

การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
กับการสอนตามคู่มือครู



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
ตุลาคม 2558

การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
กับการสอนตามคู่มือครู



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้

ตุลาคม 2558

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
กับการสอนตามคู่มือครู



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
ตุลาคม 2558

ยุทศศักดิ์ สว่างสมุทรชัย. (2558). การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู. ปรินญานิพนธ์: กศ.ม. (วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษาปรินญานิพนธ์: รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย.

การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยการจับสลากมา 2 ห้องเรียน แล้วจับสลากอีกครั้งเพื่อเลือกวิธีการให้กับกลุ่มตัวอย่างเพื่อเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู แต่ละกลุ่มใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 20 คาบ คาบละ 50 นาที โดยใช้เนื้อหาเดียวกันในการจัดการเรียนการสอนและใช้รูปแบบการทดลอง Randomized Control-Group Pretest-Posttest Design

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ ได้แก่ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ได้แก่ t-test for independent samples และ t-test for dependent samples

ผลการศึกษาพบว่า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู มีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

A COMPARISON OF MATTHAYOM SUKSA I STUDENTS' READING COMPREHENSION
AND MOTIVATION IN READING ENGLISH THROUGH THE APPLIED
INSTRUCTION BASED ON GENRE-BASED APPROACH AND
ON TEACHER'S MANUAL

AN ABSTRACT
BY
YUTTHASAK SAWANGSAMUTCHAI



Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Degree in Educational Science and Learning Management
at Srinakharinwirot University

October 2015

Yutthasak Sawangsamutchai. (2015). *A Comparison of Matthayom Suksa I Students' Reading Comprehension and Motivation in Reading English Through the Applied Instruction Based on Genre-Based Approach and on Teacher's Manual*. Master Thesis, M.Ed. (Educational Science and Learning Management). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc. Prof. Dr.Saowalak Rattanaovich.

The purpose of this research was to compare Matthayom Suksa I students' reading comprehension with motivation in reading English through the applied instruction based on genre-based approach and on teachers' manual.

The samples of this study were two classrooms of Matthayom Suksa I students during the first semester of the 2015 academic year, at Wat Rajadivhas School, Bangkok. They were selected by using cluster random sampling and divided into the experimental and control groups, with 30 students each. The experimental group was taught through the applied instruction based on genre-based approach; whereas the control group was taught through the instruction based on the teacher's manual.

The randomized control-group pretest-posttest design was used in the experiment. Each group was taught with the same content for twenty 50-minute periods.

The instruments used in the study were English reading comprehension test and the questionnaires on motivation in reading English. The data were analysed by t-test for independent samples and t-test for dependent samples.

The results of the study indicated that:

1. The English reading comprehension between the experimental and control groups were significantly different at the .05 level.
2. The motivation in reading English between the experimental and control groups were significantly different at the .05 level.
3. The English reading comprehension of the experimental group was significantly higher at the .05 level after the posttest of experimentation.
4. The motivation in reading English of the experimental group was significantly higher at the .05 level after the posttest of experimentation.

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
กับการสอนตามคู่มือครู
ของ
ยุทธศักดิ์ สว่างสมุทรชัย

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... รักษาการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นพดล อินทร์จันทร์)

วันที่ เดือน พ.ศ. 2558

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

..... ที่ปรึกษา
(รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย)

..... ประธาน
(รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย)

..... กรรมการ
(อาจารย์ ดร.พรพิมล ประสงค์พร)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จได้ด้วยความอนุเคราะห์ให้คำปรึกษาและคำแนะนำ ที่มีคุณประโยชน์อย่างยิ่งต่อการดำเนินการวิจัย การสร้างเครื่องมือในการวิจัย และการตรวจทาน แก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ในงานวิจัยจาก รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์ รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์ และ อาจารย์ ดร.พรพิมล ประสงค์พร ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณทุกท่าน เป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทร์เสม และอาจารย์ วิชาดา ประสารทรัพย์ ที่กรุณารับเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา และ อาจารย์ ดร.วันเพ็ญ ประทุมทอง ที่กรุณารับเป็นกรรมการเพิ่มเติมในการสอบเค้าโครงปริญญานิพนธ์

ขอกราบขอบพระคุณ คณะผู้บริหารโรงเรียนและคณาจารย์ทุกท่านจากโรงเรียน วัดราชาธิวาสและโรงเรียนเซนต์ดอมินิก โดยเฉพาะอย่างยิ่งกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ที่สนับสนุนและให้ทำการศึกษาค้นคว้า เก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล ตลอดจนการศึกษา และทำวิจัยในระดับบัณฑิตศึกษาจนกระทั่งสำเร็จลุล่วง และขอขอบใจนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จากโรงเรียนวัดราชาธิวาสที่ให้ความร่วมมือในการทดลองและการวิจัย ครั้งนี้ด้วยดี

ท้ายสุดนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ บิดา มารดา ครูอาจารย์ทุกๆ ท่านที่อบรมสั่งสอน ให้ผู้วิจัยมีความรู้ตลอดจนให้กำลังใจและช่วยเหลือในการศึกษามาโดยตลอด ขอขอบคุณเพื่อนๆ สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ทุกคนที่มีส่วนช่วยเหลือให้วิจัยฉบับนี้สำเร็จ ลุล่วงไปได้ด้วยดี

ยุทธศักดิ์ สว่างสมุทรชัย

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	6
ความสำคัญของการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	6
นิยามศัพท์เฉพาะ	7
สมมติฐานในการวิจัย	10
กรอบแนวคิดในการวิจัย	11
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	12
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน	12
ความหมายของการอ่าน	12
ประเภทของการอ่าน	13
กระบวนการอ่าน	15
ความเข้าใจในการอ่าน	16
การวัดและประเมินความเข้าใจในการอ่าน	22
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน (Genre based Approach).....	28
ที่มาและหลักการของทฤษฎีอรรถฐาน	28
อรรถลักษณะของภาษา	32
การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิม	41
การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน	45
แนวทางการประเมินการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน	58
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน	59
งานวิจัยในต่างประเทศ	59
งานวิจัยในประเทศ	60
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน	62
ความหมายของแรงจูงใจและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง	62
ประเภทของแรงจูงใจ	65
แรงจูงใจกับการเรียนภาษาต่างประเทศ	67

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
แรงจูงใจในการอ่านภาษาต่างประเทศ	69
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ	70
งานวิจัยในต่างประเทศ	70
งานวิจัยในประเทศ	71
3 วิธีการดำเนินการวิจัย	74
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	74
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า	74
การเก็บรวบรวมข้อมูล	81
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล	82
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	82
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	89
ความมุ่งหมายในการศึกษาค้นคว้า	89
สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า	89
วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า	89
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า	91
อภิปรายผล	91
ข้อเสนอแนะ	94
บรรณานุกรม	96
ภาคผนวก	107
ภาคผนวก ก	108
ภาคผนวก ข	143
ประวัติย่อผู้วิจัย	155

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 ตัวอย่างคำถามที่ใช้ในการวิเคราะห์โครงสร้างการดำเนินเรื่องของ อรรถลักษณะต่างๆ	44
2 ตัวอย่างแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่าน	80
3 แบบแผนการทดลอง	81
4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู	86
5 ผลการเปรียบเทียบคะแนนแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู	87
6 ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและ หลังได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน	87
7 ผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและ หลังได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน	88
8 ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (IOC) ของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 60 ข้อ	144
9 ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (IOC) ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 40 ข้อ	147
10 ค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และความเชื่อมั่นของ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 30 ข้อ	149
11 ค่าอำนาจจำแนก (t) และความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจ ในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 20 ข้อ	150
12 คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง	151
13 คะแนนแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มทดลองและ กลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง	153

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัย	11
2 ตัวอย่างเรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre)	34
3 ตัวอย่างเรื่องรายงาน (Report genre)	35
4 ตัวอย่างเรื่องอธิบาย (Explanation genre)	36
5 ตัวอย่างเรื่องแสดงความคิดเห็น (Exposition genre)	37
6 ตัวอย่างเรื่องวิธีการ (Procedure genre)	38
7 ตัวอย่างเรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre)	39
8 ตัวอย่างเรื่องการอภิปราย (Discussion genre)	40
9 ตัวอย่างเรื่องการสังเกต (Observation genre)	41
10 วงกลมแสดงกระบวนการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานและกิจกรรมควบคุม อรรถลักษณะของภาษาในการสอน	43
11 ตัวอย่างกิจกรรมแผนผังมโนทัศน์ (Graphic organizer)	48
12 ตัวอย่างคำถามที่ใช้ในกิจกรรมทำนายความ (Anticipation guides)	49
13 ตัวอย่างกิจกรรมระดมความจริง (Factstorming)	50
14 ตัวอย่างกิจกรรมศึกษารูปแบบ (Pattern guides)	53
15 ตัวอย่างตาราง Jot chart	54
16 ตัวอย่างกิจกรรมการจัดกลุ่มและสร้างประโยค (Group and Label)	57

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ปัจจุบันโลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและรุนแรงในทุกมิติ ทั้งด้านสังคม เศรษฐกิจ การเมืองและเทคโนโลยี อันเป็นผลมาจากการพัฒนาเทคโนโลยีสารสนเทศและการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางเศรษฐกิจ การเมืองโลกส่งผลให้ประเทศต่าง ๆ พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และสร้างความเชื่อมโยงระหว่างกันมากขึ้น จึงเป็นเหตุให้หลายประเทศพยายามปรับเปลี่ยนและดำเนินนโยบายให้เท่าทันกระแสความเปลี่ยนแปลง เพื่อให้ประเทศของตนสามารถยืนหยัดอยู่ในสังคมโลกได้อย่างมีศักดิ์ศรี คุณภาพของประชากรจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะสนับสนุนการขับเคลื่อนนโยบาย ไปสู่ความสำเร็จและสามารถแข่งขันกับนานาชาติได้ ด้วยเหตุและปัจจัยดังกล่าวการรู้ภาษาสากลเป็นภาษาที่สองตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและการเรียนรู้ภาษาที่สามจึงเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นในแง่ของการสื่อสารเพื่อเปิดโลกทัศน์การเรียนรู้อย่างไร้พรมแดน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2552: ก-กฏ) เนื่องจากการเปิดโลกทัศน์ในมิติที่กว้างขึ้นทำให้หลายประเทศมีการรวมตัวและสร้างข้อตกลงร่วมกันเพื่อความเป็นปึกแผ่นซึ่งก่อให้เกิดเครือข่ายจากประเทศสู่ประเทศ การเจรจาต่าง ๆ อย่างเสรี และมีอำนาจในการต่อรองกับนานาชาติระยะ เช่นเดียวกับกลุ่มประเทศในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ หรือกลุ่มประเทศสมาชิกอาเซียนอันประกอบไปด้วย อินโดนีเซีย มาเลเซีย ฟิลิปปินส์ สิงคโปร์ บรูไน เวียดนาม ลาว พม่า กัมพูชา และประเทศไทย จะมีการรวมตัวกันเป็นประชาคมอาเซียน (ASEAN Community) ในปี 2558 อันเป็นการสร้างสังคมภูมิภาคให้พลเมืองของประเทศสมาชิกอาเซียนซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความเข้าใจอันดีต่อกันระหว่างประเทศในภูมิภาค ชำรงไว้ซึ่งสันติภาพ เสถียรภาพ และความมั่นคงทางการเมือง ซึ่งรวมไปถึงการสร้างสรรคความเจริญก้าวหน้าทางด้านเศรษฐกิจ การพัฒนาทางด้านสังคมวัฒนธรรม และรักษาผลประโยชน์ร่วมกันของสมาชิกทั้ง 10 ประเทศ ด้วยการรวมตัวกันของประเทศกลุ่มสมาชิก แต่ละประเทศจึงจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมด้านประชากรให้มีสมรรถนะในการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารที่ทันสมัย (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. 2555: 1-2) เพื่อใช้ในการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ทางสังคม เศรษฐกิจ ตลอดจนกิจกรรมที่มีวัตถุประสงค์เฉพาะ การใช้ภาษาสากลเป็นตัวกลางในการติดต่อสื่อสารจึงมีความสำคัญกับประชากรต่อความรู้เท่าทันในข้อมูล

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลที่ได้รับการยอมรับและใช้ในหลายประเทศทั่วโลก รวมถึงประเทศในกลุ่มประชาคมอาเซียน ทำให้ข้อมูลส่วนใหญ่ได้รับการนำเสนอเป็นภาษาอังกฤษ ไม่ว่าจะเป็นในรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ งานเขียนต่าง ๆ หรือข้อมูลสารสนเทศในระบบอินเทอร์เน็ต สอดคล้องกับข้อมูลจากพจนานุกรมภาษาอังกฤษ ไมโครซอฟท์ เอนคาร์ตา [Microsoft Encarta World English Dictionary] ที่ระบุว่าข้อมูลที่เก็บไว้ในระบบคอมพิวเตอร์และโฮมเพจทั่วโลก

ร้อยละ 85 เป็นภาษาอังกฤษ (พีระพงศ์ สุขแก้ว. 2548: 199) ดังนั้นการค้นคว้าตลอดจนการศึกษาหาความรู้และข้อมูลข่าวสารเพื่อประโยชน์ในการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพนั้นไม่เพียงแต่การรู้ภาษาแม่ (Mother tongue) เท่านั้น หากยังต้องมีความรู้ในภาษาอังกฤษซึ่งเป็นปัจจัยในการค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ที่เผยแพร่เป็นภาษาอังกฤษได้

จากความสำคัญของภาษาอังกฤษ ในปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศทุกระดับชั้น โดยหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ เพื่อเสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์ในด้านการสื่อสาร สร้างศักยภาพในการแสวงหาความรู้ การประกอบอาชีพ และการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น กอปรกับสมรรถนะในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นรากฐานและการเตรียมความพร้อมของเยาวชนรุ่นใหม่ให้สอดคล้องกับสังคมยุคข้อมูลข่าวสาร อันจะช่วยให้ผู้เรียนมีวิสัยทัศน์กว้างไกล สามารถพัฒนาความคิดและมองโลกกว้างขึ้นรวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลกและสามารถถ่ายทอดความคิด ความรู้ ความเข้าใจ ความรู้สึกหรือทัศนะของตนเองเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองและสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551: 220-221)

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยนั้น หลักสูตรมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้สี่ทักษะ ได้แก่ การฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยเฉพาะทักษะการอ่านที่มีบทบาทมากในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ทุกช่วงวัยตั้งแต่อยู่ในครรภ์กระทั่งวัยชรา เพราะการอ่านไม่เพียงแต่เป็นการบริโภคสื่อที่ให้ความรู้เท่านั้น แต่ยังก่อให้เกิดประโยชน์ในการนำความรู้ต่างๆ ไปใช้ประโยชน์ต่อการพัฒนาอย่างรอบด้านทั้งด้านคุณภาพชีวิตและสังคม จึงกล่าวได้ว่า ทักษะการอ่านเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างฐานความรู้ (ประภาพร ชัยปายาง. 2549: 37; อ้างอิงจาก Clifford. 1966; Harmer. 2003: 93) ซึ่งสอดคล้องกับ วัฒนชัย วินิจจะกูล (2552: คำนำ) ที่กล่าวว่า การอ่านเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ ช่วยในการกระตุ้นการพุดคุย การแสดงความคิดเห็น การใช้จินตนาการ ให้ความรู้และทักษะเพื่อความก้าวหน้าในอาชีพการงาน ช่วยพัฒนาจริยธรรม และทำให้เกิดความมั่นใจในตนเอง

การอ่านจึงเป็นทักษะสำคัญที่ควรส่งเสริมในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยทุกระดับชั้นตั้งแต่ประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษา เพราะบริบททางสังคมที่แวดล้อมไปด้วยข้อมูลข่าวสารในปัจจุบันทั้งด้านการศึกษา เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม ทักษะดังกล่าวจำเป็นในการสร้างรากฐานเพื่อเตรียมความพร้อมให้กับเยาวชนไทยในอนาคตทั้งด้านความรู้และความคิดที่สามารถนำไปต่อยอดเพื่อแสวงหาข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเองในด้านการศึกษาและปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิต

อย่างไรก็ตาม จากรายงานสรุปผลการประเมินคุณภาพทางการศึกษาผ่านการทดสอบแห่งชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ตั้งแต่ปี 2551-2556 ของผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งประเมินผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) มีค่าเฉลี่ยของผลการทดสอบรวมทั้งประเทศอยู่ในระดับที่ต่ำกว่าครึ่งหนึ่งหรือร้อยละ 50

ทุกปีการศึกษา ซึ่งสามารถแจกแจงข้อมูลได้ดังนี้ ปีการศึกษา 2551 จำนวนนักเรียน 798,093 คน ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 32.42 ปีการศึกษา 2552 จำนวนนักเรียน 793,093 คน ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 22.54 ปีการศึกษา 2553 จำนวนนักเรียน 804,749 คน ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 16.19 ปีการศึกษา 2554 จำนวนนักเรียน 789,661 คน ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 30.49 ปีการศึกษา 2555 จำนวนนักเรียน 753,947 คน ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 28.71 และปีการศึกษา 2556 จำนวนนักเรียน 680,445 ได้คะแนนค่าเฉลี่ยร้อยละ 30.35 (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. 2556: ออนไลน์) สรุปค่าเฉลี่ยของผลการทดสอบย้อนหลัง 6 ปีการศึกษาเป็นเครื่องยืนยันและสะท้อนให้เห็นว่า ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนมีประสิทธิภาพไม่เพียงพอต่อการทำแบบทดสอบ สอดคล้องกับข้อมูลจากงานวิจัยของ ศศิกัญจน์ ชีถนอม (2553: 3); ผกาภรณ์ ผดุงกิจ (2552: 2) และ จรรยา ชาญสมุทร (2550: 1) ที่พบว่า ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยอยู่ในระดับที่ต่ำ เนื่องจากผู้เรียนไม่เข้าใจและไม่สามารถสรุปองค์ความรู้และใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้ โดยปัญหาการอ่านภาษาอังกฤษที่ขาดประสิทธิภาพนั้นเกิดขึ้นจากหลายสาเหตุ เป็นต้นว่า วิธีการเรียนการสอนอ่านไม่หลากหลายและไม่สอดคล้องกับพื้นฐานของผู้เรียน การฝึกปฏิบัติไม่เพียงพอ การเรียนการสอนที่เน้นไวยากรณ์และท่องศัพท์ สื่อการเรียนการสอนไม่เพียงพอ ภาระงานของครูบางกลุ่มที่ต้องสอนหลายกลุ่มสาระฯ ภาระงานอื่นที่นอกเหนือจากการสอนมากเกินไป รวมทั้งจากการที่ครูส่วนใหญ่ยังด้อยทักษะภาษาในการสื่อสารและไม่ได้รับการสนับสนุนให้พัฒนาทักษะการใช้ภาษาอย่างต่อเนื่องเป็นระบบ ผู้สอนส่วนใหญ่จึงไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในการจัดการเรียนการสอนได้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2549: ออนไลน์) สอดคล้องกับ พันธณีย์ วิหคโต (2546: 25-26) ที่กล่าวว่า ครูใช้ภาษาไทยในการสอนภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่และขาดทักษะในการสอน เนื่องจากครูสอนภาษาอังกฤษมีจำนวนไม่ถึงร้อยละ 14 ที่จบการศึกษาในสาขาวิชาเอกภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับประถมศึกษา ทำให้ผู้เรียนไม่ได้รับการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาอังกฤษตามช่วงวัยอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยตั้งแต่ปี 2546 – 2556 พบว่าปัญหาดังกล่าวยังคงไม่ได้รับการแก้ไขอย่างเป็นรูปธรรม

นอกจากปัญหาด้านทักษะการอ่านที่สืบเนื่องมาจากสาเหตุหลายประการข้างต้นจะเป็นอุปสรรคต่อการทำความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนแล้ว ปัญหาดังกล่าวยังส่งผลให้ผู้เรียนมีเจตคติด้านลบกับการอ่านภาษาอังกฤษรวมถึงแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษลดลง ดังที่ ทวยกร กระมุท และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2549: 61) กล่าวถึงปัญหาของผู้เรียนในด้านทัศนคติที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษว่า การอ่านภาษาอังกฤษมักเป็นสิ่งที่นักเรียนคิดว่าเป็นเรื่องยาก ทำให้เกิดพฤติกรรมหยุดอ่านกลางคัน การอ่านขาดความต่อเนื่อง และขาดแรงจูงใจในการอ่านต่อไป จนจบบทความ อีกทั้งนักเรียนไม่ได้รับการถ่ายทอดกระบวนการอ่านที่ดีจึงเป็นเรื่องยากต่อการควบคุมความเข้าใจ และการแก้ไขปัญหามิใช่เพียงการอ่าน นอกจากนี้ปัญหาด้านทัศนคติและแรงจูงใจต่อการอ่านยังเกิดจากนักเรียนไม่มีสมาธิ ขาดความสนใจ ไม่มีพื้นฐานความรู้เพียงพอ ขาดการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ อ่านผิดวิธีและกังวลเรื่องคำศัพท์

คัชเชนเบอรี (Cushenbery. 1987: 103–104) ให้ทัศนะเกี่ยวกับสาเหตุสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษต่ำ คือ การขาดแรงจูงใจในการอ่าน เนื่องจากผู้เรียนไม่สามารถอ่านคำศัพท์หรือคาดเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทที่มีอยู่ในข้อความ เป็นผลให้ผู้เรียนไม่สามารถถอดความหรือจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ ผู้เรียนจึงรู้สึกว่าการอ่านเป็นเรื่องที่ยากลำบากและน่าเบื่อหน่าย ทำให้มีทัศนคติด้านลบกับการอ่าน ภาษาอังกฤษและความพยายามในการอ่านลดลง

จากความสำคัญของทักษะการอ่านและปัญหาในกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ การใช้รรถลักษณะของภาษาเป็นฐานในการสอน (Genre-based approach) เป็นแนวทฤษฎีหนึ่งที่ผู้วิจัยมีความเห็นว่าสามารถแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับทักษะการอ่านได้ เพราะแนวทฤษฎีหรือรากฐานเป็นการถ่ายทอดให้ผู้เรียนเข้าใจบริบทการใช้ภาษาตามธรรมชาติของมนุษย์ ไม่ใช่การรับรู้ภาษาเชิงโครงสร้างและหน้าที่เท่านั้น แต่เป็นการรับรู้ภาษาเชิงระบบที่เน้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อข้อความจากบริบทภาษาในกาลเทศะที่ใช้กันในสังคมหรือชุมชน ซึ่งบริบทสังคมในแต่ละที่นั้นมีสถานการณ์ สภาพแวดล้อม และวัฒนธรรมแตกต่างกัน บริบทการใช้ภาษาจะมีความแตกต่างกันไปด้วยเช่นกัน ทั้งนี้ผู้เรียนจะรับรู้ภาษาที่สองจากการศึกษาลักษณะของข้อความและรูปแบบการใช้ภาษาที่แตกต่างกัน บทความหรือเนื้อหาที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวทฤษฎีหรือรากฐานจึงมีลักษณะสอดคล้องกับชีวิตประจำวันซึ่งตรงกับบริบทต่างๆ ของสังคมโลก ผู้เรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยแนวทฤษฎีนี้จึงมีโอกาสนในการฝึกทักษะการอ่านจากลักษณะของข้อความที่สมจริง (authentic text) (Martin; & Rothery. 1981; อ้างอิงจาก Christie. 1989: 152-198) ซึ่ง สุนันทา อินคำเชื้อ (2552: 18) ได้กล่าวสนับสนุนแนวทฤษฎีข้างต้นว่า การเรียนรู้หรือรรถลักษณะของข้อความส่งผลโดยตรงต่อการอ่าน โดยผู้อ่านจะมีความสามารถในการจับประเด็นเรื่องที่อ่านได้อย่างรวดเร็ว เพราะทราบจุดมุ่งหมายในการสื่อความหมายของผู้เขียน สอดคล้องกับ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2550: 54) ที่กล่าวว่า การเข้าใจหรือรรถลักษณะหรือชนิดของข้อความต่างๆ จะทำให้การฟังหรือการอ่านชัดเจนขึ้น การจับใจความสำคัญของเรื่อง การหารายละเอียดของเรื่อง รวมทั้งการแสดงความคิดเห็นต่างๆ เกี่ยวกับเนื้อหาที่อ่านจะทำให้ดีขึ้นเนื่องจากผู้ฟังหรือผู้อ่านทราบจุดมุ่งหมายในการสื่อสารที่แน่นอนชัดเจน และสามารถลำดับความคิดตามเนื้อหาที่อ่านได้ง่ายเนื่องจากในแต่ละหรือรรถลักษณะจะมีลำดับของโครงสร้างการดำเนินเนื้อหาอย่างเป็นขั้นตอน

ผู้วิจัยจึงศึกษาการสอนตามแนวทฤษฎีหรือรากฐานที่ได้รับการพัฒนาโดยกลุ่มนักวิชาการด้านการศึกษาวออสเตอร์เลีย ซึ่งได้ออกแบบกระบวนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสังเกตหรือรรถลักษณะของภาษาในเนื้อหาความประเภทต่างๆ ที่เกิดขึ้นตามบริบทของสังคมและวัฒนธรรมผ่านกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การเรียนรู้แบบร่วมมือ และการสร้างผลงานด้วยตนเองที่สะท้อนการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน การสอนดังกล่าวไม่ได้พัฒนาทักษะทางภาษาด้านใดด้านหนึ่ง แต่สามารถพัฒนาทักษะของผู้เรียนได้ทั้งการฟัง การพูด การเขียน โดยเฉพาะทักษะการอ่านที่ผู้เรียนจะเกิดการอ่านอย่างเป็นกระบวนการและมีเป้าหมายในการอ่านชัดเจนมากขึ้น อันก่อให้เกิด

ความเข้าใจในเนื้อหาอย่างมีประสิทธิภาพและแรงจูงใจในการพยายามอ่านอย่างต่อเนื่อง ผลจากการสอนตามแนวทฤษฎีดังกล่าวนอกจากจะส่งเสริมทักษะการอ่านผ่านการเรียนรู้รูปแบบของเนื้อหาประเภทต่างๆ ในบริบทสังคมแล้ว ยังจะนำมาซึ่งการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ (Callaghen; et al; 1993: 201-202; Butt. 2000: 9-10; Paltridge. 2001: 3)

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความคิดที่จะนำการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมาประยุกต์และพัฒนาจากกระบวนการสอนทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมเพื่อขยายลำดับขั้นตอนการสอนรวมถึงรายละเอียดกิจกรรมที่ผนวกเข้าไปในแต่ละขั้นตอนให้มีความชัดเจนมากขึ้น ทั้งนี้ยังเป็นการปรับโครงสร้างกระบวนการสอนให้สอดคล้องกับทักษะการอ่านซึ่งเป็นทักษะที่ผู้วิจัยสนใจในการศึกษา และมีเป้าหมายในการพัฒนาทุกขั้นตอน สืบเนื่องจากการศึกษางานวิจัยที่ใช้การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมมีผู้วิจัยได้ให้ข้อสังเกตถึงกระบวนการสอนที่ควรเพิ่มเติมในส่วนของการศึกษาแนวทางการเสริมสร้างประสบการณ์ก่อนการสอนอ่านให้แก่ผู้เรียนตามช่วงวัยให้เป็นรูปธรรม ดังที่สิริมาน ยวโสภีร์ (2545: 89) ได้ให้ข้อเสนอแนะในการวิจัยว่า ผู้วิจัยควรศึกษาเนื้อหาในอรรถลักษณะที่ใช้ทำการสอนและเลือกแนวทางการเสริมสร้างประสบการณ์ให้เหมาะสมกับผู้เรียนและศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับอรรถลักษณะแต่ละชนิดมีผลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาของผู้เรียนอย่างไร สอดคล้องกับ ณิชากัทร วัฒนพานิช (2543: 63) ที่ให้ข้อเสนอแนะจากงานวิจัยว่า ผู้วิจัยควรเสริมสร้างประสบการณ์ให้เหมาะสมกับอรรถลักษณะที่จัดการเรียนการสอนเพื่อการพัฒนาทักษะภาษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ที่มาของแนวความคิดในการพัฒนาและประยุกต์กระบวนการสอนยังสอดคล้องกับ กรรณิกา กุลวิทย์ (2540: 94) ที่เสนอแนะประเด็นให้มีการปรับปรุงพัฒนาการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานโดยเพิ่มขั้นตอนกิจกรรมทางภาษาเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษาอย่างต่อเนื่อง และเป็นการถ่วงโยกทักษะการอ่านสู่ทักษะอื่นๆ

จากการศึกษางานวิจัยข้างต้นจึงเป็นที่มาของแนวความคิดที่ผู้วิจัยสนใจในการพัฒนากระบวนการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานโดยประยุกต์อิงจากการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมและนำมาทดลองปฏิบัติการสอนกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อศึกษาพัฒนาการของทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ รวมถึงเป็นการปูรากฐานการอ่านสื่อประเภทต่างๆ ที่มีความซับซ้อนซึ่งผู้เรียนจะพบเจอในระดับการเรียนที่สูงขึ้น อีกทั้งผู้วิจัยมีความสนใจในการเปรียบเทียบการสอนดังกล่าวกับการสอนตามคู่มือครูเพื่อศึกษาว่าการสอนแบบใดจะส่งผลให้ผู้เรียนมีความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษก่อก่อปรกับการนำมาซึ่งประโยชน์และสร้างประสิทธิภาพในการอ่านภาษาอังกฤษแก่ผู้เรียนมากกว่ากัน ทั้งนี้เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนากระบวนการสอนและเป็นทางเลือกหนึ่งสำหรับครูผู้สอนในการพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู
2. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู
3. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง
4. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้จะเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อให้เกิดประสิทธิผลในด้านการปรับปรุงกระบวนการสอนภาษาอังกฤษ การจัดประสบการณ์ และการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่านให้เกิดความน่าสนใจและสร้างแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 6 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 235 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 2 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 60 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยการจับสลากมา 2 ห้องเรียน แล้วจับสลากอีกครั้งเพื่อเลือกวิธีการให้กับกลุ่มตัวอย่างเพื่อเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มทดลอง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

กลุ่มควบคุม เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน ได้รับการสอนตามคู่มือครู

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้คัดเลือกบทความมาจากหนังสือแบบเรียน หนังสือพิมพ์ วารสาร สิ่งตีพิมพ์ต่างๆ ที่มีหัวเรื่องหรือรายละเอียดสอดคล้องกับสาระแกนกลางในกลุ่มภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งตรงกับพื้นฐานความรู้และบริบทในชีวิตประจำวันของผู้เรียน เป็นปัจจุบันและมีความน่าสนใจ ตามลักษณะของเนื้อหาที่จำแนกตามแนวทฤษฎีอรรถฐานจำนวน 3 ชนิด โดยกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เนื้อหาเดียวกันซึ่งเนื้อหาที่ใช้ในการทดลองแจกแจงได้ดังนี้

1. เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre) คือ เรื่อง My holidays, My Timeline และ My Diary
2. เรื่องวิธีการ (Procedure genre) คือ เรื่อง How to Make Sandwich และ How to Make Your Favorite Dishes
3. เรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre) คือ เรื่อง Three Little Pigs, The Bears and the Two Travelers, The Ant and The Grasshopper, และ The Rabbit and the Turtle

ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

การวิจัยในครั้งนี้ ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 20 คาบ คาบละ 50 นาที โดยใช้เวลาในการสอนสัปดาห์ละ 2 คาบ เป็นเวลา 10 สัปดาห์

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การสอนภาษาอังกฤษ โดยจำแนกเป็น
 - 1.1 การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
 - 1.2 การสอนตามคู่มือครู
2. ตัวแปรตาม ได้แก่
 - 2.1 ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
 - 2.2 แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน หมายถึง การสอนตามแนวทฤษฎีที่ได้รับการพัฒนาจากกลุ่มนักภาษาศาสตร์ชาวออสเตรเลีย โดยทฤษฎีอยู่บนฐานของหลักภาษาศาสตร์เชิงระบบของ M.A.K. Halliday ผู้เชี่ยวชาญทางด้านภาษาศาสตร์ที่มีชื่อเสียง การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานเป็นการนำรูปแบบภาษาที่เน้นการสื่อความจากบริบททางสังคมในโอกาส

ต่าง ๆ ซึ่งมีลักษณะแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมที่ดำรงอยู่ไปใช้เป็นฐานในการสอน ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาตามบริบทสังคมและวัฒนธรรมได้อย่างเป็นธรรมชาติ

2. การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาและออกแบบขึ้นโดยอิงจากการจัดการเรียนการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมเพื่อปรับปรุงกระบวนการและเพิ่มเติมกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนให้สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะการอ่าน ซึ่งในแต่ละขั้นตอนจะช่วยดึงประสบการณ์เดิมหรือความรู้ภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน ผูกกระบวนการคิดวิเคราะห์เนื้อความที่จำแนกออกเป็นประเภทต่าง ๆ ตามอรรถลักษณะของภาษา และสะท้อนความเข้าใจในการอ่านของผู้เรียนให้มีความชัดเจนตามลำดับ โดยการสอนแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนหลักดังนี้

2.1 สร้างบริบท (Building context) เป็นขั้นที่ผู้สอนคัดเลือกเนื้อความให้สอดคล้องกับความสามารถของผู้เรียนและบริบทในสังคมปัจจุบันมาสร้างกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับบทความเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรื่องที่กำลังจะได้อ่าน โดยผู้สอนใช้กิจกรรมที่ช่วยในการสร้างสิ่งแวดล้อมหรือองค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถดึงประสบการณ์เดิม (Schema) เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านหรือความรู้ภูมิหลัง (Background knowledge) ที่ตรงกับบริบทของเนื้อความตามอรรถลักษณะหนึ่ง ๆ ให้มากที่สุด เช่น กิจกรรมที่เกี่ยวกับคำศัพท์ซึ่งเป็นส่วนย่อยของเนื้อความหรือการสร้างสถานการณ์จำลองที่ตรงกับบริบทต่าง ๆ ในอรรถลักษณะ เป็นต้น

2.2 หารูปแบบ (Deconstruction) เป็นขั้นให้รูปแบบของโครงสร้างการดำเนินเนื้อหาและโครงสร้างทางภาษาในแต่ละอรรถลักษณะ ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับการหารูปแบบในอรรถลักษณะนั้นๆ เช่น การเรียงลำดับเหตุการณ์ การจับคู่ประโยคที่เป็นเหตุเป็นผลการค้นหาปัญหาและแนวทางแก้ไข โดยผู้สอนอาจใช้แผนภูมิเพื่อแสดงลักษณะภาษาและความเชื่อมโยงของโครงสร้างและรายละเอียดในเนื้อความให้ผู้เรียนสังเกตอย่างเป็นรูปธรรมตลอดกิจกรรม หรือผู้สอนอาจให้ผู้เรียนอ่านและหยุดเป็นประโยคหรือย่อหน้าและอภิปรายร่วมกันถึงการเชื่อมโยงรายละเอียดในโครงสร้างเนื้อหาและลักษณะการใช้ภาษา ทั้งนี้การออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับการหารูปแบบอรรถลักษณะขึ้นอยู่กับระดับของวัยและความสามารถของผู้เรียนซึ่งผู้สอนควรทำความเข้าใจในขั้นสร้างบริบทให้ชัดเจนก่อนออกแบบกิจกรรมเพื่อการหารูปแบบอรรถลักษณะเกิดประสิทธิผล เพราะขั้นตอนนี้เป็นหัวใจสำคัญในการสร้างความเคยชินกับรูปแบบเนื้อความซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนผูกกระบวนการวิเคราะห์และอ่านได้อย่างมีเป้าหมาย

2.3 เชื่อมโยงรูปแบบกับประสบการณ์ (Joint construction) เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นร่วมกันจากเรื่องที่อ่าน เช่น โครงสร้างการดำเนินเนื้อหา ลักษณะภาษาที่ใช้ หรือรายละเอียดอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน และเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านเข้ากับประสบการณ์ของตนเองหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยผู้สอนให้ผู้เรียนตกลงร่วมกันเกี่ยวกับประสบการณ์

ของตนเองและนำไปเชื่อมโยงกับรูปแบบการลำดับเนื้อความตามกรอบอรรถลักษณะที่เรียน หรือที่ผู้สอนกำหนด หากผู้เรียนอยู่ในวัยที่ยังไม่สามารถแสดงความคิดเห็นได้มาก ผู้สอน อาจแบ่งปันประสบการณ์หรือเหตุการณ์ในชีวิตประจำวันของตนเองร่วมกับผู้เรียนและช่วยกัน อภิปรายลำดับโครงสร้างเนื้อความขึ้นมาตามอรรถลักษณะเดิม ขั้นตอนดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียน เกิดความคิดรวบยอดและจดจำการใช้ภาษาในอรรถลักษณะได้ง่ายขึ้น

2.4 ร่วมกันสร้างเนื้อความอย่างอิสระ (Independent construction) เป็นขั้นที่ ให้ผู้เรียนร่วมกันสร้างเนื้อเรื่องตามความคิดของตนเองขึ้นมาใหม่ในกรอบอรรถลักษณะที่เรียน โดยให้ผู้เรียนร่วมกันเขียนโครงสร้างการดำเนินเรื่องหรือลำดับการดำเนินเนื้อความเป็นกลุ่ม ในขณะที่ผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือและให้คำแนะนำ หลังจากนั้นให้นำเสนอในชั้นเรียน เพื่ออภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น รวมถึงแก้ไขจุดบกพร่องในเนื้อความร่วมกัน ขั้นตอนดังกล่าว จะช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาตามความคิดของตนเองอย่างอิสระ

2.5 สะท้อนผลการเรียนรู้ (Reflection) เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนสะท้อนผลจากการเรียนรู้ ของตนเองผ่านกิจกรรมทางภาษาที่สอดคล้องกับรูปแบบและบริบทของการใช้ภาษาในอรรถลักษณะ เช่น ให้ผู้เรียนค้นหาเนื้อความจากแหล่งเรียนรู้อื่นๆ ในอรรถลักษณะเดิมและนำมาร่วมกันอภิปราย หรือผู้สอนอาจกำหนดกลุ่มคำและประโยคที่สอดคล้องกับอรรถลักษณะที่สอนและเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้ใช้ภาษาตามกรอบอรรถลักษณะที่กำหนด ขั้นตอนดังกล่าวนอกจากจะทำให้ผู้เรียนได้ทบทวน รูปแบบการใช้ภาษาตามอรรถลักษณะต่างๆ ที่สำคัญยังเป็นการสร้างความคงทนของทักษะการอ่าน ในการอ่านเนื้อความครั้งต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพ และส่งเสริมการใช้ภาษาตามบริบทต่าง ๆ ที่ผู้เรียนอาจพบเจอในชีวิตประจำวัน รวมถึงเป็นการเชื่อมโยงทักษะการอ่านของผู้เรียนไปสู่ทักษะ อื่นๆ เช่น ทักษะการพูด ทักษะการเขียน เป็นต้น

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มผู้เรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แบบละความสามารถ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสบการณ์ และความคิดเห็น ซึ่งกันและกัน

3. การสอนตามคู่มือครู หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ตามรูปแบบแผนการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนวัดราชาธิวาส โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

3.1 สร้างความสนใจ คือ ขั้นที่ทำให้ผู้เรียนสนใจเป็นการสร้างแรงจูงใจในการอ่านจาก สื่อต่างๆ รูปภาพ การสนทนา การซักถาม หรือ การสร้างสถานการณ์สมมติ

3.2 แจ้งจุดประสงค์ คือ ขั้นที่ผู้สอนแจ้งจุดประสงค์ในการเรียนให้ผู้เรียนทราบว่า เมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนการสอนแล้ว ผู้เรียนจะสามารถอ่านเรื่อง เข้าใจความหมายของเรื่อง และสามารถใช้ภาษาสำหรับการเขียนได้อย่างถูกต้อง

3.3 ทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นต้องนำมาใช้ คือ ขั้นที่ผู้สอนทบทวนความรู้เดิมที่ผู้เรียนควรจะได้รู้โดยการใช้คำถาม และวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ เป็นการทบทวนคำศัพท์ วลี รูปประโยค สำนวน เนื้อเรื่อง และโครงสร้างไวยากรณ์

3.4 เสนอบทเรียนใหม่ คือ ขั้นที่ผู้สอนอ่านเนื้อเรื่องให้ผู้เรียนฟังและให้ผู้เรียนอ่านตามที่ละวรรคสรุปบอกความหมายและอธิบายคำศัพท์ วลี สำนวน และโครงสร้างทางไวยากรณ์

3.5 ให้แนวการเรียนรู้ คือ ขั้นที่ผู้สอนแนะนำให้ผู้เรียนทำกิจกรรมการอ่านด้วยตนเอง แนะนำแหล่งค้นคว้าเพิ่มเติม หรือตั้งคำถามและให้นักเรียนไปคิดด้วยตนเอง

3.6 ลงมือปฏิบัติ คือ ขั้นที่ให้ผู้เรียนอ่านเรื่องในใจด้วยตนเอง และทำแบบฝึกหัดในหนังสือตามจุดประสงค์ที่ผู้สอนกำหนดไว้

3.7 แจ้งผลการปฏิบัติ คือ ขั้นที่ผู้สอนตรวจสอบแบบฝึกหัดของผู้เรียน และแก้ไขจุดบกพร่อง ให้การเสริมแรงด้วยคำชมเชยเมื่อทำแบบฝึกหัดได้ถูกต้อง และอธิบายเพิ่มเติมในส่วนที่นักเรียนทำผิดพลาดหรือเนื้อหาบางส่วนที่นักเรียนไม่เข้าใจ

3.8 ประเมินผล คือ ขั้นที่ผู้สอนประเมินทักษะความสามารถของผู้เรียนว่าตรงตามจุดประสงค์หรือไม่ โดยสังเกตการอ่านและการตอบคำถามจากแบบทดสอบหรือแบบฝึกหัด

3.9 เสริมความแม่นยำ คือ ขั้นที่ครูสรุปเนื้อหาในบทเรียนหรือเนื้อเรื่องที่นักเรียนได้อ่าน และให้แบบฝึกหัดเพิ่มเติมเพื่อเสริมความแม่นยำในการอ่าน

4. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนในการสรุปใจความสำคัญ ตีความข้อมูล บอกความหมายของคำศัพท์ บอกรายละเอียดจากข้อความหรือเนื้อเรื่องที่ให้อ่าน ซึ่งวัดได้จากคะแนนทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน

5. แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง กระบวนการทางจิตใจที่ได้รับการกระตุ้นจากการสอนอ่านของผู้สอนที่ส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างเกิดความพอใจ เกิดแรงบันดาลใจ มองเห็นประโยชน์และคุณค่าในการอ่านภาษาอังกฤษ ไม่เกิดความเบื่อหน่ายหรือหยุดอ่านกลางคัน มีความสนใจ ความตั้งใจ และความพยายามในการอ่านให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยดัดแปลงจากแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่าน Motivations for Reading Questionnaire (MRQ) ของของอัลลัน วิกฟิลด์ และจอห์น กัททรี (Allan Wigfield & John Guthrie)

สมมติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีฐานกับการสอนตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน

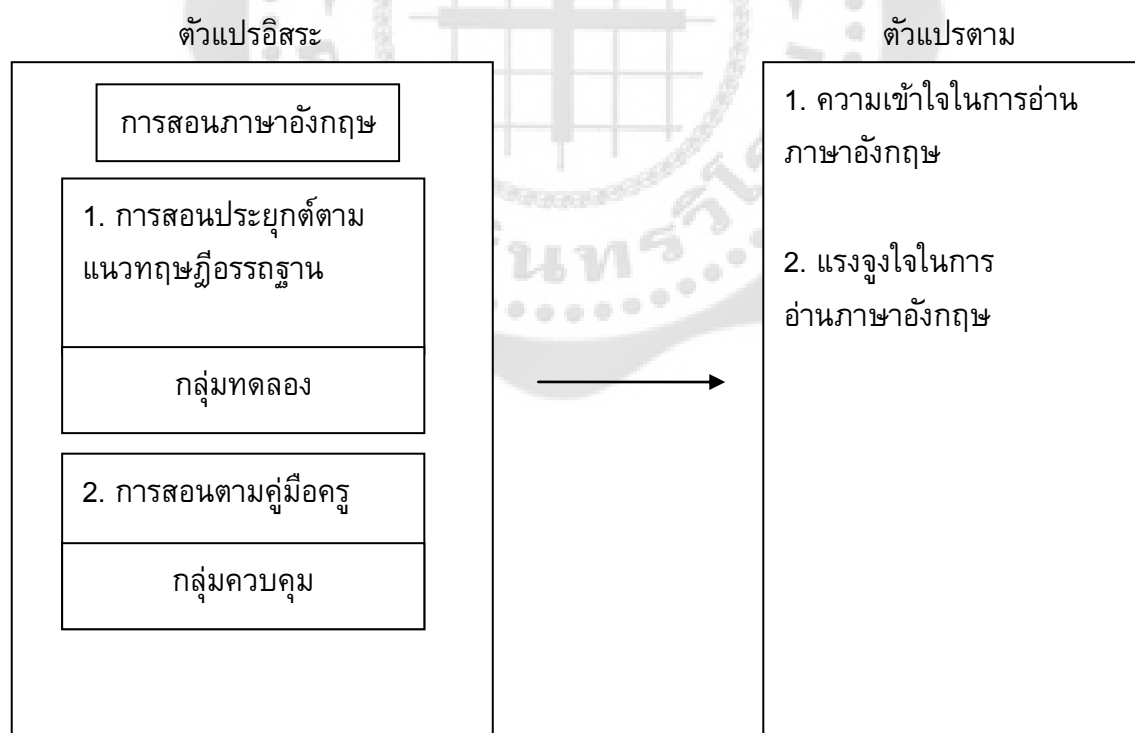
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีฐานกับการสอนตามคู่มือครูมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน

3. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

4. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีอรรถฐานที่ได้รับการพัฒนาโดยฟรังซิส คริสตี (Frances Christie) เป็นเบื้องต้น ผู้วิจัยเห็นถึงความสอดคล้องของการวิเคราะห์เนื้อหาตามอรรถลักษณะอันเป็นกลวิธีที่อาจจะทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและนำมาซึ่งแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษมากขึ้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานที่ผู้วิจัยประยุกต์พัฒนาขึ้นกับการสอนตามคู่มือครูดังกรอบแนวคิดในการวิจัยตามภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน
 - 1.1 ความหมายของการอ่าน
 - 1.2 ประเภทของการอ่าน
 - 1.3 กระบวนการอ่าน
 - 1.4 ความเข้าใจในการอ่าน
 - 1.5 การวัดและประเมินความเข้าใจในการอ่าน
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน (Genre-based Approach)
 - 2.1 ที่มาและหลักการของทฤษฎีอรรถฐาน
 - 2.2 อรรถลักษณะของภาษา
 - 2.3 การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิม
 - 2.4 การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
 - 2.5 แนวทางการประเมินการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน
 - 3.1 ความหมายของแรงจูงใจและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง
 - 3.2 ประเภทของแรงจูงใจ
 - 3.3 แรงจูงใจกับการเรียนภาษาต่างประเทศ
 - 3.4 แรงจูงใจในการอ่านภาษาต่างประเทศ
 - 3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

