการกล้าตัดสินใจเลือกทำพฤติกรรมนั้น ๆ อยากมีส่วนร่วมในการทำพฤติกรรมนั้นและทำให้ไม่เกิดความหวาดหวั่นล่วงหน้าว่าจะไม่สามารถทำพฤติกรรมนั้นได้

2) ขณะทำพฤติกรรม บุคคลที่รับรู้ว่าตนเองมีความสามารถจะมีความกระตือรือร้นในการทำพฤติกรรมจะชอบทำพฤติกรรมที่เสี่ยงท้าทายความสามารถ มีความเพียรพยายาม มี

แรงจูงใจที่จะทำพฤติกรรมใดๆให้ประสบความสำเร็จ เมื่อพบปัญหาอุปสรรคก็จะไม่ท้อถอย จะทุ่มเทความพยายามมากยิ่งขึ้นเอาใจใส่ในการทำพฤติกรรม ใช้เวลานานในการแก้ปัญหาอุปสรรคต่างๆ

3) ผลของการทำพฤติกรรม บุคคลที่รับรู้ว่าตนเองมีความสามารถจะส่งผลต่อคุณภาพที่ดีของงานทำให้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประสบความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้

การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคลหลายประการ คือ1) มีผลต่อการเลือกกิจกรรมที่จะทำ 2) มีผลต่อการฝึกอบรมการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง 3) มีผลต่อการเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ 4) มีผลต่อการแก้ไขปัญหาในกิจกรรมที่ทีความยากและซับซ้อน และ 5) มีผลต่อความรู้ของผู้กระทำกิจกรรมนั้น

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการทำพฤติกรรมของบุคคลและการที่บุคคลจะเลือกทำพฤติกรรมใดนอกจากจะพิจารณาความสามารถของตนเองและผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการทำพฤติกรรมแล้วการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งที่มีส่วนในการตัดสินใจทำพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งมีที่มาจากปัจจัยทั้ง 4 ด้าน ดังนี้

1) ประสบการณ์ซึ่งถ้าข้อมูลป้อนกลับเป็นประสบการณ์ที่บุคคลประสบความสำเร็จก็จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น

2) ตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อความคิดความรู้สึกของบุคคลได้นั้น ควรเป็นตัวแบบที่มีความสามารถไม่ต่างจากผู้สังเกตมากนัก กล่าวคือ ถ้าตัวแบบมีลักษณะเด่น มีความสามารถสูงกว่ามาก บุคคลนั้นก็ยากที่จะเลียนแบบหรือไปให้ถึงได้

3) การใช้คำพูดชักจูงที่จะทำงานให้ประสบผลสำเร็จ รวมถึงการประเมิน การสะท้อนกลับจากครูผู้สอน ครอบครัว และเพื่อน ล้วนมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตน

4) การกระตุ้นทางอารมณ์ ความวิตกกังวลหวาดหวั่นมากเกินไป โดยมีอาการที่แสดงออกทางด้านร่างกาย เช่น ความเครียด เหงื่อออกมาก ใจสั่น อ่อนเพลีย ฯลฯ อาการเหล่านี้ว่าเกิดความไม่มั่นใจในความสามารถของตนเองที่มีอยู่และคิดว่าตนเองบกพร่องอยู่เสมอทำให้ไม่เกิดความพยายามในอันที่จะพัฒนาให้เป็นผลสำเร็จได้ในที่สุด

ดังนั้นในการที่จะเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการอ่านให้กับผู้เรียน จำเป็นอย่างยิ่งที่ครูควรให้การสนับสนุนความสามารถในการเลือกและดำเนินการในการเลือกใช้กลวิธีเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น (Barkley. 2006)

2.5 ระดับของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ระดับของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีความสำคัญต่อผู้อ่านอย่างมาก เนื่องจากในแต่ละระดับมีความแตกต่างกัน ซึ่งถ้าผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจในแต่ละระดับของการอ่านแล้ว ย่อมส่งผลกับการอ่านทำให้ผู้อ่านเกิดความไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่านและอาจเกิดความเบื่อหน่ายและท้อแท้กับการอ่านได้ โดยการอ่านแบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับตามตัวอักษร ระดับตีความ และระดับประเมิน รายละเอียดดังนี้

ระดับของความเข้าใจในสิ่งที่อ่านตามที่ Gray (1960 อ้างอิงจาก Alderson; & Bachman. 2000: 7-8; Vacca and Vacca. 1989; & Herber. 1987) ได้แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ

1) ตามเส้นบรรทัด หมายถึง ความหมายตามระดับตัวอักษร คือ (What, Where และ When) และการสรุปอย่างตรง กล่าวคือ การที่ผู้อ่านจำข้อมูลที่ปรากฏอยู่ในสิ่งที่อ่านได้ โดยที่ผู้อ่านต้องระบุคำและสร้างความหมายจากการผสมคำ (วลีและประโยค) ผู้อ่านต้องมีความสามารถในการจำข้อมูลเฉพาะและระลึกข้อมูลดังกล่าวออกมาได้ ซึ่งระดับนี้มีความสำคัญมากในนักเรียนระดับประถมศึกษา

2) ระหว่างบรรทัดหรือระดับตีความ หมายถึง การที่ผู้อ่านมีปฏิกิริยากับสิ่งที่อ่านเกี่ยวกับความหมาย และไม่เพียงพอที่จะจำและเข้าใจว่าผู้แต่งสื่ออะไรออกมาตรง ๆ แต่ผู้อ่านต้องจัดการกับข้อมูลที่อยู่ในสิ่งที่อ่านเพื่อที่จะสร้างหรือจำความสัมพันธ์ในด้านของใจความสำคัญและรายละเอียด เนื่องจากคำตอบไม่ได้บอกไว้ตรง ๆ ในสิ่งที่อ่านจึงต้องใช้การอ่านส่วนบุคคลและโครงสร้างภาษา รวมถึงรูปแบบความสัมพันธ์ และการประยุกต์ใช้ประสบการณ์ส่วนตัวในสิ่งที่อ่าน ซึ่งมีลำดับเหตุการณ์ สาเหตุ – ผลลัพธ์ ความสัมพันธ์ของการเปรียบเทียบ ความเหมือน – ความต่างระหว่างความจริง เหตุการณ์หรือปัญหา ความสัมพันธ์ดังกล่าวถูกใช้ในการตีความและหาข้อสรุปเกี่ยวกับที่ผู้แต่งที่ตั้งใจเขียนไว้ เติมข้อมูลที่หายไป หรืออธิบายเพิ่มเติมจากเรื่องที่ผู้แต่งได้เขียนขึ้นไว้ ผู้อ่านจะต้องใช้ระดับการรู้คิดที่สูงขึ้น ซึ่งในระดับนี้ความรู้เดิมกลายมาเป็นส่วนสำคัญสำหรับผู้อ่านในการเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่รู้มาแล้ว เรียนรู้ที่จะคาดหวัง และสถานการณ์ที่แสดงออกมาในสิ่งที่อ่าน ซึ่งในขั้นตอนนี้ คือ ทั้งความเข้าใจตามตัวอักษรที่เขียนออกมา ความเข้าใจในการตีความ (ข้อโต้แย้งหรือข้ออ้าง) และการประยุกต์ใช้ความรู้เดิมและประสบการณ์ที่ทำให้ความเข้าใจนั้นดีขึ้น และทำให้การเรียนรู้สะดวกขึ้น

3) เหนือบรรทัดหรือระดับประเมินค่า หมายถึง การที่ผู้อ่านจำเป็นต้องเข้าใจในอักษรก่อนในระดับอักษร จากนั้นตีความตามความตั้งใจของผู้เขียนซึ่งมีความสัมพันธ์กับส่วนประกอบในสิ่งที่อ่าน แล้วประเมินหรือวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งต้องใช้ความรู้เดิม ซึ่งในระดับประเมินนี้ต้องการการประเมินเชิงวิเคราะห์ การวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ สังเคราะห์ และการตอบสนองทางอารมณ์จะถูกเก็บไว้ในความจำระยะสั้น ในขณะที่ข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์จะถูกเก็บเข้าไปในความจำระยะยาวและเพิ่มขึ้นในด้านการรู้คิดซึ่งจำเป็นกับผู้อ่านในการอ่านเรื่อง ซึ่งเป็นระดับที่มีความซับซ้อนมากที่สุดของความเข้าใจในการอ่าน (Elbro; & Buch-Iverson. 2013 อ้างถึงใน Mullen-O' Leary. 2015: 35-39; ชัชชัย แซ่ปึง และคณะ. 2557: 1-11)

2.6 ประเภทของสิ่งที่อ่าน

ประภทของสิ่งที่อ่านมีผลกับความเข้าใจในการอ่าน แบ่งออกเป็น 7 ประเภท ได้แก่

1) การเล่าเรื่อง (Narrative) ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมาย (สถานที่ เวลา และตัวละคร) สิ่งที่อยู่ในเรื่อง (ตัวละครเอกและลำดับของเหตุการณ์) การแก้ปัญหา (จากเรื่อง) ตอนจบ

ของเรื่อง (สิ่งที่เปลี่ยนแปลงและตัวละครเรียนรู้อะไร) ซึ่งเป็นรูปแบบของเหตุการณ์ในอดีต เช่น โคลงกลอน บทละคร นิทาน นิยาย ตำนาน เป็นต้น

2) แบบรายงาน (Report) เป็นการอธิบาย ประกอบด้วย การจัด การแบ่งประเภท การอธิบาย และการสรุป โดยใช้ภาษาที่เป็นความจริงมากกว่าจินตนาการ และใช้บุคคลที่ 3 ส่วนเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นใช้ในรูปปัจจุบัน เช่น หนังสือพิมพ์ จดหมาย อัตชีวประวัติ และวารสาร เป็นต้น

3) เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount) เป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริงเป็นเหตุการณ์และข้อสรุป ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับใคร เมื่อไร ที่ไหน และทำไม เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นใช้ในรูปอดีต เช่น หนังสือพิมพ์ จดหมาย อัตชีวประวัติ และวารสาร เป็นต้น

4) แบบขั้นตอน (Procedure) ประกอบด้วย การประเมินโดยมีเหตุการณ์ในรูปปัจจุบันที่มีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและแม่นยำ เช่น ตำราอาหาร การทดลอง หรือวิธีในการเล่นเกม เป็นต้น

5) แบบแสดงความคิดเห็น (Expostion) ประกอบด้วย การแนะนำ ข้อโต้แย้งและข้อสรุป เช่น เรียงความ จดหมาย นโยบาย บทวิจารณ์ การโฆษณา และบทบรรณาธิการ

6) แบบอธิบาย (Explanation) ประกอบด้วย ข้อความ การอธิบาย และข้อสรุป การบรรยายส่วนประกอบ การดำเนินการ การประยุกต์ใช้ และการประเมินหรือคำวิจารณ์ โดยใช้เหตุการณ์ปัจจุบันในการดำเนินเรื่อง

7) แบบบรรยาย (Description) ประกอบด้วย การแนะนำ การอธิบาย รายละเอียดที่น่าสนใจ/ลักษณะพิเศษ และข้อสรุป เป็นการอธิบายบุคคล สถานที่ สัตว์ สิ่งของ หรืออารมณ์ (R.I.C. Publications. 2005: 8-9)

2.7 รูปแบบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ในทฤษฎีการอ่านนั้นรูปแบบการอ่านประสบกับการเปลี่ยนแปลงโดยเริ่มจากรูปแบบจากล่างขึ้นบน(The Bottom-Up Model) เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนถอดรหัสแต่ละคำเพื่อที่จะเข้าใจความหมาย ต่อมารูปแบบจากบนลงล่าง (The Top-Down Model) เป็นกระบวนการที่สนับสนุนความรู้เดิมและประสบการณ์ที่ผู้เรียนต้องนำมาใช้ และแบบที่มีการสื่อสารระหว่างกัน (The Interactive Model) เป็นกระบวนการที่สนับสนุนการติดต่อสื่อสารระหว่างกันของข้อมูลที่อ่านและความรู้เดิมของผู้เรียน อีกทั้งต้องอาศัยขั้นในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านอย่างลึกซึ้ง (Eskey. 2005; Grabe and Stoller. 2002) ดังนี้

2.7.1 รูปแบบการอ่านจากล่างขึ้นบน หมายถึง กระบวนการในการถอดรหัสในขณะที่อ่าน ที่ผู้อ่านถอดรหัสสัญลักษณ์ในการเขียนเพื่อให้เกิดความหมายในสิ่งที่อ่าน โดยที่ผู้อ่านสร้างความหมายในสิ่งที่อ่านจากหน่วยที่เล็กที่สุด แบ่งออกเป็น 3 ประเภทหลักของรูปแบบการจำคำ ได้แก่ รูปร่างของคำ การจำตัวอักษร ความคล้ายกันของตัวอักษร รูปร่างของคำเป็นรูปแบบที่เก่าที่สุด ซึ่งถูกเสนอโดย Cattell (1886) เป็นนักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงในฐานะผู้ก่อตั้งที่มีอิทธิในด้านจิตวิทยาทางภาษา ซึ่งกล่าวว่า คำถูกจำในฐานะที่เป็นหน่วยสมบูรณ์ ผู้อ่านเห็นคำในรูปแบบที่สมบูรณ์มากกว่าตัวอักษร รูปแบบคำ ถูกจำในฐานะรูปภาพเนื่องจากแต่ละรูปแบบถูกเห็นได้หลาย

ๆ ครั้งก่อนหน้า ในขณะที่การจำตัวอักษรเป็นรูปแบบที่สั้นที่สุดใน 3 รูปแบบ (Larson. 2004) สอดคล้องกับ Gough (1972) ที่เสนอรูปแบบการจำตัวอักษรว่าเป็นรูปแบบที่ง่ายต่อความเข้าใจ และทดสอบได้มากกว่ารูปแบบของคำ คำสั้นนั้นจะถูกจำได้เร็วกว่าคำยาว ความคล้ายกันของตัวอักษรเป็นรูปแบบที่ได้รับการยอมรับจากนักจิตวิทยามากที่สุดในเรื่องของความแม่นยำ กล่าวคือตัวอักษรที่อยู่ในคำถูกจำได้อย่างอัตโนมัติ หลักฐานจำนวนมากมาจากการเคลื่อนไหวทางสายตา ซึ่งรูปแบบการจำตัวอักษรที่มีชื่อเสียงของนักจิตวิทยาทั้ง 3 แบบ ได้แก่ แบบของ Carroll แบบของ La-Berge- และ Samuels และแบบของ McClelland และ Rumelhart กล่าวคือ รูปแบบของ Carroll (1970: 297) อธิบายกระบวนการอ่านในแบบผู้ใหญ่ซึ่งเป็นการผสมผสานที่ซับซ้อนอย่างระมัดระวัง มีองค์ประกอบที่ต้องได้รับการเรียนรู้และฝึกฝน ประกอบด้วย 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ภาษาเรียนรู้เพื่อที่จะอ่าน 2) ภาษาพูดเป็นองค์ประกอบของเสียง 3) การจำและการแบ่งตัวอักษรในรูปแบบต่าง ๆ 4) กฎการอ่านจากซ้ายไปขวา 5) รูปแบบระหว่างตัวอักษรและเสียง 6) การจำตัวอักษร 7) ความหมายของภาษาเขียน และ 8) เหตุผลและการคิดเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านในความสามารถและประสบการณ์ (Smith et al. 1978: 26) ต่อมารูปแบบของ La Berge และ Samuels (1974) เหมือนกับรูปแบบของ Gough ซึ่งรูปแบบดังกล่าวเป็นกระบวนการ ประกอบด้วย ระบบความจำ 3 ประเภทคือ 1) แบบภาพแสดงถึงลักษณะตัวอักษร กลุ่มคำ 2) แบบเสียงแสดงถึงการสะกดคำ/กลุ่มคำ และ 3) แบบความหมายแสดงถึงคำ/กลุ่มคำ/ประโยคที่ได้อ่าน ซึ่งส่วนใหญ่ความสำเร็จมาจากรูปแบบเครือข่ายทางระบบประสาท หรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่ารูปแบบการเชื่อมต่อ (Larson. 2004) สำหรับรูปแบบเครือข่ายทางระบบประสาทของการอ่าน คือ รูปแบบของ McClelland and Rumelhart (1981)

2.7.2 รูปแบบการอ่านจากบนลงล่าง เป็นรูปแบบดั้งเดิมภายใต้มุมมองการรู้คิดหรือรูปแบบจิตวิทยาทางภาษาทางการอ่าน เป็นกระบวนการทางตัวอักษรซึ่งเริ่มขึ้นในใจของผู้อ่าน ผู้อ่านระบุตัวอักษรและคำเพื่อยืนยันสมมติฐานเกี่ยวกับความหมายในสิ่งที่อ่าน (Dechant. 1982) อีกทั้งใส่ความรู้ (วัฒนธรรม โครงสร้างทางภาษา ภาษา และประวัติศาสตร์) ที่มีอยู่เข้าไปในสิ่งที่อ่านและตรวจสอบข้อมูลที่ปรากฏมาใหม่และที่คาดไม่ถึง (Aebersold; & Field. 1997: 18) ซึ่งถ้าผู้อ่านเข้าใจคำศัพท์พื้นฐานก็จะอ่านเพื่อยืนยันตามที่คาดหวังไว้ (Goodman. 1984) หรือเรียกรูปแบบนี้ได้อีกว่า รูปแบบกระบวนการ “Inside – Out” อีกทั้งเขาได้กล่าวเพิ่มเติมอีกว่า การอ่านเป็นเกมส์ทางจิตวิทยาด้านภาษาในด้านลักษณะของสิ่งที่อ่าน ประกอบด้วย 1) ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวอักษร เช่น ระบบตัวอักษร การสะกดคำ และการวรรคตอน 2) รูปแบบ เช่น ตารางรายการ บรรณานุกรม 3) ไวยากรณ์ เช่น สมุดโทรศัพท์ ตำราอาหาร หนังสือพิมพ์ จดหมาย และ 4) ความแตกต่างของสิ่งอ่าน เช่น ประเภทเรื่องเล่า หรือ อธิบาย ซึ่งเขาเชื่อว่าการอ่านเป็นกระบวนการหนึ่งเดียวและเลือกได้ ซึ่งทฤษฎีของเขาจะต่างจาก Carroll กล่าวคือ การอ่านเป็นกระบวนการในการหาความหมาย โดยผู้อ่านตั้งสมมติฐานยืนยันหรือปฏิเสธ แล้วตั้งสมมติฐานใหม่ทำแบบนี้ไปเรื่อย ๆ หรือตามที่ Wallace (1992: 40) ได้ใช้รูปภาพ โครงสร้าง และความหมาย โดยใช้ความรู้ของลักษณะ

ภาพและเสียงทางภาษาอังกฤษ ต่อมาใช้ความรู้ของข้อจำกัดในการสร้างประโยค เช่น ตำแหน่งในการวางคำและข้อจำกัดด้านความหมาย ยิ่งไปกว่านั้น Frank Smith (1971) ให้ลักษณะพิเศษของการอ่านว่าเป็นกระบวนการทางจิตวิทยาด้านภาษาในการแบ่งคำระหว่างกลางโดยผ่านทางเสียงและการระบุความหมาย ทำให้นักวิจัยด้านการอ่านส่วนมากวิจารณ์ว่า Smith ไม่ได้สร้างรูปแบบด้านการอ่าน แต่เขาอธิบายกระบวนการทางภาษาและการรู้คิด ซึ่งเป็นรูปแบบที่ดีของความต้องการด้านการอ่าน Smith อธิบายด้านการอ่านว่าเป็นการลดลงของข้อมูลรูปภาพ ข้อมูลเสียง ข้อมูลโครงสร้าง และข้อมูลความหมาย อย่างไรก็ตามยังมีนักวิจัยคนอื่นที่โจมตีรูปแบบการอ่านจากบนลงล่าง ได้แก่ Oakhill และ Garnham (1988) กับ Samuels และ Kamil (1988)

2.7.3 รูปแบบการอ่านที่มีการสื่อสารระหว่างกัน ตามที่ Widdowson (1979) กล่าวว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่ผสมผสานข้อมูลที่อ่านกับข้อมูลที่ผู้อ่านนำมาใส่ในสิ่งที่อ่าน ซึ่งทั้งทฤษฎีโครงสร้างความรู้ มุมมองด้านการรู้คิด และการเคลื่อนไหวทางสายตาของผู้อ่านมีบทบาทในการสร้างรูปแบบที่มีการสื่อสารระหว่างกัน กล่าวคือ โครงสร้างความรู้ของการอ่านตามที่ Rumelhart (1994) ได้อธิบายว่าโครงสร้างความรู้ถูกใช้ในกระบวนการตีความข้อมูล เรียกข้อมูลจากความจำ ตั้งเป้าหมาย จัดสรรทรัพยากร และแนะนำการไหลของระบบการดำเนินการ ในด้านมุมมองการรู้คิดของความเข้าใจในการอ่านมีบทบาทสำคัญในการผลิตรูปแบบการอ่านเนื่องจากเป็นการเน้นย้ำธรรมชาติของการอ่านและธรรมชาติในการสร้างความเข้าใจ ยิ่งไปกว่านั้นความรู้ที่ผู้อ่านนำมาในกระบวนการอ่านเป็นกลุ่มของกลวิธีที่ยืดหยุ่น และการปรับตัวนำมาใช้ในการสร้างความหมายของสิ่งที่อ่านและเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ (Dole et al. 1991) และการเคลื่อนไหวทางสายตาได้จัดหามุมมองของบทบาทในกระบวนการด้านการอ่านแบบล่างขึ้นบนและแบบบนลงล่าง อย่างไรก็ตามรูปแบบการอ่านจะเน้นในการอ่านแบบล่างขึ้นบนมากกว่าแบบบนลงล่าง (Treiman. 2001: 3-4) แต่ถึงกระนั้นกระบวนการอ่านแบบบนลงล่างยังคงมีประโยชน์สำหรับผู้อ่านในการตีความในส่วนที่ยากของสิ่งที่อ่าน การระบุสมมติฐาน และการอนุมาน การเข้าใจวัตถุประสงค์ของผู้แต่ง และรูปแบบการเขียนของผู้แต่งในการเดาความหมายที่เป็นไปได้

แม้ว่าความคิดด้านการอ่านแบบที่มีการสื่อสารระหว่างกันจะเข้าใจในความหมายที่ต่างกัน ตามที่ Grabe (2009) ได้ตั้งสมมติฐานของรูปแบบนี้ไว้ว่าเป็นส่วนผสมของรูปแบบจากล่างขึ้นบนและจากบนลงล่าง อีกทั้งเป็นการรวมทักษะความคิดที่สำคัญ ได้แก่ 1) ลักษณะของตัวอักษรและคำที่จำได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว 2) การกระจายของรูปแบบเกี่ยวกับคำศัพท์ และ 3) แนวคิดในการดำเนินการ (Grabe. 1991: 59) ซึ่งแบ่งแยกย่อยออกได้ ดังนี้

1) รูปแบบการดำเนินการ ความหมายมีอิทธิพลต่อปฏิกิริยาระหว่างสิ่งที่อ่านผู้อ่านและผู้เขียนเช่นเดียวกับรูปแบบแบบบนลงล่าง ความรู้เดิมมีบทบาทสำคัญในกระบวนการรวบรวมความหมายจากสิ่งที่อ่าน ยิ่งไปกว่านั้นไม่เพียงแต่มีธรรมชาติด้านพลังและความคิดสร้างสรรค์ของภาษา ยังมีด้านความงามและการรู้คิดของการอ่านด้วย (Rosenblatt. 1994: 1059)

2) รูปแบบที่มีการสื่อสารและการตอบสนองโดย McClelland และ Rumelhart (1981) ซึ่งมีพื้นฐานมาจากการรู้คิดและการจำคำ ประกอบด้วยแหล่งที่มาของความรู้ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ 1) การสะกดคำ 2) ความหมาย 3) โครงสร้าง และ 4) คำศัพท์

3) รูปแบบการดำเนินการข้อมูลอัตโนมัติโดย La Berge และ Samuels (1974) มาจากกระบวนการแบบล่างขึ้นบน ซึ่งศูนย์กลางของรูปแบบ คือความตั้งใจ โดยไม่มีการเรียนรู้เกิดขึ้น แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ภายในและภายนอก ภายนอกดูจะคุ้นเคยมากกว่าและสังเกตได้โดยตรงจากตาและหู แต่ภายในเป็นหัวใจของทฤษฎีของรูปแบบนี้ ประกอบด้วย 2 ขั้น คือ 1) คำที่ต้องถอดรหัส และ 2) คำที่ถอดรหัสแล้วต้องเข้าใจ

4) รูปแบบการชดเชยของการสื่อสารระหว่างกันโดย Stanovich (1980) มีพื้นฐานมาจากกระบวนการในการจำคำเมื่อผู้อ่านอ่านข้อมูลจากแหล่งความรู้หลาย ๆ แหล่ง (โครงสร้างความรู้ของความสัมพันธ์ของเสียง - ตัวอักษร ความหมายของคำ ความสัมพันธ์ของโครงสร้าง ความต่อเนื่องของเหตุการณ์จะเข้ามาพร้อมกัน และเมื่อข้อมูลจากแหล่งหนึ่ง เช่น การจำคำขาดหาย ผู้อ่านต้องพึ่งข้อมูลจากแหล่งอื่น เช่น ตัวช่วยในสิ่งที่อ่านหรือประสบการณ์เดิม แหล่งความรู้ที่เกี่ยวกับแนวคิดและความสัมพันธ์ด้านความหมาย เรียกว่าตัวกระตุ้นในระดับสูง ในขณะที่ตัวอักษรเสียง คือ ตัวกระตุ้นในระดับต่ำ ซึ่งผู้อ่านจำเป็นต้องใช้ตัวกระตุ้นไม่ตัวใดก็ตัวหนึ่งในขณะที่อีกตัวไม่เพียงพอ

5) รูปแบบการร่วมมือทั้ง 2 ด้าน โดย Taylor and Taylor (1983) โดยมีงานวิจัยด้านประสาทวิทยาเข้ามาเกี่ยวข้องกับด้านภาษาศาสตร์ เป็นการพรรณนากลวิธีความคล้ายในหลายระดับของข้อมูลที่อ่าน ซึ่งกระบวนการทั้งเร็วและช้าจะมาใช้กับการดำเนินการเพื่อสนองความต้องการของผู้อ่าน และจัดการกับสิ่งที่ยากในการอ่าน

6) รูปแบบที่มีประสิทธิภาพด้านการพูดโดย Perfetti (1985) ยืนยันว่าความเข้าใจในการอ่านไม่ควรจะเท่ากับความคิดและกลวิธีในการแก้ปัญหา การอนุมานที่เกิดขึ้นด้วยกันแต่เป็นกระบวนการเฉพาะสำหรับการอ่าน (Grabe. 1988: 62) ได้แบ่งกระบวนการออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) การเข้าถึงคำศัพท์ 2) การผสมผสานข้อเสนอ และ 3) การสร้างรูปแบบสิ่งที่อ่าน องค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของรูปแบบนี้คือ ทักษะการจำคำอย่างมีประสิทธิภาพ

7) รูปแบบของผู้อ่านที่มีข้อจำกัดด้านความสามารถ (CC Reader Model) โดย Just and Carpenter (1992) ใช้ข้อมูลจากงานวิจัยด้านการเคลื่อนไหวทางสายตาและการรู้คิดเพื่ออธิบายกระบวนการทำงานของความจำในการทำงาน ประกอบด้วยองค์ประกอบทั้ง 6 ประเภทที่มีอิทธิพลต่อความสามารถทางการรู้คิด ได้แก่ 1) ความซับซ้อนด้านโครงสร้างที่เพิ่มขึ้น 2) ความกำกวมด้านภาษาศาสตร์ที่เพิ่มขึ้น 3) กลไกความหลากหลายในการเลือกและการหยุดยั้ง 4) ความต้องการต่อการรักษาข้อมูลในสิ่งที่อ่าน 5) ความต้องการภายนอกต่อปริมาณความจำ และ 6) ความต้องการที่ถูกกำหนดจากข้อจำกัดด้านเวลา (Grabe. 2009: 95)

8) รูปแบบการดำเนินการทางสังคม - การรู้คิด โดย Ruddell และคณะ (1994: 813) ที่เน้นอิทธิพลของบริบททางสังคมในห้องเรียน และบทบาทของครูต่อนักเรียนในด้านการต่อรองและการสร้าง ซึ่งในความหมายด้านการต่อรองเกี่ยวข้องกับสิ่งที่อ่าน ได้แก่ 1) โครงสร้างความรู้สำหรับความหมายในสิ่งที่อ่านและมุมมองของผู้เขียน 2) นักเรียน 3) ครูในการจัดตั้งการสอนและมีความรู้ในด้านการสอน/กลวิธีการเรียนรู้ และโลก 4) สมาชิกคนอื่น ๆ ในชุมชนของห้องเรียน 5) ปฏิกิริยาระหว่างองค์ประกอบทั้งหมด และ 6) การจัดตั้งวัฒนธรรม - สังคม

9) รูปแบบอิทธิพล - ทัศนคติ ตามทฤษฎีทางสังคม Mathewson (1994) ได้สร้างรูปแบบของทัศนคติที่มีอิทธิพลต่อการอ่านและการเรียนรู้เพื่อที่จะอ่าน ความตั้งใจที่จะอ่านเป็นตัวกลางแรกระหว่างทัศนคติและการอ่าน และตัวแปรอื่น ๆ เช่น แรงกระตุ้นภายนอก ความเกี่ยวข้อง ความรู้เดิม และวัตถุประสงค์มีผลต่อความสัมพันธ์ของทัศนคติ - การอ่าน ซึ่งได้รับอิทธิพลจากความตั้งใจที่จะอ่าน

10) รูปแบบอื่นๆ

10.1) รูปแบบง่าย โดย Gough and Tunmer (1986) อธิบายถึงการอ่าน โดยมีวิธีการวัดทางสถิติ ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 2 ส่วน คือ 1) ความสามารถในการถอดรหัส (การจำคำ) และ 2) ภาษา (คำศัพท์เพื่อเข้าใจประโยคและตีความ) กล่าวคือ ความเข้าใจในการอ่าน (R) เป็นผลลัพธ์ของความสามารถในการจำคำคือการถอดรหัส (D) และความสามารถในการเข้าใจ (C): R = DxC (Grabe; & Stoller. 2002: 36)

10.2) ทฤษฎี Rauding ของ Carver (1984) เป็นการอธิบายถึงการอ่านทั่วไป เพื่อแยกแยะออกมาจากกระบวนการอ่าน ได้แก่ การอ่านแบบคร่าว การอ่านแบบละเอียด การเรียนรู้ และการระลึก ซึ่งส่วนสำคัญของรูปแบบนี้ คือ การเชื่อมคำของการถอดรหัส และความเข้าใจในการฟัง ที่มาจากส่วนใหญ่ของความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งประสิทธิภาพด้านการอ่าน คือ ระดับความเร็วและความถูกต้องของการอ่าน ในระดับความเร็ว ประกอบด้วย ทักษะการถอดรหัส และทักษะกระบวนการรู้คิดทั่วไป ส่วนความถูกต้อง ประกอบด้วย ทักษะการถอดรหัส และทักษะความเข้าใจ (Grabe. 2009: 99)

10.3) มุมมองง่าย II ของ Carver (1993) เป็นการรวมรูปแบบง่ายและทฤษฎี Rauding เข้าด้วยกัน และเน้นความสามารถในการถอดรหัส ซึ่งถูกจำกัดไปยังแนวคิดความถูกต้องโดยไม่กล่าวถึงประสิทธิภาพและอัตราความเร็ว

10.4) รูปแบบของ L2/ESL/EFL ได้แก่ 1) รูปแบบของ Coady (1979) ของผู้อ่าน ESL ได้รับอิทธิพลการอ่านจาก Goodman ซึ่งความรู้เดิมของผู้อ่านมีปฏิกิริยาต่อความสามารถด้านแนวคิดและการดำเนินการของกลวิธีนี้เพื่อที่จะเข้าใจในสิ่งที่อ่าน 2) รูปแบบของ Bernhardt (1991) ของผู้อ่าน L2 โดยศึกษาความเข้าใจของนักเรียนที่อ่านทั้งภาษาเยอรมันและสเปนว่ามีองค์ประกอบ (การจำคำ การถอดรหัสเสียง-ภาพ และลักษณะของโครงสร้าง) รวมถึงความรู้ของผู้อ่าน และองค์ประกอบในการรับรู้ อภิปัญญา และความรู้เดิม ซึ่งพบว่าไม่มีเพียง

องค์ประกอบเดียวที่มีผลต่อความเข้าใจของผู้อ่าน และ 3) รูปแบบของผู้อ่าน EFL (ไทย) ในกระบวนการอ่าน (Chalaysap. 2007: 59-60) พบว่าผู้อ่านทั้งเก่งและอ่อนมีความแตกต่างกัน ดังนี้ ด้านการสร้างความหมาย การค้นหาความหมายของคำศัพท์เพื่อสร้างความรู้ใหม่ การสรุปสิ่งที่อ่านจากเรื่องซึ่งไม่ใช่จากประสบการณ์ของตัวเอง การเลือกความหมายของคำที่ไม่ใช่มาจากภาษาแม่ของตัวเอง การใช้คำเชื่อมประโยคเมื่ออ่านแล้วไม่เข้าใจ และการอ่านซ้ำในสิ่งที่ไม่เข้าใจ

ตาราง 2 รูปแบบของการอ่านภาษาอังกฤษ

นักทฤษฎี / รูปแบบการอ่าน	**แบบล่างขึ้นบน**	- รูปร่างของคำ	- การจำตัวอักษร	- ความคลาดเคลื่อนของตัวอักษร	**แบบบนลงล่าง**	- ความหมาย	- คำศัพท์	- รูปภาพ	- โครงสร้างภาษาและไวยากรณ์	- วัฒนธรรมและประวัติศาสตร์	- ความสัมพันธ์ของเสียงและอักษร	**แบบที่มีการสื่อสารระหว่างกัน**	- ความรู้เดิม	- การตรวจสอบ	- การเคลื่อนไหวทางสายตา	- การละทิ้งคำ	- ความต่อเนื่องของเหตุการณ์	- ความเร็วในการอ่าน	- การสร้างรูปแบบ	- ข้อจำกัดของเวลา	- การจัดตั้งวัฒนธรรม-สังคม
Cattell (1886)	✓	✓	✓	✓																	
Larson (2004), Gough (1972), Carroll (1970), La Berge & Samuels (1974) and McClelland & Rumelhart (1981)			✓																		
Dechant (1982)					✓	✓	✓														
Aebersold & Field (1997)					✓				✓	✓											
Goodman (1984)					✓		✓		✓		✓										
Wallace (1992)					✓	✓		✓	✓												
Smith (1971)					✓	✓															
Widdowson (1979)												✓	✓								
Rumelhart (1994)												✓	✓								
Dole et al. (1991)												✓		✓	✓						
Grabe (1991)		✓					✓					✓									
McClelland & Rumelhart (1981)						✓	✓		✓			✓				✓					
La Berge & Samuels (1974)												✓				✓					
Stanovich (1980)						✓			✓		✓	✓					✓				
Taylor & Taylor (1983)												✓						✓			
Perfetti (1985)							✓					✓							✓		

ตาราง 3 (ต่อ)

นักทฤษฎี / รูปแบบการอ่าน	**แบบล่างขึ้นบน**	- รูปร่างของคำ	- การจำตัวอักษร	- ความคล้ายกันของตัวอักษร	**แบบบนลงล่าง**	- ความหมาย	- คำศัพท์	- รูปภาพ	- โครงสร้างภาษาและไวยากรณ์	- วัฒนธรรมและประวัติศาสตร์	- ความสัมพันธ์ของเสียงและอักษร	**แบบที่มีการสื่อสารระหว่างกัน**	- ความรู้เดิม	- การตรวจสอบ	- การเคลื่อนไหวทางสายตา	- การสะกดคำ	- ความต่อเนื่องของเหตุการณ์	- ความเร็วในการอ่าน	- การสร้างรูปแบบ	- ข้อจำกัดของเวลา	- การจัดตั้งวัฒนธรรม-สังคม
Just & Carpenter (1992) and Grabe (2009)									✓			✓								✓	
Ruddell et al. (1994)									✓			✓									✓
Mathewson (1994)												✓	✓								
Coady (1979)												✓							✓		
Carver (1984)												✓				✓	✓				
Gough & Tunmer (1986)												✓				✓					
Bernhardt (1991)		✓							✓			✓	✓			✓					
Chalaysap (2007)							✓					✓							✓		

จากรูปแบบการอ่านข้างต้นจะเห็นได้ว่ามีวิวัฒนาการมาตั้งแต่ปี 1886 จากรูปแบบการอ่านแบบล่างขึ้นบนที่มาจากตัวอักษร พัฒนาการมาเป็นแบบบนลงล่างที่ใช้รูปภาพและไวยากรณ์ จนมาถึงรูปแบบที่มีการสื่อสารระหว่างกันที่เริ่มมาตั้งแต่ปี 1974 จนมาถึงปี 2009 พบว่านักทฤษฎีเป็นจำนวนมากให้ความสำคัญกับรูปแบบที่มีการสื่อสารระหว่างกันซึ่งแสดงให้เห็นว่าทักษะและกระบวนการต่าง ๆ ที่ผู้อ่านจำเป็นต้องนำมาใช้เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเริ่มมีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น ได้แก่ การเคลื่อนไหวทางสายตา การใช้กลวิธี ความต่อเนื่องของเหตุการณ์ วัฒนธรรมและสังคม รวมถึงความเร็วในการอ่านที่เกี่ยวข้องกับเวลา ล้วนมีความเกี่ยวข้องกับผู้อ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน ดังนั้นถ้าผู้อ่านสามารถที่จะเลือกใช้รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งตามที่ตนถนัด หรือจะผสมผสานทั้ง 3 รูปแบบ ไม่เพียงแต่ผู้อ่านได้รับความรู้ในสิ่งที่อ่าน แต่ยังเกิดประสิทธิภาพของรูปแบบการอ่านที่ผู้อ่านนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ได้อย่างสูงสุด

2.8 องค์ประกอบและแนวทางการวัดของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.8.1 องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ดีไวน์ (Devine. 1987: 223-226) ได้เสนอ 5 องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ 1) แรงกระตุ้น 2) ความสามารถในการใช้ภาษา เช่น ระบบเสียง โครงสร้างประโยค ความหมาย 3) สิ่งที่อ่าน 4) ความรู้เดิม และ 5) คำศัพท์

Heilman และคณะ (1994) ได้เสนอองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านไว้ 7 องค์ประกอบ ได้แก่ สิ่งที่อ่าน แรงจูงใจ ความรู้และประสบการณ์เดิม สังคมและวัฒนธรรม วัตถุประสงค์ และกลวิธีในการอ่าน

Kunnan (2000) ได้เสนอองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านไว้ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ความพร้อมทางร่างกาย สติปัญญา และจิตใจ สังคมและวัฒนธรรม การถอดรหัส การรับรู้ทางเสียง ระดับของความเข้าใจ และกลวิธีในการอ่าน

Artelt และคณะ (2001) กับ Cox และ Guthrie (2001) ได้เสนอองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านไว้ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ แรงจูงใจ ความรู้และประสบการณ์เดิมสังคมและวัฒนธรรม การถอดรหัส และเหตุผล

Rasekh และ Ranjibary (2003) ได้เสนอขั้นตอนของความเข้าใจในการอ่านไว้ 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นการเตรียมการและการวางแผนการเรียนรู้ (Preparation and learning) ขั้นที่ 2 ขั้นการเลือกและการใช้กลวิธีในการเรียนรู้ (Selecting and using learning strategies) ขั้นที่ 3 ขั้นการตรวจสอบการใช้กลวิธี (Monitoring strategy use) ขั้นที่ 4 ขั้นการประสานกลวิธีที่หลากหลาย (Orchestrating various strategies) และขั้นที่ 5 ขั้นการประเมินการใช้กลวิธีและการเรียนรู้ (Evaluating strategy use and learning)

Pecjak และคณะ (2011) เสนอว่า องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านประกอบด้วย คำศัพท์ ความเร็ว การสรุป และความรู้ทางอภิปัญญา โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) คำศัพท์ เป็นสิ่งที่สำคัญมากที่สุดในความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ (Cain et al. 2004; Dixon et al. 1988; Pecjak. 1989) อีกทั้งนักวิจัยอีกจำนวนมากพบว่าคำศัพท์มีความสัมพันธ์อย่างมากกับความเข้าใจในการอ่าน (Pecjak. 1989; Sternberg. 1987; Thorndike. 1973) ถึงแม้ว่าผู้เรียนจะมีคำศัพท์ในวงจำกัด ความเข้าใจในการอ่านสามารถเกิดขึ้นได้เช่นกัน (Pany, Jenkins; & Schreck. 1982)

2) ความเร็ว เป็นองค์ประกอบที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ Perfetti (1985) เน้นว่าเมื่อผู้เรียนสามารถอ่านได้เร็วแล้ว จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนต้องถอดรหัสความหมายจากสิ่งที่อ่านร่วมด้วยเพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน (Jenkins et al. 2003; NRP. 2000; Daane et al. 2005; Yovanoff et al. 2005)

3) การสรุปเป็นหนึ่งในองค์ประกอบที่สำคัญของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ กล่าวคือ ผู้เรียนสามารถที่จะระบุใจความสำคัญออกจากข้อมูลที่ไม่สำคัญจากสิ่งที่อ่าน

ประเมินความสำคัญของข้อมูลโดยเฉพาะ ผสมผสาน และรวบรวมข้อมูลที่สำคัญทั้งหมดจากสิ่งที่อ่าน (Bajsanski. 2003) ยิ่งไปกว่านั้นเมื่อผู้เรียนสนใจในการอ่าน ย่อมที่จะอ่านบ่อยขึ้น รวมถึงประเภทของสิ่งที่อ่านย่อมจะแตกต่างกันมากยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นการเพิ่มวงของคำศัพท์ในตัวผู้เรียนให้มากขึ้นอีกด้วย

4) ความรู้ทางอภิปัญญาเป็นความรู้ที่สำคัญอย่างยิ่งในการที่จะอ่านเรื่องแล้วให้เกิดความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพ โดยที่ผู้เรียนจำเป็นต้องค้นหาความหมาย กระตุ้นความรู้เดิมซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในสิ่งที่อ่านใหม่ ๆ ในบางครั้งผู้เรียนไม่รู้ว่าจะเชื่อมโยงความรู้เดิมไปยังข้อมูลใหม่ ๆ อย่างไร ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้การใช้กลวิธีในการอ่านเพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายในการอ่าน การเรียนรู้ที่จะใช้กลวิธีทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการอ่าน จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถระบุข้อมูลที่สำคัญจากสิ่งที่อ่าน ระลึกความรู้เดิม ตรวจสอบ และนำไปสู่การใช้กลวิธีที่เป็นตัวแบบของความเข้าใจในการอ่าน ซึ่ง Kolic Vohovec และ Vajsanski (2003) กล่าวว่า ความรู้ทางอภิปัญญาเป็นสิ่งสำคัญของความเข้าใจในการอ่านในนักเรียนระดับประถมศึกษาเพราะเด็กในวัยนี้มีพัฒนาการที่แตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด

องค์ประกอบที่สำคัญทั้งสี่ที่กล่าวมาแล้วข้างต้นควรทำให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน อีกทั้งจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูผู้สอนต้องดูแลนักเรียนที่มีปัญหาในด้านการอ่าน โดยการช่วยเหลือนักเรียนให้เข้าถึงเป้าหมายในการอ่าน และทำให้ความสามารถทางการอ่านพัฒนาขึ้น โดยการปรับเป้าหมายในการอ่าน การเลือกสื่อการอ่านที่สนใจ และวิธีการสอนที่เหมาะกับกลุ่มผู้เรียน

จากการนำเสนอองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านตามแนวคิดนักวิจัยก่อนหน้าดังที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยสามารถวิเคราะห์ปัจจัยที่มีความเกี่ยวข้องกับการอ่าน ได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 การวิเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

นักทฤษฎี/องค์ประกอบ	สิ่งที่อ่าน	ความพร้อมร่างกาย สติปัญญา ฯ	กระบวนการในการอ่าน	แรงจูงใจและแรงกระตุ้น	ภูมิหลังความรู้และประสบการณ์	สภาพแวดล้อม	สังคมและวัฒนธรรม	กลวิธีในการอ่าน	วัตถุประสงค์ในการอ่าน
Devine (1987)	✓			✓	✓				
Durkin (อ้างถึงใน Collins et al. 1993)	✓	✓		✓					
Harris & Smith (อ้างถึงใน Collins et al. 1993)	✓			✓	✓			✓	✓
Kunnan (2000)		✓					✓	✓	
Heilman et al. (1994)	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓
Artelt et al. (2001); & Cox & Guthrie (2001)				✓	✓		✓		
Matlin (1994)	✓				✓				
The National Reading Panel (2000)									

สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ได้ศึกษาองค์ประกอบของนักทฤษฎีของเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) เสนอว่า องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน ประกอบด้วย คำศัพท์ ความเร็ว การสรุป และความรู้ทางอภิปัญญา เป็นหลักร่วมกับแนวคิดของ Baumann และ Schmitt (1986) โดยยังคงยึดตามองค์ประกอบหลักที่สำคัญแต่มีการปรับเปลี่ยนขั้นตอนเพื่อให้มีความเหมาะสมและมีการปรับปรุงภาษาที่ใช้เพื่อให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้นร่วมกับข้อค้นพบที่ได้จากงานวิจัยที่นำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ศึกษาในบริบทของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ได้แก่งานวิจัยของชัชชัย แซ่ปึง และคณะ (2557) โดยบูรณาการเข้ากับระดับของการอ่าน จากนั้นจึงนำมาสังเคราะห์ทำให้ได้องค์ประกอบและขั้นตอนของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับงานวิจัยครั้งนี้

ตาราง 3 การวิเคราะห์องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

นักทฤษฎี / องค์ประกอบ	คำศัพท์	การให้เหตุผล	การถอดรหัส	การปรับทางเสียง	ความคล่อง	ความเข้าใจ	ตัวอักษร ตีความ และวิเคราะห์	โครงสร้างประโยค	ความหมาย
Devine (1987)	✓			✓				✓	✓
Durkin (อ้างถึงใน Collins et al. 1993)									
Harris & Smith (อ้างถึงใน Collins et al. 1993)									
Kunnan (2000)			✓	✓			✓		
Heilman et al. (1994)									
Artelt et al. (2001); & Cox & Guthrie (2001)		✓	✓						
Matlin (1994)									
Pecjak et al. (2011)	✓		✓			✓	✓		✓
The National Reading Panel (2000)	✓		✓	✓	✓	✓			
ชัชชัย แซ่ปึงและคณะ (2557)							✓		

จากตาราง 5 การวิเคราะห์องค์ประกอบความเข้าใจในการอ่านแสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบการอ่านเพื่อเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ประกอบด้วย คำศัพท์ การถอดรหัส ความคล่อง การตีความ และการเข้าใจความหมาย เมื่อเทียบกับแนวคิดองค์ประกอบความเข้าใจในการอ่านของเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) จะเห็นได้ว่ามีความสอดคล้องกัน โดย การถอดรหัสและความคล่องในการอ่านสามารถเทียบได้กับความเร็วในการอ่าน การตีความเทียบได้กับการสรุป และความหมายของสิ่งที่อ่านเทียบได้กับความรู้ทางอภิปัญญา ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงเลือกใช้องค์ประกอบความเข้าใจในการอ่าน ใน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) คำศัพท์ 2) ความเร็ว 3) การสรุป และ 4) ความรู้ทางอภิปัญญา

2.8.2 แนวทางการวัดของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

การวัดด้านการอ่านมีความแตกต่างกันในช่วงก่อน ระหว่าง และหลังการอ่าน โดยการวัดของความเข้าใจก่อนอ่านนั้นเป็นการตัดสินความรู้เดิมและเป็นการหาแรงกระตุ้นเพื่อใช้ในการอ่าน การวัดระหว่างอ่านนั้นสามารถตรวจสอบความเข้าใจและช่วยให้นักเรียนสร้างความหมายได้ด้วยตนเองจากสิ่งที่อ่าน และการวัดหลังอ่านนั้นทำให้ครูและผู้ปกครองเข้าใจว่ากลวิธีและทักษะใดของนักเรียนที่นำมาใช้ในการอ่านเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพอย่างสูงสุด

การวัดด้านการอ่านในช่วงแรก ๆ แบ่งออกเป็น 1) แบบทางการของ Davis (1944) ที่ได้สร้างแบบทดสอบมาตรฐานในด้านความเข้าใจในการอ่านแบบมีตัวเลือก ซึ่งเป็นการสนับสนุนการค้นพบของ Thorndike (1917) 2) แบบไม่ทางการของ Shepard (1993) ที่แบ่งทักษะความเข้าใจออกเป็น 9 กลุ่ม คือ 1) การจำความหมายของคำ 2) การอนุมานเกี่ยวกับความหมายของคำจากเนื้อเรื่อง 3) โครงสร้างของเรื่อง 4) การกำหนดความคิดหลักของเรื่องที่อ่าน 5) การค้นหาคำตอบจากเรื่องที่อ่าน 6) การเชื่อมโยงความคิดเข้าด้วยกันกับเรื่องที่อ่าน 7) การระบุเทคนิคของผู้เขียน 8) การระบุรูปแบบการเขียนและอารมณ์ของผู้เขียน และ 9) การจำและระลึกในวัตถุประสงค์และความคิดเห็นของผู้แต่ง เมื่อผู้อ่านสามารถดำเนินการตามทักษะความเข้าใจที่ Shepard (1993) ได้แบ่งไว้แล้ว ผลของความเข้าใจย่อมเกิดขึ้นตามที่ The Rand Reading Study Group (2002) แบ่งไว้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) ความรู้ ประกอบด้วย ความเข้าใจที่ประสบความสำเร็จในสิ่งที่อ่าน การผสมผสานข้อมูลของสิ่งที่อ่านกับความรู้เดิม และการประเมิน 2) การประยุกต์ใช้เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในสถานการณ์ใหม่ ๆ และงานที่ได้รับมอบหมาย 3) การสัญญาแสดงถึงความเกี่ยวข้องของบุคคลกับสิ่งที่อ่าน โดยเน้นไปที่วัตถุประสงค์ของการวัด รายละเอียดของเทคนิคการวัด ข้อแนะนำสำหรับรูปแบบในการวัด การอธิบายความหมายเฉพาะ และทิศทางใหม่ ๆ สำหรับการวัดที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยี ยิ่งไปกว่านั้นยังเป็นการเตรียมข้อมูลในด้านการสอนและเครื่องมือเพื่อดูพฤติกรรมของนักเรียน แบ่งออกเป็นการรับรู้ด้านการออกเสียง ความคล่องแคล่วในการอ่าน/การสะกด และคำศัพท์ ดังนี้

1) การรับรู้ด้านการออกเสียง หมายถึง ความเข้าใจในองค์ประกอบของเสียงในคำในการเรียนรู้เพื่อที่จะอ่านและสะกด ในการวัดด้านการออกเสียงเป็นการค้นหาความสัมพันธ์ของสัญลักษณ์ - เสียง ส่วนการวัดในการสะกดคำเป็นการรับข้อมูลเกี่ยวกับความรู้ของนักเรียนในลักษณะของการสะกดคำและรูปแบบคำ

2) ความคล่องในการอ่านสัมพันธ์กับการอ่านที่ถูกวัดในเรื่องความแม่นยำและฉันทลักษณ์ซึ่งวัดในเรื่องของเสียง ความรู้ด้านคำศัพท์ วากยสัมพันธ์ และการสาธิตความเข้าใจผ่านการสะท้อน

3) คำศัพท์ เป็นความสามารถที่จะเข้าใจและใช้คำอย่างถูกต้องซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในการอ่านและการเขียน

นอกจากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในการวัดความสามารถด้านการอ่านแล้ว แบบทดสอบมาตรฐานที่ใช้วัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้แก่ แบบทดสอบทักษะพื้นฐานของ Iowa (Iowa Test of Basic Skills: TIBS) ที่เน้นกระบวนการรู้คิด ทักษะ และความสามารถเฉพาะ ซึ่งปรากฏผลเช่นเดียวกับ California Achievement Test ที่ใช้กรอบของกระบวนการคิด แบ่งออกเป็น 6 ด้าน คือ 1) การรวบรวมข้อมูล 2) การจัดการข้อมูล 3) การวิเคราะห์ข้อมูล 4) การสร้างความคิด 5) การสังเคราะห์ส่วนประกอบ และ 6) การประเมินผลการวัด

อย่างเป็นทางการ ซึ่งทั้ง 2 แบบทดสอบดังกล่าวมีความสำคัญต่อแบบทดสอบประเภทต่าง ๆ ในเวลาต่อมา ประกอบด้วย

1) แบบทดสอบสำรวจกลุ่ม เพื่อใช้วัดระดับการอ่านของนักเรียนที่ใช้กันโดยทั่วไปในโรงเรียนโดยวัดปีครั้งละเพื่อดูว่านักเรียนมีปัญหาอะไรและประเมินความสำเร็จของโปรแกรมดังกล่าว แบบทดสอบที่ใช้อยู่ ได้แก่ Stanford Achievement Test, the Iowa Test of Basic Skills, the California Reading Test และ the Gates-MacGinitie Reading Test ซึ่งจะแบ่งออกเป็นระดับชั้นที่นักเรียนศึกษาอยู่ มีดังต่อไปนี้

1.1) The Stanford Diagnostic Reading Test (SDRT) ใช้กับนักเรียนที่มีความสามารถต่ำกว่าและประกอบด้วยข้อคำถามที่ง่ายกว่าแบบสังเกตในระดับเดียวกัน ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ระดับคือ แดง เขียว น้ำตาล และฟ้า ซึ่งในแต่ละระดับประกอบด้วย 2 รูปแบบ ความสามารถด้านการออกเสียงจะใช้กับทุกระดับ โดยแบ่งออกเป็นสีแดงระดับ ป.1-2 ประกอบด้วยแบบทดสอบการแยกเสียง ทักษะการออกเสียงพื้นฐาน คำศัพท์ที่ได้ยิน ความเข้าใจและระดับในการอ่าน สีเขียวสำหรับ ป. 3-4 ประกอบด้วยแบบทดสอบการแยกเสียง การวิเคราะห์การออกเสียง การวิเคราะห์โครงสร้าง คำศัพท์ที่ได้ยิน ความเข้าใจและระดับในการอ่าน สีน้ำตาลระดับ ป.5-6 ประกอบด้วยการวิเคราะห์การออกเสียง การวิเคราะห์โครงสร้าง คำศัพท์ที่ได้ยิน ความเข้าใจและระดับในการอ่าน และสีฟ้าสำหรับ ม.3-6 และระดับวิทยาลัย ประกอบด้วยวิเคราะห์การออกเสียง การวิเคราะห์โครงสร้าง ความหมายของคำ ส่วนต่าง ๆ ของประโยค ความเข้าใจและระดับในการอ่าน และการอ่านอย่างคร่าว ๆ และการอ่านแบบเฉพาะเจาะจง

1.2) The Gates-MacGinitie Reading Test (3rd ed.) ใช้สำหรับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีทั้งหมด 9 ระดับ คือ ขั้นเตรียมความพร้อม ขั้นก่อนอ่าน ระดับ 1 ระดับ 2 ระดับ 3 ระดับ 4 ระดับ 5-6 ระดับ 7-9 และระดับ 10-12 ในระดับขั้นเตรียมความพร้อมถึงระดับ 1 มีรูปแบบเดียว ส่วนระดับ 2 ถึงระดับ 10-12 มี 2 รูปแบบ และในระดับ 1 ถึงระดับ 10-12 ประกอบด้วยแบบทดสอบย่อย 2 ชุดคือคำศัพท์และความเข้าใจในด้านคำศัพท์ นักเรียนใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 20 นาที โดยจับคู่คำกับภาพทั้ง 4 ภาพที่มีให้เลือก (ในระดับที่ต่ำ) ส่วนในระดับที่สูงขึ้นให้จับคู่คำกับความหมายเหมือนทั้ง 4 ความหมาย ส่วนในด้านความเข้าใจใช้เวลาในการทำ 35 นาที โดยที่นักเรียนอ่านเรื่องสั้นและจับคู่คำกับภาพทั้ง 4 ภาพที่มีให้เลือก (ในระดับที่ต่ำ) หรือเลือกตัวเลือกทั้ง 4 ในระดับที่สูงขึ้น

ข้อจำกัดของแบบทดสอบกลุ่มคือ

1) ระดับการอ่านของนักเรียนไม่สัมพันธ์กับช่วงอายุ 2) ไม่สามารถวัดงานที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน กล่าวคือแบบทดสอบที่วัดจะแยกกับงาน เช่น การอ่านคำเดี่ยวและเรื่องสั้นจึงจำเป็นที่วัดความสามารถด้านการอ่านทั้งเรื่องและการจดโน้ตย่อ และ 3) สถานการณ์ที่เป็นทางการซึ่งนักเรียนจะเจอสภาวการณ์เช่นนี้กับแบบทดสอบมาตรฐาน ทำให้ครูผู้สอนไม่สามารถสังเกตลักษณะของนักเรียนและพิสูจน์การตอบสนองของนักเรียนได้อย่างใกล้ชิด

2) แบบทดสอบสำรวจในแต่ละบุคคล ใช้วัดประเมินนักเรียนที่มีปัญหาในการอ่านเฉพาะบุคคล โดยให้ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับคะแนนการอ่านมากกว่าการวิเคราะห์ รายละเอียดของการอ่าน ซึ่งเป็นข้อมูลเกี่ยวกับคณิตศาสตร์และการสะกดคำ ตั้งแต่ระดับ 1-9 โดยการสังเกตอย่างระมัดระวังของครูนั้น ครูสามารถบันทึกในขณะที่นักเรียนลังเลหรือจำคำได้ในทันทีทันใด และแม้กระทั่งนักเรียนใช้วิธีในการถอดรหัส ซึ่งแบบทดสอบอื่น ๆ ไม่ได้วัดความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนเพื่อที่จะอ่าน ดังนั้นก่อนที่จะใช้แบบทดสอบ ครูควรจะตรวจสอบหัวข้อที่มีอยู่เพื่อเป็นการตัดสินว่าครูต้องการให้นักเรียนทำอะไร ตัวอย่างแบบทดสอบได้แก่

2.1) The Wide Range Achievement Test (3rd ed.) หรือ WRAT-III ประกอบด้วย 3 แบบทดสอบย่อย: การอ่าน การสะกดคำ และการคำนวณ ในด้านการอ่านประกอบด้วยการออกเสียง แบบทดสอบดังกล่าวเป็นที่นิยมเนื่องจากมีความสั้น กระชับ และใช้ง่าย แต่อย่างไรก็ตามไม่ได้วัดความสามารถในความเข้าใจด้านการอ่าน (McCormick. 1995; Salvia & Ysseldyke. 1995 อ้างถึงใน Richek et al. 1996: 303 - 306) ซึ่งแบบทดสอบดังกล่าว ใช้สำหรับการวัดและการประเมินในช่วงเริ่มต้น

2.2) The Slosson Oral Reading Test (SORT) เนื่องจากใช้เวลาในการวัดแค่ 10 นาที จึงเป็นเครื่องมือในการวัดเสริมจากแบบทดสอบในการวัดชนิดอื่น ๆ

2.3) The Peabody Individual Achievement Test – Revised (PIAT-R) เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดความก้าวหน้าทางวิชาการใน 6 ด้าน ได้แก่ 1) คณิตศาสตร์ 2) การจำการอ่าน 3) ความเข้าใจในการอ่าน 4) การสะกดคำ 5) ข้อมูลทั่วไป และ 6) สำนวนที่ใช้เขียน

2.4) The Kaufman Test of Educational Achievement (KTEA) เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดทักษะที่หลากหลายกับนักเรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 - ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 แบ่งออกเป็นรูปแบบความเข้าใจและรูปแบบย่อ ซึ่งรูปแบบความเข้าใจแบ่งออกเป็นแบบทดสอบย่อย 5 ประเภท ซึ่งประกอบด้วย 1) การถอดรหัสในการอ่าน 2) ความเข้าใจในการอ่าน 3) คณิตศาสตร์ (การประยุกต์ใช้) 4) คณิตศาสตร์ (การคำนวณ) และ 5) การสะกดคำ ซึ่งในการถอดรหัสด้านการอ่าน นักเรียนจะระบุตัวอักษร รวมทั้งอ่านออกเสียง ส่วนแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน นักเรียนจะตอบสนองผ่านทางท่าทางและการพูด และจะอ่านเรื่องเพื่อตอบคำถาม ส่วนรูปแบบย่อประกอบด้วยแบบทดสอบย่อยในด้านคณิตศาสตร์ การอ่าน และการสะกดคำ ซึ่งการอ่านจะมีทั้งการถอดรหัสในการอ่าน และความเข้าใจในการอ่าน (Salviaว; & Ysseldyke. 1995 อ้างอิงจาก Richek et al. 1996: 303 - 306)

นอกจากนี้ UCLEs ได้ผลิตแบบทดสอบสำหรับผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (EFL) ไว้ 5 ระดับ ได้แก่

1) Key English Test (KET) ขึ้นกับข้อจำกัดของ The Council of Europe Waystage (Council of Europe. 1990) ซึ่งใช้เวลาในการศึกษา 180-200 ชั่วโมง ผู้ใช้ภาษาในระดับนี้สามารถอ่านเรื่องง่าย ๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวันหรือเดินทางท่องเที่ยวไปในต่างประเทศ อีกทั้ง

วัตถุประสงค์ของภาษาในระดับนี้ คือสั่งอาหารและเครื่องดื่ม การซื้อของ การรับข้อมูล การติดต่อ ซึ่งมีหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับบ้าน สิ่งแวดล้อม ชีวิตประจำวัน งานและการศึกษา สภาพอากาศ สถานที่และบริการ ข้อความที่พบในแบบทดสอบระดับนี้ ได้แก่ ป้าย สัญลักษณ์ที่พบได้ตามถนน สนามบิน ร้านค้า ภัตตาคาร สำนักงาน และโรงเรียน หรือรูปแบบต่าง ๆ ที่พบในหนังสือพิมพ์หรือบทความในนิตยสาร และในแบบทดสอบดังกล่าวใช้เวลาในการทำสอบ 1 ชั่วโมง 10 นาที รวมข้อคำถามทั้งหมด 56 ข้อ แบ่งออกเป็น 5 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1: ทดสอบความสามารถในการเข้าใจข้อความสำคัญของป้าย สัญญาณ ข้อความสั้น ๆ ตามสถานที่ต่าง ๆ ซึ่งคำถามมักจะถามว่าพบเห็นป้ายนี้ที่ไหน ป้ายดังกล่าวใช้บอกใคร ฯลฯ เป็นต้น

ส่วนที่ 2: ทดสอบเกี่ยวกับความรู้ในด้านคำศัพท์โดยการจับคู่คำกับความหมาย

ส่วนที่ 3: ทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน เช่น บทสนทนาในสถานการณ์ต่าง ๆ

ส่วนที่ 4: ทดสอบความสามารถที่จะเข้าใจใจความสำคัญและรายละเอียดของข้อความสำคัญและรายละเอียดของข้อความยาว ๆ (ประมาณ 180 ตัวอักษร) จากหนังสือพิมพ์หรือนิตยสาร เช่น การพยากรณ์สภาพอากาศ และการสัมภาษณ์ดารานักแสดง

ส่วนที่ 5: ทดสอบความรู้โครงสร้างไวยากรณ์และการใช้บริบทต่าง ๆ

2) Preliminary English Test (PET) ขึ้นกับ The Threshold Level of the Council of Europe ใช้เวลาในการศึกษา 375 ชั่วโมง เช่น ป้ายถนนและที่สาธารณะต่าง ๆ หีบห่อบรรจุภัณฑ์ โปสเตอร์ แผ่นพับ คู่มือท่องเที่ยว และคู่มือการสอนที่พบในจดหมาย หนังสือพิมพ์ และนิตยสาร หัวข้อที่พบได้แก่ ข้อมูลส่วนบุคคล สิ่งแวดล้อม เวลาว่าง การท่องเที่ยว สุขภาพ และการดูแลร่างกาย การซื้อของ บริการ ภาษา บ้าน ชีวิตประจำวัน บันเทิง การศึกษา อาหารและเครื่องดื่ม สถานที่ และสภาพอากาศ ใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 1 ชั่วโมง 30 นาที แบ่งออกเป็น 5 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1: ป้าย สัญญาณตามที่สาธารณะ โดยให้ผู้ทดสอบดูสถานการณ์ว่าข้อความดังกล่าวจะปรากฏในสถานการณ์เช่นไรและเดาวัตถุประสงค์ว่าคืออะไร โดยที่ผู้ทดสอบไม่จำเป็นต้องเข้าใจในทุกตัวอักษร (มี 5 ตัวเลือกในการตอบแบบทดสอบ)

ส่วนที่ 2: ข้อความมีให้เลือก 5 ข้อความสั้น ๆ โดยมีเรื่องที่ให้อ่านมา 8 เรื่อง แล้วนำมาจับคู่กัน

ส่วนที่ 3: ข้อความที่เกิดขึ้นในชีวิตจริงแล้วหาคำตอบ

ส่วนที่ 4: ข้อความที่เป็นมากกว่าความจริง โดยมีตัวเลือกมาให้เลือกคำตอบเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ของผู้เขียน/ผู้อ่าน ทัศนคติหรือความคิดเห็นซึ่งผู้อ่านต้องอ่านอย่างระมัดระวัง

ส่วนที่ 5: ข้อความสั้น ๆ ที่คัดมาจากบทความหนังสือพิมพ์ จดหมายหรือเรื่องราว ซึ่งเป็นการทดสอบคำศัพท์และไวยากรณ์

3) The First Certification in English (FCE) ผลิตโดย The University of Cambridge Local Examinations Syndicate (UCLES) ทั้งหมด 35 ข้อ โดยแบ่งออกเป็น 4 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1: มีคำถาม 6-7 ข้อ โดยให้จับคู่กับข้อความหลังจากอ่านคำถาม

ส่วนที่ 2: มีคำถาม 6-7 ข้อ มีตัวเลือกทั้ง 4 ตัวให้เลือกตอบ

ส่วนที่ 3: ประกอบด้วย 6-7 ประโยคโดยให้นำมาเรียงใหม่

ส่วนที่ 4: มีคำถาม 13-15 ข้อ โดยอ่านจากเรื่องแล้วตอบคำถาม

ซึ่งผู้อ่านในระดับนี้สามารถจัดการกับโครงสร้างสำคัญของภาษาด้วยความมั่นใจและแสดงความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์อย่างกว้างขวาง ซึ่งเนื้อเรื่องที่อ่านมีประมาณ 350-700 คำ ประกอบด้วยโฆษณา นิยาย จดหมาย ข้อมูลด้านต่าง ๆ (แผ่นพับ คู่มือ แผนการท่องเที่ยว) ข้อความหนังสือพิมพ์ และบทความในนิตยสาร รายงาน ซึ่งใช้เวลาทดสอบ 1 ชั่วโมง 15 นาที ในการตอบคำถามจำนวน 35 ข้อ ประกอบด้วยรูปแบบตัวเลือก จับคู่ และเติมคำในช่องว่าง

4) The Certificate in Advanced English (CAE) ประกอบด้วย เรื่องเล่า เรื่องชักชวน เรื่องถามความคิดเห็น/ข้อวิจารณ์ โฆษณา/การสอน การจินตนาการ/หนังสือพิมพ์ นิตยสาร วารสาร แผ่นพับ ฯลฯ อีกทั้งมีแผนผังและกราฟรวมอยู่ด้วย ประกอบด้วย 4 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1: ความสามารถในการระบุข้อมูล ความคิดเห็นและทัศนคติโดยการอ่านอย่างคร่าว ๆ และอ่านอย่างละเอียด

ส่วนที่ 2: เข้าใจว่าเรื่องมีโครงสร้างอย่างไร และความสามารถในการเดาเรื่อง

ส่วนที่ 3: เข้าใจรายละเอียดของเรื่องประกอบด้วยความคิดเห็นและทัศนคติ ผลลัพธ์และเหตุผล

ส่วนที่ 4: ความสามารถในการระบุข้อมูลที่เฉพาะเจาะจง

5) The Certificate of Proficiency in English (CPE) แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ในส่วน A แบ่งออกเป็นส่วนที่ 1: 25 ข้อ มี 4 ตัวเลือกใช้วัดความรู้ด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ และส่วนที่ 2: 15 ข้อ มี 4 ตัวเลือก โดยมีเรื่องมาให้อ่าน 3 เรื่องขึ้นไป และในส่วน B เกี่ยวกับนวนิยาย หนังสือพิมพ์ นิตยสาร และวารสารเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้แต่งหรือทัศนคติ หรือวัตถุประสงค์ของเรื่อง (CPE Handbook. 1998: 11 อ้างถึงใน Alderson; & Bachman. 2000: 287-293)

แบบทดสอบด้านการอ่านเพื่อดูความเข้าใจและการใช้คำศัพท์อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่

1) Gates - MacGinitie Reading Test (MacGinitie; & MacGinitie. 1989) มี 2 แบบ เป็นแบบวัดก่อนและหลัง (http://www.riverpub.com)

2) Gray Diagnostic Reading Test เป็นการวัดความเข้าใจในการอ่าน การถอดรหัส ความรู้ในตัวอักษร แนวคิดเกี่ยวกับข้อความคำศัพท์ และการรับรู้ในการออกเสียง (http://www.proedinc.com)

3) Gray Oral Reading Test โดยที่นักเรียนอ่านออกเสียงขณะที่ครูผู้สอนเช็คคำผิดซึ่งเป็นการวัดความเข้าใจและการถอดรหัส (http://www.proedinc.com)

4) Metropolitan Achievement Tests เป็นการวัดการอ่านและความเข้าใจในภาษา เป็นการวัดคำศัพท์และการออกเสียง (http://PsychCorp.com)

5) STAR Reading Computer – Adaptive Reading Test โดยใช้คอมพิวเตอร์วัดความเข้าใจในการอ่าน (http://www.renlearn.com)

6) ชุดแบบทดสอบด้านการอ่าน (Reading Achievement Inventory: RAI) โดยครูเป็นผู้ประเมินนักเรียนใน 3 ด้านคือ การระบุคำ ความเข้าใจและคำศัพท์ และแรงกระตุ้น โดยจัดระดับที่นักเรียนกระทำบ่อยครั้งหรือไม่ ไว้ 3 ระดับ (1 = บ่อย 2 = บางครั้งบางคราว 3 = แทบจะไม่) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 การระบุคำ

1) แสดงให้เห็นถึงการรับรู้ของสิ่งที่พิมพ์ (ชื่อ การจำตัวอักษร)

2) เข้าใจการรับรู้ในการออกเสียงและการแบ่งเสียงออกเป็นส่วน

3) แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของตัวอักษร – เสียง (พยัญชนะ สระ)

4) ใช้รูปแบบตัวอักษรและเสียงสัมผัสในการติดตามคำใหม่

5) ใช้การระบุพยางค์ (คำนำหน้า คำเสริมท้าย รากศัพท์ คำผสม)

6) ใช้กลวิธีคำใบ้ในสิ่งที่อ่าน (ประโยค ความหมาย การเปรียบเทียบ ตัวอย่าง)

7) เป็นเจ้าของการรับรู้คำศัพท์อย่างรวดเร็วและความคล่องในการอ่าน

ตอนที่ 2 ความเข้าใจและคำศัพท์

1) ตั้งวัตถุประสงค์การอ่านอย่างชัดเจนและการใช้หัวข้อที่คาดหวัง

2) แสดงความรู้เดิมในหัวข้อที่หลากหลาย

3) ใช้กลวิธีการอ่านที่หลากหลายเพื่อให้เข้ากับวัตถุประสงค์และสิ่งที่อ่าน

4) เข้าใจสิ่งที่อ่านในระดับความจริง

5) เข้าใจสิ่งที่อ่านในระดับการตีความ การนำไปใช้ และการดำเนินการ

6) เชื่อมความรู้คำศัพท์ใหม่กับความรู้เดิม

7) ยึดทัศนคติทางบวกต่อการค้นพบคำศัพท์ใหม่และการสร้างความหมาย

ตอนที่ 3 แรงกระตุ้น

1) สนุกกับการค้นพบตัวละคร ผู้คน และสถานที่ใหม่ ๆ ผ่านทางหนังสือ

2) ค้นหาแนวคิดใหม่ ๆ ผ่านทางสิ่งที่อ่าน

3) ได้รับความพอใจจากภาษาและภาพในวรรณคดี

4) เข้าร่วมการอภิปรายสิ่งที่อ่าน ทั้งที่เป็นจริงและเรื่องที่แต่งขึ้น

5) ใช้แรงกระตุ้นภายใน เช่น การแก้ปัญหา และความเข้าใจในตัวเอง

6) ใช้กลวิธีการอภิปราย ในการพิสูจน์และแบ่งปันความคิดในสิ่งที่อ่าน

7) แสดงระดับความคล่องในการอ่านขั้นสูงและความสนใจในการอ่าน

ส่วนความเข้าใจในการอ่านใช้ The Woodcock – Johnson Tests of Achievement III (WJ-III) ของ Woodcock ในการวัดความสามารถด้านความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนไม่เพียงแต่ตอบคำถาม แต่ยังรวมถึงการสร้างคำถามด้วยตนเองกับสิ่งที่อ่าน ยิ่งไปกว่านั้นนักเรียนยังสามารถสรุปและหาใจความสำคัญรวมถึงคิด วิเคราะห์ และสรุป ในสิ่งที่อ่านได้ ซึ่งครูผู้สอนจำเป็นต้องใช้หลายกลวิธีในการวัดความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน ซึ่งกลวิธีเหล่านี้สามารถนำไปวัดความเข้าใจระดับชั้นที่สูงขึ้นต่อไปได้ ประกอบด้วย

1) การเล่าใหม่ เป็นการวัดอย่างไม่เป็นทางการของความเข้าใจ (Gambrell. 1996 อ้างถึงใน Barone & Taylor. 2007: 73) โดยที่ผู้อ่านถูกถามในการจำรายละเอียดจากสิ่งที่อ่าน ครูผู้สอนสามารถเขียนหรืออัดเทปในสิ่งที่นักเรียนได้พูด แต่ในอีกวิธีหนึ่งครูจะถามคำถาม เช่น “มีตัวละครอื่นอีกหรือไม่” “เกิดอะไรขึ้น” “เรื่องจบอย่างไร” ก่อนที่จะถามนักเรียนให้เล่าในสิ่งที่อ่าน ครูควรจะทำโครงร่างคร่าว ๆ ของตัวละคร โครงเรื่อง สถานที่ ซึ่งเป็นการตรวจสอบว่านักเรียนได้เตรียมข้อมูลไว้ด้วยหรือไม่ ซึ่งวิธีนี้ครูผู้สอนจะค้นพบความลึกของความเข้าใจในตัวนักเรียน

2) การวาดและการเขียน เช่น ในการสรุปประเภทเรื่องเล่า ครูผู้สอนให้นักเรียนวาดและเขียนเกี่ยวกับตัวละครหลักว่าเรียนรู้อะไรบ้าง รวมถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นตั้งแต่ต้น ระหว่างและตอนท้ายของเรื่อง สถานที่นั้นสำคัญกับเรื่องอย่างไร ในการสรุปเรื่องประเภทข้อมูล ครูผู้สอนให้นักเรียนวาดและเขียนเกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่างโดยให้รายละเอียดที่สำคัญลงไป รวมถึงสาเหตุ ช่วงเวลา และการเปรียบเทียบ ในขณะที่การสรุปเรื่องประเภทการทำงาน (แผนที่ เมนู ทิศทาง) ครูผู้สอนให้นักเรียนวาดและเขียนว่าเรียนรู้ที่จะทำในสิ่งที่อ่านและขั้นตอนไหนที่คิดว่าสำคัญที่สุด

3) รูปแบบการตอบสนองจากนักเรียน โดยมีคำถามดังนี้

3.1) เขียนประโยคที่อธิบายสถานที่ตั้งของเรื่อง

3.2) เลือกตัวละครโดยใช้หนังสือเพื่อค้นหาและบันทึกสิ่งที่อ่านที่อธิบายตัวละครโดยหา 3 ลักษณะของตัวละคร และเหตุการณ์ใดที่สำคัญที่สุดในเรื่องนี้ โดยอธิบายว่าทำไมถึงคิดเช่นนั้น และอธิบายว่าคุณรู้สึกอย่างไรเมื่ออ่านเรื่องนี้ เห็นด้วยกับที่ตัวละครประพฤติเช่นนั้นหรือไม่ และทำไม (Barone & Taylor. 2007: 73)

แนวทางในการวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีอยู่มากมายหลายวิธีขึ้นกับความถนัดของผู้เรียนและครูผู้สอนในการเลือกใช้ รูปแบบในการวัดจากอดีตที่เคยเป็นการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนโดยครูผู้สอน มาเป็นแบบทดสอบ และปัจจุบันใช้เทคโนโลยีทางคอมพิวเตอร์เข้ามามีบทบาท ซึ่งทุกวิธีที่กล่าวมาล้วนมีประโยชน์ต่อผู้เรียนแทบทั้งสิ้น เพื่อบรรลุเป้าหมายในการวัดความเข้าใจในการอ่านให้มีความเที่ยงตรง แม่นยำ และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.9 กลวิธีการเรียนรู้ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

กลวิธีในการเรียนรู้เพื่อที่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน ขึ้นกับกิจกรรมก่อนอ่านโดยมีวัตถุประสงค์สำหรับการเรียนรู้ ความอยากรู้ และแรงกระตุ้น ความรู้เดิม รวมถึงคำศัพท์ที่นักเรียนไม่คุ้นเคย

กิจกรรมระหว่างอ่านถูกสร้างเพื่อเน้นความสนใจของนักเรียนในวัตถุประสงค์ของบทเรียน กระตุ้นการสนทนาที่อยู่รอบ ๆ วัตถุประสงค์ของบทเรียน และนำความรู้เดิมมาสัมพันธ์กับข้อมูลที่อ่าน ความสนใจของนักเรียน ถูกส่งโดยตรงมาที่วัตถุประสงค์ของบทเรียนผ่านการถามคำถาม โดยระหว่างครูถามกับนักเรียน นักเรียนถามกับครู และนักเรียนถามกับนักเรียน คำถามเน้นไปที่ข้อมูลความสัมพันธ์ในข้อมูล โดยการให้นักเรียนใช้ความรู้เดิมกับข้อมูลที่มีอยู่เพื่อใช้การคิดแบบวิเคราะห์ การเตรียมคำถามต้องการความเข้าใจของเป้าหมายและข้อจำกัดของคำถาม และประเภทของคำถาม คำถามควรดึงความสนใจของนักเรียนในโครงสร้างของสิ่งที่อ่านแบบหลากหลายประเภท และกิจกรรมหลังการอ่านใช้เพื่อสะท้อนความหมายของสิ่งที่อ่าน ให้นักเรียนมีระดับการคิดที่สูงขึ้น และเพื่อให้มีการสรุปจากสิ่งที่อ่านให้ง่ายและสะดวกขึ้น คำถามในช่วงหลังอ่านนี้เป็นการประเมินความเข้าใจของนักเรียน (Ryder; & Graves. 1994: 65-66 อ้างถึงใน Richek et al. 1996: 160 - 170)

ในขณะที่ Klein และคณะ (1991) ได้กล่าวว่าในการอ่านนั้นมี 2 ขั้น คือ ก่อนอ่านประกอบด้วย การระบุวัตถุประสงค์ของการอ่าน ประเภทของสิ่งที่อ่าน และคิดเกี่ยวกับลักษณะทั่วไปของสิ่งที่อ่าน และขณะอ่านประกอบด้วย การระบุวัตถุประสงค์ของผู้เขียน การเลือกกลวิธีในการอ่าน การเดาในสิ่งที่จะเกิดขึ้นต่อไป โดยมีข้อมูลก่อนหน้า การตั้งข้อสรุป และการใช้ความรู้เดิมต่อสิ่งที่อ่าน อีกทั้งผู้อ่านยังสามารถระบุรูปแบบสิ่งที่อ่าน ความสัมพันธ์ การอนุมาน และการสรุป (Vaezi. 2011)

ก่อนอ่าน ประกอบด้วย 1) การสร้างความรู้เดิม 2) การเดา และ 3) การอ่านในส่วนที่เลือกก่อนอ่านจริง ระหว่างอ่าน ประกอบด้วย 1) The Directed Reading – Thinking Activity (DR-TA) โดย Stauffer (1975; 1980) ซึ่งเป็นกลวิธีการเดา โดยครูแบ่งส่วนต่างๆ ในเรื่องที่อ่านโดยไม่เรียง แล้วให้นักเรียนคิดหาตอนจบของเรื่องเอง 2) การใช้ Post –it Note (Caldwell. 1993) เป็นการให้โอกาสนักเรียนพูดกับผู้เขียนขณะที่อ่านในใจ โดยการทำเครื่องหมายแสดงความรู้สึกต่าง ๆ เช่น ประหลาดใจ (!) ชอบ (☺) และคำถาม (?) และ 3) การสร้างภาพในใจ (Gambrell & Bales. 1986; Pressley. 1977; Pressley & Harris. 1990) เมื่อนักเรียนมีภาพในใจแล้ว ก็จะนำมาผสมกับความรู้เดิมกับสิ่งที่อ่าน โดยเหมาะกับนักเรียนตั้งแต่อายุ 8 ปีขึ้นไป หลังอ่านเป็นการพัฒนาไวยากรณ์ การตอบสนองส่วนตัว และเชื่อมประสบการณ์ในความสามารถทางการอ่านและเขียน แบ่งออกเป็น 1) กลวิธีความเข้าใจในการพัฒนาโครงสร้างเรื่อง ประกอบด้วยตัวละคร ที่ตั้ง (เวลาและสถานที่) และโครงเรื่อง 2) แผนผังเรื่อง ประกอบด้วยตัวละครที่ตั้งปัญหา และวิธีการแก้ไข โดยให้นักเรียนเน้นไปที่ส่วนใดส่วนหนึ่งของเรื่องแล้วให้อ่านเรื่อง จากนั้นวางโครงไวยากรณ์ของเรื่องบนเครื่องฉาย แล้วให้นักเรียนเติมคำที่หายไป 3) ปิรามิดเรื่องราว โดยมี 8 บรรทัด ซึ่งเหมาะกับการทำงานเป็นกลุ่มซึ่งสอดคล้องกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ ประกอบด้วย

1) ชื่อของตัวละครหลัก 1 ชื่อ

2) คำที่บรรยายลักษณะตัวละครหลักโดยใช้คำคุณศัพท์

3) คำที่อธิบายที่ตั้ง (เวลาและสถานที่)

4) คำที่อธิบายปัญหา

5) คำที่อธิบายเหตุการณ์ที่สำคัญ

6) คำที่อธิบายตอนจบของเรื่อง

ตัวอย่าง

Cinderella
Cute nice
Palace house backyard
Her mother was dead
Stepmother made her sweep floor
She went to the palace ball
She danced with the prince and ran
They got married and lived happily ever after.

