

นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลงาน
สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
มิถุนายน 2555

นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุภาษา
สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา



ปริญญานิพนธ์
ของ
วรินทร์ โพนน้อย

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุษฎิบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
มิถุนายน 2555
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลงาน
สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
มิถุนายน 2555

วรินทร์ โพนน้อย. (2555). *นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุภาษา สำหรับ*

นักเรียนระดับประถมศึกษา. ปริญญาโท กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร).

กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม:

รองศาสตราจารย์ ดร.ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริยุภา พูลสุวรรณ,

ศาสตราจารย์ ดร.อารี สันทนต์.

การวิจัยนี้มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาและศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ดำเนินการโดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนาซึ่งแบ่งเป็น 2 ระยะ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษา ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุภาษา ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 42 คน เป็นเวลา 4 สัปดาห์

ระยะที่ 2 การทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ขั้นที่ 5 นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ One – Group Time – Series Design กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 โรงเรียนวัดเขียนเขต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ที่ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 43 คน โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม ใช้เวลาในการทดลอง 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 20 ชั่วโมง ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน และทดสอบค่าที (t-test for dependent samples) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้น (รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ : GRACE Model) ดังนี้ 1) ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) 2) ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ประกอบด้วย การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) การสะท้อนความรู้ (Retell) และการฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) 3) ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) ประกอบด้วย การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing) และการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) 4) ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) และ 5) ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)

2. ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า

2.1 ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยภายหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ขนาดอิทธิพลสูงสุดมีค่าเท่ากับ .583

2.2 ผู้เรียนมีเจตคติต่อวิชาภาษาไทยภายหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

2.3 ครูผู้สอนภาษาไทยมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับมาก



THE INNOVATION OF LEARNING MANAGEMENT MODEL IN THAI LANGUAGE
FOR ELEMENTARY STUDENTS BY USING BALANCED LITERACY APPROACH



Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctorate of Education Degree in Curriculum Research and Development
At Srinakharinwirot University

June 2012

Warintorn Phon-noi. (2012). *The Innovation of Learning Management Model in Thai Language for Elementary Students by Using Balanced Literacy Approach*. Dissertation, Ed.D. (Curriculum Research and Development). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University.

Advisor Committee : Assoc. Prof. Dr. Prapansiri Susaorat,
Asst. Prof. Dr. Siriyupa Poonswan, Prof. Dr. Aree Sunhachawee.

The purposes of this research were to develop and study the effectiveness of learning management model in Thai language for elementary students by using balanced literacy approach by applying research and development. The research procedure consisted of 2 phases, 5 steps as follows;

Phase I: Developed the learning management model, Step 1: Synthesized through documentaries and relevant research about the ideas, theories from literatures to develop the learning management model by using balanced literacy approach. Step 2: Developing the learning management model. Step 3: Tools for the learning management model were developed according to the concept of the learning management model. Step 4: The learning management model was tried out with 42 first year elementary students in the first semester of the 2011 academic year for 4 weeks.

Phase II: Evaluated the effectiveness of the learning management model, Step 5: The learning management model was experimented on for 4 weeks. The experimental was the One-Group Time-Series design. The samples were the 43 first year elementary students at Wat kean khet school, under the jurisdiction of Pathumthani Regions 2 's office of the Basic Education Commission during the first semester of 2011 academic year . Researcher employed simple random sampling (used the room as the random units). The period of study lasted 4 weeks of 20 hours with 5 hours per week schedule. Data analysis was done by mean, standard deviation and t-test for dependent samples. The results of this research revealed that:

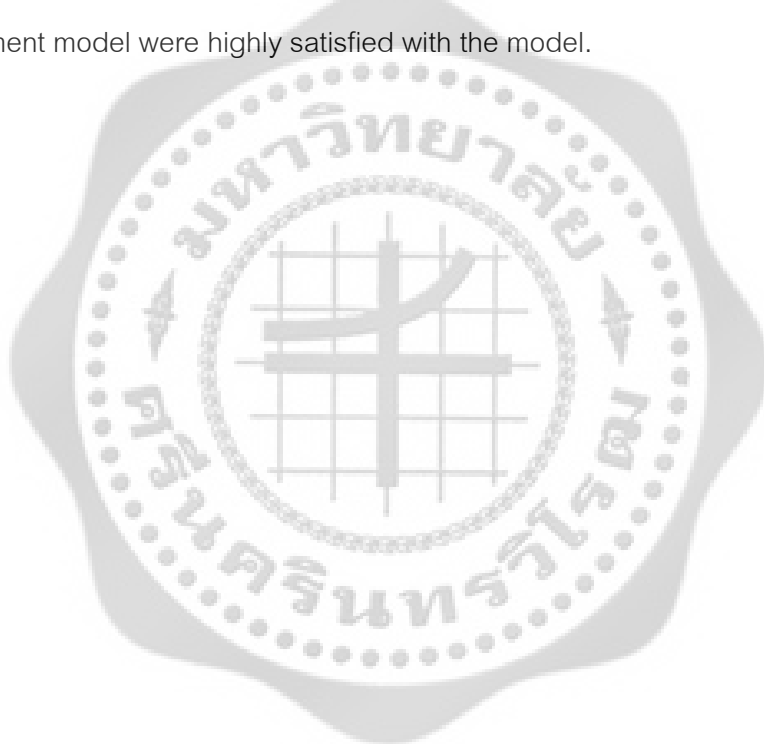
1. The developed learning management model consisted of 5 instructional steps (GRACE Model); 1) Gaining Attention: G 2) Reading Skills Development: R 3) Attended to Developing Reading and Writing Skills: A 4) Cooperated of Independent Reading and Writing: C and 5) Evaluation and Sharing Time: E.

2. The effectiveness of the developed learning management model which obtained from implementing the learning management model were as follows;

2.1 After attending the learning activity according to the GRACE learning management model, the students significantly gained more Thai language achievement at the .01 level and the highest effect – size is .583.

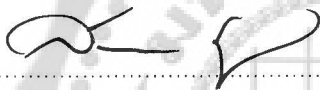
2.2 After attending the learning activity according to the GRACE learning management model, the students significantly gained more highly positive attitude in Thai language at the .01 level.

2.3 The Thai Language teachers, who observed in this learning management model were highly satisfied with the model.



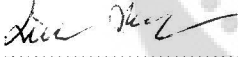
ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลงาน
สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
ของ
วรินทร์ โพนน้อย

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษาดุขฎิบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

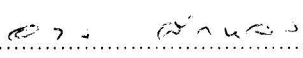

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร. สมชาย สันติวัฒนกุล)
วันที่ ๘ เดือน มิถุนายน พ.ศ. 2555

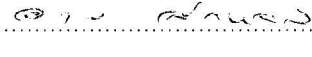
คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า


.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร. ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ) (อาจารย์ ดร. ศรีสมร พุ่มสะอาด)


.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิริยุภา พูลสุวรรณ) (รองศาสตราจารย์ ดร. ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ)


.....กรรมการ
(ศาสตราจารย์ ดร. อารี สันหนวี) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิริยุภา พูลสุวรรณ)


.....กรรมการ
(ศาสตราจารย์ ดร. อารี สันหนวี)


.....กรรมการ
(เรื่อโท ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไพบุลย์ อ่อนนึ่ง)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความสามารถและความอนุเคราะห์อย่างสูงจากผู้ที่
เป็น “ครู” ของผู้วิจัยทั้งสามท่าน ประกอบด้วย รองศาสตราจารย์ ดร.ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ ประธาน
ควบคุมปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริยุภา พูลสุวรรณ และ ศาสตราจารย์ ดร.อารี
สันหนวี กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่กรุณาให้ข้อคิด คำปรึกษา ข้อเสนอแนะตลอดจนตรวจ
แก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ของงานวิจัยนี้อย่างดียิ่ง และที่สำคัญคือทุกท่านเป็นผู้สร้างพลังใจและเป็น
แบบอย่างที่ดีแก่ผู้วิจัยตลอดมา ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร. ศรีสมร พุ่มสะอาด และ เรือโท ผู้ช่วยศาสตราจารย์
ดร. ไพบุลย์ อ่อนมั่ง ที่ได้กรุณาเป็นประธานและกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ และกรุณา
ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมที่ทำให้ปริญญานิพนธ์นี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทั้งสามท่าน ประกอบด้วย รองศาสตราจารย์ ดร.
เยาวพา เดชะคุปต์ รองศาสตราจารย์สุมานิน รุ่งเรืองธรรม และ อาจารย์สุภาส จันทร์บัว ที่กรุณา
พิจารณา ตรวจสอบ และให้คำแนะนำในการปรับปรุงคุณภาพเครื่องมืออย่างดียิ่ง

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการและคณะครูโรงเรียนวัดเขียนเขตที่ได้ให้ความอนุเคราะห์
ในการทดลองนำร่องและการทดลองหาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น
โดยเฉพาะอย่างยิ่งคุณครูสังวาล ศรีสุข คุณครูผู้สอนภาษาไทยที่กรุณาสละเวลา แรงกาย แรงใจ
และสนับสนุนช่วยเหลือผู้วิจัยจนกระทั่งดำเนินการข้อมูลเป็นที่เรียบร้อยแล้ว ขอขอบพระคุณคุณครู
หัวหน้าสายชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 คุณครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 และ 1/2 คุณครูผู้สอน
ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกท่าน และขอขอบใจนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 และ 1/2
ทุกคนที่เป็นนักเรียนที่น่ารักและให้ความร่วมมือในการวิจัยครั้งนี้เป็นอย่างดี ทำให้ผู้วิจัยมีความสุขที่
ได้เป็นคุณครูของเด็ก ๆ ตลอดระยะเวลาการทดลองนำร่องและเก็บรวบรวมข้อมูล

ขอขอบพระคุณอาจารย์ปรีดา ปัญญาจันทร์ และอาจารย์วันทนี รัตนบุรี ที่ให้ความ
ช่วยเหลือคัดเลือกหนังสือสำหรับเด็กเพื่อใช้ประกอบการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

ขอกราบขอบพระคุณครูบาอาจารย์ทุกท่านนับตั้งแต่วัยเยาว์ตราบจนถึงทุกวันนี้ที่กรุณา
ให้การอบรมสั่งสอน ประสิทธิ์ประสาทความรู้และให้ประสบการณ์ที่ดีและมีคุณค่าแก่ผู้วิจัย

ขอขอบพระคุณบัณฑิตวิทยาลัยที่กรุณาให้ทุนอุดหนุนการวิจัยซึ่งเป็นประโยชน์แก่การ
ดำเนินการวิจัยเป็นอย่างยิ่ง

ขอขอบคุณพี่น้องนิสิตปริญญาเอกสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรทุกคน
โดยเฉพาะอย่างยิ่ง น้องกิตติศักดิ์ ลักษณะ นื่องานต์รวี บุญญานุสิทธิ์ น้องคงรัตน์ นวลแบ่ง

น้องมนตรี วงษ์สะพาน พี่พัชรี ปิยะภักดิ์ และ พี่วันทนี บุญสุวรรณ ที่คอยให้ความช่วยเหลือ
คำปรึกษาและกำลังใจอย่างดียิ่งตลอดมา

ขอขอบพระคุณทุกท่านที่มีได้กล่าวนามไว้ ณ ที่นี้ ที่มีส่วนช่วยให้การทำปริญญานิพนธ์
ฉบับนี้ให้สำเร็จสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณป้า คุณแม่ คุณตา คุณยาย น้ำจืด ขอบคุณน้องณัฐและคุณพ่อ
ของน้องณัฐ ครอบครัวอบอุ่นที่คอยมอบความรัก กำลังใจ และให้การสนับสนุนผู้วิจัยในทุกเรื่อง
อันเป็นเบื้องหลังความสำเร็จของผู้วิจัย

คุณค่าและประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาคุณ
พระศรีรัตนตรัย บิดามารดา ครูอาจารย์และผู้มีพระคุณทุกท่านที่ทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จ
ในการศึกษาและการดำเนินชีวิตการเป็นครูตราบจนถึงทุกวันนี้

วรินทร์ โพนน้อย



สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	7
ความสำคัญของการวิจัย.....	7
ขอบเขตการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	8
สมมติฐานการวิจัย.....	10
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
ความรู้ความเข้าใจเรื่องภาษา.....	12
ความหมายของภาษา.....	12
ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย.....	13
ทักษะทางภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร.....	15
ปัญหาการใช้ภาษาไทย.....	27
พัฒนาการทางภาษาของเด็กวัยเรียน.....	28
พัฒนาการของเด็กวัยเรียน.....	29
ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก.....	30
กิจกรรมพัฒนาสติปัญญาและความคิดของเด็กระดับประถมศึกษา.....	33
ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้.....	33
ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์.....	34
ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์.....	36
ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเย.....	38
รูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	39
ความหมาย.....	39
องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	40
การออกแบบการจัดการเรียนรู้.....	41

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	46
รูปแบบการเรียนรู้.....	49
แนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย.....	54
ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	
หลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.....	54
การวัดประสิทธิผลของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย.....	55
การเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติ.....	59
การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.....	63
การสอนแนวสมดุลภาษา.....	72
การเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้.....	84
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	89
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	90
การดำเนินการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	90
การกำหนดแบบแผนการวิจัย.....	104
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	104
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	105
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	106
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	111
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	111

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	156
สรุปผลการวิจัย.....	161
อภิปรายผลการวิจัย.....	162
ข้อสังเกตที่ได้จากการวิจัย.....	171
ข้อเสนอแนะจากการวิจัย.....	177
บรรณานุกรม.....	182
ภาคผนวก.....	189
ภาคผนวก ก.....	190
ภาคผนวก ข.....	265
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	327

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model).....	96
2 ขั้นตอนดำเนินการวิจัย.....	102
3 สรุปการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบ การจัดการเรียนรู้แบบเกรซ.....	110
4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนรวมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียน ระดับประถมศึกษา.....	115
5 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านความรู้ทางการ อ่านและการเขียนของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนว สมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	115
6 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะของ นักเรียนก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ตามรูปแบบการจัดการ เรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับ นักเรียนระดับประถมศึกษา.....	116
7 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน) ของนักเรียนก่อนและ หลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย แบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับ ประถมศึกษา.....	117
8 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) ของนักเรียนก่อนและหลังการทดลอง จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	118

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
9 แสดงการเปรียบเทียบจำนวนนักเรียนที่มีความคิดเห็นและความรู้สึกต่อวิชา ภาษาไทย ก่อนและหลังการทดลองจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	119
10 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของระดับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียน ก่อนและหลังทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุล ภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	120
11 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่าน และการเขียน (คะแนนเต็ม 30 คะแนน) จำแนกตามความสามารถของ ผู้เรียน.....	133
12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้าน ความรู้ทางการอ่านและการเขียนจำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	134
13 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านความรู้ทางการ อ่านและการเขียนระหว่างกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน.....	135
14 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่าน และการเขียน (รวม 45 คะแนน) จำแนกตามโรงเรียนในระดับปทุมวัน.....	135
15 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามโรงเรียน ในระดับปทุมวัน.....	136
16 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามความสามารถ ของผู้เรียน.....	138
17 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้าน ทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน	139
18 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของ ผู้เรียน	139

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
19 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตาม ความสามารถของผู้เรียน.....	141
20 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามโรงเรียนในระดับ ปทุมวิชัย.....	142
21 ผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	143
22 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	144
23 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามความสามารถของ ผู้เรียน.....	144
24 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง.....	145
25 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ).....	145
26 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	146
27 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	147
28 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ).....	148
29 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ)	148
30 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่อง จากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	149

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
31 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ).....	150
32 พัฒนาการด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียน จากแบบบันทึกการอ่าน เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	151
33 แสดงผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านการอ่านและการเขียนตามลำพังของ ผู้เรียน ระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	153
34 ดัชนีความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ GRACE ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	259
35 ดัชนีความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตาม รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนว สมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	261
36 แสดงค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของข้อสอบในแบบทดสอบ วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน.....	292
37 ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชา ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.....	297
38 ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจ ของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model).....	304

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 แสดงลำดับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา.....	65
2 แสดงที่มาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ.....	88
3 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	89
4 กราฟแสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่าน และการเขียน จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	134
5 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะ (การอ่านและการเขียน) จำแนกโรงเรียนของผู้เรียนในระดับปฐมวัย.....	136
6 คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) ก่อนและหลังการทดลองจำแนกตาม โรงเรียนในระดับปฐมวัยของผู้เรียน.....	137
7 กราฟแสดงพัฒนาการด้านทักษะการเขียน จำแนกตามความสามารถของ ผู้เรียน.....	140
8 แสดงค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกโรงเรียนในระดับ ปฐมวัยของผู้เรียน.....	142
9 กราฟแสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	143
10 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยของคะแนนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	146
11 กราฟแสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน.....	147
12 กราฟแสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยจากการบันทึกการอ่านและ การเขียน.....	152
13 แสดงพัฒนาการทางการอ่านและการเขียนในแบบบันทึกการอ่านของนักเรียน.....	153
14 บรรยากาศในห้องเรียนก่อนการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE	307
15 การสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยก่อนการทดลองใช้รูปแบบ การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model).....	307

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ	หน้า
16 นักเรียนขณะทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน ก่อนการทดลอง (1).....	308
17 นักเรียนขณะทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน ก่อนการทดลอง (2).....	308
18 มุมหนังสือภายในห้องเรียนที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นเพื่อใช้ประกอบรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model).....	309
19 ตัวอย่างหนังสือที่ผู้วิจัยจัดเตรียมไว้ใช้ประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model).....	309
20 นักเรียนกับการใช้เวลาว่างในการเลือกอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ ระหว่างการทดลอง (1).....	310
21 นักเรียนกับการใช้เวลาว่างในการเลือกอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ ระหว่างการทดลอง (2).....	310
22 บรรยากาศในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (1)	311
23 บรรยากาศในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (2)	311
24 บรรยากาศในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (3)	312
25 บรรยากาศในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (4)	312
26 บรรยากาศในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (5)	313
27 บรรยากาศในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (6)	313
28 นักเรียนนำเสนอผลงานการอ่านตามลำพังในชั้น E (1)	314
29 นักเรียนนำเสนอผลงานการอ่านตามลำพังในชั้น E (2)	314
30 ตัวอย่างภาพและสื่อที่ผู้วิจัยนำมาติดไว้ที่ผนังห้องเรียนเพื่อให้นักเรียน ได้ทบทวนบทเรียนตลอดสัปดาห์.....	315
31 นักเรียนขณะทดสอบทักษะการเขียนหลังการทดลอง.....	315
32 นักเรียนขณะทดสอบทักษะการอ่านหลังการทดลอง (1).....	316
33 นักเรียนขณะทดสอบทักษะการอ่านหลังการทดลอง (2).....	316
34 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 1 ก่อน ระหว่าง และ หลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	317

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ	หน้า
35 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 2 ก่อน ระหว่าง และ หลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	318
36 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 3 ก่อน ระหว่าง และ หลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	319
37 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 4 ก่อน ระหว่าง และ หลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	320
38 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 1 ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	321
39 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 2 ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	322
40 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 3 ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	323
41 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 4 ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	324
42 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 5 ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	325
43 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 6 ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE.....	326

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ภาษาเป็นเครื่องแสดงถึงวัฒนธรรม ความเป็นชาติ และความสามารถในการประดิษฐ์คิดค้นอักษรอันเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ โดยเฉพาะชาติที่มีประวัติความเป็นมาที่ยาวนานนั้นย่อมมีภาษาของตนเองเป็นเครื่องบ่งบอกถึงความเจริญรุ่งเรืองทางวัฒนธรรม ภาษาจึงไม่เพียงเป็นเครื่องมือในการสื่อสารแต่ยังเป็นสิ่งสะท้อนถึงวัฒนธรรมและความเป็นชาติได้อีกด้วย ดังพระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ เมื่อครั้งเสด็จพระราชดำเนินไปทรงร่วมการประชุมทางวิชาการของชุมนุมภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อวันที่ 29 กรกฎาคม พ.ศ. 2505 (มปป.: 179 – 180) ความตอนหนึ่งว่า

“ภาษาไทยนั้นเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งของชาติ ภาษาทั้งหลายเป็นสิ่งที่สวยงามอย่างหนึ่ง เช่น ในทางวรรณคดี เป็นต้น ฉะนั้นจึงจำเป็นต้องรักษาเอาไว้ให้ดี ประเทศไทยนั้นมีภาษาของเราเองจึงต้องหวงแหน ประเทศใกล้เคียงของเราหลายประเทศมีภาษาของตนเองแต่พวกเขาก็ไม่คอยแข็งแรงเขาต้องพยายามหาทางที่จะต้องสร้างภาษาของตนเองไว้ให้มั่นคง เรามีโชคดีที่มีภาษาของตนเองแต่โบราณกาล จึงสมควรอย่างยิ่งที่จะรักษาไว้ ในด้านการรักษาภาษานั้นก็มีหลายประการอย่างหนึ่งต้องรักษาให้บริสุทธิ์ในด้านการออกเสียง คือ ให้ออกเสียงให้บริสุทธิ์ชัดเจน อีกอย่างหนึ่งต้องรักษาให้บริสุทธิ์ในด้านวิธีใช้” ภาษาเป็นทักษะซึ่งจำแนกได้เป็นทักษะทางด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยแต่ละทักษะมีความสัมพันธ์กันและมีความสำคัญต่อการใช้ภาษาและวิวัฒนาการของภาษา ดังที่สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ได้ทรงบรรยายเมื่อวันที่ 29 ธันวาคม พ.ศ. 2551 เนื่องในวันสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ครั้งที่ 22 ณ โรงพยาบาลชลประทาน (ศูนย์การแพทย์ปัญญานันทภิกขุชลประทาน มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ) ความตอนหนึ่งว่า

“...การอ่านเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับภาษาโดยตรง เป็นการสื่อสารจากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่ง หรือแม้แต่สื่อสารกับตัวเองก็ต้องใช้ภาษา ซึ่งถ้าไม่มีภาษาก็จะไม่มีความคิด เล่าอดีตเล่าปัจจุบัน เล่าอนาคตหรือสร้างและพัฒนาอะไรไม่ได้เลย ซึ่งภาษานั้นจะมีทั้งภาษาคิด ภาษาพูด ภาษาอ่านและภาษาเขียน โดยภาษาพูดจะใช้เสียงแทนสัญลักษณ์พื้นฐานให้ทุกคนเข้าใจ เมื่อมีคนพูดจำเป็นต้องมีคนฟังเป็นด้วย...และเมื่อมีภาษาพูดแล้วก็มีภาษาอ่าน ถ้าเราอ่านก็จะมีความรู้ ความคิดที่เป็นประโยชน์ ได้สนุกกับการอ่าน แต่เมื่ออ่านแล้วบางคนสมองเต็มจะจำไม่ได้

ก็ต้องมาจดไว้เพื่อช่วยความจำ คนเดี๋ยวนี้นี้ไม่รัก ไม่ชอบการอ่าน เพราะชีวิตมีอย่างอื่นที่ตื่นเต้น สนุกสนานที่จะรับรู้สื่อต่าง ๆ บางครั้งไม่จำเป็นต้องใช้หนังสือก็ได้ เช่น การฟังเทป การดูหนัง ดูทีวี ดูโทรทัศน์ ทำให้คนเดี๋ยวนี้อ่านสั้น ๆ อ่านไม่จบถ้อยกระบวนความ ทั้งที่เป็นเรื่องเป็นราว หรือเขียนก็เขียนสั้น ๆ หากเขียนเรื่องยาว ๆ เขียนเป็นนวนิยายก็เขียนไม่เป็น ส่วนครูก็เป็นนักเรียน ตลอดชีวิตที่ต้องรักการอ่าน เพราะถ้าไม่รักการอ่านก็ไม่มีอะไรมาสอน ขณะที่นักเรียนก็ต้องรักการอ่านด้วยเช่นกัน ซึ่งการอ่านไม่จำเป็นต้องอ่านเฉพาะในชั่วโมงเรียนเท่านั้นเพราะความรู้ในโลกมีมากมายทั้งนี้การอ่านที่ดีต้องอ่านให้เร็วและต้องจับใจความให้ได้ด้วย การอ่านหนังสือนิทานต่าง ๆ ถือเป็นการเริ่มต้นที่ดีเพราะดึงดูดใจผู้อ่าน จากไม่เคยอ่านเนื้อเรื่องก็มาอ่านจะช่วยสร้างจินตนาการต่อไป...” เกี่ยวกับความสำคัญการอ่านนี้ ฝะอบ โปษะภฤษณะ (2538: 13) ได้กล่าวถึงความสำคัญของภาษาไทยว่าคนไทยนั้นเป็นผู้มีโชคที่ได้มีภาษาของเราเองและมีตัวอักษรไทยเป็นตัวอักษรประจำชาติ อันเป็นมรดกอันล้ำค่าที่บรรพบุรุษได้สร้างไว้เป็นเครื่องแสดงว่าไทยเราเป็นชาติที่มีวัฒนธรรมสูงส่งมาแต่โบราณกาลและรักษาความเป็นเอกราชยังยืนมาจนถึงบัดนี้ คนไทยผู้เป็นเจ้าของภาษาควรจะได้ภาคภูมิใจที่ชาติไทยใช้ภาษาไทยเป็นภาษาประจำชาติมากกว่า 700 ปีแล้ว และจะยังยืนตลอดไปถ้าทุกคนตระหนักในความสำคัญของภาษาไทยของเรา คนไทยควรจะต้องถือว่าภาษาไทยสำคัญกว่าภาษาอื่นเพราะเป็นภาษาของชาติ เป็นภาษาที่เราต้องใช้ชั่วชีวิต จากกระแสพระราชดำริและคำกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่าภาษาไทยนั้นมีความหมายมากกว่าการเป็นแค่เพียงภาษาเพื่อสื่อสาร หากแต่หมายรวมถึงความเป็นชาติไทย ซึ่งการที่จะปลูกฝังให้เยาวชนไทยมีความรัก ความภาคภูมิใจและความสามารถในการใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องนั้น ศาสตราจารย์กาญจนา นาคนกุล ราชบัณฑิต ได้กล่าวไว้ในวาทะสนทนาเรื่องปัญหาการเรียนการสอนและการใช้ภาษาไทยในปัจจุบัน ในงานฉลอง 200 ปี วันคล้ายวันประสูติ พระเจ้าบรมวงศ์เธอ กรมหลวงวงษาธิราชสนิท ที่หอประชุมกองทัพเรือว่า “กระทรวงศึกษาธิการและรัฐบาลไม่ควรคิดว่าวิชาภาษาไทยเป็นเพียงวิชาการเรียนการสอน แต่ภาษาไทยเป็นสิ่งที่สร้างคุณลักษณะของคนไทยทุกหน่วยจึงควรส่งเสริมให้คนรุ่นใหม่รู้จักการใช้ภาษาไทยในการสื่อสารตามโอกาสต่าง ๆ ที่เหมาะสม”

จะเห็นได้ว่าภาษาไทยมีความสำคัญต่อการศึกษามากและการสืบทอดวัฒนธรรมทางภาษาดังนั้นการส่งเสริมให้คนรุ่นใหม่รู้จักการใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมนั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการเรียนรู้และฝึกปฏิบัติอย่างเข้มงวดนับตั้งแต่การศึกษาระดับพื้นฐาน โดยบุคคลที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งยวดในการอนุรักษ์และพัฒนาการใช้ภาษาของเยาวชนนั้นก็คือครูที่มีหน้าที่จัดการศึกษาให้กับผู้เรียนให้เป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ที่ได้กำหนดความมุ่งหมายของการจัดการศึกษาในเรื่องสิทธิและหน้าที่ของ

การศึกษาไว้ว่า “การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน” (หมวด 2, มาตรา 10: 7) โดยมีแนวทางในการจัดการศึกษาคือ จะต้องยึดว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ทั้งนี้กระบวนการจัดการศึกษาจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ (หมวด 4, มาตรา 22: 12) โดยจะต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม จริยธรรม กระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษา เน้นความรู้และทักษะด้านคณิตศาสตร์และด้านภาษาเน้นการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง (หมวด 4, มาตรา 22-23: 11 - 12) สำหรับด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้นั้น กำหนดให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ปัญหา จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงโดยฝึกปฏิบัติให้คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และ ฉบับที่ 2 (แก้ไข) พ.ศ.2545 มีผลให้เกิดการปฏิรูปการศึกษา อันเป็นวาระสำคัญแห่งชาติ มีสาระสำคัญ 9 หมวด โดยเฉพาะหมวด 4 แนวการจัดการศึกษาที่ถือว่าเป็นหัวใจของการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งสาระสำคัญของหมวดนี้จะครอบคลุมหลักการ สาระ และกระบวนการจัดการศึกษาที่เปิดกว้างเรื่องความร่วมมือร่วมสร้างสรรค์วิสัยทัศน์ใหม่ทางการเรียนการสอนทั้งในและนอกระบบโรงเรียน สาระที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุด และในมาตราที่ 22 ที่กล่าวถึงหลักการจัดการศึกษาที่ยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความรู้ความสามารถและพัฒนาตนเองได้ ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด มาตราที่ 23 สาระการเรียนรู้เน้นความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษา มาตราที่ 24 กระบวนการเรียนรู้ มาตราที่ 25 บทบาทของรัฐในการส่งเสริมแหล่งการเรียนรู้ มาตราที่ 26 การประเมินการเรียนรู้ มาตราที่ 27, 28 การพัฒนาหลักสูตรระดับต่าง ๆ มาตราที่ 29 บทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และมาตราที่ 30 การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. 2545) ซึ่งทุกหมวดในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติจะมุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน นั่นคือผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด และประการสุดท้ายกระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ (สุวิทย์ มูลคำ. 2544: 17) ดังนั้นการปฏิรูปการเรียนรู้หรือการเรียนการสอนจึงเป็นภารกิจสำคัญที่มุ่งสร้างความแข็งแกร่งทางวิชาการอย่างยั่งยืน

นับตั้งแต่พระราชบัญญัติฯ มีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 20 สิงหาคม 2542 เป็นต้นมาและได้มีการดำเนินการอย่างต่อเนื่องในเรื่องของการปฏิรูปการศึกษา แต่จากผลการดำเนินการพบว่ามี

ประเด็นปัญหาด้านการดำเนินการปฏิรูปการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเด็นในด้านการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2552) กล่าวคือผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์ ลดลงอย่างต่อเนื่องทุกวิชาในช่วง 5 ปีที่ผ่านมา ในส่วนของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก็มีแนวโน้มของคะแนนลดลงเช่นเดียวกัน และในปี พ.ศ. 2546 พบว่าผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ต่ำกว่าร้อยละ 50 ทุกวิชา และเมื่อพิจารณาจากการประเมินผลของสมศ.ในรอบแรก (พ.ศ. 2544 – 2548) พบว่ามีสถานศึกษาที่มีผลการประเมินเรื่องความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรองในระดับดีเพียงร้อยละ 10.4 ส่วนในด้านความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตรนั้นอยู่ในระดับดีคิดเป็นร้อยละ 11.4 ด้านทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องนั้นมีผลการประเมินอยู่ในระดับดีเพียงร้อยละ 24 ของโรงเรียนที่เข้ารับการประเมินเท่านั้น นอกจากนี้หากพิจารณาจากสรุปการจัดการศึกษาในภาพรวมของไทยจากสถิติของ Institute for Management Development หรือ IMD พบว่าเด็กไทยไม่รู้หนังสือเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 4.7 ในปี 2545 เป็นร้อยละ 7.4 ในปี พ.ศ. 2550 และจากการประเมินของ Program for International Student Assessment หรือ PISA พบว่าในปี พ.ศ. 2546 – 2549 เด็กไทยที่มีอายุ 15 ปี มีความสามารถด้านการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ต่ำกว่าเด็กในกลุ่มประเทศ OECD มาก จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านมา นั้นพบปัญหาในหลายวิชาโดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาภาษาไทยที่เป็นวิชาสำคัญเพราะเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้และเป็นพื้นฐานในการเรียนของวิชาอื่น ๆ ด้วย นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กในระดับประถมศึกษาประสบปัญหาอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มากขึ้น และหากปัญหานี้ยังคงดำเนินต่อไปโดยไม่ได้รับการแก้ไขย่อมส่งผลกระทบต่อการใช้ภาษาเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียนตลอดจนการประกอบอาชีพในอนาคต ซึ่งปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้นี้เคยเกิดขึ้นในประเทศนิวซีแลนด์เมื่อหลายสิบปีที่ผ่านมา โดยรัฐบาลนิวซีแลนด์ได้ดำเนินการแก้ปัญหาดังกล่าวอย่างต่อเนื่อง จนถึงปัจจุบันกล่าวได้ว่าประเทศนิวซีแลนด์นั้นเป็นประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงที่สุดในโลก กล่าวคือ ในปี พ.ศ. 2533 – 2534 จากผลการสำรวจของ IEA พบว่าประเทศนิวซีแลนด์มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเป็นอันดับหนึ่งของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษ นอกจากนี้นิตยสารนิวสวีก (Newsweek) เมื่อปี 2535 ยังได้รายงานว่าเป็นประเทศนิวซีแลนด์เป็นประเทศที่มีโปรแกรมการสอนอ่านที่ดีที่สุดในโลก (Smith; & Elley. 1994: 113 – 114; อ้างถึงใน อารี สันทนต์. 2550: 14 – 15)

เกี่ยวกับการแก้ปัญหาในเรื่องการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้นี้ มารี เคลย์ (Marie Clay: 1979; อ้างอิงจาก อารี สันทนต์. 2550: 11) นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ ได้วิจัยติดตามการอ่านของเด็กตั้งแต่แรกเข้าประถมศึกษาปีที่ 1 จนถึงประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อศึกษาว่าเด็กที่อ่านได้และอ่านไม่ได้นั้นมีลักษณะการเรียนรู้อย่างไร ได้ข้อสรุปว่าเด็กที่มีปัญหาด้านการอ่านนั้นต้องเริ่มแก้ตั้งแต่ต้นคือตั้งแต่กลางปีของชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพราะถ้าปล่อยให้ปัญหาด้านการอ่านไปจนถึงขั้นที่สูงขึ้นเด็กจะเกิดปัญหาทางจิตใจ มีความรู้สึกด้อยและหมดกำลังใจ ส่งผลให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะแก้ปัญหาด้านการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ในเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อันนับได้ว่าเป็นต้นทางของการศึกษาทุกระดับ และเมื่อพิจารณาถึงเรื่องของแนวทางในการพัฒนาทักษะทางภาษาของแต่ละประเทศนั้นมีแนวทางบางส่วนที่คล้ายกันและมีบางส่วนที่แตกต่างกัน ดังเช่นการสอนภาษาไทยนับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2414 เป็นต้นมาจนกระทั่งถึงช่วงปี พ.ศ. 2520 มีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงแบบเรียนการสอนอ่านเบื้องต้นสำหรับเด็กหลายชุด นับได้ว่าเป็นการสอนภาษาไทยโดยใช้ “หลักการสอนให้อ่าน” เป็นสำคัญ (วรรณิ โสมประยูร. 2553: 190) โดยมีวิธีสอนที่ใช้กันโดยทั่วไปได้แก่ วิธีการสอนแบบให้อ่านด้วยการประสมคำอันเป็นแบบที่ใช้กันมาแต่ดั้งเดิมที่มีหนังสือมูลบทบรรพกิจเป็นแม่บท ต่อมาได้รับอิทธิพลจากวิธีการสอนตามแนวการศึกษาของประเทศตะวันตกกล่าวคือเป็นวิธีการสอนแบบให้อ่านเป็นคำ ๆ ซึ่งวิธีการสอนอ่านทั้งสองวิธีนี้มีข้อโต้แย้งถึงผลดีผลเสียกันอยู่ตลอดมา อาทิเช่น การสอนอ่านแบบประสมคำนั้นมีข้อดีคือผู้เรียนจะมีความรู้ความเข้าใจในการประสมคำ สามารถสะกดคำแจกลูกได้อย่างคล่องแคล่วก่อนที่จะอ่านเรื่องแต่การฝึกในลักษณะนี้จำเป็นต้องใช้เวลาในการฝึกมาก อาจทำให้ผู้เรียนเบื่อหน่ายและรู้สึกว่าสิ่งที่กำลังเรียนนั้นไม่ได้เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ในขณะที่การสอนอ่านเป็นคำ ๆ แบบตะวันตกนั้นมีข้อดีคือผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาจากประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับตัวของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะเรียนรู้ แต่มีข้อจำกัดคือไม่ได้เน้นเรื่องการสะกดคำแจกลูกเนื่องจากเห็นว่าผู้เรียนจะได้เรียนในบริบทจากเรื่องที่ได้อ่านแล้ว นอกจากนี้ยังมีผู้ตั้งข้อสังเกตในเรื่องวิธีการสอนอ่านไว้ว่า “วิธีการสอนอ่านแก่เด็กประถมศึกษาตอนต้นจนถึงบัดนี้ก็ยังไม่มีใครบอกได้อย่างแน่นอนว่าวิธีการใดเหมาะสมกับสภาพแวดล้อม วุฒิภาวะ และความพร้อมของเด็กไทยมากที่สุดและบังเกิดผลหรือมีประสิทธิภาพสูงสุดเท่าที่จะเป็นไปได้ (เอกวิทย์ ณ ถลาง. อ้างอิงจาก วิพุธ โสภางค์. 2515: 10 – 15) เช่นเดียวกับการสอนภาษาของประเทศสหรัฐอเมริกาที่ได้นำแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติหรือการสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) มาทดลองใช้แล้วพบปัญหากับวิธีการสอนแบบเดิมที่เน้นการสอนสะกดคำจึงทำให้เกิดความแตกแยกว่าจะต้องสอนวิธีใดวิธีหนึ่ง นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ตระหนักถึงปัญหานี้จึงได้นำการสอนสะกดคำแจกลูกมาใช้สอนในช่วงการสอนอ่านร่วมกัน (Shared Reading) โดยเรียกว่าการสอนทักษะ (Skills

Teaching) และเนื่องจากการสอนภาษานั้นควรได้รับการฝึกทักษะการสอนให้ครบทุกด้านทั้งการ ฟัง การพูด การอ่าน การเขียน การดูและการนำเสนอ จึงได้มีการนำคำว่าแนวการสอนแบบสมดุล ภาษา (Balanced Literacy) มาใช้ซึ่งหมายถึงการสอนการใช้ภาษาต้องมีหลายด้านอย่างครบถ้วน และเหมาะสม คำว่า Balanced Literacy จึงได้เข้ามาแทนที่การสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) ในประเทศนิวซีแลนด์นับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2534 เป็นต้นมา ซึ่งแม้ยังไม่แพร่หลายมากนัก ในขณะนี้ แต่ก็คงจะเป็นที่รู้จักและยอมรับกันทั่วไปในไม่ช้านี้ (อารี สันทรวี. 2550: 16)

การพัฒนานวัตกรรมทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาอันเป็นแนวทางที่ น่าสนใจคือแนวการสอนแบบสมดุลภาษา (Balanced Literacy) เป็นการบูรณาการการสอนแบบ มีความหมายของการสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) เข้ากับการสอนแบบสะกดคำ แจกถูก (Phonics) โดยเมื่อประมาณปี ค.ศ.1991 มีประเทศนิวซีแลนด์เป็นต้นตำรับแนวการสอนนี้ (อารี สันทรวี. 2550: คำนำ) การบูรณาการข้อดีของทั้งสองวิธีจะทำให้เด็กมีพัฒนาการการเรียนรู้ ทางภาษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ประการสำคัญคือการสอนภาษาไทยแบบสมดุลภาษานี้มี ความสอดคล้องกับวัฒนธรรมไทย เช่น การส่งเสริมการเล่านิทาน การเล่าเรื่อง การใช้คำคล้องจอง การฝึกมารยาทในการพูดและการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นอีกด้วย (อารี สันทรวี. 2550: 49) ประกอบกับแนวการสอนภาษาแบบสมดุลภาษานี้เป็นแนวการสอนภาษาที่พัฒนามาจากการสอน ภาษาแม่ (Mother Language) ของประเทศนิวซีแลนด์และประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหา การอ่านไม่ออกและเขียนไม่ได้ของผู้เรียนในประเทศดังกล่าวได้เป็นอย่างดี ดังนั้นการนำแนวการ สอนภาษาแบบสมดุลภาษามาพัฒนาเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับประเทศไทยที่ ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่จึงเป็นแนวทางที่ผู้วิจัยสนใจนำมาแก้ปัญหการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ ให้กับผู้เรียนไทยในครั้งนี้ ประกอบกับการศึกษาในระดับประถมศึกษาเป็นพื้นฐานการเรียนรู้ ภาษาที่สำคัญทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ตลอดจนการศึกษาค้นคว้าความรู้ในวิชา อื่น ๆ และการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นไป จึงนับได้ว่าเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาการศึกษา ของเยาวชนไทย

จากสภาพปัญหาและสาเหตุที่กล่าวมาข้างต้นจึงทำให้ผู้วิจัยสนใจพัฒนารูปแบบการ จัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ทั้งนี้เพื่อการ แก้ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ของเด็กไทย ซึ่งจะนำไปสู่การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ พัฒนาขึ้นไปใช้ในการส่งเสริมทักษะทางภาษาไทย และสร้างนิสัยรักการอ่าน รักการเขียน อันเป็น ทักษะในการเรียนรู้ที่สำคัญและเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
2. เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของครูผู้สอนภาษาไทยที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา

ความสำคัญของการวิจัย

1. ด้านการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาจะเป็นทางเลือกใหม่ที่น่าสนใจในการนำมาใช้จัดการเรียนรู้ภาษาไทยที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ด้านการบริหาร ผลจากการวิจัยในครั้งนี้ทำให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาอันเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน ซึ่งเป็นประเด็นที่ผู้บริหารอาจนำมาเป็นแนวทางในการวางนโยบายทางด้านการศึกษาต่อไป

ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา โดยผู้วิจัยได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมาใช้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 20 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที กับกลุ่มผู้เรียนคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดเขยงเขต จำนวน 43 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ศึกษาในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เจตคติต่อภาษา และความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้
2. ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย
 - 1) ตัวแปรต้น คือ การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา
 - 2) ตัวแปรตาม คือ ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา
3. เนื้อหาและสาระความรู้ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาในครั้งนี้ คัดเลือกจากวรรณกรรมที่ตอบสนองตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1)

4. การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา (GRACE Model) ในครั้งนี้ใช้เพื่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษาไทยด้านทักษะการอ่านและการเขียนสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. **นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา** หมายถึง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างสรรค์ขึ้นจากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานจากเอกสารงานวิจัยตามแนวการสอนภาษาแบบสมดุลภาษาโดยมีการจัดลำดับขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการและเป็นระบบที่มุ่งส่งเสริมสร้างทักษะทางภาษาไทยตามแนวสมดุลภาษา มี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** เป็นวิธีการสร้างและกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนหรือเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ

2. **ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)** เป็นขั้นตอนการฝึกทักษะการอ่าน ประกอบด้วย

2.1 การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) โดยครู เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบการอ่านจากตัวแบบที่ดี

2.2 การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) เป็นการฝึกทักษะการอ่านโดยให้ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ได้ฝึกการอ่านเรื่องร่วมกัน

2.3 การสะท้อนความรู้ (Retell) โดยให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องย้อนกลับ ตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน การเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญ การคิดวิเคราะห์ และการสรุปความสำคัญ

2.4 การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) เป็นการคัดเลือกคำที่ปรากฏอยู่ในเรื่องที่อ่านในขั้นตอนที่ผ่านมาจัดทำเป็นผังการฝึกสะกดคำแจกลูก โดยให้ผู้เรียนสังเกตคำที่ปรากฏแล้วฝึกอ่าน

3. **ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)** เป็นการผสมผสานทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน ประกอบด้วย

3.1 การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้นำความรู้จากการอ่านในขั้นที่สองมาร่วมกันเขียนเรื่องแล้วฝึกอ่าน

3.2 การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) เป็นการแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มเล็กเพื่อพัฒนาการอ่านและการเขียน โดยครูสังเกตและให้คำแนะนำกับผู้เรียนในกลุ่มเล็กเป็นรายบุคคล ส่วนผู้เรียนในกลุ่มอื่น ๆ จะปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมาย

3.3 การสรุปกิจกรรม (Summary) เป็นการสรุปความรู้ที่ได้จากการเรียนในแต่ละครั้ง

4. ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) เป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะด้านการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล มอบหมายให้ปฏิบัติงานในขั้นนี้ทุกวันประกอบด้วย

4.1 การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) โดยให้ผู้เรียนเลือกหนังสือที่ชอบวันละ 1 เล่ม แล้วใช้เวลาหลังเคารพธงชาติ ก่อนหรือหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือก่อนกลับบ้าน อ่านครั้งละ 5 – 10 นาที และมอบหมายงานให้อ่านที่บ้านทุกวัน วันละ 30 นาที

4.2 การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) เป็นการฝึกเขียนของผู้เรียนเป็นรายบุคคล โดยมอบหมายให้ผู้เรียนบันทึกการอ่านจากเรื่องที่ได้ฝึกการอ่านตามลำพัง

5. ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E) เป็นขั้นตอนการแบ่งปันความรู้ผ่านการนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังให้กับเพื่อนร่วมชั้นได้รับฟัง ใช้เวลาสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง

2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ผลที่เกิดจากการพัฒนาและการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยประเมินจาก

1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยแบ่งเป็น

1.1) ความรู้ทางการอ่านและการเขียนจากแบบทดสอบความรู้ทางการอ่านและการเขียนวิชาภาษาไทยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

1.2) ทักษะ

1.2.1) ทักษะการอ่าน ได้แก่ การอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง โดยใช้แบบวัดทักษะการอ่าน แบบประเมินทักษะการอ่านและบันทึกการอ่านของผู้เรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

1.2.2) ทักษะการเขียน ได้แก่ การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ โดยใช้แบบวัดทักษะการเขียน แบบประเมินทักษะการเขียนและจากการบันทึกของผู้เรียนลงในแบบบันทึกการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

2) เจตคติต่อภาษาไทยของผู้เรียน จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนโดยแบบสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยเป็นผู้สร้างเอง

3) ความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ จากการสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาโดยผู้วิจัยเป็นผู้สร้างเอง

3. **นักเรียนระดับประถมศึกษา** หมายถึง นักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

4. **ค่าขนาดอิทธิพล (Effect Size)** หมายถึง ขนาดของผลอันเกิดจากการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของผู้เรียน

สมมติฐานการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้
2. เจตคติต่อภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ความรู้ความเข้าใจเรื่องภาษา

1.1 ความหมายของภาษา

1.2 ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย

1.3 ทักษะทางภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร

1.4 ปัญหาการใช้ภาษาไทย

2. พัฒนาการทางภาษาของเด็กวัยเรียน

2.1 พัฒนาการของเด็กวัยเรียน

2.2 ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก

2.3 กิจกรรมพัฒนาสติปัญญาและความคิดของเด็กระดับประถมศึกษา

3. ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้

3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

3.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์

3.3 ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเย

4. รูปแบบการจัดการเรียนรู้

4.1 ความหมาย

4.2 องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

4.3 การออกแบบการจัดการเรียนรู้

4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

5. รูปแบบการเรียนรู้

6. แนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

6.1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

6.2 การวัดประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

6.3 การเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติ

6.4 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

6.5 การสอนแบบสมดุลงาน

7. การเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้

8. กรอบแนวคิดการวิจัย

1. ความรู้ความเข้าใจเรื่องภาษา

1.1 ความหมายของภาษา

พระยาอนุมานราชธน. (2517: 31) ให้ความหมายของภาษาตามหลักนิรุกติศาสตร์ว่า ภาษาคือเสียงที่เปล่งออกมาอย่างมีความหมาย ทำให้ผู้ฟังเข้าใจ เป็นเสียงที่เปล่งออกมาโดยเจตนาของผู้พูดที่ต้องการสื่อความคิดความต้องการของตนประการหนึ่ง อีกประการหนึ่งเสียงนั้นอาจเป็นรูปประโยคหรือหลักภาษาที่ทำให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจตรงกัน

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2541: 1 – 2) อธิบายว่า ภาษา หมายถึง เครื่องอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ประกอบด้วย การติดต่อ ระเบียบของการติดต่อ สัญลักษณ์ที่ใช้แทนความคิดและความเข้าใจในลักษณะของการติดต่อนั้น

กรวิภา สรรพกิจจานง (2548: 14) ได้สรุปความหมายของภาษาว่าเป็นเครื่องมือทางสังคมที่มนุษย์ใช้แสดงความคิดและสื่อสารกันอย่างมีความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ โดยการใช้สัญลักษณ์ที่เป็นเสียงรูปภาพ ตัวอักษร ท่าทางหรือเครื่องหมายที่เข้าใจตรงกัน

วิทย์กร เชิญกุล (2548: 142) กล่าวว่า ภาษา หมายถึง เครื่องมือในการให้และรับข้อมูลเพื่อสื่อความหมายถึงความรู้ ความเข้าใจ และความต้องการ ตลอดจนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เจตคติ และประสบการณ์ซึ่งกันและกัน

ภัทรดา พันธุ์สีดา (2551: 11) สรุปความหมายของภาษาว่าหมายถึง ระบบสัญลักษณ์ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการสื่อสาร ถ่ายทอดแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ระหว่างผู้ที่อยู่ในสังคมเดียวกัน รวมทั้งเป็นเครื่องอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ประกอบด้วยทักษะที่สำคัญ 4 ประการ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

วรรณิ โสมประยูร (2552: 11) อธิบายว่า ภาษาเป็นคำสันสกฤต มีรากเดิมจากคำว่า “ภาษา” ตรงกับคำบาลีว่า “ภาส” แปลว่าพูด บอก กล่าว เป็นคำกริยา ซึ่งภาษานั้นหมายถึงคำพูดหรือถ้อยคำ ดังนั้นภาษาจึงเป็นเครื่องมือสื่อความคิดและความเข้าใจที่มนุษย์ใช้ในการติดต่อสื่อสารซึ่งกันและกัน

ฟิชเชอร์ (Fisher. 1992: 18) กล่าวว่า วิชา ภาษา หมายถึง ทักษะสำคัญ 4 ประการ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

จากที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า ภาษาเป็นเครื่องมือทางสังคมที่มนุษย์ใช้ในการสื่อสาร เพื่อแสดงความรู้สึกรู้สึกนึกคิด ความต้องการ ตลอดจนถ่ายทอดประสบการณ์ต่าง ๆ ของผู้ที่อยู่ในสังคมเดียวกัน ตลอดจนเป็นเครื่องอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ซึ่งทักษะที่สำคัญทางภาษา ประกอบด้วย การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

1.2 ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นมรดกอันมีค่าของชาติไทย (อัจฉรา ชีวพันธ์ศรี. 2552: 13) นับเนื่องมาตั้งแต่ พ.ศ. 1826 ที่พ่อขุนรามคำแหงมหาราชได้ทรงประดิษฐ์อักษรไทยขึ้นทำให้คนไทยมีภาษาที่ใช้ในการสื่อสารทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน คนไทยทุกคนจึงควรภาคภูมิใจและตระหนักว่าเรามีหน้าที่รักษาภาษาไทยให้คงอยู่ ที่สำคัญภาษาไทยมีลักษณะเฉพาะดังที่วรรณิ โสมประยูร (2552: 11 – 23) ได้กล่าวไว้ในประเด็นต่าง ๆ สรุปได้ดังนี้

1. ลักษณะตัวอักษรภาษาไทยในปัจจุบัน ประกอบด้วย
 - 1.1 ตัวสระเสียงแท้ ประกอบด้วยสระ 21 รูป มี 32 เสียง
 - 1.2 ตัวพยัญชนะแทนเสียงแปร ประกอบด้วยพยัญชนะ 44 ตัว ซึ่งพยัญชนะต่าง ๆ แทนเสียง 21 เสียง (รวมเสียง อ)
 - 1.3 ตัววรรณยุกต์แทนเสียงดนตรี มี 4 รูป 5 เสียง
2. การวางรูปสระได้หลายตำแหน่ง ได้แก่
 - 2.1 ข้างหน้าพยัญชนะ เช่น เกเร โมโห
 - 2.2 ข้างหลังพยัญชนะ เช่น ตา ปา
 - 2.3 ข้างบนพยัญชนะ เช่น ปิติ ดี
 - 2.4 ข้างล่างพยัญชนะ เช่น หนู ดู
 - 2.5 ทั้งข้างหน้าและข้างหลังพยัญชนะ เช่น เรา เธอ
 - 2.6 ทั้งข้างหน้าและข้างบน เช่น เงิน เป็น
3. คำในภาษาไทยที่มีความหมายได้หลายอย่างแตกต่างกันไปตามหน้าที่ของคำ ทำให้ภาษาไทยมีคำสำหรับสื่อความหมายตามความต้องการของผู้ใช้ได้มากขึ้น แต่อาจเกิดข้อผิดพลาดได้หากผู้ใช้ไม่ระมัดระวัง เช่น ไก่ขันเสียงดัง ในขันมีดอกมะลิ แดงพูดจ่าน่าขัน เป็นต้น
4. การเรียงคำในภาษาไทยที่นับเป็นหลักภาษาที่สำคัญ เนื่องจากหากเปลี่ยนตำแหน่งของคำจะทำให้ความหมายของคำเปลี่ยนไปด้วย ถ้าวางคำผิดที่จะทำให้ความหมายกำกวมและทำให้ผู้อ่านหรือผู้ฟังเข้าใจเรื่องราวผิดไปได้ เช่น แดงต้องการปลาไซแต่น้องต้องการไซปลา เป็นต้น

5. มีลักษณะนามสำหรับใช้ตามหลังนามที่อยู่ข้างหน้าเพื่อบ่งชี้หนักและบอกให้รู้ถึงลักษณะของคำนามข้างหน้า ส่งผลให้ผู้อ่านหรือผู้ฟังมองเห็นภาพพจน์และเข้าใจได้อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น เช่น ผ้าผืนนี้ ผ้าผืนนี้ ผ้าผืนนี้ ผ้าผืนนี้ เป็นต้น

6. ตัวสะกดในภาษาไทยมีทั้งหมด 8 มาตรา (ไม่รวมแม่ ก.กา ที่ไม่มีตัวสะกด) ได้แก่ แม่กก แม่กง แม่กด แม่กน แม่กบ แม่กม แม่เกย และแม่เกอว มีทั้งตัวสะกดตรงตามมาตรา และตัวสะกดไม่ตรงตามมาตรา ในกรณีที่คำที่ยืมมาจากภาษาอื่นจะเขียนตัวสะกดตามรูปเดิมของภาษาเดิมแต่ออกเสียงตามมาตราตัวสะกดของไทย ในแม่กก แม่กด แม่กบ และ แม่กน

7. ลักษณะของคำไทยแท้จะเป็นคำโดด มีพยางค์เดียว มีเสียงวรรณยุกต์ แต่ละพยางค์สามารถตัดออกได้โดยไม่เสียความหมายจึงสามารถออกเสียงให้เป็นจังหวะและคล้องจองกันได้ทำให้ภาษาไทยมีความไพเราะทั้งการพูดและการอ่าน

8. ภาษาไทยมีการเน้นเสียงหนักเบาที่คำหรือพยางค์ต่างกัน ส่งผลให้คำนั้นมีความหมายเปลี่ยนไป เช่น เลือดดำหมดแล้ว เป็นต้น

9. มีวรรคตอนสำหรับแบ่งความและมีจังหวะในการพูดที่สอดคล้องกับวรรคตอน อันนับเป็นลักษณะพิเศษที่ผู้ใช้ภาษาไทยต้องระมัดระวังเป็นพิเศษ ดังนั้นการเว้นวรรคที่ไม่ถูกต้องจะทำให้ผิดความได้ ตัวอย่างเช่น “สามวันจาก นารีเป็นอื่น” มีความหมายต่างจาก “สามวันจาก นารี เป็นอื่น” เป็นต้น

10. การพูดที่มีคำเสริมท้ายประโยคเพื่อความสุขภาพและเพิ่มเสน่ห์ให้กับผู้พูด

11. ภาษาไทยมีคำศัพท์ให้เลือกใช้อย่างเหมาะสมกับบุคคล ซึ่งนับเป็นศิลปะในการใช้ภาษา แสดงถึงความงดงามและความเจริญทางภาษาศาสตร์และวัฒนธรรม

12. ภาษาไทยมีระดับเสียงของคำหรือที่เรียกว่าวรรณยุกต์ถึง 5 เสียง ทำให้ภาษาไทยเป็นภาษาดนตรีที่มีความไพเราะและภาษามีการขยายตัวมากขึ้นเพราะเมื่อเปลี่ยนระดับเสียงความหมายก็จะเปลี่ยนไป เช่น นา หน้า น้า(หน้า) น้ำ หนา หรือ นี หนี นี(หนี) นี หนี เป็นต้น และการที่มีระดับเสียงเช่นนี้ทำให้คนไทยสามารถประพันธ์บทร้อยกรองได้ดี สามารถเลียนเสียงจากธรรมชาติหรือสิ่งต่าง ๆ รอบตัวได้ รวมถึงเลียนสำเนียงภาษาต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจน

13. ภาษาไทยมีคำพ้องเสียงและคำพ้องรูป

14. มีการละคำบางคำในภาษาพูดแต่สามารถเข้าใจความหมายได้โดยอาศัยสถานการณ์ประกอบ เช่น สมุดเล่มนี้ของเธอ (ละคำว่า “เป็น”)

15. ภาษาไทยมีการสร้างคำและขยายคำเพื่อตอบสนองความต้องการในการใช้ภาษาของสังคมไทย ได้แก่

- 15.1 การแปรเสียงเดิมให้เพี้ยนไปซึ่งความหมายจะแตกต่างกันไปด้วย
เช่น จาก “พลึง” เป็น “กำลึง”
- 15.2 การแผลงคำ เป็นคำคำเดียวกันแต่ให้เสียงและมีความหมายต่างกัน
เช่น “อาจ – อำนาจ” “ตรวจ – ตำรวจ” เป็นต้น
- 15.3 การประสมคำ เป็นการนำเอาคำมารวมกันแล้วเกิดความหมายที่
แตกต่างไป เช่น “น้ำ” กับ “ตก” เป็น “น้ำตก” เป็นต้น
- 15.4 การเปลี่ยนตำแหน่งของคำแล้วส่งผลให้ความหมายเปลี่ยนไปจากเดิม
เช่น “ไขไก่” กับ “ไก่ไข” เป็นต้น
- 15.5 การขยายคำหรือความแล้วทำให้คำมีความหมายมากขึ้น เช่น “เธอเดิน
ขึ้นบันได” กับ “เขากำลังดวงขึ้น” เป็นต้น
- 15.6 การเปลี่ยนความตามนัยเพื่อให้ได้คำเพิ่มขึ้น เช่น “แพะ” กับ “แพะรับ
บาป” เป็นต้น
- 15.7 เกิดจากการนำคำภาษาอื่นเข้ามาใช้ เช่น เกี้ยว (จีน) เมตซ์ (เขมร)
แสดมปี (อังกฤษ) เป็นต้น
- 15.8 เกิดจากการคิดคำใหม่เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของคนใน
สังคมในขณะนั้น ๆ เช่น ข้าวกรอง หน่อมแน้ม เป็นต้น

1.3 ทักษะทางภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร

ภาษาเป็นเครื่องมือสื่อสารที่สำคัญของมนุษย์ เป็นเครื่องมือในการบันทึกและการสืบค้น
ให้มนุษย์สามารถรับรู้ข้อมูลข่าวสารทั้งในอดีตและปัจจุบันและอาจจะนำไปสู่การคาดการณ์สิ่งที่
อาจจะเกิดขึ้นได้ในอนาคต รวมทั้งเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นเอกลักษณ์ของกลุ่มชน (กอบกาญจน์
วงศ์วิสิทธิ์. 2551) โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาไทยที่เป็นภาษาประจำชาติไทยและเป็นสิ่งแสดงให้เห็น
ถึงความเจริญก้าวหน้าทางวัฒนธรรมของชนชาติไทยมาช้านาน

1.3.1 ความหมายและความสำคัญของการสื่อสาร

การสื่อสาร (Communication) เป็นกระบวนการที่มีความหมายต่อการสื่อสาร
ของมนุษย์ ดังปรากฏผู้ให้ความหมายของการสื่อสารไว้ดังนี้

ปรมะ สตะเวทิน (2535) ให้ความหมายว่าการสื่อสารเป็นกระบวนการของการ
ถ่ายทอดสารจากบุคคลฝ่ายหนึ่งซึ่งเรียกว่าผู้ส่งสารไปยังบุคคลอีกฝ่ายหนึ่งที่เรียกว่าผู้รับสาร

วรมน ลิ้มมณี และคนอื่น ๆ (2544) กล่าวว่า การสื่อสารเป็นกระบวนการ
ถ่ายทอดสารจากผู้ส่งสารไปยังผู้รับสารเพื่อสื่อความหมายต่าง ๆ ตามความต้องการโดยผ่านสื่อ

หรือช่องทาง การสื่อสารมีลักษณะเป็นทั้งเครื่องมือและวิธีการที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อบุคคล องค์กรและสังคม มีธรรมชาติเป็นสหวิทยาการที่จะต้องอาศัยความรู้ความเข้าใจสาขาวิชาต่าง ๆ เป็นพื้นฐานให้สามารถเข้าใจการสื่อสารได้อย่างกว้างขวาง ชัดเจน และลึกซึ้งยิ่งขึ้น

กอบกาญจน์ วงศ์วิสิทธิ์ (2551) อธิบายว่า การสื่อสารคือการสื่อสารความหมายให้เกิดความเข้าใจระหว่างกัน โดยเป็นกระบวนการถ่ายทอดสารระหว่างมนุษย์ และใช้ภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการติดต่อระหว่างกันด้วยวิธีการต่าง ๆ อันส่งผลให้ฝ่ายผู้ส่งสารและผู้รับสารเกิดความเข้าใจที่ตรงกัน รวมทั้งยังเป็นการแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดการถ่ายทอดเรื่องราวต่าง ๆ หรือสิ่งอื่นใดที่มนุษย์ต้องการจะนำเสนอไปยังผู้อื่น

มนุษย์ใช้ภาษาในการสื่อความหมายโดยอาศัยทักษะ กล่าวคือ ทักษะการรับสาร ประกอบด้วย ทักษะการฟังและทักษะการอ่าน และทักษะการส่งสาร ประกอบด้วยทักษะการพูดและทักษะการเขียน โดยทักษะทางภาษาทั้ง 4 ด้านนั้นเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาตนเองและนำไปสู่การพัฒนาสังคมและประเทศชาติ (กอบกาญจน์ วงศ์วิสิทธิ์, 2551) ดังนั้นทุกคนจึงจำเป็นต้องเรียนรู้ ทำความเข้าใจและพัฒนาตนเองให้เป็นผู้ที่สามารถนำภาษาไปใช้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนการสอนภาษาไทยให้สัมฤทธิ์ผลนั้นผู้เรียนจะต้องสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language) ได้อย่างมีประสิทธิภาพกล่าวคือ การสอนให้ผู้เรียนมีความรู้ที่แม่นยำเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ไวยากรณ์หรือความรู้ความสามารถในตัวภาษาและทักษะทางภาษา (Linguistic Competency) และจะต้องสามารถสื่อความหมายได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์และโอกาส อันเป็นผลมาจากภาษานั้นมิใช่เป็นแต่เพียงสัญลักษณ์ที่ใช้สื่อสารเท่านั้น หากแต่ยังต้องสื่อสารให้ทราบถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้ใช้ภาษาด้วย (สุภัทรา อักษรานุเคราะห์, 2532: 1) ความสามารถทางภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Competency) ประกอบด้วย

- 1) ความสามารถในการใช้ภาษาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาศาสตร์หรือตามหลักไวยากรณ์ (Linguistic or Grammatical Competency)
- 2) ความสามารถทางสังคมภาษาศาสตร์ (Sociolinguistic Competency) คือ ความสามารถเลือกใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามระเบียบปฏิบัติของสังคม
- 3) ความสามารถในการใช้ความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse Competency) คือ ความรู้เกี่ยวกับระเบียบวิธีของความสัมพันธ์ระหว่างประโยคโดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์และความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

4) ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic Competency or Strategic Competency) คือ การใช้กิริยาท่าทาง สีหน้า น้ำเสียงในการสื่อความหมายให้เข้ากับสถานการณ์

1.3.2 ทักษะทางภาษา

ทักษะทางภาษาประกอบด้วยการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เป็นทักษะที่มีความสำคัญต่อการสื่อสาร กล่าวคือ

ทักษะการฟัง

การฟังเป็นกระบวนการรับสารของมนุษย์โดยอาศัยประสาทหูในการรับเสียงแล้วสามารถรับรู้และเข้าใจความหมายของเสียงนั้นได้อย่างถูกต้องครบถ้วน สามารถวิเคราะห์ แสวงหาทางเลือก และเกิดปฏิกิริยาตอบสนองได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นผู้ฟังที่ดีจึงควรฝึกฝนและพัฒนาอยู่เสมอเพื่อให้สามารถทำความเข้าใจกับสิ่งที่ได้ฟังอย่างถ่องแท้ ซึ่งรูธวิตร์นัลดาวัลย์ (2542) ได้อธิบายถึงลักษณะการฟังที่ดีไว้ดังนี้

- 1) การได้ยิน (Hearing) ผู้ฟังมีโสตประสาทที่ได้ยินเสียงของผู้พูด
- 2) การรับรู้ (Perception) การที่โสตประสาททำงานแล้วจะส่งสารที่ได้ยินไปสู่สมอง โดยสมองจะรับรู้ว่ามีสิ่งใดได้ยินนั้นคืออะไร ก่อให้เกิดความรู้สึกอย่างไร ซึ่งบุคคลจะเกิดการรับรู้เช่นนั้นขึ้นอยู่กับบุคลิกภาวะ ความรู้และประสบการณ์ของแต่ละบุคคล
- 3) ความจำได้ (Recognition) การนำสิ่งที่ได้ยินแล้วนำมาเปรียบเทียบกับประสบการณ์เดิม หรือประสบการณ์ใหม่ทำให้นึกถึงประสบการณ์เดิม
- 4) ความเข้าใจ (Comprehension) ความเข้าใจในเนื้อหาสาระที่ตรงกับวัตถุประสงค์ของผู้ส่งสารมากที่สุด เกิดขึ้นเมื่อมีการตีความสิ่งที่ได้ยินโดยอาศัยความรู้ ความคิด ประสบการณ์และการสังเกต
- 5) การเลือกสรร (Selection) เป็นการพิจารณาพิจารณาสารที่ได้ฟังอย่างมีเหตุผลว่าส่วนใดเป็นใจความสำคัญ ส่วนใดเป็นข้อเท็จจริง และส่วนใดเป็นความคิดเห็นของผู้พูด
- 6) การปฏิเสธข้อมูลที่คาดเคลื่อน (Rejection) เป็นการเลือกสรรข้อมูลที่มามีคุณค่าและปฏิเสธข้อมูลที่ไม่สำคัญ
- 7) การประเมินผล (Evaluation) เป็นการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ได้ฟังจากความรู้ ความคิดและประสบการณ์เดิมของผู้ฟัง
- 8) การรวบรวม (Organization) ผู้ฟังที่ดีควรเก็บรวบรวมข้อมูลแล้วจัดระเบียบความคิดและลำดับเนื้อหาสิ่งที่ได้ฟังอย่างเป็นระบบเพื่อง่ายต่อการจดจำ
- 9) การจดจำข้อมูล (Retention) เป็นการจดจำเนื้อหาสาระสำคัญ

ที่ได้จากการฟังเพื่อเป็นข้อมูลในการฟัง พูด อ่านและเขียนในครั้งต่อไป

10) การระลึกได้ (Recall) เป็นความสามารถของผู้ฟังในการระลึกถึงข้อมูลที่จดจำไว้และนำมาใช้ได้ทันทีที่ต้องการ

11) การอนุมาน (Inference) เป็นการนำเนื้อหาสาระที่ได้จากการจดจำสิ่งที่ได้ฟังมาเป็นข้ออ้างอิงถึงสถานการณ์อื่น ๆ ได้

12) การสรุปสาระ (Summarization) คือการสรุปความคิดรวบยอดและรายละเอียดที่สำคัญจากการฟังไว้อย่างครบถ้วน

การฟังแบ่งเป็น 3 ประเภทตามลักษณะของการฟัง ดังนี้ (จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ. 2550: 82 – 83)

1) การฟังสารประเภทที่ให้สาระความรู้ ได้แก่ เรื่องเกี่ยวกับวิชาการ ข่าวสารต่าง ๆ เป็นต้น การฟังประเภทนี้ต้องใช้การวิเคราะห์ในการฟัง ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อความ การจับใจความ และการตีความ ขึ้นอยู่กับลักษณะของข้อความ เมื่อฟังสารประเภทนี้แล้วควรบันทึกประเด็นสำคัญรวมถึงการบันทึกคำถามและประเด็นที่ควรอภิปรายไว้ด้วยเพื่อเตือนความทรงจำหรือนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