1.1 ความหมายของการอ่าน

ในทางภาษาศาสตร์มีนักวิชาการให้คำจำกัดความของการอ่านไว้อย่างหลากหลาย ซึ่งสามารถแยกได้ออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นที่หนึ่ง การอ่านเป็นการถอดรหัสภาษาโดยการรับรู้สัญลักษณ์ และให้ความหมายจากรหัสหรือสัญลักษณ์อย่างเหมาะสม ซึ่ง แอดเลอร์และโดเรน (Adler; & Doren. 1974: 6) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการสร้างความเข้าใจจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์สอดคล้องกับ ฮาฟเนอร์และจอลลี (Hafner; & Jolly. 1982: 4) ที่กล่าวว่า

การอ่านเป็นกระบวนการมองสัญลักษณ์หรือภาษาที่เขียนขึ้นร่วมกับกระบวนการคิดเพื่อถอดสัญลักษณ์เปลี่ยนไปสู่ข้อความที่มีความหมายเป็นนัย หรือข้อความที่มีความหมายชัดเจนขึ้น ประเด็นที่สอง การอ่านไม่ใช่เพียงการถอดสัญลักษณ์เพื่อนำไปสู่ความหมายที่ชัดเจนเท่านั้น แต่เป็นการผสมผสานทักษะหลายชนิด อันได้แก่ การแปลสัญลักษณ์ การตีความ การจับใจความ เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจที่เป็นไปตามจุดประสงค์ ความต้องการ และวิธีการที่ผู้เขียนต้องการสื่อ (Spache; & Berg. 1955: 3) ซึ่ง ลีดดี้ (Leedy. 1956: 13-14) ได้สนับสนุนประเด็นที่สองว่า การอ่าน เป็นการรวบรวมความคิดและตีความตลอดจนการประเมินค่าความคิดตามที่ปรากฏอยู่ในสื่อสิ่งพิมพ์แต่ละหน้าจนเกิดเป็นความเข้าใจ สอดคล้องกับนักการศึกษาในประเทศไทยที่กล่าวว่า การอ่าน หมายถึง การแปลความหมายของตัวอักษร สัญลักษณ์ต่างๆ ที่ปรากฏสู่สายตา ออกมาเป็นความคิด ความเข้าใจเพื่อการนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ นอกจากนี้การอ่านเป็นกระบวนการทางสมองหรือกระบวนการทางความคิด อันเกิดจากสายตาถอดรหัสความหมายของภาษาที่อ่านหรือที่ผู้เขียนเรียบเรียงไว้ตั้งแต่ระดับคำ วลี ประโยค ไปจนถึงข้อความที่เป็นอนุเฉก เพื่อเก็บข้อมูลเรียบเรียงเข้าสู่สมองแล้วตีความข้อมูลนั้นเพื่อแยกแยะรายละเอียดต่อไป นับเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อน มีองค์ประกอบหลายประการ ผู้อ่านจะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้นั้นจะต้องมีประสบการณ์ในด้านต่างๆ เช่น ประสบการณ์ด้านภาษา ความรู้ทั่วไป ตลอดจนทราบถึงความคิดของผู้เขียน วิธีสื่อความของผู้เขียน และโครงสร้างของการเขียน (มุกดา ลิบลับ. 2550: 89) ซึ่งทำนองเดียวกันกับการให้คำจำกัดความของ สุริย์ภรณ์ บุญญมงคล (2553: 22) ที่กล่าวว่า การอ่าน คือ การบริโภคคำที่ถูกเขียนออกมาเป็นตัวหนังสือหรือสัญลักษณ์โดยผ่านกระบวนการถอดรหัสทางสมองไปเป็นความคิด (Idea) การรับรู้ (Perception) และก่อให้เกิดความจำ (Memory)

จากความหมายและคำจำกัดความข้างต้น อาจนิยามความหมายของการอ่านโดยสรุปว่า การอ่าน หมายถึง กระบวนการถอดความจากภาษาเขียน เช่น สัญลักษณ์ ตัวอักษร รูปภาพ เป็นภาษาถ้อยคำในความคิด และอาศัยกระบวนการทางสมอง อันได้แก่ การแปลความหมาย การจับใจความ การตีความ ผนวกเข้ากับประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความเข้าใจ ทั้งนี้การอ่านสามารถจำแนกออกได้เป็นประเภทใหญ่ๆ 2 ประเภทซึ่งจะกล่าวในประเด็นถัดไป

1.2 ประเภทของการอ่าน

การอ่านสามารถจำแนกออกเป็นสองประเภทดังนี้

1.2.1 การอ่านออกเสียง (Oral Reading) เป็นการอ่านในยุคประวัติศาสตร์ของประเทศในแถบยุโรปที่เด็กผู้ชายจะได้รับการสอนอ่านด้วยวิธีดังกล่าวจากหนังสือไวยากรณ์ภาษาละตินเพื่อยกระดับการศึกษา และสามารถประกอบอาชีพในกระทรวงได้ โดยเนื้อความที่เป็นประเด็นสำคัญของการอ่านในยุคเริ่มต้นจะเกี่ยวข้องกับความรู้ด้านศาสนา เด็กชายจะได้รับการฝึกฝนให้อ่านออกเสียงจากหนังสือเล่มแรกที่มีชื่อว่า เดอะ นิว อิงแลนด์ ไพรมอร์ (The New England Primer) ซึ่งผู้อ่านจะได้เรียนรู้เรื่องการสะกดคำศัพท์ ส่วนเรื่องที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ศีลธรรม

และบทสวดจะได้เรียนรู้จากหนังสือ ฮอร์นบุ๊ค (Hornbook) ก่อนเข้ารับการศึกษาระดับพื้นฐาน การอ่านออกเสียงในลักษณะนี้เรียกว่า การอ่านตามพยางค์และตัวอักษร (Rote-alphabet system) ซึ่งต่อมาได้มีการผลิตหนังสือการสะกดคำชื่อว่า เดอะ บลู แบล็ค สเปลเลอร์ (The Blue Black Speller) จากพื้นฐานความเชื่อที่ว่าเมื่อผู้อ่านสะกดคำถูกต้องก็จะสามารถพูดได้อย่างถูกต้องเช่นกัน ซึ่งต่างจากหนังสือแบบเรียนเดิมคือ ผู้อ่านได้เรียนรู้หลักของการเทียบเสียงกับตัวอักษร แต่ในเชิงกระบวนการอ่านยังคงเป็นแบบเดิม ในปี ค.ศ. 1840 ฮอเรซ แมนน์ (Horace Mann) ได้คิดวิธีสอนการอ่านออกเสียงด้วยวิธีการมองภาพและพูด (Picture-sounding procedure) โดยใช้หลักการเชื่อมโยงทางสัทศาสตร์และการใช้จริงในชีวิตประจำวัน ซึ่งต่อมาวิธีการดังกล่าวได้รับการพัฒนาต่อยอดเป็นการอ่านประโยคและเรื่องราว (The whole-sentence-and-story method) ที่เรามักจะพบวิธีการอ่านดังกล่าวในการรายงานข่าว การเล่านิทาน และการอ่านประกาศ (Hester. 1955: 3-6) การอ่านออกเสียงในระดับตัวอักษร คำ และประโยค ไม่ได้ทำให้ผู้อ่านเกิดการตีความ หรือใช้ความคิดเชิงลึกในการอ่าน แต่เป็นเพียงการอ่านเอาความหมายโดยรวม ซึ่งข้อดีของการอ่านในลักษณะดังกล่าว คือ ผู้ฟังสามารถตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อบกพร่องจากการอ่านได้อย่างชัดเจน

1.2.2 การอ่านในใจ (Silent Reading) เป็นการอ่านที่ได้รับการพัฒนาขึ้นมาหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 โดยการอ่านวิธีดังกล่าวเป็นการอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจเรื่องราวด้วยตนเองซึ่งแตกต่างจากการอ่านออกเสียงที่มีจุดประสงค์ให้ผู้ฟังเข้าใจมากกว่า โดยกระบวนการของการอ่านเปลี่ยนจากการอ่านเพียงเพื่อให้อ่านออก เป็นการอ่านเพื่อนำไปใช้ประโยชน์โดยเฉพาะอย่างยิ่งการทดสอบที่ต้องอาศัยทักษะการอ่านที่รวดเร็วเพื่อความเข้าใจ (Hester. 1955: 6) แบบทดสอบต่างๆ ในยุคดังกล่าวช่วยให้การอ่านมีความเป็นปรนัยมากขึ้น กล่าวคือสามารถวัดความรู้ความเข้าใจจากการอ่าน จึงทำให้การอ่านออกเสียงถูกแทนที่ด้วยกระบวนการอ่านชุดใหม่เป็นการอ่านในใจเพื่อความเข้าใจ สอดคล้องกับ เออคูฮาร์ทและเวียร์ (Urquhart; & Weir. 1998a: 147) ที่กล่าวว่า การอ่านออกเสียง ไม่ได้ทำให้ผู้อ่านเข้าใจในเนื้อหาที่อ่าน นอกจากนี้มีผลการวิจัยสนับสนุนว่า การอ่านในใจทำให้เกิดความเข้าใจเรื่องได้มากกว่าการอ่านออกเสียง (อุทัย ภิรมย์รัตน์. 2554: 50) ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น การอ่านในใจจึงได้รับการพัฒนาเป็นประเภทของการอ่านในใจรูปแบบต่างๆ ซึ่งเออคูฮาร์ทและเวียร์ (Urquhart; & Weir. 1998b: 102-103) ได้แบ่งประเภทของการอ่านในใจออกเป็น 5 ประเภทและอธิบายความแตกต่างของการอ่านในใจแต่ละประเภทดังนี้

1.2.2.1 การอ่านแบบคร่าว (Skimming) เป็นการอ่านข้อความอย่างรวดเร็วเป็นจุดๆ โดยผู้อ่านอาจอ่านข้ามประโยคหรืออ่านข้ามบรรทัดเพื่อจับประเด็นที่สำคัญ โดยการอ่านแบบคร่าวจะช่วยให้ผู้อ่านจับใจความสำคัญหรือเก็บรายละเอียดบางอย่างโดยไม่จำเป็นต้องอ่านรายละเอียดตลอดทั้งบทความ

1.2.2.2 การอ่านแบบเจาะลึก (Scanning) เป็นการอ่านที่ละบรรทัดอย่างรวดเร็วเพื่อจับประเด็นบางอย่าง หรือเพื่อหาข้อมูลสำหรับจับใจความสำคัญของเรื่อง

1.2.2.3 การอ่านแบบค้นหา (Search reading) เป็นการอ่านเพื่อหาคำตอบเฉพาะ ซึ่งต้องอาศัยคำถามเป็นประเด็นตั้งต้นและหาคำตอบเพื่อไปตอบตามประเด็นที่ตั้งไว้ ซึ่งต่างจากการอ่านแบบเจาะลึกที่ไม่ต้องอาศัยการตั้งคำถามไว้ตั้งแต่ต้น

1.2.2.4 การอ่านอย่างละเอียด (Careful reading) เป็นการอ่านที่ได้รับค่านิยมในนักการศึกษา นักวิชาการ และนักจิตวิทยา เนื่องจากเป็นการอ่านเชิงลึกที่ผู้อ่านต้องอ่านทุกข้อความ และวิเคราะห์ให้ทราบถึงความต้องการและเจตนาของผู้เขียน อีกทั้งผู้อ่านสามารถสร้างความคิดรวบยอดหรือโครงสร้างของเนื้อหาแบบสังเขปจากบทความที่อ่านได้

1.2.2.5 การอ่านผ่านเป็นประเด็น (Browsing reading) เป็นการอ่านที่ไม่มีเป้าหมายชัดเจน ผู้อ่านจะอ่านในลักษณะสุมเอาข้อมูลชุดใดชุดหนึ่ง หรือจากย่อหน้าใดย่อหน้าหนึ่งที่อาจจะเป็นประเด็นสำคัญหรือไม่ใช่ประเด็นสำคัญ โดยภายหลังจากการอ่านจะมีการสรุปนำประเด็นต่างๆ ที่ได้จากแต่ละชุดข้อมูลมารวมเป็นความคิดรวบยอดของผู้อ่านเอง

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่า การอ่านแต่ละประเภทมีลักษณะและจุดประสงค์ที่แตกต่างกันซึ่งหากผู้สอนจะทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่าน การคำนึงถึงจุดประสงค์และเป้าหมายของการอ่านแต่ละประเภทถือเป็นเรื่องสำคัญที่จะนำไปสู่การอ่านที่เกิดประสิทธิผลมากที่สุด ทั้งนี้การอ่านเพื่อความเข้าใจไม่ได้อาศัยปัจจัยในประเด็นของลักษณะของการอ่านแต่ละประเภทเพียงอย่างเดียว หากเป็นกระบวนการอ่านที่ทำให้ผู้อ่านเกิดจุดมุ่งหมายในการอ่านและอ่านได้อย่างเป็นขั้นตอนเพื่อความเข้าใจที่สมบูรณ์

1.3 กระบวนการอ่าน

กระบวนการอ่าน เป็นขั้นตอนการทำงานของสมองที่เปลี่ยนแปลงตัวบทภาษาเป็นความรู้สึก ความคิด และความรู้ในขณะที่อ่าน ดังที่ กูดแมน วัตสัน และเบิร์ก (Goodman; Watson; & Burke. 1973: 11-12) ได้อธิบายกระบวนการอ่านไว้ว่า การอ่าน เป็นกระบวนการทางภาษาศาสตร์ที่อยู่บนพื้นฐานของหลักการทางจิตวิทยา (Psycholinguistics) ที่ผู้อ่านจะคาดเดาหรือทำนายสิ่งที่อ่าน (Prediction) และเมื่อกระบวนการทางสมองรับรู้สิ่งที่ทำนายตรงกับสิ่งที่อ่าน สมองจะเกิดการยอมรับ (Confirmation) หากสิ่งที่อ่านไม่ตรงกับสิ่งที่ผู้อ่านคาดการณ์ไว้ สมองจะสั่งการให้เกิดการฉกฉวยและเปลี่ยนแปลงการคาดเดาเก่าให้เป็นข้อมูลชุดใหม่ที่ถูกต้อง (Correction) โดยกระบวนการดังกล่าวจะเป็นเช่นนี้เรื่อยไปจนกระทั่งการอ่านสิ้นสุด (Termination) และสมองจะยุติการเชื่อมต่อกับเรื่องที่อ่านทันที โดยภายหลังจากกระบวนการทางสมองหยุดเชื่อมต่อกับเรื่องที่อ่าน ผู้อ่านอาจจะเข้าใจหรือไม่เข้าใจในเรื่องที่อ่านก็ได้ ทั้งนี้การละสายตาจากสิ่งที่อ่านซึ่งเป็นผลให้สมองหยุดการประมวลผลในเรื่องที่อ่านอาจเกิดจากหลายสาเหตุ เช่น เรื่องที่อ่านไม่อยู่ในความสนใจ ผู้อ่านทราบเรื่องราวเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านอยู่ก่อนทั้งหมดแล้ว ผู้อ่านไม่สามารถแปลผลภาษาที่อ่านเป็นความคิดของผู้อ่านเองได้

ดังข้อมูลข้างต้นที่ว่า การอ่านต้องอาศัยการคาดเดาข้อมูลในเรื่องที่อ่านเป็นฐานของความเข้าใจ ความรู้ภูมิหลังหรือประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน (Schema) จึงมีความสำคัญและเป็นสิ่งที่ส่งผลให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีมากยิ่งขึ้น สื่อสิ่งพิมพ์โดยทั่วไปไม่ว่าจะเป็น บทความ เรื่องสั้น นวนิยาย หรือหนังสือพิมพ์จึงจัดข้อความที่กระตุ้นความสนใจและดึงประสบการณ์เดิมของผู้อ่านอยู่ด้านบน และในส่วนรายละเอียดปลีกย่อย ตัวอย่าง ซึ่งมีความสำคัญรองอยู่ด้านล่างเพื่อสอดคล้องกับการประมวลผลของสมอง นัททอลล์ (Nuttall, 2000: 16-17) ได้อธิบายกระบวนการอ่านในแง่ของการอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเพื่อสร้างความเข้าใจและสอดคล้องกับการประมวลผลของสมอง ซึ่งมีอยู่ด้วยกัน 2 วิธี คือ การอ่านจากระดับบนสู่ล่าง (Top-down approach) และการอ่านจากระดับล่างสู่บน (Bottom-up approach) ซึ่งสามารถอธิบายเพิ่มเติมได้ดังนี้

1.3.1 การอ่านจากระดับบนสู่ล่าง (Top-down approach) เป็นกระบวนการอ่านที่อาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน (Schema) เป็นฐานในการคาดเดาเรื่องที่อ่านเพื่อความเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความโดยรวมก่อน แล้วจึงอ่านรายละเอียดอื่นๆ ซึ่งเป็นความสำคัญรองเพื่อให้เข้าใจเรื่องราวที่อ่านทั้งหมดอย่างสมบูรณ์

1.3.2 การอ่านจากระดับล่างสู่บน (Bottom-up approach) เป็นกระบวนการอ่านที่เนื้อความยังคงจัดเรียงในรูปแบบเดิม แต่อ่านโดยอาศัยรายละเอียดปลีกย่อย เช่น ตัวอย่าง วลีสำคัญ ที่ผู้อ่านสามารถไขข้อข้องใจประกอบดังกล่าวก่อนในการดึงประสบการณ์เดิมของตนเองเพื่อคาดเดาเรื่องราวและเชื่อมโยงข้อมูลที่เป็นรายละเอียดปลีกย่อยไปสู่ความสำคัญหลักของเรื่องที่อ่านทั้งหมด

จากข้อมูลข้างต้นทั้งหมดนั้นจึงเป็นข้อสรุปที่แสดงให้เห็นว่า การอ่านไม่ได้เป็นเพียงการใช้สายตาผ่านข้อความและอาศัยการแปลความข้อมูลที่ละบรรทัด หากจะต้องอาศัยกระบวนการที่เชื่อมโยงกับหลักการทางจิตวิทยาและการทำงานของสมองเพื่อดึงประสบการณ์เดิมหรือความรู้ภูมิหลัง ซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวถึงในประเด็นถัดไปอย่างละเอียดและองค์ประกอบต่างๆ ที่นำไปสู่ความเข้าใจในการอ่าน

1.4 ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นระหว่างการอ่านหรือหลังจากกระบวนการอ่าน ซึ่งถือว่าเป็นหัวใจสำคัญในการอ่านสื่อที่มีข้อความทุกประเภท เนื่องจากการอ่านของมนุษย์ในแต่ละครั้งนั้นไม่ใช่ว่าการกวาดสายตาเพียงเพื่อมองตัวอักษร หรือการอ่านออกเสียงตามตัวอักษรเท่านั้น แต่การอ่านในแต่ละครั้งจะมีจุดประสงค์หรือเป้าหมายแตกต่างกัน เช่น การอ่านโฆษณาสินค้าเพื่อให้ทราบและเข้าใจคุณสมบัติของสินค้า การอ่านเรื่องสั้นหรือนวนิยายเพื่อความบันเทิง การอ่านตำราเพื่อศึกษาหาความรู้ การอ่านพจนานุกรมเพื่อค้นหาคำหมายของคำศัพท์ ซึ่งการบรรลุเป้าหมายหรือจุดประสงค์ในการอ่านนั้นจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับผู้อ่านมีความเข้าใจมากน้อยเพียงใด นักวิชาการด้านการศึกษาก็ได้ให้คำจำกัดความของความเข้าใจในการอ่านและจำแนกประเภทของความเข้าใจเพื่อเป็นแนวปฏิบัติในการอ่าน ดังนี้

1.4.1 ความหมายและประเภทของความเข้าใจในการอ่าน

เดอซองท์ (Dechant. 1982: 17-18) กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ ปฏิกริยาโต้ตอบของสมองที่เกิดขึ้นระหว่างการอ่าน สมองมีปฏิสัมพันธ์กับองค์ประกอบที่เห็นจากการอ่านและถอดออกมาในรูปแบบของการแปลความ โดยผู้อ่านจะทำการแปลความจากสัญลักษณ์ที่เห็นจากการอ่านรวมกันเป็นหน่วยความคิด และผ่านกระบวนการตีความร่วมกับประสบการณ์เดิมเพื่อสรุปเป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับ วิดโดว์สัน (Widdowson. 1983: 30-35) ที่กล่าวว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือ ปฏิกริยาที่ผู้อ่านสะท้อนต่อผู้เขียนในรูปแบบของความคิด ซึ่งเกิดจากผู้อ่านใช้ประสบการณ์เดิมของตนเองพิจารณาเรื่องที่อ่านร่วมกับการตีความและสะท้อนความคิดของผู้อ่านเองกลับไปยังสิ่งที่ผู้เขียนได้เขียนไว้ นอกจากนี้ สมุทรา เซ็นเชาวิช (2551: 73) ยังให้ความหมายของความเข้าใจในการอ่าน คือ ความสามารถที่จะอนุมานข้อสันนิษฐานหรือความหมายอันพึงประสงค์จากสิ่งที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ความเข้าใจนี้ถือเป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการศึกษาและประสบการณ์ของแต่ละคน และถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่งของการอ่าน โดยได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 2 ประเภทดังนี้

1.4.1.1 ความเข้าใจแบบรับรู้ (Receptive comprehension) คือ ความเข้าใจที่เกิดจากการอ่านโดยอาศัยการรู้ความหมายของคำศัพท์ต่างๆ ที่ผู้เขียนใช้ในการเขียน ผู้อ่านจะต้องรู้คำศัพท์ต่างๆ อย่างเพียงพอที่จะสามารถเข้าใจความหมายที่สำคัญๆ ของประโยคต่างๆ จนสามารถจับประเด็นสำคัญของเรื่องได้

1.4.1.2 ความเข้าใจแบบไตร่ตรอง (Reflection comprehension) คือ ความเข้าใจในการอ่านโดยอาศัยความรู้ ทักษะ และความสามารถในหลายๆ ด้านเป็นหลักเพื่อที่จะได้นำมาเป็นส่วนช่วยทำความเข้าใจได้ถูกต้องตามจุดมุ่งหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อ เช่น อธิบาย ชี้แนะ จูงใจ ทั้งนี้ยังจะต้องสามารถพิจารณาและไตร่ตรองข้อสรุป (Conclusion) ตามความรู้สึกนึกคิดและเจตนารมณ์ของผู้เขียน โดยความเข้าใจการอ่านในประเภทดังกล่าวต้องอาศัยเหตุผลและการเปรียบเทียบสิ่งที่ได้อ่านและประสบการณ์ที่เคยพบเจอในชีวิตประจำวัน

จากข้อมูลข้างต้น ความเข้าใจในการอ่านเกิดจากกระบวนการอ่านที่สะท้อนความคิดรวบยอดต่อสิ่งที่อ่านและสามารถตอบสนองต่อเป้าหมายและจุดประสงค์ในการอ่านได้ โดยผู้อ่านจะเข้าใจในแบบทันทีหรือแบบไตร่ตรองตามประเภทที่จำแนกไว้ข้างต้นนั้น กูดแมน (Goodman. 1972: 472-481) ได้จำแนกองค์ประกอบที่ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ประการดังนี้

1. ความรู้และประสบการณ์เดิม (Schema) ที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่อ่านรวมไปถึงจุดมุ่งหมายและความปรารถนาที่ผู้เขียนต้องการสื่อได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ เสาวลักษณ์ รัตนวิรัช (2550: 63) ที่กล่าวว่า ประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมจะช่วยให้ผู้อ่านเชื่อมโยงความคิดรวบยอดที่เคยมีอยู่เข้ากับความรู้ใหม่ที่ได้รับและทำให้ความเข้าใจความหมายของเรื่องดีขึ้นและรวดเร็วขึ้นได้ ผู้อ่านที่เคยมีประสบการณ์เดิมกับเรื่องที่อ่านมาก่อนจึงสามารถเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีกว่าและเร็วกว่าผู้อ่านที่ไม่เคยมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านมาก่อนเลย

เออคุฮาร์ทและเวียร์ (Urquhart; & Weir. 1998a: 68-72; อ้างอิงจาก Carrell. 1983: a-b) ได้จำแนกประเภทของประสบการณ์เดิมเป็น 4 ประเภท ได้แก่

1.1 ประสบการณ์เดิมด้านเนื้อหา (Content Schema) เป็นประสบการณ์เดิมที่เกิดจากการมีพื้นความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านมาก่อนหรือทราบเรื่องราวที่เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านมาก่อน ซึ่งทำให้ผู้อ่านสามารถคาดเดาเหตุการณ์และองค์ประกอบต่างๆ ภายในเรื่องได้อย่างคร่าวๆ เช่น ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องสงครามมาก่อน เมื่อผู้อ่านอ่านหนังสือเกี่ยวกับสงครามในหนังสือเล่มอื่นๆ ผู้อ่านก็จะสามารถคาดเดารายละเอียดหรือประเด็นที่เกี่ยวข้องกับเรื่องสงครามได้ เช่น การบาดเจ็บ ความเสียหายจากสงคราม อาวุธ การแบ่งฝ่าย เป็นต้น

1.2 ประสบการณ์เดิมด้านโครงสร้าง (Formal Schema) เป็นประสบการณ์เดิมที่เกิดจากโครงสร้าง รูปแบบ และลักษณะการจัดเรียงข้อความที่มีความแตกต่างกันหรือในอีกนัยคือ ชนิดข้อความ (Genre) ที่มีโครงสร้างแตกต่างกันไป ซึ่งหากผู้อ่านเคยพบเห็นลำดับของข้อความหรือเคยทำความเข้าใจกับโครงสร้างการเขียนข้อความแต่ละชนิดที่มีความแตกต่างกันมาก่อนก็จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ง่ายและรวดเร็ว ซึ่งสืบเนื่องจากลักษณะของโครงสร้างภาษามีความใกล้เคียงกับประสบการณ์เดิม เช่น ผู้อ่านเคยพบเห็นหรือทำความเข้าใจลักษณะของการเรียงลำดับข้อความในจดหมายมาก่อน เมื่อผู้อ่านเจอข้อความที่มีลักษณะโครงสร้างใกล้เคียงกับจดหมาย ซึ่งเริ่มจาก ที่อยู่ วันที่ คำขึ้นต้น เนื้อความ และคำลงท้ายจดหมาย ก็จะช่วยให้อ่านสามารถคาดเดาประเภทของเนื้อความ และทำความเข้าใจกับเนื้อความได้ง่ายและเข้าใจเร็วขึ้น

1.3 ประสบการณ์เดิมด้านวัฒนธรรม (Cultural Schema) เป็นประสบการณ์ที่เกิดจากบริบททางสังคมหรือสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะเกิดขึ้นจากการที่ผู้อ่านเคยมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มคนหรือสังคมในรูปแบบต่างๆ ซึ่งเมื่อผู้อ่านได้อ่านเนื้อความที่มีความคล้ายคลึงกับประสบการณ์ที่เคยได้รับจากกลุ่มคนหรือสังคมนั้นๆ จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ชัดเจนขึ้น เช่น ผู้อ่านอ่านบทความเกี่ยวกับการแต่งงาน และเคยเข้าร่วมพิธีแต่งงานในโบสถ์มาก่อน ผู้อ่านก็จะเข้าใจบทความที่เกี่ยวข้องกับการแต่งงานได้ดียิ่งขึ้น รวมถึงสามารถเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมจากการอ่านได้ชัดเจน

1.4 ประสบการณ์เดิมด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic Schema) เป็นประสบการณ์ที่เกิดจากการเรียนรู้บริบทของภาษาในภาษาหนึ่งๆ มาก่อน ไม่ว่าจะเป็นหน่วยคำ วากยสัมพันธ์ ลักษณะลำดับการจัดเรียงหน่วยต่างๆ ในภาษา จนเกิดเป็นประสบการณ์ เช่น ผู้อ่านเคยเรียนรู้บริบทของภาษาเกาหลีมาก่อน ผู้อ่านจะมุ่งประเด็นกับการดูส่วนหลังของประโยคว่าเกิดการกระทำอะไรขึ้น เนื่องจากส่วนกริยาจะอยู่ส่วนหลังของประโยคเสมอ ซึ่งแตกต่างจากภาษาอื่นที่ส่วนของกริยามักจะอยู่บริเวณตรงกลาง หากผู้อ่านมีความรู้เดิมทางภาษาศาสตร์ในภาษาหนึ่งๆ มาก่อนก็จะทำให้มีเป้าหมายในการอ่านและทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี

2. อภิปัญญา (Metacognition) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจกระบวนการคิด การตีความ และแก้ปัญหาต่างๆ กลวิธีการใช้สติปัญญามีหลายประการด้วยกัน ได้แก่ การเดาความหมายและการคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2550: 63; อ้างอิงจาก

Chapman. 1987) การใช้อภิปัญญาในการอ่านจึงเป็นกลวิธีสำคัญในการอ่านที่ผู้อ่านควรได้รับการฝึกฝน เพื่อให้สามารถเข้าใจการอ่านได้ดีและรวดเร็วยิ่งขึ้น

3. โครงสร้างของเนื้อความ (Text structure) ผู้เขียนทุกคนย่อมมีแนวคิดและวัตถุประสงค์ในการเขียนเรื่องของตนเพื่อการสื่อความหมายแตกต่างกัน การใช้โครงสร้างของเนื้อความจึงแตกต่างกันไปด้วย หากผู้อ่านเข้าใจการวิเคราะห์โครงสร้างในการเขียนเนื้อความต่างๆ ก็จะเข้าใจจุดมุ่งหมายหรือวัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้ดี ทำให้สามารถจับใจความสำคัญของข้อมูลในการเขียนของผู้เขียนได้ดี รวมทั้งทำให้กระบวนการคิดในการอ่านจับใจความเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ (เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์. 2550: 64; อ้างอิงจาก Mayer. 1975; Bartlett. 1986; Chapman. 1987) สอดคล้องกับ นัททอลล์ (Nuttall. 2000: 6-7) ที่กล่าวว่า สิ่งที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น คือ ผู้อ่านและผู้เขียนต้องเข้าใจโครงสร้างของเนื้อความหรือโครงสร้างทางภาษาที่ตรงกัน นั่นจะทำให้ข้อมูลและทัศนคติของผู้เขียนส่งต่อถึงผู้อ่านได้ง่ายขึ้นและทำให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่อ่านได้

การอ่านที่มีประสิทธิภาพจึงต้องอาศัยการถอดสัญลักษณ์หรือแปลความซึ่งเป็นความรู้ความสามารถทางด้านภาษา นอกจากนั้นประสบการณ์เดิม อภิปัญญา และโครงสร้างของเนื้อความถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ชัดเจนและรวดเร็วมากขึ้น ฉะนั้นบทบาทของผู้สอนอ่านนอกจากจะทำให้ผู้อ่านมีทักษะที่เป็นความรู้ความสามารถทางภาษาแล้ว สิ่งสำคัญที่ผู้สอนควรทำเป็นประการแรกก่อนเข้าสู่การอ่าน คือ การดึงประสบการณ์ของผู้อ่านเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านออกมาให้ได้มากที่สุด อีกทั้งผู้สอนควรเพิ่มพูนประสบการณ์อื่นๆ ที่ผู้อ่านยังไม่เคยได้รับอย่างสม่ำเสมอด้วยการสร้างประสบการณ์ให้กับผู้อ่านไม่ว่าจะเป็นประสบการณ์ประเภทใดก็ตาม เพื่อให้การอ่านในครั้งต่อไปผู้อ่านสามารถนำประสบการณ์เดิมมาใช้ในการอ่านได้ด้วยตนเอง ซึ่งนอกจากจะทำให้ผู้อ่านเกิดความคุ้นเคยกับโครงสร้างเนื้อความแล้ว ผู้อ่านจะเกิดความสามารถในกระบวนการคิดด้วยตนเองอันจะเป็นการพัฒนาทักษะการอ่านให้ดีขึ้น

1.4.2 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

สืบเนื่องจากผู้อ่านมีความรู้ความสามารถทางภาษาและประสบการณ์เดิมที่แตกต่างกันจึงทำให้ระดับความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคนมีระดับไม่เท่ากัน กระบวนการอ่านที่ดีจะช่วยยกระดับความเข้าใจในการอ่านได้ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยของนักวิชาการด้านการศึกษาศาสตร์สรุปและจำแนกระดับของความเข้าใจในการอ่านได้ดังนี้

ดอลแมน (Dallmann. 1974: 166) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษรหรือระดับข้อเท็จจริง (Factual level) คือ ความเข้าใจจากการอ่านตามตัวอักษรหรือการทำความเข้าใจกับข้อเท็จจริงที่ปรากฏในสื่อสิ่งพิมพ์ โดยระดับความเข้าใจดังกล่าว ผู้อ่านจะมีความเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนสื่อผ่านข้อความเท่านั้น ซึ่งเรียกได้อีกอย่างว่า เป็นความเข้าใจแบบทางตรง

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative level หรือ Reading between the lines) คือ ความเข้าใจที่เกิดจากผู้อ่านสามารถสรุปความจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง และผู้อ่านสามารถบอกเจตนาของผู้เขียนจากการอ่านข้อความได้ ซึ่งระดับความเข้าใจดังกล่าวเป็นระดับที่ซับซ้อนมากขึ้น เพราะต้องอาศัยความคิดของตนเองประกอบการอ่านด้วย

3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluation level หรือ Reading beyond the lines) คือ ความเข้าใจที่เกิดจากการรวบรวมข้อมูล ดีความ และใช้ประสบการณ์ของตนเอง รวมไปถึงความรู้ที่ได้สั่งสมมาในการพิจารณาความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของสิ่งที่ได้อ่าน

แล็บป์และฟลัด (Lapp; & Flood. 1987: 361-362) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับระดับความเข้าใจในการอ่านสอดคล้องกับ คอนเลย์ (Conley. 1995: 178) และดอลแมน (Dallmann. 1974: 166) ซึ่งแจกแจงออกเป็น 3 ระดับดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal comprehension หรือ Literal statements) หมายถึง ระดับความเข้าใจพื้นฐานที่เกิดจากการอ่านตามสิ่งที่ปรากฏในสื่อสิ่งพิมพ์ และเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องหรือเนื้อหาจากการอ่านตามตัวอักษรแบบตรงไปตรงมา ความเข้าใจลักษณะดังกล่าวมีความเป็นปรนัยที่ผู้อ่านมักจะสามารถใช้ในการตอบคำถามกับตนเองระหว่างการอ่านหรือหลังจากการอ่านได้ว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร ตามรายละเอียดที่ผู้อ่านพบจากหนังสือหรือบทความ

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Inferential comprehension หรือ Interpretative statements) หมายถึง ระดับความเข้าใจที่เกิดหลังจากความเข้าใจระดับตัวอักษรที่ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวจากการอ่านและสามารถสรุปข้อความจากการอ่านนำมาตัดสินหรือพิจารณาข้อความที่แสดงโดยนัยหรือสิ่งที่แฝงในข้อความซึ่งผู้เขียนไม่ได้เขียนสื่อออกมาโดยตรง เช่น ความรู้สึกของตัวละคร หรือ เจตนาของผู้เขียนซึ่งผู้อ่านจะต้องอนุมานโดยใช้ข้อมูลจากในบทความและความคิดของตนเองประกอบการพิจารณาความหมายแฝงในข้อความ

3. ความเข้าใจระดับวิจารณ์หรือขั้นประยุกต์ใช้ (Critical comprehension หรือ Applied statement) หมายถึง ระดับความเข้าใจที่เกิดจากความเข้าใจระดับตัวอักษรและการตีความ รวมถึงความคิดและประสบการณ์ของตนเองในการพิจารณาข้อมูลจากสิ่งที่อ่านอย่างรอบคอบ อันนำไปสู่การแยกแยะข้อเท็จจริงหรือประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่ที่ได้รับและนำมาซึ่งข้อสรุปที่สมเหตุสมผล โดยข้อสรุปดังกล่าวจะนำไปใช้ประโยชน์ตามจุดมุ่งหมายของการอ่านหรือนำไปประยุกต์ต่อยอดใช้ร่วมกับข้อมูลอื่นๆ ความเข้าใจในระดับดังกล่าวเป็นความเข้าใจในระดับสูงที่นอกจากจะตีความได้แล้ว ผู้อ่านยังประเมินค่าข้อมูลเพื่อแยกแยะและนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าระดับของความเข้าใจมีความแตกต่างกันสืบเนื่องมาจากบริบทต่างๆ ที่ผู้อ่านมีอยู่กับตนเองหรือได้รับระหว่างการอ่าน หากผู้อ่านไม่มีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเพียงพอหรือทักษะการคิดที่มากพอ ผู้อ่านอาจมีความเข้าใจอยู่ในระดับพื้นฐานเท่านั้น แต่ถ้าผู้อ่านมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเพียงพอและฝึกฝนทักษะ

การคิดวิเคราะห์เพิ่มเติม ผู้อ่านจะมีความเข้าใจเชิงลึกและสามารถนำสิ่งที่อ่านไปใช้ประโยชน์ได้อย่างถูกต้อง ในอีกทัศนะหนึ่ง ระดับของความเข้าใจถูกนำมาตีความในรูปแบบของวิทยาศาสตร์ กล่าวคือ ความเข้าใจสามารถวัดได้เป็นระดับขั้นและพิสูจน์ได้เชิงประจักษ์ซึ่ง แซนเดอร์ส (Sanders. 1966: 156) แล็บและฟลัด (Lapp; & Flood. 1987: 362-364) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ของบลูม (Bloom's taxonomy of educational objectives) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม โดยความเข้าใจในการอ่านอยู่ในกรอบของพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย ซึ่งนักวิชาการด้านการศึกษายังค้นได้ตีความแนวทฤษฎีดังกล่าวโดยประยุกต์เข้ากับหลักการอ่านและจำแนกระดับความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 7 ประเภท ดังนี้

1. ระดับจดจำได้ (Memory) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถจดจำรายละเอียดในสิ่งที่ผู้เขียนเขียนไว้ได้ เช่น คำจำกัดความ ความหมาย ข้อเท็จจริง ลำดับเหตุการณ์ วันที่ ปริมาณ จำนวนตัวเลข เป็นต้น ซึ่งความเข้าใจนี้นับเป็นความเข้าใจขั้นพื้นฐานที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับระดับความเข้าใจตามตัวอักษร

2. ระดับเข้าใจขึ้นแปลความ (Translation) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านแสดงความเข้าใจรายละเอียดจากสิ่งที่อ่าน และสามารถนำข้อมูลที่ได้ไปแปลผลเป็นรูปแบบอื่น เช่น การแปลความเนื้อหาจากภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง การแปลงตัวเลขเป็นแผนภูมิ การแปลงลำดับเหตุการณ์จากตัวอักษรเป็นรูปภาพ ซึ่งเป็นการแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจในอีกระดับที่มากกว่าการจดจำได้

3. ระดับเข้าใจขึ้นตีความ (Interpretation) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านแสดงความเข้าใจในสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้เขียนเป็นลายลักษณ์อักษรในเนื้อหา ผู้อ่านต้องรวบรวมข้อมูลจากการอ่านและใช้ความคิดของผู้อ่านพิจารณาสิ่งที่แฝงในเนื้อความเอง เช่น การคาดเดาเจตนาของผู้เขียน การคาดคะเนตอนต่อไปของเรื่อง หรือ การลำดับความสำคัญของส่วนต่างๆ ในเนื้อเรื่อง เป็นต้น

4. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) เป็นระดับความเข้าใจที่จะนำสิ่งที่ได้จากการแปลความและตีความเรื่องที่อ่านไปประยุกต์ใช้ให้เป็นประโยชน์ เช่น การอ่านหนังสือเรื่องวิธีผูกเงื่อน ผู้อ่านนำความรู้จากเรื่องเงื่อนนำไปใช้กับกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้ เป็นต้น

5. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถแยกแยะเรื่องที่อ่านทั้งหมดออกเป็นส่วนประกอบย่อยและสามารถเชื่อมโยงความคิดรวบยอดเป็นประเด็นสำคัญต่างๆ ได้ เช่น การอ่านบทกวี ผู้อ่านสามารถแยกแยะประเภทของบทกวี องค์ประกอบทางฉันทลักษณ์ คำสัมผัส และรสภาษา ซึ่งเป็นส่วนประกอบย่อยที่เชื่อมโยงกันเป็นบทกวีหนึ่ง ซึ่งในระดับความเข้าใจดังกล่าวเป็นระดับความเข้าใจเชิงลึก กล่าวคือ ผู้อ่านต้องใช้ประสบการณ์เดิมหรือความรู้เดิมของผู้อ่านในการจำแนกส่วนประกอบต่างๆ

6. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถนำข้อมูลส่วนต่างๆ จากสิ่งที่อ่านรวมทั้งข้อมูลที่มาจากแหล่งอื่นๆ หลอมรวมกันเพื่อต่อยอดความรู้จากสิ่งที่อ่าน หรือสร้างให้เป็นความรู้และแนวคิดแบบใหม่ๆ เช่น การอ่านเรื่องเศรษฐกิจพอเพียง

ผู้อ่านสามารถรวบรวมข้อมูลบริบทต่างๆ ของชุมชนตนเอง และคิดต่อยอดเป็นเศรษฐกิจพอเพียงตามบริบทชุมชนตนเอง

7. ระดับการประเมินค่า (Evaluation) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถรวบรวมข้อมูลต่างๆ นำมาประกอบกับประสบการณ์เดิมของตนเองเพื่อสร้างเป็นเกณฑ์ในการพิจารณาเรื่องราวที่ได้อ่านถึงความน่าเชื่อถือ คุณค่าที่ได้จากการอ่าน และสามารถวิพากษ์วิจารณ์เรื่องที่อ่านได้อย่างเป็นเหตุเป็นผล เช่น การอ่านหนังสือเกี่ยวกับหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา ผู้อ่านสามารถตระหนักและบอกถึงคุณค่าจากสิ่งที่อ่านได้

จากพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ผนวกเข้ากับทฤษฎีการอ่านและจำแนกออกเป็นความเข้าใจในการอ่านทั้ง 7 ระดับนั้นทำให้นักการศึกษาใช้ทฤษฎีประยุกต์ดังกล่าวยึดเป็นจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเพื่อใช้ในการสร้างแบบทดสอบเพื่อวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่แสดงออกถึงความเข้าใจในการอ่านได้อย่างเป็นรูปธรรม แบบทดสอบเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่านสามารถออกแบบได้อย่างหลากหลาย ซึ่งจะได้นำกล่าวในประเด็นถัดไป

1.5 การวัดและประเมินความเข้าใจในการอ่าน

ผู้สอนจะทราบประสิทธิภาพทักษะภาษาของผู้เรียนได้นั้นเกิดจากการวัดและประเมินทักษะซึ่งสามารถทำได้หลายรูปแบบ เช่น การสังเกต การประเมินผลงาน การสัมภาษณ์ แต่สำหรับการอ่าน วิธีการวัดและประเมินทักษะที่เหมาะสม คือ การใช้แบบทดสอบ เนื่องจากเป็นการประเมินความสามารถผู้อ่านแบบย้อนกลับ กล่าวคือ ภายหลังจากสอนอ่านที่ผู้สอนให้ปัจจัยป้อนแก่ผู้เรียนแล้ว หากผลจากการสอนยังคงสภาพในตัวผู้เรียน ผู้เรียนจะสามารถแสดงทักษะการอ่านของตนสะท้อนกลับมาที่ผู้สอนผ่านการอ่านแบบทดสอบได้ การวัดความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับเป้าหมายของผู้สอนที่มีต่อระดับความเข้าใจของผู้เรียน เช่น ผู้สอนมีความคาดหวังกับผู้เรียนให้มีความเข้าใจในการอ่านอยู่ที่ระดับจดจำได้ รายละเอียดของการวัดอาจเป็นรายละเอียดปลีกย่อยที่ผู้เรียนเคยพบเจอในเนื้อความแล้ว ได้แก่ คำศัพท์ ลักษณะของตัวละคร เป็นต้น ซึ่งจะมีรายละเอียดของการวัดแตกต่างจากระดับความเข้าใจประเภทตีความหรือวิเคราะห์ได้

ฟิโนคคิโอโรและซากุ (Finocchiaro; & Sako. 1983: 16) ได้เสนอรูปแบบของแบบทดสอบที่วัดความเข้าใจในการอ่านและแนวทางในการวัดความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1.5.1 รูปแบบของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน

แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านที่นิยมใช้กันอยู่ในปัจจุบันมี 2 รูปแบบคือแบบทดสอบอัตนัย และแบบทดสอบปรนัย

1.5.1.1 แบบทดสอบอัตนัย (Subjective test) คือ แบบทดสอบความเรียงที่ให้ผู้เรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน โดยแบบทดสอบนั้นจะมีเฉพาะคำถาม ผู้ทำการทดสอบจะต้องตอบคำถามด้วยการเขียนบรรยายหรือการแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์เรื่องราวต่างๆ จากความรู้ที่ได้จากการอ่านและประสบการณ์ของตนเองประกอบการเขียนตอบ

โดยลักษณะของแบบทดสอบอัตนัยจะเป็นโจทย์หรือคำถามที่กำหนดสถานการณ์ปัญหาอย่างกว้างๆ หรือเฉพาะเจาะจง ซึ่งโดยทั่วไปแบบทดสอบอัตนัยจะไม่จำกัดความคิดของผู้ตอบ แบบทดสอบอัตนัยที่ดีจะสามารถวัดความเข้าใจของผู้เรียนเชิงลึกได้แล้วยังสามารถวัดผู้เรียนในด้านความคิดสร้างสรรค์ การสังเคราะห์ความรู้ และการจัดระเบียบความคิดได้เป็นอย่างดี เยาวดี วิบูลย์ศรี (2554: 231) ได้จำแนกประเภทของแบบทดสอบอัตนัยเป็น 2 ประเภทดังนี้

1.5.1.1.1 แบบทดสอบอัตนัยชนิดไม่จำกัดความยาว (Unrestricted response) เป็นแบบทดสอบความเรียงที่ไม่จำกัดความยาวของคำตอบ ซึ่งผู้ตอบต้องใช้ดุลยพินิจในการตอบคำถามจากเวลาที่กำหนดโดยจะต้องเรียบเรียงความรู้และจัดลำดับใจความสำคัญแล้วเรียบเรียงออกมาเป็นคำตอบตามความคิดของตนเอง ข้อดีของแบบทดสอบประเภทนี้คือ ผู้ให้การทดสอบสามารถวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ในระดับการวิเคราะห์ การสังเคราะห์จนถึงระดับการประเมินค่า ซึ่งลักษณะคำถามจะมีค่าสำคัญได้แก่ จงอธิบาย (Explain) อภิปราย (Discuss) เปรียบเทียบ (Compare) วิเคราะห์ (Analyze) สรุปประเด็น (Summarize) แสดงความคิดเห็น (Express opinion) เป็นต้น ข้อจำกัดของแบบทดสอบอัตนัยประเภทดังกล่าวคือ การสร้างเกณฑ์การให้คะแนนและการควบคุมทิศทางของคำตอบ

1.5.1.1.2 แบบทดสอบอัตนัยชนิดจำกัดคำตอบ (Restricted response) เป็นแบบทดสอบความเรียงที่ผู้ทดสอบตอบคำถามเป็นคำสำคัญ วลี หรือประโยคสั้นๆ ที่ผู้ออกแบบทดสอบจำกัดกรอบของเนื้อหาหรือรูปแบบของคำตอบไว้แล้ว โดยข้อดีของแบบทดสอบประเภทดังกล่าวคือ ผู้ให้การทดสอบสามารถวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่จำเพาะกว่าแบบทดสอบอัตนัยชนิดไม่จำกัดความยาว เช่น ความรู้ความจำ ความเข้าใจหรือการตีความข้อความสั้นๆ ซึ่งมีความเหมาะสมที่จะวัดความเข้าใจรายละเอียดหรือเนื้อหาที่สำคัญในบทความ ลักษณะคำถามจะมีค่าสำคัญ ได้แก่ ตอบคำถามสั้นๆ (Give a short answer) เติมคำ (Fill in the blank) ลำดับขั้นตอน (Order) โดยข้อจำกัดของแบบทดสอบดังกล่าวคือ ผู้ทำแบบทดสอบไม่สามารถแสดงความรู้ความสามารถผ่านแบบทดสอบได้อย่างอิสระ