นอกจากกิจกรรมก่อน-ระหว่าง-หลังอ่านที่มีความสำคัญต่อผู้เรียนแล้ว กลวิธีการอ่านที่ผู้สอนใช้กับผู้เรียนนั้นมีมากมายหลากหลายวิธี ขึ้นกับอายุ ประสบการณ์ ความรู้เดิม สิ่งที่อ่าน และสภาพแวดล้อม ที่จะเป็นตัวนำทำให้กลวิธีที่ผู้เรียนใช้ให้เกิดความเข้าใจในด้านการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ยิ่งไปกว่านั้นนักทฤษฎียังได้แบ่งกลวิธีการสอนอ่าน ประกอบด้วย 5 กลวิธีดังนี้

PreP (การเตรียมแผนก่อนอ่าน) คือ การกระตุ้นและการใช้ความรู้เดิมที่สัมพันธ์กับสิ่งที่อ่านซึ่งเป็นกระบวนการความเข้าใจในการอ่านที่สำคัญ Judith Langer (1981; 1982) ได้พัฒนา PreP นี้ขึ้นมาเพื่อช่วยนักเรียนกระตุ้นโครงสร้างความรู้และขยายความรู้เดิมที่เกี่ยวกับหัวข้อก่อนอ่าน ซึ่งกลวิธีนี้เหมาะกับนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยการขยายความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อก่อนอ่าน ซึ่งใช้กลวิธีการอภิปรายเป็นกลุ่ม จึงจัดได้ว่ากลวิธีนี้มีประสิทธิภาพในการกระตุ้นและเกี่ยวข้องกับการคิดในทุกระดับ ยิ่งไปกว่านั้น PreP ยังช่วยให้ได้รับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความรู้ที่นักเรียนมีอยู่ต่อหัวข้อที่ได้รับเพื่อใช้ในการตัดสินว่าการสอนนั้นมีความจำเป็นต่อการอ่านหรือไม่ ซึ่ง PreP นี้ ประกอบด้วย 2 ส่วนคือ 1) ขั้นการสอน และ 2) ขั้นการวิเคราะห์การตอบสนอง

1) ขั้นการสอน ประกอบด้วย 3 ขั้นในการค้นหาความเข้าใจของนักเรียนซึ่งเป็นหัวข้อที่สำคัญของเรื่อง

1.1) ความสัมพันธ์ชั้นต้นเกี่ยวกับหัวข้อสำคัญ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนความคิดที่เชื่อมโยงอย่างอิสระและแตกต่างกัน

1.2) การสะท้อนต่อความสัมพันธ์ชั้นต้นเป็นการให้นักเรียนมีโอกาสอธิบายการสะท้อนในชั้นต้น และเข้าใจถึงการตอบสนองของกลุ่มเพื่อน

1.3) การกำหนดความรู้ขึ้นมาใหม่เพื่อสนับสนุนนักเรียนในการพิสูจน์ความจำในด้านการประเมินความคิดและพิจารณาในสิ่งที่อ่าน โดยให้นักเรียนแก้ไข ผสมผสาน และเพิ่มเติมความคิดก่อนที่จะใช้ประสบการณ์ด้านการอ่าน

2) ขั้นการวิเคราะห์การตอบสนองเป็นการหาข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการในด้านการสอน

Langer (1982) แนะนำครูผู้สอนให้สังเกตจาก 3 ขั้นการสอนของ PreP เพื่อตัดสินว่านักเรียนมีความรู้เดิมเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จในประสบการณ์ด้านการอ่านหรือไม่

QAR (ความสัมพันธ์ของการถาม – ตอบ) โดย Raphael (1982; 1986) ได้ออกแบบกลวิธีดังกล่าวเพื่อเชื่อมต่อกับวัตถุประสงค์ของการอ่านในสิ่งที่อ่านและแหล่งข้อมูลส่วนตัวของผู้อ่าน ซึ่ง QAR จะช่วยนักเรียนในการเข้าใจที่จะคิดคำถามและเรียนรู้ที่จะใช้ข้อมูลในการตอบสนองคำถามซึ่งเหมาะสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 แหล่งข้อมูลของ QAR แบ่งออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ การรวมระดับ ความจริงในการตีความ การนำไปใช้ และการดำเนินการของการคิด ดังนี้

1) อยู่ตรงนั้น โดยที่ข้อมูลปรากฏอย่างแน่ชัดในสิ่งที่อ่านซึ่งจัดอยู่ในระดับความจริงของความคิด

2) คิดและค้นหา โดยที่ข้อมูลจะสรุปจากข้อความที่เป็นความจริงอย่างหลากหลายในสิ่งที่อ่านซึ่งจัดอยู่ในระดับการตีความของความคิด

3) ผู้แต่งและตัวเราเป็นการเชื่อมข้อมูลจากสิ่งที่อ่านและความรู้เดิมของนักเรียน ซึ่งจัดอยู่ในระดับการตีความ การนำไปใช้ และการดำเนินการของความคิด

4) จากตัวเองเป็นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความรู้เดิมของผู้อ่านซึ่งจัดอยู่ในระดับการนำไปใช้ และการดำเนินการของการคิด

หลักในการสอนของ QAR มีดังนี้

1) ให้ข้อมูลสะท้อนกลับแก่นักเรียนทันที

2) จากที่อ่านข้อความสั้น ๆ ย้ายไปอ่านข้อความที่ยาวขึ้น

3) เริ่มคำถามที่เป็นความจริงซึ่งคำตอบมีอยู่ในสิ่งที่อ่าน โดยใช้ระดับการคิดในการตีความ การนำไปใช้และการดำเนินการ

4) จัดหากลุ่มการสอนตามด้วยกิจกรรมที่ต้องการความเป็นอิสระของนักเรียน

Request (การถามซึ่งกันและกัน) เพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนโดยการถามคำถาม การตั้งวัตถุประสงค์ของการอ่าน และการผสมผสานสังเคราะห์ข้อมูล ซึ่งกลวิธีนี้ถูกออกแบบโดย Anthony Manzo (1969) และ Manzo D Manzo (1990) ในการพัฒนาความสามารถของนักเรียนในการสร้างคำถาม ความเข้าใจ และการตอบสนองในการตรวจสอบตนเอง (Palincsar. 1984) โดยที่สามารถใช้กับนักเรียนในทุกระดับชั้นซึ่งถามสลับกันระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนโดยมีขั้นตอน 7 ขั้นตอน ดังนี้

1) การแนะนำกระบวนการที่ใช้ในข้อความว่าจะพัฒนาความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้อย่างไร แล้วสลับกันถามคำถามระหว่างนักเรียนกับครูผู้สอน

2) การอ่านในขั้นต้นและการถามของนักเรียน เมื่อนักเรียนอ่านเนื้อเรื่องในใจ เมื่ออ่านจบให้ปิดหนังสือแล้วให้เพื่อนถามคำถาม

3) ครูผู้สอนถามและเป็นตัวแบบ โดยให้นักเรียนปิดหนังสือแล้วตอบคำถามทั้งครูและนักเรียนร่วมกันอธิบายในคำถามที่ไม่สามารถตอบได้

4) ดำเนินการถามซึ่งกันและกันต่อ โดยใช้คำถามที่แสดงให้เห็นถึงการเชื่อมต่อของข้อมูลในส่วนแรกกับส่วนถัดไป

5) ตั้งวัตถุประสงค์สำหรับการอ่าน เมื่อนักเรียนมีข้อมูลที่เพียงพอและเดาถึงผลลัพธ์ได้

6) การอ่านแบบเงียบ โดยถามนักเรียนให้อ่านตอนสุดท้ายของเรื่องเพื่อดูว่าการเดานั้นถูกต้องหรือไม่

7) ติดตามการอภิปรายโดยถามคำถาม โดยจดบันทึกไว้ก่อนหน้าคำถามโดยการตั้งวัตถุประสงค์จะถูกถามขึ้นมาหลังการอ่าน

การสอนแบบซึ่งกันและกันโดยให้ครูเป็นตัวแบบและปรับคำถามและการเดาของนักเรียนซึ่งถูกพัฒนาโดย Palincsar (1984) ในการเพิ่มความเข้าใจของนักเรียนและตรวจสอบความเข้าใจในทุกระดับชั้น โดยแบ่งกระบวนการทักษะออกเป็น 4 ด้าน คือ

1) การเดาว่าผู้แต่งจะพูดอะไร

2) การสร้างคำถามโดยมีพื้นฐานจากข้อมูลในสิ่งที่อ่านและความรู้เดิมของผู้อ่าน

3) การทำให้เข้าใจง่ายโดยเน้นความสนใจไปยังส่วนที่ยังไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่าน ค้นหาเหตุผลในส่วนที่ยากแล้วค้นหาความหมาย

4) การสรุปโดยระบุความคิดที่สำคัญที่สุดในข้อความที่อ่าน โดยกลวิธีดังกล่าวขึ้นกับการช่วยเหลือด้านการรู้คิด (Bruner. 1990; Wood et al. 1976) เพื่อพัฒนากระบวนการทักษะความเข้าใจทั้ง 4 ด้าน โดยมีขั้นตอนดังนี้ (Palincsar. 1984: 254)

4.1) แนะนำขั้นตอน โดยหาเรื่องสั้นแล้วให้นักเรียนอ่านแล้วถาม

4.2) เป็นตัวอย่างในกระบวนการทักษะ โดยการอธิบาย – เดา สร้างคำถาม ทำให้เข้าใจง่าย และสรุป ประกอบด้วย การถามและอภิปรายคำถาม ซึ่งคำถามควรกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน (การเดาและการสร้างคำถาม) การเป็นตัวแบบเพื่อให้คำตอบเข้าใจง่ายขึ้นในการช่วยนักเรียนตระหนักถึงปัญหา ความเข้าใจ คำศัพท์ที่ยาก หรือแนวคิดใหม่ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจว่าจะแก้ปัญหาด้านความหมายอย่างไร การใช้ข้อมูลที่อยู่ในเรื่อง ความรู้เดิม และ/หรือข้อมูลจากการตอบสนองของเพื่อนร่วมชั้น (การทำให้เข้าใจง่าย) การเป็นตัวแบบในการสรุปหลังการอภิปราย และทำให้ปัญหาในการหาความหมายนั้นง่ายขึ้น (การสรุป) รวมถึงการเสนอการคาดเดาเพื่อช่วยนักเรียนได้พัฒนากระบวนการทักษะทั้ง 4 ผ่านตัวแบบ เพื่อแสดงให้เห็นว่ากระบวนการเหล่านี้จะช่วยให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านได้อย่างไร และเป็นตัวแบบในบทบาทการเป็นผู้นำในการอภิปราย (การเดาและการสร้างคำถาม)

4.3) เตรียมนักเรียนให้ยอมรับบทบาทของครูผู้สอน โดยการถ่ายโอนความรับผิดชอบในการอภิปรายไปยังนักเรียน

4.4) แนะนำนักเรียนให้ยอมรับบทบาทของครูผู้สอน โดยกล่าวชมเชยและการตอบสนองกับนักเรียนที่เป็นผู้นำและกับนักเรียนที่อยู่ในกลุ่ม

GMA (กิจกรรมกลุ่มแบบแผนผัง) ถูกพัฒนาโดย Jane Davidson (1978; 1982) ซึ่งเป็นกลวิธีการสอนในการสร้างความเข้าใจที่ขึ้นกับรูปภาพผ่านการผสมผสานและสังเคราะห์ความคิดของเรื่องที่อ่านโดยการถามนักเรียนให้สร้างรูปภาพจากการตีความของความสัมพันธ์ของเรื่องระหว่างตัวละคร โครงเรื่อง หรือความคิด ซึ่งขึ้นกับความเข้าใจส่วนตัวของนักเรียน โดยมีขั้นตอนดังนี้

1) สร้างแผนผัง (Ruddell & Haggard. 1986) ประกอบด้วย แผนผังของเรื่องโดยใช้เส้น คำศัพท์ รูปร่างเรขาคณิตโดยใช้ความคิดของตัวเองซึ่งแตกต่างจากคนอื่น

2) แสดงและให้ผู้อื่นร่วมกันแบ่งปันทางความคิด ซึ่ง Marjorie Siegel (1994) ได้อธิบายกระบวนการในการเชื่อมระบบสัญลักษณ์ที่แตกต่างกันโดยผ่านการแบ่งปันด้านความหมาย (อ้างถึงใน Ruddell. 2002: 143)

ยิ่งไปกว่านั้นวิธีการอ่านแบบกลุ่มเป็นกลวิธีการสอนในการพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนเป็นการตรวจสอบและประเมินการสอนรวมถึงการติดตามระหว่างการสอน (Dowhower. 1999) ซึ่งใช้กิจกรรมการคิด – อ่านโดยตรง (DR-TA) และกิจกรรมการอ่านโดยตรง (DRA)

DR – TA ถูกพัฒนาโดย Stauffer (1969; 1976) สำหรับการสอนความเข้าใจแบบกลุ่มโดยให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดซึ่งถูกกระตุ้นโดยคำถามทางความคิดในระดับที่สูงขึ้น วัตถุประสงค์ของ DR-TA คือ ช่วยให้นักเรียนตั้งวัตถุประสงค์ในการอ่าน สังเคราะห์ข้อมูลโดยตรงจากวัตถุประสงค์ในการอ่าน เดาโดยใช้ความรู้ของตัวเองและจากสิ่งที่อ่าน ตรวจสอบและแก้ไขการเดา และสรุปเรื่อง โดย DR – TA แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นแรกเป็นการแนะนำกระบวนการคิดของนักเรียนผ่านทางเรื่องที่อ่าน ซึ่งขั้นแรกของ DR – TA ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) เดาโดยใช้ข้อมูลจากเรื่องและความรู้เดิมของตนเอง 2) อ่านเพื่อตรวจสอบหรือเปลี่ยนแปลงการคาดเดาโดยขึ้นกับข้อมูลใหม่และความรู้เดิม และ 3) สนับสนุนและพิสูจน์การคาดเดาโดยขึ้นกับความรู้เดิมและสิ่งที่อ่าน ส่วนในขั้นที่ 2 เป็นการขยายเพื่อติดตามกิจกรรมและทักษะที่ได้รับการพัฒนาซึ่งขึ้นกับความต้องการของนักเรียนในขั้นแรกและการสังเกตของครูผู้สอนต่อนักเรียนระหว่างการอ่านและอภิปราย ซึ่งอาจเกี่ยวข้องกับการพัฒนาคำศัพท์ด้วยเช่นกัน

ข้อดีของวิธีนี้คือเป็นการกระตุ้นนักเรียนที่ขี้อายให้กลับมาเข้าร่วมในการเรียนรู้ด้วยวิธีนี้

สรุป DR – TA (Ruddell. 2002: 121)

1) เป็นการสร้างวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนสำหรับการอ่าน

2) เกี่ยวข้องกับนักเรียนในการดึงความรู้เดิมและความรู้จากสิ่งที่อ่าน

3) พัฒนาการคิดในระดับที่สูงขึ้นโดยใช้การคาดเดา การตรวจสอบและการแก้ไขปรับปรุงเพื่อสร้างการเดาขึ้นใหม่และนำไปสู่ข้อสรุป

4) ใช้ปฏิกิริยาของกลุ่มในการนำเสนอและอภิปรายตัวเลือกและผลลัพธ์

5) ช่วยให้นักเรียนตัดสินใจและสรุปโดยขึ้นกับความรู้เดิมและความรู้จากสิ่งที่อ่าน

DRA มีวัตถุประสงค์หลัก คือ การเตรียมนักเรียนอ่าน พัฒนาคำศัพท์ และทักษะความเข้าใจ รวมถึงแนะนำการอ่านของนักเรียนจากเรื่องที่เลือกอ่าน แบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนดังนี้

1) เตรียมสำหรับอ่านเป็นการกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน แนะนำคำศัพท์ใหม่ รวมถึงสร้างความสนใจและแรงกระตุ้น

2) แนะนำการอ่านแบบเงียบโดยครูตั้งวัตถุประสงค์และคำถามเพื่อแนะนำในการอ่านของนักเรียน

3) การพัฒนาความเข้าใจและการอภิปราย เป็นการสนับสนุนความเข้าใจแบบลึกเกี่ยวกับตัวละคร โครงเรื่อง และแนวคิดของเรื่อง

4) อ่านอย่างมีวัตถุประสงค์เป็นการให้นักเรียนอ่านออกเสียงหลังจากที่อ่านแบบเงียบมาแล้ว ซึ่งการอ่านแบบนี้จะเกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ เมื่อนักเรียนเจอคำตอบหรือครูอาจให้นักเรียนอ่านออกเสียงในส่วนที่นักเรียนชอบ

5) กิจกรรมติดตามผลและการขยายทักษะ ประกอบด้วย การวิเคราะห์คำ คำศัพท์ ความเข้าใจ แนวคิดวรรณคดี หรือการพัฒนาด้านการเขียน (Ruddell. 2002: 122)

นอกจากกลวิธีที่ครูผู้สอนแนะนำให้กับผู้เรียนแล้ว ยังมีกลวิธีที่ผู้เรียนแต่ละคนยังจะสามารถนำมาใช้ในการอ่านของตนได้ โดยใช้ความรู้เดิม วัตถุประสงค์ นิสัยในการอ่าน ความสามารถ และวิธีในการเข้าถึงสิ่งที่อ่าน ดังนี้

1) **SQ3R** ประกอบด้วย ตรวจสอบ (Survey) ถาม (Question) อ่าน (Read) ท่อง (Recite) และ ทบทวน (Review)

1.1) ตรวจสอบว่ากำลังจะอ่านอะไร ประกอบด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้จดชื่อเรื่องและผู้แต่ง และพยายามจำให้ได้

1.2) จดวันที่ที่ตีพิมพ์ (เพื่อให้รู้ว่าใหม่หรือเก่า)

1.3) อ่านคำนำและค้นหาวัตถุประสงค์ของผู้แต่งหนังสือ และวิธีการนำเสนอ

1.4) มองดูสารบัญเพื่อที่จะให้รู้ว่าคาดหวังอะไรจากสิ่งที่อ่าน

1.5) สำรวจหนังสืออย่างรวดเร็วและดูว่าแต่ละบทถูกแบ่งออกมาอย่างไร

1.6) สังเกตภาพหรือแผนผัง เพื่อช่วยให้เข้าใจในใจความสำคัญของหนังสือ

1.7) ถามคำถาม โดยเริ่มจากคำถามที่เป็นประโยชน์ (5WH & How)

1.8) อ่าน เพื่อหาคำตอบ

1.9) ท่อง เพื่อใช้ในการเขียนสรุปหรือโครงร่าง

1.10) ทบทวน เป็นการคิดในสิ่งที่เรียนมาแล้ว โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1.10.1) อ่านใหม่อีกครั้ง และพยายามทบทวนในจุดที่สำคัญที่ควรจำ

1.10.2) เตรียมเพื่อที่จะสอบ อ่านในส่วนที่ยังจำไม่ได้

1.10.3) ทบทวนบทก่อน ๆ โดยดูจากข้อความ หัวเรื่อง หรือบทสรุปของผู้แต่ง (Ruddell. 2002: 92-94)

2) **PQRST** ประกอบด้วย

2.1) ดูมาก่อนล่วงหน้า (Preview)

2.2) ถาม (Question)

2.3) อ่าน (Read)

2.4) สรุป (Summarize)

2.5) ทดสอบ (Test)

3) **The Buzan study Technique** เทคนิคนี้ถูกแนะนำโดย Tony Buzan แบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือ 1) การเตรียมการ 2) การประยุกต์ใช้

3.1) การเตรียมการ

3.1.1) การเตรียมการปริมาณของสิ่งที่อ่าน

3.1.2) ทบทวนความรู้ปัจจุบัน

3.1.3) ตั้งคำถาม

3.2) การประยุกต์ใช้

3.2.1) การสำรวจ

3.2.2) ดูมาก่อนล่วงหน้า โดยการหาใจความสำคัญ ให้ความสำคัญกับย่อหน้าแรกและสุดท้าย และบทสรุป

3.2.3) ทบทวน (Sosothikul. 2007: 95-101)

2.10 โครงสร้างหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

โครงสร้างหลักสูตรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ แบ่งออกเป็น สาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ และคุณภาพของผู้เรียนในแต่ละช่วงชั้น ที่เป็นตัวกำหนดผู้เรียนให้สามารถปฏิบัติตามข้อกำหนด เพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายตามกระทรวงศึกษาธิการได้คาดหวังไว้ว่าเมื่อจบในแต่ละระดับชั้น ผู้เรียนย่อมสามารถปฏิบัติตามใน 4 สาระ ได้แก่ สาระภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนโลก และมาตรฐานต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องและให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียน

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง พูด อ่าน เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ตีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม (Cultures) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือน และความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น (Connections) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนาแสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก (Communities) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประ เทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

นอกจากสาระที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศต้องปฏิบัติตามแล้ว มาตรฐานการเรียนรู้ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศยังมีความจำเป็นต่อผู้เรียนด้วยเช่นกัน เนื่องจากเป็นผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดในตัวผู้เรียน เป็นมาตรฐานกลาง ซึ่งเป็นกรอบด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการ และคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ที่สถานศึกษาสามารถนำไปปรับและพัฒนา เพื่อกำหนดเป็นผลการเรียนรู้ในหลักสูตรสถานศึกษา ซึ่งมาตรฐานการเรียนรู้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 8 มาตรฐานในแต่ละสาระทั้ง 4 ด้าน ได้แก่

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ 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 และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

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 ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

ในขณะที่กรมวิชาการ (2551: 3-8) กล่าวว่า โครงสร้างของหลักสูตรภาษาต่างประเทศยังได้กำหนดคุณภาพของผู้เรียนตามระดับความสามารถทางภาษาและพัฒนาการของผู้เรียน (Proficiency – Based) เป็นสำคัญ โดยจัดแบ่งออกเป็น 4 ระดับ คือ

1) ประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ระดับเตรียมความพร้อม (Preparatory Level)

1.1) ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้องที่ฟัง อ่านออกเสียงตัวอักษร คำ กลุ่มคำ ประโยคง่าย และบทพูด เข้าจังหวะง่าย ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน บอกความหมายของคำและกลุ่มคำที่ฟังตรงตามความหมาย ตอบคำถามจากการฟังหรืออ่านประโยค บทสนทนาหรือนิทานง่าย ๆ

1.2) พูดโต้ตอบด้วยคำสั้น ๆ ง่าย ๆ ในการสื่อสารระหว่างบุคคลตามแบบที่ฟัง ใช้คำสั่งและคำขอร้องง่าย ๆ บอกความต้องการง่าย ๆ ของตนเอง พูดขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและเพื่อน บอกความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ใกล้ตัวหรือกิจกรรมต่าง ๆ ตามแบบที่ฟัง

1.3) พูดให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและเรื่องใกล้ตัว จัดหมวดหมู่คำตามประเภทของบุคคล สัตว์และสิ่งของตามที่ฟังหรืออ่าน

1.4) พูดและทำท่าประกอบตามมารยาทสังคม/วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา บอกชื่อและคำศัพท์ง่าย ๆ เกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง และชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมที่เหมาะกับวัย

1.5) บอกความแตกต่างของเสียงตัวอักษร คำ กลุ่มคำ และประโยคง่าย ๆ ของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย

1.6) บอกคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

1.7) ฟัง/พูดในสถานการณ์ง่าย ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน

1.8) ใช้ภาษาต่างประเทศ เพื่อรวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องใกล้ตัว

1.9) มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด) สื่อสารตามหัวเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อมใกล้ตัว อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 300 - 450 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรม)

1.10) ใช้ประโยคคำเดียว (One Word Sentence) ประโยคเดี่ยว (Simple Sentence) ในการสนทนา โต้ตอบตามสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน

2) ประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 ระดับต้น (Beginner Level)

2.1) ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุประโยคและข้อความตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า

2.2) พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้อง คำขออนุญาต และให้คำแนะนำ พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ง่าย ๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พูด/เขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ

2.3) พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องใกล้ตัว

2.4) ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสม ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

2.5) บอกความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลอง และประเพณีของเจ้าของภาษากับของไทย

2.6) ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

2.7) ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

2.8) ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

2.9) มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสารตามหัวเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย และลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 1,050-1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

2.10) ใช้ประโยคคำเดี่ยวและประโยคผสม (Compound Sentence) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ

2.11 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2.11.1 งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

แวน คลายีนอร์ท และคณะ (Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) ได้ศึกษาเรื่อง “Word identification, metacognitive knowledge, motivation and reading comprehension: An Australian study of Grade 3 and 4 pupils” โดยศึกษาการแยกแยะคำ ความรู้ทางอภิปัญญา การจูงใจและความเข้าใจในการอ่าน กับตัวอย่างนักเรียนชาวออสเตรเลียชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 61 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 78 คน อีกทั้งมีครูรวมทั้งสิ้น 8 ที่มีประสบการณ์การสอนอยู่ในช่วง 6 – 30 ปี โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1) The Word Identification Subtest – Test 3 of the Woodcock Reading Mastery Tests Revised (Woodcock. 1987 อ้างถึงใน Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) มีจำนวน 100 ข้อ แบบทดสอบจะหยุดลงเมื่อนักเรียนระบุคำผิดจำนวน 6 คำ

2) Index of Reading Awareness (Jacobsว & Paris. 1987 อ้างอิงจาก Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) มีจำนวน 20 ข้อ ใช้วัดประเมินความรู้ทางอภิปัญญาของนักเรียนเกี่ยวกับกลวิธีที่ถูกใช้ในด้านการอ่าน ซึ่งแบบเป็น 4 ด้าน ๆ ละ 5 ข้อ ได้แก่ การประเมิน การวางแผน กฎระเบียบ และความรู้ด้านเงื่อนไข ใช้เวลาทำ 10 นาที

3) Wurzburg Metamemory Test (Vise, Schlagmuller; & Schneider. 1998 อ้างถึงใน Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) ประกอบด้วย 3 ส่วน ส่วนแรกเรียกว่า ‘Dolphin’ ใช้ประเมินความจำด้านบุคคล งาน และกลวิธี ประกอบด้วย 15 ข้อ ส่วนที่ 2 เรียกว่า ‘Seal’ มีจำนวน 18 ข้อ ใช้ประเมินกลวิธีที่สัมพันธ์กับกระบวนการในสิ่งที่อ่านโดยเฉพาะอย่างยิ่งความรู้ในสิ่งที่อ่านของกลวิธีในการระลึก และส่วนสุดท้าย เรียกว่า ‘Elephant’ มีจำนวน 17 ข้อ ใช้ประเมินความรู้ของกลวิธีในการแบ่งประเภทความหมาย ซึ่งแบบทดสอบชุดนี้ใช้เวลาทำทั้งสิ้น 40 นาที

4) Reading Self – Concept Scale (Chapman; & Tunmer. 1993 อ้างอิงจาก Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) มีจำนวน 30 ข้อ ใช้ประเมินมโนทัศน์ด้านการอ่าน

ประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1) ความยาก 2) ทัศนคติ และความสามารถ กล่าวคือ ความยากใช้วัดการรับรู้ด้านการอ่าน เช่น ความเชื่อของนักเรียนว่ากิจกรรมการอ่านนั้นยากหรือเป็นปัญหา ส่วนทัศนคติใช้ประเมินการอ่านในด้านความรู้สึกของนักเรียน และความสามารถใช้ประเมินความเชื่อในความสามารถและประสิทธิภาพในสิ่งที่อ่าน (Vise, Schlagmuller & Schneider. 1998) แบบทดสอบดังกล่าวใช้เวลาในการทำ 20 นาที

5) Interest in Reading Scale มี 10 ข้อ (4 ข้อสัมพันธ์กับทัศนคติของเด็กที่มีต่อการอ่าน เช่น 'ฉันชอบอ่านหนังสือที่มีหลากหลายเรื่องและหลากหลายประเภท') (6 ข้อสัมพันธ์กับนิสัยและพฤติกรรมของเด็กที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน เช่น 'ฉันได้หนังสือเป็นของขวัญวันเกิดและวันคริสมาสต์') ใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 5 นาที โดยใช้แบบวัดของ Likert Scale (1 = ไม่เลย 2 = บางครั้งบางคราว และ 3 = สม่ำเสมอ)

6) Tests of Reading Comprehension (TORCH) (Mossenson, Hill & Masters. 1995 อ้างถึงใน Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) เรื่อง 'Lizards Love Egg' ถูกใช้ในกลุ่มตัวอย่างในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 87 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 52 คน ใช้เรื่อง 'The Bear who liked Hugging Trees'

7) Teacher Judgment of Reading Acheivement (Adapted from Marx. 1998 อ้างถึงใน Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) โดยที่คำถามแรกถามครูหลายๆ คนในการตัดสินเกี่ยวกับความสามารถของเด็กด้านการอ่าน เช่น 'ฉันตัดสินความสามารถในการอ่านโดยรวมของเด็ก เท่ากับ ...' และครูจะตอบเป็นระดับ 1 = สูงกว่าค่าเฉลี่ย ไปจนถึง 7 = ต่ำกว่าค่าเฉลี่ย คำถามที่ 2 จะถามเกี่ยวกับความสามารถของเด็กในการอ่านเรื่องที่เหมาะสมกับอายุ ซึ่งเรื่องที่ใหม่และไม่รู้จัก และคำถามที่ 3 จะถามเกี่ยวกับคำใหม่และไม่รู้จัก คำถามที่ 4 จะถามเกี่ยวกับความสามารถของเด็กในการเข้าใจเรื่องที่ใหม่และไม่รู้จัก คำถามที่ 5 จะถามเกี่ยวกับความสามารถของเด็กในการเขียนคำ คำถามที่ 6 จะถามเกี่ยวกับความสามารถของเด็กในการฟัง

ผลการวิจัยพบว่าไม่พบความแตกต่างในทางสถิติในเรื่องเพศของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และ 4 แต่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในเรื่องความเข้าใจในการอ่าน (READCOM) และ (TORCH) อีกทั้งการระบุคำเป็นตัวแปรในการทำนายความเข้าใจในการอ่านได้ดีที่สุด รองมาคือความรู้ทางอภิปัญญาและและมโนทัศน์ของตัวเองเป็นตัวทำนายสุดท้ายของความเข้าใจในการอ่าน

ฮาชีมิ และแบคฮีรี (Hashemi; & Bagheri. 2014) ได้ศึกษางานวิจัยเรื่อง "Exploring Iranian EFL Learners' Reading Comprehension Test Performance: The Role of Knowledge of Reading Strategies as an External Factor" โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อหากลวิธีการอ่านในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนจำนวน 207 คน (หญิง 105 คน และ ชาย 102 คน) โดยมีคำถามการวิจัย คือ 1) กลวิธีดังกล่าวมีอิทธิพลต่อการทำแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านอย่างไร และ 2) มีความแตกต่างระหว่างผู้เรียนเพศชายและหญิงในการใช้กลวิธีหรือไม่ เครื่องมือที่

ใช้ในการวิจัยคือ 1) แบบทดสอบ TOEFL จำนวน 50 ข้อ เกี่ยวกับชีววิทยา ภาษา และธรรมชาติ และ 2) แบบสอบถามถูกใช้โดย Shang (2010) โดยประยุกต์มาจาก Oxford's (1990) Startegy Inventory for Language Learning (SILL, ESL/EFL version 7.0) Carrell's (1989) Metacognitive Questionnaire, Pintrich และคณะ (1991) Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) and Baker and Boakit's (2004) English Reading Strategies Questionnaire ประกอบด้วย 43 ข้อคำถาม แบ่งเป็น 4 กลุ่ม : 1) การรู้คิด จำนวน 13 ข้อ แบ่งเป็นด้านการฝึกซ้อม การอธิบายเพิ่มเติม และการจัดการอย่างเป็นระบบ 2) อภิปัญญา จำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็นด้านการวางแผน การตรวจสอบ และการควบคุม 3) การทดแทน จำนวน 10 ข้อ ด้านภาษา และ 4) การทดสอบ จำนวน 8 ข้อ แบ่งเป็นด้านการอ่านอย่างคร่าวและการกำจัดออก โดยใช้ Likert-type scale 5 ระดับ เป็นมาตรในการวัด ผลการวิจัยพบว่ากลวิธีอภิปัญญามีประสิทธิภาพมากที่สุด รองลงมาคือกลวิธีการทดแทนและความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการทดสอบ

ไซด์ (Tsai. 2012) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ และการใช้กลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เพื่อตรวจสอบความแตกต่างของบุคคลในการใช้รูปแบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ และการใช้กลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศที่มีความชำนาญมากและน้อย 2) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ และการใช้กลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักศึกษาไต้หวันชั้นปีที่ 1 จำนวน 422 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบและแบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิจัย คือ MANOVA ผลการวิจัยพบว่า 1) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างผู้อ่านที่มีความชำนาญมากและน้อยโดยใช้การมองเห็นและการสะท้อนกลับ ในขณะที่การใช้สัญชาตญาณเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้อ่านใช้น้อยที่สุด 2) ด้านแรงจูงใจ เช่น การกำหนดเป้าหมายอย่างผสมผสาน และการกำหนดเป้าหมายอย่างเป็นเครื่องมือมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่กลับไม่พบนัยสำคัญทางสถิติในประเภทของสถานการณ์การเรียนรู้ระหว่างผู้อ่านที่มีความชำนาญมากและน้อย 3) ด้านการใช้กลวิธีในการอ่านพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติในด้านกลวิธีอภิปัญญาและการรู้คิด แต่กลับไม่พบนัยสำคัญทางสถิติในด้านสังคม 4) ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ กลวิธีการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน กล่าวคือ ความเข้าใจในการอ่านสัมพันธ์กับแรงจูงใจและกลวิธีการอ่าน แต่กลับไม่พบความสัมพันธ์ในรูปแบบการเรียนรู้

ชางและคณะ (Zhang et al. 2011) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาปริญญาตรีชาวจีนจากมุมมองความรู้ทางอภิปัญญา วัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อค้นหาดูว่าความรู้ทางอภิปัญญาของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศโดยมีพื้นฐานจากความเข้าใจในการอ่าน และ 2) ความรู้ในกลวิธีอภิปัญญามีด้านใดที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาจีนจำนวน 30 คน โดยคัดเลือกจากคะแนนตอนสอบปลายภาค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการในการอ่านและแบบ

สัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่าด้านบุคคลประกอบด้วย คำศัพท์ ความเร็ว ความฉลาด วิธีในการอ่านและความรู้ทางภาษา ด้านงานประกอบด้วย สื่อที่อ่าน อารมณ์ ทักษะ วัตถุประสงค์ ฯลฯ ด้านกลวิธีประกอบด้วยการสร้างคำศัพท์ การท่องประโยคที่สละสลวย การพัฒนาความเข้าใจในการฟัง และการเขียน และการทำความรู้ด้านวัฒนธรรมให้ขยายออกไป ในการแบ่งความรู้ทางอภิปัญญามาจากรูปแบบความรู้ทางอภิปัญญาของ Flavell (1987) ซึ่งแบ่งย่อยจากความรู้ของบุคคล เป็น 3 ด้าน คือ 1) ความรู้ภายใน 2) ภายนอก และ 3) สากล ส่วนความรู้ด้านงานแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) วัตถุประสงค์ 2) ประเภท และ 3) ความต้องการ ส่วนความรู้ในกลวิธี แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ 1) ความรู้ในการทำงานให้ดีที่สุด 2) ความรู้เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ภาษาให้ดีที่สุด

2.11.2 งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

รัชนก แสงภักดีจิตร์ และ ชาญณรงค์ อินทรประเสริฐ (2557) ได้ศึกษากลวิธีในการอ่านบทความภาษาต่างประเทศ มีวัตถุประสงค์การวิจัย คือ เพื่อตรวจสอบดูว่านักศึกษาในระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศทำอย่างไรในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน แก้ปัญหาที่พบขณะอ่านอย่างไร และเอาชนะความล้มเหลวทางความเข้าใจในการอ่านอย่างไร กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือนักศึกษาปริญญาตรีจำนวน 39 คนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศจากมหาวิทยาลัยภาครัฐจำนวน 4 แห่งจาก 4 ภาคของประเทศไทย โดยมาจากคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีจำนวน 23 คนและคณะสาธารณสุข จำนวน 16 คน เครื่องมือในการวิจัย คือ การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างแบ่งเป็น 2 ส่วน ในส่วนแรกเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ถูกสัมภาษณ์ โดยมีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาความสัมพันธ์อันดีและสร้างความไว้ใจระหว่างผู้สัมภาษณ์และผู้ถูกสัมภาษณ์เพิ่มความมั่นใจให้กับผู้ถูกสัมภาษณ์ และลดความกังวลให้ผู้ถูกสัมภาษณ์ และส่วนที่ 2 เป็นกลวิธีในการอ่านที่นักศึกษาได้ใช้ทั้งในและนอกห้องเรียน ตัวอย่างคำถามในส่วนแรก เช่น 1) บอกชื่อทั้งผู้สัมภาษณ์และผู้ถูกสัมภาษณ์ 2) ความคิดเห็นของผู้ถูกสัมภาษณ์เกี่ยวกับความสำคัญในการอ่านต่อชีวิต/อาชีพในอนาคต และ 3) ความคิดเห็นของผู้ถูกสัมภาษณ์ว่าอะไรเป็นสิ่งยากในการอ่านภาษาอังกฤษ 4) ปัญหาในการอ่านที่ผู้ถูกสัมภาษณ์เจอและจะแก้ปัญหาอย่างไร 5) กลวิธีที่ผู้ถูกสัมภาษณ์ใช้ในการค้นหาความหมายของคำศัพท์ที่ไม่รู้จัก รวมถึงความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียนรู้ในด้านการอ่านจากประสบการณ์ของตัวเอง ข้อมูลที่ได้จากการบันทึกเทปถูกวิเคราะห์โดยเทคนิคการเข้ารหัส (Punch. 2005; Strauss and Corbin. 1988) ผลการวิจัยพบว่ากลวิธีสำหรับการอ่านเพื่อความเข้าใจแบ่งย่อยออกเป็น 3 วัตถุประสงค์คือ 1) เข้าใจในสิ่งที่อ่านก่อนที่จะอ่านจริง เช่น หาคำศัพท์ที่ไม่รู้จักและหาความหมาย อ่านหัวข้อเรื่อง อ่านอย่างเร็ว อ่านย่อหน้าแรกและสุดท้าย ดูรูปภาพ/ตาราง ดูคำถาม อ่านใจความสำคัญ ใช้ความรู้เดิมอ่านบทย่อหาความสัมพันธ์ว่าจะเกิดอะไรขึ้น 2) เข้าใจในสิ่งที่อ่านขณะอ่าน เช่น หาความหมายของคำศัพท์ที่ไม่รู้จัก วิเคราะห์โครงสร้างประโยค จดข้อมูลสำคัญ เดาความหมายของประโยค อ่านซ้ำๆ อ่านช้าๆ ข้ามในส่วนที่ยาก เน้นข้อมูลโดยขีดเส้นใต้ เน้นข้อมูลโดยใส่สัญลักษณ์ แปล และสรุป 3) เข้าใจในสิ่งที่อ่านหลังอ่าน เช่น หาความหมายของคำศัพท์ใหม่ อภิปรายกับเพื่อน ทำสรุปทั้งเรื่อง

เล่าให้คนอื่นฟังในสิ่งที่อ่าน ทบทวนโดยใช้ภาษาแปลของตัวเอง อีกทั้งในกลวิธีเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่าน แบ่งออกเป็น 2 วัตถุประสงค์ ได้แก่ 1) เสริมสร้างความเข้าใจโดยการแก้ปัญหาเมื่อเจอคำศัพท์ที่ไม่รู้จักโดยการเดาและหาจากพจนานุกรมรวมถึงถามผู้รู้ และ 2) เสริมสร้างความเข้าใจโดยการกักเก็บความรู้ของคำศัพท์ใหม่โดยทบทวน หาสิ่งที่มีความหมายสัมพันธ์กัน เช่น ทำนอง/เสียง รวมถึงการทดสอบความหมายของคำศัพท์กับเพื่อน

ธนาณุวัฒน์ นาคยิ้ม และ นพวรรณ ฉิมรอยลาภ (2557) ได้ศึกษาโครงสร้างความรู้เดิมในการสอนอ่านภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) สำรวจความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เกี่ยวกับโครงสร้างความรู้เดิมในการสอนอ่านภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และ 2) สังเคราะห์ความเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ เกี่ยวกับโครงสร้างความรู้เดิมในการสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ โดยมีกลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา ที่ได้มาโดยการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง เครื่องมือในงานวิจัย คือ แบบสอบถามความคิดเห็นโครงสร้างความรู้เดิมด้านเนื้อหาและโครงสร้างทางภาษาในการสอนอ่านภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนต้น วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าร้อยละ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่าผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 กลุ่มเห็นว่ามีลักษณะเนื้อหากว้าง ซับซ้อน และมีความหลากหลายและเป็นหัวข้อการสอนอ่านทั้งด้านเนื้อหาและโครงสร้างทางภาษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และหัวข้อที่ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 กลุ่มเห็นว่ามีลักษณะเนื้อหากว้าง ซับซ้อน และมีความหลากหลายและเป็นหัวข้อที่ผู้เรียนพบในชีวิตประจำวัน คือ Personal Identification, Daily Life, Free Time, Entertainment และ Shopping ซึ่งผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าหัวข้อในการสอนอ่านดังกล่าวมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านในผู้เรียน

จิราภรณ์ บุญณรงค์ (2556) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL กับวิธีสอนแบบปกติ วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL กับวิธีสอนแบบปกติ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาที่ 6 ก่อนและหลังได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL และ 3) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการสอนด้วยเทคนิค KWL โดยมีกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาล 1 วัดพระงาม (สามัคคีพิทยา) จังหวัดนครปฐม ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 2 ห้องเรียนใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม จากนั้นสุ่มด้วยการจับฉลากได้ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/1 มีนักเรียนจำนวน 30 คน เป็นกลุ่มทดลอง และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/2 มีนักเรียนจำนวน 30 คนเป็นกลุ่มควบคุม โดยมีตัวแปรที่ศึกษา คือ ตัวแปรต้น ได้แก่ การสอนด้วยเทคนิค KWL กับวิธีการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้ง 2 วิธีแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการ

อ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL หลังการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ 3) นักเรียนมีความคิดเห็นต่อการเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL ในระดับเห็นด้วยมาก

กฤษฎากร เกริกกานต์กุล (2556) ได้ศึกษาการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กลวิธีสตาร์ท ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เพื่อหาประสิทธิภาพของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ท ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตามเกณฑ์ประสิทธิภาพ 75/75 2) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ท 3) ศึกษาเจตคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ท กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนโพธิแสนวิทยา จังหวัดสกลนคร จำนวน 40 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกใช้แบบเจาะจง เครื่องมือในการทดลอง คือ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ แบบวัดเจตคติ สถิติที่ใช้ในการวิจัย คือ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ การทดสอบแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent Samples t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) ประสิทธิภาพของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ท ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 76.81/76.63 2) ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ท หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ 3) นักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ทหลังการเรียน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.55 ซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุด

พิชญาภา อินธิแสง (2558) ได้ศึกษาการพัฒนาในการอ่านภาษาอังกฤษ ทักษะการคิดวิเคราะห์และความพึงพอใจต่อการเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC 2) เปรียบเทียบการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือระหว่างก่อนและหลังเรียน 3) เปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ต่อการเรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิก 4) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ต่อการเรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิก และ 5) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษทักษะการคิดวิเคราะห์และความพึงพอใจต่อการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน เมื่อได้รับการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผัง

กราฟิก กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนางัวราษฎร์รังสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 22 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 31 คน ซึ่งได้มาด้วยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้เครื่องมือในการวิจัยดังนี้ 1) แผนการจัดการการเรียนรู้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิก จำนวน 15 แผน 2) แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน 3) แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 4) แบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ 5) แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการเรียน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าดัชนีสัมประสิทธิผล (E.I) สถิติทดสอบค่าที่ (t-test for Dependent Samples และ t test for one Samples) การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณร่วมทางเดี่ยว (One way MANCOVA) การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมแบบทางเดี่ยว (One - Way ANCOVA) และการวิเคราะห์ความแปรรปรวนแบบทางเดี่ยว (One - Way ANOVA) ผลการวิจัยพบว่า 1) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิก มีค่ามากกว่าร้อยละ 50 2) ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิกหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 3) ทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิกหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 4) ความพึงพอใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิก มีระดับความพึงพอใจมากขึ้นไปหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 5) ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีแรงจูงในใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนแบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิกมีความแตกต่างกันหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และ 6) ความพึงพอใจในการเรียนของนักเรียนชั้นใธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ไม่แตกต่างกัน

พนิดา จิตรจรัส (2558) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ และที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือต่อบทเรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD - CL) และแบบร่วมมือต่อบทเรียน (JIGSAW - CL) 2) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการเรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ และ 3) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการเรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือต่อบทเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนราชประชาสมาสัย รัชดาภิเษก ในพระบรมราชูปถัมภ์ จำนวน 80 คน โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย ดังนี้ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ และ 2) แบบทดสอบวัดความ

เข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนรู้แบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนรู้แบบร่วมมือต่อบทเรียน อีกทั้งยังมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนต่างกัน ส่วนนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือต่อบทเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปวีณสุดา ราชกรม (2555) ได้ศึกษาการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคผังกราฟิก เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้เทคนิคผังกราฟิกเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 2) เปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้เทคนิคผังกราฟิกระหว่างก่อนและหลังเรียน และ 3) เปรียบเทียบเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้รับการสอนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้เทคนิคผังกราฟิกระหว่างก่อนและหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 โรงเรียนกุสุมาลย์วิทยาคม จังหวัดสกลนคร จำนวน 28 คน ที่กำลังเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน อ 21101 ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย ดังนี้ 1) แผนกการจัดการเรียนรู้การสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้เทคนิคผังกราฟิก จำนวน 8 แผน 2) แบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ และ 3) แบบวัดเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ t - test ชนิด Dependent Samples ผลการวิจัยพบว่า 1) ประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้เทคนิคผังกราฟิกเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน มีค่าเท่ากับ 86.65/86.70 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ 75/75 2) ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้เทคนิคผังกราฟิกหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และ 3) นักเรียนมีเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษเมื่อได้รับการสอนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคผังกราฟิกหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สดใส ชุมปัญญา (2555) ได้ศึกษาผลการใช้กลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC ที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ/ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษความสามารถในการคิดอย่างมีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพ 2) เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่าน

ภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษก่อนและหลังเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ 3) เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนในระยะหลังเรียนระหว่างนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ และ 4) ศึกษาปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างตัวแปรความสามารถทางการเรียนของนักเรียน และตัวแปรวิธีการจัดการเรียนรู้ที่มีผลต่อคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนดงมะไฟวิทยา สำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษา เขต 23 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 2 ห้องเรียน จำนวน 60 คน ซึ่งได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) แล้วสุ่มอย่างง่ายโดยการจับฉลาก ได้เป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน โดยจัดกลุ่มทดลองได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC และกลุ่มควบคุมได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย ดังนี้ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญา และแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติจำนวนอย่างละ 20 แผน 2) แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จำนวน 30 ข้อ 3) แบบทดสอบวัดความสามารถอย่างมีวิจารณญาณ จำนวน 40 ข้อ และ 4) แบบวัดเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 20 ข้อ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสถิติทดสอบที (One - Sample f - test, t - test for Dependent Samples and Independent Samples) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทางและทางเดียว (Two - Way and One - Way ANOVA) ผลการวิจัยพบว่า 1) ประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน มีผลการประเมินความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ อยู่ในระดับเหมาะสมมากขึ้นไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) คะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC และการจัดการเรียนรู้แบบปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 3) คะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและการจัดการเรียนรู้แบบปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ 4) ตัวแปรความสามารถทางการเรียนของนักเรียน และตัวแปรวิธีการจัดการเรียนรู้ไม่มีปฏิสัมพันธ์ทำให้คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนมีความแตกต่างกัน และการจัดการเรียนรู้แบบปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน แต่ตัวแปรอิสระทั้ง 2 ตัวแปร (ความสามารถทางการเรียนของนักเรียน และวิธีการ

จัดการเรียนรู้) นั้นมีปฏิสัมพันธ์ทำให้คะแนนความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความแตกต่างกัน และการจัดการเรียนรู้แบบปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สิรินารถ เทียนสันเพียะ (2553) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความร่วมมือในการทำงานกลุ่มของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยการแก้ปัญหาแบบ IDEAL โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความร่วมมือในการทำงานกลุ่ม 2) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และความร่วมมือในการทำงานกลุ่มก่อนและหลังการสอนด้วยการแก้ปัญหาแบบ IDEAL และ 3) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษกับเกณฑ์ที่ตั้งไว้ร้อยละ 70 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/2 โรงเรียนโนนไทยคุรุอุปถัมภ์จังหวัดนครราชสีมาจำนวน 30 คนโดยใช้เครื่องมือในการวิจัยดังนี้ 1) แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 10 แผนใช้เวลาในการทดลอง 20 ชั่วโมง 2) แบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 30 ข้อ และ 3) แบบสังเกตร่วมมือในการทำงานกลุ่มสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ค่าร้อยละค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่าหลังการสอนด้วยการแก้ปัญหาแบบ IDEAL นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและให้ความร่วมมือในการทำงานกลุ่มสูงกว่าการสอน และคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไม่แตกต่างจากเกณฑ์ที่ตั้งไว้ร้อยละ 70

ชวาลา สมถวิล (2551) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความพึงพอใจต่อวิธีสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้กลวิธีสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R 2) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้กลวิธีสอนอ่านแบบ MIA 3) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้กลวิธีสอนอ่านแบบ SQ3R 4) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อวิธีสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านแม่ขรี (สวิงประชาสรรค์) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพัทลุง เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 2 กลุ่มๆ ละ 30 คน การสุ่มตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้เครื่องมือในการวิจัยดังนี้ 1) เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้กลวิธีสอนอ่านแบบ MIA จำนวน 8 แผน และ เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้กลวิธีสอนอ่านแบบ SQ3R จำนวน 8 แผน ใช้เวลาสอนแผนละ 2 ชั่วโมง 2) แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นแบบคู่ขนานฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียนฉบับละ 30 ข้อ 3) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนต่อวิธีสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R ฉบับละ 15 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า 1) ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้วิธีสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R ไม่แตกต่างกัน 2) ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนโดยใช้วิธีสอนอ่านแบบ MIA หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนโดยใช้วิธีสอนอ่านแบบ SQ3R หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติ และ 4) ความพึงพอใจของนักเรียนต่อวิธีสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R อยู่ในระดับมาก

การวิเคราะห์งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ มีการศึกษามาเป็นระยะเวลายาวนานและมีการศึกษาอย่างต่อเนื่องมาจนถึงปัจจุบัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีการพัฒนาและปรับปรุงเพื่อให้เหมาะสมกับความแตกต่างของผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปโดยตลอด รวมทั้งมีการนำกลวิธีใหม่ ๆ เพื่อใช้ให้เกิดความเข้าใจในการอ่านสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สำหรับงานวิจัยในต่างประเทศส่วนใหญ่มุ่งเน้นศึกษาถึงตัวแปรที่สัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดย แวน คลายีนอร์ท และคณะ (Van Kraayenoord et al. 2012: 51-68) ทำการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ การระบุคำ ความรู้ทางอภิปัญญา และมโนทัศน์แห่งตนในนักเรียนเกรด 3 และเกรด 4 ในประเทศออสเตรเลีย พบว่า การระบุคำเป็นตัวแปรในการทำนายความเข้าใจในการอ่านได้ดีที่สุด รองมาคือความรู้ทางอภิปัญญาและและมโนทัศน์แห่งตน ต่อมา ชาง และคณะ (Zhang et al. 2011) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของความรู้ทางอภิปัญญากับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวจีน ได้ผลว่า นักเรียนที่มีทักษะความเข้าใจในการอ่านสูงจะมีความรู้ทางอภิปัญญาสูงกว่านักเรียนที่มีทักษะความเข้าใจในการอ่านต่ำ และได้ให้ข้อเสนอแนะว่าหากส่งเสริมให้นักเรียนมีความรู้ทางอภิปัญญาจะช่วยให้นักเรียนมีกลวิธีทางปัญญาที่ช่วยให้อ่านได้เข้าใจมากยิ่งขึ้น

ในทำนองเดียวกัน ไซด์ (Tsai. 2012) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ แรงจูงใจ และการใช้กลวิธีในการอ่านกับการอ่านภาษาอังกฤษ โดยข้อค้นพบที่น่าสนใจคือผู้วิจัยพบความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลวิธีความรู้ทางอภิปัญญากับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ พร้อมทั้งยังพบว่า มีความแตกต่างกันของคะแนนในด้านการใช้กลวิธีความรู้ทางอภิปัญญาระหว่างผู้ที่มีทักษะการอ่านสูงและมีทักษะการอ่านต่ำ โดยแสดงให้เห็นว่า ผู้ที่มีทักษะการอ่านสูงจะมีการใช้กลวิธีความรู้ทางอภิปัญญาสูงกว่าผู้ที่มีทักษะการอ่านต่ำ เช่นเดียวกันกับ ฮาชีมิและแบคฮีรี (Hashemi & Bagheri. 2014) ที่ศึกษากลวิธีในการอ่านที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศของนักศึกษาชาวอิหร่าน พบว่ากลวิธีอภิปัญญามีประสิทธิภาพต่อการส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมากที่สุด รองลงมาคือกลวิธีการทดแทนและความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการทดสอบ จากงานวิจัยข้างต้น จะเห็นว่ามีประเด็นข้อค้นพบที่เป็นจุดร่วมกันคือ ความรู้ทางอภิปัญญา (Metacognition) เป็นตัวแปรที่มีความเกี่ยวข้องต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งเป็นหนึ่งในกลวิธีที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเกิดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้ดีขึ้นด้วย ทั้งนี้ งานวิจัยก่อนหน้าในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สามารถสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 การวิเคราะห์ตัวแปรที่สัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

นักวิจัย / กลวิธีที่ใช้	การระบุคำ	ความรู้ทางอภิปัญญา	มโนทัศน์แห่งตน	รูปแบบการเรียนรู้	แรงจูงใจ	กลวิธีทางทดแทน	กลวิธีการทดสอบ
Van Kraayenoord และคณะ (2012)	✓	✓	✓				
Zhang และคณะ (2011)		✓					
Tsai (2012)		✓		✓	✓		
Hashemi และ Bagheri (2014)		✓				✓	✓

ในประเทศไทย รัชนก แสงภักดีจิตร์และชาญณรงค์ อินทรประเสริฐ (2557) เสนอกลวิธีที่กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบ่งเป็น 3 ตอน ได้แก่ 1) เข้าใจในสิ่งที่อ่านก่อนอ่านจริง หาคำศัพท์ที่ไม่รู้จักและหาความหมาย 2) เข้าใจในสิ่งที่อ่านในขณะที่อ่าน เช่น หาความหมายของคำศัพท์ที่ไม่รู้จัก วิเคราะห์โครงสร้างประโยค เดาความหมายของประโยค และ สรุป 3) เข้าใจในสิ่งที่อ่านภายหลังการอ่าน เช่น หาความหมายของคำศัพท์ใหม่ อภิปรายกับเพื่อน ทำสรุปทั้งเรื่อง เล่าให้คนอื่นฟังในสิ่งที่อ่าน ทบทวนโดยใช้ภาษาแปลของตัวเอง เป็นต้น

นอกจากนี้ งานวิจัยก่อนหน้ายังแสดงให้เห็นถึงการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนด้วยการจัดการเรียนรู้รูปแบบต่างๆ ได้แก่ รูปแบบการสอนแบบ KWL โดยจากการศึกษาของ จิราภรณ์ บุญณรงค์ (2556) พบว่าผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ ในขณะเดียวกัน กฤษฎากร เกริกกานต์กุล (2556) ได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ โดยใช้กลวิธีสตาร์ท (START) ในกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ภายหลังการใช้กลวิธี START นักเรียนมีผลการอ่านดีกว่าก่อนเรียน

ต่อมา พิชญาภา อินธิแสง (2558) ได้ศึกษาการพัฒนาในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับผังกราฟิกและศึกษาประสิทธิภาพของเทคนิค CIRC พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนเรียน เช่นเดียวกับ พนิดา จิตรจรัส (2558) ได้ใช้กลวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD - CL) และแบบร่วมมือต่อบทเรียน (JIGSAW - CL) ในการสอนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มเรียนรู้แบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนรู้แบบร่วมมือต่อบทเรียน โดยที่นักเรียนทั้ง 2 กลุ่มมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

ชวาลา สมถวิล (2551) ใช้วิธการสอนอ่านแบบ MIA และ SQ3R ซึ่งวิธีการดังกล่าวประยุกต์แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการทางปัญญา โดยกำหนดการสอน 8 แผน สอนแผนละ 2 ชั่วโมง พบว่า ประสิทธิภาพการอ่านของนักเรียนหลังการใช้กลวิธีสูงกว่าก่อนเรียน และยังพบว่าทั้ง 2 วิธีมีประสิทธิภาพไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ สดใส ชุมปัญญา (2555) ได้ใช้กลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค CIRC สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้แบบปกติ ทั้งนี้ การวิเคราะห์งานวิจัยก่อนหน้าที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีที่ใช้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สามารถสรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 5 การวิเคราะห์กลวิธีที่ใช้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

กลวิธีที่ใช้ / นักวิจัย	จิราภรณ์ บุญเรืองศ์ (2556)	กฤษฎากร เกริกกานต์กุล (2556)	พิชญาภา อินธิแสง (2558)	พนิดา จิตรจรัส (2558)	ปวีณสุดา ราชกรม (2555)	สดใส ชุมปัญญา (2555)	สิรินารถ เทียนสันเทียะ (2553)	ชวาลา สมถวิล (2551)
KWL	✓							
START		✓						
CIRC			✓			✓		
ผังกราฟฟิก			✓		✓			
STAD-CL				✓				
JIGSAW-CL				✓				
อภิปัญญา						✓		
IDEAL							✓	
MIA								✓
SQ3R								✓

เมื่อวิเคราะห์การใช้กลวิธีต่างๆเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ จากงานวิจัยก่อนหน้า ประเด็นแรกที่พิจารณา คือ เทคนิคและกลวิธีที่ใช้ ซึ่งพบว่า กลวิธีต่างๆมีจุดร่วมกันที่เป็นกลวิธีที่ใช้ความสามารถทางปัญญา และมีการใช้ทักษะทางปัญญาเหนือปัญญา ตามการศึกษาของ สดใส ชุมปัญญา (2555) และเมื่อพิจารณาตามหลักการของ Bloom พบว่า ความจำเป็นพื้นฐานนำไปสู่ความเข้าใจคำศัพท์ และนักวิจัยพบว่าการใช้กลวิธี JIGSAW โดยนำข้อมูลย่อย

มาประกอบซึ่งทำให้ผู้เรียนใช้พื้นที่ความจำที่พอดี จากนั้นเชื่อมต่อทำให้เกิดความถาวรในการจำมากขึ้น (พนิดา จิตรจรัส. 2558) ประกอบกับกลวิธีที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนคือ การใช้กลวิธี CIRC ซึ่งเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือลงมือกระทำ มีส่วนช่วยให้การสอนอ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น (พิชญาภา อินธิแสง. 2558; สดใส ชุมปัญญา. 2555)

ประเด็นที่สอง คือ กลุ่มประชากรที่ศึกษาในงานต่างๆ พบว่า กลุ่มนักเรียนระดับมัธยมศึกษามักใช้กลยุทธ์การจัดกิจกรรมทางปัญญาขั้นสูง และเมื่อพิจารณางานวิจัยที่ศึกษากับนักเรียนกลุ่มประถมศึกษา พบว่า กลยุทธ์ที่ใช้เป็นการใช้กลยุทธ์ในการจัดกิจกรรมทางปัญญาขั้นต้นเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านเป็นระบบขั้นตอน สามารถหาข้อมูลสำคัญและเกิดความเข้าใจในการอ่าน มีการดำเนินกิจกรรมด้วยตนเอง รวมทั้งสามารถตรวจสอบความคิดเห็นของตนในเบื้องต้นได้ ซึ่งสิ่งที่ควรเสริมสร้างให้นักเรียนประถมศึกษามีความเข้าใจในการอ่านมีความสอดคล้องกับองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านของเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) ที่ประกอบด้วย คำศัพท์ ความเร็วในการอ่าน การสรุปความและความคิดทางอภิปัญญา

ประเด็นที่สาม ได้แก่ ระยะเวลาในการจัดกิจกรรม งานวิจัยก่อนหน้าบ่งชี้ว่าควรใช้ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาประมาณ 8-15 ครั้ง (ชวาลา สมถวิล. 2551) สุดท้าย ประเด็นการวัดการอ่าน Johnson และ Johnson (1994) แนะนำว่าควรใช้แบบวัดความเข้าใจในการอ่านในการวัดความเข้าใจในการอ่าน ร่วมกับการใช้การสังเกตพฤติกรรม และการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มตัวอย่างเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมในประเด็นที่ต้องการศึกษา

สำหรับงานวิจัยในประเทศยังมีจำนวนน้อยเมื่อเทียบกับงานวิจัยในต่างประเทศ โดยในช่วงที่ผ่านมาเริ่มมีงานวิจัยที่ให้ความสำคัญกับความเข้าใจในการอ่านเพิ่มมากขึ้น โดยเน้นไปที่เครื่องมือที่ใช้วัดความเข้าใจเสียเป็นส่วนใหญ่ งานวิจัยส่วนใหญ่ทำในโรงเรียนและมหาวิทยาลัย ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยเชิงทดลอง และมีบางส่วนที่เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพและมีการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งแบบเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัด แบบทดสอบ แบบสอบถาม ที่พัฒนามาจากแบบวัดที่มีอยู่แล้ว รวมทั้งการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผลการศึกษา พบว่า การนำแนวคิดความเข้าใจในการอ่านมาประยุกต์ใช้ในบริบทของผู้เรียนไทยยังคงพบข้อจำกัดบางประการแต่ผลการวิจัยส่วนใหญ่พบว่าสามารถเสริมสร้างทั้งความเข้าใจในการอ่านจากการใช้กลวิธีในการเรียนรู้ที่หลากหลายได้เช่นเดียวกับงานวิจัยในต่างประเทศ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยประยุกต์ใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura. 1977) และองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 4 องค์ประกอบ (Pecjak et al. 2011) ทั้งนี้การพัฒนารูปแบบได้มีการประยุกต์กลวิธีจากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยพิจารณานำการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Co-operative learning) ผนวกกับกลวิธีการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยกำหนดการจัดการเรียนรู้

ออกเป็น 14 ครั้ง (สดใส ชุมปัญญา. 2555) ครอบคลุมการจัดการเรียนรู้กับผู้เรียนในทุกองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน

ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา

3.1 ความหมายและนิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (Model)

การจัดการเรียนรู้ของประเทศไทยมีแนวคิดพื้นฐานที่สำคัญมาจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ.2553 ซึ่งได้กำหนดนิยาม ความหมาย อำนาจ หน้าที่ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ดังนี้

มาตรา 4 การศึกษา หมายความว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคมโดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อมสังคม การเรียนรู้และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

มาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

มาตรา 7 ในกระบวนการเรียนรู้ต้องมุ่งปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมืองการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รู้จักรักษาและส่งเสริมสิทธิหน้าที่ เสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาค และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษาผลประโยชน์ส่วนรวมและของประเทศชาติ รวมทั้งส่งเสริมศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรมของชาติ การกีฬา ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย และความรู้อันเป็นสากล ตลอดจนอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามารถในการประกอบอาชีพ รู้จักพึ่งตนเอง มีความริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง

มาตรา 22 การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ

มาตรา 26 ให้สถานศึกษาจัดการประเมินผู้เรียนโดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน ความประพฤติ การสังเกตพฤติกรรมการเรียน การร่วมกิจกรรมและการทดสอบควบคู่ไปในกระบวนการเรียนการสอนตามความเหมาะสมของแต่ละระดับและรูปแบบการศึกษา

ให้สถานศึกษาใช้วิธีการที่หลากหลายในการจัดสรรโอกาสการเข้าศึกษาต่อ และให้นำผลการประเมินผู้เรียนตามวรรคหนึ่งมาใช้ประกอบการพิจารณาด้วย

มาตรา 30 ให้สถานศึกษาพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ รวมทั้งการส่งเสริมให้ผู้สอนสามารถวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษา

กระทรวงศึกษาธิการ (2552: 3-4) อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ผู้สอนต้องวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการเรียนรู้และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามมาตรฐานการเรียนรู้/ตัวชี้วัดทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีหลักการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการทางสมอง และการจัดการเรียนรู้ที่เน้นคุณธรรม จริยธรรม ซึ่งเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาอาจเพิ่มเติมขึ้นได้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้สอนต้องจัดกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี บรรลุตามเป้าหมายของหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับผู้เรียน เช่น กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ กระบวนการสร้างความรู้ กระบวนการคิด กระบวนการทางสังคม กระบวนการเผชิญสถานการณ์และแก้ปัญหา กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง กระบวนการปฏิบัติ กระบวนการจัดการ กระบวนการวิจัย กระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง และกระบวนการพัฒนาลักษณะนิสัย เป็นต้น ทั้งนี้ต้องให้ความสำคัญกับการใช้สื่อการพัฒนาสื่อ การใช้แหล่งเรียนรู้ ภูมิปัญญาท้องถิ่น และการวัดผลประเมินผลอย่างหลากหลาย เพื่อให้เกิดการพัฒนาผู้เรียนอย่างแท้จริง

ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้ตามที่ Honey and Mumford (1992 อ้างถึงในพรพิมล พรพีรชนม์. 2550: 14) Kolb (1984 อ้างอิงจาก พรพิมล พรพีรชนม์. 2550: 14) Ellis (1985 อ้างถึงใน พรพิมล พรพีรชนม์. 2550: 14) ดวงกมล ไตรวิจิตรกุล (2546 อ้างอิงจาก พรพิมล พรพีรชนม์. 2550: 15)หมายถึง วิธีการที่ผู้เรียนใช้เพื่อบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้โดยมีประสบการณ์ เจตคติ สิ่งแวดล้อมในปัจจุบัน และอิทธิพลของบุคลิกภาพ เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้

Litzinger และ Osif (1992 อ้างอิงจาก นุชลี อุปภัย. 2555: 93) อธิบายรูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง วิธีการที่แตกต่างกันในการคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วยวิธีการในการเข้าถึงข้อมูลความรู้ (Cognition: how one acquires knowledge) วิธีการจัดกระทำกับข้อมูลความรู้ (Conceptualization: how one processes information) และความรู้สึกหรือแรงจูงใจที่มีต่อสิ่งที่เรียน (affective: people’s motivation)

พรพิมล พรพีรชนม์ (2550: 15) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง วิธีการเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้จนเป็นกิจนิสัยในการรับรู้สร้างความคิดรวบยอด จดจำ และนำความรู้มาใช้ให้เป็นประโยชน์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้ ซึ่งเป็นผลมาจากความถนัด ความชอบ เจตคติ ประสบการณ์เดิม และบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล

ทิศนา แขมมณี (2552: 222) ได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง สภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่จัดขึ้นอย่างเป็นระบบระเบียบตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่าง ๆ โดยมีการจัดกระบวนการหรือขั้นตอนในการเรียนการสอน โดยอาศัยวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ เข้าไปช่วยทำให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามหลักการที่ยึดถือ

สรุปความหมายของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หมายถึง วิธีการเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้เพื่อบรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้โดยมีประสบการณ์ เจตคติ สิ่งแวดล้อมในปัจจุบัน และอิทธิพลของบุคลิกภาพ เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อต่าง ๆ

3.2 รูปแบบของการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีมากมายเพื่อส่งเสริมผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเติมเต็มศักยภาพ จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอนมีโอกาสรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อจะได้ส่งเสริมผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม เพื่อนำไปใช้ออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนบรรลุตามศักยภาพอย่างสูงสุด แนวคิดสำคัญเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพหุปัญญา (Social Cognitive Learning Theory)

อัลเบิร์ต แบนดูรา (Bandura. 1963) เป็นนักจิตวิทยาคนสำคัญในกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา เป็นชาวอเมริกันและศาสตราจารย์ทางสังคมศาสตร์แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด สหรัฐอเมริกา เขาสนใจและศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ตามแนวคิดทฤษฎีของสกินเนอร์ โดยเฉพาะเรื่องของตัวแบบ (Modeling) กล่าวคือ บุคคลสามารถเรียนรู้การแสดงพฤติกรรมใหม่ ๆ โดยการสังเกตจากพฤติกรรมหรือการกระทำของบุคคลอื่นที่ตนได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์ด้วย เช่น พ่อแม่ ญาติพี่น้อง เพื่อน ครู หรือบุคคลทั่วไปในสังคม จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่นจะทำให้ผู้สังเกตสามารถเรียนรู้ได้ว่าพฤติกรรมใดที่ตนควรนำไปเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติ และพฤติกรรมใดควรละเว้น และเปลี่ยนชื่อเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพหุปัญญา (Social Cognitive Learning Theory) แทน ในปี ค.ศ.1974 ได้รับเลือกเป็นประธานสมาคมจิตวิทยาแห่งอเมริกา

1) นักจิตวิทยาทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาได้กำหนดข้อตกลงเกี่ยวกับการเรียนรู้ไว้ดังนี้ (Ormrod. 1995 อ้างอิงจาก พาสนา จุลรัตน์. 2548: 165)

1.1) บุคคลสามารถเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่นหรือเรียนรู้จากตัวแบบ (Modeling) โดยไม่จำเป็นต้องลงมือกระทำหรือทำการทดลองด้วยตนเองเสมอไป เช่น บุคคลสามารถเรียนรู้การไหว้ การพูดภาษาอังกฤษ ตลอดจนมารยาททางสังคมโดยการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่นได้

1.2) การเรียนรู้เป็นกระบวนการภายในตัวบุคคล อาจทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือไม่ก็ได้ นั่นคือทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพหุปัญญาแยกการเรียนรู้กับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมออกจากกัน กล่าวคือหลังจากการเรียนรู้แล้วบุคคลอาจมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในทันที เพราะบุคคลมีโอกาสในการแสดงพฤติกรรมที่ได้เรียนรู้นั้น แต่ในบางครั้งอาจต้องใช้เวลาระยะหนึ่งจึงจะมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม หรือบางทีพฤติกรรมของบุคคลอาจไม่มีการเปลี่ยนแปลงเลยก็ได้

1.3) กระบวนการคิดมีบทบาทสำคัญในการกำหนดว่าบุคคลได้มีการเรียนรู้เกิดขึ้นแล้ว เพราะสิ่งที่บุคคลคิด วิธีคิด และการแปลความหมายของสภาพแวดล้อมที่บุคคลเผชิญล้วนเป็นการสะท้อนให้ทราบถึงกระบวนการคิดที่ไม่อาจสังเกตได้โดยตรง

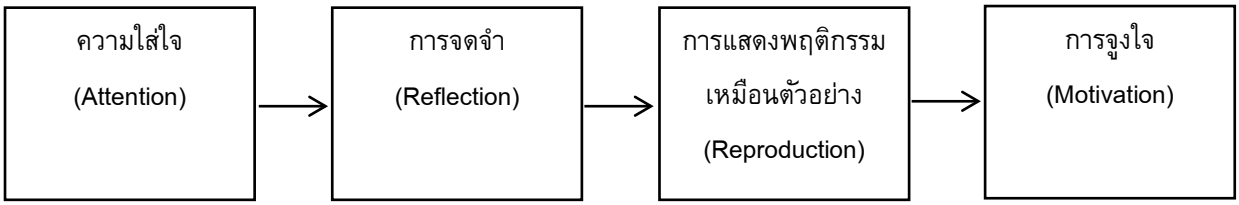
1.4) บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายที่ตนเป็นผู้กำหนดขึ้น ผู้เรียนแต่ละคนย่อมมีเป้าหมายที่แตกต่างกัน เช่น ผู้เรียนบางคนตั้งเป้าหมายว่าตนจะต้องประสบความสำเร็จในการเรียนในระดับที่ดีเยี่ยม ในขณะที่บางคนมีเป้าหมายว่าขอแค่เรียนให้ผ่านก็พอ เป็นต้น

1.5) บุคคลจะเป็นผู้กำกับพฤติกรรมของตนเอง (Self – Regulation) เมื่อบุคคลเป็นผู้กำหนดเป้าหมายในเรื่องต่าง ๆ ขึ้น บุคคลจะต้องกำกับการเรียนรู้ การกระทำหรือพฤติกรรมของตนเองด้วย เช่น ถ้าเรากำหนดเป้าหมายว่าจะต้องเขียนตัวอักษรภาษาอังกฤษให้เหมือนกับแบบในหนังสือ เราก็ต้องฝึกคัดตัวอักษรเหล่านี้หลาย ๆ ครั้ง เพื่อให้ได้ตามที่เราตั้งเป้าหมายไว้

1.6) การเสริมแรงและการลงโทษมีผลต่อพฤติกรรมและการเรียนรู้ของบุคคลโดยทางอ้อมมากกว่าทางตรง กล่าวคือถ้าบุคคลได้สังเกตเห็นบุคคลอื่นได้รับการเสริมแรงหรือการถูกลงโทษจากการแสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งแล้ว บุคคลก็จะสามารถนำสิ่งที่ได้จากการสังเกตมากำหนดความคาดหวังให้กับตนเองในอนาคตได้ว่า ถ้าตนต้องทำอย่างนั้นผลที่จะตามมาจากการกระทำคืออะไร ซึ่งความคาดหวังนี้จะมีผลต่อการเลือกแสดงพฤติกรรมของบุคคลในอนาคตอย่างมาก

2) การเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ (Observation Learning หรือ Modeling) แบนดูรากล่าวว่าบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งอวดล้อมที่อยู่รอบๆ ตนเองเสมอ และการเรียนรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม ซึ่งทั้งผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน พฤติกรรมของบุคคลส่วนใหญ่จะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตเพื่อการเรียนรู้ อาจเป็นตัวแบบที่มีชีวิต (Live Models) ซึ่งผู้เรียนสามารถสังเกตพฤติกรรมได้โดยตรง เช่น สังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมของครู เพื่อน และบุคคลในสังคม เป็นต้น หรือตัวแบบสัญลักษณ์ (Symbolic Models) เช่น ตัวแบบที่ปรากฏให้เห็นในภาพยนตร์ โทรทัศน์ และหนังสือต่างๆ เป็นต้น

3) กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกต แบนดูรา (Bandura. 1986 อ้างถึงในพาสนา จุลรัตน์. 2548: 167) ได้อธิบายกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแปรว่ามี 4 กระบวนการคือ 1) กระบวนการใส่ใจ 2) กระบวนการจดจำ 3) กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ และ 4) กระบวนการจูงใจ ดังแสดงในภาพประกอบ 1 ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้



ภาพประกอบ 2 กระบวนการในการเรียนรู้โดยการสังเกต

3.1) กระบวนการใส่ใจ (Attentional Process) ความใส่ใจของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ บุคคลจะไม่สามารถลอกเลียนแบบจากการสังเกตได้ ถ้าขาดความใส่ใจที่เกี่ยวข้องกับลักษณะของตัวแบบและกิจกรรมของตัวแบบ เพราะจะทำให้ไม่มีแบบแผนในการเลียนแบบตัวแบบได้ ดังนั้นการเรียนรู้แบบนี้ ความใส่ใจจึงเป็นสิ่งแรกที่ผู้เรียนจะต้องมี มิฉะนั้นแล้วการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบก็จะไม่เกิดขึ้น นอกจากนี้แบนดูรายังกล่าวว่าคุณสมบัติของตัวแบบมีอิทธิพลต่อความใส่ใจของผู้เรียน ผู้เรียนมักสนใจตัวแบบที่มีชื่อเสียง น่าเชื่อถือ น่าศรัทธา อยู่ในวัยเดียวกันกับผู้เรียน และพฤติกรรมที่มีคุณค่าหรือมีประโยชน์ต่อผู้สังเกตทั้งในปัจจุบันและในอนาคต

3.2) กระบวนการจดจำ (Retention Process) การที่ผู้เรียนหรือผู้สังเกตสามารถที่จะเลียนแบบหรือแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบได้ก็เป็นเพราะผู้เรียนบันทึกสิ่งที่สังเกตจากตัวแบบไว้ในความจำระยะยาว แบนดูราพบว่าผู้สังเกตที่สามารถอธิบายพฤติกรรมหรือการกระทำของตัวแบบด้วยคำพูด หรือสามารถมีภาพสิ่งที่ตนสังเกตไว้ในใจ จะเป็นผู้ที่สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้โดยการสังเกตได้ดีกว่าที่เพียงแต่ดูเฉยๆ หรือทำงานอื่นในขณะที่สังเกตตัวแบบไปด้วย สรุปแล้วผู้สังเกตหรือผู้เรียนที่สามารถระลึกถึสิ่งที่สังเกตได้ในรูปรหัสภาพในจินตนาการ (Imaginal Code) และในรูปรหัสภาษา (Verbal Code) จะเป็นผู้ที่สามารถแสดงพฤติกรรมเลียนแบบจากตัวแบบได้แม้ว่าเวลาจะผ่านไปนานๆ

3.3) กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนกับตัวแบบ (Reproduction Process) กระบวนการแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนแปรรหัสภาพในจินตนาการ (Imaginal Code) หรือรหัสภาษา (Verbal Code) ที่ได้บันทึกไว้ในสมองส่วนความจำระยะยาวมาเป็นพฤติกรรมของตัวแบบก็ได้ ซึ่งต้องอาศัยกระบวนการทางความคิดในการเปรียบเทียบการกระทำของตนเองกับตัวแบบที่เคยสังเกตมา สิ่งที่จำเป็นในกระบวนขั้นนี้คือเมื่อผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมไปแล้ว ต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับในการกระทำของตน แบนดูราได้ให้คำแนะนำแก่ผู้ที่มีหน้าที่เป็นตัวแบบ เช่น พ่อแม่ หรือครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับที่ต้องสามารถตรวจสอบแก้ไขได้ (Correcting Feedback) เพราะข้อมูลนี้จะช่วยให้ผู้เรียนหรือผู้สังเกตมีโอกาสทบทวนว่าการแสดงพฤติกรรมของตัวแบบมีอะไรบ้าง และพยายามแก้ไขให้ถูกต้อง

3.4) กระบวนการจูงใจ (Motivational Process) เมื่อบุคคลเกิดการเรียนรู้จากการสังเกตแล้ว บุคคลจะแสดงพฤติกรรมออกมาหรือไม่ ขึ้นอยู่กับการจูงใจ กล่าวคือเมื่อผู้สังเกตคาดหวังว่าการเลียนแบบจะนำประโยชน์มาให้ เช่น การได้รับแรงเสริม หรือรางวัล หรือสิ่งที่มีคุณค่า

ที่สังคมยอมรับเหมือนกับตัวแบบได้รับภายหลังการแสดงพฤติกรรมหนึ่งแล้ว ก็ย่อมจูงใจให้ผู้สังเกตมีความใส่ใจ จดจำ และพยายามแสดงพฤติกรรมให้เหมือนกับตัวแบบให้มากขึ้น ส่วนการลงโทษ ความเดือดร้อน หรือความไม่พึงพอใจที่ตัวแบบได้รับภายหลังการแสดงพฤติกรรมใด ผู้สังเกตก็จะพยายามหลีกหนี หรือหลีกเลี่ยงการแสดงพฤติกรรมนั้น

แบนดูรา มีความคิดเช่นเดียวกับสกินเนอร์ที่เห็นคุณค่าของการเสริมแรงในฐานะที่เป็นแรงจูงใจ โดยกล่าวว่าการเลียนแบบจะเกิดขึ้นอย่างมีความหมายมากขึ้นถ้าผ่านการเสริมแรงใน 3 ลักษณะดังนี้ (พรรณี ช.เจนจิตร. 2538 อ้างอิงจาก พาสนา จุลรัตน์. 2548: 168)

1) การเสริมแรงทางตรง (Direct Reinforcement) เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เฝ้าสังเกตการกระทำของตัวแบบ เลียนแบบพฤติกรรม และได้รับการเสริมแรง หรือถูกลงโทษจากตัวแบบหรือบุคคลอื่น เช่น เด็กชั้นประถมศึกษาได้รับการแนะนำจากครูให้สังเกตดารสอนว่าเพื่อนของนักเรียนทำความสะอาดโต๊ะเรียนในตอนเลิกเรียนอย่างไร ถ้านักเรียนคนนั้นเลียนแบบเพื่อน ครูก็จะชมเชยและยกย่อง

2) ความคาดหวังที่จะได้รับแรงเสริมเมื่อเห็นผู้อื่นได้ (Vicarious Reinforcement) หมายถึงสภาพการณ์ที่ผู้เรียนคาดหวังว่าจะได้รับรางวัลถ้าประพฤติปฏิบัติโดยวิธีการเดียวกับที่เพื่อนได้รับรางวัล เช่น เด็กสังเกตว่าเพื่อนในห้องได้รับคำชมเมื่อทำงานเสร็จเรียบร้อยสมบูรณ์ส่งงานครูได้ตรงเวลา เด็กก็จะพยายามตั้งใจทำงานอย่างขยันขันแข็ง และด้วยความรวดเร็วในคราวต่อไป โดยคาดหวังว่าจะได้รับคำชมในครั้งต่อไปบ้าง

3) การให้แรงเสริมด้วยตนเอง (Self - Reinforcement) เป็นสภาพการณ์ที่ผู้เรียนพยายามจะทำตนให้ได้ตามมาตรฐานที่ตนเองตั้งไว้ โดยไม่สนใจต่อปฏิกิริยาของผู้อื่น เช่น นักเรียนพยายามที่จะเป็นนักพิมพ์ดีดที่ดีเช่นเพื่อนในห้อง โดยมิได้หวังการแสดงการยอมรับจากครู แต่มีความปรารถนาที่จะพิสูจน์ว่าตนเองก็สามารถมีทักษะนั้นได้ โดยที่มีความพอใจและมองเห็นคุณค่าของทักษะนั้นในตัวของมันเอง

การนำทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

การเรียนรู้เกิดจากกการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลในสังคมหรือจากการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งครูควรกำหนดวัตถุประสงค์ที่จะให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น การยกมือเมื่อมีคำถาม การเข้าแถวก่อนและหลังจากเรียนเสร็จ การถอดรองเท้าแล้ววางให้เป็นระเบียบ การตรงต่อเวลา เป็นต้น และให้คำอธิบายรวมถึงขั้นตอนควบคู่ไปกับการให้ผู้เรียนสังเกตตัวอย่างจากตัวแบบอย่างชัดเจน ยิ่งไปกว่านั้นครูควรจัดเวลาให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะแสดงพฤติกรรมเหมือนตัวแบบเพื่อที่จะดูว่าผู้เรียนสามารถที่จะกระทำโดยการเลียนแบบได้หรือไม่ ถ้าผู้เรียนทำไม่ถูกต้องครูอาจจะต้องแก้ไขวิธีสอนหรือแก้ที่ตัวผู้เรียน แต่ถ้าผู้เรียนสามารถเลียนแบบได้อย่างถูกต้องแล้ว ครูควรให้แรงเสริมแก่ผู้เรียนเพื่อที่จะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ และเป็นตัวอย่างให้แก่นักเรียนคนอื่น (Pervin. 1984 อ้างอิงจาก พาสนา จุลรัตน์. 2548: 171-172)

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพบว่างานวิจัยก่อนหน้าได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ จำแนกได้ 2 ลักษณะใหญ่ ๆ ดังนี้

1) ตามรูปแบบพฤติกรรมตอบสนอง (Behavior Style) เป็นการจำแนกตามลักษณะพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อสภาพการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับสภาพภายในตัวผู้เรียน มี 2 แนวคิด ได้แก่ แนวคิดของ Grasha and Reichman และแนวคิดของ Richard Mann

1.1) แนวคิดของ Grasha and Reichman แบ่งตัวแปรออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ กระบวนการคิดเกี่ยวกับด้านรูปแบบการเรียนรู้ การรับรู้ และการจำ ด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ด้านประสาทสัมผัส ด้านคุณลักษณะภายในตัวบุคคล และด้านสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ

1.2) แนวคิดของ Richard Mann แบ่งพฤติกรรมออกเป็น 8 รูปแบบ ได้แก่ แบบยินยอม (Compliant) แบบวิตกกังวล (Anxious Dependent) แบบท้อแท้ (Discouraged) แบบอิสระ (Independent) แบบวีรบุรุษ (Heroic) แบบลอบยิง (Sniper) แบบแสวงหาความสนใจ (Attentive) และแบบสงบเงียบ (Silent)

2) ตามรูปแบบการคิด (Cognitive Style) แบ่งออกเป็น 2 แนวคิด ได้แก่ แนวคิดของ Witkin และคณะ และแนวคิดของ Kolb

2.1) แนวคิดของ Witkin และคณะ แบ่งออกเป็น 2 แบบ คือ แบบพึ่งพิงสภาพแวดล้อม (Field Dependent) และแบบไม่พึ่งพิงสภาพแวดล้อม (Field Independence) โดยอาศัยการพิจารณาจากพื้นฐานการรับรู้สิ่งต่าง ๆ ในสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน จึงมีพฤตกรรมการเรียนรู้ที่แตกต่างกันใน 2 ลักษณะ คือ การใช้ตัวกลางในการรับรู้ (Mediating Mechanisms in Learning) จะเป็นผู้ที่สามารถสรุปหลักการต่าง ๆ จากประสบการณ์ของตนได้ดีกว่าผู้ที่มีรูปแบบพึ่งพิงสภาพแวดล้อม และการใช้ประโยชน์จากความเด่นชัดของตัวชี้แนะ (Cue Salience) ซึ่งจะทำให้ผู้ที่มีรูปแบบพึ่งพิงสภาพแวดล้อมใช้ประโยชน์มากกว่าผู้ที่มีรูปแบบไม่พึ่งพิงสภาพแวดล้อม

2.2) แนวคิดของ Kolb ได้เสนอทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Theory of Experimental Learning) กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้และการปรับตัวของแต่ละบุคคล แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (Concrete Experience) เป็นการเข้าไปเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ มักยึดความรู้สึกของตนเองเป็นหลักมากกว่าการใช้แนวคิดอย่างมีระบบในการจัดการปัญหาต่าง ๆ

ขั้นที่ 2 การไตร่ตรองสังเกตปฏิกิริยาโต้ตอบหรือสังเกตผลสะท้อนกลับ (Reflective Observation) เป็นการทำความเข้าใจประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้พบจากการสังเกตและไตร่ตรองจากหลาย ๆ แง่มุม เป็นการเรียนรู้จากการเฝ้าดูและการฟัง

ขั้นที่ 3 การสร้างความคิดรวบยอดสรุปเป็นหลักการนามธรรม (Abstract Conceptualization) เป็นการใช้เหตุผลและความคิดมากกว่าการใช้ความรู้สึกในการทำความเข้าใจปัญหาและสถานการณ์ที่พบ สามารถสร้างความคิดรวบยอดใหม่ ๆ ซึ่งบูรณาการสิ่งที่สังเกตได้เข้า

ไปในทฤษฎี ยึดการวางแผนอย่างมีระบบ และพัฒนาทฤษฎีและความคิดมาช่วยแก้ปัญหา เป็นการเรียนรู้ด้วยการคิด

ขั้นที่ 4 การทดลองปฏิบัติจริง (Active Experience) เป็นการนำเอาแนวคิดทฤษฎีที่สรุปได้ไปใช้ในการตัดสินและแก้ปัญหา เป็นการแก้ปัญหาในเชิงปฏิบัติและคำนึงถึงเฉพาะสิ่งที่ทำไปแล้วได้ผลจริง จึงเป็นการเรียนรู้จากการกระทำ

ดังนั้นแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ที่ได้รับความสนใจ คือ รูปแบบที่จำแนกการเรียนรู้ตามพฤติกรรม (Behavior) ซึ่งมีผลมาจากกระบวนการคิด การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบุคคลอื่น ซึ่งได้แก่ ผู้สอน เพื่อนร่วมชั้น รวมถึงสภาพแวดล้อม และรูปแบบที่จำแนกการเรียนรู้ตามรูปแบบการคิด (Cognitive Style) ซึ่งอาศัยพื้นฐานของการรับรู้สิ่งต่าง ๆ ในสภาพแวดล้อมของกระบวนการเรียนรู้และการปรับตัวของบุคคล (พรพิมล พรพีรชนม์. 2550: 15-20)

3.3 แนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โดยในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นส่วนหนึ่งที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จะสามารถปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุประโยคและข้อความตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า อีกทั้งยังได้กำหนดเนื้อหาสาระการเรียนรู้ประกอบด้วย ภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลกให้กับนักเรียนในระดับชั้นต่าง ๆ และได้กำหนดตัวชี้วัดที่เกี่ยวกับภาษาอังกฤษในระดับชั้นต่าง ๆ ไว้ดังนี้

ชั้นประถมศึกษาที่ 1 ระบุตัวอักษรและเสียง อ่านออกเสียงและสะกดคำง่าย ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน

ชั้นประถมศึกษาที่ 2 ระบุตัวอักษรและเสียง อ่านออกเสียงและสะกดคำง่าย ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน

ชั้นประถมศึกษาที่ 3 ปฏิบัติตามคำสั่งและคำขอร้องที่ฟังหรืออ่าน และอ่านออกเสียงคำ สะกดคำ อ่านกลุ่มคำ ประโยค และบทพูดเข้าจังหวะ (chant) ง่าย ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน และตอบคำถามจากการฟังหรืออ่านประโยค บทสนทนา หรือนิทานง่าย ๆ

ชั้นประถมศึกษาที่ 4 ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำ (instructions) ง่าย ๆ ที่ฟังหรืออ่าน อ่านออกเสียงคำ สะกดคำ อ่านกลุ่มคำ ประโยค ข้อความง่าย ๆ และบทพูดเข้าจังหวะ (chant) ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุภาพหรือสัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายตรงตามความหมายของประโยคและข้อความสั้น ๆ ที่ฟังหรืออ่าน ตอบคำถามจากการฟังและอ่าน

ประโยค บทสนทนา และนิทานง่าย ๆ

ชั้นประถมศึกษาที่ 5 ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำ (instructions) ง่าย ๆ ที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน ระบุภาพ/วาดภาพสัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายตรงตามความหมายของประโยคและข้อความสั้น ๆ ที่ฟังหรืออ่าน บอกใจความสำคัญและตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา และนิทานง่าย ๆ หรือเรื่องสั้น ๆ

ชั้นประถมศึกษาที่ 6 ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำ (instructions) ที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุประโยคหรือข้อความสั้น ๆ ตรงตามภาพ สัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายที่อ่าน และบอกใจความสำคัญและตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า

โดยสรุปหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นส่วนหนึ่งในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 6 จะสามารถอ่านออกเสียงในสื่อต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งเลือก/ระบุประโยคให้ตรงตามความหมายของสัญลักษณ์ และบอกใจความสำคัญเพื่อใช้ในการตอบคำถามและปฏิบัตตามคำสั่งจากสิ่งที่อ่านได้ ซึ่งสอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย ภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรมสูงเกิดการเรียนรู้ที่เข้าใจอย่างชัดเจน และนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

3.4 การประยุกต์แนวคิดเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

การจัดการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพนั้น มีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องด้วยกันหลายประการ องค์ประกอบที่สำคัญประการหนึ่งคือ ตัวของผู้เรียนเอง ซึ่งผู้เรียนแต่ละวัยนั้นก็จะมีลักษณะการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ที่ดีจึงต้องจัดให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละกลุ่ม หรือจัดการเรียนรู้ตามความต้องการที่เหมาะสมของผู้เรียน สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (อายุระหว่าง 6-12 ปี) อยู่ในช่วงของวัยเรียนรู้ที่ต่อมาจากช่วงปฐมวัย ซึ่งพร้อมที่จะได้รับการจัดการเรียนรู้วิชาการและวิชาชีพทั้ง 8 กลุ่มสาระวิชา โดยตามธรรมชาติของเด็กช่วงนี้เด็กจะมีพัฒนาการทางจิตใจและทางสังคม คือ มีความพากเพียรในตนเองและรู้สึกภาคภูมิใจเมื่อประสบผลสำเร็จ ดังนั้นครูต้องตระหนักในพัฒนาการตามธรรมชาติของเด็กช่วงนี้แล้วจัดประสบการณ์ให้เหมาะสม เช่น การให้งานที่ง่าย ๆ ทำเพื่อให้ประสบความสำเร็จในตอนแรกและค่อย ๆ ยากขึ้นตามลำดับ การให้ทำงานกลุ่มในชั้นเรียนตามความเหมาะสมของแต่ละคนไม่ให้เกิดการแข่งขันกับเพื่อนเพราะถ้าเกิดแพ้จะเกิดความรู้สึกน้อยใจสู้เพื่อนไม่ได้ เป็นต้น (อุบลรัตน์ เพ็งสถิต. 2554: 43-44)

เด็กวัยนี้มีความเชื่อว่าการทำตามกฎระเบียบจะได้รับการยกย่องจากครูและผู้ใหญ่ทั้งหลาย สำหรับลักษณะพฤติกรรมและพัฒนาการด้านต่าง ๆ ได้แก่ ลักษณะทางร่างกาย ลักษณะทางสติปัญญา ลักษณะทางอารมณ์ ลักษณะทางสังคม ลักษณะทางจริยธรรม จะมีลักษณะและพัฒนาการในด้านต่าง ๆ เปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างชัดเจน ดังนี้ (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2554: 88)

1) พัฒนาการทางร่างกาย การใช้ทักษะของการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับกล้ามเนื้อใหญ่ ๆ ใช้การได้ดีตั้งแต่อายุประมาณ 7 ปี การใช้และบังคับกล้ามเนื้อ ต่าง ๆ จะดีขึ้นมาก ดังนั้น เด็กวัยนี้จึงสนุกในการลองความสามารถในการกระโดดสูง กระโดดระยะไกล ๆ กระโดดเชือก เล่นเตะฟุตบอล โยนฟุตบอล และถีบจักรยาน พยายามฝึกทักษะการเคลื่อนไหวเพื่อไม่ให้น้อยหน้าเพื่อน บางคนอาจจะทดลองฝึกหัดทักษะใหม่ ๆ โดยลืมคิดถึงอันตราย บางครั้งก็เจ็บตัวได้ มีอุบัติเหตุในการเล่น กิจกรรมโรงเรียนควรจะสนับสนุนให้เด็กได้ใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการวาดรูปและศิลปะต่าง ๆ การปั้น การแกะสลัก ครูจะต้องเน้นให้เด็กเริ่มยอมรับในลักษณะทางกายของตนเอง และฝึกให้ออกกำลังกาย รับประทานอาหารบำรุงร่างกายให้แข็งแรง และปรับทักษะทางร่างกายให้สอดคล้องกับกิจกรรมต่าง ๆ ให้สำเร็จลุล่วงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) พัฒนาการทางสติปัญญาหรือเชาว์ปัญญา มีความสามารถคิดเหตุผลเชิงตรรกได้ รับรู้สิ่งแวดล้อมได้ตามความเป็นจริง มีความเข้าใจว่าการเปลี่ยนแปลงรูปร่างภายนอกของสสารว่าไม่มีผลต่อปริมาณน้ำหนัก และปริมาตร ถ้าให้ดินน้ำมันปั้นเป็นก้อนกลมเท่ากันสองก้อนแก่เด็ก เด็กจะสามารถเปรียบเทียบสิ่งของว่ามากกว่า ใหญ่กว่า ยาวกว่า เข้มกว่า ถ้าหากมีของจริงตั้งให้ เด็กจะสามารถจัดลำดับได้ มีพัฒนาการทางด้านภาษาและการใช้สัญลักษณ์อย่างมาก มีความเข้าใจกฎเกณฑ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผล เข้าใจความหมายบทเรียนทั้งทางคณิตศาสตร์ ภาษา และการอ่าน มีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมและสามารถอธิบายได้ สนใจปัญหาต่าง ๆ ที่จะต้องแก้ด้วยความคิด เหตุผล ถ้าแก้ได้ก็จะมีความภูมิใจ ครูควรจะตระหนักและคำนึงถึงความสามารถเฉพาะของเด็ก และพยายามส่งเสริมให้เด็กแต่ละคนพัฒนาตามศักยภาพของตน ความสามารถทางเชาว์ปัญญาแตกต่างกัน บางคนอาจจะเก่งคณิตศาสตร์ บางคนอาจจะเก่งทางภาษา ครูจะต้องให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะพื้นฐานทั้งการอ่าน การเขียน และการคำนวณ โดยมีการยอมรับความถนัดของตนในโรงเรียน ให้เด็กได้ทำกิจกรรมทั้งในชั้นเรียนหรือทำสิ่งใดให้สำเร็จให้ได้ ต้องฝึกให้ทำงานด้วยตนเองโดยไม่พึ่งพาผู้อื่น มีความพึงพอใจในการแสวงหาความรู้และพัฒนาความสนใจของตนเองอยู่เสมอ

3) พัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม อารมณ์ของเด็กวัยนี้ ค่อนข้างจะรุนแรงและเปลี่ยนแปลงง่าย มีความตึงเครียดทางอารมณ์ เนื่องจากการปรับตัวเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ความไม่ชอบหรือไม่พอใจการเปลี่ยนแปลง พัฒนาการทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางร่างกาย เด็กที่มีวุฒิภาวะเกี่ยวกับพัฒนาการทางร่างกายเร็วจะช่วยพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมให้เร็วขึ้นด้วย รวมทั้งเพื่อนยังมีความสำคัญต่อวัยรุ่นมาก โดยมักจะเลือกคบเพื่อนที่มีค่านิยมและความสนใจเหมือนกัน ครูควรใช้แนวทางการสร้างเสริมความอุตสาหะพากเพียรดังต่อไปนี้

3.1) ให้เด็กได้เรียนรู้การรู้จักควบคุมอารมณ์ของตน มีกิจกรรมทำอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ และฝึกให้รู้เท่าทันอารมณ์ของตนเองเพื่อป้องกันมิให้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมตามอารมณ์ของตน เช่น การทำจิตใจให้สงบด้วยการฝึกสมาธิ

3.2) ให้การเสริมแรงแก่เด็กทุกคนอย่างทั่วถึง ให้เด็กมีโอกาสทำงานอย่างอิสระ แม้ว่าจะผิดพลาดบ้าง ต้องกำหนดเป้าหมายที่ไม่ไกลเกินความเป็นจริงเพื่อให้เด็กได้ประสบผลสำเร็จ และควรให้รางวัลชมเชยแก่เด็กที่มีผลงานก้าวหน้ามากที่สุดหรือคนที่มีความขยันหมั่นเพียรมากที่สุดในรอบเดือนหรือในภาคเรียนหนึ่ง ๆ

4) พัฒนาการทางบุคลิกภาพ เด็กวัยนี้จะมีมโนธรรม รู้จักว่าอะไรผิดอะไรถูก โดยใช้มาตรฐานของผู้ใหญ่เป็นเกณฑ์ จะไม่อยู่เฉย มีความคล่องที่จะประกอบกิจกรรมต่าง ๆ อยู่เสมอ ต้องการมีสมรรถภาพที่จะทำอะไรได้สำเร็จ ดังนั้น ผู้ใหญ่และครูจะต้องหาทางส่งเสริมสนับสนุนให้เด็กได้ประสบความสำเร็จ เพื่อช่วยสร้างอัตมโนทัศน์ความภูมิใจว่าตนเป็นผู้มีสมรรถภาพ ครูต้องเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็ก ฝึกสอนให้เด็กมีระบียบวินัย ใช้คำพูดที่เหมาะสม ให้โอกาสเมื่อเด็กทำผิดพลาด ฝึกให้ประหยัดอดออมด้วยการซื้อของที่จำเป็น ฝึกการดูแลและรักษาของส่วนรวมเพื่อให้มีจิตสาธารณะ ผู้ที่มีบทบาทสำคัญในเรื่องนี้ ได้แก่ พ่อ แม่ ครู และบุคคลที่เกี่ยวข้องทั้งในครอบครัวและในสังคม

สรุปพัฒนาการของเด็กนักเรียนระดับประถมศึกษา (วัยเด็กระยะกลาง อายุ 6-12 ปี)

1) เรียนรู้ที่จะใช้ทักษะทางร่างกายที่จำเป็นสำหรับการเล่นเกมต่าง ๆ
2) สร้างทัศนคติที่ดีต่อตนเองในฐานะเป็นมนุษย์
3) เรียนรู้ในการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อนร่วมวัย
4) เรียนรู้บทบาททางสังคมที่เหมาะสมสำหรับเพศชายและเพศหญิง
5) พัฒนาทักษะพื้นฐานในการอ่าน การเขียน และการคิดคำนวณ
6) พัฒนาความคิดรวบยอดที่จำเป็นสำหรับชีวิตประจำวัน
7) พัฒนามาตรฐานจริยธรรม มโนธรรม และค่านิยม
8) มีความอิสระ สามารถที่จะทำอะไรด้วยตนเอง
9) พัฒนาทัศนคติต่อสังคมและสถาบันสังคม

ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ให้กับเด็กวัยนี้ จึงควรจัดการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child - centered, Student - centered หรือ Learner – centered) ซึ่งเป็นการให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนหรือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนให้มากที่สุดและอย่างทั่วถึง ซึ่งสะท้อนให้เห็นบทบาทของครูที่มิใช่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้อย่างเดียว แต่จะให้การดูแล แนะนำ อำนวยความสะดวกสนับสนุน ที่เรียกว่า ครูเป็น Facilitator หรือ Manager หรือ Supporter โดยผู้เรียนควรร่วมทำกิจกรรมหรือลงมือปฏิบัติให้มากที่สุด ดังนั้น กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางจะต้องเป็นกิจกรรมที่มีหลายรูปแบบ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เกิดความสนใจ และมีคุณค่าต่อผู้เรียนให้มากที่สุด

3.5 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านและรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่าน

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยประยุกต์ใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura. 1977) และองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 4 องค์ประกอบ (Pecjak et al. 2011) แต่ก่อนพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ได้นั้น การทำความเข้าใจถึงลักษณะของตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีความจำเป็นที่ต้องรู้จักและเข้าใจถึงองค์ประกอบและตัวบ่งชี้เพื่อให้เห็นถึงคุณลักษณะเฉพาะของตัวแปรดังกล่าว และสามารถนำองค์ประกอบและตัวบ่งชี้มาประยุกต์ในการสร้างเนื้อหาของกิจกรรมในรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จากองค์ความรู้ที่ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนบนพื้นฐานของแนวคิดทฤษฎีของแบนดูรา (Bandura. 1977) โดยสรุป ในงานวิจัยนี้ การรับรู้ความสามารถแห่งตนนิยามเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้การจัดการการเรียนรู้ด้วยตนเองและทำตามความคาดหวังของตนเองและผู้อื่น

2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) หมายถึง การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลและจัดการกับข้อขัดแย้งที่เกิดขึ้น

3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) หมายถึง ความสามารถในการยับยั้งตนเองไม่ให้เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับอบายมุข

เมื่อนำมาผนวกกับความเข้าใจในการอ่านที่ทบทวนจากเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้ว่า องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านที่เหมาะสมกับเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษามีจำนวน 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1) ความเร็วในการอ่าน (Speed of reading) หมายถึง ความเร็วที่ใช้ในการอ่าน

2) คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง คำศัพท์ที่ผู้เรียนมีมาแต่เดิมเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ดีขึ้น

3) การสรุป (Conclusion) หมายถึง ผู้เรียนสามารถสรุปสิ่งที่อ่านโดยใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการอ่านได้

4) ความรู้ในอภิปัญญา (Metacognition) หมายถึง ความรู้เดิมของผู้เรียนและการตรวจสอบกลวิธีต่าง ๆ ที่จะใช้ในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น

องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านข้างต้นสอดคล้องกับเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) และพอจะสังเคราะห์ออกมาเป็นโครงสร้างนิยามองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่าน แสดงดังตาราง 8

ตาราง 6 นิยามองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตน

ตัวบ่งชี้	นิยาม
องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ	
ด้านความเร็วในการอ่าน	การที่ผู้เรียนสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ของตัวเอง และมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยการศึกษาค้นคว้าต่อนอกเวลาเรียน เพื่อให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว โดยการอ่านเพียง 2 รอบ ก็สามารถอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษได้ อีกทั้งสามารถทำตามความคาดหวังของตนเอง ผู้ปกครอง และครูในเรื่องการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็ว
ด้านการเข้าใจคำศัพท์	การที่ผู้เรียนสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ของตัวเอง และมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยการศึกษาค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษนอกเวลาเรียนได้ อีกทั้งสามารถทำตามความคาดหวังของตนเอง ผู้ปกครอง และครูในเรื่องการเข้าใจคำศัพท์ได้
ด้านการสรุปความเข้าใจ	การที่ผู้เรียนสามารถจัดรูปการเรียนรู้ของตัวเอง และมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยการศึกษาค้นคว้าต่อนอกเวลาเรียนในเรื่องที่เกี่ยวกับความเข้าใจและการระบุประเด็นสำคัญของเรื่องที่อ่าน อีกทั้งสามารถทำตามความคาดหวังของตนเอง ผู้ปกครองและครู เกี่ยวกับการสรุปความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้
ด้านความรู้ทางอภิปัญญา	การที่ผู้เรียนสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ของตัวเอง และมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยการศึกษาค้นคว้านอกเวลาเรียน เกี่ยวกับการใช้กลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพ และการนำความรู้เดิมมาผนวกกับความรู้ใหม่ เพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ง่ายขึ้น อีกทั้งสามารถทำตามความคาดหวังของตนเอง ผู้ปกครอง และครู ในการอ่านภาษาอังกฤษให้เข้าใจ
องค์ประกอบที่ 2 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง	
ด้านความเร็วในการอ่าน	การที่ผู้เรียนสามารถต้านแรงกดดันจากเพื่อนในกิจกรรมที่ขัดขวางสมาธิในการสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยการอ่านเพียง 2 รอบ ก็สามารถเข้าใจบทความที่อ่านได้
ด้านการเข้าใจคำศัพท์	การที่ผู้เรียนสามารถต้านทานแรงกดดันจากเพื่อนในการทำกิจกรรมที่ขัดขวางสมาธิในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจในการอ่าน
ด้านการสรุปความเข้าใจ	การที่ผู้เรียนสามารถต้านแรงกดดันจากเพื่อนในกิจกรรมที่ขัดขวางสมาธิในการระบุและเข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน
ด้านความรู้ทางอภิปัญญา	การที่ผู้เรียนสามารถต้านทานแรงกดดันจากเพื่อนในกิจกรรมที่ขัดขวางสมาธิในกระบวนการเรียนรู้และเทคนิคในการทำความเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ

ตาราง 8 (ต่อ)

ตัวบ่งชี้	นิยาม
องค์ประกอบที่ 3 การรับรู้ความสามารถทางสังคม	
ด้านความเร็วในการอ่าน	การที่ผู้เรียนมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนในการทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านร่วมกัน โดยการอ่านเพียง 2 รอบ ก็สามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ และสามารถรักษาสิทธิของตนเองในชั้นเรียนได้
ด้านการเข้าใจคำศัพท์	การที่ผู้เรียนมีความสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เกี่ยวกับการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษร่วมกัน อีกทั้งสามารถรักษาสิทธิของตนเองในชั้นเรียนได้
ด้านการสรุปความเข้าใจ	การที่ผู้เรียนมีความสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนในการช่วยกันค้นหาและทำความเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ โดยระบุประเด็นสำคัญของบทความที่อ่าน อีกทั้งสามารถรักษาสิทธิของตนเองในชั้นเรียนได้
ด้านความรู้ทางอภิปัญญา	การที่ผู้เรียนมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนในการช่วยกันหาวิธีการทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษที่หลากหลาย เพื่อช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพมากขึ้นและสามารถรักษาสิทธิของตนเองในชั้นเรียนได้

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ออกแบบรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการประยุกต์กลวิธีจากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยพิจารณานำการเรียนรู้แบบร่วมมือผนวกกับกลวิธีเพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน และมีการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ออกเป็น 14 ครั้ง ใช้เวลาครั้งละ 45 นาที ในกิจกรรมแต่ละครั้งนักเรียนได้รับการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง นอกจากนี้ รูปแบบการเรียนรู้ที่นักเรียนได้รับการส่งเสริมประกอบด้วยเนื้อหา 3 หัวข้อ โดยแต่ละหัวข้อ นักเรียนได้เรียนรู้และส่งเสริมในแต่ละองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ทั้งนี้ ภาพรวมของรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ แสดงได้ดังตาราง 9

ตาราง 7 ภาพรวมของกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ครั้งที่	กิจกรรม	องค์ประกอบที่ส่งเสริม	
		การรับรู้ความสามารถแห่งตน	ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
1	กิจกรรมที่ 1 Introduce your background		
เนื้อหาที่ใช้ในการสอน ครั้งที่ 2 - 5 : Daily routine			
2	กิจกรรมที่ 2 Finding new words	- การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ - การรับรู้ความสามารถทางสังคม -การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง	คำศัพท์
3	กิจกรรมที่ 3 Summarize!		การสรุป
4	กิจกรรมที่ 4 My reading speed		ความเร็ว
5	กิจกรรมที่ 5 Thinking about Thinking		ความรู้ทางอภิปัญญา
เนื้อหาที่ใช้ในการสอน ครั้งที่ 6 - 9 : Family			
6	กิจกรรมที่ 6 Build up my words	- การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ - การรับรู้ความสามารถทางสังคม -การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง	คำศัพท์
7	กิจกรรมที่ 7 Let's Summarize		การสรุป
8	กิจกรรมที่ 8 My reading speed		ความเร็ว
9	กิจกรรมที่ 9 Thinking about what I read		ความรู้ทางอภิปัญญา
เนื้อหาที่ใช้ในการสอน ครั้งที่ 10 - 13 : Occupation			
10	กิจกรรมที่ 10 The Power Of My Vocabulary	- การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ - การรับรู้ความสามารถทางสังคม -การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง	คำศัพท์
11	กิจกรรมที่ 11 Summarize with my own words		การสรุป
12	กิจกรรมที่ 12 Speed reader		ความเร็ว
13	กิจกรรมที่ 13 Thinking for the best		ความรู้ทางอภิปัญญา
14	ปัจฉิมนิเทศ และทำแบบทดสอบหลังเรียน		

ตอนที่ 4 ตัวบ่งชี้ และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

การพัฒนาตัวบ่งชี้ในงานวิจัยนี้ มีแนวทางการพัฒนาโดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ซึ่งจะกล่าวถึงความหมายของตัวบ่งชี้ และรายละเอียดของการวิเคราะห์องค์ประกอบดังต่อไปนี้

4.1 ความหมายของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้ มาจากคำว่า indicator ซึ่งกรมวิชาการ (2544) ได้บัญญัติศัพท์ภาษาไทยให้ใช้แทนกันได้ 2 คำ คือคำว่า ตัวบ่งชี้ และ คำว่า ตัวชี้วัด โดยงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกใช้คำว่าตัวบ่งชี้ ซึ่งเป็นคำที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการประเมินทางจิตวิทยา และการศึกษา ดังที่นักวิชาการได้ให้ความหมายของตัวบ่งชี้ไว้ดังนี้

Johnstone (1981) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ เป็นสิ่งที่ชี้หรือตัวที่บ่งบอกบางสิ่งบางอย่าง โดยตัวที่บ่งบอกนี้จะสะท้องให้เห็นภาพสรุปของระบบเหมือนกันเป็นภาพกว้าง ๆ มากกว่าที่จะมีความเฉพาะ รวมทั้งตัวที่บ่งบอกนี้จะเป็นชิ้นส่วนที่มาต่อกันจนเป็นเป็นภาพซึ่งชิ้นส่วนเหล่านี้อาจมีการเปลี่ยนแปลงได้ในอนาคต

ศิริชัย กาญจนวาสี (2544) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ เป็นตัวประกอบ ตัวแปร หรือค่าที่สังเกตได้ซึ่งใช้บ่งบอกสถานภาพ หรือสะท้อนลักษณะการดำเนินงาน หรือผลการดำเนินงานของสิ่งใดสิ่งหนึ่งในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

นงลักษณ์ วิรัชชัย, ศจีมาจ ณ วิเชียร, และ พิศสมัย อรทัย (2551) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ มีความเหมายใกล้เคียงกับคำว่า ดัชนี (index) โดยดิกชันนารี Webster's Ninth New Collegiate Dictionary (1991) ได้อธิบายคำว่า indicator ไว้ว่า มีรากศัพท์มาจากภาษาละติน ซึ่ง in หมายถึง in, to เมื่อรวมกับคำว่า dicare ที่หมายถึง declare, point out จึงมีความหมายร่วมกันว่า to point out, to indicate โดยคำว่า indicator เริ่มนำมาใช้ในภาษาอังกฤษครั้งแรกเมื่อปี ค.ศ. 1660 และ ให้ความหมายของ ตัวบ่งชี้ ว่าหมายถึง เครื่องมือ (device) เครื่องวัดระบุปริมาณ (gauge) หน้าปัด (dial) เครื่องบันทึก (register) ตัวชี้ (pointer) หรือสิ่งใดๆ สำหรับวัด บันทึก หรือแสดงอีกนัยหนึ่ง คือ กลุ่มของค่าสถิติที่นำมารวมกันเพื่อระบุสภาพเศรษฐกิจ ในส่วนของคำว่า index นั้นมีรากศัพท์มาจากภาษาละติว่า indicis หมายถึง an informer that which point out เริ่มใช้ในภาษาอังกฤษครั้งแรกเมื่อ ค.ศ. 1571 โดยให้ความหมายของ ดัชนี (index) ว่า ตัวชี้ (pointer) เช่น เข็มนาฬิกาชี้บอกเวลาที่หน้าปัด การบอก การแสดง หรือ การแทนปริมาณ เช่น ดัชนีวัดความสามารถ (index of ability) อีกนัยหนึ่งมีหมายถึง สัดส่วน อัตราส่วนระหว่างปริมาณ 2 จำนวน หรือ การเปรียบเทียบปริมาณระหว่างเวลาหนึ่งกับอีกเวลาหนึ่ง อันเป็นความหมายของเลขดัชนี (index number) ซึ่งเริ่มใช้ในภาษาอังกฤษเมื่อปี ค.ศ. 1896 เมื่อพิจารณาตามความหมายจากดิกชันนารี ตัวบ่งชี้มีความหมายกว้างกว่าดัชนี ดังนั้นดัชนีจึงจัดว่าเป็นตัวบ่งชี้ชนิดหนึ่ง โดยที่ลักษณะของชะนีต้องอยู่ในรูปของอัตราส่วนระหว่างปริมาณ 2 จำนวน แต่ตัวบ่งชี้ไม่มีข้อจำกัดว่าตะต้องอยู่ในรูปอัตราส่วน ในทางการศึกษาวิจัย ตัวบ่งชี้ อธิบายตามลักษณะของตัวบ่งชี้แบ่งออกเป็น 5 ประการ ดังนี้

1) ตัวบ่งตัวบ่งชี้ต้องระบุสารสนเทศเกี่ยวกับสิ่งหรือสภาพที่ศึกษาอย่างกว้าง ๆ ตัวบ่งชี้ต้องให้สารสนเทศที่ถูกต้องแม่นยำไม่มากก็น้อย (more or less exactness) แต่ไม่จำเป็นต้องถูกต้องแม่นยำแน่นอนอย่างละเอียดถี่ถ้วน (precise) ตัวบ่งชี้มีความหมายเทียบเคียงได้กับกระดาษ

ลิตมัสซึ่งบ่งชี้สภาพความเป็นกรด/ด่างในวิชาเคมี กระดาษลิตมัสสีแดงจะเปลี่ยนเป็นสีน้ำเงินในสารละลายที่มีฤทธิ์เป็นด่าง และกระดาษลิตมัสสีน้ำเงินจะเปลี่ยนเป็นสีแดงในสารละลายที่มีฤทธิ์เป็นกรด ดังนั้นนักเคมีจึงสามารถตรวจสอบสภาวะความเป็นกรด/ด่างได้โดยใช้กระดาษลิทมัส โดยไม่จำเป็นต้องใช้กระบวนการทดสอบความเป็นกรด/ด่างทางเคมีด้วยวิธีการที่ซับซ้อน ซึ่งให้ผลการวัดอย่างละเอียดถูกต้องแน่นอนกว่ากระดาษอินดิเคเตอร์

2) ตัวบ่งชี้แตกต่างจากตัวแปร ถึงแม้ว่าตัวบ่งชี้จะให้สารสนเทศแสดงคุณลักษณะของสิ่งหรือสภาพที่ศึกษา เหมือนตัวแปรซึ่งให้ค่าที่แสดงถึงปริมาณ/ลักษณะของปรากฏการณ์ที่นักวิจัยสนใจศึกษา แต่ตัวบ่งชี้ก็ไม่เหมือนตัวแปร เพราะตัวแปรจะให้สารสนเทศของปรากฏการณ์ที่ศึกษาเฉพาะด้าน (facet) เพียงด้านเดียว มิใช่สารสนเทศสรุปรวมทุกด้าน แต่ตัวบ่งชี้ให้สารสนเทศเป็นภาพรวมกว้าง ๆ ของสิ่งหรือสภาพที่ศึกษา เพราะตัวบ่งชี้เป็นตัวแปรประกอบ (composite variable) หรือ องค์ประกอบ (factor) ตัวบ่งชี้อาจมี 20-30 ตัวที่สร้างจากตัวแปรหลายร้อยตัวก็ได้

3) ค่าของตัวบ่งชี้ (Indicator Value) แสดงถึงปริมาณ (Quantity) ตัวบ่งชี้ต้องแสดงสภาพที่ศึกษาเป็นค่าตัวเลข หรือเป็นปริมาณเท่านั้น ไม่ว่าสิ่งที่ศึกษาจะเป็นสภาพเชิงปริมาณหรือคุณภาพ และการแปลความหมายค่าของตัวบ่งชี้ต้องแปลความหมายเปรียบเทียบกับเกณฑ์ หรือมาตรฐานที่กำหนดไว้แล้วในตอนสร้างตัวบ่งชี้ ดังนั้นการสร้างตัวบ่งชี้ต้องมีการกำหนดความหมายและเกณฑ์เกี่ยวกับตัวบ่งชี้อย่างชัดเจน ความหมายของตัวบ่งชี้ในประเด็นนี้แยกความแตกต่างระหว่างตัวแปร และตัวบ่งชี้ออกจากกันได้ชัดเจนขึ้น การวัดตัวแปรต้องได้ค่าที่มีความหมายโดยไม่ต้องมีเกณฑ์หรือมาตรฐานในการแปลความหมาย แต่ตัวบ่งชี้ต้องมีการกำหนดเกณฑ์หรือมาตรฐานควบคู่กันกับการแปลความหมาย

4) ค่าของตัวบ่งชี้แสดงสารสนเทศ ณ จุดเวลาหรือช่วงเวลา (Time Point/Time Period) ตัวบ่งชี้แสดงค่าของสิ่งหรือสภาพที่ต้องการศึกษาเฉพาะจุดหรือช่วงเวลาที่กำหนด ตัวบ่งชี้บางตัวอาจให้สารสนเทศเฉพาะปีใดปีหนึ่ง หรือเดือนใดเดือนหนึ่ง และตัวบ่งชี้บางตัวอาจให้สารสนเทศเกี่ยวกับสภาพการพัฒนา หรือการดำเนินงานในช่วงเวลา 5 เดือน หรือ 3 ปีก็ได้ นอกจากนี้ตัวบ่งชี้อาจให้สารสนเทศประกอบด้วยค่าหลายค่าเป็นอนุกรมเวลา (time series) ก็ได้ เมื่อนำตัวบ่งชี้ที่ได้จากจุดเวลา หรือช่วงเวลาต่างกันมาเปรียบเทียบกัน จะแสดงถึงสภาพความเปลี่ยนแปลงของสภาพที่ต้องการศึกษาได้

5) ตัวบ่งชี้เป็นหน่วยพื้นฐาน (Basic Units) สำหรับการพัฒนาทฤษฎี การวิจัยเพื่อพัฒนาทฤษฎีใหม่มีการดำเนินงานที่สำคัญเฉพาะส่วนที่เกี่ยวกับตัวแปร 4 ขั้นตอน ขั้นตอนแรก คือ การบรรยายสภาพปรากฏการณ์ที่ศึกษาวิจัย ขั้นตอนที่สอง คือ การนิยามสังกัปหรือแนวคิดเชิงทฤษฎีของปรากฏการณ์ที่ศึกษาวิจัย เป็นภาพรวมที่ครอบคลุมความหมายของปรากฏการณ์ที่ศึกษา ขั้นตอนที่สาม คือการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการของปรากฏการณ์ ในขั้นตอนนี้นักวิจัยต้องกำหนดนิยามเฉพาะเจาะจงว่าปรากฏการณ์นั้นวัดได้จากตัวแปรอะไร และใช้เครื่องมือชนิดใด วัดจากใคร และขั้นตอนสุดท้าย คือการวางแผนการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อนำมาสร้างตัวแปรปรากฏการณ์ที่

ศึกษาวิจัย ในการดำเนินงานทั้งสี่ขั้นตอนนี้ การกำหนดนิยามเชิงทฤษฎี และการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ ควรจะต้องสอดคล้องและตรงกัน แต่ในความเป็นจริงมีความแตกต่างระหว่างนิยามทั้งสองแบบ นิยามเชิงทฤษฎีบอกความหมายของสังกัปในภาพรวม แต่นิยามเชิงปฏิบัติการบอกความหมายที่เฉพาะเจาะจง เมื่อนักวิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และพบความสัมพันธ์ นักวิจัยมักจะอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ได้จากการวัดไปสู่ความสัมพันธ์ระหว่างสังกัป หรือตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎีในกลุ่มประชากร ดังนั้นถ้าตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎีและตัวแปรในการวิจัยมีความแตกต่างกัน การอนุมานความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิจัย ไปสู่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎีจึงไม่ถูกต้อง Johnstone (1981) จึงเสนอแนะให้นักวิจัยเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่เป็นตัวบ่งชี้ และใช้ตัวบ่งชี้เป็นหน่วยพื้นฐานสำหรับการวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎี

จากลักษณะของตัวบ่งชี้ที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ตัวแปรประกอบหรือองค์ประกอบที่มีค่าแสดงถึงลักษณะหรือปริมาณของสภาพที่ต้องการศึกษา ณ ช่วงเวลาหนึ่ง ค่าของตัวบ่งชี้จะแสดง ระบุ หรือ บ่งบอก ถึงสภาพที่ต้องการศึกษาเป็นองค์รวม แต่มีความชัดเจนเพียงพอที่จะใช้ในการเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้เพื่อประเมินสภาพที่ต้องการศึกษาได้และใช้ในการเปรียบเทียบระหว่างช่วงเวลาที่ต่างกัน เพื่อทราบถึงความเปลี่ยนแปลงของสภาพที่ต้องการศึกษาได้

วรรณี แกมเกตุ (2554) ให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ เป็นสารสนเทศหรือค่าที่สังเกตได้เชิงปริมาณหรือเป็นสารสนเทศเชิงคุณภาพซึ่งใช้บ่งบอกสภาวะของสิ่งที่มุ่งวัด หรือสะท้อนลักษณะผลการดำเนินงาน รวมทั้งปัญหาอุปสรรคของการดำเนินงานอย่างกว้าง ๆ ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

จากการให้ความหมายของตัวบ่งชี้ดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง ตัวแปรประกอบที่มีค่าสังเกตได้ในเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพ เป็นสารสนเทศที่ใช้บ่งบอกถึงสภาวะของสิ่งที่ศึกษาหรือต้องการวัด ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง

4.2 ประเภทของตัวบ่งชี้

นงลักษณ์ วิรัชชัย และคณะ (2551) ได้สังเคราะห์ประเภทของตัวบ่งชี้ตามเกณฑ์ที่ใช้ในการจัดแยกประเภท สรุปได้ 8 แบบ ดังนี้

1) การจัดแยกประเภทตามทฤษฎีระบบ สามารถแบ่งตัวบ่งชี้ได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ ตัวบ่งชี้ด้านปัจจัย (input indicators) ตัวบ่งชี้ด้านกระบวนการ (process indicators) และตัวบ่งชี้ด้านผลผลิต (output indicators) ซึ่งรวมถึงด้านผลลัพธ์และผลกระทบที่เกิดขึ้นในระบบด้วย

2) การจัดแยกประเภทตามลักษณะนิยามของตัวบ่งชี้ ในการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ต้องมีการให้นิยามตัวบ่งชี้ ลักษณะการให้นิยามที่แตกต่างกันทำให้นักวิชาการแบ่งประเภทตัวบ่งชี้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ ตัวบ่งชี้แบบอัตนัย (subjective indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่ใช้ในกรณีที่นักวิชาการยังมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่ศึกษาไม่มากนัก หรือใช้ในสถานการณ์ที่มีการให้นิยามตัวบ่งชี้ไว้หลวม ๆ ยังไม่ชัดเจน ใช้ในการศึกษาเฉพาะเรื่องการนิยามตัวบ่งชี้แบบอัตนัยนี้มีส่วนที่

นักวิชาการต้องใช้วิจารณญาณพิจารณาตัดสินใจ และตัวบ่งชี้แบบปรนัย (objective indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่มีการให้นิยามไว้ชัดเจน และไม่มีส่วนที่ต้องใช้วิจารณญาณของนักวิชาการแต่อย่างใด ตัวบ่งชี้ประเภทนี้มักใช้ในการประเมิน การติดตาม และการเปรียบเทียบระบบระหว่างประเทศ

3) การจัดแยกประเภทตามวิธีการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้การศึกษาแบ่งตามวิธีการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ ตัวบ่งชี้ตัวแทน (representative indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นจากตัวแปรเพียงตัวเดียวให้เป็นตัวแทน ตัวแปรอื่นๆ ที่บอกลักษณะหรือปริมาณของสภาพที่ต้องการศึกษาได้ ตัวบ่งชี้แยกย่อย (disaggregative indicators) เป็นตัวบ่งชี้ย่อยที่แต่ละตัวเป็นอิสระต่อกัน และบ่งชี้ลักษณะ หรือปริมาณของสภาพที่ต้องการศึกษาเฉพาะด้านใดด้านหนึ่งเพียงด้านเดียว การที่จะบ่งชี้สภาพองค์รวมจะต้องใช้ตัวบ่งชี้ย่อยทุกตัวรวมกันทั้งชุด และตัวบ่งชี้รวม หรือตัวบ่งชี้ประกอบ (composite indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่เกิดจากการรวมตัวบ่งชี้ย่อยหลายตัวเข้าด้วยกัน โดยให้น้ำหนักความสำคัญตามที่เป็นจริง ตัวบ่งชี้ชนิดนี้ให้สารสนเทศที่มีคุณค่า มีความเที่ยง และความตรงสูงกว่าตัวบ่งชี้สองประเภทแรก จึงเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนงาน การกำกับ ติดตามดูแล และการประเมินผลการดำเนินงาน และเป็นที่นิยมใช้กันมากในปัจจุบัน

4) การจัดแยกประเภทตามลักษณะตัวบ่งชี้ย่อยที่ใช้สร้างตัวบ่งชี้รวม ตัวบ่งชี้ย่อยที่นำมาสร้างตัวบ่งชี้รวม มีลักษณะแตกต่างกันแบ่งได้หลายประเภทตามเกณฑ์ในการแบ่ง ดังนั้นการจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้จึงแบ่งได้หลายวิธีตามลักษณะการแบ่งประเภทของตัวบ่งชี้ย่อย ในที่นี้จะนำเสนอเฉพาะการจัดแยกประเภทที่สำคัญ 3 วิธี วิธีแรก คือการจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามระดับการวัด วิธีนี้จัดแยกได้เป็น 4 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้นามบัญญัติ (nominal indicators) ตัวบ่งชี้เรียงอันดับ (ordinal indicators) ตัวบ่งชี้อันตรภาค (interval indicators) และตัวบ่งชี้อัตราส่วน (ratio indicators) ตัวบ่งชี้รวมที่สร้างจากตัวบ่งชี้ย่อยระดับใดจะมีระดับการวัดตามตัวแปรนั้นด้วย โดยทั่วไป ตัวบ่งชี้ที่นิยมใช้กันมาก ได้แก่ ตัวบ่งชี้อันตรภาค ตัวบ่งชี้อัตราส่วน และตัวบ่งชี้เรียงอันดับ วิธีที่สอง คือการจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามประเภทของตัวแปร วิธีนี้จัดแยกได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้สต๊อก (stock indicators) และตัวบ่งชี้การเลื่อนไหล (flows indicators) ตัวบ่งชี้สต๊อกแสดงถึงสภาวะ หรือปริมาณของระบบการผลิต ณ จุดเวลาจุดใดจุดหนึ่ง ส่วนตัวบ่งชี้การเลื่อนไหลแสดงถึงสภาวะที่เป็นพลวัตรในระบบการผลิต ณ ช่วงเวลาช่วงใดช่วงหนึ่ง ส่วนวิธีที่สาม คือการจัดแยกประเภทตามคุณสมบัติทางสถิติของตัวบ่งชี้ วิธีนี้จัดแยกได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับการแจกแจง (distributive indicators) และตัวบ่งชี้ไม่เกี่ยวกับการแจกแจง (non-distributive indicators) ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับการแจกแจงสร้างจากตัวบ่งชี้ที่เป็นค่าสถิติบอกลักษณะการกระจายของข้อมูล เช่น สัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation) ดัชนีจินี (Gini's index) เป็นต้น ส่วนตัวบ่งชี้ไม่เกี่ยวกับการแจกแจงสร้างจากตัวบ่งชี้ที่เป็นปริมาณ หรือเป็นค่าสถิติบอกลักษณะค่ากลาง เช่น ค่าเฉลี่ย ค่ามัธยฐาน หรือค่าสถิติประเภทค่าร้อยละ อัตราส่วน

5) การจัดแยกประเภทตามลักษณะค่าของตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้การศึกษาแบ่งตามลักษณะค่าของตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ ตัวบ่งชี้สมบูรณ์ (absolute indicators) เป็นตัว

บ่งชี้ที่ค่าของตัวบ่งชี้บอกปริมาณที่แท้จริง และมีความหมายในตัวเอง และตัวบ่งชี้สัมพัทธ์ หรือตัวบ่งชี้อัตราส่วน (relative or ratio indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่ค่าของตัวบ่งชี้เป็นปริมาณที่ต้องแปลความหมายเทียบเคียงกับค่าอื่น ตัวบ่งชี้ทั้งสองประเภทนี้ ตัวบ่งชี้สมบูรณ์ใช้เปรียบเทียบได้เฉพาะระบบที่มีขนาด หรือศักยภาพเท่าเทียมกัน ถ้าเป็นระบบที่มีขนาด หรือศักยภาพต่างกัน ควรใช้ตัวบ่งชี้สัมพัทธ์ในการเปรียบเทียบ

6) การจัดแยกประเภทตามฐานการเปรียบเทียบในการแปลความหมาย ในการสร้างตัวบ่งชี้ต้องมีการกำหนดนิยาม และเกณฑ์ที่ใช้ ตลอดจนการแปลความหมาย ตัวบ่งชี้แบ่งตามฐานในการเปรียบเทียบเพื่อตีความ/แปลความหมายตัวบ่งชี้ได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ ตัวบ่งชี้อิงกลุ่ม (norm-referenced indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่มีการแปลความหมายเทียบกับกลุ่มตัวบ่งชี้อิงเกณฑ์ (criterion-referenced indicators) เป็นตัวบ่งชี้ที่มีการแปลความหมายเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และตัวบ่งชี้อิงตน (self-referenced indicators) หมายถึงตัวบ่งชี้ที่มีการแปลความหมายเทียบกับสภาพเดิม ณ จุด หรือช่วงเวลาที่ต่างกัน เป็นตัวบ่งชี้ที่บอกถึงความเปลี่ยนแปลงหรือระดับการพัฒนา

7) การจัดแยกประเภทตามลักษณะการใช้ตัวบ่งชี้ ในการบริหารจัดการและการพัฒนาการดำเนินงานในระบบการผลิต โดยเฉพาะด้านการวางแผน การกำกับติดตาม และการประเมินผลการดำเนินงาน นักวิชาการใช้ประโยชน์ตัวบ่งชี้สองลักษณะ คือการใช้ประโยชน์เพื่อบรรยายสภาพของระบบ และการใช้ประโยชน์เพื่อทำนายหรือพยากรณ์ปรากฏการณ์ในอนาคต ดังนั้นการจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามลักษณะการใช้ประโยชน์จึงแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้แสดงความหมาย (expressive indicators) และตัวบ่งชี้ทำนาย (predictive indicators)

8) การจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามเนื้อหาสาระหรือสาขาวิชา ตัวบ่งชี้มีความสำคัญต่อการบริหารจัดการในศาสตร์ทุกสาขาวิชา เมื่อจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามสาขาวิชา หรือเนื้อหาสาระจึงแยกได้เป็นหลายประเภท เช่น ตัวบ่งชี้การศึกษา (education indicators) ตัวบ่งชี้สังคม (social indicators) ตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต (quality of life indicators) ตัวบ่งชี้การพัฒนา (development indicators) ตัวบ่งชี้ระดับความยากจน (poverty indicators) ตัวบ่งชี้การศึกษานอกระบบโรงเรียน (non-formal education indicators) เป็นต้น การจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามเนื้อหาสาระนั้นไม่มีหลักเกณฑ์ที่แน่นอนตายตัว ขึ้นอยู่กับความสนใจ และจุดมุ่งหมายในการพัฒนาตัวบ่งชี้

4.3 กระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้

นงลักษณ์ วิรัชชัย และคณะ (2551) กล่าวว่ากระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้มีขั้นตอนคล้ายกับขั้นตอนในกระบวนการวัดตัวแปร แต่มีขั้นตอนเพิ่มมากขึ้นในส่วนที่เกี่ยวกับการรวมตัวแปรเข้าเป็นตัวบ่งชี้ และการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น นักวิจัยหลายท่านได้กำหนดขั้นตอนในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ไว้คล้ายคลึงกัน มีส่วนแตกต่างกันในบางขั้นตอน และได้สรุปรวมเป็นขั้นตอนที่สำคัญในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม 6 ขั้นตอนดังนี้ (Johnstone. 1981)

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดวัตถุประสงค์ (Statement of Purposes) ขั้นตอนแรกของการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือการกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ นักวิจัยต้องกำหนดล่วงหน้าว่าจะนำตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ประโยชน์ในเรื่องอะไร และอย่างไร วัตถุประสงค์สำคัญในการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นให้ได้ตัวบ่งชี้ที่จะนำไปใช้ประโยชน์ที่สำคัญ 3 ประการ คือ การบรรยายสภาพของระบบ การแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของระบบ และการเปรียบเทียบระบบกับเกณฑ์ รวมทั้งการเปรียบเทียบระหว่างระบบ การใช้ประโยชน์จากตัวบ่งชี้ทั้งสามประการนี้ทำโดยมีวัตถุประสงค์สำคัญในการบริหาร การพัฒนา และการวิจัยในด้านต่างๆ ที่สำคัญรวม 6 ด้าน ได้แก่ ด้านการกำหนดนโยบาย และวัตถุประสงค์ ด้านการกำกับ และการประเมินระบบ ด้านการจัดลำดับ และการจำแนกประเภทระบบ ทั้งที่เป็นการจำแนกประเภทภายในชาติ และนานาชาติ ด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาระบบ รวมทั้งการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระบบที่ศึกษากับระบบอื่น ๆ ในสังคม ด้านความรับผิดชอบต่อภาระหน้าที่ และการประกันคุณภาพของหน่วยปฏิบัติ และด้านการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นที่ตรวจสอบได้ (benchmarking) ตามแนวคิดและหลักการประเมินผลแบบใหม่ โดยที่ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประโยชน์ต่างกัน มีลักษณะแตกต่างกัน เช่น ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินแผนพัฒนา ควรเป็นตัวบ่งชี้ประเภทอิงตนและให้สารสนเทศที่มีความเฉพาะเจาะจงตามเป้าหมายของแผนพัฒนา ในขณะที่ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้จัดจำแนกระบบของประเทศต่าง ๆ หลายประเทศ ควรเป็นตัวบ่งชี้ประเภทอิงกลุ่ม และมีความเป็นกลางสูงที่ทุกประเทศจะสามารถใช้ประโยชน์ร่วมกัน และเปรียบเทียบกันได้ เป็นต้น ด้วยเหตุนี้นักวิจัยที่ต้องการพัฒนาตัวบ่งชี้จึงต้องกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ให้ชัดเจนว่าจะพัฒนาตัวบ่งชี้ไปใช้ประโยชน์ทำอะไร และเป็นประโยชน์ในการดำเนินงานอย่างไร การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ชัดเจนย่อมส่งผลให้ได้ตัวบ่งชี้ที่มีคุณภาพสูง และเป็นประโยชน์สมตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

ขั้นตอนที่ 2 การนิยาม (Definition) ตัวบ่งชี้ หลังจากการกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้แล้ว งานสำคัญในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือ การกำหนดนิยามตัวบ่งชี้ที่จะพัฒนา เพราะนิยามตัวบ่งชี้ที่กำหนดขึ้นนั้นจะเป็นตัวชี้นำวิธีการที่จะต้องใช้ในขั้นตอนต่อไปของกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ ในขั้นตอนการนิยามตัวบ่งชี้นี้ นอกจากจะเป็นการกำหนดนิยามแบบในลักษณะเดียวกันกับการนิยามตัวแปรในการวิจัยทั่วไปแล้ว นักวิจัยต้องกำหนดด้วยว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และรวมตัวแปรย่อยเป็นตัวบ่งชี้อย่างไร Burstein Oakes และ Guiton (1992) แยกการนิยามตัวบ่งชี้เป็น 2 ส่วน ส่วนแรก คือ การกำหนดกรอบความคิด หรือการสร้างสังกัป (conceptualization) การนิยามในส่วนนี้ เป็นการให้ความหมายคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการจะบ่งชี้ในรูปของรูปแบบหรือโมเดลแนวคิด (conceptual model) ของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้ก่อนว่ามีส่วนประกอบแยกย่อยเป็นกี่มิติ (dimension) และแต่ละมิติประกอบด้วยสังกัป (concept) อะไรบ้าง ส่วนที่สองคือ การพัฒนาตัวแปรส่วนประกอบ หรือ ตัวแปรย่อย (development of component measures) และการสร้างและการกำหนดมาตร (construction and scaling) การนิยาม

ในส่วนนี้ เป็นการกำหนดนิยามปฏิบัติการตัวแปรย่อยตามโมเดลแนวคิด และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้