2) การฟังสารประเภทโน้มน้าวใจ ทั้งนี้เพื่อให้สารนั้นมีอิทธิพลต่อความรู้สึกนึกคิดของผู้ฟังและมีพฤติกรรมตามที่คุณต้องการ เช่น การโฆษณาสินค้า การหาเสียงการได้วาทิ การวิจารณ์ การขอร้องวิงวอน เป็นต้น ดังนั้นผู้ฟังจึงต้องใช้วิจารณญาณในการแยกแยะว่าผู้ส่งสารมีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวใจไปในทางที่ดีหรือไม่ดีและตัดสินใจได้ว่าควรเชื่อในเรื่องที่ได้ฟังหรือไม่

3) การฟังสารประเภทจรรโลงใจ กล่าวคือเป็นสารที่ฟังแล้วคลายทุกข์เพิ่มสุข และให้ข้อคิดแก่ผู้ฟัง ก่อให้เกิดความผ่อนคลายและสติปัญญาใน บางครั้งทำให้ผู้ฟังรู้สึกเพลิดเพลินใจ เกิดจินตนาการและความซาบซึ้ง เกิดความรู้สึกดีงาม มีอุดมคติและมองเห็นแนวทางในการดำรงชีวิตก็ได้ เช่น กวีนิพนธ์ เป็นต้น

กอบกาญจน์ วงษ์วิสิทธิ์ (2551) ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาประสิทธิภาพการฟังไว้ประกอบด้วย

1) กำหนดวัตถุประสงค์ของการฟังให้ชัดเจนและเตรียมความพร้อมในการฟังอย่างเหมาะสม ค้นคว้าข้อมูลล่วงหน้าเพื่อให้การฟังมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2) การมีสมาธิในการฟังเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนตามวัตถุประสงค์ โดยสามารถบันทึกข้อมูลสิ่งต่าง ๆ ที่ได้ฟังเพื่อช่วยในการจดจำ

3) การมีมารยาทในการฟัง ให้เกียรติผู้พูดและผู้ฟังคนอื่น ๆ สำนวณ
กิริยาท่าทาง วางใจให้เป็นกลางต่อผู้พูดและเรื่องที่ได้ฟัง

4) วิเคราะห์วัตถุประสงค์ของการพูดผ่านความรู้ เจตคติ และ
ประสบการณ์ของผู้พูดว่าสิ่งที่ได้ฟังนั้นตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะฟังหรือไม่

5) ความสามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่ฟังได้ สามารถนำข้อมูล
ที่ได้รับจากการฟังไปใช้ให้เกิดประโยชน์และสามารถถ่ายทอดให้กับผู้อื่นต่อไปได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ สายใจ อินทรมพรรย (2537: 18 – 21) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับ
องค์ประกอบที่ช่วยให้เกิดความสามารถในการฟังไว้ดังนี้

1) ความสามารถทางไวยากรณ์ ได้แก่ ความแม่นยำในการใช้ความรู้ทาง
ไวยากรณ์ คำศัพท์ การออกเสียง ความหมาย และการเรียงคำเข้าในประโยคได้อย่างถูกต้อง อัน
จะช่วยให้ผู้ฟังสามารถสื่อความหมายได้ตรงตามที่ต้องการ ซึ่งการใช้ภาษาในการสื่อ
ความหมายในภาษาไทยนั้นมีหลายลักษณะ ได้แก่ ความหมายโดยตรง คือ คำที่ใช้มีความหมาย
โดยตรงตามพจนานุกรม ผู้ฟังไม่ต้องตีความ และ ความหมายโดยนัย คือ คำที่มีความหมายแฝง
อยู่ในคำอีกชั้นหนึ่งต้องตีความหรือเชื่อมโยงความคิดไปยังอีกสิ่งหนึ่งหรือแม้กระทั่งสังเกตจาก
บริบทจึงจะช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฟังได้ ความหมายตามบริบท คือ ความหมายของประโยคจะขึ้นอยู่กับ
การเรียงคำหรือการวางตำแหน่งของคำในประโยคนั้น ๆ และความหมายตามสถานการณ์ คือ
การฟังข้อความที่พูดในสถานการณ์ต่างกันก็จะส่งผลให้ความหมายนั้นแตกต่างกันไปด้วย

2) ความสามารถทางภาษาสังคมที่แตกต่างกันตามชนบธรรมเนียม
ประเพณีและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันในแต่ละสังคมและช่วงเวลา ภาษาสังคมประกอบด้วย
ภาษาถิ่น คือ ภาษาดั้งเดิมที่ใช้อยู่ในส่วนต่าง ๆ ของแต่ละท้องถิ่น และ ภาษาสแลง เป็นคำที่
นำมาใช้โดยมีความหมายและเสียงคลาดเคลื่อนไปจากเดิม เป็นภาษาพูดที่เกิดขึ้นเฉพาะกลุ่มใน
แต่ละยุคสมัย ไม่มีแบบแผน มักจะเกิดขึ้นใหม่ ๆ อยู่เสมอและบางส่วนหายไปอย่างรวดเร็ว ภาษา
เฉพาะกลุ่ม คือ ภาษาพูดของบุคคลแต่ละวงการหรือกลุ่มอาชีพ ภาษาหนังสือพิมพ์ คือ ภาษาที่
นักข่าวหนังสือพิมพ์ใช้พูดกันเพื่อความสะดวก สะดุดตา สะดุดความรู้สึกผู้ที่ได้ฟัง เป็นคำสั้น ๆ ไม่
มีแบบแผน แต่หมิ่นเหม่ต่อการตีความ มักพบในพาดหัวข่าวหนังสือพิมพ์ ภาษาโฆษณาหรือ
ภาษาที่ใช้ในวงการธุรกิจซึ่งมักจะมีลักษณะเฉพาะตัวต่างไปจากภาษาพูดโดยทั่วไป และภาษา
ลอกเลียนแบบภาษาต่างประเทศ เป็นการใช้คำไทยปะปนกับคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ

3) ความสามารถในการตีความ โดยผู้ฟังจะต้องรู้ว่าเนื้อความที่ได้รับฟัง
นั้นมีความครบถ้วนหรือยัง จะต้องมีการตีความหรือขยายความอื่น ๆ อีกหรือไม่ ทั้งนี้เนื่องจากใน
บางครั้งผู้พูดอาจละคำบางคำหรือบางข้อความไว้ในฐานที่เข้าใจ ซึ่งผู้ฟังต้องมีส่วนร่วมในการฟัง

อันจะช่วยให้สามารถค้นหาคำหรือข้อความที่ผู้พูดละไว้ได้เพื่อจะได้เข้าใจสิ่งที่ผู้พูดต้องการจะสื่อ เพื่อให้การฟังมีความต่อเนื่อง

4) ความสามารถในการเชื่อมโยงสิ่งที่ได้ฟังกับความรู้พื้นฐานหรือประสบการณ์ของตนเอง

นอกจากนี้ วรรณิ โสมประยูร (2553: 136) ได้บอกจุดมุ่งหมายในการสอนฟังของเด็กในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ตามมาตรฐานการสอนฟังตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ว่า “เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่ฟัง สามารถจับใจความสำคัญและตอบคำถามได้ ปฏิบัติตามได้ มีนิสัยและมารยาทที่ดีในการฟัง สามารถใช้ทักษะการฟังในการเพิ่มพูนความรู้ ความคิด และประสบการณ์ทางภาษา หาความรู้และความบันเทิงจากการฟังได้”

ทักษะการพูด

การพูด หมายถึง การถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก อารมณ์ทัศนคติ ประสบการณ์และอื่น ๆ จากผู้พูดไปยังผู้ฟังโดยผ่านทางถ้อยคำ สีหน้า แววตา น้ำเสียง และอากัปกิริยาที่แสดง เพื่อให้ผู้ฟังรับรู้และเกิดการตอบสนองทั้งทางวจนภาษาและอวจนภาษาได้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ผู้พูดวางไว้ (ปรีชญา อากกุล และ การุณนันท์ รัตนแสนวงษ์ (2542: 11) ซึ่งการพูดนั้นมีความสำคัญต่อการสื่อสารของมนุษย์ เปิดโอกาสให้คนในสังคมได้เรียนรู้เพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ส่งผลให้คนในสังคมสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างมีความสุข ตลอดจนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสร้างสรรค์สิ่งที่มีคุณค่าต่าง ๆ ซึ่งการพูดในลักษณะต่าง ๆ นั้นมีวัตถุประสงค์ดังนี้

- 1) เพื่อถ่ายทอดข้อมูลหรือบอกเล่าเรื่องราว
- 2) เพื่อสร้างความบันเทิง
- 3) เพื่อโน้มน้าวใจ
- 4) เพื่อแสวงหาความรู้
- 5) เพื่อแก้ไขความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

การพูดนั้นสามารถแบ่งได้เป็น 4 ระดับ ซึ่งผู้พูดพึงพิจารณาและให้ความสำคัญในการพูด ดังนี้ (ลักษณา สตะเวทิน. 2536: 6 – 8)

- 1) การพูดระหว่างบุคคล เป็นการพูดที่ประกอบด้วยบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปแต่ไม่เกิน 3 – 4 คน ในลักษณะตัวต่อตัว สามารถแลกเปลี่ยนข่าวสารหรือพูดคุยกันได้โดยตรง การสื่อสารระดับนี้ไม่มีข้อจำกัดในด้านเวลาซึ่งจะช่วยสร้างให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้ง่าย

2) การพูดในกลุ่ม เป็นการพูดที่ประกอบด้วยบุคคลตั้งแต่ 3 คนขึ้นไป แต่จำนวนคนสูงสุดนั้นขึ้นอยู่กับชนิดของการพูด วาระ โอกาสและสถานที่ เช่น การอภิปราย การประชุม เป็นต้น

3) การพูดในที่ชุมนุมชน เป็นการพูดที่ต้องปรากฏตัวต่อหน้าที่ประชุมซึ่งอาจเป็นการพูดโดยบุคคลเพียงคนเดียวหรือคณะบุคคล ผู้พูดต้องมีการเตรียมตัวเป็นอย่างดีเพื่อให้การพูดเกิดผลกับผู้ฟังให้มากที่สุด

4) การพูดทางสื่อสารมวลชน เป็นการพูดที่มุ่งสื่อสารไปยังผู้ฟังเป็นจำนวนมากด้วยเวลาอันรวดเร็วผ่านเครื่องมือสื่อสารและเทคโนโลยีที่ทันสมัย

แนวทางการฝึกปฏิบัติทักษะการพูดให้มีประสิทธิภาพ

- 1) กำหนดโครงเรื่องเพื่อให้มีทิศทางและสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย
- 2) การรวบรวมข้อมูลเพื่อให้การพูดน่าเชื่อถือ มีความต่อเนื่องสัมพันธ์กัน และการทำความเข้าใจกับเรื่องราวที่จะพูด
- 3) ฝึกซ้อมการพูดเพื่อสร้างความมั่นใจ
- 4) เลือกใช้อุปกรณ์ประกอบการพูดอย่างเหมาะสม
- 5) สร้างบรรยากาศที่ดีเพื่อให้ผู้ฟังได้มีความรู้สึกร่วมในการพูด
- 6) ประเมินผลการพูดเพื่อการปรับปรุงการพูดครั้งต่อไป

นอกจากนี้ วรณี โสมประยูร (2553: 136) ยังได้บอกจุดมุ่งหมายในการสอนพูดของเด็กในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ตามมาตรฐานการสอนพูดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ว่า “เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะในการพูด สนทนา เล่าเรื่อง รายงาน อภิปราย พูดได้ชัดเจนถูกต้องและสื่อความได้ มีมารยาทในการพูด และใช้ทักษะการพูดเพื่อความบันเทิงได้”

ทักษะการอ่าน

การอ่าน หมายถึง ว่าตามตัวหนังสือ ถ้าอ่านออกเสียงด้วยเรียกว่าอ่านออกเสียง ถ้าไม่ต้องอ่านออกเสียงเรียกว่าอ่านในใจ สังเกตหรือพิจารณาดูให้เข้าใจ (ราชบัณฑิตยสถาน. 2546)

ทักษะการอ่านเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการศึกษาค้นคว้าความรู้และเพื่อชีวิตประจำวัน การอ่านเป็นทักษะที่มีความยุ่งยากซับซ้อนเนื่องจากผู้อ่านจะต้องใช้ความคิดและความสามารถในการทำความเข้าใจสารที่สื่ออยู่ในรูปของการเขียน นอกจากนี้การอ่านยังเป็นบันไดนำไปสู่กิจกรรมต่าง ๆ ที่จะต้องใช้ทักษะการฟัง พูด และเขียน

ข้อควรพิจารณาเกี่ยวกับการฝึกทักษะการอ่านคือ การมีวุฒิภาวะพร้อมที่จะอ่าน (Maturation) เป็นการจัดเตรียมเนื้อหาที่จะฝึกอ่านให้เหมาะสมกับอายุ การสร้างแรงจูงใจในการอ่าน (Motivation) การสร้างความหมายของผู้เรียนต่อเรื่องที่อ่าน (Meaning) ทั้งนี้มีวิธีการฝึกอ่านที่แตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการอ่าน เช่น

1) การอ่านแบบเปิดผ่านอย่างรวดเร็ว (Skimming) ผู้อ่านต้องได้รับการฝึกให้ตั้งคำถามในใจก่อนอ่านคือการรู้วัตถุประสงค์ของเรื่องที่อ่าน สามารถทำนายความข้างหน้าและจับใจความสำคัญได้

2) การอ่านแบบต้องการข้อมูลที่เฉพาะเจาะจง (Scanning) เช่น วันที่ตัวเลขสถานที่ เป็นต้น

3) การอ่านเพื่อหารายละเอียด (Through Reading or Receptive Reading) โดยผู้อ่านจะต้องเข้าใจทั้งใจความสำคัญและรายละเอียดปลีกย่อย

4) การอ่านเชิงวิจารณ์ (Critical Reading) นับเป็นทักษะการอ่านที่ยากที่สุดเนื่องจากผู้อ่านจะต้องมีปฏิสัมพันธ์กับข้อเขียนที่ได้อ่านโดยใช้ความรู้และประสบการณ์ที่ผู้อ่านมีอยู่มาสนับสนุนหรือโต้แย้งข้อเขียนนั้น ๆ

นอกจากนี้ ศิวกานต์ ปทุมสูติ (2540) ได้นำเสนอการจำแนกการอ่านตามวัตถุประสงค์ของการอ่าน ประกอบด้วย

1) การอ่านเอาเรื่อง คือ การอ่านเพื่อให้ได้ความรู้ความเข้าใจในเนื้อหา แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ การอ่านเอาเรื่องโดยละเอียดซึ่งเป็นการอ่านเพื่อเก็บความที่เป็นสาระประเด็นต่าง ๆ อย่างละเอียดละออตลอดเรื่องทำให้สามารถรับรู้และทำความเข้าใจเรื่องที่ได้อ่านอย่างกระจ่างแจ้งโดยตลอด และการอ่านเอาเรื่องโดยสรุป ซึ่งเป็นการอ่านเฉพาะประเด็นสำคัญของเรื่องจะใช้เมื่อต้องการประหยัดเวลา

2) การอ่านเอารส คือ การอ่านแล้วเกิดความรู้สึกอย่างใดอย่างหนึ่งในจิตใจโดยผู้อ่านอาจจะรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ ได้แก่ รสบันเทิงใจ ส่งผลให้ผู้อ่านมีอารมณ์คล้อยตามเรื่องที่ได้อ่านด้วยความพึงพอใจหรือความสุขใจ ส่วนรสจรรโลงใจนั้น ได้แก่ความรู้สึที่ดีงามหลังจากการอ่านที่ผู้อ่านได้อ่านแล้วจิตใจไม่หดหู่เศร้าหมอง เสื่อมทรามหรือท้อแท้สิ้นหวัง และรสที่ 3 คือ รสปลุกมโนคติ เป็นพลังแห่งความรู้สึกนึกคิดที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างสร้างสรรค์ ปลุกความสำนึกผิดชอบชั่วดี ซึ่งหากงานเขียนใดสามารถทำให้ผู้อ่านเข้าถึงรสนี้ได้ก็นับได้ว่าเป็นงานเขียนที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง

3) การอ่านแปลความหรือการแปล เป็นการอ่านเรื่องราวจากภาษาใดภาษาหนึ่งแล้วแปลความออกมาเป็นภาษาที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไปในชีวิตประจำวันซึ่งจำเป็นจะต้อง

อาศัยความรู้ ประสบการณ์ และความเชี่ยวชาญของผู้อ่านเป็นพิเศษจึงจะสามารถอ่านและแปลความได้อย่างสมบูรณ์ จำแนกได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่ การแปลโดยอรรถ คือ การแปลเอาความเอาเนื้อหาสาระของเรื่องตลอดทั้งเรื่องด้วยสำนวนภาษาของผู้แปลเอง อาจจะมีถ้อยคำสำนวนไม่ตรงกับต้นฉบับบ้างก็ได้แต่ต้องมีเนื้อความคงเดิม การแปลโดยศัพท์ คือ การแปลแบบคำต่อคำประโยคต่อประโยค ซึ่งอาจมีความยุ่งยากในการทำทำความเข้าใจความหมายและลำดับคำในภาษาเนื่องจากโครงสร้างทางภาษาอาจมีความแตกต่างกัน และการแปลประเภทแปลโดยบริบท คือ การแปลความแบบจับประเด็นเนื้อหาตลอดเรื่องไปพร้อม ๆ กับการทำความเข้าใจความที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้น ๆ เช่น วัฒนธรรมภาษา ขนบธรรมเนียมประเพณีและสถานการณ์ทางสังคม ตลอดจนยุคสมัยที่เกี่ยวข้องเพื่อให้สามารถรับรู้เรื่องราวเนื้อหาสาระได้อย่างกระจ่างไปพร้อม ๆ กับการรับรู้เข้าใจเจตนา ความคิด และความรู้สึกของผู้เขียนที่แฝงอยู่ในงานเขียนนั้น ๆ

4) การอ่านถอดความ คือ การอ่านเรื่องที่เป็นคำประพันธ์ประเภทร้อยแก้วหรือกวีนิพนธ์ที่มีลักษณะเนื้อหาซ่อนความแฝงความในแง่มุกตลกต่าง ๆ ไว้ด้วยวิธีการทำความเข้าใจความหมายที่ซ่อนหรือแฝงอยู่ให้กระจ่างแล้วถ่ายทอด อธิบาย เรียบเรียงออกมาเป็นร้อยแก้ว

5) การอ่านตีความ คือ การอ่านที่ต้องใช้ความคิดวินิจฉัยเพื่อค้นหาความหมายที่แท้จริงหรือสารที่แท้จริงที่ผู้เขียนต้องการสื่อถึงเรื่องที่มีลักษณะที่ซ่อนหรือแฝงความหมายของคำที่เขียนไว้โดยไม่ใช้คำที่ตรงกับความหมายที่แท้จริงแต่มักซ่อนอยู่ในรูปของสัญลักษณ์ภาษา บุคลาธิษฐาน สำนวนโวหาร หรือกลวิธีการแต่งที่แยบยล

6) การอ่านขยายความ คือ การอ่านที่ผู้อ่านทำความเข้าใจความโดยกระจ่าง แล้วสามารถศึกษาทำความเข้าใจถึงสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเรื่องได้อย่างกว้างรอบ สามารถอธิบายขยายความที่เกี่ยวข้องได้อย่างทุกแง่มุมหรือครอบคลุมเนื้อหามากที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้ ซึ่งการอ่านในขั้นนี้ผู้อ่านจำเป็นต้องมีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ในการอ่าน

อย่างไรก็ตามการอ่านเป็นทักษะที่สามารถพัฒนาได้ ดังที่ จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ (2540: 93) ได้เสนอแนะแนวทางในการพัฒนาทักษะการอ่านไว้ดังนี้

1) การอ่านแบบมีพัฒนาการ (Dynamic Reading) เป็นการอ่านที่ได้รับการฝึกฝนแล้ว กล่าวคือในการอ่านของคนทั่วไปนั้นจะอ่านเป็นคำ ๆ เมื่ออ่านจบคำหนึ่ง ๆ จะต้องพักสายตาครั้งหนึ่งจึงจะอ่านคำต่อไป ส่งผลให้การลำดับความคิดไม่ต่อเนื่อง ดังนั้นเพื่อให้ลำดับความคิดเป็นไปอย่างต่อเนื่องและพัฒนาเสนอให้ใช้วิธีการอ่านแบบกลุ่มคำโดยใช้นิ้วมือหรือปลายปากกาชี้ไปที่ปลายกลุ่มคำนั้น ๆ แล้วใช้สายตาไล่ไปให้ทันสิ่งที่ชี้ขึ้นนั้น ในขั้นแรกพยายามใช้สายตาให้เร็วขึ้นแล้วจึงค่อยมาพิจารณาความหมายจากกลุ่มคำก็จะช่วยพัฒนาความเร็วของการใช้สายตาเป็นประโยคและข้อความที่จบในบรรทัดตามลำดับไปพร้อม ๆ กับการฝึกจับใจความ

สำคัญด้วย การฝึกอ่านในลักษณะนี้หากกระทำอย่างสม่ำเสมอจะส่งผลต่ออัตราความเร็วในการอ่านจนกระทั่งผู้อ่านสามารถอ่านข้ามบรรทัดได้

2) การอ่านแบบ SQ3R โดย S มาจากคำว่า Survey หมายถึงการสำรวจเนื้อหากว้าง ๆ โดยใช้วิธีการอ่านแบบคร่าว ๆ เพื่อสำรวจเนื้อหาของหนังสือ ส่วน Q มาจากคำว่า Question คือการตั้งคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเพื่อค้นหาจุดมุ่งหมายของเรื่อง สำหรับ 3R นั้น ได้แก่ Read คือการอ่านอย่างรวดเร็ว Recite คือการจำข้อความตอนท้ายของข้อความแรกเพื่อเชื่อมต่อกับข้อความตอนต้นของข้อความถัดไป และ Review คือการทบทวนเรื่องที่อ่านแล้วปรับใหม่ให้เป็นความคิดของตนเองเพื่อช่วยในการทำความเข้าใจและการจดจำ

วิธีพัฒนาความสามารถในการอ่าน

1. ฝึกความเข้าใจข้อความที่อ่าน เนื้อเรื่อง คำศัพท์ สำนวนภาษา
2. ฝึกจับใจความสำคัญ (ฝึกสรุปประเด็นสำคัญ ฝึกการสังเกตตำแหน่งของประเด็นสำคัญ จับใจความสำคัญ ถ่ายทอดให้ผู้อื่นเข้าใจด้วยการเขียนโดยใช้ถ้อยคำของตนเอง)

3. ฝึกหารายละเอียดของเรื่องที่อ่าน
4. ฝึกลำดับเหตุการณ์
5. ฝึกการอ่านโดยใช้วิจารณ์ญาณ (วิเคราะห์เรื่องที่อ่านได้ รู้วัตถุประสงค์และเจตนาของผู้เขียน แล้วพิจารณาไตร่ตรองเพื่อตัดสินใจว่าควรเชื่อหรือไม่ และการประเมินคุณค่าของเรื่องที่อ่าน)

6. ฝึกการอ่านด้วยอัตราการอ่านที่เร็วขึ้น

การอ่านพัฒนาทักษะการอ่านในใจ

การอ่านในใจ คือ การอ่านโดยไม่ออกเสียงและไม่ใช้ช่วยอะไรที่ช่วยในการออกเสียงเคลื่อนไหวเลย ใช้เฉพาะสายตากวาดไปบนตัวอักษร ตราภาพแล้วส่งสัญญาณผ่านระบบประสาทตาไปยังสมองเพื่อให้รับรู้ จดจำหรือตีความต่าง ๆ

การพัฒนาทักษะการอ่านในใจ

1) การฝึกอ่านเพื่อความเข้าใจเบื้องต้น เริ่มจากการอ่านเนื้อเรื่องเป็นตอน ๆ แล้วจึงอ่านทั้งเรื่อง ในตอนแรกจะใช้เวลาในการอ่านมาก แล้วจึงเร่งเวลามากขึ้นตามลำดับ

2) การตอบคำถามจากเรื่องราวที่ได้อ่าน จับใจความสำคัญ สรุป และวิจารณ์เรื่องการอ่านจับใจความ

การอ่านจับใจความเป็นทักษะสำคัญของการอ่านเพื่อให้ทราบเรื่องราวที่อ่านนั้นเกี่ยวข้องกับอะไร จุดสำคัญอยู่ที่ใด และมีความหมายว่าอย่างไร ทั้งนี้ผู้อ่านต้องมีความสนใจ

และมีสมาธิในขณะที่อ่าน (กำหนดจุดมุ่งหมายในการอ่าน เช่น อ่านเพื่อศึกษานิยายของตัวละคร อ่านเพื่อหาจุดจบของเรื่อง หรืออ่านเพื่อหาความหมายของคำ เป็นต้น)

ขั้นตอนการอ่านจับใจความ

1. อ่านเรื่องผ่าน ๆ โดยตลอดเพื่อให้ทราบว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร จุดใดเป็นจุดสำคัญของเรื่อง

2. อ่านอย่างละเอียดเพื่อทำความเข้าใจอย่างชัดเจน

3. อ่านซ้ำในตอนที่ไมเข้าใจและตรวจสอบความเข้าใจให้ถูกต้อง

4. ตอบคำถามสั้น ๆ เกี่ยวกับ ใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไหร่ อย่างไร

5. เรียบเรียงใจความสำคัญด้วยตนเอง

นอกจากนี้ สุรวัช ศรีวัช (2533: 1 – 3) ได้กล่าวเกี่ยวกับปัจจัยสำคัญในการสอนอ่านและเขียนที่ผู้สอนต้องพิจารณาจำแนกตามเนื้อหาสารัตถประโยชน์ได้ 3 รูปแบบ ซึ่งควรสอนให้ต่อเนื่องกันไปตามลำดับ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 (การอ่านออก เขียนได้) เป็นการให้ผู้เรียนจดจำและได้ทักษะเพื่อเพิ่มพูนประมวลคำ (Word Recognition หรือ Word Attack Skills) เหมาะสำหรับสอนตั้งแต่ชั้นเด็กเล็กจนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

รูปแบบที่ 2 (การย่อและขยายเรื่อง) เน้นให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่ได้อ่าน (Comprehension) เหมาะสำหรับสอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 4

รูปแบบที่ 3 (การค้นคว้าและทำรายงานสำเร็จ) การให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความและค้นหาสิ่งที่ต้องการแสวงหาเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ (Critical Reading) และทักษะการเรียนรู้ (Study) เหมาะสำหรับสอนเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 – 6

หากผู้สอนพบว่าผู้เรียนขาดทักษะพื้นฐานในรูปแบบใด ผู้สอนจะต้องสอนรูปแบบนั้น ๆ ก่อนโดยไม่ต้องคำนึงถึงว่าผู้เรียนกำลังเรียนอยู่ในระดับชั้นใด เพราะความรู้พื้นฐานนั้นมีความสำคัญกว่าระดับชั้น โดยเริ่มต้นจากสิ่งที่คุณเรียนมีพื้นฐานอยู่เป็นสำคัญแล้วการเรียนการสอนจะดำเนินการไปด้วยความราบรื่น ผู้สอนต้องปฏิบัติตามขั้นตอนข้างต้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งรูปแบบที่ 1 คือการอ่านออก เขียนได้

นอกจากนี้ วรณี โสมประยูร (2553: 136) ได้บอกจุดมุ่งหมายในการสอนอ่านของเด็กในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ตามมาตรฐานการสอนอ่านตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ว่า “เพื่อให้มีทักษะการอ่านในใจ การอ่านออกเสียง อ่านได้ถูกต้องชัดเจน มีความเข้าใจในการอ่าน ลำดับเหตุการณ์ที่อ่านสามารถจับใจความสำคัญ

และตอบคำถามได้ รู้หลักเกณฑ์ง่าย ๆ เกี่ยวกับการอ่านและนำไปใช้ได้ มีนิสัยที่ดีในการอ่าน และรักการอ่าน”

ทักษะการเขียน

ทักษะการเขียนเป็นทักษะสำคัญที่ใช้สำหรับการถ่ายทอด บันทึกและเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการติดต่อสื่อสารของบุคคล การเขียนมีหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการเขียน เช่น การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง (การกำหนดเรื่องราวที่เป็นลำดับมาถ่ายทอดเป็นข้อเขียนเพื่อให้อ่านแล้วเปรียบเสมือนเห็นภาพเหตุการณ์) การเขียนเพื่ออธิบาย (การอธิบายแจ่มแจ้งข้อเท็จจริง ความรู้ เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจ) การเขียนเพื่อการโฆษณาจูงใจ (การใช้ภาษาโฆษณาเพื่อจูงใจผู้อ่านให้สนใจ) การเขียนเพื่อปลุกใจ (เพื่อให้ผู้อ่านมีความรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน) การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์หรือแนะนำ การเขียนเพื่อสร้างจินตนาการ และการเขียนเพื่อเสียดสียั่วล้ออันเป็นการเขียนที่หยิบยักสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เป็นส่วนบกพร่องในสังคมมาแสดงความคิดเห็นโดยการเขียนแบบที่เล่นทีจริง เป็นต้น งานเขียนที่ดีมีลักษณะดังต่อไปนี้

- มีสารัตถภาพ คือ มีเนื้อหาสาระที่สมบูรณ์ กระชับ ชัด มีเหตุผลในการสนับสนุนวัตถุประสงค์ในการเขียนอย่างชัดเจน
 - มีสัมพันธภาพ คือ เรื่องราวมีความต่อเนื่องสัมพันธ์กันในแต่ละย่อหน้าของข้อความ ซึ่งการใช้คำหรือข้อความเชื่อมต่อกันเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้เรื่องราวร้อยเรียงไปอย่างต่อเนื่อง
 - มีความน่าสนใจ เป็นปัจจุบัน มีสาระประโยชน์ สร้างอารมณ์สุนทรีย์ให้กับผู้อ่านโดยใช้ภาษาอย่างมีศิลปะนับตั้งแต่ชื่อเรื่องจนกระทั่งจบเรื่อง
- การเขียนเรียงความ เป็นงานเขียนร้อยแก้วที่ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ

3 ส่วน ดังนี้

- 1) บทนำ เป็นส่วนที่ดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน เพื่อให้ผู้อ่านเห็นความสำคัญของเรื่องที่อ่าน ซึ่งอาจเขียนด้วยคำคม คำพังเพย สุภาษิต คำประพันธ์ ข้อเขียนที่มีข้อคิดคำถาม การให้คำนิยาม เป็นต้น
- 2) เนื้อเรื่อง เป็นส่วนที่ให้รายละเอียดในประเด็นที่ต้องการนำเสนอ ผู้เขียนควรกำหนดโครงเรื่องไว้ก่อนเพื่อให้การเขียนเป็นไปอย่างมีทิศทางสอดคล้องกันโดยตลอด
- 3) บทสรุป เป็นการปิดท้ายเรื่องที่ผู้เขียนกล่าวอ้างให้เห็นความสำคัญของเรื่องที่นำเสนอเพื่อให้เรื่องมีความสมบูรณ์ อาจใช้การฝากข้อคิด ข้อเตือนใจ การยั่วสาระสำคัญของเรื่อง การตั้งคำถามฝากให้ขบคิด เป็นต้น

สุรัตน์ ศรีราษฎร์ และคณะ (2542) ได้เสนอแนวทางในการเลือกใช้ภาษาในการเขียน ดังนี้

1) การเลือกใช้คำโดยพิจารณาถึงความถูกต้องทั้งด้านความหมายและหน้าที่ของคำ กาลเทศะ ระดับของภาษา สื่อความหมายได้ชัดเจนกระชับแจ่ม มีความสะดวกสบายน่าอ่าน

2) การสร้างประโยคให้มีน้ำหนักโดยวางคำที่ต้องการเน้นให้อยู่ที่ต้นประโยค หรือการใช้คำซ้ำ ๆ หรือจัดข้อความ 2 ข้อความที่ขัดแย้งกันโดยใช้คำสันธานที่แสดงความขัดแย้งเป็นบทเชื่อม เป็นต้น

3) สร้างประโยคให้กะทัดรัดและสะดวกโดยการใช้คำน้อยแต่กินความมาก ไม่ใช้คำฟุ่มเฟือย เหมาะสมกับข้อความที่ต้องการสื่อ กระชับรัดกุม

4) สร้างงานเขียนที่เกี่ยวข้องเนื่องสัมพันธ์กันและมีความเป็นเหตุเป็นผลกลมกลืนกัน

สำหรับจุดมุ่งหมายของการสอนเขียนให้กับผู้เรียนในระดับประถมศึกษา นั้น วรณี โสม - ประยูร (2553: 136) ได้กล่าวไว้ว่า จุดมุ่งหมายในการสอนเขียนของเด็กในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 3 ตามมาตรฐานการสอนเขียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ว่า “เพื่อให้มีทักษะในการเขียน เขียนได้ถูกต้อง สามารถจัดลำดับเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนได้ มีนิสัยที่ดีในการเขียน รักการเขียน และนำการเขียนไปใช้ได้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน ได้แก่ การคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด การเขียนบรรยายบันทึกประจำวัน การเขียนจดหมายลาครู การเขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ การเขียนเรื่องตามจินตนาการ และมีมารยาทในการเขียน”

จะเห็นได้ว่าทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะนั้นล้วนแล้วแต่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ดังนั้นผู้ที่ต้องการพัฒนาทักษะทางภาษาจึงควรได้รับการพัฒนาให้ครบทุกด้านเพื่อให้เป็นผู้ที่สามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ และการฝึกแต่ละทักษะนั้นควรเริ่มอย่างมีหลักการและดำเนินการอย่างเป็นขั้นเป็นตอนอย่างเหมาะสมกับวัยของผู้ที่ได้รับการฝึกเป็นสำคัญซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ได้พิจารณาถึงวิธีการฝึกทักษะการอ่านและการเขียนของผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นสำคัญ

1.4 ปัญหาการใช้ภาษาไทย

ปัญหาในการใช้ภาษานั้น ปรีชา ช้างขวัญยืน (2545) ได้อธิบายว่าเป็นปัญหาที่มีมานานกว่าร้อยปีแล้ว โดยปัญหาเดิมนั้นยังไม่ได้รับการแก้ไขก็มักจะมีปัญหาใหม่เข้ามาตามสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป สรุปเป็นประเด็นสำคัญ ๆ ได้ดังนี้

1) ความขัดแย้งทางแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาภาษาไทยในประเด็นต่าง ๆ เช่น การเรียนภาษาร่วมกับวรรณคดี โดยเฉพาะการเรียนภาษาไทยในระดับอุดมศึกษาที่มักจะนิยมเรียนภาษาแยกกับวรรณคดีซึ่งเป็นวัฒนธรรมและเป็นเครื่องบอกวัฒนธรรมที่สำคัญ แต่จะเน้นภาษาเฉพาะกิจและแบบฟอร์มต่างๆ ที่จะใช้ประกอบกิจการนั้น ๆ ซึ่งการเรียนภาษาในลักษณะนี้นั้นไม่ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในเรื่องภาษาโดยมีรากฐานทางภาษาที่ดีพอ ขาดพื้นฐานทางภาษาที่จะสร้างถ้อยคำสำนวนที่ใหม่ ดี และถูกต้อง

2) ความขัดแย้งกันในเรื่องการสร้างฐานภาษาไทย ซึ่งฐานของภาษาคืออักขรวิธีที่ครูไทยโบราณให้ความสำคัญและใช้เวลาในการฝึกฝนนาน เริ่มตั้งแต่การเรียนรู้พยัญชนะวรรณยุกต์ การอ่านออกเสียง การหัดเขียน การรู้จักรูปที่เป็นแบบแผนอักษร การฝึกคัดลายมือตามแบบ การออกเสียงให้ถูกต้องควบคู่กันไป กล่าวคือ รูป เสียง และอักขระต้องมีความถูกต้อง

3) ความขัดแย้งกันระหว่างวัฒนธรรมสายอินเดียนกับวัฒนธรรมสายตะวันตก

4) ความขัดแย้งกันเกี่ยวกับมาตรฐาน หลักและกฎของภาษา

5) ปัญหาอันเนื่องมาจากสาเหตุอื่น ๆ เช่น การฝึกฝน การขาดความรู้ทางภาษาไทย และการขาดความรู้ด้านอื่น ๆ เป็นต้น

ปัญหาดังกล่าวข้างต้นสะท้อนให้เห็นผ่านโครงการจัดทำเกณฑ์มาตรฐานภาษาไทย เมื่อปี พ.ศ. 2550 โดยราชบัณฑิตยสถานจัดให้มีการทดสอบความรู้ด้านภาษาไทยของครู นักเรียน และนักศึกษา พบว่า ผลการทดสอบความรู้ภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างยังอยู่ในเกณฑ์ที่ไม่ดีนัก กล่าวคือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สอบผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 56 ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 44 ส่วนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นั้นสอบผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 51 ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 49 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สอบผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 54 ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 46 สำหรับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา สอบผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 51 ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานร้อยละ 49 และกลุ่มครูที่ไม่ได้สอนวิชาภาษาไทย มีคะแนนสูงสุดเท่ากับร้อยละ 80 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 52 ในขณะที่กลุ่มครูที่สอนวิชาภาษาไทยนั้นได้คะแนนสูงสุดเพียงร้อยละ 70 แสดงให้เห็นถึงปัญหาการใช้ภาษาไทยและความจำเป็นในการที่จะส่งเสริมภาษาไทยอย่างจริงจัง (www.matichononline.com)

2. พัฒนาการทางภาษาของเด็กวัยเรียน

ภาษามีส่วนเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับชีวิตของมนุษย์ กล่าวคือ มนุษย์มีพัฒนาการทางภาษานับตั้งแต่อยู่ในครรภ์และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตามวัยแต่อาจจะมีพัฒนาการเร็วแตกต่างกันไปบ้างในแต่ละบุคคล ซึ่งพัฒนาการทางภาษานี้มีความสัมพันธ์กับพัฒนาการด้านอื่น ๆ ด้วย ดังนั้นผู้ที่สอนภาษาให้กับเด็กจึงจำเป็นต้องทราบพัฒนาการทางภาษาของบุคคลแต่ละวัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวัยเรียนเด็กเพื่อเป็นพื้นฐานและแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับพัฒนาการการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนในแต่ละวัย

2.1 พัฒนาการของเด็กวัยเรียน

เด็กวัยเรียนหรือเด็กวัยประถมศึกษา (อายุ 6 – 12 ปี) เป็นช่วงวัยที่มีความสำคัญและมีพัฒนาการทางภาษาอย่างต่อเนื่อง ดังที่ วรรณิ โสมประยูร (2553: 72 – 73) ได้อธิบายไว้ดังนี้

1. อายุ 6 – 7 ปี

- 1.1 พูดมากขึ้นและมักใช้ตัวเองเป็นศูนย์กลางในการพูด บางครั้งอาจชอบบ่น
- 1.2 สามารถใช้คำศัพท์ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้เพิ่มมากขึ้น
- 1.3 ชอบฟังนิทานหรือนิยายที่ยาวขึ้น
- 1.4 รู้จักใช้ภาษาแสดงอารมณ์ต่าง ๆ เช่น รักใคร่เกลียดชัง
- 1.5 สามารถแสดงความรู้สึกว่าเห็นด้วยหรือโต้แย้งโดยใช้ภาษา
- 1.6 สนหนังสือที่มีภาพเกี่ยวกับธรรมชาติ
- 1.7 ชอบหัดอ่านหนังสือด้วยตนเอง และชอบอ่านเสียงดัง
- 1.8 สามารถควบคุมการชักล้ามเนื้อมือกับตาให้ประสานกันได้ สามารถ

เขียนรูปสี่เหลี่ยมขนมเปียกปูนได้

2. อายุ 8 ปี

- 2.1 ชอบฟังนิยาย ชอบเล่านิทาน
- 2.2 ชอบคุยไต่ถาม
- 2.3 ใช้คำที่เป็นนามธรรมได้
- 2.4 รู้จักเหตุผลและปัญหามากขึ้น
- 2.5 สามารถรับรู้และมีความเข้าใจอย่างกว้างขวางขึ้น
- 2.6 เริ่มมีการใช้ภาษาลับหรือภาษาเฉพาะกลุ่มทั้งการพูดและการเขียน
- 2.7 เริ่มอ่านหนังสือด้วยตนเองได้ และชอบการอ่านเงียบ ๆ ในใจ
- 2.8 เขียนได้มากขึ้นและมีความเรียบร้อยในการเขียนเพิ่มขึ้น

3. อายุ 9 ปี

- 3.1 รู้จักใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายกับผู้ใหญ่ได้ดีขึ้น
- 3.2 ชอบความจริงมากขึ้น ไม่ค่อยชอบนิทานหรือนิยายเหมือนวัยที่ผ่านมา
- 3.3 ชอบอ่านเรื่องที่ตนเองสนใจ เช่น เรื่องเกี่ยวกับความลึกลับ เรื่องประวัติ

บุคคลสำคัญ เป็นต้น

3.4 รู้จักทำความเข้าใจกับคำแปลก ๆ และมีความสามารถเข้าใจความหมายได้มากขึ้น

3.5 อ่านหนังสือได้เร็วขึ้นทั้งการอ่านในใจและการอ่านออกเสียง

3.6 สามารถแปลความจากสิ่งที่อ่านได้

3.7 สามารถเขียนจดหมายได้

3.8 ลายมือดีขึ้น

4. อายุ 10 – 12 ปี

4.1 มีพัฒนาการด้านภาษาค่อนข้างสมบูรณ์ทั้งทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

4.2 คิดในลักษณะที่เป็นนามธรรมได้

4.3 รู้จักการใช้เหตุผล รู้จักวิจารณ์และอภิปรายร่วมกับผู้อื่นได้

4.4 รู้จักเพิ่มพูนความรู้ทางภาษา เช่น รู้จักการใช้พจนานุกรม การใช้

ห้องสมุด

4.5 สามารถอ่านได้ด้วยอัตราความเร็วใกล้เคียงกับวัยผู้ใหญ่

4.6 มีความสนใจในการอ่านแตกต่างกันระหว่างเพศ กล่าวคือ เด็กชายสนใจอ่านเรื่องประเภทผจญภัย สารคดี หรือวิทยาศาสตร์ ส่วนเด็กหญิงสนใจอ่านหนังสือประเภทงานบ้าน การแต่งตัว เทพนิยาย หรือนวนิยาย เป็นต้น

4.7 รู้จักวิจารณ์สิ่งที่ได้อ่าน ดูหรือฟัง

4.8 รู้จักวางโครงเรื่องง่าย ๆ ในการเขียนบรรยายความ

4.9 สามารถเขียนย่อเรื่องและเขียนรายงานได้

4.10 รู้จักการใช้เครื่องหมายวรรคตอนต่าง ๆ

4.11 ชอบการใช้ภาษาลับมาก โดยเฉพาะในเด็กผู้หญิงจะชอบใช้มากกว่า

เด็กชาย

จะเห็นได้ว่าผู้เรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ผู้วิจัยใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซนี้มีอายุระหว่าง 6 – 8 ปี ซึ่งเป็นวัยที่ยังชอบฟังนิทาน ชอบการแสดงความคิดเห็นและแสดงความรู้สึกผ่านทางภาษา เริ่มอ่านหนังสือด้วยตนเองได้และชอบการอ่านหนังสือเงียบ ๆ ในใจ ซึ่งลักษณะของพัฒนาการดังกล่าวนี้ผู้วิจัยได้นำมาประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซในครั้งนี้ด้วย

2.2 ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก

พัฒนาการทางภาษาของเด็กเป็นไปอย่างก้าวหน้าและต่อเนื่องตามวัย แต่จะมีความช้าเร็วแตกต่างกันไปบ้างขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ ประกอบด้วย

1. ปัจจัยด้านตัวของเด็กเอง

มนุษย์มีความแตกต่างระหว่างบุคคลส่งผลให้พัฒนาการด้านต่าง ๆ มีความแตกต่างกันออกไป เด็กสามารถมีพัฒนาการทางภาษาที่เป็นไปตามวัยหรือไม่นั้นเนื่องมาจากสาเหตุหลายประการ กล่าวคือ

1.1 สภาพทางกายภาพของอวัยวะที่สำคัญในการใช้ภาษา เช่น เด็กมีความบกพร่องด้านการมองเห็น การฟัง การพูด การอ่านหรือการเขียน อันมีสาเหตุมากจากการผิดปกติของอวัยวะที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษา หากผู้สอนพบความผิดปกติหรือร่วมกับผู้ปกครอง ปรีกษาแพทย์เพื่อให้ความช่วยเหลือเด็ก หรือการที่เด็กมีสุขภาพไม่แข็งแรง เจ็บป่วยบ่อย ๆ ก็ส่งผลถึงพัฒนาการการเรียนรู้และการพัฒนาการทางภาษาได้เช่นกัน

1.2 ระดับสติปัญญาของเด็กมีส่วนสำคัญและเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษาโดยตรง เด็กที่มีระดับสติปัญญาดี มีความจำดี จะสามารถเข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ที่ได้ฟังหรืออ่านได้อย่างรวดเร็ว ส่งผลให้มีพัฒนาการทางภาษาอย่างรวดเร็ว ตรงกันข้ามกับเด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำที่จะมีพัฒนาการทางภาษาช้ากว่า

1.3 ความรู้พื้นฐานของเด็กแต่ละคนที่แตกต่างกันไปตามสภาพครอบครัวและสภาพแวดล้อมที่เด็กประสบมา เช่น เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูจากพ่อแม่และสมาชิกในครอบครัวอย่างอบอุ่นมีความรักใคร่ปรองดองกัน มีการสื่อสารกันตลอดเวลา เด็กก็จะมีแนวโน้มที่จะมีพัฒนาการทักษะทางภาษาดีกว่าเด็กที่ถูกเลี้ยงดูจากพี่เลี้ยงหรือถูกปล่อยปละละเลยให้ดูโทรทัศน์ตามลำพังอย่างต่อเนื่อง หรือใช้เวลาว่างอยู่กับเกมคอมพิวเตอร์ในช่วงวัยที่ผ่านมา

1.4 ลักษณะทางอารมณ์ของเด็กเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก กล่าวคือ เด็กที่มีสภาพอารมณ์ปกติหรือมีความสุขจะมีความสามารถรับรู้สิ่งต่าง ๆ ทั้งจากการฟัง การดูหรือการอ่าน และจะสามารถสื่อสารออกมาเป็นการพูดและการเขียนได้ดีกว่า

เด็กที่มีสภาพอารมณ์ไม่ปกติ ไม่ว่าจะมีความทุกข์ ความโกรธ ความวิตกกังวล ความโศกเศร้า เสียใจหรือความเครียด จะส่งผลโดยตรงต่อพัฒนาการทางภาษา

1.5 ความสนใจในสิ่งต่าง ๆ รอบตัวของเด็กแต่ละคนที่มีความแตกต่างกันเพราะ ความสนใจของเด็กเป็นสิ่งสำคัญในการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ในสิ่งที่ตนสนใจ หากครูจัดสภาพ ในการเรียนรู้ที่เหมาะสมสอดคล้องกับความสนใจของเด็กแต่ละวัยย่อมส่งผลต่อประสิทธิภาพ ในการเรียนรู้และพัฒนาการทางภาษาของเด็กอย่างปฏิเสธไม่ได้

2. ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม

เด็กแต่ละคนเกิดและเติบโตมาจากครอบครัวที่มีสถานภาพ ลักษณะการเลี้ยงดูที่ แตกต่างกัน ภูมิหลังของนักเรียนในด้าน เชื้อชาติ ศาสนา อาชีพของบิดามารดา ภูมิฐานะ ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในครอบครัว เพศ ที่แตกต่างกันล้วนส่งผลต่อ การพัฒนาการทักษะทางภาษาของเด็กประถมศึกษา ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย

2.1 เด็กที่มีฐานะทางเศรษฐกิจดีก็อาจจะมีโอกาสสัมผัสกับประสบการณ์ได้อย่าง กว้างขวาง ได้พบเห็นสิ่งต่าง ๆ และเรียนรู้ได้อย่างมากมาย ทำให้พัฒนาการทางภาษาดีกว่ากลุ่ม เด็กที่มีฐานะทางเศรษฐกิจด้อยกว่า

2.2 สถานภาพทางสังคมที่แวดล้อมเด็กมีผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็กได้ เช่นกัน เด็กที่เกิดและเติบโตในสังคมเมืองและสังคมชนบทที่มีสภาพแวดล้อมต่างกัน ประสบการณ์ ต่างกันย่อมส่งผลให้พัฒนาการทางภาษาแตกต่างกันไปด้วย

2.3 ความสัมพันธ์และการใช้ภาษาในบ้านส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก เด็กที่เกิดและเติบโตขึ้นมาจากครอบครัวขยายก็มีความแตกต่างจากครอบครัวเดี่ยว หรือเด็กที่ถูก เลี้ยงดูโดยพ่อแม่หรือสมาชิกในครอบครัวกับเด็กที่ไม่ได้ถูกเลี้ยงดูโดยสมาชิกในครอบครัว เด็กที่ เติบโตมาจากครอบครัวที่มีความอบอุ่นกับเด็กที่เกิดมาจากครอบครัวที่แตกแยก เด็กที่เติบโตมา จากครอบครัวที่อบอุ่นแต่มีการสื่อสารทางภาษาน้อยก็มีความแตกต่างกับเด็กที่เติบโตมาจาก ครอบครัวที่อบอุ่นและมีการสื่อสารทางภาษาตลอดเวลา เด็กที่ถูกเลี้ยงดูโดยผู้ใหญ่และสื่อสารกับ ผู้ใหญ่ก็จะมีทักษะทางภาษาที่แตกต่างไปจากเด็กที่มักจะสื่อสารกับเด็กด้วยกันเอง

2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญต่อพัฒนาการทางภาษา ของเด็ก ถ้าเด็กมีความรัก ความศรัทธาและไว้วางใจครูแล้วเด็กจะมีทัศนคติที่ดีต่อครูและวิชาที่ครู สอน บรรยากาศในการจัดการเรียนรู้เป็นไปอย่างราบรื่นส่งผลถึงพัฒนาการทางภาษา

2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยกันส่งผลต่อการพัฒนาทักษะด้านภาษา ของเด็กได้เช่นเดียวกัน กล่าวคือเด็กที่มีความสัมพันธ์ที่ดี เป็นที่ยอมรับของกลุ่มเพื่อน ก็จะมีโอกาส พัฒนาทางด้านภาษาและทักษะทางสังคมได้มาก

3. ปัจจัยด้านครูผู้สอน

เมื่อเด็กเข้าเรียนในโรงเรียน ครูเป็นบุคคลที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก เนื่องจากเด็กจะได้เรียนรู้และเลียนแบบอย่างพฤติกรรมของครู ยิ่งถ้าเด็กมีความรักและความศรัทธาต่อครูเด็กก็จะยิ่งสนใจในสิ่งที่ครูกระทำหรือครูสอน ครูจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาทางด้านภาษาของเด็ก ดังนี้

3.1 บุคลิกภาพและพฤติกรรมของครูมีความสำคัญกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กโดยตรง เด็กจะเรียนรู้และเลียนแบบพฤติกรรมของครู หากครูเป็นต้นแบบการใช้ภาษาที่ดีเด็กก็จะได้ต้นแบบที่ดี และหากผู้สอนเป็นผู้ที่มีบุคลิกภาพที่ดีทั้งด้านการสอนและพฤติกรรมขณะที่อยู่กับเด็กทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ก็จะเป็นต้นแบบให้เด็กได้ศึกษา ครูที่ดีต้องเข้าใจและรู้จักการเป็นผู้ฟังที่ดี สนใจฟังในสิ่งที่นักเรียนสื่อสาร ขณะเดียวกันต้องเป็นผู้พูดและผู้เขียนที่ดีที่เด็กจะสามารถนำมาเป็นต้นแบบในการใช้ภาษาของตัวเอง

3.2 ครูที่มีความรู้เรื่องพัฒนาการเด็ก และวิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษา ย่อมเข้าใจและจัดกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างสอดคล้องกับวัย ความสามารถ และความแตกต่างของเด็กแต่ละคน ส่งผลให้เด็กเป็นผู้ที่มีความรู้และทักษะทางการใช้ภาษาบรรลุตามเป้าหมายของหลักสูตรที่กำหนดไว้

3.3 นักเรียนจะสามารถพัฒนาทักษะทางภาษาได้มากขึ้นเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับความสามารถในการใช้ภาษาของครู เพราะครูเป็นต้นแบบในการใช้ภาษาของเด็ก

จะเห็นได้ว่าการศึกษาเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็กนี้สามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการวิจัยครั้งนี้ กล่าวคือ เรื่องการเป็นต้นแบบที่ดีทั้งทางการใช้ภาษาและพฤติกรรมสื่อสารของครู การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และพัฒนาการทางภาษาของเด็ก และด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กก็เป็นส่วนสำคัญที่ผู้วิจัยตระหนักและนำมาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้

2.3 กิจกรรมพัฒนาสติปัญญาและความคิดของเด็กระดับประถมศึกษา

อัจฉรา ชีวพันธ์ (2552: 60–65) ได้เสนอตัวอย่างกิจกรรมพัฒนาสติปัญญาและความคิดของเด็กระดับประถมศึกษาไว้หลายลักษณะ ได้แก่ 1) การสร้างเกมหรือแบบฝึกหัดการจัดหมวดหมู่ของคำต่าง ๆ เช่น ตัวสะกดมาตราเดียวกัน คำที่มีเสียงวรรณยุกต์เดียวกัน อักษรนำ คำควบกล้ำ เป็นต้น 2) การจัดสถานการณ์จำลองให้นักเรียนแก้ปัญหา และ 3) การตั้งปัญหาให้นักเรียนใช้จินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ นอกจากนี้ยังกล่าวอีกด้วยว่าความพร้อมเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ภาษาไทย ซึ่งครูสามารถพัฒนาความพร้อมให้กับนักเรียนได้หลายกิจกรรม

เช่น การเล่านิทาน การบรรยายภาพ การท่องบทหรือกรอง การสนทนา การใช้เกม การร้องเพลง เป็นต้น

3. ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้

เนื่องจากผู้วิจัยมีความสนใจในการเสริมสร้างทักษะทางภาษาให้กับเด็กในวัยประถมศึกษา จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องศึกษาค้นคว้าทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทั้งนี้ เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน ดังรายละเอียดที่ปรากฏต่อไปนี้

3.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget's Cognitive Development Theory) คิดค้นขึ้นโดยนักจิตวิทยาชาวสวิสเซอร์แลนด์ชื่อ จัง เพียเจต์ ได้เสนอทฤษฎีที่กล่าวถึงหน้าที่ของภาษาและการคิดกับลักษณะที่มามีอิทธิพลต่อพัฒนาการเด็ก ซึ่งเพียเจต์เชื่อว่าพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กนั้นเกิดจากการที่บุคคลปะทะ (Interact) กับสิ่งแวดล้อม สร้างและทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับภาษา และรวบรวมประสบการณ์ใหม่ไปยังสิ่งที่ตนเข้าใจโดยการเชื่อมโยงข้อมูลใหม่กับข้อมูลเดิมเพื่อปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม พัฒนาการดังกล่าวมีลักษณะเดียวกันในช่วงอายุเท่ากันและแตกต่างกันในช่วงอายุที่ต่างกัน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์มีสาระสำคัญดังนี้ (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. 2544: 61)

3.1.1 โครงสร้างทฤษฎี ประกอบด้วย

3.1.1.1 การจัดและรวบรวม (Organization) เป็นการรวมกระบวนการต่าง ๆ อย่างเป็นระบบต่อเนื่อง และมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาที่สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

3.1.1.2 ปรับตัว (Adaptation) เป็นการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เพื่อให้อยู่ในสภาพที่สมดุล ประกอบด้วย การซึมซับหรือดูดซึมประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา

1) การซึมซับและการดูดซับประสบการณ์ (Assimilation) ที่เกิดขึ้นเมื่อนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ใหม่ และให้ประสบการณ์เก่าที่มีอยู่รับประสบการณ์ใหม่เพื่อซึมซับรวมเข้าไปอยู่ในโครงสร้างทางสติปัญญา

2) การปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Cognitive Structure) เป็นการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสติปัญญาให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม กล่าวคือเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ

3.1.1.3 สกีมา (Schema) หมายถึง กระบวนการของพฤติกรรมอันเป็นผลจากโครงสร้างทางชีววิทยา แบ่งเป็น 2 ชนิด ได้แก่ 1) สกีมาที่เกิดจากความรู้สึกร่างกายของอวัยวะเคลื่อนไหว อันเป็นสกีมาเบื้องต้นเกี่ยวกับการสัมผัส (Sensorimotor Schema) และ 2) สกีมาที่เกิดจากกระบวนการคิดการเข้าใจ (Cognitive Schema) เป็นสกีมาในขั้นแรกที่ผ่านมากระบวนการในสมองแล้วตีความโดยการนำประสบการณ์เก่ามาประยุกต์เข้ากับสถานการณ์ใหม่

3.1.1.4 การสมดุล (Equilibration) หมายถึง เด็กใช้ความสามารถเดิมในการปรับให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ที่ประสบเพื่อให้เกิดความสมดุลระหว่างประสบการณ์ใหม่กับการรับรู้ (Wadsworth. 1996: 14 – 17)

3.1.2 องค์ประกอบที่เสริมสร้างพัฒนาการทางสติปัญญา ได้แก่ (สุรางค์ โค้ว – ตระกูล. 2548: 49 – 50) 1) วุฒิภาวะ (Maturation) กล่าวคือการพัฒนาสติปัญญาต้องจัดประสบการณ์หรือสิ่งแวดล้อมให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละวัยที่มีพัฒนาการต่างกัน 2) ประสบการณ์ (Experience) อันเนื่องมาจากปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติและประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดหาเหตุผลและคณิตศาสตร์ 3) การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social Transmission) ซึ่งเป็นการที่พ่อแม่ ครู หรือบุคคลที่แวดล้อมตัวเด็กถ่ายทอดความรู้ให้แก่เด็กด้วยกระบวนการซึมซับประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา และ 4) กระบวนการพัฒนาสมดุลหรือการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง (Self – Regulation) เพื่อปรับความสมดุลของพัฒนาการทางสติปัญญาในอีกขั้นต่อไป

3.1.3 พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามวุฒิภาวะ เป็นกระบวนการที่แน่นอนและอาจทำนายได้ พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามการสะสมการเรียนรู้ที่ได้จากประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมและการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ซึ่งพัฒนาการของเด็กนี้ พรวณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ (2547: 37) ได้กล่าวว่า พัฒนาการของเด็กยังอธิบายได้ด้วยการผสมผสานระหว่างทฤษฎีวุฒิภาวะ (Maturational Theory) และทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory) อีกด้วย

3.1.4 พัฒนาการทางสติปัญญาประกอบด้วย 4 ขั้น ได้แก่ 1) ขั้นการใช้กล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส (Sensory Motor Stage) 2) ขั้นเตรียมสำหรับความคิดที่มีเหตุผล (Preoperational Stage) 3) ขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม (Concrete Operation Stage) และ 4) ขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม (Formal Operational Stage) ซึ่งเด็กในวัย 2 – 7 ปี นั้นมีพัฒนาการที่เด่นชัดที่สุดคือพัฒนาการด้านการพูด ที่เด็กเริ่มเรียนรู้ภาษาพูดและเข้าใจท่าทางที่สื่อความหมาย สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี แต่ยังคงอาศัยการรับรู้เป็นส่วนใหญ่โดยยังไม่สามารถคิดหาเหตุหรือการอธิบายอ้างอิงโดยใช้เหตุผลได้ แต่เริ่มมีความเข้าใจในสัญลักษณ์และใช้ภาษาแทนความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้ (Piaget. 1976: 18)

นอกจากนี้ พรรณี ชูทัย เจนจิต (2538: 156) ได้เสนอหลักการจัดการเรียนรู้อันเนื่องมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ไว้ดังนี้

- 1) จัดการเรียนรู้ให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม กระตุ้นให้เด็กได้ลงมือกระทำโดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกเรียนรู้ ตอบคำถามของเด็กและเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก
- 2) จัดหาอุปกรณ์การเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม เหมาะสมและมีจำนวนเพียงพอ

3) จัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์ที่หลากหลายในขอบเขตเนื้อหาที่แตกต่างกัน

4) จัดให้เด็กได้เรียนรู้จากแรงจูงใจและวินัยในตนเอง เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้เด็กได้แสดงพฤติกรรมและมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

5) จัดการเรียนรู้โดยไม่เร่งขั้นพัฒนาการ

6) จัดการเรียนรู้โดยคำนึงว่าเด็กรับรู้ส่วนรวม (Whole) มากกว่าส่วนย่อย (Part)

กล่าวได้ว่าทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์นั้นอธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและการคิด โดยโครงสร้างของทฤษฎีเริ่มตั้งแต่การที่เด็กปะทะกับสิ่งแวดล้อม เมื่อมีประสบการณ์ใหม่เข้ามาเด็กจะเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่เข้ากับประสบการณ์เดิม เรียกว่าการปรับตัวอย่างสมดุล โดยพัฒนาการของเด็กนั้นเป็นไปตามวุฒิภาวะ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ขั้นการใช้กล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส ขั้นเตรียมความคิดที่มีเหตุผล ขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม และขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม ซึ่งเด็กในวัย 2 – 7 ปีนั้นอยู่ระหว่างขั้นของการเตรียมความคิดที่มีเหตุผลและขั้นของการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม กล่าวคือเด็กจะสามารถเรียนรู้ได้ดีหากมีโอกาสได้ลงมือปฏิบัติหรือเรียนรู้จากของจริง เรียนรู้จากส่วนรวมแล้วจึงลงสู่ส่วนย่อยนั่นเองซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เน้นให้ผู้เรียนจะได้ฝึกปฏิบัติการทางภาษาด้วยตนเองทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ทั้งแบบกลุ่มใหญ่ กลุ่มย่อย และรายบุคคล ดังปรากฏในขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ

3.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์(Bruner's Cognitive Development Theory) พัฒนาขึ้นโดย จอห์น บรูเนอร์ (John Bruner) นักจิตวิทยาชาวอเมริกัน อาศัยแนวคิดของเพียเจต์เป็นหลัก หากแต่ไม่ได้ให้ความสำคัญของอายุมากนักเนื่องจากเห็นว่ากิจกรรมที่เด็กทำแม้จะมีส่วนมาจากพัฒนาการทางสมองที่เกิดขึ้นในช่วงแรกของชีวิตนั้นบุคคลก็ยังสามารถนำไปใช้

แก้ปัญหาในช่วงหลังของชีวิตได้อีกด้วย ดังนั้นจึงสามารถสอนวิชาใดก็ได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยวิธีการที่เหมาะสม (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. 2544: 59 – 60) ซึ่งทฤษฎีของบรูเนอร์นั้นมีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

3.2.1 พัฒนาการทางสติปัญญา มี 3 ขั้น ประกอบด้วย 1) ขั้นการกระทำ (Enative) เป็นพัฒนาการที่เกิดขึ้นในเด็กวัยแรกเกิด – 2 ปี ที่เด็กจะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมโดยการสัมผัสจับต้องด้วยอวัยวะต่าง ๆ 2) ขั้นการแสดงภาพแทนใจ (Iconic) ในวัย 5 – 8 ปี เด็กจะสามารถสร้างจินตนาการหรือมโนภาพขึ้นในใจและสามารถเข้าใจรูปภาพที่ใช้แทนสิ่งต่าง ๆ แม้ว่าจะมีสีหรือขนาดเปลี่ยนไป และ 3) ขั้นการใช้สัญลักษณ์ (Symbolic) คือการที่เด็กสามารถเข้าใจสัญลักษณ์หรือสิ่งที่เป็นนามธรรมสามารถสร้างและพิสูจน์สมมติฐานได้ (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2548: 213) นอกจากนี้ พัทรี สอนแก้ว (2545: 101) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมดีกว่าการเจริญเติบโตทางสติปัญญาของเด็กนั้นเกิดจากการที่让孩子ได้ทำสิ่งต่าง ๆ อย่างอิสระ การเรียนรู้ภาษาจากการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง เรียนรู้สัญลักษณ์ เรียนรู้การสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์ เรียนรู้วัฒนธรรม และการได้มีโอกาสตัดสินใจเลือกทำกิจกรรมที่ตนเองสนใจ

3.2.2 องค์ประกอบที่เสริมสร้างพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นกระบวนการทางจิตวิทยาที่ได้รับอิทธิพลจากองค์ประกอบ 3 ประการ (พรวรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. 2547: 46 – 47) ได้แก่ 1) องค์ประกอบทางพันธุกรรม (Genetic Factors) 2) องค์ประกอบทางภาษาศาสตร์ (Linguistic Factors) และ 3) องค์ประกอบทางวัฒนธรรม (Cultural Factors)

สุรางค์ โค้วตระกูล (2548: 298 – 299) ได้สรุปแนวทางการสอนที่มีประสิทธิภาพตามแนวทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ไว้ ดังนี้

1) การสอนที่มีประสิทธิภาพนั้นเกิดจากปฏิสัมพันธ์ที่ระหว่างครูกับเด็ก ครูต้องเป็นต้นแบบ (Model) ที่ดีทั้งในด้านทัศนคติของครูที่มีต่อการสอนและการเรียนรู้ของเด็ก เชื่อมมั่นว่าเด็กมีแรงจูงใจภายในตน (Self – Motivation) มีความอยากรู้อยากเห็น ชอบที่จะค้นพบสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวด้วยตนเอง ดังนั้นครูจึงมีหน้าที่จัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนให้เด็กได้มีโอกาสค้นพบความรู้

2) ครูควรจัดโครงสร้างของบทเรียน (Structure) ให้เหมาะสมกับวัยของเด็กและธรรมชาติของบทเรียนนั้น ๆ ช่วยให้การคำแนะนำในการค้นคว้า นอกจากนี้ครูควรสำรวจความรู้พื้นฐานของเด็กเพื่อให้ทราบความรู้เดิมและการเตรียมพื้นฐานให้กับเด็กก่อนที่จะเริ่มบทเรียนใหม่

3) การจัดลำดับความยากง่ายของบทเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ (Sequence) เพื่อการเรียนรู้มี 3 วิธี คือ 1) การเรียนรู้ด้วยการกระทำ มีประสบการณ์ตรงจากการจับต้องและสำรวจสิ่งแวดล้อม (Enactive Mode of Learning) มักจะเป็นวิธีที่ใช้กับเด็กเล็ก 2) การเรียนรู้โดย

ใช้รูปภาพหรือภาพวาดในใจ (Iconic Mode of Learning) เหมาะกับเด็กที่อยู่ในวัยที่สามารถคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรมของเพียเจต์ และ 3) การเรียนรู้โดยใช้สัญลักษณ์ (Symbolic Mode of Learning) ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยใช้ภาษาเป็นสื่อ

4) การเสริมแรงด้วยแรงเสริมในตนเอง (Self-Reinforcement) จะมีความหมายกับเด็กมากกว่าแรงเสริมภายนอก (Extrinsic Reinforcement) ดังนั้นครูจึงควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กเพื่อให้เด็กทราบถึงผลการเรียนรู้หรือความก้าวหน้าของตน และควรสอนให้เด็กตั้งความคาดหวังที่เป็นจริงและเหมาะสมกับความสามารถของตน

สรุปได้ว่าทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์นั้นให้ความสำคัญกับพัฒนาการทางสติปัญญาที่เกิดจากการที่เด็กได้ลงมือกระทำและค้นพบความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยพัฒนาการของเด็กนั้นจะเป็นลำดับขั้นตอนที่เรียกว่า ขั้นตอนพัฒนาการเรียนรู้ ซึ่งมี 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นการกระทำ ขั้นการแสดงผลภาพแทนใจ และขั้นการใช้สัญลักษณ์ โดยการเรียนรู้ของเด็กนั้นเป็นกระบวนการเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ใหม่ การแปลงความรู้ให้สัมพันธ์กับประสบการณ์เดิม และเมื่อพิจารณาการสอนเพื่อพัฒนาการทางภาษาตามแนวคิดของบรูเนอร์พบว่าครูมีส่วนสำคัญต่อพัฒนาการทางภาษาโดยเป็นแบบอย่าง (Model) ทางภาษา โดยมีการจัดการเรียนรู้เป็นลำดับขั้นตอนเรียงลำดับจากง่ายไปยากให้เหมาะสมกับวัยของเด็กและธรรมชาติของเนื้อหาที่สอน ตลอดจนการจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ โดยเด็กได้มีโอกาสทราบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งการในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สนใจนำทฤษฎีของบรูเนอร์ในส่วนดังกล่าวข้างต้นมาใช้ในการวิจัยด้วย

3.3 ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเย

ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเย (Gagne's Theory of Conditions of Learning) ถูกค้นพบโดยโรเบิร์ต กาเย (Robert Gagne) นักจิตวิทยาและนักการศึกษาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมกับพุทธินิยม กล่าวถึงการเรียนรู้ภาษาที่เกิดจากการเชื่อมโยงภาษาผ่านกระบวนการสิ่งเร้าและการตอบสนอง หลักการสอนของกาเยมี 9 ขั้นตอน ประกอบด้วย (ทิตนา แคมมณี, 2547: 75 – 76)