1.5.1.2 แบบทดสอบปรนัย (Objective test) คือ แบบทดสอบที่มีคำตอบไว้ให้แล้ว ผู้ทำแบบทดสอบต้องทำการตัดสินใจพิจารณาเลือกตามที่ต้องการ หรือพิจารณาข้อความที่กำหนดให้ว่าถูกต้องหรือไม่ พิชิต ฤทธิ์บุญ (2553: 96-119) ได้จำแนกประเภทของแบบทดสอบปรนัยไว้ 4 ประเภท ได้แก่

1.5.1.2.1 แบบทดสอบปรนัยแบบถูก-ผิด (True-False) เป็นแบบทดสอบที่มีลักษณะเป็นข้อสอบแบบเลือกตอบจาก 2 ตัวเลือก โดยผู้ทำแบบทดสอบมีโอกาสเลือกตอบเพียงอย่างใดอย่างหนึ่ง ใช่-ไม่ใช่ ถูก-ผิด โดยรูปแบบของคำถามจะเป็นประโยคความเรียงหรืออาจเป็นคำถามที่มีลักษณะถูกหรือผิดคละเคล้ากันไป ข้อจำกัดของแบบทดสอบถูก-ผิดคือ สามารถวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ได้เพียง ความรู้ความจำ และผู้ทำแบบทดสอบมีโอกาสในการเดาสุ่มคำตอบที่ถูกต้องได้ง่าย

1.5.1.2.2 แบบทดสอบปรนัยแบบเติมคำ (Completion) เป็นแบบทดสอบประเภทให้ผู้ทำแบบทดสอบตอบคำถามแบบสั้นๆ มีขอบเขตของคำตอบที่ค่อนข้างตายตัว และมีความชัดเจน ไม่สามารถพลิกแพลงคำตอบได้ รูปแบบของข้อคำถามอยู่ในรูปประโยคบอกเล่า ที่มีข้อความไม่สมบูรณ์โดยเว้นช่องว่างสำหรับเติมคำหรือข้อความสั้นๆ เช่น The Nile is the longest of the world. เป็นต้น โดยข้อดีของแบบทดสอบดังกล่าวสามารถใช้สำหรับการวัดความเข้าใจระดับความรู้ความจำได้ดี และผู้ทำแบบทดสอบมีโอกาสสับสนได้ยากกว่าแบบทดสอบแบบถูก-ผิด ข้อจำกัดของแบบทดสอบ คือ ผู้ออกแบบทดสอบควรระวังในการตั้งคำถามที่คำตอบควรมีความแน่นอนและตายตัว รวมถึงเกณฑ์การให้คะแนนต้องมีความชัดเจน เนื่องจากอาจมีปัจจัยแทรกซ้อนอื่นๆ ที่มีผลต่อการให้คะแนน เช่น ลายมือ การสะกดคำ ที่อาจจะทำให้แบบทดสอบมีความเป็นปรนัยลดลง

1.5.1.2.3 แบบทดสอบปรนัยแบบจับคู่ (Matching) เป็นแบบทดสอบที่กำหนดคำหรือข้อความไว้เป็น 2 ส่วน โดยกำหนดให้ผู้ทำแบบทดสอบเลือกคำหรือข้อความจากส่วนที่ 1 ไปใส่ในส่วนที่ 2 ซึ่งการทำแบบทดสอบต้องอาศัยการพิจารณาคำหรือข้อความที่กำหนด ให้มีความสัมพันธ์หรือสอดคล้องซึ่งกันและกัน ข้อดีของแบบทดสอบปรนัยประเภทนี้คือ สามารถวัดทักษะการเชื่อมโยงหรือการหาความสัมพันธ์ได้ ซึ่งในทางกลับกันแบบทดสอบแบบจับคู่มีข้อจำกัดคือ แบบทดสอบมีความจำเพาะในความสามารถต่อการวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านความรู้ความจำเท่านั้น และแบบทดสอบประเภทดังกล่าวมีข้อจำกัดด้านจำนวนข้อ เพราะมีความยากที่จะทำให้ชุดคำถามและคำตอบมีความสัมพันธ์ในเรื่องเดียวกัน

1.5.1.2.4 แบบทดสอบปรนัยแบบเลือกตอบ (Multiple choices) คือแบบทดสอบปรนัยที่นิยมใช้มากกว่าแบบทดสอบปรนัยรูปแบบอื่น แบบทดสอบประเภทดังกล่าวประกอบไปด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วน คือ คำถามและตัวเลือก โดยในส่วนของตัวเลือกจะมีตัวลวง และมีคำตอบที่ถูกต้องเพียง 1 คำตอบเท่านั้น โดยส่วนใหญ่แบบทดสอบปรนัยแบบเลือกตอบจะนิยมสร้างประเด็นคำถาม 1 คำถามและตัวเลือก 4 ตัวเลือก ซึ่งการสร้างแบบทดสอบปรนัยแบบเลือกตอบที่ดีนั้น ตัวเลือกทุกตัวควรมีน้ำหนักเท่ากัน ถ้าผู้ทำแบบทดสอบสังเกตตัวเลือกแบบผิวเผินหรือไม่มีความรู้ จะดูเหมือนราวกับว่าตัวเลือกถูกหมดทุกข้อ ทำให้โอกาสตอบตัวเลือกถูกพอๆ กัน ในทางตรงกันข้ามหากแบบทดสอบสร้างตัวเลือกข้อผิดหรือถูกมีความเด่นชัดอย่างชัดเจน ก็จะส่งผลให้ข้อสอบชุดนั้นขาดคุณลักษณะความเป็นปรนัย โดยข้อดีของแบบทดสอบคือ สามารถวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ได้ครอบคลุมไม่ว่าจะเป็นด้านความรู้ความจำ การนำไปใช้หรือการวิเคราะห์ เนื่องจาก แบบทดสอบปรนัยรูปแบบดังกล่าวสอดคล้องกับการตั้งคำถามได้หลายลักษณะ ไม่ว่าจะเป็น คำถามแบบเดี่ยว คำถามอิงสถานการณ์ คำถามตัวเลือกคงที่ ซึ่งในแต่ละรูปแบบจะสามารถวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ได้ในระดับที่แตกต่างกันไป

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่ารูปแบบของแบบทดสอบที่จะนำไปใช้วัดความเข้าใจในการอ่านมีความแตกต่างกัน ดังนั้นผู้สอนจึงต้องกำหนดระดับของความเข้าใจที่ต้องการวัดให้ชัดเจนประกอบกับการพิจารณาลักษณะเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

สมรรถนะการเรียนรู้ของผู้เรียน และเลือกรูปแบบของแบบทดสอบให้สอดคล้องกับสภาพบริบท นอกจากรูปแบบของแบบทดสอบ สิ่งที่คุณออกแบบทดสอบควรพิจารณาอีกประการหนึ่งคือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านควรวัดได้อย่างครอบคลุมซึ่งผู้วิจัยจะกล่าวในประเด็นถัดไป

1.5.2 แนวทางในการวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน

ฟีนอคคิโอโรและซากิ (Finocchiaro; & Sako. 1983: 31-135) ได้จำแนกองค์ประกอบที่สามารถวัดได้ในทักษะการอ่านตามแนวทางการวัดและการประเมินความเข้าใจในการอ่านซึ่งควรครอบคลุมรายละเอียดต่อไปนี้

1.5.2.1 คำศัพท์ต่างๆ (Vocabulary) ผู้อ่านต้องพิจารณาความหมายของคำศัพท์จากข้อความหรือบริบทที่อยู่รอบๆ เพื่อให้ได้ความหมายที่เหมาะสมกับบริบทแวดล้อมในประโยคหรือข้อความนั้นๆ

1.5.2.2 รายละเอียดต่างๆ ในเรื่อง (Details) ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของคำศัพท์ต่างๆ และสามารถเข้าใจและรวบรวมรายละเอียดที่สำคัญของเรื่องได้ เช่น ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร

1.5.2.3 ใจความสำคัญของเรื่อง (Main idea) ผู้อ่านจะต้องรวบรวมรายละเอียดในส่วนต่างๆ ของเรื่องและสามารถสรุปเป็นใจความสำคัญหลักของเรื่องได้ หรือ สามารถรวบรวมรายละเอียดและบอกประเด็นสำคัญหรือหัวเรื่องได้

1.5.2.4 สาระสำคัญโดยนัย หรือ ประเด็นสำคัญโดยนัย (Interpretation) ผู้อ่านจะต้องใช้รายละเอียดที่มีอยู่ในเนื้อเรื่อง ใจความสำคัญ และประสบการณ์ของผู้อ่านในการตีความและอนุมานถึงสิ่งที่ไม่ได้บอกโดยตรงในเรื่องได้ เช่น ปริศนาต่างๆ จุดจบของเรื่อง เหตุการณ์สำคัญที่จะเกิดขึ้นต่อไปจากตอนจบ ซึ่งผู้อ่านจะต้องอาศัยการพิจารณารายละเอียด และประสบการณ์ของตนเองในการตีความและตอบประเด็นสำคัญต่างๆ ที่แฝงอยู่ในเนื้อความ

1.5.2.5 อารมณ์ ความรู้สึก และเจตนาของผู้อ่าน (Tone) ผู้อ่านสามารถบอกสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อผ่านข้อความได้ ไม่ว่าจะเป็น เจตนาของผู้เขียน อารมณ์ของผู้เขียน วัตถุประสงค์ของผู้เขียน ซึ่งประเด็นดังกล่าวเป็นสิ่งที่ผู้เขียนสื่อผ่านข้อความโดยนัยที่ผู้อ่านต้องอาศัยการรวบรวมรายละเอียด ตีความ และประสบการณ์ของผู้อ่านในการพิจารณาเช่นเดียวกัน

1.5.2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคหรือข้อความ (Relation and reference) ผู้อ่านสามารถบอกความสัมพันธ์ระหว่างประโยคและข้อความว่าเป็นไปในทางใด เช่น ขัดแย้งกัน เป็นเหตุเป็นผล หรือ สนับสนุนไปในทางเดียวกัน รวมไปถึงรายละเอียดส่วนย่อยในเนื้อความที่ผู้เขียนอาจใช้แทนข้อความที่ผู้เขียนได้เขียนไปแล้ว เช่น มัน สิ่งนี้ สิ่งเหล่านั้น ดังที่กล่าวมาแล้ว เป็นต้น ซึ่งผู้อ่านจะต้องทราบว่าคำที่ผู้เขียนใช้มีความสัมพันธ์กับข้อความหรือสิ่งใดที่ผู้เขียนหมายความว่าหรืออ้างถึงไว้ก่อนหน้านี้

1.5.2.7 บทสรุปหรือข้อสรุป (Paraphrasing and summary) ผู้อ่านสามารถย่อความ หรือสรุปเรื่องราวที่อ่านทั้งหมดเป็นความคิดรวบยอด รวมถึงการนำเรื่องที่อ่านมาเขียนในรูปแบบของการสรุปตามแบบฉบับของตนเองได้ การวัดความเข้าใจในการอ่านลักษณะดังกล่าว

ถือเป็นแนวทางในการวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ขั้นสูง ผู้อ่านต้องสามารถเข้าใจเรื่องราวทั้งหมดและสามารถตีความนัยแฝงต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การสรุปความได้

จากรายละเอียดการวัดและประเมินความเข้าใจการอ่านข้างต้น จะเห็นได้ถึงสิ่งที่ครอบคลุมทักษะการอ่านทั้งหมด ไม่ว่าจะเป็นความรู้ความเข้าใจด้านคำศัพท์ วลี ประโยค ใจความสำคัญ รวมไปถึงการตีความที่จะนำไปสู่การค้นหาประเด็นต่าง ๆ ที่เป็นนัยแฝงและการสรุปความ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์การเรียนรู้และจุดประสงค์ของผู้ทดสอบถึงความต้องการวัดและประเมินผลความเข้าใจของผู้อ่านอยู่ในระดับใด และจัดรูปแบบของแบบทดสอบและเนื้อหาของข้อสอบให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ดังกล่าว การวัดและประเมินความเข้าใจในการอ่านจึงจะเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

1.5.3 การสร้างคำถามประเมินความเข้าใจในการอ่าน

จากการศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านที่ได้รับการประยุกต์จากพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยของบลูม (Bloom's Taxonomy) ตลอดจนรูปแบบของการประเมินผลและแนวทางในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน สิ่งที่ทำให้ทฤษฎีเหล่านี้เกิดความเป็นรูปธรรมคือ การสร้างคำถามที่ใช้ในการประเมินความเข้าใจในการอ่าน การสร้างคำถามในแบบทดสอบที่ดีจะเป็นการสะท้อนทฤษฎีและแนวคิดอันบ่งชี้ให้เห็นถึงความเข้าใจในการอ่านที่สามารถวัดได้จริง เชิงประจักษ์ เออคูฮาร์ทและเวียร์ (Urquhart; & Weir, 1998: 68-72) ได้เสนอแนวทางในการสร้างคำถามเพื่อใช้ในการเรียนการสอนและประเมินความเข้าใจในการอ่านโดยประยุกต์จากทฤษฎีการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยของบลูมซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1.5.3.1 คำถามที่วัดความรู้ความจำต่าง ๆ (Knowledge questions) เป็นคำถามที่เกี่ยวกับความรู้หรือข้อเท็จจริงต่าง ๆ ซึ่งผู้อ่านอาจรู้คำตอบของคำถามอยู่แล้วจากความรู้ภูมิหลังหรือประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน หรือเป็นคำถามประเภทที่ใช้กับแบบทดสอบที่ไม่มีเนื้อความให้อ่าน ผู้อ่านต้องอ่านเนื้อความจากหนังสือหรือตำราไปก่อนและใช้ทักษะในการจดจำรายละเอียดต่าง ๆ ในการตอบคำถาม

ตัวอย่างคำถามประเภทวัดความรู้ต่าง ๆ

- When was Benjamin Franklin born?
- What is the last day of a week?
- How many countries in the world?

1.5.3.2 คำถามที่วัดความเข้าใจ (Comprehension questions) คือ คำถามที่เกี่ยวกับความเข้าใจซึ่งวัดความสามารถในการแปลความ ตีความ ข้อคำถามประเภทดังกล่าวมักใช้ในแบบทดสอบที่มีเนื้อความให้อ่านและเป็นเนื้อความที่ผู้อ่านไม่เคยอ่านมาก่อน (Unseen passages) ลักษณะคำถามสำหรับวัดความเข้าใจอาจคล้ายกับคำถามที่วัดความรู้ความจำ แต่สถานการณ์แตกต่างกันที่ผู้อ่านได้อ่านเนื้อความมาก่อนล่วงหน้ากับไม่เคยอ่านเนื้อความนั้นมาก่อนและต้องมาทำความเข้าใจขณะทำแบบทดสอบ

ตัวอย่างคำถามประเภทวัดความเข้าใจ

- What does 'Leukemia' mean?
- Where does Tom go after school?

1.5.3.3 คำถามที่วัดการนำไปใช้ (Application questions) เป็นคำถามที่ต้องการคำตอบจากการบูรณาการเนื้อเรื่องที่อ่าน หรือ รวบรวมสิ่งที่ได้จากการอ่านนำมาคิดต่อยอดในแบบฉบับของตนเอง คำถามดังกล่าวเป็นคำถามที่ใช้วัดความคิดสร้างสรรค์และมักอยู่ในรูปแบบคำถามปลายเปิด

ตัวอย่างคำถามประเภทวัดการนำไปใช้

- How do we use computer in your life?
- What can we make from the plastic bottles?
- Which things will you bring for picnic?

1.5.3.4 คำถามที่วัดการวิเคราะห์ (Analysis questions) เป็นคำถามที่มุ่งประเด็นในการวัดความสามารถของการแยกแยะคุณลักษณะ การแตกประเด็นสำคัญของผู้อ่าน หรือเป็นคำถามที่วัดสิ่งที่เนื้อความไม่ได้กล่าวไว้ ผู้อ่านต้องอาศัยความเข้าใจเบื้องต้นจากการอ่านเนื้อความและใช้ความคิดของตนเองในการขยายประเด็นสำคัญด้วยตนเอง รูปแบบของคำถามจะเป็นคำถามปลายเปิดหรือปลายปิดก็ได้

ตัวอย่างคำถามประเภทวัดการวิเคราะห์

- Which sentence is true?
- What is the synonym of 'maleficent'?
 - a. terrible b. terrific
 - c. magnificent d. marvelous
- What is the cause of 'heart disease'?

1.5.3.5 คำถามที่วัดการสังเคราะห์ (Synthesis question) เป็นคำถามที่มุ่งประเด็นในการวัดความสามารถของการสรุปความและใจความสำคัญที่ได้จากการอ่าน ผู้อ่านต้องอาศัยการรวบรวมรายละเอียดต่าง ๆ จากเนื้อความเพื่อสรุปเป็นความคิดรวบยอดในการตอบคำถามหรือสร้างสรรค์ประเด็นใหม่ขึ้นมาในการตอบ

ตัวอย่างคำถามประเภทวัดการสังเคราะห์

- What is the main idea of this article?
- What is the best title?
- What does the author want the reader to infer about the nature of war?

1.5.3.6 คำถามที่วัดการประเมินค่า (Evaluation question) เป็นคำถามที่วัดความสามารถในการอ่านเนื้อความและมองเห็นคุณค่าจากเรื่องที่อ่าน ข้อดีหรือข้อเสียที่ผู้อ่าน

ได้จากการอ่าน คำถามส่วนใหญ่มักเป็นคำถามปลายเปิดที่ต้องการให้ผู้ทำแบบทดสอบ แสดงความคิดเห็นอย่างกว้างขวาง

ตัวอย่างคำถามประเภทวัดการประเมินค่า

- What is the moral of this fable?
- What are pros and cons of mobile phone?
- What did you learn about this poem?

จากการศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านสู่แนวทางการสร้างคำถามเพื่อวัดระดับความเข้าใจเป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้สอนสามารถวัดระดับความเข้าใจของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรมว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านในระดับจดจำได้หรือมีความเข้าใจจนถึงระดับวิเคราะห์และสังเคราะห์ได้ ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน รวมถึงการออกแบบกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้ในการส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านต้องคำนึงถึงความต้องการและความแตกต่างของผู้เรียนซึ่งเป็นผลสืบเนื่องทำให้ผู้สอนสามารถตั้งเป้าหมายหรือจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละคาบเรียนได้ว่าต้องการให้ผู้เรียนมีความเข้าใจจากการเรียนระดับใด ซึ่งจะเป็นผลให้การวัดประเมินผลความเข้าใจในการอ่านผู้สอนสามารถจัดการได้อย่างตรงประเด็นและมีประสิทธิภาพ

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวทฤษฎีอรรถฐาน (Genre-based Approach)

2.1 ที่มาและหลักการของทฤษฎีอรรถฐาน

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนตั้งแต่อดีตถึงปัจจุบันได้รับการคิดค้นขึ้นมาอย่างหลากหลาย แต่ละทฤษฎีได้รับการสร้างและพัฒนาขึ้นเพื่อตอบสนองวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกันไปตามบริบทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน โดยจุดมุ่งหมายของทุกแนวคิดและทฤษฎีต่างถูกคิดค้นขึ้นมาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และทักษะต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ และผู้เรียนสามารถนำความรู้พร้อมทั้งทักษะไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน ทฤษฎีอรรถฐาน (Genre-based Approach) เป็นทฤษฎีการสอนภาษาแบบหนึ่งที่มาจากพื้นฐานของแนวคิดที่ว่า “ภาษาเปลี่ยนแปลงไปตามบริบท” ลักษณะของการสอนยึดรูปแบบของภาษาที่สอดคล้องกับบริบทที่มีความหลากหลายในสังคม สืบเนื่องจากทฤษฎีตั้งอยู่บนหลักการที่ว่า รูปแบบของการใช้ภาษาเกิดจากสภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน (Martin. 2001: 151-158) สอดคล้องกับ เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2534: 24-30) ที่กล่าวว่า แนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน (Genre-based Approach) เป็นการสอนภาษาที่ยึดบทเรียนหรือกิจกรรมเป็นหลักซึ่งเป็นปัจจัยป้อนสำคัญในการให้รูปแบบภาษาแก่ผู้เรียน ดังนั้นบทเรียนหรือกิจกรรมนั้นต้องได้รับการพัฒนาอย่างถูกต้องและเหมาะสมที่จะเป็นปัจจัยป้อนเพื่อให้รูปแบบของภาษาที่เหมาะสมด้วย โดยแนวทฤษฎีดังกล่าวยึดหลักการพัฒนาจากทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงระบบ (Systemic Linguistics) ซึ่งมีหลักการของแนวทฤษฎีดังนี้

แนวทฤษฎีอรรถฐาน ได้รับการพัฒนาจากนักภาษาศาสตร์ชาวออสเตรเลียกลุ่มหนึ่ง (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2534: 24; อ้างอิงจาก Martin; & Rothery. 1980, 1981; Christie; & Caray. 1987, 1989) โดยทฤษฎีนี้ยึดหลักภาษาศาสตร์เชิงระบบของ M.A.K. Halliday ผู้เชี่ยวชาญทางด้านภาษาศาสตร์ที่มีชื่อเสียง ในทฤษฎีอรรถฐานกล่าวถึงการใช้ภาษาที่เน้นการสื่อความจากบริบททางสังคมในโอกาสต่างๆ ซึ่งมีลักษณะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมที่ดำรงอยู่ กล่าวคือ รูปแบบและลักษณะการใช้ภาษาจะเปลี่ยนแปลงไปตามบริบทสังคม โดยลักษณะการใช้ภาษาในแต่ละบริบทจะมีรายละเอียดเกี่ยวกับโครงสร้างของเนื้อหาและรายละเอียดทางภาษาศาสตร์ที่เกี่ยวข้องซึ่งสามารถแจกแจงออกเป็นประเด็นต่างๆ ได้ดังนี้

2.1.1 ภาษาและความหมาย (Language and Meaning)

การอยู่ร่วมกันของมนุษย์จนนำมาซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างกันหลายรูปแบบนั้น องค์ประกอบที่สำคัญประการหนึ่งคือ ภาษาที่ใช้ในการสื่อความหมายระหว่างบุคคล โดยระบบคำเสียง ไวยากรณ์ อักษร หรือ สัญลักษณ์แต่ละภาษาจะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับแนวทางการดำเนินชีวิตของคนในสังคม สิ่งแวดล้อม และสถานการณ์ต่างๆ รอบด้าน เนื่องจากสิ่งที่กล่าวมาข้างต้นมีอิทธิพลต่อการสร้างภาษาเพื่อใช้สื่อความหมาย ภาษาจึงเป็นสิ่งที่ต้องเรียนรู้ควบคู่ไปกับวัฒนธรรมเพื่อนำมาซึ่งความหมายที่ถูกต้องชัดเจนและเป็นທີ່เข้าใจของสังคมหนึ่งๆ ยกตัวอย่างในประเด็นคำทักทายของภาษาตะวันออกหลายภาษาใช้เพียงคำเดียวตลอดทั้งวัน เช่น สวัสดี (ภาษาไทย) อันนยองฮาเซโย (ภาษาเกาหลี) หมินฮ่าว (ภาษาจีน) แต่ภาษาตะวันตกในหลายภาษาจะมีเวลากำกับเป็นตัวบ่งชี้แตกต่างกัน เช่น ภาษาอังกฤษ good morning (สวัสดีตอนเช้า) good afternoon (สวัสดีตอนบ่าย) และ good evening (สวัสดีตอนเย็น) ภาษาฝรั่งเศส Bon jour (สวัสดีตอนเช้า) Bon soir (สวัสดีตอนเย็น) ภาษาอิตาลี Buongiorno (สวัสดีตอนเช้า) Buonasera (สวัสดีตอนเย็น) ทั้งนี้เพราะสภาพอากาศมีอิทธิพลต่อความเป็นอยู่ในสังคม บริบทของภาษาจึงแตกต่างกันไปซึ่งหมายรวมถึงหน่วยย่อยของภาษาอันประกอบไปด้วย ตัวอักษร ระบบคำ ไวยากรณ์ อย่างไรก็ตามแม้รูปแบบของภาษาแต่ละภาษาจะมีความแตกต่างกัน แต่จุดหมายของทุกภาษาล้วนเหมือนกันคือการเข้าใจความหมาย ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการสื่อสารกับคนในสังคม

2.1.2 ภาษาและบริบทภาษา (Language and Context)

การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพนอกจากเข้าใจความหมายของภาษาแล้ว การเข้าใจบริบทภาษาจะช่วยให้ความหมายของภาษามีความชัดเจนขึ้น โดยบริบททางภาษาที่ผู้อ่านควรพิจารณาคือ บริบทของสถานการณ์ (context of situation) และบริบทของวัฒนธรรม (context of culture) ที่เกี่ยวข้อง เช่น ในประโยคภาษาอังกฤษที่ว่า A cat chases a mouse. และประโยค A new mouse is connected with my computer without wire. คำว่า “mouse” ทั้งสองประโยคมีตัวสะกดและเสียงเหมือนกัน แต่ความหมายต่างกันเนื่องจากบริบท “A cat” (แมว) และ “connected with my computer” (ถูกเชื่อมต่อกับคอมพิวเตอร์ของฉัน) กำหนดให้คำว่า “mouse” มีความหมายแตกต่างกัน mouse ในประโยคแรก คือ หนูซึ่งเป็นสัตว์ชนิดหนึ่ง แต่ประโยคหลัง คือ อุปกรณ์คอมพิวเตอร์ จากตัวอย่างข้างต้นหากผู้อ่านไม่สังเกตบริบทของสถานการณ์ในประโยค

ผู้อ่านอาจเข้าใจความหมายจากประสบการณ์เดิมจากคำว่า mouse เป็นแบบใดแบบหนึ่ง การสังเกตบริบทของภาษาจะทำให้ผู้อ่านแยกความแตกต่างของความหมายได้ชัดเจน

บริบททางวัฒนธรรมเป็นอีกประเด็นหนึ่งที่ผู้อ่านควรสังเกตเช่นเดียวกัน ดังตัวอย่างประโยคต่อไปนี้ “I buy new pants.” คำว่า pants มีความหมายที่แตกต่างหากใช้ในสถานที่ที่ต่างกัน เช่น ถ้าใช้คำดังกล่าวในประเทศอังกฤษ จะหมายถึง กางเกงชั้นใน แต่ในขณะที่ประเทศสหรัฐอเมริกาหมายถึง กางเกงขาสั้น กล่าวคือ วัฒนธรรมในท้องถิ่นส่งผลต่อการใช้ภาษาที่ทำให้ความหมายของหน่วยคำ กลุ่มคำ หรือสำนวนมีความแตกต่างดังจะพบได้ว่า ปัจจุบันบางประเทศประดิษฐ์คำแสดงขึ้นมาใช้อย่างมากมาย แต่เมื่อนำคำดังกล่าวไปใช้กับกลุ่มคนอีกกลุ่มซึ่งแม้จะใช้ภาษาเดียวกันในการสื่อสาร แต่กลับไม่เข้าใจคำดังกล่าวหรืออาจเข้าใจในความหมายที่คลาดเคลื่อนเนื่องจากมีวัฒนธรรมการใช้ภาษาที่แตกต่างกันนั่นเอง

จากตัวอย่างแสดงให้เห็นถึงการใช้ภาษาที่เปลี่ยนแปลงไปโดยมีอิทธิพลจากบริบทของสถานการณ์และบริบทของวัฒนธรรม โดยองค์ประกอบของบริบทดังกล่าวมี 3 ประการดังนี้

2.1.2.1 เรื่องราว (field) หมายถึง เนื้อหาหรือสาระของสิ่งที่เรากำลังสื่อสาร ทั้งภาษาพูด ภาษาเขียน หรือภาษากาย เช่น การอ่านเรื่องราวเกี่ยวกับกีฬาจะทำให้เนื้อความเชื่อมโยงในความหมายที่เกี่ยวข้องกับกีฬา เช่น ถ้าผู้อ่านพบคำว่า “ปะทะ” ในเนื้อความเกี่ยวกับกีฬาจะทำให้ความหมายของคำว่า “ปะทะ” ซึ่งมีความหมายในเชิงความรุนแรง เปลี่ยนไปเป็นความหมายในบริบทของกีฬาที่หมายถึง ทีมกีฬาสองทีมพบเจอกันเพื่อการแข่งขัน เป็นต้น

2.1.2.2 ความสัมพันธ์ของผู้ใช้ภาษา (tenor) หมายถึง สถานะหรือความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใช้ภาษาซึ่งส่งผลทำให้ลักษณะของการใช้ภาษาแตกต่างกันไป แม้ประเด็นในการสื่อสารจะเป็นเรื่องหรือจุดประสงค์เดียวกัน เช่น การกล่าวขอบคุณ หากผู้พูดกล่าวขอบคุณเพื่อนสนิท ภาษาที่ใช้จะมีลักษณะไม่เป็นทางการ แต่หากผู้พูดกล่าวขอบคุณผู้ที่อายุมากกว่าหรือคนที่ไม่รู้จัก ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ในอีกรูปแบบหนึ่ง ลักษณะการใช้ภาษาในการกล่าวขอบคุณจะมีลักษณะเป็นทางการมากขึ้น เช่น ขอบใจ (เพื่อนใช้กล่าวกับเพื่อนหรือผู้ใหญ่ ใช้กล่าวกับผู้ที่มีอายุน้อยกว่า) ขอบคุณ (ผู้ที่มีอายุน้อยกว่าใช้กล่าวกับผู้ใหญ่หรือใช้ในลักษณะที่ผู้พูดไม่รู้จักกัน) กราบขอพระคุณ (ผู้ที่มีอายุน้อยกว่ากล่าวกับผู้ใหญ่หรือผู้อาวุโสในลักษณะเคารพอย่างมาก) เป็นต้น นอกจากนี้ระบบความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใช้ภาษาในบางกรณียังส่งผลให้เกิดบริบทของวัฒนธรรม ซึ่งทำให้การใช้ภาษาในประเด็นความหมายเดียวกันมีความแตกต่างกัน เช่น คำว่า “ขอบใจ” ที่ผู้อายุน้อยกว่าจะใช้กับผู้ใหญ่ไม่ได้ เพราะแสดงถึงความไม่เคารพ บริบทของวัฒนธรรมที่ผู้มีวัยวุฒิสมควรแสดงความนอบน้อมต่อผู้อาวุโสในสังคมไทยทำให้การกล่าวขอบคุณมีลักษณะภาษาที่ใช้แตกต่างกัน

2.1.2.3 วิธีในการสื่อความหมาย (mode) หมายถึง วิธีนำเสนอการใช้ภาษาที่รูปแบบในการสื่อความแตกต่างกัน เช่น ภาษาพูด ภาษาเขียน หรือ ภาษาท่าทาง โดยวิธีในการสื่อความหมายที่ต่างกันส่งผลให้เนื้อความมีความแตกต่างกันไปด้วย เช่น การสื่อสารด้วยประโยคที่ว่า “คุณเข้าใจไหม” เป็นภาษาอังกฤษ การสื่อความหมายในภาษาเขียน

จะเขียนว่า “Do you understand?” ในขณะที่การสื่อความหมายในภาษาพูด รูปแบบของเนื้อความ อาจถูกตัดทอนเหลือเพียงแค่ “see?” ซึ่งหมายถึง “คุณเข้าใจไหม” ได้เหมือนกัน แต่วิธีการนำเสนอ ความหมายผ่านเนื้อความแตกต่างกัน ทำนองเดียวกับคำว่า “รู้” ในภาษาไทยที่เป็นภาษาพูด มักจะถูกเปลี่ยนเป็นคำว่า “ทราบ” เมื่ออยู่ในภาษาเขียน เป็นต้น

จะเห็นได้ว่าบริบทของภาษาที่ประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบส่งผลทำให้ภาษา ที่ใช้ในการสื่อสารมีรูปแบบรวมถึงลักษณะของเนื้อความแตกต่างกัน ผู้ใช้ภาษานอกจากจะทราบ ความหมายเชิงเดียวจากเนื้อความภาษาแล้ว ยังต้องทำความเข้าใจบริบททางภาษาที่จะทำให้ เข้าใจความหมายของตัวบทภาษาชัดเจนขึ้นซึ่งจะเป็นผล (output) ของเนื้อความที่ผู้ใช้ภาษา สามารถนำไปสื่อสารให้เป็นที่เข้าใจได้และในเชิงกระบวนการ (process) ที่ผู้ใช้สามารถเข้าใจความ แตกต่างของกลุ่มคำหรือไวยากรณ์และสามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์และกาลเทศะ อย่างมีประสิทธิภาพ

2.1.3 ภาษาและทำเนียบภาษา (Language and Register)

การทำความเข้าใจบริบททางภาษาทำให้ความหมายของเนื้อความที่ใช้ ในการสื่อสารมีความชัดเจนและเป็นที่เข้าใจมากขึ้น องค์ประกอบของบริบททางภาษามีผลทำให้ รูปแบบหรือลักษณะของภาษาที่ใช้สื่อสารมีความแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทของสถานการณ์ และวัฒนธรรมมีความแตกต่างกันซึ่งทำให้ทำเนียบภาษา (register) หรือคำศัพท์ที่ใช้มีความจำเพาะ ตามสถานการณ์หรือสถานภาพของบุคคลซึ่งมีความแตกต่างกันด้วย เช่น เมื่อพูดถึงกษัตริย์หรือ พระบรมวงศานุวงศ์ คำราชาศัพท์และคำสุภาพ จะเป็นทำเนียบภาษาหรือคำศัพท์ที่ใช้เฉพาะ เพื่อความเหมาะสมกับฐานันดรศักดิ์ เช่นเดียวกับ การพูดคุยกับพระสงฆ์ที่ในสังคมไทย จะใช้ทำเนียบภาษาอีกรูปแบบหนึ่งเฉพาะกับพระสงฆ์เท่านั้น กล่าวได้ว่าทำเนียบภาษา มีความสัมพันธ์ควบคู่ไปกับบริบททางสถานการณ์และวัฒนธรรมที่ผู้สื่อสารต้องพิจารณาใช้ให้ ถูกต้องเหมาะสม เพราะ บริบทของวัฒนธรรมในบางสังคมที่แสดงถึงความเท่าเทียม เช่น ประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษ ทำเนียบภาษาหรือคำศัพท์เฉพาะเป็นสิ่งที่ไม่ถูกพิจารณาเป็นสำคัญ ในการใช้ภาษา แต่กรณีของสังคมที่มีวัฒนธรรมของการแบ่งชนชั้นวรรณะในอดีตหรือสังคมที่ระบบ การเคารพต่อผู้อาวุโสมีความสำคัญ เช่น ประเทศไทย ประเทศเกาหลี ทำเนียบภาษาของภาษาไทย และภาษาเกาหลีจะมีความหลากหลายและชัดเจนซึ่งเป็นสิ่งผู้สื่อสารควรให้ความสำคัญ

2.1.4 การเรียนรู้ภาษาในบริบท (Language Learning in Context)

การเรียนรู้การใช้ภาษาไม่ว่าจะเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน หรือ แม้แต่ภาษาใบ้ ซึ่งเป็นภาษาท่าทางควรเริ่มจากการศึกษาแม่แบบของภาษาที่ถูกต้องตามลักษณะบริบท ในสถานการณ์ต่าง ๆ รวมถึงวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องซึ่งมีความแตกต่างกันด้วย เพื่อให้ผู้เรียน สามารถเข้าใจความหมายที่ถูกต้องตามบริบทต่าง ๆ ลักษณะหรือชนิดของบริบทภาษาในเนื้อความ แต่ละประเภท ถือว่าเป็นแม่แบบทางภาษาที่สำคัญซึ่งจะช่วยให้เกิดการเลียนแบบรูปแบบภาษา ที่ถูกต้อง โดยกระบวนการเลียนแบบรูปแบบทางภาษาดังกล่าวอยู่ภายใต้การแนะนำของครูผู้สอน หรือเกิดจากการฝึกทักษะประสบการณ์ด้วยตนเอง ลักษณะของแม่แบบทางภาษา หรือ อรรถลักษณะ

เป็นคำที่ใช้ในกลุ่มนักภาษาศาสตร์ โดยมาจากคำในภาษาฝรั่งเศสว่า “genre” อันหมายถึง ชนิดหรือประเภทของเนื้อความต่าง ๆ ในแต่ละบริบทของสถานการณ์และวัฒนธรรมซึ่งมีจุดหมายแน่นอนในการสื่อสารเพื่อเป็นรูปแบบในการนำไปใช้อย่างประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ซึ่งผู้สอนภาษาสามารถนำชนิดของเนื้อความต่าง ๆ ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้โอกาสในการฝึกฝนทักษะประสบการณ์ทางภาษาในชั้นเรียนและสามารถประยุกต์ใช้รูปแบบภาษาจากเนื้อความประเภทต่าง ๆ ในการสื่อสารตามแบบฉบับของตนเอง

2.2 อรรถลักษณะของภาษา (Genre)

อรรถลักษณะของภาษา (Genre) หรือ ประเภทของเนื้อความ (Text types) มีเป้าหมายที่ชัดเจนในการสื่อความหมายให้ผู้รับสารสามารถเข้าใจเนื้อความที่ฟังหรืออ่านได้ว่าผู้ส่งสารซึ่งเป็นผู้พูดหรือผู้เขียนนั้นมีเจตนาอย่างไรในการสื่อความ เช่น การพูดนั้นผู้พูดรายงานเรื่องทั่วไปหรือผู้พูดต้องการพูดโน้มน้าวเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ

การเข้าใจอรรถลักษณะของภาษาหรือเนื้อความประเภทต่าง ๆ จะทำให้การฟังและการอ่านชัดเจนขึ้นรวมถึงการหารายละเอียด จบใจความสำคัญ และการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านจะทำให้ได้ง่ายขึ้นเช่นกัน เนื่องจากผู้อ่านหรือผู้ฟังได้เรียนรู้องค์ประกอบของเนื้อความ ลำดับของเนื้อความ และทราบจุดประสงค์ในการสื่อสารที่ชัดเจน สอดคล้องกับไบเบอร์ (Biber, 1988: 70) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้อรรถลักษณะของภาษาจะทำให้การสื่อสาร (Communicative events) มีความชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากผู้อ่านหรือผู้ฟังจะทราบจุดประสงค์ (Purpose) ของเนื้อความที่ผู้อ่านหรือผู้ฟังได้จากการสังเกตหรือศึกษาจนเข้าใจลักษณะของคำศัพท์ (Lexicon) และไวยากรณ์ (Grammar) ที่อยู่ในเนื้อความอันจะเป็นเกณฑ์ในการช่วยแบ่งประเภทของเนื้อความ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนรู้และสังเกตทำเนียบภาษาหรือคำเฉพาะที่เปลี่ยนแปลงไปตามแต่ละเนื้อความของบริบทหนึ่ง ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถคาดเดาจุดประสงค์ของการสื่อสารได้ง่ายขึ้น เช่น การเขียนวิธีการขั้นตอนต่าง ๆ ภาษาที่ใช้จะมีลักษณะสั้น ๆ ได้ใจความ เนื่องจากจุดประสงค์ในการสื่อสารต้องการให้ผู้รับสารสามารถเข้าใจลำดับขั้นตอนและปฏิบัติตามได้ง่าย ในเนื้อความจะไม่ใช้คำสรรพนามหรือคำนามแสดงประธานของประโยค แต่จะเป็นคำกริยา เพราะเป็นการบอกหรือสั่งให้ผู้อ่านปฏิบัติตาม เป็นต้น จะเห็นได้ว่าระเบียบไวยากรณ์ต่าง ๆ รวมไปถึงการเลือกประเภทของคำที่ใช้จะเปลี่ยนแปลงตามอรรถลักษณะ เช่น การใช้คำกริยา คำสันธาน คำบุพบท และคำวิเศษณ์ต่างๆ

เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2550: 54) กล่าวถึงอรรถลักษณะของภาษาจะให้ความสำคัญกับการลำดับเนื้อความของเรื่องหรือโครงสร้างการดำเนินเรื่อง (schematic structure) และลักษณะของภาษา (linguistic features) ที่แตกต่างกัน โดยอรรถลักษณะที่ใช้ในการสื่อความปัจจุบันมีดังนี้

1. เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre)
2. รายงาน (Report genre)
3. การอธิบาย (Explanation genre)

4. เรื่องเกี่ยวกับความคิดเห็น (Exposition genre)
5. ขั้นตอนวิธีการ (Procedure genre)
6. เรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre)
7. การอภิปราย (Discussion genre)
8. การสังเกต (Observation genre)

อรรถลักษณะหรือประเภทของเนื้อความดังกล่าวจะมีวิธีสังเกตรายละเอียดของโครงสร้างการดำเนินเนื้อความ (Schematic structure) และลักษณะของภาษา (Linguistic features) ดังต่อไปนี้

1. เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre) เป็นเรื่องเกี่ยวกับการเล่าเหตุการณ์ต่างๆ หรือประสบการณ์ที่ผ่านมาของผู้ส่งสารเองโดยจุดมุ่งหมายในการสื่อความคือ การลำดับเรื่องที่เกิดขึ้นของตนเองหรือผู้อื่นให้ผู้รับสารได้รับทราบหรือเข้าใจ

1.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

- A. เริ่มด้วยบทนำ
- B. มีลำดับของเหตุการณ์ที่ต่อเนื่องกัน
- C. มีบทสรุปของเรื่องชัดเจน

1.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

- A. มีคำวิเศษณ์บ่งชี้เวลาและคำศัพท์กำกับลำดับเหตุการณ์
- B. อ้างอิงบุคคลอย่างเฉพาะเจาะจง
- C. เป็นเรื่องเล่าซึ่งเป็นเรื่องในอดีต
- D. มีคำสันธานเพื่อเชื่อมลำดับของเหตุการณ์ก่อนหลังให้เหตุการณ์มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน เช่น เมื่อนั้น ดังนั้น ต่อจากนั้น หลังจากนั้น ก่อนหน้านั้น เป็นต้น
- E. มีบทสรุปของเรื่องที่อาจบอกค่านิยมหรือแทรกความคิดเห็นส่วนตัว

A voyage to Lilliput

My name is Gulliver and when I was a young man, I went travelling. I joined a ship and sailed to the islands of the South Pacific. It was a brilliant voyage at first. We sailed across the Atlantic Ocean and the Indian Ocean. But one day there was a terrible storm and I fell into the water. Finally I swam to an island. I walked on the beach and looked around me. There were no people and no houses. I was very tired, so I fell asleep on the sand.

When I woke up in the morning, I couldn't move. I was lying on my back and my arms and my legs were tied to the ground. I was very hot in the sun and I was frightened. Suddenly I saw a very small man. He was about 15cm tall and he was walking on my leg! Then I saw lots of small men on my arms and my legs. I shouted and, in surprise, the men fell off my body. Then I spoke to them in English. They didn't understand my language, but they saw that I was friendly.

ภาพประกอบ 2 ตัวอย่างเรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre)

ที่มา: Simmons Naomi. (2014). *Family and Friends 4 Class book*. p. 75.

2. รายงาน (Report genre) เป็นเรื่องเกี่ยวกับการให้ความรู้หรือข้อมูลแก่ผู้รับสาร โดยจุดมุ่งหมายของผู้ส่งสารในการสื่อความคือ การให้ข้อมูล

2.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

A. เริ่มต้นด้วยบทนำที่กล่าวถึงเรื่องทั่วๆ ไป อาจเป็นข้อเท็จจริง หรือการให้คำนิยาม คำจำกัดความทั่วไปของเรื่อง

B. รายละเอียดของเนื้อเรื่องนั้นๆ เช่น ประเภท ลักษณะท่าทีและพฤติกรรม หรือสิ่งที่มีคุณค่าต่อมนุษย์

C. อาจมีบทสรุปโดยรวมของเนื้อความในตอนท้าย

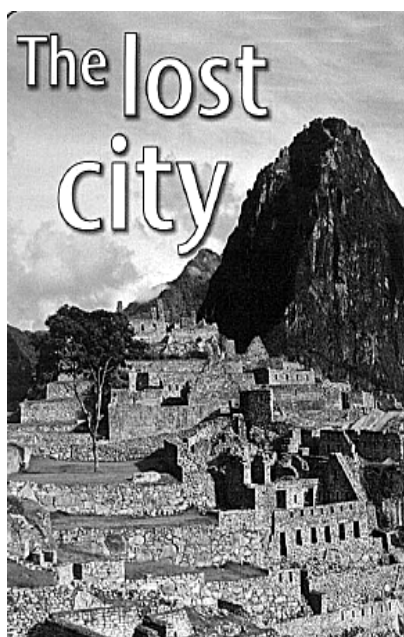
2.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

A. ใช้คำที่เป็นทางการ เป็นกลาง ไม่เฉพาะเจาะจง

B. มีคำกริยาแสดงการกระทำ อากาหรือแสดงความเป็นเจ้าของ เช่น เป็น อยู่ คือ เป็นต้น

C. อาจมีประโยคหรือหัวข้อกล่าวนำเป็นเรื่องๆ หรือในแต่ละย่อหน้า

D. ประโยคส่วนใหญ่ในเนื้อความมักเป็นประโยคบอกเล่า



The Inca people lived in the Andes mountains in South America over 500 years ago. The Inca used stone to build wonderful buildings with slanted doorways, windows and roofs. Most Inca cities did not have walls around them, but they were very safe. There were large stone fortresses near each city. When there was danger, the people could hide in the fortresses.

The most famous Inca city is Machu Picchu. Machu Picchu is high in the Andes mountains in Peru. Only local people knew it was there until 1911, when Hiram Bingham, an American archaeologist, visited Peru and saw the ruins of this ancient city. When he returned to America he wrote an article about Machu Picchu in *National Geographic* magazine. Soon the rest of the world knew about this wonderful place.

ภาพประกอบ 3 ตัวอย่างเรื่องรายงาน (Report genre)

ที่มา: Thompson Tamzin. (2014). *Family and Friends 5 Class book*. p. 98.