จากการนิยามตัวบ่งชี้ นักวิจัยจะได้รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้าง (structural relationship model) ของตัวบ่งชี้ ซึ่งเป็นโครงสร้าง (structure) ที่อธิบายว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วย ตัวแปรย่อยอะไร ตัวแปรย่อยมีความสัมพันธ์กับตัวบ่งชี้ที่จะพัฒนาอย่างไร และตัวแปรย่อยแต่ละตัวมีน้ำหนักความสำคัญต่อตัวบ่งชี้ต่างกันอย่างไร ดังนั้นการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้จึงประกอบด้วยการกำหนดรายละเอียด 3 ประการ (Johnstone. 1981) ประการแรก คือ การกำหนดส่วนประกอบ (components) หรือตัวแปรย่อย (component variables) ของตัวบ่งชี้ นักวิจัยต้องอาศัยความรู้จากทฤษฎี และประสบการณ์ ศึกษาตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ (relate) และตรง (relevant) กับตัวบ่งชี้ แล้วตัดสินใจคัดเลือกตัวแปรย่อยเหล่านั้น ว่าจะใช้ตัวแปรย่อยจำนวนเท่าใด และประเภทใดในการพัฒนาตัวบ่งชี้ ประการที่สอง คือ การกำหนดวิธีการรวม (combination method) ตัวแปรย่อย นักวิจัยต้องศึกษา และตัดสินใจเลือกวิธีการรวมตัวแปรย่อยให้ได้ตัวบ่งชี้ที่จะพัฒนา ซึ่งโดยทั่วไปทำได้เป็น 2 แบบ คือการรวมตัวแปรย่อยด้วยการบวก (addition) และการคูณ (multiplication) ส่วนประการที่สาม คือ การกำหนดน้ำหนัก (weight) การรวมตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้ นักวิจัยต้องกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อยแต่ละตัวในการสร้างตัวบ่งชี้ที่จะพัฒนา โดยอาจกำหนดให้ตัวแปรย่อยทุกตัวมีน้ำหนักเท่ากัน หรือต่างกันก็ได้ การกำหนดรายละเอียดทั้งสามประการสำหรับการนิยามตัวบ่งชี้นั้นทำได้ 3 วิธี แต่ละวิธีมีความเหมาะสมกับสถานการณ์แตกต่างกันดังต่อไปนี้ (Johnstone. 1981)

1) การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยใช้นิยามเชิงปฏิบัติ (Pragmatic Definition) นิยามเชิงปฏิบัติเป็นนิยามที่ใช้ในกรณีที่มีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ไว้พร้อมแล้ว มีฐานข้อมูลแล้ว หรือมีการสร้างตัวแปรประกอบจากตัวแปรย่อย ๆ หลายตัวไว้แล้ว นักวิจัยเพียงแต่ใช้วิจารณญาณคัดเลือกตัวแปรจากฐานข้อมูลที่มีอยู่ และนำมาพัฒนาตัวบ่งชี้โดยกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย และกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อย วิธีการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาวิธีนี้อาศัยการตัดสินใจ และประสบการณ์ของนักวิจัยเท่านั้น ซึ่งอาจทำให้ได้นิยามที่ลำเอียงเพราะไม่มีการอ้างอิงทฤษฎี หรือตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่อย่างไร นิยามเชิงปฏิบัติจึงเป็นนิยามที่มีจุดอ่อนมากที่สุดเมื่อเทียบกับนิยามแบบอื่น และไม่ค่อยมีผู้นิยมใช้ ในกรณีที่จำเป็นต้องใช้ นักวิจัยควรพยายามปรับปรุงจุดอ่อนโดยใช้การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร หรือการใช้กรอบทฤษฎีประกอบกับวิจารณญาณในการเลือกตัวแปรและกำหนดนิยาม

2) การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยใช้นิยามเชิงทฤษฎี (Theoretical Definition) นิยามเชิงทฤษฎี เป็นนิยามที่นักวิจัยใช้ทฤษฎีรองรับสนับสนุนการตัดสินใจของนักวิจัยโดยตลอด และใช้วิจารณญาณของนักวิจัยน้อยมากกว่าการนิยามแบบอื่น การนิยามตัวบ่งชี้โดยใช้การนิยามเชิงทฤษฎีนั้น นักวิจัยอาจทำได้สองแบบ แบบแรกเป็นการใช้ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนทั้งหมดตั้งแต่การกำหนดตัวแปรย่อย การกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย และการกำหนด

น้ำหนักตัวแปรย่อย นั่นคือนักวิจัยใช้โมเดลหรือสูตรในการสร้างตัวบ่งชี้ตามที่มีผู้พัฒนาไว้แล้วทั้งหมด แบบที่สอง เป็นการใช้ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนในการคัดเลือกตัวแปรย่อย และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยเท่านั้น ส่วนในขั้นตอนการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยแต่ละตัวนั้น นักวิจัยใช้ความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญประกอบในการตัดสินใจ วิธีแบบนี้ใช้ในกรณีที่ยังไม่มีผู้ใดกำหนดสูตรหรือโมเดลตัวบ่งชี้ไว้ก่อน

3) การพัฒนาตัวบ่งชี้โดยใช้นิยามเชิงประจักษ์ (Empirical Definition) นิยามเชิงประจักษ์ เป็นนิยามที่มีลักษณะใกล้เคียงกับนิยามเชิงทฤษฎี เพราะเป็นนิยามที่นักวิจัยกำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และกำหนดรูปแบบวิธีการรวมตัวแปรให้ได้ตัวบ่งชี้ โดยมีทฤษฎี เอกสารวิชาการ หรืองานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่การกำหนดน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัวที่จะนำมารวมกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้นั้นมิได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีโดยตรง แต่อาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ การนิยามแบบนี้มีความเหมาะสม และเป็นที่นิยมใช้กันอยู่มาจนถึงทุกวันนี้

ในจำนวนวิธีการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้ทั้ง 3 วิธีที่กล่าวข้างต้นนั้น วิธีการนิยามเชิงประจักษ์ เป็นวิธีที่นิยมใช้กันมากที่สุด (Johnstone. 1981) ประเด็นที่น่าสังเกตเกี่ยวกับการกำหนดนิยามเชิงประจักษ์ คือ การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยนั้น ในความเป็นจริงมิใช่การกำหนดนิยามจากการศึกษาเอกสารและทฤษฎี แต่เป็นการดำเนินการวิจัยโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และเมื่อเปรียบเทียบวิธีการกำหนดนิยามเชิงประจักษ์ซึ่งต้องใช้การวิจัยในการนิยาม กับการวิจัยที่มีการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น หรือโมเดลลิสเรล (linear structural relationship model or LISREL model) จะเห็นได้ว่ามีวิธีการสอดคล้องกัน เนื่องจากการกำหนดนิยามเชิงประจักษ์ของตัวบ่งชี้มีงานสำคัญสองส่วน ส่วนแรก เป็นการกำหนดโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์ว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และอย่างไร โดยมีทฤษฎีเป็นพื้นฐานรองรับ โมเดลที่ได้เป็นโมเดลลิสเรลแบบโมเดลการวัด (measurement model) ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรย่อยซึ่งเป็นตัวแปรสังเกตได้ (observed variables) กับตัวบ่งชี้ซึ่งเป็นตัวแปรแฝง (latent variables) นั่นเอง (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2538; Joreskog; & Sorbom. 1989) งานส่วนที่สอง คือการกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อยจากข้อมูลเชิงประจักษ์โดยการวิจัย อันเป็นการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลนั่นเอง กล่าวคือ นักวิจัยต้องรวบรวมข้อมูลได้แก่ตัวแปรย่อยทั้งหลายตามโมเดลที่พัฒนาขึ้น แล้วนำมาวิเคราะห์ให้ได้ค่าน้ำหนัก ตัวแปรย่อยที่จะใช้ในการสร้างตัวบ่งชี้ วิธีการวิเคราะห์ที่นิยมใช้กันมากที่สุดคือการวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) การวิเคราะห์องค์ประกอบตามหลักสถิติทำได้สองแบบ แบบแรกคือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (exploratory factor analysis) ใช้เมื่อนักวิจัยมีทฤษฎีรองรับโมเดลแบบหลวม ๆ ส่วนแบบที่สอง คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ใช้เมื่อนักวิจัยมีทฤษฎีรองรับโมเดลแบบหนักแน่นเข้มแข็ง และสามารถตรวจสอบความตรงของโมเดลโดยพิจารณาจากความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามทฤษฎีกับข้อมูล เมื่อพบว่าโมเดลมีความตรง จึงนำสมการแสดงความสัมพันธ์ และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อยมาสร้างตัวแปรแฝงต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 การรวบรวมข้อมูล (Data Collection) ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูลในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ คือการดำเนินการวัดตัวแปรย่อย ได้แก่ การสร้างเครื่องมือสำหรับวัด การทดลองใช้และการปรับปรุงเครื่องมือ ตลอดจนการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การกำหนดกลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง การออกภาคสนามเพื่อใช้เครื่องมือเก็บข้อมูล และการตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลที่เป็นตัวแปรย่อยซึ่งจะนำมารวมเป็นตัวบ่งชี้

ขั้นตอนที่ 4 การสร้าง (Construction) ตัวบ่งชี้ ในขั้นตอนนี้นักวิจัยสร้างสเกล (scaling) ตัวบ่งชี้ โดยนำตัวแปรย่อยที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์รวมให้ได้เป็นตัวบ่งชี้ โดยใช้วิธีการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อย และรวมตัวแปรตามนิยามตัวบ่งชี้

ขั้นตอนที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพ (Quality Check) ตัวบ่งชี้ การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น ครอบคลุมถึงการตรวจสอบคุณภาพของตัวแปรย่อย และตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นด้วย โดยตรวจสอบทั้งความเที่ยง (reliability) ความตรง (validity) ความเป็นไปได้ (feasibility) ความเป็นประโยชน์ (utility) ความเหมาะสม (appropriateness) และความเชื่อถือได้ (credibility)

ขั้นตอนที่ 6 การจัดเข้าบริบทและการนำเสนอรายงาน (Contextualization and Presentation) ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนหนึ่งในการพัฒนาตัวบ่งชี้ ที่มีความสำคัญมากเพราะเป็นการสื่อสาร (communication) ระหว่างนักวิจัยที่เป็นผู้พัฒนากับผู้ใช้ตัวบ่งชี้ หลังจากที่ได้สร้างและตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้แล้ว นักวิจัยต้องวิเคราะห์ข้อมูลให้ได้ค่าของตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมกับบริบท (context) โดยอาจวิเคราะห์ตีความแยกตามระดับเขตพื้นที่ จังหวัด อำเภอ หน่วยงาน หรือแยกตามประเภทของบุคลากร หรืออาจวิเคราะห์ตีความในระดับมหภาค แล้วจึงรายงานค่าของตัวบ่งชี้ ให้ผู้บริโภค/ผู้บริหาร/นักวางแผน/นักวิจัย ตลอดจนนักวิชาการทั่วไปได้ทราบและใช้ประโยชน์จากตัวบ่งชี้อย่างกว้างขวาง

4.4 ความหมาย และประเภทของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) ในภาษาไทยมีการเรียกที่แตกต่างกัน 2 แบบ คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ และ การวิเคราะห์ตัวประกอบ ซึ่งในงานวิจัยนี้เลือกใช้คำว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบ เนื่องจากเป็นคำที่ได้รับความนิยมมากกว่า โดยมีผู้ให้ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบไว้หลายท่านดังนี้

อุทุมพร จามรมาน (2532) ให้ความหมายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบ ทำการวิเคราะห์ใน 2 ลักษณะ คือ 1) เพื่อบรรยายค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เพื่อให้ได้สิ่งที่ซ่อนอยู่ภายใต้ความสัมพันธ์ โดยเรียกวิธีการนี้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factory Analysis : EFA) 2) เพื่อพิสูจน์ สนับสนุน ตรวจสอบสมมติฐาน หรือข้อค้นพบของผู้อื่น เรียกวิธีการนี้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmation Factor Analysis : CFA) การวิเคราะห์องค์ประกอบจึงเป็นสถิติการวิเคราะห์ เพื่อค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างชุดตัวแปร เพื่อลดจำนวนหรือรวมกลุ่มตัวแปรที่สังเกตได้ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเข้าเป็นองค์ประกอบเดียวกัน

และกำหนดชื่อแทนองค์ประกอบนั้น เพื่อให้เข้าใจและสามารถอธิบายคุณลักษณะขององค์ประกอบหรือตัวแปรที่ต้องการศึกษาได้จากกลุ่มตัวแปรที่สังเกตุได้ รวมทั้งทราบแบบแผน (Pattern) และโครงสร้าง (Structure) ความสัมพันธ์ของข้อมูลสำหรับสร้างทฤษฎี และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

บุญชม ศรีสะอาด (2540) ให้ความหมายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นเทคนิคทางสถิติที่ใช้วิเคราะห์ผลการวัด โดยใช้เครื่องมือหลายชุด หรือหลายด้าน ผลการวิเคราะห์จะช่วยให้ทราบว่าเครื่องมือหรือเทคนิคเหล่านั้นวัดในสิ่งเดียวกันหรือที่เรียกว่าองค์ประกอบร่วมหรือไม่ มีกี่องค์ประกอบเครื่องมือหรือเทคนิคเหล่านั้นวัดแต่ละองค์ประกอบมากน้อยเพียงใด ผู้วิจัยจะพิจารณาผลการวิเคราะห์และใช้เหตุผล (หรือกำหนดชื่อ) องค์ประกอบที่วัดนั้น ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบจะปรากฏค่าทางสถิติต่าง ๆ ที่สำคัญ คือ

1) ค่า Communality เป็นค่าความแปรปรวนที่ตัวแปรแต่ละระดับแบ่งให้กับแต่ละองค์ประกอบ เป็นส่วนที่ชี้ให้เห็นว่า แบบวัดแต่ละฉบับ วัดองค์ประกอบร่วมกับตัวแปรอื่นมากน้อยเพียงใด

2) ค่า Eigen value เป็นผลรวมกำลังสองของสัมประสิทธิ์ขององค์ประกอบร่วมในแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งควรมีค่าไม่ต่ำกว่า 1 จึงจะถือว่าเป็นองค์ประกอบของตัวแปรอย่างแท้จริง

3) ค่า Factor loading เป็นค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่แบบวัดแต่ละฉบับวัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหนึ่งที่มีต่อตัวแป

วาสนา ประวาลพฤกษ์ (2540) ให้ความหมายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบยึดหลักที่ว่าตัวแปรหรือข้อมูลต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กันนั้นสัมพันธ์กันเนื่องมาจากตัวแปรต่าง ๆ มีองค์ประกอบร่วมกัน (Common factor) สังเกตได้จากการจัดกลุ่มของตัวแปร หรือ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร สมมติว่า มีตัวแปรอยู่ 20 ตัว และตัวแปรเหล่านั้นมีความสัมพันธ์กันแบ่งออกได้เป็น 4 กลุ่ม ในแต่ละกลุ่มจะประกอบไปด้วยตัวแปรหลายตัวที่มีความสัมพันธ์กันสูง ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นนี้เนื่องจากตัวแปรมีองค์ประกอบร่วมกัน และสามารถใช้องค์ประกอบร่วมนี้แทนตัวแปรกลุ่มนั้นได้ เป็นการลดจำนวนข้อมูลให้น้อยลง การจัดกลุ่มของตัวแปรที่เกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ทำให้ทราบถึงโครงสร้างและแบบแผนของข้อมูล ทำให้ทราบองค์ประกอบของตัวแปรได้ และสามารถหาน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ของตัวแปรแต่ละตัวได้ ซึ่งค่าน้ำหนักองค์ประกอบนี้ สามารถอธิบายถึงความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรกับองค์ประกอบอันแสดงถึงขนาด (Magnitude) ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรกับองค์ประกอบ

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) อธิบายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติที่ช่วยให้นักวิจัยสร้างองค์ประกอบจากตัวแปรหลายๆ ตัวแปร โดยรวมกลุ่มตัวแปรที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเป็นองค์ประกอบเดียวกัน และแต่ละองค์ประกอบ คือ ตัวแปรแฝงอันเป็นคุณลักษณะที่นักวิจัยต้องการศึกษา

กัลยา วานิชย์บัญชา (2546) อธิบายว่า เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเทคนิคหนึ่งเพื่อการสรุปรายละเอียดของตัวแปรหลายตัว หรือเรียกว่าเป็นเทคนิคที่ใช้ในการลดจำนวนตัวแปร เทคนิคหนึ่งโดยการศึกษาถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปร และสร้างตัวแปรใหม่เรียกว่า องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่สร้างขึ้นจะเป็นการนำตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงมารวมกันเป็นองค์ประกอบเดียวกัน ส่วนตัวแปรที่อยู่คนละองค์ประกอบจะมีความสัมพันธ์ร่วมกันน้อย หรือไม่มีความสัมพันธ์กัน

เพชรน้อย สิงห์ช่างชัย (2549) อธิบายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นเทคนิคทางสถิติสำหรับวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวที่ออกแบบมา เพื่อช่วยให้นักวิจัยได้ใช้แสวงหาความรู้ และความจริง เช่น นักวิจัยสามารถใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) ในการพัฒนาทฤษฎี หรือนักวิจัยสามารถใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ในการทดสอบความสอดคล้องหรือยืนยันทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบ หมายถึง เทคนิควิธีการทางสถิติที่รวมกลุ่ม หรือรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันไว้ในกลุ่มเดียวกัน โดยที่ตัวแปรภายในองค์ประกอบเดียวกัน จะมีความสัมพันธ์กันสูง ส่วนตัวแปรที่ต่างองค์ประกอบกัน จะมีความสัมพันธ์กันน้อยหรือไม่มีความสัมพันธ์กัน การวิเคราะห์องค์ประกอบสามารถใช้ได้ทั้งการพัฒนาโครงสร้างทฤษฎีใหม่ หรือการทดสอบความสอดคล้องเพื่อยืนยันทฤษฎีเดิมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทำให้แบ่งการวิเคราะห์องค์ประกอบออกเป็น 2 ประเภท คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) และ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ซึ่งในงานวิจัยนี้จะใช้เพียงรูปแบบของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ เพื่อตรวจสอบสมมติฐานการวิจัย

4.4.1 ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) เป็นเทคนิคการวิเคราะห์เพื่อระบุหาจำนวนองค์ประกอบ (องค์ประกอบที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง) ที่อยู่ภายใต้ชุดของตัวแปรที่สังเกตได้ ที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน และกำหนดว่าองค์ประกอบเหล่านี้มีความสัมพันธ์กันหรือไม่ กระบวนการนี้ยังสามารถใช้ประเมินความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบได้อีกด้วย (อรพินทร์ ชูชม. 2543)

สุภมาส อังศุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรณา และ รัชนีกูล ภิญโญภาวนุวัฒน์ (2552) อธิบายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจและระบุองค์ประกอบร่วมที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้ ผลที่ได้คือลดจำนวนตัวแปรสังเกตได้ โดยสร้างเป็นตัวแปรใหม่ในรูปแบบขององค์ประกอบร่วม

สุวิมล ติรกานันท์ (2555) อธิบายว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ จะใช้เมื่อผู้วิจัยต้องการศึกษากลุ่มตัวแปร โดยยังไม่มีทฤษฎี หรือแนวคิดสนับสนุนเรื่องนั้นมาก่อน

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้นนั้น สรุปได้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ เป็นการระบุหาจำนวนองค์ประกอบ ซึ่งไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่เกิดจากการนำตัว

แปรที่สังเกตได้ (Observed variable) หลายตัวที่มีความสัมพันธ์กันมารวมกลุ่ม ทำให้เกิดองค์ประกอบที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรนั้นได้

4.4.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจมี 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การพิจารณาปัญหาการวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัย 2) การออกแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบ 3) การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น 4) การสกัดองค์ประกอบ 5) การหมุนแกนองค์ประกอบ 6) การตรวจสอบความถูกต้อง

1) การพิจารณาปัญหาการวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัย

1.1) เป็นการพิจารณาว่าการวิจัยนั้นมีจุดมุ่งหมายเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) หรือเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) หากเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจก็ดำเนินการขั้นต่อไป

1.2) พิจารณาจุดประสงค์ของการวิจัยว่า เพื่อจัดกลุ่มของตัวแปร (Data summarization) เพื่อลดจำนวนตัวแปร (Data reduction) หรือเพื่อยืนยันความตรงเชิงโครงสร้างในการพัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปรคุณลักษณะแฝง

1.3) พิจารณาการเลือกตัวแปรที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน ซึ่งได้มาจากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยคุณภาพและความหมายขององค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์จะเป็นผลมาจากประสิทธิภาพในการเลือกตัวแปรที่นำมาวิเคราะห์

2) การออกแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบ เป็นการพิจารณาว่าต้องจัดกลุ่มคนหรือต้องการจัดกลุ่มตัวแปร หากเป็นการจัดกลุ่มคนให้ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบที่เรียกว่า Q-type Factor analysis ส่วนการจัดกลุ่มตัวแปรจะใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบที่เรียกว่า R-type Factor analysis และต้องพิจารณาการออกแบบการวิจัย (Research design) ในเรื่องตัวแปรที่นำมาวิเคราะห์หากอยู่ในมาตร metric เป็นตัวแปรที่มีลักษณะเป็นอันตรภาคชั้น หรือนำมาคำนวณค่าได้สามารถนำมาใช้ในการวิเคราะห์ได้เลย แต่ถ้าเป็นตัวแปรที่อยู่ในมาตร nonmetric หรือตัวแปรที่ไม่สามารถคำนวณค่าได้จะต้องทำให้ตัวแปรมีลักษณะเป็น Dummy variable คือ มีค่าเป็น 0 และ 1 และพิจารณาในอีกเรื่องหนึ่งคือ การวัดตัวแปร หรือการสร้างเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวแปรที่กำหนด ผู้วิจัยต้องสร้างเครื่องมือ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมืออย่างดี เพื่อหลีกเลี่ยงความคลาดเคลื่อน อีกทั้งยังต้องคำนึงถึงขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ควรมีมากกว่าจำนวนตัวแปรทั้งหมด 20 เท่า

3) การทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น (Assumption)

ข้อตกลงเบื้องต้นประกอบด้วยการที่ข้อมูลมีลักษณะ Normality linearity homoscedasticity หรือ Homogeneity of sample และการตรวจสอบ Linearity เมื่อข้อมูลอยู่ในมาตรอัตรภาคหรืออัตรส่วน สามารถพิจารณาได้จากกราฟที่เรียกว่า แผนภูมิกระจาย (Scatterplot)

ในส่วนของข้อมูลที่มีอยู่ในมาตรนามบัญญัติหรือข้อมูลที่มีค่าเป็น 0 และ 1 ซึ่งการตรวจสอบ linearity ด้วยแผนภูมิการกระจายไม่สามารถใช้กับข้อมูลในมาตรนี้ได้ จึงควรตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ (Correlation matrix)

การตรวจสอบ Normallity และ Homoscedasticity อาจตรวจสอบด้วย graph โดยการทำ Histogram หรือตรวจสอบโดยใช้สถิติทดสอบ Kolmogorov-Smirnov One-Sample Test

การตรวจสอบ outliers ตรวจสอบด้วยการพิจารณาค่า Standard deviation และค่าเฉลี่ยการเปรียบเทียบกับค่าต่ำสุด (Minimum) และค่าสูงสุด (Maximum) การพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) หรือ ค่าความโด่ง (Kurtosis) การพิจารณาที่ค่าสูงหรือต่ำผิดปกติ หรือการพิจารณาจากแผนภูมิกระจาย

การตรวจสอบลักษณะภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity) คือ การที่ชุดของตัวแปรมีความสัมพันธ์กันสูง ซึ่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบต้องการให้มีความสัมพันธ์ในลักษณะนี้เกิดขึ้น โดยพิจารณาได้จากค่า correlation ของตัวแปรในเบื้องต้นจากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ ซึ่งควรมีค่าไม่เท่ากับ 0 แต่อย่างไรก็ตามควรตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ด้วย

การทดสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์เพื่อดูความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของตัวแปรทั้งหมดว่าเพียงพอที่จะใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบหรือไม่ โดยมี 2 วิธี ได้แก่ วิธีที่หนึ่ง Bartlett's test of sphericity เป็นการตรวจสอบเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของประชากรว่าเป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์หรือไม่ โดยค่าสถิติที่ได้ควรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เพื่อให้เมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่ได้ไม่มีความเป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ แสดงว่ามีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของตัวแปรทั้งหมดเพียงพอที่จะใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และวิธีที่สอง Measure of Sampling Adequacy (MSA) เป็นการทดสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเช่นเดียวกัน โดยค่า MSA จะอยู่ระหว่าง 0-1 มีการทดสอบ 2 แบบ คือ 1) การพิจารณาตัวแปรทั้งหมดในคราวเดียวกัน เป็นการดูค่า MSA ในภาพรวม โดยค่า MSA จากการวิเคราะห์ไม่ควรต่ำกว่า 0.5 จึงจะแสดงว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์นั้นมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมากพอที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบ แต่ถ้า MSA น้อยกว่า 0.5 แสดงว่าชุดตัวแปรมีความสัมพันธ์กันน้อยเกินไป ไม่เหมาะสมที่จะใช้ในการวิเคราะห์ และ 2) การพิจารณาความแปรปรวนของตัวแปรแต่ละตัวเป็นการดูค่า MSA ของตัวแปร จาก Anti-image correlation matrix โดยอ่านค่าในแนวทแยงของเมทริกซ์ เป็นค่า Communality (h2) ซึ่งแต่และตัวไม่ควรต่ำกว่า 0.5 ลักษณะนี้ ใช้เพื่อคัดเลือกตัวแปรที่จะเข้าสู่การวิเคราะห์องค์ประกอบ

4) การสกัดองค์ประกอบ (Factor extraction)

ขั้นตอนนี้จะนำเมทริกซ์สหสัมพันธ์จากที่กล่าวมาแล้วข้างต้นมาวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยเริ่มจากากรสกัดองค์ประกอบซึ่งเป็นการดึงความแปรปรวนที่ชุดตัวแปรมีร่วมกัน ทั้งนี้ชุดตัวแปรจะมีการรวมตัวกันในเชิงเส้นตรง (Linear combination) แบ่งได้ 2 แบบคือ

4.1) Common factor analysis การสกัดองค์ประกอบแบบนี้จะแบ่งความแปรปรวนในแต่ละตัวออกเป็น 3 ส่วน คือ ความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรอื่นในองค์ประกอบเดียวกัน ความแปรปรวนเฉพาะของแต่ละตัวแปร และความแปรปรวนของตัวแปรที่เกิดจากความคลาดเคลื่อนในการเก็บข้อมูลและการวัดตัวแปร

4.2) Component factor analysis เป็นการวิเคราะห์ที่แต่ละตัวแปรใช้ความแปรปรวนทั้งหมด (total variance)

การสกัดองค์ประกอบในงานวิจัยนี้จะใช้ความแปรปรวนทั้งหมดในแต่ละตัวแปรโดยไม่แยกความแปรปรวนออกเป็น 3 ส่วน เหมือนวิธี Common factor analysis ทำให้ค่าในแนวทแยงของ Correlation matrix ที่ใช้ในการวิเคราะห์จะมีค่าเป็น 1

การพิจารณาความแปรปรวนจากองค์ประกอบที่สกัดได้ จะต้องเริ่มต้นพิจารณาจากการรวมตัวในเชิงเส้นตรงของตัวแปรเป็นองค์ประกอบจากสมการต่อไปนี้

$$F1 = a_1x_1+a_2x_2+a_3x_3 \ldots +a_nx_n$$

เมื่อ F1 = องค์ประกอบที่ 1
ai = น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรแต่ละตัว
xi = ตัวแปรตัวที่ i

น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading: α) เป็นสัมประสิทธิ์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง ตัวแปรแต่ละตัวกับองค์ประกอบนั้นๆ ผลจากการสกัดองค์ประกอบจะได้น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทุกๆ องค์ประกอบ

ค่าคอมมูนาลิตี้ (Communality: h^2) หมายถึง ค่าความแปรปรวนขององค์ประกอบทั้งหมดที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรหนึ่งตัว คำนวณได้จากการบวกค่ากำลังสองของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ของตัวแปรตัวหนึ่งๆ ในทุกองค์ประกอบที่สกัดได้ ไม่ว่าองค์ประกอบจะมีค่าไอเกนเท่าใดก็ตาม ค่าคอมมูนาลิตี้จะเป็นค่าความแปรปรวนของตัวแปรตัวหนึ่งในทุกองค์ประกอบ ในส่วนของค่า h^2 ของตัวแปรไม่ควรต่ำกว่า 0.5 จึงจะเป็นตัวแปรที่เหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบ และค่า h^2 เป็นค่าที่อยู่ในแนวทแยงของ Anti-image matrix คือค่า MSA ที่ใช้ในการพิจารณาความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ในการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ค่าไอเกน (Eigen value: λ_i) หมายถึง ค่าความแปรปรวนในองค์ประกอบหนึ่งที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรทุกตัวในองค์ประกอบนั้น คำนวณได้จากผลบวกกำลังสองของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ของตัวแปรทุกตัวในองค์ประกอบนั้น

ร้อยละความแปรปรวนที่อธิบายได้ (Percent of trace) เป็นความแปรปรวนทั้งหมดที่อธิบายได้ได้จำนวนองค์ประกอบที่สกัดได้ ว่าองค์ประกอบเหล่านั้นอธิบายประเด็นที่ศึกษาได้มากน้อยเพียงใด

เกณฑ์ในการระบุจำนวนองค์ประกอบ เมื่อสกัดองค์ประกอบได้แล้ว ยังไม่สามารถสรุปคำตอบได้จนกว่าจะมีการพิจารณาว่าจำนวนองค์ประกอบควรเป็นเท่าใด จึงได้นำวิธีการพิจารณาของ สุวิมล ติรกานันนท์ (2555) มาประกอบการพิจารณา ซึ่งมี 3 วิธีคือ 1) Latent root criterion วิธีนี้เป็นวิธีที่ดีที่สุด และเป็นเกณฑ์ที่ใช้ได้ทั้ง Common factor analysis และ Component factor analysis พิจารณาจาก Eigen value โดยองค์ประกอบใดมีค่า λ_i มากกว่าหรือเท่ากับ 1 จะนับเป็น 1 องค์ประกอบ ตามเกณฑ์ของ Kaiser (1960) วิธีนี้ใช้ได้ดีเมื่อมีตัวแปร 20 -50 ตัวแปร ถ้ามีน้อยกว่า 20 ตัวแปรจะได้องค์ประกอบที่มีน้อยเกินไป ถ้ามากกว่า 50 ตัวแปร จะได้องค์ประกอบมากเกินไป 2) Percentage of variance criterion วิธีนี้นับจำนวนองค์ประกอบจากร้อยละของความแปรปรวนสะสม การวิเคราะห์ในสาขาวิทยาศาสตร์จะหยุดสกัดองค์ประกอบเมื่อร้อยละความแปรปรวนสะสมไม่ต่ำกว่า 95% ส่วนในสาขาสังคมศาสตร์จะหยุดสกัดองค์ประกอบเมื่อร้อยละความแปรปรวนสะสมไม่ต่ำกว่า 60% โดยการระบุจำนวนองค์ประกอบนอกจากจะต้องพิจารณาจากค่า λ_i ที่มากกว่า 1 แล้วยังควรพิจารณาควบคู่กับค่าร้อยละความแปรปรวนที่อธิบายได้ ซึ่งต้องไม่น้อยกว่าร้อยละ 60 จึงจะสามารถสรุปได้ว่า องค์ประกอบที่สกัดได้นั้นครอบคลุมประเด็นที่ทำการศึกษา 3) Scree test criterion เป็นวิธีการนำค่า λ_i ของแต่ละองค์ประกอบมา plot graph เส้นกราฟจะมีความชันและค่อย ๆ ลาดลง ตำแหน่งที่เริ่มเข้าเส้นตรงให้หยุดนับองค์ประกอบ

5) การหมุนแกน (Rotation)

เมื่อสกัดองค์ประกอบแล้วจะได้ Factor matrix ที่แสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละตัวแปรที่มารวมกลุ่มกัน ทำให้เกิดเป็นองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบแรกจะอธิบายความแปรปรวนได้มากที่สุด แต่มักพบว่ายังมีตัวแปรบางตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบใกล้เคียงกันในแต่ละองค์ประกอบ ทำให้แปรความหมายได้ยาก จึงต้องทำการหมุนแกน (Rotation) เพื่อแจกแจงให้ชัดเจนว่าตัวแปรนั้นควรอยู่ในองค์ประกอบใด ซึ่งเป็นวิธีการทำให้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรมีความชัดเจนยิ่งขึ้นในแต่ละองค์ประกอบ และยังทำให้การบรรยายความหมายขององค์ประกอบง่ายขึ้น โดยชนิดของการหมุนแกนมี 2 แบบคือ

1) การหมุนแกนแบบ Orthogonal rotation หรือการหมุนแกนแบบมุมฉาก เป็นการหมุนแกนโดยมีหลักการที่สำคัญว่าแต่ละองค์ประกอบจะต้องไม่มีความสัมพันธ์กัน โดยมีรูปแบบการหมุนแกน 3 วิธี คือ

1.1) วิธี Quartimax เป็นการหมุนค่าในแนวนอนของ factor matrix

1.2) วิธี Varimax เป็นการหมุนค่าในแนวตั้งของ factor matrix

1.3) วิธี Equimax เป็นวิธีการที่ผสมผสานวิธี Quartimax และวิธี Varimax

วิธีที่ได้รับความนิยม คือ วิธี Varimax ซึ่งมีข้อดี คือ ให้ผลการแบ่งองค์ประกอบที่ชัดเจนกว่าวิธีอื่น ทำให้การแปลความหมายขององค์ประกอบง่ายขึ้น และรูปแบบ (pattern) ขององค์ประกอบมีแนวโน้มที่จะคงที่มากกว่าวิธีอื่น

2) การหมุนแกนแบบ Oblique rotation หรือการหมุนแกนแบบมุมแหลม เป็นการหมุนแกนโดยแต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กัน แกนของแต่ละองค์ประกอบจะไม่ตั้งฉากกัน การหมุนแบบนี้จะต้องมีทฤษฎีสนับสนุนว่าแต่ละองค์ประกอบสัมพันธ์กัน

เกณฑ์การคัดเลือกตัวแปรไว้ในแต่ละองค์ประกอบ หากพบว่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดอยู่ในองค์ประกอบใด จะจัดตัวแปรดังกล่าวไว้ในองค์ประกอบนั้น จากเกณฑ์ของ Hair และคณะ (2006) ได้กล่าวไว้ว่า โดยทั่วไปนิยมให้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ตั้งแต่ +0.3 ขึ้นไป เพราะค่า correlation coefficient ตั้งแต่ +0.3 ขึ้นไปจะพบนัยสำคัญจากการทดสอบทางสถิติ

การตั้งชื่อองค์ประกอบ มีวิธีการตั้งชื่อโดยทั่วไปนิยมใช้ 2 วิธี คือ 1) ตั้งชื่อด้วยชื่อของตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดในองค์ประกอบนั้นๆ เพราะตัวแปรนั้นมีความสำคัญมากกว่าตัวแปรอื่นๆ ในองค์ประกอบเดียวกัน และ 2) ตั้งชื่อใหม่ด้วยชื่อที่มีความหมายครอบคลุมตัวแปรทั้งหมดในองค์ประกอบนั้น ซึ่งเป็นที่นิยมกว่าวิธีแรก

6) การตรวจสอบความถูกต้อง

การตรวจสอบความถูกต้องมี 3 วิธี ดังนี้

1) ใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

2) ดูความคงที่ (Stability) ขององค์ประกอบโดยแบ่งกลุ่มย่อย แล้ววิเคราะห์องค์ประกอบใหม่ ถ้าจำนวนองค์ประกอบยังเท่ากันในกลุ่มย่อย แสดงว่าสรุปอ้างอิงได้

3) การตรวจสอบ Outliers ถ้าไม่พบ Outliers ในข้อมูลแสดงว่าสรุปอ้างอิงได้

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่าน

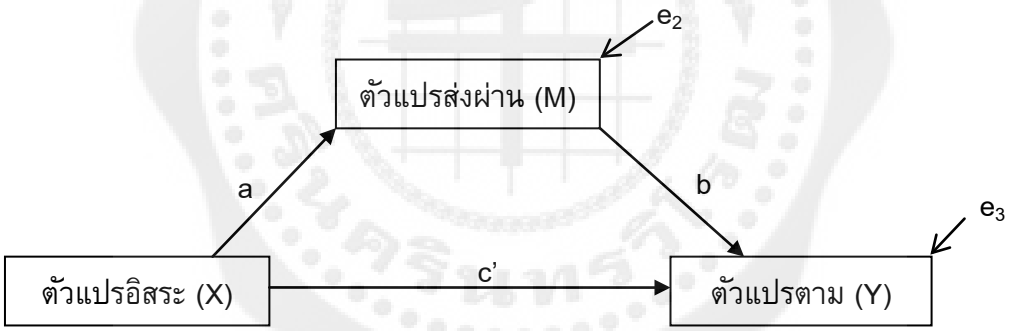
5.1 ความหมายของตัวแปรส่งผ่าน

Baron และ Kenny (1968) ได้กล่าวไว้ว่า ตัวแปรส่งผ่านเป็นตัวแปรที่อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวพยากรณ์กับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น หากพิจารณาในด้านจิตวิทยา สามารถอธิบายได้ว่า ตัวแปรส่งผ่านเป็นสิ่งที่อธิบายถึงเหตุผลที่เหตุการณ์ทางกายภาพภายนอกสามารถส่งผลต่อตัวแปรเชิงจิตวิทยาที่เป็นลักษณะภายใน

MacKinnon, Fairchild, และ Fritz (2007) กล่าวว่า ตัวแปรส่งผ่านเป็นตัวแปรที่อยู่ระหว่างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม โดยที่ตัวแปรอิสระเป็นตัวแปรที่ก่อให้เกิดตัวแปรส่งผ่าน และตัวแปรส่งผ่านเป็นตัวแปรที่ก่อให้เกิดตัวแปรตามตามลำดับ

5.2 โมเดลกรณีตัวแปรส่งผ่าน

การวิจัยสามารถเขียนความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัวแปร เช่น ตัวแปร X และตัวแปร Y ได้เป็นความสัมพันธ์ X → Y หมายความได้ว่าตัวแปร X เป็นเหตุก่อให้เกิดตัวแปร Y ต่อมามีการกล่าวถึงตัวแปรส่งผ่าน ซึ่งเป็นรูปแบบตัวแปร โดยที่ตัวแปร X ก่อให้เกิดตัวแปรส่งผ่าน M และตัวแปรส่งผ่าน M ก่อให้เกิดตัวแปร Y ดังนั้น สามารถเขียนได้เป็นความสัมพันธ์ X → M → Y อยู่ในรูป ดังนี้ (MacKinnon et al. 2007)



เมื่อ a แทนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรอิสระ ต่อตัวแปรส่งผ่าน

b แทนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรส่งผ่านต่อตัวแปรตาม

c' แทนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรอิสระต่อตัวแปรตาม

e_2 แทนค่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรส่งผ่าน

e_3 แทนค่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรตาม

ภาพประกอบ 3 โมเดลตัวแปรส่งผ่าน (MacKinnon et al. 2007)

จากภาพ 3 แสดงถึงโมเดลตัวแปรส่งผ่าน โดยที่เส้นทาง a แทนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรอิสระ ต่อตัวแปรส่งผ่าน เส้นทาง b แทนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรส่งผ่านต่อตัวแปรตาม โดยที่ควบคุมตัวแปรอิสระให้คงที่ และเส้นทาง c' แทนอิทธิพลทางตรงของตัวแปรอิสระต่อตัวแปรตามเมื่อควบคุมตัวแปรส่งผ่านให้มีค่าคงที่ ส่วน e_2 และ e_3 แทนค่าเศษตกค้าง (Residuals) หรือค่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรส่งผ่านและตัวแปรตาม ตามลำดับ ซึ่งรูปโมเดลตัวแปรส่งผ่านข้างต้นนั้นแสดงให้เห็นทั้งอิทธิพลทางตรงของตัวแปรอิสระที่มีต่อตัวแปรตาม และอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรอิสระที่มีต่อตัวแปรตาม โดยผ่านตัวแปรส่งผ่าน (MacKinnon et al. 2007)

5.3 วิธีการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่าน

จากโมเดลตัวแปรส่งผ่านข้างต้น สามารถประมาณค่าเส้นอิทธิพลต่าง ๆได้โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple regression) การวิเคราะห์การถดถอยโลจิสติก (Logistic regression) และโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) (MacKinnon et al. 2007; Gunzler et al. 2013) ในที่นี้จะกล่าวถึงการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่านด้วยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) สาเหตุที่ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีการนี้เนื่องจากการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่านด้วยวิธีการนี้มีข้อได้เปรียบมากกว่าวิธีการวิเคราะห์ถดถอยหลายประการ อาทิเช่น วิธี SEM สามารถวิเคราะห์ ประมาณค่าและแปรความหมายของโมเดลการส่งผ่านเมื่อตัวแปรเป็นตัวแปรแฝง (Latent variable) ได้ อีกทั้งวิธี SEM ยังสามารถปรับโมเดลตัวแปรส่งผ่านที่ตั้งไว้ตามสมมติฐานให้มีความพอเหมาะ (Fit) กับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ นอกจากนี้วิธี SEM ให้ผลลัพธ์ที่ดีกว่าวิธีการวิเคราะห์ถดถอยในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อม (Gunzler et al. 2013)

สำหรับการวิเคราะห์โมเดลตัวแปรส่งผ่านโดยการใช้โมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) สามารถวิเคราะห์ได้โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เช่น LISREL MPlus EQS Amos R SAS STATA และ Statistica โดยโปรแกรมเหล่านี้ใช้วิธีการวิเคราะห์โมเดลโดยมีฐานจากวิธี Maximum likelihood (ML), Generalized least squares (GLS) และ Weighted least squares (WLS) (Gunzler et al. 2013) ในการวิจัยนี้จะใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการเชิงโครงสร้างด้วยโปรแกรม LISREL โดยวิธี Maximum likelihood ในการวิเคราะห์โมเดลตัวแปรส่งผ่าน

ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษากรอบแนวคิดจากแนวคิด เอกสาร งานวิจัย และการทบทวนวรรณกรรมของนักวิชาการที่เกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรที่สอดคล้องกับงานวิจัย ดังนี้

ตัวแปรต้น คือ รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต

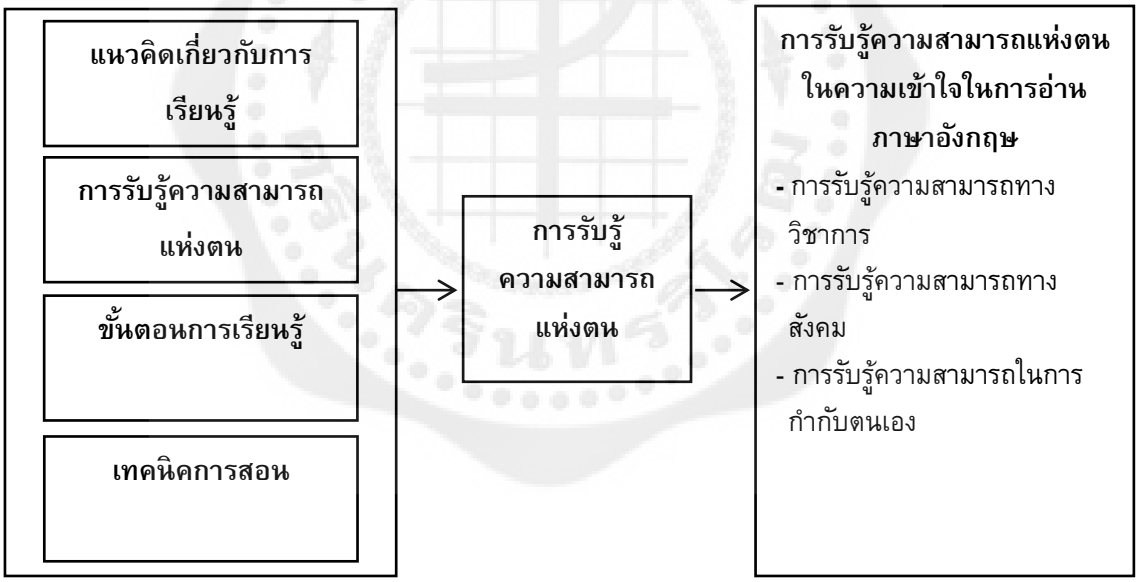
ตัวแปรตาม คือ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต

ตัวแปรส่งผ่าน คือ การรับรู้ความสามารถแห่งตน

จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีที่ผ่านมา พบว่า ตัวแปรทางจิตวิทยาที่สำคัญต่อการเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้แก่ การรับรู้ความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) เนื่องจากเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญต่อผู้ที่อยู่ในวัยศึกษาเล่าเรียนซึ่งจำเป็นที่ต้องสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนขึ้นเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Achievement Behavior) ในการประเมินความสำเร็จและความก้าวหน้าทางการศึกษาทั้งของผู้เรียนและประเทศได้เป็นอย่างดี เนื่องจากจะช่วยให้ผู้เรียนเลือกที่จะทำงานให้เหมาะสมกับตนเอง ทำให้มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จ และมีโอกาสพัฒนาความสามารถของตนเองได้ในที่สุด(Bandura. 1977: 170-175) ทั้งนี้ มีงานวิจัยที่ศึกษาพบว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่าน เช่น งานวิจัยของคามิสิและคณะ (Khamisi et al. 2016) ได้ศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ อีกทั้งการรับรู้ความสามารถแห่งตนสามารถทำนายการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศได้อีกด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของโยเกิร์ตคู (Yogurtcu. 2013) ที่ศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะทางการเรียนภาษาต่างประเทศอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมถึงงานวิจัยของนาสโรลาฮีและบาร์จาสเต (Nasrollahi; & Barjasteh. 2013) ที่พบว่า นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงจะมีความสำเร็จทางภาษาสูงด้วย ส่วนการวิจัยในประเทศไทย ในงานวิจัยของอนุสรณ์ อรรถศิริ (2551) ศึกษาพบว่า พลังความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับเป้าหมายในการเรียน และนักศึกษาที่มีพลังความสามารถแห่งตนมีความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียน แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่าน

ทั้งนี้ แบนดูรา (Bandura. 2006: 307-308) ได้อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถของตนนั้นสามารถวัดได้หลายรูปแบบและไม่มีแบบวัดใดที่สามารถสะท้อนการรับรู้ความสามารถของตนได้อย่างครอบคลุม จึงควรที่จะสร้างเครื่องมือวัดที่มีความจำเพาะเจาะจงกับเรื่องที่ต้องการศึกษา ซึ่งการพัฒนาแบบวัดที่ดีควรที่จะศึกษาถึงองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่สามารถวัดคุณลักษณะนั้นได้จริง

ยิ่งไปกว่านั้น สก็อต (Scott. 1996: 202-204) เสนอว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการสร้างแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มประสิทธิผลในการอ่านของผู้เรียนได้ เนื่องจากการรับรู้ความสามารถแห่งตนตามแนวคิดของแบนดูรามีความสำคัญอย่างมากต่อทักษะด้านการอ่านของผู้เรียน และเป็นหนทางที่ช่วยให้เด็กมีการพัฒนาไปสู่การเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong learners) นอกจากนี้ แบนดูรา (Bandura. 1993) ได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยตั้งเป้าหมายการเรียนรู้แทนการตั้งเป้าหมายในการกระทำ เนื่องจากการตั้งเป้าหมายในการกระทำนั้นจะทำให้ผู้เรียนเน้นความสนใจในกระบวนการและเผชิญกับการรับรู้ผ่านความพยายาม ความอดทน และการใช้กลวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ รวมถึงตัวอย่างในการฝึก ผลสะท้อน และวงจรการรับรู้เพื่อไปสู่ความสำเร็จ ทำให้ผู้วิจัยต้องการศึกษาและพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตน รวมทั้งต้องการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังกำหนดกรอบแนวคิดว่ารูปแบบการเรียนรู้ฯนี้มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน อธิบายด้วยแผนภาพได้ดังนี้



ภาพประกอบ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

ตอนที่ 7 สมมติฐานการวิจัย

1) ตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1.1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความรู้ทางอภิปัญญา

1.2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความรู้ทางอภิปัญญา

1.3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความรู้ทางอภิปัญญา

2) นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการเรียนการสอนแบบปกติ

3) รูปแบบการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยเรื่อง “รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต” โดยมีความมุ่งหมายในการศึกษา 3 ข้อ คือ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และ 3) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ เริ่มด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน หลังจากนั้นเป็นการวิจัยเชิงปริมาณโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงทดลอง เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน ซึ่งรายละเอียดการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 320 คนจากกลุ่มประชากรข้างต้น ตามหลักเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบของแฮร์และคณะ (Hair et al. 2010) เพื่อให้ครอบคลุมการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ต้องการ และให้เกิดความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด คือขนาดกลุ่มตัวอย่างควรมีประมาณ 5 ตัวอย่างต่อการประมาณค่า 1 พารามิเตอร์ และกลุ่มตัวอย่างต้องไม่น้อยกว่า 100 ตัวอย่าง ซึ่งพารามิเตอร์ที่ใช้ในการประมาณค่าสำหรับงานวิจัยในครั้งนี้มีตัวแปรทั้งสิ้น 58 ตัวแปร ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่มีความเหมาะสมจึงเท่ากับ 290 (58x5) คน และเพื่อให้การทำสอบมีความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด ผู้วิจัยจึงประมาณค่าความคลาดเคลื่อนของกลุ่มตัวอย่างไว้ร้อยละ 10 ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 320 คน

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1.1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องร่วมกับข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน เพื่อนิยามแนวคิดตัวแปร โดยการนิยามแนวคิดตัวแปรในงานวิจัยในครั้งนี้เป็นไปตามกรอบแนวคิดของแบนดูรา (Bandura)

1.2 สร้างนิยามเชิงปฏิบัติการและข้อวัด โดยใช้สมมติฐานโครงสร้างองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามกรอบแนวคิดของแบนดูรา (Bandura) และออกแบบมาตรวัดเป็นแบบมาตรประเมินค่า 5 ระดับ (Rating scale) สำหรับการประเมิน ซึ่งแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีจำนวน 60 ข้อ จากกรอบแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ 2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม และ 3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง

1.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเที่ยงตรงตามเนื้อหาจำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา ด้านวัดผลทางการศึกษา และด้านการวิจัย ทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยมีเกณฑ์การคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อตรวจสอบเครื่องมือ ดังนี้

1) ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการวิจัยเกณฑ์ในการคัดเลือก

1.1) มีประสบการณ์ทำงานหรือทำงานวิจัยทางด้านการวิจัย

1.2) สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตทางด้านการวิจัยหรือการวัดและประเมินผลทางการศึกษา

1.3) มีความยินดีในการให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ

2) ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการวัดผลการศึกษาเกณฑ์ในการคัดเลือก

2.1) มีประสบการณ์ทำงานหรือทำงานวิจัยทางด้านการวัดผลการศึกษา

2.2) สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตทางด้านการวัดผลการศึกษา

2.3) มีความยินดีในการให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ

3) ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตนเกณฑ์ในการคัดเลือก

3.1) มีประสบการณ์ทำงานหรืองานวิจัยทางด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน

3.2) สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนหรือทางสาขาอื่นที่มีความเหมาะสม

3.3) มีความยินดีในการให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือกำหนด

จากนั้นใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้อความที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันด้วยการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา (Item Objective Congruence : IOC) โดยนำคะแนนที่ได้คำนวณหาค่าชะนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยาม ซึ่งค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (IOC : Index of Item Objective Congruence) ที่เหมาะสมควรมีค่าตั้งแต่ 0.50 - 1.00

ผลการประเมินพบว่าข้อคำถามจำนวน 60 ข้อ มีความเที่ยงตรงตามเนื้อหา มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.67 – 1.00 โดยมีข้อคำถามบางข้อผู้เชี่ยวชาญได้เสนอให้แก้ไข เพื่อให้ข้อคำถามมีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างเมื่อนำไปใช้จริง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตาราง 10 แสดงตัวอย่างค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อวัดกับเนื้อหาและนิยามของตัวแปร

ข้อวัด	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
0. ฉันภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. ฉันพอใจที่ฉันสามารถสรุปใจความสำคัญจากการอ่านบทความภาษาอังกฤษได้ด้วยตัวฉันเอง	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. ครูชมเชยที่ฉันสามารถหาใจความสำคัญในบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. ฉันใช้เทคนิคในการอ่านบทความภาษาอังกฤษ เพื่อช่วยให้เข้าใจง่ายขึ้น	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. พ่อแม่ หรือ ครู ชมเชยกับเทคนิคที่ฉันใช้ในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ	1.00	ตรงตามเนื้อหา

1.4 ทดลองใช้เครื่องมือในกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้กลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง จริงจำนวน 150 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) และความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัด

เครื่องมือในการวิจัยคือ แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ที่สร้างขึ้นจากการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ โดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย ข้อคำถามเกี่ยวกับ เพศ และอายุ ตอนที่ 2 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป็นการถามความคิดเห็นให้เลือกตอบ 5 ระดับ โดยให้นักเรียนเลือกข้อที่ตรงกับตนเองมากที่สุด โดยมีตัวอย่างแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ดังนี้

<u>แบบวัดการรับรู้ความสามารถในการอ่านและเข้าใจภาษาอังกฤษ</u>

<u>คำชี้แจง</u> จงทำเครื่องหมาย X ทับเลขที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด

โดย 1 หมายถึง น้อยที่สุด 2 หมายถึง น้อย

3 หมายถึง ปานกลาง 4 หมายถึง มาก 5 หมายถึง มากที่สุด

1. การรับรู้ความสามารถทางการเรียน

รายการประเมิน	5	4	3	2	1
1. นอกเวลาเรียน ฉันฝึกฝนการอ่านและค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม เพื่อทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	5	4	3	2	1
2. ฉันภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	5	4	3	2	1

ภาพประกอบ 5 ตัวอย่างแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน

1.5 ทำการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) ของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของแบบวัด (Corrected Item-Total Correlation: CITC) และหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient : α) โดยในขั้นตอนนี้เป็นการนำผลคะแนนแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างทดลอง จำนวน 150 คน มาวิเคราะห์เป็นรายข้อ เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้วิธีการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ ซึ่งกำหนดให้กลุ่มนักเรียนที่มีคะแนนต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 เป็นกลุ่มต่ำ และให้กลุ่มนักเรียนที่มีคะแนนสูงกว่าเปอร์เซ็นไทล์ที่ 75 เป็นกลุ่มสูง จากนั้นทำการทดสอบค่า *t* โดยที่กลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 มีความเป็นอิสระจากกัน (Independent sample t-test) และกำหนดระดับนัยสำคัญไว้ที่ .05 จากนั้นทำการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมของข้อวัดที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (CITC) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) จากนั้นจึงพิจารณาข้อวัดที่มีค่า *r* มากกว่า .20 ตามตาราง Critical *r* (*r* =1.950, df = 100, α = .05) ทำให้ได้ข้อวัดสำหรับนำมาใช้ในแบบวัดฉบับเต็มจำนวน 58 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .725 - .918 เมื่อแบ่งตามองค์ประกอบแล้วพบว่า องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ มีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .807-.895 องค์ประกอบที่ 2 การรับรู้ความสามารถทางสังคม มีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .807-.895 องค์ประกอบที่ 3 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง มีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .796-.895 ดังตารางที่ 6

จากนั้นจึงวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ทั้งโดยภาพรวมและเป็นรายด้าน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ซึ่งพิจารณาจากกฎแห่งความจัดเจน (Rules of thumb) ตามที่ George และ Mallery (2003) เสนอไว้ดังนี้

ตาราง 11 เกณฑ์ในการประเมินค่าความเชื่อมั่นค่าสัมประสิทธ์แอลฟ่าของครอนบาค (George & Mallery. 2003)

Cronbach's Alpha (α)	ระดับความเชื่อมั่น
>.90	ดีมาก
>.80	ดี
>.70	พอใช้
>.60	พอรับได้
>.50	ต่ำ
<.50	ไม่สามารถรับได้

ปรากฏผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน มีค่าความเชื่อมั่น (α) แบ่งตามองค์ประกอบพบว่า องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ มีค่าความเชื่อมั่น (α) เท่ากับ .982 องค์ประกอบที่ 2 การรับรู้ความสามารถทางสังคม มีค่าความเชื่อมั่น (α) เท่ากับ . 982 องค์ประกอบที่ 3 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น (α) เท่ากับ .981 และมีค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบวัดทั้งฉบับ เท่ากับ .991 ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 12 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 1

ข้อวัด (items)	กลุ่มที่ได้คะแนนต่ำ (*n* = 93)		กลุ่มที่ได้คะแนนสูง (*n* = 57)		*t*	CITC (*r*)	ผลการพิจารณา
	M	*SD*	*M*	*SD*			
ข้อที่ 1	2.31	1.251	4.70	.566	13.584*	.813	นำไปใช้
ข้อที่ 2	2.06	.987	4.60	.799	17.202*	.836	นำไปใช้
ข้อที่ 3	2.29	1.138	4.88	.331	16.713*	.895	นำไปใช้
ข้อที่ 4	2.46	1.203	4.89	.310	14.948*	.866	นำไปใช้
ข้อที่ 5	2.37	1.150	4.70	.499	14.514*	.832	นำไปใช้
ข้อที่ 6	2.37	1.091	4.65	.551	14.680*	.848	นำไปใช้
ข้อที่ 7	2.23	1.033	4.58	.565	15.791*	.820	นำไปใช้
ข้อที่ 8	2.34	1.027	4.75	.474	16.654*	.891	นำไปใช้
ข้อที่ 9	2.34	1.058	4.89	.310	17.721*	.886	นำไปใช้
ข้อที่ 10	2.24	1.087	4.68	.506	15.954*	.837	นำไปใช้
ข้อที่ 11	2.14	1.129	4.49	.658	14.300*	.835	นำไปใช้
ข้อที่ 12	1.92	.992	4.65	.517	19.187*	.869	นำไปใช้
ข้อที่ 13	2.24	1.136	4.65	.582	14.865*	.858	นำไปใช้
ข้อที่ 14	2.17	1.028	4.63	.616	16.340*	.860	นำไปใช้
ข้อที่ 15	2.38	1.151	4.65	.582	13.852*	.839	นำไปใช้
ข้อที่ 16	2.14	1.109	4.75	.510	16.730*	.867	นำไปใช้
ข้อที่ 17	2.47	1.059	4.86	.441	16.161*	.834	นำไปใช้
ข้อที่ 18	2.23	1.153	4.74	.483	15.612*	.857	นำไปใช้
ข้อที่ 19	2.10	1.022	4.65	.551	17.356*	.869	นำไปใช้
ข้อที่ 20	2.14	1.119	4.72	.491	16.445*	.807	นำไปใช้
ความเชื่อมั่นรายด้าน มีค่าแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .982							

หมายเหตุ * $p < .05$, r critical = .1950, df = 100

จากตาราง แสดงผลการทดสอบพบว่าข้อวัดทั้งหมด 20 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนกลุ่มที่ได้คะแนนมากและน้อยได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนข้อที่เหลือในองค์ประกอบ (CITC) มากกว่า .195 โดยมีคะแนนอยู่ระหว่าง .807-.895 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อวัดทั้งหมดไว้ และพบว่าข้อวัดในองค์ประกอบที่ 1 มีความเชื่อมั่นในระดับดีมาก โดยมีค่าแอลฟาครอบบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .982

ตาราง 13 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 2

ข้อวัด (items)	กลุ่มที่ได้คะแนนต่ำ (*n* = 93)		กลุ่มที่ได้คะแนนสูง (*n* = 57)			CITC	ผลการ
	M	*SD*	*M*	*SD*	***t***	(***r***)	พิจารณา
ข้อที่ 21	2.28	1.271	4.40	.942	10.904*	.726	นำไปใช้
ข้อที่ 22	1.92	1.218	4.42	.925	13.296*	.814	นำไปใช้
ข้อที่ 23	1.82	1.010	4.58	.625	18.562*	.874	นำไปใช้
ข้อที่ 24	1.98	1.073	4.53	.782	15.564*	.826	นำไปใช้
ข้อที่ 25	2.09	1.100	4.56	.682	15.276*	.846	นำไปใช้
ข้อที่ 26	2.11	1.026	4.70	.566	17.506*	.855	นำไปใช้
ข้อที่ 27	2.01	1.098	4.63	.747	15.892*	.812	นำไปใช้
ข้อที่ 28	1.86	1.069	4.75	.434	19.455*	.891	นำไปใช้
ข้อที่ 29	1.94	1.092	4.77	.501	18.448*	.898	นำไปใช้
ข้อที่ 30	1.92	.947	4.51	.601	20.440*	.895	นำไปใช้
ข้อที่ 31	2.10	1.094	4.65	.517	16.503*	.854	นำไปใช้
ข้อที่ 32	2.05	1.004	4.67	.577	17.904*	.880	นำไปใช้
ข้อที่ 33	2.09	.963	4.46	.758	16.743*	.855	นำไปใช้
ข้อที่ 34	2.09	1.090	4.61	.590	16.108*	.849	นำไปใช้
ข้อที่ 35	2.10	1.094	4.51	.759	14.619*	.852	นำไปใช้
ข้อที่ 36	2.08	1.115	4.67	.607	16.122*	.850	นำไปใช้
ข้อที่ 37	2.14	1.148	4.58	.680	14.546*	.833	นำไปใช้
ข้อที่ 38	1.89	.994	4.84	.368	21.493*	.904	นำไปใช้
ข้อที่ 39	2.03	1.098	4.58	.625	15.982*	.854	นำไปใช้
ข้อที่ 40	2.06	1.168	4.74	.583	16.068*	.851	นำไปใช้
ความเชื่อมั่นรายด้าน มีค่าแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .982							

หมายเหตุ * $p < .05$, r critical = .1950, df = 100

จากตาราง แสดงผลการทดสอบพบว่าข้อวัดทั้งหมด 20 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนกลุ่มที่ได้คะแนนมากและน้อยได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนข้อที่เหลือในองค์ประกอบ (CITC) มากกว่า .195 โดยมีคะแนนอยู่ระหว่าง .807-.895 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อวัดทั้งหมดไว้ และพบว่าข้อวัดในองค์ประกอบที่ 2 มีความเชื่อมั่นในระดับดีมาก โดยมีค่าแอลฟาครอบบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .982

ตาราง 14 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สถิติเปรียบเทียบ (t-test) และการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในองค์ประกอบที่ 3

ข้อวัด (items)	กลุ่มที่ได้คะแนนต่ำ (*n* = 93)		กลุ่มที่ได้คะแนนสูง (*n* = 57)			CITC	ผลการพิจารณา
	M	*SD*	*M*	*SD*	*t*	(*r*)	
ข้อที่ 41	2.08	1.227	4.65	.582	14.834*	.814	นำไปใช้
ข้อที่ 42	2.14	1.049	4.58	.801	15.067*	.844	นำไปใช้
ข้อที่ 43	2.32	1.144	4.77	.464	15.397*	.870	นำไปใช้
ข้อที่ 44	2.52	1.274	4.70	.566	12.226*	.796	นำไปใช้
ข้อที่ 45	2.08	1.024	4.65	.582	17.324*	.867	นำไปใช้
ข้อที่ 46	2.01	.961	4.60	.821	17.533*	.864	นำไปใช้
ข้อที่ 47	2.24	1.036	4.77	.598	16.821*	.872	นำไปใช้
ข้อที่ 48	2.40	1.153	4.81	.441	15.099*	.814	นำไปใช้
ข้อที่ 49	2.23	1.033	4.68	.469	16.908*	.884	นำไปใช้
ข้อที่ 50	2.20	1.079	4.63	.672	15.257*	.854	นำไปใช้
ข้อที่ 51	2.24	1.155	4.68	.572	14.902*	.839	นำไปใช้
ข้อที่ 52	2.11	1.068	4.77	.464	17.817*	.895	นำไปใช้
ข้อที่ 53	2.20	1.128	4.49	.805	13.355*	.838	นำไปใช้
ข้อที่ 54	2.17	1.185	4.61	.590	14.480*	.843	นำไปใช้
ข้อที่ 55	2.22	1.102	4.68	.572	15.661*	.859	นำไปใช้
ข้อที่ 56	2.32	1.199	4.63	.555	13.653*	.843	นำไปใช้
ข้อที่ 57	2.28	1.183	4.82	.384	15.726*	.858	นำไปใช้
ข้อที่ 58	2.26	1.276	4.70	.597	13.565*	.847	นำไปใช้
ความเชื่อมั่นรายด้าน มีค่าแอลฟาครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .981							

หมายเหตุ * $p < .05$, *r* critical = .1950, df = 100

จากตาราง แสดงผลการทดสอบพบว่าข้อวัดทั้งหมด 18 ข้อ สามารถจำแนกนักเรียนกลุ่มที่ได้คะแนนมากและน้อยได้อย่างมีนัยสำคัญ และคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนข้อที่เหลือในองค์ประกอบ (CITC) มากกว่า .195 โดยมีคะแนนอยู่ระหว่าง .796-.895 ดังนั้นจึงคัดเลือกข้อวัดทั้งหมดไว้ และพบว่าข้อวัดในองค์ประกอบที่ 3 มีความเชื่อมั่นในระดับดีมาก โดยมีค่าแอลฟาครอบบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .981

1.6 นำมาตรวัดที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพและความถูกต้องแล้วไปจัดเรียง เพื่อนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง โดยผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบวัดและแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเอง ซึ่งได้ทำการตรวจสอบความถูกต้องแล้ว นำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งประกอบด้วยนักเรียน รวมจำนวน 320 คน โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษพร้อมหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เสนอผู้อำนวยการสำนักการศึกษาเพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษาและครูหรือผู้รับผิดชอบของโรงเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิต

2) ผู้วิจัยแนะนำตัวและชี้แจงรายละเอียดของการทำแบบวัดและแบบทดสอบให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตซึ่งได้รับการสุ่มให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

3) ผู้วิจัยขอบคุณผู้ร่วมวิจัยสำหรับการให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลวิจัย

1.7 นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว ไปใช้เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง และนำข้อมูลที่ได้ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบมาวิเคราะห์ ไปทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) ด้วยเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principle component analysis) เป็นการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ในขั้นตอนนี้ กลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วยนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต จำนวน 320 คน ซึ่งกำหนดตามทฤษฎีของ Krejcie; & Morgan ที่ความเชื่อมั่น 95% โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบในขั้นตอนนี้ประกอบด้วยข้อวัดจำนวน 58 ข้อที่สร้างขึ้นจากองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามกรอบแนวคิดของแบนดูรา (Bandura) นำข้อมูลที่ได้มาตรวจสอบความเหมาะสมสำหรับทำการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson’s product moment coefficient) ของตัวแปร เพื่อตรวจสอบค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin measures of sampling adequacy (KMO) ซึ่งเป็นการตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่างโดยค่า KMO ควรมีค่าเข้าใกล้ 1 หรือต้องมีค่ามากกว่า 0.5 จึงจะถือว่าขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีความเหมาะสม ทำให้ข้อมูลเพียงพอในการวิเคราะห์องค์ประกอบ และตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแล้วนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบจากค่าทดสอบทางสถิติ Bartlett’s test of sphericity ซึ่งเป็นการตรวจสอบเมตริกซ์สหสัมพันธ์ของประชากรว่า เป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์หรือไม่ (Identity matrix คือ เมตริกซ์ที่แนวทแยงมีค่าเป็น 1 และเหนือและต่ำกว่าแนวทแยงมีค่าเป็น 0) ถ้าเมตริกซ์สหสัมพันธ์ของประชากรเป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์แล้ว หมายความว่า ตัวแปรแต่ละตัวไม่มีความสัมพันธ์กัน (ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่าเข้าใกล้ 0) การเป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์จึงหมายความว่าตัวแปรแต่ละตัวมีความเป็นอิสระจากกันอย่างสมบูรณ์ การจัดกลุ่มของตัวแปรเพื่อให้เกิดองค์ประกอบจึงไม่เกิดขึ้น และไม่ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อ ดังนั้นค่าสถิติ Bartlett’s test ควรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เพื่อให้เมตริกซ์สหสัมพันธ์ที่ได้ ไม่มีความเป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์ ตัวแปรจึงมี

ความสัมพันธ์กัน

1.8 สกัดองค์ประกอบ (Extraction Factor Analysis) โดยใช้วิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Component Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธี Varimax ซึ่งเป็นวิธีหมุนแกนที่ทำให้องค์ประกอบมีจำนวนตัวแปรน้อยที่สุด โดยมีค่าน้ำหนักของแต่ละองค์ประกอบอยู่ในระดับสูงทำให้องค์ประกอบแยกจากกันชัดเจน จากการศึกษาของ Costello และ Osborne ในปี 2005 (อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตนรากูร. 2555) จากนั้นพิจารณาองค์ประกอบที่สกัดได้จากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1 ตามเกณฑ์ของ Kaiser (Kaiser's criteria) และพิจารณาตัวแปรสมาชิกขององค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดให้จัดอยู่ในองค์ประกอบนั้น ในกรณีตัวแปรใดเป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบ จะพิจารณาให้เป็นสมาชิกขององค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักมากกว่า ต้องมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแตกต่างจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบในสมาชิกอื่นๆ ไม่น้อยกว่า .20 ตามเกณฑ์ของ Velicer และ Jackson ซึ่งทำได้ทำการศึกษาไว้ในปี 1990 (อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตนรากูร. 2555)

1.9 เลือกค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factors Score) โดยแต่ละองค์ประกอบ ต้องประกอบด้วยตัวแปรไม่น้อยกว่า 3 ตัวแปร กำหนดค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ± 0.35 ขึ้นไป และการพิจารณาข้อวัดที่จะเป็นสมาชิกขององค์ประกอบใด ให้พิจารณาจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่แตกต่างกันของค่าน้ำหนักองค์ประกอบในข้อวัดที่เป็นสมาชิกขององค์ประกอบอื่นๆ โดยมีไม่น้อยกว่า .20 (Loading differential < .20)ในกรณีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อวัดที่เป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบมีค่าน้อยกว่า .20 ข้อวัดนี้จะถูกคัดออกจากสมาชิกของทุกองค์ประกอบ ในกรณีที่ข้อวัดถูกคัดออกจะได้รับการทบทวนและพิจารณาซ้ำจากผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นจึงตั้งชื่อองค์ประกอบที่ค้นพบใหม่

<u>ระยะที่ 2</u> การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และการศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านโดยระยะนี้ สามารถแบ่งย่อยได้เป็น 4 ระยะย่อย ดังนี้

ระยะที่ 2.1 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1) ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องและสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยนำข้อมูลที่ได้มาสังเคราะห์เป็นนิยามโครงสร้าง และกรอบแนวคิดของรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่าน

ภาษาอังกฤษ โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

2) สังเคราะห์แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura) ร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ และการสอนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ รวมทั้งนำองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นผลการวิเคราะห์ที่ได้จากระยะที่ 1 ที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้มาประยุกต์และจัดทำเป็นรูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ซึ่งเป็นการผนวกกันระหว่างองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เกี่ยวข้องกับการเรียน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง และองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ ความเร็วในการอ่าน การสรุปความและความรู้ทางอภิปัญญา ดังนั้น ในการสร้างรูปแบบการเรียนรู้และกำหนดเป็นแผนกิจกรรม ผู้วิจัยจึงใช้กลวิธีที่จะเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนทั้ง 3 องค์ประกอบ ในทุกๆองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีแนวทางดังนี้

ในกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้สอนควรส่งเสริมด้วยการให้ผู้เรียนพบกับประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ ได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Schunk ;& Pajares. 2009) มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและคุณครู (Lopez et al. 1997; & Usher & Pajares. 2008) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการตั้งเป้าหมายในการเรียนแต่ละครั้ง (Graham & Weiner. 1996 อ้างถึงใน Woolfolk. 1998) พร้อมทั้งผู้สอนควรใช้คำพูดชักจูง เพื่อสร้างความมั่นใจให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในความสามารถและทำงานให้ประสบผลสำเร็จ (Bandura. 1997) นอกจากนี้ ผู้สอนควรมีการกระตุ้นทางอารมณ์ด้วยสื่อการเรียนที่สนุก เกมส์ที่ท้าทาย (Usher & Pajares. 2006) พร้อมทั้งให้กำลังใจและรางวัล เช่น คำพูดชมเชย การปรบมือ สติ๊กเกอร์ เพื่อเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและรับรู้ถึงความสามารถว่าตนทำได้ (Graham; & Weiner. 1996 อ้างอิงจาก Woolfolk. 1998)

โดยแต่ละกิจกรรมจะมีกระบวนการดำเนินกิจกรรม 4 ขั้นตอนด้วยกัน คือ ขั้นที่ 1 การตั้งเป้าหมาย ขั้นที่ 2 การใช้กลวิธีในการเรียนรู้ ขั้นที่ 3 การปฏิบัติ และขั้นที่ 4 การตรวจสอบและประเมินผล รายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 การตั้งเป้าหมาย เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้กำหนดเป้าหมายการเรียนในแต่ละครั้ง

ขั้นที่ 2 การใช้กลวิธีในการเรียนรู้ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนฝึกให้ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่เรียนกับกระบวนการเรียนรู้ ทั้งการเรียนรู้จากผู้สอน การเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้กับเพื่อน

ขั้นที่ 3 การปฏิบัติ เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติตามกลวิธีในการเรียนรู้และตรวจสอบว่ากลวิธีที่เลือกมาใช้นั้นมีประสิทธิภาพหรือไม่ และส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนอย่างไร

ขั้นที่ 4 การตรวจสอบและประเมินผล เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนประเมินความก้าวหน้าของการเรียน สามารถบอกความรู้สึกและประเมินศักยภาพของตนเองภายหลังจากการเรียนได้ ทั้งนี้ รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน มีระยะเวลาการดำเนินการทั้งสิ้น จำนวน 14 ครั้ง แต่ละครั้งใช้เวลา 45 นาที

3) ภายหลังจากที่ผู้วิจัยทำการสร้างรูปแบบการเรียนรู้เพื่อสร้างเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามหลักการ แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องแล้ว ผู้วิจัยนำโปรแกรมที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบ พิจารณาและปรับปรุงแก้ไข ภายหลังจากผ่านความคิดเห็นของอาจารย์ที่ปรึกษาแล้ว ผู้วิจัยได้นำโปรแกรมที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาและด้านพัฒนาหลักสูตรทำการตรวจสอบโครงสร้างเนื้อหากิจกรรม แนวคิดที่ใช้ พร้อมทั้งความเหมาะสมของกิจกรรมสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