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความสนใจ (Gaining Attention) เป็นขั้นตอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียน เป็นแรงจูงใจที่เกิดทั้งจากแรงจูงใจภายในตัวผู้เรียนและแรงจูงใจจากภายนอก ครูอาจใช้การสนทนา ชักถาม ทายปัญหา หรือวิธีการต่าง ๆ ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตื่นตัวและมีความสนใจที่จะเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 การแจ้งวัตถุประสงค์ (Informing the Learning of Objective) เป็นขั้นตอนที่บอกให้ผู้เรียนทราบถึงเป้าหมายในการเรียนบทเรียนนั้น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนทราบถึงประโยชน์ในการเรียน เห็นแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และวางแผนการเรียนของตนเอง

ขั้นตอนที่ 3 กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกถึงความรู้เดิมที่จำเป็น (Stimulating Recall of Prerequisite Learned Capabilities) เป็นขั้นตอนการทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นต่อการเชื่อมโยงให้เกิดการเรียนรู้ความรู้ใหม่

ขั้นตอนที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ (Presenting the Stimulus) เป็นขั้นตอนของการริเริ่มกิจกรรมของบทเรียนใหม่โดยใช้วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เหมาะสมมาประกอบการสอน

ขั้นตอนที่ 5 ให้แนวทางการเรียนรู้ (Providing Learning Guidance) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเองโดยครูอาจแนะนำวิธีการทำกิจกรรม แนะนำแหล่งค้นคว้า หรือให้แนวทางผู้เรียนเพื่อไปคิดเอง

ขั้นตอนที่ 6 ให้ลงมือปฏิบัติ (Eliciting the Performance) เป็นการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนสามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามจุดประสงค์

ขั้นตอนที่ 7 ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เป็นขั้นตอนที่ครูให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติกิจกรรมหรือพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกว่ามีความถูกต้องหรือไม่ อย่างไร

ขั้นตอนที่ 8 ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ (Assessing the Performance) เป็นการวัดและประเมินว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตามจุดประสงค์ของการเรียนรู้ของบทเรียนเพียงใด

ขั้นตอนที่ 9 ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Enhancing Retention and Transfer) เป็นขั้นตอนของการสรุป การย้ำ การทบทวนการเรียนรู้ที่ผ่านมาเพื่อให้นักเรียนมีพฤติกรรมเพิ่มพูนความรู้ที่ฝังแน่นขึ้น

สรุปได้ว่าทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเยนนัได้เสนอหลักการจัดการเรียนการสอนไว้ 9 ขั้น ได้แก่ สร้างความสนใจ การแจ้งวัตถุประสงค์ กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกถึงความรู้เดิมที่จำเป็น เสนอบทเรียนใหม่ ให้แนวทางการเรียนรู้ ให้ลงมือปฏิบัติ ให้ข้อมูลย้อนกลับ ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ และส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนการเรียนรู้ ซึ่งผู้วิจัยได้นำขั้นตอนการสร้างควมสนใจนำมาเป็นขั้นตอนแรกของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นในครั้งนี้ และผู้วิจัยยังได้พิจารณาหลักการสอนตามแนวคิดของกาเยนในเรื่องการให้ความรู้ใหม่และการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและส่งเสริมความแม่นยำในการถ่ายโอนการเรียนรู้ด้วยการจัดให้มีแบบฝึกในชั่วโมงทุกครั้ง

4. รูปแบบการจัดการเรียนรู้

4.1 ความหมาย

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ หรือ รูปแบบการจัดการเรียนการสอน หมายถึง ลักษณะสภาพของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญที่จัดไว้อย่างเป็นระเบียบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ ประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ โดยรูปแบบจะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ หรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น ๆ

4.2 องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1. มีปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานหรือเป็นหลักของรูปแบบการจัดการเรียนรู้นั้น ๆ
2. มีการบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
3. มีการจัดระบบ กล่าวคือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้น ๆ
4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ อันจะช่วยให้กระบวนการจัดการเรียนรู้นั้น ๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ทั้งนี้รูปแบบการจัดการเรียนรู้จะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบ สามารถทำนายผลได้ และมีศักยภาพในการสร้างความคิดรวบยอดและความสัมพันธ์ใหม่ ๆ ได้ นอกจากนี้ในบางครั้งจะใช้คำว่า “ระบบการจัดการเรียนการสอน” แทนคำว่า “รูปแบบการจัดการเรียนการสอน” ซึ่งมีความหมายเหมือนกัน แต่นิยมใช้ต่างกันในแง่ของระบบใหญ่และระบบย่อย โดย “ระบบการจัดการเรียนการสอน” นั้นนิยมใช้กับระบบใหญ่ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญของการเรียนการสอนในภาพรวม ส่วน “รูปแบบการเรียนการสอน” หรือ “รูปแบบการจัดการเรียนรู้” จะนิยมใช้กับระบบที่ย่อยกว่า เช่น ระบบวิธีสอนแบบต่าง ๆ เป็นต้น

ทิสนา แคมมณี (2550: 224) ได้จัดหมวดหมู่ของรูปแบบการเรียนการสอนตามลักษณะวัตถุประสงค์เฉพาะหรือเจตนารมณ์ของรูปแบบ ซึ่งสามารถจัดกลุ่มได้เป็น 5 หมวดดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain)
2. รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านจิตพิสัย (Affective Domain)

3. รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain)

4. รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะกระบวนการ (Process Skills)

5. รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการบูรณาการ (Integration Domain)

การจัดหมวดหมู่ของรูปแบบเป็นเพียงเครื่องแสดงให้เห็นว่า รูปแบบนั้นมีวัตถุประสงค์หลักมุ่งเน้นไปในทางใดเท่านั้น แต่ส่วนประกอบด้านอื่นๆ ก็ยังคงมีอยู่ เพียงแต่จะมีน้อยกว่าจุดเน้นเท่านั้น

นอกจากนี้จอยซ์และเวลส์ (Joyce and Weil. 1996: 63 – 292) ยังได้แบ่งรูปแบบการสอนออกเป็น 4 แบบ ประกอบด้วย

1. รูปแบบการสอนด้วยกระบวนการทางสังคม (The Social Family) เป็นรูปแบบการสอนที่อาศัยกระบวนการกลุ่ม หรือการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจึงจะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ เช่น การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือร่วมกับผู้อื่นในการค้นคว้าหาความรู้ รูปแบบการสอนแบบนี้ได้แก่ การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative) การแสดงบทบาทสมมติ การเล่นเกม เป็นต้น

2. รูปแบบการสอนโดยใช้ข้อมูลข่าวสาร (The Information Processing Family) เป็นรูปแบบการสอนที่ต้องอาศัยข้อมูลข่าวสารจากแหล่งต่าง ๆ เช่น จากการบรรยายของผู้สอน จาก การอ่านเอกสาร ตำรา เพื่อให้นักเรียนรับรู้แล้วนำข้อมูลที่ได้มาประมวลเพื่อให้เกิดองค์ความรู้หรือ การฝึกคิดของตนเอง รูปแบบการสอนแบบนี้ได้แก่ การฝึกคิดแบบนิรนัย (Thinking Inductively) การคิดแบบสืบสวนสอบสวนจากข้อมูล (Inquiry Thinking) เป็นต้น

3. รูปแบบการสอนตามลักษณะเฉพาะของบุคคล (The Personal Family) เป็นรูปแบบการสอนที่คำนึงถึงลักษณะหรือบุคลิกภาพอันเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลในด้าน ความสามารถ ความรู้สึก รูปแบบการสอนแบบนี้ ได้แก่ การเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างระหว่าง บุคคล เป็นต้น

4. รูปแบบการสอนตามกลุ่มพฤติกรรมนิยม (The Behavioral System Family) เป็นรูปแบบการสอนแบบการวางเงื่อนไขให้นักเรียนตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นเงื่อนไขในการเรียนรู้ นั่นๆ รูปแบบการสอนแบบนี้ ได้แก่ การสอนด้วยบทเรียนโปรแกรม บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน การสอนด้วยสถานการณ์จำลอง เป็นต้น

4.3 การออกแบบการจัดการเรียนรู้

การออกแบบการจัดการเรียนรู้ เป็น การกำหนดแบบแผนของการจัดการเรียนรู้ไว้ล่วงหน้า โดยการจัดทำขึ้นอย่างมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน ประกอบด้วยองค์ประกอบต่าง ๆ ของการ

จัดการเรียนรู้ ได้แก่ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม สื่อ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และกิจกรรมสนับสนุนอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุตามจุดหมายของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นั้น ๆ และเมื่อนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปปฏิบัติจะเกิดผลตามที่ต้องการทุกประการ โดยสามารถทำได้ด้วยความสะดวก รวดเร็ว ประหยัดเวลา และค่าใช้จ่าย ดังนั้นการออกแบบการจัดการเรียนรู้จึงเป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้สอนดำเนินการจัดการเรียนรู้ได้อย่างสะดวก รวดเร็ว ลดปัญหาที่จะเกิดขึ้นในการจัดการเรียนการสอน และที่สำคัญคือช่วยให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและพัฒนาให้มีคุณลักษณะตามพึงประสงค์ (วารินทร์ รัตมีพรหม. 2542: 45; อ้างอิงจาก Dick; & Carey. 1997; Kemp, Morrison and Ross. 1994)

ลักษณะสำคัญของการออกแบบการจัดการเรียนรู้

ลักษณะสำคัญของการออกแบบการจัดการเรียนรู้ นั้น วารินทร์ รัตมีพรหม (2542: 46) ได้กล่าวไว้ว่าควรมีลักษณะดังนี้

1. มีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐาน รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ดีจะต้องมีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐานอาจเกิดมาจากแนวคิดทางการศึกษา เช่น การให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรง ทฤษฎีจิตวิทยา ทฤษฎีการเรียนรู้ เป็นต้น ในการออกแบบการเรียนการสอนหนึ่ง ๆ อาจมีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐานเพียงอย่างเดียว หรืออาจมีแนวคิดหรือหลักการพื้นฐานเป็นสหวิทยาการ (Multidisciplinary) ซึ่งแนวคิดหรือหลักการพื้นฐานนี้จะเป็นหลักหรือแนวในการกำหนดและจัดระเบียบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ ให้สอดคล้องต่อเนื่องกัน

2. มีองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญที่ทำนายผู้ออกแบบหรือพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากจะต้องเป็นผู้กำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้เป็นไปอย่างมีเหตุผลสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐาน การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้นั้นขึ้นอยู่กับความรู้และประสบการณ์ของผู้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นการกำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบจึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้จะต้องวิเคราะห์จนสามารถมองเห็นความสำคัญ และความสัมพันธ์ของแต่ละองค์ประกอบได้อย่างชัดเจน จึงจะสามารถกำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ได้อย่างสมเหตุสมผลและมีประสิทธิภาพ ซึ่งลักษณะของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในข้อนี้จะแตกต่างกันออกไป และยังไม่มีข้อกำหนดใดที่ชัดเจนเป็นที่ยอมรับกันในศาสตร์ของการสอนว่าจะต้องมีลักษณะหรือรูปแบบที่แน่นอน

3. มีการพัฒนาหรือการออกแบบอย่างเป็นระบบ ในการพัฒนาหรือการออกแบบการจัดการเรียนรู้นั้นจะต้องดำเนินการอย่างเป็นขั้นตอน เริ่มตั้งแต่การศึกษาวเคราะห์ข้อมูลและองค์ประกอบของการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้อง การกำหนดองค์ประกอบที่สำคัญและจำเป็น การ

จัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบให้สอดคล้องกัน การนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้ การประเมินเพื่อตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อยืนยันผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน สามารถพัฒนานักเรียนให้มีคุณลักษณะตามที่ต้องการ จึงจะยอมรับว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ นั้นมีประสิทธิภาพ ซึ่งการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีผลต่อการพัฒนานักเรียนในด้านต่าง ๆ

ขั้นตอนการออกแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนการออกแบบการจัดการเรียนรู้ มีดังนี้ (Dick; & Carey. 1997; Kemp, Morrison and Ross. 1994; Gagne; & Briggs. 1974; อ้างอิงจาก วารินทร์ รัชมีพรหม. 2542: 47-86)

1. ขั้นการวิเคราะห์ (Analysis Phase)
2. ขั้นการพัฒนา (Development and Production Phase)
3. ขั้นการนำไปทดลองใช้ (Implementation Phase)
4. ขั้นการประเมินผล (Evaluation Phase)

1. ขั้นตอนการวิเคราะห์ (Analysis Phase)

ขั้นการวิเคราะห์เป็นขั้นตอนที่เกี่ยวข้องกับสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ ได้แก่

1. การวิเคราะห์ปัญหา คือ การใช้กระบวนการประเมินความต้องการซึ่งเป็นเครื่องมือในการค้นหาปัญหาที่จะนำมาออกแบบและพัฒนาการเรียนการสอน โดยมีการให้รายละเอียดของปัญหา ระบุแหล่งของปัญหาและส่วนอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับปัญหา คำถามที่เกี่ยวข้องกับปัญหาเพื่อให้สามารถวิเคราะห์ปัญหาได้ก็คือ มีปัญหาหรือไม่ มีปัญหาอะไรบ้างที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ และปัญหาเหล่านั้นเป็นปัญหาที่แท้จริงหรือไม่ อะไรคือสาเหตุของปัญหา อะไรคือวิธีการแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ ข้อจำกัดคืออะไร และเป้าประสงค์ของการออกแบบการจัดการเรียนรู้คืออะไร เป็นต้น วัตถุประสงค์ของการออกแบบและการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้จะได้มาจากกระบวนการประเมินความต้องการดังกล่าว และการประเมินความต้องการยังเป็นการกำหนดความเข้าใจว่าการจัดการเรียนรู้ที่จะทำการออกแบบและพัฒนานั้นเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาหรือเป็นสิ่งที่ต้องการอย่างแท้จริงหรือไม่

2. การวิเคราะห์กิจกรรมหรือการวิเคราะห์งาน เป็นการวิเคราะห์หา รายละเอียดของกิจกรรมหรืองานที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนหรือการฝึกอบรม ในการวิเคราะห์อาจทำได้โดยการสัมภาษณ์ การสังเกตกิจกรรมหรืองานที่ได้ทำอยู่แล้วเพื่อให้เกิดความรู้ตามทักษะที่ต้องการ กิจกรรมหรืองานที่ดีและไม่ดีต้องแยกออกจากกันให้ชัดเจน การวิเคราะห์งานหรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้มีสิ่งที่จะต้องดำเนินการ 5 ประการ ดังนี้

2.1 กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้

2.2 กำหนดเนื้อหาสาระการเรียนรู้

2.3 กำหนดกิจกรรมการเรียนรู้

2.4 กำหนดสื่อการเรียนรู้

2.5 กำหนดแนวทางในการประเมินผลการเรียนรู้

3. การวิเคราะห์นักเรียน เป็นการวิเคราะห์คุณลักษณะของนักเรียนในประเด็นต่าง ๆ ที่จะมีผลต่อการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นอายุ เพศ พื้นฐานสังคมเศรษฐกิจ ความถนัด แรงจูงใจ ความรู้พื้นฐานเดิมก่อนเรียน รวมทั้งความแตกต่างระหว่างบุคคล หรือระหว่างกลุ่ม ตลอดจนด้านระดับการพัฒนา (Development Levels) รูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style) รูปแบบการรับข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนให้มากที่สุดซึ่งจะเป็นกลยุทธ์การสอนและเทคนิคการวัดผล

4. การวิเคราะห์ทรัพยากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ ในการออกแบบและพัฒนาระบบการเรียนการสอนหรือการจัดการเรียนรู้นั้นควรให้ความสนใจในการวิเคราะห์ทรัพยากรที่เกี่ยวข้อง เช่น บุคลากร งบประมาณ องค์การ สื่อและสิ่งอำนวยความสะดวก ที่เอื้อให้การออกแบบการเรียนการสอนประสบความสำเร็จ การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้รวมไปถึงการวิเคราะห์ประโยชน์และการคุ้มทุน (Cost/Benefits Analysis) ด้วย

2. ขั้นพัฒนา (Development and Production Phase)

ในขั้นตอนนี้มีองค์ประกอบสำคัญ ประกอบด้วย

1. การพัฒนาเนื้อหาความรู้ อาจแยกองค์ประกอบที่สำคัญได้แก่

1.1 พัฒนารายละเอียดของเนื้อหาความรู้แต่ละหน่วย ประกอบด้วย

ความคิดรวบยอด ข้อเท็จจริง หลักการหรือกระบวนการ

1.2 พัฒนาสิ่งที่เป็นตัวอย่างของเนื้อหาแต่ละหน่วย

1.3 พัฒนาการฝึกปฏิบัติในแต่ละหน่วยของเนื้อหาและการมีกิจกรรม

ให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจะช่วยให้ นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ที่ดี

2. การพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยยึดพฤติกรรมการเรียนรู้

(Learning Domain) แล้วเขียนกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวในลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ว่าจะดำเนินการอย่างไรบ้าง โดยทั่วไปการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมักจะมีขั้นตอนหรือกิจกรรมดังนี้

2.1 การสร้างแรงจูงใจ ในขั้นตอนแรกของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

นั้น ผู้สอนควรกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจ ความตั้งใจ เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้

ผู้เรียน และการจูงใจนี้ควรแทรกอยู่ในทุกขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยอาจใช้การเสริมแรงด้วยวิธีการต่าง ๆ ตามความเหมาะสม

2.2 ให้วัตถุประสงค์การเรียนรู้แก่ผู้เรียนเพื่อให้ทราบว่าจะได้เรียนอะไร เพราะผู้เรียนจะมีความก้าวหน้าในการเรียนได้เป็นอย่างดีถ้าได้ทราบวัตถุประสงค์การเรียนก่อน

2.3 คำนึงถึงความรู้พื้นฐานของผู้เรียน ในกระบวนการจัดการเรียนรู้นั้นผู้สอนต้องรู้ว่าผู้เรียนมีความรู้ มีทักษะ และเจตคติอย่างไรบ้างก่อนมาเรียน

2.4 ให้สารสนเทศและตัวอย่าง สารสนเทศที่ให้เป็นสิ่งที่ผู้เรียนจะต้องค้นคว้า จะต้องรับเข้าสู่สติปัญญา ความคิดของตนเองเพื่อให้เกิดผลต่อวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ สารสนเทศที่ให้อาจเป็นข้อเท็จจริง กฎเกณฑ์ เป็นตัวอย่างทักษะ ซึ่งอาจให้ในรูปแบบการบรรยาย ในรูปสื่อที่นำเสนอ ให้การปฏิบัติให้ทำตามความสอดคล้องของเนื้อหา

2.5 การให้ฝึกปฏิบัติและข้อมูลย้อนกลับ ในการที่ผู้เรียนเรียนรู้ เนื้อหาความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skill) และเจตคติ (Attitude) นั้นผู้เรียนต้องปฏิบัติพฤติกรรมนั้น ๆ และการฝึกปฏิบัติต้องให้มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์

2.6 การประเมินผล เป็นการตรวจสอบว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และผลการเรียนรู้นั้นเป็นอย่างไร มีสิ่งใดบ้างที่ควรมีการปรับปรุงแก้ไข

3. ขั้นการนำไปใช้ (Implementation Phase)

เมื่อการออกแบบและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้ดำเนินการจนได้ผลผลิต (Product) ที่นำไปทดลองใช้ได้แล้ว ก็ถึงขั้นการนำไปใช้ ในขั้นการนำไปใช้นี้ต้องทำควบคู่กันไปกับขั้นตอนการประเมินผลเพื่อให้ได้มีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับนำมาปรับปรุง และการตัดสินใจตลอดเวลา ขั้นนี้เป็นขั้นการนำเสนอและจัดดำเนินการกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ประการ คือ

1. การสอน (Instruction)

2. การบริหารการสอน (Administration)

ข้อควรตระหนักในขั้นการจัดการเรียนรู้มีดังนี้

1. ต้องให้การดำเนินการสอนเป็นไปในรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

2. มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน คือผู้สอนเป็นผู้ที่ทำหน้าที่เหมือนผู้จัดการเรียนหรือสภาพแวดล้อมเพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ มีแรงจูงใจที่อยากจะเรียนรู้ มีการแนะนำและประเมินผลการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และผู้สอนต้องทำหน้าที่เป็นผู้สอนเสริม (Tutor) และเป็นที่ปรึกษาให้แก่ผู้เรียน

3. ผู้สอนต้องพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้ให้ทันสมัยอยู่เสมอโดยมีการวางแผนและใช้เทคโนโลยีในการสอนอย่างเหมาะสม

4. ขั้นตอนการประเมินผล (Evaluation Phase)

การประเมินผลเป็นการวัดว่าวงจรของการออกแบบและพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ที่สมบูรณ์แล้วหรือยัง ซึ่งข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) อันเป็นส่วนสำคัญที่ได้จากการประเมินผลเพื่อนำไปปรับปรุงในส่วนของแต่ละขั้นตอนให้ดีขึ้นและตรงตามวัตถุประสงค์ ถ้าการประเมินผลพบว่า จุดใดควรปรับปรุงเปลี่ยนแปลงก็ต้องดำเนินการปรับปรุง สิ่งที่ได้จากการประเมินผลเพื่อนำไปปรับปรุงออกแบบและพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้มีดังต่อไปนี้

1. รายงานในการควบคุมให้วงจรการออกแบบและพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ดำเนินไปได้ ทำให้ทราบว่า มีข้อแตกต่างอะไรในขั้นตอนต่าง ๆ ซึ่งได้จากการประเมินผล

2. สำรวจทรัพยากรต่าง ๆ ว่ามีเพียงพอ ขาดตกบกพร่องตรงจุดใด เช่น เครื่องมืออุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวก สภาพแวดล้อมการเรียนรู้

3. สื่อและสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ที่ต้องปรับปรุงแก้ไขมีอะไรบ้าง

4. กิจกรรมการเรียนรู้ที่นำเสนอเป็นไปด้วยดี ถูกต้องเหมาะสมหรือไม่

5. ข้อทดสอบเหมาะกับการทดสอบและตรงกับวัตถุประสงค์หรือไม่

6. ข้อควรปรับปรุงอื่น ๆ เช่น การสอนเสริมและการสอนซ่อมเสริม เป็นต้น

7. ในการประเมินผลอาจแยกได้เป็น 2 ประเภท คือ

7.1 การประเมินผลเพื่อการปรับปรุง (Formative Evaluation)

7.2 การประเมินผลลัพธ์หรือผลสัมฤทธิ์ (Summative Evaluation)

(วสันต์ ทองไทย. 2546: 75-80)

4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

มีผู้สนใจศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หรือรูปแบบการเรียน - การสอนหลายท่าน ดังเช่น

กรวิภา สรรพกิจจานง (2548) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบฮาร์ทสที่มีต่อความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อหาคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบฮาร์ทสเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางภาษาจากความคิดเห็นของบุคคลที่เกี่ยวข้อง

โดยการสัมภาษณ์และการใช้แบบสอบถาม และเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางภาษาด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียนหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมสอดคล้อง สามารถนำไปพัฒนาความสามารถทางภาษาด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนสำหรับเด็กปฐมวัยได้อย่างมีคุณภาพ และเมื่อนำไปทดลองใช้จริงปรากฏว่า เด็กในกลุ่มทดลองมีความสามารถทางภาษาหลังการทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในด้านการฟัง การพูด การเขียน ยกเว้นด้านการอ่านที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นัตตา อังสุวาทย์ (2550) ได้ศึกษาผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี จิตวิทยาศาสตร์ของผู้เรียน และความพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเคมีของกลุ่มทดลองทั้งในภาพรวมและในกลุ่มที่มีทักษะพื้นฐานต่างกันมีผลการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองในระดับปานกลาง นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนมีจิตวิทยาศาสตร์สูงขึ้นเมื่อเทียบกับก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ภัทรดา พันธุ์สีดา (2551) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS เพื่อเสริมสร้างทักษะทางภาษาของเด็กปฐมวัย โดยมีขั้นตอนการวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การสร้างรูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS ประกอบด้วยขั้นตอนการเรียนการสอน 6 ขั้นตอน คือ ขั้นกระตุ้นเร้า (Stimulus: S) ขั้นวางแผน (Plan: P) ขั้นเรียนรู้ (Active Learning: A) ขั้นซ้ำย้ำทวน (Repeat: R) ขั้นนำเสนอ (Presentation: P) และขั้นแบ่งปัน (Share Ideas: S) จากนั้นนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับเด็กปฐมวัยที่มีอายุระหว่าง 5- 6 ปี

ระยะที่ 2 เป็นการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS โดยทำการทดลองเป็นเวลา 6 สัปดาห์ พบว่าเด็กปฐมวัยมีทักษะทางภาษาเพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และโดยรวมทั้ง 4 ด้าน นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS มีทักษะทางภาษาหลังการทดลองเพิ่มมากขึ้นกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และโดยรวมทั้ง 4 ด้าน

ระยะที่ 3 การเผยแพร่รูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS โดยให้ครูปฐมวัยที่สมัครใจทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้เป็นเวลา 2 สัปดาห์ เมื่อสิ้นสุดการสอนพบว่าครูที่ทดลองสอนด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้นกับเด็กที่มีอายุระหว่าง 4 – 5 ปี มีความคิดเห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนั้นมีความเหมาะสมในระดับมากถึงมากที่สุด ส่วนครูปฐมวัยที่ทดลองสอนกับเด็กที่มีอายุระหว่าง 3 – 4 ปี และ 5 – 6 ปีนั้นมีความเห็นว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมในระดับมาก

ปราณี อ่อนศรี (2552) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน และหาประสิทธิภาพของรูปแบบ โดยทำการศึกษาแก่นักเรียนพยาบาลชั้นปีที่ 3 วิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก ภาคเรียนที่ 3 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 98 คน ในรายวิชาการวิจัยทางการพยาบาล 1 ใช้แบบแผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดสองครั้ง ใช้เวลาในการทดลอง 16 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (ACTOR Model) นั้น ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นวิธีเพื่อการผ่อนคลาย (Approach to Relaxation) 2) ขั้นการใช้ผังมโนทัศน์ (Concept Mapping) 3) ขั้นการถ่ายโยงการเรียนรู้ (Transfer of Learning) 4) ขั้นการบริหารสมอง (Operation to Brain – Gym) และ 5) ขั้นการไตร่ตรอง (Reflection) จากการหาประสิทธิผลของรูปแบบ พบว่า นักเรียนพยาบาลมีคะแนนความรู้ในวิชาการวิจัยทางการพยาบาล 1 ก่อนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาคะแนนจุดตัดตามวิธีของเบอร์ก พบว่า คะแนนความรู้เฉลี่ยหลังเรียนมีค่าสูงกว่าคะแนนจุดตัดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่คะแนนเจตคติต่อวิชาการวิจัยทางการพยาบาล 1 ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนการสอนอยู่ในระดับมาก

เฟ่ง และ ทวน (Feng; & Tuan. 2005: 463 – 484) ได้ศึกษาการใช้รูปแบบการเรียนรู้อย่างแบบ ARCE เพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 11 เรื่อง กรด – เบส ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีแรงจูงใจในการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนผลสัมฤทธิ์นั้นพบว่ากลุ่มทดลองมีความแตกต่างระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 และพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากการได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ทำให้ผู้วิจัยได้ทราบถึงแนวทางในการพัฒนา

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ครั้งนี้จะดำเนินการ โดยแบ่งเป็น 2 ระยะ 5 ขั้นตอน ได้แก่

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษา สำหรับ นักเรียนชั้นประถมศึกษา ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษา

ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุภาษา โดยการ

ตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ระยะที่ 2 การทดสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 5 นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

5. รูปแบบการเรียนรู้

มนุษย์แต่ละคนนั้นต่างก็มีระบบความคิดและระบบการมองโลกที่แตกต่างกัน หากเรามี ความเข้าใจกัน สามารถคาดคะเนพฤติกรรมของกันและกัน และรู้ว่าควรจะทำปฏิบัติน้อยกับคน ประเภทต่าง ๆ แล้วจะช่วยลดความขัดแย้ง ก่อให้เกิดความเห็นใจ รู้จักประนีประนอมและถนอม น้ำใจผู้อื่น สามารถอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขบนพื้นฐานของหลักการความเข้าใจเรื่องมนุษย์ได้ ในการจัดการเรียนรู้ก็เช่นเดียวกันหากผู้สอนเข้าใจรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของผู้เรียนก็จะ ส่งผลให้โอกาสในการจัดการเรียนรู้ประสบความสำเร็จมากขึ้น โดยส่วนใหญ่แล้วผู้สอนมักให้ ความสนใจว่าผู้เรียนจะต้องเรียนเนื้อหาเกี่ยวกับอะไรมากกว่าการสนใจว่าผู้เรียนมีรูปแบบการ เรียนอย่างไร จึงทำให้มีผู้เรียนจำนวนไม่มากนักที่เรียนด้วยความพึงพอใจ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ ที่สามารถตอบสนองธรรมชาติและความสนใจของผู้เรียนได้เป็นอย่างดีจึงควรให้ความสำคัญใน เรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยเฉพาะในเรื่องของรูปแบบการเรียนรู้ ถ้าผู้เรียนได้เรียนใน สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมและสอดคล้องกับศักยภาพของตนเองจะทำให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์ สูงสุด การที่ผู้สอนได้รู้ว่าผู้เรียนในชั้นเรียนมีรูปแบบการเรียนรู้อย่างไร จะมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อ การจัดสภาพการเรียนรู้ ช่วยให้ผู้สอนสามารถช่วยเหลือผู้เรียนได้รู้จักคิดและเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ให้ดี ที่สุด และเข้าใจพฤติกรรมการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของผู้เรียน รวมถึงเข้าใจปัญหาที่เกิดจากการ เรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน แม้ว่าผู้เรียนแต่ละคนจะมีรูปแบบการเรียนรู้เฉพาะตัว แต่ก็ไม่มีผู้เรียน คนใดที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่งอยู่ตลอดเวลา และส่วนใหญ่จะใช้หลายรูปแบบคาบ เกี่ยวกัน โดยรูปแบบที่ตนถนัดที่สุดจะถูกนำมาใช้มากกว่ารูปแบบอื่น ยังไม่มีใครที่สามารถจดจำ

สิ่งที่ตนได้พบเห็นหรือได้ยินได้ฟังไว้ในสมองของตนอยู่ตลอดเวลา แต่ทุกคนจะจดจำได้ดีที่สุดก็ต่อเมื่อได้ลงมือกระทำด้วยตนเอง กราชชา และ ไรช์แมน (Grasha; & Reichman. 1975; อ้างอิงจาก ดวงกมล ไตรวิจิตรคุณ. 2546: 104 – 105; วิชัย วงษ์ใหญ่. 2537: 82) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนตามลักษณะบุคลิกภาพของผู้เรียนออกเป็น 6 ประเภท ดังนี้

1. แบบแข่งขัน (Competitive) ผู้เรียนลักษณะนี้จะเรียนรู้เนื้อหาวิชาเพื่อที่จะทำให้ได้ดีกว่าคนอื่นในชั้นเรียน เขาจะรู้สึกว่าจะต้องแข่งขันกับผู้เรียนคนอื่น ๆ เพื่อให้ได้รับรางวัลจากชั้นเรียน ในลักษณะคะแนน คำชมหรือความสนใจของผู้สอน มองชั้นเรียนเป็นสนามแข่งขันที่ต้องมีแพ้มีชนะ ผู้เรียนประเภทนี้มีความรู้สึกว่าเขาต้องเป็นผู้ชนะเสมอ ผู้เรียนคนอื่น ๆ จึงมักจะไม่ค่อยชอบที่จะมีส่วนร่วมกับผู้เรียนแบบนี้

2. แบบร่วมมือ (Collaborative) ผู้เรียนลักษณะนี้จะรู้สึกว่าตนเองสามารถเรียนรู้ได้มากที่สุดจากการได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและความสามารถซึ่งกันและกัน การร่วมมือกับผู้สอนและกลุ่มเพื่อน ชอบการทำงานร่วมกับคนอื่น ๆ มองชั้นเรียนเป็นสถานที่สำหรับสังคมที่มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันเช่นเดียวกับสถานที่เรียนรู้เนื้อหาวิชา

3. แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) ผู้เรียนลักษณะนี้จะไม่สนใจการเรียนรู้เนื้อหาวิชาในชั้นเรียนที่ต้องเรียนตามแบบแผน ไม่มีส่วนร่วมกับผู้สอนและผู้เรียนคนอื่น ๆ ไม่สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ผู้เรียนแบบนี้จะมีทัศนคติต่อห้องเรียนว่าเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจ

4. แบบมีส่วนร่วม (Participant) ผู้เรียนลักษณะนี้ต้องการที่จะเรียนรู้เนื้อหาวิชาชอบเข้าชั้นเรียน มีความรับผิดชอบที่จะเรียนรู้ให้มากที่สุดที่สุดในชั้นเรียน และมีส่วนร่วมกับผู้สอนต่อกิจกรรมในชั้นเรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ แต่จะมีส่วนร่วมน้อยในถ้ากิจกรรมนั้นไม่ได้อยู่ในแนวทางของวิชาที่เรียน

5. แบบพึ่งพา (Dependent) ผู้เรียนลักษณะนี้จะแสดงความอยากเรียนรู้น้อยจะเรียนรู้เฉพาะสิ่งที่ถูกบังคับหรือกำหนดให้เรียน มองเห็นผู้สอนและกลุ่มเพื่อนร่วมชั้นเรียนเป็นแหล่งของความรู้หรือเป็นแหล่งสนับสนุนทางวิชาการ ผู้เรียนลักษณะนี้มักต้องพึ่งพาความคิดผู้อื่นขาดความคิดริเริ่ม

6. แบบอิสระ (Independent) ผู้เรียนลักษณะนี้ชอบที่จะคิดและทำงานต่าง ๆ ด้วยตนเอง รับฟังความคิดเห็นของคนอื่น ๆ ในชั้นเรียน มีความตั้งใจศึกษาเรียนรู้เนื้อหาวิชาที่คิดว่าสำคัญ และมีความเชื่อมั่นในความสามารถของการเรียนรู้ด้วยตัวเอง

คาร์ล จุง (Carl Jung, 1923) นักจิตวิทยาชาวสวิสได้กล่าวถึงความแตกต่างของบุคลิกภาพของมนุษย์ว่า เกิดจากความสามารถในการรู้สองประเภทคือ 1) ความสามารถในการรับรู้ (Perception) หรือกระบวนการที่มนุษย์ได้รับและซึมซับความรู้ข้อมูล 2) ความสามารถในการ

พิจารณาตัดสิน (Judgement) คือความสามารถในกระบวนการที่จะกระทำต่อความรู้ข้อมูล วิธีการที่เราได้รับข้อมูลจะได้มาจากกระบวนการสองประเภท คือ จากสัมผัสรับรู้จากภายนอก และจากการรับรู้ได้เองภายใน (Intuition) ส่วนความสามารถในการพิจารณาตัดสินจะมาจากวิธีการสองประเภทเช่นกัน คือ การคิดอย่างมีเหตุมีผลและการคิดจากความรู้สึก โดยคาร์ล จุง อธิบายว่า องค์ประกอบทั้งสี่ของบุคลิกภาพมนุษย์ในระดับที่รู้ตัว (Consciousness) นั้นจะมาจากประสบการณ์ทั้งสี่ ได้แก่ 1) ผัสสะ (Sensing) ได้แก่ การรับรู้ในสิ่งที่ได้เห็นได้สัมผัส 2) การคิด (Thinking) สามารถบอกได้ว่าสิ่งที่สัมผัสคืออะไร 3) ความรู้สึก (Feeling) สามารถบอกความรู้สึกอย่างไรกับสิ่งที่สัมผัสนั้น และ 4) ญาณหยั่งรู้ (Intuition) ความสามารถที่จะบอกว่าสิ่งที่สัมผัสนั้นเป็นมาอย่างไรและจะเป็นอย่างไรต่อไป จากรูปแบบบุคลิกภาพทางจิตวิทยาของคาร์ล จุง นำมาพัฒนาและแปลงเป็นรูปแบบการเรียนรู้ได้ 4 แบบ ดังนี้ (อารี สันหนวี. 2546: 29-36)

1. การเรียนรู้แบบมุ่งความชำนาญหรือผู้เรียนประเภทผัสสะ-คิด

ผู้เรียนประเภทนี้จะเป็นนักปฏิบัติเห็นโลกตามความเป็นจริง เป็นผู้ที่มีประสิทธิภาพในการทำงาน ชอบทำมากกว่าพูด มีพลังในการทำงาน มีเหตุมีผล ทำในสิ่งที่ได้ผล และมีประโยชน์

แนวทางการเรียนรู้จะทำงานอย่างมีระบบและตั้งใจทำงานให้เสร็จ ชอบเรียนวิชาเทคนิคและมีการปฏิบัติจริง ไม่สนใจด้านความคิดหรือตัวบุคคล ชอบทำงานให้เสร็จและรู้ผลทันที ชอบการกระทำที่มีการเคลื่อนไหวมากกว่าการที่นั่งฟังผู้อื่นหรือทำงานนั่งโต๊ะ

ผู้เรียนประเภทนี้จะถามว่า อะไร อย่างไร และชอบอธิบายการกระทำที่เป็นขั้นตอน จะขาดความอดทนต่อการอธิบายยืดเยื้อแต่จะต้องการรู้อย่างชัดเจนว่าจะให้ทำอะไร อย่างไร และเมื่อใด และจะขาดความสนใจทันทีถ้ารู้สึกว่าสิ่งที่ทำนั้นซ้ำอืดอาดหรือไม่มีประโยชน์ ผู้เรียนประเภทนี้ต้องการสิ่งแวดล้อมที่เน้นการฝึกทักษะซึ่งประกอบด้วยข้อมูล โอกาสที่จะได้ใช้ข้อมูลมาปฏิบัติจริง และโอกาสที่จะได้สละจิตความรู้ของตน ชอบแบบฝึกหัดที่มีคำตอบถูกผิดชัดเจน ไม่ชอบคำถามประเภทปลายเปิดหรือคำถามที่ให้ตีความ ผู้เรียนประเภทนี้จะชอบการแข่งขัน เพราะผู้เรียนประเภทนี้ต้องการเรียนรู้เพื่อให้ได้ข้อมูลและทำได้จริง

2. การเรียนรู้แบบมุ่งความเข้าใจหรือผู้เรียนประเภทญาณหยั่งรู้-คิด

ผู้เรียนประเภทนี้เป็นนักคิดสร้างทฤษฎี เน้นความรู้และการใช้สมองสนใจปัญหาที่ยาก ทำทนายให้คิด ชอบแนวคิดและทฤษฎีและการพิสูจน์ทฤษฎี และมีความอดทนในการรอผลได้นาน

แนวทางการเรียนรู้ ผู้เรียนประเภทนี้จะเรียนรู้อย่างมีระบบ มีเหตุมีผล ชอบจัดระบบงานและบุคคล เป็นนักวางแผนที่ใช้เวลาเพื่อการเตรียมงาน

ผู้เรียนประเภทนี้จะทำงานได้ดีตามลำพัง หรือทำงานกับผู้ที่มิมีลักษณะคิดเช่นเดียวกัน เวลาทำงานไม่ชอบให้มีการเร่งรัดหรือบีบบังคับด้วยเวลา จะไม่สนใจให้มีการประเมินงานจนกว่าจะทำแล้วเสร็จ มีความอดทนและมุ่งมั่นในการทำงานที่สนใจและไม่คำนึงถึงเวลา วิธีแก้ปัญหาของผู้เรียนประเภทนี้คือ วิธีแยกปัญหาออกและหาองค์ประกอบของปัญหา และใช้วิธีการวิเคราะห์สาเหตุและผล จะตั้งคำถามว่า เพราะอะไร และพยายามหาความสัมพันธ์ของคำถามและสรุปเป็นความหมาย

ผู้เรียนประเภทนี้จะป็นนักอ่านที่สามารถหาข้อมูลได้จากการใช้สัญลักษณ์ ตัวหนังสือหรือรูปภาพ มีความสามารถในการใช้ภาษาอธิบายและแสดงความคิดเห็น ชอบอภิปรายหาเหตุผลโดยการตั้งคำถามเพื่อให้มีการหาข้อมูลมาขัดแย้ง นอกจากนี้ยังมุ่งที่จะได้ความจริงที่ไม่มีความรู้สึกส่วนตัวเข้าไปเกี่ยวข้อง โดยทุกเรื่องจะต้องมีเหตุผลและมีหลักฐานมาสนับสนุน

3. การเรียนรู้แบบมุ่งการแสดงออกหรือผู้เรียนประเภทญาณหยั่งรู้-รู้สึก

ผู้เรียนประเภทนี้มีความใฝ่รู้มีการหยั่งรู้เองและกล้าที่จะคิดฝันและยึดมั่นในค่านิยมตามความคิดของตน มีความเปิดกว้างต่อทางเลือกใหม่ ๆ

แนวการเรียนรู้ ผู้เรียนประเภทนี้จะมีความสนใจกระตือรือร้นในการศึกษาปัญหาและหาคำตอบใหม่ ๆ ในปัญหานั้น ชอบสนใจอภิปรายปัญหาความขัดแย้งทางด้านจริยธรรม มีความสนใจในเรื่องต่าง ๆ ชอบกิจกรรมที่จะมีโอกาสได้แสดงแนวคิดจินตนาการแปลก ๆ แต่ไม่ชอบแบบฝึกหัดขั้นพื้นฐานที่ทำตามสูตรหรือกฎ ชอบคำถามปลายเปิด เช่น “จะเกิดอะไรขึ้นถ้า....”

ผู้เรียนประเภทนี้มีแรงจูงใจในการเรียนจากความสนใจของตนเอง เรื่องใดที่ไม่สนใจจะทำอย่างไม่มีตั้งใจหรือลืมไปเลย ถ้างานใดที่สนใจจะทำอย่างไม่มีซ้ำแบบใครและจะทำจนลืมเวลา ไม่ชอบทำงานภายใต้ข้อบังคับหรือตารางเวลาที่เข้มงวด ชอบเป็นเอกเทศและไม่ชอบอยู่ภายใต้ระเบียบกฎเกณฑ์ และไม่กลัวที่จะแปลกกว่าคนอื่น ยอมรับสิ่งที่ไร้เหตุผล ไม่ลัทธิครอบตนเองด้วยประเพณี มีความรู้สึกไวต่อความงาม ความสมดุล และมีข้อคิดวิจารณ์ด้านสุนทรียภาพของสิ่งต่าง ๆ ผู้เรียนประเภทนี้ไม่ชอบทำอะไรเป็นขั้นตอนแต่จะทำตามความรู้สึกหรือความรู้ที่ผุดขึ้นมาเอง จะชอบคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองมากกว่าจะให้ผู้อื่นบอก มักจะมีวิธีแก้ปัญหาแบบแปลก ๆ ซึ่งบางทีตนเองก็ไม่สามารถอธิบายได้ แต่พบว่าผู้เรียนประเภทนี้จะมีความยืดหยุ่นในการคิด และการกระทำ สามารถปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ จะชอบสิ่งแวดล้อมที่เคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลง ชอบทำงานที่ไม่ต้องมีคำแนะนำมากเกินไป การทำงานของผู้เรียนประเภทนี้จะดูร่วนวายในสายตาของผู้เรียนประเภทมุ่งความชำนาญและมุ่งความเข้าใจ การที่เรียก

ผู้เรียนประเภทนี้ว่าประเภทมุ่งแสดงออก เพราะผู้เรียนประเภทนี้จะพยายามหาวิธีเสนอผลงานที่มีลักษณะเฉพาะ มีความสร้างสรรค์และจินตนาการเพื่อเป็นการแสดงความเป็นตัวของตัวเอง

4. การเรียนรู้แบบมุ่งสัมพันธ์หรือผู้เรียนประเภทผัสสะ-รู้สึก

ผู้เรียนประเภทนี้ชอบสังคม ความเป็นมิตร และไวต่อความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สนใจเรียนเรื่องราวที่สัมพันธ์กับชีวิตความเป็นอยู่ของมนุษย์มากกว่าเรื่องที่เป็นทฤษฎีวิชาการ หรือเรื่องราวที่ไม่เกี่ยวกับบุคคล

แนวการเรียนรู้ ผู้เรียนประเภทนี้จะเรียนได้ดีถ้ารู้สึกว่าการเรียนมีส่วนสัมพันธ์กับตนและจะทุ่มอารมณ์ความรู้สึกของตนในการเรียน มักจะมีปฏิกิริยาตอบสนองทันทีโดยไม่ยั้งคิดถ้ารู้สึกว่าการเรียนจะสนใจตัวบุคคลและรับฟังเสมอ ชอบช่วยเหลือผู้อื่น แต่ก็ต้องการให้การกระทำของตนเป็นที่รับรู้ด้วย

ผู้เรียนประเภทนี้จะเรียนได้ดีถ้ารู้สึกสบายใจและไม่เครียด มักจะชอบคิดดังๆ และชอบการร่วมมือกันทำงาน ไม่ชอบการแข่งขัน ต้องการคำยกย่องชมเชยในการกระทำของตน จะรู้สึกอย่างรุนแรงต่อความชอบไม่ชอบของผู้อื่นที่มีต่อตน จะทำงานให้เสร็จเพื่อเอาใจผู้อื่นมากกว่าทำด้วยความสนใจของตนเอง

คำถามที่ผู้เรียนประเภทนี้จะถามคือ แล้วเรื่องนี้มีคุณค่าต่อฉันอย่างไร เวลาเรียนมักจะมองหาความสัมพันธ์ของเรื่องที่เรียนกับประสบการณ์ของตนเอง จะมีแรงจูงใจในการเรียนสูงถ้ามีโอกาสได้บอกเล่าความรู้สึก ค่านิยมและเหตุการณ์ในอดีตของตน แต่ถ้าเรื่องที่เรียนไม่เกี่ยวกับมนุษย์หรือเรื่องราวในชีวิตจริง ผู้เรียนประเภทนี้จะเบื่อและหันไปคุยกับเพื่อน

อย่างไรก็ตามเราจะต้องหลีกเลี่ยงการจัดแบ่งผู้เรียนเป็นประเภทใดประเภทหนึ่งตามความโน้มเอียงของผู้เรียนเพราะผู้เรียนแต่ละคนอาจจะมีลักษณะการเรียนรู้หลายแบบในตนเอง มิใช่มีลักษณะแนวการเรียนรู้เป็นประเภทใดประเภทเดียว ซึ่งครูต้องผู้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ตอบสนองต่อรูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียน ทั้งนี้เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ตัวผู้เรียนเอง ซึ่งแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ในการวิจัยครั้งนี้ให้ความสำคัญกับรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างของผู้เรียน โดยผู้เรียนที่มีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันก็จะสามารถเรียนรู้ได้ในแต่ละช่วงของกิจกรรมไม่ว่าจะเป็นผู้เรียนที่ต้องการดำเนินการตามต้นแบบหรือกฎเกณฑ์ ผู้เรียนที่ชอบจินตนาการเรื่องราวตามความคิดของตนเอง การนำเทคนิคต่าง ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ การให้แรงจูงใจและการตอบสนองต่อความคิดเห็นที่ผู้เรียนแสดงออกมาก็เป็นสิ่งที่ผู้วิจัยตระหนักและให้ความสำคัญเช่นเดียวกัน และมีการจัดการเรียนรู้ทั้งในรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มใหญ่ แบบกลุ่มย่อยและแบบรายบุคคล มีการให้ทำ

แบบฝึก ทั้งนี้เพื่อตอบสนองรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน ทั้งนี้เพื่อประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียนเป็นสำคัญ

6. แนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

6.1 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1) ที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกเนื้อหาและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในการวิจัยครั้งนี้ มีดังนี้

สาระที่ 1 การอ่าน

มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

ตัวชี้วัด

1. อ่านออกเสียงคำ คำคล้องจอง และข้อความสั้น
2. บอกความหมายของคำและข้อความที่อ่าน
3. ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
4. เล่าเรื่องย่อจากเรื่องที่อ่าน
5. คาดคะเนเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน
6. อ่านหนังสือตามความสนใจอย่างสม่ำเสมอและนำเสนอเรื่องที่อ่าน

ที่อ่าน

สาระที่ 2 การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียนเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

ตัวชี้วัด

1. คัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด
2. เขียนสื่อสารด้วยคำและประโยคง่าย ๆ

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษา

มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษา

การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

ตัวชี้วัด

1. บอกและเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเลขไทย
2. เขียนสะกดคำและบอกความหมายของคำ
3. เรียบเรียงคำเป็นประโยคง่าย ๆ
4. ต่อกำคคล้องจองง่าย ๆ

สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่า และนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

ตัวชี้วัด

1. บอกข้อคิดที่ได้จากการอ่านหรือการฟังวรรณกรรมร้อยแก้ว และร้อยกรองสำหรับเด็ก

6.2 การวัดประสิทธิผลของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

การจะตรวจสอบว่าการจัดการเรียนการสอนนั้นบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ กระบวนการสำคัญคือการวัดผลที่จะสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งแนวทางการวัดนั้นมีหลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะวัดหรือตรวจสอบ หรือถ้าพิจารณาตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษาแล้วจะพบว่า การสอบวัดนั้นจะพิจารณาใน 3 ด้าน คือ

1. ด้านพุทธิพิสัยหรือความสามารถทางสมอง (Cognitive Domain) เป็นการสอบวัดด้านความรู้ ความคิด และความสามารถทางสติปัญญา

2. ด้านจิตพิสัยหรือคุณลักษณะด้านจิตใจ (Affective Domain) เป็นการสอบวัดคุณลักษณะนิสัยและความรู้สึก

3. ด้านทักษะพิสัยหรือความสามารถทางการปฏิบัติ (Psychomotor Domain) เป็นการสอบวัดทักษะการปฏิบัติหรือความพร้อมที่จะเป็นพื้นฐานในการลงมือปฏิบัติจริง

โดยการสอบวัดที่ดีและให้ผลตามความเป็นจริงนั้นจะต้องพิจารณาเลือกใช้ลักษณะการสอบวัดหรือวิธีการสอบวัดอย่างถูกต้องเหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสอบวัดในวิชาภาษาไทยนั้นมีลักษณะที่แตกต่างจากรายวิชาอื่น ๆ เพราะนอกจากจะมีเนื้อหาที่เป็นความรู้แล้วยังมีทักษะ

ที่ผู้เรียนจะต้องฝึกปฏิบัติด้วย ดังนั้นการสอบวัดทางภาษาไทยจึงมีเป้าหมายในการวัดความสามารถหรือประสิทธิภาพของการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ดังนั้นการสอบวัดจึงต้องครอบคลุมพฤติกรรมในการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน และการใช้ภาษา โดยการสอบวัดนั้นควรมีทั้งการให้ปฏิบัติจริง และหรือการใช้แบบทดสอบ โดยการสอบวัดด้วยแบบทดสอบหรือการสอบข้อเขียนที่กระทำอยู่นั้นมักเน้นเรื่องการอ่าน การเขียน และการใช้ภาษาเป็นหลัก (วิรัช วรรณรัตน์. 2539: 73 – 80) ซึ่งแต่ละทักษะมีแนวทางการสอบวัดดังนี้

1. ด้านการอ่าน ควรสอบวัดเกี่ยวกับคำศัพท์ (ความหมายของคำ) การอ่านคำ (การสะกดคำอ่าน) การแปลความหมายของคำหรือข้อความ และการจับใจความจากเรื่องที่อ่าน ดังนี้

1.1 การทดสอบคำศัพท์ ถามเกี่ยวกับคำแปลหรือความหมาย การแปลภาพ การแปลคำศัพท์ การแปลสัญลักษณ์ การแปลคำราชาศัพท์ การบอกชื่อ การแปลความหมายใกล้เคียง แปลความหมายตรงกันข้าม แปลลักษณะอาการ แปลถอดความ แปลความตามนัยของเรื่อง หรือความสัมพันธ์ของคำ เป็นต้น

1.2 การทดสอบจำแนกคำ ถามเกี่ยวกับการจำแนกพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตัวสะกด ระดับเสียง ตัวควบกล้ำ ความคล้องจอง เป็นต้น

1.3 การทดสอบการสะกดคำ ถามเกี่ยวกับการเขียนถูกผิด การอ่านคำ การเติมคำ การผสมคำ การเขียนคำตามคำบอก เป็นต้น

1.4 การทดสอบการอ่านเพื่อวัดความเข้าใจหรือการจับใจความสำคัญของเรื่อง การแปลความหมาย หรือการถอดความ เป็นต้น

2. ด้านการเขียน ควรสอบวัดเกี่ยวกับการเขียนถูกผิด (การสะกดคำ) การเขียนข้อความ การเขียนเรื่องราว การปะติดปะต่อเรื่องราว และการคัดลายมือ

2.1 การทดสอบเขียน ถามเกี่ยวกับกำหนดคำให้เขียนแบบเรียงคำ การเรียงเรื่องราวหรือเหตุการณ์ การบรรยายภาพ พิจารณาข้อความ ต่อเติมเรื่อง เป็นต้น

2.2 การคัดลายมือ สอบเพื่อมุ่งพิจารณาความถูกต้องในการเขียน ความสะอาด ความสวยงาม การเว้นวรรคตอน และความรวดเร็วในการเขียน กล่าวคือต้องพิจารณาทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณควบคู่กันไป

3. ด้านการใช้ภาษา ควรสอบวัดเกี่ยวกับ การจำแนกคำ การใช้คำ การใช้ข้อความ การพิจารณาข้อบกพร่อง และหลักภาษา

3.1 การทดสอบการใช้ภาษา ถามเกี่ยวกับการใช้คำ การใช้ข้อความ การเปรียบเทียบ การพิจารณาข้อบกพร่อง หรือการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง

เมื่อพิจารณาเนื้อหาและพฤติกรรมหรือสิ่งที่ต้องการจะวัดเป็นเกณฑ์พบว่า หากต้องการวัดทั้งความรู้และทักษะหลังเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนการสอนแล้ว การวัดผลสัมฤทธิ์ นับว่าเป็นวิธีที่เหมาะสมที่สุด ดังที่ ธอร์นไดค์และฮาเกน (Thorndike; & Hagen. 1969: 256; อ้างอิงจาก วิรัช วรรณรัตน์. 2539: 73 – 80) อธิบายไว้ว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement Test) เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน ทั้งด้านความรู้ และทักษะหลังจากที่ได้เสร็จสิ้นกระบวนการเรียนรู้แล้ว ผลของการทดสอบจะแสดงให้เห็นถึงผลของการจัดการเรียนรู้นั้นสามารถทำให้ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะ และสมรรถภาพต่าง ๆ เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ และในส่วนของ การวัดด้านเจตคติ นั้นสามารถเลือกใช้เครื่องมือในการวัดได้หลายประเภทตามจุดมุ่งหมายของการวัด เช่น การสัมภาษณ์ การสอบถาม การจัดอันดับ คุณภาพหรือการประมาณค่า (Rating Scale) เป็นต้น และเนื่องจากสิ่งที่ต้องการวัดนั้นไม่สามารถวัดออกมาเป็นคะแนนได้โดยตรง เช่น ความพึงพอใจหรือเจตคติของบุคคลต่อบางสิ่งบางอย่าง ในกรณีนี้การเลือกใช้มาตรประมาณค่าจะช่วยให้ทราบว่าสิ่งที่ประเมินนั้นมีปริมาณความเข้มข้นในคุณลักษณะที่ต้องการประเมินเพียงใด ในส่วนของการสอบถามโดยใช้แบบสอบถามหรือ Questionnaire นั้น หมายถึง การเตรียมคำถามหรือข้อความในเรื่องที่ต้องการจะทราบโดยเว้นที่ว่างไว้สำหรับให้ผู้ตอบได้แสดงความคิดเห็น ซึ่งแบบสอบถามนี้สามารถใช้เก็บข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง ความคิดเห็น ตลอดจนทัศนคติ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกวิธีการสอบวัดเพื่อให้เห็นถึงผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนโดยใช้แบบทดสอบแบบปรนัยเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เนื่องจากการกำหนดตัวเลือกและจำนวนข้อในแบบทดสอบแบบปรนัยนี้ต้องคำนึงถึงความสามารถของเด็กที่สอบ ถ้าเป็นเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หรืออนุบาล เขียนข้อสอบแบบเลือกตอบให้ดี ๆ ใช้เพียง 3 ตัวเลือกก็พอ ส่วนในเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 – 6 ควรใช้ 4 ตัวเลือก แต่ถ้าชั้นสูงกว่านี้จึงค่อยใช้ 5 ตัวเลือก ส่วนเวลาที่เหมาะสมนั้นสำหรับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 2 ถ้ามี 20 – 30 ข้อ ควรให้เวลาสอบประมาณ 20 นาที แต่ก็ขึ้นอยู่กับความยากง่ายของข้อสอบด้วย (ชวาล แพรัตกุล. 2516: 85) และการทดสอบภาคปฏิบัติทักษะการอ่านและการเขียนด้วยแบบวัดทักษะการอ่านและแบบวัดทักษะการเขียนเพื่อให้เห็นถึงความสามารถในการปฏิบัติที่แท้จริง และในส่วนของ การวัดเจตคติ นั้น ผู้วิจัยได้พิจารณาเลือกการสัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูลอย่างละเอียดลึกซึ้ง และเป็นวิธีการที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ยังอ่านหนังสือได้ไม่ดื่นัก ในส่วนของการศึกษาด้านความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนั้น ผู้วิจัยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อให้ได้ข้อมูลครบถ้วนตามที่ต้องการและเพื่อให้ข้อมูลจะสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระอีกด้วย

วิธีการสอนภาษาไทย

วิธีการสอนอ่านและเขียนรวมถึงทักษะอื่น ๆ ทางภาษามีหลายวิธี ซึ่งแต่ละวิธีมีข้อดีและข้อจำกัดแตกต่างกันไป ผู้สอนต้องเข้าใจและเลือกวิธีการพัฒนาทักษะทางภาษาให้กับผู้เรียนอย่างเหมาะสมกับเนื้อหาและทักษะที่ต้องการพัฒนา และบูรณาการวิธีการสอนเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์โดยนำข้อดีของวิธีการต่าง ๆ มาผสมผสานกัน วิธีการสอนที่ประเทศไทยได้ปฏิบัติมามีหลายแนวทาง (วรรณิ โสมประยูร, 2552: 138 – 139) ดังนี้

- การสอนอ่านแบบแจกลูก เป็นการอ่านที่เริ่มมาตั้งแต่โบราณ เป็นการสอนที่ให้นักเรียนได้รู้จักรูปสระและเสียงของตัวอักษรทุกตัวเพื่อให้รู้จักการประสมคำ ซึ่งมีทั้งการแจกพยัญชนะและสระ เช่น กะ กา กิ กี่ กือ กุ ฤ ฦ ฯลฯ และ กา ขา ซา ศา ฆา งา จา ฯลฯ รวมถึงการผันวรรณยุกต์แยกตามอักษรสูง กลาง ต่ำ เช่น กา ก่า ก้า ก๊า ก๋า , จา จ่า จ้า จ๊า จ๋า เป็นต้น วิธีการสอนอ่านแบบนี้เป็นการสอนที่ช่วยให้เด็กเรียนคำใหม่ได้ง่าย สามารถอ่านออกเสียงได้ดี แต่อาจทำให้นักเรียนไม่สนใจการอ่านเพราะไม่ทราบความหมายของคำ การสอนอ่านแบบแจกลูกนี้จึงมุ่งให้เด็กออกเสียงได้เป็นส่วนใหญ่มากกว่าการอ่านเอาความหมายโดยเฉพาะช่วงต้นของการศึกษา (ประถมศึกษาปีที่ 1)

- การสอนอ่านแบบสะกดคำ เป็นการสอนที่มีความสำคัญมากเนื่องจากเด็กที่สะกดคำเก่งมักเป็นเด็กที่อ่านเก่ง และเด็กที่อ่านไม่เก่งมักสะกดคำไม่เก่งด้วย การเรียนรู้การอ่านกับการเรียนรู้สะกดคำจึงมีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างมาก ซึ่งในภาษาไทยนั้นการสอนสะกดคำเป็นส่วนหนึ่งของการสอนอ่านแบบแจกลูกหรือการประสมคำนั่นเอง เช่น กอ – อี – นอ อ่านว่า กิน, ผอ – แอ – นอ อ่านว่า แพน เป็นต้น

- การสอนอ่านแบบเป็นคำเป็นประโยค เป็นการสอนที่ช่วยให้นักเรียนสนใจการอ่านหนังสือ สามารถเรียนรู้และเข้าใจความหมายของคำ ประโยค หรือเรื่องราวที่อ่านได้ดี ทำให้นักเรียนอ่านได้เร็ว ซึ่งการสอนอ่านแบบเป็นคำเป็นประโยคให้กับเด็กเริ่มเรียนหรือชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แล้วใช้วิธีการสอนอ่านแบบแจกลูกในช่วงเวลาที่เหมาะสมปนกันทั้งสองอย่างจะได้ประโยชน์มากที่สุด และจะช่วยให้การอ่านของเด็กชั้นประถมศึกษาตอนต้นดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ แต่หากสอนอ่านแบบเป็นคำเป็นประโยคอย่างเดียวก็อาจทำให้นักเรียนอ่านออกเสียงได้ไม่ดีเท่าที่ควร

- การอ่านแบบใช้แผนภูมิประสบการณ์ แผนภูมิประสบการณ์นี้มีหลายชนิด ซึ่งครูและนักเรียนสามารถร่วมกันสร้างได้ เป็นสื่อการสอนที่มีประโยชน์อย่างยิ่งในการสอนอ่าน ทำให้นักเรียนอ่านคำหรือประโยคได้อย่างรวดเร็วและมีความหมายมากขึ้น รวมถึงนักเรียนสามารถนำความคิดที่ได้จากแผนภูมิไปใช้ให้เป็นประโยชน์ได้ดี นอกจากนี้ยังสามารถใช้แผนภูมิการอ่านควบคู่

ไปกับการสอนอ่านแบบอื่น ๆ ได้อีกด้วย แต่การทำแผนภูมินี้เป็นภาระหนักสำหรับครูและนักเรียน และถ้าหากสอนโดยการให้นักเรียนอ่านแผนภูมิเป็นประจำก็อาจทำให้ผู้เรียนเบื่อหน่ายได้

นอกจากวิธีพัฒนาทักษะทางภาษาข้างต้นที่ครูภาษาไทยใช้ในการพัฒนาทักษะทางการอ่านของนักเรียนแล้ว ยังมีแนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่ได้รับอิทธิพลมาจากนักการศึกษาต่างประเทศ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้มีความสนใจศึกษาและนำเสนอรูปแบบเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ดังนี้

6.3 การเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติ

การจัดการเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติ หรือ การสอนภาษาแบบองค์รวม นั้นตรงกับภาษาอังกฤษว่า Whole Language Approach เกิดขึ้นจาก กูดแมน (Goodman, 1986: 2–26) นำความรู้ด้านจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องเกิดเป็นแนวการสอนภาษา โดยการพิจารณาถึงขั้นตอนการอ่าน การทำความเข้าใจสัญลักษณ์ว่ามีกระบวนการอย่างไรผนวกกับหลักการและแนวคิดของจอห์น ดุยเพียเจต์ และนักจิตวิทยาอีกหลายคนมาเป็นแนวการเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติที่หมายถึงการเรียนการสอนที่เน้นการสอนภาษาอย่างมีความหมายผู้เรียนอาศัยประสบการณ์ของตนเอง ประกอบการเรียนรู้โดยไม่แยกภาษาออกเป็นส่วนย่อย สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและกล้าแสดงออกทางด้านภาษา เป็นการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยมีแนวคิดพื้นฐานว่า การเรียนภาษานั้นต้องเรียนจากสิ่งที่เป็นจริงและมีความเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับผู้เรียนโดยเรียนไปพร้อม ๆ กันทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน การเรียนภาษาต้องเกิดจากตัวผู้เรียนโดยมีครูเป็นสนับสนุนการเรียนรู้ ให้ความช่วยเหลือ และเป็นตัวอย่างในการใช้ภาษาอย่างถูกต้อง ซึ่ง อารี สันทนต์ (2537: 213) กล่าวว่า การสอนภาษาแบบธรรมชาติทำให้เด็กได้แสดงออกโดยไม่กลัวผิด มีแบบอย่างที่ดีในการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน จากผู้ใหญ่ การเรียนรู้ภาษาของเด็กจะง่ายและสนุก ได้รับประสบการณ์ตรง มีโอกาสได้อภิปรายซักถามพูดคุยในบรรยากาศอบอุ่น ยอมรับ เด็กจะเรียนรู้ภาษาได้ดีถ้าเข้าใจทั้งหมด ช่วยให้เด็กเรียนอย่างมีความสุขและใฝ่เรียนด้วยตนเอง นอกจากนี้ พัชรี ผลโยธิน (2537: 196) ได้กล่าวไว้ว่า การสอนภาษาแบบธรรมชาติเป็นการสอนที่พยายามใช้ภาษาเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ การสื่อสารและการคิด โดยไม่พยายามแยกภาษาออกเป็นส่วนย่อย ๆ แต่พยายามมองภาษาโดยรวม สร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์จริงมาช่วยทำให้ภาษานั้นง่ายต่อการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นการพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน ถ้าเป็นสิ่งที่มีความหมาย มีประโยชน์หรือเด็กสนใจและต้องการก็จะเป็นการง่ายสำหรับการเรียนภาษา ซึ่งสอดคล้องกับ กรวิภา สรรพกิจจานง (2548: 57) และ ภัทรดา พันธุ์สีดา (2551: 31) ที่ว่าการสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้นเป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบบูรณาการ

ประกอบด้วยทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน ที่พัฒนาไปพร้อมกันโดยไม่แยกส่วนและเป็นการจัดประสบการณ์ทางภาษาที่ส่งเสริมการคิด การสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้ที่มีความหมาย ผู้เรียนรู้ได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงในทุกสภาพการณ์โดยยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง

6.3.1 แนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติ

การเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติไม่มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน อย่างไรก็ตามการเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้นเป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอนการเรียนรู้แบบธรรมชาติ (Natural Learning Model) ของโฮลดาเวย์ (Holdaway) ซึ่งแบ่งเป็น 4 ขั้น คือ ขั้นที่หนึ่ง การสาธิตหรือแสดงให้เด็กดู (Demonstration) ขั้นที่สอง การมีส่วนร่วมของเด็กโดยมีผู้ใหญ่คอยสนับสนุน (Participation) ขั้นที่สาม การที่เด็กพอใจทำสิ่งนั้นด้วยตนเอง (Practice) และขั้นที่สี่ คือ การแสดงความมั่นใจ ภูมิใจที่สามารถทำได้สำเร็จ (Performance) (ภรณ์ คุรุรัตน์. 2542: 89) ทั้งนี้ อารี สันทนต์ (2544: 40 – 41) ได้กล่าวถึงแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ (Whole Language) ว่าเป็นแนวการสอนภาษาแนวใหม่ที่แตกต่างจากเดิม โดยมีแนวทางและหลักการดังนี้

- 1) เด็กปฐมวัยสามารถที่จะเรียนภาษาการเขียนและการอ่านโดยวิธีธรรมชาติ กล่าวคือ เด็กคุ้นเคยกับหนังสือและตัวหนังสือจากประสบการณ์ และเขียนเพื่อการสื่อสารจากการวาดหรือสะกดเอง (Invented Spelling) ทั้งนี้ต้องเข้าใจว่าการสอนอ่านนี้มีใช้นำวิชาในหลักสูตรชั้นประถมศึกษาปีที่หนึ่งมาสอนในระดับประถมวัย หากแต่เป็นการสร้างสิ่งแวดล้อมให้เด็กคุ้นกับหนังสือ ชิมซับเรื่องราวในหนังสือโดยครูอ่านหนังสือให้ฟัง จากการพูดคุย การเขียน การวาด หรือการแสดง
- 2) การสอนภาษาต้องยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง ครูต้องศึกษาเด็กเป็นรายบุคคลและสอนเด็กตามความสนใจและระดับความสามารถที่แตกต่างกัน กล่าวได้ว่าเด็กเป็นผู้ให้ข้อมูลแก่ครูในการวางแผนการสอน
- 3) ส่งเสริมให้เด็กสนใจและรักที่จะเรียนรู้ภาษาด้วยตนเองทำให้เด็กเกิดแรงจูงใจภายใน เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกหนังสือที่สนใจ ดังนั้นจึงต้องเตรียมวรรณกรรมสำหรับเด็กในจำนวนมากพอสำหรับการสอนแบบนี้
- 4) ควรสอนภาษาโดยมีพื้นฐานจากประสบการณ์ในชีวิตจริงที่มีความหมายต่อเด็ก เช่น การทดลองวิทยาศาสตร์ การประกอบอาหาร การเลี้ยงสัตว์ การทำสวน เป็นต้น
- 5) ให้เด็กเห็นประโยชน์ของการใช้ภาษาในลักษณะต่าง ๆ เช่น การเขียนจดหมาย การอ่านหนังสือพิมพ์ การอ่านป้ายประกาศ การอ่านฉลากยา เป็นต้น