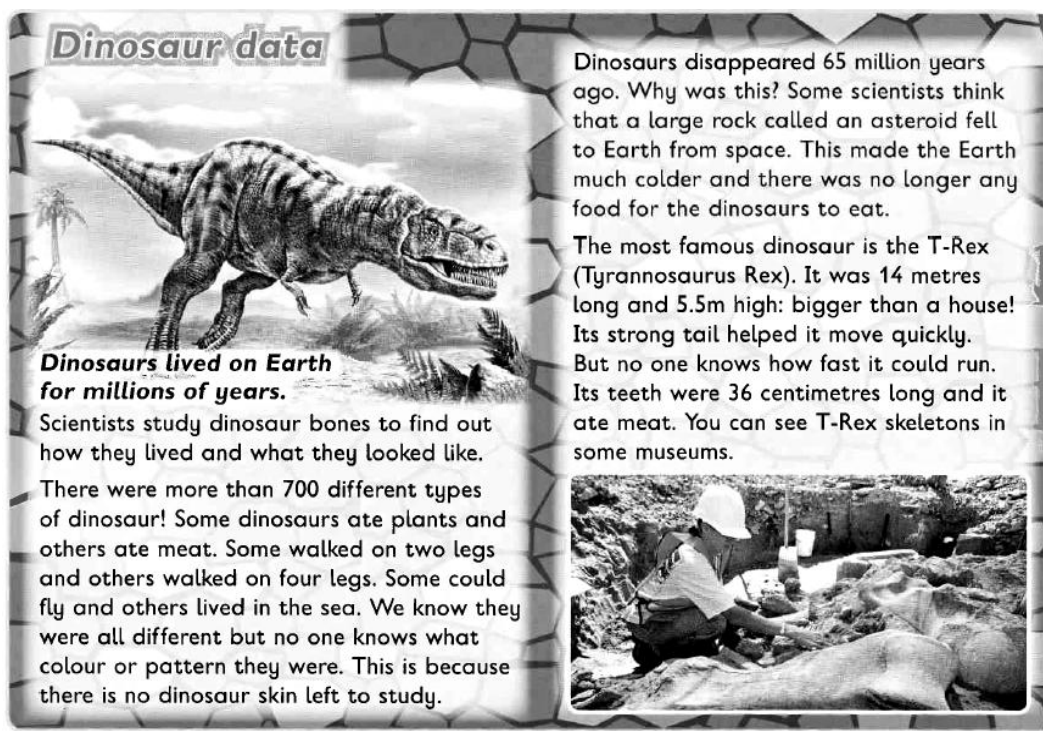
3. การอธิบาย (Explanation genre) เป็นเรื่องเกี่ยวกับสาเหตุและกระบวนการของปรากฏการณ์หรือสภาวะการณ์ของสิ่งต่างๆ โดยการดำเนินเนื้อความจะเป็นการให้รายละเอียดเกี่ยวกับความเป็นมาของเหตุการณ์รวมถึงสาเหตุและผลของสิ่งที่เกิดขึ้น โดยจุดมุ่งหมายในการสื่อความ คือ การให้ข้อมูลที่เป็นรายละเอียดเกี่ยวกับเหตุและผลเพื่อให้คำตอบว่าเหตุการณ์หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้นเกิดขึ้นอย่างไร

3.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

- A. เนื้อความบอกถึงหลักการ ลักษณะของเหตุการณ์รวมถึงสาเหตุและผล
- B. บทสรุปของหลักการ

3.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

- A. เป็นประโยคบอกเล่า
- B. ใช้ภาษาเป็นกลางไม่เฉพาะเจาะจง
- C. มีคำสันธานหรือเชื่อมเพื่อบ่งบอกความเป็นเหตุเป็นผลต่อกัน เช่น เพราะ, เนื่องจาก, เพราะฉะนั้น เป็นต้น
- D. ในเนื้อความมีการใช้คำถามนำสอดแทรกเพื่อขยายความต่อจากคำถาม หรือ ใช้คำวิเศษณ์เพื่อการขยายความต่อจากการกระทำให้ชัดเจนขึ้น



ภาพประกอบ 4 ตัวอย่างเรื่องอธิบาย (Explanation genre)

ที่มา: Simmons Naomi. (2014). *Family and Friends 4 Class book*. p. 24.

4. เรื่องเกี่ยวกับความคิดเห็น (Exposition genre) เป็นเรื่องเกี่ยวกับการวิพากษ์วิจารณ์โดยใช้ความคิดเห็นส่วนตัว หรือ การแสดงทัศนะตามความคิดของตนเองต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งอาจมีลักษณะของเนื้อความที่มีความโต้แย้งหรือสนับสนุนประเด็นที่กล่าวถึงอย่างใดอย่างหนึ่งโดยจุดมุ่งหมายในการสื่อความที่สำคัญ คือ การแสดงความคิดของตนเองให้ผู้รับสารทราบ

4.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

A. มีการเสนอประเด็นเกี่ยวกับเรื่องที่พูดหรือเขียนเพื่อแสดงประโยชน์หรือความสำคัญของเรื่อง

B. มีข้อความหรือประโยคสนับสนุน (Supporting detail) ของสาเหตุและผลในแต่ละประเด็นความคิด

C. มีบทสรุปเน้นย้ำประเด็นที่กล่าวถึงในเนื้อหาเพื่อทำให้ความคิดเห็นมีความน่าสนใจและน่าเชื่อถือ

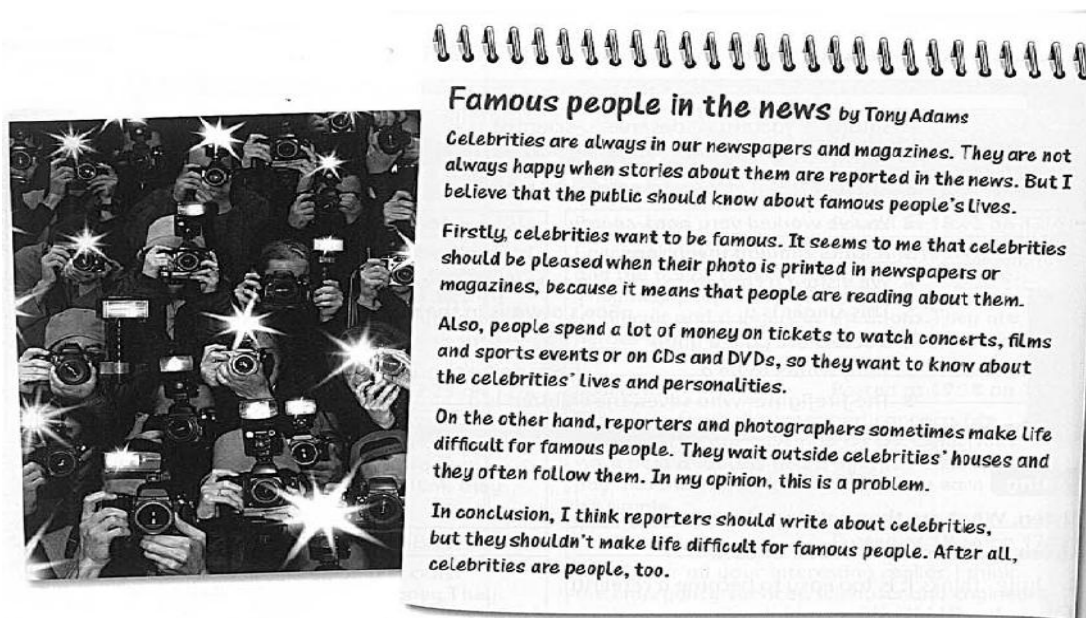
4.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

A. มีประโยคหรือข้อความที่แสดงความคิดเห็นของตนเอง

B. มีประโยคขยายความสนับสนุนประเด็นต่างๆ ในเนื้อความ

C. ใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 1 และบุรุษที่ 3 ในการกล่าวในเนื้อความ

D. มีคำแสดงเจตคติ ซึ่งจะเห็นได้ชัดเจนในภาษาอังกฤษ เช่น think (คิดว่า), believe (เชื่อว่า), in my opinion (โดยความเห็นส่วนตัว), personally (โดยส่วนตัวแล้ว) เป็นต้น



ภาพประกอบ 5 ตัวอย่างเรื่องแสดงความคิดเห็น (Exposition genre)

ที่มา: Thompson Tamzin. (2014). *Family and Friends 5 Class book*. p. 114.

5. วิธีการ (Procedure genre) เป็นเรื่องเกี่ยวกับลำดับขั้นตอนหรือการแนะนำวิธีปฏิบัติต่าง ๆ ซึ่งจะกล่าวถึงวิธีการ กระบวนการ และ ข้อปฏิบัติต่าง ๆ อย่างชัดเจนโดยจุดมุ่งหมายของการสื่อความ คือ การแสดงกระบวนการหรือวิธีปฏิบัติเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

5.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

- A. มีการเสนอกระบวนการหรือวิธีปฏิบัติเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
- B. มีรายละเอียดเกี่ยวกับวัสดุอุปกรณ์ในบทนำหรือในแต่ละประโยค
- C. เสนอกระบวนการหรือขั้นตอนในการปฏิบัติตามลำดับอย่างเป็นรูปธรรม

5.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

- A. เป็นประโยคคำสั่ง
- B. มีคำกริยาที่บ่งบอกวิธีการปฏิบัติ
- C. ใช้ภาษาเป็นกลาง ไม่เฉพาะเจาะจง ไม่อ้างอิงถึงตัวบุคคล
- D. ใช้คำนามอย่างหลากหลาย โดยเฉพาะอุปกรณ์และวัสดุที่เกี่ยวข้องกับ

ขั้นตอนวิธีการทำ

Hand shadows

You can do shadow theatre at home, using your hands! You will need a white wall and a bright light.

To make a growling tiger:

- Make a 'C' shape with your left hand.
- Put your right hand on top of of your left hand, with your fingers on the back of your hand.
- Lift up your right thumb a little for the tiger's ear.
- Don't forget to make the tiger's mouth move by moving the fingers and thumb on your left hand.



ภาพประกอบ 6 ตัวอย่างเรื่องวิธีการ (Procedure genre)

ที่มา: Simmons Naomi. (2014). *Family and Friends 4 Class book*. p. 40.

6. เรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre) เป็นเรื่องที่เกิดขึ้นจากจินตนาการ หรือเรื่องเล่าที่เชื่อมโยงตัวละครให้เกิดเรื่องราวต่าง ๆ ส่วนมากจะเห็นในรูปแบบของนิทานหรือนวนิยาย โดยจุดมุ่งหมายในการสื่อความคือ การถ่ายทอดจินตนาการซึ่งอาจจะเป็นเรื่องที่สร้างสรรค์ขึ้นเองหรืออิงข้อมูลจากเรื่องจริง

6.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

- A. มีการนำเรื่อง โดยกล่าวถึงตัวบุคคล สถานที่ และเวลาในเนื้อความ
- B. มีโครงร่างและลำดับของเหตุการณ์ในเรื่อง (plot)
- C. เนื้อความแสดงปมปัญหาของเรื่อง (conflict)
- D. มีบทสรุปที่แสดงถึงการคลี่คลายปมปัญหาของเรื่อง (conclusion)
- E. อาจมีคติพจน์ ข้อเตือนใจ หรือ ปมปริศนาให้ผู้อ่านคิดต่อยอด

6.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

- A. ข้อความแสดงลักษณะความเป็นอดีต เป็นเรื่องราวที่ผ่านมาแล้ว
- B. ใช้คำบุพบทบ่งบอกเวลาและสถานที่
- C. ใช้สรรพนามบุรุษที่ 3 ที่กล่าวถึงหรืออ้างถึงบุคคลหรือสิ่งของอย่างอื่น
- D. อาจมีการกล่าวซ้ำ หรือย้ำจุดสำคัญ หรือจุดเชื่อมโยงต่าง ๆ ในเรื่อง
- E. มีประโยคคำพูดของตัวละครภายในเรื่อง

F. ใช้คำสันธานเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของเรื่องที่บ่งบอกความเป็นเหตุเป็นผลแสดงความขัดแย้งหรือทำให้เรื่องราวคล้อยตามกัน เช่น after that (หลังจากนั้น), later (ต่อจากนั้น), suddenly (ทันใดนั้นเอง) เป็นต้น

The Ant and the Grasshopper



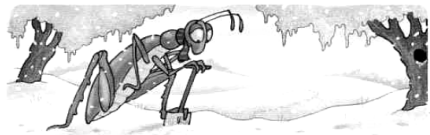
It was a lovely summer day. The grasshopper was sitting in the sun, playing his violin. An ant walked by, grunting as he carried an enormous piece of corn on his back.

"That corn looks really heavy," said the grasshopper. "Come and play with me instead."

The ant was tired and hot. He pointed at a pile of corn.

"I can't, this will be my food during winter," he said. "There will be less food then, so I must prepare now." The grasshopper laughed.

"Why worry about winter?" he said. "It's summer now and there's plenty of food."



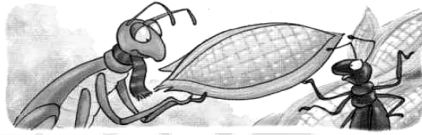
Soon the weather became very cold and the ground was covered with thick snow and ice. The grasshopper tried to dig, but he couldn't find any food.

"Help me, I'm hungry," said the grasshopper to the ant. "Please, can I share your food?"

The ant had lots of food and was kind and generous.

"I will help you this time," said the ant, and he gave the grasshopper some corn.

"But next year I will not help you. You mustn't be lazy and you must prepare for winter!"



ภาพประกอบ 7 ตัวอย่างเรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre)

ที่มา: Simmons Naomi. (2014). *Family and Friends 4 Class book*. p. 46.

7. การอภิปราย (Discussion genre) เป็นเรื่องเกี่ยวกับการแสดงเหตุผลและทัศนะบางประการที่แสดงให้เห็นข้อดีและข้อเสีย ซึ่งลักษณะของเนื้อความอาจมีลักษณะทั้งสนับสนุน (Pros) และโต้แย้ง (Cons) ภายในบทความเดียวกัน (Argumentation) โดยจุดประสงค์หลักของการสื่อความ คือ การแสดงความคิดเห็นทั้งทางบวกและทางลบอย่างเป็นเหตุเป็นผลหลายประการเพื่อสังเคราะห์เป็นแนวคิดหรือข้อสรุปเพื่อจูงใจให้ผู้รับสารคล้อยตาม

7.1 ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

- A. มีบทนำเป็นหลักการที่อ้างถึงทฤษฎี ข้อความที่น่าเชื่อถือ และสร้างประเด็นสำคัญของเรื่องอย่างชัดเจน
- B. กล่าวถึงข้อโต้แย้งหรือข้อสนับสนุนเป็นประเด็น ในแต่ละประเด็นมีการอ้างอิงหรือให้เหตุผลสนับสนุนชัดเจน
- C. มีบทสรุปของเรื่องที่เสนอแนะข้อดีหรือข้อเสียรวมถึงเน้นย้ำหลักการที่สำคัญเช่นเดียวกับบทนำของเรื่อง

7.2 ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

- A. ภาษาที่ใช้ค่อนข้างเป็นทางการ
- B. ประโยคที่ใช้เป็นประโยคบอกเล่า
- C. มีข้อความแสดงความคิดเห็นที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่กำลังถกเถียงถึงทั้งของตนเองและผู้อื่น เช่น ผู้เชี่ยวชาญ เจ้าของทฤษฎี เป็นต้น
- D. มีข้อความสนับสนุน การอ้างอิง หรือให้เหตุผลประกอบ
- E. มีคำสันธาน คำบุพบท หรือคำวิเศษณ์ เพื่อเชื่อมโยงข้อเท็จจริงและความคิดเห็นต่างๆ ให้เป็นเหตุเป็นผลคล้องจองกัน เช่น including (ประกอบด้วย) on the other hand (ในทางตรงกันข้าม) in addition (มากยิ่งขึ้น) although (แม้กระนั้น) however (อย่างไรก็ตาม) เป็นต้น



Should every teen have a mobile phone?

by Sally Smith

Teens love mobiles and most have one. Is this a good thing? Mobiles are useful in case of an emergency. You can easily contact family members when you need them. They also help communication. You can easily send text messages or chat wherever you are.

On the other hand, mobiles can be expensive. If you talk a lot on your mobile, you'll have to pay a huge phone bill. They can also easily distract¹ you. You can spend hours playing games and neglect² your homework.

Mobile phones are very useful especially in emergency situations. However, teens need to learn to use them sensibly.

ภาพประกอบ 8 ตัวอย่างเรื่องการอภิปราย (Discussion genre)

ที่มา: Evans; & Dooley. (2013). *Access 2 Student's Book*. p. 96.

8. การสังเกต (Observation genre) เป็นเรื่องให้รายละเอียดเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือกระบวนการการเกิดปรากฏการณ์ใดๆ ในสถานการณ์หนึ่ง โดยจุดประสงค์ของการสื่อความ คือ การให้ข้อมูลเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของสิ่งต่างๆ และปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์นั้นๆ

8.1. ลักษณะโครงสร้างในการดำเนินเรื่องของเนื้อความ (Schematic structure)

- A. มีบทนำเกี่ยวกับสิ่งที่สังเกตโดยมีการบ่งชี้เรื่องของเวลาและสถานที่กำกับ
- B. มีลำดับรายละเอียดในบทความ
- C. มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการสังเกต

8.2. ลักษณะของภาษา (Linguistic features)

- A. มีคำวิเศษณ์ในการบอกลำดับของเหตุการณ์รวมถึงเวลาและสถานที่
- B. มีคำคุณศัพท์ที่ขยายความสิ่งที่สังเกตชัดเจน (Descriptive adjectives)
- C. ใช้ภาษาที่ไม่เป็นทางการ เป็นกลางและไม่เฉพาะเจาะจง

Chrysalis or Pupa (7-10 days)

The caterpillar finds a safe place to rest. With a silk thread that comes out of a hole just below its mouth (spinneret), the caterpillar spins a silk pad to attach to. The caterpillar hangs from this pad. Soon, the caterpillar's skin splits open from head to abdomen, revealing a dull, brownish case underneath—the chrysalis. What is happening in the chrysalis? Inside the chrysalis, the caterpillar is becoming completely liquid and reforming itself into a butterfly. The butterfly pushes from inside until the case splits open, and it slowly struggles out.



ภาพประกอบ 9 ตัวอย่างเรื่องการสังเกต (Observation genre)

ที่มา: Ross Cliff. (n.d.). *The Butterfly Cycle*.

2.3 การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิม

การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานโดยทั่วไปจะถูกนำไปใช้เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียน เนื่องจากการสอนตามแนวทฤษฎีนี้เป็นการจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับเนื้อหาตามอรรถลักษณะทั้ง 8 ประเภท เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้อรรถลักษณะดังกล่าวเป็นรูปแบบของการประยุกต์ใช้ภาษาตามแบบฉบับของตนเองในการสื่อสารต่อไปอย่างเป็นธรรมชาติ (Swales. 1990: 39) การสอนตามทฤษฎีอรรถฐานจะเน้นกระบวนการสังเกต

การวิเคราะห์อรรถลักษณะจากเนื้อความที่อ่าน อันนำมาซึ่งการเขียนเนื้อความได้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนจะอยู่ภายใต้การช่วยเหลือของผู้สอนในการจำแนกองค์ประกอบและลักษณะของเนื้อความประเภทต่างๆ กระบวนการเรียนการสอนดังกล่าวจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้หน้าที่โครงสร้างของเนื้อความและรูปแบบทางภาษาศาสตร์ของเนื้อความที่ส่งผลให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้นและพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียนได้ด้วย จากการศึกษางานวิจัยของ Callaghan; Knapp; & Noble. 1993; Cope; & Kalantzis. 1993; Langer. 1981; เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์. 2534: 34; อ้างอิงจาก Christie; Gray; & Macken. n.d. พบว่าการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน (Genre-based Approach) มีกระบวนการสอนที่สามารถแจกแจงออกเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้

2.3.1 การให้รูปแบบ (Modeling)

ขั้นที่ให้ผู้เรียนจับใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน โดยผู้สอนใช้แผนภูมิเพื่อแสดงรายละเอียดของเนื้อความและเชื่อมโยงให้ผู้เรียนเห็นถึงความสัมพันธ์ที่สำคัญของเนื้อความ เช่น เป็นเหตุเป็นผลกัน เป็นปัญหา เป็นลำดับของเรื่อง ตามอรรถลักษณะแต่ละประเภท โดยอาจตั้งคำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนช่วยกันคิดหาความสัมพันธ์ของเนื้อความจากการอ่าน และสรุปความคิดด้วยตนเองก็ได้ ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนอ่านและหยุดในแต่ละประโยคหรือย่อหน้า แล้วอภิปรายร่วมกันเพื่อเป็นการสร้างความเคยชินกับรูปแบบเนื้อความ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการทางความคิดที่ส่งเสริมการอ่านเชิงวิเคราะห์ได้ในอนาคต

2.3.2 การตกลงร่วมกันเกี่ยวกับเนื้อความ (Joint negotiation)

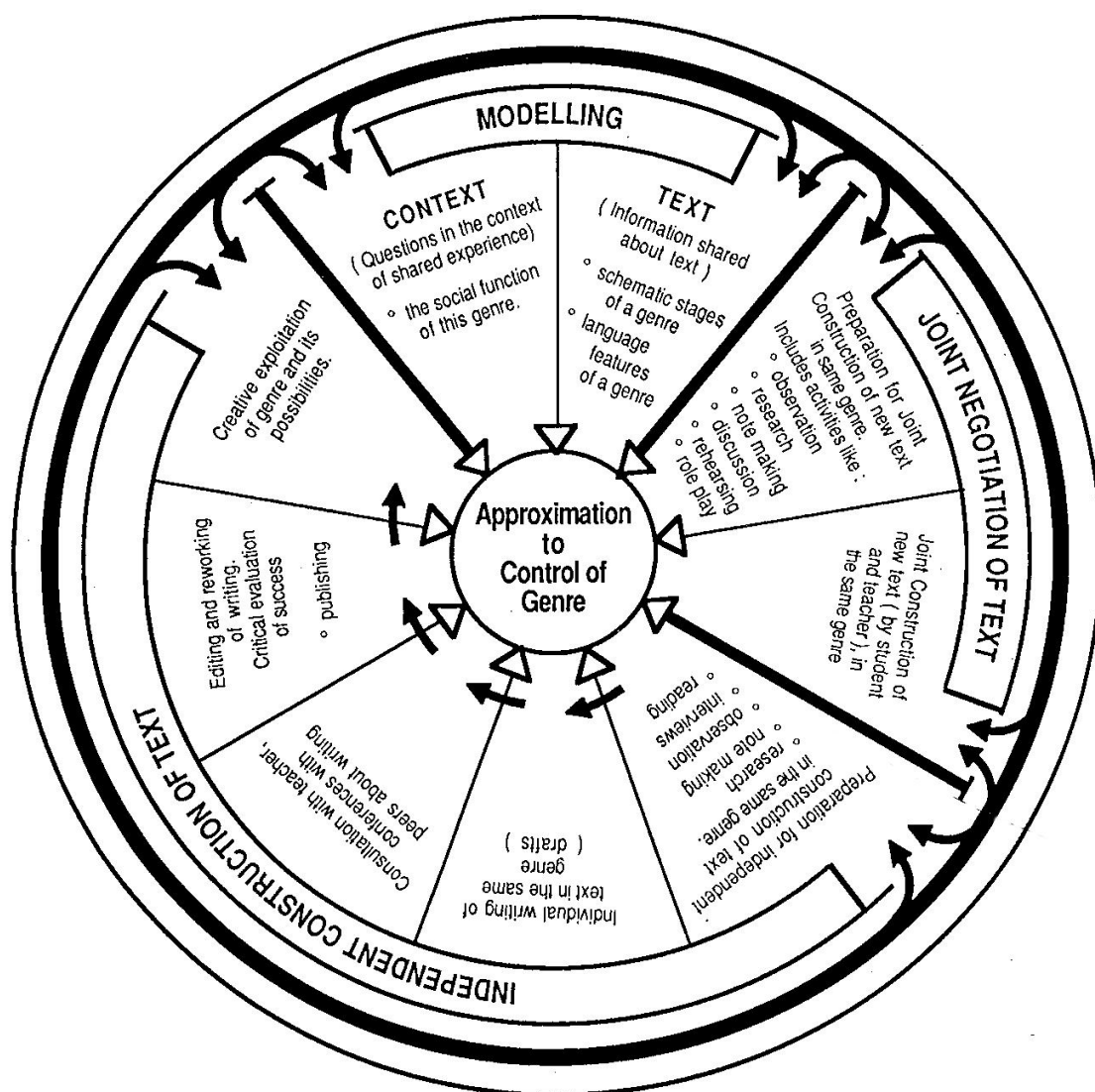
ขั้นที่ให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน วิเคราะห์เรื่องที่อ่าน โดยเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของตนเอง เพื่อเป็นการเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองเข้ากับอรรถลักษณะต่างๆ ซึ่งเป็นผลทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดในเรื่องที่อ่านและจดจำอรรถลักษณะนั้นๆ ได้ง่ายขึ้น ผู้สอนอาจให้นักเรียนค้นหาเนื้อความใหม่และอ่านร่วมกัน จากกรอบของอรรถลักษณะเดิม ผู้เรียนและผู้สอนอาจร่วมกันสร้างเนื้อความขึ้นมาใหม่โดยยังคงยึดอรรถลักษณะเดิมโดยให้นักเรียนร่วมกันคิดเรื่องจากโครงร่างที่กำหนดในอรรถลักษณะนั้นๆ และอภิปรายร่วมกัน

2.3.3. การสร้างเนื้อความร่วมกันในกลุ่มโดยอิสระ (Independent construction)

ขั้นที่ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นและฝึกทักษะการเขียนตามความคิดของตนเอง โดยผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างหัวเรื่องใหม่ในกรอบอรรถลักษณะเดิมที่กำหนดและให้ผู้เรียนร่วมกันเขียนโครงเรื่องเป็นกลุ่มในขณะที่ผู้สอนคอยให้ความช่วยเหลือและนำเรื่องที่ผู้เรียนช่วยกันสร้างขึ้นมาใหม่นำเสนอในชั้นเรียนเพื่ออภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น รวมถึงแก้ไขข้อบกพร่องจนได้งานเขียนฉบับสมบูรณ์ที่ผู้เรียนร่วมกันสร้างขึ้นเอง ขั้นตอนดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาตามความคิดของตนเองอย่างอิสระ

จะเห็นได้ว่าการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีกระบวนการในการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนโดยเฉพาะทักษะการอ่านและทักษะการเขียน เนื่องจากผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์จากเนื้อความในอรรถลักษณะต่าง ๆ

ซึ่งในแต่ละอรรถลักษณะมีการฝึกฝนที่ช่วยสร้างประสบการณ์ให้กับผู้เรียนได้คุ้นเคยกับรูปแบบของโครงสร้างการดำเนินเรื่องและลักษณะของภาษาที่ใช้ในเนื้อความ ดังนั้นเมื่อผู้เรียนมีโอกาสเจอบทความที่มีลักษณะโครงสร้างและลักษณะภาษาเหมือนกันในที่อื่นๆ ผู้เรียนก็จะสามารถอ่านได้เข้าใจได้ง่ายและเร็วขึ้น แต่กระนั้นผู้สอนต้องคำนึงถึงปัจจัยแวดล้อมอื่นๆ ที่ส่งผลกระทบต่อการจัดการเรียนการสอนด้วย เช่น สภาพของห้องเรียนที่เอื้ออำนวยต่อการจัดกิจกรรมกลุ่ม การจัดกลุ่มผู้เรียนที่ควรคำนึงถึงระดับความรู้ของผู้เรียน รวมถึงกิจกรรมในการสอนแต่ละอรรถลักษณะที่สร้างแรงจูงใจในการเรียน เป็นต้น



ภาพประกอบ 10 วงกลมแสดงกระบวนการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานและกิจกรรมควบคุมอรรถลักษณะของภาษาในการสอน

ที่มา: NSW Department of School Education. (1993). *The Discussion Genre*. p. 10.

ตาราง 1 ตัวอย่างคำถามที่ใช้ในการวิเคราะห์โครงสร้างการดำเนินเรื่องของอรรถลักษณะต่างๆ

อรรถลักษณะ	ลำดับของตัวอย่างคำถามในการดำเนินเรื่อง
1. เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre)	ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร → แล้วอย่างไรต่อไป → สรุปเป็นอย่างไร เกิดอะไรขึ้น ที่ไหน อย่างไร → แล้วเกิดอะไรขึ้นอีก → อย่างไร (ลำดับเหตุการณ์ก่อน-หลัง)
2. เรื่องรายงาน (Report genre)	เรื่องเกี่ยวกับอะไร → เป็นอย่างไร → มีลักษณะเฉพาะ → มีประโยชน์อะไรบ้าง } โทษ } → มีลักษณะอย่างไร { อย่างไร โดยทั่วไป { เป็นอย่างไร เกี่ยวกับอะไร → สำคัญอย่างไร
3. เรื่องการอธิบาย (Explanation genre)	เรื่องอะไรที่จะกล่าวถึง → สำคัญอย่างไร → { ทำได้อย่างไร เกิดขึ้นได้อย่างไร ทำไมจึงเป็นเช่นนั้น } เหตุใดจึงเกิดขึ้นได้ }
4. เรื่องแสดงความคิดเห็น (Exposition genre)	เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร → เป็นความคิดเห็นของใคร → มีเหตุผลอย่างไร (ลำดับเหตุผล) → จะสรุปความคิดเห็นจากประเด็นที่ตั้งไว้อย่างไร
5. เรื่องวิธีการ (Procedure genre)	เป็นวิธีการทำอะไร → มีวัสดุอุปกรณ์อะไรบ้าง → ทำอย่างไร (ลำดับการทำทีละขั้นตอน)
6. เรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre)	ใคร → ทำอะไร → ที่ไหน → เมื่อใด → อย่างไร → แล้วเกิดอะไรขึ้น (ลำดับเรื่องก่อนหลัง) → ปมปัญหาคืออะไร → ปัญหาคลี่คลายอย่างไร → สรุปเรื่องมีคติสอนใจอย่างไรบ้าง
7. เรื่องการอภิปราย (Discussion genre)	เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร → มีความสำคัญ } มีเหตุผลเห็น จำเป็น } อย่างไร → ด้วยและไม่ เห็นด้วย อย่างไร

ตาราง 1 (ต่อ)

อรรถลักษณะ	ลำดับของตัวอย่างคำถามในการดำเนินเรื่อง
8. เรื่องการสังเกต (Observation genre)	จะกล่าว / เขียนเกี่ยวกับอะไร → ที่ไหน → มีลักษณะอย่างไร (ลำดับลักษณะของสิ่งนั้นที่ละประเด็น) → มีสรุปความคิดจากการ สังเกตว่าอย่างไร

ที่มา: เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2534). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่มที่ 2*. หน้า 36.

2.4 การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

จากการศึกษางานวิจัยของผู้ที่เคยใช้การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมพบว่า มีผู้วิจัยได้ให้ข้อเสนอแนะในการพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการสอนเพื่อใช้ในวิจัยครั้งต่อไปซึ่งจากการศึกษาข้อเสนอแนะมีอยู่สองประเด็นหลัก ประเด็นแรก คือ การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมในขั้นตอนของการสร้างประสบการณ์ก่อนการเรียนรู้อรรถลักษณะไม่ชัดเจน สอดคล้องกับ สิริมาน ยูวโสภีร์ (2545: 89) ได้ให้ข้อเสนอแนะในงานวิจัยว่า ผู้วิจัยควรศึกษาเกี่ยวกับความยากง่ายของเนื้อหาความในแต่ละอรรถลักษณะและศึกษาการออกแบบกิจกรรมให้เหมาะสมกับประสบการณ์ของผู้เรียนและผลของกิจกรรมที่มีต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาของผู้เรียน สอดคล้องกับ สมสมัย วิสูตรจุฑา (2545: 92) และ ณิชากัทธ วัฒนพานิช (2543: 63) ที่ให้ข้อเสนอแนะจากงานวิจัยว่า ผู้วิจัยควรศึกษาเป็นเบื้องต้นเกี่ยวกับรายละเอียดเนื้อหาที่สอดคล้องกับเรื่องราวหรือประสบการณ์ตามบริบทในชีวิตประจำวันของผู้เรียนเพื่อผู้สอนจะสามารถกำหนดกิจกรรมที่ควรสอนได้อย่างเหมาะสมเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ

ประเด็นที่สอง คือ การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานในส่วนกระบวนการควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการใช้ภาษาตามอรรถลักษณะอย่างต่อเนื่องเพื่อสะท้อนผลการเรียนรู้และสร้างความคงทนของทักษะการใช้ภาษาในผู้เรียน สอดคล้องกับ กรรณิกา กุลวิทย์ (2540: 94) ที่เสนอแนะประเด็นให้มีการปรับปรุงพัฒนาวิธีการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานโดยเพิ่มขั้นตอนกิจกรรมทางภาษาเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษาอย่างต่อเนื่อง และเป็นการถ่วงโยงทักษะการอ่านสู่ทักษะอื่นๆ ไบรัม (Byram. 2004: 236) อภิปรายในประเด็นจุดอ่อนของการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมว่า การสอนในลักษณะนี้ยังไม่ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้การใช้ภาษาด้วยตนเองอย่างยั่งยืน ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมทางภาษาเพิ่มเติมเพื่อให้เกิดการใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์ด้วยตนเองซึ่งเป็นการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและคงทนจากประเด็นดังกล่าวยังสอดคล้องกับ ธอร์นไดค์ (Thorndike. 1932) ในเรื่องของกฎแห่งการฝึกหัด

(Law of use) อันมีใจความว่า พันธะหรือตัวเชื่อมระหว่างปัจจัยป้อนซึ่งเป็นสิ่งเร้าและการตอบสนอง จะเข้มข้นขึ้นเมื่อได้ปฏิบัติบ่อยๆ กล่าวคือ ทักษะการใช้ภาษาจะมีความเข้มข้นคงทนในตัวผู้เรียนมากขึ้นถ้าเกิดการฝึกปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ

ข้อเสนอแนะข้างต้นเป็นประเด็นให้ผู้วิจัยออกแบบกระบวนการสอนตามแนวทฤษฎี ธรรมชาติโดยประยุกต์ตามแบบฉบับของผู้วิจัยเองและอิงจากการสอนตามแนวธรรมชาติแบบเดิม ซึ่งการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีธรรมชาติที่ผู้วิจัยออกแบบสามารถแจกแจงได้ 5 ขั้นตอนดังนี้

2.4.1 ขั้นสร้างบริบท (Building context)

เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยเพิ่มเติมขึ้นเพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสร้างประสบการณ์ โดยใช้กิจกรรมเพื่อสร้างบริบทก่อนเข้าสู่การเรียนรู้การสนทนาธรรมชาติ โดยจุดประสงค์ของ ขั้นสร้างบริบทที่มีต่อผู้เรียน คือ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถดึงประสบการณ์เดิม (Schema) หรือ ความรู้ภูมิหลัง (Background knowledge) ที่ตรงกับบริบทในเนื้อหาของธรรมชาติลักษณะหนึ่ง ๆ ให้มากที่สุดก่อนที่ผู้เรียนจะได้อ่านเนื้อหาความจริง นอกจากนั้นผู้สอนสามารถประเมินความรู้เบื้องต้นของผู้เรียนเพื่อกำหนดกรอบของกิจกรรมหรือเพิ่มเติมประสบการณ์ให้ผู้เรียนจากขั้นตอนนี้

บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนศึกษาระดับความยากง่ายของเนื้อหาแต่ละธรรมชาติที่ใช้ทำการสอน และเลือกเนื้อหาให้เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน ผู้สอนออกแบบกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียน แสดงความคิดเห็นตามประสบการณ์ของตนเอง หรือกิจกรรมที่ช่วยสร้างสภาพแวดล้อมให้ผู้เรียน ได้รับประสบการณ์เพิ่มเติมก่อนการอ่าน

บทบาทของผู้เรียน

แสดงความคิดเห็น เล่าเหตุการณ์ หรือปฏิบัติกิจกรรมตามที่ผู้สอนกำหนดโดยใช้ ประสบการณ์ของตนเองในการร่วมกิจกรรม

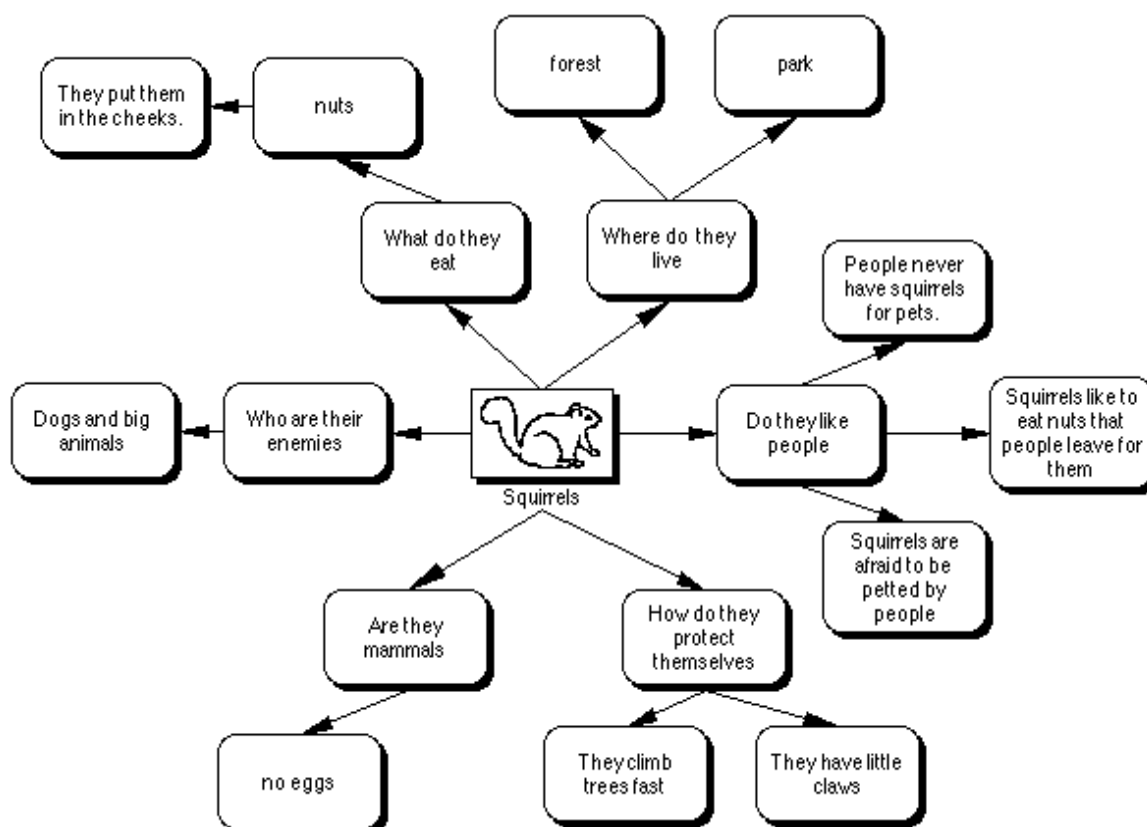
ตัวอย่างกิจกรรมในขั้นสร้างบริบท

กิจกรรมที่ใช้ในขั้นสร้างบริบทเป็นกิจกรรมที่ผู้สอนควรออกแบบให้สอดคล้องกับ ธรรมชาติของภาษาเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมด้านประสบการณ์ของผู้เรียนก่อนการอ่านซึ่ง ผู้วิจัยได้ศึกษารูปแบบกิจกรรมที่มีความสอดคล้องกับขั้นสร้างบริบทดังนี้

1. กิจกรรมสร้างแผนผังมโนทัศน์ (Graphic organizer) เป็นกิจกรรมที่ ช่วยดึงประสบการณ์ของผู้เรียน (Schema) หรือ ความรู้ภูมิหลัง (Background knowledge) โดยการถอดความคิดรวบยอดจากสมองสู่ความคิดรวบยอดที่สามารถมองเห็นได้ด้วยตา (Visual concept) มีนักวิจัยได้ศึกษาผลของการใช้แผนผังมโนทัศน์และสนับสนุนให้ใช้ในการเตรียม ความพร้อมก่อนการอ่าน คาลลิซัน (Callison. 2003: 30-32) ได้กล่าวว่าแผนผังมโนทัศน์จะแสดง ความสามารถในการเชื่อมโยงประเด็นและความคิดของผู้เรียนเบื้องต้นซึ่งเป็นผลดีต่อผู้สอน ในการสังเกตความคิดรวบยอดของผู้เรียนเชิงประจักษ์เพราะผู้เรียนจะดึงความเข้าใจเบื้องต้น ต่อเรื่องที่กำลังจะได้อ่านเป็นรูปภาพหรือแผนผังที่สังเกตได้ง่ายสอดคล้องกับ ฟอว์เก้ต (Forget. 2004: 212) ที่กล่าวว่า แผนผังมโนทัศน์จะช่วยให้ผู้เรียนถอดความซับซ้อนของโครงสร้าง

ภาษาเขียนที่ผู้อ่านเคยรับรู้หรือมีประสบการณ์ออกมาเป็นภาพ ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวจะมีประโยชน์ต่อผู้เรียนที่มีความบกพร่องต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก บอสและวอง (Bos; & Vaughn. 2011: 143) เสนอแนะว่าแผนผังมโนทัศน์รูปแบบที่ได้รับความนิยมในการใช้ตั้งประสบการณ์เดิมของผู้อ่านคือ แผนผังโครงร่างต้นไม้ (tree diagram) ซึ่งผู้สอนอาจให้ผู้เรียนเชื่อมโยงหัวข้อเรื่องกับคำศัพท์ที่ผู้เรียนรู้จักหรือที่ผู้เรียนคิดว่าเกี่ยวข้องกับหัวเรื่อง ผู้สอนอาจกำหนดสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนแตกความคิดสิ่งที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่กำหนด การนำเสนอกิจกรรมแผนผังมโนทัศน์อาจเป็นไปในรูปแบบของการช่วยเหลือระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนหรือในระบบกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น ริชาร์ดสัน มอร์แกน และฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 84) ได้เสนอขั้นตอนกิจกรรมแผนผังมโนทัศน์ก่อนการอ่านดังต่อไปนี้

- 1.1 ผู้สอนระบุหัวข้อหรือสาระสำคัญที่เป็นประเด็นหลัก
- 1.2 ผู้สอนระบุคำถามเพิ่มเติมหรือประเด็นรองที่สนับสนุนประเด็นหลัก
- 1.3 ผู้สอนทำโครงร่างหรือลากเส้นเพื่อเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างประเด็นหลักและประเด็นรองให้ชัดเจน พร้อมกับกระจายรายละเอียดจากประเด็นรองเพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นหรือแตกความคิดของตนเอง
- 1.4 ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นในรายละเอียดที่เป็นประเด็นต่างๆ โดยผู้สอนสังเกตผู้เรียนระหว่างทำกิจกรรม หรือผู้สอนอาจถามผู้เรียนแต่ละประเด็นและให้ผู้เรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็น ผู้สอนไม่ควรแนะนำคำศัพท์ใหม่หรือประเด็นความรู้ใหม่ให้กับนักเรียน สิ่งที่เป็นผลผลิตของแผนผังมโนทัศน์ควรเป็นประสบการณ์เดิมหรือความรู้ตามความเข้าใจเบื้องต้นของผู้เรียน
- 1.5 ผู้สอนแนะนำเนื้อเรื่องจริงที่ให้อ่านโดยเชื่อมโยงกับแผนผังมโนทัศน์



ภาพประกอบ 11 ตัวอย่างกิจกรรมแผนผังโน้ตส์ (Graphic organizer)

ที่มา: Keiser Jennifer. (n.d.). *Do squirrel like people?*.

2. กิจกรรมทำนายความ (Anticipation guides) เป็นกิจกรรมก่อนการสอนอ่าน ที่ผู้สอนสร้างเนื้อความขึ้นเอง โดยส่วนใหญ่เป็นประโยคบอกเล่าหรือคำถามที่ชี้แนะให้ผู้เรียน แสดงความคิดเห็นว่าใช่หรือไม่ใช่ โคเซ็น เมอร์เรย์และวินเดล (Kozen; Murrey; & Windell. 2006: 195-201) กล่าวถึงประโยชน์ของกิจกรรมทำนายความว่า ผู้เรียนจะทำนายเรื่องราวที่จะได้อ่าน ผ่านการอ่านประโยคต่างๆ ที่ดึงความคิดเห็นของผู้เรียน การยอมรับหรือไม่ยอมรับในประโยคที่อ่าน ผู้อ่านจะพิจารณาโดยอาศัยประสบการณ์เดิมและความรู้ภูมิหลังของตนเองประกอบการตัดสินใจ ซึ่งจะช่วยให้ก่อนการอ่านเนื้อความจริงผู้อ่านมีจุดประสงค์และความสนใจต่อเนื้อความที่กำลังจะได้อ่านมากขึ้น กิจกรรมทำนายความมีขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรมต่อไปนี้

2.1 ผู้สอนศึกษาเนื้อความที่ใช้ในการสอนและแยกแยะประเด็นสำคัญจากเนื้อความที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้

2.2 ผู้สอนเลือกประเด็นสำคัญมาตั้งเป็นโจทย์หรือประเด็นคำถามที่กระตุ้นประสบการณ์เดิมหรือความเชื่อของผู้เรียน

2.3 ผู้สอนคิดประโยคประมาณ 3-6 ประโยคที่ไม่เหมือนกับเนื้อความซึ่งเกิดจากการนำมาเขียนใหม่ด้วยภาษาของผู้สอนเอง (Paraphrasing) ควรมีประโยคที่ทำให้ผู้เรียนไม่เห็นด้วยเพื่อสร้างแรงกระตุ้นในการอภิปรายและประโยคที่ผู้เรียนสามารถตรวจสอบจากเนื้อความจริงได้ในภายหลังการสอนว่าเป็นความเชื่อหรือความคิดเห็นที่ผิดพลาด

2.4 ผู้สอนคิดประโยคให้มีความกระชับและเข้าใจง่าย

2.5 ผู้สอนเขียนประโยคที่เตรียมไว้บนกระดาน ใบกิจกรรม หรือสื่อผสมที่ผลิตขึ้นร่วมกับการใช้เทคโนโลยีประกอบการสอนอื่นๆ ในการแสดงรายการคำถาม

2.6 ผู้สอนให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น โดยคำตอบที่คาดหวังจากผู้เรียนไม่ควรเป็น ใช่ หรือ ไม่ใช่เพียงอย่างเดียว ควรมีเหตุผลประกอบในการแสดงความคิดเห็น ผู้สอนมีหน้าที่สังเกตและยอมรับในทุกความคิดเห็น ผู้สอนอาจใช้คำถามเพื่อให้ผู้เรียนคนอื่นมีโอกาสลองแสดงความคิดเห็นที่หลากหลาย เป็นต้นว่า จริงหรือ แฉใจหรือ มีใครเห็นด้วยหรือไม่ เห็นด้วยกับประเด็นนี้หรือไม่ ผู้สอนไม่ควรแนะนำคำศัพท์ใหม่ระหว่างทำกิจกรรม ความคิดเห็นของผู้เรียนเกิดจากประสบการณ์เดิม (Schema) ของผู้เรียนเอง

2.7 ผู้สอนแสดงเนื้อความที่ผู้เรียนจะได้อ่านหลังจากจบกิจกรรม

- _____ a. Bats are birds.
- _____ b. Bats are helpful because they eat insects.
- _____ c. Bats are harmful because they suck blood from people.
- _____ d. Bats are nocturnal.

ภาพประกอบ 12 ตัวอย่างคำถามที่ใช้ในกิจกรรมทำนายความ (Anticipation guides)

ที่มา: University of Minnesota. (2013). *Anticipation Guide*.