4) ปรับปรุงรูปแบบการเรียนรู้เพื่อสร้างเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้รูปแบบการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ทั้งนี้ ภาพรวมของแผนการจัดการเรียนรู้ แสดงดังตารางต่อไปนี้ สำหรับรายละเอียดของแผนการจัดการเรียนรู้ แสดงในภาคผนวก ก

ตาราง 15 ภาพรวมของแผนการจัดการเรียนรู้

ครั้งที่	รายละเอียด	
1	**ชื่อกิจกรรม**	**Introduce your background**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อทราบถึงพื้นฐานความรู้ในด้านความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน - เพื่อประเมินความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและการรับรู้ความสามารถแห่งตน ก่อนการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้ฯ
	แนวคิดที่ใช้	
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม
	ใบงาน / การประเมิน	- ใบงานรายงาน ความรู้เดิมในเรื่องความเข้าใจในการอ่าน - แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ - แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียด	
	เนื้อหาที่ใช้ในการสอน ครั้งที่ 2 - 5 : Daily routine	
2	**ชื่อกิจกรรม**	**Finding new words**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความเข้าใจคำศัพท์ - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านความเข้าใจคำศัพท์ร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน
3	**ชื่อกิจกรรม**	**Summarize!**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านการสรุปความ - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านการสรุปความร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อสรุปความเนื้อเรื่องที่อ่านได้
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียด	
4	**ชื่อกิจกรรม**	**My reading speed**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความเร็วในการอ่าน - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ในการอ่านอย่างรวดเร็วร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านอย่างรวดเร็ว
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน
5	**ชื่อกิจกรรม**	**Thinking about Thinking**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความรู้ทางอภิปัญญา - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านความรู้ทางอภิปัญญาร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจด้านความรู้ทางอภิปัญญา
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - แบบทดสอบ - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียด	
	เนื้อหาที่ใช้ในการสอน ครั้งที่ 6 - 9 : Family	
6	**ชื่อกิจกรรม**	**Build up my words**
	วัตถุประสงค์	เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความเข้าใจคำศัพท์ - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านความเข้าใจคำศัพท์ร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้า หมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน
7	**ชื่อกิจกรรม**	**Let's Summarize**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านการสรุปความ - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านการสรุปความร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อสรุปความเนื้อเรื่องที่อ่านได้
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียด	
8	**ชื่อกิจกรรม**	**My reading speed**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความเร็วในการอ่าน - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ในการอ่านอย่างรวดเร็วร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านอย่างรวดเร็ว
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน
9	**ชื่อกิจกรรม**	**Thinking about what I read**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความรู้ทางอภิปัญญา - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านความรู้ทางอภิปัญญาร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจด้านความรู้ทางอภิปัญญา
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - แบบทดสอบ - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียด	
	เนื้อหาที่ใช้ในการสอน ครั้งที่ 10 - 13 : Occupation	
10	**ชื่อกิจกรรม**	**The Power Of My Vocabulary**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความเข้าใจคำศัพท์ - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านความเข้าใจคำศัพท์ร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้า หมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน
11	**ชื่อกิจกรรม**	**Summarize with my own words**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านการสรุปความ - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านการสรุปความร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อสรุปความเนื้อเรื่องที่อ่านได้
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่		รายละเอียด
12	**ชื่อกิจกรรม**	**Speed reader**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความเร็วในการอ่าน - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ในการอ่านอย่างรวดเร็วร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านอย่างรวดเร็ว
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - การบ้าน
13	**ชื่อกิจกรรม**	**Thinking for the best**
	วัตถุประสงค์	- เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนด้านความรู้ทางอภิปัญญา - เพื่อให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ด้านความรู้ทางอภิปัญญาร่วมกับผู้อื่น - เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจด้านความรู้ทางอภิปัญญา
	แนวคิดที่ใช้	- แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน - แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ - การเสริมแรงทางบวก
	วิธีดำเนินกิจกรรม	- การบรรยาย - การตั้งคำถาม - การตั้งเป้าหมาย - การประเมินตนเอง
	ใบงาน / การประเมิน	- แบบฝึกหัด - แบบรายงานตนเอง - แบบทดสอบ - การบ้าน

ตาราง 15 (ต่อ)

ครั้งที่	รายละเอียด	
	ชื่อกิจกรรม	**ทดสอบหลังเรียน**
	วัตถุประสงค์	เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้ฯ
	แนวคิดที่ใช้	
14	**วิธีดำเนินกิจกรรม**	
	ใบงาน / การประเมิน	แบบทดสอบ

ระยะที่ 2.2 สร้างแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

1) การสร้างแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรของการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 1 โรงเรียน

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1) การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องร่วมกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

2) สร้างนิยามเชิงปฏิบัติการและข้อวัด โดยผู้วิจัยได้ออกแบบข้อสอบปรนัย เป็นแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก

3) ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเที่ยงตรงตามเนื้อหาจำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาอังกฤษ ด้านวัดผลทางการศึกษา และด้านการวิจัย ทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้อความที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นสอดคล้องกันด้วยการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับเนื้อหา (Item Objective Congruence : IOC)

4) ทดลองใช้เครื่องมือในกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้กลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง จริงจำนวน 100 คน เพื่อหาค่าความยาก (Difficulty) โดยผู้วิจัยจะคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยาก (*P*) ที่มีค่าอยู่ในช่วง .20 – .80 และค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) โดยผู้วิจัยจะคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนก (*r*) ที่มีค่าตั้งแต่ .20 ขึ้นไป

5) ทำการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (reliability) ด้วยการหาความเป็นเอกพันธ์ภายใน

6) คัดเลือกและปรับปรุงข้อวัด เป็นการนำมาตรวัดที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพและความถูกต้องแล้วไปจัดเรียง เพื่อนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง

เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งมีรายละเอียดของเครื่องมือ ดังต่อไปนี้

1) แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 เป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ มีตัวอย่างข้อสอบดังนี้

ตัวอย่างแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการใช้รูปแบบฯ

คำชี้แจง: ให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องและคำถามแต่ละข้ออย่างละเอียดแล้วจึงเลือกข้อที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อเดียวโดยทำเครื่องหมาย X ลงในกระดาษคำตอบ

ข้อ 0. Which is the opposite meaning of *finish*? <u>เฉลย a</u>

a. start b. stop

c. end d. last

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

นำแบบสอบถามและแบบทดสอบที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษา และผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้พิจารณาตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ และความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องกันหรือไม่ โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบเครื่องมือ ดังนี้

1) ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการวิจัย มีเกณฑ์ในการคัดเลือกดังนี้

1.1) มีประสบการณ์ทำงานหรือทำงานวิจัยทางด้านการวิจัย

1.2) สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตทางด้านการวิจัยหรือการวัดและประเมินผลทางการศึกษา

1.3) มีความยินดีในการให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ

2) ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการวัดผลการศึกษาเกณฑ์ในการคัดเลือกดังนี้

2.1) มีประสบการณ์ทำงานหรือทำงานวิจัยทางด้านการวัดผลการศึกษา

2.2) สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตทางด้านการวัดผลการศึกษา

2.3) มีความยินดีในการให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ

3) ผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาอังกฤษ มีเกณฑ์ในการคัดเลือกดังนี้

3.1) มีประสบการณ์ทำงานหรือทำงานวิจัยด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน

3.2) สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนหรือทางสาขาอื่นที่มีความเหมาะสม

3.3) มีความยินดีในการให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือกำหนด

จากนั้นนำคะแนนที่ได้คำนวณหาค่าชะนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยาม ซึ่งค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (IOC : Index of Item Objective Congruence) ที่เหมาะสมควรมีค่าตั้งแต่ .50 - 1.00

ผลการประเมินพบว่าข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ มีความเที่ยงตรงตามเนื้อหา มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.67 – 1.00 โดยมีข้อคำถามบางข้อผู้เชี่ยวชาญได้เสนอให้แก้ไข เพื่อให้ข้อคำถามมีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างเมื่อนำไปใช้จริง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตาราง 16 แสดงตัวอย่างค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อวัดกับเนื้อหาและนิยามของแบบวัด

ข้อวัด	ค่า IOC	ผลการพิจารณา
0. How many days a week does a trainee hairdresser go to college?	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. On weekdays she always gets up at 7 o'clock. What does weekdays mean?	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. Which is the opposite meaning of finish?	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. Which describes best in this picture?	1.00	ตรงตามเนื้อหา
0. I'm a yellow vegetable. People use me in Halloween. Let's guess what I am.	1.00	ตรงตามเนื้อหา

2. วิเคราะห์ค่าความยาก (Difficulty) ของข้อสอบรายข้อด้วยสูตร

$$P = \frac{R}{N}$$

โดย P หมายถึง ค่าความยาก

R หมายถึง จำนวนนักเรียนที่ทำข้อนั้นถูก

N หมายถึง จำนวนนักเรียนทั้งหมดที่ทำข้อสอบ

โดยผู้วิจัยจะคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยาก (P) ที่มีค่าอยู่ในช่วง .20 – .80

3. วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) ด้วยสูตร

$$R = \frac{R_H - R_L}{N_{H/L}}$$

โดย R คือ ค่าอำนาจจำแนก

R_H คือ จำนวนผู้สอบที่ตอบถูกในกลุ่มคะแนนสูง

R_L คือ จำนวนผู้สอบที่ตอบถูกในกลุ่มคะแนนต่ำ

$N_{H/L}$ คือ จำนวนผู้สอบทั้งหมดในกลุ่มคะแนนสูงหรือกลุ่มคะแนนต่ำ

โดยผู้วิจัยจะคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนก (R)ที่มีค่าตั้งแต่ .20 ขึ้นไป

4. วิเคราะห์ความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ด้วยการหาความเป็นเอกพันธ์ภายใน โดยใช้แนวคิดของ Kuder-Richardson: KR-20

สูตร KR-20 $$r_{tt} = \frac{K}{K-1}\left[1-\frac{\sum pq}{S_t^2}\right]$$

โดย K แทน จำนวนข้อสอบทั้งฉบับ

p แทน สัดส่วนของผู้ตอบถูก

q แทน สัดส่วนของผู้ตอบผิด $(1-p)$

S_t^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนนรวม

สูตร KR-20 จะใช้กับข้อสอบที่ตอบถูกได้ 1 คะแนน และตอบผิดได้ 0 คะแนน การใช้สูตร KR-20 อาศัยความยากง่ายของข้อสอบ โดยจะต้องหาผลรวมของผลคูณสัดส่วนผู้ตอบถูกและผิดแต่ละข้อ

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบวัดและแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเอง ซึ่งได้ทำการตรวจสอบความถูกต้องแล้ว นำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งประกอบด้วยนักเรียนรวมจำนวน 100 คน โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษพร้อมหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เสนอผู้อำนวยการสำนักการศึกษาเพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษาและครูหรือผู้รับผิดชอบของโรงเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิต

2) ผู้วิจัยแนะนำตัวและชี้แจงรายละเอียดของการทำแบบวัดและแบบทดสอบให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4โรงเรียนสาธิตซึ่งได้รับการสุ่มให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

3) ผู้วิจัยขอบคุณผู้ร่วมวิจัยสำหรับการให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลวิจัย

ผลการวิเคราะห์ค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น จากการนำแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไปทดลองใช้ได้ผลดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 17 แสดงค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ข้อวัด (items)	Difficulty (*p*)	Discrimination (*r*)	ผลการพิจารณา
ข้อที่ 1	0.394	0.545	นำไปใช้
ข้อที่ 2	0.455	0.545	นำไปใช้
ข้อที่ 3	0.561	0.333	นำไปใช้
ข้อที่ 4	0.667	0.485	นำไปใช้
ข้อที่ 5	0.727	0.485	นำไปใช้
ข้อที่ 6	0.545	0.424	นำไปใช้
ข้อที่ 7	0.379	0.394	นำไปใช้
ข้อที่ 8	0.652	0.455	นำไปใช้
ข้อที่ 9	0.470	0.333	นำไปใช้
ข้อที่ 10	0.606	0.727	นำไปใช้
ข้อที่ 11	0.455	0.848	นำไปใช้
ข้อที่ 12	0.591	0.697	นำไปใช้
ข้อที่ 13	0.591	0.576	นำไปใช้
ข้อที่ 14	0.712	0.515	นำไปใช้
ข้อที่ 15	0.273	0.485	นำไปใช้
ข้อที่ 16	0.545	0.848	นำไปใช้
ข้อที่ 17	0.530	0.758	นำไปใช้
ข้อที่ 18	0.652	0.697	นำไปใช้
ข้อที่ 19	0.470	0.576	นำไปใช้
ข้อที่ 20	0.500	0.636	นำไปใช้
ความเชื่อมั่น (Reliability) KR-20 = .848			

หมายเหตุ *r* critical = .1950, df = 100

2) การสร้างแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้น

ผู้วิจัยได้ลดทอนข้อวัดให้เหลือน้อยลงเนื่องจากแบบวัดฉบับเต็มใช้เวลาในการทำนานเกินไปสำหรับผู้ร่วมวิจัยที่อยู่ในวัยประถมศึกษาซึ่งมีช่วงเวลาในการให้ความสนใจและตั้งใจทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างจำกัด ส่งผลให้ผู้ร่วมวิจัยเกิดความเมื่อยล้า และมีสมาธิในการทำลดลง อีกทั้งการใช้เวลาทำแบบวัดมากเกินไปยังไม่เอื้ออำนวยกับการใช้เวลาในคาบเรียนที่มีอยู่อย่างจำกัด ซึ่งต้องมีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนร่วมด้วย ผู้วิจัยจึงปรับข้อคำถามลดลงเหลือเพียง 24 ข้อ โดยมีกระบวนการสร้างแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้น ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรของการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 1 โรงเรียน

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1) ดำเนินการคัดเลือกข้อคำถามจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับเต็มที่เป็นตัวแทนที่ดีของตัวบ่งชี้ทั้ง 12 ตัวบ่งชี้ โดยเลือกตัวบ่งชี้ละ 2 ข้อคำถาม พิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกที่มีค่าสูงที่สุด ประกอบกับค่าน้ำหนักองค์ประกอบและเนื้อหาข้อคำถามที่มีความสอดคล้องกับนิยามในแต่ละตัวบ่งชี้ จะได้จำนวนข้อคำถามทั้งหมด 24 ข้อ

2) ทดลองใช้เครื่องมือกับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้กลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง จริงจำนวน 100 คน เพื่อหาค่าความสัมพันธ์ของคะแนนรวมรายองค์ประกอบและคะแนนรวมของแบบทดสอบทั้งฉบับของแบบสอบถามฉบับสั้นและฉบับเต็ม

3) ทำการวิเคราะห์หาค่าค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) และค่าความเชื่อมั่น (reliability) ของแบบสอบถามด้วยการหาความเป็นเอกพันธ์ภายใน

4) นำมาตรวัดที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพและความถูกต้องแล้วไปจัดเรียง เพื่อนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริงในระยะที่ 3

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างคะแนนรวมรายด้านของแบบวัดฉบับสั้นและแบบวัดฉบับเต็ม และคะแนนรวมของแบบวัดทั้งฉบับระหว่างแบบฉบับสั้นกับแบบวัดฉบับเต็มพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ในระดับสูง โดยพบว่าแบบวัดฉบับเต็มในองค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางด้านวิชาการ มีความสัมพันธ์กับแบบวัดฉบับสั้นในระดับสูง (r = .982) แบบวัดฉบับเต็มในองค์ประกอบที่ 2 การรับรู้ความสามารถทางสังคม มีความสัมพันธ์กับแบบวัดฉบับสั้นในระดับสูง (r = .963) แบบวัดฉบับเต็มในองค์ประกอบที่ 3 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง มีความสัมพันธ์กับแบบวัดฉบับสั้นในระดับสูง (r = .973) และแบบวัดฉบับเต็มทั้งฉบับมีความสัมพันธ์กับแบบวัดฉบับสั้นทั้งฉบับในระดับสูง (r = .990) แสดงให้

เห็นว่าผู้วิจัยสามารถใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้นแทนแบบวัดฉบับเต็มได้ โดยรายละเอียดค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดฉบับเต็มกับแบบวัดฉบับสั้น แสดงได้ ดังนี้

ตาราง 18 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบวัดฉบับเต็มกับแบบวัดฉบับสั้น

	Fac. 1 ฉบับสั้น	Fac. 2 ฉบับสั้น	Fac. 3 ฉบับสั้น	แบบวัด ฉบับสั้น	Fac. 1 ฉบับเต็ม	Fac. 2 ฉบับเต็ม	Fac. 3 ฉบับเต็ม	แบบวัด ฉบับเต็ม
Fac. 1 ฉบับสั้น	1							
Fac. 2 ฉบับสั้น	.735**	1						
Fac. 3 ฉบับสั้น	.813**	.691**	1					
แบบวัดฉบับสั้น	.931**	.888**	.916**	1				
Fac. 1 ฉบับเต็ม	**.982****	.749**	.825**	.934**	1			
Fac. 2 ฉบับเต็ม	.732**	**.963****	.707**	.879**	.744**	1		
Fac. 3 ฉบับเต็ม	.823**	.682**	**.973****	.906**	.830**	.696**	1	
แบบวัดฉบับเต็ม	.924**	.880**	.904**	**.990****	.938**	.897**	.911**	1

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบค่าความสอดคล้องภายในของข้อคำถามกับแบบวัดทั้งฉบับ (CITC) และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยได้ผลการทดสอบพบว่าข้อวัดทั้งหมด 24 ข้อในแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้น มีความสอดคล้องกันระหว่างข้อคำถามแต่ละข้อกับข้อคำถามที่เหลือในแบบวัด โดยข้อคำถามทุกข้อมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนข้อที่เหลือในองค์ประกอบ (CITC) มากกว่า .195 และพบว่าแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้นมีความเชื่อมั่น (Reliability) ในระดับดีมาก โดยมีค่าแอลฟาครอบบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) = .953 สามารถนำไปใช้เก็บข้อมูลแทนแบบวัดฉบับเต็มได้ ทั้งนี้ผลค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด แสดงได้ดังต่อไปนี้

ตาราง 19 แสดงค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้การวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแบบวัดฉบับสั้น และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด

ข้อวัด (items)	CITC (*r*)	Cronbach's Alpha
องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ		
ข้อที่ 1	.638	
ข้อที่ 2	.712	
ข้อที่ 3	.647	
ข้อที่ 4	.688	α = .903
ข้อที่ 5	.682	
ข้อที่ 6	.710	
ข้อที่ 7	.717	
ข้อที่ 8	.714	
องค์ประกอบที่ 2 การรับรู้ความสามารถทางสังคม		
ข้อที่ 9	.494	
ข้อที่ 10	.587	
ข้อที่ 11	.711	
ข้อที่ 12	.617	α = .885
ข้อที่ 13	.741	
ข้อที่ 14	.693	
ข้อที่ 15	.559	
ข้อที่ 16	.617	
องค์ประกอบที่ 3 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง		
ข้อที่ 17	.466	
ข้อที่ 18	.735	
ข้อที่ 19	.710	
ข้อที่ 20	.612	α = .898
ข้อที่ 21	.760	
ข้อที่ 22	.611	
ข้อที่ 23	.758	
ข้อที่ 24	.736	
α = .953		

หมายเหตุ *r* critical = .1950, df = 100

ระยะที่ 2.3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรของการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 236 คน โดยผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามทฤษฎีของ Krejcie & Morgan ที่ความเชื่อมั่น 95% และเผื่อความคลาดเคลื่อนที่ร้อยละ 20 และเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยจะใช้รูปแบบการวิจัยกึ่งทดลอง แบบสองกลุ่ม วัดก่อน-หลัง (Non-randomized Control-Group Pretest Posttest Design) โดยมีแผนการวิจัย ดังนี้

กลุ่ม	ทดสอบก่อน	ทดลอง	ทดสอบหลัง
E	O_1	X	O_2
C	O_1	-	O_2

ภาพประกอบ 6 แผนการวิจัยกึ่งทดลอง แบบสองกลุ่ม วัดก่อน-หลัง
(Non-randomized Control-Group Pretest Posttest Design)

ผู้วิจัยได้ดำเนินการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) ผู้วิจัยนำหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลการวิจัย จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปส่งยังโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายเพื่อขอความความร่วมมือจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

2) ผู้วิจัยชี้แจงหลักการและเหตุผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต พร้อมทั้งนัดหมายกำหนดการวันเวลาที่จะทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้ ฯ โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1) ประเมินผลในเรื่องความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 (Pretest) ก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษา

2.2) ดำเนินการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4

2.3) ประเมินผลในเรื่องความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 (Posttest) หลังการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษา

3) เก็บรวบรวมข้อมูลการดำเนินการวิจัย เอกสาร ภาพถ่าย ผลการใช้รูปแบบฯ อย่างเป็นระบบ เพื่อนำไปใช้ในขั้นตอนการวิเคราะห์ผลต่อไป ใช้ระยะเวลาในการดำเนินการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนให้กับนักเรียนทั้งสิ้น จำนวน 14 ครั้ง ๆ ละ 45 นาที ในช่วงระหว่างเดือนพฤษภาคมถึงมิถุนายน พ.ศ. 2560

เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัย คือ

1) รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ได้จากการศึกษาในระยะที่ 2 ซึ่งได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำเรียบร้อยแล้ว (รายละเอียด ตามภาคผนวก ก)

2) แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ที่พัฒนาจากการศึกษาในระยะที่ 2 ซึ่งได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแล้ว เป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

3) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ฉบับสั้น ที่พัฒนาจากการศึกษาในระยะที่ 2 ซึ่งได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแล้ว เป็นแบบสอบถามให้เลือกตอบ 5 ระดับ จำนวน 24 ข้อ

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบวัดและแบบทดสอบที่สร้างขึ้นซึ่งได้ทำการตรวจสอบความถูกต้องแล้ว นำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งประกอบด้วยนักเรียน รวมจำนวน 236 คน โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษพร้อมหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิ

โรฒ เสนอผู้อำนวยการสำนักการศึกษาเพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษาและครูหรือผู้รับผิดชอบของโรงเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิต

2) ผู้วิจัยแนะนำตัวและชี้แจงรายละเอียดของการทำแบบวัดและแบบทดสอบให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4โรงเรียนสาธิตซึ่งได้รับการสุ่มให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นทำการเก็บข้อมูลทั้งก่อนและหลังการจัดรูปแบบการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

3) ผู้วิจัยขอบคุณผู้ร่วมวิจัยสำหรับการให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลวิจัย

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

1) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่างด้วยค่าสถิติพื้นฐานเพื่อบรรยายลักษณะทั่วไปของข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ด้วยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มเป็นอิสระจากกัน (Independent sample *t*-test) เพื่อตรวจสอบความเท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้ และเพื่อให้ทราบถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นหลังจากที่กลุ่มทดลองได้รับการสอนจากรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยจัดขึ้นเมื่อเทียบกับกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติ

ระยะที่ 2.4 การตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน ของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรของการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 236 คน ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างเดียวกับการศึกษาในระยะที่ 2.3

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมผลของแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน ที่ได้จากการศึกษาในระยะที่ 2.3 ในส่วนของการเก็บข้อมูลหลังการให้รูปแบบการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

2) ผู้วิจัยทำการตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัย คือ

1) แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ตามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นในระยะที่ 2 และผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแล้ว

2) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นในระยะที่ 2.2 และผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแล้ว

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบวัดและแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเอง ซึ่งได้ทำการตรวจสอบความถูกต้องแล้ว นำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งประกอบด้วยนักเรียนรวมจำนวน 236 คน โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษพร้อมหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เสนอผู้อำนวยการสำนักการศึกษาเพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษาและครูหรือผู้รับผิดชอบของโรงเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิต

2) ผู้วิจัยแนะนำตัวและชี้แจงรายละเอียดของการทำแบบวัดและแบบทดสอบให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตซึ่งได้รับการสุ่มให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยเก็บข้อมูลหลังการจัดรูปแบบการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

3) ผู้วิจัยขอบคุณผู้ร่วมวิจัยสำหรับการให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลวิจัย

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยในระยะ 3.2 นี้ แบ่งการวิเคราะห์เป็น 3 ตอน คือ การเตรียมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นและการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามการวิจัย โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) การเตรียมข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์ ผู้วิจัยทำการจัดเตรียมข้อมูลโดยการบรรณาธิกรณ์ข้อมูล (Editing) โดยผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาตรวจสอบจำนวนและความครบถ้วนของการตอบแบบสอบถาม ลงรหัสแบบสอบถาม

2) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและลักษณะของตัวแปรในการวิจัย

2.1) วิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างโดยการใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่และร้อยละ เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

2.2) วิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: SD) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product-moment correlation coefficient)

2.3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน ในที่นี้ใช้

การวิเคราะห์โมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) โดยใช้โปรแกรมลิสเรล

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาเรื่องผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต โดยการนำเสนอเนื้อหาผลการวิเคราะห์ข้อมูลนี้ ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอเป็น 6 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพื่ออธิบายคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 1 ได้แก่ การพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพื่ออธิบายคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 2 ได้แก่ การศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบที่ส่งผลต่อตัวแปรตามโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความเท่าเทียมกันของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 5 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรในงานวิจัยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการจัดกิจกรรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 6 ผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์หรืออักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ตรงกัน ดังต่อไปนี้

สัญลักษณ์และอักษรที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

n	หมายถึง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
M	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
SD	หมายถึง	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนตัวแปร
t	หมายถึง	คะแนนที
p	หมายถึง	ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
R^2	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย
df	หมายถึง	องศาความเป็นอิสระ (Degree of freedom)
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
SRMR	หมายถึง	ดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Standardized Root Mean Squared Residual)
RMSEA	หมายถึง	ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Root Mean Squared Error of Approximation)
TE	หมายถึง	อิทธิพลรวม (Total effect)
DE	หมายถึง	อิทธิพลทางตรง (Direct effect)
IE	หมายถึง	อิทธิพลทางอ้อม (Indirect effect)

ชื่อย่อตัวแปร

Academic	หมายถึง	การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ
Social	หมายถึง	การรับรู้ความสามารถทางสังคม
Self_reg	หมายถึง	การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง
Speed	หมายถึง	ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน
Vocabulary	หมายถึง	ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์
Summary	หมายถึง	ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ
Metacog	หมายถึง	ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญา

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพื่ออธิบายคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 1 ได้แก่ การพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ร้อยละและค่าเฉลี่ยของข้อมูลพื้นฐานคุณลักษณะส่วนบุคคล ของกลุ่มตัวอย่างที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตน จำนวน 320 คน พบว่ากลุ่มตัวซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 แบ่งเป็นเพศชายจำนวน 160 คน คิดเป็นร้อยละ 50 เพศหญิงจำนวน 160 คน คิดเป็นร้อยละ 50

ตาราง 20 คุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบ (*N*=320)

เพศ	จำนวน	ร้อยละ
เพศชาย	160	50
เพศหญิง	160	50
รวม	320	100

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว ไปใช้เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง และนำข้อมูลที่ได้ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบมาวิเคราะห์ ไปทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) ด้วยเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก (Principle component analysis) เป็นการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง โดยในขั้นตอนนี้ ใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีคุณลักษณะเหมือนกับกลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 320 คน ตามทฤษฎีของ Krejcie; & Morgan ที่ความเชื่อมั่น 95% ซึ่งการวิเคราะห์องค์ประกอบในขั้นตอนนี้ประกอบด้วยข้อวัดจำนวน 58 ข้อที่สร้างขึ้นจากองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ตามกรอบแนวคิดของแบนดูรา (Bandura) นำข้อมูลที่ได้มาตรวจสอบความเหมาะสมสำหรับทำการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) ของตัวแปร เพื่อตรวจสอบค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin measures of sampling adequacy (KMO) ซึ่งเป็นการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลโดยค่า KMO ควรมีค่าเข้าใกล้ 1 หรือต้องมีค่ามากกว่า 0.5 จึงจะถือว่าข้อมูลมีความสัมพันธ์กันอย่างเหมาะสมมากพอที่จะใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบได้ และตรวจสอบความ

เหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแล้วนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบจากค่าทดสอบทางสถิติ Bartlett's test of sphericity ซึ่งเป็นการตรวจสอบเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของประชากรว่า เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์หรือไม่ (identity matrix คือเมทริกซ์ที่แนวทแยงมีค่าเป็น 1 และเหนือและต่ำกว่าแนวทแยงมีค่าเป็น 0) ถ้าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของประชากรเป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์แล้ว หมายความว่า ตัวแปรแต่ละตัวไม่มีความสัมพันธ์กัน (ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่าเข้าใกล้ 0) การเป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์จึงหมายความว่าตัวแปรแต่ละตัวมีความเป็นอิสระจากกันอย่างสมบูรณ์ การจัดกลุ่มของตัวแปรเพื่อให้เกิดองค์ประกอบจึงไม่เกิดขึ้น และไม่ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อ ดังนั้น ค่าสถิติ Bartlett's test ควรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เพื่อให้เมทริกซ์สหสัมพันธ์ที่ได้ ไม่มีความเป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ ตัวแปรจึงมีความสัมพันธ์กัน ปรากฏผลดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 21 ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ข้อวัด	KMO	Bartlett's Test
จำนวน 58 ข้อ	.882	Chi-square = 7320.181***

หมายเหตุ *** p = .001

จากตาราง แสดงค่า KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) มีค่าเท่ากับ .882 ซึ่งมากกว่าค่าที่เหมาะสม (.500) แสดงว่าข้อมูลมีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ตามเกณฑ์ของ Lewis-Beck (อ้างถึงใน กัลยา วาณิชย์บัญชา. 2546) และการทดสอบ Bartlett's test of Sphericity พบว่าค่า Chi-square = 7320.181 มีความสัมพันธ์กันนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 (p = .000) แสดงว่าข้อมูลที่ได้มีความสัมพันธ์กัน หรือเมทริกซ์ความสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ สรุปว่าข้อมูลมีความเหมาะสมสำหรับทำการวิเคราะห์ โดยการใช้สถิติวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ตามเกณฑ์ของ Lewis-Beck (อ้างถึงใน กัลยา วาณิชย์บัญชา. 2546)

ผู้วิจัยสกัดองค์ประกอบ (Extraction Factor Analysis) โดยใช้วิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Component Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธี Varimax ซึ่งเป็นวิธีหมุนแกนที่ทำให้องค์ประกอบมีจำนวนตัวแปรน้อยที่สุด โดยมีค่าน้ำหนักของแต่ละองค์ประกอบอยู่ในระดับสูงทำให้องค์ประกอบแยกจากกันชัดเจน จากการศึกษาของ Costello และ Osborne ในปี 2005 (อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตนรากูร. 2555) จากนั้นพิจารณาองค์ประกอบที่สกัดได้จากค่าไอเกน (Eigenvalue) ที่มีค่ามากกว่า 1 ตามเกณฑ์ของ Kaiser (Kaiser's criteria) และพิจารณาตัวแปรสมาชิกขององค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดให้จัดอยู่ในองค์ประกอบนั้น ในกรณีตัวแปรใดเป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบ จะพิจารณาให้เป็นสมาชิกขององค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักมากกว่า ต้องมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบแตกต่างจากค่า

น้ำหนักองค์ประกอบในสมาชิกอื่นๆ ไม่น้อยกว่า .20 ตามเกณฑ์ของ Velicer และ Jackson ซึ่งทำได้ทำการศึกษาไว้ในปี 1990 (อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตนรากูร. 2555) ผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของข้อวัดแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน

ตาราง 22 ผลการสกัดองค์ประกอบและการหมุนแกนของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน

ผลการสกัดองค์ประกอบภายหลังหมุนแกน (Rotation sums of Squared Loadings)			
องค์ประกอบ (Factor)	**ค่าไอเกน (Eigenvalues)**	**ร้อยละความแปรปรวน (% of Variance)**	**ร้อยละสะสมความแปรปรวน (Cumulative %)**
1	7.408	12.773	12.773
2	6.518	11.237	24.010
3	6.306	10.873	34.883

จากตาราง แสดงผลการสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Method) และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวริแมกซ์ (Varimax) ได้องค์ประกอบทั้งหมด 3 องค์ประกอบ มีค่าไอเกน (Eigenvalues) ระหว่าง 6.306 - 7.408 ภายหลังสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก และหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉากด้วยวิธีแวริเม็กซ์ ตัวแปรทั้งหมดมีองค์ประกอบร่วม (Common factor) 3 องค์ประกอบ โดยมีร้อยละสะสมของความแปรปรวนเท่ากับ 34.883

เลือกค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factors Score) โดยแต่ละองค์ประกอบ ต้องประกอบด้วยตัวแปรไม่น้อยกว่า 3 ตัวแปร กำหนดค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ± 0.35 ขึ้นไป และการพิจารณาข้อวัดที่จะเป็นสมาชิกขององค์ประกอบใด ให้พิจารณาจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่แตกต่างกันของค่าน้ำหนักองค์ประกอบในข้อวัดที่เป็นสมาชิกขององค์ประกอบอื่นๆ โดยมีไม่น้อยกว่า .20 (Loading differential < .20)ในกรณีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของข้อวัดที่เป็นสมาชิกมากกว่า 1 องค์ประกอบมีค่าน้อยกว่า .20 ข้อวัดนี้จะถูกคัดออกจากสมาชิกของทุกองค์ประกอบ ในกรณีที่ข้อวัดถูกคัดออกจะได้รับการทบทวนและพิจารณาซ้ำจากผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นจึงตั้งชื่อองค์ประกอบที่ค้นพบใหม่

ตาราง 23 ค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation component matrix) ในองค์ประกอบที่ 1

ข้อวัด	Factor 1	Factor 2	Factor 3
องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ			
ตัวบ่งชี้ที่ 1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเร็วในการอ่าน			
01. ฉันอ่านบทความภาษาอังกฤษ แค่ 2 รอบก็เข้าใจแล้ว	.539	.225	.061
02. นอกเวลาเรียน ฉันฝึกฝนการอ่านและค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม เพื่อทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	.480	-.092	.299
03. ฉันภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	.627	.270	-.025
04. พ่อแม่ภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	.606	.179	.061
05. ครูภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	.612	.189	.100
ตัวบ่งชี้ที่ 2 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านการเข้าใจคำศัพท์			
06. ฉันสามารถค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างถูกต้อง	.477	.255	-.031
07. ฉันมักจะค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน นอกเวลาเรียนได้	.483	.098	.145
08. ฉันภูมิใจในความสามารถในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	.576	.153	.009
09. พ่อแม่ภูมิใจในความสามารถในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	.605	.147	-.029
10. ครูภูมิใจในความสามารถในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	.699	.081	.059

ตาราง 23 (ต่อ)

ข้อวัด	Factor 1	Factor 2	Factor 3
ตัวบ่งชี้ที่ 3 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านการสรุปความเข้าใจ			
11. ฉันสามารถระบุใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว	.514	.090	.117
12. นอกเวลาเรียน ฉันมักจะฝึกการอ่านบทความภาษาอังกฤษและสรุปใจความสำคัญ	.585	.008	.239
13. ฉันพอใจที่ฉันสามารถสรุปใจความสำคัญจากการอ่านบทความภาษาอังกฤษได้ด้วยตัวฉันเอง	.480	.237	.048
14. ครูชมเชยที่ฉันสามารถหาใจความสำคัญในบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	.624	.066	.118
15. พ่อแม่ชื่นชมเวลาที่ฉันสามารถสรุปบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างตรงประเด็น	.520	.188	-.005
ตัวบ่งชี้ที่ 4 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความรู้ทางอภิปัญญา			
16. ฉันใช้เทคนิคในการอ่านบทความภาษาอังกฤษ เพื่อช่วยให้เข้าใจง่ายขึ้น	.534	.140	.223
17. ความรู้เดิม สามารถช่วยให้ฉันเข้าใจบทความภาษาอังกฤษที่อ่านใหม่ได้ง่ายขึ้น	.372	.379	.102
18. ฉันพอใจกับเทคนิคในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ	.552	.287	.011
19. พ่อแม่ หรือ ครู ชมเชยกับเทคนิคที่ฉันใช้ในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ	.604	.214	.129
20. ฉันฝึกฝนการใช้เทคนิคใหม่ๆ เพื่อช่วยให้อ่านบทความภาษาอังกฤษเข้าใจได้ง่ายขึ้น	.531	.097	.158

Eigenvalues = 7.408, Variance = 12.773 %, Cumulative = 12.773 %

จากตารางแสดงน้ำหนักขององค์ประกอบที่ 1 ซึ่งผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ** ประกอบด้วยข้อวัดที่ 1-20 โดยข้อวัดทั้ง 20 ข้อในองค์ประกอบที่ 1 มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .477 ถึง .699 เป็นแหล่งความแปรปรวนขององค์ประกอบเท่ากับ 7.408 คิดเป็นร้อยละ 12.773 ของความแปรปรวนทั้งหมด

ตาราง 24 ค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation component matrix) ในองค์ประกอบที่ 2

ข้อวัด	Factor 1	Factor 2	Factor 3
องค์ประกอบที่ 2 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง			
ตัวบ่งชี้ที่ 5 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเร็วในการอ่าน			
41. ฉันสามารถบอกให้เพื่อนหยุดคุย ขณะฉันกำลังอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	-.002	.483	.256
42. ฉันปฏิเสธเมื่อเพื่อนชวนคุย ขณะที่ฉันกำลังอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	.041	.583	.145
43. ฉันสามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิ เพื่อที่จะเข้าใจบทความภาษาอังกฤษให้เร็วที่สุด	.296	.618	.046
45. แม้ว่าฉันจะเบื่อ ฉันก็พยายามที่จะอ่านบทความภาษาอังกฤษให้จบ	.220	.403	.164
ตัวบ่งชี้ที่ 6 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการเข้าใจคำศัพท์			
46. ฉันสามารถบอกให้เพื่อนหยุดคุย ขณะที่ฉันค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ในบทความภาษาอังกฤษ	-.021	.497	.209
47. ฉันปฏิเสธเมื่อเพื่อนชวนคุยขณะที่ฉันค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	.089	.585	.082
48. ฉันสามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	.174	.622	.000
50. แม้ว่าฉันจะเบื่อ ฉันก็พยายามที่จะค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	.037	.513	.085
ตัวบ่งชี้ที่ 7 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการสรุปความ			
51. ฉันควบคุมสมาธิของตนเอง เพื่อให้สามารถรวบรวมข้อมูลและเข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษ	.259	.562	.025
52. ฉันควบคุมตนเองไม่ให้เสียสมาธิ เพื่อให้จับใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว	.186	.626	.011
53. แม้เพื่อนจะบอกว่าฉันสรุปประเด็นสำคัญไม่ถูกต้อง แต่ฉันก็จะพยายามทำอีกครั้งจนกว่าจะถูกต้อง	.354	.480	.080
54. แม้ว่าฉันจะท้อแท้ ฉันก็จะพยายามสรุปใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านให้ได้	.254	.525	.117
55. ฉันไม่สนใจการรบกวนจากสิ่งต่างๆ ขณะที่ฉันกำลังทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน	.150	.511	.055

ตาราง 24 (ต่อ)

ข้อวัด	Factor 1	Factor 2	Factor 3
ตัวบ่งชี้ที่ 8 การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความรู้ทางอภิปัญญา			
56. แม้เพื่อนไม่เห็นด้วยกับเทคนิคที่ฉันใช้ในการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความ แต่ฉันยังมั่นใจที่จะทำต่อไป	.239	.472	.130
57. ฉันควบคุมสมาธิของตนเองในการผนวกความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้	.218	.613	.085
58. ฉันควบคุมตนเองไม่ให้เสียสมาธิจากสิ่งที่มารบกวนกระบวนการและเทคนิคในการอ่านและทำความเข้าใจ	.172	.598	-.021
59. เมื่อต้องทำความเข้าใจกับการอ่านบทความภาษาอังกฤษยาก ๆ แม้จะท้อแท้แต่ฉันก็ทำเสร็จ	.230	.585	.039
60. ฉันสามารถบอกให้เพื่อนไม่รบกวน ขณะที่ฉันกำลังทำความเข้าใจกับการอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	.024	.499	.186

Eigenvalues = 6.518, Variance = 11.237 %, Cumulative = 24.010 %

จากตารางแสดงน้ำหนักขององค์ประกอบที่ 2 ซึ่งผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง** ประกอบด้วยข้อวัดที่ 41-43, 45-48 และ 50-60 โดยข้อวัดทั้ง 18 ข้อในองค์ประกอบที่ 2 มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .379 ถึง .626 เป็นแหล่งความแปรปรวนขององค์ประกอบเท่ากับ 6.518 คิดเป็นร้อยละ 11.237 ของความแปรปรวนทั้งหมด

ตาราง 25 แสดงค่าเมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบภายหลังหมุนแกนปัจจัย (Rotation component matrix) ในองค์ประกอบที่ 3

ข้อวัด	Factor 1	Factor 2	Factor 3
องค์ประกอบที่ 3 การรับรู้ความสามารถทางสังคม			
ตัวบ่งชี้ที่ 9 การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเร็วในการอ่าน			
21. เมื่อฉันไม่เข้าใจบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน ฉันสามารถขอครูอ่านซ้ำอีกรอบได้	.094	.035	.503
22 .เมื่อฉันเห็นว่าฉันขอให้ครูตรวจใหม่อีกครั้ง	-.084	.111	.479
23. ฉันแนะนำเทคนิคเพื่อช่วยให้เพื่อนอ่านและเข้าใจภาษาอังกฤษได้เร็วขึ้น	.310	.014	.486
24. เพื่อนสามารถช่วยให้ฉันเข้าใจบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้เร็วขึ้น	.005	.033	.510
25. นอกเวลาเรียน ฉันสามารถขอให้เพื่อนอธิบายบทความภาษาอังกฤษที่อ่านแล้วไม่เข้าใจได้	.034	-.048	.547
ตัวบ่งชี้ที่ 10 การรับรู้ความสามารถทางสังคม ด้านการเข้าใจคำศัพท์			
26. เมื่อฉันอ่านภาษาอังกฤษและไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ ฉันสามารถขอให้ครูช่วยอธิบายเพิ่มเติมได้	.175	.133	.554
27. เมื่อฉันเห็นว่าคะแนนที่ครูตรวจเกี่ยวกับการเขียนคำศัพท์ไม่ถูกต้อง ฉันขอให้ครูตรวจใหม่อีกครั้ง	-.043	.127	.551
28. ฉันแนะนำเทคนิคในการหาความหมายของคำศัพท์เพื่อช่วยให้เพื่อนเข้าใจบทความภาษาอังกฤษถูกต้อง	.299	-.053	.541
29. การค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษร่วมกับเพื่อน ทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น	.213	.265	.394
30. นอกเวลาเรียน ฉันสามารถขอให้เพื่อนช่วยอธิบายความหมายของคำศัพท์ในบทความภาษาอังกฤษที่ไม่เข้าใจ	.027	.127	.609

ตาราง 25 (ต่อ)

ข้อวัด	Factor 1	Factor 2	Factor 3
ตัวบ่งชี้ที่ 11 การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านสรุปความ			
31. ฉันสามารถขอให้ครูช่วยอธิบาย เพื่อให้เข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้ง่ายขึ้น	.247	.196	.561
32. เมื่อฉันไม่เข้าใจ ฉันขอให้เพื่อนช่วยแนะนำ เพื่อให้เข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านมากขึ้น	-.020	.079	.661
33. ฉันและเพื่อนช่วยกันค้นคว้าและทำความเข้าใจ เพื่อสรุปใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน	.212	.113	.555
34. นอกเวลาเรียน ฉันสามารถขอให้เพื่อนช่วยสรุปประเด็นสำคัญ เพื่อให้ฉันอ่านและเข้าใจมากขึ้น	.010	.018	.643
35. ฉันสามารถขอให้ครูช่วยตรวจสอบความเข้าใจในประเด็นสำคัญอีกครั้ง เมื่อฉันมีความเห็นต่างจากคนอื่นๆ	.068	.072	.625
ตัวบ่งชี้ที่ 12 การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความรู้ทางอภิปัญญา			
36. ฉันสามารถขอให้ครูช่วยอธิบายเทคนิคที่ครูใช้เพื่อให้อ่านและเข้าใจได้ง่ายขึ้น	.146	.183	.553
37. เมื่อเทคนิคที่ครูสอนยากเกินไป ฉันสามารถขอคำแนะนำจากเพื่อน เพื่อให้ได้วิธีการที่เหมาะสม	-.039	.038	.546
38. ฉันยินดีแนะนำเทคนิคในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษให้กับเพื่อน	.267	.318	.353
39. ฉันสามารถขอให้ครูช่วยจัดการเชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่ให้กับฉัน	.187	.189	.531
40. ฉันนำเทคนิคของเพื่อนมาประยุกต์ใช้ เพื่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	.184	.182	.377

(Eigenvalues = 6.306, Variance = 10.873 %, Cumulative = 34.883 %)

จากตารางแสดงน้ำหนักขององค์ประกอบที่ 3 ซึ่งผู้วิจัยตั้งชื่อองค์ประกอบนี้ว่า **การรับรู้ความสามารถทางสังคม** ประกอบด้วยข้อวัดที่ 21-40 โดยข้อวัดทั้ง 20 ข้อในองค์ประกอบที่ 3 มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .353 ถึง .661 เป็นแหล่งความแปรปรวนขององค์ประกอบเท่ากับ 6.518 คิดเป็นร้อยละ 11.237 ของความแปรปรวนทั้งหมด

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานเพื่ออธิบายคุณลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 2 การศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบที่ส่งผลต่อตัวแปรตามโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ร้อยละและค่าเฉลี่ยของข้อมูลพื้นฐานคุณลักษณะส่วนบุคคล โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ได้ผลว่า กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 236 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 117 คน และกลุ่มควบคุม 119 คน โดยในกลุ่มทดลองเป็นนักเรียนเพศชายจำนวน 62 คน และเป็นนักเรียนเพศหญิงจำนวน 55 คน คิดเป็นร้อยละ 52.99 และ 47.01 ตามลำดับ สำหรับกลุ่มควบคุมเป็นนักเรียนเพศชายจำนวน 65 คน และเป็นนักเรียนเพศหญิงจำนวน 54 คน คิดเป็นร้อยละ 54.62 และ 45.38 ตามลำดับ รายละเอียดแสดงได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 26 คุณลักษณะของนักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (*N*=236)

เพศ	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		รวม	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
เพศชาย	62	52.99	65	54.62	127	53.81
เพศหญิง	55	47.01	54	45.38	109	46.19
รวม	117	100.00	119	100.00	236	100.00

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความเท่าเทียมกันของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Sample equivalent) ก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบความเท่าเทียมกันของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Sample equivalence) ก่อนการนำรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา ไปดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง โดยการวิเคราะห์ความแตกต่างของคะแนนตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยสถิติทดสอบค่าเฉลี่ยแบบกลุ่มตัวอย่างเป็นอิสระจากกัน (Independent sample *t*-test) พบว่า คะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนโดยรวม คะแนนการรับรู้ความสามารถทางวิชาการ คะแนนการรับรู้ความสามารถทางสังคม คะแนนการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยรวม คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน

คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์ คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ และคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญา ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกันในทางสถิติ แสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความเท่าเทียมกัน (Sample equivalence) รายละเอียด แสดงดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 27 ผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษก่อน (pretest) จัดรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ตัวแปร	กลุ่มทดลอง (*n* = 117)		กลุ่มควบคุม (*n* = 119)		*t*
	M	***SD***	***M***	***SD***	
การรับรู้ความสามารถแห่งตน	76.154	19.774	76.592	19.362	.172
- ทางวิชาการ	25.325	7.163	25.356	6.809	.034
- ทางสังคม	24.846	7.136	24.661	6.776	-.203
- การกำกับตนเอง	25.983	7.065	26.574	7.421	.626
ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	9.761	4.772	9.110	4.703	-1.056
- ด้านความเร็วในการอ่าน	2.709	1.480	2.571	1.435	-.727
- ด้านความเข้าใจคำศัพท์	2.419	1.464	2.370	1.425	-.261
- ด้านการสรุปความ	2.222	1.457	2.008	1.464	-1.124
- ด้านความรู้ทางอภิปัญญา	2.410	1.738	2.160	1.722	-1.113

ตอนที่ 5 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรในงานวิจัยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการจัดกิจกรรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ภายหลังจากการจัดกิจกรรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า คะแนนเฉลี่ยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สำหรับคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถโดยรวม คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถทางสังคม รวมถึงคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยรวม คะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญาของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 รายละเอียดแสดงได้ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 28 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษภายหลังการจัดรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ตัวแปรหลังจากการจัดโปรแกรม	เงื่อนไขการทดลอง				
	กลุ่มทดลอง (*n*=117)		กลุ่มควบคุม (*n*=119)		
	M	***SD***	***M***	***SD***	***t***
คะแนนรวมการรับรู้ความสามารถแห่งตน	85.531	19.002	76.832	19.579	3.463***
- ทางวิชาการ	28.320	6.927	25.857	7.107	2.695**
- ทางสังคม	28.310	6.577	24.411	7.362	4.287***
- การกำกับตนเอง	28.901	6.823	26.563	7.453	2.512*
คะแนนรวมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	16.195	5.366	11.420	4.962	7.099***
- ด้านความเร็วในการอ่าน	4.328	1.315	2.983	1.390	7.635***
- ด้านความเข้าใจคำศัพท์	3.768	1.589	2.387	1.415	7.057***
- ด้านการสรุปความ	3.994	1.632	3.101	1.475	4.412***
- ด้านความรู้ทางอภิปัญญา	4.105	1.785	2.950	1.687	5.111***

หมายเหตุ *** p<.001; ** p<.01; * p<.05;

ตอนที่ 6 ผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในงานวิจัย ซึ่งได้แก่ ตัวแปรกลุ่ม ตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยการการวิเคราะห์สหสัมพันธ์รายคู่ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในงานวิจัย เนื่องจากตัวแปรกลุ่ม ได้แก่ ลักษณะของกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังนั้น ก่อนวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ ในการจัดกระทำกับค่าตัวแปรกลุ่มตัวอย่างทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งเป็นตัวแปรระดับนามบัญญัติ (Nominal scale) ผู้วิจัยได้ทำการแปลงค่าตัวแปรดังกล่าวด้วยวิธีการแปลงเป็นตัวแปรดัมมี่ (Dummy variable) โดยกำหนดค่าการเป็นสมาชิกกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกับหน่วยตัวอย่าง โดยกำหนดคะแนนให้กลุ่มควบคุมเป็น 0 และกลุ่มทดลองเป็น 1 สำหรับตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ในส่วนของตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญา ดังนั้น ตัวแปรสังเกตได้ที่นำไปวิเคราะห์ผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ มีทั้งหมด 8 ตัวแปรและมีจำนวนค่าสหสัมพันธ์ทั้งหมด 28 ค่า จากผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ในทิศทางบวกกับความเข้าใจในการอ่านในทุกตัวแปรสังเกตได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .248 -.399 แสดงให้เห็นว่าลักษณะความสัมพันธ์ของตัวแปรเป็นความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง หมายความว่า หากตัวแปรหนึ่งมีค่าสูงแล้ว อีกตัวแปรหนึ่งจะมีค่าสูงด้วย หรือหากตัวแปรหนึ่งมีค่าต่ำแล้ว อีกตัวแปรหนึ่งจะมีค่าต่ำด้วย เมื่อพิจารณาขนาดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความเข้าใจในการอ่าน พบว่าตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือการรับรู้ความสามารถทางวิชาการกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญา โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ .399 และสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ รายละเอียดค่าความสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลการวิจัย แสดงดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 29 เมทริกซ์สหสัมพันธ์ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรในโมเดลการวิจัย (*N*=236)

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8
1.กลุ่ม: ทดลอง/ควบคุม	1.000							
2. Academic	.174*	1.000						
3. Social	.270**	.715**	1.000					
4. Self_reg	.162*	.824**	.729**	1.000				
5. Speed	.447**	.355**	.304**	.317**	1.000			
6. Vocabulary	.419**	.330**	.263**	.302**	.662**	1.000		
7. Summary	.277**	.341**	.248**	.354**	.644**	.590**	1.000	
8. Metacog	.317**	.399**	.301**	.370**	.662**	.664**	.695**	1.000
M	-	27.078	26.345	27.722	3.650	3.071	3.544	3.522
SD	-	7.112	7.238	7.228	1.509	1.652	1.615	1.827

หมายเหตุ ** p<.01; * p<.05;

ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระอันได้แก่ ตัวแปรกลุ่ม และตัวแปรส่งผ่านอันได้แก่ ทักษะการจัดการทางการคิดแล้ว พบว่ามีค่าไม่เกิน .85 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวแปรไม่มีปัญหาในเรื่องภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity) ซึ่งอาจส่งผลให้ประสิทธิภาพในการทำนายหรืออธิบายตัวแปรตามลดลง (Kline. 2005: 56) ดังนั้น ผู้วิจัยสามารถนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์อิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านได้

จากนั้นผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน เพื่อพิสูจน์ความเป็นตัวแปรส่งผ่านของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ในที่นี้ใช้วิธีการวิเคราะห์ด้วยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural equation modeling) โดยนำตัวแปรสังเกตได้ (Observed variables) มาวิเคราะห์ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้ผลว่า ค่า Chi-square เท่ากับ 14.089 ที่องศาอิสระ (*df*) เท่ากับ 10 ระดับนัยสำคัญ (*p*) เท่ากับ .169 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ .985 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ .947 ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (SRMR) เท่ากับ .029 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (RMSEA) เท่ากับ .042 ผลที่กล่าวมาข้างต้นผ่านเกณฑ์การวัดระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลสมมติฐานและข้อมูลเชิงประจักษ์ (Thompson et al. 2008; Anderson; & Gerbing. 1984; Yu; & Muthen. 2002 อ้างอิงจาก สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล. 2556)

ในทุกเกณฑ์ แสดงให้เห็นว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

พิจารณาค่าอิทธิพลระหว่างตัวแปรในโมเดล พบว่า รูปแบบการเรียนรู้ที่จัดให้นักเรียนกลุ่มทดลองมีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรแฝง (Latent variables) ได้แก่ การรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่มีต่อตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถแห่งตน พบว่า ค่าอิทธิพลมีค่าเป็นบวก (β =.205, p<.01) แสดงให้เห็นว่า หลังจากการเข้าร่วมการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้ฯ นักเรียนในกลุ่มทดลองมีระดับของการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่มีต่อตัวแปรแฝงความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้ผลว่า ค่าอิทธิพลมีค่าเป็นบวก (β = .407, p<.001) แสดงให้เห็นว่า หลังจากการเข้าร่วมการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้ฯ นักเรียนในกลุ่มทดลองมีระดับของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

เมื่อวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน ได้ผลว่า อิทธิพลทางตรง (Direct effect) ของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนซึ่งประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคมและการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนยังมีอิทธิพลทางตรงต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญาด้วยเช่นกัน

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อม (Indirect effect) ของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่าอิทธิพลทางอ้อมมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนกลุ่มทดลองภายหลังจากการเข้าร่วมกิจกรรมรูปแบบการเรียนรู้ฯ เป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลไปยังความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ เส้นอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ฯ และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งมีค่าอิทธิพลเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทั้งสองเส้นทาง แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (Partial mediator) อธิบายได้ว่า เมื่อนักเรียนได้รับรูปแบบการเรียนรู้ฯ จะส่งผลโดยตรงให้นักเรียนมีระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่เพิ่มสูงขึ้น อีกทั้งรูปแบบการเรียนรู้ฯยังส่งผลให้นักเรียนมีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เพิ่มสูงขึ้น จากนั้นการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะส่งผลทำ

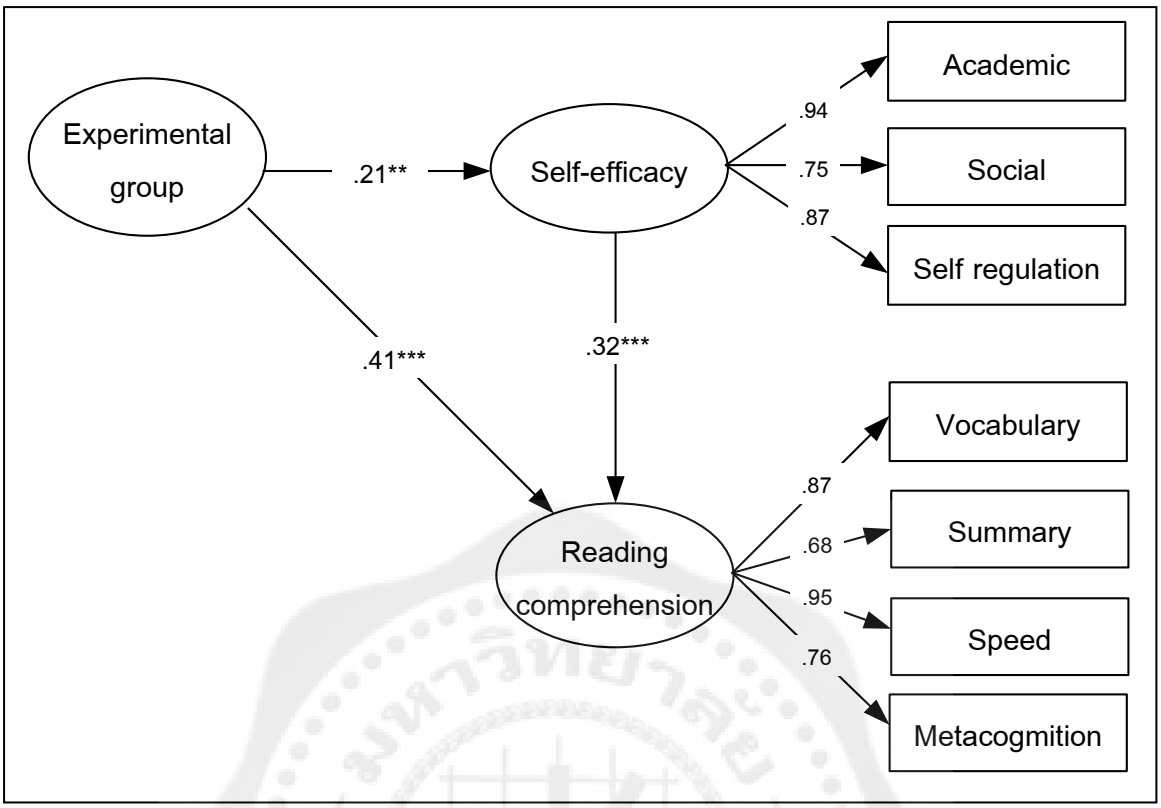
ให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้นด้วยเช่นกัน โดยในภาพรวมโมเดลผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านมีความแม่นยำคิดเป็นร้อยละ 22.3 (R^2 = .223) ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์อิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อมของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ แสดงดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 30 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวมและผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดล

ตัวแปรสาเหตุ / ตัวแปรผล		กลุ่มโปรแกรม: กลุ่มทดลองหรือกลุ่มควบคุม	การรับรู้ความสามารถแห่งตน	R^2
การรับรู้ความสามารถแห่งตน	TE	.205**	-	.042
		(.067)		
	IE	-	-	
	DE	.205**		
		(.067)		
ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	TE	.472***	.319***	.223
		(.063)	(.062)	
	IE	.065**	-	
		(.025)		
	DE	.407***	.319***	
		(.059)	(.062)	
Chi-Square= 14.089, *df* = 10, *p* = .169, GFI = .985, AGFI = .947, SRMR = .029, RMSEA = .042				

หมายเหตุ ***p < .001; TE = อิทธิพลรวม (Total effect); IE = อิทธิพลทางอ้อม (Indirect effect); DE = อิทธิพลทางตรง (Direct effect)

ทั้งนี้ เพื่อให้เข้าใจภาพโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัยอย่างชัดเจน ผู้วิจัยนำเสนอแผนภาพอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน แสดงได้ดังภาพประกอบต่อไปนี้



Chi-Square= 14.089, *df* = 10, *p* = .169, GFI = .985, AGFI = .947, SRMR = .029, RMSEA = .042

***p < .001; **p < .01

ภาพประกอบ 7 โมเดลอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

บทที่ 5
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิต มีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

3. เพื่อศึกษาอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

สมมติฐานการวิจัย

1. ตัวบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความรู้ทางอภิปัญญา

2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความรู้ทางอภิปัญญา

3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความรู้ทางอภิปัญญา

2. นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการเรียนรู้มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการเรียนการสอนแบบปกติ

3. รูปแบบการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

วิธีการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 การพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตและการศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบที่ส่งผลต่อตัวแปรตามโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

กลุ่มตัวอย่าง

ระยะที่ 1 การพัฒนาตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 320 คน โดยใช้การสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) จากกลุ่มประชากรที่ทำการศึกษา คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีทั้งหมด 5 โรงเรียน

ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต และการศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและตรวจสอบอิทธิพลของรูปแบบที่ส่งผลต่อตัวแปรตามโดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2560 ของโรงเรียนสาธิต จำนวน 236 คน

เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยนี้ ประกอบด้วย

1. แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับเต็ม จำนวน 58 ข้อ โดยมีค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับอยู่ในระดับดีมาก (Cronbach's Alpha Coefficient = .982)

2. รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา

3. แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนฉบับสั้น จำนวน 24 ข้อ สำหรับใช้ในระยะที่ 2 ซึ่งผ่านการตรวจสอบคุณภาพทางการวัดและประเมินผล โดยมีค่าค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอยู่ในระดับดีมาก (Cronbach's Alpha Coefficient = .953)

4. แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ จำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด (KR-20) เท่ากับ .848

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนค-รินทรวิโรฒถึงผู้อำนวยการโรงเรียนซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย และประสานงานกับทางโรงเรียนในการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง โดยในการเข้าดำเนินการเก็บข้อมูลและจัดโปรแกรม ผู้วิจัยมีขั้นตอนการปฏิบัติดังนี้

1) ผู้วิจัยนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และรูปแบบโปรแกรมที่จะทำการศึกษาวิจัย พร้อมหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เสนอผู้อำนวยการโรงเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนสาธิตเพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูล

2) ผู้วิจัยแนะนำตัวและชี้แจงรายละเอียดของการทำแบบวัด แบบทดสอบ และกิจกรรมในโปรแกรม ให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ซึ่งได้รับการสุ่มให้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

3) ผู้วิจัยขอบคุณผู้ร่วมวิจัยสำหรับการให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการทดสอบสมมติฐานการวิจัย ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) ในการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1 และใช้สถิติทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่างเป็นอิสระจากกัน (Independent t-test) เพื่อทดสอบความเท่าเทียมกันของการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจการอ่านภาษาอังกฤษในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้ฯ และทดสอบอีกครั้งภายหลังจากการใช้รูปแบบการเรียนรู้ฯ เพื่อทดสอบสมมติฐานของที่ 2 นอกจากนี้ ในการทดสอบสมมติฐานของที่ 3 ผู้วิจัยใช้สถิติสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's correlation coefficient) และใช้วิธีการวิเคราะห์ด้วยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural equation modeling) ในการพิสูจน์ความเป็นตัวแปรส่งผ่านของการรับรู้ความสามารถแห่งตน

สรุปผลการวิจัย

1) องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถแห่งตน ด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (EFA) จากการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบ (KMO = .882) และเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของแบบวัดทั้ง 58 ข้อ ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ ด้วยการทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity พบว่า Chi-square=7320.181 (p = .000) ทำให้มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบ ซึ่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบนี้ ผู้วิจัยได้ใช้เทคนิคการสกัดองค์ประกอบหลัก (Principal Component Analysis) และหมุนแกนแบบมุมฉากด้วยวิธีเวริแมกซ์ (Varimax) พบว่าข้อวัดทั้ง 58 ข้อ มีองค์ประกอบที่มีค่า Eigenvalues มากกว่า 1 จำนวน 3 องค์ประกอบ โดยใน 3 องค์ประกอบนี้ประกอบด้วยตัวบ่งชี้จำนวน 12 ตัวบ่งชี้ ตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura) ได้แก่

1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความรู้ทางอภิปัญญา

2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความรู้ทางอภิปัญญา

3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความรู้ทางอภิปัญญา

2) ผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า ไม่มีความแตกต่างกัน แสดงให้เห็นถึง ความเท่าเทียมกันของการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Sample equivalent) ก่อนการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมภายหลังการใช้รูปแบบการเรียนรู้ ได้ผลว่า คะแนนเฉลี่ยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนและคะแนนตัวแปรความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งคะแนนโดยรวมและรายด้าน โดยคะแนนเฉลี่ยของการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สำหรับคะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนโดยรวม คะแนนเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถทางสังคม รวมถึงคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยรวม คะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญาของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้

3) การวิเคราะห์อิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายคู่ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรอิสระ ซึ่งได้แก่ ตัวแปรกลุ่ม และตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรส่งผ่าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถแห่งตน พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าไม่เกิน .85 ในทุกคู่ แสดงให้เห็นว่าตัวแปรไม่มีปัญหาในเรื่องภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity) ซึ่งอาจส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำนายตัวแปรตามลดลง จากนั้นทำการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้วยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (Structural equation modeling) ได้ผลว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-Square= 14.089, *df* = 10, *p* = .169, GFI = .985, AGFI = .947, SRMR = .029, RMSEA = .042) เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลระหว่างตัวแปรในโมเดล พบว่า รูปแบบการเรียนรู้ที่จัดให้นักเรียนกลุ่มทดลองมีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยอิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่มีต่อตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถแห่งตน มีค่าอิทธิพลเป็นบวก (β =.205, p<.01) เช่นเดียวกันกับ อิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่มีต่อตัวแปรแฝงความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า ค่าอิทธิพลเป็นบวก (β = .407, p<.001) แสดงให้เห็นว่า หลังจากการเข้าร่วมการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้ฯ นักเรียนในกลุ่มทดลองมีระดับของการรับรู้ความสามารถแห่งตน รวมทั้งระดับของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรง (Direct effect) ของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อีกทั้งรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนยังมีอิทธิพลทางตรงต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนด้วยเช่นกัน

สำหรับอิทธิพลทางอ้อม (Indirect effect) ของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า อิทธิพลทางอ้อมมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนของนักเรียนกลุ่มทดลองภายหลังจากการเข้าร่วมกิจกรรมรูปแบบการเรียนรู้ฯ เป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลไปยังความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ เส้นอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ฯและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ มีค่าอิทธิพลเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งสองเส้นทาง แสดงว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (Partial mediator) อธิบายได้ว่า

เมื่อนักเรียนได้รับรูปแบบการเรียนรู้ฯ จะส่งผลโดยตรงให้นักเรียนมีระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่เพิ่มสูงขึ้น ประกอบกับรูปแบบการเรียนรู้ฯยังส่งผลให้นักเรียนมีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เพิ่มสูงขึ้น จากนั้นการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะส่งผลทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้นด้วยเช่นกัน โดยในภาพรวมโมเดลผลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านมีความแม่นยำคิดเป็นร้อยละ 22.3

การอภิปรายผลตามสมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานการวิจัยที่ 1 “การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้”

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษา พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการด้านความรู้ทางอภิปัญญา

2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถทางสังคมด้านความรู้ทางอภิปัญญา

3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเร็วในการอ่าน การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความเข้าใจคำศัพท์ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านการสรุปความ และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองด้านความรู้ทางอภิปัญญา

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ได้มีความสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 เนื่องจากการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) 2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) และ 3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) สอดคล้องกับการศึกษาของแบนดูรา (Bandura. 1996: 1211) ที่พบว่าองค์ประกอบทั้ง 3 ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ล้วนแล้วแต่เป็นองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เกี่ยวข้องกับการเรียน (Academic functioning) ซึ่งเป็นสิ่งที่ส่งผลให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในเป้าหมายการเรียนที่ตั้งไว้แทบทั้งสิ้น นอกจากนี้การอภิปรายผลในแต่ละองค์ประกอบ พบว่าสอดคล้องกับงานวิจัยหลายเรื่องในด้านการรับรู้ความสามารถทางวิชาการในผลงานวิจัยของ Schunk (1989 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1217) และงานวิจัยของ Zimmerman (1995 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1217) ในประเด็นที่ผู้เรียนสามารถจัดการการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองจนทำให้ประสบความสำเร็จ ส่วนในด้านการรับรู้ความสามารถทางสังคมยิ่งมีเห็นคุณค่าของกันและกันมากเท่าไรย่อมส่งเสริมปฏิกิริยาทางสังคมมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งขึ้นกับการความสัมพันธ์และรูปแบบในการเลือกเพื่อน (Leary & Atherton. 1986 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1218) และด้านการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองในผลงานวิจัยของ Brown (1984 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1219) และงานวิจัยของ Paris et al. (1986 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1219) ในประเด็นที่ผู้เรียนสามารถเลือกกลวิธีการรู้คิดอย่างถูกต้องและเหมาะสม รวมถึงทดสอบความเข้าใจในการอ่านได้

สำหรับผลที่ได้ตัวบ่งชี้จำนวน 12 ตัวบ่งชี้ที่แสดงถึงลักษณะของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สามารถอธิบายได้ว่า การศึกษาตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตนควรศึกษาในลักษณะที่เฉพาะด้านที่ต้องการศึกษา (Bandura. 2006) ซึ่งงานวิจัยนี้ต้องการศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่าน ดังนั้น เพื่อให้ครอบคลุมคุณลักษณะของทั้งการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และได้เห็นคุณลักษณะของตัวบ่งชี้และองค์ประกอบที่แท้จริงของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ในขั้นตอนของการสร้างข้อคำถามเพื่อสกัดองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงสร้างตามแนวคิดองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เกี่ยวข้องกับการเรียน (Academic functioning) อันประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในด้านการเรียน การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli. 1996) เป็นฐานแนวคิด**ร่วมกับ**องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดของเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญา โดยข้อคำถามของแต่ละองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะประกอบด้วยข้อคำถามที่สะท้อนถึงองค์ประกอบทั้ง 4 ของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ได้แสดงให้เห็นว่า ในแต่ละองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จะประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะขององค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ผนวกรวมกับองค์ประกอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญาตามแนวคิดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จึงทำให้การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษประกอบด้วย 12 ตัวบ่งชี้ และสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1

ดังนั้น ผลการวิจัยครั้งนี้จึงสนับสนุนว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้

สมมติฐานการวิจัยที่ 2 “นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการเรียนรู้มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการเรียนการสอนแบบปกติ”

ผลที่ได้จากการใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้ฯมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความเร็วในการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการเข้าใจคำศัพท์ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านการสรุปความ และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้านความรู้ทางอภิปัญญา ทั้งนี้ก่อนการจัด

กิจกรรมการใช้รูปแบบการเรียนรู้ฯ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบความเท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแล้ว จึงทำให้ผลการวิจัยที่ได้แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนรู้ฯที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีอิทธิพลในทิศทางบวก นั่นคือ รูปแบบการเรียนรู้ฯ สามารถพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้เพิ่มสูงขึ้นได้ ซึ่งผลที่ได้นี้สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 2 โดยเหตุผลสนับสนุนความสอดคล้องระหว่างผลการวิจัยที่ได้กับสมมติฐานนั้นเนื่องมาจากรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนั้น สร้างจากแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura. 1997) ที่อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนจะช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ รวมทั้งส่งเสริมความมั่นใจให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และปฏิบัติงานได้อย่างประสบความสำเร็จ ทั้งนี้รูปแบบการเรียนรู้ฯที่พัฒนาขึ้นได้พัฒนาจากแนวคิดองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เกี่ยวข้องกับด้านการเรียน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในด้านการเรียน การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli. 1996) ประกอบกับองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดของเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญา รวมทั้งเนื้อหาในรูปแบบการเรียนรู้ฯจะผนวกรวมกับผลการวิจัยที่ได้จากระยะที่ 1 ได้แก่ ตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้มาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ฯด้วยเช่นกัน

โดยรูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนในทั้ง 3 องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งส่งเสริมด้วยการให้ผู้เรียนพบกับประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ ได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Schunk; & Pajares. 2009) มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและคุณครู (Lopez et al. 1997; & Usher; & Pajares. 2008) ให้ผู้เรียนได้ตั้งเป้าหมายในการเรียนแต่ละครั้ง (Graham; & Weiner. 1996 อ้างถึงใน Woolfolk. 1998) พร้อมทั้งผู้วิจัยใช้คำพูดชักจูง เพื่อสร้างความมั่นใจให้ผู้เรียนทำงานให้ประสบผลสำเร็จ (Bandura. 1997) นอกจากนี้ยังมีการกระตุ้นทางอารมณ์ด้วยสื่อการเรียนที่สนุก เกมส์ที่ท้าทาย (Usher; & Pajares. 2006) พร้อมทั้งให้กำลังใจและรางวัล เช่น คำพูดชมเชย การปรบมือ สติ๊กเกอร์ เพื่อเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและรับรู้ถึงความสามารถว่าตนทำได้ (Graham; & Weiner. 1996 อ้างถึงใน Woolfolk. 1998) เป็นส่วนช่วยให้นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรับรู้ความสามารถแห่งตนและคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงขึ้นภายหลังการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม

นอกจากนี้ ช่วงระยะเวลาในการทำกิจกรรมในงานวิจัยนี้ที่แบ่งเป็น 14 ครั้ง ประกอบด้วย 13 แผนกิจกรรม มีความเหมาะสมต่อการจัดกิจกรรมให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาซึ่งอยู่ในช่วง 8 – 15 ครั้ง (ชวาลา สมถวิล. 2551) ประกอบกับการบูรณาการกลวิธีที่ใช้ในการสอน ทั้งการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถแห่งตนดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น การประยุกต์ใช้กลวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ

(Co-operative learning) ซึ่งเป็นกลวิธีที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านเพิ่มสูงขึ้น (พิชญาภา อินธิแสง. 2558; สดใส ชุมปัญญา. 2555) รวมทั้งองค์ประกอบที่ใช้ในการสอนความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญาเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านเพื่อทำความเข้าใจ โดยเฉพาะด้านความรู้ทางอภิปัญญา (Van Kraayenoord et al. 2012; Zhang et al. 2011; จิราภรณ์ บุญณรงค์. 2556; สดใส ชุมปัญญา. 2555) จึงทำให้นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการเรียนรู้มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการเรียนการสอนแบบปกติ

นอกจากนี้ ผลการวิจัยที่ได้ยังสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกันกับงานวิจัยก่อนหน้าที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความเข้าใจในการอ่าน ดังเช่น งานวิจัยของลีและจอห์นสัน-รีด (Lee; & Johnson-Reid. 2016) ที่ศึกษาว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนทางวิชาการจะสัมพันธ์กับความก้าวหน้าด้านการอ่านในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 หรือไม่ ผลพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เฉพาะเจาะจงกับงานบางประเภทมีอิทธิพลต่อความก้าวหน้าด้านการอ่าน เช่นเดียวกันกับ คามิสิและคณะ (Khamisi et al. 2016) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนและการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (English as a foreign language: EFL) ในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของประเทศโอมาน พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ อีกทั้งการรับรู้ความสามารถแห่งตนสามารถทำนายการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับงานวิจัยของโยเกิร์ตคู (Yogurtcu. 2013) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับทักษะทางการเรียนภาษาต่างประเทศ ในนักศึกษามหาวิทยาลัยที่ศึกษาวิชาอังกฤษ จีน และรัสเซียเป็นภาษาที่สอง ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทักษะทางการเรียนภาษาต่างประเทศอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เช่นเดียวกับการศึกษาของนาเซรีและซาเฟอรานี (Naseri; & Zaferanieh. 2012) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในนักศึกษามหาวิทยาลัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ รวมถึงงานวิจัยของนาสโรลาฮีและบาร์จาสเต (Nasrollahi; & Barjasteh. 2013) ที่พบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนของและความสำเร็จทางภาษาของผู้เรียนในระดับมหาวิทยาลัย ซึ่งผลการวิจัยก่อนหน้าเหล่านี้ แสดงให้เห็นว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงด้วยเช่นกัน

จากผลการวิจัยที่ได้และความสอดคล้องกับงานวิจัยก่อนหน้า เป็นหลักฐานสนับสนุนสมมติฐานข้อ 2 ที่ว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับรูปแบบการเรียนรู้มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการเรียนการสอนแบบปกติ และแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการ

เรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสามารถส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในนักเรียนประถมศึกษาได้

สมมติฐานการวิจัยที่ 3 "รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน"

เมื่อทำการวิเคราะห์อิทธิพลของรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน (Mediation variable) ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ฯและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยรูปแบบการเรียนรู้ฯ มีอิทธิพลทางตรงต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและอิทธิพลทางอ้อมโดยส่งผ่านตัวแปรการรับรู้ความสามารถแห่งตน นอกจากนี้เส้นอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ฯและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ มีค่าอิทธิพลเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งสองเส้นทาง แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (Partial mediator) อธิบายได้ว่า เมื่อนักเรียนได้รับรูปแบบการเรียนรู้ฯ จะส่งผลโดยตรงให้นักเรียนมีระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่เพิ่มสูงขึ้น และในอีกทางหนึ่งรูปแบบการเรียนรู้ฯยังส่งผลให้นักเรียนมีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เพิ่มสูงขึ้น จากนั้นการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะส่งผลทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้นด้วยเช่นกัน

ทั้งนี้การที่รูปแบบการเรียนรู้ฯ ส่งผลต่อระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่เพิ่มขึ้น โดยส่งทั้งอิทธิพลทางตรงต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และอิทธิพลทางอ้อมโดยส่งผ่านการรับรู้ความสามารถแห่งตนนั้น สามารถอธิบายได้จากสาเหตุดังนี้

ประการแรก การส่งอิทธิพล*ทางตรง* (Direct effect) ของรูปแบบการเรียนรู้ฯที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยรูปแบบการเรียนรู้ฯที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ได้พัฒนาโดยใช้ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถแห่งตน (Bandura. 1986) ร่วมกับแนวคิดองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการเรียน ที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในด้านการเรียน การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Bandura et al. 1996) เป็นฐานแนวคิด**ร่วมกับ**องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษตามแนวคิดของเพ็คแจ็คและคณะ (Pecjak et al. 2011) ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญา รวมทั้งการนำตัวบ่งชี้การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้จากระยะที่ 1 มาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ฯด้วยเช่นกัน ซึ่งเนื้อหาในการสอนจะประกอบด้วยการสอน 3 หัวข้อใหญ่ของการเรียนด้านความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ Daily routine, Family และ Occupation โดยในแต่ละหัวข้อ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ ได้ฝึกปฏิบัติ รวมทั้งได้ทบทวนเนื้อหาเป็นการบ้านทั้งในด้านการเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ การอ่านอย่างรวดเร็ว และ

ความรู้ทางอภิปัญญาในทุกหัวข้อ ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 4 จะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้มากยิ่งขึ้น (Pecjak et al. 2011) นอกจากนี้ ช่วงระยะเวลาในการทำกิจกรรมในงานวิจัยนี้ที่แบ่งเป็น 14 ครั้ง 13 แผนกิจกรรมยังมีความเหมาะสมต่อการจัดกิจกรรมแก่นักเรียนระดับประถมศึกษา (ชวาลา สมถวิล. 2551) ประกอบกับการบูรณาการกลวิธีที่ใช้ในการสอนโดยการประยุกต์ใช้กลวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งเป็นกลวิธีที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านเพิ่มสูงขึ้น (พิชญาภา อินธิแสง. 2558; สดใส ชุมปัญญา. 2555) รวมทั้งองค์ประกอบที่ใช้ในการสอนความเข้าใจในการอ่าน ได้แก่ การเข้าใจคำศัพท์ การสรุปความ ความเร็วในการอ่าน และความรู้ทางอภิปัญญาเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านเพื่อทำความเข้าใจ โดยเฉพาะด้านความรู้ทางอภิปัญญา (Van Kraayenoord et al. 2012; Zhang et al. 2011; จิราภรณ์ บุญณรงค์. 2556; สดใส ชุมปัญญา. 2555) จึงทำให้รูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นส่วนหนึ่งได้ส่งอิทธิพลทางตรงต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยทำให้ผู้เรียนที่ได้รับรูปแบบการเรียนรู้ฯ มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มสูงขึ้น

ประการที่สอง การส่งอิทธิพล*ทางอ้อม* (Indirect effect) ของรูปแบบการเรียนรู้ฯที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยส่งผ่านการรับรู้ความสามารถแห่งตน อธิบายได้โดย การสร้างรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนั้น สร้างจากแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura. 1997) ที่เป็นตัวแปรในการช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ รวมทั้งส่งเสริมความมั่นใจให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และปฏิบัติงานได้อย่างประสบความสำเร็จ พร้อมทั้งพัฒนาร่วมกับแนวคิดองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการเรียน ที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในด้านการเรียน การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Bandura et al. 1996) โดยรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนในทั้ง 3 องค์ประกอบดังกล่าว ซึ่งส่งเสริมด้วยกระบวนการที่จะทำให้ผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพิ่มสูงขึ้น อาทิ การให้ผู้เรียนพบกับประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Schunk & Pajares. 2009) มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและคุณครู (Lopez et al. 1997; & Usher & Pajares. 2008) ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการเรียน (Graham; & Weiner. 1996 อ้างถึงใน Woolfolk. 1998) ใช้คำพูดชักจูงเพื่อสร้างความมั่นใจให้ผู้เรียนทำงานให้ประสบผลสำเร็จ (Bandura. 1997) พร้อมทั้งให้กำลังใจและรางวัล เพื่อเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและรับรู้ถึงความสามารถว่าตนทำได้ (Graham; & Weiner. 1996 อ้างอิงจาก Woolfolk. 1998) กระบวนการเหล่านี้เป็นกลวิธีที่ช่วยให้ผู้เรียนมีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เพิ่มสูงขึ้น จึงเป็นส่วนทำให้รูปแบบการเรียนรู้มีอิทธิพลทำให้การรับรู้ความสามารถแห่งตนของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม จากนั้นการรับรู้ความสามารถแห่งตนจะส่งอิทธิพลทางบวกต่อไปยังความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ซึ่งกระบวนการนี้สามารถอธิบายได้ด้วยงานวิจัยก่อนหน้าที่ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน ดังเช่น การศึกษาของคามิสิ

และคณะ (Khamisi et al. 2016) ได้ศึกษาการเป็นตัวแปรทำนายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (English as a foreign language: EFL) ในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของประเทศโอมาน ซึ่งผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนสามารถทำนายการประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยการรับรู้ความสามารถแห่งตนสามารถอธิบายความแปรปรวนในความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษได้ร้อยละ 29.2 เช่นเดียวกับงานวิจัยของลีและจอห์นสัน-รีด (Lee & Johnson-Reid. 2016) ที่ศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เฉพาะเจาะจงกับงานบางประเภทมีอิทธิพลต่อความเข้าใจด้านการอ่านในนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนต้น สอดคล้องกับการศึกษาของโซลฮีม (Solheim. 2011) ที่ศึกษาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านในเด็กระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีอิทธิพลในการทำนายเชิงบวกต่อความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่า หากนักเรียนได้รับการกระตุ้นให้มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงขึ้น จะส่งผลให้มีความเข้าใจในการอ่านสูงขึ้นด้วย นอกจากนี้ งานวิจัยก่อนหน้าที่ศึกษาในกลุ่มนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยได้ศึกษาพบความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความเข้าใจในการอ่าน โดยพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Yogurtcu. 2013; Naseri; & Zaferanieh. 2012; Nasrollahi; & Barjasteh. 2013) หมายความว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงด้วยเช่นกัน ซึ่งการศึกษาก่อนหน้าที่อธิบายข้างต้นแสดงได้ว่า รูปแบบการเรียนรู้ฯ จะส่งอิทธิพลทางอ้อมไปยังความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยส่งผ่านทางการรับรู้ความสามารถแห่งตน

จากผลการวิจัยที่ได้และความสอดคล้องกับงานวิจัยก่อนหน้า ทำให้สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (Partial mediator) ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ 3 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนได้รับรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จะส่งผลทางตรงให้นักเรียนมีทักษะความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่เพิ่มสูงขึ้น นอกจากนั้น รูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ยังช่วยให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถแห่งตนที่เพิ่มสูงขึ้น จากนั้น การรับรู้ความสามารถแห่งตนจะส่งผลทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่เพิ่มมากขึ้นด้วยเช่นกัน

ข้อเสนอแนะในการวิจัย

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

เพื่อให้เกิดประสิทธิผลในการนำผลการวิจัยนี้ไปใช้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ให้กับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งในส่วนของผู้กำหนดนโยบาย ผู้ปฏิบัติ และนักวิจัย ตามลำดับดังนี้

- ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

จากผลการวิจัยที่ได้ แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ดังนั้น การส่งเสริมให้ผู้เรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 มีทักษะการอ่านภาษาอังกฤษที่ดี เพื่อเป็นรากฐานของการอ่านในระดับที่สูงขึ้น ผู้ที่เกี่ยวข้องในการกำหนดแผนหรือนโยบายการเรียนการสอนสามารถนำรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นฐานของการสอนในบทเรียนเพื่อทำความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยเน้นให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ความสามารถในด้านทักษะการอ่านของตน มีการเรียน ทำกิจกรรม แสดงความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนและคุณครู รวมทั้งให้นักเรียนกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ จะช่วยให้นักเรียนเกิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนซึ่งเป็นส่วนช่วยให้นักเรียนสามารถควบคุมสถานการณ์การเรียนรู้ของตนเอง ประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาอังกฤษได้

- ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ

เนื่องจากงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ รวมทั้งได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ดังนั้น สิ่งที่ได้จากงานวิจัยผู้ที่เกี่ยวข้องกับการสอนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสามารถนำผลที่ได้จากการวิจัยไปใช้ได้ดังนี้

1) ครูผู้สอนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ไปใช้ในการวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อเป็นข้อมูลในการเตรียมทดสอบก่อนและหลังการจัดโปรแกรม หรือเพื่อเป็นข้อมูลในการศึกษา วิจัยต่อยอดองค์ความรู้ที่เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนในอนาคตได้

2) ครูผู้สอนหรือผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนไปใช้เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้ โดยมีแนวทางปฏิบัติดังนี้

2.1) ผู้สอนที่จะนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ควรศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละช่วงวัยและนำไปปรับให้เหมาะสมกับความสนใจและความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคนเพื่อให้ผู้เรียนทุกคนสามารถบรรลุจุดมุ่งหมายตามศักยภาพที่มี

2.2) การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้แก่ผู้เรียนจะเกิดประสิทธิผลสูงสุดเมื่อครูผู้สอน ผู้ปกครอง และสถานศึกษา มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมและร่วมสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ สร้างทัศนคติอันดีต่อกันโดยมีจุดมุ่งหมายสำคัญคือผู้เรียน

2.3) การนำรูปแบบการเรียนรู้ไปใช้ผู้สอนควรศึกษาคู่มือการใช้เพื่อทำความเข้าใจแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ประกอบการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประถมศึกษา ควรมีการศึกษาองค์ประกอบ ฯ ในนักเรียนระดับชั้นอื่น ๆ และมีการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบการยืนยันและศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลการวัด

2. การวิจัยในอนาคตอาจนำรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไปใช้กับการสอนทักษะภาษาอื่น ๆ เช่น ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาฝรั่งเศส เนื่องจากเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาทักษะภาษาของผู้เรียน

3. อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้ยังมีข้อจำกัดอยู่หลายประการ ผู้อ่านควรใช้ความระมัดระวังในการนำผลการวิจัยไปขยายผล

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

กรมวิชาการ (กระทรวงศึกษาธิการ). (2544). *หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544*. กรุงเทพฯ: พัฒนาคุณภาพวิชาการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *ร่างแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

----------. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ*. สืบค้นเมื่อ 7 ธันวาคม 2559, จาก http://www.mwit.ac.th

----------. (2551). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ.* กรุงเทพ ฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

กฤษฎากร เกริกกานต์กุล. (2556). การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจโดยใช้กลวิธีสตาร์ท ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วารสารวิชาการหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.* 5(12): 153-164.

กัลยา วานิชย์บัญชา. (2546). *การวิเคราะห์สถิติขั้นสูงด้วย SPSS for Windows.* กรุงเทพฯ: ธรรมสาร.

จริยา ฉายศรี. (2550). *การจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศระดับประถมศึกษาจังหวัดประจวบคีรีขันธ์.* สารนิพนธ์ กศ.ม. (ธุรกิจศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

จิราภรณ์ บุญณรงค์. (2556). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL กับวิธีสอนแบบปกติ. *วารสารศิลปากรศึกษาศาสตร์วิจัย.* 5(1): 121-131.

ชวาลา สมถวิล. (2551). ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ. *วารสารหลักสูตรและการสอนอ่านทักษิณ ฉบับครบรอบ 40 ปี.* 45 – 51.

ชัชชัย แซ่ปึง พิทักษ์ นิลนพคุณ และอุษา คงทอง. (2557). การวิเคราะห์องค์ประกอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์.* 8(2): 1-11.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2554). *การจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning)*. นนทบุรี: บริษัท สหมิตรพริ้นติ้งแอนด์พับลิสชิ่ง.

----------. (2553). *การจัดการเรียนรู้แนวใหม่ ทฤษฎี แนวปฏิบัติ และผลการวิจัย.* นนทบุรี: บริษัท สหมิตรพริ้นติ้งแอนด์พับลิสชิ่ง.

เดลินิวส์. (2559). *ผลสอบ 'โอเน็ต' ป.6-ม.3 คะแนนสูงขึ้น-แต่ไม่ผ่าน.* สืบค้นเมื่อ 22 มกราคม 2560, จาก http://www.admissionpremium.com

เดือนเต็ม ทองน่วม. (2546). การรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายในการศึกษา และการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง. *วารสารสออ.ประเทศไทย.* 6(1): 92-106

ทองห่อ วิภาวิน. (2539). แนวการเขียนข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษตาม Taxonomy ของ Bloom (ความรู้ความจำ-ความเข้าใจ-การนำไปใช้). *วารสารการวัดผลการศึกษา.* 18(53): 97-116.

ทิศนา แขมมณี และคณะ. (2553). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.* พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

----------. (2545). *กระบวนการเรียนรู้ ความหมาย แนวทางการพัฒนา และปัญหาข้องใจ.* กรุงเทพฯ: บริษัท พัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.) จำกัด.

----------. (2552). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธนาณุวัฒน์ นาคยิ้ม และ นพวรรณ ฉิมรอยลาภ. (2557). การศึกษาโครงสร้างความรู้เดิมในการสอนอ่านภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์.* 29(3): 67-77.

ธูปทอง กว้างสวาสดิ์. (2558). *200 กิจกรรมสอนภาษาอังกฤษ.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นงลักษณ์ วิรัชชัย ศจีมาจ ณ วิเชียร และ พิศสมัย อรทัย. (2551). *การสำรวจและสังเคราะห์ตัวบ่งชี้คุณธรรมจริยธรรม.* กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2538). *ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL): สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์.* กรุงเทพฯ: ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นวรัตน์ รามสูต และ บัลลลังก์ โรหิตเสถียร. (2559). *แถลงข่าวผลการประเมิน PISA 2015.* สืบค้นเมื่อ 7 ธันวาคม 2559, จาก http://www.moe.go.th

นุชลี อุปภัย. (2555). *จิตวิทยาการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

บุญใจ ศรีสถิตย์นรากูล. (2555). *การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย: คุณสมบัติการวัดเชิงจิตวิทยา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

บุญชม ศรีสะอาด. (2540). *การวิจัยทางการวัดผลและประเมินผล = Research in measurement and evaluation.* กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.

บุญเลี้ยง ทุมทอง. (2556). *ทฤษฎีและการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ เอส. พริ้นติ้ง ไทย แฟคตอรี่.

เบญจมาศ อยู่เป็นแก้ว. (2548). *การสอนแบบบูรณาการ.* พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด

ปวีณสุดา ราชกรม. (2555). การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคผังกราฟิกเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. *วารสารวิชาการหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.* 4(10): 103-112.

พนิดา จิตรจรัส. (2558). การศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์และที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือต่อบทเรียน. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี.* 4(1): 123 – 133.

พัชรี ศรีสังข์. (2550). *การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิชาจิตวิทยาสังคมโดยใช้ชุมชนและประสบการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์.* ปริญญานิพนธ์. การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พันธุ์ทิพย์ พัชรพงศ์พรรณ. (2556). *การรับรู้ความสามารถแห่งตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง.* สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

พาสนา จุลรัตน์. (2548). *จิตวิทยาการศึกษา.* กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

พิชญาภา อินธิแสง. (2558). การพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และความพึงพอใจต่อการเรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.* 12(58): 55-65.

พิมพ์นภัสสรา หงษ์จ้อย. (2560). *อิทธิพลของเอกลักษณ์ที่มีต่อการรับเอาความเสี่ยงในวัยรุ่นตอนกลาง โดยมีพัฒนาการวัยรุ่นเชิงบวกเป็นตัวแปรส่งผ่าน.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครวิโรฒ.

เพชรน้อย สิงห์ช่างชัย. (2549). *หลักการและการใช้สถิติการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวสำหรับการวิจัยทางการพยาบาล* (พิมพ์ครั้งที่ 3). สงขลา: ชานเมืองการพิมพ์.

รพีพรรณ สุฐาปัญณกุล. (2559). การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาอังกฤษเทคนิค โดยวิธีการสอนที่เน้นภาระงานและโครงงานเพื่อพัฒนาการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาปริญญาตรี. *วารสารศิลปากรศึกษาศาสตร์วิจัย.* 8(1): 167-182.

รัชนก แสงภักดีจิตร์ และ ชาญณรงค์ อินทรประเสริฐ. (2557). Reading Strategies in Foreign Language Academic Reading: A Qualitative Investigation. *Theory and Practice in Language Studies*. 2599-2608.

รัตนา บุญญาเศวต เสาวนีย์ สิกขาบัณฑิต และปัญญา ธีระวิทยเลิศ. (2556). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ. *วารสารวิชาการอุตสาหกรรมศึกษา.* 7(2): 60-65.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2555). *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสถาน.* กรุงเทพมหานคร: อรุณการพิมพ์.

วรรณี แกมเกตุ. (2554). *การพัฒนาดัชนีการอ่านและการศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อดัชนีการอ่าน.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วลัยภรณ์ อาทิตย์เที่ยง. (2559). *องค์ประกอบการอ่าน.* สืบค้นเมื่อ 7 ธันวาคม 2559, จาก http://www.jennykr.wordpress.com

วาสนา ประวาลพฤกษ์. (2540). การประยุกต์ใช้การวัดและประเมินความสามารถจริงในสภาพการเรียนการสอน. *วารสารแนะแนว.* 31(165): 9-17.

วิเชียร เกตุสิงห์. (2538). *การวิจัยเชิงปฏิบัติการ.* กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2544). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สดใส ชุมปัญญา. (2555). ผลการใช้กลวิธีอภิปัญญาร่วมกับเทคนิค (IRC) ที่ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. *วารสารบัณฑิตศึกษา.* 10(45): 29 – 38.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). กรุงเทพฯ : สำนักนายกรัฐมนตรี

สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล. (2556). *ผลการใช้โปรแกรมเชิงป้องกันที่มีต่อเจตนาเชิงพฤติกรรมการสูบบุหรี่ในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.* รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สิรินารถ เทียนสันเพียะ. (2553, มกราคม-มีนาคม). การศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและความร่วมมือในการทำงานกลุ่มของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยการแก้ปัญหาแบบ IDEAL. *วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยขอนแก่นฉบับบัณฑิตศึกษา.* 10(1): 117 – 125.

สุคนธ์ สินธพานนท์ ฟองจันทร์ สุขยิ่ง จินตนา วีรเกียรติสุนทร และพิวัสสา นภารัตน์. (2554). *วิธีสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพของเยาวชน.* กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด 9119 เทคนิคพริ้นติ้ง.

สุชนินธ์ บัณฑุนันทกุล. (2558). ประสบการณ์การอ่านแบบเสริมต่อการเรียนรู้กับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.* 16(1): 59-67.

สุภมาส อังศุโชติ รัชนีกูล ภิญโญภานุวัฒน์ และสมถวิล วิจิตรวรรณา. (2552). *สถิติการวิเคราะห์สำหรับทางการศึกษา.* กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิชย์.

สุมาลี ชัยเจริญ. (2557). *การออกแบบการสอน หลักการ ทฤษฎี สู่การปฏิบัติ.* ขอนแก่น: หจก.โรงพิมพ์แอนนาออฟเซต.

สุรางค์ โค้วตระกูล. (2554). *จิตวิทยาการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิมล ติรกานันท์. (2555). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อนุสรณ์ อรรถศิริ. (2551). ความสัมพันธ์ระหว่างพลังความสามารถแห่งตน เป้าหมาย และความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนและแรงจูงใจในการเรียน. *วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มศว.* 2(2): 92.

อรพินทร์ ชูชม. (2543). *การวิเคราะห์องค์ประกอบ เอกสารประกอบการอบรมการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์.* กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อุทุมพร จามรมาน. (2532). *คุณภาพชีวิตของคนกรุงเทพมหานคร.* กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์. (2554). *จิตวิทยาพัฒนาการสำหรับเด็ก.* กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

Aebersold, J. A.;& Field, M. L. (1997). *From Reader to reading Teacher.* Cambridge: Cambridge University Press.

Ahmadi, M. R., Hairul, N. I.;& Pourhossein, A. G. (2012). Impacts of learning reading strategy on students' reading comprehension proficiency. *The International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World.* 1(1): 78-95.

Alderson, J. C.;& Bachman, L. F. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Allen, K. D.;& Hancock, T. E. (2008). Reading comprehension improvement with individualized cognitive profiles and metacognition. *Literacy Research and Instruction.* 47: 124-139.

Anderson, R. C.;& Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbok of reading research* (pp. 255-257). New York: Longman.

Artelt, C., Schiefele, U.;& Schneider, W. (2001). Predictors of reading literacy. *European Journal of Psychology of Education*. 16: 363-383.

Bandura, A, Barbaranelli, C., Caprara, G.V.;& Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-efficacy Beliefs on Academic Functioning. *Child Development.* 67: 1206-1222.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (Vol. 5, pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

---------. (1986). *Social foundation of thought and action: A Social cognitive theory.*

Bandura, A.;& Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivation effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*. 45: 1017-1028.

Barchers, S. I. (1998). *Teaching Reading from Process to Practice.* CA: Wadsworth Publishing Company.

Barkley, J. M. (2006). *Reading education: Is self-efficacy important? Reading Improvement.* 43(4): 194-210.

Baron, R. M.;& Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*. 51: 1173-1182.

Barone, D.;& Taylor, J. M. (2007). *The Practical Guide to Classroom Literacy Assessment. Thousand Oaks,* CA: Corwin Press.

Behjat, F. (2011). Reading through Interaction: From Individualistic Reading Comprehension to Collaborating. *Theory and Practice in Language Studies.* 1(3): 239-244.

Bernhardt, E. B. (1991). *A psycholinguistic perspective on second language literacy. In Chalaysap, N., Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Black, I, Hall, M;& Darmawan, G. N. (2007). Undergraduate nurse variables that predict academic achievement and clinical competence in nursing. *International Education Journal.* 8(2): 222-236.

Block, E. L. (1992). See how they read: Comprehension monitoring of L1 and L2 readers. *TESOL Quarterly.* 26(2): 319-343.

Bos, C.S.;& Vaughn. S. (2002). *Strategies for Teaching Students with Learning and Behavior Problems.* 5th ed. Boston: Allyn and Bacon.

Brown, A., Armbruster, B.;& Baker, L. (1986). *The role of metacognition in reading and studying. In Natchaya Chalaysap, Reading Theories/Models & Strategies for EFL Learners.* Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Cantrell C., S., Correll, P., Clouse, J., Creech, K., Bridges, S.;& Owens, D. (2013). Patterns of self-Efficacy among College students in Developmental Reading. *Journal of College Reading and Learning.* 44(1): 8-34.

Caroll, J. (1970). *The nature of the reading process. In Natchaya Chalaysap, Reading Theries / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Carrell, P. L. (1984). Evidence of formal schema in second language comprehension. *Language Learning.* 34(2): 87–112.

Carver, R. P. (1984). Rauding theory predictions of amount comprehended under different purposes and speed reading condition. *Reading Research Quarterly.*

19: 205–218.

----------. (1993). Merging the simple view of reading with rauding theory. *Journal of reading Behavior.* 25(4): 439–455.

Cattell, J. (1886). *The time taken up by cerebral operations.* Mind. 11: 277-282, 524-538.

Chalaysap, N. (2012). *Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising Co., LTD.

Coady, J. (1979). *A psycholinguistic model of the ESL reader. In Chalaysap, N., Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Corkett, J., Hatt, B.;& Benevides, T. (2011). Student and teacher self-efficacy and the connection to reading and writing. *Canadian Journal of Education.* 34(1): 65-98.

Corsini, R. J. (1999). *The Dictionary of Psychology.* Philadelphia: Taylor & Francis.

Corsini, R. J.;& Auerbach, A. J. (1996). *Concise Encyclopedia of Psychology*. 2nd ed. Toronto: John Wiley & Sons, Inc.

Cox, K. E.;& Guthrie, J. T. (2001). Motivational and cognitive contributions to students' amount of reading. *Contemporary Educational Psychology.* 26: 116-131.

Davis, F. B. (1944). Fundamental factors of comprehension in reading. *Psychometrika.* 9: 185-197.

Davis, F. The History of Reading Comprehension and Instruction. Retrieved December 8, 2016, from http://www.prezi.com

Dechant , E. V. (1982). *Improving the Teaching of Reading.* 3rd ed. NJ: Prentice-Hall, Inc.

Dole, J. A., Duffy, G.G., Roehler, L. R.;& Pearson, D. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research.* 61(2): 239-264.

Durkin, D. (1993). *Teaching them to read.* Boston, MA: Allyn & Bacon.

Eggen, Paul;& Kauchak, D. (2001). *Educational Psychology: Windows on Classroom.* 5th ed. NJ: Prentice-Hall, Inc.

Ehrman, M. E., Leaver, B. L.;& Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System.* 31: 313-330.

Englewood Cliffs, NK: Prentice – Hall.

----------. (1977). *Social learning theory. Englewood Cliffs,* NJ: Prentice – Hall.

Eskey, D. E. (2005). Reading in a second language. In Ahmadi, M. R., Imail, H. N., & Abdullah, M. K. K. (2013), The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension: *English Language Teaching.* 6(10): 235.

Farr, R. (1989). *Reading for the English teacher. In Judith A. Cochran, Reading in the Content Areas for Junior High and High school.* MA: Allyn and Bacon.

Fatemi, A.;& Vahidinia, F. (2013). An Investigation into Iranian EFL Learners' Level of Writing Self-efficacy. *Theory and Practice in Language studies.* 3(9): 1698-1704.

Fong, C. J.;& Krause, J. M. (2014). Lost confidence and potential: a mixed methods study of underachieving college students' source of self-efficacy. *Social Psychology Education.* 17: 249–268.

Fravell, J. H. (1985). *Cognitive development*. 2nd ed. London: Prentice-Halll International.

Fredriksson, ULF, Villaba, E;& Taube, K. (2011). "Do students correctly estimate their reading ability? A study of Stockholm students in grades 3 and 8." *Reading Psychology.* 32: 301-321.

Goodman, K. (1984). *Unity in Reading. In Chalaysap, N., Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising Co., LTD.

Gough, P. B. (1972). *One second of reading. In Natchaya Chalaysap, Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners.* Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Gough, P. B.;& Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and special Education.* 7: 6–10.

Grabe, W. (2009). *Reading in second Language: Moving from Theory to Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

----------. (1991). Current developments in second language reading research. *TESOL Quarterly.* 25(3): 375–406.

----------. (1988). Reassessing the term "interactive". *In Natchaya Chalaysap, Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners.* Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Grabe, W.;& Stoller, F. L. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Hong Kong: Pearson Education.

Graves, M. F., Juel, C.;& Graves, B. B. (2001). *Teaching reading in the 21st century*. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.

Graves, M. F., Juel, C.;& Graves, B. B. (2004). *Teaching reading in the 21st century*. 3rd ed. NJ: Pearson Education, Inc.

Gunning, T. G. (1992). *Creating Reading Instruction for All Children.* Boston: Allyn and Bacon.

Gunzler, D., Chen, T., Wu P.;& Zhang, H. (2013). Introduction to mediation analysis with structural equation modeling. *Shanghai Archives of Psychiatry*. 25: 390- 394.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E.;& Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (Vol. 6). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Hasan, M. Z. B. (2014). Factors Affecting Self-Efficacy Towards Academic Performance: A Study on Polytechnic Students in Malaysia. *Advances in Environmental Biology.* 8(9): 695-705.

Hashemi, S. Z.;& Bagheri, M. S. (2014). Exploring Iranian EFL Learners' Reading Comprehension Test Performance: The Role of Knowledge of Reading Strategies as an External Factor. *Modern Journal of Language Teaching Methods.* 4(2): unpaged.

Heilman, A. W., Blair, T. R.;& Rupley, W. H. (1994). *Principles and Practices of Teaching.* MA: Allyn and Bacon.

Henk. W. A.;& Melnick. S. A. (1995). The reader self-perception scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teacher*. 48(6): 470-482.

Herber, H. (1987). *Teaching reading in content areas. In Judith A. Cochran, Reading in the Content Areas for Junior High and High school*. MA: Allyn and Bacon.

Hersch, J.;& Andrews, S. (2011). Lexical quality and reading skill: Bottom-up and top-down contributions to sentence processing. *Scientific Studies of reading.* 16(3): 240-262.

Himes, D. E. (2007). How to improve reading comprehension. In Fatemeh B., (2011). Reading through Interaction: From Individualistic Reading Comprehension to Collaboreading. *Theory and Practice in Language Studies.* 1(3): 239-244.

Hood, J.;& Dubert, L. A. (1983). Decoding as a component of reading comprehension among secondary students. *Journal of Reading Behavior.* 15(4): 51-61.

Irwin, J. W. (1991). *Teaching Reading Comprehension Process*. 2nd ed. NJ: Prentice-Hall, Inc.

Israel, S. E. , Bauserman, K. L., Block, C. C.;& Kinnucan-Welsch, K. (2005). *Metacognition in Literacy Learning: Theory, Assessment, Instruction, and Professional Development.* NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Johnson, D. W.;& Johnson, R. T. (1990). Social Skills for Successful Group Work. *Educational Leadership.* 47(4): 29-33.

----------. (1994). *An overview of cooperative learning. In J. S. Thousand, R.A. Villa & A. I. Nevin (Eds.), Creativity and collaborative learning* (pp. 31-34). Valtimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.Ltd.

Johnstone, J. N. (1981). *Indicators of education systems.* London: UNESCO.

Jöreskog, K. G.;& Sörbom, D. (1989). *LISREL 7: A guide to the program and applications:* Spss.

Just, M.;& Carpenter, P. (1992). A capacity theory of comprehension: Individual differences in working memory. *Psychological Review.* 99: 122-149.

Khamisi, H. A., Barwani, T. A., Mekhlafi, A. A.;& Osman, M. (2016). EFL reading achievement: Impact of gender and self-efficacy beliefs. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 15(3): 54-73.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension.* Cambridge: Cambridge University Press.

Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York, NY: Guilford.

Koda, K. (2010). The role of reading infortering transcultural competence. *Reading in a Foreign Language.* 22(1): 5-10.

Kunnan, A. J. (2000). *Studies in Language Testing 9: Fairness and validation in language assessment.* Cambridge: the Press Syndicate of the University of Cambridge.

La Berge, D.;& Samuels, S. J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology.* 6*:* 293-323.

Larson, K. (2004). *The Science of Word Recognition. In Natchaya Chalaysap, Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners.* Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Lee, Y. S.;& Jonson-Reid, M. (2016). The Role of Self-Efficacy in Reading Achievement of Young Children in Urban Schools. *Child Adolesc Soc Work J.* 33: 79-89.

Lockard, S. A. (2013). *"An Analysis of the Relationship beetween Elementary Principal Self – Efficacy and 5th Grade Reading Achievement".* Doctor of Philosophy. Maryland: University of Maryland. Photocopied.

Lopez, F. G., Lent, R. W., Brown, S. D.;& Gore, P. A. (1997). Role of social-cognitive Expectations in high school students' mathematics-related interest and performance. *Journal of Counseling Psychology.* 44(1): 44-52.

MacKinnon, D. P., Fairchild, A. J.;& Fritz, M. S. (2007). Mediation analysis. *Annual Review of Psychology*. 58: 593-614.

Maneghetti, C., Carretti, B.;& De Beni, R. (2006). Components of reading comprehension and scholastic achievement. *Learning and Individual Differences.* 16: 291-301.

Martiniello, M. (2008). Language and the performance of English – language learners in math word problem. *Harvard Educational Review.* 78(2): 333-368.

Mathewson, G. C. (1994). *Model of attitude influence upon reading and learning to read. In Chalaysap, N., Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

McCleland, J.;& Rumelhart, D. (1981). An interactive activation model of the effect of context in perception. *Psychological Review.* 88: 375-407.

Mullen-O'Leary, C. (2015). *English Language Learners' Reading Comprehension: Advance Organizers and Comprehension Monitoring.* Arizona: Northcentral University.

Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment.* 23: 145-149.

Naseri, M.;& Zaferanieh, E. (2012). The relationship between reading self-efficacy beliefs, reading strategy use and reading comprehension level of Iranian EFL learners. *World journal of Education.* 2(2): 64-75.

Nasrollahi, A.;& Barjasteh, H. (2013). Iranian students' self-efficacy and their language achievements. *Theory and Practice in Language Studies*. *3*(10): 1837-1843.

National Institute for Child Health and Human Development. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction.* (NIH Publication No.00-4769). Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction.* Retrieved from http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp/upload/smallbook_pdf.

Oakhill, J.;& Garnham, A. (1988). *Becoming a Skilled Reader*. Oxford: Basil Blackwell.

Pajares, F.;& Graham, L. (1999). Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. Contemporary Educational Psychology. 24: 124-139.

Pecjak, S., Podlesek, A.;& Pirc, T. (2011). Model of Reading Comprehension for 5th Grade Students. *Studia Psychological.* 53(1): 53-67.

Perfetti, C. A. (1985). *Reading Ability*. NY: Oxford University Press.

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution for adolescence to adulthood. *Human Development.* 19: 1-12.

R.I.C. Publications. (2005). *Editing skills: Ages 6-7*. R.I.C. Publications.

Rabin, A. (2016). *การศึกษาในยุค Thailand 4.0.* สืบค้นเมื่อ 22 มกราคม 2560, จาก http://www.chiangmainews.co.th

RAND Reading Study Group. (2002). *Reading for Understanding*. 8th ed. Toronto: Macmillan Inc.

Richek, M. A., Caldwell, J. S., Jennings. J.H.;& Lerner, J.W. (1996). *Reading Problems: Assessment and Teaching Strategies.* 3rd ed. MA: Allyn & Bacon.

Rosenblatt, L. M. (1994). *The transactional theory of reading and writing. In Natchaya Chalaysap, Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Ruddell, R. B. (2002). *Teaching Children to Read and Write, Becoming and Effective Literacy Teacher.* 3rd ed. MA: Allyn and Bacon.

Ruddell, R. B., Ruddell, M. R.;& Singer, H. (1994). *Theoretical Models and Processes of Reading*. 4th ed. Newark, Delaware: International Reading Association.

Rumelhart, D. E. (1994). *Toward an interactive model of reading*. In Ahmadi, M. R., Imail, H. N., & Abdullah, M. K. K. (2013), The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension: *English Language Teaching.* 6(10): 235.

----------. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, and W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33-58). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Samuels, S. J.;& Kamil, M. L. (1988). *Model of the reading process. In Chalaysap, N., Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House.

Schleicher, A. (2015). Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches*. International Summit on the Teaching Profession.* Paris: OECD Publishing.

Schunk, D. H.;& Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of competence and motivation at school* (pp. 35-53). New York, NY: Routledge.

Scott, J. E. (1996). Self-efficacy: A key to literacy learning. *Reading Horizons*. 36(3): 195-213.

Shepard, L. (1993). Evaluation validity. *Review of Educational Research.* 19: 405-450.

Skaalvik, E. M.;& Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology.* 99(3): 611-625.

Smith, F. (1971). *Understanding Reading: A Psycholinguistic analysis of Reading and Learning to Read*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Smith, R. J., Otto, W.;& Hansen, L. (1978). *The School Reading Program.* Boston, Mass: Houghton Mifflin.

So sothikful, R. (2007). *How to improve your reading*. 2nd ed. Bangkok: Chulalongkorn University Press.

Solheim, O. J. (2011). The impact of reading self-efficacy and task value on reading comprehension scores in different item formats. *Reading Psychology. 32*(1): 1-27.

Stanovich, K. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly.* 16: 32-71.

Taylor, I.;& Taylor, M. (1983). *The Psychology of Reading*. NY: Academic Press.

Themes, M. (2000). *Psychology of Education.* New York: McGraw-Hill, Inc.

Thorndike, R. L. (1917). Reading as reasoning. A study of mistakes in paragraph reading. *Journal of Educational Psychology.* 8: 323-332.

Treiman, R. (2001). *Reading. In Natchaya Chalaysap, Reading Theries / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

Tsai, Yea-Ru. (2012). Investigating the Relationships among Cognitive Learning Styles, Motivation and Strategy Use in Reading English as a Foreign Language. *International Journal of Business and Social Science.* 3(13): 57-62.

Usher, E. L., & Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology.* 31: 125-141.

Usher, E. L.;& Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research.* 78: 751-796.

Vacca, R.;& Vacca J. (1989). *Content area reading. In Judith A. Cochran, Reading in the Content Areas for Junior High and High school.* MA: Allyn and Bacon.

Van Kraayenoord. C.E., Beinicke, A, Schlagmuller, M.;& Schneider, W. (2012). Word identification, metacognitive knowledge, motivation and reading comprehension: An Australian study of Grade 3 and 4 pupils. *Australian Journal of Language and Literacy.* 35(1): 51-68.

Varandi, S.B.;& Mehrail, S. (2013). Investigating the Effect of Levels of Proficiency on Iranian Male and female EFL Learners' Critical Thinking and Self-efficacy. *Theory and Practice in Language Studies.* 3(12): 2355-2361.

Waenalai. (2555). *จิตวิทยาสำหรับครู.* Retrieved October 3, 2012, from http://www.waenalai02.blogspot.com

Wallance, C. (1992). *Reading.* Oxford: Oxford University Press.

Wang, C, Kim, D.H, Bong, M.;& Ahn, H.S. (2013). Examining measurement properties of an English Self-Efficacy scale for English language learners in Korea. International *Journal of Educational Research.* 59: 24-34.

Widdowson, H.G. (1979). *The process and purpose of reading. In Natchaya Chalaysap, Reading Theories / Models & Strategies for EFL Learners*. Bangkok: Printing House name Soda Advertising CO., LTD.

----------. (1998). *Educational Psychology*. 7th ed. MA: Allyn and Bacon.

Woolfolk, A. E.; & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*. 82: 81-91.

Yogurtcu, K. (2013). The impact of self-efficacy perception on reading comprehension on academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences.* 70: 375-386.

Zhang, H., Yin, J.;& Wang, L. (2011). The Study of Chinese Learners' EFL Reading Comprehension from the Perspective of Metacognitive Knowledge. *Review of Higher Education and Self-Learning.* 4(13): 117-125.

Zimmerman, B. J.;& Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology.* 80: 284-290.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัย

1. แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

1) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. มณฑิรา จารุเพ็ง

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

จิตวิทยาการแนะแนวและการให้คำปรึกษา

2) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สกล วรเจริญศรี

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

จิตวิทยาการแนะแนวและการให้คำปรึกษา

3) อาจารย์ ดร. ครรชิต แสนอุบล

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

จิตวิทยาการแนะแนวและการให้คำปรึกษา

4) รองศาสตราจารย์ ดร. อารี พันธ์มณี

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

จิตวิทยาเพื่อการพัฒนามนุษย์

5) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

จิตวิทยาการพัฒนาการ จิตวิทยาการรู้คิด การพัฒนาแบบวัดทางจิตวิทยา การวัดและประเมินผลทางการศึกษาและจิตวิทยา สถิติสำหรับจิตวิทยา สถิติทางการศึกษา

2. รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต

1) รองศาสตราจารย์ ดร. ทิพา เทพอัครพงศ์

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ การอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ การเขียนงานวิจัยและการแปล

2) รองศาสตราจารย์ ดร. นิตยา สุขเสรีทรัพย์

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ การอ่าน และการแปล

3) ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ธนวรรณ พงษธา

อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

ความเชี่ยวชาญพิเศษ

ศึกษาศาสตร์ การศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์

ภาคผนวก ข

รูปแบบโปรแกรม

คู่มือการใช้

รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

โดย

นัยนา ถาวรายุศม์

คำนำ

คู่มือรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจัดทำขึ้นเพื่อเป็นคู่มือสำหรับครูในการใช้เป็นแนวทางจัดกิจกรรมให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษาตอนปลาย โดยคู่มือโปรแกรมการฝึกอบรมเล่มนี้ได้ชี้แจงรายละเอียดขั้นตอนและการดำเนินการจัดกิจกรรมอย่างเป็นขั้นตอนเพื่อให้ครูได้เข้าใจง่ายต่อการนำโปรแกรมการฝึกอบรมไปใช้ สามารถที่จะดำเนินการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของแต่ละกิจกรรมที่กำหนดได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ฉะนั้นก่อนที่จะมีการนำโปรแกรมการฝึกอบรมไปใช้ ครูควรที่จะศึกษาคู่มือโปรแกรมการฝึกอบรมเล่มนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในลำดับขั้นตอนการจัดกิจกรรม การเตรียมความพร้อมด้านสื่อและอุปกรณ์ให้ครบตามกิจกรรมที่ได้ระบุไว้จึงเป็นสิ่งสำคัญ นอกจากนี้การสร้างความพร้อมและการซักซ้อมจะช่วยให้ครูได้เกิดความมั่นใจและดำเนินกิจกรรมไปอย่างราบรื่น และช่วยให้ ผู้เรียนบรรลุผลสัมฤทธิ์ตามจุดประสงค์ที่คาดหวังได้เป็นอย่างดี

นางสาวนัยนา ถาวรายุศม์
นิสิตปริญญาเอก สาขาจิตวิทยาการศึกษา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปัญหาและความสำคัญ

รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เป็นการบูรณาการในการจัดกระบวนการเรียนรู้ในรูปแบบการฝึกอบรม โดยโปรแกรมการฝึกอบรมนี้ มีกิจกรรมหลากหลายผสมผสานเนื้อหาสาระ เกม กิจกรรมต่างๆ และใช้กระบวนการกลุ่มเข้ามาช่วยในการสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตน โดยกิจกรรมเหล่านี้สามารถช่วยพัฒนาให้นักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ตั้งแต่อายุ 9-12 ปี ซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงด้านความคิด กล่าวคือเด็กในวัยนี้ สามารถคิดรวบยอด และใช้เหตุผลเป็นรูปธรรม (Concrete Operations Thought Phase) เกี่ยวกับสิ่งต่างๆ และสามารถประมวลข้อมูลอย่างมีความหมาย สามารถคิดวิเคราะห์และจินตนาการ ซึ่งช่วยให้ เด็กสามารถคิดแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ การส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจึงมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาเด็กในวัยดังกล่าว ให้มีคุณภาพ ในยุคปัจจุบันจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องพัฒนาในด้านทักษะต่างๆที่ใช้ในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้นควบคู่ไปกับการพัฒนาด้านความรับรู้ความสามารถของตนเอง เพราะการพัฒนาทั้งสองด้านคือการรับรู้ความสามารถแห่งตนและ ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จะช่วยให้เด็กประสบผลสำเร็จทั้งในโรงเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวัน ทั้งนี้ยังช่วยให้เด็กมีการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างถูกต้อง มีความรู้ ทัศนคติ และทักษะที่จำเป็นต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองได้อย่างเหมาะสม เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การเสริมสร้างและเพิ่มความสามารถทางด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจึงมีความเกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน กล่าวคือยิ่งผู้เรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงย่อมที่จะทำให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนมากยิ่งขึ้น ส่งผลต่อการยึดความสนใจในการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความจำที่ดีขึ้น และการปรับตัวกับเพื่อนในโรงเรียน สิ่งเหล่านี้จึงมีความสำคัญมากต่อการประสบความสำเร็จทั้งการเรียน และช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความยืดหยุ่นในการแก้ปัญหาที่มาพร้อมกับการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในยุคปัจจุบัน และช่วยสนับสนุนให้นักเรียนมีความยืดหยุ่นในการแก้ปัญหาที่มาพร้อมกับการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในยุคปัจจุบัน ฉะนั้นการจัดกิจกรรมในรูปแบบโปรแกรมการฝึกอบรม จึงเป็นแนวทางหนึ่งในการช่วยสนับสนุนและส่งเสริมให้นักเรียนช่วงประถมศึกษาตอนปลาย สามารถควบคุมพฤติกรรมความเสี่ยงในเชิงลบ รับรู้และเข้าใจในการใช้ชีวิตของตนเองและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น มีภูมิคุ้มกันและสามารถก้าวผ่านพ้น ช่วงวิกฤตของวัยไปได้ด้วยดี ประสบความสำเร็จในการเรียนและการดำเนินชีวิตในทิศทางที่ถูกต้องและเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

หลักการ

รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีหลักการดังนี้

1. โปรแกรมที่สร้างขึ้นบนพื้นฐานแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน (self-efficacy) เรียนกระบวนการเรียนรู้ ที่เน้นความสำคัญ ของการเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ โดยกระตุ้นผู้เรียนเปิดรับ ประสบการณ์ การเรียนรู้ใหม่ๆ ที่ท้าทายอย่างต่อเนื่อง และมุ่งเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองผ่านทักษะ การฟัง พูด อ่าน และเขียน ซึ่งกระบวนการสร้างการรับรู้ความสามารถแห่งตนประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived Academic Self-efficacy) 2) การรับรู้ ความสามารถทางสังคม (Perceived Social Self-efficacy) 3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived Self-regulatory efficacy)

2. เป็นโปรแกรมที่มีลักษณะของการจัดกิจกรรมในรูปแบบของการฝึกอบรมให้แก่นักเรียน ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) จุดประสงค์ของการฝึกอบรม 2) ระยะเวลาของการฝึกอบรม 3) เนื้อหาสาระของการฝึกอบรม 4) สื่ออุปกรณ์ในการฝึกอบรม 5) การดำเนินการฝึกอบรม 6) การประเมินผลและติดตามผล

3. เป็นโปรแกรมที่ใช้ในการฝึกอบรมนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายเพื่อเสริมสร้างให้นักเรียนมีความเข้าใจการอ่านภาษาอังกฤษทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความเร็วในการอ่าน (Speed of reading) 2) ด้านคำศัพท์ (Vocabulary) 3การสรุป (Conclusion) และ 4) ด้านความรู้ในอภิปัญญา (Metacognition) มีความถูกต้องและเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

จุดมุ่งหมาย

จุดมุ่งหมายที่สำคัญของการพัฒนาโปรแกรมการฝึกอบรมตามแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีจุดมุ่งหมายดังนี้

1. เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนความสามารถของนักเรียนทางด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้เป็นอย่างดี มีทัศนะคติและพฤติกรรมที่ส่งเสริมการอ่าน เกิดความสุขในการเรียน มีปฏิสัมพันธ์ในเชิงบวกระหว่างเพื่อนและครูในชั้นเรียน ช่างแดงจูงใจหรือแรงผลักดันให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน ตลอดจนสามารถที่จะกำหนดเป้าหมายและประสบความสำเร็จทั้งการเรียนและชีวิตของตนเองได้

โครงสร้างโปรแกรมการฝึกอบรมตามแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตน เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

1. ด้านเนื้อหา ประกอบด้วยกิจกรรม จำนวน 13 กิจกรรม โดยมีโครงสร้างในแต่ละองค์ประกอบ และชื่อกิจกรรมดังนี้

1.1 การสร้างความคุ้นเคย จำนวน 1 กิจกรรม

1.2 ด้านความเร็วในการอ่าน จำนวน 3 กิจกรรม

1.3 ด้านคำศัพท์ จำนวน 3 กิจกรรม

1.4 ด้านสรุป จำนวน 3 กิจกรรม

1.5 ด้านความรู้ในอภิปัญญา จำนวน 3 กิจกรรม

ครั้งที่	กิจกรรม	ระยะเวลา
1	กิจกรรมที่ 1 Introduce your background	45 นาที
2	กิจกรรมที่ 2 Finding new words	45 นาที
3	กิจกรรมที่ 3 Summarize!	45 นาที
4	กิจกรรมที่ 4 My reading speed	45 นาที
5	กิจกรรมที่ 5 Thinking about Thinking	45 นาที
6	กิจกรรมที่ 6 Build up my words	45 นาที
7	กิจกรรมที่ 7 Let's Summarize	45 นาที
8	กิจกรรมที่ 8 My reading speed	45 นาที
9	กิจกรรมที่ 9 Thinking about what I read	45 นาที
10	กิจกรรมที่ 10 The Power Of My Vocabulary	45 นาที
11	กิจกรรมที่ 11 Summarize with my own words	45 นาที
12	กิจกรรมที่ 12 Speed reader	45 นาที
13	กิจกรรมที่ 13 Thinking for the best	45 นาที
14	ปัจฉิมนิเทศ และทำแบบทดสอบหลังเรียน	45 นาที
รวมกิจกรรมทั้งสิ้น จำนวน 14 ครั้ง		10 ชั่วโมง 30 นาที

2. ระยะเวลาในการฝึกอบรม โปรแกรมการฝึกอบรมนี้ มีกิจกรรมจำนวน 13 กิจกรรม ครั้ง เมื่อรวมกับกิจกรรมปัจฉิมนิเทศ เป็นจำนวนทั้งสิ้น 14 ครั้ง ใช้เวลาประมาณ 10 ชั่วโมง 30 นาที

คำชี้แจง

ข้อปฏิบัติในการใช้โปรแกรมการฝึกอบรมตามแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ มีดังนี้

1. ศึกษาโปรแกรมการฝึกอบรมด้วยตนเองให้ละเอียดตั้งแต่ชื่อกิจกรรม จุดประสงค์ สื่อและอุปกรณ์ และกระบวนการขั้นตอนในการดำเนินการฝึกอบรม เพื่อให้ครูสามารถเลือกใช้กิจกรรมได้ถูกต้องและสอดคล้องตามความต้องการและความจำเป็นของผู้เรียน

2. สำรวจสื่อและอุปกรณ์ต่าง ๆที่จะใช้ในการดำเนินกิจกรรมว่ามีครบตามที่ระบุไว้ในโปรแกรมฝึกอบรมหรือไม่ ถูกต้องตามเนื้อหา และอยู่ในสภาพที่จะนำมาใช้งานได้จริง

3. การใช้สื่อและอุปกรณ์ต้องมีการจัดเรียงลำดับให้ถูกต้องตามเนื้อหา ดำเนินกิจกรรมเป็นไปตามลำดับขั้นตอนที่จัดไว้ตามที่ระบุ ในกิจกรรมการฝึกอบรมให้ถูกต้องตามลำดับก่อนหลัง

4. ก่อนที่จะนำกิจกรรมไปใช้จริง ควรที่จะมีการเตรียมความพร้อมและซักซ้อมให้เกิดความคล่องแคล่วในการดำเนินกิจกรรม ฝึกพูดและทดลองทำด้วยตัวเอง เพื่อให้เกิดความชำนาญและแม่นยำ ในการจัดกิจกรรม

5. ครูจะต้องแจ้งจุดประสงค์ของการเรียนรู้ให้ผู้เรียนทราบก่อนทุกครั้ง ก่อนที่จะมีการดำเนินการจัดกิจกรรมให้กับผู้เรียน

6. การดำเนินการฝึกอบรม แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นนำ ขั้นสอน และขั้นสรุป ในแต่ละขั้นครูควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมและการแสดงความคิดเห็น มีบทบาทในการเรียนรู้ทำงาน ร่วมกับผู้อื่น

7. การดำเนินกิจกรรมการฝึกอบรมจะบรรลุเป้าหมายหรือไม่ขึ้นอยู่กับครูและนักเรียน โดยครูจะต้องมีสื่อและอุปกรณ์พร้อมตามที่ระบุไว้ในแต่ละกิจกรรม มีเทคนิควิธีการในการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ สามารถสร้างความสนุกสนาน และท้าทายความสามารถของผู้เรียน และสิ่งที่สำคัญที่สุด คือการบริหารจัดการเกี่ยวกับเวลาและกิจกรรมให้เหมาะสม

ครั้งที่ 1

กิจกรรม “Introduce your background ”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกสิ่งที่เพื่อนชอบอ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถเล่าถึงความสำคัญของการรับรู้ความสามารถแห่งตนได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกความหมายของการรับรู้ความสามารถแห่งตนและความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้

4. เพื่อให้นักเรียนทราบจุดมุ่งหมายของการเสริมสร้างความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจากโปรแกรมการรับรู้ความสามารถแห่งตน

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นความเชื่อของผู้เรียนในการที่จะดำเนินกิจการงานให้สำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ ยิ่งผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงย่อมที่จะประสบผลสำเร็จ และจากความสำเร็จในครั้งก่อนมาเป็นประสบการณ์ให้ประสบความสำเร็จในครั้งต่อ ๆ ไปได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนในวัยประถมศึกษาจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนเพื่อให้เกิดความชำนาญและต่อยอดไปในระดับที่สูงขึ้น ในบรรดาทักษะทั้งสี่ ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งต่อผู้เรียนในการเรียนรู้ อีกทั้งวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาหนึ่งในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานของกระทรวงศึกษาธิการที่ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้เพื่อให้เท่าทันกับเทคโนโลยีในโลกแห่งศตวรรษที่ 21

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. แผ่นป้ายชื่อ

2. สติ๊กเกอร์

3. ปากกาไวท์บอร์ด

4. สี

5. ไมโครโฟน

6. แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านและแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถแห่งตนก่อนเรียน

7. ใบงาน “My RC Background”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงนิยาย เรื่องสั้น หรือนิทานที่นักเรียนเคยอ่านว่ามีเรื่องใดบ้าง

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูบอกกับนักเรียนว่าหลังจากที่นักเรียนทำแบบทดสอบและแบบสอบถามก่อนเรียนแล้ว ให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกที่ได้จากความเข้าใจก่อน/ระหว่าง/หลังการอ่าน

2) การเรียนรู้กับครูและแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อน

ครูให้นักเรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันกับเพื่อนในการอ่านเรื่องสั้นหรือนิทานที่ครูกำหนดให้ โดยการจับกลุ่ม ๆ ละ 4-5 คน จากนั้นครูนำกระดาษที่ได้รับการคัดเลือกมาแปะบนกระดาน แล้วให้นักเรียนเขียนร่วมกันอภิปรายสิ่งที่ได้จากเรื่องที่อ่าน

3) การสะท้อนความรู้สึกของตนเอง

ครูให้นักเรียนเขียนความรู้สึกว่าชอบหรือไม่ชอบในเรื่องที่อ่าน รวมถึงระบุตัวละครในเรื่องที่ตนเองอยากเป็น/ไม่เป็น พร้อมทั้งบอกเหตุผล

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวมเพื่อเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนรับรู้ในความสามารถของตนเอง รวมถึงการรับรู้ความสามารถของเพื่อนในการทำงานร่วมกันพร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการหาความหมายของคำศัพท์ใหม่ที่นักเรียนอยากทราบในแต่ละวัน จำนวน 7 วัน พร้อมทั้งให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์กี่คำในแต่ละวัน โดยให้เขียนเป้าหมายจำนวนคำที่ต้องการเรียนรู้ และให้เขียนในตอนท้ายว่า ท้ายที่สุดแล้วตนเองได้เรียนรู้ความหมายคำศัพท์กี่คำในแต่ละวัน พร้อมทั้งให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “My RC Background”

ครั้งที่ 2

กิจกรรม “Finding new words”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกความหมายของคำศัพท์จากเรื่องที่อ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถหาคำศัพท์ใหม่ที่อยู่ในเรื่องกิจวัตรประจำวันได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกทักษะการเข้าใจคำศัพท์ในเรื่องกิจวัตรประจำวันของตนทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้คำศัพท์ในเรื่องกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้คำศัพท์ขณะเรียน และตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

คำศัพท์เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของผู้เรียนในการอ่านเรื่องเพื่อให้เกิดความเข้าใจ ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวสามารถสร้างขึ้นได้ตลอดเวลาขึ้นอยู่กับว่าผู้เรียนจะมีเวลาและสามารถที่จะอ่านเรื่องได้มากน้อยเพียงใด ดังนั้นการรู้คำศัพท์จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้และฝึกฝนเพื่อให้เกิดความชำนาญและรู้แนวทางในการหาความหมายของคำศัพท์ได้ รวมถึงสามารถบอกแหล่งที่มาของคำศัพท์ได้ว่าเรียนรู้จากแหล่งใดในกรณีที่ผู้เรียนทราบความหมายมาก่อนเริ่มกิจกรรม และสามารถหากลวิธีในการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยตนเอง อาทิเช่น เปิดพจนานุกรม สอบถามเพื่อน หรือสอบถามคุณครู

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่อง “Emily’s daily routine”

2. ปากกาไวท์บอร์ด

3. ไมโครโฟน

4. ใบงาน “Finding new words!”

5. การบ้าน “Build up my vocabulary about daily routine”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงกิจวัตรประจำวันที่นักเรียนทำในชีวิตประจำวัน

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกิจวัตรประจำวันจำนวน 5 คำ ให้ตั้งเป้าว่านักเรียนแต่ละคนอยากเรียนรู้ความหมายคำศัพท์กี่คำ โดยการให้นักเรียนเขียนจำนวนคำที่อยากเรียนรู้ในใบงาน

2) การสะท้อนระดับทักษะความเข้าใจคำศัพท์ของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการรู้คำศัพท์เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันก่อนที่จะเรียนอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์

3.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง Emily's daily routine ไปพร้อมกันกับครู จากนั้นให้นักเรียนดูคำศัพท์ 5 คำในใบงาน แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่าตนเองรู้ความหมายของคำศัพท์ดังกล่าวหรือไม่ โดยให้นักเรียนกา x ลงในกรอบสี่เหลี่ยมหน้าคำศัพท์แต่ละคำว่า รู้ หรือ ไม่รู้ ทั้งนี้สำหรับนักเรียนที่รู้ความหมายคำศัพท์มาก่อน ให้เขียนที่มาว่ารู้ความหมายของคำศัพท์นี้จากแหล่งใด เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน พร้อมทั้งเขียนความหมายของคำศัพท์ที่ทราบ

3.2 สำหรับนักเรียนที่ไม่ทราบความหมายของคำศัพท์ที่กำหนดในใบงาน ครูอธิบายให้นักเรียนใช้วิธีการหาความหมายคำศัพท์ด้วยตนเอง อาทิเช่น การเปิดพจนานุกรม ถามเพื่อนที่รู้ ถามคุณครู

4) การเรียนรู้กับครูและแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อน

4.1 ครูกำหนดคำศัพท์เพิ่มเติมอีก 3 คำ เพื่อให้นักเรียนคิดว่าความหมายของคำศัพท์ที่ตนเองรู้นั้นมีความหมายอย่างไร พร้อมทั้งให้นักเรียนแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ซึ่งกันและกันกับเพื่อนในการค้นหาความหมายของคำศัพท์ โดยการสอบถามเพื่อนว่าคำศัพท์ดังกล่าวเพื่อนให้ความหมายว่าอย่างไร อีกทั้งความหมายที่ได้เหมือนหรือแตกต่างจากตนแล้วบันทึกลงในใบงาน หากไม่ทราบให้นักเรียนเลือกใช้กลวิธีในการหาความหมายด้วยตนเอง อาจเปิดพจนานุกรมหรือสามารถสอบถามครูได้

4.2 ครูแปลความหมายคำศัพท์ในใบงาน พร้อมทั้งให้นักเรียนตรวจสอบความถูกต้องของความหมายที่ตอบและสรุปเรื่อง Emily's daily routine ร่วมกันกับนักเรียน พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะความเข้าใจคำศัพท์ของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการรู้คำศัพท์เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันภายหลังจาการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ทั้งหมดกี่คำ ได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ โดยพิจารณาจากความถูกต้องของความหมายที่นักเรียนแปลในใบงาน

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อนและความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักในการหาความหมายของคำศัพท์ด้วยตนเอง พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการหาความหมายที่เกี่ยวข้องกับกิจวัตรประจำวันจำนวน 10 คำ โดยนักเรียนไม่จำเป็นต้องทำให้ครบ 10 คำ แต่ให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์กี่คำ โดยให้เขียนเป้าหมายจำนวนคำที่ต้องการเรียนรู้ และให้เขียนในตอนท้ายว่า ท้ายที่สุดแล้วตนเองได้เรียนรู้ความหมายคำศัพท์ได้กี่คำพร้อมทั้งให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ จากนั้นให้นักเรียนเล่นเกมส์ O X โดยให้แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ครูเขียนคำศัพท์ที่เกี่ยวกับชีวิตประจำวันหนึ่งคำ กลุ่มไหนตอบได้ให้ยกมือตอบ หากตอบถูกจะได้เป็นผู้เล่น หากตอบผิดอีกกลุ่มจะมีสิทธิ์ตอบ โดยหลังจากเสร็จกิจกรรม ครูกล่าวคำชมเชยทั้งสองกลุ่มว่าทำได้ดีมากและครูภูมิใจกับความตั้งใจของนักเรียนทุกคน

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Finding new words!”

การบ้าน “Build up my vocabulary about daily routine”

ครั้งที่ 3

กิจกรรม “Summarize!”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนใจความสำคัญออกมาจากเรื่องที่อ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้คำหรือวลีที่สำคัญต่อการนำไปสู่หัวใจของเรื่องที่อ่านได้

3.เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนสรุปประเด็นความคิดหลักหรือข้อมูลที่สำคัญด้วยการใช้คำพูดของตัวเอง

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะการสรุปความของตนเองในเรื่องกิจวัตรประจำวันทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการสรุปความในเรื่องกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านการสรุปความขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

การสรุปเป็นทักษะหนึ่งภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลต่อการแสดงออกในรูปแบบของการเขียนสรุปประเด็นความคิดหลักหรือข้อมูลที่สำคัญ ๆ ของเนื้อเรื่องที่อ่านด้วยการใช้คำพูดของตัวเอง ซึ่งทักษะนี้สามารถแปรเปลี่ยนอยู่ตลอดเวลาขึ้นกับผู้เขียนว่าจะสามารถดึงข้อมูลที่สำคัญที่สุดของเรื่องที่อ่านนั้นได้ดีเพียงใด ดังนั้นการสรุปจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องเรียนรู้และฝึกฝนเพื่อให้รู้แนวการเขียนและสามารถเลือกที่จะใช้คำได้อย่างเหมาะสมและไม่ฟุ่มเฟือย

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวัน

2. ปากกาไวท์บอร์ด

3. ไมโครโฟน

4. ใบงาน “Summarize!”

5. การบ้าน “Summarizing about daily routine”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงกิจวัตรประจำวันที่นักเรียนรู้จักว่ามีกิจกรรมอะไรบ้างในแต่ละวัน

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการสรุปใจความสำคัญ และจะมีแบบฝึกหัดให้ตอบคำถามจำนวน 7 ข้อ จากนั้นให้นักเรียนตั้งเป้าว่าตนเองอยากตอบคำถามในแบบฝึกหัดให้ถูกต้องกี่ข้อ

2) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะการสรุปความก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการสรุปความ

3.1 ครูสอนกลวิธีในการสรุปความด้วยวิธีการเขียน Mind-map เพื่อหาใจความสำคัญของเนื้อเรื่องและสรุปเป็นประโยคใจความหลักของเรื่องที่อ่านหนึ่งประโยค

3.2 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันบนสื่อมัลติมีเดีย แล้ววาด Mind-map เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันที่ตนเองได้อ่าน พร้อมทั้งตอบคำถามในแบบฝึกหัด

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

4.1 ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อนและอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันพร้อมกับให้นักเรียนช่วยกันวาด Mind-map เพื่อแสดงประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งช่วยกันสรุปใจความสำคัญของเนื้อเรื่องเพียงหนึ่งประโยค

4.2 ครูเฉลยพร้อมอธิบายคำตอบในแบบฝึกหัด พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการสรุปความเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันภายหลังจาการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถสรุปประเด็นสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยสามารถตอบคำถามในแบบฝึกหัดได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อน และความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบฝึกหัดได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักการสรุปของตนเองพร้อมทั้งทบทวนความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ด้านกิจวัตรประจำวัน และยังสามารถเลือกใช้คำได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังชี้แนะให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการสรุปใจความสำคัญจากเรื่องกิจวัตรประจำวันที่อ่านได้ พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นฝึกการสรุปความ โดยวาด Mind-map และเขียนสรุป 1 ประโยค โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าจะอ่านเรื่องที่กำหนดให้เสร็จภายในกี่วัน และเมื่ออ่านเสร็จแล้วใช้เวลากี่วัน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Summarize!”