6) เน้นให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครูในแนวทางส่งเสริมสนับสนุน และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

7) ควรทำให้เด็กมีความมั่นใจ กล้าที่จะพูดและเขียนโดยไม่กลัวผิด

8) การสอนภาษาควรมีลักษณะเป็นหน่วยบูรณาการที่สัมพันธ์และ เชื่อมโยงกับวิชาอื่น ๆ และเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียน

9) ในการสอนภาษานั้น ครูต้องเป็นนักวิจัย เป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยเฉพาะการสังเกตเด็ก และสร้างหลักสูตรหรือเนื้อเรื่องที่สอนจากเด็ก

สรุปได้ว่าการเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติเน้นที่การพัฒนาภาษา ของเด็กแบบองค์รวมไม่แยกออกเป็นส่วนย่อย ๆ จะเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กันทั้งทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

6.3.2 แนวการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาติ

เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้นเน้นการพัฒนา ทักษะของเด็กทุกด้านโดยภาพรวม ซึ่ง นกเนตร ธรรมบวร (2546: 221 – 223) ได้อธิบายไว้ว่าครู ควรจัดเตรียมสิ่งแวดล้อมให้เด็กได้มีโอกาสใช้การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ควรอ่าน หนังสือนิทานให้เด็กฟังเป็นประจำทั้งแบบกลุ่มและเดี่ยว ควรจัดเตรียมหนังสือให้เด็กอ่านอย่าง หลากหลาย จัดมุมหนังสือและมุมการเขียน การบันทึก ให้เด็กได้วาดรูป จัดสภาพแวดล้อมให้เด็ก ได้มีโอกาสอ่านและเขียนภาษาจากสิ่งที่เห็นรอบตัว ครูควรเป็นผู้ตั้งคำถามให้เด็กคิดและตั้งใจฟัง คำตอบของเด็ก ตลอดจนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนได้มีส่วนร่วมในการอ่านหนังสือกับเด็ก โดยความสอดคล้องกับ อารี สันหนวี (2544: 42 – 43) ที่กล่าวว่า ห้องเรียนของแนวการสอน ภาษาแบบธรรมชาติควรมีมุมหรือศูนย์ต่าง ๆ เช่น มุมบ้าน มุมบล็อก มุมวิทยาศาสตร์ ตามปกติ แต่ที่มุมหนังสือควรมีชั้นวางหนังสือเป็นห้องสมุด มีหนังสือวรรณกรรมเท่าจำนวนเด็ก และจะเพิ่ม มุมเขียนหนังสือ มุมอ่านหนังสือ มุมห้องสมุดในห้องเรียน ก็จะถือเป็นจุดเด่นในการสอนภาษาแบบ ธรรมชาติ

6.3.3 บทบาทของครูในการสอนภาษาแบบธรรมชาติ

ฉันทนา ภาคบงกช (2538: 1) กล่าวว่า ครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญใน การสอนภาษาแบบธรรมชาติ บทบาทของครูตามแนวการสอนแบบธรรมชาตินั้นควรมีลักษณะ ดังนี้

1) รักเด็กและเข้าใจพัฒนาการเด็ก

2) รู้หลักการจัดประสบการณ์และการจัดกิจกรรม สามารถจัดสภาพ แวดล้อมที่เอื้อต่อพัฒนาการเด็ก

3) ให้โอกาสเด็กได้ฝึกปฏิบัติการใช้ภาษาแบบธรรมชาติเพื่อให้เด็กแต่ละคนได้พัฒนาตามศักยภาพ

4) นำประสบการณ์เดิมของเด็กมาใช้

5) นำโลกเข้ามาในชั้นเรียน เช่น พาเด็กไปร้านขายของแล้วให้บอกเล่าสิ่งที่ประทับใจเพื่อนำมาสู่การเรียนการสอน

6) ครูเป็นต้นแบบของการอ่านและการเขียน

7) จัดเตรียมอุปกรณ์ สภาพแวดล้อมและจัดเวลาให้เหมาะสมเพื่อให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครู

6.3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาแบบธรรมชาติ

โฮลดาเวย์ (Raines; & Canady. 1990: 224; Citing Holdaway. 1979) ได้ทำการวิจัยแล้วพบว่าเด็กที่มาจากบ้านที่แวดล้อมด้วยตัวหนังสือและมีประสบการณ์ที่พ่อแม่อ่านหนังสือให้ฟัง เด็กจะสามารถอ่านหนังสือออกก่อนเข้าเรียนชั้นประถมศึกษา โดยเด็กสามารถอ่านออกได้ด้วยตนเองไม่มีการสอนโดยตรงจากพ่อแม่

ไทเลอร์ (Raines & Canady. 1990: 224; Taylor. 1983) ศึกษาการอ่านหนังสือออกของเด็ก พบว่าเด็กที่มีพ่อแม่ที่อ่านหนังสือให้ฟังเป็นประจำจะสามารถอ่านหนังสือออกได้เอง ทำให้เกิดแนวคิดที่ว่า เด็กเรียนรู้ที่จะอ่านออกได้โดยโดยธรรมชาติเช่นเดียวกับเด็กทารกที่เรียนรู้ในการพูด

ทศพร เกตุพนอม (2540) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนภาษาแนวธรรมชาติโดยอาศัยสื่อธรรมชาติกับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

- 1) ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) ความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
- 3) ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ
- 4) ความเข้าใจในการเขียนภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อำพร ศรีทรัพย์ (2540) ได้ศึกษาความสนใจในการอ่านและการเขียนของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาติ พบว่า เด็กระดับปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาตินั้นจะมีความสนใจในการอ่านและการเขียนแตกต่างจากเด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .05 โดยเด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาตินั้นจะมีความสนใจในการอ่านและการเขียนภายหลังการทดลองสูงกว่าเด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบปกติ

มยุรี กันทะลือ (2543) ได้ศึกษาพัฒนาการด้านการอ่านภาษาไทยของเด็กปฐมวัยที่พูดภาษาถิ่นที่ได้รับการจัดกิจกรรมการอ่านตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการอ่านตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้น ก่อนและขณะทดลองมีพัฒนาการด้านการอ่านภาษาไทยสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นฤมล เจียบแหลม (2545) ได้ศึกษาพัฒนาการด้านการเขียนของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาติ ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบภาษาธรรมชาติมีพัฒนาการด้านการเขียนสูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบภาษาธรรมชาติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อุทัย ดวงใหญ่ (2549) ได้ศึกษาพัฒนาการด้านการเขียนและความสนใจในการเขียนของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้นมีพัฒนาการด้านการเขียนและความสนใจในการเขียนทุกช่วงสัปดาห์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิจัยดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นถึงผลของการพัฒนาทักษะทางภาษาไทยโดยใช้แนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติว่าเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่สามารถเสริมสร้างพัฒนาการทางภาษาของเด็กในแต่ละวัยได้ ทำให้ทราบถึงข้อดีของการพัฒนาทักษะทางภาษาตามแนวทางดังกล่าว ซึ่งผู้วิจัยได้นำข้อดีของการสอนภาษาแบบธรรมชาติมาเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นในครั้งนี้ด้วย

6.4 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Concentrated Language Encounter หรือ CLE) เป็นการสอนที่พัฒนามาจากนักภาษาศาสตร์ชาวออสเตรเลียกลุ่มหนึ่งเมื่อปี ค.ศ. 1960 โดยทดลองใช้วิธีการสอนนี้ครั้งแรกที่โรงเรียนเทรเกอร์พาร์ค (Traeger Park School) ในเมืองอลิสสปริง (Alice Spring) กับชนเผ่าอะบอริจินซึ่งเป็นชนพื้นเมืองที่ไม่สามารถสื่อสารภาษาอังกฤษได้ ผลการทดลองปรากฏว่าได้ผลดี วิธีการสอนแบบนี้จึงแพร่ขยายออกไปทั่วออสเตรเลีย เผยแพร่สู่อเมริกา แคนาดา และในอีกหลาย ๆ ประเทศ และได้แพร่หลายมาถึงประเทศไทยเมื่อ พ.ศ. 2527 เริ่มการทดลองใช้วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดย ดร.ริชาร์ด วอร์ดเกอร์ (Dr. Richard

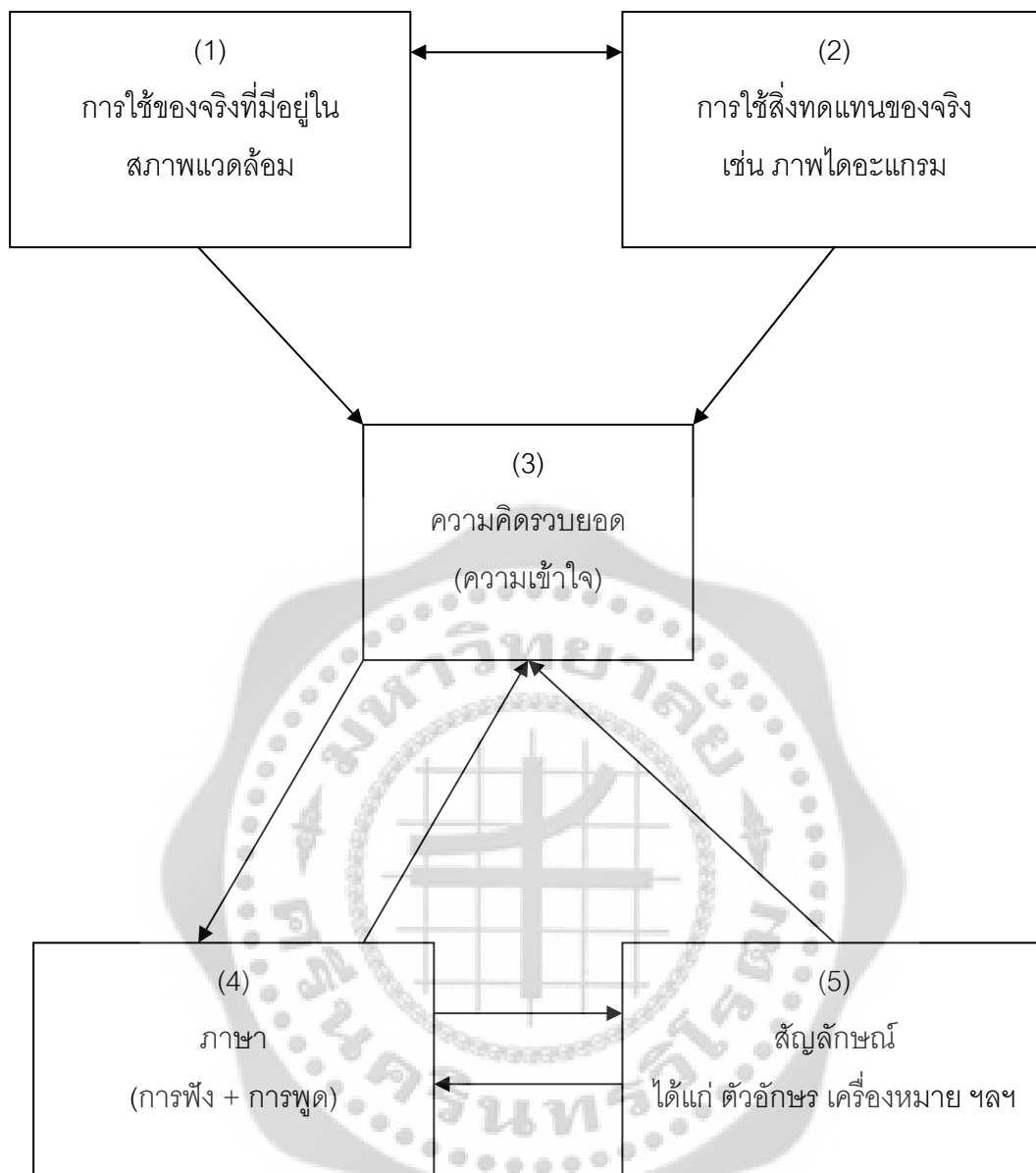
F. Walker) และคณะ ในพื้นที่จังหวัดบุรีรัมย์ ศรีสะเกษ สุรินทร์ และชัยภูมิ ระยะเวลาดำเนินการ 5 ปี นับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2531 ถึง 2535 ปรากฏผลการทดลองเป็นที่น่าพอใจกล่าวคือสามารถแก้ไข ปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยของเด็กที่ใช้ภาษาถิ่นได้เป็นอย่างดี โครงการนี้ตั้งอยู่ ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร โดยมี ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์ เป็นผู้อำนวยการโครงการ (สนั่น มีชันหมาก. 2538: 302 – 303; อ้างอิงจาก Walker and others. 1984: 3 – 18)

6.4.1 หลักการและทฤษฎีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา

มีหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาดังปรากฏตามที่ เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์ (2531: 19 – 21) ได้อธิบายไว้ดังนี้

1) แนวทฤษฎีการสอนแบบสื่อสาร (The Communicative Approach) ที่เน้นการใช้ภาษาของผู้เรียนเป็นหลัก โดยอาศัยหลักของภาษาศาสตร์เชิงสังคมวิทยา (Sociolinguistics) ซึ่งว่าด้วยเนื้อหาบริบท (Context) ภาษาและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันไปในแต่ละชุมชนที่อาจใช้ผิดแผกแตกต่างกันไปตามสภาพแวดล้อม กระบวนการสอนตามแนวทฤษฎีนี้จะเน้นปฏิสัมพันธ์ในการใช้ภาษาระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเป็นสำคัญ กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกอยากแสดงออกทางภาษาหรือทดลองใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายด้วยตนเองทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ย่อมทำให้การพัฒนาภาษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเป็นไปอย่างเป็นธรรมชาติได้ เนื้อหาที่จัดขึ้นเป็นบทเรียนจึงควรเน้นบริบททางภาษาที่มีความหมายแก่ผู้เรียนตามหลักการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคมได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

2) แนวทฤษฎีการสอนแบบธรรมชาติ (The Natural Approach) ที่เน้นการให้ปัจจัยป้อนที่มีความหมายเป็นที่เข้าใจให้แก่ผู้เรียน (Comprehensible Input) โดยใช้กระบวนการเรียนการสอน (Process) ที่เหมาะสมกับการรับรู้ทางภาษา (Language Acquisition) ของผู้เรียนเป็นหลัก ผลของการเรียนรู้ (Output) จะประสบความสำเร็จดังที่คาดหมายได้ถ้าผู้สอนเข้าใจถึงวิธีการให้ปัจจัยป้อนเข้าอย่างถูกต้องเหมาะสม ซึ่งการให้ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายเป็นที่เข้าใจให้กับผู้เรียนนั้น จำเป็นต้องอาศัยกระบวนการสอนความคิดรวบยอดทางภาษาที่ถูกต้อง ซึ่งอาจจัดลำดับการสอนได้ดังนี้



ภาพประกอบ 1 แสดงลำดับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

ที่มา: เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์ (2531: 21)

การใช้วัสดุจริงที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้นจะทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความหมายของสิ่งนั้น ๆ ได้อย่างรวดเร็ว แต่ในกรณีที่ไม่สามารถหาวัสดุจริงได้เราก็สามารถใช้สิ่งทดแทน เช่น รูปภาพ แผนผัง หรืออื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจและได้รับความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี เพราะผู้เรียนสามารถถ่ายโยงความคิดไปยังของจริงที่ตนเคยพบเห็นมาก่อนได้ การพัฒนาความคิดรวบยอดก็จะง่ายขึ้น หลังจากนั้นเมื่อผู้เรียนได้มีโอกาส

ได้ยินได้ฟังเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เข้าใจมาแล้วว่าเขาพูดกันว่าอย่างไร การพัฒนาการฟังและการพูดก็ย่อมจะง่ายและเป็นที่เข้าใจได้มากขึ้นเมื่อผู้เรียนได้พบสัญลักษณ์ เช่น ตัวอักษรที่เขียนขึ้นโดยมีความหมายตามที่เคยฟังเคยพูดมาก่อน การถ่ายโยงความคิดรวบยอดก็จะชัดเจนมากขึ้น ซึ่งนับเป็นกระบวนการสำคัญในการถ่ายโยงการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ถูกต้องตามการรับรู้ภาษาของมนุษย์ทั่วไป

3) ทฤษฎีการสอนอ่าน ซึ่งยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) โดยเน้นที่กระบวนการอ่านของมนุษย์เป็นสำคัญ ตามทฤษฎีนี้ การอ่าน คือ การสร้างความหมายจากสัญลักษณ์โดยผ่านกระบวนการทางความคิด วิธีสอนและเทคนิคการสอนที่จะใช้ในการสอนอ่าน จึงจำเป็นต้องพิจารณาทฤษฎีนี้เพื่อการเรียนรู้การอ่านถูกต้องและเป็นไปโดยธรรมชาติในเชิงจิตวิทยา มิได้มองการอ่านเพียงการหาความหมายเพื่อการเข้าใจสัญลักษณ์หรือตัวอักษรเพียงอย่างเดียว แต่ยังคำนึงถึงหลักการทางจิตวิทยาในการรับรู้การอ่าน การถ่ายโยงความคิดรวบยอด รวมทั้งองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ช่วยให้การอ่านสมบูรณ์ เช่น ความสนใจ ประสบการณ์เดิม และการระลึกถึงสิ่งที่อ่านได้

4) แนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre – Based Approach) ที่ได้รับการพัฒนามาจากกลุ่มนักภาษาศาสตร์ชาวออสเตรเลีย โดยยึดหลักการเกี่ยวกับทฤษฎีภาษาเชิงระบบ เน้นการใช้ภาษาเพื่อสื่อเนื้อความจากบริบทภาษาในกาลเทศะต่าง ๆ ที่ใช้กันในสังคมหรือชุมชนที่มีสถานการณ์แวดล้อมหรือวัฒนธรรมที่แตกต่างกันไปและมีอิทธิพลต่อการใช้ภาษาของบุคคลต่าง ๆ ในสังคมหรือชุมชนนั้น ๆ ซึ่งหลักการสำคัญของแนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐานนี้จะอิงหลักการสำคัญของการสอนภาษาศาสตร์เชิงระบบ ซึ่งในภาษาไทยและภาษาต่างประเทศนั้น เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2534: 27) ได้กล่าวถึงอรรถลักษณะของภาษาพูดและภาษาเขียนว่ามีหลายชนิด ประกอบด้วย

1) การเล่าเรื่องจากประสบการณ์ (Recount) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการนำเข้าเรื่อง การลำดับเหตุการณ์ การเล่าเหตุการณ์ต่อเนื่อง และการสรุปแสดงความรู้สึก

2) การรายงาน (Report) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการแนะนำชี้แจงประเภท การแจกแจงรายละเอียด และการแสดงลักษณะของรายละเอียด

3) การอธิบาย (Explanation) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการนำเสนอหลักการ การแสดงเหตุผลเพื่อชี้แจงความต้องการและความจำเป็น การบอกลักษณะเหตุการณ์ และการสรุปเรื่องราว

4) การแสดงความคิดเห็น (Exposition) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการวิจารณ์เรื่อง แสดงเหตุผลในการเขียนเรื่อง ชี้ผลดีผลเสีย เน้นความสำคัญ และสรุปเรื่อง

5) วิธีการ (Procedure) เป็นกระบวนการโดยเริ่มที่การตั้งเป้าหมาย ชี้แจงเครื่องมือและวัสดุอุปกรณ์ที่ต้องใช้ การวางแผนงาน การลำดับวิธีการดำเนินงาน และการแสดงผลผลิตที่เกิดขึ้น

6) เรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการเริ่มเรื่อง ชี้ปัญหา ชี้เหตุที่เกิดปัญหา เล่าเหตุการณ์ทั้งกาลเทศะ ลงท้ายมีคติสอนใจ

7) การอภิปราย (Discussion) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการบอกความหมาย การชี้แจงความสำคัญ การชี้ข้อขัดแย้งและสนับสนุน สรุป และนำเสนอข้อเสนอนะ

8) การสังเกต (Observation) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการตั้งปัญหา การวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน การแจกแจงรายละเอียด เล่าเรื่องแล้วรายงานตามลำดับ สรุปประเด็นสำคัญ

สรุปได้ว่าการสอนภาษาแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้น เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาโดยตรงจากประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับตัวของผู้เรียนและบริบททางสังคม

6.4.2 การจัดบทเรียนหรือหน่วยการเรียนรู้สำหรับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา

การจัดการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้นจะประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยป้อนเข้าซึ่งก็คือการจัดบทเรียนที่บรรจุเนื้อหาที่ผู้เรียนสามารถจะนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างแท้จริง (เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์. 2534: 21 – 22) กระบวนการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาจำเป็นต้องยึดบทเรียนที่จัดเฉพาะประสบการณ์ภาษาที่ผู้เรียนควรได้รับจากความหลากหลายของบริบททางภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันอย่างเหมาะสม โดยพิจารณาจากหน้าที่ของภาษา (Function) ที่ผู้เรียนใช้ตามความจำเป็นในบริบทต่าง ๆ ตามวัยและตามความสนใจ และจัดบทเรียนตามจุดมุ่งหมายของการอ่านทั่ว ๆ ไป ประกอบด้วย การอ่าน 3 ประการ ได้แก่

- 1) การอ่านเพื่อความบันเทิง
- 2) การอ่านเพื่อความรู้และเข้าใจวิธีการหรือกระบวนการ (เพื่อทำเป็น)
- 3) การอ่านเพื่อศึกษาค้นคว้า (เพื่อคิดเป็น)

บทเรียนสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาจะจัดหนังสือเป็นเล่ม ๆ ที่มีความยาวและความยากง่ายพอเหมาะกับระดับชั้นและความสนใจของผู้เรียน ภาษาที่ใช้ต้องเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียนและประสบการณ์ และเป็นธรรมชาติที่

แวดล้อมผู้เรียนเพื่อความเป็นธรรมชาติของการใช้ภาษา ความยากง่ายของหนังสือที่ผู้เขียนอาจใช้โครงสร้างทางภาษาที่ยากขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ทางภาษาที่เหมาะสมตามวัย โดยหนังสือแต่ละเล่มถือว่าเป็นหน่วยการเรียนรู้หนึ่ง ๆ

ขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาจะคำนึงถึงกระบวนการของหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ (Mastery Learning) ด้วยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เวลาในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนย่อมแตกต่างกันตามวัยและสติปัญญา การจะทำให้การเรียนการสอนประสบความสำเร็จตามเป้าหมายนั้น การใช้เวลาแก่ผู้เรียนในการฝึกปฏิบัติทางภาษามาก ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้มาก ซึ่งขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษานั้นประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ได้แก่

- 1) ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟัง
- 2) ให้นักเรียนเล่าเรื่องย้อนกลับ ลำดับเรื่อง สนทนาหรืออภิปรายเกี่ยวกับเรื่อง
อ่านออกเสียง เล่นบทบาทสมมติ
- 3) เขียนเรื่องร่วมกันระหว่างครูและนักเรียน
- 4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

นอกจากนี้ยังมีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 4 ที่ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกันและอภิปราย สนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน แล้วจัดทำไต่อาะแกรมร่วมกับครู

มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถจับใจความสำคัญและบอกรายละเอียดได้ บอกเหตุผลของเรื่องได้โดยใช้โครงสร้างระดับยอด (Top – Level Structure)

ในส่วนของการประเมินนั้นจะประเมินจากการให้รายละเอียดโครงสร้างระดับยอดสาเหตุของปัญหา การแก้ปัญหา และการเปรียบเทียบ

ขั้นตอนที่ 2 ครูโยงเรื่องเข้าสู่เรื่องของนักเรียนและอภิปรายร่วมกัน

มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน รู้จักวิเคราะห์เรื่องโยงเรื่องมาสู่ชีวิตประจำวัน

การประเมินกระทำโดยสังเกตและบันทึกความสามารถการแสดงความคิดและวิเคราะห์

ขั้นตอนที่ 3 ครูและนักเรียนเขียนเรื่องร่วมกัน ทั้งแบบกลุ่มย่อยและรายบุคคล

จุดมุ่งหมายของขั้นตอนนี้เพื่อให้นักเรียนเกิดทักษะในการเขียนจากความคิดของแต่ละคนตามขั้นตอนของอรรถลักษณะ (Genre)

การประเมินกระทำโดยตรวจสอบเรื่องตามขั้นตอนการดำเนินเรื่องตามอรรถ-
ลักษณะจากเรื่องที่เขียนร่วมกัน

ขั้นตอนที่ 4 ครูนำผู้เรียนให้สนทนาอภิปรายวิเคราะห์อรรถลักษณะจากเรื่องที่
เขียน

ขั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายคือเพื่อให้ผู้เรียนสามารถอ่านแล้วสรุปความได้ รู้จัก
วิเคราะห์อรรถลักษณะ แก้ไข ปรับปรุง โดยครูวิเคราะห์เป็นตัวอย่าง ฝึกให้ผู้เรียนวิเคราะห์ด้วย
ตนเองแล้วอภิปรายซักถาม

การประเมินทำโดยการตรวจสอบความสามารถในการวิเคราะห์ตามขั้นตอนโดย
พิจารณาตรวจการใช้ภาษา สังเกตการทำงานร่วมกันและสังเกตความรับผิดชอบของนักเรียน

ขั้นตอนที่ 5 ทำกิจกรรมทางภาษา ทบทวนและเสริมทักษะ

จุดมุ่งหมายของขั้นตอนนี้คือเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติการเขียนอย่างมีระบบ
และกระบวนการที่สอดคล้องกับอรรถลักษณะ สามารถสื่อสารภาษาเขียน พูด ฟัง และอ่านได้
อย่างถูกต้อง สามารถนำประสบการณ์เดิมไปใช้ในการเขียนเรื่องใหม่ของตนเองได้ตามที่
จุดประสงค์กำหนดไว้

การประเมินกระทำโดยการตรวจดูเรื่องที่เขียนใหม่ด้วยตนเอง ดูความสามารถใน
การวิเคราะห์เรื่อง ตรวจแก้ไขเรื่องความถูกต้องของอรรถลักษณะ พิจารณาการสรุป การย่อความ
และความสามารถในการใช้คำใหม่ การสะกดคำ และการเรียบเรียงประโยค

6.4.3 การจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

การจัดสภาพแวดล้อมโดยเฉพาะการจัดห้องเรียนที่เอื้อต่อการจัดการเรียน
การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้น เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2534: 32 – 33) กล่าวว่า ครูควร
จัดห้องเรียนให้มีบริเวณโล่งและกว้างพอสมควรสำหรับให้นักเรียนทำกิจกรรมโดยการนั่งกับพื้น
หรือบนเก้าอี้เล็ก ๆ ในลักษณะครึ่งวงกลมรายรอบครู การนั่งในลักษณะนี้ช่วยให้ครูและนักเรียนมี
ความใกล้ชิดกันมากขึ้น ช่วยต่อการจัดการเรียนการสอนและการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับ
นักเรียนและนักเรียนกับนักเรียน และยังง่ายต่อการควบคุมวินัยในชั้นเรียนด้วยเนื่องจากครู
สามารถกวาดสายตาได้อย่างทั่วถึง

การจัดให้มีที่ว่าง ๆ ทั้งด้านหน้าหรือด้านหลังในห้องเรียนเพื่อสะดวกในการทำ
กิจกรรมของนักเรียน โดยฝึกให้นักเรียนเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบเก็บของเข้าที่เมื่อใช้เรียบร้อยแล้ว
ทุกครั้งบนบอร์ด หรือฝาผนังห้องเรียน อาจติดแผ่นกระดาษแผ่นใหญ่ที่นักเรียนเขียนเรื่องร่วมกับ
ครูในขั้นตอนที่ 3 ไว้ตลอดช่วงระยะเวลาที่เรียนในหน่วยการเรียนรู้ นั้น ๆ เพื่อให้นักเรียนได้มี
ความคุ้นเคยและมีโอกาสทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว

มีการจัดที่สำหรับจัดเก็บบัตรคำไว้เป็นชุดหรือเป็นหมวดหมู่ ง่ายต่อการค้นคว้าของนักเรียน และแขวนสมุดเล่มใหญ่ของนักเรียนในแต่ละหน่วยการเรียนรู้เพื่อสะดวกต่อการที่นักเรียนจะมาอ่านทบทวน

6.4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา

วอล์กเกอร์ และคนอื่น ๆ (Walker; & Others. 1984: 72) ได้ทำการศึกษาโดยการทดลองใช้วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาในวิชาภาษาอังกฤษ โดยทำการทดลองกับเด็กชาวอะบอริจินที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลการทดลองเป็นที่น่าพอใจพบว่าเด็กในกลุ่มทดลองมีความเชื่อมั่นในการใช้ภาษาสื่อสารทั้งการพูดและการเขียน

มัลลิกา ภักดีณรงค์ (2531) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียนและทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จากนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 50 คน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีผลการเรียนสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติด้านความเข้าใจในการอ่าน การเขียนและทัศนคติที่ระดับ .01 .05 และ .001 ตามลำดับ

สุธามาศ สังข์ลาโพธิ์ (2531: 108 – 114) ทำการศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนคำ ความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง 52 คน ที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีการสอนแบบปกติ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้เรียนโดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีผลการเรียนภาษาไทย ด้านความสามารถในการเขียนคำ และด้านความคงทนในการจำที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 .05 และ .01 ตามลำดับ

นันทรรัตน์ ชื่นชนม์ (2531) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่สอนโดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีสอนแบบปกติ โดยศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร จำนวน 50 คน ใช้เวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่พบว่ากลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมไม่มีความแตกต่างกันในด้านความคงทนในการจำ

สุรศักดิ์ กาญจนการุณ (2531) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนคำและความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาแม่ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า ในทุก

เรื่องที่สอนโดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทำให้นักเรียนมีผลการเรียนรู้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จิราภา กัณธิยาภรณ์ (2532) ได้ศึกษาวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความพร้อมทางการเรียนภาษาไทยและคณิตศาสตร์ของเด็กก่อนประถมศึกษาที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง โดยศึกษาในเด็กอายุ 5 – 6 ปี ในเขตอำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัย พบว่า เด็กระดับก่อนประถมศึกษาที่ได้เรียนโดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความพร้อมทางการเรียนภาษาไทย ความสามารถในการใช้สายตาและกล้ามเนื้อมือและความสามารถในการหาความสัมพันธ์ระหว่างภาพลักษณ์สูงกว่าเด็กก่อนระดับประถมศึกษาที่เรียนตามแผนการจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชยันต์ เพชรศรีจันทร์ (2533) ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยสื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพเหมือนกับสื่อที่ใช้ภาพการ์ตูน พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและความสนใจในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 นอกจากนี้ยังพบว่ากลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุม โดยมีขนาดอิทธิพล 1.63 ในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 94.84

นฤมล กังวาลไกล (2534) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียน เจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยปรากฏว่าความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และเจตคติของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนแบบปกติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 .01 และ .01 ตามลำดับ

จิรัฐยา แก้วปอง (2544) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยเพิ่มขึ้น และความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 หลังจากการได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความแตกต่างจากก่อนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นภาพร กุลเรืองทรัพย์ (2547) ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับ

การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนแบบเดิม ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นการปรับปรุงตัวของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่พบว่าไม่มีความแตกต่างกัน ด้านความสามารถในการในการใช้ภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความพร้อมทางการเรียนภาษาไทย ความสามารถในการใช้สายตาและกล้ามเนื้อมือและความสามารถในการหาความสัมพันธ์ระหว่างภาพลักษณ์สูงกว่าเด็กก่อนระดับประถมศึกษาที่เรียนตามแผนการจัดประสบการณ์ชั้นเด็กเล็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการที่ได้ศึกษาเอกสารและรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องสรุปได้ว่าการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษานั้นเป็นอีกแนวการสอนหนึ่งที่มีจุดเด่นด้านการเสริมสร้างประสบการณ์การอ่านและการเขียนอันเป็นการพัฒนาทักษะทางภาษาที่สำคัญ ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ได้นำจุดเด่นของวิธีการสอนนี้มาสังเคราะห์เป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นด้วย

6.5 การสอนแนวสมดุลภาษา

สมดุลภาษา (Balanced Literacy) เป็นแนวการสอนที่เริ่มพัฒนามาจากประเทศนิวซีแลนด์ โดยพัฒนามาจากวิธีการสอนภาษาแนวธรรมชาติแบบองค์รวม (Whole Language หรือ Natural Language Approach) ที่มีวิธีการสอนภาษาจากเรื่องที่คุณเรียนเข้าใจและมีประสบการณ์ แต่ในเรื่องการสอนแบบแจกลูกสะกดคำ (Phonics) นั้นมิได้สอนเน้นออกมาอย่างชัดเจนด้วยถือได้ว่าได้สอนในบริบท (Context) ของเรื่องที่เรียนอยู่แล้ว ซึ่งเป็นแนวการสอนที่โรงเรียนอนุบาลในประเทศไทยใช้กันอยู่ (อารี สันทนต์, 2550: คำนำ) และได้แพร่หลายในหลายประเทศระหว่างปี พ.ศ. 2523 – 2538 ต่อมาประเทศนิวซีแลนด์ได้พัฒนาแนวการสอนที่บูรณาการการสอนแบบองค์รวม (Whole Language) เข้ากับการสอนสะกดคำแจกลูก (Phonics) แล้วให้ชื่อว่า “สมดุลภาษา” หรือ “Balanced Literacy” เมื่อประมาณ พ.ศ. 2534 โดยการสอนแบบสมดุลภาษานี้เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้

โปรแกรมการสอนภาษาของนิวซีแลนด์

กระทรวงศึกษาธิการของนิวซีแลนด์ได้จัดให้มีการจัดกลุ่มแบบต่าง ๆ ในการสอนภาษา เช่น การสอนอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) สอนอ่านกลุ่มย่อย (Guided Read) ฟังอ่าน

เองตามลำพัง (Independent Reading) สอนเขียนร่วมกันทั้งชั้น (Shared Writing) การเขียนเองตามลำพัง (Independent Writing) การอ่านหนังสือหรือเล่านิทานให้ฟัง (Read Aloud and Storytelling) และการอ่านเงียบ (Sustained Silent Reading) ซึ่งวิธีการสอนโดยจัดกลุ่มแบบต่าง ๆ นี้ สมิทและเอลลี่ (Smith, J. ; & W.B. Elley. 1994; อ้างอิงจาก อารี สัณห์วี. 2550: 15 – 17) สรุปไว้ว่าครูและนักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์นั้นได้แนวทางการสอนจากการปฏิบัติที่ได้ผล หรือ Best Practices มากกว่าจากผลการวิจัย ซึ่งวิธีการสอนข้างต้นเดิมมีชื่อว่า Whole language เมื่อครูชาวอเมริกันนำไปใช้ก็พบว่ามีปัญหาเกี่ยวกับวิธีการสอนแบบเดิมที่เน้นการสะกดคำแจกลูก (Phonics) ซึ่งปัญหาของความสับสนของทั้งสองวิธีนี้จึงทำให้เกิดความแตกแยกว่าจะต้องสอนวิธีใดวิธีหนึ่ง นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ตระหนักถึงปัญหานี้จึงได้นำการสอนสะกดคำแจกลูกมาใช้สอนในช่วงการสอนอ่านร่วมกัน (Shared Reading) โดยเรียกว่าการสอนทักษะ (Skills Teaching) และเนื่องจากการสอนภาษานั้นควรได้รับการฝึกทักษะการสอนให้ครบทุกด้านทั้งการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน การดูและการนำเสนอ จึงได้นำคำว่า Balanced Literacy มาใช้ซึ่งหมายถึงการสอนการใช้ภาษาต้องมีหลายด้านให้ครบถ้วนและเหมาะสมคำว่า Balanced Literacy จึงได้เข้ามาแทน Whole Language ในนิวซีแลนด์ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2534 และจากความสำเร็จของโปรแกรมการอ่านในนิวซีแลนด์ที่เริ่มด้วยการผลิตชุดหนังสือเล่มเล็ก (Ready to Read Series) ที่ผู้จัดทำยึดหลักการเด็กเป็นศูนย์กลาง การพัฒนาหนังสือในชุดนี้ให้ความสำคัญกับพัฒนาการตามวัยและความสนใจของเด็ก ดังนั้นหนังสืออ่านสำหรับเด็กและวิธีการสอนอ่านจึงควรมีลักษณะดังต่อไปนี้ (APEID. 1983; อ้างอิงจาก อารี สัณห์วี. 2550: 16 – 17)

- 1) ทำให้การอ่านเป็นกิจกรรมที่สนุกสนาน
- 2) สร้างนิสัยรักการอ่านที่ถาวร
- 3) เรื่องที่เรียนเป็นเรื่องที่มีความหมายสำหรับเด็ก
- 4) ทำให้เด็กสามารถอ่านหนังสือได้เอง
- 5) ให้เด็กได้มีโอกาสเลือกอ่านหนังสือประเภทต่าง ๆ
- 6) ให้เด็กได้มีโอกาสฝึกเขียนและพูดอย่างกว้างขวาง
- 7) ให้เด็กสามารถอ่านวิเคราะห์วิจารณ์ได้
- 8) ให้เด็กรู้จักหาความรู้จากหนังสือประเภทต่าง ๆ ได้
- 9) ให้เด็กสามารถอ่านออกเสียงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6.5.1 การสอนอ่านตามแนวสมดุลภาษา

อารี สัณห์วี (2550: 19 – 29) ได้เสนอแนวทางการสอนอ่านตามแนวสมดุลภาษาไว้ 6 วิธีการ ดังนี้

1) การอ่านหนังสือให้ฟัง (Read Aloud) และการเล่านิทานให้ฟัง

(Storytelling) เป็นวิธีการที่พัฒนามาจากการที่พ่อแม่อ่านหนังสือให้ลูกฟังซึ่งพบว่าเด็กในกลุ่มนี้จะสามารถอ่านหนังสือได้เร็วและไม่มีปัญหาในการเรียน นักการศึกษาจึงนำแนวคิดนี้มาใช้ที่โรงเรียน และเมื่อพิจารณาถึงวัฒนธรรมการอ่านของไทยในช่วง พ.ศ. 2460 – 2495 ในขณะนั้นอยู่ในช่วงประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับประกอบในขณะนั้นโทรทัศน์ยังไม่แพร่หลาย เด็กที่เริ่มอ่านหนังสือออกจะมีหน้าที่อ่านหนังสือประเภทต่าง ๆ ให้ผู้ใหญ่ฟัง ส่งผลให้เด็กเหล่านั้นเติบโตขึ้นมาเป็นผู้ใหญ่ที่รักการอ่านรักการเขียน ดังตัวอย่างบุคคลสำคัญเหล่านั้น เช่น นายแพทย์ประเวศ วะสี ยาขอบ (นักประพันธ์) นายहनวย (นักจัดรายการวิทยุ) ส.พลายน้อย (นักเขียน) เป็นต้น อีกทั้งภาษาไทยนั้นมีความงดงามทางภาษาและมีวัฒนธรรมพื้นบ้าน เช่น การขับเสภา การเล่านิทานให้ลูกหลานฟัง แต่เมื่อโทรทัศน์แพร่หลายและได้รับความนิยมมากขึ้นส่งผลให้สิ่งเด็กรุ่นใหม่ไม่ได้มีโอกาสสัมผัสกับวิถีชีวิตที่ผูกพันกับการอ่านและภาษาไทยเหมือนอย่างในอดีต จึงสมควรที่จะนำวัฒนธรรมต่าง ๆ ข้างต้นกลับมาให้เป็นวิถีชีวิตของเด็กเพื่อให้สามารถพัฒนาทักษะทางภาษาได้มากขึ้น ซึ่งสาเหตุที่ต้องมีการให้อ่านหนังสือให้นักเรียนฟังทุกวันเพื่อ

1.1) เพื่อให้นักเรียนได้ฟังวิธีการอ่านที่ถูกต้อง ดังนั้นครูจึงต้องเลือกอ่านในเรื่องที่น่าสนใจ อ่านอย่างมีชีวิตชีวา

1.2) การที่นักเรียนได้ฟังทุกวัน นักเรียนจะได้รู้จักโครงสร้างของเรื่อง เช่น ตอนต้น ตอนกลาง และได้รู้ถึงแนวทางต่าง ๆ ตลอดจนลักษณะของปัญหาและการแก้ปัญหาของบุคคลต่าง ๆ รวมถึงได้ความรู้ใหม่ ๆ

1.3) การให้เด็กได้ยืมหนังสือจากห้องสมุดหรือจากมุมหนังสือไปอ่านที่บ้านนั้นเป็นการสร้างความสนใจในการอ่าน และเป็นการติดตามอ่านในสิ่งที่ครูเล่าให้ฟังด้วย

1.4) สร้างนิสัยในการอ่าน การที่นักเรียนได้อ่านบ่อย ๆ ก็จะทำให้นักเรียนสนใจอ่านได้

2) การอ่านในใจให้เป็นนิสัย (Sustained Silent Reading) การสอนอ่าน

แบบสมดุลภาษานี้ นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้จัดเวลาให้นักเรียนได้อ่านหนังสือทุกวัน วันละประมาณ 5 – 10 นาที โดยให้นักเรียนได้เลือกหนังสือที่มีอยู่ในห้องเรียนหรือที่ยืมมาจากห้องสมุดมาอ่านเงียบ ๆ ในห้องเรียน ซึ่งการอ่านเงียบนี้เอลลี (Elley, 2000: อ้างอิงจาก อารี สัณห์วิ. 2550: 21) ได้อภิปรายเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของ IEA พ.ศ. 2535 (ค.ศ. 1992) ว่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอเมริกันอายุ 9 ปีอยู่ในเกณฑ์สูง แต่ระดับอายุ 14 ปีกลับต่ำลง เช่นเดียวกับอีกหลาย ๆ ประเทศ และมีบางประเทศที่เด็กอายุมากขึ้นแล้วผลสัมฤทธิ์ก็จะสูงขึ้นเนื่องมาจากการที่โรงเรียนในประเทศเหล่านั้นยังมีการอ่านดัง ๆ ให้นักเรียนฟังอยู่ในชั้นมัธยม

3) การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) ได้แนวคิดจากการอ่านหนังสือให้เด็กฟังก่อนนอนโดยนักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้นำมาสอนนักเรียนกลุ่มใหญ่โดยใช้หนังสือที่สามารถอ่านจบภายใน 5 – 10 นาที หรือจบในการสอนแต่ละครั้ง และใช้หนังสือเล่มใหญ่เพื่อให้เด็กเรียนมองเห็นตัวหนังสือได้อย่างชัดเจนและเห็นภาพได้อย่างทั่วถึงจึงจัดทำเป็นหนังสือเล่มใหญ่ที่แต่ละเล่มใช้สอน 3 – 5 วัน โดยมีวิธีใช้คือเมื่ออ่านจบในวันแรกแล้วจะให้เด็กเล่าเรื่องย้อนกลับ (Retell) จากนั้นมีการอภิปรายเพื่อฝึกการคิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา การลำดับเรื่องราว ต่อมาในวันที่สองจะให้เด็กอ่านบททวนและสอนการฝึกสะกดคำหรือหลักภาษา ฝึกเขียนรูปจากรูปแบบของหนังสือที่ได้อ่าน และฝึกทำหนังสือ ส่วนในวันที่สามและสี่นั้นจะเป็นการอ่านบททวนและทำกิจกรรมทางภาษาต่อ ส่วนในวันที่ห้าจะเป็นการนำเสนอผลงานของนักเรียน สำหรับเด็กประถมศึกษาชั้นนั้นครูจะใช้เวลาในช่วงนี้ให้เด็ก ๆ ออกมานั่งเป็นวงกลมหน้าชั้นเรียนและจะสอนหนังสือให้จบเล่มในแต่ละครั้งเพื่อให้เด็กเรียนเข้าใจเรื่อง หลังจากการอ่านครูจะสนทนาซักถามเพื่อฝึกการคิดของเด็ก โดยการให้เด็กเล่าเรื่องให้ฟังเพื่อให้เด็กเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง ซักถามถึงตัวละครที่ปรากฏในเรื่อง เหตุการณ์สำคัญ สถานที่ตลอดจนระยะเวลาที่ปรากฏในเรื่อง การให้เด็กเล่าเหตุการณ์ตอนต้น ตอนกลาง ตอนจบและในเรื่องที่มีปัญหารวมถึงการแก้ปัญหาของตัวละคร ซึ่งการสนทนาซักถามนี้จะเป็นการฝึกการคิดวิเคราะห์ให้กับเด็กได้อีกด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 นั้นนอกจากการอ่านหนังสือเป็นเล่ม ๆ แล้ว ครูจะนำบทเรียนฝึกสะกดคำแจกลูกมาสอนวันละประมาณ 10 – 15 นาที โดยคำที่มาจากหนังสือที่อ่าน และคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) เพื่อสอนบททวนให้มากขึ้น แต่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 นั้นจะเน้นการสอนอ่านจับใจความ การเล่าเรื่อง การวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน และสอนเรื่องหลักภาษาวันละประมาณ 10 – 15 นาที แต่จะไม่มีการสอนสะกดคำแจกลูกเพราะนักเรียนในระดับนี้ควรจะอ่านออกมากขึ้นแล้ว แต่ถ้ายังอ่านไม่ออกจะต้องได้รับการช่วยเหลือ

ลักษณะหนังสือฝึกอ่านเล่มเล็กและเล่มใหญ่ ควรมีลักษณะดังนี้ (Wendy Pye Limited. 2001; อ้างอิงจาก อารี สัตถ์หนวี. 2550: 13)

- 1) สนุกและง่าย
- 2) เป็นหนังสือประเภทบันเทิงคดี (Fiction) ที่มีเรื่องราวตั้งต้น กลางเรื่อง และตอนจบ
- 3) ใช้คำซ้ำ
- 4) มีคำสัมผัส มีจังหวะ
- 5) มีเรื่องให้คาดเดาได้ (Predictable) เช่น นิทานเรื่องตากับยาย ซึ่งเด็กสามารถเดาได้ว่าสัตว์ต่อไปจะตอบว่า “ไม่ใช่กบการอะไรของฉัน”

- 6) เป็นเรื่องสนุก ตลกขบขัน
- 7) เป็นเรื่องที่ทำให้เกิดอารมณ์ร่วมกับสิ่งที่ได้อ่าน
- 8) มีการจบเรื่องด้วยตอนจบมีเหตุการณ์ที่ทำให้ประหลาดใจ (Surprise)
- 9) ใช้คำพูดที่เป็นธรรมชาติตามสภาพความเป็นจริง
- 10) เป็นหนังสือที่มีความรู้ประเภทให้ความรู้ หรือสารคดี (Non – Fiction)

เช่นเรื่องสัตว์ต่าง ๆ การประดิษฐ์สิ่งของ เป็นต้น

4) การอ่านกลุ่มย่อย (Guided Reading) เป็นกระบวนการสำคัญในการสอนภาษาเพื่อครูจะมีโอกาสได้สังเกตความสามารถและปัญหาการอ่านของเด็กเป็นรายบุคคล กระทำโดยครูแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4 – 6 คน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีความสามารถด้านการอ่านใกล้เคียงกัน จากนั้นให้แต่ละกลุ่มอ่านหนังสือเล่มเล็กที่ไม่ใช่เล่มเดียวกับการเรียนกลุ่มใหญ่ แต่ละกลุ่มอ่านเงียบ ๆ หรืออ่านในใจ จากนั้นครูอธิบายเรื่องและคำโดยให้นักเรียนดูและชี้ตาม แล้วให้นักเรียนในกลุ่มอ่านให้ครูฟังทีละคนเพื่อตรวจสอบความสามารถในการอ่าน และเตรียมพร้อมสำหรับการอ่านเองตามลำพังในขั้นตอนต่อไปอีกด้วย ในระหว่างที่ครูดูแลกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งอยู่นั้น ครูจะมอบหมายงานอื่น ๆ ให้กลุ่มอื่น ๆ ทำ เช่น การอ่านเป็นคู่ การเขียน การประดิษฐ์สิ่งของ การวาดภาพ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมทางภาษา ในแต่ละวันครูอาจสอนได้ 2 – 3 กลุ่มย่อย แต่เมื่อปฏิบัติเช่นนี้ภายในหนึ่งสัปดาห์ครูจะสามารถสอนเด็กได้ครบแต่ละคนในหนึ่งสัปดาห์ สำหรับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ขึ้นไปจะเป็นการรายงานโดยการเล่าเรื่องที่อ่านให้เพื่อนฟังหรือจัดเป็นวงวรรณกรรม (Literacy Circle) เพื่อวิพากษ์วิจารณ์หนังสือเล่มเดียวกันที่ได้อ่านมา

5) การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) มีเป้าหมายให้นักเรียนได้เลือกอ่านอย่างอิสระอันเป็นการฝึกนิสัยรักการอ่าน ครูต้องทำมุมห้องสมุดในห้องเรียนโดยให้นักเรียนใช้เวลาที่เหลือในห้องเรียนมาเลือกหนังสือไปอ่านเอง ซึ่งกิจกรรมนี้จะนำไปสู่กิจกรรมการอ่านหนังสือที่บ้านต่อไป

6) การอ่านหนังสือที่บ้าน (Home Reading) วิธีการอ่านเช่นนี้นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้ให้การบ้านแก่นักเรียนโดยการให้อ่านหนังสือที่บ้านทุกวัน อย่างน้อยวันละ 30 นาที โดยให้เลือกจากหนังสือที่มีในมุมหนังสือแล้วยืมกลับบ้านก็ได้โดยครูจัดถุงพิเศษที่มีชื่อเด็กแล้วให้เด็กเลือกหนังสือแล้วนำไปใส่ถุงกลับบ้าน สำหรับเด็กระดับประถมศึกษาตอนต้นจะต้องอ่านให้ผู้ปกครองฟัง หรือการอ่านเงียบตามลำพังแล้วให้ผู้ปกครองลงนามกำกับ แต่ถ้าเป็นนักเรียนในระดับที่สูงขึ้นจะให้สรุปการอ่านและข้อคิดเห็นแล้วนำมาส่งครู การอ่านหนังสือแบบนี้เป็นการสร้างนิสัยรักการอ่านตลอดชีวิต

การฝึกคิดวิเคราะห์จากการอ่าน

เป็นการอ่านที่ต้องพยายามทำความเข้าใจสาระสำคัญของเรื่องตลอดจนจุดมุ่งหมายของผู้เขียน กระทรวงศึกษาธิการของนิวซีแลนด์ได้จัดพิมพ์เอกสารแนะนำครูในการฝึกวิเคราะห์จากการอ่าน (APEID. 1983: 14 – 16 ; อ้างถึงใน อารี สันทนต์. 2550: 27 – 28) ตามประเภทของหนังสือที่อ่านในโรงเรียน อาจแบ่งประเภทของเนื้อหาเป็น 4 ประเภท (New Zealand Ministry of Education. 1996: 94; อ้างถึงใน อารี สันทนต์. 2550: 26) ประกอบด้วย

1) เนื้อหาเล่าเรื่อง (Narrative Texts)

หนังสือประเภทนี้ ได้แก่ นิทาน นวนิยาย เรื่องสั้น ประกอบด้วยสิ่งสำคัญ 4 ประการ คือ เหตุการณ์ของเรื่องหรือพล็อตเรื่อง (Plot) ตัวละคร (Characters) สถานที่และระยะเวลาของเรื่อง (Setting) และแก่นสาระของเรื่อง (Theme)

คำถามเพื่อฝึกคิดวิเคราะห์

(การเดาก่อนอ่าน)	1.1) นักเรียนคิดว่าเรื่องนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร
การระดมสมอง)	1.2) นักเรียนคิดว่าเรื่องอย่างนี้เป็นไปได้ในชีวิตจริงหรือไม่
	1.3) ผู้เขียนได้เค้าเรื่องจากอะไร (การให้เดาตอบ
อะไรบ้าง	1.4) นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับตอนจบของเรื่องนี้
	1.5) ในเรื่องมีปมขัดแย้ง (Conflicts) หรือปัญหา (Problem)
หรือไม่	1.6) ตัวละครเอกในเรื่องแก้ปัญหาอย่างไร
	1.7) นักเรียนชอบตัวละครใดมากที่สุด เพราะอะไร
	1.8) นักเรียนชอบตอนไหนของเรื่องมากที่สุด เพราะอะไร
	1.9) ตอนไหนของเรื่องที่ตื่นเต้นหรือสนุกมากที่สุด
	1.10) นักเรียนเคยพบคนที่มีลักษณะเหมือนกับตัวละครในเรื่อง
	1.11) ตัวละครในเรื่องมีการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการอย่างไร
	1.12) เรื่องนี้เกี่ยวข้องกับสิ่งใด (ถามเกี่ยวกับแก่นของเรื่อง)
	1.13) สภาพแวดล้อมในเรื่องเป็นเช่นไร
	1.14) บรรยากาศในเรื่องเป็นอย่างไร

2) บทละคร (Plays)

บทละครจะมีเนื้อหาคล้ายกับประเภทเล่าเรื่องเนื่องจากมี พล็อตเรื่อง ตัวละคร สถานที่ และแก่นของเรื่อง แต่ภาษาที่ใช้จะเป็นคำพูดเพื่อให้ตัวละครพูดและแสดง เนื้อเรื่อง เหตุการณ์จะเน้นปมขัดแย้ง (Conflicts) ที่ตัวละครเอกต้องประสบ และการแก้ปัญหาจะเป็นจุดตื่นเต้นของเรื่อง (Climax)

3) คำประพันธ์ บทร้อยกรอง (Poetry)

งานเขียนประเภทคำประพันธ์และบทร้อยกรองจะช่วยให้นักเรียนได้รู้จักและเข้าใจความงาม ความไพเราะและอรรถริยาของภาษา นอกจากนี้นักเรียนยังได้มีโอกาสได้เรียนรู้คำประพันธ์ประเภทต่าง ๆ สามารถท่องจำบทที่ไพเราะและมีความหมายต่อตนอีกด้วย การอ่านคำประพันธ์หรือบทร้อยกรองนี้ควรควรให้นักเรียนได้ฝึกอ่านออกเสียงคำประพันธ์เพื่อที่นักเรียนจะได้เข้าใจและมีความซาบซึ้งในความไพเราะและความงามของภาษา

4) มีเนื้อหาที่ชี้แจง อธิบาย แนะนำ สื่อสาร (Transactional Texts หรือ Expository Texts)

หนังสือประเภทนี้จะมีเนื้อหาที่ชี้แจง อธิบาย อธิบาย แนะนำสื่อสาร โดยจะมีลักษณะแตกต่างจาก 3 ประเภทข้างต้น ในชั้นประถมศึกษาตอนต้นจะแยกออกเป็นหนังสือประเภทบันเทิงคดี (Fiction) และประเภทสารคดี (Non – Fiction หรือ Expository) ทั้งนี้หนังสือประเภทบันเทิงคดียี่นั้นจะต้องอ่านทั้งเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบ แต่หนังสือประเภทสารคดียี่นั้น ผู้อ่านสามารถเลือกอ่านเฉพาะเรื่องราวที่สนใจได้ นอกจากนี้บางประเภทยังมีสารบัญหรือดัชนีที่ช่วยให้ผู้อ่านสะดวกในการเลือกอ่านอีกด้วย ตัวอย่างหนังสือประเภทนี้ ได้แก่ จดหมาย บันทึกประจำวัน โฆษณา คำอธิบาย ซึ่งครูอาจจะหาตัวอย่างหนังสือหรือบทความเป็นตัวอย่างในการสอนแล้วให้นักเรียนได้อธิบายและฝึกเขียนด้วยก็ได้

สำหรับแนวทางในการเลือกหนังสือเพื่อการสอนอ่านและสอนเขียนนั้น สุรวุฑ ศรีวัช (2533: 2 – 3) ได้กล่าวไว้ว่าการสอนอ่านและเขียนนั้น ผู้สอนต้องเลือกหนังสือที่ใช้ให้มีความครบทั้งด้านบันเทิงคดี สารคดี และเรื่องราวที่ผู้อ่านต้องติดตามและทำตามคำแนะนำ ทั้งในลักษณะการประพันธ์ก็ควรมีทั้งชนิดร้อยแก้วและร้อยกรอง เนื้อหาประกอบไปด้วยหลากหลายและหลายสาระเพื่อให้ผู้เรียนผู้มีประสบการณ์กว้างไกลและนำไปใช้ประโยชน์ได้ เริ่มต้นด้วยเรื่องสั้น ๆ ง่าย ๆ ในระยะแรก แล้วจึงค่อย ๆ เพิ่มความยาวและความยากให้มากขึ้นทีละน้อย และควรที่จะอ่านร้อยแก้วก่อนร้อยกรองเพราะผู้เรียนเข้าถึงได้ง่ายกว่า

6.5.2 การสอนเขียนตามแนวสมดุลภาษา

การสอนเขียนตามแนวสมดุลภาษานั้นประกอบด้วยวิธีการต่าง ๆ 3 วิธี (อารี สัณห์วี. 2550: 31) ได้แก่

1) การสอนเขียนร่วมกัน (Shared Writing หรือ Teacher Modeling)

การสอนเขียนในขั้นตอนนี้จะเขียนร่วมกันทุกวัน วันละ 10 – 15 นาที สำหรับเด็กประถมศึกษาตอนต้น โดยครูจะเขียนที่กระดานขาหยั่งบนกระดานแผ่นใหญ่เพื่อจะได้นำไปติดกับบอร์ดหรือฝาผนัง และเมื่อครบหนึ่งสัปดาห์จะเย็บเป็นเล่มไว้ที่มุมห้องเรียนหรือแขวนไว้ให้นักเรียนมาเปิดดู โดยครูจะเขียนให้ดูเป็นแบบอย่าง โดยจะเป็นข่าวประจำวัน เริ่มจากการเขียนวันที่ เดือน ปี แล้วให้นักเรียนอ่าน จากนั้นให้นักเรียนเล่าข่าวหรือเหตุการณ์สำคัญของนักเรียนโดยครูเขียนสิ่งที่นักเรียนเล่าบนแผ่นกระดานเพื่อที่เด็กจะได้ทราบว่าสิ่งที่เขาพูดนั้นสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นตัวหนังสืออย่างไร

2) การสอนเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing)

ครูจัดเวลาทุกวัน วันละ 30 – 40 นาที โดยให้นักเรียนจับกลุ่ม กลุ่มละ 4 – 6 คน จากนั้นเขียนเรื่องจากเรื่องที่ได้อ่านไปในช่วง “การอ่านร่วมกัน” ที่ครูหาหนังสือแบบต่าง ๆ มาให้นักเรียนอ่าน แล้วในช่วงเวลาเขียนก็จะให้นักเรียนเขียนเรื่องนั้น ๆ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 อาจเขียนโดยใช้คำในหนังสือในสำนวนภาษาของนักเรียน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ขึ้นไปนั้น นักเรียนอาจเขียนโดยการแปลงเนื้อเรื่องโดยใช้เค้าโครงที่ได้จากการอ่าน ในช่วงที่นักเรียนเขียนเป็นกลุ่มย่อยนี้ครูจะทำหน้าที่ดูแลให้คำแนะนำที่ละกลุ่ม และถ้าเด็กมีปัญหาเรื่องใดมากหรือมีคำศัพท์ใดที่ไม่รู้จักแต่จำเป็นครูสามารถนำมาสอนทั้งชั้นตอนอ่านร่วมกันได้

3) การเขียนตามลำพัง (Independent Writing)

การเขียนตามลำพังนี้เป็นช่วงเวลาที่ครูจัดให้เด็กอย่างต่อเนื่องจากการเขียนกลุ่มย่อย (ภายในเวลา 30 – 40 นาที ที่ต่อจากการเขียนกลุ่มย่อย) โดยให้นักเรียนเขียนเรื่องเป็นรายบุคคลโดยอาจใช้คำในหนังสือที่ใช้ในช่วงอ่านร่วมกันโดยนำคำศัพท์ต่าง ๆ มาเขียนเรื่อง ครูจะเป็นผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล (Conferencing) คือการได้พูดคุยกับเด็กทีละคนว่าตั้งใจจะเขียนอะไร อย่างไร หรือมีปัญหาอะไร ทั้งนี้เวลาที่ให้นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนต้นเขียนควรเป็นการเขียนเรื่องประเภทบอกเล่า เพื่อให้นักเรียนเขียนได้ดีขึ้นครูควรสอนให้นักเรียนเข้าใจถึงเหตุการณ์ (Event) ที่เกิดขึ้นแล้วให้ทำเป็นผัง (Web) สำหรับการเขียนเรื่องที่เป็นประเภทความรู้ ติดต่อสื่อสาร ครูควรนำหนังสือประเภทความรู้มาสอนในช่วงการอ่านร่วมกัน โดยครูเป็นผู้ชี้ให้เห็น

หัวข้อสำคัญที่ควรรู้ สำหรับในชั้นที่สูงขึ้นนั้นอาจให้หาความรู้จากสารานุกรมหรือจากหนังสือในห้องสมุด

6.5.3 การสอนคำศัพท์และการสะกดคำ

ในเรื่องการสอนคำศัพท์นั้นครูควรทำศัพท์ข้างฝา (Word Wall) เพื่อรวบรวมคำศัพท์ที่เด็กได้เรียนในหนึ่งสัปดาห์ติดไว้ที่ผนังห้องเรียนเพื่อทบทวนกับนักเรียนทุกวัน สำหรับเด็กเล็ก ๆ ครูอาจใช้การพิมพ์ ส่วนเด็กโตก็อาจให้เขียนลงในสมุดคำศัพท์ของตนเอง

ส่วนการสอนฝึกสะกดคำ (Spelling) นั้นครูควรจัดมุมสะกดคำและทำบัตรสะกดคำไว้เป็นบัตรงาน ในเวลาที่ครูสอนอ่านกลุ่มย่อยนั้นจะให้นักเรียนคนอื่น ๆ ทำงานตามมุมก็จะได้ฝึกสะกดคำในกลุ่มหรือคัดตัวหนังสือ (Hand Writing) โดยครูเตรียมบัตรงานไว้ให้ดูเพื่อฝึกเขียน

6.5.4 การพิมพ์หนังสือที่ตนเขียนหรือการทำ “หนังสือทำมือ”

ในกิจกรรมนี้ครูควรตั้งจุดมุ่งหมายว่า งานเขียนของนักเรียนแต่ละคนนั้นจะให้นักเรียนเลือกมาทำหนังสือทำมือ โดยจัดทำสัปดาห์ละ 1 เล่ม ทั้งนี้ก่อนที่จะเย็บเล่มครูควรให้นักเรียนอ่านให้เพื่อนฟัง โดยให้แนวทางการถามคำถามกับนักเรียนที่เป็นผู้ฟังว่าจะต้องถามผู้เขียนหรือผู้เล่าด้วยคำถามดังนี้ “อะไร (What)” “ใคร (Who)” “เมื่อไร (When)” “ที่ไหน (Where)” “ทำไม (Why)” และ “อย่างไร (How)” เพื่อเป็นการช่วยเพื่อนที่เป็นผู้เขียนได้สำรวจว่าตนได้เขียนอย่างครบถ้วนหรือไม่ ในขั้นตอนนี้ครูควรฝึกให้เพื่อนที่เป็นผู้ฟังที่ดีและรู้จักการพูดเพื่อให้กำลังใจผู้พูด และมีมารยาทในการฟัง จากนั้นครูจะคุยกับนักเรียนทีละคน (Conference) ก่อนเย็บเล่ม ทั้งนี้หนังสือทำมือนี้นักเรียนจะให้นำกลับบ้านเพื่อไปอ่านให้ผู้ปกครองฟังแล้วจึงนำกลับมาไว้ที่ห้องสมุดของห้องเรียน

6.5.5 เสนอหนังสือทำมือ

ในทุก ๆ วันศุกร์ครูจะจัดให้นักเรียนได้นำเสนอหนังสือที่ตนเองเขียนให้กับเพื่อน ๆ ฟัง สัปดาห์ละ 1 หรือ 2 คน โดยผู้ที่นำเสนอจะได้นั่งเก้าอี้พิเศษที่เรียกว่า “เก้าอี้นักเขียน (Author's Chair)” หลังจากนั้นครูจะให้นักเรียนนำไปอ่านให้สมาชิกที่บ้านฟัง เมื่ออ่านแล้วจะนำมาวางไว้ที่มุมห้องสมุดของห้องเรียนเพื่อให้นักเรียนได้อ่านซึ่งกันและกัน

6.5.6 การนำแนวสมดุภาษามาใช้ในการสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา

อารี สันทนต์ (2550: 50 – 53) ได้เสนอแนวทางการนำสมดุภาษามาใช้ในการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยในระดับประถมศึกษาว่าครูสามารถใช้หนังสือแบบเรียนภาษาไทย คือ ภาษาพาที และวรรณคดีลำนางทองของกระทรวงศึกษาธิการที่มีอยู่แล้วเป็นสื่อในการสอนภาษาไทยในแนวสมดุภาษาได้ และการที่นักเรียนได้ออกมานั่งที่พื้นหน้าห้องเรียนจะช่วยสร้างความสนใจใน

การเรียนรู้ให้กับนักเรียนมากขึ้นอีกด้วย ซึ่งแนวการสอนที่สามารถนำมาใช้กับการสอนภาษาไทยนั้น ประกอบด้วย

1. การอ่านให้ฟังทุกวัน ควรจัดเวลาประมาณ 8 – 10 นาที ในทุกเช้าเพื่ออ่านหนังสือให้เด็กฟัง เรื่องที่อ่านควรมีความยากกว่าระดับชั้นที่นักเรียนเรียนเล็กน้อย หรือนำหนังสือนอกเวลาที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด นิทาน นิยาย สารคดี ตลอดจนบทความในนิตยสาร มาอ่านให้เด็กฟัง

2. การฝึกอ่านทุกวัน ควรจัดเวลาให้เด็กได้อ่านหนังสือประเภทสารคดี นิทานหรือนิยายที่เด็กชอบหรือยืมจากห้องสมุดหรือมุมหนังสืออ่านเจียบ ๆ เป็นประจำวันละ 10 – 15 นาที อาจจะเป็น ตอนก่อนเข้าเรียนช่วงบ่ายหรือก่อนโรงเรียนเลิกก็ได้ ทั้งนี้เพื่อสร้างนิสัยในการอ่าน เพราะถ้าได้อ่านทุกวันก็จะเป็นนิสัย แต่ครูต้องประสานกับบรรณารักษ์ในการจัดหาหนังสือเด็กให้เป็นจำนวนมากและเพียงพอที่เด็กจะได้มีโอกาสเลือก แม้ว่าอาจจะไม่ได้รับความร่วมมือจากนักเรียนในช่วงแรกแต่ครูต้องอดทนและชี้แจงถึงประโยชน์ที่เด็กจะได้รับ

3. อ่านหนังสือที่บ้านทุกวันเป็นการบ้าน ครูควรมอบหมายให้นักเรียนขอยืมหนังสือจากห้องสมุดหรือมุมหนังสือในห้องเรียนไปอ่านที่บ้านเป็นการบ้านทุกวัน วันละ 30 นาที โดยขอความร่วมมือจากผู้ปกครองในการฟังสิ่งที่เด็กอ่านและลงชื่อในสมุดเพื่อรับรองการอ่านของเด็กด้วยว่านักเรียนได้อ่านหนังสือเรื่องอะไร การอ่านหนังสือเป็นการบ้านนี้เป็นอีกหนึ่งวิธีที่จะช่วยสร้างนิสัยในการอ่านและได้ฝึกการอ่านออกเสียงด้วย การที่มีการบ้านเป็นการอ่านหนังสือก็จะทำให้เด็กลดเวลาดูโทรทัศน์ในแต่ละวันลง ยิ่งถ้ามีการอ่านให้สมาชิกในครอบครัวฟังด้วยแล้วก็จะเป็นการใช้เวลาให้เป็นประโยชน์ร่วมกันของครอบครัวอีกทางหนึ่งด้วย

4. กิจกรรมวงวรรณกรรม (Literature Circle) กิจกรรมนี้ควรเริ่มตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยที่ครูส่งเสริมให้นักเรียนอ่านหนังสือเล่มเดียวกันแล้วมาจับกลุ่มอภิปรายและสรุปหนังสือที่ได้อ่านมา จากนั้นให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนออกไปเล่าหน้าชั้นเรียนในช่วงเวลานำเสนอผลงาน

5. การจัดเวลาในการนำเสนอผลงาน (Sharing Time) เมื่อครูสอนจบแต่ละหน่วยการเรียนรู้หรือแต่ละเรื่องแล้วควรจัดให้มีเวลาสำหรับการนำเสนอผลงานเพื่อฝึกทักษะการพูดและการนำเสนอรวมถึงทักษะการฟัง จากนั้นนำเสนอผลงานของนักเรียนทุกคนที่บอर्डให้ได้ดูด้วยกัน

6. ฝึกเขียนทุกวัน นักเรียนในระดับประถมศึกษาทุกชั้นควรจัดตารางเรียนให้มีช่วงเวลาการเขียนทุกวัน วันละ 40 – 50 นาที โดยบูรณาการกับการอ่าน ครูจะนำตัวอย่างเรื่องที่จะให้นักเรียนเขียนมาสอนเป็นการอ่านร่วมกันก่อน เช่น จะให้เขียนจดหมายถึงเพื่อน ครูจะนำตัวอย่างจดหมายที่เขียนถึงเพื่อนมาสอนอ่านก่อน ภายหลังการอภิปรายซักถามแล้วจึงให้นักเรียน