3. กิจกรรมระดมความจริง (Factstorming) เป็นกิจกรรมที่ดึงประสบการณ์เดิมทั้งยังเป็นกิจกรรมที่สามารถเติมเต็มประสบการณ์สำหรับผู้เรียนที่ไม่มีประสบการณ์เดิมในเรื่องที่อ่านได้ด้วย กิจกรรมดังกล่าวคล้ายกับกิจกรรมการระดมสมอง (Brainstorming) แต่เป้าหมายของกิจกรรมมีความแตกต่างกัน กิจกรรมระดมความจริงเป็นการรวบรวมข้อเท็จจริง (Facts) จากประสบการณ์เดิมของผู้เรียนก่อนการอ่าน ในขณะที่ การระดมสมองมีเป้าหมายในการให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับประเด็นที่ต้งขึ้นหรือเกี่ยวกับ

การแก้ไขปัญหา (Problem solving ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง แลนเจอร์ (Langer. 1981: 152-156) ได้นำเสนอขั้นตอนของการทำกิจกรรมระดมความจริงดังนี้

3.1 ผู้สอนตั้งประเด็นคำถามที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงและแสดงให้ผู้เรียนเห็นประเด็นคำถามอย่างทั่วถึง เช่น บอกอะไรก็ได้ที่นักเรียนทราบเกี่ยวกับประเทศอียิปต์

3.2 ผู้สอนเขียนข้อเท็จจริงต่างๆ ที่ผู้เรียนตอบไว้รอบประเด็นที่ตั้งไว้

3.3 ผู้สอนอาจจัดกลุ่มของข้อเท็จจริงเพื่อแสดงให้ผู้เรียนสังเกตประเด็นต่างๆ ชัดเจนขึ้นซึ่งประเด็นของข้อเท็จจริงนั้นอาจจะปรากฏในเรื่องที่กำลังจะได้อ่านหรือเป็นประเด็นเพิ่มเติมที่นอกเหนือจากเรื่องที่กำลังจะได้อ่านก็ได้



Categories:

Health facilities Types of wounds Reasons wounds happened

ภาพประกอบ 13 ตัวอย่างกิจกรรมระดมความจริง (Factstorming)

ที่มา: Richardson; Morgan; & Fleener. (2011). *Reading to Learn in the Content Areas*. p. 92.

จากตัวอย่างกิจกรรมทั้งหมดข้างต้นแสดงให้เห็นว่านักวิจัยทางด้านการศึกษาลายคนให้ความสำคัญกับขั้นตอนการตั้งประสบการณ์เดิมหรือความรู้ภูมิหลังก่อนการอ่าน สอดคล้องกับ ริชาร์ดสัน มอร์แกน และฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 72) กล่าวถึง

การสอนอ่านที่ประสบผลสำเร็จเกิดจากการที่ผู้สอนให้เวลากับผู้เรียนในการเตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่บทเรียนโดยการตั้งประสบการณ์เดิมและความรู้ภูมิหลังก่อนการอ่านเสมอ เนื่องจากผู้เรียนที่มีประสบการณ์ก่อนการอ่านจะสามารถเชื่อมโยงเรื่องราวตามประสบการณ์ของตนเองเข้ากับเนื้อความที่ได้อ่านซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ทั้งกิจกรรมยังส่งผลให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายก่อนการอ่านและทำให้เนื้อความที่ผู้สอนนำเสนอมีความน่าสนใจมากขึ้น

2.4.2 ชั้นให้รูปแบบ (Deconstruction)

ขั้นตอนการสอนที่อิงจากการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมเป็นขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนทำความเข้าใจโครงสร้างการดำเนินเนื้อความและโครงสร้างทางภาษาในแต่ละอรรถลักษณะผ่านกิจกรรมต่างๆ ที่สอดคล้องกับการให้รูปแบบตามอรรถลักษณะนั้นๆ ผู้สอนควรทำความเข้าใจในขั้นสร้างบริบทให้ชัดเจนก่อนออกแบบกิจกรรมเพื่อการให้รูปแบบตามอรรถลักษณะเกิดประสิทธิผล เพราะขั้นตอนนี้เป็นหัวใจสำคัญในการสร้างความเคยชินกับโครงสร้างของเนื้อความ (Text structure) ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการวิเคราะห์และอ่านได้อย่างมีเป้าหมาย

บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนออกแบบและดำเนินกิจกรรมที่สอดคล้องกับการให้โครงสร้างการดำเนินเนื้อความและโครงสร้างการใช้ภาษาในอรรถลักษณะที่ผู้สอนใช้จัดการเรียนการสอน เช่น การเรียงลำดับเหตุการณ์ การจับคู่ประโยคที่เป็นเหตุเป็นผล การค้นหาปัญหาและแนวทางแก้ไข การอ่านและหยุดเป็นประโยคหรือย่อหน้าเพื่ออภิปรายร่วมกันถึงการเชื่อมโยงรายละเอียดในโครงสร้างเนื้อหาและลักษณะการใช้ภาษา โดยผู้สอนใช้แผนภูมิเพื่อแสดงรายละเอียดของโครงสร้างภาษาและแสดงการเชื่อมโยงในเนื้อหาให้ผู้เรียนเห็นอย่างเป็นรูปธรรมตลอดกิจกรรม

บทบาทของผู้เรียน

ปฏิบัติกิจกรรมที่ผู้สอนออกแบบ ร่วมกันแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์โครงสร้างการดำเนินเรื่องและลักษณะการใช้ภาษาจากเนื้อความ

ตัวอย่างกิจกรรมในชั้นให้รูปแบบ (Deconstruction)

กิจกรรมในชั้นให้รูปแบบเป็นกิจกรรมที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้โครงสร้างการดำเนินเรื่องและลักษณะการใช้ภาษาในเนื้อความแต่ละประเภท ผู้สอนควรเลือกกิจกรรมตามความเหมาะสมของวัยผู้เรียน ความสามารถทางภาษาของผู้เรียน และความสอดคล้องระหว่างกิจกรรมกับประเภทของเนื้อความ นักวิชาการด้านการศึกษาลายคนได้ออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมกับชั้นให้รูปแบบดังนี้

1. กิจกรรมเกมคำใบ้ปริศนา (Mystery clue game) เป็นกิจกรรมที่ออกแบบให้ผู้อ่านเข้าใจลำดับการดำเนินเนื้อความ (sequence) ผ่านการคาดเดาลำดับของเนื้อความ และวิเคราะห์ลักษณะของภาษาที่ใช้ในเนื้อความ ริชาร์ดสัน มอร์แกน และฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 118-119) พัฒนารูปแบบกิจกรรมจาก สมุอิน (Smuin. 1978) ซึ่งมีขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรมดังนี้

1.1 ผู้สอนศึกษาโครงสร้างการดำเนินเนื้อความซึ่งหมายถึงคำและวลีที่ต้องการให้ผู้เรียนสังเกต เช่น first, then, next, eventually เป็นต้น

1.2 ผู้สอนเขียนประโยคที่แบ่งเป็นตอนๆ จากเนื้อความจริงใส่ลงในบัตรคำ โดยทำบัตรคำเท่ากับจำนวนผู้เรียน 1 กลุ่มต่อเนื้อความทั้งเรื่อง

1.3 ผู้สอนแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยและให้บัตรคำแต่ละกลุ่มจำนวน 1 ชุด

1.4 ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มอ่านบัตรคำของตนเองเวียนไปเรื่อย ๆ ผู้สอนสังเกตการอ่านของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม

1.5 ผู้สอนจับเวลาและให้ผู้เรียนอภิปรายร่วมกันถึงลำดับของเนื้อความจากการอ่านบัตรคำ

1.6 เมื่อหมดเวลาให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการอภิปราย

1.7 ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านบทความจริงและเปรียบเทียบกับกรเรียงลำดับประโยคในแต่ละกลุ่ม

1.8 ผู้สอนเขียนแผนภูมิโครงสร้างการลำดับเนื้อเรื่องและลักษณะภาษาที่ใช้ในเนื้อความแสดงต่อผู้เรียน

1.9 เปลี่ยนบัตรคำชุดใหม่จากเนื้อความเรื่องใหม่และให้ผู้เรียนเรียงลำดับเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ

กิจกรรมนี้มีความเหมาะสมกับบรรณลักษณะที่มีลำดับของเนื้อความชัดเจน เช่น เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount genre) เรื่องวิธีการ (Procedure genre) หรือ เรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative genre) เป็นต้น

2. กิจกรรมศึกษารูปแบบ (Pattern guides) เป็นกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้โครงสร้างของเนื้อความโดยเฉพาะเนื้อความที่ประกอบไปด้วยเหตุและผล ข้อเท็จจริงและความคิดเห็น หรือ ข้อสนับสนุนและข้อโต้แย้ง กิจกรรมดังกล่าวยังช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ที่สร้างขึ้นในเนื้อความรวมไปถึงคำและวลีสำคัญที่ผู้เรียนสามารถสังเกตได้ระหว่างวิเคราะห์โครงสร้างการดำเนินเนื้อความด้วย เฮอร์เบอร์ (Herber. 1978: 134) ได้นำเสนอลำดับการดำเนินกิจกรรมศึกษารูปแบบดังต่อไปนี้

2.1 ผู้สอนศึกษาเนื้อความที่ใช้ในการสอนโดยแบ่งแยกความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อความ เช่น สาเหตุ-ผล, ข้อดี-ข้อเสีย, ความเหมือน-ความแตกต่าง, ข้อสนับสนุน-ข้อโต้แย้ง

2.2 ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านเนื้อความตามบรรณลักษณะที่กำหนด

2.3 แบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย

2.4 ผู้สอนเขียนประโยคที่แยกไว้ตามข้อ 2.1 รวมกันและให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นร่วมกันถึงความสัมพันธ์ในเนื้อความ หรือผู้สอนเขียนประโยคโดยแยกความสัมพันธ์ให้ผู้เรียนเห็นอย่างชัดเจนและให้ผู้เรียนจับคู่

2.5 ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอการเชื่อมโยงความสัมพันธ์จากการอภิปรายกลุ่มระหว่างการนำเสนอให้ผู้สอนแสดงแผนภูมิโครงสร้างการดำเนินเนื้อหาและลักษณะภาษาที่ใช้ในเนื้อหาแต่ละประเภทควบคู่กับการอภิปราย

2.6 ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านเนื้อหาใหม่ในอรรถลักษณะเดิมและแบ่งแยกความสัมพันธ์ในเนื้อหาด้วยตนเอง

กิจกรรมศึกษารูปแบบ (Pattern guides) อาจมีความเหมาะสมกับผู้เรียนที่มีทักษะภาษาดีในระดับหนึ่งเนื่องจากกิจกรรมดังกล่าวมีความเหมาะสมกับประเภทเนื้อหาที่มีความสัมพันธ์ซับซ้อน เช่น เรื่องแสดงความคิดเห็น (Exposition genre) เรื่องอธิบาย (Explanation genre) เรื่องอภิปราย (Discussion genre) เป็นต้น ผู้สอนควรให้คำแนะนำผู้เรียนระหว่างปฏิบัติกิจกรรมอย่างใกล้ชิดและฝึกกิจกรรมตามขั้นตอนดังกล่าวอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคุ้นชินกับโครงสร้างการดำเนินเนื้อหาและลักษณะการใช้ภาษาตามอรรถลักษณะนั้นๆ

CONSERVING RESOURCES		
Effects		Causes
_____ 1. President Theodore Roosevelt called a national conference on conservation in 1908.		a. Franklin Roosevelt realized the need for conversation.
_____ 2. We live in a technological age.		b. Cattle raisers and farmers led the western movement.
_____ 3. Crops were abundant in the new land.		c. In the early 20th century concern began to grow about the preservation of our natural resources.
_____ 4. Early settlers pushed to slaughter the Great Plains buffalo.		d. Early settlers felt America's natural resources were limitless.
_____ 5. After 1901 the United States began to build up its force of forest rangers.		e. Leaders began to realize that an ever-expanding economy had drained America's natural resources.

ภาพประกอบ 14 ตัวอย่างกิจกรรมศึกษารูปแบบ (Pattern guides)

ที่มา: Richardson; Morgan; & Fleener. (2011). *Reading to Learn in the Content Areas*. p. 121.

3. กิจกรรม Jot chart เป็นกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนแบ่งแยกส่วนประกอบของเนื้อเรื่องและโครงสร้างการลำดับเนื้อความออกมาเป็นสัดส่วนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถสังเกตการลำดับเนื้อหาและลักษณะการใช้ภาษาของเนื้อความอย่างชัดเจน ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมเป็นคู่หรือเป็นกลุ่มได้ ริชาร์ดสัน มอร์แกน และฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 123-124) เสนอขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมดังนี้

3.1 ผู้สอนศึกษาเนื้อความที่ใช้ในการสอนและกำหนดหัวข้อในตาราง

3.2 ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านเนื้อความตามที่กำหนด

3.3 ผู้สอนให้ผู้เรียนกรอกข้อมูลลงในตาราง jot chart เป็นคู่หรือเป็นกลุ่มย่อย เช่น ตัวละคร, ปัญหาของเรื่อง, จุดจบของเรื่อง เป็นต้น

3.4 ผู้สอนให้ผู้เรียนอภิปรายและนำเสนอเกี่ยวกับข้อมูลที่กรอก

กิจกรรมดังกล่าวมีความเหมาะสมกับผู้เรียนทุกวัยเนื่องจากเป็นกิจกรรมที่ปฏิบัติตามได้ง่ายและขั้นตอนไม่ซับซ้อน อรรถลักษณะที่เหมาะสมกับกิจกรรมดังกล่าวได้แก่ เรื่องเล่าตามประสบการณ์ (Recount genre) เรื่องเล่าตามจินตนาการ (Narrative genre) และเรื่องสังเกต (Observation genre) โดยประเด็นที่ใส่ในตาราง jot chart อาจแตกต่างกันไปตามอรรถลักษณะและเนื้อความที่ใช้ในการสอน เช่น เรื่องราวเกี่ยวกับการสังเกต (Observation genre) การตั้งประเด็นให้ผู้เรียนตอบอาจเกี่ยวกับคำคุณศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่สังเกต เช่น ลักษณะคุณสมบัติ สี ขนาด เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนสังเกตลักษณะของภาษาที่ใช้ในเนื้อความ โดยระหว่างการนำเสนอผลการอภิปรายของผู้เรียน ผู้สอนควรใช้แผนภูมิแสดงโครงสร้างการลำดับเนื้อความและลักษณะของภาษาในเนื้อความให้ผู้เรียนเห็นอย่างชัดเจน

Characteristics of a Fable				
Fable	Characters	Conflict	Personification	Moral

Border by Tracee Orman Ginger Snaps

ภาพประกอบ 15 ตัวอย่างตาราง Jot chart

ที่มา: Orman Tracee. (2014). *Fable Jot Chart*.

2.4.3 ขั้นเชื่อมโยงรูปแบบกับประสบการณ์ (Joint construction)

ขั้นตอนการสอนที่อิงจากการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิม เป็นขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นหลังจากผู้เรียนเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้าง การดำเนินเนื้อความและลักษณะทางภาษาตามอรรถลักษณะจากขั้นให้รูปแบบ (Deconstruction) โดยให้ผู้เรียนร่วมกันนำประสบการณ์ของตนเองเชื่อมโยงกับโครงสร้างการลำดับเนื้อความ ตามกรอบอรรถลักษณะที่ผู้สอนกำหนด ผู้สอนอาจช่วยผู้เรียนในการแบ่งปันประสบการณ์ของตนเอง ร่วมกับผู้อื่นและช่วยกันลำดับเนื้อความขึ้นมาตามอรรถลักษณะเดิม ขั้นตอนนี้จะช่วยให้ผู้เรียน เกิดความคิดรวบยอดและจดจำการใช้ภาษาในอรรถลักษณะนั้นๆ ได้ง่ายขึ้นเนื่องจากผู้เรียน สอดแทรกประสบการณ์ของตนเองเข้าไปในโครงสร้างเนื้อความและใช้ภาษาลักษณะตามต้นแบบ

บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนสังเกตการแสดงความคิดเห็นร่วมกันของผู้เรียนและช่วยให้คำแนะนำ ในกรณีที่ผู้เรียนมีปัญหาหรือผู้เรียนไม่สามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขั้นตอนนี้ผู้สอนอาจใช้ jot chart (กิจกรรมที่ 3) ในขั้นให้รูปแบบเพื่อช่วยในการสร้างประเด็น เพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นได้ง่ายขึ้น

บทบาทของผู้เรียน

ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นร่วมกันเป็นกลุ่มย่อยและนำประสบการณ์ของตนเอง หรือประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละคนผนวกเข้าไปในโครงสร้างการลำดับเนื้อความตามอรรถลักษณะ และใช้ภาษาลักษณะตามเนื้อความต้นแบบ

2.4.4 ขั้นสร้างเนื้อความอย่างอิสระ (Independent construction)

ขั้นตอนการสอนที่อิงจากการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิม เป็นขั้นที่ผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างเนื้อความอย่างอิสระขึ้นมาเองตามความคิดสร้างสรรค์ ในกรอบอรรถลักษณะที่เรียนรู้และนำเสนอผลงานของกลุ่มตนเอง โดยเนื้อความดังกล่าวได้จากการร่วมกันสร้างโครงเรื่องของกลุ่มในขั้นเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองเข้ากับโครงสร้าง การดำเนินเนื้อความร่วมกัน

บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนสังเกตการเขียนเนื้อความอย่างอิสระของผู้เรียนและให้คำแนะนำเมื่อผู้เรียน ประสบปัญหาหรือมีข้อสงสัย ผู้สอนประเมินผู้เรียนจากการนำเสนอและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนกลุ่มอื่น ร่วมกันแสดงความคิดเห็นและแก้ไขข้อบกพร่องในชิ้นงาน ผู้สอนควรกำหนดกรอบการเขียน ตามความเหมาะสมของเวลาในชั้นเรียน

บทบาทของผู้เรียน

ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายการใช้ภาษาเพื่อเขียนเนื้อความขึ้นมาใหม่ ตามกรอบอรรถลักษณะที่กำหนดอย่างสร้างสรรค์พร้อมนำเสนอผลงานและร่วมกันแสดงความคิดเห็น เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องในชิ้นงานของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม

2.4.5 ขั้นสะท้อนผลการเรียนรู้ (Reflection)

เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยเพิ่มเติมขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนสะท้อนผลการเรียนรู้ของตนเอง ผ่านกิจกรรมทางภาษาที่สอดคล้องกับลักษณะการใช้ภาษาตามอรรถลักษณะต่าง ๆ นักวิชาการทางการศึกษานำเสนอประโยชน์ของการสะท้อนผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ผ่านกิจกรรมทางภาษาซึ่งสามารถสรุปได้เป็น 2 ประเด็น คือ การสะท้อนผลการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางภาษามีผลต่อการเพิ่มระดับความเข้าใจในการอ่าน มาสซีและเฮฟเนอร์ (Massey; & Heafner. 2004: 26-40) กล่าวถึงความสำคัญของการสะท้อนผลการเรียนรู้หลังการอ่านว่าผู้เรียนจะมีระดับความเข้าใจในการอ่านที่เพิ่มขึ้นและด้วยกระบวนการดังกล่าวจะส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดย้อนกลับในสิ่งที่เรียนผ่านไปแล้วยังมีวิจักษณ์ฐานซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถกำหนดเป้าหมายในการอ่านครั้งใหม่หรือครั้งต่อไปได้อย่างรวดเร็วเมื่อผู้เรียนพบเนื้อความใหม่ที่มีโครงสร้างการดำเนินเรื่องคล้ายกัน สอดคล้องกับ ริชาร์ดสัน มอร์แกน และฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 136) ที่กล่าวว่า การสะท้อนผลการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางภาษาจะเป็นการเพิ่มพูนประสบการณ์ตามโครงสร้างในเนื้อความที่อ่านมากขึ้น ซึ่งเมื่อผู้อ่านเจอเนื้อความที่มีลักษณะเดียวกัน ประสบการณ์ตามโครงสร้างจะช่วยให้ผู้อ่านกำหนดเป้าหมายในการอ่านครั้งต่อไปได้รวดเร็วส่งผลให้เกิดการจับประเด็นจากการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ประเด็นที่สอง คือ การสะท้อนผลการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางภาษาช่วยให้ผู้เรียนสร้างความคงทนต่อการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในบริบทต่างๆ สอดคล้องกับริชาร์ดสัน มอร์แกนและฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 136) ที่กล่าวว่า ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำกิจกรรมทางภาษาอย่างสม่ำเสมอซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสะท้อนรูปแบบการใช้ภาษาที่ผู้เรียนเรียนรู้ในแบบฉบับของตนเองทำให้รูปแบบการใช้ภาษาที่ผู้เรียนได้รับจากบทเรียนมีความคงทนและผู้เรียนสามารถนำรูปแบบการใช้ภาษาไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างเป็นธรรมชาติ ซัมเมอร์ (Summers. 2006: 273-291) เสนอแนะผลของกิจกรรมทางภาษาว่าสามารถช่วยให้ผู้เรียนถ่ายโยงรูปแบบการใช้ภาษาจากทักษะการอ่านไปสู่ทักษะอื่นๆ ด้วย

บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับการทบทวนการใช้ภาษาตามอรรถลักษณะต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาตามบริบทในชีวิตประจำวันของผู้เรียน ผู้สอนสังเกตผู้เรียนขณะปฏิบัติกิจกรรม ให้คำแนะนำ และแก้ไขข้อผิดพลาดในการใช้ภาษา

บทบาทของผู้เรียน

ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมด้วยการอภิปรายและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ ที่ผู้สอนสร้างขึ้นเพื่อสะท้อนผลการเรียนรู้

จากความสำคัญของการสะท้อนผลการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการอ่านที่ช่วยให้ผู้เรียนมีระดับความเข้าใจที่เพิ่มขึ้นและสร้างความคงทนของทักษะการใช้ภาษา ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาตัวอย่างกิจกรรมของริชาร์ดสัน มอร์แกนและฟลีเนอร์ (Richardson; Morgan; & Fleener. 2011: 144-156) ที่สอดคล้องกับขั้นตอนสะท้อนผลการเรียนรู้ (Reflection) ดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมจัดกลุ่มและสร้างประโยค (Group and label) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ภาษาตามบริบททางสังคมที่ผู้สอนสร้างขึ้นซึ่งกิจกรรมดังกล่าวเป็นการทบทวนลักษณะของภาษาที่ใช้ตามอรรถลักษณะ โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1.1 ผู้สอนเริ่มจากการเขียนหัวเรื่องบนกระดานหรือสร้างใบงานโดยกำหนดหัวเรื่องให้ชัดเจน เช่น ไปโรงเรียน สิ่งของที่ใช้ในโรงเรียน ห้องเรียนที่โรงเรียน ผู้คนที่โรงเรียน เป็นต้น

1.2 ผู้สอนให้ผู้เรียนอภิปรายถึงสิ่งที่เกี่ยวข้องกับหัวเรื่อง เช่น หัวข้อสิ่งของที่ใช้ในโรงเรียน สิ่งที่เกี่ยวข้องกับหัวข้ออาจเป็น ไม้บรรทัด หนังสือ สีเทียน เป็นต้น

1.3 ผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างประโยคจากสิ่งที่อภิปรายไว้จากความสามารถทางภาษาของผู้เรียนเองและนำเสนอ

Getting to School

school bus "The bus driver brings me to school."

walking "I walk to school with my sister."

Mom's station wagon "My mom drives me to school in her station wagon."

Daddy's pickup truck "My daddy drives me to school in his pickup truck."

Bicycle "I ride my bicycle to school."

Thing used at School

ruler

books "I learn to read in first grade."

writing tablet "I write in my tablet."

pencil "My teacher sharpens my pencil every day"

crayons "I like to color pictures with my crayons"

glue

scissors "I cut the paper with my scissors."

Rooms at School

office "I'm scared to go to the principal's office."

classroom

library "I like to check out books at the library."

cafeteria "We eat in the cafeteria."

nurse's clinic

gymnastic "I play in the gym."

ภาพประกอบ 16 ตัวอย่างกิจกรรมการจัดกลุ่มและสร้างประโยค (Group and Label)

ที่มา: Richardson; Morgan; & Fleener. (2011). *Reading to Learn in the Content Areas*. p. 144.

2. กิจกรรมคัดกรองความจริง (Distinguish fact and opinion) เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทบทวนลักษณะของการใช้ภาษาตามเนื้อความบางประเภท เช่น เรื่องแสดงความคิดเห็น (Exposition genre) หรือ เรื่องอภิปราย (Discussion genre) ซึ่งผู้สอนสามารถดำเนินกิจกรรมตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.1 ผู้สอนกำหนดหัวข้อเรื่องและสร้างประโยคที่เกี่ยวกับหัวข้อเรื่องผสมกันระหว่างข้อเท็จจริง-ความคิดเห็น หรือ ข้อดี-ข้อเสีย

2.2 ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันแยกแยะระหว่างประโยคข้อเท็จจริง-ข้อคิดเห็น หรือ ข้อดี-ข้อเสีย

2.3 ผู้สอนกำหนดหัวข้อเรื่องใหม่ และให้ผู้เรียนร่วมกันสร้างประโยคที่น่าเสนอข้อเท็จจริง-ข้อคิดเห็น หรือ ข้อดี-ข้อเสียที่สอดคล้องกับหัวเรื่อง

2.4 ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอประโยคในชั้นเรียนและร่วมกันตรวจสอบพร้อมทั้งแก้ไขข้อผิดพลาด

3. กิจกรรม Multitext เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนสืบค้นเนื้อหาจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ตามกรอบบรรณลักษณ์เดิมที่เรียนรู้ในชั้นเรียนและนำมาอภิปรายเป็นกลุ่มย่อย ผู้สอนสามารถใช้กิจกรรมดังกล่าวในการสะท้อนผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการตรวจสอบและสังเกตเนื้อหาความที่ผู้เรียนสืบค้นมาและอภิปรายร่วมกัน

4. กิจกรรมสร้างคำถามด้วยตนเอง (Self-generated questions) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนตั้งคำถามย้อนกลับด้วยตนเองหลังจากผู้สอนอ่านเนื้อหาความให้ผู้เรียนฟังหรือแสดงเนื้อหาความตามบรรณลักษณ์ต่างๆ ผู้สอนสังเกตระดับความเข้าใจของผู้เรียนจากคำถามที่ผู้เรียนสร้างขึ้น กิจกรรมดังกล่าวยังเป็นการเชื่อมโยงทักษะการอ่านสู่ทักษะในการตั้งคำถามที่ในทักษะการพูดอีกด้วย

2.5 แนวทางการประเมินการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

จากกระบวนการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน ผู้สอนสามารถประเมินพฤติกรรมของผู้เรียนได้โดยการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในขณะที่เรียน และการทำงานในระบบกลุ่ม ผู้สอนตรวจสอบงานที่เป็นผลผลิตจากกลุ่ม โดยอาศัยความคิดจากการวิพากษ์วิจารณ์ของผู้เรียนในชั้นเรียน ผู้สอนอาจประเมินชิ้นงานจากชิ้นสร้างเนื้อหาความอย่างอิสระเป็นรายบุคคลหากผู้สอนต้องการวัดทักษะการเขียนของผู้เรียน หรือผู้สอนให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบประเมินทักษะการอ่าน ทั้งนี้ทั้งนั้นขึ้นอยู่กับผู้สอนจะประเมินผลภายหลังการเรียนการสอนหรือประเมินผลตามสภาพจริงระหว่างการเรียนการสอน ซึ่งการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีกระบวนการที่เอื้อต่อการประเมินผลทั้งสองแบบ

ประโยชน์ของการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

1. ผู้เรียนได้รับความสนุกสนานจากกิจกรรมการสอนในทุกขั้นตอน
2. ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ โดยเน้นความเข้าใจในความหมายหรือความคิดรวบยอดในการใช้ภาษา

3. ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนทักษะภาษาระหว่างทำกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างหลากหลาย เช่น การแสดงความคิดเห็น การตั้งคำถาม การวิพากษ์วิจารณ์ การเล่าเรื่อง เป็นต้น

4. ผู้เรียนได้ฝึกการทำงานร่วมกัน การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมนำมาซึ่งการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและความรับผิดชอบในการทำงาน

5. ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์ การคิดแบบบูรณาการ และการคิดเชิงสร้างสรรค์จากกิจกรรม เช่น การวิเคราะห์โครงสร้างเนื้อความ การเขียนบทความจากโครงสร้างภาษาตามอรรถลักษณะต่างๆ ด้วยตนเอง เป็นต้น

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

เนื่องจากการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาและออกแบบขึ้นเป็นกระบวนการสอนแบบใหม่ จึงยังไม่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยจึงรวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิมเพื่อแสดงให้เห็นถึงผลของการใช้แนวทฤษฎีดังกล่าวในการจัดการเรียนการสอนภาษาดังนี้

2.6.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

มินาอาบัดและกชโกล (Minaabad; & Khoshkholgh. 2012: 251-260) เปรียบเทียบผลของการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนแบบเดิมที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ในสาขาภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะจำนวน 150 คน โดยแบ่งนักเรียนกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองและอีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม ผลของการวิจัยพบว่าความเข้าใจในการอ่านระหว่างการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานและการสอนแบบเดิมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

มินาอาบัด (Minaabad. 2012: 7024-7029) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการแปลภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศซึ่งได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนแบบเดิม โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 68 คนจากประชากรนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยจับสลากให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองและอีกกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม ผลของการวิจัยพบว่าความสามารถในการแปลของผู้เรียนที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผู้วิจัยให้ข้อสังเกตว่าเนื่องจากการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานทำให้ผู้เรียนเข้าใจลักษณะของเนื้อความและโครงสร้างทางภาษาอันเป็นผลสืบเนื่องให้ผู้เรียนทราบแนวทางในการแปลความเป็นภาษาเป้าหมายที่เหมาะสม

ราห์แมน (Rahman. 2011: 7-8) ศึกษาคุณภาพของการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานต่อทักษะการเขียนในผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ โดยผลจากการศึกษาพบว่า การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเขียนโครงร่าง

ในงานเขียนประเภทต่าง ๆ (draft) ได้ไวขึ้นเนื่องจากผู้เรียนตระหนักได้ถึงลักษณะของโครงสร้าง การลำดับเนื้อความและลักษณะของภาษาที่ใช้ในแต่ละอรรถลักษณะ การเรียนรู้อรรถลักษณะจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการเขียนอย่างต่อเนื่องและความพยายามในการเขียนให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

ลู (LUU. 2011: 121-136) เปรียบเทียบผลของการสอนตามแนวทฤษฎี อรรถฐานที่มีผลต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติในการเรียนภาษาอังกฤษก่อนเรียน และหลังเรียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สาขาการเงินและการตลาด มหาวิทยาลัยไฮจิมีน ประเทศเวียดนาม จำนวน 45 คน ผลของการศึกษาพบว่าทักษะการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติ ในการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยผู้วิจัย ให้ข้อสังเกตว่าผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถใช้โครงสร้างการลำดับเนื้อความและลักษณะ ทางภาษาศาสตร์ที่ได้จากการเรียนรู้ อรรถลักษณะเป็นกรอบในการเขียนตามบริบทต่าง ๆ ขณะเดียวกันผู้เรียนมีเจตคติในการเรียนภาษาอังกฤษในทางบวก

คิม (Kim. 2006: 33-39) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการสอนตามแนวทฤษฎี อรรถฐานแบบเดิมและการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานที่ประยุกต์กับวิธีการสอนตามแนวทฤษฎี อรรถฐานเชิงกระบวนการ (Process-genre approach) ที่มีผลต่อทักษะการเขียนในประเทศเกาหลี จากการศึกษานี้เปรียบเทียบผลวิจัยพบว่า การสอนที่ได้รับการพัฒนาประยุกต์ส่งผลให้ผู้เรียน มีทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์มากกว่าการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานแบบเดิม ที่ไม่ได้รับการพัฒนา

2.6.2 งานวิจัยในประเทศ

วยากร อรุณรัตน์ (2553: 36-38) ศึกษาผลการสอนแบบอรรถลักษณะ (Genre-based approach) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และเจตคติทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 37 คน โดยได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม พบว่า ผลการสอนแบบอรรถลักษณะทำให้ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเจตคติทางการเรียนภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สืบเนื่องมาจากผู้เรียนเรียนรู้โครงสร้างองค์ประกอบ ของเนื้อความจึงสามารถอ่านได้อย่างเป็นระบบ และเมื่อผู้เรียนทำซ้ำหลายครั้งจึงเกิดความเคยชิน และเกิดการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติซึ่งกระบวนการนี้ช่วยให้ผู้เรียนมีมุมมองต่อการเรียน ภาษาอังกฤษเป็นเรื่องที่ง่ายส่งผลให้เจตคติของผู้เรียนเป็นไปในทางบวก

อินทร์วรุณ เกษตรชนม์ (2551: 94-99) ศึกษาผลของการสอนเขียนภาษาไทย ที่มีต่อความสามารถในการเขียนเรียงความเชิงสร้างสรรค์และความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ระหว่างนักเรียน ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวคิดอรรถฐานกับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติ ผู้วิจัยใช้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 60 คน โดยกำหนดกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 30 คน

และกลุ่มควบคุมจำนวน 30 คน พบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวคิดอรรถฐานมีความสามารถในการเขียนเรียงความเชิงสร้างสรรค์และความคิดสร้างสรรค์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวคิดอรรถฐานมีความสามารถในการเขียนเรียงความเชิงสร้างสรรค์และความคิดสร้างสรรค์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยอภิปรายผลการทดลองว่าสาเหตุของทักษะการเขียนที่สูงขึ้นสืบเนื่องมาจากผู้เรียนทำความเข้าใจอรรถลักษณะต้นแบบด้วยการอ่านอย่างเป็นกระบวนการซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเขียนงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เพราะ ทักษะการอ่าน เป็นทักษะที่มีความสัมพันธ์กับการเขียนในลักษณะเกื้อกูลส่งเสริมกัน และด้วยเพราะการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีกระบวนการที่ส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือการทำงานเป็นกลุ่ม การระดมสมอง ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดอย่างหลากหลายนำไปสู่การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ที่มากขึ้น

สุภาณี พงศ์พุทธรชาติ (2551: 103-112) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจและความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนอ่านแบบอรรถฐานกับการสอนอ่านตามคู่มือครู ผู้วิจัยทดลองกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนประสาทรัฐประชากิจ จำนวน 80 คน โดยสุ่มเข้ากลุ่มให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 40 คนและกลุ่มควบคุมจำนวน 40 คน ผลหลังจากการทดลองพบว่าความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามทฤษฎีอรรถฐานหลังการทดลองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยให้ข้อสังเกตว่าการสอนอ่านภาษาอังกฤษตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานมีจุดมุ่งหมายในการอ่านชัดเจนในการถ่ายทอดรูปแบบการใช้ภาษาจากเนื้อความที่ได้อ่าน เมื่อผู้อ่านได้รับประสบการณ์การเรียนการสอนแบบอรรถฐานจึงทำให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นภาพโครงสร้างการดำเนินเรื่องและลักษณะการใช้ภาษาได้ชัดเจนซึ่งส่งผลต่อความเข้าใจอันเป็นผลทำให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ในการอ่านได้อย่างรวดเร็วซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถจับประเด็นจากการอ่านได้ง่ายและมีความสนใจในเนื้อความที่อ่านมากขึ้น

มนต์ชาติ เกตุมุณี (2551: 38-42) ศึกษาการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี จำนวน 30 คน โดยการใช้แนวการสอนแบบอรรถฐานพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรีระหว่างก่อนและหลังการเรียนตามแนวการสอนแบบอรรถฐานแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยผู้วิจัยอภิปรายผลการสอนแบบอรรถฐานว่าช่วยพัฒนากระบวนการลำดับความคิดซึ่งทำให้ผู้อ่านมองเห็นภาพของโครงสร้างเนื้อความอย่างชัดเจนจึงเป็นผลให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์เนื้อหาได้ง่ายและเร็วขึ้นก่อบรรลุกับ

กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเรียนรู้ร่วมกันในระบบกลุ่มจึงทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลเชิงประสบการณ์ซึ่งกันและกันทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดีขึ้น

วรรณระวี วรรณ (2550: 83-87) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความและเจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครู ผู้วิจัยทดลองกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนไตรราชวิทยา จำนวน 60 คน โดยสุ่มเข้ากลุ่มให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองจำนวน 30 คนและกลุ่มควบคุมจำนวน 30 คน พบว่า ความสามารถในการเขียนเรียงความของนักเรียนที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานกับนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นผลสืบเนื่องจากการสอนภาษาตามแนวทฤษฎีอรรถฐานเน้นให้นักเรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษาในระบบความหมายและลักษณะของภาษาอย่างมีระเบียบแบบแผนโดยอาศัยหลักทางภาษาศาสตร์ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดในการเรียนรู้ภาษาอย่างต่อเนื่องและมีเป้าหมายชัดเจน สามารถที่จะเรียบเรียงงานเขียนให้เป็นเรื่องราวที่สมบูรณ์ ผู้วิจัยยังพบว่าเจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานกับนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครูไม่แตกต่างกันซึ่งผู้วิจัยอภิปรายว่าการจัดการเรียนรู้ทั้งสองวิธีอาจจะมีขั้นตอนที่ชัดเจนเหมือนกันและด้วยเพราะนักเรียนมีเจตคติต่อภาษาแม่ในทางบวกที่ได้รับการปลูกฝังเป็นระยะเวลานาน กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้เวลาในการทดลองระยะสั้นจึงไม่เป็นผลกับเจตคติต่อการเรียนรู้ภาษาแม่ของผู้เรียน

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าวข้างต้น การสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานนับเป็นหนึ่งในแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและสามารถช่วยในการพัฒนาทักษะภาษาไม่ว่าจะเป็นภาษาแม่หรือภาษาต่างประเทศโดยเฉพาะทักษะการอ่านและการเขียนซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารที่ผู้เรียนนำไปใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่าน

3.1 ความหมายของแรงจูงใจและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง

นักจิตวิทยาและนักวิชาการด้านการศึกษาได้ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจดังต่อไปนี้ คิตต์ (Kidd. 1973: 101) กล่าวว่า แรงจูงใจ (Motivation) มาจากคำว่า Mover ในภาษาละตินซึ่งมีความหมายเหมือนกับคำว่า “to move” อันหมายถึงการโน้มน้าวหรือชักนำให้บุคคลเกิดการกระทำ การเคลื่อนไหว หรือการแสดงพฤติกรรม

โลเวล (Lovell. 1980: 109) ให้ความหมายของแรงจูงใจว่าเป็นกระบวนการที่โน้มน้าวให้บุคคลเกิดความมุ่งมั่นเพื่อตอบสนองความต้องการบางอย่างให้เกิดความสำเร็จ

บราวน์ (Brown. 1993: 25-36) กล่าวว่าแรงจูงใจ คือ การกระตุ้นเร้าให้เกิดความรู้สึกหรือความปรารถนาซึ่งส่งผลให้เกิดพฤติกรรมหรือการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อตอบสนองเป้าหมายที่ตั้งไว้

ดอมเจน (Domjan. 1998: 199) อธิบายถึงแรงจูงใจว่าเป็นภาวะที่กระตุ้นให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมหรือสิ่งที่กระทำเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามที่ประสงค์

แฮนสัน (Hanson. 1996: 195) ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจ คือ สภาพของจิตภายในที่กระตุ้นให้เกิดการกระทำ การเคลื่อนที่โดยมีช่องทางและพฤติกรรมที่นำไปสู่เป้าหมาย

จากความหมายของแรงจูงใจข้างต้นจึงสรุปได้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง กระบวนการกระตุ้นให้บุคคลเกิดสภาวะทางอารมณ์หรือความปรารถนาที่ก่อให้เกิดการแสดงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งมีความพยายามในการอธิบายปัจจัยที่ทำให้เกิดแรงจูงใจจากกลุ่มนักจิตวิทยาที่มีแนวคิดแตกต่างกัน

นุชลี อุปภัย (2555: 107-109) ได้ศึกษางานวิจัยและสรุปแนวคิดของนักจิตวิทยา กลุ่มต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจดังต่อไปนี้

1. แนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behavioral Approaches to Motivation) นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้อธิบายถึงการเกิดแรงจูงใจในตัวบุคคลโดยเน้นไปที่รางวัล (Reward) หรือสิ่งล่อใจ (Incentive) ซึ่งถือเป็นสิ่งที่ควบคุมการเกิดพฤติกรรมของบุคคลในการทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง การที่บุคคลจะทำพฤติกรรมหรือไม่ หรือทำพฤติกรรมได้ดีมากน้อยเพียงใดมิได้ขึ้นอยู่กับความต้องการภายในตัวบุคคลเอง แต่ขึ้นอยู่กับความต้องการในผลตอบแทนที่จะได้รับ ดังนั้นตามความคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้เชื่อว่า การให้ผลตอบแทนเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำพฤติกรรม

2. แนวคิดของกลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic Approaches to Motivation) ในส่วนของกลุ่มมนุษยนิยมมีความคิดตรงกันข้ามกับกลุ่มพฤติกรรมนิยม โดยเชื่อว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเกิดแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมของบุคคล คือ แรงผลักดันจากภายในตัวบุคคล เช่น ความต้องการพัฒนาตนเอง ความต้องการแก้ปัญหาความขัดแย้งทางความคิด ความต้องการเอาชนะอุปสรรค ความต้องการแสดงความสามารถ เป็นต้น ซึ่งความต้องการเหล่านี้ล้วนแล้วแต่เป็นความต้องการที่มีอยู่ในตัวบุคคลโดยธรรมชาติ ดังนั้น ตามความคิดของนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ แรงจูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมจึงเป็นการกระตุ้นความต้องการตามธรรมชาติที่มีอยู่ภายในตัวบุคคล โดยทฤษฎีที่ได้รับความนิยมในการอธิบายเกี่ยวกับแรงจูงใจในกลุ่มมนุษยนิยม คือ ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow) ที่มองว่า มนุษย์มีความต้องการพื้นฐานเป็นลำดับขั้นจากระดับต่ำสุดไปยังระดับสูงสุด ซึ่งเมื่อความต้องการในระดับหนึ่งได้รับการตอบสนองแล้ว มนุษย์จะมีความต้องการในระดับอื่นที่สูงขึ้นต่อไปซึ่งก่อให้เกิดแรงผลักดันในการสนองความต้องการของตนเองให้สำเร็จ (Mcshane; & Gilnow. 2000: 597) ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ลำดับดังต่อไปนี้

2.1 ความต้องการทางร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์เพื่อความต้องการจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิต เช่น ความหิว ความกระหาย ความต้องการทางเพศ การพักผ่อน เป็นต้น

2.2 ความต้องการความปลอดภัยและมั่นคง (Safety Needs) เป็นความต้องการในระดับถัดจากความต้องการทางร่างกาย เป็นความต้องการความมั่นคง ความปลอดภัยในชีวิต และทรัพย์สิน เป็นอิสระจากความกลัว การบังคับขู่เข็ญ เช่น ความต้องการมั่นคงในชีวิตและการงาน เป็นต้น

2.3 ความต้องการความรักและเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Affiliation or Acceptance Needs) เป็นความต้องการเป็นที่รักของผู้อื่นหรือเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เช่น การได้รับการยอมรับจากสมาชิกของกลุ่ม การได้รับคำชื่นชมจากบุคคลอื่น เป็นต้น

2.4 ความต้องการการยกย่อง (Esteem Needs) เป็นความต้องการที่จะให้ผู้อื่นมองเห็นถึงความสามารถ มีความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นความต้องการได้รับการยกย่องนับถือจากสังคม หรือความต้องการได้รับความเคารพนับถือ

2.5 ความต้องการความสำเร็จในชีวิต (Self-actualization) เป็นความต้องการสูงสุดของแต่ละบุคคล เช่น ความต้องการที่ทำทุกสิ่งทุกอย่างในชีวิตให้สำเร็จ ความต้องการความสมบูรณ์แบบในชีวิต ความปรารถนาในการเป็นคนดีอย่างสุดความสามารถทั้งทางด้านสติปัญญาและทักษะชีวิต เป็นต้น

3. แนวคิดของกลุ่มปัญญานิยม (Cognitive Approaches to Motivation) กลุ่มปัญญานิยมมีแนวความคิดตรงกันข้ามกับกลุ่มพฤติกรรมนิยมเช่นกัน โดยกลุ่มนี้เชื่อว่า แรงจูงใจในการทำพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากการที่บุคคลใช้ความคิดพิจารณา เช่น วางแผน กำหนดเป้าหมาย ทิศทาง และความคาดหวัง เป็นต้น ซึ่งผลจากการใช้ความคิดพิจารณาแล้วดังกล่าวทำให้บุคคลเกิดแรงผลักดันในการทำพฤติกรรมและถึงแม้ นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้เชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เป็นการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้าจากภายนอก แต่การตอบสนองจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลใช้ความคิดพิจารณา ติความสิ่งเร้าภายนอกที่ประสบนั้นก่อน โดยนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้เชื่อว่า มนุษย์มีความกระตือรือร้นและพยายามค้นหาข้อมูลเพื่อแก้ปัญหาที่ประสบตามธรรมชาติ ดังนั้น การเกิดพฤติกรรมจึงไม่ได้เกิดจากแรงจูงใจเพียงเพื่อต้องการได้รางวัลหรือสิ่งตอบแทนเท่านั้น

4. แนวคิดของกลุ่มการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Approaches to Motivation) กลุ่มการเรียนรู้ทางสังคมอธิบายว่า แรงจูงใจเป็นผลมาจากสองประการที่เกิดจากความคิดหรือการพิจารณาบุคคล คือ ความคาดหวังว่าตนเองจะสามารถทำให้บรรลุเป้าหมายได้ และคุณค่าของผลตอบแทนที่จะได้รับ ดังนั้น การที่บุคคลจะเกิดแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมจึงเท่ากับความคาดหวังผนวกเข้ากับคุณค่าของผลตอบแทน จะเห็นได้ว่าแนวคิดดังกล่าวเกิดจากการรวมกลุ่มของแนวคิดแบบพฤติกรรมนิยมในประเด็นของรางวัลหรือผลตอบแทน

และกลุ่มปัญญานิยมในประเด็นการใช้ความคิดวิจารณ์ญาณต่อการพิจารณาโอกาสที่บุคคลจะกระทำพฤติกรรมได้

จากแนวคิดข้างต้น จะเห็นได้ว่ามุมมองของนักจิตวิทยาที่มีต่อกระบวนการกระตุ้นที่ทำให้เกิดการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งอาจเกิดจากปัจจัยที่แตกต่างกัน แรงจูงใจอาจเกิดจากความต้องการของตนเองและความปรารถนาภายในหรือเกิดจากองค์ประกอบภายนอกที่ทำให้เกิดแรงผลักดันซึ่งเป็นผลต่อการเกิดพฤติกรรมซึ่งสามารถสรุปได้ออกเป็นประเภทดังนี้

3.2 ประเภทของแรงจูงใจ

นักจิตวิทยาหลายคนมีความเห็นที่แตกต่างเกี่ยวกับแรงจูงใจเนื่องด้วยมีความเชื่อว่าแรงจูงใจไม่ได้เกิดจากแรงขับภายในตนเองหรือปัจจัยภายนอกที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรม อันนำไปสู่เป้าหมายเท่านั้น แต่เกิดจากพลังภายในตนเองและพลังจากภายนอกมีความเชื่อมโยงส่งเสริมซึ่งกันและกัน (Sheldon; et. al. 1997: 1380-1393) ซึ่งจำแนกได้เป็น 2 ประเภทดังนี้

1. แรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation) เป็นแรงผลักดันในการทำสิ่งต่างๆ อันมาจากความต้องการ ความสนใจหรือความอยากรู้อยากเห็นที่มาจากภายในตัวบุคคลเป็นแรงขับที่ทำให้เกิดการแสดงพฤติกรรมโดยไม่หวังของรางวัลหรือแรงเสริมภายนอก ไรอันและเดซี (สฺรูรงค์ ไคว้ตระกูล. 2553: 170; อ้างอิงจาก Ryan; & Deci. 2003) ได้จำแนกที่มาของแรงจูงใจภายในมาจากปัจจัยต่างๆ ดังต่อไปนี้