การบ้าน “Summarizing about daily routine”

ครั้งที่ 4

กิจกรรม “Speed R.C. up”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็ว

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็วและมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนในเรื่องกิจวัตรประจำวันทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการอ่านอย่างรวดเร็วในเรื่องกิจวัตรประจำวันได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านการอ่านอย่างรวดเร็วขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

ความเร็วในการอ่านมีความสำคัญกับความเข้าใจในการอ่านโดยขึ้นกับวัตถุประสงค์ในการอ่าน ความยากง่ายของเรื่องที่อ่าน คำศัพท์ ประสบการณ์ในด้านการอ่าน และความรู้เดิม ที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน อีกทั้งยังขึ้นกับกระบวนการในการอ่าน ได้แก่ การอ่านอย่างเฉพาะเจาะจง การอ่านอย่างคร่าว ๆ ฯลฯ

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวัน
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “Speed R.C. up”
5. การบ้าน “Speed reading with daily routine”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและชักจูงให้ผู้เรียนเล็งเห็นถึงความสำคัญของการอ่านอย่างรวดเร็วเพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งเปิดประเด็นให้นักเรียนตอบว่าทำอย่างไรเราถึงจะรู้ว่าเราใช้เวลาในการอ่านในแต่ละเนื้อเรื่องด้วยวิธีใดได้บ้าง เพื่อเข้าสู่การแนะนำการจับเวลาในการอ่านเป็นนาทีและวินาที

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการอ่านอย่างรวดเร็ว มีการจับเวลาด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และจะมีแบบฝึกหัดให้ตอบคำถามจำนวน 5 ข้อ จากนั้นให้นักเรียนตั้งเป้าว่าอยากอ่านเนื้อเรื่องแล้วตอบคำถามได้ถูกต้องกี่ข้อ โดยการให้นักเรียนเขียนจำนวนข้อที่ต้องการตอบถูก

2) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว

3.1 ครูสอนกลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว อาทิ การอ่านแบบ Skimming และ Scanning การอ่านโดยการกวาดสายตา การอ่านโดยใช้นิ้วมือช่วยชี้ตัวหนังสือ เป็นต้น จากนั้นให้เด็กฝึกการอ่านอย่างรวดเร็วจากเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันที่นำเสนอบนสื่อมัลติมีเดีย แล้วจับเวลาในการอ่านเรื่องพร้อมทั้งบอกว่าเรื่องที่อ่านนั้นเกี่ยวกับประเด็นอะไร โดยให้นักเรียนตอบพร้อมกัน

3.2 ครูให้นักเรียนเลือกกลวิธีในการอ่านอย่างรวดเร็วที่ต้องการพร้อมทั้งให้ฝึกการอ่านเนื้อเรื่องตามใบงาน แล้วให้นักเรียนจับเวลาการอ่านของตนเองด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ พร้อมบันทึกผลเวลาที่ใช้ในการอ่าน โดยมีหน่วยเป็นนาทีและวินาที จากนั้นให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดเพื่อเป็นการตอบคำถามเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน จำนวน 5 ข้อ

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

4.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันพร้อมกับให้นักเรียนจับเวลาในการอ่านด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ แล้วจดบันทึกเวลาที่ใช้อ่านในใบงาน จากนั้นให้สรุปประเด็นของเรื่องที่อ่าน

4.2 ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อนที่มีเนื้อเรื่องต่างกัน จากนั้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยนประเด็นการอ่านของแต่ละคน

4.2 ครูเฉลยพร้อมอธิบายคำตอบในแบบฝึกหัด พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการอ่านอย่างรวดเร็วเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันภายหลังจาการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ภายหลังจากการฝึกการอ่านอย่างรวดเร็ว โดยสามารถตอบคำถามในแบบฝึกหัดได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อนและความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบฝึกหัดได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการอ่านเร็วพร้อมทั้งสามารถตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งยังชี้แนะให้นักเรียนได้ตระหนักถึงกระบวนการของการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่านได้อีกด้วย พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นฝึกการอ่านอย่างรวดเร็ว โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากอ่านเรื่องที่กำหนดให้แล้วเสร็จภายในกี่นาที/วินาที และเมื่ออ่านเสร็จแล้วจะใช้เวลากี่นาที/วินาที โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Speed R.C. up”

การบ้าน “Speed reading with daily routine”

ครั้งที่ 5

กิจกรรม “Thinking about thinking”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกกระบวนการคิดเกี่ยวกับความคิดของตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษ

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายเกี่ยวกับความคิดของตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาทางการอ่านของตนเองทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการสร้างความรู้ทางอภิปัญญาทางการอ่านในเรื่องกิจวัตรประจำวันได้

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านความรู้ทางอภิปัญญาขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

ความรู้ทางอภิปัญญาในด้านความเข้าใจในการอ่านเป็นทักษะหนึ่งภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการแสดงออกว่าเข้าใจในสิ่งที่อ่านโดยการใช้คำพูดของตัวเองอธิบาย ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ การควบคุมตนเอง และความตระหนักต่อกระบวนการคิด องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะคงอยู่ตลอดเวลาขึ้นกับว่าผู้เรียนจะสามารถดึงองค์ประกอบใดออกมาใช้ในการอ่าน และที่สำคัญที่สุดคือเมื่อดึงองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งออกมาใช้หรือจะใช้พร้อมกันทั้งหมดในเวลาเดียวกันแล้ว ผู้เรียนจำเป็นต้องควบคุมตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องจนจบ รวมถึงตระหนักต่อกระบวนการคิดทั้งในด้านถูกและผิด

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับกิจวัตรประจำวัน จาก Website “British Council Kids”
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “Thinking about thinking”
5. การบ้าน “My daily routine”
6. แบบทดสอบ

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียน และเปิดประเด็นให้นักเรียนคิดว่ากิจวัตรประจำวันที่นักเรียนทำในแต่ละวันเป็นอย่างไร เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการคิดและใช้จินตนาการด้วยตนเอง

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูครูบอกกับนักเรียนว่าท้ายคาบเรียนจะมีการทดสอบ จึงให้นักเรียนตั้งเป้าหมายก่อนเรียน โดยการให้นักเรียนเขียนคะแนนว่าก่อนเรียนจะให้ตนเองได้เท่าไรในใบงาน จากคะแนนเต็ม 10 คะแนน

2) การสะท้อนระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะความรู้ทางอภิปัญญาก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว

3.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันบนสื่อมัลติมีเดีย จากนั้นเลือกตัวแทนนักเรียนชายจำนวน 1 คนและนักเรียนหญิงจำนวน 1 คน เพื่อจินตนาการเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันที่ตนเองได้อ่านพร้อมกับอธิบายให้ครูและเพื่อน ๆ ฟัง

3.2 ครูให้นักเรียนดูคลิปการ์ตูนในเรื่องกิจวัตรประจำวันจากเว็บไซต์ ของ British Council Kids แล้วตอบคำถามในใบงาน

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อน แล้วให้แต่ละคนจินตนาการว่ากิจวัตรประจำวันที่ตนอยากทำในวันหยุดสุดสัปดาห์เป็นอย่างไร จากนั้นให้ผลัดกันเล่าให้ฟัง พร้อมทั้งบันทึกกิจวัตรประจำวันของตนและเพื่อนในใบงาน จากนั้นทำการทดสอบเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านด้านกิจวัตรประจำวัน พร้อมเฉลย

5) การสะท้อนระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีความรู้ทางอภิปัญญาเกี่ยวกับกิจวัตรประจำวันภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ภายหลังจากการฝึกด้านความรู้ทางอภิปัญญา โดยสามารถตอบคำถามในแบบทดสอบได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อน และความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบทดสอบได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวมเพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักการสร้างความรู้ทางอภิปัญญาของตนเองพร้อมทั้งทบทวนความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ความเร็วในการอ่าน และการสรุปใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการให้นักเรียนวาดรูปพร้อมระบายสีกิจวัตรประจำวันที่ตนเองทำในแต่ละวัน โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าจะวาดรูปและระบายสีกิจวัตรประจำวันให้เสร็จภายในกี่วัน และเมื่อทำเสร็จแล้วใช้เวลากี่วัน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Thinking about thinking”

การบ้าน “My daily routine”

แบบทดสอบ

ครั้งที่ 6

กิจกรรม “Build up my words”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกความหมายของคำศัพท์จากเรื่องที่อ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถหาคำศัพท์ใหม่ที่อยู่ในเรื่องครอบครัวได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกทักษะการเข้าใจคำศัพท์ในเรื่องครอบครัวทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้คำศัพท์ในเรื่องครอบครัวได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้คำศัพท์ขณะเรียน และตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

คำศัพท์เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของผู้เรียนในการอ่านเรื่องเพื่อให้เกิดความเข้าใจ ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวสามารถสร้างขึ้นได้ตลอดเวลาขึ้นอยู่กับว่าผู้เรียนจะมีเวลาและสามารถที่จะอ่านเรื่องได้มากน้อยเพียงใด ดังนั้นการรู้คำศัพท์จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้และฝึกฝนเพื่อให้เกิดความชำนาญและรู้แนวทางในการหาความหมายของคำศัพท์ได้ รวมถึงสามารถบอกแหล่งที่มาของคำศัพท์ได้ว่าเรียนรู้จากแหล่งใดในกรณีที่ผู้เรียนทราบความหมายมาก่อนเริ่มกิจกรรม และสามารถหากลวิธีในการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยตนเอง อาทิเช่น เปิดพจนานุกรม สอบถามเพื่อน หรือสอบถามคุณครู

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่อง “The Johnsons”
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “Find vocab with friends”
5. การบ้าน “Build up my vocabulary about family”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงสมาชิกของครอบครัวโดยทั่วไปที่นักเรียนทราบว่าประกอบด้วยใครบ้าง เช่น พ่อ แม่ พี่ ป้า อา ย่า ตา เป็นต้น พร้อมทั้งสอบถามนักเรียนบางคนว่าสมาชิกในครอบครัวประกอบด้วยใครบ้าง เพื่อเป็นตัวอย่างให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับครอบครัวจำนวน 10 คำ ให้ตั้งเป้าว่านักเรียนแต่ละคนอยากเรียนรู้ความหมายคำศัพท์กี่คำ โดยการให้นักเรียนเขียนจำนวนคำที่อยากเรียนรู้ในใบงาน

2) การสะท้อนระดับทักษะความเข้าใจคำศัพท์ของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการรู้คำศัพท์เกี่ยวกับครอบครัวก่อนที่จะเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์

3.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง The Johnsons ไปพร้อมกันกับครู จากนั้น ให้นักเรียนดูคำศัพท์ 10 คำในใบงาน แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่าตนเองรู้ความหมายของคำศัพท์ดังกล่าวหรือไม่ โดยให้นักเรียนกา x ลงในกรอบสี่เหลี่ยมหน้าคำศัพท์แต่ละคำว่า รู้ หรือ ไม่รู้ ทั้งนี้สำหรับนักเรียนที่รู้ความหมายคำศัพท์มาก่อน ให้เขียนที่มาว่ารู้ความหมายของคำศัพท์นี้จากแหล่งใด เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน พร้อมทั้งเขียนความหมายของคำศัพท์ที่ทราบ

3.2 สำหรับนักเรียนที่ไม่ทราบความหมายของคำศัพท์ที่กำหนดในใบงาน ครูอธิบายให้นักเรียนใช้วิธีการหาความหมายคำศัพท์ด้วยตนเอง อาทิเช่น การเปิดพจนานุกรม ถามเพื่อนที่รู้ ถามคุณครู

4) การเรียนรู้กับครูและแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อน

4.1 ครูกำหนดคำศัพท์เพิ่มเติมอีก 3 คำ เพื่อให้นักเรียนคิดว่าความหมายของคำศัพท์ที่ตนเองรู้นั้นมีความหมายอย่างไร พร้อมทั้งให้นักเรียนแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ซึ่งกันและกันกับเพื่อนในการค้นหาความหมายของคำศัพท์ โดยการสอบถามเพื่อนว่าคำศัพท์ดังกล่าวเพื่อนให้ความหมายว่าอย่างไร อีกทั้งความหมายที่ได้เหมือนหรือแตกต่างจากตนแล้วบันทึกลงในใบงาน หากไม่ทราบให้นักเรียนเลือกใช้กลวิธีในการหาความหมายด้วยตนเอง อาจเปิดพจนานุกรมหรือสามารถสอบถามครูได้

4.2 ครูแปลความหมายคำศัพท์ในใบงาน พร้อมทั้งให้นักเรียนตรวจสอบความถูกต้องของความหมายที่ตอบ และสรุปเรื่อง The Johnsons ร่วมกันกับนักเรียน พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะความเข้าใจคำศัพท์ของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการรู้คำศัพท์เกี่ยวกับครอบครัวภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ทั้งหมดกี่คำ ได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ โดยพิจารณาจากความถูกต้องของความหมายที่นักเรียนแปลในใบงาน

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อนและความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักในการหาความหมายของคำศัพท์ด้วยตนเอง พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการหาความหมายที่เกี่ยวข้องกับครอบครัวจำนวน 15 คำ โดยนักเรียนไม่จำเป็นต้องทำให้ครบ 15 คำ แต่ให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์กี่คำ โดยให้เขียนเป้าหมายจำนวนคำที่ต้องการเรียนรู้ และให้เขียนในตอนท้ายว่า ท้ายที่สุดแล้วตนเองได้เรียนรู้ความหมายคำศัพท์ได้กี่คำ พร้อมทั้งให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ จากนั้นให้นักเรียนเล่นเกมส์ O X โดยให้แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ครูเขียนคำศัพท์ที่เกี่ยวกับชีวิตประจำวันหนึ่งคำ กลุ่มไหนตอบได้ให้ยกมือตอบ หากตอบถูกจะได้เป็นผู้เล่น หากตอบผิดอีกกลุ่มจะมีสิทธิ์ตอบ โดยหลังจากเสร็จกิจกรรม ครูกล่าวคำชมเชยทั้งสองกลุ่มว่าทำได้ดีมากและครูภูมิใจกับความตั้งใจของนักเรียนทุกคน

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Build up my words”

การบ้าน “Build up my vocabulary about family”

ครั้งที่ 7

กิจกรรม “Let’s summarize”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนใจความสำคัญออกมาจากเรื่องที่อ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้คำหรือวลีที่สำคัญต่อการนำไปสู่หัวใจของเรื่องที่อ่านได้

3.เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนสรุปประเด็นความคิดหลักหรือข้อมูลที่สำคัญด้วยการใช้คำพูดของตัวเอง

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะการสรุปความของตนเองในเรื่องครอบครัวทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการสรุปความในเรื่องครอบครัวได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านการสรุปความขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

การสรุปเป็นทักษะหนึ่งภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลต่อการแสดงออกในรูปแบบของการเขียนสรุปประเด็นความคิดหลักหรือข้อมูลที่สำคัญ ๆ ของเนื้อเรื่องที่อ่านด้วยการใช้คำพูดของตัวเอง ซึ่งทักษะนี้สามารถแปรเปลี่ยนอยู่ตลอดเวลาขึ้นกับผู้เขียนว่าจะสามารถดึงข้อมูลที่สำคัญที่สุดของเรื่องที่อ่านนั้นได้ดีเพียงใด ดังนั้นการสรุปจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องเรียนรู้และฝึกฝนเพื่อให้รู้แนวการเขียนและสามารถเลือกที่จะใช้คำได้อย่างเหมาะสมและไม่ฟุ่มเฟือย

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องเกี่ยวกับครอบครัว

2. ปากกาไวท์บอร์ด

3. ไมโครโฟน

4. ใบงาน “Let’s summarize”

5. การบ้าน “Summarizing about family”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงครอบครัวว่ามีสมาชิกในแต่ละครอบครัวประกอบด้วยใครบ้าง

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการสรุปใจความสำคัญ และจะมีแบบฝึกหัดให้ตอบคำถามจำนวน 7 ข้อ จากนั้นให้นักเรียนตั้งเป้าว่าตนเองอยากตอบคำถามในแบบฝึกหัดให้ถูกต้องกี่ข้อ

2) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะการสรุปความก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการสรุปความ

3.1 ครูสอนกลวิธีในการสรุปความด้วยวิธีการเขียน Mind-map เพื่อหาใจความสำคัญของเนื้อเรื่องและสรุปเป็นประโยคใจความหลักของเรื่องที่อ่านหนึ่งประโยค

3.2 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับครอบครัวบนสื่อมัลติมีเดีย แล้ววาด Mind-map เกี่ยวกับครอบครัวที่ตนเองได้อ่าน พร้อมทั้งตอบคำถามในแบบฝึกหัด

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

4.1 ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อนและอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับครอบครัวพร้อมกับให้นักเรียนช่วยกันวาด Mind-map เพื่อแสดงประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งช่วยกันสรุปใจความสำคัญของเนื้อเรื่องเพียงหนึ่งประโยค

4.2 ครูเฉลยพร้อมอธิบายคำตอบในแบบฝึกหัด พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการสรุปความเกี่ยวกับครอบครัวภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถสรุปประเด็นสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยสามารถตอบคำถามในแบบฝึกหัดได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อนและความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบฝึกหัดได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักการสรุปของตนเองพร้อมทั้งทบทวนความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ด้านครอบครัว และยังสามารถเลือกใช้คำได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังชี้แนะให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการสรุปใจความสำคัญจากเรื่องครอบครัวที่อ่านได้ พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นฝึกการสรุปความ โดยวาด Mind-map และเขียนสรุป 1 ประโยค โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าจะอ่านเรื่องที่กำหนดให้เสร็จภายในกี่วัน และเมื่ออ่านเสร็จแล้วใช้เวลากี่วัน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Let’s summarize”

การบ้าน “Summarizing about family”

ครั้งที่ 8

กิจกรรม “My reading speed”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็ว

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็วและมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนในเรื่องครอบครัวทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการอ่านอย่างรวดเร็วในเรื่องครอบครัวได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านการอ่านอย่างรวดเร็วขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

ความเร็วในการอ่านมีความสำคัญกับความเข้าใจในการอ่านโดยขึ้นกับวัตถุประสงค์ในการอ่าน ความยากง่ายของเรื่องที่อ่าน คำศัพท์ ประสบการณ์ในด้านการอ่าน และความรู้เดิม ที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน อีกทั้งยังขึ้นกับกระบวนการในการอ่าน ได้แก่ การอ่านอย่างเฉพาะเจาะจง การอ่านอย่างคร่าว ๆ ฯลฯ

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องเกี่ยวกับครอบครัว
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “My reading speed”
5. การบ้าน “Speed reading about family”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและชักจูงให้ผู้เรียนเล็งเห็นถึงความสำคัญของการอ่านอย่างรวดเร็วเพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งเปิดประเด็นให้นักเรียนตอบว่าทำอย่างไรเราถึงจะรู้ว่าเราใช้เวลาในการอ่านในแต่ละเนื้อเรื่องด้วยวิธีใดได้บ้าง เพื่อเข้าสู่การแนะนำการจับเวลาในการอ่านเป็นนาทีและวินาที

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการอ่านอย่างรวดเร็ว มีการจับเวลาด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และจะมีแบบฝึกหัดให้ตอบคำถามจำนวน 5 ข้อ จากนั้นให้นักเรียนตั้งเป้าว่าอยากอ่านเนื้อเรื่องแล้วตอบคำถามได้ถูกต้องกี่ข้อ โดยการให้นักเรียนเขียนจำนวนข้อที่ต้องการตอบถูก

2) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว

3.1 ครูสอนกลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว อาทิ การอ่านแบบ Skimming และ Scanning การอ่านโดยการกวาดสายตา การอ่านโดยใช้นิ้วมือช่วยชี้ตัวหนังสือ เป็นต้น จากนั้นให้เด็กฝึกการอ่านอย่างรวดเร็วจากเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับครอบครัวที่นำเสนอบนสื่อมัลติมีเดีย แล้วจับเวลาในการอ่านเรื่องพร้อมทั้งบอกว่าเรื่องที่อ่านนั้นเกี่ยวกับประเด็นอะไร โดยให้นักเรียนตอบพร้อมกัน

3.2 ครูให้นักเรียนเลือกกลวิธีในการอ่านอย่างรวดเร็วที่ต้องการพร้อมทั้งให้ฝึกการอ่านเนื้อเรื่องตามใบงาน แล้วให้นักเรียนจับเวลาการอ่านของตนเองด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ พร้อมบันทึกผลเวลาที่ใช้ในการอ่าน โดยมีหน่วยเป็นนาทีและวินาที จากนั้นให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดเพื่อเป็นการตอบคำถามเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน จำนวน 5 ข้อ

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

4.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับครอบครัวพร้อมกับให้นักเรียนจับเวลาในการอ่านด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ แล้วจดบันทึกเวลาที่ใช้อ่านในใบงาน จากนั้นให้สรุปประเด็นของเรื่องที่อ่าน

4.2 ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อนที่มีเนื้อเรื่องต่างกัน จากนั้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยนประเด็นการอ่านของแต่ละคน

4.2 ครูเฉลยพร้อมอธิบายคำตอบในแบบฝึกหัด พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการอ่านอย่างรวดเร็วเกี่ยวกับครอบครัว ภายหลังจาการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ภายหลังจากการฝึกการอ่านอย่างรวดเร็ว โดยสามารถตอบคำถามในแบบฝึกหัดได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อน และความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบฝึกหัดได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการอ่านเร็วพร้อมทั้งสามารถตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งยังชี้แนะให้นักเรียนได้ตระหนักถึงกระบวนการของการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่านได้อีกด้วย พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นฝึกการอ่านอย่างรวดเร็ว โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากอ่านเรื่องที่กำหนดให้แล้วเสร็จภายในกี่นาที/วินาที และเมื่ออ่านเสร็จแล้วจะใช้เวลากี่นาที/วินาที โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “My reading speed”

การบ้าน “Speed reading about family”

ครั้งที่ 9

กิจกรรม “Thinking about what I read”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกกระบวนการคิดเกี่ยวกับความคิดของตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษ

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายเกี่ยวกับความคิดของตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาทางการอ่านของตนเองทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการสร้างความรู้ทางอภิปัญญาทางการอ่านในเรื่องครอบครัวได้

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านความรู้ทางอภิปัญญาขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

ความรู้ทางอภิปัญญาในด้านความเข้าใจในการอ่านเป็นทักษะหนึ่งภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการแสดงออกว่าเข้าใจในสิ่งที่อ่านโดยการใช้คำพูดของตัวเองอธิบาย ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ การควบคุมตนเอง และความตระหนักต่อกระบวนการคิด องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะคงอยู่ตลอดเวลาขึ้นกับว่าผู้เรียนจะสามารถดึงองค์ประกอบใดออกมาใช้ในการอ่าน และที่สำคัญที่สุดคือเมื่อดึงองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งออกมาใช้หรือจะใช้พร้อมกันทั้งหมดในเวลาเดียวกันแล้ว ผู้เรียนจำเป็นต้องควบคุมตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องจนจบ รวมถึงตระหนักต่อกระบวนการคิดทั้งในด้านถูกและผิด

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับครอบครัว จาก Website “British Council Kids”
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “Thinking about what I read”
5. การบ้าน “My family”
6. แบบทดสอบ

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียน และเปิดประเด็นให้นักเรียนคิดว่าถ้าสมาชิกในครอบครัวของนักเรียน ประกอบด้วย พ่อ แม่ พี่ น้อง ปู่ ย่า ตา ยาย แล้วอยู่ร่วมกันจะมีลักษณะอย่างไร เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการคิดและใช้จินตนาการด้วยตนเอง

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูครูบอกกับนักเรียนว่าท้ายคาบเรียนจะมีการทดสอบ จึงให้นักเรียนตั้งเป้าหมายก่อนเรียน โดยการให้นักเรียนเขียนคะแนนว่าก่อนเรียนจะให้ตนเองได้เท่าไรในใบงาน จากคะแนนเต็ม 10 คะแนน

2) การสะท้อนระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะความรู้ทางอภิปัญญาก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว

3.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับครอบครัวบนสื่อมัลติมีเดีย จากนั้นเลือกตัวแทนนักเรียนชายจำนวน 1 คนและนักเรียนหญิงจำนวน 1 คน เพื่อจินตนาการเกี่ยวกับเนื้อหาครอบครัวที่ตนเองได้อ่านพร้อมกับอธิบายให้ครูและเพื่อน ๆ ฟัง

3.2 ครูให้นักเรียนดูคลิปการ์ตูนในเรื่องครอบครัวจากเว็บไซต์ ของ British Council Kids แล้วตอบคำถามในใบงาน

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อน แล้วให้แต่ละคนจินตนาการว่าการอยู่ร่วมภายในครอบครัวที่ตนต้องการเป็นอย่างไร จากนั้นให้ผลัดกันเล่าให้ฟัง พร้อมทั้งบันทึกผลแบบสรุปของตนและเพื่อนในใบงาน จากนั้นทำการทดสอบเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านด้านครอบครัว พร้อมเฉลย

5) การสะท้อนระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีความรู้ทางอภิปัญญาเกี่ยวกับครอบครัวภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ภายหลังจากการฝึกด้านความรู้ทางอภิปัญญา โดยสามารถตอบคำถามในแบบทดสอบได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อน และความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบทดสอบได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวมเพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักการสร้างความรู้ทางอภิปัญญาของตนเองพร้อมทั้งทบทวนความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ความเร็วในการอ่าน และการสรุปใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการให้นักเรียนวาดรูปพร้อมระบายสีครอบครัวที่ของฉัน โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าจะวาดรูปและระบายสีครอบครัวให้เสร็จภายในกี่วัน และเมื่อทำเสร็จแล้วใช้เวลากี่วัน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Thinking about what I read”

การบ้าน “My family”

แบบทดสอบ

ครั้งที่ 10

กิจกรรม “The Power of my vocabulary ”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกความหมายของคำศัพท์จากเรื่องที่อ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถหาคำศัพท์ใหม่ที่อยู่ในเรื่องอาชีพได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกทักษะการเข้าใจคำศัพท์ในเรื่องอาชีพทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้คำศัพท์ในเรื่องอาชีพได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้คำศัพท์ขณะเรียน และตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

คำศัพท์เป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของผู้เรียนในการอ่านเรื่องเพื่อให้เกิดความเข้าใจ ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวสามารถสร้างขึ้นได้ตลอดเวลาขึ้นอยู่กับว่าผู้เรียนจะมีเวลาและสามารถที่จะอ่านเรื่องได้มากน้อยเพียงใด ดังนั้นการรู้คำศัพท์จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้และฝึกฝนเพื่อให้เกิดความชำนาญและรู้แนวทางในการหาความหมายของคำศัพท์ได้ รวมถึงสามารถบอกแหล่งที่มาของคำศัพท์ได้ว่าเรียนรู้จากแหล่งใดในกรณีที่ผู้เรียนทราบความหมายมาก่อนเริ่มกิจกรรม และสามารถหากลวิธีในการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยตนเอง อาทิเช่น เปิดพจนานุกรม สอบถามเพื่อน หรือสอบถามคุณครู

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่อง “David’s dream”

2. ปากกาไวท์บอร์ด

3. ไมโครโฟน

4. ใบงาน “The Power of my vocabulary”

5. การบ้าน “Build up my vocabulary about occupation”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงอาชีพที่นักเรียนรู้จักและคุ้นเคย เช่น อาชีพของผู้ปกครอง อาชีพที่อยากเป็นในอนาคต

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับอาชีพจำนวน 5 คำ ให้ตั้งเป้าว่านักเรียนแต่ละคนอยากเรียนรู้ความหมายคำศัพท์กี่คำ โดยการให้นักเรียนเขียนจำนวนคำที่อยากเรียนรู้ในใบงาน

2) การสะท้อนระดับทักษะความเข้าใจคำศัพท์ของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการรู้คำศัพท์เกี่ยวกับอาชีพก่อนที่จะเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเลือกใช้กลวิธีในการเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์

3.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่อง David's dream ไปพร้อมกันกับครู จากนั้น ให้นักเรียนดูคำศัพท์ 5 คำในใบงาน แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่าตนเองรู้ความหมายของคำศัพท์ดังกล่าวหรือไม่ โดยให้นักเรียนกา x ลงในกรอบสี่เหลี่ยมหน้าคำศัพท์แต่ละคำว่า รู้ หรือ ไม่รู้ ทั้งนี้สำหรับนักเรียนที่รู้ความหมายคำศัพท์มาก่อน ให้เขียนที่มาว่ารู้ความหมายของคำศัพท์นี้จากแหล่งใด เช่น พ่อแม่ ครู หรือเพื่อน พร้อมทั้งเขียนความหมายของคำศัพท์ที่ทราบ

3.2 สำหรับนักเรียนที่ไม่ทราบความหมายของคำศัพท์ที่กำหนดในใบงาน ครูอธิบายให้นักเรียนใช้วิธีการหาความหมายคำศัพท์ด้วยตนเอง อาทิเช่น การเปิดพจนานุกรม ถามเพื่อนที่รู้ ถามคุณครู

4) การเรียนรู้กับครูและแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อน

4.1 ครูกำหนดคำศัพท์เพิ่มเติมอีก 3 คำ เพื่อให้นักเรียนคิดว่าความหมายของคำศัพท์ที่ตนเองรู้นั้นมีความหมายอย่างไร พร้อมทั้งให้นักเรียนแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ซึ่งกันและกันกับเพื่อนในการค้นหาความหมายของคำศัพท์ โดยการสอบถามเพื่อนว่าคำศัพท์ดังกล่าวเพื่อนให้ความหมายว่าอย่างไร อีกทั้งความหมายที่ได้เหมือนหรือแตกต่างจากตนแล้วบันทึกลงในใบงาน หากไม่ทราบให้นักเรียนเลือกใช้กลวิธีในการหาความหมายด้วยตนเอง อาจเปิดพจนานุกรมหรือสามารถสอบถามครูได้

4.2 ครูแปลความหมายคำศัพท์ในใบงาน พร้อมทั้งให้นักเรียนตรวจสอบความถูกต้องของความหมายที่ตอบ และสรุปเรื่อง David's dream ร่วมกันกับนักเรียน พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะความเข้าใจคำศัพท์ของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการรู้คำศัพท์เกี่ยวกับอาชีพภายหลังจาการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนได้เรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ทั้งหมดกี่คำ ได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ โดยพิจารณาจากความถูกต้องของความหมายที่นักเรียนแปลในใบงาน

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อนและความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักในการหาความหมายของคำศัพท์ด้วยตนเอง พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการหาความหมายที่เกี่ยวข้องกับอาชีพจำนวน 10 คำ โดยนักเรียนไม่จำเป็นต้องทำให้ครบ 10 คำ แต่ให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์กี่คำ โดยให้เขียนเป้าหมายจำนวนคำที่ต้องการเรียนรู้ และให้เขียนในตอนท้ายว่า ท้ายที่สุดแล้วตนเองได้เรียนรู้ความหมายคำศัพท์ได้กี่คำพร้อมทั้งให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ จากนั้นให้นักเรียนเล่นเกมส์ O X โดยให้แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ครูเขียนคำศัพท์ที่เกี่ยวกับชีวิตประจำวันหนึ่งคำ กลุ่มไหนตอบได้ให้ยกมือตอบ หากตอบถูกจะได้เป็นผู้เล่น หากตอบผิดอีกกลุ่มจะมีสิทธิ์ตอบ โดยหลังจากเสร็จกิจกรรม ครูกล่าวคำชมเชยทั้งสองกลุ่มว่าทำได้ดีมากและครูภูมิใจกับความตั้งใจของนักเรียนทุกคน

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “The Power of my vocabulary”

การบ้าน “Build up my vocabulary about occupation”

ครั้งที่ 11

กิจกรรม “Summarize with my own words ”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนใจความสำคัญออกมาจากเรื่องที่อ่านได้

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้คำหรือวลีที่สำคัญต่อการนำไปสู่หัวใจของเรื่องที่อ่านได้

3.เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนสรุปประเด็นความคิดหลักหรือข้อมูลที่สำคัญด้วยการใช้คำพูดของตัวเอง

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะการสรุปความของตนเองในเรื่องอาชีพทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการสรุปความในเรื่องอาชีพได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านการสรุปความขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

การสรุปเป็นทักษะหนึ่งภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลต่อการแสดงออกในรูปแบบของการเขียนสรุปประเด็นความคิดหลักหรือข้อมูลที่สำคัญ ๆ ของเนื้อเรื่องที่อ่านด้วยการใช้คำพูดของตัวเอง ซึ่งทักษะนี้สามารถแปรเปลี่ยนอยู่ตลอดเวลาขึ้นกับผู้เขียนว่าจะสามารถดึงข้อมูลที่สำคัญที่สุดของเรื่องที่อ่านนั้นได้ดีเพียงใด ดังนั้นการสรุปจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องเรียนรู้และฝึกฝนเพื่อให้รู้แนวการเขียนและสามารถเลือกที่จะใช้คำได้อย่างเหมาะสมและไม่ฟุ่มเฟือย

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่อง “Occupation”

2. ปากกาไวท์บอร์ด

3. ไมโครโฟน

4. ใบงาน “Let’s summarize”

5. การบ้าน “Summarizing”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและถามถึงอาชีพที่นักเรียนรู้จักว่ามีอาชีพอะไรบ้างที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการสรุปใจความสำคัญ และจะมีแบบฝึกหัดให้ตอบคำถามจำนวน 7 ข้อ จากนั้นให้นักเรียนตั้งเป้าว่าตนเองอยากตอบคำถามในแบบฝึกหัดให้ถูกต้องกี่ข้อ

2) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะการสรุปความก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการสรุปความ

3.1 ครูสอนกลวิธีในการสรุปความด้วยวิธีการเขียน Mind-map เพื่อหาใจความสำคัญของเนื้อเรื่องและสรุปเป็นประโยคใจความหลักของเรื่องที่อ่านหนึ่งประโยค

3.2 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับอาชีพบนสื่อมัลติมีเดีย แล้ววาด Mind-map เกี่ยวกับอาชีพที่ตนเองได้อ่าน พร้อมทั้งตอบคำถามในแบบฝึกหัด

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

4.1 ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อนและอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับอาชีพพร้อมกับให้นักเรียนช่วยกันวาด Mind-map เพื่อแสดงประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งช่วยกันสรุปใจความสำคัญของเนื้อเรื่องเพียงหนึ่งประโยค

4.2 ครูเฉลยพร้อมอธิบายคำตอบในแบบฝึกหัด พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการสรุปความเกี่ยวกับอาชีพภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถสรุปประเด็นสำคัญจากเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยสามารถตอบคำถามในแบบฝึกหัดได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อนและความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบฝึกหัดได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักการสรุปของตนเองพร้อมทั้งทบทวนความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ด้านอาชีพ และยังสามารถเลือกใช้คำได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังชี้แนะให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความสำคัญของการสรุปใจความสำคัญจากเรื่องอาชีพที่อ่านได้ พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นฝึกการสรุปความโดยวาด Mind-map และเขียนสรุป 1 ประโยค โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าจะอ่านเรื่องที่กำหนดให้เสร็จภายในกี่วัน และเมื่ออ่านเสร็จแล้วใช้เวลากี่วัน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Let’s summarize”

การบ้าน “Summarizing”

ครั้งที่ 12

กิจกรรม “Speed reader”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็ว

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้อย่างรวดเร็วและมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเองในเรื่องอาชีพทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการอ่านอย่างรวดเร็วในเรื่องอาชีพได้ด้วยตนเอง

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านการอ่านอย่างรวดเร็วขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

ความเร็วในการอ่านมีความสำคัญกับความเข้าใจในการอ่านโดยขึ้นกับวัตถุประสงค์ในการอ่าน ความยากง่ายของเรื่องที่อ่าน คำศัพท์ ประสบการณ์ในด้านการอ่าน และความรู้เดิม ที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน อีกทั้งยังขึ้นกับกระบวนการในการอ่าน ได้แก่ การอ่านอย่างเฉพาะเจาะจง การอ่านอย่างคร่าว ๆ ฯลฯ

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องเกี่ยวกับอาชีพ
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “Speed reader”
5. การบ้าน “Speed reading about occupation”

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียนและชักจูงให้ผู้เรียนเล็งเห็นถึงความสำคัญของการอ่านอย่างรวดเร็วเพื่อทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน พร้อมทั้งเปิดประเด็นให้นักเรียนตอบว่าทำอย่างไรเราถึงจะรู้ว่าเราใช้เวลาในการอ่านในแต่ละเนื้อเรื่องด้วยวิธีใดได้บ้าง เพื่อเข้าสู่การแนะนำการจับเวลาในการอ่านเป็นนาทีและวินาที

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูกระตุ้นให้นักเรียนตั้งเป้าหมายต่อสิ่งที่เรียน โดยอธิบายว่าวันนี้จะมีการเรียนรู้เกี่ยวกับการอ่านอย่างรวดเร็ว มีการจับเวลาด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ และจะมีแบบฝึกหัดให้ตอบคำถามจำนวน 5 ข้อ จากนั้นให้นักเรียนตั้งเป้าว่าอยากอ่านเนื้อเรื่องแล้วตอบคำถามได้ถูกต้องกี่ข้อ โดยการให้นักเรียนเขียนจำนวนข้อที่ต้องการตอบถูก

2) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว

3.1 ครูสอนกลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว อาทิ การอ่านแบบ Skimming และ Scanning การอ่านโดยการกวาดสายตา การอ่านโดยใช้นิ้วมือช่วยชี้ตัวหนังสือ เป็นต้น จากนั้นให้เด็กฝึกการอ่านอย่างรวดเร็วจากเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับอาชีพที่นำเสนอบนสื่อมัลติมีเดีย แล้วจับเวลาในการอ่านเรื่องพร้อมทั้งบอกว่าเรื่องที่อ่านนั้นเกี่ยวกับประเด็นอะไร โดยให้นักเรียนตอบพร้อมกัน

3.2 ครูให้นักเรียนเลือกกลวิธีในการอ่านอย่างรวดเร็วที่ต้องการพร้อมทั้งให้ฝึกการอ่านเนื้อเรื่องตามใบงาน แล้วให้นักเรียนจับเวลาการอ่านของตนเองด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ พร้อมบันทึกผลเวลาที่ใช้ในการอ่าน โดยมีหน่วยเป็นนาทีและวินาที จากนั้นให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดเพื่อเป็นการตอบคำถามเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน จำนวน 5 ข้อ

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

4.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับอาชีพพร้อมกับให้นักเรียนจับเวลาในการอ่านด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ แล้วจดบันทึกเวลาที่ใช้อ่านในใบงาน จากนั้นให้สรุปประเด็นของเรื่องที่อ่าน

4.2 ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อนที่มีเนื้อเรื่องต่างกัน จากนั้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยนประเด็นการอ่านของแต่ละคน

4.2 ครูเฉลยพร้อมอธิบายคำตอบในแบบฝึกหัด พร้อมทั้งเปิดให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย

5) การสะท้อนระดับทักษะการอ่านอย่างรวดเร็วของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีระดับการอ่านอย่างรวดเร็วเกี่ยวกับอาชีพภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ภายหลังจากการฝึกการอ่านอย่างรวดเร็ว โดยสามารถตอบคำถามในแบบฝึกหัดได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อน และความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบฝึกหัดได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวม เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการอ่านเร็วพร้อมทั้งสามารถตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งยังชี้แนะให้นักเรียนได้ตระหนักถึงกระบวนการของการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อเรื่องที่อ่านได้อีกด้วย พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นฝึกการอ่านอย่างรวดเร็ว โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าตนเองอยากอ่านเรื่องที่กำหนดให้แล้วเสร็จภายในกี่นาที/วินาที และเมื่ออ่านเสร็จแล้วจะใช้เวลากี่นาที/วินาที โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Speed reader”

การบ้าน “Speed reading about occupation”

ครั้งที่ 13

กิจกรรม “Thinking for the best”

1. จุดประสงค์

1. เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกกระบวนการคิดเกี่ยวกับความคิดของตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษ

2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายเกี่ยวกับความคิดของตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษได้

3. เพื่อให้นักเรียนสามารถบอกระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาทางการอ่านของตนเองทั้งก่อนและหลังเรียนได้ว่าอยู่ในระดับใด

4. เพื่อให้นักเรียนสามารถเลือกใช้กลวิธีในการสร้างความรู้ทางอภิปัญญาทางการอ่านในเรื่องอาชีพได้

5. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความรู้สึกด้านความสัมพันธ์ของตนเองกับครูและเพื่อนหลังเรียนได้

6. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้ด้านความรู้ทางอภิปัญญาขณะเรียนและตั้งเป้าหมายในงานที่ได้รับมอบหมายได้

2. ระยะเวลาของการฝึกอบรม

45 นาที

3. เนื้อหาสาระ

ความรู้ทางอภิปัญญาในด้านความเข้าใจในการอ่านเป็นทักษะหนึ่งภายในตัวบุคคลซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการแสดงออกว่าเข้าใจในสิ่งที่อ่านโดยการใช้คำพูดของตัวเองอธิบาย ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ การควบคุมตนเอง และความตระหนักต่อกระบวนการคิด องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะคงอยู่ตลอดเวลาขึ้นกับว่าผู้เรียนจะสามารถดึงองค์ประกอบใดออกมาใช้ในการอ่าน และที่สำคัญที่สุดคือเมื่อดึงองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งออกมาใช้หรือจะใช้พร้อมกันทั้งหมดในเวลาเดียวกันแล้ว ผู้เรียนจำเป็นต้องควบคุมตนเองในการอ่านเนื้อเรื่องจนจบ รวมถึงตระหนักต่อกระบวนการคิดทั้งในด้านถูกและผิด

4. สื่ออุปกรณ์ในการเรียนการสอน

1. เนื้อเรื่องที่เกี่ยวกับอาชีพ จาก Website “British Council Kids”
2. ปากกาไวท์บอร์ด
3. ไมโครโฟน
4. ใบงาน “Let’s built up metacognition”
5. การบ้าน “When I grow up”

6. แบบทดสอบ

5. การดำเนินการเรียนการสอน

5.1 ขั้นนำ

ครูกล่าวทักทายกับนักเรียน และเปิดประเด็นให้นักเรียนคิดว่าอาชีพที่อยากจะเป็นในอนาคต คืออาชีพอะไร และมีลักษณะการแต่งตัวอย่างไร เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกการคิดและใช้จินตนาการด้วยตนเอง

5.2 ขั้นสอน

1) การตั้งเป้าหมายในการเรียน

ครูครูบอกกับนักเรียนว่าท้ายคาบเรียนจะมีการทดสอบ จึงให้นักเรียนตั้งเป้าหมายก่อนเรียน โดยการให้นักเรียนเขียนคะแนนว่าก่อนเรียนจะให้ตนเองได้เท่าไรในใบงาน จากคะแนนเต็ม 10 คะแนน

2) การสะท้อนระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาของตนเอง<u>ก่อนเรียน</u>

ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีทักษะความรู้ทางอภิปัญญาก่อนเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

3) การเรียนรู้กลวิธีในการอ่านเนื้อเรื่องอย่างรวดเร็ว

3.1 ครูให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับอาชีพบนสื่อมัลติมีเดีย จากนั้นเลือกตัวแทนนักเรียนชายจำนวน 1 คนและนักเรียนหญิงจำนวน 1 คน เพื่อจินตนาการเกี่ยวกับอาชีพที่ตนเองได้อ่านพร้อมกับอธิบายให้ครูและเพื่อน ๆ ฟัง

3.2 ครูให้นักเรียนดูคลิปการ์ตูนในเรื่องอาชีพจากเว็บไซต์ ของ British Council Kids แล้วตอบคำถามในใบงาน

4) การเรียนรู้ร่วมกับเพื่อน

ครูให้นักเรียนจับคู่กับเพื่อน แล้วให้แต่ละคนจินตนาการว่าอาชีพที่ตนอยากเป็นเมื่อโตขึ้นคืออาชีพอะไร จากนั้นให้ผลัดกันเล่าให้ฟัง พร้อมทั้งบันทึกอาชีพที่ตนและเพื่อนอยากเป็นในใบงาน จากนั้นทำการทดสอบเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านด้านอาชีพ พร้อมเฉลย

5) การสะท้อนระดับทักษะความรู้ทางอภิปัญญาของตนเอง เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ รวมทั้งความรู้สึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูและเพื่อน <u>หลังเรียน</u>

5.1 ครูให้นักเรียนประเมินว่าตนเองมีความรู้ทางอภิปัญญาเกี่ยวกับอาชีพภายหลังจากการเรียนว่าอยู่ในเกณฑ์ใด ซึ่งประกอบด้วย 3 เกณฑ์ ได้แก่ Excellent (ดีมาก) Good (ดี) Improved (ปรับปรุง)

5.2 ครูให้นักเรียนเติมว่า ภายหลังจากการเรียน นักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน ภายหลังจากการฝึกด้านความรู้ทางอภิปัญญา โดยสามารถตอบคำถามในแบบทดสอบได้ทั้งหมดกี่ข้อ สามารถทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่

5.3 ครูให้นักเรียนเขียนบรรยายความรู้สึกในด้านความสัมพันธ์ของตนกับเพื่อน และความสัมพันธ์ของตนกับครูภายหลังจากการเรียน พร้อมทั้งความรู้สึกอื่นๆภายหลังจากการเรียนว่าเป็นอย่างไร

5.4 ในระหว่างที่นักเรียนทำใบงาน ครูเดินสำรวจนักเรียนพร้อมทั้งให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่สามารถทำแบบทดสอบได้ตามเป้าหมาย หรือเกินกว่าเป้าหมายที่นักเรียนตั้งไว้ เช่น ดีมากจ้ะ และให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ยังทำไม่ได้ตามเป้า เช่น ไม่เป็นไรนะ ครูเชื่อว่าหนูทำได้ เป็นต้น

5.3 ขั้นสรุป

ครูสรุปการเรียนรู้ในภาพรวมเพื่อเป็นการตอกย้ำให้นักเรียนรับรู้และเข้าใจหลักการสร้างความรู้ทางอภิปัญญาของตนเองพร้อมทั้งทบทวนความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ความเร็วในการอ่าน และการสรุปใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ พร้อมทั้งมอบหมายการบ้านและอธิบายว่าการบ้านชุดนี้เป็นการให้นักเรียนวาดรูปพร้อมระบายสีอาชีพที่ตนเองใฝ่ฝันอยากจะเป็นในอนาคต โดยให้นักเรียนตั้งเป้าหมายว่าจะวาดรูปและระบายสีอาชีพให้เสร็จภายในกี่วัน และเมื่อทำเสร็จแล้วใช้เวลากี่วัน โดยให้ผู้ปกครองเซ็นรับทราบ

6. การประเมินผลและติดตามผล

ใบงาน “Let’s built up metacognition”

การบ้าน “When I grow up”

แบบทดสอบ

ตัวอย่างใบงาน

- **ตัวอย่างใบงานสำหรับกิจกรรมที่ 1 Introduce your background**

Name:_____ Class: _____ No._____

Worksheet: My RC background

My reading list	
I used to read	I want to read
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

How do you feel?

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Name_____**Class**_____**No.**____

Homework: The Daily Vocabulary !

1. Date_____		**2. Date**_____	
Goal _____ **words**		**Goal** _____ **words**	
Word	**Meaning**	**Word**	**Meaning**
1. _____	1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____	3. _____
4. _____	4. _____	4. _____	4. _____
5. _____	5. _____	5. _____	5. _____
I did it _____ words.		I did it _____ words.	
3. Date_____		**4. Date**_____	
Goal _____ **words**		**Goal** _____ **words**	
Word	**Meaning**	**Word**	**Meaning**
1. _____	1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____	3. _____
4. _____	4. _____	4. _____	4. _____
5. _____	5. _____	5. _____	5. _____
I did it _____ words.		I did it _____ words.	

The Daily Vocabulary !

5. Date_____		**6. Date**_____	
Goal _____ **words**		**Goal** _____ **words**	
Word	**Meaning**	**Word**	**Meaning**
1. _____	1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____	3. _____
4. _____	4. _____	4. _____	4. _____
5. _____	5. _____	5. _____	5. _____
I did it _____ words.		I did it _____ words.	
7. Date_____		**How do you feel?**	
Goal _____ **words**		☐ Excellent ☐ ood ☐ Improved	
Word	**Meaning**	_____	
1. _____	1. _____	_____	
2. _____	2. _____	_____	
3. _____	3. _____	_____	
4. _____	4. _____	_____	
5. _____	5. _____	_____	
I did it _____ words.		____	

Parents' signature_____Date_____

ตัวอย่างใบงานสำหรับกิจกรรมที่ 2, 6, 10 ด้านความเข้าใจคำศัพท์

ใบความรู้ Finding new words

Read the passage and find the meaning of words.

Emily's daily routine

Emily is ten years old and she lives in London, England. She usually gets up at a quarter to eight, she has a shower, gets dressed and **then** she brushes her teeth. After that, she goes downstairs and has breakfast. For breakfast she usually has milk, toast and orange juice. Then she brushes her teeth again because she likes them white and healthy!

Then she grabs her school bag and goes to the bus stop to catch the school bus. Classes start at half past eight and finish at half past four. She usually has lunch at the school canteen with her schoolmates at **about** 12 o'clock. Her best friend is Judy and Emily always sits next to her at lunch.

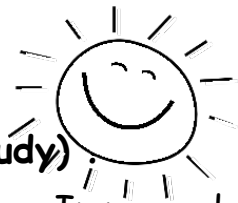
After school she returns home and does her homework. She is a very hard-working pupil and she never **misses** a school task! After homework, she usually listens to music and watches television a bit.

At half past seven it is time for dinner. Then she usually reads a book or chats with her parents for a while.

Finally, she goes to bed at about nine o'clock, but before that she brushes her teeth. Emily is a happy little girl!

My Goal	I did
words	words

Name:_____ Class: _____ No._____



Worksheet: Finding new words!

- **How is my vocabulary skill (Pre-study)?**

Excellent  Good  Improved 

- **Build up my skill**

Know	Don't know	Word	Meaning	How I know
☐	☐	1. Have a shower	_____	_____
☐	☐	2. Get dressed	_____	_____
☐	☐	3. Have breakfast	_____	_____
☐	☐	4. Listen to music	_____	_____
☐	☐	5. Have lunch	_____	_____

- **Share meanings with my friends**

Words	Same meaning: What?	Different meaning: What?
1. Then		
2. About		
3. Miss		

- **How is my vocabulary skill after lesson?**

Excellent  Good  Improved 

How do you feel?

.....

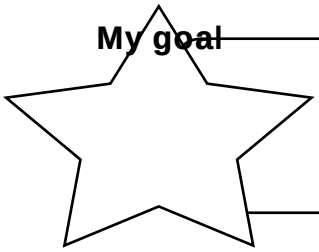
.....



Name:_____ Class: _____ No._____

Homework: Build up my vocabulary about daily routine

My goal



I would like to know
the meaning of _____ words.

Words	Meaning
1. daily	
2. usually	
3. get up	
4. school bus	
5. canteen	
6. task	
7. watch	
8. finish	
9. class	
10. return	
11. routine	
12. toast	
13. dinner	
14. go to bed	
15. never	

Finally, I did it! ☺

I have completed _____ words.

Parent's signature _____ Date ___/____/____

- **ตัวอย่างใบงานสำหรับกิจกรรมที่ 3, 7, 11 ด้านการสรุปความ**

ใบความรู้ Summarize with my own words

สำหรับกิจกรรม **Let's draw mind map with your friend!**

Oscar is interested in this job like his father. His father is a dentist because he likes to make people clean their teeth. He sees his father taking care of them when they come to see him at a hospital. When a patient has a toothache, he comes to see him. He tries to help him the best. He would like to be like his father because he thinks that teeth are very important in human's body.

Name:_____ Class: _____ No._____

My Goal

Worksheet: Let's summarize!



I did

- **How is my summarizing skill (Pre-study) ?**

Excellent 

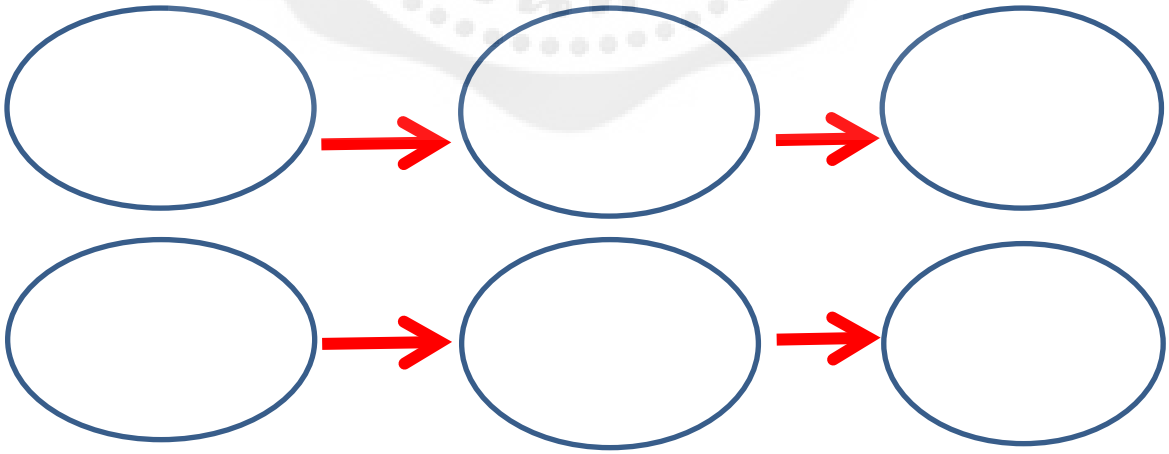
Good 

Improved 

Samanta is interested in this job like her mother. Her mother is a hairdresser because she likes to make everybody look good. She sees her mother taking care of customers when they come to see her at the salon. After finishing customers' haircut, she feels happy!

Robin is interested in this job like his father. His father is a lawyer. He has to go to a court to help his clients. He likes to help them because he thinks the fairness is important in the world.

I. Fill in the blanks of your mind map!



The summary of the passage is

_____

_____

-
- **Let's draw mind map with your friend!**

- **Write the summary of passage <u>only one sentence</u>.**

- **How is my summarizing skill after lesson?**

Excellent 

Good 

Improved 

How do you feel?

.....

.....



Name_____Class_____No.____

Homework: Summarizing



I will complete my homework:
☐ 1 day ☐ 2 days ☐ 3 days

Alicia is interested in this job like her mother. Her mother is a nurse because she likes to take care of patients in a hospital. She sees her mother taking care of them when they come to see her at a hospital. When a patient has to stay in the hospital, her mother comes to help them such as serving some medicine and food. She tries to do her best. Alicia would like to be like her mother because she thinks that helping people is very important in a society.

Let's draw the mind map!

Write the summary of passage only one sentence.

_____

I complete my homework_____days.

Parents' signature_____

ตัวอย่างใบงานสำหรับกิจกรรมที่ 4, 9, 12 ด้านความเร็วในการอ่าน

ใบความรู้ My reading speed

สำหรับกิจกรรม **Sharing passage with my friends**

Passage 1



Hello! My name is Mary Anderson. I live with my family members in London, England. My grandfather is Martin and my grandmother is Joan. They love me so much. My grandparents have one son and one daughter. Their son is my father, Bob. Bob gets married with Anna who is my mother. My aunt is Susan who gets married with Peter. They have one daughter, Maggie and one son, Tim. Both of them are my cousins. Tim is Maggie's younger brother. Bob is their uncle and Peter is my uncle. We do a lot of activities such as playing sports, cooking and sightseeing together on weekends.

Passage 2

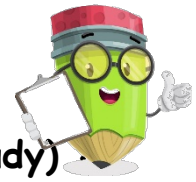


Hello! My name is Andrew Smiths. I live with my family members in Paris, France. My grandfather is Thomas and my grandmother is Nancy. I love them very much. My grandparents have two daughters. Their daughters are Julia who is my mother and Sandra, my aunt. Julia gets married with Alex who is my father. My aunt is Sandra who is single. She has one puppy, Brownie. I also have one uncle, Louis, who lives in Italy. He is my father's younger brother. He always visits us every Christmas. When we have a big party, we will sing and dance together. I love this time so much!

My Goal	I did
points	words

Name_____ Class _____No. _____

Worksheet: Family Tree



- **How is my reading speed (Pre-study)**

Excellent Good Improved





Hello! My name is Lucy. My family is a small family with three people. My mother is a great and kind woman. She has long blond hair and blue eyes. She stays at home and does housework. She takes care of me and my brother very well. She is very strong and good at cooking. My younger brother is studying in grade 2 at Overfelt high school. He always walks or takes the bus to school. He is a dynamic and talkative boy. He is very amusing. He always jokes and tells something funny. I study English every day in grade 4 at the same school as my brother. I'm very shy and quiet. We always have a good time together.

I. Write True (T) or False (F) in each sentence.

___ 1. Lucy's family is a big family.

___ 2. My younger brother is studying in grade 2.

___ 3. Lucy studies Chinese every day.

II. Choose the best answer.

1. What does Lucy's mother look like?

a. She has black hair.

b. She has blue hair.

c. She has blond hair.

d. She has brown hair.

2. What is Lucy like?

a. She is talkative.

b. She is quiet and shy.

c. She is active.

d. She is lazy.

- **Sharing passages with my friends.**

My passage is about (I read_____min _____sec.)	My friend (.....)'s passage is about
_____ _____ _____	_____ _____ _____

- **How is my reading speed after lesson?**

Excellent 

Good 

Improved 

My feeling about this lesson.

.....

.....

Name:_____ Class: _____ No._____

Homework: Family Tree

Before you start, please **set your goal**.

I will finish reading this passage:
☐ 30 seconds ☐ 45 seconds ☐ 1 minute ☐ 2 minutes

Are you ready?

Start reading !!!

Malee's family

Hi! My name is Malee. I live with my grandparents in Chiang Mai, Thailand. My grandfather is Dang and my grandmother is Pranee. I live with them because my parents work in Bangkok. My uncle, Mana, gets married with Suda. They have two daughters and live in Chiang rai. My aunt, Sopa, gets married with Somchai. Her husband is a police officer. Their house is next to mine. They have two sons, Lek and Yim and one daughter, Pear. I play with ther school. On weekends we go swimming together. parents sometimes, but my cousins make me have a



Parent's signature _____ Date _____

- **ตัวอย่างใบงานสำหรับกิจกรรมที่ 4, 8, 12 ด้านความรู้ทางอภิปัญญา**

ใบความรู้ Thinking for the best

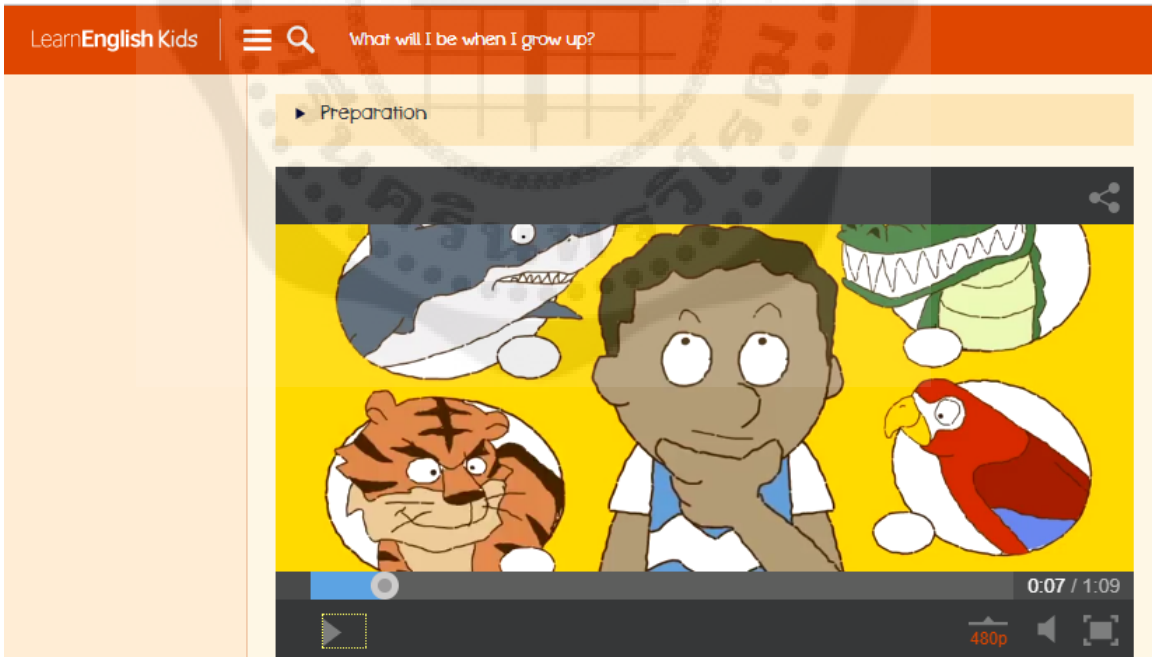
What will I be when I grow up?

What will I be when I grow up? Story When I grow up I'll work with animals. I don't know which job yet.

Maybe like my brother. He's a special vet. He looks after scary snakes, some just out of eggs. He says that snakes are easy as they don't have any legs.

My father is a scientist. He works to save rare birds. Some are really clever and can even say some words. "How do you do."
My mother is a dog groomer. She loves dogs big or small. Once she styled a poodle. It looked just like a ball.
My sister, she is a dolphin trainer. They practice in the pool. She hears the dolphins talk and sing. That sounds really cool!
So many animal jobs to choose but which one's right for me? Because I'm only ten years old, I'll have to wait and see!

ตัวอย่างคลิปการ์ตูนในเรื่องอาชีพจากเว็บไซต์ ของ British Council Kids



My Goal	My score
points	points

Name:_____ Class: _____ No.____



Worksheet: Let's build up metacognition!

- **How is my reading speed (Pre-study) ?**

Excellent 

Good 

Improved 

After I watched video...

- This passage is about _____
- I can explain what **vets** do: _____
- I can link some ideas from reading this passage, it is

_____

- **Sharing idea with my friends.**

I want to be	My friend (.....) want to be
_____ _____	_____ _____

- **How is my reading skill after lesson?**

Excellent 

Good 

Improved 

My feeling about this lesson.

.....

.....



Name_____**Class**_____**No.**____

Homework: When I grow up

My Goal

I will complete my homework:
☐ 1 day ☐ 2 days ☐ 3 days

What do you want to be when you grow up?
Write and draw a picture!

I want to be a _____

***** I complete my homework** _____**days. *****

Parents' signature_____

Name_____**Class**_____**No.**____

Test time!

Read the passage and choose the best answer.

Laura lives with her mom, her dad and her sister. They live in California. Her mom's name is Sandra. Sandra is Mexican, and she speaks Spanish. She teaches Spanish to high-school students on weekdays. Her dad's name is Thomas. He is American. He is tall and a little **fat**!. He takes care of sick people and he works in a hospital. Her sister Jane is 18 years old and she loves listening to music. She is a dancer. They have got a **pet** dog, Winnie. He's black and white and friendly.

Every morning they get up at 6 a.m., have breakfast: croissant and milk. Laura goes to school by school bus and arrives at school at 7:15 a.m. She studies at 8:40 a.m. and finishes classes at 2:20 p.m. She arrives home at 5 p.m. Then she does her homework and has dinner with her family. After that, she takes a shower, watches TV. And goes to bed at 9 p.m. She has a lovely family!

1. There are three meals a day. What is the odd words?

a. lunch b. dinner c. breakfast d. croissant

2. Laura's dad works in a hospital? What does he do?

a. a police officer b. a doctor

c. a mail carrier d. a bank teller

3. Where does Luara's mom work?

a. a bank b. a post office c. a school d. a hospital

4. What is the opposite word of "fat" in line 5?

a. thin b. fat c. tall d. short

5. What is the meaning of word "pet" in line 7?

a. an animal at a jungle b. an animal at home

c. an animal in public d. an animal in a farm

6. What is the main idea of the passage?

a. Laura's mom is a Spanich teacher.

b. Laura's sister loves listening to music.

c. Laura's family, daily routine and family's occupation

d. Every moring Laura and her sister get up at 6 a.m.

Check True (T) for False (F)

____ 7. Laura finishes classes at 2:30 p.m.

____ 8. After finishing her homework, she has dinner.

____9. There are five people in Luara's family.

____10. Laura's mom is a teacher and her dad is a doctor.

Good Luck!

I got _____ points.

ภาคผนวก ค

แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตน ด้านการอ่านภาษาอังกฤษ

แบบวัดการรับรู้ความสามารถในการอ่านและเข้าใจภาษาอังกฤษ (ฉบับเต็ม)

คำชี้แจง จงทำเครื่องหมาย X ทับเลขที่**ตรงกับความเป็นจริง**ของนักเรียนมากที่สุด

ป.4/.....
เลขที่ .....

โดย **1** หมายถึง **น้อยที่สุด** **2** หมายถึง **น้อย**
3 หมายถึง **ปานกลาง** **4** หมายถึง **มาก** **5** หมายถึง **มากที่สุด**

1. การรับรู้ความสามารถทางการเรียน

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
1. ฉันอ่านบทความภาษาอังกฤษ แค่ 2 รอบก็เข้าใจแล้ว	1	2	3	4	5
2. นอกเวลาเรียน ฉันฝึกฝนการอ่านและค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม เพื่อทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
3. ฉันภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
4. พ่อแม่ภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
5. ครูภูมิใจในความสามารถด้านการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
6. ฉันสามารถค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างถูกต้อง	1	2	3	4	5
7. ฉันมักจะค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน นอกเวลาเรียนได้	1	2	3	4	5
8. ฉันภูมิใจในความสามารถในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5
9. พ่อแม่ภูมิใจในความสามารถในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5
10. ครูภูมิใจในความสามารถในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5
11. ฉันสามารถระบุใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว	1	2	3	4	5
12. นอกเวลาเรียน ฉันมักจะฝึกการอ่านบทความภาษาอังกฤษและสรุปใจความสำคัญ	1	2	3	4	5
13. ฉันพอใจที่ฉันสามารถสรุปใจความสำคัญจากการอ่านบทความภาษาอังกฤษได้ด้วยตัวฉันเอง	1	2	3	4	5
14. ครูชมเชยที่ฉันสามารถหาใจความสำคัญในบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5
15. พ่อแม่ชื่นชมเวลาที่ฉันสามารถสรุปบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5

อย่างตรงประเด็น					
16. ฉันใช้เทคนิคในการอ่านบทความภาษาอังกฤษ เพื่อช่วยให้เข้าใจง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
17.ความรู้เดิม สามารถช่วยให้ฉันเข้าใจบทความภาษาอังกฤษที่อ่านใหม่ได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
18. ฉันพอใจกับเทคนิคในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
19. พ่อแม่ หรือ ครู ชมเชยกับเทคนิคที่ฉันใช้ในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
20. ฉันฝึกฝนการใช้เทคนิคใหม่ๆ เพื่อช่วยให้อ่านบทความภาษาอังกฤษเข้าใจได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5

2. การรับรู้ความสามารถทางสังคม

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
21.เมื่อฉันไม่เข้าใจบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน ฉันสามารถขอครูอ่านซ้ำอีกรอบได้	1	2	3	4	5
22.เมื่อฉันเห็นว่าฉันขอให้ครูตรวจใหม่อีกครั้ง	1	2	3	4	5
23.ฉันแนะนำเทคนิคเพื่อช่วยให้เพื่อนอ่านและเข้าใจภาษาอังกฤษได้เร็วขึ้น	1	2	3	4	5
24.เพื่อนสามารถช่วยให้ฉันเข้าใจบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้เร็วขึ้น	1	2	3	4	5
25.นอกเวลาเรียน ฉันสามารถขอให้เพื่อนอธิบายบทความภาษาอังกฤษที่อ่านแล้วไม่เข้าใจได้	1	2	3	4	5
26.เมื่อฉันอ่านภาษาอังกฤษและไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ ฉันสามารถขอให้ครูช่วยอธิบายเพิ่มเติมได้	1	2	3	4	5
27.เมื่อฉันเห็นว่าคะแนนที่ครูตรวจเกี่ยวกับการเขียนคำศัพท์ไม่ถูกต้อง ฉันขอให้ครูตรวจใหม่อีกครั้ง	1	2	3	4	5
28.ฉันแนะนำเทคนิคในการหาความหมายของคำศัพท์เพื่อช่วยให้เพื่อนเข้าใจบทความภาษาอังกฤษถูกต้อง	1	2	3	4	5
29.การค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษร่วมกับเพื่อน ทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
30.นอกเวลาเรียน ฉันสามารถขอให้เพื่อนช่วยอธิบายความหมายของคำศัพท์ในบทความภาษาอังกฤษที่ไม่เข้าใจ	1	2	3	4	5
31.ฉันสามารถขอให้ครูช่วยอธิบาย เพื่อให้เข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
32.เมื่อฉันไม่เข้าใจ ฉันขอให้เพื่อนช่วยแนะนำ เพื่อให้เข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านมากขึ้น	1	2	3	4	5
33.ฉันและเพื่อนช่วยกันค้นคว้าและทำความเข้าใจ เพื่อสรุปใจความ	1	2	3	4	5

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
สำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน					
34.นอกเวลาเรียน ฉันสามารถขอให้เพื่อนช่วยสรุปประเด็นสำคัญ เพื่อให้ฉันอ่านและเข้าใจมากขึ้น	1	2	3	4	5
35.ฉันสามารถขอให้ครูช่วยตรวจสอบความเข้าใจในประเด็นสำคัญอีกครั้ง เมื่อฉันมีความเห็นต่างจากคนอื่นๆ	1	2	3	4	5
36.ฉันสามารถขอให้ครูช่วยอธิบายเทคนิคที่ครูใช้เพื่อให้อ่านและเข้าใจได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
37.เมื่อเทคนิคที่ครูสอนยากเกินไป ฉันสามารถขอคำแนะนำจากเพื่อนเพื่อให้ได้วิธีการที่เหมาะสม	1	2	3	4	5
38.ฉันยินดีแนะนำเทคนิคในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษให้กับเพื่อน	1	2	3	4	5
39.ฉันสามารถขอให้ครูช่วยจัดการเชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่ให้กับฉัน	1	2	3	4	5
40.ฉันนำเทคนิคของเพื่อนมาประยุกต์ใช้ เพื่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5

3. การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
41.ฉันสามารถบอกให้เพื่อนหยุดคุย ขณะฉันกำลังอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	1	2	3	4	5
42.ฉันปฏิเสธเมื่อเพื่อนชวนคุย ขณะที่ฉันกำลังอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	1	2	3	4	5
43.ฉันสามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิ เพื่อที่จะเข้าใจบทความภาษาอังกฤษให้เร็วที่สุด	1	2	3	4	5
44.แม้ว่าฉันจะเบื่อ ฉันก็พยายามที่จะอ่านบทความภาษาอังกฤษให้จบ	1	2	3	4	5
45.ฉันสามารถบอกให้เพื่อนหยุดคุย ขณะที่ฉันค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ในบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
46.ฉันปฏิเสธเมื่อเพื่อนชวนคุยขณะที่ฉันค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
47.ฉันสามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิในการค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
48.แม้ว่าฉันจะเบื่อ ฉันก็พยายามทีจะค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์ทีเกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
49.ฉันควบคุมสมาธิของตนเอง เพื่อให้สามารถรวบรวมข้อมูลและเข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
50.ฉันควบคุมตนเองไม่ให้เสียสมาธิ เพื่อให้จับใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว	1	2	3	4	5
51.แม้เพื่อนจะบอกว่าฉันสรุปประเด็นสำคัญไม่ถูกต้อง แต่ฉันก็จะพยายามทำอีกครั้งจนกว่าจะถูกต้อง	1	2	3	4	5
52.แม้ว่าฉันจะท้อแท้ ฉันก็จะพยายามสรุปใจความสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านให้ได้	1	2	3	4	5
53.ฉันไม่สนใจการรบกวนจากสิ่งต่างๆ ขณะที่ฉันกำลังทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน	1	2	3	4	5
54.แม้เพื่อนไม่เห็นด้วยกับเทคนิคที่ฉันใช้ในการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความ แต่ฉันยังมั่นใจที่จะทำต่อไป	1	2	3	4	5
55.ฉันควบคุมสมาธิของตนเองในการผนวกความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้	1	2	3	4	5
56.ฉันควบคุมตนเองไม่ให้เสียสมาธิจากสิ่งที่มารบกวนกระบวนการและเทคนิคในการอ่านและทำความเข้าใจ	1	2	3	4	5
57.เมื่อต้องทำความเข้าใจกับการอ่านบทความภาษาอังกฤษยาก ๆ แม้จะท้อแท้แต่ฉันก็ทำเสร็จ	1	2	3	4	5
58.ฉันสามารถบอกให้เพื่อนไม่รบกวน ขณะที่ฉันกำลังทำความเข้าใจกับการอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	1	2	3	4	5

<u>แบบวัดการรับรู้ความสามารถในการอ่านและเข้าใจภาษาอังกฤษ (ฉบับสั้น)</u>

ป.4/.....
เลขที่ .....

<u>คำชี้แจง</u> จงทำเครื่องหมาย X ทับเลขที่**ตรงกับความเป็นจริง**ของนักเรียนมากที่สุด

โดย 1 หมายถึง **น้อยที่สุด** 2 หมายถึง **น้อย**
3 หมายถึง **ปานกลาง** 4 หมายถึง **มาก** 5 หมายถึง **มากที่สุด**

1. การรับรู้ความสามารถทางการเรียน

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
1. นอกเวลาเรียน ฉัน***ฝึกฝนการอ่านและค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม*** เพื่อทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
2. ***ฉันภูมิใจ***ในความสามารถด้าน***การอ่านและทำความเข้าใจ***กับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
3. ฉันสามารถค้นคว้า***หาความหมายของคำศัพท์***ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน ***ได้อย่างถูกต้อง***	1	2	3	4	5
4. ***พ่อแม่ภูมิใจ***ในความสามารถในการค้นคว้า***หาความหมายของคำศัพท์*** เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5
5. ***ฉันพอใจ***ที่ฉันสามารถ***สรุปใจความสำคัญ***จากการอ่านบทความภาษาอังกฤษได้ด้วยตัวฉันเอง	1	2	3	4	5
6. ***ครูชมเชย***ที่ฉันสามารถ***หาใจความสำคัญ***ในบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้	1	2	3	4	5
7. ฉัน ***ใช้เทคนิค***ในการอ่านบทความภาษาอังกฤษ เพื่อ***ช่วยให้เข้าใจง่าย*** ขึ้น	1	2	3	4	5
8. ***พ่อแม่ หรือ ครู ชมเชยกับเทคนิค***ที่ฉันใช้ในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5

2. การรับรู้ความสามารถทางสังคม

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
9. เมื่อ***ฉันไม่เข้าใจ***บทความภาษาอังกฤษที่อ่าน ฉันสามารถ***ขอครูอ่านซ้ำ***อีกรอบได้	1	2	3	4	5
10. ***ฉันแนะนำเทคนิค*** เพื่อช่วยให้เพื่อนอ่านและเข้าใจภาษาอังกฤษได้เร็วขึ้น	1	2	3	4	5
11. การค้นคว้า***หาความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษร่วมกับเพื่อน*** ทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
12. ***นอกเวลาเรียน*** ฉันสามารถขอให้***เพื่อนช่วยอธิบายความหมายของคำศัพท์***ในบทความภาษาอังกฤษที่ไม่เข้าใจได้	1	2	3	4	5
13. ฉันสามารถ***ขอให้ครูช่วยอธิบาย*** เพื่อให้เข้าใจประเด็นสำคัญของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านได้ง่ายขึ้น	1	2	3	4	5
14. ***ฉันและเพื่อนช่วยกัน***ค้นคว้าและทำความเข้าใจ เพื่อ***สรุปใจความสำคัญ***ของบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน	1	2	3	4	5
15. เมื่อเทคนิคที่***ครูสอนยากเกินไป*** ฉันสามารถ***ขอคำแนะนำจากเพื่อน***เพื่อให้ได้วิธีการที่เหมาะสม	1	2	3	4	5
16. ฉัน***นำเทคนิคของเพื่อนมาประยุกต์ใช้*** เพื่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5

3. การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง

ข้อคำถาม	1	2	3	4	5
17. ฉัน***สามารถบอกให้เพื่อนหยุดคุย*** ขณะฉันกำลังอ่านบทความภาษาอังกฤษได้	1	2	3	4	5
18. ฉัน***สามารถควบคุมตนเองให้มีสมาธิ*** เพื่อที่จะเข้าใจบทความภาษาอังกฤษให้เร็วที่สุด	1	2	3	4	5
19. ฉันสามารถ***ควบคุมตนเองให้มีสมาธิ***ในการค้นคว้า***หาความหมายของคำศัพท์***ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
20. แม้ว่าฉันจะเบื่อ ฉันก็***พยายามที่จะค้นคว้าหาความหมายของคำศัพท์***ที่เกี่ยวกับบทความภาษาอังกฤษ	1	2	3	4	5
21. แม้ว่าฉันจะท้อแท้ ฉันก็จะ***พยายามสรุปใจความสำคัญ***ของบทความภาษาอังกฤษที่อ่านให้ได้	1	2	3	4	5
22. ฉัน ***ไม่สนใจการรบกวน***จากสิ่งต่างๆ ขณะที่ฉันกำลังทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษที่อ่าน	1	2	3	4	5
23. ***ฉันควบคุมสมาธิ***ของตนเองในการผนวกความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้	1	2	3	4	5
24. เมื่อต้องทำความเข้าใจกับการอ่านบทความภาษาอังกฤษยากๆ ***แม้จะท้อแท้แต่ฉันก็ทำเสร็จ***	1	2	3	4	5

ภาคผนวก ง

แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในระดับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

(20 คะแนน)

ชื่อ-นามสกุล_____ชั้น_____เลขที่_____

จงกากบาท (x) คำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว

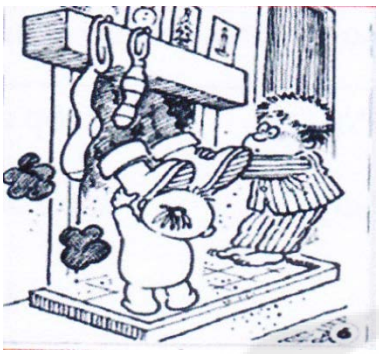
Trainee Hairdresser
Needed for friendly city center salon
5 days a week, 9-5:30 Mondays off
£7.50 an hour
Would you like to be a hairdresser?
Learn with us and go to college one day a week.
Phone Lara on: 07967 432870 after midday Monday to Friday.

1. How many days a week does a trainee hairdresser go to college?
   a. 1 day b. 2 days c. 3 days d. 4 days
2. Does a trainee hairdresser work in a center salon?
   a. Yes, he/she does. b. Not yet. c. No, he/she doesn't. d. No, thanks.
3. What time does a trainee hairdresser finish working?
   a. 9 a.m. b. 9 p.m. c. 5:30 a.m. d. 5:30 p.m.
4. How many numbers of telephone are there?
   a. 9 b. 10 c. 11 d. 12
5. Which days can you call Lara?
   a. Monday-Tuesday b. Monday-Thursday
   c. Monday-Friday d. Monday-Wednesday
6. She reads her book about half an hour. What does half an hour mean?
   a. ½ hour b. 1 hour c. 1.5 hours d. 2 hours
7. On weekdays she always gets up at 7 o'clock. What does weekdays mean?
   a. Mon.-Sun. b. Mon.-Fri. c. Sat.-Sun. d. Mon.-Sat.
8. Which of the following is called weekends?
   a. Mon.-Sun. b. Mon.-Fri. c. Sat.-Sun. d. Mon.-Sat.
9. Which is the opposite meaning of finish?
   a. start b. stop c. end d. last

10. Which of the following words has the same meaning as “bicycle”?

a. car b. van c. bus d. bike

11. Which describes best in this picture?



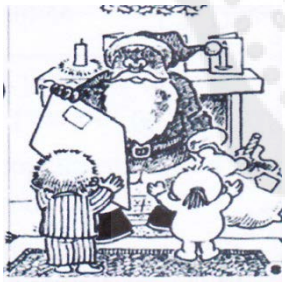
a. Santa Claus is stuck in the chimney and the children are helping him.

b. Santa Claus is in his house. He is putting all the presents in a bag.

c. Santa Claus is in his sledge. He is going over houses.

d. Santa Claus is giving children some presents.

12. Which describes best this picture?



a. Santa Claus is giving children some presents.

b. Santa Claus is in his house. He is putting all the presents in a bag.

c. Santa Claus is stuck in the chimney and the children are helping him.

d. Santa Claus is in his sledge. He is going over houses.

13. Which country has the least number of days off?

Vacations and Holidays Around the World			
Countries	Vacation Days	Holidays	Total Days Off
Finland	30	14	44
France	30	10	40
Egypt	21	16	37
Japan	20	15	35
Germany	24	10	34
India	12	19	31
South Korea	19	11	30
Singapore	14	12	26
United States	15	10	25
Vietnam	14	8	22

a. Vietnam b. India c. Japan d. France

14. How many countries are shown in the Table?

a. 7 b. 8 c. 9 d. 10

15. How many vacation days are in Finland?

a. 30 b. 14 c. 10 d. 12

16. I like to eat fish. I can't fly! Who am I?

a. a penguin b. a lion c. an elephant d. a dog

17. A: What's the matter?

B: I had a stomachache.