เขียนตามลำพัง หรือการฝึกเขียนสารคดีชีวิตสัตว์ ครูนำเรื่องราวของสัตว์มาสอนอ่านร่วมกัน บอกที่มาของแหล่งศึกษาค้นคว้าแล้วร่วมอภิปรายกับนักเรียน จากนั้นครูกำหนดหัวข้อที่ต้องการให้นักเรียนรู้แล้วจึงให้นักเรียนไปค้นหนังสือในห้องสมุดเพื่อนำมาเขียน นอกจากนี้ยังควรมีการฝึกคัดลายมือวันละ 3 – 5 นาที โดยครูดูแลการจับดินสอหรือปากกาให้ถูกต้อง วิธีการนี้เหมาะสมเพื่อสร้างนิสัยการเขียนที่ดี ในส่วนการฝึกสะกดคำนั้นควรมีทุกวัน วันละ 3 – 5 นาที ผ่านคำศัพท์ผาผนัง

นอกจากที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว ครูควรให้เด็กได้เขียนบันทึกประจำวัน (Daily Journal หรือ Diary) ทุกวัน โดยให้เขียนสั้น ๆ ว่าวันนี้ทำอะไร มีความรู้สึกอย่างไร ซึ่งหากการเขียนเป็นเรื่องเกี่ยวกับตัวเองแล้วจะทำได้ง่ายขึ้น และเมื่อครูอ่านบันทึกแล้วควรมีการเขียนโต้ตอบกับนักเรียนด้วย

จะเห็นได้ว่าแนวการจัดประสบการณ์ทางภาษาไม่ว่าจะเป็นการสอนภาษาแบบธรรมชาติ หรือการสอนภาษาแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา ก็เป็นอีกแนวทางที่สำคัญในการเสริมสร้างพัฒนาการทางภาษาให้กับผู้เรียนทั้งในระดับปฐมวัยและระดับประถมศึกษา กล่าวคือ การสอนภาษาแบบองค์รวมหรือการสอนภาษาแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้นมีข้อดีคือผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาจากประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับตัวของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะเรียนรู้ แต่ก็พบข้อจำกัดในด้านการสอนสะกดคำแจกลูกอันเป็นพื้นฐานสำคัญของการอ่านในระดับสูงขึ้น โดยวิธีการสอนภาษาแบบดังกล่าวนี้ไม่ได้เน้นเรื่องการสะกดคำแจกลูกเนื่องจากเห็นว่าผู้เรียนนั้นได้เรียนในบริบทจากเรื่องที่ได้อ่าน ส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถอ่านคำหรือเรื่องราวอื่น ๆ ได้ เนื่องจากขาดทักษะการสะกดคำแจกลูก และเมื่อพิจารณาการสอนภาษาไทยแบบดั้งเดิมที่ผ่านมาที่เน้นการอ่านสะกดคำแจกลูกให้แตกฉานก่อนที่จะเข้าสู่เนื้อเรื่องในบทเรียนก็พบว่าผู้เรียนนั้นมีความสามารถในการสะกดคำได้เป็นอย่างดี มีสามารถอ่านหนังสือได้อย่างแตกฉาน แต่ก็พบว่า การฝึกให้ผู้เรียนอ่านแบบสะกดคำแจกลูกแต่เพียงอย่างเดียวก่อนที่จะเริ่มเนื้อเรื่องนั้นจะส่งผลให้ผู้เรียนเบื่อหน่ายเพราะต้องใช้เวลาในการฝึกทักษะดังกล่าวเป็นระยะเวลานานก่อนที่จะเข้าสู่เนื้อเรื่อง และไม่เห็นความสำคัญของการฝึกสะกดคำแจกลูกเนื่องจากเป็นเรื่องที่ไม่เกี่ยวเนื่องกับชีวิตประจำวันหรือประสบการณ์ของผู้เรียน ในขณะที่การสอนภาษาแบบสมดุลภาษานั้นจะผสมผสานการสอนภาษาแบบองค์รวมหรือการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาร่วมกับการสอนอ่านสะกดคำแจกลูก โดยให้ความสำคัญกับการสอนภาษาแบบมีความหมายร่วมกับการสอนอ่านแบบสะกดคำแจกลูกอันจะเป็นแนวการสอนที่ผสมผสานข้อดีการสอนภาษาในแบบต่าง ๆ ดังที่ได้กล่าวมา ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ผนวกข้อดีของการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบข้างต้นเข้ากับข้อดีของการสอนภาษาตามแนวสมดุลภาษา ทั้งเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียนเพื่อให้ได้

รูปแบบจัดการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมในการพัฒนาทักษะทางภาษาของเด็กประถมศึกษาโดยประมวลจุดเด่นของแต่ละวิธีการ โดยพิจารณาให้เหมาะสมกับบริบทของการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนปกติของเด็กไทย ซึ่งรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) มีขั้นตอน 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** เป็นวิธีการสร้างและกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียนหรือเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่มีที่มาจากแนวคิดรูปแบบการสอนของกาเยที่ว่า การสร้างความสนใจนั้นเป็นการนำเข้าสู่บทเรียนหรือการกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจที่จะเรียนรู้บทเรียนที่จะดำเนินการในขั้นตอนต่อไปหรือการเตรียมตัวผู้เรียนให้พร้อมกับการเรียนรู้

2. **ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)** เป็นขั้นตอนการฝึกทักษะการอ่านซึ่งมีที่มาจากแนวคิดของการพัฒนาการอ่านตามแนวสมดุภาษา ประกอบด้วย

2.1 การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบการอ่านจากตัวแบบที่ดี

2.2 การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) เป็นการฝึกทักษะการอ่านโดยให้ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ทั้งชั้นเรียนได้ฝึกการอ่านเรื่องร่วมกันจากเนื้อเรื่องในหนังสือเล่มใหญ่หรือแผ่นกระดาษขนาดใหญ่ที่เห็นได้ทั่วถึงทั้งห้อง

2.3 การสะท้อนความรู้ (Retell) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องย้อนกลับ และตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านตามแนวคำถาม เช่น ใคร อะไร ที่ไหน อย่างไร ตัวละครสำคัญคืออะไร ฯลฯ และเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญจากเรื่องที่ได้อ่าน เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ การลำดับเหตุการณ์ และการสรุปความสำคัญของเรื่องที่ได้อ่าน ซึ่งมีที่มาจากแนวคิดของการสอนภาษาแบบธรรมชาติที่ให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องแบบองค์รวม

2.4 การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) โดยคัดเลือกคำที่ปรากฏอยู่ในเรื่องที่ได้อ่านในขั้นตอนที่ผ่านมาแล้วนำมาจัดทำเป็นผังการฝึกสะกดคำแจกลูก ให้ผู้เรียนได้สังเกตคำที่ปรากฏแล้วฝึกให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านสะกดคำแจกลูก ซึ่งการสะกดคำและแจกลูกนี้เป็นพื้นฐานสำคัญในการอ่าน มีที่มาจากแนวคิดของการสอนภาษาแบบสมดุภาษาที่มีการบูรณาการระหว่างการสอนภาษาแบบธรรมชาติและให้ความสำคัญกับการอ่านออกโดยการฝึกให้ผู้เรียนได้มีความสามารถด้านการสะกดคำแจกลูก

3. **ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)** เป็นการผสมผสานทักษะการเขียนร่วมกับการอ่านตามแนวการสอนแบบสมดุภาษา ที่เน้นการพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างสมดุลครบทุกทักษะ ประกอบด้วย

3.1 การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการอ่านในชั้นที่สองมาเขียนเรื่องร่วมกันและฝึกอ่าน

3.2 การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) เป็นการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็กเพื่อการพัฒนาการอ่านและการเขียน โดยครูได้สังเกตและให้คำแนะนำกับผู้เรียนในกลุ่มเล็กทีละคน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสำหรับการอ่านและการเขียนตามลำดับมีแนวคิดมาจากการสอนภาษาแบบสมดุลภาษา

3.3 การสรุปกิจกรรม (Summary) เป็นการสรุปความรู้ที่ได้จากการเรียนในแต่ละครั้ง

4. **ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C)** เป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะทางภาษาด้านการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคลทุกวัน เน้นการฝึกปฏิบัติการอ่านและเขียนให้เป็นนิสัย ประกอบด้วย

4.1 การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) เป็นขั้นตอนการฝึกการอ่านให้เป็นนิสัย โดยผู้เรียนสามารถเลือกอ่านในเรื่องที่ตนเองสนใจหรือเลือกอ่านหนังสือที่ชอบทั้งในเวลาที่กำหนดในชั้นเรียนและการมอบหมายงานให้อ่านที่บ้านทุกวัน

4.2 การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) เป็นการฝึกเขียนของผู้เรียนเป็นรายบุคคลเพื่อฝึกความมั่นใจและนิสัยรักการเขียน โดยฝึกให้ผู้เรียนบันทึกการอ่านจากเรื่องที่ได้ฝึกการอ่านตามลำพัง

5. **ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)** เป็นการนำเสนอผลงานจากขั้นตอนที่ 4 ให้กับเพื่อนร่วมชั้นได้รับฟัง แลกเปลี่ยน ให้กำลังใจเจ้าของผลงาน โดยครูจะมีโอกาสประเมินผลการอ่านและเขียนของนักเรียนได้อีกทางหนึ่งด้วย

7. การเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้

การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินคือ “passe” หมายถึง “power” และ “freedom” ซึ่ง เปาโล แฟร์ (Paulo Freire) เริ่มนำมาใช้เมื่อปี ค.ศ. 1960 โดย เปาโล แฟร์ (Paulo Freire) นักวิชาการชาวบราซิลที่ได้คิดค้นวิธีการให้ความรู้กับประชาชนที่อาศัยในเขตเมืองและมีฐานะยากจน โดยปรัชญาที่แฟร์นำเสนอคือการให้ประชาชนตระหนักถึงความเท่าเทียมกันของสมาชิกทุกคน การให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การเคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ซึ่งกันและกัน โดยแฟร์กระทำบทบาทเป็นผู้เสริมพลังอำนาจ ได้แก่ ให้คำปรึกษา ให้ข้อมูลและจัดสิ่งสนับสนุน จากการเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับประชาชนดังกล่าวส่งผลให้ประชาชนปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ว่าตนเองไร้พลัง (Powerlessness) มาเป็นความเชื่อใน

ความสามารถแห่งตน (Self Efficacy) รวมทั้งทำให้สภาพความเป็นอยู่ของประชาชนที่แต่เดิมมีสภาพเสื่อมโทรมเปลี่ยนแปลงไปสู่สภาพที่น่าอยู่ แนวคิดการเสริมสร้างพลังอำนาจนี้แพร่หลายสู่องค์กรต่าง ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนทั้งในองค์กรธุรกิจ องค์กรบริการสุขภาพ ตลอดจนสถาบันการศึกษา โดยได้ให้ความหมายไว้ว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจนั้น หมายถึง การที่บุคคลได้ถ่ายทอดความรู้ความสามารถที่มีในบุคคลไปให้บุคคลอื่น ๆ ที่มีความรู้ความสามารถน้อยกว่า เพื่อให้บุคคลเหล่านั้นมีปัญญาในการแก้ไขปัญหา มีความคิดสร้างสรรค์ และมีทักษะการปฏิบัติงาน (Paulo Freire. 1970: อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตยธรรมากร. 2537: 378 – 398) ซึ่งสอดคล้องกับ บุญใจ ศรีสถิตยธรรมากร (2537: 380) ที่สรุปความหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจว่าเป็นกระบวนการพัฒนาส่งเสริมความสามารถให้แก่บุคคลที่ไม่สามารถดูแลตนเองหรืออยู่ในภาวะไร้พลัง (Powerlessness) ให้เป็นผู้ที่มีพลัง (Power) โดยให้ความรู้ ให้คำปรึกษา เสริมสร้างความสามารถและจัดสิ่งสนับสนุน เพื่อให้บุคคลมีความรู้และสามารถพึ่งพาตนเองได้ สามารถค้นพบปัญหาและสามารถแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเอง สามารถค้นพบความต้องการของตนเอง รวมถึงความสามารถในการปรับตัวได้อย่างเหมาะสมกับบริบทการดำรงชีวิตในสังคม ทำให้บุคคลรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและมีกำลังใจในการเอาชนะหรือขจัดสาเหตุและอุปสรรคที่ทำให้ตนเองไร้พลัง

การเสริมพลังอำนาจแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. การเสริมสร้างพลังอำนาจด้านโครงสร้าง (Structural Empowerment) นั้น หมายถึงการที่ผู้นำใช้อำนาจจากตำแหน่งงานในองค์กรกระจายความรับผิดชอบสู่ผู้ปฏิบัติงาน โดยการมอบหมายงานที่ทำทลายความสามารถ การให้โอกาสปฏิบัติงานอย่างเต็มตามศักยภาพ การมีส่วนร่วมในการวางแผนและการให้อิสระในการตัดสินใจ โดยการจัดสรรทรัพยากรที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาความรู้และความสามารถในการทำงาน ส่งเสริมความก้าวหน้าในงานแก่ผู้ปฏิบัติงาน รวมทั้งเพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีส่วนร่วมในการเป็นเจ้าของความคิด มีความภาคภูมิใจที่สามารถควบคุมและกำกับงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง ซึ่งส่งผลทำให้ผลผลิตมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ

2.การเสริมสร้างพลังอำนาจด้านจิตใจ (Psychological Empowerment) เป็นการที่ผู้นำเสริมสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้ปฏิบัติงานโดยใช้ภาษาพูดจูงใจ (Motivation Language) เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานมีแรงจูงใจในการทำงาน รู้สึกมีคุณค่า และรู้สึกมีความสามารถแห่งตน (Self Efficacy) รวมถึงการจัดความรู้สึกไร้พลังของผู้ปฏิบัติงาน เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานมีความมั่นใจว่าตนเองนั้นมีความสามารถในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเสริมสร้างพลังอำนาจด้านจิตใจแบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความหมายของงานที่รับผิดชอบ

(Meaning) เป็นการที่ผู้ปฏิบัติงานรับรู้หรือรู้ดีกว่างานที่ตนรับผิดชอบนั้นมีความสำคัญ มีเอกลักษณ์เฉพาะและมีคุณค่า 2) ความสามารถในงาน (Competency) หมายถึง การที่ผู้ปฏิบัติงานเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถและมีทักษะในการทำงานที่ทำทลายความสามารถให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย 3) การตัดสินใจด้วยตนเอง (Self Determination) คือการที่ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกกว่าตนเองมีอิสระในการวางแผนการทำงานและการตัดสินใจในงานที่รับผิดชอบ มีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ มีความสามารถในการนำแนวทางที่คิดค้นไปใช้ปฏิบัติจริง รวมถึงความสามารถในการควบคุมและกำกับให้มีการปฏิบัติจริง มีความสามารถในการควบคุมและกำกับให้มีการปฏิบัติไปตามแนวทางที่กำหนด และ 4) ผลกระทบ (Impact) หมายถึง การที่ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกกว่าตนเองมีความสามารถในการคิดค้นกลยุทธ์และแนวทางที่จะทำให้องค์กรได้รับประโยชน์

บทบาทของผู้เสริมสร้างพลังอำนาจ

ในการเสริมสร้างพลังอำนาจนั้นกล่าวได้ว่าเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เสริมสร้างพลังอำนาจ (Empower) และผู้รับการเสริมพลังอำนาจ (Empowered) โดยผู้เสริมสร้างพลังอำนาจนั้นมีบทบาทดังนี้

- 1) เอื้ออำนวยความสะดวก (Facilitating)
- 2) ให้คำปรึกษา (Consulting)
- 3) ประสานความร่วมมือ (Cooperating)
- 4) สอนงาน (Coaching)
- 5) สนับสนุนประคับประคอง (Supporting)
- 6) พี่เลี้ยง (Mentoring)
- 7) ประเมินผลการปฏิบัติงาน (Evaluating)
- 8) เสริมสร้างความสามารถ (Enabling)

บัญญัติ 10 ประการในการเสริมสร้างพลังอำนาจ

เพื่อให้การเสริมสร้างพลังอำนาจเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารและผู้กระทำบทบาทเป็นผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรปฏิบัติตามแนวทางดังต่อไปนี้

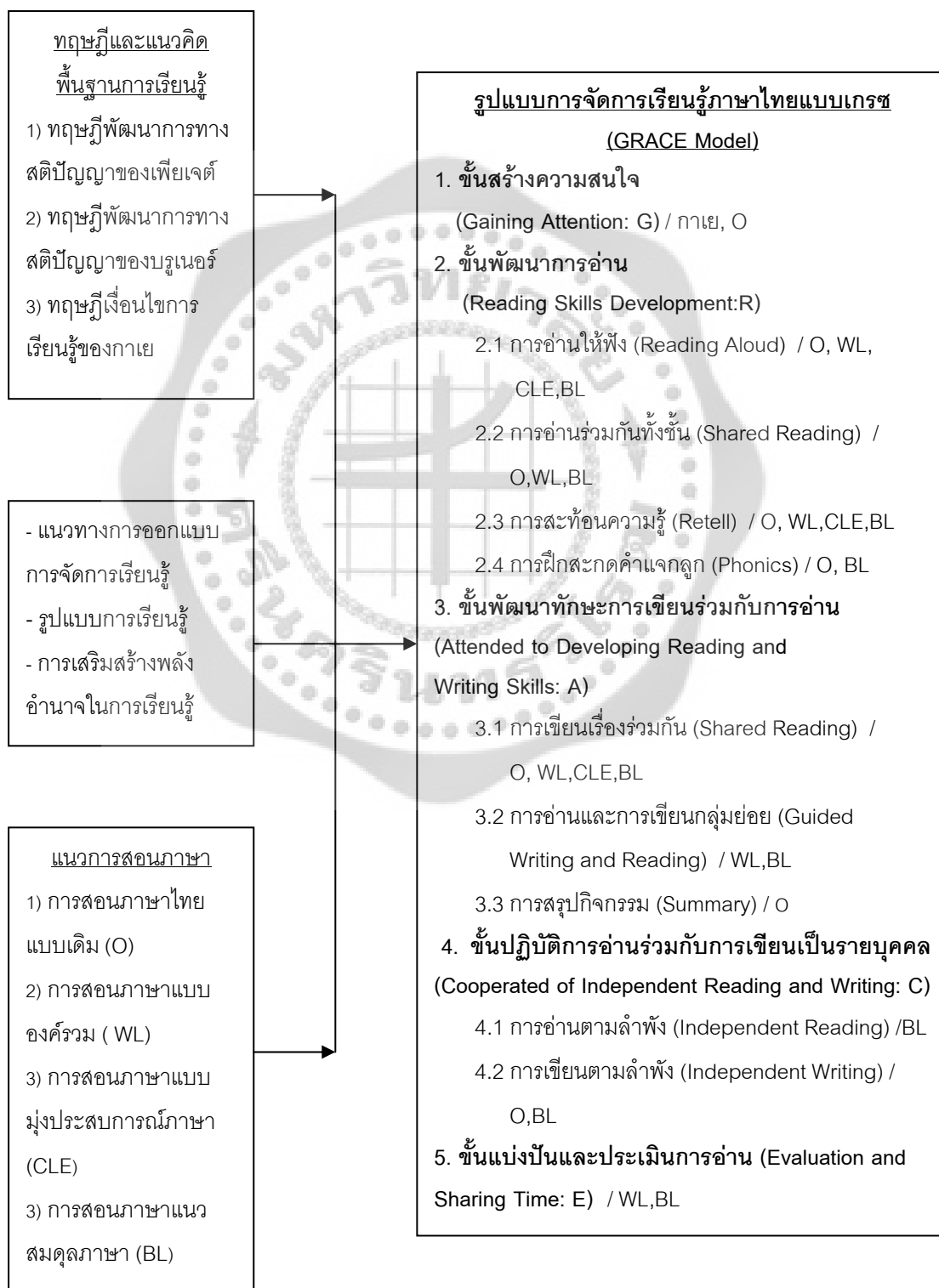
- 1) การมอบหมายความรับผิดชอบ (Responsibility) ต้องคำนึงถึงความเหมาะสมกับความรู้และความสามารถของผู้ปฏิบัติ
- 2) การมอบอำนาจ (Authority) เป็นการมอบอำนาจที่ทัดเทียมกับงานที่รับผิดชอบ (Authority Equal to Responsibility)

- 3) การกำหนดเกณฑ์มาตรฐานที่เป็นเลิศ (Standard of Excellent) เพื่อให้ผู้ปฏิบัติมีแรงจูงใจในการกระทำให้บรรลุผลสำเร็จ หากผู้ปฏิบัติสามารถกระทำให้บรรลุผลสำเร็จตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดให้เพิ่มระดับเกณฑ์มาตรฐานผลงานที่สูงขึ้นเป็นลำดับ
- 4) การฝึกอบรมและพัฒนา (Training and Development) เป็นการฝึกอบรมและฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ปฏิบัติ ส่งผลให้มีความมั่นใจในการทำงานที่ได้รับมอบหมายและมีกำลังใจในการทำงานให้บรรลุเกณฑ์มาตรฐานที่เป็นเลิศ
- 5) การให้ความรู้และข้อมูล (Knowledge and Information) ให้กับผู้ปฏิบัติเพื่อให้สามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการปฏิบัติงานได้
- 6) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรประเมินผลการปฏิบัติงานและให้ข้อมูลย้อนกลับในทางสร้างสรรค์ รวมถึงการนำผลการประเมินมาใช้วางแผนการพัฒนาทักษะการทำงานให้กับผู้ปฏิบัติ
- 7) การยกย่องและชื่นชม (Recognition) ผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรให้การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) ให้กับผู้ปฏิบัติเพื่อให้มีกำลังใจในการปฏิบัติงาน และการอุทิศตนให้กับงานที่รับผิดชอบอย่างเต็มกำลังความสามารถ
- 8) ความไว้วางใจ (Trust) ผู้ส่งเสริมพลังอำนาจควรไว้วางใจในความสามารถของผู้ปฏิบัติ ให้อิสระในการทำงานและการตัดสินใจ ซึ่งจะทำให้ผู้ปฏิบัตินั้นรู้สึกว่าเขาเป็นที่ยอมรับ ส่งผลถึงความพยายามในการปฏิบัติงานให้บรรลุผลสำเร็จ
- 9) การยอมรับความผิดพลาด (Permission to Fail) ในกรณีเป็นงานที่ยาก มีความซับซ้อน และต้องใช้ความรู้ความสามารถและความชำนาญสูง หากผู้ปฏิบัติทำงานผิดพลาด ผู้ให้การเสริมสร้างพลังอำนาจควรให้อภัยโดยยึดคติที่ว่า “ผิดเป็นครู” อันเป็นวิธีการเรียนรู้จากข้อผิดพลาดนั้น ๆ ในการปรับปรุงการปฏิบัติงานครั้งต่อไป (Learning by Mistaking)
- 10) ให้เกียรติ (Respect) ผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรให้เกียรติ เคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ รับฟังความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติ รวมถึงการปฏิบัติต่อผู้ปฏิบัติเสมือนผู้ร่วมงาน

จากแนวคิดเรื่องการเสริมสร้างพลังอำนาจที่กล่าวมาข้างต้นนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ที่พัฒนาขึ้น โดยให้ความสำคัญกับการถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียนอย่างให้เกียรติผู้เรียนผ่านการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงานกลุ่มย่อย การให้การเสริมแรง การให้กำลังใจในการปฏิบัติกิจกรรมในแต่ละชั่วโมง ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเสนอผลงานในช่วงสุดท้ายเพื่อให้ผู้เรียนได้รู้สึกว่าเขาเองมีความสามารถและ

เป็นที่ยอมรับ โดยครูมีบทบาทเป็นผู้เสริมพลังอำนาจ ได้แก่ การให้ความรู้ การให้คำปรึกษา การให้ข้อมูล การให้ความช่วยเหลือ การให้กำลังใจและการจัดสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีความสุขเต็มที่ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

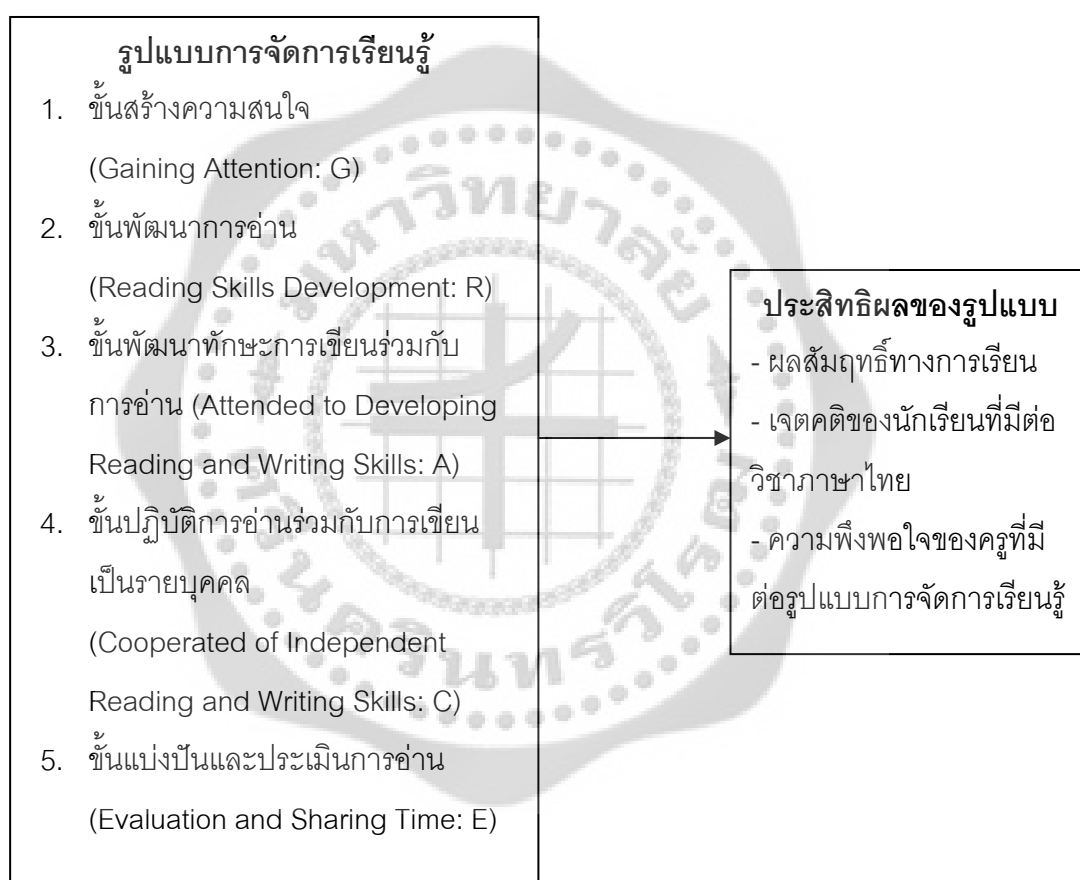
จากการศึกษาเอกสารและรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปที่มาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ได้ดังภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 แสดงที่มาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

8. กรอบแนวคิดการวิจัย

วิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลงาน สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน จากนั้นนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียน และความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น



ภาพประกอบ 3 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและประเมินประสิทธิผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งมีขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การดำเนินการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

แบ่งเป็น 2 ระยะ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย

ระยะที่ 1 พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

- ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา
- ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุลภาษา
- ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้
- ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ระยะที่ 2 ตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

- ขั้นที่ 5 นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่ม

ตัวอย่าง

- 2. การกำหนดแบบแผนการวิจัย
- 3. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- 4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การดำเนินการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

ในขั้นตอนการดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา (GRACE Model) สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

ระยะที่ 1 พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ 4 ขั้นตอน คือ

- ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา
- ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุลภาษา
- ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้

และ ระยะที่ 2 ตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 5 เป็นการทดสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดย
การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่
1/1 โรงเรียนวัดเขียนเขต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

ในแต่ละขั้นตอนได้ดำเนินการดังนี้

ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยดำเนินการการศึกษาและรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน เป็น
การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาษาไทยทั้งในด้านความหมาย ลักษณะเฉพาะของ
ภาษาไทย ทักษะทางภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ปัญหาและแนวทางในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย
ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน แนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาแม่ที่ประสบความสำเร็จของประเทศอื่น ๆ
แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนรู้ พัฒนาการของเด็ก
และแนวคิดเกี่ยวกับการเสริมพลังอำนาจในการเรียนรู้ โดยการศึกษาจากเอกสารและรายงานการ
วิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่กล่าวมาข้างต้นเพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการสังเคราะห์
รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา กระทั่งได้
ข้อสรุปเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับ
ประถมศึกษา ว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้นั้นประกอบด้วย 5 ขั้นตอน (GRACE Model) ดังนี้

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** เป็นวิธีการสร้างและ
กระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียนหรือเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ ใช้เวลา
ประมาณ 5 นาที

2. **ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)** เป็น
ขั้นตอนการฝึกทักษะการอ่าน ใช้เวลารวมประมาณ 25 นาที ประกอบด้วย

2.1 การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) เป็นการฝึกปฏิบัติการ
อ่านในขั้นตอนแรกเพื่อให้ผู้เรียนได้ดูและฟังครูอ่านเรื่องให้ฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบการ
อ่านจากตัวแบบที่ดี

2.2 การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) เป็นการฝึก
ทักษะการอ่านโดยให้ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ทั้งชั้นเรียนได้ฝึกการอ่านเรื่องร่วมกันจากเนื้อเรื่องที่ปรากฏ
ในหนังสือหรือแผ่นภาพที่มีขนาดใหญ่ นักเรียนทั้งชั้นเรียนสามารถมองเห็นได้ทั่วถึง

2.3 การสะท้อนความรู้ (Retell) เมื่อผู้เรียนได้ร่วมกันอ่านแล้วครูจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องย้อนกลับ โดยให้ผู้เรียนได้ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านตามแนวคำถามที่เหมาะสมกับเรื่องที่ได้อ่าน เช่น ใคร อะไร ที่ไหน อย่างไร ตัวละครสำคัญคืออะไร เป็นต้น แล้วร่วมกันเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญจากเรื่องที่ได้ฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการสรุปความสำคัญ การคิดวิเคราะห์ และการลำดับเหตุการณ์ จากเรื่องที่ได้ฟัง

2.4 การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) จากเรื่องที่ได้อ่าน เป็นการคัดเลือกคำที่ปรากฏอยู่ในเรื่องที่อ่านในขั้นตอนที่ผ่านมาจัดทำเป็นผังการฝึกสะกดคำแจกลูก เพื่อให้ผู้เรียนได้สังเกตคำที่ปรากฏแล้วฝึกให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านสะกดคำแจกลูก

3. ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) ใช้เวลารวมประมาณ 30 นาที ประกอบด้วยการดำเนินการตามลำดับ ดังนี้

3.1 การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการอ่านในขั้นที่สองมาเขียนเรื่องร่วมกัน (ความยาวประมาณ 3 – 5 บรรทัด) จากนั้นให้ผู้เรียนทั้งชั้นเรียนร่วมกันอ่าน

3.2 การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) เป็นการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย จำนวน 6 กลุ่ม โดยครูเป็นผู้ที่คอยสังเกตและให้คำแนะนำกับผู้เรียนในกลุ่มย่อยทีละคน ทั้งนี้ขณะที่ครูอยู่กับผู้เรียนในกลุ่มย่อยกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งนั้น ผู้เรียนในกลุ่มอื่น ๆ จะได้ปฏิบัติงานตามที่ครูมอบหมายให้

3.3 การสรุปกิจกรรม (Summary) เป็นการสรุปความรู้หรือการย่อทวนสาระสำคัญที่ได้จากการเรียนในแต่ละครั้ง ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

4. ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated Of Independent Reading and Writing: C) เป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะทางภาษาด้านการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล มีนิสัยรักการอ่านและการเขียน มีความมั่นใจในการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนด้วยตนเอง โดยผู้วิจัยมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติงานในขั้นนี้ทุกวัน ประกอบด้วย

4.1 การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) เป็นขั้นตอนการฝึกการอ่านให้เป็นนิสัย โดยผู้เรียนสามารถเลือกหนังสืออ่านได้ตามความชอบหรือความสนใจ วันละ 1 เล่ม โดยให้ผู้เรียนได้อ่านในช่วงเวลาหลังเคารพธงชาติ ก่อนหรือหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือก่อนกลับบ้าน ครั้งละ 5 – 10 นาที และมอบหมายให้ผู้เรียนอ่านที่บ้านทุกวัน

4.2 การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) เป็นการฝึกเขียนเป็นรายบุคคลเพื่อฝึกความมั่นใจและนิสัยรักการเขียน โดยฝึกให้ผู้เรียนบันทึกการอ่านจากเรื่องที่ได้อ่านจากช่วงการฝึกอ่านตามลำพัง

5. ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing)

Time: E) เป็นขั้นตอนการแบ่งปันความรู้ผ่านการนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังของนักเรียนให้กับเพื่อนร่วมชั้นได้รับฟัง แลกเปลี่ยน ให้กำลังใจเจ้าของผลงาน ซึ่งในขั้นตอนนี้ครูจะมีโอกาสประเมินผลการอ่านและเขียนตามลำพังของผู้เรียนจากบันทึกการอ่านที่ผู้เรียนได้บันทึกหลังการอ่านและการเขียนตามลำพัง การดำเนินการในขั้นตอนนี้จะใช้เวลาสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง

ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุลภาษา

เมื่อผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในขั้นที่ 1 และ

สังเคราะห์ความรู้ที่ได้มาพัฒนาเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาแล้วนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน พิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นโดยบันทึกผลการพิจารณาลงในแบบวัดความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ เมื่อผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องเหมาะสม (มีค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC ไม่ต่ำกว่า 0.5) ในทุกประเด็นแล้วจึงนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมาใช้เป็นแนวทางในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยต่อไป

ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 20 ชั่วโมง (รวมทั้งสิ้น 20 แผนการจัดการเรียนรู้ แบ่งเป็น แผนสำหรับการจัดการเรียนรู้ในชั้น G-R-A จำนวน 16 แผน และแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับชั้น E จำนวน 4 แผน) แต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วย

- มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด
- สาระสำคัญ
- จุดประสงค์การเรียนรู้

- สาระการเรียนรู้
- กิจกรรมการเรียนรู้
- สื่อการเรียนรู้
- การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ได้ดำเนินการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) ใช้เวลา 5 นาที

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development : R) ใช้เวลารวมประมาณ 25 นาที แบ่งเป็นช่วงเวลา การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) ประมาณ 5 นาที จากนั้นเป็นขั้นตอนการอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) ใช้เวลาประมาณ 5 นาที แล้วจึงให้ผู้เรียนสะท้อนความรู้ (Retell) จากเรื่องที่ได้อ่านด้วยการตอบคำถาม สรุปใจความสำคัญ และเรียงลำดับเหตุการณ์จากเรื่องที่ได้อ่านซึ่งเป็น ประมาณ 5 นาที เสร็จแล้วจึงจะเป็นขั้นตอนการฝึกทักษะการสะกดคำแจกลูก (Phonics) ใช้เวลาประมาณ 10 นาที

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) ใช้เวลารวมประมาณ 30 นาที แบ่งเป็น ช่วงเวลาของการเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing) ประมาณ 10 นาที แล้วจึงเข้าสู่ขั้นตอนการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading ใช้เวลาประมาณ 15 นาที จากนั้นเข้าสู่ขั้นตอนการสรุปกิจกรรม (Summary) ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

กิจกรรมในขั้นตอนที่ 1 – 3 (G – R – A) นี้เป็นขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั่วโมงภาษาไทย นอกจากนี้แล้วผู้เรียนยังต้องปฏิบัติกรอ่านและเขียนเป็นรายบุคคลทุกวันตามขั้นตอนต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 4 ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) เป็นการมอบหมายงานการอ่านและการเขียนให้แก่ผู้เรียนเป็นรายบุคคล เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการอ่านโดยวิธีการอ่านตามลำพัง (Independent Reading) โดยผู้เรียนจะมีอิสระในการเลือกหนังสือที่ต้องการอ่านและใช้เวลาประมาณ 5 – 10 นาที หลังเคารพธงชาติ ก่อนหรือหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือก่อนกลับบ้าน เพื่ออ่านหนังสือที่ตนเองเลือก และนำกลับไปอ่านเป็นการบ้านทุกวันหรือให้ผู้ปกครองอ่านให้ฟัง แล้วจึงเข้าสู่ขั้นตอนการฝึกทักษะการเขียนตามลำพัง (Independent Writing) โดยบันทึกจากเรื่องที่ได้อ่านลงในบันทึกการอ่านทุกวัน ซึ่งเครื่องมือประกอบรูปแบบในขั้นตอนนี้คือ

2. แบบบันทึกการอ่านที่ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน และจากครูผู้สอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แล้วว่ามีความเหมาะสมในการใช้บันทึกการอ่านสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

และในขั้นตอนที่ 5 ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน

(Evaluation and Sharing Time: E) ผู้วิจัยได้จัดทำเป็นแผนการจัดการเรียนรู้โดยมีองค์ประกอบของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เช่นเดียวกับ 16 แผนข้างต้น แต่จะแตกต่างที่กิจกรรมในขั้นตอนนี้จะดำเนินการสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ในทุกวันสุดสัปดาห์ รวม 4 ครั้ง (แผนที่ 5, 10, 15 และ 20 ตามลำดับ) เพื่อฝึกให้ผู้เรียนใช้ทักษะการพูดผ่านการนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพัง และฝึกทักษะการฟังผ่านการนำเสนอของเพื่อนนักเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลงานและการให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) สามารถสรุปได้ดังตาราง 1



ตาราง 1 หลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย
แบบเกรซ (GRACE Model)

ขั้นตอนของรูปแบบ	จุดมุ่งหมาย	กิจกรรมการเรียนรู้
1. ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)	1. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจใคร่รู้ และพร้อมที่จะเรียนรู้	- เตรียมตัวหรือการนำเข้าสู่บทเรียนที่เชื่อมโยงกับเนื้อหาที่จะเรียน (ประมาณ 5 นาที)
2. ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)	1. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง และจดจำแบบอย่างการอ่านที่ดีจากการอ่านของครู 2. เพื่อฝึกทักษะด้านการอ่านแบบกลุ่มใหญ่ให้กับผู้เรียน 3. เพื่อฝึกทักษะการเล่าเรื่อง และการจับใจความสำคัญจากเรื่องที่ได้อ่าน 4. เพื่อฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์จากเรื่องที่ได้อ่าน 5. เพื่อฝึกทักษะการสะกดคำแจกลูก	- ครูอ่านให้ผู้เรียนฟัง (ประมาณ 5 นาที) - ผู้เรียนฝึกทักษะการอ่านผ่านการอ่านแบบกลุ่มใหญ่โดยใช้หนังสือเล่มใหญ่หรือกระดาษแผ่นใหญ่ (ประมาณ 5 นาที) - ผู้เรียนอภิปราย สรุป เรียงลำดับเหตุการณ์จากเรื่องที่ได้อ่าน และฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ผ่านการตอบคำถามจากเรื่องที่ได้ฟัง (ประมาณ 5 นาที) - ฝึกการอ่านแบบสะกดคำแจกลูกจากคำศัพท์ในเรื่องที่อ่านหรือคำศัพท์เพิ่มเติม (ประมาณ 10 นาที)
3. ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)	1. เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเขียนโดยเขียนเรื่องตามที่ได้อ่าน 2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการอ่านเรื่องที่เขียนโดยการอ่านแบบกลุ่มใหญ่ 3. เพื่อฝึกทักษะการอ่านและทักษะการเขียนของผู้เรียนโดยการฝึกแบบกลุ่มย่อย 4. เพื่อสรุปสาระสำคัญจากเรื่องที่ได้เรียน	- ผู้เรียนฝึกทักษะการเขียนเรื่องร่วมกัน และฝึกการอ่านเรื่องที่เขียนร่วมกัน (ประมาณ 10 นาที) - การฝึกทักษะการอ่านและการเขียนแบบกลุ่มย่อย (ประมาณ 15 นาที) - การสรุปบทเรียนในแต่ละครั้ง (ประมาณ 5 นาที)

ตาราง 1 (ต่อ)

ขั้นตอนของรูปแบบ	จุดมุ่งหมาย	กิจกรรมการเรียนรู้
4. ขั้นปฏิบัติการอ่าน ร่วมกับการเขียนเป็น รายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C)	1. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการอ่านโดย การอ่านตามลำพังอันเป็นการสร้างนิสัย รักการอ่าน 2. เพื่อฝึกทักษะการเขียนโดยการเขียน ตามลำพังจากเรื่องที่ได้อ่านลงในสมุด บันทึกการอ่าน	- ผู้เรียนฝึกการอ่านตามลำพัง โดยใช้ เวลาประมาณ 5-10 นาที หลังเคารพ ธงชาติ ก่อนหรือหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือก่อนกลับบ้าน - ให้ผู้เรียนอ่านเป็นการบ้านทุกวัน - เขียนบันทึกเรื่องที่ได้อ่านลงใน บันทึกการอ่าน (ให้ผู้เรียนปฏิบัติทุกวัน)
5. ขั้นแบ่งปันและ ประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)	1. เพื่อให้ผู้เรียนฝึกทักษะการพูดผ่านการ นำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียน ตามลำพัง 2. เพื่อให้ผู้เรียนฝึกทักษะการฟังผ่านการ นำเสนอของเพื่อนนักเรียน 3. เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลงานซึ่งกันและกัน	- ผู้เรียนได้ทบทวนเนื้อหาและ นำเสนอผลงานจากการอ่านและการ เขียนตามลำพังของตนเอง - ผู้เรียนฝึกทักษะการฟัง และ มารยาทในการเป็นผู้ฟังที่ดี - การคิดไตร่ตรองจากประเด็นคำถาม ที่นำเสนอตามรูปแบบการเรียนรู้ - ผู้เรียนนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน (สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง)

เมื่อจัดทำแผนการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซเสร็จเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้นำเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านพิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ในด้านเนื้อหา ข้อความและภาษาที่ใช้ รวมทั้งความสอดคล้องระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้กับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ แล้วบันทึกผลการพิจารณาลงในเครื่องมือต่อไปนี้

3. แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และแบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 3 ระดับ ได้แก่ สอดคล้อง (1) ไม่แน่ใจ (0) และไม่สอดคล้อง (-1) ในการวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการ

จัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ และแบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ใช้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence) หรือ IOC โดยที่ค่า IOC ในแต่ละหัวข้อ/ประเด็นการประเมินจะต้องไม่น้อยกว่า 0.50 หากแผนการจัดการเรียนรู้ใดที่มีข้อเสนอนี้ให้ปรับปรุงผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญก่อนแล้วจึงนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปทดลองนำร่องกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนวัดเขียนเขต จำนวน 42 คน เพื่อหาข้อบกพร่องแล้วนำมาปรับปรุงกิจกรรมเพื่อให้เหมาะสม และเพื่อให้เกิดความชำนาญและความคล่องตัวในการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ก่อนนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในการทดลองจริงต่อไป

4. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย

ประกอบด้วย

4.1 แบบทดสอบความรู้ทางการอ่านและการเขียนภาษาไทย เป็นแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง มีลักษณะเป็นแบบปรนัยเลือกตอบ 3 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ใช้สำหรับทดสอบก่อนและหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ (GRACE Model) โดยผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือตามลำดับตั้งแต่ 1) การทำตารางวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรม 2) สร้างข้อสอบที่วัดในเนื้อหาและระดับพฤติกรรมที่กำหนดโดยสร้างข้อสอบมากกว่าจำนวนข้อสอบที่ต้องการวัด 2 เท่า รวม 60 ข้อ 3) นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อสอบ เนื้อหา และพฤติกรรมที่ต้องการจะวัด แล้วนำมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ 4) นำข้อสอบทั้ง 60 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 ของโรงเรียนวัดเขียนเขต คัดเลือกข้อสอบที่มีค่า p ระหว่าง .20 - .80 และค่า r ไม่น้อยกว่า .20 ปรับปรุงข้อคำถามและตัวเลือกให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1

4.2 การวัดทักษะ เป็นแบบวัดทักษะที่ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านว่าสามารถวัดทักษะการอ่านและการเขียนได้อย่างเหมาะสมและครอบคลุมเนื้อหาที่ต้องการจะวัด แบ่งเป็น

1) แบบวัดทักษะการอ่าน(คะแนนเต็ม 20 คะแนน) มีลักษณะเป็นการอ่านคำที่กำหนดให้ 10 คำ (รวม 10 คะแนน) และการอ่านเรื่องแล้วตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน (รวม 10 คะแนน) โดยเกณฑ์ในการประเมินทักษะการอ่านนั้นได้ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านแล้วว่าสามารถวัดทักษะการอ่านได้อย่างเหมาะสมและครอบคลุมเนื้อหาที่ต้องการจะวัด

2) แบบวัดทักษะการเขียนคะแนนเต็ม

25 คะแนน) มีลักษณะเป็นการเขียนคำตามคำบอกจำนวน 10 คำ (รวม 10 คะแนน) และการเขียนเรื่องจากภาพ (รวม 15 คะแนน) โดยเกณฑ์ในการประเมินทักษะการเขียนนั้นได้ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่านแล้วว่ามีความสอดคล้องเหมาะสม

5. แบบสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน โดยในแต่ละข้อคำถามที่ปรากฏในแบบสัมภาษณ์นั้นมีค่า IOC ไม่น้อยกว่า .50 จากนั้นนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 จำนวน 10 คน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในข้อคำถามของนักเรียนและปรับปรุงให้เหมาะสมก่อนนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

5. แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE มีลักษณะเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก หาคุณภาพโดยการให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องเหมาะสมของประเด็นคำถาม โดยแต่ละคำถามที่จะนำมาใช้สัมภาษณ์ครูนั้นมีค่า IOC ไม่น้อยกว่า .50

ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้ทำการทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ที่ผ่านการพิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองนำร่องกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 ของโรงเรียนวัดเขียนเขต โดยดำเนินการทดลองนำร่องครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้ จากนั้นนำผลที่ได้มาใช้ในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ระยะที่ 2 การตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 5 นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนนี้เป็นการทดลองนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ (GRACE Model) ไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย คือนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนวัดเขียนเขต จำนวน 43 คน วันละ 1 ชั่วโมง จำนวน 5 วันต่อสัปดาห์ รวมทั้งสิ้น 20 ครั้ง (20 ชั่วโมง) มีรายละเอียดการดำเนินการดังนี้

5.1 ทดสอบก่อน (Pretest) การทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ประกอบด้วย

- การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน (คะแนนเต็ม 30 คะแนน) จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 1 ชั่วโมง

- การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียน (คะแนนรวม 25 คะแนน แบ่งเป็นการเขียนคำ 10 คะแนน และการเขียนเรื่องจากภาพ 15 คะแนน) จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 1 ชั่วโมง

- การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่าน (คะแนนรวม 20 คะแนน แบ่งเป็นการอ่านคำ 10 คะแนน และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง 10 คะแนน) จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลาในการทดสอบประมาณ 8 นาทีต่อนักเรียน 1 คน รวมเวลาที่ใช้ในการทดสอบประมาณ 6 ชั่วโมง และ

- การสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 10 นาทีต่อนักเรียน 1 คน รวมเวลาที่ใช้ในการสัมภาษณ์ประมาณ 8 ชั่วโมง

5.2 ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) กับกลุ่มเป้าหมาย คือนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนวัดเขียนเขต จำนวน 43 คน วันละ 1 ชั่วโมง จำนวน 5 วันต่อสัปดาห์ รวมทั้งสิ้น 20 ครั้ง (20 ชั่วโมง) ในระหว่างการทดลองมีการดำเนินการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน และการสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

- บันทึกข้อมูลความก้าวหน้าด้านการอ่านและการเขียนของผู้เรียนจากแบบบันทึกการอ่าน จำนวน 4 ครั้ง โดยดำเนินการเมื่อสิ้นสุดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5, 10, 15 และ 20

- ทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียนระหว่างเรียน จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 1 ชั่วโมง เมื่อสิ้นสุดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10

- ดำเนินการสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ทุกครั้งหลังจากที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองแล้วเสร็จในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้

5.3 ทดสอบหลัง (Posttest) การทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ โดยใช้เครื่องมือชนิดเดียวกับการทดสอบก่อนการทดลอง ประกอบด้วย

- การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 1 ชั่วโมง

- การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียน

จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลา 1 ชั่วโมง

- การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจำนวน 1

ครั้ง ใช้เวลาในการทดสอบประมาณ 8 นาที ต่อนักเรียน 1 คน รวมเวลาที่ใช้ในการทดสอบประมาณ 6 ชั่วโมง และ

- การสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชา

ภาษาไทย จำนวน 1 ครั้ง ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 10 นาที ต่อนักเรียน 1 คน รวมเวลาที่ใช้ในการสัมภาษณ์ประมาณ 8 ชั่วโมง

จากนั้นนำผลที่ได้จากการทดสอบก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง และผลการสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มาวิเคราะห์เพื่อให้ทราบถึงประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยขอนำเสนอขั้นตอนการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา ซึ่งสามารถสรุปได้ดังตาราง 2



ตาราง 2 ขั้นตอนดำเนินการวิจัย

ขั้นตอน	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล
ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุลภาษา ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้	- ศึกษาแนวคิดทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัย - การสังเคราะห์โครงสร้างรูปแบบ - การสังเคราะห์องค์ประกอบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) - ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ - ดำเนินการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้แก่ - แผนการจัดการเรียนรู้ - แบบทดสอบความรู้ทางการอ่านและการเขียน - แบบวัดทักษะด้านการเขียนคำและการเขียนเรื่องจากภาพ - แบบวัดทักษะด้านการอ่านคำและการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง - แบบบันทึกการอ่าน - แบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย - แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบที่พัฒนาขึ้น	- เอกสารและรายการงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง - หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 - เครื่องมือที่ผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญประกอบด้วย - รูปแบบการจัดการเรียนรู้ - แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบเกรซ - แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน 30 ข้อ - แบบวัดทักษะการอ่านและการเขียน - เกณฑ์การประเมินการอ่านและการเขียน - แบบบันทึกการอ่าน - การสัมภาษณ์เจตคติ - การสัมภาษณ์เชิงลึก

ตาราง 2 (ต่อ)

ขั้นตอน	วิธีดำเนินการ	แหล่งข้อมูล
ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1. นำรูปแบบการสอนไปทดลองนำร่องกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 ชั่วโมง	- นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 42 คน โรงเรียนวัดเขียนเขต ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554
ระยะที่ 2 การทดสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	ประเมินประสิทธิผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดย	- คะแนนจากการสอบแบบทดสอบวัดความรู้ทางการอ่านและการเขียนก่อนและหลังการทดลอง
ขั้นที่ 5 นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง	- ประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยการวิเคราะห์ค่าที่ Dependent t-test ทั้งด้านความรู้และด้านทักษะการอ่านและเขียนก่อนและหลังเรียน - พิจารณาจากความก้าวหน้าทางการอ่านและการเขียนของผู้เรียนด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาจากผลงานของผู้เรียน - การเปรียบเทียบเจตคติเชิงบวกที่มีต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนก่อนและหลังการทดลอง - ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ จากการสัมภาษณ์เชิงลึก ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา	- คะแนนทักษะการอ่านและการเขียน - ความก้าวหน้าทางการอ่านและการเขียนของผู้เรียนในแต่ละสัปดาห์โดยพิจารณาจากผลงานของผู้เรียน - ผลการสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชาภาษาไทยก่อนและหลังการทดลอง - ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกในเรื่องความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2. การกำหนดแบบแผนการวิจัย

แบบแผนการทดลอง

การทดลองเพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาในครั้งนี้ใช้แบบแผนการทดลองแบบ One – Group Time – Series Design เนื่องจากมีกลุ่มตัวอย่างหนึ่งกลุ่มมีการสอบวัดก่อนและหลังการทดลอง ทั้งนี้เนื่องจากการวัดและการสังเกตซ้ำหลาย ๆ ครั้งทั้งก่อนและหลังการจัดกระทำตัวแปรต้นเพื่อติดตามความก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนดังนี้

- 1) ทดสอบก่อนการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ประกอบด้วย การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน จำนวน 1 ครั้ง (30 คะแนน) และการทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียน จำนวน 1 ครั้ง (25 คะแนน) และการทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจำนวน จำนวน 1 ครั้ง (20 คะแนน) รวมคะแนนเต็ม 75 คะแนน และการสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย จำนวน 1 ครั้ง
- 2) ทดสอบระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ การบันทึกข้อมูลการอ่านและการเขียนของผู้เรียนเมื่อสิ้นสุดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5, 10, 15 และ 20 (รวม 4 ครั้ง) การทดสอบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียน (25 คะแนน) เมื่อสิ้นสุดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10 จำนวน 1 ครั้ง และการสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้เมื่อเสร็จสิ้นการจัดกิจกรรมในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้
- 3) ทดสอบหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ด้วยวิธีการและเครื่องมือชนิดเดียวกันกับทดสอบก่อนการทดลอง

3. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่มีผลการจัดการศึกษาที่ได้มาตรฐานคุณภาพตามเกณฑ์ที่ สมศ. กำหนด ในมาตรฐานที่ 8 ครูมีคุณวุฒิ/ความรู้ ความสามารถตรงกับงานที่รับผิดชอบและมีครูเพียงพอ และมาตรฐานที่ 10 ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการ แต่มีผลการจัดการศึกษาที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินของ สมศ. ในมาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่มาตรฐานที่ 5 ผู้เรียน

มีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร และมีการจัดผู้เรียนในแต่ละชั้นเรียนแบบคละความ สามารถ

4.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นครั้งนี้เป็นนักเรียนจากโรงเรียนวัดเขียนเขต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ที่กำลังศึกษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 ภาคเรียน ที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 43 คน โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองระหว่างวันที่ 15 มิถุนายน-15 กันยายน 2554 ในแต่ละขั้นตอน ดังนี้

1. ชี้แจงเพื่อทำความเข้าใจกับผู้บริหาร ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ครูประจำชั้นของนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองนำร่องและกลุ่มตัวอย่าง และนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองนำร่องและกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ และกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอน ตลอดจนขอความร่วมมือจากผู้บริหารในการจัดครูผู้สอนเข้าสังเกตการสอนและให้ข้อมูลความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในทุกชั่วโมงที่ผู้วิจัยปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

2. ประสานงานและจัดซื้อหนังสือสำหรับเด็กโดยได้รับความอนุเคราะห์จาก อาจารย์ปรีดา ปัญญาจันทร์ ผู้ที่มีประสบการณ์เป็นที่ยอมรับด้านวรรณกรรมสำหรับเด็ก ในการคัดเลือกหนังสือที่เหมาะสมประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้จำนวน 90 รายการ

3. เตรียมสถานที่ทั้งในส่วนของมุมอ่านหนังสือและการจัดโต๊ะในชั้นเรียนที่เป็นกลุ่มทดลองนำร่องและกลุ่มตัวอย่าง

4. จัดเตรียมถุงผ้าเพื่อใส่หนังสือสำหรับแจกนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างพร้อมทั้งอธิบายวิธีการยืมหนังสือกลับไปอ่านที่บ้านของนักเรียน

5. จัดเตรียมความพร้อมของสื่อ อุปกรณ์และสถานที่ที่จะใช้ในการจัดการเรียนรู้

6. หาคุณภาพของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 42 คน และทดลองสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยโดยสัมภาษณ์กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน

7. ทดลองนำร่องการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 จำนวน 42 คน จำนวน 20 ครั้ง รวม 20 ชั่วโมง

8. ทดสอบนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนการทดลองทั้งด้านความรู้ ทักษะและเจตคติ จำนวน 3 ครั้ง รวมเวลาประมาณ 15 ชั่วโมง ในสัปดาห์ที่ 2 ของการทดลองนำร่องการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนกลุ่มทดลองนำร่อง

9. ดำเนินการทดลองเพื่อทดสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 ครั้ง รวม 20 ชั่วโมง ในระหว่างการทดลองจะมีการทดสอบทักษะการเขียนระหว่างเรียน หลังการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10 จำนวน 1 ครั้ง และเก็บข้อมูลจากแบบบันทึกการอ่านของนักเรียน เมื่อเสร็จสิ้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครั้งที่ 5, 10, 15 และ 20 รวมจำนวน 4 ครั้ง และสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ทุกครั้งเมื่อเสร็จสิ้นการทดลองในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้

10. ทดสอบนักเรียนกลุ่มตัวอย่างหลังการทดลองทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ จำนวน 3 ครั้ง รวมเวลาประมาณ 15 ชั่วโมง หลังสิ้นสุดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครั้งที่ 20

11. ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการทดลองทั้งหมดเพื่อนำมาวิเคราะห์ผลการวิจัย

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 การหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

5.1.1 แบบประเมินความสอดคล้องและเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ และแบบประเมินความเหมาะสมและสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน แล้วใช้การหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence) หรือ IOC (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. 2539: 248 – 249) โดยใช้สูตร

$$IOC = \sum R/N$$

เมื่อ IOC = ดัชนีความสอดคล้อง

R = คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคน นำมาแปลงเป็นคะแนนได้ดังนี้

ให้คะแนน 1 เมื่อแน่ใจว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ / แผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องเหมาะสม

ให้คะแนน 0 เมื่อไม่แน่ใจว่ารูปแบบจัดการเรียนรู้ / แผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องเหมาะสม

ให้คะแนน -1 เมื่อแน่ใจว่ารูปแบบจัดการเรียนรู้ / แผนการจัดการเรียนรู้ไม่มีความสอดคล้องเหมาะสม

เมื่อค่า IOC ข้อใดต่ำกว่า 0.5 จะต้องนำมาปรับปรุงต่อไป

5.1.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย ประกอบด้วย

1) แบบทดสอบความรู้ทางการอ่านและการเขียนภาษาไทย เป็นแบบทดสอบแบบปรนัยเลือกตอบ 3 ตัวเลือกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง จำนวน 30 ข้อ ใช้สำหรับทดสอบก่อนและหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบทดสอบในครั้งแรก จำนวน 60 ข้อ เพื่อคัดเลือกเฉพาะข้อสอบที่มีคุณภาพทั้งค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ ดังนี้

- ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ของข้อสอบโดยให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน พิจารณาความสอดคล้องกับเนื้อหาและระดับพฤติกรรมที่ต้องการวัด ความชัดเจนของข้อคำถาม ความเหมาะสมของตัวเลือก แล้วบันทึกความเห็นลงในแบบประเมินที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 3 ระดับ แล้วนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ปรับปรุงข้อที่มีค่า IOC ต่ำกว่า 0.5

- ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) โดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 42 คน จากนั้นนำมาหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้วิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder – Richardson Procedure) ด้วยสูตร KR – 20 ได้ค่าความเชื่อมั่น .831

- หาค่าความยากง่ายของข้อสอบเป็นรายข้อ (p) ทั้ง 60 ข้อ คัดเลือกเฉพาะข้อที่มีค่าความยากง่ายระหว่าง 0.2 - 0.8 (บุญธรรม กิจปริดาภิสุทธิ. 2537: 106)

- หาค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบเป็นรายข้อ (r) ทั้ง 60 ข้อแล้ว คัดเลือกเฉพาะข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .2 ขึ้นไป

- ทั้งนี้ในส่วนของค่า p และค่า r นั้นผู้วิจัยได้พิจารณาประกอบกันโดยในแต่ละข้อ หากค่า p ไม่เป็นไปตามที่กล่าวไว้ข้างต้นแล้วผู้วิจัยจะคัดเลือกข้อสอบโดยพิจารณาจากข้อที่มีค่า r เหมาะสมที่สุดและเป็นไปตามเกณฑ์ข้างต้น และคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้จำนวน 30 ข้อ

2) การวัดทักษะการเขียนคำ

3) แบบวัดทักษะการอ่านคำ

4) แบบวัดทักษะการเขียนเรื่องจากภาพ

5) แบบวัดทักษะการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง

- ตรวจสอบความเที่ยงตรง (Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน พิจารณาความชัดเจนเหมาะสมของข้อคำถามหรือเกณฑ์การประเมินว่ามีความสอดคล้องเหมาะสมกับจุดประสงค์และพฤติกรรมที่ต้องการวัดหรือไม่ โดยพิจารณาตามแบบประเมินความเหมาะสมมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 3 ระดับ ได้แก่ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ ไม่สอดคล้อง ในการวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินความเหมาะสมของแบบทดสอบใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence) หรือ IOC หากพบว่าแบบทดสอบข้อใดที่มีค่า IOC ต่ำกว่า 0.5 จะต้องปรับปรุงข้อสอบนั้น

- ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดทักษะการอ่านคำและแบบวัดทักษะการเขียนคำ โดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 42 คน และนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 43 คน แล้วนำมาหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร KR – 20 ค่าเท่ากับ .782 และ .843 ตามลำดับ ส่วนแบบวัดทักษะการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง และแบบวัดทักษะการเขียนเรื่องจากภาพนั้นตรวจสอบความเชื่อมั่นโดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 42 คน และคำนวณจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 43 คน โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาช (Cronbach Coefficient Alpha) ค่าที่ได้เท่ากับ .801 และ .82 ตามลำดับ

6) เกณฑ์การประเมินทักษะการเขียนเรื่องจากภาพและทักษะการอ่านและการตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน

- ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเที่ยงตรง (Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน พิจารณาความชัดเจนของข้อความและภาษาที่ใช้ โดยพิจารณาตามแบบประเมินความเหมาะสมที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 3 ระดับ ได้แก่ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ ไม่สอดคล้อง และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ดัชนี IOC หากค่า IOC ต่ำกว่า 0.5 จะต้องนำมาปรับปรุง

- ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) โดยนำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน จากนั้นนำมาให้ผู้วิจัยและครูผู้สอนตรวจตามเกณฑ์ แล้วหาค่าความเชื่อมั่นโดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน มีค่าเท่ากับ .80

7) แบบสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

- ตรวจสอบความเที่ยงตรง (Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน พิจารณาความชัดเจนของข้อความและภาษาที่ใช้ โดยพิจารณาตามแบบประเมินความเหมาะสมที่

มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) 3 ระดับ ได้แก่ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ ไม่สอดคล้อง แล้ววิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence) หรือ IOC ซึ่งแต่ละข้อคำถามต้องไม่ต่ำกว่า 0.5

- ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) โดยนำไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน จากนั้นนำมาหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอน-บาช (Cronbach Coefficient Alpha) มีค่า .81

8) แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE มีลักษณะเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก

- ตรวจสอบความเที่ยงตรง (Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน พิจารณาความชัดเจนของข้อคำถาม ภาษาที่ใช้ โดยพิจารณาตามแบบประเมินความเหมาะสมที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scales) 3 ระดับ ได้แก่ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ ไม่สอดคล้อง ในการวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินความเหมาะสมใช้ดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence) หรือ IOC เมื่อค่า IOC ข้อใดต่ำกว่า 0.5 จะต้องปรับปรุง

5.2 การประเมินประสิทธิผลรูปแบบ

พิจารณาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยการวิเคราะห์ดังนี้

5.2.1 วิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ ทั้งด้านความรู้และทักษะ โดยการใช้สถิติทดสอบที (t-test for Dependent Sample) ร่วมกับการพิจารณาการเปลี่ยนแปลงและความก้าวหน้าด้านทักษะการอ่านและทักษะการเขียนของผู้เรียนจากบันทึกการอ่าน

5.2.2 วิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ ทั้งด้านความรู้และทักษะ ร่วมกับการพิจารณาการเปลี่ยนแปลงและความก้าวหน้าด้านทักษะการอ่านและทักษะการเขียนของผู้เรียนจากบันทึกการอ่านในแต่ละครั้ง โดยการใช้สถิติทดสอบ ANOVA

5.2.3 เจตคติของผู้เรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยด้วยการเปรียบเทียบค่าร้อยละของการเปลี่ยนแปลงและการใช้สถิติทดสอบค่าที (t-test for Dependent Sample)

5.2.4 ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผู้วิจัยขอเสนอสรุปการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ดังตาราง 3

ตาราง 3 สรุปการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้
แบบเกรซ

เครื่องมือ/ข้อมูล	จำนวนข้อ	ประเภท เครื่องมือ	Validity	Reliability	ความ ยากง่าย	อำนาจ จำแนก
- แบบประเมินความ สอดคล้องเหมาะสมของ รูปแบบและแผนการ จัดการเรียนรู้	ตามชนิดของ แบบประเมิน	มาตร ประมาณค่า (3 Scales)	ความตรง ตามเนื้อหา (IOC)			
- แบบทดสอบความรู้ ทางการอ่านและการ เขียน	สร้างทั้งหมด 60 ข้อ คัดเลือกไว้ 30 ข้อ	ปรนัย เลือกตอบ 3 ตัวเลือก	ความตรง ตามเนื้อหา (IOC)	KR-20 เท่ากับ .831	.20 - .80	ไม่น้อย กว่า .20
- แบบวัดทักษะการอ่าน คำ	10 ข้อ	- อ่านคำที่ กำหนด	ความตรง ตามเนื้อหา (IOC)	KR-20 เท่ากับ .782 และ .843 ตามลำดับ	.20 - .80	ไม่น้อย กว่า .20
- แบบวัดทักษะการเขียน คำ	10 ข้อ	- เขียนคำที่ กำหนด				
- แบบวัดทักษะการอ่าน และตอบคำถามจาก เรื่อง	ตามชนิดของ แบบวัด	- อ่านและ ตอบคำถาม จากเรื่อง	ความตรง ตามเนื้อหา (IOC)	สัมประสิทธิ์ แอลฟา มี ค่าเท่ากับ .801 และ .82 ตามลำดับ		
- แบบวัดทักษะการเขียน เรื่องจากภาพ		- เขียนเรื่อง จากภาพที่ กำหนด				
- แบบสัมภาษณ์เจตคติ ของนักเรียนที่มีต่อวิชา ภาษาไทย	20 ข้อ	Checklist, Rating Scales และ คำถาม	ความตรง ตามเนื้อหา (IOC)	สัมประสิทธิ์ แอลฟา มี ค่าเท่ากับ .85		
- แบบสัมภาษณ์ความ พึงพอใจของครูที่มีต่อ รูปแบบการจัดการเรียนรู้	20 ข้อ	การ สัมภาษณ์ เชิงลึก	ความตรง ตามเนื้อหา (IOC)			

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา และเพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น จากการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏผลดังนี้

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนานวัตกรรมรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Learning Management Model) ตามแนวการจัดการเรียนรู้แบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น

ผลการพัฒนานวัตกรรมรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษานั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยในระยาะที่ 1 คือ พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา

ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมดุลภาษา

ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผลการศึกษาในระยะนี้ทำให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา ประกอบด้วยขั้นการเรียนรู้ทั้งหมด 5 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1: ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)

เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนเพื่อเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนด้วยการสร้างและกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียนให้พร้อมที่จะเรียนรู้บทเรียนในขั้นตอนต่อไป

ขั้นที่ 2: ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ประกอบด้วย

2.1 การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) เป็นขั้นตอนแรกในการฝึกทักษะการอ่าน โดยครูอ่านเรื่องให้ฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบการอ่านจากตัวแบบที่ดี

2.2 การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) เป็นการฝึกทักษะการอ่านโดยให้ผู้เรียนทั้งชั้นเรียนได้ร่วมกันอ่านเรื่องจากเรื่องที่ได้อ่าน

2.3 การสะท้อนความรู้ (Retell) เป็นการให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องย้อนกลับเพื่อ

ตรวจสอบความเข้าใจและสรุปใจความสำคัญของเรื่อง โดยการให้ผู้เรียนได้ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านตามแนวคำถาม เช่น ใคร อะไร ที่ไหน อย่างไร ตัวละครสำคัญคืออะไร ข้อคิดที่ได้ เป็นต้น รวมถึงการให้ผู้เรียนได้ร่วมกันเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญจากเรื่องที่ได้ฟัง

2.4 การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) เป็นขั้นตอนที่ฝึกความสามารถด้านการสะกดคำแจกลูก โดยคัดเลือกจากคำที่ปรากฏจากเรื่องที่ได้อ่านร่วมกันแล้วนำมาเขียนเป็นผังการสะกดคำ จากนั้นให้นักเรียนร่วมกันฝึกอ่านแบบสะกดคำแจกลูก

ขั้นที่ 3: ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) เป็นการผสมผสานทักษะการเขียนร่วมกับการอ่านประกอบด้วย

3.1 การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Reading) เป็นการฝึกทักษะการเขียนโดยให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการอ่านในขั้นที่สองมาเขียนเรื่องร่วมกัน จากนั้นให้ผู้เรียนทั้งชั้นร่วมกันอ่าน