1.1 แรงจูงใจภายในมาจากความต้องการทางจิตวิทยา (psychological needs) ที่ต้องการจะเป็นผู้มีสมรรถภาพหรือต้องการจะมีประสบการณ์ว่าตนเป็นผู้ที่มีประสิทธิภาพ

1.2 แรงจูงใจภายในมาจากความต้องการจะเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง ต้องการเป็นผู้ริเริ่มกิจกรรมของตนเอง

1.3 แรงจูงใจภายในมาจากความต้องการจะมีความสัมพันธ์ คือ มีแรงจูงใจที่จะเอื้ออาทรผู้อื่น มีความรู้สึกว่ามีสัมพันธ์กับตนอย่างบริสุทธิ์ใจและต้องการมีความสัมพันธ์กับตน

จากปัจจัยที่ทำให้เกิดแรงจูงใจภายในข้างต้นสอดคล้องกับ ฟลิงค์และคนอื่นๆ รวมถึงไรอันและโกรลนิก (นุชลี อุปมัย. 2555: 105; อ้างอิงจาก Flink; et al. 1990; Ryan; & Grolnick. 1986) ที่ได้กล่าวไว้อย่างสอดคล้องกันว่า แรงจูงใจภายในจะให้ผลเต็มประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้เมื่อสถานการณ์ เงื่อนไข และสภาพแวดล้อมภายนอกเอื้ออำนวยและสนับสนุนให้ผู้เรียนมีอิสระในการดำเนินการต่างๆ ด้วยตนเอง (Autonomy) จะทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจภายใน เกิดความกระตือรือร้น และความท้าทายในการทำงานมากขึ้น จะเห็นได้ว่าการที่บุคคลจะเกิดแรงจูงใจภายในได้ สิ่งสำคัญประการแรกคือ ลักษณะของกิจกรรมซึ่งจะต้องเป็นกิจกรรมที่บุคคลให้ความสนใจ หรือมีความต้องการที่จะทำ หรือเป็นความท้าทายและความน่าสนใจในตัวเอง จากนั้นเมื่อบุคคลเกิดการจูงใจในการทำพฤติกรรมแล้ว ปัจจัยที่มีผลประการถัดมาได้แก่

เงื่อนไขของสถานการณ์และสิ่งแวดล้อม ซึ่งอาจสนับสนุนให้แรงจูงใจภายในดำเนินไปอย่างเต็มประสิทธิภาพ หรือขัดขวางทำให้แรงจูงใจภายในของบุคคลลดลงหรือด้อยประสิทธิภาพลง

สำหรับลักษณะของกิจกรรมที่ไม่ทำให้เกิดแรงจูงใจภายใน คือ กิจกรรมที่บุคคลไม่ได้ให้ความสนใจ หรือกิจกรรมที่บุคคลไม่ชอบ หรือกิจกรรมที่ไม่มีความน่าสนใจ ไม่ได้ทำให้เกิดการติดตาม ค้นหา หรือท้าทาย ซึ่งการที่จะทำให้บุคคลเกิดแรงผลักดันในการทำกิจกรรมดังกล่าวนี้ต้องอาศัยแรงจูงใจภายนอก

2. แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic motivation) หมายถึง แรงจูงใจที่ได้รับอิทธิพลจากภายนอก เป็นต้นว่าแรงเสริมชนิดต่างๆ ตั้งแต่คำชมจนถึงการได้รับรางวัลเป็นสิ่งของเงินและตัวแปรต่างๆ ที่มาจากบุคคลหรือลักษณะของเหตุการณ์ สิ่งแวดล้อมภายนอก เช่น การจูงใจทางคณิตศาสตร์ให้ได้มากๆ เพื่อคะแนนที่ดีทั้งที่ไม่ชอบวิชาคณิตศาสตร์ จะเห็นได้ว่าแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมที่เกิดจากปัจจัยภายนอกคือ ความต้องการผ่านการสอบ ซึ่งไม่ได้เกิดจากความสนใจหรือความสนุกจากการเรียนรู้ ไรอันและเดซี (นุชลี อุปมัย. 2555: 106; อ้างอิงจาก Ryan; & Deci. 2003: 54-56) ได้แบ่งแรงจูงใจภายนอกออกเป็น 4 ประเภทตามความมากน้อยของการควบคุมพฤติกรรมได้ด้วยตนเอง เริ่มตั้งแต่การถูกควบคุมโดยเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์ภายนอก โดยมีได้เกี่ยวข้องกับความต้องการหรือความพอใจของตนเองจนไปถึงการผสมผสานเงื่อนไขและกฎเกณฑ์ภายนอกเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของบุคคล ทำให้เกิดการควบคุมพฤติกรรมด้วยตนเอง ดังนี้

2.1 แรงจูงใจโดยเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์จากภายนอก (External Regulation) เป็นแรงจูงใจที่บุคคลมีส่วนในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองน้อยที่สุด เนื่องจากการกระทำพฤติกรรมของบุคคลจะแปรเปลี่ยนไปตามความต้องการของปัจจัยภายนอกหรือผลตอบแทนที่บุคคลจะได้รับ

2.2 แรงจูงใจโดยเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์จากภายนอกและความขัดแย้งในตนเอง (Interjected Regulation) เป็นแรงจูงใจที่มีได้เกิดจากเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์จากภายนอกเพียงอย่างเดียวแต่การทำการกิจกรรมอาจเป็นผลมาจากความต้องการให้บุคคลอื่นเห็นคุณค่าของตนเอง ความต้องการลดความขัดแย้งในตนเอง หรือเพื่อแสดงความสามารถและหลีกเลี่ยงความล้มเหลวเพื่อไม่ให้ตนเองเกิดความรู้สึกผิด เป็นต้น จะเห็นได้ว่าถึงแม้การควบคุมพฤติกรรมจะเกิดจากแรงขับภายใน แต่บุคคลก็ยังทำตามเงื่อนไขและกฎเกณฑ์ภายนอก เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความขัดแย้งในความเป็นตัวตนของตนเอง

2.3 แรงจูงใจที่เป็นการให้คุณค่ากับเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์ (Identified Regulation) เป็นแรงจูงใจที่บุคคลควบคุมตนเองได้มากขึ้น เนื่องจากบุคคลให้คุณค่ากับเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์จากภายนอกและกำหนดเป็นเป้าหมายของพฤติกรรมจึงทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำกิจกรรม

2.4 แรงจูงใจที่เป็นการผสมผสานมาเป็นเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์ของตนเอง (Integrated Regulation) เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากการซึมซับเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์จากภายนอก

เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตและให้คุณค่าเช่นเดียวกับเงื่อนไขและกฎเกณฑ์อื่นๆ ที่มีอยู่ในตนเอง ทำให้เกิดเป็นความต้องการภายในที่ผลักดันให้ทำพฤติกรรมโดยการควบคุมของตนเอง

จากการศึกษาประเภทของแรงจูงใจจะพบว่าผลลัพธ์ของแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกมีความแตกต่างกัน โดยการสร้างแรงจูงใจภายในในแง่ของการเรียนรู้จะส่งผลให้ผู้เรียนมีความสนใจ ความอยากรู้อยากเห็นในการทำพฤติกรรมเดิมอย่างต่อเนื่อง ในทางกลับกัน การสร้างแรงจูงใจภายนอกอาจจะสามารถถึงความสนใจในการทำพฤติกรรมเดิมในระยะสั้นๆ แต่ในระยะยาวจะส่งผลให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในสิ่งที่ทำและความพยายามในการทำพฤติกรรมเดิมลดลง สอดคล้องกับผลการศึกษาของ คอห์น (Kohn. 1993: 783-787) ที่ได้ข้อสรุปว่าแรงจูงใจภายนอกไม่ส่งผลให้เกิดแรงผลักดันหรือการเปลี่ยนพฤติกรรมต่อการเรียนรู้ที่ยั่งยืน เนื่องจากผู้เรียนไม่ได้เกิดความสนใจภายในตัวผู้เรียนเอง ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนด้วยตนเอง ผู้สอนอาจใช้การสร้างแรงจูงใจภายนอกเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและความพึงพอใจผสมผสานกับการจัดกิจกรรมและสภาพแวดล้อมให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่สอนจนทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและกระตือรือร้นในการเรียนรู้ซึ่งเป็นแรงผลักดันภายในต่อการเรียนและแสดงพฤติกรรมเชิงบวกด้วยตนเอง

3.3 แรงจูงใจกับการเรียนภาษาต่างประเทศ

การศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศของผู้เรียนในระยะยาวไม่สามารถระบุหรือแสดงให้เห็นถึงตัวแปรที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนอย่างชัดเจน เพราะผลของการศึกษาและงานวิจัยมักมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ แต่พอจะสรุปอย่างสังเขปได้ว่าแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศได้รับอิทธิพลจากปัจจัยภายในที่เกิดจากตนเองและปัจจัยภายนอกที่เกิดจากบริบทต่างๆ ในสังคม (ปิยะฉัฐ ไซยาพันธ์. 2551: 31) สอดคล้องกับ ดอร์นไย (Dörnyei. 2002: 43) ที่กล่าวถึง ปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศว่า บุคคลที่มีความสำคัญต่อผู้เรียน เช่น ครู ผู้ปกครอง หรือเพื่อน มีอิทธิพลทางความคิดต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ หากบุคคลที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ด้วยให้ความสำคัญกับภาษาต่างประเทศ รวมไปถึงความพยายามในการสร้างบริบทที่ส่งเสริมต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศและการยอมรับผู้เรียนเมื่อใช้ภาษาต่างประเทศในการดำรงชีวิต ปัจจัยภายนอกเหล่านี้จะมีผลต่อการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษา ปัจจัยภายใน เช่น ความสนใจเดิมที่มีต่อการเรียนภาษา ทักษะคิดต่อการเรียนรู้ภาษา การตระหนักถึงคุณค่าของการเรียนภาษา และการรับรู้ความถนัดของตนเองที่มีต่อการเรียนภาษา ก็เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศเช่นกัน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า ปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในล้วนแต่มีส่วนสำคัญในการสร้างแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศทั้งสิ้น ดังนั้นผู้สอนภาษาต่างประเทศควรคำนึงถึง

ปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในเพื่อการนำไปใช้ส่งเสริมซึ่งกันและกันอันจะนำมาซึ่งแรงผลักดันภายในต่อการเรียนภาษาต่างประเทศด้วยความสนใจของตนเอง

เบียร์เลอร์ แม็คคาวน์ และสโนว์แมน (Beihler; Mccown; & Snowman. 2009: 422) ได้เสนอแนวทาง 7 ประการในการสร้างแรงจูงใจต่อการเรียนภาษาต่างประเทศเพื่อเป็นแนวทางต่อการจัดการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1. ผู้สอนใช้กลวิธีสร้างพฤติกรรมหรือพัฒนาบุคลิกภาพของตนเองเพื่อให้เป็นที่พึงพอใจต่อผู้เรียน
2. ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างเป้าหมายต่อการเรียนรู้หรือเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้
3. ผู้สอนสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อความต้องการพื้นฐานของผู้เรียน เช่น ความต้องการพื้นฐานทางร่างกาย ความต้องการความปลอดภัย ความต้องการการยอมรับจากกลุ่ม ทั้งนี้เพื่อเป็นการส่งเสริมและสร้างแรงจูงใจของผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง
4. ผู้สอนควรลดปัจจัยแทรกซ้อนหรือสิ่งจูงใจอื่น ๆ อันจะเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ระหว่างทำกิจกรรมทางภาษา ความต้องการอาหารที่สืบเนื่องมาจากกลิ่นเป็นปัจจัยแทรกซ้อนต่อการเรียนรู้ภาษา เป็นต้น
5. ผู้สอนเปิดโอกาสและส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สร้างทัศนคติเชิงบวกและรับรู้สมรรถภาพในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
6. ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นต่อการทำสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุผลสำเร็จและเพิ่มความมั่นใจในตนเองแก่ผู้เรียนผ่านการเรียนรู้แบบร่วมมือ
7. ผู้สอนส่งเสริมแรงจูงใจด้วยการทำให้การเรียนรู้น่าสนใจผ่านกิจกรรมต่าง ๆ วิธีการจัดการเรียนรู้ประเภทต่าง ๆ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนจะเป็นสิ่งเสริมแรงที่ทำให้เกิดการสร้างความคิดและพฤติกรรมเชิงบวกต่อการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนด้วยตนเอง

จากแนวทางการสร้างแรงจูงใจในการเรียนภาษาทั้ง 7 ประการนี้แสดงให้เห็นว่าแรงจูงใจในการเรียนภาษาของผู้เรียนเริ่มต้นจากบุคลิกของผู้สอนและการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้เป็นสำคัญ จากนั้นผู้สอนจึงนำกระบวนการสอนหรือวิธีการสอนเป็นปัจจัยช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายในการเรียนด้วยตนเองรวมถึงสร้างความเชื่อมั่นและเห็นคุณค่าของตนเองจากกิจกรรมต่าง ๆ ในชั้นเรียน รวมไปถึงการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกันระหว่างครูผู้สอนกับผู้เรียนและระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองจะเป็นปัจจัยช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างทัศนคติและพฤติกรรมเชิงบวกต่อการเรียนรู้ภาษาอย่างยั่งยืน

3.4 แรงจูงใจในการอ่านภาษาต่างประเทศ

พฤติกรรมเชิงบวกประการหนึ่งที่ทำให้การเรียนภาษาต่างประเทศมีประสิทธิภาพ คือ การเรียนรู้ภาษาจากการอ่าน แต่การอ่านอย่างมีประสิทธิภาพนอกจากทักษะภาษาอันประกอบด้วย องค์ความรู้ในเรื่องสัทศาสตร์ คำศัพท์ โครงสร้างภาษาศาสตร์ และการตีความเพื่อความเข้าใจ เบื้องต้น สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือ แรงจูงใจในการอ่าน แคมเบรียและกัททรี (Cambria; & Guthrie. 2010: 16-17) นิยามแรงจูงใจในการอ่าน หมายถึง ความเต็มใจ (will) ซึ่งอาจแสดงออกมา ในรูปของความสนุก ความต้องการ หรือพฤติกรรมอื่นๆ จากกระบวนการอ่าน ดังนั้นการอ่าน ที่มีประสิทธิภาพจึงเกิดจากผู้อ่านที่มีทักษะการอ่านและแรงจูงใจในการอ่านที่ดี ทั้งนี้ กัททรีและ แคมเบรียยังได้กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านซึ่งแบ่งเป็น 3 ประการดังนี้

3.4.1 ความสนใจ (interest) ความสนใจเป็นแรงผลักดันภายในที่ขับเคลื่อน ให้เกิดการริเริ่มพฤติกรรมหรือการดำเนินพฤติกรรมอย่างต่อเนื่อง ความสนใจที่ทำให้เกิดแรงจูงใจ ในการอ่านจำแนกได้เป็น 2 ประเภทคือ ความสนใจตามสถานการณ์ (Situational interest) คือ ความสนใจที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านระยะสั้นตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นขณะหนึ่ง เช่น การเห็นรูปภาพจากหนังสือ การอ่านเจอข้อความตลกขบขัน หรือ ได้รับข่าวสารที่เป็นประเด็น ทางสังคมในขณะนั้นซึ่งส่งผลถึงความสนใจทำให้เกิดความต้องการอ่านข่าว เป็นต้น ความสนใจ อีกประเภทหนึ่ง คือ ความสนใจคงทน (Enduring interest) คือ ความสนใจที่ทำให้เกิดแรงจูงใจ ในการอ่านระยะยาวและคงทน เป็นความสนใจที่เกิดจากการสนับสนุนจากปัจจัยแวดล้อม อย่างต่อเนื่องซึ่งอาจเกิดจาก ความสนใจตามสถานการณ์แล้วเกิดการกระตุ้นจากปัจจัยแวดล้อม ให้เกิดความสนใจคงทน เช่น ผู้เรียนสนใจรูปภาพในหนังสือนิยาย ครูซึ่งเป็นปัจจัยแวดล้อม จึงสอนให้ผู้เรียนอ่านนิยายจนทำให้ผู้เรียนสนใจการอ่านนิยายและเกิดเป็นแรงจูงใจ ในการอ่านหนังสือประเภทนิยายเล่มอื่นๆ ด้วยตนเอง

3.4.2 ความมั่นใจ (confidence) ความมั่นใจเป็นความเชื่อในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ให้สำเร็จลุล่วงหรือการทำพฤติกรรมเดิมอย่างต่อเนื่องสมบูรณ์ด้วยตนเอง ความมั่นใจ ทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านอย่างต่อเนื่องด้วยเพราะผู้อ่านเชื่อมั่นความสามารถในทักษะการอ่าน ของตนเอง เช่น ผู้เรียนสามารถอ่านเนื้อความย่อหน้าแรกได้อย่างเข้าใจผู้เรียนก็จะเชื่อว่าตนเอง จะสามารถอ่านย่อหน้าต่อไปได้ ความมั่นใจที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านได้นั้นขึ้นอยู่กับ กระบวนการสอน กิจกรรมที่ทำทนาย และปัจจัยอื่นๆ ที่เอื้อต่อการสอนอ่านอันจะช่วยส่งเสริม ให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการอ่านและลดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการอ่านหรือการเลิกอ่านกลางคัน ในอนาคต

3.4.3 ความตระหนักถึงคุณค่า (dedication) ความตระหนักถึงคุณค่าเป็นแรงผลักดัน ภายในตนเองขั้นสูงสุดในการสร้างพฤติกรรม ด้วยเพราะการมองเห็นและตระหนักได้ถึงคุณค่า และความสำคัญของพฤติกรรมการอ่านด้วยตนเองเป็นผลทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านที่คงทน จากการศึกษางานวิจัย พฤติกรรมที่บ่งชี้ว่าผู้เรียนตระหนักได้ถึงคุณค่าของการอ่านอันเป็นบ่อเกิด

ของแรงจูงใจในการอ่านด้วยตนเองแบ่งออกเป็น 3 ประเภทคือ ยืนหยัดในการอ่านต่อเนื่อง (Persistence) วางเป้าหมายและกำหนดจุดประสงค์ของการอ่านด้วยตนเอง (Plan) และ ประมวลคุณค่าหรือความสำคัญที่ได้จากการอ่าน (Place a priority) ผู้สอนที่สามารถสร้างแรงจูงใจในการอ่านจนสามารถทำให้ผู้เรียนสร้างความตระหนักและมองเห็นคุณค่าจากการอ่านได้ จะส่งผลให้ผู้เรียนพิจารณาความสำคัญกับการอ่านทุกประเภทและมีนิสัยรักการอ่านที่เกิดจากแรงจูงใจภายในตนเอง

เอ็ดมันและบาวเซอร์แมน (Edmund; & Bauserman. 2006: 420) นำเสนอว่า สิ่งที่จะช่วยส่งเสริมการสอนอ่านภาษาต่างประเทศให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการอ่านอย่างต่อเนื่อง คือ เนื้อหาที่ผู้เรียนเลือกอ่านด้วยตนเอง (self-selection) ประเภทของเนื้อหา (characteristics of books) ความสนใจส่วนตัว (personal interests) สภาพที่ส่งเสริมการเข้าถึงเนื้อหา (access to books) และปัจจัยเกี่ยวข้องอื่นๆ ที่กระตุ้นการอ่าน (active involvement of others)

จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า แรงจูงใจในการอ่านภาษาต่างประเทศจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนได้นั้นขึ้นอยู่กับเนื้อหา กระบวนการจัดการเรียนรู้ และกิจกรรมที่ผู้สอนออกแบบเพื่อใช้ในการสอนทักษะการอ่านซึ่งต้องมีความสอดคล้องกับปัจจัยที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านที่จะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการอ่านของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพดีขึ้นและพัฒนาแรงจูงใจในการอ่านให้มีความคงทน

3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

3.5.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

โคมียามา (Komiya. 2013: 149-166) ศึกษาเปรียบเทียบแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกที่ส่งผลต่อการอ่านภาษาต่างประเทศ โดยใช้กลุ่มอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่เรียนภาษาต่างประเทศจากโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 172 คน และแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งกลุ่มทดลองใช้วิธีเสริมแรงจูงใจภายในและกลุ่มควบคุมใช้วิธีเสริมแรงจูงใจภายนอก ผลการวิจัยปรากฏว่าแรงจูงใจภายในเป็นตัวขับเคลื่อนให้ผู้เรียนเกิดการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าแรงจูงใจภายนอกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยให้ข้อสังเกตว่าสืบเนื่องมาจากผู้เรียนได้รับประสบการณ์ในการอ่านที่สนุกในชั้นเรียน การอ่านที่อยู่ภายใต้ความเต็มใจและหัวข้อเรื่องตามความสนใจของตนเองจึงทำให้การรับรู้ภาษาต่างประเทศเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

แอปเปิลเกต (Applegate. 2010: 229) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านระหว่างผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการอ่านสูงกับผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านพุทธิพิสัยสูง โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนในระดับประถมศึกษาจำนวน 443 คนตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ระดับชั้นละ 2 กลุ่ม ผู้วิจัยให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลองและอีกกลุ่มเป็นกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยปรากฏว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการอ่านสูงมีความเข้าใจต่อเนื้อหาที่อ่านมากกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านพุทธิพิสัยสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผู้วิจัยยังพบว่า

เพศชายและเพศหญิงมีแรงจูงใจในการอ่านแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และในส่วนของผู้หญิงมีความตระหนักถึงคุณค่าและความสำคัญของการอ่านด้วยตนเองมากกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จากงานวิจัยผู้วิจัยเสนอแนะให้ผู้สอนเข้าใจความแตกต่างของผู้เรียนและสร้างบริบทของการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน

หวังและกัททรี (Wang; & Guthrie. 2011: 162-186) ศึกษาเปรียบเทียบแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอกต่อความสามารถในการเดาความที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านระหว่างผู้เรียนสัญชาติอเมริกันและสัญชาติจีน จากผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจภายในมีผลต่อความสามารถในการเดาความและมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านมากกว่าแรงจูงใจภายนอกของทั้งผู้เรียนสัญชาติอเมริกันและสัญชาติจีน ผู้วิจัยนำเสนอเพิ่มเติมว่าแรงจูงใจภายนอกส่งผลต่อความสามารถในการเดาความได้ต่อเมื่อผู้สอนทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจภายในประกอบ

โช จู และโรด (Cho; Xu; & Rhodes. 2010: 210-211) ศึกษาปัจจัยในการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการอ่านโดยการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีปัญหาต่อการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 6 คน จากผลการสัมภาษณ์พบว่าปัจจัยที่มีผลทำให้ขาดแรงจูงใจในการอ่านมากที่สุด คือ ประเภทของเนื้อความที่ไม่น่าสนใจ ผู้วิจัยให้ข้อสังเกตว่าประเภทของเนื้อความที่เหมาะสมต่อผู้เรียนและทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการอ่านด้วยตนเองซึ่งรวมถึงการสร้างบริบทของชั้นเรียนให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์และความร่วมมือร่วมใจในการทำกิจกรรมจะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านอันส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านที่ดีขึ้น

3.5.1 งานวิจัยในประเทศ

ภทธีรา ศรีอ่อน (2556: 123-130) ศึกษาความเข้าใจและแรงจูงใจต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยวิธีสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะหนังสือพิมพ์ (Report genre) โดยผู้วิจัยทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองตาแต้ม (ราชประชานุกุล) ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจงจำนวน 30 คน จากการทดลองพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะหนังสือพิมพ์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และแรงจูงใจต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะหนังสือพิมพ์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยผู้วิจัยอภิปรายถึงการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานส่งผลให้นักเรียนมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนช่วยเหลือและให้ความร่วมมือซึ่งกันและกันส่งผลให้บรรยากาศในชั้นเรียนเป็นไปด้วยดี การร่วมกันระดมความคิดของนักเรียนในระหว่างการทำงานกลุ่มเพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับอรรถลักษณะหนังสือพิมพ์ของนักเรียนทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาที่อ่านได้ถ่ายทอดถึงกระบวนการสอนที่ทำให้นักเรียนกล้าแสดงออกทางความคิดส่งผลทำให้เกิดความเชื่อมั่นในการอ่านและเกิดแรงจูงใจในการอ่านมากขึ้น

พัชรินทร์ เล่าหสูต (2551: 83-91) ศึกษาความสามารถในการฟัง-พูดภาษาอังกฤษและแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative genre) โดยผู้วิจัยทดลองกับประชากรโรงเรียนวัดดอนเตาอิฐ จังหวัดนครปฐม จำนวน 30 คน ซึ่งเป็นการทดลองแบบกลุ่มเดียวพบว่า ความสามารถในการฟัง-พูดภาษาอังกฤษและแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative genre) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยผู้วิจัยอภิปรายถึงการสอนโดยใช้แนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานว่า สามารถกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียนได้เนื่องจากกระบวนการสอนที่มีขั้นตอนในการนำเสนอเรื่องราวซึ่งถ่ายทอดให้ผู้พูดและผู้ฟังเข้าใจเรื่องราวได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ผู้เรียนมีโอกาสดำเนินปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการจัดการเรียนการสอนได้อย่างอิสระและได้ใช้ความคิดร่วมกันอย่างสร้างสรรค์จึงทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและเกิดความรู้สึกที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่อง

ปรารธนา เจริญวงศ์ (2552: 86-93) ศึกษาความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative genre) ผู้วิจัยทดลองกับประชากรซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอนุบาลจอมบึง จำนวน 30 คน พบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานโดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative genre) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผู้วิจัยอภิปรายถึงกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เอื้อประโยชน์ต่อการอ่านในแง่ที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจลักษณะของเนื้อความต่างๆ ได้ชัดเจนและสามารถจับใจความสำคัญของเรื่อง รายละเอียดของเรื่อง รวมถึงการแสดงความคิดเห็นต่างๆ เกี่ยวกับเนื้อความที่อ่านได้ง่ายขึ้น ด้วยเพราะผู้เรียนมีจุดมุ่งหมายในการอ่านที่แน่นอนชัดเจนจึงทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านอย่างต่อเนื่อง

จิตรา ปัญญฤทธิ์ (2552: 100-108) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับการสอนอ่านตามคู่มือครู โดยผู้วิจัยทดลองกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านจอมบึง (วาปีพร้อมประชาศึกษา) จังหวัดราชบุรี จำนวน 80 คนที่ได้รับการสุ่มหลายขั้นตอนจาก 3 ห้องเรียนออกมา 2 ห้องเรียนและนำมาทำการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

เพื่อจัดเข้าชั้นเรียนแบบความสามารถแล้วสุ่มอีกครั้งหนึ่งเพื่อให้กลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มควบคุม จากการทดลองพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอ่านตามแนวทฤษฎี ธรรมชาติมีความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผู้วิจัยอภิปรายแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน กลุ่มทดลองที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมว่า เป็นผลสืบเนื่องจากแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบธรรมชาติ เป็นแนวทฤษฎีที่ได้รับความสนใจจากผู้เรียนด้วยเพราะตรงกับความต้องการของผู้เรียนในการอ่าน ที่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้รวดเร็ว มีเทคนิควิธีในการจับใจความ และรับรู้วิธีจับประเด็นได้ง่าย อีกทั้งกระบวนการสอนตามแนวทฤษฎีดังกล่าวมีประโยชน์ในการกระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัว กับการเรียนการสอนอยู่ตลอดเวลาซึ่งส่งผลให้แรงจูงใจในการเรียนและการอ่านภาษาอังกฤษ แตกต่างกับกระบวนการสอนตามคู่มือครู

จากการศึกษางานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามแนวทฤษฎีธรรมชาติ ทั้งในประเทศและต่างประเทศรวมถึงแนวทฤษฎีอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องในการนำมาประยุกต์กับการสอน ตามแนวทฤษฎีธรรมชาติแบบเดิม ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีธรรมชาติ มาใช้ในการทดลองโดยเปรียบเทียบกับการสอนตามคู่มือครูซึ่งหากผลของการทดลอง เป็นไปตามสมมติฐานงานวิจัย การสอนดังกล่าวจะเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่จะนำไปสู่การแก้ไขปัญหา การสอนภาษาอังกฤษรวมถึงการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจและเป็นการสร้างแรงจูงใจ ในการอ่านให้กับผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษ 1 (อ21101) จำนวน 235 คน

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 2 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 60 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยการจับสลากมา 2 ห้องเรียน แล้วจับสลากอีกครั้งเพื่อเลือกวิธีการให้กับกลุ่มตัวอย่างเพื่อเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มทดลอง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

กลุ่มควบคุม เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน ได้รับการสอนตามคู่มือครู

ระยะเวลาในการวิจัย

ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 เป็นระยะเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน แผนการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครู แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านโดยมีวิธีการสร้างเครื่องมือต่อไปนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

แผนการจัดการเรียนรู้ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานจำนวน 3 แผน ประกอบด้วย ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อความตามอรรถลักษณะจำนวน 3 ประเภท ได้แก่ เรื่องเล่า (Recount Genre) วิธีการ (Procedure Genre) และเรื่องเล่าจากจินตนาการ (Narrative Genre) ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างแผนการเรียนรู้ ดังนี้

1.1 ศึกษาหลักสูตร ลักษณะรายวิชา คำอธิบายรายวิชา และจุดประสงค์การเรียนรู้ รายวิชาภาษาอังกฤษ 1 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนวัดราชาธิวาส

1.2 ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีอรรถฐานและนำการสอนตามแนวทฤษฎีมาประยุกต์ โดยเพิ่มเติมกระบวนการสอนและออกแบบกิจกรรมแนวปฏิสัมพันธ์ (Interactive activities) ที่สอดคล้องกับขั้นตอนการสอนในแต่ละขั้นตอน

1.3 กำหนดเนื้อหาเพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัยแล้ววิเคราะห์ โครงสร้างเนื้อความและลักษณะทางภาษาศาสตร์ หลังจากนั้นจึงเลือกบทอ่านจาก เอกสารประกอบการเรียนต่างๆ หรือสื่อจริง (Authentic texts) เช่น สูตรการทำอาหารจาก ตำรับอาหารจริง เรื่องเล่าที่มีการเขียนไว้ในสมุดบันทึกประจำวันจริง เป็นต้น ซึ่งมีโครงสร้าง และลักษณะเนื้อความเดียวกับเรื่องที่กำหนดไว้ในการสอน

1.4 เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานที่สอดคล้องกับการสอนทักษะการอ่านซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอนหลักดังนี้

1.4.1 ขั้นสร้างบริบท (Building context)

1.4.2 ขั้นให้รูปแบบ (Deconstruction)

1.4.3 ขั้นเชื่อมโยงรูปแบบกับประสบการณ์ (Joint construction)

1.4.4 ขั้นสร้างเนื้อความอย่างอิสระ (Independent construction)

1.4.5 ขั้นสะท้อนผลการเรียนรู้ (Reflection)

1.5 การหาคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้

1.5.1 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันท์เสม อาจารย์พรพิมล ประสงค์พร และอาจารย์วิภาดา ประสารทรัพย์ เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา ความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหา

1.5.2 นำแผนการสอนที่ได้รับการตรวจสอบแล้วไปแก้ไขปรับปรุง และนำไปทดลอง ปฏิบัติการสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 40 คนเพื่อหาข้อบกพร่องและ เวลาที่เหมาะสมในการปฏิบัติกิจกรรมก่อนนำไปใช้ปฏิบัติการสอนจริง

2. แผนการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครู

แผนการจัดการเรียนรู้สำหรับกลุ่มควบคุม สร้างโดยยึดตามหลักสูตรแกนกลาง เนื้อหาที่ใช้ในการสอนและจุดประสงค์การเรียนรู้ตามขั้นตอนอันเป็นรูปแบบที่สถานศึกษากำหนดตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.1 สร้างความสนใจ โดยการสนทนาถึงสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน ของนักเรียนหรือใช้อุปกรณ์และวัสดุต่าง ๆ ในการเป็นสื่อเพื่อสร้างความสนใจในบทเรียน เป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียน

2.2 แจกจุดประสงค์ โดยผู้สอนแจ้งจุดประสงค์ในการเรียนให้ผู้เรียนทราบ ว่าเมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนการสอนแล้ว ผู้เรียนจะสามารถอ่านและเข้าใจความหมายของเรื่อง และสามารถใช้ภาษาสำหรับการเขียนได้อย่างถูกต้อง

2.3 ทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นต้องนำมาใช้ โดยผู้สอนทบทวนความรู้เดิมที่ผู้เรียน ควรจะทราบโดยใช้คำถามและวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ เป็นการทบทวนคำศัพท์ วลี รูปประโยค สำนวน เนื้อเรื่อง และโครงสร้างไวยากรณ์

2.4 เสนอบทเรียนใหม่ โดยผู้สอนอ่านเนื้อเรื่องให้ผู้เรียนฟังและให้ผู้เรียน อ่านตามที่เลววรรค คุรบอกความหมายและอธิบายคำศัพท์ วลี สำนวน และโครงสร้างทางไวยากรณ์

2.5 ให้แนวการเรียนรู้ โดยผู้สอนแนะนำให้ผู้เรียนทำกิจกรรมการอ่านด้วยตนเอง เช่น แนะนำการทำกิจกรรม แนะนำวิธีค้นคว้าเพิ่มเติม หรือตั้งคำถามและให้ผู้เรียนไปคิดเอง

2.6 ลงมือปฏิบัติ โดยผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องที่กำหนดด้วยตนเองและ ทำแบบฝึกหัดในหนังสือหรือใบความรู้ตามจุดประสงค์ที่ผู้สอนกำหนดไว้

2.7 แจกผลการปฏิบัติ โดยผู้สอนตรวจสอบแบบฝึกหัดของผู้เรียนและแก้ไขจุดบกพร่อง ให้การเสริมแรงด้วยคำชมเชยเมื่อทำแบบฝึกหัดได้ถูกต้องรวมถึงอธิบายเพิ่มเติมในส่วนที่นักเรียน ทำผิดพลาดหรือเนื้อหาบางส่วนที่นักเรียนไม่เข้าใจ

2.8 ประเมินผล โดยการประเมินความสามารถของผู้เรียนว่าตรงตามจุดประสงค์ที่ผู้สอน ตั้งไว้หรือไม่ ด้วยการสังเกตการอ่านและการตอบคำถามจากแบบทดสอบหรือแบบฝึกหัด

2.9 เสริมความแม่นยำ โดยผู้สอนสรุปเนื้อหาในบทเรียนหรือเนื้อเรื่องที่ผู้เรียนได้อ่าน และให้แบบฝึกหัดเพิ่มเติมเพื่อเสริมความแม่นยำในการอ่าน

3. แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน

แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษมีวิธีการสร้างดังต่อไปนี้

3.1 ศึกษาแนวทฤษฎี หลักการสร้างแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และวิธีเขียน ข้อคำถามในแบบทดสอบ (พิชิต ฤทธิ์จรูญ. 2553: 96-119)

3.2 ศึกษาหลักสูตรแกนกลาง หลักสูตรสถานศึกษา เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมในแผนการจัดการเรียนรู้รายคาบ และโครงสร้างลักษณะของภาษา ในบทอ่านเพื่อใช้ในการสร้างแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

3.3 สร้างตารางวิเคราะห์เนื้อหาและเขียนแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษตามตารางวิเคราะห์เนื้อหาแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก (Multiple choices) จำนวน 60 ข้อ โดยออกข้อสอบวัดพฤติกรรมการอ่านตามนิยามศัพท์เฉพาะ คือ การสรุปใจความสำคัญ การตีความข้อมูล การบอกความหมายของคำศัพท์ การบอกรายละเอียด จากข้อความหรือเนื้อเรื่องที่ให้อ่าน

3.4 การหาคุณภาพของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน

3.4.1 นำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันท์เสม อาจารย์พรพิมล ประสงค์พร และอาจารย์วิภาดา ประสารทรัพย์ ตรวจสอบเพื่อหาคุณภาพด้านความเที่ยงตรงตามเนื้อหาโดยใช้เกณฑ์ดังนี้

คะแนน +1 สำหรับข้อคำถามที่มีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

คะแนน 0 สำหรับข้อคำถามที่ไม่แน่ใจว่ามีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

คะแนน -1 สำหรับข้อคำถามที่ไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

จากนั้นนำผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญไปวิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาระหว่างข้อคำถาม โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-objective Congruence: IOC) และ คัดข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) $\geq .50$ พบว่าได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ .67 – 1.00

3.4.2 นำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 74 คน และนำไปวิเคราะห์ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของข้อคำถามแต่ละข้อ โดยใช้เทคนิค 50% ของจุฑา เทห์ ฟาน (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543: 179-188) แล้วคัดข้อคำถามจำนวน 30 ข้อ ที่มีค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก (r) .20 ขึ้นไป ผลวิเคราะห์พบว่า ได้ค่าความยากง่าย (p) ตั้งแต่ .24 - .75 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .21 - .66

3.4.3 นำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่คัดข้อคำถามจำนวน 30 ข้อไปทดสอบกับนักเรียนกลุ่มเดิมจำนวน 74 คนอีกครั้งและนำไปหาค่าความเชื่อมั่น ซึ่งเป็นค่าคุณภาพทั้งฉบับโดยใช้สูตรคูเดอร์ริชาร์ดสัน 20 หรือ KR-20 ได้ค่าความเชื่อมั่น .85

3.4.4 นำแบบทดสอบฉบับที่ผ่านการวิเคราะห์ค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นตามเกณฑ์ที่กำหนดไปใช้ทดสอบกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน

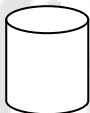
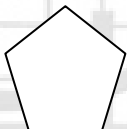
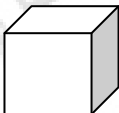
ตัวอย่างแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน

Sport stacking or speed stacking is an individual and team sport that consists of stacking plastic cups in specific sequences in as little time as possible.

The sport was invented by Wayne Godinet in 1990. Physical education teacher Bob Fox later developed the activity by setting the rules and the world club, the World Sport Stacking Association (WSSA). Stacking sequences are usually in pyramids or triangles of three, six, or ten cups. These sequences are usually called 3-3-3, 3-6-3, and cycle.

The equipment of this sport is stacking cups and stack mats. The stacking cups are designed to protect sticking and the insides are very smooth and the players can slide past easily. The stack mats are connected with sensitive timer. The players use them to practice timing.

What is the shape of stacking sequence?

1.  2.  3.  4. 

How many equipment are used in sport stacking?

1. two 2. three 3. six 4. ten

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนน

คะแนน 1 สำหรับการตอบข้อคำถามถูก

คะแนน 0 สำหรับการตอบข้อคำถามผิด

4. แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษตามขั้นตอนต่อไปนี้

4.1 ศึกษาวิธีการและเทคนิคในการสร้างแบบสอบถามเพื่อวัดแรงจูงใจในการอ่านจากเอกสารต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง

4.2 เขียนคำจำกัดความของแรงจูงใจในการอ่านให้อยู่ในรูปของนิยามปฏิบัติการ

4.3 สร้างข้อคำถามในแบบสอบถามต่อกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการเพื่อสะท้อนแรงจูงใจในการอ่านของผู้เรียน สภาพในการเรียนการสอนและการนำไปใช้ เป็นข้อคำถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) รวมทั้ง 40 ข้อ

โดยดัดแปลงมาจากแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่าน Motivations for Reading Questionnaire (MRQ) ของวิกฟิลด์และกัททรี (Wigfield; & Guthrie. 1997: 420-432)

4.4 การหาคุณภาพของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่าน

4.4.1 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทร์เสน อาจารย์พรพิมล ประสงค์พร และอาจารย์วิภาดา ประสารทรัพย์ เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหาว่าข้อคำถามในแบบสอบถามสอดคล้องกับนิยามศัพท์หรือไม่ โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-objective Congruence: IOC) และคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) $\geq .50$ พบว่าได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ .67 – 1.00

4.4.2 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 74 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม โดยรวบรวมคะแนนทุกข้อของแต่ละคนเข้าด้วยกัน แล้วนำมาเรียงลำดับคะแนนของผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงสุดถึงต่ำสุด จากนั้นนำมาแบ่งเป็นกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำโดยใช้เทคนิค 25% แล้วคำนวณอำนาจจำแนกโดยใช้สูตร t-test (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2543: 185) และคัดเลือกแบบสอบถามไว้จำนวน 20 ข้อที่มีค่าอำนาจจำแนก t ที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 พบว่ามีค่าอำนาจจำแนก (t) ตั้งแต่ 3.59 – 11.04

4.4.3 นำข้อคำถามที่มีคุณภาพไปทดสอบกับนักเรียนกลุ่มเดิมจำนวน 74 คน อีกครั้งเพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับโดยใช้การวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (Cronbach) (ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. 2543: 170) ซึ่งเป็นค่าคุณภาพของแบบสอบถามได้ค่าความเชื่อมั่น .95

4.4.4 นำแบบสอบถามไปใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส จำนวน 60 คน ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง

ตาราง 2 ตัวอย่างแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่าน

ข้อคำถาม	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1. ข้าพเจ้าอ่านบทความภาษาอังกฤษตั้งแต่ต้นจนจบบทความ					
2. เมื่อข้าพเจ้าพบบทความภาษาอังกฤษยาวๆ ข้าพเจ้าจะไม่อ่าน					
3. เมื่อข้าพเจ้าพบคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ไม่ทราบ ข้าพเจ้าจะหยุดอ่านทันที					
4. หลังจากอ่านบทความภาษาอังกฤษจบ 1 เรื่อง ข้าพเจ้าเกิดแรงบันดาลใจในการอ่านเรื่องต่อไป					
5. ข้าพเจ้าตั้งใจเป้าหมายทุกครั้งเมื่ออ่านบทความภาษาอังกฤษ					

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนน

ข้อคำถามเชิงบวกให้คะแนนดังนี้

5	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	มากที่สุด
4	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	มาก
3	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	ปานกลาง
2	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	น้อย
1	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	น้อยที่สุด

ข้อคำถามเชิงลบให้คะแนนดังนี้

1	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	มากที่สุด
2	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	มาก
3	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	ปานกลาง
4	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	น้อย
5	มีแรงจูงใจในการอ่านระดับ	น้อยที่สุด

การเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบแผนการทดลอง

การวิจัยในครั้งนี้ใช้วิธีการเก็บข้อมูลจากการทดลอง (Experimental method) แบบ Randomized Control-group Pretest-Posttest Design (ชูศรี วงศ์รัตน์; และ งามอาจ นัยวัฒน์. 2551: 35)

ตาราง 3 แบบแผนการทดลอง

การกำหนดเข้ากลุ่ม	สอบก่อน	ตัวแปรอิสระ	สอบหลัง
(R) _E	T _{1E}	X	T _{2E}
(R) _C	T _{1C}	-	T _{2C}

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการสอน

- E แทน กลุ่มทดลอง
- C แทน กลุ่มควบคุม
- R แทน กำหนดมาก่อน
- T₁ แทน การทดสอบการทดลอง
- T₂ แทน การทดสอบการทดลอง
- X แทน การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน
- แทน การสอนตามคู่มือครู

การดำเนินการทดลอง

1. ให้ผู้เรียนทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
2. ดำเนินการทดลอง โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอนทั้ง 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน และกลุ่มควบคุมสอนโดยใช้แผนการสอนตามคู่มือครู ผู้วิจัยใช้เวลาในการสอนกลุ่มละ 20 คาบ คาบละ 50 นาที
3. ให้ผู้เรียนทดสอบหลังเรียน (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งเป็นชุดเดียวกับการทดสอบก่อนเรียนในสัปดาห์สุดท้ายของการทดลอง
4. ตรวจสอบให้คะแนนการทำแบบทดสอบและแบบสอบถาม แล้วนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครูโดยใช้ t-test for independent samples

2. เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครูโดยใช้ t-test for independent samples

3. เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้ t-test for dependent samples

4. เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้ t-test for dependent samples

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน

1.1 การหาค่าเฉลี่ย (Mean) ของคะแนน (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2537: 40)

$$\text{สูตร } \bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ $\bar{X}$ แทน คะแนนเฉลี่ย
 $\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
 N แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่ม

1.2 การหาค่าความแปรปรวน (Variance) ของคะแนน (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2537: 74)

$$\text{สูตร } S^2 = \frac{\sum X^2 - (\sum X)^2}{n(n-1)}$$

เมื่อ S^2 แทน ความแปรปรวนของคะแนน
 $\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
 n แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่ม
 $\sum X^2$ แทน ผลรวมของคะแนนแต่ละตัวยกกำลังสอง
 $n-1$ แทน ค่าของขั้นแห่งความเป็นอิสระ

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 การหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 117)

$$\text{สูตร } IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์
 $\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2.2 การหาค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้การวิเคราะห์ข้อสอบเป็นรายข้อ (items analysis) ใช้เทคนิค 50% ของ จุง เต ฟาน (Chung The Fan) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 131)

2.3 การหาค่าความเชื่อมั่น (r_{tt}) ของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 124)

$$\text{สูตร } r_{tt} = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{S^2_1} \right]$$

เมื่อ r_{tt} แทน ค่าความเชื่อมั่น
 S^2_1 แทน ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ
 n แทน จำนวนข้อ

p แทน สัดส่วนของผู้ที่ทำถูกในแต่ละข้อ = $\frac{\text{จำนวนที่ตอบถูก}}{\text{จำนวนคนทั้งหมด}}$

q แทน สัดส่วนของผู้ที่ทำผิดในแต่ละข้อ = $1 - p$

2.4 การหาค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามในแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้สถิติ t-test (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2543: 185)

$$\text{สูตร } t = \frac{\bar{X}_H - \bar{X}_L}{\sqrt{\frac{S^2_H}{n_H} + \frac{S^2_L}{n_L}}}$$

$$df = N(N - 1)$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามในแบบสอบถาม
	$\bar{X}_H$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มสูง
	$\bar{X}_L$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่ำ
	S^2_H	แทน	คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มสูง
	S^2_L	แทน	คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มต่ำ
	n_H	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่างในกลุ่มสูง
	n_L	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่างในกลุ่มต่ำ

2.5 การหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -Coefficient) ตามแบบของครอนบัค (Cronbach) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 145)

สูตร
$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum s_1^2}{S^2_1} \right]$$

เมื่อ α แทน สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่น
 n แทน จำนวนข้อ
 s_1^2 แทน คะแนนความแปรปรวนในแต่ละข้อ
 S^2_1 แทน คะแนนความแปรปรวนทั้งฉบับ

3. สถิติใช้ทดสอบสมมติฐาน

3.1 ใช้ t-test for independent samples (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 162)

3.1.1 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

3.1.2 เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

สูตร
$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\left[\frac{(n_1 - 1) S^2_1 + (n_2 - 1) S^2_2}{n_1 + n_2 - 2} \right] \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

$df = n_1 + n_2 - 2$

เมื่อ	t	แทน	ค่าที่ใช้พิจารณาการแจกแจงแบบ t
	$\bar{X}_1$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างที่ 1
	$\bar{X}_2$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างที่ 2
	S^2_1	แทน	คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มทดลอง
	S^2_2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มควบคุม
	n_1	แทน	จำนวนคนในกลุ่มทดลอง
	n_2	แทน	จำนวนคนในกลุ่มควบคุม

3.2 ใช้ t-test for dependent samples (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543 : 165)

3.2.1 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง

3.2.2 เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง

$$\text{สูตร } t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{\sum D^2 - (\sum D)^2}{n - 1}}}$$

$$df = n - 1$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าที่ใช้พิจารณาการแจกแจงแบบ t
	D	แทน	ผลต่างของคะแนนในแต่ละคู่
	n	แทน	จำนวนคู่คะแนน