Where did the conversation take place?

a. a restaurant b. a hospital c. a post office d. a police station

18. I'm a yellow vegetable. People use me in Halloween. Let's guess what I am.

a. a cabbage b. a cucumber c. a peanut d. a pumpkin

19. A: What do you do?

B: _____. I work in a restaurant. Who am I?

a. I'm a police officer. b. I'm a teacher.

c. I'm a cook. d. I'm a doctor.

20. This festival is really unique in Thailand. It's Thai New Year.

a. Loy Kratong b. Christmas c. Songkran d. Halloween

ภาคผนวก จ

ผลงานนักเรียน และภาพกิจกรรมการเรียนการสอน

- ตัวอย่างใบงานสำหรับกิจกรรมที่ 1 Introduce your background

Name: KWANCHANOK Class: 4/7 No. 4

Worksheet: My RC background

My reading list	
I used to read	I want to read
1. Cooking books	1. Science comic books
2. Comic books	2. History books
3. Fairy tales	3. Japanese books
4. Novel	4. Korean books

How do you feel?

I feel good and happy.



Name Krittin Navarat Class 4/7 No. 16

Vocabulary of Daily Routine

1. Date 13 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. take a shower	1. อาบน้ำ (ฝักบัว)
2. do my homework	2. ทำการบ้าน
3. have dinner	3. ทานอาหารเย็น
4. watch TV	4. ดูโทรทัศน์
5. go to bed	5. เข้านอน

I did it 5 words.

2. Date 14 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. get up	1. ตื่นนอน
2. have breakfast	2. ทานอาหารเช้า
3. go to school	3. ไปโรงเรียน
4. read a book	4. อ่านหนังสือ
5. play game	5. เล่นเกมส์

I did it 5 words.

3. Date 15 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. brush my teeth	1. แปรงฟัน
2. get dressed	2. แต่งตัว
3. comb my hair	3. หวีผม
4. study	4. เรียนหนังสือ
5. arrive home	5. มาถึงบ้าน

I did it 5 words.

4. Date 16 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. take a bath	1. อาบน้ำ
2. have lunch	2. ทานอาหารกลางวัน
3. exercise	3. ออกกำลังกาย
4. take my medicine	4. กินยา
5. fall asleep	5. หลับ

I did it 5 words.

Parents' signature พ่อ Date 16 June 2017

Vocabulary of Daily Routine

5. Date 17 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. study Math	1. เรียนคณิต
2. sharpen the pencil	2. เหลาดินสอ
3. go to the shopping mall	3. ไปเดินห้าง
4. make dinner	4. ทำอาหารเย็น
5. clean my room	5. ทำความสะอาดห้อง

I did it 5 words.

6. Date 18 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. make my bed	1. จัดที่นอน
2. wash my face	2. ล้างหน้า
3. swimming	3. ว่ายน้ำ
4. wash the dished	4. ล้างจาน
5. water the garden	5. รดน้ำต้นไม้

I did it 5 words.

7. Date 19 June 2017

Goal 5 **words**

Word	Meaning
1. wake up	1. ตื่นนอน
2. prepare my school bag	2. จัดกระเป๋านักเรียน
3. play with my friends	3. เล่นกับเพื่อน
4. charge the mobile phone	4. ชาร์จโทรศัพท์
5. feed the dog	5. ให้อาหารสุนัข

I did it 5 words.

How do you feel?

☑ Excellent ☒ Good ☒ Improved

I feel excellent.

Parents' signature ผู้ปกครอง Date 19 June 2017

271

My Goal	I did
5 words	5 words

Name: KWANCHANOK Class: 4/7 No. 4

Worksheet: Finding new words



- How is my vocabulary skill (Pre-study)?

Excellent Good ✓ Improved

- Build up my skill

Know	Don't know	Word	Meaning	How I know
☑	☐	1. Have a shower	อาบน้ำ(ฝักบัว)	Teacher
☑	☐	2. Get dressed	แต่งตัว	Dad
☑	☐	3. Have breakfast	กินข้าวเช้า	Teacher
☑	☐	4. Listen to music	ฟังเพลง	Teacher
☑	☐	5. Have lunch	กินข้าวเที่ยง	Teacher

- Share meanings with my friends

Words	Same meaning: What?	Different meaning: What?
1. Then	ในตอนนั้น	ตอนหน้านั้น
2. About	โดยประมาณ	อย่างแน่นอน
3. Miss	นางสาว	นาย

- How is my vocabulary skill after lesson?

Excellent Good ✓ Improved

How do you feel?
My feeling is good.



Name: Kritsin Nawarat Class: 4/7 No. 16

Homework: Build up my vocabulary about daily routine



I would like to know
the meaning of 15 words.

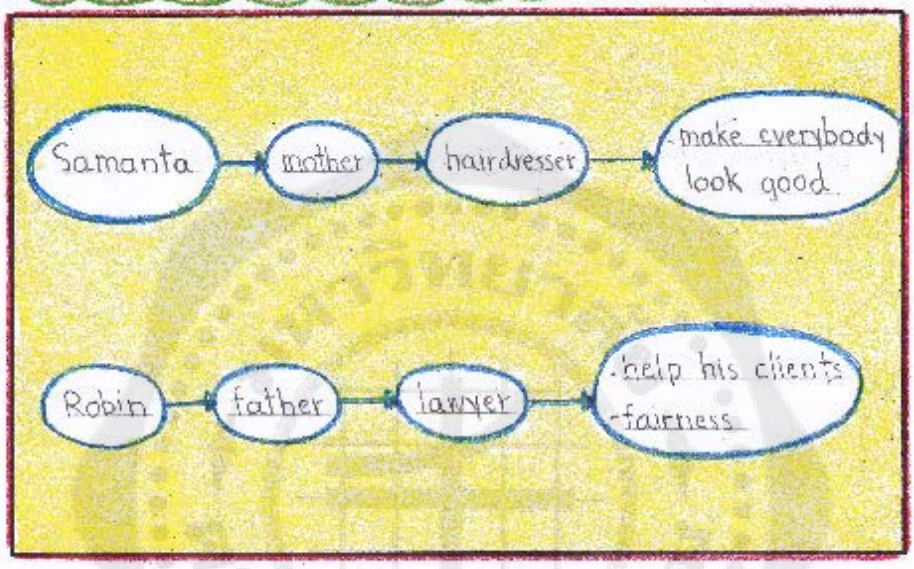
Words	Meaning
1. daily	ประจำวัน
2. usually	มักจะ
3. get up	ตื่นนอน
4. school bus	รถโรงเรียน
5. canteen	โรงอาหาร
6. task	งาน, ภารกิจ
7. watch	เฝ้าดู
8. finish	เสร็จสิ้น
9. class	ชั้นเรียน
10. return	กลับมา, ย้อนกลับ
11. routine	กิจวัตรประจำ
12. toast	ขนมปังปิ้ง
13. dinner	อาหารเย็น
14. go to bed	เข้านอน
15. never	ไม่เคย

Finally, I did it!

I have completed 15 words.

The summary of the passage is Samanta would like to be a hairdresser. And Robin would like to be a lawyer.

- **Let's draw mind map with your friend.**



- **Write the summary of passage only one sentence.**

Samanta and Robin would like to be their parent's jobs.

- **How is my summarizing skill after lesson?**

✓ Excellent 
Good 
Improved 

How do you feel?

I feel happy.



278

My Goal	I did
4 points	4 words

Name KWANCHANOK Class 4/7 No. 4

Worksheet: Family Tree



- **How is my reading speed (Pre-study)?**

Excellent ✓ Good Improved

Hello! My name is Lucy. My family is a small family with three people. My mother is a great and kind woman. She has long blond hair and blue eyes. She stays at home and does housework. She takes care of me and my brother very well. She is very strong and good at cooking. My younger brother is studying in grade 2 at Overfelt high school. He always walks or takes the bus to school. He is a dynamic and talkative boy. He is very amusing. He always jokes and tells something funny. I study English every day in grade 4 at the same school as my brother. I'm very shy and quiet. We always have a good time together.

I. Write True (T) or False (F) in each sentence.

F 1. Lucy's family is a big family ✓

T 2. My younger brother is studying in grade 2. ✓

F 3. Lucy studies Chinese every day. ✓

II. Choose the best answer.

1. What does Lucy's mother look like?

a. She has black hair. b. She has blue hair.

X c. She has blond hair. ✓ d. She has brown hair.

2. What is Lucy like?

(a) She is talkative. (b) She is quiet and shy.

c. She is active. d. She is lazy.

- **Sharing passages with my friends.**

My passage is about (I read 1 min 42 sec.)	My friend (Pear)'s passage is about
The story is about a man in Paris.	The story is about a woman in London she set up the party.

- **How is my reading speed after lesson?**

Excellent Good ✓ Improved

My feeling about this lesson.

My feeling is good.



Name: Pimpara Class: P4/1 No. 10

Homework: Family Tree

Before you start, please **set your goal**.

I will finish reading this passage:

☐ 30 seconds ☐ 45 seconds ☑ 1 minute ☐ 2 minutes

Are you ready?

Start reading !!!

Malee's Family

Hi! My name is Malee. I live with my grandparents in Chiang Mai, Thailand. My grandfather is Dang, and my grandmother is Pranee. I live with them because my parents work in Bangkok. My uncle, Mana, gets married to Suda. They have two daughters and live in Chiang rai. My aunt, Sopa, gets married to Somchai. Her husband is a police officer. Their house is next to mine. They have two sons, Lek and Yim and one daughter, Pear. I play with them after school. On weekends, we go swimming together. I miss my parents sometimes, but I have a good time living with my cousins.

Yeah! I did it.

I read 1 minute(s) and 13 seconds.



Parent's signature _____ Date _____

282

My Goal	My score
5 points	5 points

Name Krittin Nawarat Class 4/7 No. 16

Worksheet: Let's build up metacognition



- **How is my reading speed (Pre-study)?**

Excellent ✓Good Improved





After I watched video..

- This passage is about jobs
- I can explain what **vets** do: treats disease and injury in animals.
- I can link some ideas from reading this passage, it is useful and I can do like an example.

- **Sharing idea with my friends.**

I want to be	My friend (Papa) want to be
a doctor.	a pilot.

283

- **How is my reading skill after lesson?**

✓ Excellent  Good  Improved 

My feeling about this lesson

I feel great.



Name Krittin Nawarat Class 4/7 No. 16

Homework: When I grow up

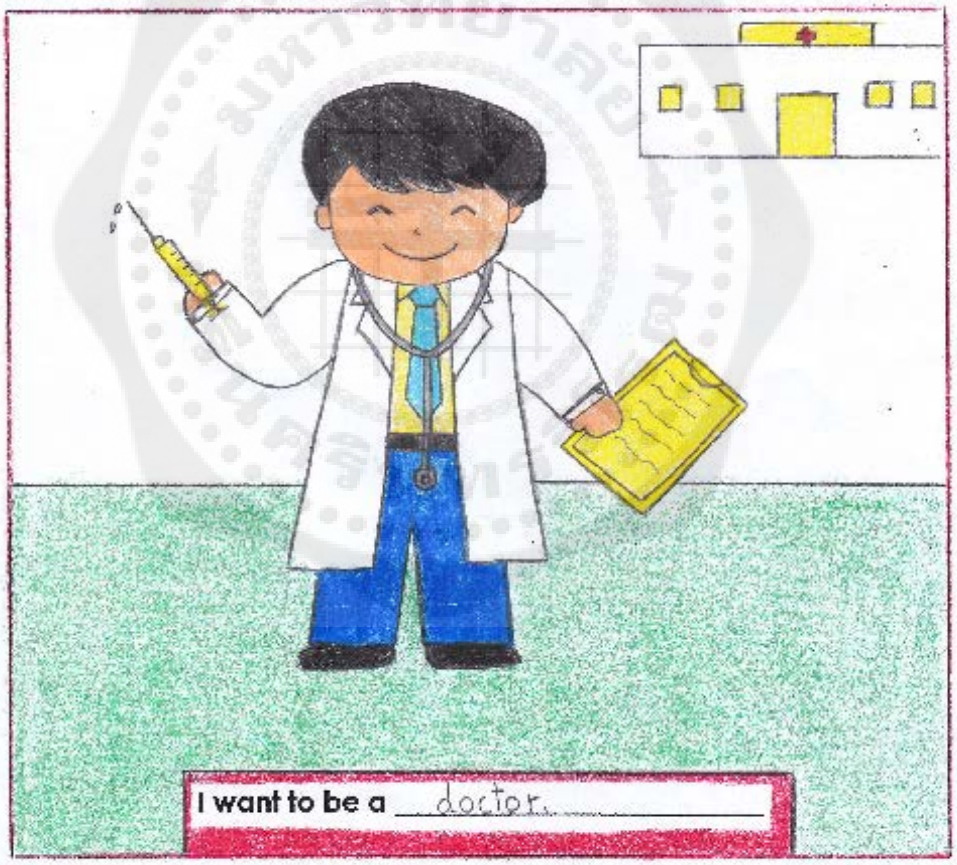
My Goal

I will complete my homework:

☑ 1 day ☐ 2 days ☐ 3 days

What do you want to be when you grow up?

Write and draw a picture!



I want to be a doctor.

*** I complete my homework 1 days. ***

Parents' signature

Name Kwanchanok Class 4/7 No. 9

Test time!

Read the passage and choose the best answer.

Laura lives with her mom, her dad and her sister. They live in California. Her mom's name is Sandra. Sandra is Mexican, and she speaks Spanish. She teaches Spanish to high-school students on weekdays. Her dad's name is Thomas. He is American. He is tall and a little **fat**. He takes care of sick people and he works in a hospital. Her sister Jane is 18 years old and she loves listening to music. She is a dancer. They have got a **pet** dog, Winnie. He's black and white and friendly.

Every morning they get up at 6 a.m., have breakfast: croissant and milk. Laura goes to school by school bus and arrives at school at 7:15 a.m. She studies at 8:40 a.m. and finishes classes at 2:20 p.m. She arrives home at 5 p.m. Then she does her homework and has dinner with her family. After that, she takes a shower, watches TV. And goes to bed at 9 p.m. She has a lovely family!

1. There are three meals a day. What is the odd words?

a. lunch b. dinner

c. breakfast d. croissant

2. Laura's dad works in a hospital? What does he do?

a. a police officer b. a doctor

c. a mail carrier d. a bank teller

3. Where does Luara's mom work?

a. a bank b. a post office c. a school d. a hospital

4. What is the opposite word of "fat" in line 5?

a. thin b. fat c. tall d. short

5. What is the meaning of word "pet" in line 7?

a. an animal at a jungle b. an animal at home

c. an animal in public d. an animal in a farm

6. What is the main idea of the passage?

a. Laura's mom is a Spanich teacher.

b. Laura's sister loves listening to music.

c. Laura's family, daily routine and family's occupation

d. Every moring Laura and her sister get up at 6 a.m.

Check True (T) for False (F)

F 7. Laura finishes classes at 2:30 p.m.

T 8. After finishing her homework, she has dinner.

F 9. There are five people in Luara's family.

T 10. Laura's mom is a teacher and her dad is a doctor.

Good Luck!

I got 10 points.

ภาพกิจกรรมการเรียนการสอน








ภาคผนวก ฉ
ผลการวิเคราะห์การตรวจสอบความตรงของโมเดลการวิจัย ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL)

ผลการวิเคราะห์การตรวจสอบความตรงของโมเดลการวิจัยด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL)

DATE: 7/6/2017
TIME: 12:03

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.
7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100
Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.
Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140
Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005
Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.
Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file D:\Develop_Psycho\Pmod\sem\sem_3.LS8:

```
TI SEM1
DA NI=8 NO=236 MA=CM
LA
speed vocab summary metacog academic social self_reg experi
KM
1
.662 1
.644 .590 1
.662 .664 .695 1
.355 .330 .341 .399 1
.304 .263 .248 .301 .715 1
.317 .302 .354 .370 .824 .729 1
.447 .419 .277 .317 .174 .270 .162 1
SE
5 6 7 1 2 3 4 8 /
MO NX=1 NY=7 NK=1 NE=2 BE=FU GA=FI PS=SY TE=SY TD=SY
LE
self_ef read_com oup
LK
exp_group
FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,2) LY(5,2) LY(6,2) LY(7,2) LX(1,1)
FR BE(2,1) GA(1,1) GA(2,1) TE 4 7 TE 3 6 TE 6 7 TE 4 5 TE 2 3 TE 3 7 TE 1 7 TE 1 6
FI TD(1,1)
PD
OU  MI SE TV EF SS SC RS ND=3
```

TI SEM1

Number of Input Variables	8
Number of Y - Variables	7
Number of X - Variables	1
Number of ETA - Variables	2
Number of KSI - Variables	1
Number of Observations	236

TI SEM1

Covariance Matrix

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	1.000					
social	0.715	1.000				
self_reg	0.824	0.729	1.000			
speed	0.355	0.304	0.317	1.000		
vocab	0.330	0.263	0.302	0.662	1.000	
summary	0.341	0.248	0.354	0.644	0.590	1.000
metacog	0.399	0.301	0.370	0.662	0.664	0.695
experi	0.174	0.270	0.162	0.447	0.419	0.277

Covariance Matrix

	metacog	experi
metacog	1.000	
experi	0.317	1.000

TI SEM1

Parameter Specifications

LAMBDA-Y

	self_ef	read_com
academic	0	0
social	1	0
self_reg	2	0
speed	0	0
vocab	0	3
summary	0	4
metacog	0	5

LAMBDA-X

	exp_grou
experi	6

BETA

	self_ef	read_com
self_ef	0	0
read_com	7	0

GAMMA

	exp_grou
self_ef	8
read_com	9

PSI

self_ef	read_com
10	11

THETA-EPS

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	12					
social	0	13				
self_reg	0	14	15			
speed	0	0	0	16		
vocab	0	0	0	17	18	

```
 summary         19          0         20          0          0         21
 metacog         22          0         23         24          0         25

        THETA-EPS

            metacog
           --------
 metacog         26



TI SEM1

Number of Iterations = 12

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

        LAMBDA-Y

            self_ef   read_com
           --------   --------
academic      0.938       - -

  social      0.753       - -
             (0.084)
              8.944

self_reg      0.864       - -
             (0.088)
              9.810

   speed       - -       0.952

   vocab       - -       0.871
                        (0.068)
                         12.769

 summary       - -       0.681
                        (0.081)
                         8.427

 metacog       - -       0.764
                        (0.083)
                         9.243


        LAMBDA-X

           exp_grou
           --------
  experi      1.000
             (0.046)
              21.679


        BETA

            self_ef   read_com
           --------   --------
 self_ef       - -        - -

read_com      0.319       - -
             (0.062)
              5.176
```

GAMMA

	exp_grou
self_ef	0.205
	(0.067)
	3.041
read_com	0.407
	(0.059)
	6.877

Covariance Matrix of ETA and KSI

	self_ef	read_com	exp_grou
self_ef	1.000		
read_com	0.402	1.000	
exp_grou	0.205	0.472	1.000

PHI

	exp_grou
	1.000

PSI
Note: This matrix is diagonal.

self_ef	read_com
0.958	0.679
(0.133)	(0.116)
7.179	5.847

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

self_ef	read_com
0.042	0.321

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

self_ef	read_com
0.042	0.223

Reduced Form

	exp_grou
self_ef	0.205
	(0.067)
	3.041
read_com	0.472
	(0.063)
	7.553

THETA-EPS

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	0.108					

	(0.082)					
	1.313					
social	- -	0.433				
		(0.068)				
		6.329				
self_reg	- -	0.068	0.239			
		(0.064)	(0.073)			
		1.055	3.273			
speed	- -	- -	- -	0.094		
				(0.092)		
				1.021		
vocab	- -	- -	- -	-0.167	0.241	
				(0.074)	(0.078)	
				-2.260	3.086	
summary	0.062	- -	0.100	- -	- -	0.541
	(0.034)		(0.034)			(0.064)
	1.817		2.951			8.409
metacog	0.072	- -	0.068	-0.063	- -	0.179
	(0.033)		(0.032)	(0.041)		(0.057)
	2.189		2.158	-1.556		3.171

THETA-EPS

	metacog
metacog	0.419
	(0.069)
	6.105

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
0.891	0.567	0.757	0.906	0.759	0.461

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

metacog
0.582

Squared Multiple Correlations for X - Variables

experi
1.000

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 10
Minimum Fit Function Chi-Square = 15.032 (P = 0.131)
Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 14.089 (P = 0.169)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 4.089
90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 18.187)

Minimum Fit Function Value = 0.0640
Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0174

90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.0774)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0417
90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.0880)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.559

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.281
90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.264 ; 0.341)
ECVI for Saturated Model = 0.306
ECVI for Independence Model = 6.313

Chi-Square for Independence Model with 28 Degrees of Freedom = 1467.552
Independence AIC = 1483.552
Model AIC = 66.089
Saturated AIC = 72.000
Independence CAIC = 1519.262
Model CAIC = 182.149
Saturated CAIC = 232.698

Normed Fit Index (NFI) = 0.990
Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.990
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.353
Comparative Fit Index (CFI) = 0.997
Incremental Fit Index (IFI) = 0.997
Relative Fit Index (RFI) = 0.971

Critical N (CN) = 363.855

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0286
Standardized RMR = 0.0286
Goodness of Fit Index (GFI) = 0.985
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.947
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.274

TI SEM1

Fitted Covariance Matrix

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	0.987					
social	0.706	1.000				
self_reg	0.810	0.719	0.986			
speed	0.359	0.288	0.331	1.000		
vocab	0.329	0.264	0.303	0.662	1.000	
summary	0.319	0.206	0.336	0.648	0.593	1.005
metacog	0.360	0.232	0.334	0.664	0.666	0.699
experi	0.192	0.155	0.177	0.450	0.411	0.321

Fitted Covariance Matrix

	metacog	experi
metacog	1.004	
experi	0.361	1.000

Fitted Residuals

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	0.013					
social	0.009	0.000				
self_reg	0.014	0.010	0.014			
speed	-0.004	0.016	-0.014	0.000		
vocab	0.001	-0.001	-0.001	0.000	0.000	
summary	0.022	0.042	0.018	-0.004	-0.003	-0.005
metacog	0.039	0.069	0.036	-0.002	-0.002	-0.004
experi	-0.018	0.115	-0.015	-0.003	0.008	-0.044

```
        Fitted Residuals

            metacog     experi
           --------   --------
 metacog     -0.004
  experi     -0.044      0.000

Summary Statistics for Fitted Residuals

Smallest Fitted Residual =   -0.044
  Median Fitted Residual =    0.000
 Largest Fitted Residual =    0.115

Stemleaf Plot

- 4|44
- 2|
- 0|8545444433221100000
  0|189034468
  2|269
  4|2
  6|9
  8|
 10|5

        Standardized Residuals

           academic     social   self_reg      speed      vocab    summary
           --------   --------   --------   --------   --------   --------
academic      1.645
  social      1.418      - -
self_reg      1.542      1.322      1.319
   speed     -0.226      0.441     -0.640     -0.225
   vocab      0.050     -0.023     -0.028      0.223      - -
 summary      0.799      0.898      0.594     -0.322     -0.175     -0.478
 metacog      1.657      1.644      1.410     -0.401     -0.237     -0.516
  experi     -1.691      3.003     -0.623     -0.153      0.301     -1.362

        Standardized Residuals

            metacog     experi
           --------   --------
 metacog     -0.504
  experi     -1.891      - -

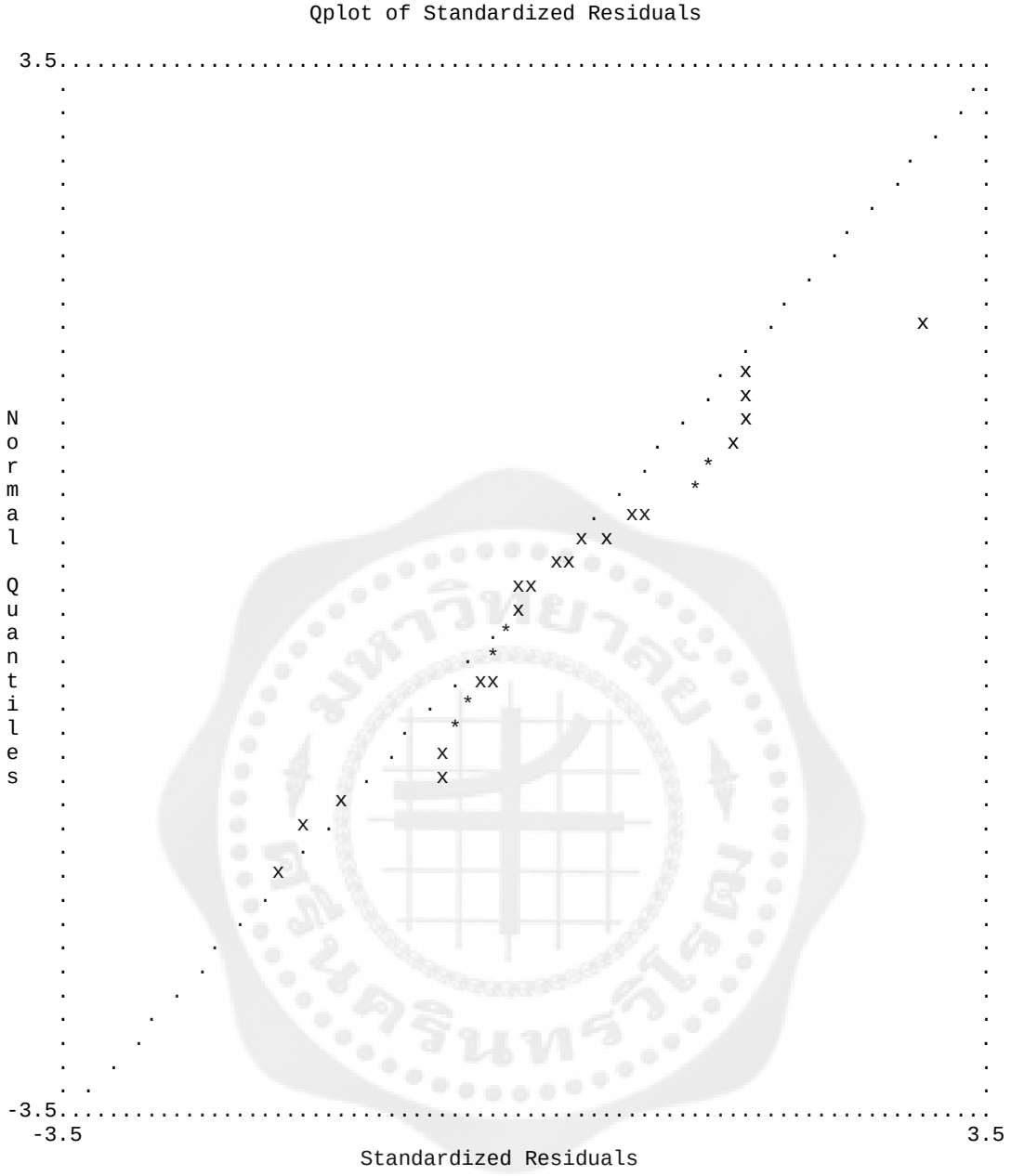
Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual =   -1.891
  Median Standardized Residual =    0.000
 Largest Standardized Residual =    3.003

Stemleaf Plot

- 1|97
- 1|4
- 0|66555
- 0|4322222000000
  0|234
  0|689
  1|3344
  1|5667
  2|
  2|
  3|0
Largest Positive Standardized Residuals
Residual for   experi and   social   3.003

TI SEM1
```



TI SEM1

Modification Indices and Expected Change

Modification Indices for LAMBDA-Y

	self_ef	read_com
academic	- -	1.557
social	- -	0.199
self_reg	- -	0.284
speed	0.533	- -
vocab	0.172	- -
summary	0.051	- -
metacog	1.756	- -

Expected Change for LAMBDA-Y

	self_ef	read_com

academic	- -	1.115
social	- -	0.023
self_reg	- -	-0.031
speed	-0.045	- -
vocab	-0.024	- -
summary	0.015	- -
metacog	0.088	- -

Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	self_ef	read_com
academic	- -	1.115
social	- -	0.023
self_reg	- -	-0.031
speed	-0.045	- -
vocab	-0.024	- -
summary	0.015	- -
metacog	0.088	- -

Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	self_ef	read_com
academic	- -	1.123
social	- -	0.023
self_reg	- -	-0.031
speed	-0.045	- -
vocab	-0.024	- -
summary	0.015	- -
metacog	0.088	- -

No Non-Zero Modification Indices for LAMBDA-X

No Non-Zero Modification Indices for BETA

No Non-Zero Modification Indices for GAMMA

No Non-Zero Modification Indices for PHI

No Non-Zero Modification Indices for PSI

Modification Indices for THETA-EPS

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	- -					
social	0.359	- -				
self_reg	0.359	- -	- -			
speed	0.100	0.221	0.146	- -		
vocab	0.074	2.009	0.252	- -	- -	
summary	- -	0.055	- -	0.076	0.004	- -
metacog	- -	1.774	- -	- -	0.050	- -

Modification Indices for THETA-EPS

	metacog
metacog	- -

Expected Change for THETA-EPS

	academic	social	self_reg	speed	vocab	summary
academic	- -					
social	-0.059	- -				
self_reg	0.068	- -	- -			
speed	0.009	-0.014	-0.010	- -		
vocab	0.007	-0.044	0.013	- -	- -	
summary	- -	0.010	- -	0.019	-0.003	- -

```
 metacog       - -       0.055       - -        - -      -0.018       - -

        Expected Change for THETA-EPS

            metacog
            --------
 metacog       - -

        Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

           academic     social   self_reg      speed      vocab    summary
           --------   --------   --------   --------   --------   --------
academic       - -
  social     -0.059       - -
self_reg      0.069       - -        - -
   speed      0.009     -0.014     -0.010       - -
   vocab      0.007     -0.044      0.013       - -        - -
 summary       - -       0.010       - -       0.019     -0.003       - -
 metacog       - -       0.055       - -        - -      -0.018       - -

        Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

            metacog
            --------
 metacog       - -

        Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

           academic     social   self_reg      speed      vocab    summary
           --------   --------   --------   --------   --------   --------
  experi      1.557      9.362      0.858      0.110      0.470      0.157

        Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

            metacog
            --------
  experi      0.483

        Expected Change for THETA-DELTA-EPS

           academic     social   self_reg      speed      vocab    summary
           --------   --------   --------   --------   --------   --------
  experi     -0.042      0.116     -0.028      0.018      0.034     -0.017

        Expected Change for THETA-DELTA-EPS

            metacog
            --------
  experi     -0.031

        Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

           academic     social   self_reg      speed      vocab    summary
           --------   --------   --------   --------   --------   --------
  experi     -0.042      0.116     -0.029      0.018      0.034     -0.017

        Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

            metacog
            --------
  experi     -0.031

Maximum Modification Index is    9.36 for Element ( 1, 2) of THETA DELTA-EPSILON

TI SEM1

Standardized Solution

        LAMBDA-Y
```

	self_ef	read_com
academic	0.938	- -
social	0.753	- -
self_reg	0.864	- -
speed	- -	0.952
vocab	- -	0.871
summary	- -	0.681
metacog	- -	0.764

LAMBDA-X

	exp_grou
experi	1.000

BETA

	self_ef	read_com
self_ef	- -	- -
read_com	0.319	- -

GAMMA

	exp_grou
self_ef	0.205
read_com	0.407

Correlation Matrix of ETA and KSI

	self_ef	read_com	exp_grou
self_ef	1.000		
read_com	0.402	1.000	
exp_grou	0.205	0.472	1.000

PSI
Note: This matrix is diagonal.

self_ef	read_com
0.958	0.679

Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	exp_grou
self_ef	0.205
read_com	0.472

TI SEM1

Completely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	self_ef	read_com
academic	0.944	- -
social	0.753	- -
self_reg	0.870	- -
speed	- -	0.952
vocab	- -	0.871
summary	- -	0.679
metacog	- -	0.763

LAMBDA-X

```
           exp_grou
           --------
  experi      1.000

        BETA

            self_ef   read_com
            --------   --------
 self_ef       - -        - -
read_com      0.319       - -

        GAMMA

           exp_grou
           --------
 self_ef      0.205
read_com      0.407

        Correlation Matrix of ETA and KSI

            self_ef   read_com   exp_grou
            --------   --------   --------
 self_ef      1.000
read_com      0.402      1.000
exp_grou      0.205      0.472      1.000

        PSI
        Note: This matrix is diagonal.

            self_ef   read_com
            --------   --------
               0.958      0.679

        THETA-EPS

           academic     social   self_reg      speed      vocab    summary
           --------   --------   --------   --------   --------   --------
academic      0.109
  social       - -       0.433
self_reg       - -       0.068      0.243
   speed       - -        - -       - -       0.094
   vocab       - -        - -       - -      -0.167      0.241
 summary      0.062       - -       0.100       - -        - -       0.539
 metacog      0.072       - -       0.069     -0.063       - -       0.178

        THETA-EPS

            metacog
            --------
 metacog      0.418

        Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

           exp_grou
           --------
 self_ef      0.205
read_com      0.472

TI SEM1

Total and Indirect Effects

        Total Effects of KSI on ETA

           exp_grou
           --------
 self_ef      0.205
             (0.067)
               3.041
```

read_com	0.472
	(0.063)
	7.553

Indirect Effects of KSI on ETA

	exp_grou
self_ef	- -
read_com	0.065
	(0.025)
	2.663

Total Effects of ETA on ETA

	self_ef	read_com
self_ef	- -	- -
read_com	0.319	- -
	(0.062)	
	5.176	

Largest Eigenvalue of B*B' (Stability Index) is 0.102

Total Effects of ETA on Y

	self_ef	read_com
academic	0.938	- -
social	0.753	- -
	(0.084)	
	8.944	
self_reg	0.864	- -
	(0.088)	
	9.810	
speed	0.304	0.952
	(0.059)	
	5.176	
vocab	0.278	0.871
	(0.055)	(0.068)
	5.066	12.769
summary	0.217	0.681
	(0.048)	(0.081)
	4.528	8.427
metacog	0.244	0.764
	(0.052)	(0.083)
	4.689	9.243

Indirect Effects of ETA on Y

	self_ef	read_com
academic	- -	- -

social	- -	- -
self_reg	- -	- -
speed	0.304	- -
	(0.059)	
	5.176	
vocab	0.278	- -
	(0.055)	
	5.066	
summary	0.217	- -
	(0.048)	
	4.528	
metacog	0.244	- -
	(0.052)	
	4.689	

Total Effects of KSI on Y

	exp_grou
academic	0.192
	(0.063)
	3.041
social	0.155
	(0.052)
	2.959
self_reg	0.177
	(0.059)
	2.986
speed	0.450
	(0.060)
	7.553
vocab	0.411
	(0.057)
	7.209
summary	0.321
	(0.055)
	5.880
metacog	0.361
	(0.059)
	6.146

TI SEM1

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of KSI on ETA

	exp_grou
self_ef	0.205

```
read_com      0.472

        Standardized Indirect Effects of KSI on ETA

           exp_grou
           --------
 self_ef       - -
read_com      0.065

        Standardized Total Effects of ETA on ETA

            self_ef   read_com
            --------  --------
 self_ef       - -       - -
read_com      0.319       - -

        Standardized Total Effects of ETA on Y

            self_ef   read_com
            --------  --------
academic      0.938       - -
  social      0.753       - -
self_reg      0.864       - -
   speed      0.304     0.952
   vocab      0.278     0.871
 summary      0.217     0.681
 metacog      0.244     0.764

        Completely Standardized Total Effects of ETA on Y

            self_ef   read_com
            --------  --------
academic      0.944       - -
  social      0.753       - -
self_reg      0.870       - -
   speed      0.304     0.952
   vocab      0.278     0.871
 summary      0.217     0.679
 metacog      0.243     0.763

        Standardized Indirect Effects of ETA on Y

            self_ef   read_com
            --------  --------
academic       - -       - -
  social       - -       - -
self_reg       - -       - -
   speed      0.304       - -
   vocab      0.278       - -
 summary      0.217       - -
 metacog      0.244       - -

        Completely Standardized Indirect Effects of ETA on Y

            self_ef   read_com
            --------  --------
academic       - -       - -
  social       - -       - -
self_reg       - -       - -
   speed      0.304       - -
   vocab      0.278       - -
 summary      0.217       - -
 metacog      0.243       - -

        Standardized Total Effects of KSI on Y

           exp_grou
           --------
academic      0.192
  social      0.155
```

self_reg	0.177
speed	0.450
vocab	0.411
summary	0.321
metacog	0.361

Completely Standardized Total Effects of KSI on Y

	exp_grou
academic	0.194
social	0.155
self_reg	0.179
speed	0.450
vocab	0.411
summary	0.321
metacog	0.360

Time used: 0.047 Seconds

ภาคผนวก ช

บทความที่ได้รับการตีพิมพ์ในวารสาร

วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น

UMT-POLY JOURNAL

มหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น

ปีที่ 14 มกราคม – มิถุนายน 2560
ISSN 1686 – 7440

Vol. 14 January – June 2017
www.umt.ac.th

• โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูภาษาไทย 1
สุวิมล ไวยารัตน์, ดร.รสวลีย์ อักษรวงษ์, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิริณธ์ กิตติพิชัย
• การศึกษาเปรียบเทียบการใช้เสียงจากการผลิตรายการวิทยุกระจายเสียง 34
ปิยะพงษ์ เคนทวาย, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลกนิษฐ์ ทองเงา
• การพัฒนาสมรรถนะวิชาชีพช่างเทคนิคงานก่อนพิมพ์ดิจิทัล 45
วสันต์ สอนเขียว, รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษมันต์ วัฒนาณรงค์
• การศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของการรับรู้ภาพลักษณ์ผู้มีภูมิรู้ของนักศึกษาระดับปริญญาเอกในประเทศไทย 60
อมร ไชยแสน, อาจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล, อาจารย์ ดร.จารุวรรณ สกุลคู
• ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการทำงานเชิงนวัตกรรมของพนักงานอุตสาหกรรมอาหารขนาดกลางและขนาดย่อม 76
ปิยรัตน์ วงศ์ทองเหลือ, ผศ.ดร.ยุทธนา ไชยจูกุล, ผศ.ดร.ปิยดา สมบัติวัฒนา
• การศึกษาดนตรีและเสียงประกอบรายการโฆษณาทางวิทยุกระจายเสียงที่มีอิทธิพลกับผู้ฟัง 86
ปภาวิน ศรีรัตน์, ดร.วิภาวี วีระวงศ์
• ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของพฤติกรรมการปรับตัวทางอาชีพที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในอาชีพของครู 97
อนงค์นุช คุณวงษา, อาจารย์ ดร. ยุทธนา ไชยจูกุล, อาจารย์ ดร. เสกสรรค์ ทองคำบรรจง
• ศักยภาพในการบริหารจัดการโดยใช้เทคโนโลยีและเครือข่ายสังคมที่ทันสมัยเพื่อให้บริการประชาชนของเทศบาล 108
ในจังหวัดสมุทรปราการตามแนวคิด PANT-ITERMS
รองศาสตราจารย์ ดร.วิรัช วิรัชนิภาวรรร
• พฤติกรรมการจัดการชั้นเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพของครูระดับประถมศึกษา 122
บุณฑริก เฉลิมโรจน์, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กาญจนา ภัทราวิวัฒน์, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรธรรม
• รูปแบบการจัดการมีผลต่อความสำเร็จในการแข่งขันวอลเลย์บอลหญิงอาชีพไทยแลนด์ลีก 136
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฏฐณิชา ณ นคร, อนุสรา รัตนะ
• การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการปฏิบัติศาสนกิจของนักศึกษาคริสเตียนเซเว่นธ์เดย์แอ๊ดเวนตีส สถาบันอุดมศึกษา 164
ประไพ ปลายเนตร, รองศาสตราจารย์ ดร.อรพินทร์ ชูชม, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรธรรม
• การเปิดรับสื่อกับความรู้ ทัศนคติ และแนวโน้มพฤติกรรมที่มีต่อผู้สิ้นภัยในเมืองของประชาชนในเขตกรุงเทพมหานคร 176
ปฏิญญา ขุนจันทร์
• เพลงสร้างชาติลาว : มุมมองทางสังคมวัฒนธรรม 187
นิศานาจ โสภาพล, ผศ.ดร.สมชาย ลำดวน
• การพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษา 199
โรงเรียนสาธิตเขตกรุงเทพมหานคร
นัยนา ถาวรายุศม์, ผศ.ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล, รศ.ดร.อารี พันธ์มณี, รศ.ดร.ทิพา เทพอัครพงศ์

วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น
ปีที่ 14 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2560 ISSN 1668 – 7440 ราคา 150 บาท

เจ้าของ
มหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น
749/1 ถ.ชยางกูร ต.ในเมือง อ.เมือง
จ.อุบลราชธานี 34000
โทร 0-4528-3770-2 โทรสาร 0-4528-3773

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเผยแพร่ความรู้ด้านวิชาการในศาสตร์สาขาต่างๆ
2. เพื่อให้บริการทางด้านวิชาการแก่สังคม ในรูปแบบของวารสารวิชาการ
3. เพื่อส่งเสริมการแสดงความคิดเห็น เสนอผลการค้นคว้าและวิจัย
4. เพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิ คณาจารย์ และนักวิชาการได้เผยแพร่ผลงาน
5. เพื่อเผยแพร่เกียรติคุณทางด้านวิชาการของมหาวิทยาลัยในฐานะสถาบันอุดมศึกษาแห่งหนึ่ง

คณะที่ปรึกษาบรรณาธิการ
นายกสภามหาลัย
อธิการบดีกิตติคุณ
อธิการบดี
รองอธิการบดี
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
คณบดีคณะการบัญชี
คณบดีคณะบริหารธุรกิจ
คณบดีคณะนิติศาสตร์
คณบดีคณะรัฐศาสตร์
คณบดีคณะศิลปศาสตร์
คณบดีคณะนิเทศศาสตร์
คณบดีคณะวิศวกรรมศาสตร์
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
ผู้อำนวยการหลักสูตร

กองบรรณาธิการ
ศาสตราจารย์ ดร.ชัยยงค์ พรหมวงศ์ ม.อัสสัมชัญ
ศาสตราจารย์ ดร.ไพบูลย์ ช่างเรียน ม.การจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น
ศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูรย์ สินลารัตน์ ม.ธุรกิจบัณฑิตย์
ศาสตราจารย์ ดร.สำเนาว์ ขจรศิลป์ ม.เกษตรศาสตร์
ศาสตราจารย์ ดร.พฤทธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ศาสตราจารย์ ดร.วัลลภ รัฐฉัตรานนท์ ม. เกษตรศาสตร์
ศาสตราจารย์ ดร.บุญทัน ดอกไธสง ม.ราชภัฏวไลยอลงกรณ์
ศาสตราจารย์ ดร.ติน ปรัชญพฤทธิ์ ม.รัตนบัณฑิต
รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ ประเสริฐศรี ม.เจ้าพระยา
รองศาสตราจารย์ อัษฎางค์ ปาณิกบุตร ม.รามคำแหง
รองศาสตราจารย์ ดร.วีระ ไชยศรีสุข ม.การจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น
รองศาสตราจารย์ ดร.นวลละออ สุภาผล ม.การจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น
รองศาสตราจารย์ ดร.อุทัย ภิรมย์รื่น ม.การจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น
รองศาสตราจารย์ ประวิต เอราวรรณ์ ม.สารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.ธนสุวิทย์ ทับหิรัญรักษ์ ม.ราชภัฏสวยสุนันทา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พนา ดุสิตากร ม.ราชมงคลพระนครเหนือ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เมธี พิกุลทอง ม.เทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี
ดร.ดิเรก พรสีมา ประธานอนุกรรมการคุรุสภา
ดร.จิตชิน จิตติสุขพงษ์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ดร.ศรชัย บุตรแก้ว ม.เทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี
ดร.[illegible]

บทบรรณาธิการ

วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น (เดิมชื่อ วารสารโปลีเทคนิคภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) ฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการและแลกเปลี่ยนความรู้ของนักวิชาการทั้งภายในและภายนอกประเทศ หลากหลายสาขาวิชา และเพื่อเป็นการส่งเสริมสนับสนุนให้บุคลากรและนักวิชาการได้มีโอกาสเสนอผลงานวิชาการเพื่อเผยแพร่และแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ในฉบับนี้มีบทความที่น่าสนใจหลายเรื่องเช่น บทความวิจัยเรื่องโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูภาษาไทย หรือบทความวิจัยเรื่อง การศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของการรับรู้ภาพลักษณ์ผู้มีภูมิรู้ของนักศึกษาระดับปริญญาเอกในประเทศไทย รวมถึงบทความวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของพฤติกรรมการปรับตัวทางอาชีพที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในอาชีพของครู ก็มีความน่าสนใจมิติของโลกของการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมศาสตร์ หรือบทความวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะวิชาชีพช่างเทคนิคงานก่อนพิมพ์ดิจิทัล ในเนื้อหาได้เชื่อมโยงองค์ความรู้ในด้านการพัฒนาสมรรถนะวิชาชีพ วารสารฉบับนี้สำเร็จลุล่วงลงได้เพราะได้รับข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญ และได้รับการสนับสนุนจากอธิการบดีกิตติคุณ อธิการบดี และคณบดี ทำให้วารสารฉบับนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

กองบรรณาธิการหวังว่าบทความต่างๆในวารสารนี้คงจะเป็นประโยชน์ต่อนักวิชาการและผู้ที่สนใจ กองบรรณาธิการมีความยินดีที่จะเป็นศูนย์กลางในการเผยแพร่แนวคิด มุมมองต่างๆเพื่อสร้างสังคมอุดมปัญญาต่อไปดุจดั่งปรัชญามหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น

"ปัญญา นะรานัง ระตะนัง" ปัญญาเป็นรัตนะของนรชน"

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เฉลิมพล มีชัย
บรรณาธิการ

200
วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น ปีที่ 14 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2560

Development of Perceived Self-efficacy Scale in English Reading Comprehension for Primary Demonstration School Students in Bangkok

Naiyana Tharvarayus; Ph.D Candidate. Department of Educational Psychology, Faculty of Education Srinakharinwirot University, email: naiyana_mod@yahoo.com, Tel. 085-3505518
Asst.Prof.Dr. Sittipong Wattananonsakul; Department of Humanity,Srinakharinwirot University 10110, email: sittipongw@swu.ac.th Tel. 02-2601770-7
Assoc.Prof.Dr. Aree Punmanee; Department of Educational Psychology, Faculty of Education, Kasembundit University
Assoc.Prof.Dr. Tipa Thep-Ackrapong, Department of Humanity, Srinakharinwirot University 10110

Abstract

This research aims to improve and verify measurement properties of primary school self-efficacy in reading comprehension. The scale is based on Bandura's concept (Bandura. 1996). The sample are primary school children aged 9 to 11 years. There are two phases in the experiment. In phrase 1, the list of self-efficacy in reading comprehension was developed using 150 samples. In phrase 2, the scale quality was examined using validity analysis and its assumptive validity was examined using exploratory factor analysis using 320 samples from Primary Demonstration School students in Bangkok. The result in phase 1 showed that 58 from 60 items met item analysis criterion using discrimination analysis (t). High-low groups were statistically significant. Corrected item-total correlation (CITC) was .56 to .78. Exploratory Factor Analysis (EFA) in phase 2 revealed that self-efficacy in reading comprehension consists of 3 components, including: 1) Perceived academic self-efficacy 2) Perceived social self-efficacy and 3) Perceived self-regulatory efficacy. Validity coefficient (Cronbach's Alpha) of composition scale was .91 to .96.

Keywords: Self-efficacy in reading comprehension, the psychometric properties, the Exploratory Factor Analysis

คำขอบคุณ : งานวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ แขนงวิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (ประสานมิตร) และได้รับการสนับสนุนทุนการศึกษาจากโรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายประถม)

บทนำ

ภาษาอังกฤษนับว่าเป็นภาษาต่างประเทศที่มีความสำคัญและมีการใช้อย่างแพร่หลายมากที่สุดจนกลายเป็นภาษาสากลของโลก (International Language) ไม่ว่าจะเป็นหนังสือ ตำรา วารสาร อินเตอร์เน็ต วิทยุ โทรทัศน์ สินค้า และเครื่องใช้ในชีวิตประจำวัน ล้วนสื่อความเป็นภาษาอังกฤษแทบทั้งสิ้น (กรมวิชาการ. 2545: 1) ถ้าจะให้การใช้ภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพดี ควรเริ่มปลูกฝังตั้งแต่วัยเด็ก โดยการที่พ่อแม่และครูควรให้ความใส่ใจเด็กในด้านการเรียนรู้ภาษา ซึ่งภาษาอังกฤษประกอบด้วย 4 ทักษะ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แต่ทักษะที่จำเป็นต้องใช้มากที่สุดในชีวิตประจำวัน คือ การอ่าน (อัจฉรา วงศ์โสธร. 2541: 281) จากผลการสำรวจปัญหาในการอ่านภาษาอังกฤษของเด็กไทย พบว่า เด็กขาดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ขาดความรู้เดิมที่จะมาช่วยในการอ่าน รวมถึงเทคนิคที่นำมาใช้ในการอ่าน แต่สาเหตุที่สำคัญเกิดจากตัวผู้อ่านเองที่ไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่าน จึงเป็นปัญหาสำคัญที่จำเป็นต้องแก้ไข โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนในวัยประถมศึกษาเป็นวัยที่สามารถสร้างความเข้าใจให้เกิดขึ้นตามทฤษฎีของเพียเจต์ (Piaget. 1970 อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล. 2554: 55-57) ที่กล่าวไว้ว่าเด็กในวัยนี้อยู่ในขั้นพัฒนาการเกิดความคิดรวบยอดในการใช้เหตุผลเป็นรูปธรรมและแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Concrete Operations Thought Phase) ทำให้เด็กในวัยนี้นั้นจำเป็นที่จะต้องสร้างความเข้าใจในสิ่งที่ตนอ่าน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ตนตั้งไว้ทั้งทางด้านวิชาการหรือด้านบันเทิง ถ้าปัญหาดังกล่าวไม่ได้รับการแก้ไขจะทำให้เด็กไม่เข้าใจในสิ่งที่อ่านและจะส่งผลเสียในระยะยาวกับการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น

การที่จะเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้นั้น มีปัจจัยมากมายที่เป็นตัวบ่งบอกว่าผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่อ่านแต่หนึ่งในปัจจัยที่สำคัญที่สามารถบ่งบอกว่าผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่อ่าน คือ การที่ผู้อ่านสามารถรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) หมายถึง การที่บุคคลตัดสินความสามารถของตนเกี่ยวกับพฤติกรรมบางอย่างว่าเขามีความสามารถที่จะทำพฤติกรรมใดหรือไม่และใช้ความพยายามในระดับใด (Bandura. 1986: 393-399) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า การที่ผู้อ่านสามารถประเมินความสามารถของตนเองในการที่จะเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ดีเพียงใดนั่นเอง ดังนั้นจำเป็นที่จะต้องส่งเสริมความสามารถดังกล่าวให้กับผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง เพราะถ้าขาดหายไปหรือไม่ได้รับการฝึกฝนแล้วจะส่งผลให้ผู้เรียนไม่เกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน ผลที่ตามมาทำให้ระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนนั้นลดลงหรือแทบจะไม่เกิดเลย ยังผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกที่จะหลีกเลี่ยงงานที่ท้าทายไม่กล้าเผชิญกับความเสี่ยงและขาดแรงจูงใจที่ดีในการเรียนรู้

เป็นไปตามผลที่คาดไว้ (Eggen & Kauchak. 2001: 427) ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถแห่งตนดังที่ Bandura อธิบายไว้ว่าเป็นความเชื่อในความสามารถของตนที่จะดำเนินการในการกระทำเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมาย โดยขึ้นกับ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ของตนเองและมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยการศึกษาค้นคว้าต่อนอกเวลาเรียนในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ อีกทั้งสามารถทำตามความคาดหวังของตนเอง ผู้ปกครองและครูได้ 2. การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนในการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษร่วมกัน อีกทั้งสามารถรักษาสิทธิของตนเองในชั้นเรียนได้ และ 3. การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถต้านแรงกดดันจากเพื่อนในกิจกรรมที่ขัดขวางสมาธิในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษได้ (Bandura. 1996: 1211)

แบนดูรา (Bandura. 1997: 307-308) ได้อธิบายว่า การรับรู้ความสามารถของตนนั้นสามารถวัดได้หลายด้าน หลายรูปแบบ จึงควรที่จะสร้างเครื่องมือวัดที่มีความจำเพาะเจาะจงกับเรื่องที่ต้องการศึกษา โดยได้ยกตัวอย่างแบบวัดที่วัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนเฉพาะด้าน เช่น การรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านการแก้ปัญหา (Problem-Solving Self-Efficacy) การรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านการเลี้ยงดูบุตร (Parental Self-Efficacy) การรับรู้ความสามารถแห่งตนสำหรับเด็ก (Children's Self-Efficacy) (Bandura. 2006: 324-329) เป็นต้น ซึ่งการพัฒนาแบบวัดที่ดีควรที่จะศึกษาถึงองค์ประกอบที่สามารถวัดคุณลักษณะนั้นได้จริง อีกทั้งงานวิจัยในประเทศไทยในปัจจุบัน ยังไม่ปรากฏอย่างแน่ชัดเกี่ยวกับแบบวัดของการรับรู้ความสามารถของตนในด้านความเข้าใจในการอ่าน จึงทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะพัฒนาเครื่องมือการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษฉบับภาษาไทย รวมทั้งศึกษาองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านโดยได้ผนวกองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1. ด้านความเร็วในการอ่าน 2. ด้านการเข้าใจคำศัพท์ 3. ด้านการสรุปความ และ 4. ด้านความรู้ทางอภิปัญญา (Pecjak et al. 2011: 54-55) เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและความเป็นมาตรฐาน โดยมีความเหมาะสมกับสภาพสังคม วัฒนธรรมและภาษาในบริบทของสังคมไทย ตลอดจนพัฒนาให้เป็นแบบวัดที่มีคุณสมบัติการวัดทางจิตมิติภายใต้กลุ่มประชากรเด็กไทย รวมทั้งเพื่อเป็นการลดข้อจำกัดของการนำแบบวัดต่างประเทศมาใช้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เกี่ยวข้องในการใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่มีคุณภาพสำหรับเด็กไทยเป็นการวางรากฐานของการอ่านภาษาอังกฤษตามที่กระทรวงศึกษาได้กำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางของระดับประถมศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา อายุ 9-11 ปี ดังนี้

1. พัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาโดยอิงแนวคิดของแบบวัดแบนดูรา (Bandura. 1996: 1211)

2. ตรวจสอบคุณสมบัติการวัดทางจิตมิติ (Psychometric Properties) ในด้านความเที่ยง (Reliability) และความตรง (Validity)

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาระยะที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัยขั้นตอนการศึกษานำร่อง (Pilot study)

1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากรที่เข้าร่วมการวิจัยในครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อายุ 9-11 ปี ปีการศึกษา 2559 จากโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมการวิจัยเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อายุ 9-11 ปี ปีการศึกษา 2559 จากโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 150 คน กลุ่มตัวอย่างได้รับการคัดเลือกผ่านการสุ่มแบบอย่างง่าย (Simple Random Sampling)

1.2 การเก็บรวบรวมข้อมูลการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็นขั้นตอนโดยการติดต่อบัณฑิตวิทยาลัยเพื่อขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียน จากนั้นขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง แล้วดำเนินการประสานงานกับครูที่ได้รับมอบหมายหน้าที่ให้รับผิดชอบในแต่ละโรงเรียน เพื่อนัดหมายวัน เวลาในการเก็บข้อมูล เมื่อได้วันและเวลาเพื่อไปเก็บข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยจัดการเตรียมเครื่องมือให้เพียงพอกับจำนวนนักเรียนที่เข้าร่วมการวิจัย แล้วแจกแบบวัดให้กับนักเรียนก่อนเข้าร่วมการวิจัย โดยชี้แจงถึงสิทธิของผู้เข้าร่วมวิจัย ประโยชน์ที่ได้รับจากงานวิจัย และอธิบายวิธีการทำแบบวัดให้กับนักเรียน พร้อมทั้งรับแบบวัดคืนเมื่อนักเรียนทำเสร็จพร้อมให้สิ่งตอบแทน

1.3 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งสัมภาษณ์ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ซึ่งมีแนวคิดการรับรู้ความสามารถแห่งตนของแบนดูรา (Bandura) เป็นแนวคิดหลัก ทำให้ได้แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่มีข้อวัดทั้งสิ้น 60 ข้อ โดยใช้รูปแบบการประเมินแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) ซึ่งนักเรียนจะเป็นผู้ประเมินพฤติกรรมตนเอง

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือดังนี้

1) ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ นำแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ส่งให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ซึ่งจากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญปรากฏว่าข้อวัดผ่านทั้งหมดจำนวน 60 ข้อ

จากนั้นผู้วิจัยพิจารณาความสอดคล้องของข้อวัดในแต่ละข้อ นำผลที่ได้ไปคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Indexes of item objective congruence: IOC) โดยค่าที่คำนวณได้ควรมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ .50 จึงจะถือว่าข้อวัดนั้นผ่านเกณฑ์คุณภาพ

2) ในการทดลองใช้เครื่องมือ (Try out) นำแบบวัดจำนวน 60 ข้อที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาแล้ว ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งคล้ายกับกลุ่มตัวอย่างจริง คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ที่ไม่อยู่ในกลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 150 คน

3) ในการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดเป็นรายข้อจากการทดลองใช้เครื่องมือหาค่าอำนาจจำแนกของแบบวัด ใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสูง-ต่ำในแต่ละข้อ ด้วยค่าสถิติ t (Independent t-test) ซึ่งผู้วิจัยพิจารณาคัดเลือกข้อวัดที่มีค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ไปใช้ในแบบวัดฉบับจริง ร่วมกับการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมของข้อวัดที่เหลือ (Corrected item-Total Correlation: CITC)

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

การดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็นขั้นตอน โดยการหาค่าสถิติพื้นฐานของแบบวัด ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จากนั้นหาความที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด (Reliability) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) รวมถึงหาค่าอำนาจจำแนก (items discrimination) ใช้การทดสอบค่าสถิติ t (Independent t-test) โดยใช้การทดสอบค่า t (independent t-test) ระหว่างเปอร์เซ็นไทล์ที่ 25 ของกลุ่มสูง-กลุ่มต่ำ และวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation: CITC)

การศึกษาระยะที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบ

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากรที่เข้าร่วมการวิจัยในครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อายุ 9-11 ปี จากโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2559

กลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อายุ 9-11 ปีจากโรงเรียนสาธิตในเขตกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2559 จำนวน 320 คนจากกลุ่มประชากรข้าต้น ตามหลักเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบของแฮร์และคณะ (Hair et al. 2010) เพื่อให้ครอบคลุมการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ต้องการ และให้เกิดความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด คือขนาดกลุ่มตัวอย่างควรมีประมาณ 5 ตัวอย่างต่อพารามิเตอร์ที่ต้องประมาณค่า ในการวิจัยครั้งนี้มีพารามิเตอร์ที่ต้องประมาณค่า กลุ่มตัวอย่างต้องไม่น้อยกว่า 100 ตัวอย่าง ซึ่งพารามิเตอร์ที่ใช้ในการประมาณค่าสำหรับงานครั้งนี้มีตัวแปรทั้งสิ้น 58 ตัวแปร ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่มีความเหมาะสมจึงเท่ากับ 290 (58*5) และเพื่อให้การทำสอบมีความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด ผู้วิจัยจึงประมาณค่าความคลาดเคลื่อนของตัวอย่างไว้ร้อยละ 10 ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้จริงจำนวน 320 คน กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดถูกคัด

ผ่านการสุ่ม โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Sample Random Sampling) ซึ่งผู้วิจัยและครูประจำชั้นจะเป็นผู้ร่วมดำเนินการเก็บข้อมูล

2. เครื่องมือวิจัย แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ที่ผ่านการหาความตรงเชิงเนื้อหาและค่าอำนาจจำแนกจากการศึกษาที่ 1 โดย แบบวัดนี้ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 58 ข้อ ซึ่งสร้างตามทฤษฎีของแบนดูรา โดยประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ลักษณะแบบวัดรายงานตนเองชนิดมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ 1 “ตรงกับตัวนักเรียนน้อยที่สุด” ถึง 5 “ตรงกับตัวนักเรียนมากที่สุด”

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณสมบัติทางจิตมิติ (Psychometric properties) เน้นด้านความเที่ยงและความตรงเชิงโครงสร้าง ดังนี้

1) ทดสอบค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษด้วยการทดสอบความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) โดยหาค่า Cronbach’s alpha coefficient

2) ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA)

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็นขั้นตอนเช่นเดียวกับในการศึกษาระยะที่ 1 แล้วนำข้อมูลที่ได้มาทำการวิเคราะห์ โดยใช้ค่าสถิติ ประกอบด้วย ค่าสถิติพื้นฐานของแบบวัด ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเที่ยง (reliability) ด้วยการทดสอบความสอดคล้องภายใน (internal consistency) โดยหาค่า Cronbach’s alpha coefficient และความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis: EFA)

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1. คุณภาพของเครื่องมือในการวิจัยในส่วนของการวิจัยนำร่อง (Pilot study) ส่วนที่ 2. คุณภาพของเครื่องมือในขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบ ดังนี้

1. คุณภาพของเครื่องมือในการวิจัยในส่วนของการวิจัยนำร่อง (Pilot study) ผลการพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ด้วยดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญพิจารณา จำนวน 60 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.67 ถึง 1.0 ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกด้วยการทดสอบที (t-test) คัดเลือกข้อวัดที่ค่าทีมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และวิเคราะห์ค่าสัม

ประสิทธ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) โดยพิจารณาจากข้อวัดที่มีค่า CITC มากกว่า .197 โดยพิจารณาจากตาราง Critical r (r=.197, df=100, alpha = .05) ได้ข้อวัดจำนวน 58 ข้อที่ผ่านเกณฑ์

2. คุณภาพของเครื่องมือในขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบ

2.1 การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยพิจารณาข้อตกลงเบื้องต้นจากค่า Measure of Sampling Adequacy (MSA) ด้วยดัชนี Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) และการทดสอบ Bartlett's test of sphericity เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรว่าข้อวัดมีความสัมพันธ์กันในระดับที่สามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจได้ ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จำนวน 58 ข้อ มีค่าดัชนี KMO = .882 และ ค่า Bartlett's test of sphericity Chi-square = 7320.181 df =1653, p = .000 แสดงว่า ข้อวัดมีความสัมพันธ์กันในระดับที่สามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจได้ และเมทริกซ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ ดังนั้น ผู้วิจัยสามารถดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจต่อไปได้

ผลการตรวจสอบความตรงด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) โดยการสกัดองค์ประกอบด้วยวิธีองค์ประกอบหลัก (Principal Component Analysis: PCA) และทำการหมุนแกนองค์ประกอบแบบมุมฉาก (Orthogonal rotation) ด้วยวิธีแวริแมกซ์ (Varimax) พบว่า แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง และการรับรู้ความสามารถทางสังคม โดยรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบและค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงได้ ดังตารางที่ 1 (ภาคผนวก)

2.2 การวิเคราะห์รายข้อและค่าความเที่ยง

ผู้วิจัยทำการหาค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ จำนวน 58 ข้อ ได้ค่าความเที่ยงแบบแอลฟาครอนบาคแต่ละองค์ประกอบมีค่าระหว่าง .981 ถึง .982 และค่าความเที่ยงทั้งฉบับ เท่ากับ .993 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อวัดกับคะแนนรวมข้อที่เหลือในแต่ละองค์ประกอบ (CITC) มีค่าระหว่าง .725 ถึง .918 ผลการวิเคราะห์แสดงได้ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

แบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ			
องค์ประกอบ	จำนวน (ข้อ)	CITC	α
1. การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ	20	.807-.895	.982
2. การรับรู้ความสามารถทางสังคม	20	.807-.893	.982
3. การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง	18	.796-.895	.981
รายฉบับ	58	.725-.918	.993

อภิปรายผล

การพัฒนาแบบวัดในครั้งนี้มุ่งพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษในบริบทของสังคมไทยสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ในเขตกรุงเทพมหานคร โดยพบว่าการศึกษาองค์ประกอบของแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต ผู้วิจัยได้วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่าแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ (Perceived academic self-efficacy) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ของตนเองและมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยการศึกษาค้นคว้าต่อนอกเวลาเรียนในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ อีกทั้งสามารถทำตามความคาดหวังของตนเอง ผู้ปกครอง และครูได้ 2) การรับรู้ความสามารถทางสังคม (Perceived social self-efficacy) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนในการอ่านและทำความเข้าใจกับบทความภาษาอังกฤษร่วมกัน อีกทั้งสามารถรักษาสิทธิของตนเองในชั้นเรียนได้ และ 3) การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง (Perceived self-regulatory efficacy) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถต้านแรงกดดันจากเพื่อนในกิจกรรมที่ขัดขวางสมาธิในการอ่านและเข้าใจบทความภาษาอังกฤษได้ ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับการศึกษาของแบนดูรา (Bandura. 1996: 1211) ที่พบว่าองค์ประกอบทั้ง 3 ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถทางสังคม และการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ล้วนแล้วแต่ส่งผลให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้แทบทั้งสิ้น นอกจากนี้การอภิปรายผลในแต่ละองค์ประกอบ พบว่าสอดคล้องกับงานวิจัยหลายเรื่องในด้านการรับรู้ความสามารถทางวิชาการในผลงานวิจัยของ Schunk (1989 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1217) & Zimmerman (1995 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1217) ในประเด็นที่ผู้เรียนสามารถจัดการการเรียนรู้ได้ด้วยตนเองจนทำให้ประสบความสำเร็จ ส่วนในด้านการรับรู้ความสามารถทางสังคมยิ่งมีเห็นคุณค่าของกันและกันมากเท่าไรย่อมส่งเสริมปฏิกิริยาทางสังคมมากขึ้นเท่านั้น ซึ่งขึ้นกับการความสัมพันธ์และรูปแบบในการเลือกเพื่อน (Leary & Atherton. 1986 อ้างถึงใน Bandura. 1996:

1218) และด้านการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองในผลงานวิจัยของ Brown (1984 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1219) & Paris et al. (1986 อ้างถึงใน Bandura. 1996: 1219) ในประเด็นที่ผู้เรียนสามารถเลือกกลวิธีการรู้คิดอย่างถูกต้องและเหมาะสมรวมถึงทดสอบความเข้าใจในการอ่านได้

เมื่อพิจารณาด้านคุณภาพแบบวัดรายข้อ จะเห็นได้ว่า ในการศึกษาครั้งนี้ มีข้อวัดที่ผ่านการวิเคราะห์อำนาจจำแนกรายข้อ จำนวน 58 ข้อ สามารถจำแนกบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้อย่างมีนัยสำคัญ ค่าสหสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมข้อที่เหลือ (CITC) มีค่าค่อนข้างสูง แสดงให้เห็นว่าแบบวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนในด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสามารถจำแนกนักเรียนที่มีการรับรู้

ข้อวัดที่มากแม้ว่าจะได้ผลดีกว่าในแง่ของความเที่ยงของแบบวัดที่สูง แต่อาจประสบกับปัญหาในกรณีผู้ตอบไม่ตั้งใจตอบ หรือผู้ตอบรู้สึกเบื่อหน่าย ตอบคำถามไม่ครบทุกข้อ เพราะข้อวัดที่มากเกินไป (สิทธิ-พงศ์ วัฒนานนท์สกุล. 2555: 165) ดังนั้นควรมีการศึกษาถึงการลดจำนวนข้อวัดโดยที่ยังคงประสิทธิภาพการวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษได้เหมือนฉบับที่ยาวกว่า ผลการวิจัยจะยิ่งเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาเครื่องมือวัดการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษทั้งในด้านการศึกษาและด้านจิตวิทยาต่อไป

รายการอ้างอิง

กรมวิชาการ. (2545). **การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ.** กรุงเทพ ฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล. (2555, กรกฎาคม-ธันวาคม). การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพมาตรวัดการควบคุมตนเอง: การศึกษาแยกภาวะสันนิษฐาน. **วารสารศรีนครินทรวิโรฒวิจัยและพัฒนา (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์).** 4(8): 153-167.

สุรางค์ โค้วตระกูล. (2554). **จิตวิทยาการศึกษา.** พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

อัจฉรา วงศ์โสธร. (2541). **งานวิจัยเรื่องการสำรวจความต้องการของสังคมต่อการใช้ภาษาอังกฤษ.** กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Ministry of Education. (2551). **Indicators and The Basic Education Core Learning Foreign Language Department.** Bangkok: Publication of Agriculture Co-operative Group, Thailand. Co.,Ltd.

Nawarat Ramasoot; & Banlang Rohitsathien. (2559). **The Result of PISA 2015.** Bangkok: Ministry of Education.

Samphan Phanpleuk. (2559). **The Result of 'O-Net' Grade 6 - Grade 9 High Scores – Not Passed.** Bangkok: National Institute of Educational Testing Service (Public Organization).

Surang Khaowtrakul. (2554). **Educational Psychology.** 10th ed. Bangkok: Chulalongkong University Publication.

Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control.** New York: W. H. Freeman and Company.

----------. (1996). Multifaceted Impact of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. **Child Development.** 67: 1206-1222.

----------. (1986). **Social foundation of thought and action: A Social cognitive theory.** Englewood Cliffs, NK: Prentice – Hall.

----------. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist.** 37: 122-147.

Eggen, Paul; & Kauchak, D. (2001). **Educational Psychology: Windows on Classroom.** 5th ed. NJ: Prentice-Hall, Inc.

George, D.; & Mallery, P. (2003). **SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update.** 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.

Hair, J.F.; Black, W.C.; Babin, B.J.; Anderson, R.E.;& Tatham, R.L. (2006). **Multivariate data analysis (Vol. 6).** Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Pecjak, s.; Podlesek, A.; & Pirc, T. (2011). Model of Reading Comprehension for 5th Grade Students. **Studia Psychological.** 53(1): 53-67.

The University of Management and Technology

วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น

UMT -POLY JOURNAL

The Eastern University of Management and Technology

ปีที่ 14 มกราคม – มิถุนายน 2560
ISSN 1686 – 7440

Vol. 14 January – June 2017
www.umt.ac.th

• Multi-Level Structural Equation Model of Factors to affecting to Thai Language Teachers' Behavior 1
Suvimol Waiyarat, Dr.Rosewalee Ugsornwong, Assist.Prof. Dr.Wirin Kittipichai

• COMPARATIVE STUDY OF THE USE OF SOUNDS IN THE PRODUCTION OF RADIO BROADCASTING PROGRAMS 32
Piyapong Kenthawai, Assistant Professor. Dr.Kullkanit Thongngao

• VOCATIONAL COMPETENCY DEVELOPMENT OF DIGITAL PREPRESS TECHNICIANS 45
Wasan Sornkhieo, Associate Professor Krismant Whattananarong

• CAUSAL FACTORS AND THE CONSEQUENCES OF THE IMPOSTOR PHENOMENON IN THAI DOCTORAL STUDENTS 60
Amorn Chaisaen, Dr.Numchai Supparerkchaisakul, Dr.Jaruwan Sakulku

• FACTORS AFFECTING EMPLOYEES' INNOVATIVE WORK BEHAVIOR FOR SMALL AND MEDIUM ENTERPRISES IN FOOD INDUSTRY 76
Piyaratana Wongtongluea, Asst.Prof.Dr.Yutthana Chaijukul, Asst.Prof.Dr.Piyada Sombatwattana

• Study of Music and Sound on Radio Advertizing to Influence the Audience 86
Papawin Srirat, Dr.Wipawee weerawong

• THE CAUSAL RELATIONSHIP OF ADAPTIVE CAREER BEHAVIORS THAT AFFECT CAREER SATISFACTION AMONG TEACHERS 97
Anongnuch Kunwongsa, Dr.Yutthana Chaijukul, Dr.Sakesan Thongkhambanjong

• Managing Competency for Information Technology Adoption and Modern Social Network for Public Service based on the Concept of PANT-ITERMS in Municipalities of Samut Prakan Province 108
Associate Professor Dr. Wiruch Wiruchnipawan

• EFFECTIVE CLASSROOM MANAGEMENT BEHAVIOR OF TEACHER IN MAINSTREAMING CLASSROOM ELEMETAR 122
Boondarik Chalermroj, Asst. Prof. Kanchana Pattrawiwat, Asst. Prof. Wichuda Kijtorntham

• A management model of success in a competition of professional woman's volleyball Thailand league 136
Asst.Prof. Dr. Nathanicha Na Nakorn, Anusara Rattana

• THE CAUSAL FACTORS AFFECTING RELIGIOUS PRACTICES OF SEVENTH-DAY ADVENTIST CHRISTIAN STUDENTS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS 164
Prapai Plainetr, Assoc.Prof.Dr.Oraphin Choochom, Asst.Prof.Dr.Wichuda Kijthorntham

• THE INSTRUCTION OF MEDIA EXPOSURE AND KNOWLEDGE, ATTITUDE AND BEHAVIORWITH REFUGEES IN BANGKOK 176
PATINYA KUNCHAN

• Laos national inspiration songs : socio cultural aspect 187
Nisanart Sopapol, Asst Prof Somchai Lamduan

• Development of Perceived Self-efficacy Scale in English Reading Comprehension for Primary Demonstration School Students in Bangkok 199
Naiyana Tharvarayus, Asst.Prof.Dr. Sittipong Wattananonsakul, Assoc.Prof.Dr. Aree Punmanee
Assoc.Prof.Dr. Tipa Thep-Ackrapong

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวนัยนา ถาวรายุศม์
วัน เดือน ปีเกิด	5 กุมภาพันธ์ 2522
ภูมิลำเนา	จังหวัดกรุงเทพมหานคร
ที่อยู่ปัจจุบัน	66 ซอยแสงอุทัยทิพย์ ถนนดินแดง แขวงดินแดง เขตดินแดง กรุงเทพฯ 10400

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2544	ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2548	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2560	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