3.2 การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) เป็นการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนโดยการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ มีครูคอยสังเกตและให้คำแนะนำเกี่ยวกับการอ่านและการเขียนให้กับผู้เรียนอย่างใกล้ชิด เพื่อเตรียมความพร้อมผู้เรียนสำหรับการอ่านและการเขียนตามลำพัง

3.3 การสรุปกิจกรรม (Summary) เป็นการสรุปกิจกรรมที่เรียนในแต่ละครั้ง

ขั้นที่ 4: ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) เป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล ประกอบด้วย

4.1 การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) โดยผู้เรียนสามารถเลือกอ่านเรื่องที่ตนสนใจอย่างน้อยวันละ 1 เรื่อง โดยอ่านในช่วงเวลาหลังเคารพธงชาติ ก่อนหรือหลังรับประทานอาหาร หรือก่อนกลับบ้าน ครั้งละ 5 – 10 นาที และให้ผู้เรียนนำหนังสือกลับไปฝึกอ่านต่อที่บ้านทุกวัน

4.2 การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) ให้ผู้เรียนฝึกเขียนเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านตามลำพังโดยบันทึกลงในแบบบันทึกการอ่านที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ขั้นที่ 5: ชั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time:

E) เป็นขั้นตอนการแบ่งปันความรู้ระหว่างผู้เรียนผ่านการนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังด้วยการให้ผู้เรียนออกมานำเสนอผลงาน เพื่อให้ผู้เรียนได้ร่วมเรียนรู้และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน พบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีค่าดัชนี IOC เท่ากับ 1 ในทุกประเด็นการประเมิน รายละเอียดปรากฏตามตารางในภาคผนวก ก แสดงว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) มีความสอดคล้องและเหมาะสมในการนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 คน พบว่า ทุกแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) นั้นมีค่าดัชนี IOC เท่ากับ 1 โดยผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมว่าควรปรับแผนการจัดการเรียนรู้ให้กระชับขึ้นและลดกิจกรรมบางอย่างลงเพื่อให้สามารถดำเนินการได้ตามกำหนดเวลาในการเรียนของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในแต่ละครั้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่วงการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) นั้นควรลดกิจกรรมลงโดยการมอบหมายให้นักเรียนกลุ่มอื่น ๆ ที่ผู้วิจัยไม่ได้สังเกตและแนะนำการอ่านรายบุคคลทำแบบฝึกหัดหรือใบงานจึงจะเหมาะสมกับวัยของผู้เรียนและเวลาที่เหลืออยู่ในตอนท้ายของกิจกรรมในแต่ละชั่วโมง และผู้วิจัยยังสามารถให้เวลากับกลุ่มที่ต้องสังเกตและให้คำแนะนำการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคลได้มากยิ่งขึ้นซึ่งจะส่งผลดีกับผู้เรียนมากขึ้นด้วย จากข้อเสนอแนะดังกล่าวผู้วิจัยได้นำมาใช้ในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ โดยกำหนดให้นักเรียนในกลุ่มที่ 1 ฝึกอ่านและเขียนโดยมีผู้วิจัยสังเกตและให้คำแนะนำเป็นรายบุคคล จากนั้นให้ทำแบบฝึกหัดหรือใบงานที่กำหนดส่วนกลุ่มอื่น ๆ นั้นจะใช้เวลาในช่วงดังกล่าวทำแบบฝึกหัดหรือใบงานที่กำหนดให้ โดยในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้จะดำเนินการในลักษณะเดียวกันแต่จะเปลี่ยนเป็นกลุ่มอื่น ๆ ที่ละกลุ่มจนกระทั่งครบทุกกลุ่มแล้วจึงวนกลับมากลุ่มที่ 1 อีกครั้ง กระทำเช่นนี้จนกระทั่งครบถ้วนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ รายละเอียดผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญที่แสดงว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้และมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ใน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษา ปรากฏตามตารางในภาคผนวก ก

ตอนที่ 2 ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

เมื่อผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้ว ผู้วิจัยได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปทดลองนำร่องกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนวัดเขียนเขต จำนวน 42 คน ระหว่างวันที่ 21 มิถุนายน ถึง 7 สิงหาคม พ.ศ. 2554 รวมระยะเวลา 6 สัปดาห์ เพื่อหาข้อบกพร่องในการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น และเพื่อให้ผู้วิจัยมีความคล่องตัวและมีความชำนาญในการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ จากนั้นผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนวัดเขียนเขต จำนวน 43 คน ระหว่างวันที่ 15 กรกฎาคม ถึง 31 สิงหาคม 2554 รวมระยะเวลา 6 สัปดาห์ โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในทุกขั้นตอนด้วยตนเอง และมีครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาเป็นผู้สังเกตการณ์การจัดการเรียนรู้และให้ข้อมูลเพื่อสะท้อนความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ทุกครั้งและผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนรู้ทั้งในช่วงทดลองนำร่องและการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

ผลการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาระดับประถมศึกษา สรุปได้ดังนี้

1. ข้อค้นพบตามสมมติฐานการวิจัย
2. ข้อค้นพบเพิ่มเติม
1. ข้อค้นพบตามสมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานข้อที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุภาษาสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้

ก่อนการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยก่อนการทดลองทั้งด้านความรู้โดยใช้แบบทดสอบแบบปรนัยเลือกตอบจำนวน 30 ข้อ (30 คะแนน) และด้านทักษะ (รวม 45 คะแนน) แบ่งเป็น 1. ทักษะการอ่าน (รวม 20 คะแนน) ประกอบด้วย การอ่านคำ (10 คะแนน) และ การอ่านเรื่องและตอบคำถามจากเรื่อง (10 คะแนน) และ 2. ทักษะการเขียน (25 คะแนน) ประกอบด้วย การเขียนคำ (10 คะแนน) และการเขียนเรื่องจากภาพ (15 คะแนน) รวมคะแนนผลสัมฤทธิ์ทั้งสิ้น 75 คะแนน จากนั้น

ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยในแต่ละสัปดาห์ผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลพัฒนาการด้านทักษะการอ่านและการเขียนของผู้เรียนจากแบบบันทึกการอ่านเพื่อติดตามพัฒนาการ และเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ในชั่วโมงที่ 10 ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดสอบระหว่างเรียนด้านทักษะการเขียน เมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้จนครบตามจำนวนที่กำหนดไว้แล้วผู้วิจัยได้ดำเนินการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยหลังการทดลองทั้งด้านความรู้และด้านทักษะโดยใช้แบบทดสอบฉบับเดียวกันกับการทดสอบก่อนการทดลอง ผลการวิจัยปรากฏดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 ผลการเปรียบเทียบคะแนนรวมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

การทดสอบ	N	Mean	SD	df	T	P
ก่อนการทดลอง	43	47.023	13.152	42	15.888**	.000
หลังการทดลอง	43	59.605	10.554			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 4 แสดงการเปรียบเทียบคะแนนรวมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนภายหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 มีค่า effect – size เท่ากับ 0.467

ตาราง 5 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

การทดสอบ	N	Mean	SD	df	T	P
ก่อนการทดลอง	43	20.442	5.573	42	7.926**	.000
หลังการทดลอง	43	24.140	4.950			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 5 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านความรู้ทาง การอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรม การเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตาม แนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนน ภายหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 มีค่า effect – size เท่ากับ 0.331

ตาราง 6 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ เกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

การทดสอบ	N	Mean	SD	df	t	P
ก่อนการทดลอง	43	26.814	8.924	42	14.356**	.000
หลังการทดลอง	43	34.977	6.940			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 6 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้าน ทักษะ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตาม แนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนภายหลังการทดลอง สูง กว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 มีค่า effect – size เท่ากับ 0.46

ตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน) ของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

การทดสอบ	N	Mean	SD	df	t	P
<u>การอ่านคำ (10 คะแนน)</u>						
ก่อนการทดลอง	43	5.767	2.91	42	9.383**	.000
หลังการทดลอง	43	7.814	2.141			
<u>การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง (10 คะแนน)</u>						
ก่อนการทดลอง	43	6.814	2.343	42	6.19**	.000
หลังการทดลอง	43	7.744	2.237			
<u>รวมทักษะการอ่าน (20 คะแนน)</u>						
ก่อนการทดลอง	43	12.558	5.063	42	9.563**	.000
หลังการทดลอง	43	15.535	4.108			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนทักษะการอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่า effect – size เท่ากับ 0.372 และ .20 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาผลการเปรียบเทียบคะแนนรวมด้านทักษะการอ่านพบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนภายหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่า effect – size เท่ากับ 0.307

ตาราง 8 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) ของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

การทดสอบ	N	Mean	SD	df	t	P
<u>การเขียนคำ (10 คะแนน)</u>						
ก่อนการทดลอง	43	5.140	2.651	42	11.339**	.000
หลังการทดลอง	43	8.256	1.941			
<u>การเขียนเรื่องจากภาพ (15 คะแนน)</u>						
ก่อนการทดลอง	43	8.884	2.301	42	8.764**	.000
หลังการทดลอง	43	11.674	1.508			
<u>คะแนนรวม (25 คะแนน)</u>						
ก่อนการทดลอง	43	14.023	4.606	42	10.617**	.000
หลังการทดลอง	43	19.442	3.514			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 8 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนการเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมี effect – size เท่ากับ 0.557 และ 0.583 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาคะแนนรวมด้านทักษะการเขียนพบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่า effect – size เท่ากับ 0.552

สมมติฐานข้อที่ 2 เจตคติต่อภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุภาษาสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้

ก่อนการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 43 คน ตามแนวคำถามในแบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย คนละ 1 ครั้ง (ใช้เวลาสัมภาษณ์คนละประมาณ 10 นาที) รวมเวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 10 ชั่วโมง จากนั้นจึงดำเนินการทดลองจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ เมื่อเสร็จสิ้นการทดลองแล้วผู้วิจัยได้สัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มตัวอย่างอีกครั้งเพื่อเปรียบเทียบเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยก่อนและหลังการทดลองในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

ตาราง 9 แสดงการเปรียบเทียบจำนวนนักเรียนที่มีความคิดเห็นและความรู้สึกต่อวิชาภาษาไทย ก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

ความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียน ในประเด็นต่าง ๆ	การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน				สรุปผล การ เปลี่ยนแปลง
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		
	จำนวนคน	ร้อยละ	จำนวนคน	ร้อยละ	
- ภาษาไทยเป็นวิชาที่สนุกมาก	25	58.14	43	100	เพิ่มขึ้น 41.86
- ชอบเรียนวิชาภาษาไทยมากกว่าวิชาอื่น ๆ	21	48.837	43	100	เพิ่มขึ้น51.163
- วิชาภาษาไทยมีกิจกรรมที่สนุก ๆ มากมาย	14	32.558	43	100	เพิ่มขึ้น67.442
- ต้องการให้ถึงชั่วโมงภาษาไทยเร็ว ๆ	11	25.581	43	100	เพิ่มขึ้น 74.419
- ต้องการให้มีชั่วโมงภาษาไทยทุกวัน	20	46.512	43	100	เพิ่มขึ้น53.488
- ในชั่วโมงภาษาไทยนักเรียนชอบฟังครูพูด มากกว่าฟังเพื่อนคุย	43	100	43	100	-
- ชอบให้ครูและเพื่อนชมว่าเก่งภาษาไทย	43	100	43	100	-
- ชอบทำการบ้านวิชาภาษาไทย	19	44.186	42	97.674	เพิ่มขึ้น53.488
- ชอบอ่านหนังสือต่าง ๆ ถ้ามีเวลาว่าง	25	58.14	43	100	เพิ่มขึ้น 41.86
- เมื่อกลับบ้านจะอ่านหนังสืออื่น ๆ ที่ไม่ใช่ หนังสือเรียนเพิ่มเติม	13	30.232	41	95.349	เพิ่มขึ้น 65.117
- เคยรู้สึกว่าจะไม่อยากเรียนวิชาภาษาไทย	8	18.605	0	0	ลดลง 18.605
- ภาษาไทยเป็นวิชาที่น่ากลัว	13	30.233	0	0	ลดลง 30.233
- จะรู้สึกดีถ้าวันไหนไม่ต้องเรียนภาษาไทย	7	16.279	0	0	ลดลง 16.279

จากตาราง 9 พบว่าภายหลังการทดลองนักเรียนมีความคิดเห็นและความรู้สึกต่อวิชาภาษาไทยในเชิงบวกสูงขึ้นเมื่อเทียบกับก่อนการทดลองในทุกประเด็นที่เป็นข้อความทางบวก โดยมีความคิดเห็นและความรู้สึกเชิงบวกที่เพิ่มสูงขึ้นมากที่สุดถึงร้อยละ 74.419 แต่พบว่ามี 2 ประเด็นที่ไม่มีความแตกต่างระหว่างก่อนและหลังการทดลอง คือ การชอบฟังครูพูดมากกว่าฟังเพื่อนคุยในชั่วโมงภาษาไทย และนักเรียนชอบให้ครูและเพื่อนชมว่าเก่งภาษาไทย สำหรับประเด็นการประเมินที่มีข้อความทางลบนั้น หลังการทดลองพบว่าความคิดเห็นหรือความรู้สึกเชิงลบของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยนั้นลดลงในทุกประเด็นเช่นกัน และจะเห็นได้ว่าไม่มีนักเรียนคนใดที่มีความคิดเห็นหรือความรู้สึกเชิงลบต่อวิชาภาษาไทยเลย (ร้อยละ 0) หลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ นั้นแสดงให้เห็นว่านักเรียนมีเจตคติเชิงบวกต่อวิชาภาษาไทยหลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

ตาราง 10 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของระดับความคิดเห็นและความรู้สึกของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็นหรือความรู้สึก						สรุปผลการเปลี่ยนแปลง
	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง			
	$\bar{X}$	SD	ความหมาย	$\bar{X}$	SD	ความหมาย	
- จำนวนชั่วโมงภาษาไทย ที่ต้องการเรียนในแต่ละวัน	1.14	0.516	-	3.032	1.596	-	เพิ่มขึ้น 1.89
- มีความสุขเมื่อได้เรียนภาษาไทย	2.86	0.743	ปานกลาง	4.953	0.305	มากที่สุด	เพิ่มขึ้น 2.093
- ชอบแบบฝึกหัดวิชาภาษาไทย	2.721	0.734	ปานกลาง	5	0	มากที่สุด	เพิ่มขึ้น 2.279
- ความสำคัญของวิชาภาษาไทย	4.326	0.778	มาก	4.977	0.152	มากที่สุด	เพิ่มขึ้น 0.651
- ความยากของวิชาภาษาไทย	2.488	0.736	ปานกลาง	3.791	0.888	น้อย	ลดลง 1.303
- ความยากของการเขียน	1.907	0.684	มาก	3.372	0.578	น้อย	ลดลง 1.465
- ความยากของการอ่าน	1.953	0.899	มาก	3.395	0.955	น้อย	ลดลง 1.442

จากตาราง 10 แสดงให้เห็นการเปลี่ยนแปลงของเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ พบว่าหลังการทดลองนักเรียนมีเจตคติเชิงบวกต่อวิชาภาษาไทยสูงขึ้นในทุก ๆ รายการประเมิน ส่วนข้อความหรือเจตคติเชิงลบนั้น หลังการทดลองมีแนวโน้มลดลงอย่างชัดเจนในทุกรายการประเมิน สำหรับจำนวนชั่วโมงวิชาภาษาไทยที่นักเรียนต้องการเรียนต่อวัน พบว่าหลังการทดลองเพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลอง จากเดิมเฉลี่ย 1.14

ชั่วโมงต่อวัน เพิ่มขึ้นเป็น 3.302 ชั่วโมงต่อวัน แสดงให้เห็นว่าหลังการทดลองนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทยสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

นอกจากนี้ยังมีนักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับวิชาภาษาไทย โดยผู้วิจัยได้สัมภาษณ์แบบสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชาภาษาก่อนการทดลอง นักเรียนส่วนใหญ่ชอบเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับครูชาวต่างชาติเนื่องจากครูสอนสนุก มีเกม เพลง และกิจกรรมต่าง ๆ รองลงมาเป็นวิชาคณิตศาสตร์เนื่องจากมีแบบฝึกหัดให้นักเรียนได้ฝึกคิด มีนักเรียนบางส่วนชอบเรียนวิชาคอมพิวเตอร์และสุขศึกษา มีเพียงคนเดียวเท่านั้นที่บอกว่าชอบเรียนวิชาภาษาไทยแต่ก็ยังเป็นวิชาที่ชอบเป็นลำดับที่สองต่อจากคณิตศาสตร์ มีนักเรียนหลายคนให้ความเห็นว่าวิชาภาษาไทยยากและไม่ค่อยมีกิจกรรมต่าง ๆ ให้นักเรียนได้ปฏิบัติในชั้นเรียนเหมือนวิชาภาษาอังกฤษ และมีนักเรียนคนหนึ่งกล่าวว่า “วิชาภาษาไทยยากมากที่สุด รู้สึกไม่ชอบเรียนภาษาไทย ไม่ชอบทำการบ้าน” อย่างไรก็ตามหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแล้วผู้วิจัยได้สัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มตัวอย่างอีกครั้งพบว่าความคิดเห็นของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทุกคนที่มีต่อวิชาภาษาไทยเปลี่ยนแปลงไปอย่างสิ้นเชิงจากก่อนการทดลอง จากก่อนการทดลองไม่มีใครชอบวิชาภาษาไทยมากที่สุดเลย แต่หลังการทดลองนักเรียนทุกคนบอกว่าชอบวิชาภาษาไทย และมีนักเรียนมากกว่า 10 คน ที่บอกว่าชอบวิชาภาษาไทยมากที่สุด และนักเรียนทุกคนบอกว่าต้องการเรียนวิชาภาษาไทยทุกวัน แต่จำนวนชั่วโมงที่นักเรียนต้องการนั้นแตกต่างกันไป หลังการทดลองไม่มีนักเรียนที่บอกว่าไม่ชอบภาษาไทย แม้ยังมีนักเรียนบางคนที่ยังมีความรู้สึกว่าภาษายากในบางเรื่องแต่ก็สนุกกับการเรียน และไม่รู้สึกว่าวิชาภาษาไทยน่าเบื่ออีกแล้ว

จากการสัมภาษณ์นักเรียนเพื่อให้ทราบว่ามียุทธวิธีอะไรบ้างในการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซที่นักเรียนรู้สึกชอบหรือประทับใจ นักเรียนส่วนใหญ่ให้ข้อมูลว่าชอบแบบฝึกหัดในแต่ละชั่วโมงมากที่สุดเนื่องจากเป็นแบบฝึกหัดที่สวดย ไม่ยากและสามารถทำเสร็จได้ในชั่วโมงเรียน ได้วาดรูปและระบายสี ซึ่งแบบฝึกหัดนี้ช่วยเพิ่มความเข้าใจเนื้อหาที่ได้เรียนไปแล้วอีกด้วย กิจกรรมต่อมาที่นักเรียนให้ความคิดเห็นว่ายากและชอบรองลงมาจากแบบฝึกหัดคือการได้ร้องเพลงและทำท่าทางประกอบเพลง นอกจากนี้กิจกรรมร่วมกันแต่งเรื่องหรือแต่งนิทานก็เป็นสิ่งที่นักเรียนบอกว่าชอบและรู้สึกสนุกกับการที่ได้แต่งเรื่องและได้ฝึกเขียนเรื่อง นอกจากนี้ยังชอบกิจกรรมในแต่ละครั้งที่ได้เรียนเพราะนักเรียนได้ทำกิจกรรมที่สนุกหลายอย่างในแต่ละครั้ง ได้ฟัง ได้อ่าน และได้เล่นนิทานให้เพื่อน ๆ ได้ฟัง ตลอดจนได้เลือกหนังสือที่ชอบกลับไปอ่านที่บ้านทุกวัน ชอบที่จะเขียนบันทึกเรื่องที่อ่าน และชอบที่ได้รับรางวัลเป็นสติ๊กเกอร์ในทุกกิจกรรมที่นักเรียนได้ทำ และมีนักเรียนคนหนึ่งกล่าวกับผู้วิจัยว่า “หนูว่าภาษาไทยสำคัญมาก เพราะเราเป็นคนไทย”

2. ข้อค้นพบเพิ่มเติม

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นทุกครั้งนั้นผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งในกลุ่มทดลองนำร่องและกลุ่มตัวอย่าง โดยทุกครั้งจะมีครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษาทำหน้าที่สังเกตการณ์จัดกิจกรรมการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ดังนั้นเมื่อผู้วิจัยดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้เสร็จสิ้นในแต่ละชั่วโมงแล้ว ผู้วิจัยจะพูดคุยกับครูผู้สอนเพื่อให้ได้ทราบถึงความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนประถมศึกษา โดยใช้แนวคำถามที่ผู้วิจัยได้เตรียมไว้เป็นกรอบในการสัมภาษณ์ที่มีลักษณะเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก (Deep Interview) เพื่อให้สามารถสัมภาษณ์ได้อย่างครบถ้วนตามประเด็นที่ต้องการ ในขณะเดียวกันก็ต้องให้ครูผู้สอนภาษาไทยที่ถูกสัมภาษณ์รู้สึกผ่อนคลายและไม่เป็นกังวลเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ตรงกับความคิดเห็นและความรู้สึกมากที่สุด สรุปผลความคิดเห็นและความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซได้ตามประเด็นต่าง ๆ ประกอบด้วย

1. การใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ

ครูผู้สอนภาษาไทยที่ทำหน้าที่สังเกตการณ์การจัดการเรียนรู้ของผู้วิจัยที่ดำเนินการตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซในแต่ละครั้งได้แสดงความพึงพอใจและให้ความคิดเห็นในประเด็นต่าง ๆ ตามแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1.1 **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** เป็นขั้นตอนการนำเข้าสู่บทเรียน สร้าง และกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียนและเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียน โดยขั้นนี้ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

ครูผู้สอนได้ให้ข้อมูลและแสดงความคิดเห็นว่าชอบกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยดำเนินการในขั้นตอนนี้ เนื่องจากเห็นว่ามีความจำเป็นในการเตรียมความพร้อมของนักเรียนก่อนการเข้าสู่บทเรียน เป็นขั้นตอนที่สำคัญและจำเป็นต้องมีในการสอนแต่ละครั้ง หากในชั่วโมงภาษาไทยอยู่ในช่วงเช้าก็มักจะไม่ค่อยมีปัญหาในการสร้างหรือกระตุ้นเร้าความสนใจมากนักเพราะจะนักเรียนมีความพร้อมและมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ที่สำคัญคือนักเรียนยังไม่รู้สึกเหนื่อยล้ากับการเรียนเท่ากับการเรียนในชั่วโมงภาคบ่าย ขั้นตอนนี้ยังมีความสำคัญและจำเป็นยิ่งขึ้นในวันที่มีชั่วโมงภาษาไทยในภาคบ่ายโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบางวันที่วิชาภาษาไทยอยู่ในชั่วโมงเกือบสุดท้าย เพื่อให้ นักเรียนมีความสนใจและมีความพร้อมก่อนเข้าสู่เนื้อหาในบทเรียน

สำหรับกิจกรรมที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งนั้น ครูผู้สอนเห็นว่ากิจกรรมแต่ละครั้งมีความแตกต่างและหลากหลาย ทำให้บรรยากาศในการเรียนเป็นไปอย่างสนุกสนานเห็นได้จากการที่นักเรียนสนุกกับการเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นนี้ และสังเกตว่านักเรียนชอบและรอให้ถึงชั่วโมงภาษาไทย ที่สำคัญคือนักเรียนมีความกระตือรือร้นเมื่อถึงชั่วโมงภาษาไทยไม่มีอาการเบื่อหน่ายที่จะต้องเรียนภาษาไทย และสังเกตเห็นว่านักเรียนมีพร้อมที่จะเรียนภาษาไทยมากขึ้น

จากการสัมภาษณ์ครูผู้สอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา

ภายหลังดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละครั้งได้ข้อสรุปว่า ครูเห็นความจำเป็นในการนำขั้นตอนนี้มาเป็นขั้นตอนแรกในการเริ่มต้นชั่วโมงและมีความพึงพอใจต่อกิจกรรมที่ผู้วิจัยจัดขึ้นในขั้นตอนนี้มาก ไม่ว่าจะเป็นการทายภาพปริศนา ปริศนาคำทาย “อะไรเอ่ย” ที่ให้นักเรียนได้ร่วมกันหาคำตอบก่อนเข้าสู่บทเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้นักเรียนได้เคลื่อนไหวประกอบเพลงเป็นขั้นตอนการนำเข้าสู่บทเรียนที่น่าสนใจ เห็นได้จากการให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีของนักเรียนในการดำเนินกิจกรรมแต่ละครั้ง นักเรียนสนุกกับการร้อง การเต้น ซึ่งทำให้นักเรียนสนุกกับการเรียนต่อเนื่องไปถึงการทำกิจกรรมในขั้นตอนต่อไปได้อย่างน่าสนใจ นักเรียนมีความสนใจที่จะร่วมกิจกรรมมาก

1.2 ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)

เป็นขั้นตอนการฝึกทักษะการอ่าน ใช้เวลาประมาณ 25 นาที ประกอบด้วย

1) การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) โดยผู้วิจัยเป็นผู้อ่าน

ให้นักเรียนทั้งห้องฟังเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้รูปแบบการอ่านที่ถูกต้องตามอักขรวิธี ซึ่งกิจกรรมในขั้นตอนนี้ครูให้ความเห็นว่ามีความเหมาะสมมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอ่านเรื่องหรืออ่านนิทานให้นักเรียนฟังพร้อมกับมีภาพประกอบ ในส่วนของภาพประกอบนิทานหรือเรื่องที่อ่านนี้ครูเห็นว่า เป็นภาพประกอบที่สวยงามและสอดคล้องกับเรื่องราวที่นักเรียนกำลังเรียน บางครั้งใช้ตัวละครที่เป็นสัตว์เป็นผู้ดำเนินเรื่อง บางครั้งใช้ตัวละครในบทเรียนที่นักเรียนคุ้นเคยมาร้อยเรียงเป็นเรื่องราวใหม่และปรากฏในภาพที่แตกต่างไปจากภาพในหนังสือเรียนเป็นสิ่งที่นักเรียนสนใจ ภาพประกอบที่ใช้มีสีสันสวยงามและเลือกใช้ตัวละครที่น่ารักเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน

เมื่อสอนเสร็จในแต่ละชั่วโมงแล้วผู้วิจัยจะนำบทเรียนและ

ภาพประกอบไปติดไว้ที่ผนังห้องเรียนเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวน ซึ่งครูแจ้งให้ผู้วิจัยทราบว่านักเรียนสนใจที่จะกลับมาดูภาพหรือมาอ่านเรื่องที่ผู้วิจัยได้ติดไว้เพื่อทบทวนหลังจากที่ได้เรียนไปแล้วด้วย โดยเรื่องที่ผู้วิจัยใช้ในบทเรียนแต่ละครั้งนั้นมีบางส่วนมาจากบทเรียนและบางส่วนมาจากคำที่มีในบทเรียนแล้วผู้วิจัยนำมาผูกเป็นเรื่องใหม่ที่สอดคล้องกับบทเรียนเพื่อเพิ่มความน่าสนใจ ซึ่งในแต่ละ

ละเรื่องราวที่ผู้วิจัยนำมาใช้นั้นครูผู้สอนมีความพึงพอใจมาก เพราะนักเรียนได้ฟังวิธีการออกเสียง ที่ถูกต้องก่อนเนื่องจากนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำเป็นที่จะต้องมิต้นแบบที่ถูกต้องเพื่อ การจดจำและการเลียนแบบการออกเสียงภาษาไทยที่ถูกต้อง และนำไปสู่เนื้อหาในที่ยากขึ้นหรือ เนื้อหาในระดับชั้นต่อ ๆ ไป ในชั้นตอนนี้ครูให้ความเห็นว่านักเรียนตั้งใจฟังและดูภาพประกอบเรื่อง ที่ผู้วิจัยเล่า ซึ่งครูให้ความเห็นว่า การใช้ภาพประกอบการเล่าหรือการอ่านนั้นจะช่วยให้เด็กมีความ สนใจมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการได้อ่านหรือฟังเรื่องที่เหมือนกับการฟังนิทานที่ สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก อีกทั้งยังช่วยเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เรียนมาจากชั่วโมงที่ผ่านมาโดย การนำคำศัพท์ที่ได้เรียนมาแล้วมาเป็นส่วนหนึ่งของเรื่องซึ่งจะเป็นการทบทวนนักเรียนได้อีกวิธีหนึ่ง ด้วย ในส่วนของการเรียงลำดับเนื้อหาของเรื่องราวต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยอ่านให้นักเรียนฟังนั้นครูเห็นว่ามี ความเหมาะสมดี เพราะใช้ศัพท์ที่เหมาะสมกับวัยของนักเรียน เป็นเรื่องที่ไม่ยากและไม่ยาวจนเกินไป พอเหมาะกับเวลา เรื่องราวตั้งแต่ชั่วโมงแรก ๆ ไปถึงชั่วโมงท้าย ๆ เป็นเรื่องราวที่มีการเรียงลำดับ ยากง่ายไปยากขึ้นตามลำดับ และเห็นว่ามีเหมาะสมมากที่ผู้วิจัยได้อ่านให้นักเรียนฟังอย่าง ช้า ๆ และอ่านให้นักเรียนฟังมากกว่า 1 รอบ เพราะช่วยให้นักเรียนจดจำได้ดีซึ่งจะนำไปสู่การฝึก ทักษะการฟังให้กับนักเรียน

สำหรับความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับขั้นตอนต่อมาคือ

2) การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) เป็นขั้นตอน ที่นักเรียนจะได้ฝึกทักษะการอ่านโดยให้ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ทั้งชั้นเรียนได้อ่านเรื่องพร้อม ๆ กัน ครู เห็นว่ามีความเหมาะสมดีแล้วเนื่องจากเป็นขั้นตอนการให้นักเรียนได้ฝึกอ่านตามรูปแบบการอ่านที่ ถูกต้องโดยเริ่มจากการอ่านตามครูทีละวรรคหรือทีละประโยค จากนั้นให้นักเรียนได้อ่านพร้อม ๆ กันตลอดเรื่อง ครูแสดงความพึงพอใจวิธีการให้นักเรียนอ่านพร้อม ๆ กันของผู้วิจัยซึ่งปรับเปลี่ยน ไปในแต่ละช่วงเวลา เช่น บางช่วงอ่านพร้อมกันทั้งห้อง บางช่วงอ่านพร้อมกันทีละ 2 – 3 กลุ่มแบบ ต่อเนื่องกันไป บางช่วงให้นักเรียนหญิงอ่านพร้อม ๆ กันสลับกับนักเรียนชาย หรือในบางครั้งเป็น การอ่านพร้อม ๆ กับการตบมือให้จังหวะ ซึ่งเทคนิคต่าง ๆ ที่ปรับเปลี่ยนไปในขั้นตอนนี้ช่วยทำให้นักเรียนมีความสนใจมากขึ้นและสนุกกับการอ่าน รู้สึกว่าเหมือนกำลังแข่งขันเล่นเกมการอ่าน และ นักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะอ่านเพื่อให้ผู้วิจัยและเพื่อนตบมือให้กำลังใจที่มีความตั้งใจอ่าน ขั้นตอนนี้ครูให้ความเห็นว่ารู้สึกพึงพอใจกับบรรยากาศการเรียนการสอนมากเพราะเป็นบรรยากาศ ที่สนุกสนาน เป็นการเรียนรู้อาษาไทยที่ไม่น่าเบื่อ นักเรียนได้แสดงความสามารถทางการอ่านโดย มีเพื่อน ๆ และผู้วิจัยให้กำลังใจซึ่งนับว่าเป็นขั้นตอนที่ดีอีกขั้นตอนหนึ่ง

นอกจากนี้ครูยังแสดงความคิดเห็นถึงขั้นตอนต่อมาของการ จัดการเรียนรู้อาษาไทยแบบเกรซในแต่ละครั้งที่เป็นขั้นที่ต่อเนื่องมาอีกคือ

3) การสะท้อนความรู้ (Retell) ซึ่งเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องย้อนกลับ ตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่านตามแนวคำถามที่กำหนด และร่วมกันเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญ การคิดวิเคราะห์ และการสรุปความสำคัญ โดยครูให้ความคิดเห็นถึงกิจกรรมในขั้นตอนนี้สรุปได้ว่า การที่นักเรียนได้อ่านแล้วมีการตั้งคำถามเพื่อสอบถามเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านหรือได้ฟังนั้นเป็นสิ่งที่ดีเพราะจะช่วยตรวจสอบว่านักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านหรือไม่ เป็นการฝึกให้นักเรียนฟังหรืออ่านด้วยความเข้าใจ และเป็นการฝึกจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านด้วย ซึ่งครูเห็นว่ามีความเหมาะสมมากเพราะทำให้การอ่านแต่ละครั้งของนักเรียนนั้นมีความหมาย

ในด้านการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบคำถามนั้นครูเห็นด้วยที่ผู้วิจัยได้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ มีการให้กำลังใจ และกระตุ้นให้ตอบคำถามตลอดเวลา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้นักเรียนที่ไม่ค่อยได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นหรือนั่งห่างจากครูได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น สำหรับคำถามที่ผู้วิจัยถามนักเรียนในแต่ละครั้งนั้นครูแสดงความเห็นว่าเหมาะสมดี เป็นคำถามที่เหมาะสมกับวัยของนักเรียน ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย และในบางครั้งที่ผู้วิจัยใช้วิธีการให้เด็กได้ร่วมกันเล่าเรื่องราวต่อ ๆ กันก็เป็นวิธีการที่น่าสนใจเพราะเป็นการทบทวนเรื่องที่นักเรียนได้อ่านโดยที่นักเรียนจะช่วยกันแสดงความคิดเห็นตามความเข้าใจของตนเองต่อเนื่องกันไปจนกระทั่งครบถ้วนตามเนื้อเรื่องที่สอน

ในประเด็นเรื่องการให้การเสริมแรงทางบวกนั้น ครูแสดงความพึงพอใจในการให้แรงเสริมตลอดในทุกขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้และแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมว่าการเลือกให้สติ๊กเกอร์เป็นสิ่งเสริมแรงนั้นเหมาะสมดีเพราะนักเรียนชอบ เป็นการควบคุมวินัยในชั้นเรียนได้ดีอีกวิธีหนึ่งโดยเห็นด้วยที่มีการให้คะแนนนักเรียนเป็นสติ๊กเกอร์ทั้งในแบบกลุ่มและรายบุคคล เพราะเทคนิคดังกล่าวช่วยให้ผู้วิจัยสามารถใช้กระบวนการกลุ่มควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนได้ ครูพบว่านักเรียนแต่ละกลุ่มจะตั้งใจฟังคำถามเพื่อที่จะตอบคำถามได้อย่างถูกต้อง และแสดงความพร้อมที่จะตอบคำถาม เช่น การที่ผู้วิจัยกล่าวว่า “กลุ่มที่จะมีสิทธิตอบคำถามคือกลุ่มที่ตั้งใจเรียนและเรียบร้อยที่สุด” สลับกับการสุ่มถามความเข้าใจเป็นรายบุคคล และเมื่อมีนักเรียนตอบได้นอกจากจะได้สติ๊กเกอร์เป็นรางวัลให้แก่ตนเองแล้ว ผู้วิจัยยังมีโบนัสพิเศษเป็นสติ๊กเกอร์ให้กับกลุ่มของนักเรียนคนดังกล่าวอีกด้วย ซึ่งการที่นักเรียนสามารถทำให้กลุ่มของตนได้สติ๊กเกอร์เพิ่มขึ้นนั้นทำให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในตนเองที่ทำให้กลุ่มได้คะแนนเพิ่ม และเพื่อนสมาชิกในกลุ่มก็จะตบมือให้กำลังใจหรือกล่าวคำชมเชยนักเรียนที่ตอบคำถามได้ถูกต้อง ทำให้นักเรียนสนใจ ตั้งใจและกล้าที่จะตอบคำถาม

อีกประการหนึ่งที่ครูเห็นว่ามีความเหมาะสมมากคือการที่ผู้วิจัยเลือกใช้คำถามที่เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียนด้วยการให้โอกาสนักเรียนที่เรียนอ่อนได้มีโอกาสตอบคำถามได้ถูกต้องโดยใช้คำถามที่ง่ายกว่าเด็กที่เรียนเก่งที่สามารถตอบคำถามที่ยากกว่าได้ถูกต้อง เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนไม่ว่าจะเก่งหรืออ่อนสามารถมีส่วนร่วมในการตอบคำถามหรือกิจกรรมต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี

4) การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยได้คัดเลือกคำที่ปรากฏอยู่ในเรื่องที่อ่านในขั้นตอนที่ผ่านมา แล้วนำมาจัดทำเป็นผังการฝึกสะกดคำแจกลูก ให้ผู้เรียนได้สังเกตคำแล้วฝึกการอ่านนั้น ครูได้ให้ความเห็นว่ามีประสิทธิภาพดี เพราะการที่นักเรียนจะสามารถอ่านคำ ประโยค หรือเรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างเข้าใจนั้น นักเรียนต้องมีความสามารถในการสะกดคำ ซึ่งการลำดับสระในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นนั้นครูเห็นสังเกตเห็นว่าการเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก มีการจัดหมวดหมู่อักษรต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกสะกดคำได้เป็นอย่างดีโดยไม่จำเป็นต้องอธิบายเรื่องอักษร 3 หมู่ แต่นักเรียนจะค่อย ๆ เรียนรู้จากการฝึก

สำหรับสื่อที่ใช้ในการฝึกขั้นตอนนี้ครูเห็นว่ามีความเหมาะสมดี ทั้งในส่วนของบัตรคำที่เว้นไว้ให้นักเรียนได้เติมตัวอักษรแล้วฝึกอ่านสะกดคำแจกลูก และในส่วนที่ผู้วิจัยเขียนรูปสระบนกระดานดำหรือติดบัตรคำรูปสระบนกระดานดำแล้วให้นักเรียนได้มีโอกาสออกมาเขียนคำที่ใช้สระต่าง ๆ เหล่านั้นด้วยตนเองเป็นการฝึกที่เด็ก ๆ ได้ใช้การคิด การเขียนและการอ่านไปพร้อม ๆ กัน เพราะในขั้นตอนนี้จะสังเกตเห็นว่านักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะออกมาเขียนด้วยตนเองมาก ครูผู้สอนยังได้อธิบายต่อไปว่าปกติแล้วนักเรียนก็มักจะชอบที่จะได้ออกมาเขียนสิ่งต่าง ๆ บนกระดานดำ ดังนั้นการเขียนแบบมีจุดมุ่งหมายนี้จะเกิดประโยชน์กับนักเรียนมากเพราะใช้สิ่งสนใจใกล้ตัวนักเรียนและไม่ต้องลงทุนมาเป็นสื่อประกอบการจัดการเรียนรู้ นอกจากนี้การที่ให้นักเรียนคิดแล้วออกมาเขียนบนกระดานดำก็จะช่วยให้นักเรียนคนอื่น ๆ จะได้เห็นการเขียนและได้ฝึกอ่านสะกดคำไปพร้อม ๆ กับการตรวจสอบคำตอบของเพื่อนด้วย

สิ่งที่ครูเห็นว่าน่าสนใจอีกประการหนึ่งคือเมื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดคำแล้วออกมาเขียนบนกระดานดำนั้นเป็นการขยายประสบการณ์คำศัพท์ให้กับนักเรียนได้เป็นอย่างดี ช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจเรื่องการสะกดคำและสามารถนำไปใช้ในการอ่านและเขียนคำที่ใช้สระเดียวกันแต่ไม่มีในบทเรียนได้อีกด้วย

1.3 ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยนำเสนอการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการผสมผสานทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน ใช้เวลารวมประมาณ 30 นาที ประกอบด้วย

1) การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะนำความรู้ที่ได้จากการอ่านในขั้นที่สองมาเขียนเรื่องร่วมกันนั้น เกี่ยวกับขั้นตอนนี้ครูเห็นว่ามีความเหมาะสมดีมากเนื่องจากการฝึกประสบการณ์ให้กับนักเรียนในเรื่องการแต่งเรื่อง การเรียงลำดับความ ซึ่งนำไปสู่ความสามารถในการเขียน โดยครูแสดงความเห็นว่าแม้ในช่วงแรก ๆ นั้นนักเรียนจะยังไม่กล้าแสดงความคิดเห็นมากนัก หรือมักจะเสนอประโยคที่ซ้ำกับที่เคยอ่านหรือเคยเรียนมาก่อนหน้านี้ แต่การที่ผู้วิจัยช่วยกระตุ้นให้นักเรียนคิดและช่วยสรุปคำพูดของนักเรียน แล้วนำคำพูดที่สรุปนั้นมาเขียนเป็นประโยคทำให้นักเรียนรู้สึกว่ามีส่วนร่วมในการเขียนเรื่อง ในช่วงเวลาต่อมา เห็นการเปลี่ยนแปลงชัดเจนขึ้นจากการที่นักเรียนสามารถเลือกใช้คำตามที่ได้เรียนมาพร้อมกับคำที่คิดเองตามจินตนาการ มีความมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นมากขึ้น เรื่องราวที่นักเรียนร่วมกันแต่งสนุกขึ้นตามลำดับ และเมื่อนักเรียนเสนอความคิดที่ยังไม่อยู่ในรูปประโยคที่ถูกต้องผู้วิจัยก็จะช่วยปรับแล้วเขียนให้ดู เป็นเรื่องสั้น ๆ ประมาณ 3 – 4 บรรทัด จากนั้นนักเรียนก็จะได้ร่วมกันอ่านเรื่องที่ตนเองแต่งขึ้นพร้อม ๆ กันนั้น ครูให้ความเห็นว่าเป็นสิ่งที่ดีเพราะเป็นการฝึกการคิด ฝึกการเขียนเรื่อง นักเรียนได้เห็นรูปแบบการเขียนที่ถูกต้อง ได้ฝึกอ่าน และได้มีโอกาสรู้จักคำใหม่ที่ไม่พบในบทเรียนแต่เป็นคำที่มาจากความคิดเห็นของนักเรียนผู้เขียนเป็นเรื่องราว ซึ่งครูให้ความเห็นว่าเป็นขั้นตอนที่น่าสนใจมากในการฝึกเขียนเรื่องให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

2) การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนของนักเรียนโดยแบ่งผู้เรียนเป็น 6 กลุ่ม แล้วมอบหมายงานให้นักเรียนได้ฝึกทั้งการอ่านและการเขียน โดยในแต่ละชั่วโมงผู้วิจัยจะสลับเข้าไปแนะนำการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อยทีละกลุ่ม ในขณะที่นักเรียนในกลุ่มอื่น ๆ ก็ได้ฝึกการอ่านด้วยตนเองและฝึกการเขียนจากการทำแบบฝึกหัดหรือใบงานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ครูผู้สอนเห็นว่าเป็นขั้นตอนที่ดีเพราะช่วยทำให้ผู้วิจัยทราบปัญหาการอ่านและการเขียนของนักเรียนเป็นรายบุคคลมากขึ้นสามารถช่วยเหลือและพัฒนานักเรียนได้ แม้ในช่วงแรกจะใช้เวลามาก แต่ในช่วงเวลาหลัง ๆ นักเรียนจะเริ่มเข้าใจแล้วว่าบทบาทของตนเองนั้นต้องทำอะไรก่อนระหว่างการฝึกอ่านกับการทำแบบฝึกหัด เห็นได้จากในช่วงเวลาท้าย ๆ ที่พบว่านักเรียนส่วนใหญ่สามารถส่งแบบฝึกหัดได้ทันเวลา และบางส่วนส่งก่อนเวลา ซึ่งครูเห็นว่าการที่ผู้วิจัยมอบหมายให้นักเรียนที่ส่งแบบฝึกหัดก่อนเวลาเป็นผู้ช่วยเหลือแนะนำการอ่านและการเขียนให้กับเพื่อน ๆ ที่ยังทำแบบฝึกหัดไม่เสร็จหรืออ่านไม่ได้นั้นเป็นสิ่งที่ดี เพราะนักเรียนจะได้ใช้เวลาที่เหลือในแต่ละชั่วโมงให้เป็นประโยชน์ด้วยการช่วยเหลือเพื่อน ๆ ซึ่งจะทำให้นักเรียนที่ทำแบบฝึกหัดเสร็จก่อนเกิดความภูมิใจในตนเองที่สามารถทำงานได้สำเร็จ ขณะที่นักเรียนที่ยังทำงานไม่เสร็จก็จะไม่รู้สึกท้อถอยและไม่สนใจเพราะจะมีเพื่อน ๆ ที่ทำงานของตนเสร็จแล้วไปช่วยแนะนำการอ่านและการ

เขียนให้นับเป็นช่วงที่เกิดประโยชน์ทั้งกับนักเรียนกลุ่มเก่งได้มีโอกาสทบทวนผ่านการช่วยเหลือเพื่อนในขณะที่นักเรียนกลุ่มอ่อนก็จะมีโอกาสพัฒนาผลงานของตนเองให้ดีขึ้นด้วยคำแนะนำจากครูและเพื่อน

การลำดับกิจกรรมในขั้นตอนนี้ครูเห็นว่าเป็นลำดับโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงท้ายชั่วโมงที่นักเรียนจะแข่งกันอ่านและทำแบบฝึกให้เสร็จเร็ว ๆ เพราะต้องการเป็นผู้ช่วยของนักวิจัยและเป็นผู้ช่วยเหลือเพื่อน เนื่องจากนักเรียนที่ได้เป็นผู้ช่วยนักวิจัยนั้นจะได้รับคำชมเชยและได้สติ๊กเกอร์เป็นรางวัลทั้งของตนเองและของกลุ่มอีกด้วย และครูรู้สึกพึงพอใจมากที่นักเรียนกลุ่มอ่อนให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมในขั้นตอนนี้ดี และสามารถทำแบบฝึกหัดได้เสร็จเรียบร้อยในหลาย ๆ ครั้ง

ในส่วนของแบบฝึกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและนำไปใช้กับนักเรียนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละครั้งนั้น ครูแสดงความคิดเห็นว่าเป็นแบบฝึกหัดที่มีรูปแบบเหมาะกับวัยของเด็ก มีเนื้อหาสอดคล้องกับเรื่องที่เรียนแต่ละชั่วโมง มีสีสันสวยงามดี และมีภาพการ์ตูนต่าง ๆ ทำให้แบบฝึกหัดน่าสนใจมากขึ้น หากสังเกตแบบฝึกหัดของนักเรียนจะพบว่านักเรียนส่วนใหญ่จะมีการตกแต่งระบายสีแบบฝึกหัดของตนเองอย่างสวยงาม และยังมีนักเรียนบางคนวาดภาพตกแต่งเพิ่มเติมอีกด้วย สำหรับปริมาณแบบฝึกหัดนั้นมีความเหมาะสมกับวัยของนักเรียนและเหมาะสมกับเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละครั้งจึงทำให้นักเรียนส่วนใหญ่สามารถทำได้แล้วเสร็จภายในชั่วโมง เกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวครูเห็นว่าเป็นสิ่งที่ดีเพราะจะทำให้นักเรียนมีกำลังใจในการทำแบบฝึกหัดในแต่ละครั้งให้เสร็จภายในชั่วโมงเรียนด้วยตนเอง

เมื่อสอบถามถึงกิจกรรมในช่วงท้ายของแต่ละชั่วโมงซึ่งเป็นช่วงของต่อเนื่องจากกิจกรรมในขั้นนี้ คือ

3) การสรุปกิจกรรม (Summary) ที่ใช้เวลาประมาณ 5 นาทีนั้น ครูเห็นว่าเป็นความจำเป็นและมีความเหมาะสมดีทั้งในเรื่องเวลาและรูปแบบของกิจกรรมนักเรียนได้ใช้เวลาในช่วงนี้ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมา เวลาที่ใช้เหมาะสมดีไม่มากหรือน้อยเกินไปและมีการปรับให้เหมาะสมกับเวลาที่เหลืออยู่ในแต่ละครั้งดีแล้ว

1.4 ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล

(Cooperated of Independent Reading and Writing: C) เป็นขั้นการฝึกให้นักเรียนมีทักษะทางภาษาทั้งด้านการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล กิจกรรมในขั้นนี้ประกอบด้วย

1) การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) โดยผู้วิจัยได้มอบหมายให้นักเรียนเลือกหนังสือที่ตนเองชอบจากมุมหนังสือที่ผู้วิจัยได้จัดเตรียมไว้ โดยหนังสือดังกล่าวนี้เป็นหนังสือสำหรับเด็กที่ได้รับความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญด้านหนังสือใน

การช่วยคัดเลือกหนังสือให้จำนวน 90 รายการ โดยผู้วิจัยได้จัดทำแบบบันทึกการอ่านและมอบหมายให้นักเรียนอ่านแล้วบันทึกการอ่านเป็นรายบุคคล ซึ่งนักเรียนสามารถใช้เวลาวางในการอ่านหนังสือในมุมหนังสือได้อย่างอิสระและสามารถยืมกลับไปอ่านที่บ้านได้วันละ 1 เล่ม แล้วนำมาคืนในวันถัดไปเพื่อให้เพื่อน ๆ ในชั้นเรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนและเลือกอ่านหนังสือได้อย่างหลากหลาย ครูแสดงความคิดเห็นว่ามีความพึงพอใจมากกับหนังสือที่ผู้วิจัยได้คัดเลือกมาประกอบการใช้รูปแบบเนื่องจากเป็นหนังสือที่เหมาะสมกับวัยของเด็ก มีรูปภาพประกอบและรูปเล่มเป็นปกแข็งสวยงาม น่าอ่าน สังเกตได้ว่าเด็กชอบที่จะมาเลือกและนั่งอ่านที่มุมหนังสือนี้เมื่อมีเวลาวาง ทั้งนี้การอ่านตามลำพังของนักเรียนนั้นเป็นขั้นตอนที่สัมพันธ์และต่อเนื่องกับขั้นตอนต่อไปคือ

2) การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) ในขั้นตอน

นี้ นักเรียนจะต้องบันทึกสิ่งที่ได้อ่านจากขั้นตอนที่ผ่านมาลงในบันทึกการอ่านอย่างน้อยวันละ 1 เรื่อง แล้วรวบรวมส่งให้ผู้วิจัยในชั่วโมงสุดท้ายของแต่ละสัปดาห์ ซึ่งกิจกรรมนี้ครูมีความเห็นเหมาะสมอย่างยิ่ง เพราะการที่นักเรียนมีหนังสือดี ๆ ที่เหมาะกับวัยของเด็กให้เลือกอ่าน และจัดสภาพแวดล้อมให้หนังสือเป็นส่วนหนึ่งของห้องเรียนที่นักเรียนต้องช่วยกันดูแลรักษา เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกอ่านโดยเริ่มจากสิ่งที่ตนเองชอบและเริ่มการเขียนบันทึกจากเรื่องที่ตนเองชอบเป็นการเริ่มต้นการฝึกทักษะการเขียนที่ดี ครูให้ความเห็นเพิ่มเติมว่าหากห้องเรียนทุกห้องมีมุมหนังสือเช่นนี้ก็จะเป็นการปลูกฝังนิสัยรักการอ่านแก่นักเรียนนับตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ต่อเนื่องกันไปจนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งนี้ครูให้ข้อเสนอแนะว่าขั้นตอนนี้จะประสบความสำเร็จต้องอาศัยความร่วมมือจากผู้ปกครองในการกระตุ้นให้นักเรียนได้อ่านหนังสือและบันทึกด้วยตนเองร่วมกับการขอความร่วมมือจากครูประจำชั้นในการดูแลและจัดระบบการยืมหนังสือกลับบ้านของนักเรียนก็จะช่วยลดปัญหาการลืมนำหนังสือมาคืนของนักเรียนได้ นอกจากนี้ครูยังเห็นว่าเป็นสิ่งที่ดีในการปลูกฝังนิสัยรักการอ่านแม้ในช่วงแรก ๆ จะเป็นปฏิบัติตามที่ผู้วิจัยหรือครูมอบหมาย แต่เมื่อนักเรียนทำทุกวัน และทำบ่อย ๆ จนเป็นปกติ ในที่สุดการอ่านหนังสือและการเขียนบันทึกก็จะกลายเป็นนิสัยในที่สุด และจะเป็นกิจวัตรที่นักเรียนสามารถกระทำโดยไม่คิดว่าเป็นสิ่งที่ถูกบังคับโดยสรุปแล้วครูมีความพึงพอใจกับการจัดกิจกรรมในขั้นตอนนี้มาก

1.5 ชั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and

Sharing Time: E) เป็นขั้นตอนการแบ่งปันความรู้จากการอ่านและการเขียนตามลำพัง โดยในชั่วโมงสุดท้ายของวิชาภาษาไทยในแต่ละสัปดาห์นั้น จะเป็นชั่วโมงที่ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้นักเรียนอาสาสมัครออกมาอ่านนิทานและนำเสนอผลงานการบันทึกของตนเองที่หน้าชั้นเรียนให้เพื่อน ๆ ได้ฟัง สัปดาห์ละประมาณ 10 – 12 คน สลับสับเปลี่ยนหมุนเวียนกันไปจนครบทุกคน กิจกรรมในลักษณะนี้ครูให้ความเห็นว่าเป็นอีกกิจกรรมหนึ่งที่มีความเหมาะสมและน่าสนใจ เนื่องจากเป็น

การกระตุ้นให้นักเรียนได้อ่านหนังสือและเขียนบันทึกการอ่านทุกวัน เพื่อจะได้เลือกเรื่องที่ตนเองชอบมานำเสนอให้เพื่อน ๆ ในชั้นเรียนได้ฟัง เป็นการฝึกความกล้าแสดงออก การฝึกการพูด โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินรายการ และให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนที่ออกมานำเสนอผลงาน ครูผู้สอนแสดงความคิดเห็นว่าการใช้วิธีการมอบตำแหน่งเจ้าชายหรือเจ้าหญิงยอดนักอ่านให้กับนักเรียนที่ออกมานำเสนอและการได้สวมมงกุฎยอดนักอ่านนั้น ทำให้นักเรียนต้องการออกมาเสนอมากขึ้นและเป็นวิธีการที่ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนคนอื่น ๆ ได้ร่วมตื่นเต้นและตั้งใจฟังในสิ่งที่เพื่อนเล่า ครูอธิบายว่าวิธีการนี้ทำให้นักเรียนซึ่งปกติจะชอบฟังนิทานหรือเรื่องเล่าอยู่แล้วยังมีความสนใจฟังมากขึ้น และนักเรียนคนที่ออกมาอ่านให้เพื่อนฟังก็ภูมิใจที่ได้ตำแหน่งยอดนักอ่านประจำสัปดาห์สังเกตได้จากการแข่งขันยกมือเป็นอาสาสมัครเจ้าชายและเจ้าหญิงยอดนักอ่านมากกว่าจำนวนที่กำหนดทุกครั้งและมีบางคนที่ขอออกมาเล่าซ้ำ ๆ

ในเรื่องการให้แรงเสริมโดยการให้กำลังใจคนที่อ่านได้มากที่สุดในแต่ละสัปดาห์ได้มีโอกาสออกมาเล่านั้นครูให้ความเห็นว่าเป็นวิธีที่จะช่วยให้นักเรียนขยันและมีความพยายามในการอ่านมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ในบางครั้งผู้วิจัยก็จะใช้วิธีการเลือกคนที่มีพัฒนาการในการอ่านดีขึ้นในแต่ละสัปดาห์ได้มีโอกาสออกมาเล่าเรื่อง ซึ่งการเลือกในลักษณะเช่นนี้ครูเห็นว่ามีความเหมาะสมในการกระตุ้นให้นักเรียนทุกกลุ่มพัฒนาการอ่านของตนเองเนื่องจากการเปิดโอกาสให้นักเรียนกลุ่มอ่อนได้มีโอกาสออกมานำเสนอผลงาน แม้จะสามารถอ่านเรื่องได้น้อยกว่าเพื่อนกลุ่มเก่งและบันทึกได้น้อยกว่าก็ตาม นับว่าเป็นกิจกรรมที่ดีที่ส่งเสริมให้นักเรียนทุกคนสามารถพัฒนาตนเองในการอ่านและการเขียนได้อย่างเต็มที่

โดยสรุปแล้วขั้นตอนต่าง ๆ ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้น ครูมีความพึงพอใจมากกับทุกกิจกรรมของแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชในทุก ๆ ชั้น นับตั้งแต่ G – R – A – C – E

2. ปัญหาหรืออุปสรรคในการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ

การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรช

ครูผู้สอนได้ให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้

1) ด้านสถานที่ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ครูผู้สอนให้ข้อสังเกตว่าห้องเรียนมีขนาดเล็กเมื่อเทียบกับจำนวนนักเรียนในห้องเรียนทั้งหมด 43 คน ส่งผลให้นักเรียนมีพื้นที่ว่างในการทำกิจกรรมน้อย แม้ว่าจะจัดเป็นกลุ่ม ๆ จำนวน 6 กลุ่ม เพื่อให้มีพื้นที่ว่างบริเวณด้านหน้าและช่วงกลางของห้องเพื่อใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แต่ก็ยังมีพื้นที่ไม่

มากพอ อีกทั้งยังพบกับปัญหาการจัดห้องเรียนในชั่วโมงเรียนอื่น ๆ ที่ในบางชั่วโมงไม่ต้องการจัดเป็นกลุ่มจึงย้ายโต๊ะเรียนทั้งหมดหันหน้ากลับไปทางกระดานดำในลักษณะแถวหน้ากระดานทั้งหมด ทำให้ทุก ๆ ต้นชั่วโมงวิชาภาษาไทยครูผู้สอน ผู้วิจัย และนักเรียนจะต้องช่วยกันจัดเป็นกลุ่มอีกครั้ง แต่ปัญหานี้เกิดขึ้นเฉพาะในสัปดาห์แรกที่ผู้วิจัยและครูต้องช่วยกันจัดกลุ่มให้กับนักเรียนในตอนต้นชั่วโมง เพราะในสัปดาห์ต่อมาพบว่านักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะจัดกลุ่มเอง เมื่อถึงชั่วโมงภาษาไทยนักเรียนจะทราบดีว่าตนเองนั้นอยู่กลุ่มใดก็จะจัดโต๊ะรวมกันเป็นกลุ่มแล้วมานั่งรอเรียนภาษาไทยบริเวณพื้นที่กลางห้องเป็นกลุ่ม ๆ อย่างมีระเบียบมากขึ้นเรื่อย ๆ เนื่องจากเงื่อนไขที่ผู้วิจัยได้ตกลงไว้กับนักเรียนคือ กลุ่มใดพร้อมก็จะได้รับสติ๊กเกอร์เพื่อสะสมเป็นคะแนนของกลุ่ม ครูให้ความเห็นว่าเป็นการจัดกิจกรรมที่ผู้วิจัยและนักเรียนได้ใกล้ชิดกัน แต่สถานที่คับแคบก็เลยทำให้ต้องมีการปรับวิธีการนั่งทั้งจากการนั่งเป็นวงกลมมาเป็นการนั่งเป็นกลุ่มเรียงเป็นแถวตามแนวลึก แต่อย่างไรก็ตามยังสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้

ปัญหาด้านสถานที่ที่พบอีกประการหนึ่งคือในขั้นตอนการ

แบ่งปันการอ่านที่มีนักเรียนออกมาอ่านให้เพื่อน ๆ ฟังนั้น นักเรียนจะให้ความสนใจมากจนเข้ามามุงใกล้ ๆ นักเรียนที่กำลังอ่านให้เพื่อนฟัง เพื่อแก้ปัญหาผู้วิจัยได้จัดให้นักเรียนนั่งเป็นแถวหน้ากระดาน แถวละประมาณ 10 - 15 คน โดยนักเรียนที่นำเสนอจะนำเสนอหน้าแถวหน้าแถวที่ 1 ส่วนนักเรียนที่ฟัง 2 แถวแรกจะนั่งกับพื้น ส่วนแถวที่สองนั่งบนเก้าอี้ ก็ช่วยแก้ปัญหาไปได้ส่วนหนึ่งซึ่งครูเห็นว่าเป็นวิธีการแก้ปัญหาที่เหมาะสม

2) ด้านการจัดระบบการยืม - คืนหนังสือจากมุม

หนังสือในห้องเรียนเพื่อไว้ใช้อ่านในเวลาที่กำหนดและนำกลับไปอ่านที่บ้านได้วันละ 1 เล่ม ซึ่งสิ่งที่ครูเห็นว่าเป็นปัญหาและอุปสรรคในการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซประการหนึ่งคือการจัดระบบการยืมหนังสือไปอ่านที่บ้านและการติดตามให้นักเรียนนำหนังสือมาคืนก่อนที่จะยืมเล่มใหม่ไป ซึ่งครูให้ข้อเสนอแนะว่าครูประจำชั้นของนักเรียนจะต้องมีส่วนร่วมในการช่วยเน้นย้ำนักเรียนเรื่องการยืมและการคืนหนังสือตามกติกาที่กำหนดไว้ได้ ถ้าได้รับความร่วมมือจากครูประจำชั้นก็จะช่วยให้หนังสือกลับมาหมุนเวียนใช้ได้ตลอดและไม่เกิดปัญหาหนังสือหาย

3) ปัญหาในเรื่องของจำนวนนักเรียนต่อห้องที่มีเป็น

จำนวนมาก จำเป็นต้องใช้เครื่องขยายเสียงในหลาย ๆ กิจกรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่านที่นักเรียนต้องออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียนนั้นพบปัญหาด้านคุณภาพของเครื่องขยายเสียงของโรงเรียนที่มีสภาพไม่พร้อมใช้งาน ซึ่งหากสามารถแก้ไขปัญหานี้ในส่วนนี้โดยแจ้งให้ทางโรงเรียนทราบก็จะช่วยให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปอย่างราบรื่นและผู้สอนก็ไม่ต้องเหนื่อยมาก

เกินไป ในระหว่างการดำเนินการวิจัยครูผู้สอนภาษาไทยได้ช่วยแก้ปัญหาดังกล่าวโดยนำเครื่องขยายเสียงส่วนตัวมาให้ผู้วิจัยใช้ในช่วงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ในส่วนของการนำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซไปใช้จริงในห้องเรียนนั้น ครูแสดงความคิดเห็นว่ามีความเป็นไปได้ และครูก็สามารถดำเนินการกิจกรรมตามขั้นตอนต่าง ๆ ของกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซได้ ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวนี้แม้ครูจะบอกว่าอาจต้องใช้เวลาในการเตรียมการในเรื่องสื่อการเรียนรู้มาก แต่ก็ให้ความเห็นว่าคุ้มค่าเนื่องจากสามารถนำไปใช้กับนักเรียนได้หลายห้องเรียนและสามารถเก็บไว้ใช้ได้หลาย ๆ เนื้อหา และนำมาประยุกต์ใช้ได้ในระยะยาว รวมถึงอาจนำไปใช้กับวิชาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องได้อีกด้วย ดังนั้นรูปแบบสื่อการเรียนรู้นั้นครูเห็นด้วยที่จะต้องมีการจัดทำแบบคงทนเพื่อให้การลงทุนเป็นไปอย่างคุ้มค่า ซึ่งครูให้ความเห็นว่าสื่อที่เป็นรูปภาพต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยทำขึ้นประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้นั้นสามารถนำกลับมาใช้ได้อีกในปีการศึกษาต่อไป ในส่วนของการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซไปใช้นั้นครูให้ความเห็นว่าจะได้ผลเป็นอย่างดีหากได้รับความร่วมมือจากหลายฝ่ายด้วยกันทั้งครูภาษาไทย ครูประจำชั้น ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และที่สำคัญคือตัวนักเรียนเอง และถ้ามีการติดตามผลอย่างใกล้ชิดและดำเนินการกิจกรรมเช่นนี้อีกต่อไปก็จะยิ่งช่วยเพิ่มพูนความสามารถและทักษะทางภาษาไทยให้กับนักเรียนยิ่งขึ้น

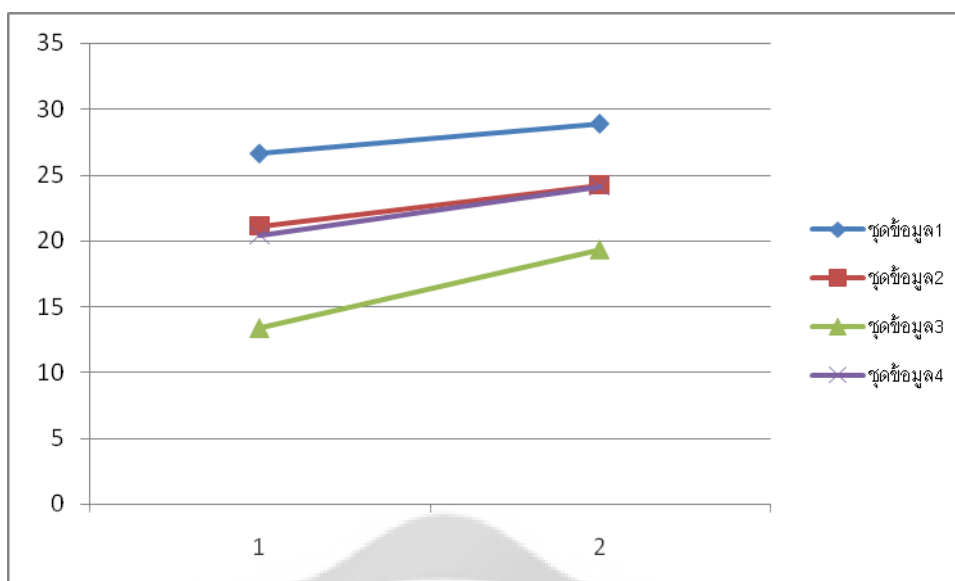
จากการที่ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นให้กับนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองนำร่องและกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองนั้น ส่งผลให้ผู้วิจัยได้มีโอกาสเห็นสภาพจริงของชั้นเรียนและปฏิกิริยาตอบสนองของนักเรียนในระหว่างการดำเนินการจัดการการเรียนรู้ ดังนั้นผลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูล นอกเหนือจากข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยทั้งสองข้อดังที่ได้กล่าวมาข้างต้นแล้ว ยังมีประเด็นที่ผู้วิจัยสนใจเพิ่มเติม ได้แก่ วิเคราะห์ว่าพื้นฐานความรู้เดิม ที่แบ่งตามประเภทของโรงเรียนที่ผู้เรียนเคยศึกษาในระดับปฐมวัย ออกเป็น 3 กลุ่ม (กลุ่มที่ 1 โรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มที่ 2 โรงเรียนที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน และ กลุ่มที่ 3 โรงเรียนสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นหรือเทศบาล) เพื่อให้ทราบว่าพื้นฐานความรู้ของผู้เรียนในระดับปฐมวัยนั้นจะส่งผลต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อผู้เรียนในด้านทักษะการอ่านและทักษะการเขียนอย่างไร และประเด็นที่น่าสนใจในการศึกษาเพื่อให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติมว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนั้นจะส่งผลเช่นไรกับพัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ภาษาไทยทั้งด้านความรู้และด้านทักษะทางภาษาในกลุ่มผู้เรียนมีความสามารถแตกต่างกัน 3 กลุ่ม จำแนกโดยใช้ผลคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนก่อนเรียน ดังนี้ 1. กลุ่มเก่ง (คะแนนร้อยละ 81 – 100) 2. กลุ่มปานกลาง (คะแนนร้อยละ

ละ 60 – 80) และ 3. กลุ่มอ่อน (คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 60) รายละเอียดการวิเคราะห์ปรากฏตามลำดับ ดังนี้

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน (คะแนนเต็ม 30 คะแนน) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean		SD	
		Pre	Post	Pre	Post
1 (เก่ง)	13	26.62	28.85	1.325	1.068
2 (ปานกลาง)	17	21.12	24.24	2.058	2.969
3 (อ่อน)	13	13.38	19.31	2.329	4.854
รวม	43	20.44	24.14	5.573	4.950

จากตาราง 11 ผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน เมื่อได้รับการทดลองการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา แล้วพบว่านักเรียนทั้งกลุ่มเก่ง ปานกลาง และอ่อน มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนภายหลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง แต่มีลักษณะการเปลี่ยนแปลงของคะแนนที่แตกต่างกันไปในแต่ละกลุ่ม ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 กราฟแสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้
ด้านการอ่านและการเขียน จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

จากภาพประกอบ 4 แสดงค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทาง
การอ่านและการเขียน จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน พบว่าผู้เรียนทุกกลุ่มมีคะแนนหลังการ
ทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง โดยกลุ่มอ่อน (ชุดข้อมูล 3) มีการเปลี่ยนแปลงหลังการทดลอง
ชัดเจนที่สุด รองลงมาเป็นผู้เรียนกลุ่มปานกลาง (ชุดข้อมูล 2) และกลุ่มเก่ง (ชุดข้อมูล 1)
ตามลำดับ ผู้วิจัยจึงนำค่าเฉลี่ยไปวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อดูว่าผู้เรียนกลุ่มใดที่มีการ
เปลี่ยนแปลงด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนมากที่สุดดังตาราง 12