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในงานวิเคราะห์ข้อมูล

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนน
S.D	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$\sum D$	แทน	ผลรวมความต่างของคะแนนแต่ละคู่
$\sum D^2$	แทน	ผลรวมความต่างของคะแนนแต่ละคู่ยกกำลังสอง
t	แทน	ค่าสถิติที่ใช้ในการพิจารณาแจกแจง t-distribution
p	แทน	ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value)
*	แทน	นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู ผู้วิจัยนำค่าเฉลี่ยผลต่างของคะแนนจากแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจากกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test for independent samples ในการวิเคราะห์ปรากฏผลดังนี้

ตาราง 4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S.D	t	p
กลุ่มทดลอง	30	18.57	5.23	7.13*	.000
กลุ่มควบคุม	30	10.90	2.71		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 4 แสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานและกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ผู้วิจัย นำค่าเฉลี่ยผลต่างของคะแนนที่ได้จากแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จากกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test for independent samples ในการวิเคราะห์ ปรากฏผลดังนี้

ตาราง 5 ผลการเปรียบเทียบคะแนนแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอน ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S.D	t	p
กลุ่มทดลอง	30	70.40	10.99	2.08*	.042
กลุ่มควบคุม	30	64.43	11.22		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 5 แสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน มีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้ t-test for dependent samples ในการวิเคราะห์ปรากฏผลดังนี้

ตาราง 6 ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังได้ รับ การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S.D	$\sum D$	$\sum D^2$	t	p
คะแนนก่อนการทดลอง	30	13.03	5.39	166	1240	9.10*	.000
คะแนนหลังการทดลอง	30	18.57	5.23				

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 6 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลองโดยใช้ t-test for dependent samples ในการวิเคราะห์ปรากฏผลดังนี้

ตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S.D	ΣD	ΣD^2	t	p
คะแนนก่อนการทดลอง	30	66.33	12.21	122	3366	2.24*	.033
คะแนนหลังการทดลอง	30	70.40	10.99				

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 7 แสดงว่านักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานและการสอนตามคู่มือครู ซึ่งสรุปสาระสำคัญและผลการวิจัยดังนี้

ความมุ่งหมายในการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู
2. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู
3. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง
4. เพื่อเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครูมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครูมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
3. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
4. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 6 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 235 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดราชาธิวาส กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 2 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 60 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยการจับสลากมา 2 ห้องเรียน แล้วจับสลากอีกครั้งเพื่อเลือกวิธีการให้กับกลุ่มตัวอย่างเพื่อเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มทดลอง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน

กลุ่มควบคุม เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 30 คน ได้รับการสอนตามคู่มือครู

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

1. แผนการจัดการเรียนรู้

1.1 แผนการจัดการเรียนรู้ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานจำนวน 3 แผน รวม 20 คาบสำหรับกลุ่มทดลอง

1.2 แผนการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครูจำนวน 3 แผน รวม 20 คาบสำหรับกลุ่มควบคุม

2. แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 30 ข้อ

3. แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 20 ข้อ

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ใช้ t-test for independent samples ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1.1 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

1.2 เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู

2. ใช้ t-test for dependent samples ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

2.1 เปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง

2.2 เปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานก่อนและหลังการทดลอง

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู มีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

การศึกษาในครั้งนี้ เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานและการสอนตามคู่มือครู สามารถอภิปรายผลตามลำดับสมมติฐานของการวิจัยได้ดังต่อไปนี้

1. การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู จากการทดลองพบว่า นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ซึ่งสามารถอธิบายด้วยเหตุผลเป็นประเด็นดังนี้

1.1 การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีกระบวนการที่สอดคล้องกับปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น ซึ่งกูดแมน (Goodman. 1972: 472-481) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในการอ่านอันประกอบไปด้วย ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน อภิปัญญา และ โครงสร้างของเนื้อความ โดยกระบวนการสอนในชั้นสร้างบริบทที่ผู้วิจัยออกแบบเพิ่มเติมขึ้นมาเป็นขั้นตอนแรก เพื่อให้ผู้สอนได้จัดกิจกรรมที่ดึงความรู้ภูมิหลังหรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนได้อย่างเต็มที่และต่อเนื่อง ซึ่งทำให้ผู้สอนทราบประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่ชัดเจนและในขณะเดียวกัน ผู้สอนสามารถใช้ขั้นตอนดังกล่าวในการเสริมสร้างประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่ผู้เรียนจะได้เรียนหรือจะได้อ่านหากผู้เรียนไม่เคยมีประสบการณ์เกี่ยวกับเนื้อความหรือเรื่องที่กำลังจะได้อ่านมาก่อน ซึ่งเมื่อผู้เรียนมีประสบการณ์ก่อนการอ่านก็จะสามารถเชื่อมโยงเรื่องราวตามประสบการณ์ของตนเองเข้ากับเนื้อความที่ได้อ่านง่ายขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการสอนในชั้นให้รูปแบบ ชั้นเชื่อมโยงรูปแบบกับประสบการณ์ และชั้นร่วมกันสร้างเนื้อความอย่างอิสระ ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ 2-4 ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีอภิปัญญาและความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของเนื้อความ เนื่องจากขั้นตอนดังกล่าวนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สังเกตรูปแบบของ

ภาษาและโครงสร้างการดำเนินเนื้อเรื่องที่ให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดในการวิเคราะห์ลักษณะเนื้อความ การตีความ การคาดเดาความจากเนื้อเรื่องด้วยตนเอง ในขณะที่เดียวกันก็เป็นการเรียนรู้ลักษณะของภาษาที่ใช้ในเนื้อความประเภทต่าง ๆ ซึ่งส่งผลให้กระบวนการคิดในการอ่านเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพและมีจุดมุ่งหมายในการอ่านที่แน่นอน นอกจากนั้นขั้นนี้สะท้อนผลการเรียนรู้ซึ่งเป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการสอนที่ผู้วิจัยออกแบบให้มีกิจกรรมที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนพบเนื้อความใหม่ในลักษณะโครงสร้างเดิม ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนคิดย้อนกลับในสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้วจากขั้นตอนที่ 1-4 ซึ่งเป็นการเพิ่มพูนให้ผู้เรียนมีความคงทน (retention) ในทักษะการอ่านมากขึ้น ซึ่งจะ เป็นประโยชน์ต่อการกำหนดเป้าหมายในการอ่านที่รวดเร็วมากขึ้นเมื่อผู้เรียนพบเนื้อความใหม่ในลักษณะโครงสร้างการดำเนินเนื้อความแบบเดิมในการอ่านครั้งถัดไป ส่งผลให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในการอ่านรวดเร็วมากขึ้นเช่นเดียวกัน

1.2 ทฤษฎีอรรถฐาน เป็นแนวคิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ศึกษารูปแบบของการใช้ภาษาอังกฤษผ่านงานเขียน ซึ่งงานเขียนแต่ละประเภทก็จะมีกำเนินเนื้อความและลักษณะภาษาที่ใช้แตกต่างกัน เมื่อผู้เรียนได้ทำความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะของเนื้อความและกระบวนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สังเกตรูปแบบภาษาและวิเคราะห์โครงสร้างการดำเนินเนื้อเรื่องด้วยตนเอง จึงส่งผลทำให้ผู้เรียนสามารถจับประเด็นสำคัญจากการอ่านได้รวดเร็ว สอดคล้องกับ คริสตี้ (Christie, 2005; อ้างอิงจาก เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์, 2550: 54) ที่กล่าวว่า การศึกษารูปแบบของภาษาจากเนื้อความประเภทต่าง ๆ จนเกิดความเข้าใจ จะทำให้การอ่านชัดเจนขึ้น การจับใจความสำคัญของเรื่อง การหารายละเอียดของเรื่องรวมถึงการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อความที่อ่านจะทำให้ง่ายขึ้นเพราะผู้อ่านทราบจุดมุ่งหมายในการสื่อสารที่แน่นอนชัดเจน รวมทั้งสามารถลำดับความคิดตามเนื้อความได้ง่าย เนื่องจากเนื้อความแต่ละประเภทจะมีลำดับโครงสร้างการดำเนินเนื้อความอย่างเป็นขั้นเป็นตอน

จากการอภิปรายผลข้างต้น กระบวนการจัดการเรียนรู้ประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานของกลุ่มทดลองส่งเสริมการสร้างประสบการณ์อย่างต่อเนื่องและการปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สังเกตและคิดวิเคราะห์ลักษณะของเนื้อความและโครงสร้างการดำเนินเนื้อเรื่องด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับปัจจัย 3 ประการที่ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านอย่างชัดเจนในทางตรงกันข้าม กลุ่มควบคุมที่ได้รับกระบวนการสอนตามคู่มือครูซึ่งเป็นการสอนแบบเดิมส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์ โครงสร้างภาษา ลักษณะทางไวยากรณ์ และปฏิบัติกิจกรรมที่เน้นการทำแบบฝึกหัดจากใบงานหรือใบความรู้ จึงทำให้ผู้เรียนมีโอกาสดึงความรู้เดิมหรือการสร้างประสบการณ์ที่สามารถเชื่อมโยงผู้เรียนเข้าสู่เนื้อความที่อ่านได้น้อยกว่า และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีอภิปัญญาที่เกิดจากการคิดด้วยตนเองน้อยกว่า ซึ่งส่งผลให้การฝึกฝนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดปัจจัย 3 ประการอันทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านขาดความต่อเนื่อง จึงเป็นผลทำให้ความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มควบคุมมีประสิทธิภาพน้อยกว่ากลุ่มทดลอง

2. การเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู จากการทดลองพบว่า นักเรียนมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูซึ่งสามารถอธิบายเหตุผลในประเด็นสำคัญดังนี้

การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานมีกระบวนการสอนและการปฏิบัติกิจกรรมกลุ่มด้วยผู้เรียนเองที่ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความคงทนในการเรียนรู้และส่งเสริมผู้เรียนให้มีความสามารถในการวิเคราะห์เนื้อความที่อ่านแต่ละประเภทได้ด้วยตนเองซึ่งเมื่อผู้เรียนสามารถจับประเด็นสำคัญในเนื้อความแต่ละประเภทได้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะรู้สึกประสบความสำเร็จทำให้การอ่านครั้งต่อไปผู้เรียนเกิดความมั่นใจและแรงจูงใจในการอ่านเนื้อความต่อไปไม่หยุดอ่านเนื้อความกลางคันและไม่รู้สึกท้อแท้เมื่อเจอเนื้อความภาษาอังกฤษ สอดคล้องกับแคมเบรียและกัททรี (Cambria; & Guthrie. 2010: 16-17) ที่กล่าวว่า การประสบความสำเร็จในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ลุล่วงด้วยตนเองจะทำให้เกิดความมั่นใจ และความมั่นใจจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างต่อเนื่อง เช่นเดียวกันกับการอ่านที่เมื่อผู้เรียนสามารถอ่านได้อย่างประสบผลสำเร็จด้วยตนเองก็จะทำให้เกิดความมั่นใจที่ส่งผลทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านอย่างต่อเนื่องและลดพฤติกรรมการเลิกอ่านกลางคันหรือหลีกเลี่ยงการอ่านในทางกลับกัน การสอนตามคู่มือครูที่เน้นกระบวนการสอนโดยครูถ่ายทอดความรู้สู่ผู้เรียนฝ่ายเดียว ผู้เรียนที่เป็นฝ่ายรับ การถ่ายทอดจากครูจะทราบความหมายของคำศัพท์ โครงสร้างประโยค และรายละเอียดต่าง ๆ โดยในกระบวนการสอนส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสในการคิดด้วยตนเองน้อยกว่า จึงเป็นผลให้ผู้เรียนขาดความต่อเนื่องในการสร้างประสบการณ์และการวิเคราะห์เนื้อความด้วยตนเอง เมื่อผู้เรียนต้องอ่านเนื้อความใหม่ในครั้งต่อไป ผลของการขาดความต่อเนื่องในการสร้างประสบการณ์ การวิเคราะห์เนื้อความอาจส่งผลให้ผู้เรียนไม่ประสบผลสำเร็จในการอ่านด้วยตนเอง จึงทำให้ผลของแรงจูงใจในการอ่านกลุ่มควบคุมน้อยกว่ากลุ่มทดลอง

3. การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน พบว่านักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสามารถอธิบายด้วยเหตุผลดังนี้

แนวทฤษฎีอรรถฐานเป็นทฤษฎีที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการอ่าน เพราะแนวทฤษฎีมีจุดประสงค์ที่ให้ผู้ศึกษามีความเข้าใจลักษณะของเนื้อความและการสื่อความหมายไปตามรูปแบบของเนื้อความประเภทต่าง ๆ เป็นหลัก กระบวนการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานทั้ง 5 ขั้นตอนส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสสร้างประสบการณ์ตามโครงสร้าง (Formal schema) ซึ่งเป็นการทำความเข้าใจลำดับของข้อความหรือโครงสร้างการเขียนข้อความแต่ละชนิด ซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถจับประเด็นสำคัญในเนื้อความ

ต่างๆ เร็วขึ้น (Urquhart; & Weir. 1988a: 68-72; อ้างอิงจาก Carrell. 1983: a-b) เมื่อผู้เรียนพบกับ เนื้อความที่มีลักษณะคล้ายเดิมแม้จะมีการเปลี่ยนรายละเอียดเรื่องราวหรือหัวข้อเรื่องที่แตกต่างไป จากเดิม แต่เนื่องด้วยผู้เรียนมีประสบการณ์ทางโครงสร้างแล้ว จึงทำให้การอ่านในครั้งต่อไปผู้เรียน สามารถตีความ คาดเดาความ และวิเคราะห์เนื้อความได้ด้วยตนเองเร็วขึ้นและเป็นไป อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ด้วยเหตุผลดังกล่าวนี้ทำให้เห็นถึงประสิทธิภาพของการสอนประยุกต์ ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานที่ส่งเสริมการสร้างประสบการณ์เกี่ยวกับโครงสร้างให้กับผู้เรียนที่ส่งผลให้ ความเข้าใจในการอ่านหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

4. การเปรียบเทียบแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลัง ได้รับการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐาน พบว่านักเรียนมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อธิบายด้วยเหตุผลดังนี้

การจัดการเรียนการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานเป็นการจัดการเรียน การสอนที่สร้างประสบการณ์ให้ผู้เรียนวิเคราะห์เนื้อความได้ด้วยตนเองซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนประสบ ความสำเร็จในการอ่านและเกิดแรงจูงใจในการอ่านเนื้อความต่อไปด้วยตนเอง สอดคล้องกับ นุชลี อุปมัย (2555: 105) อ้างอิงจาก Flink; et al. (1990); Ryan; & Grolnick. (1986) ที่กล่าวว่า ผู้เรียนจะเกิดแรงจูงใจภายในต่อการเรียนรู้หรือทำกิจกรรมต่างๆ ต่อไปสืบเนื่องมาจากการ ให้อำนาจและการสนับสนุนจากผู้สอนให้ผู้เรียนมีอิสระในการดำเนินการทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยตนเอง ซึ่งจากเหตุผลดังกล่าวสอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎี อรรถฐานที่เน้นกระบวนการที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการอ่านด้วยตนเองจนสำเร็จผลเป็นรูปธรรม ที่ชัดเจน นอกจากนี้กระบวนการเรียนการสอนยังส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนระหว่าง กันมากขึ้นสืบเนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ระบบกลุ่ม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านการอภิปราย และ แสดงความคิดเห็นตลอดกิจกรรมการเรียนการสอน ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการอ่านไม่น่าเบื่อและ เกิดแรงจูงใจในการอ่านให้ประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับ พานิทซ์ (Panitz. 1999: 59) ที่กล่าวว่า กระบวนการสอนหรือกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันจะทำให้เกิดความพยายาม หรือพฤติกรรมที่นำไปซึ่งความสำเร็จซึ่งจะทำให้ผู้เรียนรู้สึกภูมิใจในตนเองและทำให้เกิดแรงจูงใจ ในการทำกิจกรรมนั้นต่อไป ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้เห็นถึงประสิทธิภาพของการสอน ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานที่มีต่อแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจ ในการอ่านหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการจัดการเรียนรู้จากงานวิจัย

1.1 การสอนประยุกต์ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานควรคัดสรรเนื้อความที่สอดคล้อง กับความสามารถของผู้เรียนหรือควรเริ่มจากเนื้อความที่มีกรอบคำศัพท์ที่ผู้เรียนทราบเบื้องต้นก่อน

ซึ่งจะอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนสามารถสังเกตจุดต่างๆ ในโครงสร้างของเนื้อหาความได้ง่าย อันจะกระตุ้นประสบการณ์หรือความรู้เดิมของผู้เรียนได้ดีกว่าเนื้อหาที่ผู้เรียนไม่ทราบคำศัพท์ในเนื้อหาเลย

1.2 กระบวนการในการจัดการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมกลุ่ม ถ้าผู้เรียนเป็นเด็กเล็กหรือระดับชั้นประถมศึกษา ครูผู้สอนควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติกิจกรรมกลุ่มและกระตุ้นผู้เรียนให้ทำกิจกรรมอย่างสม่ำเสมอ เช่น การแนะนำแหล่งสืบค้นคำศัพท์ในกรณีที่นักเรียนไม่ทราบวิธีหรือแหล่งสืบค้น การให้คำแนะนำในการใช้โครงสร้างภาษาในการเขียนให้ถูกต้อง เป็นต้น เพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้ต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ

1.3 การใช้สื่อประกอบการจัดการเรียนรู้ ควรเลือกใช้สื่อที่กระตุ้นความสนใจตามวัยของผู้เรียน เช่น ภาพเคลื่อนไหว สื่อที่เป็นของจริง บทบาทสมมติ เป็นต้น การใช้ภาพนิ่งหรือสื่อประเภทความเรียงเพียงอย่างเดียวอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายต่อการทำกิจกรรม

1.4 ควรจัดสรรเวลาในการปฏิบัติกิจกรรมในบางขั้นตอนของกระบวนการสอนให้เหมาะสม เช่น การสร้างเนื้อความร่วมกันอย่างอิสระ เป็นขั้นตอนที่ใช้เวลานานในการปฏิบัติ ซึ่งครูผู้สอนควรจัดสรรเวลาในการจัดการเรียนการสอนให้เป็น 2 คาบเรียนติดกันหรือชั่วโมงเรียนที่ต่อเนื่องกันเพื่อทำให้การเรียนรู้เกิดความต่อเนื่องและผลหลังจากการปฏิบัติกิจกรรมสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการศึกษาวิจัยในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศอื่นๆ เพราะแนวทางปฏิบัติและกระบวนการจัดการเรียนการสอนได้รับการออกแบบมาให้สอดคล้องกับการสอนภาษา เช่น ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเกาหลี ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ฯลฯ เพราะโครงสร้างภาษาและลักษณะเนื้อหาในแต่ละภาษา มีความแตกต่างกันที่ควรได้รับการศึกษาวิจัยเพิ่มเติม ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศทั้งระบบ

2.2 ควรนำกระบวนการจัดการเรียนการสอนไปใช้หรือทำการศึกษากับผู้เรียนในระดับอื่นๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับเด็กเล็ก เช่น ระดับประถมศึกษา เพราะจะเป็นการปลูกฝังพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับลักษณะของเนื้อหาประเภทต่างๆ ในระดับเบื้องต้นซึ่งจะยังประโยชน์ต่อทักษะการอ่านของผู้เรียนในระดับที่สูงขึ้นไปอย่างต่อเนื่อง

2.3 ควรทำการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างนวัตกรรมหรือเทคโนโลยีที่สอดคล้องกับการสอนตามแนวทางปฏิรูปมาตรฐานเพิ่มเติม เช่น การสร้างคอมพิวเตอร์ช่วยสอน การสร้างบทเรียนสำเร็จรูปในระบบสารสนเทศ เป็นต้น เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาที่ผู้เรียนสามารถศึกษาค้นคว้าและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

2.4 ควรทำการศึกษาตัวแปรอื่นๆ เพิ่มเติมที่อาจเป็นผลมาจากการเรียนการสอน โดยใช้แนวทางปฏิรูปมาตรฐาน เช่น ความคิดสร้างสรรค์ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ความคงทนในการเรียนรู้ และความสามารถในการแก้ไขปัญหา เป็นต้น



บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรรณิกา กุลวิทย์. (2540). การเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษและความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยการฝึกอ่านด้วยการเล่าเรื่องย้อนกลับ (Retelling) ตามแนวทฤษฎีอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2549). แผนยุทธศาสตร์ยกระดับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของประชากรไทยเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ (พ.ศ.2548- 2558). สืบค้นเมื่อวันที่ 5 สิงหาคม 2556. จาก http://www.moe.go.th/web_studyenglish/p_eng_2549-2553.doc
- (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- จรรยา ชาญสมุทร. (2550). การศึกษาการใช้เอกสารจริงเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จิตรา ปัญญฤทธิ์. (2552). การเปรียบเทียบความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านจอมบึง (วชิรพร้อมประชาศึกษา) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ราชบุรี เขต 1 ที่ได้รับการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (GENRE-BASED APPROACH) กับการสอนอ่านตามคู่มือครู (TEACHER'S MANUAL). วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). ราชบุรี: ครุศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง. ถ่ายเอกสาร.
- ชูศรี วงศ์รัตน์. (2537). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ชูศรี วงศ์รัตน์; และ องอาจ นัยพัฒน์. (2551). แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองและสถิติวิเคราะห์: แนวคิดพื้นฐานและวิธีการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณิชาภัทร วัฒนพานิช. (2543). การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีอรรถฐานด้วยสื่อหนังสือพิมพ์กับการสอนตามคู่มือครู. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ทยกร กระมุก; และ เอกรินทร์ สังข์ทอง. (2549, มกราคม-มิถุนายน). ผลของการสอนการอ่านด้วยกลวิธีการตั้งคำถามผู้เขียนที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ การสรุปความและเจตคติทางด้านการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์วิทยาเขตปัตตานี. 17(1): 61.
- นุชลี อุปมัย. (2555). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภาพร ชัยปายาง. (2549). การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์และเขียนสื่อความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่จัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิค KWL-Plus. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (สาขาหลักสูตรและการนิเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.
- ปรารธนา เจริญวงศ์. (2552). การศึกษาความเข้าใจและแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอนุบาลจอมบึงที่ได้รับการสอนโดยวิธีการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-Based Approach) โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features). วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). ราชบุรี: คุรุศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง. ถ่ายเอกสาร.
- ปิยะณัฐ ไชยาพันธ์. (2551). การใช้เทคนิคอรรถฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์และแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ. วิทยานิพนธ์. ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ผกากรณ์ ผดุงกิจ. (2552). การพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาโดยวิธีการสอนอ่านเพื่อการศึกษา. ปริญญาโท ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- พัชรินทร์ เลหาสุด. (2551). การศึกษาความสามารถในการฟัง-พูดภาษาอังกฤษและแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-Based Approach) โดยใช้อรรถลักษณะของการเล่านิทาน (Narrative Genre Features). วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). ราชบุรี: คุรุศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง. ถ่ายเอกสาร.

- พันธุ์ชัย วิหคโต. (2546, กันยายน). การสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ. วารสารวิชาการ. 6(9): 24-29.
- พิชิต ฤทธิ์จัญญ. (2553). หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: แฮสออฟ เคอร์มิสท์ จำกัด.
- พีระพงศ์ สุขแก้ว. (2548). รู้เท่าทันเมื่อลูกโกอินเตอร์. กรุงเทพฯ: ปราณชัยสยาม.
- ภักธิรา ศรีอ่อน. (2556, กันยายน). ความเข้าใจและแรงจูงใจต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองตาแต้ม (ราชประชานุกุล) ด้วยวิธีสอนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบบรรทัดฐาน (GENRE-BASE APPROACH) โดยใช้วรรณคดีลักษณะหนังสือพิมพ์ (NEWS REPORT GENRE FEATURES). วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ฉบับพิเศษ การประชุมทางวิชาการ "มหาวิทยาลัยมหาสารคามวิจัย ครั้งที่ 9". 123-130.
- มนต์ชาติ เกตุมณี. (2551). การใช้แนวการสอนแบบบรรทัดฐานเพื่อพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มุกดา ลิบลับ. (2550). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ วิทยาลัยครูพระนคร.
- เยาวดี วิบูลย์ศรี. (2554). การวัดและการสร้างแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วรรณระวี วรรณ. (2550). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความและเจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบบรรทัดฐานกับการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การจัดการเรียนรู้). พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา. ถ่ายเอกสาร.
- วยากร อรุณรัตน์. (2553). ผลการสอนแบบบรรทัดฐาน (Genre-based Approach) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์และเจตคติทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน) กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. ถ่ายเอกสาร.
- วัฒนชัย วินิจจะกุล. บรรณาธิการ. (2552). 20 คมคิดฝ่าวิกฤตการอ่าน. กรุงเทพฯ: คนคิดดี จำกัด.

- ศศิกาญจน์ ชีถนอม. (2553). การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) ที่ใช้สื่อการสอนซึ่งเน้นวัฒนธรรมท้องถิ่นกับการสอนแบบเดิม. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2556). รายงานผลการทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET). สืบค้นเมื่อ วันที่ 18 ธันวาคม 2556. จาก <http://www.niet.or.th>
- สมสมัย วิสูตรจุฑา. (2545). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับการสอนเขียนตามคู่มือครู. ปรินญานิพนธ์. กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมุทร เซ็นชาวนิช. (2551). เทคนิคการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ. พิมพ์ครั้งที่ 12. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2555). แนวการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียนระดับมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สิริมาน ยุโสภีร์. (2545). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เจตคติและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานและการสอนแบบเดิม. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุนันทา อินคำเชื้อ. (2552). การใช้แนวการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์และความรู้คำศัพท์ของนักเรียนในระดับกำลังพัฒนา. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- สุภาณี พงศ์พุทธชาติ. (2551). การเปรียบเทียบความเข้าใจและความสนใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านตามแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre-based approach) กับการสอนอ่านตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). ราชบุรี: คุรุศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง. ถ่ายเอกสาร.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2553). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สุริย์ภรณ์ บุญญมงคล. (2553). *การใช้กลวิธีสตาร์ทเพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2534). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่มที่ 2*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- (2550). *การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา: กลยุทธ์สู่ความสำเร็จในการพัฒนาการรู้หนังสือเพื่อปวงชน*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโรตารีแห่งประเทศไทย.
- อินทร์รุช เกษตรชนม์. (2551). *ผลของการสอนการเขียนตามแนวคิดอรรถฐานที่มีต่อความสามารถในการเขียนเรียงความเชิงสร้างสรรค์และความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาไทย). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อุทัย ภิรมย์รินทร์. (2554). *ภาษาศาสตร์และการอ่าน 1*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- Adler, Mortimer J.; & Doren, Charles V. (1974). *How to Read the Book*. New York: Washington Square Press.
- Alford, G.; Herbert, P.; & Frangenheim, E. (2006). *Bloom's Taxonomy Overview: Innovative Teachers Companion*. ITC.
- Applegate, Anthony J.; & Applegate, Mary DeKonty. (2010, December). A Study of Thoughtful Literacy and the Motivation to Read. *The Reading Teacher*. 64(4): 4.
- Biber, Douglas. (1988). *Linguistic Features: Algorithms and Functions in Variation across Speech and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Biehler, Robert; McCown, Rick; & Snowman, Jack. (2009). *Psychology Applied to Teaching*. 12th ed. New York: Houghton Mifflin.
- Bos, Candace S.; & Vaughn, Sharon R. (2011). *Strategies for Teaching Students with Learning and Behavior Problems*. 8th ed. Texas: Pearson.
- Brown, Reva B. (1993). Meta-competence: a recipe for reframing the competence debate. *Personnel Review*. 22(6): 25-36.
- Butt, David. (2000). *Using functional grammar: An explorer's guide*. Sydney: NCELTR.
- Byram, Michael. (2004). *The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge.

- Callaghan M.; Knapp P.; & Noble G. (1993). Genre in Practice. In Cope B.; & Kalantzis M. (Eds.), *The Power of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*, pp. 179-202. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Callison, D. (2003, March). Concept Mapping. *School Library Media Activities Monthly*. 17(10): 30-32.
- Cambria, Jenna; & Guthrie, John T. (2010). Motivating and engaging students in reading. *The NERA Journal*. 46(1): 16-17.
- Cho, Seonhee; Xu Yaoying; & Rhodes, Joan A. (2010, September). Examining English Language Learners' Motivation of, and Engagement in Reading: A Qualitative Study. *The Reading Matrix*. 10(2): 210-211.
- Christie, Francis. (1989). Language development in education. *Language Development: Learning Language, Learning Culture*. New Jersey: Norwood Ablex.
- Conley, William M. (1995). *Content Reading Instruction: A Communication Approach*. New York: McGraw-Hill.
- Cope, Bill.; & Kalantzis, Mary. (1993). *The Power of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*. London: Falmer Press.
- Cushenbery, Donald C. (1987). *Reading Instruction for the Gifted*. Illinois: Thomas Publisher, Limited, Charles C.
- Dallmann, Martha. (1974). *The Teaching of Reading*. 4th ed. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Dechant, Emerald V. (1982). *Improving the Teaching of Reading*. 3rd ed. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Domjan, Michael. (1998). *The Principles of Learning and Behavior*. 4th ed. California: Brooks/Cole.
- Dörnyei, Zoltán. (2002). The motivational basis of language learning tasks. In Peter Robinson (Ed.), *Individual differences in second language acquisition*, pp.137-158. Amsterdam: John Benjamins.
- Edmunds, Kathryn M.; & Bauserman, Kathryn L. (2006, February). What teacher can learn about reading motivation through conversations with children. *The Reading Teacher*. 59(5): 420.
- Evans, Virginia; & Dooley, Jenny. (2013). *Access 2 Student's Book*. 10th ed. Bangkok: Aksorn Charoentat Act.

- Finocchiaro, Mary Bonomo.; & Sako, Sydney. (1983). *Foreign Language Testing: A Practical Approach*. New York: Regent.
- Forget, Mark. A. (2004). *Max Teaching with Reading and Writing: Classroom Activities for Helping Students Learn New Subject Matter while Acquiring Literacy Skills*. Victoria, BC: Trafford Publishing.
- Goodman, K. S. (1972). Behind the eye: What happens in reading?. In H. Singer, & R. B. Ruddell (Eds.), *The Theoretical Models and Processes of Reading*, pp.472-481. Newark Delaware: International Reading Association.
- Goodman, Yetta M.; Watson, Dorothy J.; Burke, Carolyn L. (1973). *Reading Miscue Inventory: Alternative Procedures*. New York: Richard C. Owen Publishers, Inc.
- Hafner, Lawrence E.; & Jolly, Hayden B. (1982). *Teaching Reading to Children*. 2nd ed. New York: Macmillan.
- Hanson, E. Mark. (1996). *Education Administration and Organizational Behavior*. 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Herber, Harold L. (1978). *Teaching Reading in The Content Areas*. 2nd ed. Eaglewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Hester, Kathleen B. (1955). *Teaching Every Child to Read*. New York: Harper and Brothers.
- Keiser, Jennifer. (n.d.). *Do squirrel like people?*. Retrieved June 10, 2014, from <http://www.graphic.org/squirrel.html>
- Kidd, Robbins James. (1973). *How Adults Learn*. New York: Association Press.
- Kim, Miyoun. (2006). *Genre-Based Approach to Teaching Writing*. Retrieved May 23, 2014, from http://www.hpu.edu/CHSS/LangLing/TESOL/ProfessionalDevelopment/200680TWPfall06/07Kim_Genre.pdf
- Kohn, Alfie. (1993, June). Rewards Versus Learning: A Response to Paul Chance. *Phi Delta Kappan*. 74(10): 783-787.
- Komiyama, Reiko. (2013, October). Factor underlying second language reading motivation of adult EAP students. *Reading in a Foreign Language*. 25(2): 149-166.
- Kozen, Alice A.; Murrey, Rosemary. K.; & Windell, Idajean. (2006, March). Increasing all students' chance to achieve: Using and adapting anticipation guides with middle school learners. *Intervention in School & Clinic*. 4(4): 195-201.
- Langer, Judith A. (1981). From Theory to Practice: A Pre-reading Plan. *Journal of Reading*. 25: 152-156.

- Lapp, Diane; & Flood, James. (1987). *Language/Reading Instruction for the Young Child*. New York: Macmillan.
- Leedy, Paul D. (1956). *Reading Improvement for Adults*. New York: McGraw-Hill.
- Lovell, R. Bernard. (1980). *Adult learning*. London: John Wiley & Sons.
- LUU, Tuan Trong. (2011, June). Teaching writing through genre-based approach. *BELT Journal*. 1(2): 121-136.
- Martin, J. R. (2001). Language, Register and Genre. In *Analysing English in a Global Context*, pp. 151-158. Burn, Anne.; & Coffin, Caroline. Great Britain: Routledge.
- Massey, Dixie. D.; & Heafner, Tina. L. (2004, September). Promoting reading comprehension in social studies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(1): 26-40.
- Mcshane, Steven L.; & Gilnow, Mary Ann Von. (2000). *Organization Behavior*. Illinois: Irwin/McGraw-Hill.
- Minaabad, Malahat Shabani. (2012). On The Effect of Genre-Based Pedagogy on EFL Learners' Translation Ability. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*. 2(7): 7024-7029.
- Minaabad, Malahat Shabani; & Khoshkholgh, Farhang Fallahe. (2012). Investigate the Effect of Genre-Based Pedagogy on English for Specific Purpose Learners' Reading Comprehension, *World Applied Science Journal*. 18(2): 251-260.
- NSW Department of School Education. (1993). *The Discussion Genre*. 2nd ed. Erskineville: NSW.
- Nuttall, Christine. (2000). *Teaching Reading Skills In a Foreign Language*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Orman, Tracee. (2014). *Fable Jot Chart*. Retrieved May 13, 2014, from <http://blogs.longwood.edu>
- Paltridge, Brian. (2001). *Genre and the language learning classroom*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Panitz, Theodore. (1999). The Motivational Benefits of Cooperative Learning, *New Directions for Teaching and Learning*. 1999;78: 56-67.
- Rahman, M. Mojibur. (2011). Genre-based Writing Instruction: Implication in ESL Classroom. *English for Specific Purposes World*. 11(33): 7-8.
- Richardson, Judy S.; Morgan, Raymond F.; & Fleener C. (2011). *Reading to Learn in the Content Areas*. 8th ed. Connecticut: Cengage Learning.

- Ross, Cliff. (n.d.). *Butterfly Life Cycle*. Retrieved May 13, 2014, from <http://earthsbirthday.org/images/uploads/butterflies/butterfly-lifecycle-handout.pdf>
- Sanders, Norris M. (1966). *Classroom Question: What kind?*. New York: Harper & Row.
- Sheldon, Kennon M.; & et al. (1997, December). Trait Self and True Self: Cross-Role Variation in the Big-Five Personality Traits and Its Relations with Psychological Authenticity and Subjective Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 73(6): 1380-1393.
- Simmons, Naomi. (2014). *Family and Friends 4 Class book*. 10th ed. Shanghai: Oxford University Press.
- Spache, George D.; & Berg, Paul C. (1955). *The Art of Efficient Reading*. New York: Macmillan.
- Summers, Jessica. J. (2006, January). Effects of Collaborative Learning in Math on Sixth Graders' Individual Goal Orientations from a Socioconstructivist Perspective. *The Elementary School Journal*, 4(3): 273-291.
- Swales, John M. (1990). *Genre analysis : English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, Tamzin. (2014). *Family and Friends 5 Class book*. 10th ed. Shanghai: Oxford University Press.
- University of Minnesota. (2013, November). *Anticipation Guide*. Retrieved January 23, 2014, from <http://www.cehd.umn.edu/DHH/resources/Reading/anticipationGuides.html>
- Urquhart, A. H.; & Weir, Cyril J. (1998a). *Reading in a second language*. London: Longman.
- (1998b). *Reading in a Second Language: Process, Product and Practice*. London: Longman.
- Wang, Judy Huei-Yu; & Guthrie, John T. (2011, November). Modelling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*. 39(2): 162-186.
- Wigfield, A.; & Guthrie, John T. (1997, November). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*. 89(3): 420-432.

Widdowson, Henry G. (1983, January). Talking shop: On Literature and ELT. *English Language Teaching Journal*. 37(1): 30-35.



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

Passage 1: (No.1-3)

My name is Ellie. King Taidus was my father. I lived in a big castle. When I was six years old, my mother, Queen Mary **passed away**. Later on, my father died in 1812 because he had cancer. I was the only child and I was alone in the castle.

I moved from my castle to a little house in the forest with my servant. Her name was Helen. I lived with her for 10 years. I felt unhappy and lonely all the time. Nobody can talk to me except Helen. She used her hands to talk to me every day. When I felt unhappy, I liked looking at the singing birds. I wanted to hear that sound, but it was just my dream. I wished I could sing and listen to the music, but it was impossible.

1. Who was Ellie?

1. a teacher 2. a student 3. a princess 4. a servant

2. What does the word '**pass away**' mean?

1. die 2. love 3. give 4. kill

3. What kind of wish did Ellie make?

1. She wished for more friends.
2. She wished she could hear music.
3. She wished she could go back to the castle.
4. She wished for music everyone could be happy.

Passage 2: (No.4-5)

Yesterday I went for a walk with my friends, Jo, Chang, and Sally.

"Let's go to the park," said Sally.

We decided to walk around the park to look for an adventure.

"Look at this, Mary!" shouted Jo.

I walked to Jo and saw a kitten trapped in a hole nearby. I felt sorry for the kitten.

So, we called the police. A policeman came and saved the kitten.

Later, we went to the next block. We saw a little girl crying by herself.

"What's the matter?" Chang asked the little girl.

"**I am lost**," said the little girl.

I knew the little girl. She was my neighbor. My friend and I brought her home safely.

4. What does the word "I" refer to?

1. Jo 2. Chang 3. Sally 4. Mary

5. How did the little girl get home safely?

1. All children brought her home.
2. The police took her home.
3. Her father took her home.
4. The police called her mother to bring her home.

Passage 3: (No.6-9)

I am Peter. I did not go to school last week because I had a headache all day. I did not feel like eating anything. I just had a bowl of soup. That night, I had trouble sleeping too.

The next day, my mother took me to the clinic after she sent my little sister to school. When the nurse called my name, I went into a small room with my mother. The doctor, who was wearing a white coat, greeted me with a warm smile. He looked friendly. He had a **stethoscope** around his neck. The doctor used it to listen to my heartbeat. He also took my temperature with a thermometer. He told me to have rest and drink lots of water.

My mother and I collected medicine before leaving the clinic. I promised my mother that I would not play in the rain again.

6. Why **didn't** Peter go to school?

1. He felt lazy. 2. He was sick.
3. He felt sleepy. 4. He was tired after playing football.

7. Who was **not** at the clinic with Peter?

1. his mother 2. a nurse 3. a doctor 4. his sister

8. From the pictures below, which is the **stethoscope**?

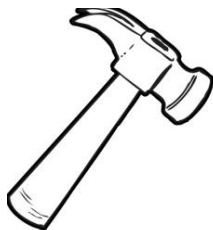
1.



2.



3.



4.



9. Adam had a headache because _____.

1. he had a rest.

2. he drank lots of water.

3. he collected the medicine.

4. he played in the rain.

Passage 4: (No.10-12)

This food is one of the most popular dishes around the world. It is covered with tomatoes or tomato sauce and cheese. It is round and flat. In this article, we will be learning how to make it at home.

The basic steps in making this dish are:

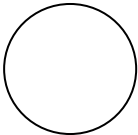
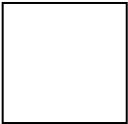
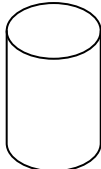
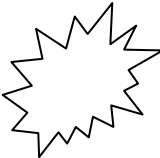
- Prepare dough and make it flat and round.
- Make sauce and put on the dough.
- Put some cheese and toppings.
- Put it in an oven about 30 minutes.
- Cut it into pieces for serving

It is simple while reading but preparing this food at home is hard. However, many restaurants make it and you just use your mobile phone to order it. It will be delivered to your home within 30 minutes.

10. How can you cook this food?

1. Fry it 2. Boil it 3. Bake it 4. Grill it

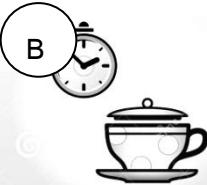
11. What is the shape of this food?

1.  2.  3.  4. 

12. From the passage, what is this food?

1. pizza 2. steak 3. noodles 4. ice cream

13.

			
Boil some water.	Let the coffee be warm for five minutes.	Add the hot water.	Put some coffee powder and sugar in the cup.

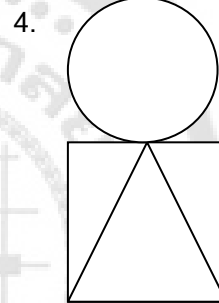
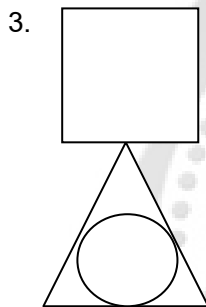
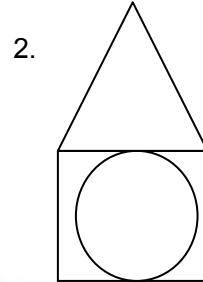
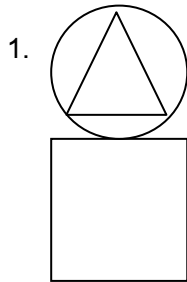
Which is the correct order of making coffee?

1. A-C-B-D 2. A-D-B-C
3. D-A-C-B 4. D-B-A-C

14.

1. Draw a shape of a square.
2. Put a circle in the square.
3. Draw a triangle on the square.

Which is the picture according to the instructions?



15.

- A. Beat the cream and sugar in bowl.
- B. Add eggs, one at a time. Mix well.
- C. Add vanilla and mix.
- D. Pour into the dish.
- E. Put the dish in the freezer for 4-6 hours.
- F. Serve with strawberries or toppings you like.

What will you get if you follow these steps?

1. juice

2. cupcakes

3. cookies

4. ice cream

16.

STEP ❶	STEP ❷	STEP ❸
- Put the product into the pot. - Pour in 500ml of water. - Put the pot on the gas stove.	- Add in the soup base and stir it. - Put meat, eggs or vegetables you like.	Pour it into the bowl and enjoy your meal.

What is the **product** from the label?

- | | |
|-----------|--------------------|
| 1. cereal | 2. instant noodles |
| 3. teabag | 4. coffee powder |

Passage 5: (No.17-20)

1. First, lay out the ground floor. Make sure it is firm and **steady**.
2. Next, fix the four walls provided carefully. On one of the walls, there is a front door.
3. Attach the large, black wooden piece in the center. This is the second floor.
4. Now, place the roof on top gently.
5. You can now place the little **furniture** provided inside the room such as cupboards, curtains, tables, etc. Have fun!

17. What are these instructions for?

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1. They are for building a ship. | 2. They are for building a toy car. |
| 3. They are for building a doll house. | 4. They are for building a music box. |

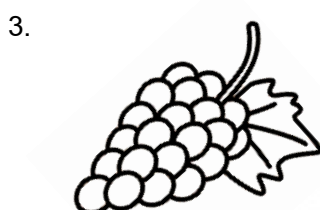
18. From the instructions, what should you do first?

- | | |
|-------------------------|------------------------|
| 1. Set the front door | 2. Make the four walls |
| 3. Lay the ground floor | 4. Put the roof on top |

19. Which part should you put gently?

- | | |
|---------------------|--------------------|
| 1. the front door | 2. the four walls |
| 3. the ground floor | 4. the roof on top |

20. Which picture is a kind of **furniture**?



Passage 6: (No.21-23)

Aunt May went on holiday last month but she couldn't take her cat, Garfield, to a hotel with her, so he stayed with Katy. Katy gave some food for Garfield and Mum put it in the **kitchen**. Most of the time, Garfield loved sleeping in the garden, but at dinner time he always came into the kitchen to eat.

On Saturday afternoon, Mum said to Katy,

"Can you give Garfield his food today because I have to go out?"

"Of course, Mum," She answered

At five o'clock Katy went outside to call him.

"Garfield! Garfield! Time to eat!"

But he didn't come. Katy wanted to watch a TV programme in the living room so she opened a window in the kitchen for Garfield to come in.

Ten minutes later, Katy heard something strange and she ran into the kitchen. When she got there, Garfield and three other cats from the street were all eating their dinner from his bowl.

21. Why **couldn't** Aunt May take Garfield with her?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| 1. She must go to the hotel. | 2. Garfield was very naughty. |
| 3. She did not want to give food. | 4. Garfield did not like Aunt May. |

22. Which room is called 'kitchen'?



23. What is the best title for the story?

- | | |
|----------------------------|-----------------------------|
| 1. Garfield runs away | 2. Garfield's adventure |
| 3. Garfield's dinner party | 4. Garfield goes to a hotel |

Passage 7: (No.24-26)

Once upon the time, Ernie the Elephant and Anton the Ant were best friends. One day, they went for a walk in the park. Anton sat on the Ernie's left ear and held on tightly. Then Ernie started to walk.

"Anton, do not worry. I will protect you," said Ernie.

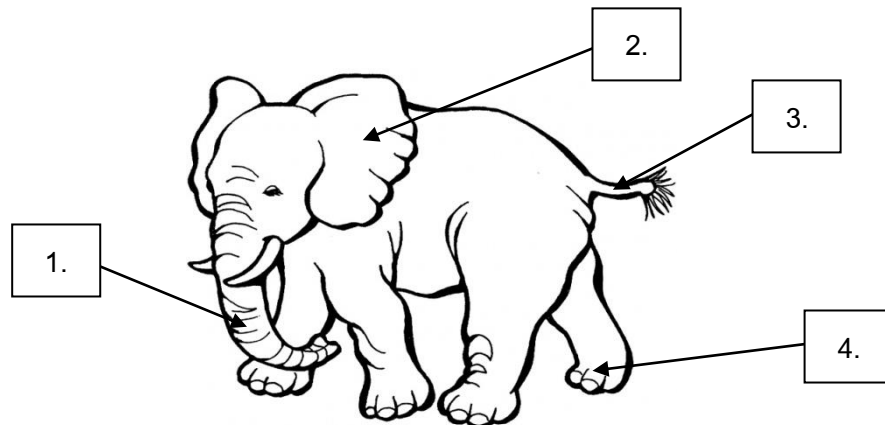
Suddenly, a strong wind blew. Anton grabbed Ernie's ear but the wind was too strong. He lost his balance and started to fall.

Luckily, Ernie caught Anton with his long trunk just in time and put him on his ear again.

"You save my life, Ernie!" said Anton.

Ernie smiled and said, "Because you are my best friend."

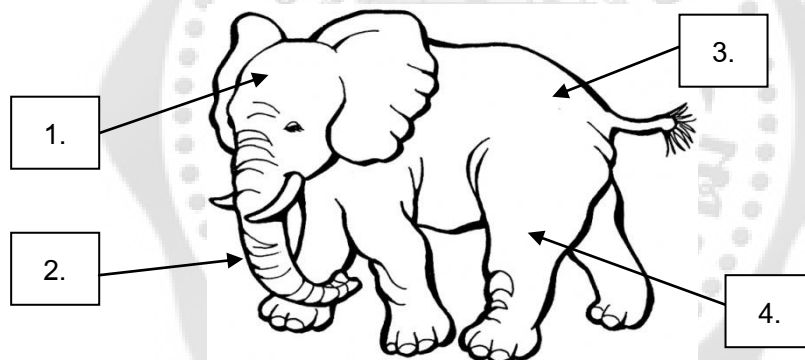
24. What part of Ernie did Anton sit on?