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้
ทางการอ่านและการเขียน จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	98.074	2	49.037	6.649**	.003
ภายในกลุ่ม	294.995	40	7.375		
รวม	393.070	42			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 12 คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน จำแนกตามความสามารถผู้เรียน พบว่าผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จึงทำการทดสอบรายคู่ปรากฏผลดังตาราง 13

ตาราง 13 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนระหว่างกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน

กลุ่มผู้เรียน	N	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน	P
1	13	- .89 (1 – 2)	1.001	.678
2	17	-3.69** (1 – 3)	1.065	.005
3	13	-2.81* (2 – 3)	1.001	.028

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

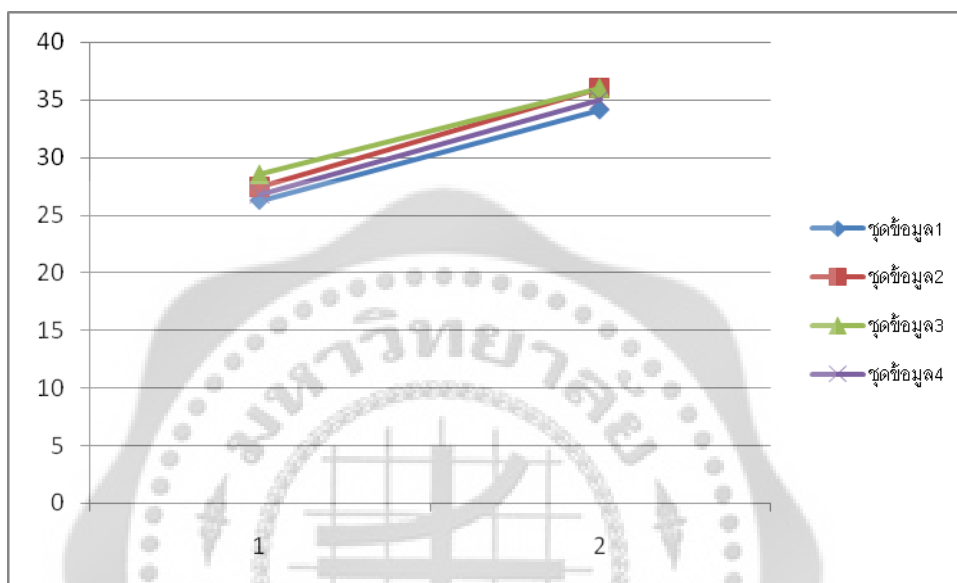
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 13 พบว่า ผู้เรียนกลุ่มเก่ง (กลุ่มที่ 1) กับผู้เรียนกลุ่มอ่อน (กลุ่มที่ 3) มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนผู้เรียนกลุ่มปานกลาง (กลุ่มที่ 2) กับกลุ่มอ่อน (กลุ่มที่ 3) นั้นมีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 14 ผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่านและการเขียน (รวม 45 คะแนน) จำแนกตามโรงเรียนในระดับปฐมวัย

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean		SD	
		pre	Post	pre	Post
1 (สพฐ.)	24	26.25	34.13	8.945	7.344
2 (เอกชน)	17	27.41	36.06	9.500	6.805
3 (เทศบาล)	2	28.50	36.00	6.364	1.414
รวม	43	26.81	34.98	8.924	6.940

จากตาราง 14 ผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่านและการเขียน (รวม 45 คะแนน) จำแนกตามโรงเรียนในระดับปฐมวัยของผู้เรียนพบว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานการเรียนรู้ในระดับอนุบาลมาแตกต่างกัน หลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแล้วมีคะแนนสูงกว่าก่อนเรียนในทุกกลุ่ม แสดงรายละเอียดได้รับภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 แสดงค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะ

(การอ่านและการเขียน) จำแนกตามโรงเรียนของผู้เรียนในระดับปฐมวัย

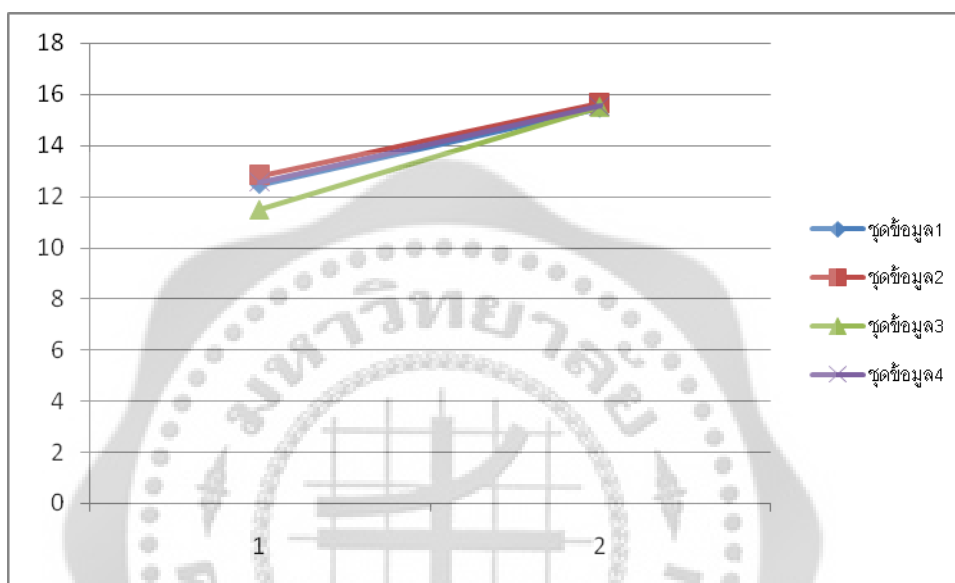
พบว่าภายหลังการทดลองผู้เรียนทุกกลุ่มมีคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะ (การอ่านและการเขียน) สูงกว่าก่อนการทดลอง

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่าน

(การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามโรงเรียนในระดับปฐมวัย

โรงเรียน	N	Mean		SD	
		pre	Post	pre	Post
1 (สพฐ.)	24	12.46	15.46	4.943	4.086
2 (เอกชน)	17	12.82	15.65	5.648	4.499
3 (เทศบาล)	2	11.50	15.50	.707	.707
รวม	43	12.56	15.53	5.063	4.108

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) ก่อนและหลังการทดลอง จำแนกตามโรงเรียน พบว่าคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองในทุกประเภทของโรงเรียนที่ผู้เรียนได้รับการศึกษาในระดับปฐมวัย การเปลี่ยนแปลงนี้แสดงได้ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน

(การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) ก่อนและหลังการทดลอง จำแนกตามโรงเรียนในระดับปฐมวัยของผู้เรียน

จากภาพประกอบ 6 แสดงให้เห็นว่าไม่ว่าผู้เรียนจะมีพื้นฐานมาจากโรงเรียนในระดับปฐมวัยที่แตกต่างกันหรือไม่ก็ตามเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแล้วจะมีค่าเฉลี่ยของคะแนนทักษะการอ่านสูงขึ้นก่อนการได้รับการจัดการเรียนรู้

อย่างไรก็ตามในการวัดทักษะการอ่านของผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นการอ่านคำ หรือการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีข้อบกพร่องทางการอ่านเป็นลำดับแรก คือ การออกเสียง ร เป็น ล รองลงมาคือด้านการผันวรรณยุกต์ มีนักเรียนบางคนสามารถอ่านได้อย่างคล่องแคล่ว อ่านได้เร็วแต่พบว่าการอ่านสลับกันตามความเคยชินโดยไม่ได้อิงพิจารณาจากคำที่อยู่ในแบบทดสอบ เช่น เฮฮา เป็น ฮาเฮ เป็นต้น ส่วนใหญ่แล้วถ้าพบคำที่อ่านไม่ได้นักเรียนมักจะใช้วิธีการข้ามไปอ่านคำที่สามารถอ่านได้ หรือมักจะใช้การเดาตามความเข้าใจของตนเอง และ

พยายามอ่านต่อไปจนจบเรื่อง อย่างไรก็ตามนักเรียนในกลุ่มนี้จะสามารถตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้ยังพบปัญหาการอ่านคำที่มีรูปวรรณยุกต์ที่ไม่ได้สำหรับนักเรียนบางคน ในเรื่องการอ่านสระนั้นนักเรียนส่วนใหญ่สามารถจดจำสระอะ สระอา สระอิ สระอี สระอุ สระอู สระเอ สระแอะ สระไอ สระโอ และสระโอะ ได้ แต่เมื่อมารวมกับตัวสะกดแล้วนักเรียนบางคนอ่านไม่ได้หรือถ้าอ่านได้ก็จะเป็นไปในลักษณะที่ค่อย ๆ สะกดคำอย่างช้า ๆ ไปทีละคำจนกระทั่งจบเรื่อง ดังนั้นจึงพบว่ามึนักเรียนบางคนพยายามอ่านสะกดคำทีละคำตั้งแต่ต้นจนจบเรื่องได้แต่ไม่สามารถตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้ อย่างไรก็ตามพบว่ายังมีนักเรียนบางคนที่ยังจดจำตัวอักษรไม่ได้ครบทุกตัว และยังมีความสับสนในเรื่องของสระต่าง ๆ ที่ได้เรียนมาแล้วบ้าง และเมื่อพิจารณาการตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่านแล้วพบว่านักเรียนสามารถตอบคำถามที่เป็นคำถามในระดับความรู้ความจำได้ไม่แตกต่างกันระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง แต่การตอบคำถามที่ต้องใช้ความคิดวิเคราะห์ได้แก่ข้อคิดที่ได้จากเรื่องที่อ่านนั้นเห็นการเปลี่ยนแปลงได้อย่างชัดเจนว่า ภายหลังจากการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบเกรซแล้วนักเรียนมีความสามารถในการสรุปข้อคิดที่ได้จากการอ่านอย่างถูกต้องชัดเจนมากขึ้นกว่าก่อนการทดลอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีส่วนร่วมในการตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ได้อ่าน ทั้งจากการตอบคำถามที่ผู้วิจัยถามและจากการนำเสนอความคิดของนักเรียนเองในชั้นเรียน จะพบว่านักเรียนกลุ่มนี้จะสามารถสรุปข้อคิดและนำเสนอข้อคิดที่ได้จากการอ่านผ่านการพูดและการเขียนได้อย่างชัดเจนจากผลการทดสอบและการสังเกตการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน

ตาราง 16 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean		SD	
		pre	post	pre	post
1 (เก่ง)	13	17.00	18.77	2.517	1.363
2 (ปานกลาง)	17	11.35	14.35	4.782	3.888
3 (อ่อน)	13	9.69	13.85	4.535	4.543
รวม	43	12.56	15.53	5.063	4.108

ตาราง 16 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่องที่อ่าน) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน พบว่า หลังการทดลองผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่านสูงขึ้นกว่าก่อน

การทดลองในทุกกลุ่มความสามารถ ผู้วิจัยจึงดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวนปรากฏผลตามตาราง 17

ตาราง 17 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และ การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	36.977	2	18.488	5.359**	.009
ภายในกลุ่ม	138.000	40	3.450		
รวม	174.977	42			

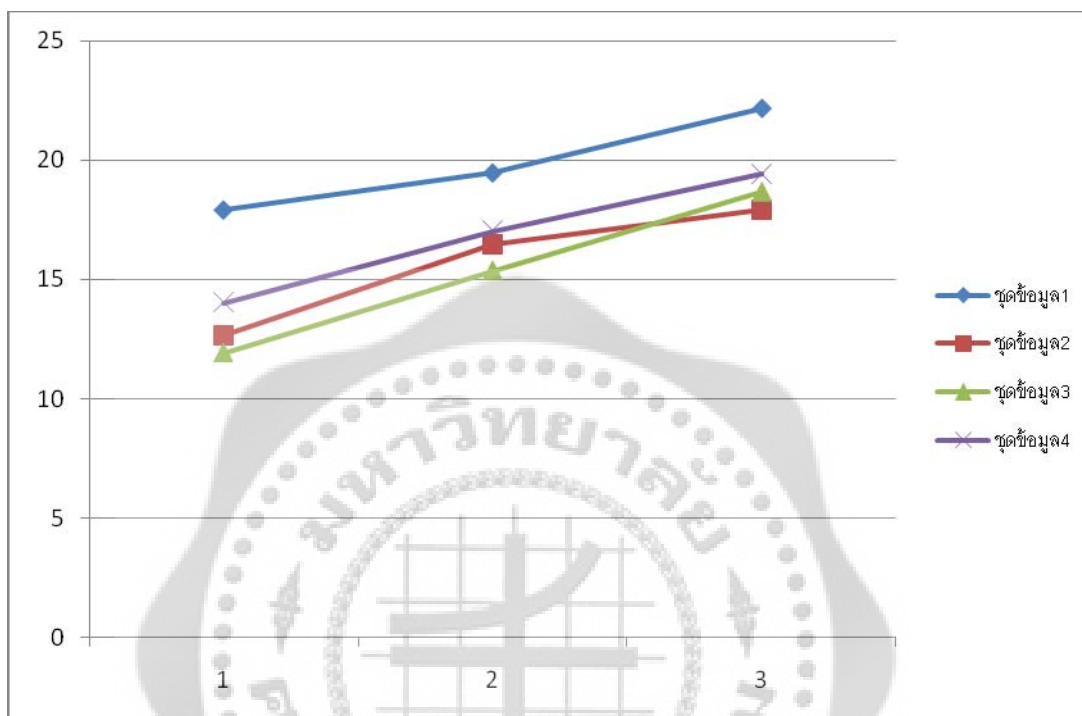
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 17 พบว่าผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งจากการทำการทดสอบรายคู่พบว่าคะแนนของผู้เรียนกลุ่มเก่ง (กลุ่มที่ 1) กับกลุ่มอ่อน (กลุ่มที่ 3) แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 18 ผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำและการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean			SD		
		pre	bet	Post	pre	bet	post
1 (เก่ง)	13	17.92	19.46	22.15	3.662	1.761	1.573
2 (ปานกลาง)	17	12.65	16.47	17.94	3.968	3.184	4.115
3 (อ่อน)	13	11.92	15.38	18.69	3.989	3.841	2.529
รวม	43	14.02	17.05	19.44	4.606	3.429	3.514

จากตารางข้างต้น พบว่าผู้เรียนในทุกกลุ่มความสามารถมีคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง โดยทุกกลุ่มมีพัฒนาการตั้งแต่ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองที่แตกต่างกันดังรายละเอียดที่แสดงในภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 กราฟแสดงพัฒนาการด้านทักษะการเขียนจำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

จากภาพแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการของผู้เรียนระหว่างก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองในทุกกลุ่มความสามารถว่ามีคะแนนทักษะการเขียนสูงขึ้นตามลำดับ แม้ว่าผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะมีการพัฒนาที่แตกต่างกัน แต่สิ่งที่เหมือนกันคือคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าระหว่างการทดลอง และคะแนนระหว่างการทดลองสูงกว่าคะแนนก่อนการทดลอง ผู้วิจัยจึงวิเคราะห์ความแปรปรวนเพื่อศึกษาความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังปรากฏตาราง 19

ตาราง 19 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P	Partial Eta Squared
ระหว่างสมาชิก						
กลุ่มผู้เรียน	508.857	2	254.429	10.477**	.000	.344
สมาชิก	971.391	40	24.285			
ภายในสมาชิก						
การวัด	625.638	2	312.819	64.785**	.000	.618
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เรียนและการวัด	36.957	4	9.239	1.913	.116	.087
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างการวัดและสมาชิก	386.284	80	4.829			
รวม	2529.127	128				

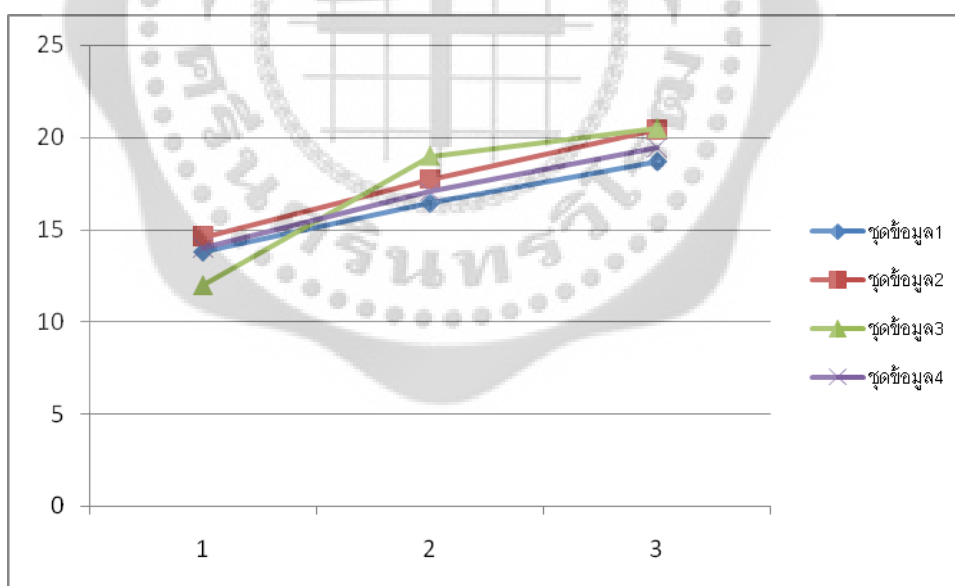
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 19 แสดงให้เห็นว่าที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เรียนและการวัดไม่มีผลกระทบต่อคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) นั่นหมายความว่าผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความแตกต่างของกลุ่มผู้เรียนไม่ขึ้นกับว่าจะวัดเมื่อใดก็ตาม คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียนของผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะมีค่าต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ และเมื่อทดสอบรายคู่ทำให้ทราบว่าคู่ที่มีคะแนนเฉลี่ยด้านการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 2 คู่ คือ ผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 2 (ปานกลาง) และผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 3 (อ่อน)

ตาราง 20 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำและการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามโรงเรียนในระดับปฐมวัย

โรงเรียน	N	Mean			SD		
		pre	Bet	post	Pre	bet	Post
1 (สพฐ.)	24	13.79	16.42	18.67	4.672	3.574	4.007
2 (เอกชน)	17	14.59	17.71	20.41	4.836	3.236	2.647
3 (เทศบาล)	2	12.00	19.00	20.50	.000	2.828	2.121
รวม	43	14.02	17.05	19.44	4.606	3.429	3.514

ตาราง 20 แสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) ของผู้เรียนที่มีพื้นฐานมาจากโรงเรียนในระดับปฐมวัยที่แตกต่างกันพบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านทักษะการเขียนไปในแนวทางที่ดีขึ้นในทุกกลุ่มผู้เรียน สามารถแสดงได้ดังภาพประกอบ 8

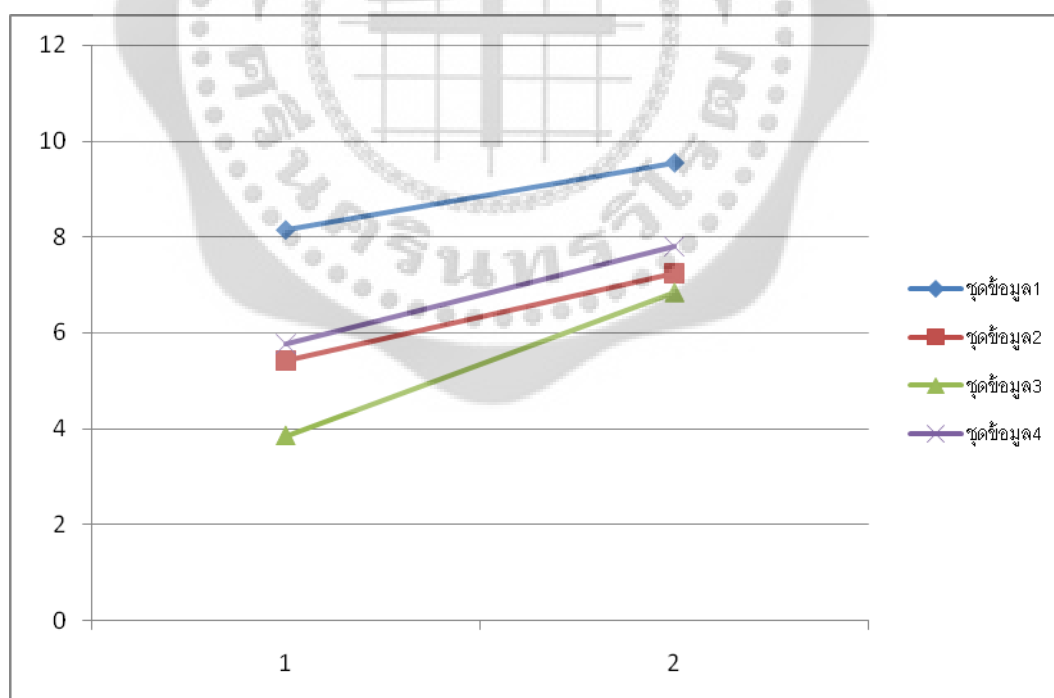


ภาพประกอบ 8 แสดงค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามโรงเรียนในระดับปฐมวัยของผู้เรียน พบการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีกับผู้เรียนในทุกกลุ่ม โดยเฉพาะข้อมูลชุดที่ 3 (โรงเรียนสังกัดเทศบาล) ที่มีคะแนนเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ) หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองมากที่สุด

ตาราง 21 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean		SD	
		pre	post	pre	post
1 (เก่ง)	13	8.15	9.54	1.676	.660
2 (ปานกลาง)	17	5.41	7.24	2.740	2.047
3 (อ่อน)	13	3.85	6.85	2.544	2.304
รวม	43	5.77	7.81	2.910	2.141

ตาราง 21 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน พบว่า ภายหลังการทดลองผู้เรียนทุกกลุ่มมีคะแนนสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 กราฟแสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

จากภาพจะเห็นได้ว่าผู้เรียนทุกกลุ่มความสามารถภายหลังการทดลองมีคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลอง แต่เพื่อให้ทราบว่าแต่ละกลุ่มนั้นมีความแตกต่างกันหรือไม่ ผู้วิจัยจึงวิเคราะห์ความแปรปรวนดังผลในตาราง 22

ตาราง 22 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	P
ระหว่างกลุ่ม	18.359	2	9.180	5.436**	.008
ภายในกลุ่ม	67.548	40	1.689		
รวม	85.907	42			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิเคราะห์พบว่าผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการอ่านคำแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อทดสอบรายคู่ พบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 3 (อ่อน) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการอ่านคำแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตาราง 23 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่าน (การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean		SD	
		Pre	post	pre	post
1 (เก่ง)	13	8.85	9.23	.987	.832
2 (ปานกลาง)	17	6.00	7.12	2.208	2.027
3 (อ่อน)	13	5.85	7.08	2.304	2.813
รวม	43	6.81	7.74	2.343	2.237

จากตาราง 23 พบว่าหลังการทดลองผู้เรียนทุกกลุ่มความสามารถมีทักษะด้านการอ่าน (อ่านและตอบคำถามจากเรื่อง)

ตาราง 24 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง

คะแนนการเขียน	N	Mean	SD
ก่อนการทดลอง	43	5.14	2.651
ระหว่างการทดลอง	43	6.74	1.891
หลังการทดลอง	43	8.26	1.941

ตาราง 24 แสดงให้เห็นผลคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) ดำเนินการวัด 3 ครั้ง ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง และเพื่อให้ทราบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผู้วิจัยจึงใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ ได้ผลดังตาราง 25

ตาราง 25 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p	Partial Eta Squared
การวัด (การเขียนแต่ละครั้ง)	208.853	1.423	146.807	95.539**	.008	.695
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและการวัด	91.814	59.751	1.537			

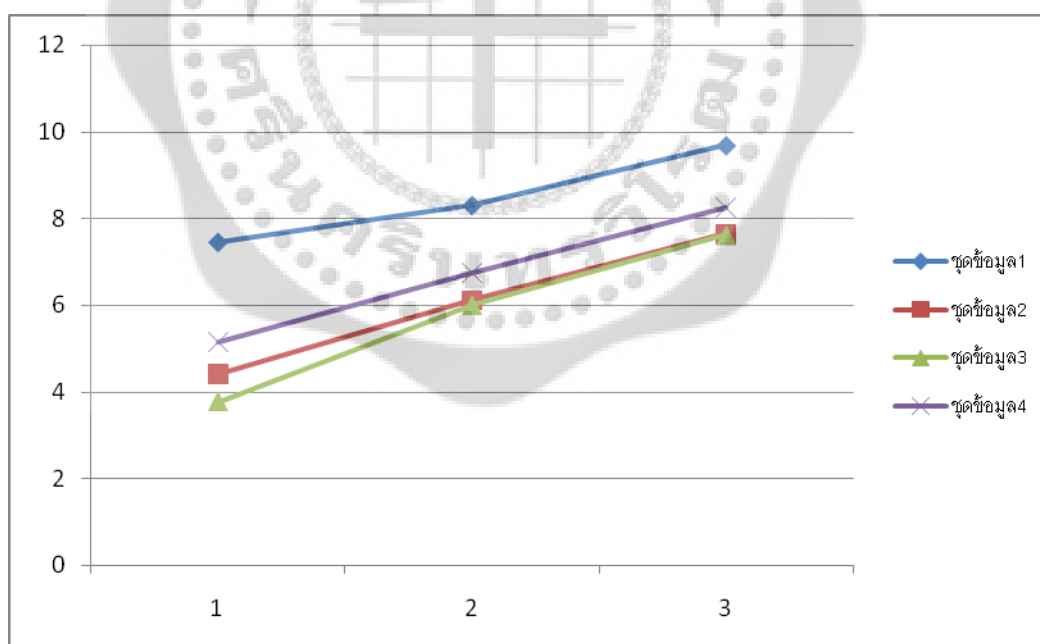
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 25 พบว่า คะแนนที่ได้จากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) ในการวัดแต่ละครั้งมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ตาราง 26 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน
(การเขียนคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean			SD		
		pre	bet	post	Pre	bet	post
1 (เก่ง)	13	7.46	8.31	9.69	1.984	.947	.630
2 (ปานกลาง)	17	4.41	6.12	7.65	2.265	1.764	2.090
3 (อ่อน)	13	3.77	6.00	7.62	2.279	1.915	1.938
รวม	43	5.14	6.74	8.26	2.651	1.891	1.941

ตาราง 26 แสดงให้เห็นความแตกต่างของคะแนนทักษะการเขียนคำจากการทดสอบก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง โดยพบว่าผู้เรียนทุกกลุ่มมีคะแนนทดสอบระหว่างการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองและคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าระหว่างการทดลอง รายละเอียดปรากฏในภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 กราฟแสดงค่าเฉลี่ยของคะแนนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ)
จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

จากภาพประกอบ 10 แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนในทุกกลุ่มความสามารถมีคะแนนทักษะการเขียนคำระหว่างเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และหลังเรียนสูงกว่าระหว่างเรียน ผู้วิจัยจึงดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวน ปรากฏผลดังตาราง 27

ตาราง 27 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนคำ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p	Partial Eta Squared
ระหว่างสมาชิก						
กลุ่มผู้เรียน	177.462	2	88.731	10.618**	.000	.347
สมาชิก	334.259	40	8.356			
ภายในสมาชิก						
การวัด (การเขียนแต่ละครั้ง)	203.928	1.480	137.746	99.893 **	.000	.714
	10.155	2.961	3.340	2.487	.070	.111
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เรียนและการวัด	81.659	59.219	1.379			
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างการวัดและสมาชิก						
รวม	807.463	105.66				

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 27 แสดงว่าที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เรียนและการวัดไม่มีผลกระทบต่อคะแนน นั่นคือผลกระทบที่เกิดขึ้นนั้นเกิดจากความแตกต่างของกลุ่มผู้เรียนไม่ขึ้นกับว่าจะวัดเมื่อใด แต่คะแนนด้านการเขียนของผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะมีค่าต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ เมื่อทำการทดสอบเป็นรายคู่ปรากฏว่าคู่ที่มีคะแนนเฉลี่ยด้านการเขียนคำแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 2 คู่ คือ ผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 2 (ปานกลาง) และผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 3 (อ่อน)

ตาราง 28 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน
(การเขียนเรื่องจากภาพ)

คะแนนการเขียนเรื่องจากภาพ	N	Mean	SD
ก่อนการทดลอง	43	8.88	2.301
ระหว่างการทดลอง	43	10.30	2.018
หลังการทดลอง	43	11.67	1.507

จากตาราง 28 พบว่าผู้เรียนมีพัฒนาการด้านทักษะการเขียนเรื่องจากภาพอย่างต่อเนื่องนับตั้งแต่ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง โดยค่าที่ได้เริ่มจากน้อยไปหามาก และเพื่อให้ทราบว่าการเปลี่ยนแปลงในแต่ละครั้งนั้นมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวนดังตาราง 29

ตาราง 29 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
ด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p	Partial Eta Squared
การวัด	167.457	2	83.729	36.153**	.000	.463
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและการวัด	194.543	84	2.316			

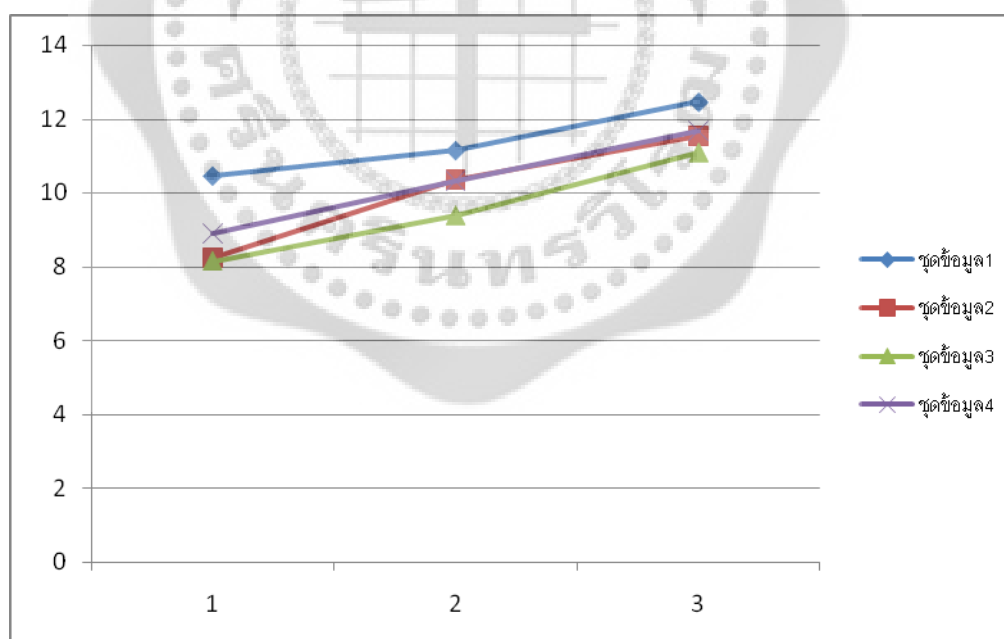
** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 29 พบว่าการเปลี่ยนแปลงของคะแนนในการวัดแต่ละครั้งนั้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 30 ผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน
(การเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean			SD		
		pre	bet	post	pre	bet	post
1 (เก่ง)	13	10.46	11.15	12.46	2.025	1.463	1.450
2 (ปานกลาง)	17	8.24	10.35	11.53	2.195	1.766	1.463
3 (อ่อน)	13	8.15	9.38	11.08	2.035	2.501	1.382
รวม	43	8.88	10.30	11.67	2.301	2.018	1.507

ตาราง 30 แสดงผลการวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนในแต่ละกลุ่มมีพัฒนาการดีขึ้นตามลำดับนับจากก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง ดังจะเห็นได้ชัดเจนจากภาพประกอบ 11



ภาพประกอบ 11 กราฟแสดงคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน
(การเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน

จากภาพประกอบ 11 เห็นได้ว่าผู้เรียนทุกกลุ่มความสามารถนั้นมีพัฒนาการนับตั้งแต่ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองสูงขึ้นตามลำดับ และเมื่อนำคะแนนก่อนและหลังการทดลองมาวิเคราะห์ความแปรปรวน ได้ผลดังตาราง 31

ตาราง 31 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p	Partial Eta Squared
ระหว่างสมาชิก						
กลุ่มผู้เรียน	69.799	2	34.900	6.216**	.004	.237
สมาชิก	224.588	40	5.615			
ภายในสมาชิก						
การวัด	158.764	2	79.382	34.433 **	.000	.463
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เรียนและการวัด	10.108	4	2.527	1.096	.364	.052
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างการวัดและสมาชิก	184.434	80	2.305			
รวม	647.693	128				

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางจะเห็นว่าที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เรียนและการวัดไม่มีผลต่อคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการเขียน (การเขียนเรื่องจากภาพ) จำแนกตามความสามารถของผู้เรียน แต่มีผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความแตกต่างของกลุ่มผู้เรียนไม่ว่าจะวัดเมื่อใด โดยมีคะแนนที่ต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ ผู้วิจัยจึงได้ทดสอบความแตกต่างรายคู่พบว่า ผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 3 (อ่อน) มีคะแนนเฉลี่ยด้านการเขียนเรื่องจากภาพแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนผู้เรียนกลุ่มที่ 1 (เก่ง) กับกลุ่มที่ 2 (ปานกลาง) มีคะแนนเฉลี่ยที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

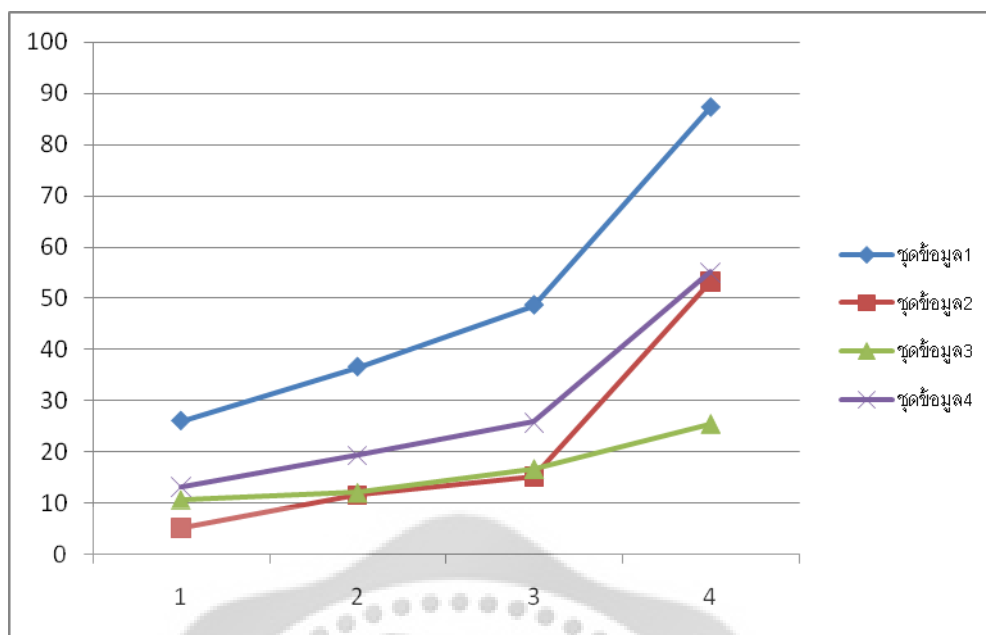
พัฒนาการด้านการอ่านและการเขียนจากแบบบันทึกการอ่านของนักเรียน ก่อน ระหว่าง และหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

จากการที่ผู้วิจัยได้จัดเตรียมมุมสำหรับการอ่านหนังสือตามลำพังที่นักเรียนสามารถใช้ในการนั่งอ่านหนังสือในเวลาว่างและสามารถยืมหนังสือที่ตนเองชอบกลับไปบ้านได้วันละ 1 เล่ม ในแต่ละวันเมื่ออ่านแล้วนักเรียนต้องบันทึกการอ่านลงในแบบบันทึกการอ่าน และเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์ นักเรียนจะส่งแบบบันทึกการอ่านให้กับผู้วิจัยพร้อมทั้งรับบันทึกการอ่านเล่มใหม่เพื่อใช้บันทึกการอ่านในสัปดาห์ต่อไป กระทำเช่นนี้จนครบ 4 สัปดาห์ของการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ ตลอดจนระยะเวลาการทดลองพบว่านักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านการอ่านและการเขียนปรากฏดังตาราง 32

ตาราง 32 พัฒนาการด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียนจากแบบบันทึกการอ่าน เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

กลุ่มผู้เรียน	N	Mean				SD			
		1	2	3	4	1	2	3	4
เก่ง (ข้อมูลชุดที่ 1)	13	26.08	36.62	48.69	87.31	21.758	26.566	23.034	34.555
ปานกลาง (ข้อมูลชุดที่ 2)	17	5.18	11.65	15.29	53.29	11.452	24.495	20.291	37.734
อ่อน (ข้อมูลชุดที่ 3)	13	10.69	12.08	16.69	25.46	20.605	23.060	27.819	34.466
รวม (ข้อมูลชุดที่ 4)	43	13.16	19.33	25.81	55.16	19.643	23.796	27.606	42.630

จากตาราง 32 แสดงให้เห็นผลการจัดสภาพแวดล้อมด้านการอ่านให้กับผู้เรียนโดยการจัดเตรียมมุมหนังสือแล้วจัดหาหนังสือที่มีคุณภาพและเหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียนอย่างเพียงพอซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ส่งผลให้นักเรียนทุกกลุ่มความสามารถมีคะแนนเฉลี่ยจากแบบบันทึกการอ่านสูงขึ้นเป็นลำดับอย่างต่อเนื่องจากการบันทึกครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ดังแสดงในภาพประกอบ 12



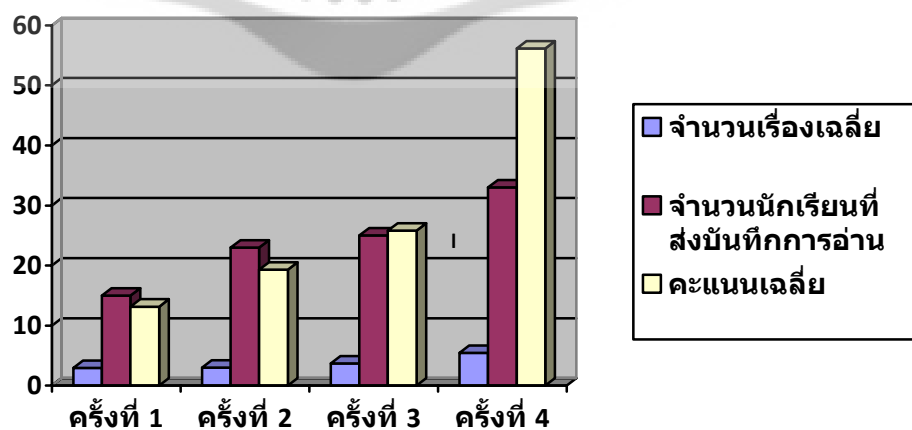
ภาพประกอบ 12 กราฟแสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยจากการบันทึกการอ่านและการเขียน

ภาพประกอบ 12 แสดงการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยจากการบันทึกการอ่านและการเขียนของนักเรียนในแบบบันทึกการอ่านสะท้อนให้เห็นถึงพัฒนาการด้านการอ่านของผู้เรียนที่เพิ่มขึ้นตามลำดับอย่างต่อเนื่องในทุกกลุ่มความสามารถ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนนั้นสังเกตการณ์เปลี่ยนแปลงได้อย่างชัดเจน และเมื่อพิจารณาในด้านจำนวนนักเรียนที่อ่านและได้เขียนบันทึกการอ่านแล้วพบว่ามีจำนวนนักเรียนที่ปฏิบัติการอ่านและการเขียนเพิ่มขึ้นในแต่ละสัปดาห์ สอดคล้องกับจำนวนเรื่องที่นักเรียนอ่านก็เพิ่มขึ้นในแต่ละสัปดาห์เช่นเดียวกันปรากฏข้อมูลตามตาราง 33

ตาราง 33 แสดงผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านการอ่านและการเขียนตามลำพังของผู้เรียน
ระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

สัปดาห์ ที่	จำนวนนักเรียนที่ส่ง แบบบันทึกการอ่าน	คิดเป็นร้อยละ (%)	ร้อยละของการ เปลี่ยนแปลง	เฉลี่ยจำนวนเรื่องที่อ่าน และจดบันทึกการอ่าน	ร้อยละของการ เปลี่ยนแปลง
1	15	34.884	-	2.933	-
2	23	53.488	เพิ่มขึ้น 18.604	3	เพิ่มขึ้น 0.067
3	25	58.14	เพิ่มขึ้น 4.65	3.72	เพิ่มขึ้น 0.72
4	33	76.744	เพิ่มขึ้น 18.604	5.46	เพิ่มขึ้น 1.74

จากตาราง 33 แสดงผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านการอ่านและการเขียนตามลำพัง
ของผู้เรียนระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่าในแต่ละสัปดาห์มีจำนวนผู้เรียนที่
ส่งแบบบันทึกการอ่านมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง จากสัปดาห์แรกที่มีจำนวนนักเรียนส่งแบบบันทึกการ
อ่านจำนวน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 34.884 จากจำนวนนักเรียนทั้งหมด 43 คน เพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ
53.488, 58.14 และ 76.144 ในสัปดาห์ที่ 2, 3 และ 4 ตามลำดับ พัฒนาการด้านการอ่านและการ
เขียนระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซแสดงได้ดังภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 แสดงพัฒนาการทางการอ่านและการเขียนในแบบบันทึกการอ่าน
ของนักเรียน

จากภาพข้างต้นแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการทางการอ่านของนักเรียนทั้งในด้านจำนวนนักเรียนที่อ่านและบันทึกการอ่าน จำนวนเรื่องที่อ่านเฉลี่ยในแต่ละสัปดาห์ และคะแนนเฉลี่ยจากการบันทึกการอ่านในแต่ละสัปดาห์สูงขึ้นอย่างต่อเนื่องนับตั้งแต่สัปดาห์แรกจนถึงสัปดาห์ที่ 4

นอกจากข้อมูลในเชิงปริมาณที่ปรากฏตามตาราง 32 และ 33 แล้ว จากการตรวจผลงานจากแบบบันทึกการอ่านทำของนักเรียนให้ผู้วิจัยได้พบข้อสังเกตในเชิงคุณภาพหลายประการ กล่าวคือ ความสามารถในการเขียนบันทึกสิ่งที่ได้อ่านเมื่อนักเรียนได้มีโอกาสฝึกฝนมากขึ้นก็จะมีพัฒนาการมากขึ้นในแต่ละสัปดาห์ที่ผ่านมา สังเกตจากในสัปดาห์แรกนั้นมีนักเรียนบางคนที่ยังไม่สามารถบันทึกการอ่านเองได้ ผู้ปกครองต้องเป็นผู้บันทึกให้ตามคำบอกของนักเรียนซึ่งผู้วิจัยได้สอบถามนักเรียนกลุ่มดังกล่าวและได้รับการอธิบายว่าเมื่อนักเรียนเลือกหนังสือที่ตัวเองชอบแล้วจะให้ผู้ปกครองอ่านให้ฟังเพราะนักเรียนยังอ่านไม่ค่อยได้ เมื่ออ่านจบผู้ปกครองจะถามคำถามนักเรียนตามแนวคำถามในแบบบันทึกการอ่านแล้วให้นักเรียนตอบตามความคิดเห็น โดยผู้ปกครองเป็นผู้บันทึกคำตอบตามความคิดเห็นของนักเรียน

ในสัปดาห์ที่ 2 ของการทดลองพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีความพยายามที่จะเขียนบันทึกการอ่านด้วยตนเองเพิ่มขึ้น และพบว่านักเรียนมีความพยายามในการอ่านและเขียนบันทึกการอ่านเพิ่มขึ้นสังเกตได้จากจำนวนเรื่องในการอ่านและความละเอียดในการเขียนบันทึกการอ่านก็มากขึ้นในแต่ละสัปดาห์ที่ผ่านมา อย่างไรก็ตามพบว่ามีนักเรียนคนหนึ่งและผู้ปกครองเป็นผู้บันทึกการอ่านแทนนักเรียนตลอดทั้ง 4 สัปดาห์ของการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ จากการสอบถามนักเรียนคนดังกล่าวยืนยันกับผู้วิจัยว่าคุณแม่อ่านให้ฟังเพราะนักเรียนอ่านช้า จากนั้นคุณแม่จะถามคำถามแล้วบันทึกตามคำตอบที่นักเรียนบอก แต่คุณแม่จะเขียนให้เพราะคุณแม่บอกว่า “หนูยังอ่านไม่ค่อยได้และเขียนช้า” และคุณแม่กลัวว่านักเรียนจะไม่ได้ฝึกอ่านและตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้ทุกวันจึงเป็นผู้อ่านและบันทึกแทนนักเรียน ซึ่งผู้วิจัยให้คำแนะนำกับนักเรียนคนดังกล่าวให้พยายามเขียนและบันทึกเองก็พบว่าในวันต่อมาเป็นการบันทึกด้วยตัวของนักเรียนเอง แต่หลังจากนั้นก็กลับมาเป็นการบันทึกโดยผู้ปกครองเช่นเดิม

เมื่อพิจารณาจากผลงานของนักเรียนที่บันทึกการอ่านด้วยตนเองแล้วพบว่าการบันทึกในสัปดาห์แรกนั้นมีนักเรียนบางคนที่ยังเขียนบันทึกเฉพาะชื่อเรื่องที่อ่าน ในส่วนการตอบคำถามที่ปรากฏในแบบบันทึกการอ่านนั้นมีลักษณะการบันทึกเป็นคำหรือวลีสั้น ๆ แต่นักเรียนสามารถบันทึกได้ละเอียดขึ้นและเรียบเรียงข้อความให้เป็นประโยคได้มากขึ้นตามลำดับในสัปดาห์ต่อ ๆ มา นักเรียนแต่ละคนมีความพยายามเพิ่มจำนวนเรื่องที่อ่านในแต่ละสัปดาห์เนื่องจากต้องการเป็นเจ้าของหรือเจ้าหญิงยอดนักอ่านที่มีหน้าที่เป็นผู้นำเสนอผลการอ่านและผลงานการบันทึกการอ่าน

หน้าชั้นเรียนในแต่ละสัปดาห์ และนักเรียนจะแสดงออกถึงความภูมิใจมากเมื่อได้ออกมาเล่าให้เพื่อนในชั้นเรียนได้ฟังว่าในสัปดาห์นี้ตนเองได้อ่านหนังสือไปแล้วก็เรื่องและมีเรื่องอะไรบ้าง นอกจากนี้จากการตรวจแบบบันทึกการอ่านของนักเรียนผู้วิจัยก็พบข้อสังเกตว่าในสัปดาห์ที่ 3 มีจำนวนเรื่องที่นักเรียนอ่านต่อคนเฉลี่ยน้อยกว่าในสัปดาห์ที่ 2 แต่เมื่อพิจารณาจากผลการตอบคำถามจากเรื่องทีอ่านจากแบบบันทึกการอ่านแล้วจะพบว่านักเรียนสามารถเขียนบันทึกได้อย่างละเอียดมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัด เกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวผู้วิจัยได้สอบถามนักเรียนทำให้ทราบว่านักเรียนนั้นตั้งใจที่จะเขียนให้สวยเลยต้องใช้เวลาเขียนนานทำให้จำนวนเรื่องที่ได้อ่านน้อยกว่าสัปดาห์ที่ผ่านมา นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนหลายคนที่ชอบอ่านหนังสือเล่มใดเล่มหนึ่งเป็นพิเศษจะสามารถอ่านหนังสือเล่มนั้นได้หลาย ๆ รอบดังที่พบในบันทึกการอ่านที่ปรากฏเรื่องที่เป็นบันทึกเป็นเดียวกัน 2 หรือ 3 วันต่อเนื่องกัน เมื่อผู้วิจัยสอบถามนักเรียนทำให้ทราบว่าเป็นเพราะนักเรียนชอบหนังสือเล่มนั้น ๆ มากเลยอ่านหลายรอบแต่ในส่วนการบันทึกนั้นก็จะเป็นที่เรื่องเดิมซ้ำ ๆ กันแต่จะมีรายละเอียดที่เพิ่มเติมมากขึ้นตามลำดับในการอ่านซ้ำครั้งต่อมา

ในสัปดาห์สุดท้ายของการทดลองมีนักเรียนบางคนที่สามารถอ่านและบันทึกได้เกินกว่าแบบบันทึกที่ผู้วิจัยแจกให้ นักเรียนกลุ่มดังกล่าวจะมาขอบันทึกการอ่านเล่มใหม่เพิ่ม ซึ่งจำนวนเรื่องที่นักเรียนอ่านได้สูงสุดในสัปดาห์ที่ 4 เท่ากับ 11 เรื่อง มากกว่าจำนวนเรื่องที่นักเรียนอ่านได้สูงสุดในสัปดาห์ที่ 1, 2 และ 3 ที่นักเรียนอ่านได้สูงสุด 5, 7 และ 7 เรื่อง ตามลำดับ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา มีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
2. เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของครูผู้สอนภาษาไทยที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ

นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่มีผลการจัดการศึกษาที่ได้มาตรฐานคุณภาพ สมศ. ในมาตรฐานที่ 8 ครูมีคุณวุฒิ/ความรู้ ความสามารถตรงกับงานที่รับผิดชอบและมีครูเพียงพอ และมาตรฐานที่ 10 ผู้บริหารมีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการ แต่มีผลการจัดการศึกษาที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินของ สมศ. ในมาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่มาตรฐานที่ 5 ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร และมีการจัดผู้เรียนในแต่ละชั้นเรียนแบบละความสามารถ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ

นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จากโรงเรียนวัดเขียนเขต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ที่ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) จำนวน 43 คน โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา โดยผู้วิจัยได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมาใช้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 20 ครั้ง ครั้งละ 60 นาที กับกลุ่มผู้เรียนคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนวัดเขยงเขต จำนวน 43 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 เพื่อศึกษาในด้าน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียน เจตคติต่อภาษาไทยของนักเรียน และความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรต้น คือ การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา
2. ตัวแปรตาม คือ ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา ประกอบด้วย
 - 2.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยแบ่งเป็น
 - 2.1.1 ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน
 - 2.1.2 ด้านทักษะ ได้แก่
 - 2.1.2.1 ทักษะการอ่าน (การอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง)
 - 2.1.2.2 ทักษะการเขียน (การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ)
 - 2.2 เจตคติของนักเรียนที่มีต่อภาษาไทย
 - 2.3 ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้
 - ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)
 - ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)
 - การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud)
 - การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading)

การสะท้อนความรู้ (Retell)

การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics)

ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)

การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing)

การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading)

การสรุปกิจกรรม (Summary)

ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C)

ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)

2. แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย แบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

3. แผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา จำนวน 20 ชั่วโมง

4. แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา

5. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย ประกอบด้วย

5.1 แบบทดสอบความรู้ทางการอ่านและการเขียน

5.2 แบบวัดทักษะ แบ่งเป็น

5.2.1 แบบวัดทักษะการอ่าน

- การอ่านคำ
- การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง

5.2.2 แบบวัดทักษะการเขียน

- การเขียนคำ
- การเขียนเรื่องจากภาพ

6. แบบสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

7. แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา (การสัมภาษณ์เชิงลึก)

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) วิธีดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

ขั้นที่ 1 สังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา

ผู้วิจัยศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารและรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐาน ได้แก่ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเย พัฒนาการเด็ก รวมทั้งแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับผู้เรียนในระดับประถมศึกษา ได้แก่ แนวทางการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ รูปแบบการเรียนรู้ การเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้ ธรรมชาติของภาษา ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 แนวการสอนภาษาไทยแบบเดิม การสอนภาษาแบบองค์รวม การสอนภาษาแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสอนภาษาแนวสมดุลภาษา แล้วนำแนวคิดที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์มาสังเคราะห์นิยามความหมายและกระบวนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

ขั้นที่ 2 ประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ที่มีสาระสำคัญ ประกอบด้วย ความเป็นมาและความสำคัญ ทฤษฎีและแนวคิด รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ความมุ่งหมาย บทบาทครู บทบาทผู้เรียน และการนำไปใช้ แล้วสร้างแบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 3 สร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบแบบเกรซ และหาคุณภาพโดยการให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ตรวจสอบและประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย หาคุณภาพด้านความตรงตามเนื้อหาโดยการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน นำผลที่ได้มาปรับปรุงข้อสอบแล้ว

นำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนวัดเขียนเขต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 42 คน เพื่อคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพเหมาะสมไว้ใช้จำนวน 30 ข้อ และหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ สร้างแบบวัดทักษะการอ่าน ประกอบด้วย การอ่านคำ และการอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง และสร้างแบบวัดทักษะการเขียน ประกอบด้วย การเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพ สร้างเกณฑ์การประเมินทักษะการอ่านและทักษะการเขียน ตรวจสอบความสอดคล้องเหมาะสมของแบบวัดทักษะและเกณฑ์การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน นำผลที่ได้มาปรับปรุงแบบวัดทักษะและเกณฑ์การประเมินให้มีความเหมาะสม สร้างแบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยโดยมีผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ตรวจสอบความสอดคล้องเหมาะสมของข้อคำถามแล้วปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ จากนั้นนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 10 คน เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในข้อคำถามของนักเรียนและนำมาปรับปรุงให้เหมาะสม สร้างแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ที่มีลักษณะเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ตรวจสอบความสอดคล้องเหมาะสมของข้อคำถาม แล้วนำผลที่ได้มาปรับปรุงแนวคำถามในการสัมภาษณ์ให้มีความเหมาะสมก่อนนำไปใช้จริง

ขั้นที่ 4 ทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยทดลองนำร่องรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยจัดเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อ และอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่ใช้ประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนวัดเขียนเขต ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 42 คน เป็นเวลา 4 สัปดาห์ และปรับปรุงแก้ไขให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้จริง

ระยะที่ 2 ตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา (GRACE Model) สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

ขั้นที่ 5 นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ โดยกำหนดประชากรคือนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีผลการจัดการศึกษาที่ได้มาตรฐานคุณภาพ สมศ. ในมาตรฐานที่ 8 และมาตรฐานที่ 10 แต่มีผลการจัดการศึกษาที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินของ สมศ. ในมาตรฐานที่ 5 ที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และมีการจัดผู้เรียนแบบคละความสามารถ กลุ่มตัวอย่างเลือกมาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 43 คน โรงเรียนวัดเขียนเขต สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 กำหนดแบบแผนการทดลองเป็นแบบ One –

Group Time – Series Design ดำเนินการสอบวัดซ้ำหลายครั้งทั้งก่อน ระหว่าง และหลังทดลอง เพื่อติดตามความก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน ก่อนเริ่มการทดลองได้เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย การสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย จากนั้นดำเนินการทดลองโดยนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างเป็นเวลา 20 ชั่วโมง (4 สัปดาห์) โดยระหว่างการทดลองมีการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยด้านทักษะและการเก็บคะแนนจากการบันทึกการอ่านและการเขียนในแบบบันทึกการอ่านของกลุ่มตัวอย่างเป็นระยะ ๆ เพื่อติดตามความก้าวหน้า และสัมภาษณ์เชิงลึกครูผู้สอนภาษาไทยที่เป็นผู้สังเกตการณ์จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซโดยผู้วิจัยเมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง เมื่อเสร็จสิ้นการทดลองแล้วจึงทำการทดสอบกลุ่มตัวอย่างครั้งสุดท้าย โดยใช้เครื่องมือและวิธีการเดียวกันกับการทดสอบก่อนการทดลอง นำผลที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูล สรุปผล และปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

สรุปผลการวิจัย

ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ที่ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)

ขั้นที่ 2 ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)

2.1 การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud)

2.2 การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading)

2.3 การสะท้อนความรู้ (Retell)

2.4 การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics)

ขั้นที่ 3 ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)

3.1 การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Writing)

3.2 การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading)

3.3 การสรุปกิจกรรม (Summary)

ขั้นที่ 4 ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) ประกอบด้วย

4.1 การอ่านตามลำพัง (Independent Reading)

4.2 การเขียนตามลำพัง (Independent Writing)

ขั้นที่ 5 ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลงภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา และแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมีความสอดคล้องเหมาะสมในทุก ๆ ด้าน และทุกแผนการจัดการเรียนรู้ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1

ผลการตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลงภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. เจตคติต่อวิชาภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. ครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซในทุก ๆ ขั้นตอนในระดับมากถึงมากที่สุด

อภิปรายผลการทดลอง

อภิปรายผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุลงภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมีความสอดคล้องเหมาะสมโดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1 ในทุก ๆ ด้าน แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซมีความเหมาะสมในการนำไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา เนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ได้พัฒนาขึ้นโดยตระหนักถึงทฤษฎีการเรียนรู้และความสำคัญของการพัฒนาเด็ก โดยการนำหลักการของแนวการสอนแบบสมดุลงภาษามาผนวกกับข้อดีของการสอนภาษาแบบ

ธรรมชาติ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา และแนวการสอนภาษาไทยแบบดั้งเดิม ที่จะช่วยให้ผู้เรียนในระดับประถมศึกษาได้พัฒนาความรู้และทักษะทางภาษาได้เป็นอย่างดีสอดคล้องกับงานวิจัยของกรวิภา สรรพกิจจำนง (2548: 57) และ ภัทรดา พันธุ์สีดา (2551: 31) ที่กล่าวว่า การสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้นเป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบบูรณาการ ประกอบด้วยทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน ที่พัฒนาไปพร้อมกันโดยไม่แยกส่วนและเป็นการจัดประสบการณ์ทางภาษาที่ส่งเสริมการคิด การสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้อย่างมีความหมาย ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงในทุกสภาพการณ์โดยยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง ซึ่งแนวคิดดังกล่าวนี้มาจากแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติของโฮลดาเวย์ (Holdaway) ที่แบ่งออกเป็น 4 ขั้น คือ 1) การสาธิตหรือแสดงให้เห็นได้กฏ (Demonstration) 2) การมีส่วนร่วมของเด็ก โดยมีผู้ใหญ่คอยสนับสนุน (Participation) 3) การที่เด็กพอใจทำสิ่งนั้นด้วยตนเอง (Practice) และ 4) การแสดงความมั่นใจ ภูมิใจที่สามารถทำได้สำเร็จ (Performance) เช่นเดียวกับขั้นตอนต่าง ๆ ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้น ก็มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เห็นแบบอย่างในการปฏิบัติโดยครูอ่านเรื่องให้ฟังก่อน จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันอ่านและตอบคำถามจากเรื่องในขั้นตอน R และต่อเนื่องมาถึงขั้น A, C และ E ที่นักเรียนได้นำเสนอผลงานของตัวเองอย่างภาคภูมิใจ ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างกำลังใจและพัฒนาการทางภาษาในทุก ๆ ด้านโดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านการอ่านและการเขียน ตลอดจนได้ปลูกฝังให้ผู้เรียนมีนิสัยรักการอ่านอีกด้วย และจากการที่รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้นจัดให้มีมุมสำหรับอ่านหนังสือ มีการคัดเลือกและจัดเตรียมหนังสือที่เหมาะสมกับวัยของนักเรียน โดยที่นักเรียนนั้นสามารถเลือกหนังสือที่ตนเองชอบเพื่อให้อ่านตามลำพังขณะที่อยู่ในโรงเรียนและนำกลับไปบ้านเพื่ออ่านแล้วบันทึกการอ่านเป็นการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ภาษาที่เป็นธรรมชาติที่สอดคล้องกับงานวิจัยของโฮลดาเวย์ (Raines; & Canady. 1990: 224; Citing Holdaway. 1979) ที่พบว่าเด็กที่มาจากบ้านที่แวดล้อมด้วยตัวหนังสือและมีประสบการณ์ที่พ่อแม่อ่านหนังสือให้ฟังจะสามารถอ่านหนังสือออกก่อนเข้าเรียนชั้นประถมศึกษา โดยเด็กสามารถอ่านออกได้ด้วยตนเองไม่มีการสอนโดยตรงจากพ่อแม่ ผลการวิจัยดังกล่าวนี้มีความสอดคล้องและเป็นไปในแนวทางเดียวกันกับการวิจัยที่เห็นการเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมการอ่านและการเขียนได้อย่างชัดเจน ของอุทัย ดั่งวงใหญ่ (2549) ที่ได้ศึกษาพัฒนาการด้านการเขียนและความสนใจในการเขียนของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ แล้วพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาตินั้นมีพัฒนาการด้านการเขียนและความสนใจในการเขียนทุกช่วงสัปดาห์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชยังมีความสอดคล้องกับแนวคิดในการจัดการเรียนรู้

แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่มีการจัดบทเรียนที่บรรจุเนื้อหาที่ผู้เรียนสามารถจะนำไปใช้ใน ชีวิตประจำวันได้อย่างแท้จริง และเลือกบทเรียนที่จัดให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ภาษาจาก ความหลากหลายของบริบททางภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันอย่างเหมาะสม โดย พิจารณาจากหน้าที่ของภาษาที่ผู้เรียนใช้ตามความจำเป็นในบริบทต่าง ๆ ตามวัยและตามความ สนใจ (เสาวลักษณ์ รัตนวิทย์. 2534: 21 – 22) ซึ่งบทเรียนสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบมุ่ง ประสบการณ์ทางภาษานั้นจะจัดทำหนังสือเป็นเล่ม ๆ ที่มีความยาวและความยากง่ายพอเหมาะ ะกับระดับชั้นและความสนใจของผู้เรียน ภาษาที่ใช้ต้องเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียนและ ประสบการณ์ และเป็นธรรมชาติที่แวดล้อมผู้เรียนเพื่อความเป็นธรรมชาติของการใช้ภาษา โดยมี ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ (Mastery Learning) เนื่องจากคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลเป็นสำคัญ การใช้เวลาในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ ละคนย่อมแตกต่างกันตามวัยและสติปัญญา การจะทำให้การเรียนการสอนประสบความสำเร็จ ตามเป้าหมายนั้น การให้เวลาแก่ผู้เรียนในการฝึกปฏิบัติทางภาษามาก ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้ได้มาก ซึ่งแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับกิจกรรมในขั้นตอนการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย และการอ่านและการเขียนตามลำพังของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ที่เปิด โอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองได้อย่างเต็มตามศักยภาพทั้งในและนอกห้องเรียน การให้ผู้เรียน ได้พบประสบการณ์ทางภาษาให้มากที่สุดและใช้เวลาในการฝึกฝนตนเองให้มากที่สุดผ่านหนังสือ ที่ผู้เรียนชอบอีกด้วย นอกจากนี้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซยังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็น สำคัญโดยการให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการปฏิบัติกิจกรรมในตลอดทุกขั้นตอนของรูปแบบการ จัดการเรียนรู้ ภายใต้บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ สนุกสนาน มีความเป็นกันเอง มีการให้การ เสริมแรงแก่ผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ วรณิ โสมประยูร (2537: 131) ที่เสนอว่าการจัด กิจกรรมที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วม มีการเสริมแรง มีบรรยากาศสนุกสนานและเป็นธรรมชาติจะทำให้เด็กมี การพัฒนาทักษะทางภาษาได้ดี

อภิปรายผลการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซ

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการ จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย แบบเกรซนั้น ส่งผลให้ผู้เรียนในระดับประถมศึกษามีความรู้และทักษะทางภาษาไทยเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านทักษะการอ่านและทักษะการเขียนจะเห็นได้จากผลการวิจัยที่นักเรียนใน

ทุกกลุ่มผู้เรียนทั้งเก่ง ปานกลาง และอ่อน ล้วนแต่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้งด้านความรู้และด้านทักษะทางการอ่านและการเขียนสูงขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนในกลุ่มอ่อนนั้นมีความพัฒนาการทางทักษะทางการอ่านและการเขียนอย่างเห็นได้ชัดจนกว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง นั้นแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้นสามารถนำมาใช้ได้ดีกับนักเรียนในทุกกลุ่มความสามารถและที่น่าสนใจคือการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้สามารถนำมาใช้ได้กับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกคนโดยไม่มีข้อจำกัดเรื่องพื้นฐานความรู้ของผู้เรียนในระดับปฐมวัยดังจะเห็นได้จากผลการวิจัยที่แสดงให้เห็นว่าไม่ว่าพื้นฐานการเรียนในระดับปฐมวัยจะเป็นเช่นไรก็ตาม เมื่อผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ก็จะสามารถมีผลสัมฤทธิ์ทั้งทางด้านความรู้และทักษะทางการอ่านและการเขียนได้ไม่แตกต่างกัน อันเนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้นมีกิจกรรมที่ส่งเสริมความรู้และทักษะทางภาษาทั้งในรูปแบบนิทาน เพลง คำคล้องจอง ภาพปริศนา เกม และกิจกรรมอื่น ๆ ที่ทำให้นักเรียนสนุกกับการเรียนรู้ นอกจากนี้นักเรียนยังได้เรียนรู้ตัวอย่างภาษาที่ถูกต้องจากการฟังครูอ่าน การฝึกอ่านพร้อม ๆ กัน การได้ฝึกการตอบคำถามจากเรื่อง การฝึกสะกดคำแจกลูก และร่วมกันแต่งเรื่องจากคำที่ได้เรียน เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาในแบบองค์รวมด้วยการนำเสนอประสบการณ์ทางภาษาผ่านเรื่องราวต่าง ๆ ที่ผู้เรียนได้ฟังและได้ฝึกอ่าน ในขณะเดียวกันผู้เรียนก็ได้เรียนรู้ภาษาแบบเฉพาะเจาะจงในส่วนสำคัญ เช่น ไวยากรณ์จากช่วงการฝึกสะกดคำแจกลูกและการฝึกแต่งเรื่อง นอกจากนี้ยังเป็นการฝึกให้นักเรียนเป็นผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์ในการคิดลำดับเรื่องราวและร่วมกันแต่งและเขียนเรื่องที่แต่งร่วมกันอีกด้วย ซึ่ง เยาวพา เดชะคุปต์ (2542: 75 – 76) ได้กล่าวไว้ว่า กิจกรรมคำคล้องจอง เพลง และปริศนาคำทาย โดยให้เด็กได้ร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อหา จะทำให้เด็กได้ใช้ถ้อยคำที่ถูกต้องและชัดเจน นอกจากนี้การนำเพลงมาประกอบบทเรียนในรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรช ไม่ว่าจะเป็นในชั้น G, R หรือ A ก็ตาม พบว่าช่วยพัฒนาทักษะการฟัง การเคลื่อนไหว และความกล้าแสดงออกให้กับผู้เรียนในระดับประถมศึกษาได้เป็นอย่างดี โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่อยู่ในวัยที่ต่อเนื่องมาจากปฐมวัย ลักษณะการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กปฐมวัยนั้นควรมีความหลากหลายและเหมาะสมกับวัย สามารถพัฒนาทักษะทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ตัวอย่างการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการฟังนั้นควรนำเพลงเข้ามาประกอบด้วย ดังเช่นงานวิจัยของนางเยาว์ คลินิก-คล้าย (2543) ที่ได้ศึกษาการฟังของเด็กโดยใช้เพลงประกอบ พบว่าเด็กปฐมวัยมีทักษะภาษาด้านการฟังสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งกิจกรรมการฟังนิทานหรือเรื่องราวต่าง ๆ ที่อยู่ในชั้น R ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้น ก็ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับ

ความรู้และความสนุกสนาน รวมทั้งช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาไปพร้อม ๆ กัน ดังที่ปรากฏในงานวิจัยของ รัญจวน ประโมจน์ (2544) ที่ศึกษาความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมการเล่านิทานประกอบภาพก่อนการจัดกิจกรรม และระหว่างการจัดกิจกรรม พบว่าในแต่ละช่วงสัปดาห์นั้นเด็กมีความสามารถด้านการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาถึงลักษณะของการจัดกิจกรรมในชั้น G, R และชั้น A โดยเฉพาะในช่วงท้ายของกิจกรรมในแต่ละชั่วโมงของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนั้น ก็จะมีการสรุปเนื้อหาและกิจกรรมที่จะช่วยทบทวนและสรุปเนื้อหาสำคัญให้กับนักเรียน ซึ่งกิจกรรมในลักษณะนี้ ฉันทนา ภาคบงกช (2531: 2) กล่าวว่า การตั้งคำถามสรุปท้ายกิจกรรมนั้นจะทำให้เด็กเกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน ช่วยให้ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นต่อกัน ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างกว้างขวางขึ้น และทักษะทางภาษาของเด็กก็จะเจริญงอกงาม จะเห็นได้ว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชที่ประกอบไปด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ขั้นการพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) และขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E) นั้นเหมาะสมที่จะนำมาใช้เป็นรูปแบบในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