25. What was Ernie elephant like?

- | | |
|---------------------|-------------------|
| 1. He was friendly. | 2. He was angry. |
| 3. He was afraid. | 4. He was sleepy. |

26. What part of Ernie is called 'trunk'?



Passage 8: (No.27-30)

Jerry and Mighty was looking for food. They ran all around the house people live in, looking for something to eat. It was really dark and quiet. While people in the house were sleeping, they smelled everything and found something nice.

They ran into every room. They went into the cupboards. There were knives, spoons, and dishes inside, but they could not find anything that they liked.

Finally, Jerry saw something yellow on the table.

"Mighty, hurry! Look at this!" said Jerry.

They ran up the table. Their eyes grew big and wide. Jerry and Mighty dragged the yellow piece back to their little hole in the wall, and ate it hungrily.

27. What were Jerry and Mighty?

1. rats 2. fish 3. ducks 4. horses

28. When did Jerry and Mighty go into the house?

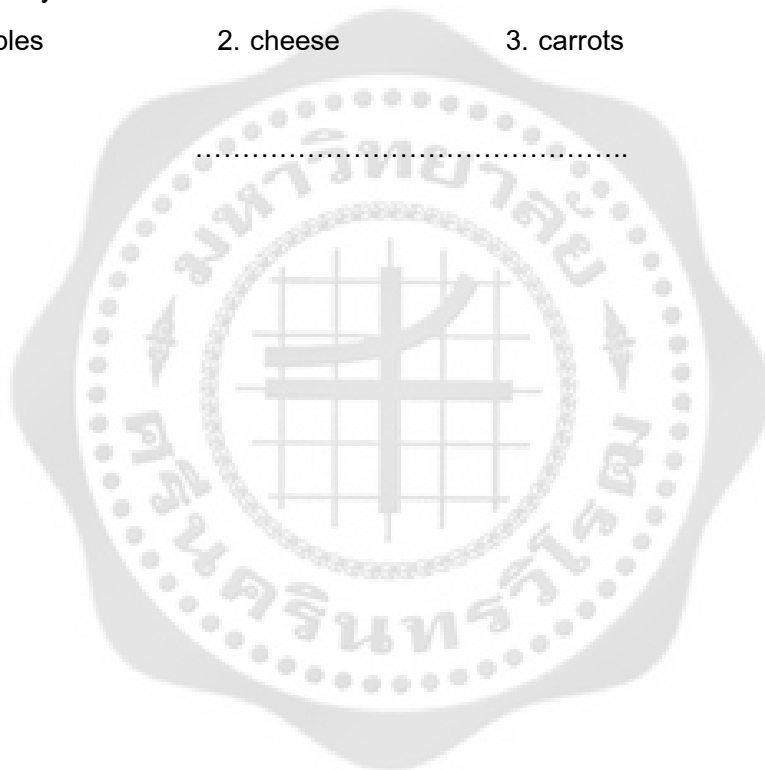
1. At noon 2. At night
3. In the morning 4. In the afternoon

29. Which room did they run into?

1. kitchen 2. bedroom 3. bathroom 4. living room

30. What did they see on the table?

1. apples 2. cheese 3. carrots 4. strawberries



แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้ถามเกี่ยวกับความรู้สึกหรือการกระทำของนักเรียนเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษ ขอให้นักเรียนอ่านและพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อแล้วเลือกตอบให้ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด

2. วิธีการตอบแบบสอบถาม ในข้อความหนึ่งๆ จะมีช่องว่างให้นักเรียนเลือกตอบ 5 ช่อง คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และ น้อยที่สุด ให้นักเรียนอ่านข้อความอย่างละเอียดก่อนและทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียน

3. การตอบแบบสอบถามฉบับนี้ไม่มีผลต่อคะแนนในรายวิชาภาษาอังกฤษ นักเรียนมีอิสระในการตอบอย่างเต็มที่ แบบสอบถามจะมีประโยชน์ต่อนักเรียนเกิดจากการตอบให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

ตัวอย่าง

ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
(0) ข้าพเจ้าอ่านบทความภาษาอังกฤษตั้งแต่ต้นจนจบบทความ				✓	

คำอธิบาย

จากตัวอย่างข้อ (0) แสดงว่า เมื่อนักเรียนอ่านข้อความแสดงความรู้สึกนักเรียนต้องการตอบว่า นักเรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษได้จบทั้งบทความน้อยครั้ง

ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน นักเรียนมีความรู้สึกหรือการกระทำตรงกับข้อความต่อไปนี้มากหรือน้อยเพียงใด

ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1. ข้าพเจ้าอ่านบทความภาษาอังกฤษตั้งแต่ต้นจนจบบทความ					
2. ข้าพเจ้าจะหาข้อมูลเพิ่มเติมจากห้องสมุดหรืออินเทอร์เน็ตเมื่อข้าพเจ้าเจอข้อความภาษาอังกฤษที่ไม่เข้าใจ					
3. ข้าพเจ้าจะช่วยเพื่อนอ่าน หากเพื่อนมีปัญหาในการอ่านบทความภาษาอังกฤษ					
4. เมื่อข้าพเจ้าเจอคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ไม่ทราบความหมายในบทความ ข้าพเจ้าจะหาวิธีเพื่อทราบความหมายให้ได้					
5. บ่อยครั้งข้าพเจ้าจะหาวิธีที่ทำให้อ่านบทความภาษาอังกฤษเข้าใจเร็วขึ้น					
6. ข้าพเจ้าพยายามอ่านบทความภาษาอังกฤษเพื่อสอบให้ได้คะแนนดี					
7. ข้าพเจ้าจะอ่านบทความภาษาอังกฤษเมื่อคุณครูสั่งให้อ่านเท่านั้น					
8. เมื่อข้าพเจ้าพบบทความภาษาอังกฤษยาวๆ ข้าพเจ้าจะไม่อ่าน					
9. ข้าพเจ้าพยายามทำแบบฝึกหัดหรือตอบคำถามหลังจากการอ่านบทความภาษาอังกฤษเพื่อทดสอบความเข้าใจของตนเอง					
10. ข้าพเจ้าพยายามหารายละเอียดจากบทความภาษาอังกฤษเพื่อตอบคำถามที่คุณครูตั้งไว้					
11. กิจกรรมเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกเบื่อหน่าย					
12. เมื่อข้าพเจ้าอ่านบทความภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ ข้าพเจ้าจะย้อนกลับไปอ่านใหม่					
13. ข้าพเจ้าตั้งใจเป้าหมายทุกครั้งเมื่ออ่านบทความภาษาอังกฤษ					
14. ข้าพเจ้าเต็มใจอ่านบทความภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นเพื่อให้ตนเองอ่านได้ดีขึ้น					

ข้อความ	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
15. เมื่อข้าพเจ้าพบเรื่องที่ข้าพเจ้าสนใจ ข้าพเจ้าจะอ่านเพิ่มเติมแม้ข้อความจะเป็นภาษาอังกฤษ					
16. ข้าพเจ้ารู้สึกท้อแท้เมื่อข้าพเจ้าทราบว่าได้อ่านบทความภาษาอังกฤษ					
17. ใจความสำคัญของเรื่อง เป็นสิ่งที่ข้าพเจ้าจะค้นหาทุกครั้งเมื่ออ่านบทความ					
18. แม้ว่าข้าพเจ้าได้คะแนนน้อยจากการอ่านภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้าก็จะพยายามอ่านภาษาอังกฤษต่อไปอย่างเต็มที่					
19. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการอ่านบทความภาษาอังกฤษเป็นประโยชน์และควรอ่านอย่างต่อเนื่อง					
20. ข้าพเจ้าจะสรุปใจความสำคัญหลังจากการอ่านบทความภาษาอังกฤษเพื่อหาข้อบกพร่องในการอ่านของตนเองเพื่อแก้ไขในการอ่านครั้งต่อไป					

ตัวอย่างเนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

Instructions: Read the story of Sally and answer the questions.

My name is Sally. Firstly I love candies and I ate them before bedtime last night. In the next morning, my mouth was very painful. I had a toothache because I forgot to brush my teeth for three days. My mother said that she would take me to see the dentist. I started crying because I was scared of the dentist. I knew that he would hurt me, but my mother encouraged me that he would not hurt me.

When I arrived at the dental clinic, I saw the dentist. He was wearing glasses and mouth mask. I felt a little nervous. He asked me "How can I help you?" with gentle voice when I lied on the dental engine. I felt better. I closed my eyes tightly and opened my mouth. Then he checked my teeth and he said that I had not been brushing my teeth properly. That was why I had a toothache.

After that he finished fixing my tooth, he gave me some medicine for the toothache. He told me to brush my teeth after meal every day. I smiled and said "All right!" to the dentist. My mother took me home.

Question

1. Where did Sally's mother take Sally to?

She took her to

2. Why was Sally scared of the dentist?

Sally was scared of the dentist because

3. Why did Sally have a toothache?

Sally had a toothache because

4. What was the doctor giving Sally for her toothache?

The doctor was giving Sally

5. When must Sally brush her teeth?

.....

Instructions: Summarize the story of Sally's story by using graphic organizer.

Sally



Firstly, I
.....
.....
.....



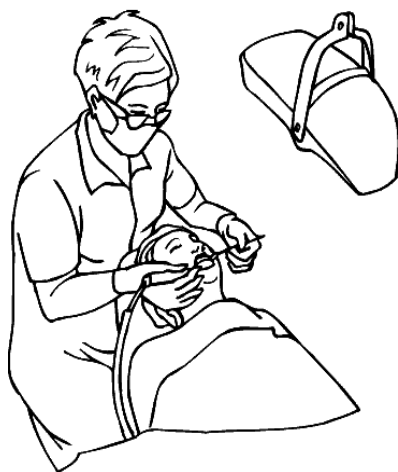
Next, I
.....
.....
.....



Then, I
.....
.....
.....
.....



After that, I
.....
.....
.....
.....



Instructions: Read steps of cooking and choose the correct food.

hot chocolate

smoothie

chocolate cake

salad

cereal

How to cook:

1. Cut the apple into pieces.
2. Slice the cucumber and tomato into thin slices.
3. Chop the other vegetables into small pieces.
4. Put all ingredients into a bowl.
5. Pour a cup of cream sauce over the ingredients and mix well.

How to cook:

1. Mix flour, sugar, eggs and butter in a large mixing bowl.
2. Add milk and cocoa and mix until batter is smooth.
3. Pour the batter into a baking tin.
4. Bake in over for 30 minutes.
5. Put whipped cream and strawberries on the top.

How to make:

1. Fill the bowl with cornflakes.
2. Add milk or hot chocolate into the bowl.
3. Put some cut fruits such as strawberries, banana slices, and kiwi fruit.
4. Put some sugar or syrup into the bowl and mix well.

How to make:

1. Wash some fruit and cut into pieces.
2. Add some fruit into the blender.
3. Add some ice and syrup.
4. Blend all ingredients together.
5. Pour it into a glass.

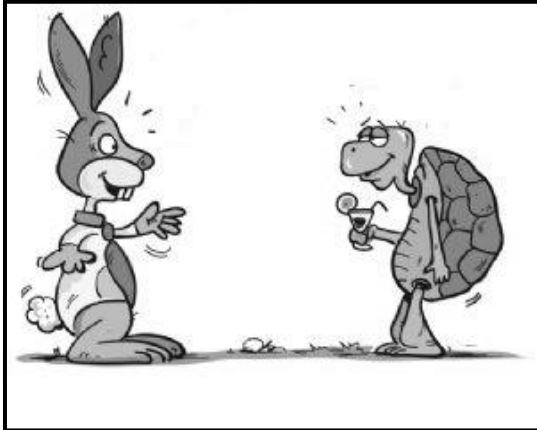
1. Fill a kettle with hot water.

3. Pour hot water into a cup.

2. Add cocoa powder into a cup.

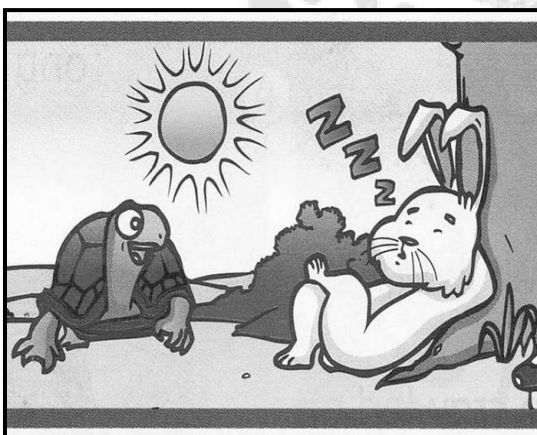
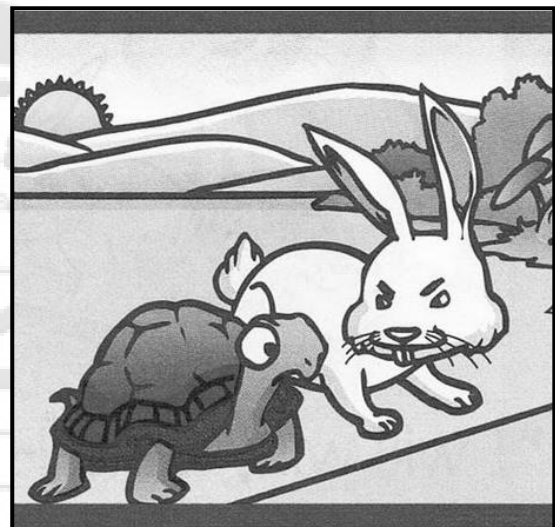
4. Add milk and sugar and mix well.

Instructions: Summarize the story of “The Rabbit and the Turtle” by writing graphic organizer.



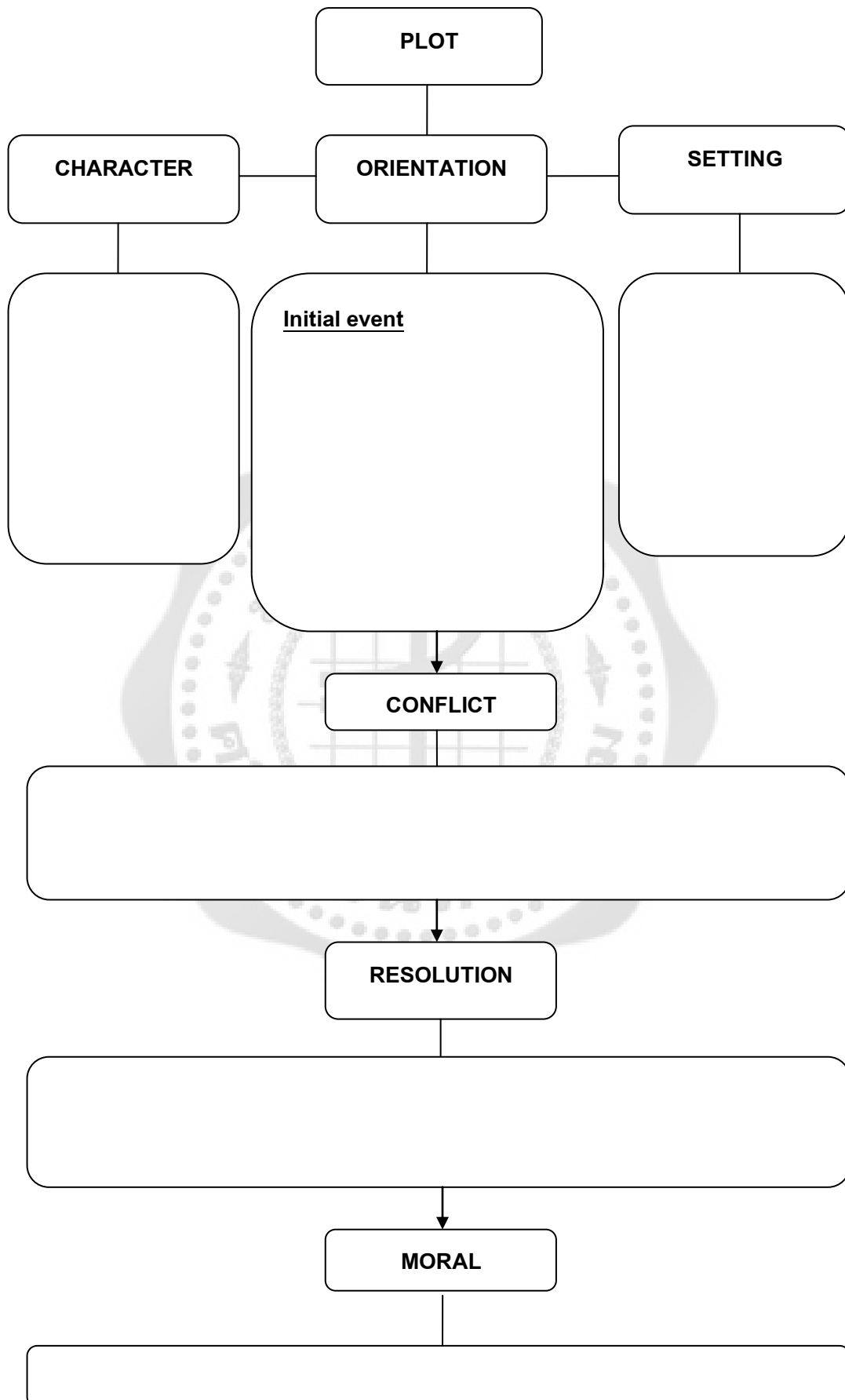
Once upon the time there was a rabbit and a turtle. They were good friends. They used to meet and play every day. The rabbit always boasted that he could run faster than the turtle.

So they decided to have a race. They chose a starting and finishing point. The rabbit ran really fast and soon left the turtle far behind. He thought that turtle was too slow and he could rest for a while.



So he stooped under a tree and went to sleep. Meanwhile turtle kept walking the whole time and reached the winning point. When the rabbit woke up he saw that turtle has already won the race.

Moral: Slow and steady wins the race.



Lesson Plan for Experimental Group

Unit 2: Procedure Genre

Level: Grade 7 (M.1)

Instructor: Mr. Yutthasak Sawangsamutchai

Time: 6 hours

Standard & Indicators:

Language for Communication: FL 1.1 - M.1/1, M.1/2, M.1/3, M.1/4

FL 1.2 - M.1/2, M.1/4

FL 1.3 - M.1/3

Language and Culture: FL 2.1 - M.1/3

Language and Relationship with
Other Learning Areas: FL 3.1 - M.1/1

Language and Relationship with
Community and the World: FL 4.1 - M.1/1

Standard FL 1.1 - Understanding and ability in interpreting what has been heard and read from various types of media, and ability to express opinion with reasons

Indicators: **M.1/1** - Act in compliance with orders, requests, instructions and simple explanations heard and read.

M.1/2 - Accurately read aloud paragraphs, tales and short poems by observing the principles of reading.

M.1/3 - Match the sentences and the paragraphs with the non-text information read.

M.1/4 - Specify the topic and the main idea and answer the questions from listening to and reading the dialogues, the tales and short stories.

Standard FL 1.2 - Possessing language communication skills for effective exchange of information; efficient expression of feelings and opinion

Indicators: **M.1/2** - Use requests, instructions and clarifications according to the situation.

M.1/4 - Speak and write appropriately to ask for and give information and express opinions about what has been heard and read.

Standard FL 1.3 - Ability to speak and write about information, concepts and views on various matters

Indicators: **M.1/3** - Speak/write to express opinions about activities or various matters around them as well as provide brief justifications.

Standard FL 2.1 - Appreciating the relationship between language and culture of native speakers and ability in using language appropriately

Indicators: **M.1/3** - Participate in language and cultural activities appropriate to their age levels.

Standard FL 3.1 - Using foreign languages to link knowledge with other learning areas, as foundation for further development, seeking knowledge and broadening one's world view

Indicators: **M.1/1** - Explain the terms related to other learning areas.

Standard FL 4.1 - Ability to use foreign languages in various situations: in school, community and society

Indicators: **M.1/1** - Use language for communication in real situations/ simulated situations in the classroom and in school.

Concept: Procedure text analysis leads learners to read a sequence of actions or steps needed to do something comprehendingly which assists learners to follow instructions precisely and create steps of doing something with their own idea.

Content:

- Morphology:**
 - vocabulary of cooking ingredients, kitchen utensils, and food
 - instruction verbs
- Syntax:**
 - imperative sentences
 - wording for invitation
- Function:**
 - Using instructions according to situations

Learning Objectives:

1. Learners are able to pronounce words correctly.
2. Learners are able to interpret and comprehend texts in term of procedure genre.
3. Learners are able to follow procedure with order and instructions read.
4. Learners are able to arrange steps of doing something in correct order.
5. Learners are able to design and write procedure of doing something such as cooking food, organizing a party, or making a piece of handcraft.
6. Learners are able to present the steps of doing something.

Learning activities**STAGE 1: Building context****(1 hour)**

1. The teacher shows a video clip of cooking demonstration and asks some questions below.

Teacher: "What kind of food are they cooking?"

"What are they cooking?"

"From this video, what type of food did they cook?"

"Do you like this food?"

"Have you ever eaten or cooked this food?"

"How do they cook this food? / What are the steps?"

2. Divide class into groups of six people. Assign learners to discuss the words about cooking in their experience. Each group lists words on the board.
3. The teacher shows cooking ingredients and kitchen utensils to learners and learners notice the word lists on the board.
4. Learners pronounce each word and then the teacher shows them cooking ingredients and kitchen utensils again. Learners say the words based on each ingredient and utensil.
5. The teacher demonstrates making sandwiches and tells the steps briefly.
Use imperative sentences to explain how to make them.

i.e. **Teacher:** Put a slice of ham on bread

Slice some sausages

Cut bread into two triangles

Spread salad cream

6. Assign learners to discuss about words and steps of making sandwiches and let them do worksheet (See Appendix F) which includes mixed steps of making sandwiches. Learners rearrange the steps of making sandwiches.
7. Assign some learners present their worksheet and discuss together.

STAGE 2: Deconstruction

(1 hour)

1. The teacher plays an audio clip of kitchen sound effects and let learners guess what word is related to the sound.
2. Ask learners about cooking steps to review the vocabulary from previous lesson and introduce new words about cooking.
3. The teacher shows some cooking ingredients such as eggs, canned tuna spread, or bread and then asks some following questions.

Teacher: "Do you know what this is?"

"How can you cook (ingredient).....?"

4. The teacher shows cooking recipe to all learners and let them read the cooking steps together.
5. The teacher underlines the instruction verbs at the beginning of each sentence to show the structure of imperative sentence.
6. Divide class into groups of six people. Assign all learners to do worksheet which consists of five names of food without any steps of cooking.
(See Appendix G)
7. Assign each group to read the given different recipes in five minutes and guess what kind of food is.
8. Each group finds instruction verbs in the recipe. Emphasize that all instruction verbs are very important to read procedure of doing something.
9. Each group chooses cooking ingredients in front of the class and presents the given cooking steps of each food.
10. Ask questions about food that they have presented to check their understanding.

STAGE 3: Joint construction

(1 hour)

1. The teacher organizes 'Mystery Food' game. The teacher tells some clues to the class and learners guess what mystery food is.

i.e. **Teacher:** "It is yellow."

"It is made of eggs."

"People always eat with rice."

"You can add some meat or vegetable during preparing it."

2. The teacher shows a picture of omelet and steps of cooking on PowerPoint and let learners read the text in five minutes.
3. Divide class into groups of six people. Assign learners to do the worksheet which consists pictures of food and drinks such as omelet, sandwiches, orange juice, etc. (See Appendix H)
4. Each group writes cooking steps for each food by their experience and presents their steps of cooking each food.

STAGE 4: Independent construction

(2 hours)

1st hour

1. The teacher shows each ingredient on the desk and let learners pronounce each word together.
2. Divide class into groups of six people. Each group thinks what kind of food can be made of these cooking ingredients and then assign them to list the names of food on board as much as they can.
3. The teacher gives each group a jot chart which includes the headers about cooking ingredients, kitchen utensils, and how to cook. Learners use a jot chart to plan how to cook food they choose from the list.
4. Each group is given a big sheet of paper to write the procedure of cooking food and then let them present their work.

2nd hour

1. The teacher shows a party invitation card to learners and asks following questions.

Teacher: "What is this?"

"What time does the party start?"

"Where is the party?"

"What is the theme of this party?"

"How should all guests dress up?"

2. Each group pretends to be a team of organizer for a party. Learners are given the topic 'How to plan a party' for writing.
3. Each group plans steps of organizing a party in the jot chart and writes the steps of organizing the party in the big sheet of paper. Learners present their work.

STAGE 5: Reflection stage

(1 hour)

1. The teacher shows cooking ingredients, kitchen utensils, and seasonings to all learners and let them pronounce each word together.
2. The teacher shows all things without saying anything again and let them say all words.
3. Divide class into two groups and let them play 'Take it out' game. Each group sends only one person to play game. The teacher says one word that was taught already for each round. After learners hear the word, they have to take out one thing from the desk to the team. Which team takes out things more correctly is the winner.
4. Divide class into groups of six people. Each group is given the different recipes which include cooking ingredients, kitchen utensils, seasonings, and steps of cooking.
5. Each group reads the recipe and discusses in group. Assign learners to help each other to take cooking ingredients, kitchen utensils, and seasonings from the table to cook food and present their dishes.

Teaching Materials/Media/Learning Resources

- 1 a video clip of cooking demonstration
2. cooking ingredients and kitchen utensils (realia)
3. an audio clip of kitchen sound effects
4. recipes of any food
5. pictures of food for Powerpoint
6. jot chart
7. a big sheet of paper
8. an example of party invitation card
9. worksheet

Evaluation

Observe learners' interaction and they will be given marks after the presentation.

Lesson Plan for Control Group

Unit 2: Cooking Steps

Level: Grade 7 (M.1)

Instructor: Mr. Yutthasak Sawangsamutchai

Time: 6 hours

Standard & Indicators:

Language for Communication: FL 1.1 - M.1/1, M.1/2, M.1/3, M.1/4

FL 1.2 - M.1/1

FL 1.3 - M.1/1, M.1/2, M.1/3

Language and Culture: FL 2.1 - M.1/3

Language and Relationship with

Other Learning Areas: FL 3.1 - M.1/1

Language and Relationship with

Community and the World: FL 4.1 - M.1/1

Standard FL 1.1 - Understanding and ability in interpreting what has been heard and read from various types of media, and ability to express opinion with reasons

Indicators: **M.1/1** - Act in compliance with orders, requests, instructions and simple explanations heard and read.

M.1/2 - Accurately read aloud paragraphs, tales and short poems by observing the principles of reading.

M.1/3 - Match the sentences and the paragraphs with the non-text information read.

M.1/4 - Specify the topic and the main idea and answer the questions from listening to and reading the dialogues, the tales and short stories.

Standard FL 1.2 - Possessing language communication skills for effective exchange of information; efficient expression of feelings and opinion

Indicators: **M.1/1** - Converse to exchange information about themselves, various activities and situations in daily life.

Standard FL 1.3 - Ability to speak and write about information, concepts and views on various matters

- Indicators:
- M.1/1** - Speak and write to describe themselves, their daily routines, their experiences and the environment around them.
 - M.1/2** - Speak/write to summarize the main idea/theme identified from the analysis of matters/incidents of interest to the society.
 - M.1/3** - Speak/write to express opinions about activities or various matters around them as well as provide brief justifications.

Standard FL 2.1 - Appreciating the relationship between language and culture of native speakers and ability in using language appropriately

- Indicators:
- M.1/3** - Participate in language and cultural activities appropriate to their age levels.

Standard FL 3.1 - Using foreign languages to link knowledge with other learning areas, as foundation for further development, seeking knowledge and broadening one's world view

- Indicators:
- M.1/1** - Explain the terms related to other learning areas.

Standard FL 4.1 - Ability to use foreign languages in various situations: in school, community and society

- Indicators:
- M.1/1** - Use language for communication in real situations/ simulated situations in the classroom and in school.

Concept: Learning to read procedure texts leads learners to interpret the texts about actions or steps needed to do something which assists learners to comprehend a sequence of actions or steps, follow procedure with texts read clearly, and explain steps of making something according to learners' ideas.

Content:

- Morphology:**
- vocabulary of cooking ingredients, kitchen utensils, and food
 - instruction verbs

- Syntax:**
- structure of imperative sentences or instructions
 - wording for invitation
- Function:**
- using instructions according to situations

Learning Objectives

1. Learners are able to pronounce words correctly.
2. Learners are able to interpret and comprehend texts.
3. Learners are able to follow procedure with order and instructions read.
4. Learners are able to arrange steps of doing something in correct order.
5. Learners are able to write procedure of doing something.
6. Learners are able to present the steps of doing something.

Learning activities

Period 1 (1 hour)

STAGE 1: Getting learners' attention

- The teacher shows a video clip of cooking demonstration and asks some questions below.

Teacher: "What kind of food are they cooking?"

"What are they cooking?"

"From this video, what type of food did they cook?"

"Do you like this food?"

"Have you ever eaten or cooked this food?"

"How do they cook this food? / What are the steps?"

STAGE 2: Articulating learning outcomes

- The teacher tells learning objectives and the topic of study for learners and emphasizes that they will learn vocabulary of cooking ingredients and kitchen utensils.

STAGE 3: Activating prior knowledge

- Divide class into groups of six people and assign learners to discuss the words about cooking in their experience.

STAGE 4: Presenting new lessons

- The teacher shows cooking ingredients and kitchen utensils to learners and compares with the word lists on the board. Learners pronounce each word together.
- The teacher assigns learners to read a recipe of making sandwiches.

STAGE 5: Giving learning direction

- The teacher ask questions about the recipe they have read and emphasizes that the sentences in the recipe is called 'imperative sentences' and explain how to use in daily life.

STAGE 6: Doing assignments

- Assign them do worksheet which includes the vocabulary of kitchen utensils and cooking ingredients. (See Appendix I)

STAGE 7: Giving feedback

- The teacher checks the assignment and gives them feedback or praise if learners can do it correctly. Tell learners what they have to improve about assignment.

STAGE 8: Evaluating assignments

- Assign marks for learners according to their achievement and learning objectives.

STAGE 9: Retaining knowledge

- Assign learners to rearrange mixed steps of making sandwiches into correct order in worksheet. (See Appendix J)

Learning activities**Period 2 (1 hour)****STAGE 1: Getting learners' attention**

- The teacher shows some cooking ingredients to learners and let them say the words that they learnt in previous lesson.

STAGE 2: Articulating learning outcomes

- The teacher tells learning objectives and the topic of study for learners and emphasizes that they will read new cooking recipes and learn about instruction verbs.

STAGE 3: Activating prior knowledge

- The teacher plays an audio clip of kitchen sound effects and learners guess what word is related to the sound.

- The teacher shows some cooking ingredients such as eggs, canned tuna spread, or bread and asks some following questions.

Teacher: "Do you know what this is?"

"How can you cook eggs?"

STAGE 4: Presenting new lessons

- The teacher shows cooking recipe and reads to all learners. As you read, the teacher underlines the instruction verbs and explains about imperative sentences.

STAGE 5: Giving learning direction

- Assign learners to read another recipe and underline instruction verbs in each sentence.

STAGE 6: Doing assignments

- Assign learners to match the name of food and steps of cooking in worksheet. (See Appendix K)

STAGE 7: Giving feedback

- The teacher checks the assignment and gives them feedback or praise if learners can do it correctly. Tell learners what they have to improve about assignment.

STAGE 8: Evaluating assignments

- Assign marks for learners according to their achievement and learning objectives.

STAGE 9: Retaining knowledge

- Learners present their worksheet and other instruction verbs they have known.

Learning activities**Period 3 (1 hour)****STAGE 1: Getting learners' attention**

- The teacher organizes the game called 'Mystery Food' by telling some clues to the class and then learners guess what mystery food is.

Teacher: "It is yellow."

"It is made of eggs."

"People always eat with rice."

"You can add some meat or vegetable during preparing it."

STAGE 2: Articulating learning outcomes

- The teacher tells learning objectives and the topic of study for learners and emphasizes that they will read new recipes and answer the questions.

STAGE 3: Activating prior knowledge

- Divide class into groups of six people and put the actual food in the box. Each group smells all food and guesses what kind of food is.

STAGE 4: Presenting new lessons

- Assign learners to read recipes and discuss what each food in worksheet is.

(See Appendix L)

STAGE 5: Giving learning direction

- The teacher explains that instruction verbs can be used to make command sentences, instructions, or steps of doing something.

STAGE 6: Doing assignments

- Assign each group to write instruction verbs in jot chart for each recipe from worksheet.

STAGE 7: Giving feedback

- The teacher checks the assignment and gives them feedback or praise if learners can do it correctly. Tell learners what they have to improve about assignment.

STAGE 8: Evaluating assignments

- Assign marks for learners according to their achievement and learning objectives.

STAGE 9: Retaining knowledge

- The teacher asks some questions about the instruction verbs that each group presented.

Learning activities**Period 4 (1 hour)****STAGE 1: Getting learners' attention**

- The teacher shows learners a picture of party and let them tell the words in the picture.

STAGE 2: Articulating learning outcomes

- The teacher tells learning objectives and the topic of study for learners and emphasizes that they will read how to organize a party.

STAGE 3: Activating prior knowledge

- The teacher asks questions about party and let learners share opinion.

Teacher: “Have you ever been to any party?”

“If you set a party, how will you organize?”

STAGE 4: Presenting new lessons

- The teacher shows a party invitation card to learners and asks following questions.

Teacher: “What is this?”

“What time does the party start?”

“Where is the party?”

“What is the theme of this party?”

“How should all guests dress up?”

- Divide learners into groups of six people and assign learners to read the passage in topic ‘How to plan a party’.

STAGE 5: Giving learning direction

- The teacher emphasizes that instruction verbs or imperative sentences are used for writing steps of doing anything besides steps of cooking.

STAGE 6: Doing assignments

- The teacher assigns learners to write instruction verbs and answer the questions about passage in worksheet (See Appendix M).

STAGE 7: Giving feedback

- The teacher checks the assignment and gives them feedback or praise if learners can do it correctly. Tell learners what they have to improve about assignment.

STAGE 8: Evaluating assignments

- Assign marks for learners according to their achievement and learning objectives.

STAGE 9: Retaining knowledge

- Assign each group to write a party plan by their own idea and present in next period.

Learning activities

Period 5 (1 hour)**STAGE 1: Getting learners' attention**

- The teacher shows a party hat and asks learners with following questions.

Teacher: "What is this?"

"What can you use to make this thing?"

"How can you use this thing in your party?"

STAGE 2: Articulating learning outcomes

- The teacher tells learning objectives and the topic of study for learners and emphasizes that they will present their own steps of party plan.

STAGE 3: Activating prior knowledge

- The teacher shows a party plan on the board with mixed steps and learners rearrange them into correct order.

STAGE 4: Presenting new lessons

- Each group presents their own party plan. When each group finishes presentation, other group expresses their opinion about the plan.

STAGE 5: Giving learning direction

- The teacher explains learners about structure of procedure in various situations and emphasizes that instruction verbs and imperative sentences will also use in procedure or steps of doing anything.

STAGE 6: Doing assignments

- Assign learners to swap the party plan with other groups. Each group writes instruction verbs and answer questions.

STAGE 7: Giving feedback

- The teacher checks the assignment and gives them feedback or praise if learners can do it correctly. Tell learners what they have to improve about assignment.

STAGE 8: Evaluating assignments

- Assign marks for learners according to their achievement and learning objectives.

STAGE 9: Retaining knowledge

- The teacher shows a video clip of paper folding and assigns each group to find how to fold paper in various designs on the internet.

Learning activities

Period 6 (1 hour)**STAGE 1: Getting learners' attention**

- The teacher shows a picture of paper folding and learners guess what this is.

STAGE 2: Articulating learning outcomes

- The teacher tells learning objectives and the topic of study for learners and emphasizes that they will present their own steps of party plan.

STAGE 3: Activating prior knowledge

- The teacher introduces new vocabulary about craft tools and instruction verbs of paper folding. Learners express their prior knowledge about paper folding.

STAGE 4: Presenting new lessons

- The teacher shows steps of paper folding on the board and demonstrates how to fold paper step by step.
- Assign learners to read steps on the board and the teacher explains vocabulary and sentence structure.

STAGE 5: Giving learning direction

- The teacher summarizes the vocabulary in the text and remarks that all procedure texts consist of instruction verbs.

STAGE 6: Doing assignments

- Divide learners into groups of six people and each group reads steps of paper folding. Each group follows the instructions of paper folding.

STAGE 7: Giving feedback

- The teacher checks the assignment and gives them feedback or praise if learners can do it correctly. Tell learners what they have to improve about assignment.

STAGE 8: Evaluating assignments

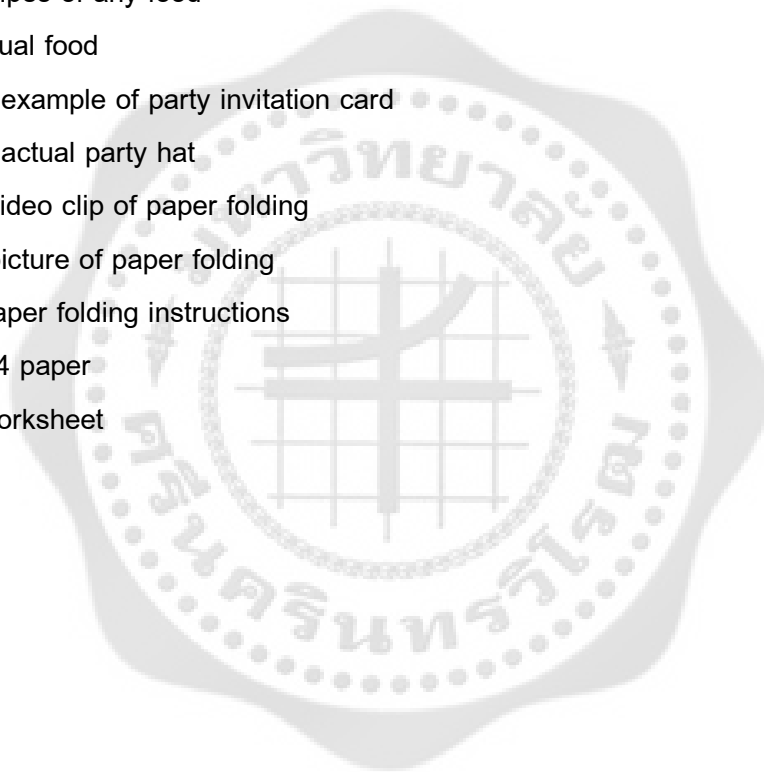
- The teacher checks the result of each group and assigns them to present what they folded.
- The teacher reads all steps to learners again and shows how they finish paper folding.

STAGE 9: Retaining knowledge

- The teacher summarizes the lesson and then reads the steps of drawing mystery picture to learners. Learners follow the instructions and the teacher checks the result after they finish drawing.

Teaching Materials/Media/Learning Resources

1. cooking ingredients and kitchen utensils (realia)
2. a video clip of cooking demonstration
3. an audio clip of kitchen sound effects
4. recipes of any food
5. actual food
6. an example of party invitation card
7. an actual party hat
8. a video clip of paper folding
9. a picture of paper folding
10. paper folding instructions
11. A4 paper
12. worksheet



ภาคผนวก ข

ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (IOC)

ของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 60 ข้อ

ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (IOC)

ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 40 ข้อ

ค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ

วัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ 30 ข้อ

ค่าอำนาจจำแนก (t) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจ

ในการอ่านภาษาอังกฤษ 20 ข้อ

คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ก่อนและหลังการทดลอง

คะแนนแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ก่อนและหลังการทดลอง

ตาราง 8 ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (IOC)
ของแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 60 ข้อ

ข้อคำถามที่	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			รวม	IOC	การพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
2	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
3	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
4	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
5	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
6	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
7	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
8	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
9	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
10	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
11	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
12	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
13	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
14	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
15	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
16	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
17	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
18	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
19	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
20	0	+1	+1	2	.67	นำไปใช้
21	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
22	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
23	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
24	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
25	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
26	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
27	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
28	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้

ตาราง 8 (ต่อ)

ข้อคำถามที่	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			รวม	IOC	การพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
29	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
30	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
31	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
32	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
33	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
34	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
35	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
36	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
37	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
38	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
39	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
40	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
41	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
42	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
43	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
44	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
45	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
46	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
47	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
48	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
49	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
50	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
51	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
52	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
53	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
54	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
55	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
56	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
57	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้

ตาราง 8 (ต่อ)

ข้อคำถามที่	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			รวม	IOC	การพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
58	+1	0	+1	2	.66	นำไปใช้
59	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
60	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้



ตาราง 9 ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม (IOC)
ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษจำนวน 40 ข้อ

ข้อคำถามที่	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			รวม	IOC	การพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
2	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
3	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
4	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
5	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
6	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
7	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
8	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
9	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
10	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
11	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
12	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
13	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
14	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
15	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
16	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
17	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
18	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
19	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
20	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
21	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
22	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
23	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
24	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
25	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
26	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
27	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้
28	+1	0	+1	2	.67	นำไปใช้

ตาราง 9 (ต่อ)

ข้อคำถามที่	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			รวม	IOC	การพิจารณา
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
29	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
30	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
31	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
32	+1	0	+1	2	.66	นำไปใช้
33	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
34	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
35	+1	0	+1	2	.66	นำไปใช้
36	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
37	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
38	+1	+1	+1	3	1	นำไปใช้
39	+1	0	+1	2	.66	นำไปใช้
40	+1	0	+1	2	.66	นำไปใช้

ตาราง 10 ค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
วัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ จำนวน 30 ข้อ

ข้อ	p	R	ข้อ	p	R
1	.41	.52	16	.45	.55
2	.50	.34	17	.40	.50
3	.43	.49	18	.36	.55
4	.44	.37	19	.37	.41
5	.41	.53	20	.43	.63
6	.54	.53	21	.39	.51
7	.40	.65	22	.70	.33
8	.45	.44	23	.40	.21
9	.35	.51	24	.48	.37
10	.41	.47	25	.50	.31
11	.70	.33	26	.24	.25
12	.75	.38	27	.25	.45
13	.75	.21	28	.41	.38
14	.47	.32	29	.35	.66
15	.35	.31	30	.40	.53

ค่าความยากง่าย (p) ของแบบทดสอบมีค่าระหว่าง .24 - .75

ค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบมีค่าระหว่าง .44 - .66

ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ = .85

ตาราง 11 ค่าอำนาจจำแนก (t) และความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการอ่าน
ภาษาอังกฤษจำนวน 20 ข้อ

ข้อ	ค่า t	ข้อ	ค่า t
1	8.34*	11	5.32*
2	7.85*	12	8.84*
3	7.74*	13	6.37*
4	9.68*	14	9.78*
5	7.31*	15	5.92*
6	9.67*	16	5.94*
7	3.59*	17	7.77*
8	5.85*	18	8.72*
9	8.71*	19	5.77*
10	11.04*	20	9.39*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (α) = .95

ตาราง 12 คะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง			คนที่	กลุ่มควบคุม		
	คะแนนก่อนการทดลอง	คะแนนหลังการทดลอง	ความต่างของคะแนน		คะแนนก่อนการทดลอง	คะแนนหลังการทดลอง	ความต่างของคะแนน
1	10	18	8	1	10	11	1
2	12	22	10	2	5	10	5
3	12	22	10	3	12	11	-1
4	19	21	2	4	6	11	5
5	28	29	1	5	12	8	-4
6	13	18	5	6	13	9	-4
7	14	15	1	7	7	10	3
8	8	16	8	8	8	16	8
9	16	17	1	9	10	14	4
10	23	30	7	10	12	12	0
11	15	21	6	11	12	8	-4
12	21	28	7	12	13	19	6
13	13	16	3	13	16	12	-4
14	9	16	7	14	11	13	2
15	13	23	10	15	14	15	1
16	13	22	9	16	6	10	4
17	11	18	7	17	10	11	1
18	5	10	5	18	11	8	-3
19	11	17	6	19	8	10	2
20	14	15	1	20	8	9	1
21	10	14	4	21	7	8	1
22	13	19	6	22	9	10	1
23	4	13	9	23	9	11	2
24	17	18	1	24	10	12	2
25	8	16	8	25	11	11	0
26	21	26	5	26	9	12	3
27	10	22	12	27	13	12	-1

ตาราง 12 (ต่อ)

คนที่	กลุ่มทดลอง			คนที่	กลุ่มควบคุม		
	คะแนนก่อน การทดลอง	คะแนนหลัง การทดลอง	ความต่าง ของคะแนน		คะแนนก่อน การทดลอง	คะแนนหลัง การทดลอง	ความต่าง ของคะแนน
28	10	12	2	28	9	11	2
29	13	13	0	29	9	6	-3
30	5	10	5	30	6	7	1



ตาราง 13 คะแนนแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

คนที่	กลุ่มทดลอง			คนที่	กลุ่มควบคุม		
	คะแนนก่อนการทดลอง	คะแนนหลังการทดลอง	ความต่างของคะแนน		คะแนนก่อนการทดลอง	คะแนนหลังการทดลอง	ความต่างของคะแนน
1	52	53	1	1	67	64	-3
2	40	63	23	2	70	71	1
3	72	76	4	3	69	65	-4
4	83	64	-19	4	50	53	3
5	70	68	-2	5	53	46	-7
6	65	74	9	6	77	69	-8
7	62	63	1	7	49	49	0
8	56	68	12	8	56	54	-2
9	66	64	-2	9	63	58	-5
10	85	92	7	10	69	68	-1
11	78	69	-9	11	56	61	5
12	70	78	8	12	80	79	-1
13	63	69	6	13	74	80	6
14	65	65	0	14	86	91	5
15	50	58	8	15	74	65	-9
16	93	97	4	16	60	58	-2
17	75	75	0	17	39	40	1
18	36	55	19	18	60	66	6
19	63	84	21	19	49	56	7
20	64	68	4	20	51	51	0
21	67	65	-2	21	52	76	24
22	72	86	14	22	58	61	3
23	68	45	-23	23	77	78	1
24	66	73	7	24	72	71	-1
25	53	67	14	25	60	58	-2
26	80	78	-2	26	62	74	12

ตาราง 13 (ต่อ)

คนที่	กลุ่มทดลอง			คนที่	กลุ่มควบคุม		
	คะแนนก่อน การทดลอง	คะแนนหลัง การทดลอง	ความต่าง ของคะแนน		คะแนนก่อน การทดลอง	คะแนนหลัง การทดลอง	ความต่าง ของคะแนน
27	74	77	3	27	63	71	8
28	66	68	2	28	67	73	6
29	70	75	5	29	70	67	-3
30	66	75	9	30	55	60	5



ประวัติย่อผู้วิจัย



ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ-ชื่อสกุล	นายยุทธศักดิ์ สว่างสมุทรชัย
วัน เดือน ปี เกิด	14 พฤศจิกายน 2530
สถานที่เกิด	อำเภอพระพุทธบาท จังหวัดสระบุรี
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	157/191 หมู่บ้านราชพฤกษ์ ซอย 5 หมู่ 9 ถนนพหลโยธิน ตำบลชนโขลน อำเภอพระพุทธบาท จังหวัดสระบุรี 18120
ตำแหน่งหน้าที่การงานในปัจจุบัน	ข้าราชการครู (กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ)
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนวัดราชาธิวาส เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร 10400
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2548	มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนพิบูลวิทยาลัย
พ.ศ. 2553	ศศ.บ. (ภาษาอังกฤษ) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2558	กศ.ม. (วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้) จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