ข้อค้นพบสำคัญที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้คือ การค้นพบวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ในการพัฒนาความสามารถทางการเขียน ไม่ว่าจะเป็นการเขียนเป็นคำหรือการเขียนเรียงความของนักเรียนในระดับประถมศึกษา และค้นพบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ในลักษณะใดที่จะช่วยพัฒนาให้นักเรียนมีความสามารถคิดสร้างสรรค์ในการแต่งเรื่องและถ่ายทอดเรื่องราวนั้นผ่านการเขียน และเป็นวิธีการที่ช่วยให้นักเรียนชอบและรักการเขียน ดังจะเห็นได้จากผลการพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียนในทุกกลุ่มความสามารถ ทั้งด้านการเขียนคำ และการเขียนเรื่องจากภาพนั้นสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้าน “การเขียนเรื่อง” นั้น จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีพัฒนาการขึ้นอย่างชัดเจน การเปลี่ยนแปลงของคะแนนก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองของนักเรียนแสดงให้เห็นถึงผลที่เกิดจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ส่งผลต่อทักษะทางการเขียนของผู้เรียนทั้งผู้เรียนที่เป็นกลุ่มเก่ง ปานกลาง และอ่อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนในกลุ่มอ่อนนั้นจะมีพัฒนาการทางการเขียนเรื่องเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจนที่สุด และเมื่อพิจารณาถึงความผลสัมฤทธิ์ทางด้านความรู้และทักษะของผู้เรียนที่หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แล้ว ยังพบว่าค่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่

พัฒนาขึ้นนี้สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้จริงและมีความคุ้มค่าในการนำไปปฏิบัติ ดังจะเห็นได้จากการทดลองครั้งนี้แม้ว่าจะใช้กลุ่มตัวอย่างเพียง 43 คน และทำการศึกษาในระยะเวลาเพียง 4 สัปดาห์ก็ตามแต่ผลการวิจัยยังแสดงให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงทักษะทางภาษาของผู้เรียนพิจารณาได้จากค่าขนาดอิทธิพลที่ไม่ต่ำกว่า .50 ในด้านทักษะการเขียน สำหรับด้านทักษะการอ่านนั้นจากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้สามารถพัฒนาทักษะทางการอ่านของผู้เรียนในทุกกลุ่มความสามารถได้เช่นเดียวกัน ซึ่งผลการวิจัยนี้สามารถใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เพื่อแก้ไขและพัฒนาทักษะภาษาไทยทางด้านการอ่านและการเขียนของผู้เรียนในระดับประถมศึกษาได้เป็นอย่างดี เนื่องจากทักษะการอ่านและการเขียนเป็นพื้นฐานสำคัญในการแสวงหาความรู้และสร้างความรู้ให้กับผู้เรียนได้ทั้งในปัจจุบันและอนาคต การที่ผู้เรียนมีทักษะทางการอ่านและการเขียนที่ดีย่อมสะท้อนให้เห็นพื้นฐานทางภาษาที่ดี เมื่อผู้เรียนมีพื้นฐานที่ดีแล้วย่อมสามารถนำไปใช้เพื่อเป็นประโยชน์ในการศึกษาค้นคว้าอันจะนำไปสู่การพัฒนาตนเองของผู้เรียนและส่งผลถึงการพัฒนาประเทศในที่สุด ในทางตรงกันข้ามถ้าผู้เรียนไม่สามารถใช้ภาษาไทยได้ดี อ่านและเขียนภาษาไทยไม่เก่งแล้วก็จะไม่สามารถใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ได้ดังจะเห็นได้จากการผลทดสอบระดับชาติที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนลดต่ำลงอย่างต่อเนื่องในทุกวิชา ข้อค้นพบจากการวิจัยในครั้งนี้จึงทำให้ได้แนวทางในการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา ซึ่งทักษะข้างต้นนี้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ที่สำคัญ

นอกจากนี้ผลการวิจัยที่แสดงให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวกของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนทั้งด้านความรู้และทักษะทางการอ่านและการเขียนนั้น เป็นผลมาจากจัดการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยนั้นมาจากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีผลการจัดการศึกษาที่ได้มาตรฐานคุณภาพ สมศ. ในมาตรฐานที่เกี่ยวกับผู้บริหารและคุณวุฒิของครู แต่มีผลการจัดการศึกษาที่ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินของ สมศ. ในมาตรฐานที่ 5 ที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่จากการทดลองใช้การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นแล้วพบว่าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นทั้งด้านความรู้และทักษะนั้น สันนิษฐานว่าเป็นเรื่องของวิธีการและเทคนิควิธีต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนในระดับประถมศึกษาจำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนให้มากขึ้นตั้งแต่กระบวนการในการจัดการเรียนการสอนเพื่อเตรียมบุคคลเข้าสู่วิชาชีพครู และแนวทางในการพัฒนาครูผู้สอนอย่างต่อเนื่องในเรื่องวิธีการและเทคนิคในการจัดการการเรียนรู้ทั้งนี้เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

2. เจตคติต่อวิชาภาษาไทยของผู้เรียนภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิจัยที่สะท้อนให้เห็นถึงเจตคติที่มีแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นในทุก ๆ ด้านของนักเรียนโดยมีการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวกสูงขึ้นในทุกประเด็นไม่น้อยกว่าร้อยละ 41.86 ซึ่งจากการสัมภาษณ์นักเรียนก่อนการทดลองพบว่าไม่มีนักเรียนคนใดชอบเรียนวิชาภาษาไทยมากที่สุดแต่เมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแล้วพบว่าและนักเรียนทุกคนชอบวิชาภาษาไทยมากที่สุด นอกจากนี้หลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแล้วพบว่าไม่มีนักเรียนคนใดที่มีความรู้สึกว้าวิชาภาษาไทยเป็นวิชาที่น่ากลัวและไม่อยากเรียนภาษาไทยอีกต่อไป รวมถึงจำนวนชั่วโมงเฉลี่ยที่นักเรียนต้องการเรียนภาษาไทยในแต่ละวันหลังการทดลองเพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซนั้นนอกจากจะเพิ่มระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ให้กับนักเรียนแล้ว ยังช่วยให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทยเพิ่มขึ้น ดังที่ปรากฏในผลการวิจัยว่าภายหลังการทดลองแล้วไม่มีนักเรียนคนใดมีความรู้สึกว้าวิชาภาษาไทยเป็นวิชาที่น่ากลัว และไม่มีนักเรียนคนใดที่มีความรู้สึกว้าไม่อยากเรียนภาษาไทยอีก ซึ่งแตกต่างจากก่อนการทดลอง นั้นแสดงให้เห็นว่ากิจกรรมต่าง ๆ ที่ปรากฏอยู่ในขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแต่ละขั้น นับตั้งแต่ขั้น G ซึ่งเป็นขั้นเตรียมความพร้อมเข้าสู่บทเรียน ไปจนกระทั่งขั้นตอนอื่น ๆ ที่มีกิจกรรมที่หลากหลายสอดคล้องกับวัยและพัฒนาการของนักเรียนนั้น ทำให้นักเรียนสนุกกับกิจกรรมและมีความสุขกับการเรียนภาษาไทยเพิ่มขึ้น จากการวิจัยทำให้ทราบว่าผู้เรียนในวัยนี้ชอบลักษณะการจัดการเรียนรู้ที่ใช้เทคนิคต่าง ๆ อย่างหลากหลาย มีสื่อประกอบการจัดการเรียนรู้ เช่น การใช้เพลงประกอบบทเรียน การเคลื่อนไหวประกอบเพลง การใช้นิทาน การใช้ภาพประกอบบทเรียน ปริศนาคำทาย เกม และการที่ครูผู้สอนใช้ตนเองเป็นสื่อ ก็เป็นสิ่งสำคัญที่ไม่ควรมองข้าม ประกอบกับการให้แรงเสริม การให้กำลังใจ และการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกนั้นเป็นการตอบสนองความต้องการตามธรรมชาติของนักเรียนจึงทำให้นักเรียนเรียนอย่างมีความสุข แม้แต่การอ่านนักเรียนก็สามารถเลือกอ่านในเรื่องที่ตนเองชอบและสามารถบันทึกเรื่องราวได้อย่างอิสระตามความเข้าใจ ตลอดจนการแบ่งปันประสบการณ์การอ่านด้วยการออกมาเล่าเรื่องที่อ่าน นำเสนอผลงานการอ่านและการเขียนของตนเองก็เป็นการช่วยให้นักเรียนนั้นมีความมั่นใจในการแสดงออกซึ่งความคิดเห็น มีความรู้สึกที่ดีต่อการใช้ภาษาในการสื่อสาร และนำไปสู่การพัฒนาทักษะทางภาษาให้กับเด็กในอนาคตอีกด้วย นอกจากนี้การจัด

บรรยากาศการเรียนรู้ที่ทำให้นักเรียนมีความรู้สึกอบอุ่นและเป็นกันเอง มีการให้การเสริมแรงทางนั้นจะทำให้นักเรียนมีความกล้าแสดงออกและมีความมั่นใจในตนเอง นับเป็นแนวทางที่จะส่งเสริมกำลังใจและผลักดันความสามารถที่มีอยู่ในตัวนักเรียนออกมาได้อย่างเต็มตามศักยภาพ และเมื่อนักเรียนสามารถปฏิบัติได้และเห็นความสามารถของตนเอง นักเรียนย่อมมีความสุขและมีความต้องการที่จะเรียนและพัฒนาตนเอง ดังแนวคิดการเสริมสร้างพลังอำนาจที่ บุญใจ ศรีสถิตยัณราภรณ์ (2537: 380) ได้อธิบายว่าการพัฒนาส่งเสริมความสามารถให้แก่บุคคลที่ไม่สามารถดูแลตนเองหรืออยู่ในภาวะไร้พลัง (Powerlessness) ให้เป็นผู้ที่มีพลัง (Power) โดยให้ความรู้ ให้คำปรึกษา เสริมสร้างความสามารถ และจัดสิ่งสนับสนุน เพื่อให้บุคคลมีความรู้และสามารถพึ่งพาตนเองได้ สามารถค้นพบปัญหาและสามารถแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเอง สามารถค้นพบความต้องการของตนเอง รวมถึงความสามารถในการปรับตัวได้อย่างเหมาะสมกับบริบทการดำรงชีวิตในสังคม ทำให้บุคคลรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและมีกำลังใจในการเอาชนะหรือขจัดสาเหตุและอุปสรรคที่ทำให้ตนเองไร้พลัง ไม่ว่าจะเป็นการเสริมพลังอำนาจด้านโครงสร้าง (Structural Empowerment) ที่ผู้นำใช้วิธีการกระจายอำนาจและความรับผิดชอบไปสู่ผู้ปฏิบัติงาน โดยการมอบหมายงานที่ทำทลายความสามารถ การให้โอกาสปฏิบัติงานอย่างเต็มตามศักยภาพ การมีส่วนร่วมในการวางแผน และการให้อิสระในการตัดสินใจ โดยการจัดสรรทรัพยากรที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาความรู้และความสามารถในการทำงาน ส่งเสริมความก้าวหน้าในงานแก่ผู้ปฏิบัติงาน รวมทั้งเพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกที่ตนเองมีส่วนร่วมในการเป็นเจ้าของความคิด มีความภาคภูมิใจที่สามารถควบคุมและกำกับงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง ซึ่งส่งผลทำให้ผลผลิตมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ หรือการเสริมสร้างพลังอำนาจด้านจิตใจ (Psychological Empowerment) ที่ผู้นำเสริมสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้ปฏิบัติงานโดยใช้ภาษาพูดจูงใจ (Motivation Language) เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานมีแรงจูงใจในการทำงาน รู้สึกมีคุณค่า และรู้สึกมีความสามารถแห่งตน (Self Efficacy) รวมถึงการจัดความรู้สึกไร้พลังของผู้ปฏิบัติงาน เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานมีความมั่นใจว่าตนเองนั้นมีความสามารถในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นการที่ผู้ปฏิบัติงานรับรู้หรือรู้สึกว่างานที่ตนรับผิดชอบนั้นมีความสำคัญ มีเอกลักษณ์เฉพาะและมีคุณค่า การที่ผู้ปฏิบัติงานเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถและมีทักษะในการทำงานที่ทำทลายความสามารถให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย และการที่ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกที่ตนเองมีอิสระในการวางแผนการทำงานและการตัดสินใจในงานที่รับผิดชอบ มีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ มีความสามารถในการนำแนวทางที่คิดค้นไปใช้ปฏิบัติจริง รวมถึงความสามารถในการควบคุมและกำกับให้มีการปฏิบัติจริง มีความสามารถในการควบคุมและกำกับให้มีการปฏิบัติไปตามแนวทางที่กำหนด อันเป็นแนวคิดที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่สอดคล้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ซี

ที่ส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทยเพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างเห็นได้ชัดเจน ทั้งนี้ในการพัฒนาทักษะทางการเรียนภาษานั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เรียนจะต้องมีโอกาสได้แสดงความสามารถทางภาษารวมทั้งการได้รับการฝึกฝนซ้ำ ๆ ด้วย และพบว่าแบบฝึกหัดมีส่วนสำคัญในการทบทวนและขยายความรู้ให้กับนักเรียน หากแบบฝึกหัดมีลักษณะและรูปแบบที่สอดคล้องเหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของผู้เรียนแล้วย่อมส่งผลต่อการพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างปฏิเสธไม่ได้ จากผลการวิจัยทำให้ได้ทราบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 นั้นชอบทำแบบฝึกหัดที่ไม่ยากและมีจำนวนข้อที่ไม่มาก สามารถทำได้เสร็จภายในชั่วโมงที่เรียน การจัดทำแบบฝึกหัดให้มีรูปแบบและสีสันที่สวยงามจะช่วยดึงดูดความสนใจให้ผู้เรียนปฏิบัติมากยิ่งขึ้น และเมื่อนักเรียนได้ฝึกฝนและปฏิบัติมาก ๆ แล้วย่อมส่งผลถึงความสามารถทางภาษาที่จะมากขึ้นตามไปด้วย นอกจากนี้หากแบบฝึกหัดมีภาพประกอบที่สอดคล้องเหมาะสมกับเรื่องที่เรียนและลักษณะของแบบฝึกหัดแล้วก็จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนต้องการเรียนรู้อย่างมากขึ้นและเข้าใจบทเรียนได้ง่ายขึ้น เนื่องจากผู้เรียนในวัยนี้ยังจำเป็นต้องใช้การสื่อสารผ่านทางภาพเพื่อกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้สัญลักษณ์แทนภาพในลำดับต่อไป

3. ครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซในทุก ๆ

ขั้นตอนในระดับมากถึงมากที่สุด

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกทำให้ทราบว่าครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซในทุกขั้นตอนในระดับมากถึงมากที่สุด ซึ่งผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซนี้มีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษา เนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซนี้คำนึงถึงหลักของพัฒนาการตามวัยของผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยจัดให้มีเนื้อหาและกิจกรรมที่เหมาะสมและสอดคล้องกับพัฒนาการของนักเรียน ไม่ว่าจะเป็นขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ตลอดจนขั้นตอนต่าง ๆ ของกิจกรรมที่ได้ใช้เทคนิคที่ตอบสนองความต้องการตามวัยของนักเรียนได้อย่างเหมาะสม ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยความสุขและมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาไทย ดังนั้นครูจึงมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซและเห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้สามารถนำไปใช้ได้จริงในสภาพห้องเรียนจริง เนื่องจากมีขั้นตอนที่เป็นลำดับสามารถดำเนินการตามได้ไม่ยาก และมีกิจกรรมที่หลากหลายน่าสนใจซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีความสุข สนุกกับการเรียนภาษาไทย รักภาษาไทยและสามารถเป็นผู้ใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องในอนาคต

ข้อสังเกตที่ได้จากการวิจัย

ข้อสังเกตในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ตามแนวสมดุลภาษา

ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซในครั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นสอดคล้องตรงกันในทุกประเด็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเกรซนี้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้จัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับผู้เรียนในระดับประถมศึกษาเนื่องจากมีแนวคิดพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้และหลักการสอนภาษาที่รวมข้อดีของแต่ละวิธีสอนประมวลไว้ด้วยกันเพื่อการพัฒนาภาษาของนักเรียนทั้งด้านความรู้และด้านทักษะ นอกจากนี้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ยังมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายและเอื้อให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะทางภาษาทั้งแบบกลุ่มและรายบุคคล รวมถึงการได้ฝึกฝนตนเองตลอดเวลาไม่ว่าจะเป็นที่บ้านหรือที่โรงเรียนก็ตาม จึงสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยได้เป็นอย่างดี ข้อสังเกตประการหนึ่งที่ผู้เชี่ยวชาญเห็นพ้องกันคือการปรับกิจกรรมในช่วงท้ายที่แบ่งเป็นกลุ่มย่อยแล้วทำกิจกรรมที่มากเกินไปนั้นอาจไม่สามารถควบคุมเวลาและไม่สามารถติดตามนักเรียนอย่างใกล้ชิดได้เกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวนี้ผู้วิจัยได้ปรับกิจกรรมจากเดิมที่แบ่งเป็น 6 กลุ่ม 6 กิจกรรม เป็นการดำเนินกิจกรรมเหมือนกัน 5 กลุ่ม ส่วนอีกหนึ่งกลุ่มเป็นกิจกรรมแนะนำการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล ซึ่งหลังจากการปรับกิจกรรมแล้วก็พบว่านักเรียนมีเวลาและมีความตั้งใจในการปฏิบัติงานที่มอบหมายให้เต็มที่ และยังมีเวลาในการช่วยแนะนำในการอ่าน การเขียน และการทำแบบฝึกหัดให้กับเพื่อนคนอื่น ๆ ได้อีกด้วย อีกประการหนึ่งคือการกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้เวลาว่างในการอ่านหนังสือ การจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสมและเอื้อให้เกิดบรรยากาศในการอ่านนั้นเป็นสิ่งที่ดีที่จะสร้างนิสัยรักการอ่านได้ในอนาคตอีกด้วย ในส่วนของการจัดมุมหนังสือนั้นต้องคัดเลือกหนังสือที่ดีเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน มีระบบจัดการติดตามหนังสือที่ดีแล้วหนังสือที่มีในมุมหนังสือนี้จะเป็นประโยชน์และมีคุณค่ากับนักเรียนเป็นอย่างมาก เพราะไม่เพียงแต่จะช่วยในการเพิ่มทักษะทางการอ่านและการเขียนหากแต่ยังสร้างนิสัยรักการอ่านและรักการศึกษาค้นคว้าให้กับผู้เรียนในอนาคตอีกด้วย

ข้อสังเกตจากการตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ

จากการตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ ผู้วิจัยพบว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) ขั้นปฏิบัติการอ่าน

ร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) และ
 ขึ้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E) นั้นมีความสอดคล้องในการ
 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ในสภาพจริง สามารถทำให้การจัดกิจกรรมต่าง ๆ เป็นไปได้อย่างราบรื่น
 มีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้เป็นรูปแบบในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับผู้เรียนในระดับ
 ประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการและผลสัมฤทธิ์ทางภาษาสูงขึ้น และมีเจต-
 คติต่อวิชาภาษาไทยดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัดเจน ข้อสังเกตในแต่ละขั้นตอนมีดังนี้

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) มีข้อสังเกตคือนักเรียนมีความตื่นเต้น
 และให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมดีมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการร้องเพลงและการทำท่าทาง
 ประกอบเพลงหรือกิจกรรมที่ได้เคลื่อนไหว นักเรียนจะชอบและให้ความร่วมมือมากเป็นพิเศษ
 บรรยายภาคในห้องเรียนเป็นไปด้วยความสนุกสนาน มีรอยยิ้มและเสียงหัวเราะของนักเรียน
 ตลอดเวลา และนักเรียนมักจะขอฟังเพลงหรือท่าทางประกอบซ้ำอีก ซึ่งผู้วิจัยก็จะพิจารณาเพิ่มให้
 ตามความเหมาะสมกับเวลาและไม่ให้กระทบกับกิจกรรมในขั้นอื่น ๆ และหากกิจกรรมในขั้นนี้หาก
 เป็นการตอบคำถาม “อะไรเอ่ย” หรือกิจกรรมภาพปริศนา จะพบว่านักเรียนจะแย่งกันตอบ ผู้วิจัย
 จึงต้องใช้กติกาในการเลือกผู้ตอบจากกลุ่มที่เรียกร้อย และให้รางวัลที่นักเรียนในวัยนี้ชอบคือการ
 ให้สติ๊กเกอร์

2. ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ในขั้นนี้ นักเรียนจะตั้งใจฟัง
 เรื่องที่ผู้วิจัยเล่าเป็นอย่างดี มีบางครั้งขยับมาใกล้รูปภาพที่ใช้ประกอบการเล่ามากจนกระทั่ง
 นักเรียนที่อยู่ด้านหลังมองไม่เห็น จึงต้องแก้ปัญหาด้วยการติดภาพดังกล่าวบนกระดานแล้วค่อย ๆ
 เปิดภาพไปทีละส่วนให้สอดคล้องสัมพันธ์กับเรื่องที่เล่า ส่วนในขั้นการอ่านร่วมกันนั้นนักเรียนจะ
 ชอบการอ่านแบบแข่งขันกันระหว่างกลุ่มหรือเพศ เพราะการอ่านในลักษณะนี้ทำให้นักเรียนรู้สึก
 สนุกกับการอ่าน ซึ่งผู้วิจัยจะเป็นผู้ชี้และให้นักเรียนอ่านตามในครั้งแรกของแผนการจัดการเรียนรู้
 แต่ในครั้งต่อ ๆ มา นักเรียนจะแย่งกันเป็นอาสาสมัครออกมาเป็นผู้ช่วยผู้วิจัยในการเป็นผู้นำในการ
 อ่านและการชี้ตำแหน่งประโยคให้เพื่อน ๆ ได้อ่าน ซึ่งทำให้บรรยากาศในห้องเรียนมีความ
 สนุกสนานและเป็นกันเองมากขึ้น นักเรียนกลุ่มอ่อนมีความกล้าในการอ่านพร้อม ๆ เพื่อนมากขึ้น
 และถ้านักเรียนติดขัดตรงที่ใดผู้วิจัยจะช่วยเหลือทันทีเพื่อให้นักเรียนสามารถจดจำสิ่งที่ถูกต้องและ
 แก้ไขข้อผิดพลาดนั้นทันทีและไม่อ่านผิดในครั้งต่อไป และในขั้นตอนนี้ยังมีการตอบคำถามเพื่อ
 ทบทวนเรื่องที่อ่าน ซึ่งในสัปดาห์แรกของการทดลองนั้นนักเรียนมักจะตอบคำถามที่เป็นความรู้
 ความจำจากเรื่องได้ แต่เมื่อถามข้อคิดหรือสถานการณ์ที่ให้นักเรียนต้องคิดเพิ่มเติมโดยที่คำตอบ
 ไม่ปรากฏในเนื้อเรื่องโดยตรงนักเรียนจะตอบไม่ได้ แต่เมื่อฝึกซ้ำ ๆ จนเข้าสู่สัปดาห์ที่ 2 จะเริ่มเห็น
 พัฒนาการของนักเรียนในการแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น นอกจากนี้สิ่งที่

จำเป็นต้องมีในการฝึกอ่านคือภาพประกอบที่สอดคล้องกับนิทานหรือเรื่องเล่า มีรูปภาพสวยงาม น่ารักษมว้ยของผู้เรียน สีสดใส และมีความใหญ่พอที่นักเรียนทั้งห้องจะสามารถมองเห็นได้อย่างทั่วถึง

3. ขั้นปฏิบัติการเขียนร่วมกับการอ่านเป็นรายบุคคล (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) เป็นอีกขั้นตอนที่นักเรียนชอบมากเนื่องจากได้แสดงความคิดเห็น ได้คิด ได้แต่งเรื่อง โดยในสัปดาห์แรกนั้นการเริ่มเรื่องและการต่อเรื่องผู้วิจัยต้องทำหน้าที่เป็นผู้นำนักเรียนเป็นส่วนใหญ่ นักเรียนยังไม่กล้าแต่งเรื่องราวที่แตกต่างไปจากบทเรียนที่ได้อ่านไปในตอนต้นชั่วโมง แต่เมื่อให้กำลังใจและกระตุ้นให้คิดแล้วพบว่านักเรียนเริ่มแสดงความคิดเห็นมากขึ้น แม้การเรียงรูปประโยคยังไม่ถูกต้องหรือใช้คำที่ยังไม่เหมาะสมซึ่งผู้วิจัยจะคอยให้ความช่วยเหลือ เรียบเรียง และแก้ไขเพื่อให้นักเรียนจำรูปแบบการเขียนและการเรียงประโยคที่ถูกต้อง และพบว่าในชั่วโมงแรก ๆ นั้นนักเรียนที่เก่งมักจะเป็นผู้แสดงความคิดเห็น ในชั่วโมงต่อ ๆ มาผู้วิจัยจึงใช้วิธีการกระตุ้นให้นักเรียนทุกคนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นโดยการให้กำลังใจ ให้คำแนะนำ พบว่านักเรียนทั้งชั้นเรียนมีความกล้าที่จะนำเสนอมากขึ้น นักเรียนจะรู้สึกดีใจและตื่นเต้นมาก หากคำหรือข้อความที่เสนอมาได้เป็นส่วนหนึ่งของเรื่องที่ได้แต่งร่วมกัน ซึ่งการฝึกการแต่งเรื่องร่วมกันนี้ผู้วิจัยพบว่าเป็นขั้นตอนสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาการคิดและทักษะการเขียนเรียงความ โดยไม่จำเป็นต้องแยกชั่วโมงเรียงความออกจากชั่วโมงภาษาไทย เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้สามารถพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความได้เป็นอย่างดีดังจะเห็นความแตกต่างและพัฒนาการด้านทักษะการเขียนเรื่องของนักเรียนอย่างชัดเจน ซึ่งหากได้รับการฝึกอย่างเป็นขั้นตอนซ้ำ ๆ กันตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจะส่งผลให้นักเรียนเกิดทักษะทางภาษา นอกจากนั้นผลการทดลองยังพบว่านักเรียนที่กล้าแสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในการแต่งเรื่องในชั้นตอนนี้มากจะมีคะแนนเขียนเรื่องจากภาพมากตามไปด้วย นั่นแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซนี้สามารถพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้เป็นอย่างดี

ผลการวิจัยในขั้นตอนการฝึกให้นักเรียนการฝึกสะกดคำพบว่าระหว่างการทดลองทำให้นักเรียนสามารถเข้าใจหลักการสะกดคำแจกลูกแล้วสามารถนำไปขยายความรู้ทางการอ่านและการเขียนดังจะเห็นได้จากการที่นักเรียนมีพัฒนาการด้านการเขียนคำสูงขึ้นอย่างชัดเจน การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการคิด การเขียน และการบอกความหมาย เป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนสนใจในการเรียนและทำกิจกรรมและรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถที่จะทำในสิ่งที่ผู้วิจัยมอบหมาย โดยในช่วงแรกของการทดลองนักเรียนยังไม่กล้าที่จะยกตัวอย่างคำที่ต่างไป

จากบทเรียน แต่เมื่อผู้วิจัยเริ่มต้นให้ 1 – 2 คำแรกแล้ว นักเรียนจะสามารถเสนอคำต่าง ๆ ได้อย่างมากมายจนต้องกำหนดเวลาและจำกัดจำนวนคนที่ออกมาเขียน โดยให้คำชมเชยแก่นักเรียนที่แสดงความคิดเห็นไม่ว่าจะได้ออกมาเขียนหรือไม่ก็ตาม และให้นำคำที่คิดนั้นไปเขียนในแบบฝึกหัดแทน เกี่ยวกับแบบฝึกหัดนี้พบว่านักเรียนชอบทำแบบฝึกหัดที่มีสีสันสวยงาม มีภาพประกอบ หรือสามารถวาดภาพประกอบตามจินตนาการได้ นักเรียนต้องการแสดงออกทางการวาดภาพและระบายสี ผู้วิจัยจึงเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สร้างสรรค์งานได้ตามที่นักเรียนต้องการ และด้วยจำนวนแบบฝึกหัดที่ไม่มากเกินไปส่งผลให้นักเรียนบางส่วนสามารถทำเสร็จก่อนเวลาในขณะที่นักเรียนส่วนใหญ่สามารถทำได้แล้วเสร็จตามกำหนดเวลา และสังเกตได้ว่าเมื่อมีเวลาเหลือหลังจากการทำแบบฝึกแล้วนักเรียนจะใช้เวลาดังกล่าวในการตกแต่งผลงานของตนเองและอ่านทบทวนเรื่องที่ช่วยกันแต่งที่ติดไว้ด้านหน้าชั้นเรียน หรืออ่านเรื่องประกอบภาพที่ได้เรียนไปตอนต้นชั่วโมง และได้จับคู่ช่วยกันอ่านหรือทำแบบฝึกหัด และพบว่าหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซแล้วนักเรียนที่ปกติมักจะไม่ทำงานส่งครูในวิชาอื่น ๆ จะส่งแบบฝึกหัดวิชาภาษาไทย ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนให้เหตุผลว่า ชอบที่ได้เขียน ได้วาดรูป ได้ระบายสี และไม่ยากมาก ทำเสร็จได้ทันตามเวลาที่กำหนดเนื่องต้องการสะสมสติ๊กเกอร์ที่จะได้รับเมื่อปฏิบัติงานที่มอบหมายได้สำเร็จ ที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือการแสดงผลงานของนักเรียนจะช่วยให้เด็กมีความภาคภูมิใจในการทำงานให้สำเร็จในครั้งต่อไป นอกจากนี้การจัดบอร์ดสำหรับแสดงผลงานของนักเรียนเป็นอีกสิ่งหนึ่งที่สำคัญและมีช่วยช่วยกระตุ้นให้นักเรียนปฏิบัติงานให้แล้วเสร็จเพื่อนำผลงานของตนมาติดที่บอร์ด และพบว่าการทำรูปภาพ เนื้อเรื่อง ประโยคและคำศัพท์ต่าง ๆ ที่ได้เรียนไปมาติดให้นักเรียนดูในบริเวณที่จัดเตรียมไว้เป็นส่วนที่มีประโยชน์ในการช่วยการจดจำบทเรียนดังนั้นเมื่อเรียนจบในแต่ละชั่วโมงแล้วควรจัดแสดงสิ่งต่าง ๆ ข้างต้นไว้ในที่ที่นักเรียนจะได้เห็นซ้ำ ๆ เพื่อเป็นการทบทวนเนื้อหาที่เรียนไป แล้วจึงเปลี่ยนใหม่ในสัปดาห์ต่อไป

4. ขั้นปฏิบัติการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) ในขั้นตอนนี้เป็นการให้อิสระในการเลือกอ่านและบันทึกสิ่งที่อ่าน นักเรียนบางคนที่ยังอ่านไม่ได้ก็สามารถเลือกหนังสือที่มีตัวหนังสือน้อยแต่มีภาพประกอบมากได้ สังเกตได้อ่านนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างชอบหนังสือที่มีภาพประกอบที่มีสีสันสวยงาม มีตัวหนังสือในแต่ละหน้าไม่มากนัก ปกแข็งและมีลักษณะรูปเล่มที่แข็งแรง นักเรียนบางคนอ่านซ้ำเรื่องเดิมหลายวันจนจำได้และสามารถเล่าเรื่องได้ตรงตามหนังสือ ซึ่งนักเรียนกลุ่มนี้เมื่อออกมาในชั้น E จะมีความมั่นใจมาก สำหรับนักเรียนที่ยังอ่านไม่คล่องหรืออ่านไม่ได้ผู้วิจัยให้ความช่วยเหลือในการเลือกเรื่องที่เหมาะกับความสามารถทางการอ่านให้กับนักเรียน เพื่อให้เด็กนักเรียนสามารถอ่านและบันทึกได้ด้วยตนเองเพราะเป็นการสร้างแรงบันดาลใจจากความสำเร็จใน

ครั้งแรกอันจะนำไปสู่การพัฒนาการอ่านของนักเรียนต่อไปในอนาคต แต่มีนักเรียนบางคนที่ไม่ชอบอ่านและเป็นผู้บันทึกแทนนักเรียนตั้งแต่ครั้งแรกจนกระทั่งถึงครั้งสุดท้ายแม้จะมีบางครั้งเมื่อผู้วิจัยให้คำแนะนำไปแล้วนักเรียนสามารถบันทึกได้ด้วยตนเองแต่หลังจากนั้นผู้ปกครองเป็นผู้ปฏิบัติงานแทนนักเรียน มีข้อสังเกตอีกประการหนึ่งที่พบจากการวิจัยว่านักเรียนที่ผู้ปกครองมักจะปฏิบัติงานต่างๆ ให้กับนักเรียนนั้นเป็นนักเรียนกลุ่มอ่อนซึ่งเป็นกลุ่มที่ผู้ปกครองมักจะไม่ให้โอกาสนักเรียนในการปฏิบัติงานด้วยตนเองและไม่ให้เวลาเพื่อให้นักเรียนได้แสดงความสามารถด้วยตนเองอย่างเต็มที่ ข้อสังเกตดังกล่าวนี้ตรงกันข้ามกับนักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มปานกลาง กล่าวคือ นักเรียนกลุ่มดังกล่าวสามารถทำงานที่มอบหมายได้ด้วยตนเอง มีเพียง 2 - 3 ครั้งแรกเท่านั้นที่ผู้ปกครองเป็นผู้บันทึกให้ เมื่อผู้วิจัยให้คำแนะนำและกำลังใจพบว่านักเรียนกลุ่มนี้สามารถปฏิบัติได้เองและมีพัฒนาการที่ชัดเจนขึ้นทั้งด้านปริมาณและคุณภาพของผลงาน นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนบางคนชอบที่จะเก็บหนังสือที่ตนชอบไว้อ่านคนเดียว โดยในชั้นนี้นอกจากจะฝึกการอ่านและการเขียนแล้ว ยังเป็นการฝึกการแบ่งปัน ความมีวินัย และความรับผิดชอบให้นักเรียนอีกด้วย ดังนั้นจึงต้องมีการวางกติกาและตรวจสอบหนังสือทุกวันเพื่อให้นักเรียนทุกคนสามารถเข้าถึงหนังสือทุกเล่มสลับเปลี่ยนหมุนเวียนกันไปได้

5. ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนรอให้ถึงวันที่จะมีกิจกรรมนี้เร็ว ๆ นับตั้งแต่สัปดาห์แรกก็มีนักเรียนที่ขอเป็นอาสาสมัครล่วงหน้ามากกว่าจำนวนที่กำหนดและเป็นเช่นนี้ในทุกสัปดาห์ของการทดลอง นักเรียนมักจะถามผู้วิจัยทุกชั่วโมงเรียนว่าเมื่อไหร่จะได้ออกมาเล่านิทานให้เพื่อนฟัง และนักเรียนแต่ละคนก็ออกมาเล่าจะแสดงอาการดีใจและภาคภูมิใจมากที่ได้ออกมาเล่าเรื่องหรืออ่านเรื่องราวต่าง ๆ ให้เพื่อนฟัง ในกรณีที่พบว่านักเรียนคนนั้นยังอ่านไม่ได้หรืออ่านไม่คล่องแต่ต้องการนำเสนอผลงานผู้วิจัยจะให้โอกาสนักเรียนด้วยการเป็นผู้ช่วยนักอ่านเหล่านั้น คอยให้กำลังใจและช่วยเหลือการอ่าน มีนักเรียนบางคนที่ไม่สามารถอ่านได้แต่สามารถเล่าให้เพื่อนฟังได้อย่างถูกต้องตามหนังสือเมื่อสอบถามจึงทราบว่านักเรียนให้ผู้ปกครองอ่านให้ฟังหลาย ๆ รอบ แล้วนักเรียนจะเป็นผู้เล่าให้ผู้ปกครองฟังก่อนที่จะออกมาเล่าให้เพื่อนฟัง เกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวนี้แสดงให้เห็นถึงลักษณะการเลี้ยงดู ฝึกฝน และให้เวลากับเด็กนั้นมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้และพฤติกรรมด้านอื่น ๆ อย่างเห็นได้ชัดเจน ผู้วิจัยพบว่าการเสริมแรงและการให้กำลังใจนั้นเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งในการสร้างนิสัยรักการอ่าน นักเรียนจะมีความรู้สึกรักการอ่านนั้นสนุกและมีคุณค่าถ้าผู้ใหญ่สร้างบรรยากาศการอ่านให้เป็นสิ่งที่น่าสนุกและน่าค้นหาคำตอบ และร่วมกันสร้างค่านิยมว่าคนที่อ่านหนังสือมากก็จะได้มีการยอมรับมากเพราะสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้จะหล่อหลอมเป็นพฤติกรรมของนักเรียนในอนาคต นักเรียนกลุ่มเก่งมีลักษณะที่ชอบอ่านและบันทึกด้วยตนเองอยู่แล้วเมื่อได้รับ

แรงเสริมก็จะยิ่งทำได้ดีขึ้นอย่างชัดเจน ส่วนนักเรียนในกลุ่มอ่อนนั้นก็ต้องเริ่มต้นที่การสร้าง ความมั่นใจและให้โอกาสได้แสดงความสามารถโดยมีครูเป็นผู้ช่วยซึ่งนักเรียนในกลุ่มนี้สัปดาห์แรก ทำหน้าที่เป็นผู้ฟังที่ดีแต่ในสัปดาห์ต่อมาพบว่านักเรียนสามารถแสดงผลงานและการเขียนของตนเองได้อย่างมั่นใจเช่นเดียวกับนักเรียนในกลุ่มอื่น ๆ ในสัปดาห์ที่ 2 – 4 ของการทดลองนักเรียน ทุกกลุ่มความสามารถต่างขออาสาสมัครเป็นยอตนักอ่านประจำสัปดาห์ กิจกรรมในขั้นตอนนี้อุปสรรคมักจะอยู่ที่เมื่อถึงเวลานำเสนอ นักเรียนที่เป็นผู้ฟังต้องการอยู่ใกล้กับเพื่อนที่ออกมาอ่าน หรือเล่าเรื่องให้ได้มากที่สุดเพื่อจะได้เห็นภาพประกอบเรื่องที่เพื่อน ๆ เล่าได้ชัดที่สุด ในครั้งแรกที่มี กิจกรรมนี้จึงต้องอธิบายการเป็นผู้ฟังที่ดีและวางกติกาการฟังร่วมกัน ดังนั้นการจัดสถานที่ให้ เหมาะสมเพื่อให้นักเรียนทุกคนในห้องเรียนได้มีส่วนร่วมนั้นเป็นสิ่งสำคัญ ซึ่งเป็นการฝึกวินัยในชั้นเรียนและมารยาทในการฟังให้กับนักเรียนได้อีกทางหนึ่งด้วย นอกจากนี้ยังมีบางครั้งที่นักเรียน ต้องการออกมาอ่านหรือเล่าเรื่องที่ซ้ำ ๆ กัน ผู้วิจัยต้องกระตุ้นให้นักเรียนมั่นใจว่าหนังสือเล่มอื่น ๆ ก็มีส่วที่น่าสนใจแตกต่างกันไป ไม่จำเป็นต้องเลือกเหมือนกันเพื่อฝึกให้นักเรียนมีความมั่นใจใน การและสามารถอ่านหนังสือได้อย่างหลากหลาย

นอกจากข้อสังเกตเกี่ยวกับขั้นตอนต่าง ๆ ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ เกเรชแล้วผู้วิจัยพบว่าครูมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ สื่อ และกิจกรรมต่าง ๆ ที่ เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกเรช นอกจากการแสดงความคิดเห็นผ่าน การสัมภาษณ์แล้วครูยังแจ้งความประสงค์ในการนำแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อ และแบบฝึกหัดที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้กับนักเรียนในห้องเรียนอื่น ๆ และในปีการศึกษาต่อไป และได้ขอเอกสารที่ เกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกเรชและแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ใช้อีกด้วย จากการที่ได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองจึงทำให้ผู้วิจัยได้มีโอกาสสร้างความคุ้นเคยและใช้เวลา อยู่กับนักเรียนทั้งกลุ่มทดลองนำร่อง กลุ่มตัวอย่าง และครูผู้สอนทั้งในวิชาภาษาไทยและวิชาอื่น ๆ นั้น ทำให้ทราบว่าครูผู้สอนมีความต้องการและพร้อมที่จะรับรู้และปฏิบัติตามเทคนิควิธีต่าง ๆ ที่จะ ช่วยพัฒนาการจัดการเรียนรู้เพียงแต่ยังขาดการแนะนำและการให้ความรู้ในการปฏิบัติอย่าง ต่อเนื่องซึ่งหากได้รับการสนับสนุนในเรื่ององค์ความรู้และเทคนิควิธีในการปฏิบัติแล้วครูก็จะ สามารถนำความรู้และเทคนิควิธีต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์กับนักเรียนของตนเองได้

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนี้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยสามารถนำรูปแบบนี้ไปใช้เป็นอีกทางเลือกที่สำคัญในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษา

2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้สามารถใช้ได้ผลดีกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ทุกคนไม่ว่าจะมีพื้นฐานการศึกษาระดับปฐมวัยที่เหมือนหรือแตกต่างกันก็พบว่าไม่เป็นปัญหาในการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชไปใช้ และจากข้อค้นพบในงานวิจัยทำให้ทราบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้สามารถใช้ได้ผลดีกับนักเรียนในทุกระดับความสามารถ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำจะเห็นการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนไปในทางที่ดีขึ้นอย่างชัดเจน

3. จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนี้เหมาะสมในการนำไปใช้ในการพัฒนาทักษะทางการอ่านและทักษะการเขียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการเขียนทั้งด้านการเขียนคำและการเขียนเรื่องของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาไม่ว่าจะเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางการเรียนเช่นไรก็สามารถใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้ช่วยฝึกทักษะการอ่านและการเขียนแล้วจะได้ผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้นเช่นเดียวกัน การจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนต่าง ๆ ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชนี้สามารถดำเนินการในช่วงเวลาเรียนภาษาไทยตามปกติแต่จะสามารถพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนให้กับนักเรียนได้โดยไม่จำเป็นต้องแยกออกมาเป็นช่วงเพื่อฝึกการเขียนเรียงความอีกกล่าวคือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการทักษะทางภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนไว้อย่างครบถ้วนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านทักษะการอ่านและการเขียนซึ่งเป็นทักษะที่ผู้วิจัยเน้นในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้

4. หากมีการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรชไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ควรดำเนินการให้ครบถ้วนทุกขั้นตอนตามลำดับ และดำเนินการอย่างต่อเนื่องกันไม่น้อยกว่าเวลาที่ได้ทดลองใช้ในการวิจัยครั้งนี้ และหากดำเนินการต่อเนื่องก็จะเป็นผลดีกับนักเรียนเพราะจะสามารถและมีการติดตามผลการดำเนินการจัดการเรียนรู้ในแต่ละช่วงเวลาเพื่อดูพัฒนาการของผู้เรียนเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะทางภาษาของนักเรียนในอนาคต

5. ผู้สอนสามารถปรับกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนโดยเลือกใช้กิจกรรมอื่น ๆ ที่เหมาะสม และสอดคล้องกับเนื้อหา วัยหรือระดับชั้นของผู้เรียนได้ตามความถนัดของผู้สอนแต่ละคน อย่างไรก็ตาม การดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบให้ครบทุกขั้นตอนและเป็นไปตามลำดับขั้นที่กำหนดไว้จะช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาของนักเรียนให้เป็นไปอย่างเนื่อง

6. การจัดเตรียมและอำนวยความสะดวกในขั้นตอนการอ่านและการเขียนตามลำพังนั้น หากโรงเรียนมีงบประมาณจำกัดไม่สามารถดำเนินการจัดทำมุมหนังสือได้ครบทุกห้องเรียน สามารถใช้ทรัพยากรกลางจากห้องสมุดร่วมกันได้ และควรให้ความสำคัญเรื่องการศึกษา คัดเลือกหนังสือที่เหมาะสมกับวัยและความสามารถทางการอ่านของนักเรียนแต่ละระดับชั้นเป็นพิเศษ และจัดให้หนังสือดังกล่าวอยู่ในหมวดหมู่หรือมุมเดียวกันเพื่ออำนวยความสะดวกของนักเรียน

7. ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับนักเรียนควรให้ความร่วมมือและตระหนักถึงความสำคัญของการอ่านและการเขียนบันทึกการอ่านทุกวันตามที่ได้รับมอบหมาย ทั้งการอ่านในเวลาที่กำหนดในโรงเรียนและการอ่านที่บ้าน ให้โอกาสนักเรียนปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายงานด้วยตนเองโดยมีผู้ปกครองและครูให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือในกรณีที่ไม่สามารถปฏิบัติได้ และให้นักเรียนได้ปฏิบัติด้วยตนเองให้มากขึ้น ๆ จนในที่สุดนักเรียนสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง โดยมีการติดตามผลการปฏิบัติของนักเรียนอย่างต่อเนื่องตลอดปีการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงที่นักเรียนกำลังศึกษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เป็นช่วงเวลาที่ครูและผู้ปกครองมีบทบาทกับนักเรียนมากและนักเรียนเองก็อยู่ในวัยที่สามารถรับผิดชอบ ทักษะ และลักษณะนิสัยที่ดีงามได้ง่าย ซึ่งจะช่วยสร้างนิสัยรักการอ่านให้กับนักเรียนได้จากความเข้าใจและการให้ความร่วมมือของครูและผู้ปกครอง

8. ควรจัดให้ครูประจำชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นครูผู้สอนวิชาภาษาไทยด้วยเพื่อให้การติดตาม แก้ไข และพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนได้อย่างใกล้ชิด ต่อเนื่องและทันทั่วทั้ง และยังสามารถจัดสรรเวลาในการพัฒนาพัฒนานักเรียนได้อย่างเหมาะสมและมีความยืดหยุ่น ไม่เฉพาะเจาะจงเมื่อถึงชั่วโมงภาษาไทยเท่านั้น เนื่องจากในระดับชั้นประถมศึกษาตอนต้นที่เป็นระดับชั้นเริ่มแรกของการอ่านออกเขียนได้ หากละเอียดและไม่ใส่ใจจนผ่านช่วงนี้ไปหากนักเรียนอ่านและเขียนไม่ได้ก็จะเป็นปัญหาต่อเนื่องไปในอนาคต

9. ครูผู้สอนสามารถนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซไปใช้ในการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับชั้นอื่น ๆ ได้ โดยปรับเนื้อหา กิจกรรม และเทคนิคต่าง ๆ ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบ ให้เหมาะสมกับระดับชั้นและความสามารถของนักเรียน และการกำหนดหนังสือที่จะให้อ่านในชั้น C ให้เหมาะสมกับวัยเป็นสำคัญ

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

1. ควรมีการศึกษายายผลการวิจัยโดยทำการศึกษาวิจัยซ้ำกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนอื่น ๆ เพื่อศึกษาความเหมาะสมและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
2. เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ใช้เวลาในการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น 4 สัปดาห์ แม้จะมีเงื่อนไขเวลาที่จำกัดแต่ผลการวิจัยก็แสดงให้เห็นถึงผลของการพัฒนาทักษะทางการเขียนและการอ่านได้อย่างชัดเจน ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาวิจัยโดยการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้โดยขยายเวลาในการทดลองให้มากขึ้นเพื่อศึกษาและติดตามผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนด้านทักษะการอ่านและการเขียนได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น และการที่มีเวลาในการศึกษาวิจัยเพิ่มขึ้นนั้นจะทำให้ทราบว่าเมื่อใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ในเวลาที่เหมาะสมและมากพอนั้นผู้เรียนจะมีพัฒนาการทักษะทางภาษาด้านการฟังและการพูดเปลี่ยนแปลงไปเช่นไร
3. ควรมีการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซกับเนื้อหาอื่น ๆ ในวิชาภาษาไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ให้ครบถ้วนเพื่อติดตามการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องตลอดปีการศึกษา และเพื่อการพัฒนาปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ทางภาษาสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เหมาะสมและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น
4. แม้ผลการทดสอบหลังการทดลองของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่มีข้อสังเกตว่าผลการทดสอบก่อนการทดลองมีค่าคะแนนสูงแม้จะเป็นนักเรียนเพิ่งเริ่มเรียนในระดับประถมศึกษาได้เพียง 2 เดือน จึงควรมีการทดสอบซ้ำเพื่อให้ทราบถึงกระบวนการที่ส่งผลต่อคะแนนการทดสอบก่อนการทดลองของผู้เรียน
5. เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาและพัฒนาทักษะทางภาษาทุกด้านโดยเน้นที่การอ่านและการเขียนเป็นสำคัญ จึงควรมีการวิจัยต่อโดยขยายจุดมุ่งหมายของการวิจัยที่เน้นการพัฒนาทักษะทางภาษาในด้านอื่น ๆ ให้ครอบคลุมทั้งการฟัง พูด อ่าน และเขียน
6. ควรมีการศึกษาวิจัยในประเด็นที่เกี่ยวกับอิทธิพลของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางภาษาและความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนในระดับประถมศึกษา
7. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ในกลุ่มสาระหรือระดับชั้นอื่น ๆ โดยนำแนวทางและกระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้จากการวิจัยในครั้งนี้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ต่อไป

8. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับลักษณะที่เหมาะสมของแบบเรียนวิชาภาษาไทยในระดับประถมศึกษาเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาทักษะทางภาษาไทยให้กับนักเรียนในระดับประถมศึกษาอย่างต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะในเชิงนโยบาย

การพัฒนาแบบแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาในครั้งนี้ได้แนวคิดสำคัญมาจากการสอนภาษาตามแนวสมดุลภาษาที่ประสบความสำเร็จในการสอนภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาแม่ของประเทศนิวซีแลนด์ ส่งผลให้นิวซีแลนด์เป็นประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอยู่ในอันดับต้น ๆ ของโลก ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในระดับประถมศึกษาควรให้ความสำคัญในเรื่องการจัดลำดับความสำคัญในการเรียนรู้ให้กับนักเรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยพิจารณาถึงทักษะที่สำคัญในการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ต้องเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ในวิชาอื่น ๆ โดยจัดให้มีเวลาในการเรียนตามหลักสูตรให้มากขึ้นเพื่อให้เด็กนักเรียนมีเวลาในการฝึกฝนทักษะมากขึ้น เมื่อมีโอกาสในการฝึกฝนมากขึ้นเท่าใดนักเรียนก็จะมีสัมฤทธิ์ผลสูงขึ้นเท่านั้น ถ้านักเรียนชั้นประถมศึกษามีความสามารถทางภาษาไทยเป็นอย่างดีแล้ว ความสามารถในการใช้ภาษาไทยเพื่อการเรียนรู้วิชาอื่น ๆ ได้อย่างเข้าใจก็จะมีมากขึ้นตามไปด้วย และนั่นย่อมส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ในวิชาอื่น ๆ ในระดับชั้นอื่น ๆ ในทางตรงกันข้ามหากไม่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ภาษาไทยเท่าที่ควรและไม่ได้รับการฝึกฝนอย่างมากพอ จะทำให้นักเรียนมีความอ่อนด้อยทางภาษา เมื่อนักเรียนมีความอ่อนด้อยทางภาษาก็จะไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ในรายวิชาอื่น ๆ และในระดับชั้นอื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากการศึกษาโครงสร้างเวลาตามหลักสูตรระดับประถมศึกษาของประเทศนิวซีแลนด์พบว่า นักเรียนในชั้นที่เทียบเท่าประถมศึกษาปีที่ 1 ของประเทศไทยนั้น ได้รับการจัดสรรเวลาเพื่อการเรียนรู้ภาษาแม่ตลอดช่วงเช้าของทุกวัน ส่วนเวลาในช่วงบ่ายนั้นสำหรับการศึกษาความรู้ในสาระอื่น ๆ ที่จำเป็นกับวัยของเด็ก เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคม และสุขศึกษา เป็นต้น เป็นเช่นนี้ตลอดปีการศึกษาจนกระทั่งเมื่อนักเรียนมีความสามารถทางภาษามากพอและศึกษาในระดับที่สูงขึ้นแล้วการจัดสรรเวลาจึงปรับเปลี่ยนไปตามสภาพการณ์และความจำเป็นของช่วงวัยของผู้เรียนและเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของสังคม ลักษณะโครงสร้างเวลาดังกล่าวแตกต่างจากประเทศไทยอย่างสิ้นเชิงเนื่องจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของไทยต้องศึกษากลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ มากถึง 8 กลุ่มสาระ ถึงแม้ว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยจะเป็นวิชาที่หลักสูตรกำหนดเวลาในการเรียนมากกว่ากลุ่มสาระอื่น ๆ หากแต่ไม่เพียงพอในการศึกษาภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาแม่และเป็นภาษา

ประจำชาติ และหากประเทศไทยต้องการประสบความสำเร็จในการแก้ไขปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ของนักเรียนเช่นเดียวกับประเทศนิวซีแลนด์แล้ว ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องควรมีการศึกษาแนวคิดและปรับปรุงแนวทางในการจัดการเรียนรู้ทางภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างจริงจังโดยใช้รูปแบบที่ประสบความสำเร็จในการแก้ไขปัญหาเดียวกันเป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาให้เหมาะสมกับประเทศไทยต่อไป





บรรณานุกรม

- กรวิภา สรรพกิจจำนง. (2548). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบฮาร์ทสที่มีต่อความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คณะกรรมการจัดพิมพ์หนังสือประมวลกระแสพระราชดำรัส. (มปป.) กระแสพระราชดำรัสและพระบรมราโชวาทของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช. พระนคร: คณะกรรมการจัดพิมพ์หนังสือประมวลกระแสพระราชดำรัส.
- จิราภา กัณธิยาภรณ์. (2532). วิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความพร้อมทางการเรียนภาษาไทยและคณิตศาสตร์ของเด็กก่อนประถมศึกษาที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จิรัฐยา แก้วปอง. (2544). ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการได้ยินชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาพิเศษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ฉันทนา ภาคบงกช. (2530). เอกสารประกอบการประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่องพัฒนาการทางภาษาแบบ Whole Language สำหรับเด็กปฐมวัย. หน้าที่ 1 – 4 ระหว่างวันที่ 8 – 9 พฤษภาคม. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ชยันต์ เพชรศรีจันทร์. (2533). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์และความสนใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จากการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาโดยสื่อหนังสือเรียนที่ใช้ภาพเหมือนกับสื่อที่ใช้ภาพการ์ตูน. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชวาล แพรัตกุล. (2516). เทคนิคการวัดผล. พระนคร: วัฒนาพานิช.
- ชูศรี วงศ์รัตน์ และ องอาจ นัยพัฒน์. (2551). แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองและสถิติวิเคราะห์: แนวคิดพื้นฐานและวิธีการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ฐะปะนีย์ นาครทรรพ. (2545). การสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: เมธีปัส.

- ทัศนพร เกตุถนอม. (2540). การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนภาษาแนวธรรมชาติ โดยอาศัยสื่ออรรถลักษณะกับการสอนตามคู่มือครู. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทิตนา แชมมณี. (2547). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทรัตน์ ชื่นชนม์. (2531). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ภาษากับวิธีการสอนแบบปกติ. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นัตดา อังสุวิทย์. (2550). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนวิชาเคมีที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบนำตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ด. (วิทยาศาสตร์ศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นภาพร กุลเรืองทรัพย์ (2547). การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการเรียนและการปรับตัวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (รูปแบบที่ 1) กับการสอนแบบเดิม. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นภเนตร ธรรมบวร. (2545). การประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤมล กังวาลไกล. (2534). การศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียน เจตคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนปกติ. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นฤมล เจียบแหลม. (2545). การศึกษาพัฒนาการด้านการเขียนของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาติ. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญใจ ศรีสถิตย่นรากร. (2550). ภาวะผู้นำและกลยุทธ์การจัดการองค์การพยาบาลในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ปราณี อ่อนศรี. (2552). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผะอบ ไปชะกฤษณะ, คุณหญิง. (2537). *ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย การเขียน การอ่าน การพูด การฟังและราชาศัพท์*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: อักษรพิทยา.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2544). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- พัชรีย์ ผลโยธิน. (2537, ตุลาคม). “พัฒนาภาษาแบบธรรมชาติในวัยอนุบาล,” ใน *รักลูก*. 12(141): 195 – 196.
- พัชรีย์ สอนแก้ว. (2545). *จิตวิทยาพัฒนาการและการดูแลเด็กปฐมวัย*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- พรณี ชูชัย เชนจิต. (2538). *จิตวิทยาการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: ต้นอ่อน แกรมมี.
- พรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. (2547). *ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ภรณ์ คุรุตันนะ. (2542). *การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: สำนักนายกรัฐมนตรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ภัทรดา พันธุ์สีดา. (2551). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบ SPARPS เพื่อเสริมสร้างทักษะทางภาษาของเด็กปฐมวัย*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มยุรี กันทะลือ. (2543). *ผลของการจัดกิจกรรมการอ่านตามแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ ต่อพัฒนาการด้านการอ่านภาษาไทยของเด็กปฐมวัยที่พูดภาษาถิ่น*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มัลลิกา รักดีณรงค์. (2531). *การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน การเขียนและทัศนคติต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิทยากร เชียงกุล. (2548). *เรียนลึก รู้ไว ใช้สมองอย่างมีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิทยาการการเรียนรู้.
- วิรัช วรณรัตน์. (2539). *การวัดและประเมินผลการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วรรณิ์ โสมประยูร. (2553). *เทคนิคการสอนภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดอกหญ้าวิชาการ จำกัด.

ศึกษาธิการ, กระทรวง. (2545). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 พร้อมกฎกระทรวงที่เกี่ยวข้องและพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2545*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม. (2541). *พัฒนาการทางภาษา*. กรุงเทพฯ: ม.ป.ท.

สุรวัช ศรีวัช, หม่อมราชวงศ์. *การสอนอ่านและเขียนภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพในโรงเรียนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ: อมรินทร์ พริ้นติ้งกรุ๊ป จำกัด.

สุรศักดิ์ กาญจนการุณ. (2531). *การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนคำและความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาแม่*. ปรินญา นิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2548). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิทย์ มูลคำ. (2544). *การเรียนรู้สู่ครูมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: อี เค บุ๊คส์ ดวงกลมสมัย.

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2531). *คู่มือวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

_____. (2534). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่ม 2*. กรุงเทพฯ: ประยูรวงศ์พริ้นติ้ง.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *สภาวะการณ์การศึกษาไทยในเวทีโลก พ.ศ. 2550*. กรุงเทพฯ: บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

_____. (2552). *สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีโลก พ.ศ. 2551*. กรุงเทพฯ: บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

อัจฉรา ชิวพันธ์. (2552). *ภาษาพาสอนเรื่องน่ารู้สำหรับครูภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- อุทัย ดำรงใหญ่. (2549). *ผลของการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ตามแนวภาษารวมชาติที่มีต่อการพัฒนาการด้านการเขียนและความสนใจในการเขียนของเด็กปฐมวัย*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อนุนานราชธน, พระยา. (2517). *นิรุกติศาสตร์*. กรุงเทพฯ: คลังวิทยา.
- อารี สันทนต์. (2537). *นวัตกรรมการสอนภาษาแบบธรรมชาติ*. กรุงเทพฯ: สมาคมเพื่อการศึกษาเด็ก.
- _____. (2550). *การสอนภาษาไทยแนวสมดุลภาษา*. กรุงเทพฯ: สมาคมเพื่อการศึกษาเด็ก.
- เอกวิทย์ ณ ถลาง. (2530). *คุณภาพและประสิทธิภาพของการศึกษาไทยในปัจจุบัน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อำพร ศรีทรัพย์. (2540). *ความสนใจในการอ่านและการเขียนของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาแบบธรรมชาติ*. ปรินิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Clay, Marie. (1979). *Reading: The Patterning of Complex Behavior*. Auckland, New Zealand: Heinemann Educational Books.
- Fisher, R. (1992). *Teaching Children to Think*. Great Britain: Simon and Schuster.
- Goodman, K. (1986). *What's Whole in Whole Language*. New Hampshire: Heinemann.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Little Field Adams.
- Raines, S. C. & Canady, R. J. (1990). *The Whole Language Kindergarten*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Robert B. Cooter, Jr. (2004). *Perspectives on Rescuing Urban Literacy Education*. Mahwah, New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith, John W.A., and W.B.Elley. (1994). *Learning to Read in New Zealand*. Auckland : Longman Paul.
- Sung – Lin Feng and Hsiao – Lin Tuan. *Using ARCS Model to Promote 11th Grader's Motivation and Achievement in Learning about Acids and Bases*. International Journal of Science and Mathematics Education. (2005). 3: 463 – 484.
- Thorndike, Robert L. and Hagen, Elizabeth P. (1969). *Measurement and Evaluation in Psychology and Education*. 3ed., New York: John Wiley & Cons, Inc.

- Wadsworth, B. J. (1996). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development: Foundation of Constructivism*. Fifth Edition. New York: Longman Publishers.
- Walker, R. F. and others. (1984). *Teacher's Note on a Program of Concentrated Language Encounter Teaching*. Srinakarinwirot University.





ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (GRACE Model)

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนประถมศึกษา
(GRACE Model)
2. ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ
(GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
3. แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ
GRACE ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
4. แบบประเมินแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ GRACE
ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
5. ดัชนีความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยตามแนว
สมดุภาษา (GRACE Model) ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
6. ดัชนีความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยตามรูปแบบ
การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามความคิดเห็นของ
ผู้เชี่ยวชาญ
7. รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษา
สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
(GRACE Model)



นางสาววรินทร์ โพนน้อย
นิสิตปริญญาเอกสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทร์วิโรฒ

คำนำ

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (GRACE Model) เป็นเครื่องมือในการทำปฏิญานิพนธ์ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษาดุฎฐิบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เรื่องนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (The Innovation of Learning Management Model in Thai Language for Elementary Students by Using Balanced Literacy Approach) โดยมีศาสตราจารย์ ดร.อารี สันทรวี รองศาสตราจารย์ ดร.ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริยุภา พูลสุวรรณ เป็น คณะกรรมการควบคุมการทำปฏิญานิพนธ์ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ GRACE ที่ พัฒนาขึ้นในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้บูรณาการแนวคิดที่ได้รับจากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีและแนวคิด พื้นฐาน ประกอบด้วย ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ ได้แก่ ทฤษฎีพัฒนาการทาง สติปัญญาของเพียเจต์ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของ กายเอ รวมทั้งแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบคือ แนวการสอนภาษาไทยแบบดั้งเดิม การ เรียนการสอนภาษาแบบธรรมชาติ การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา และการสอนแบบสมดุล ภาษา ตลอดจนแนวคิดเรื่องการเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และเพื่อพัฒนาเจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษา ปีที่ 1 ที่มีต่อวิชาภาษาไทย และเป็นทางเลือกสำคัญอีกรูปแบบหนึ่งที่ครูสามารถนำไปใช้เป็น แนวทางในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาอย่างเป็นขั้นตอนในชั้นเรียน

วรินทร์ โพนน้อย

ผู้วิจัย

สารบัญ

	หน้า
คำนำ.....	192
รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model).....	194
ความเป็นมาและความสำคัญ.....	194
ทฤษฎีและแนวคิด.....	199
รูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	224
ความมุ่งหมาย.....	225
บทบาทครู.....	225
บทบาทผู้เรียน.....	228
การนำไปใช้.....	229
บรรณานุกรม.....	230



รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (GRACE Model)

ความเป็นมาและความสำคัญ

ภาษาเป็นเครื่องแสดงถึงวัฒนธรรม ความเป็นชาติและความสามารถในการประดิษฐ์คิดค้นอักษรอันเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ โดยเฉพาะชาติที่มีประวัติความเป็นมาที่ยาวนานนั้นย่อมมีภาษาของตนเองเป็นเครื่องบ่งบอกถึงความเจริญรุ่งเรืองทางวัฒนธรรม ดังพระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ฯ เมื่อครั้งเสด็จพระราชดำเนินไปทรงร่วมการประชุมทางวิชาการของชุมนุมภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อวันที่ 29 กรกฎาคม พ.ศ. 2505 ความตอนหนึ่งว่า “ภาษานั้นเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งของชาติ ภาษาทั้งหลายเป็นสิ่งที่สวยงามอย่างหนึ่ง เช่น ในทางวรรณคดี เป็นต้น ฉะนั้นจึงจำเป็นต้องรักษาเอาไว้ให้ดี ประเทศไทยนั้นมีภาษาของเราเองจึงต้องหวงแหน ประเทศใกล้เคียงของเราหลายประเทศมีภาษาของตนเองแต่พวกเขาก็ไม่ค่อยแข็งแรง เขาต้องพยายามหาทางที่จะต้องสร้างภาษาของตนเองไว้ให้มั่นคง เรามีโชคดีที่มีภาษาของตนเองแต่โบราณกาล จึงสมควรอย่างยิ่งที่จะรักษาไว้ ในด้านการรักษาภาษานั้นก็มีหลายประการ อย่างหนึ่งต้องรักษาให้บริสุทธิ์ในด้านการออกเสียง คือ ให้ออกเสียงให้บริสุทธิ์ชัดเจน อีกอย่างหนึ่งต้องรักษาให้บริสุทธิ์ในด้านวิธีใช้” (มปป. : 179 – 180) ซึ่งทักษะทางภาษาไทยจำแนกได้เป็นทักษะด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งแต่ละทักษะมีความสัมพันธ์กันและมีความสำคัญต่อการใช้และวิวัฒนาการของภาษา ดังที่สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ได้ทรงบรรยายเมื่อวันที่ 29 ธันวาคม พ.ศ. 2551 เนื่องในวันสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ครั้งที่ 22 ณ โรงพยาบาลชลประทาน (ศูนย์การแพทย์ปัญญานันทภิกขุชลประทาน มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ) มีใจความตอนหนึ่งว่า “...การอ่านเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับภาษาโดยตรง เป็นการสื่อสารจากคนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่ง หรือแม้แต่สื่อสารกับตัวเองก็ต้องใช้ภาษา ซึ่งถ้าไม่มีภาษาก็จะไม่มีความคิด เล่าอดีต เล่าปัจจุบัน เล่าอนาคตหรือสร้างและพัฒนาอะไรไม่ได้เลย ซึ่งภาษานั้นจะมีทั้งภาษาคิด ภาษาพูด ภาษาอ่านและภาษาเขียน โดยภาษาพูดจะใช้เสียงแทนสัญลักษณ์พื้นฐานให้ทุกคนเข้าใจ เมื่อมีคนพูดจำเป็นต้องมีคนฟังเป็นด้วย เพราะถ้าพูดแล้วคนที่ฟัง ฟังไม่เป็นก็ไม่ได้ และเมื่อมีภาษาพูดแล้วก็มีภาษาอ่าน ถ้าเราอ่านก็จะมีความรู้ ความคิดที่เป็นประโยชน์ได้สนุกกับการอ่าน แต่เมื่ออ่านแล้วบางคนสมองเต็มจะจำไม่ได้ก็ต้องมาจดไว้เพื่อช่วยความจำ คนแบบนี้ไม่รัก ไม่ชอบการอ่าน เพราะชีวิตมีอย่างอื่นที่ตื่นเต้นสนุกสนานที่จะรับรู้สื่อต่าง ๆ บางครั้งไม่

จำเป็นต้องใช้หนังสือก็ได้ เช่น การฟังเทป ดูหนัง ดูทีวี ดูโทรทัศน์ ทำให้คนเดี๋ยวนี้อ่านสั้น ๆ อ่านไม่จบถ้อยกระบวนความ ทั้งที่เป็นเรื่องเป็นราว หรือเขียนก็เขียนสั้น ๆ หากเขียนเรื่องยาว ๆ เขียนเป็นนวนิยายก็เขียนไม่เป็น ส่วนครูก็เป็นนักเรียนตลอดชีวิตที่ต้องรักการอ่าน เพราะถ้าไม่รักการอ่านก็ไม่มีอะไรมาสอน ขณะที่นักเรียนก็ต้องรักการอ่านด้วยเช่นกัน ซึ่งการอ่านไม่จำเป็นต้องอ่านเฉพาะในช่วงเวลาเรียนเท่านั้นเพราะความรู้ในโลกมีมากมาย ทั้งนี้การอ่านที่ดีต้องอ่านให้เร็วและต้องจับใจความให้ได้ด้วย การอ่านหนังสือนิทานต่าง ๆ ถือเป็นการเริ่มต้นที่ดี เพราะดึงดูดใจผู้อ่าน จากไม่เคยอ่านเนื้อเรื่องก็มาอ่านจะช่วยสร้างจินตนาการต่อไป...” เกี่ยวกับความสำคัญการอ่านนี้ ฝะอบ ไปชะกะฤษณะ (2538: 13) ได้กล่าวว่าคนไทยนั้นเป็นผู้มีโชคที่ได้มีภาษาของตนเอง และมีตัวอักษรไทยเป็นตัวอักษรประจำชาติ อันเป็นมรดกอันล้ำค่าที่บรรพบุรุษได้สร้างไว้เป็นเครื่องแสดงว่าไทยเราเป็นชาติที่มีวัฒนธรรมสูงส่งมาแต่โบราณกาล และรักษาความเป็นเอกราชยั่งยืนมาจนถึงบัดนี้ คนไทยผู้เป็นเจ้าของภาษาควรจะได้ภาคภูมิใจที่ชาติไทยใช้ภาษาไทยเป็นภาษาประจำชาติมากกว่า 700 ปีแล้ว และจะยังยืนตลอดไปถ้าทุกคนตระหนักในความสำคัญของภาษาไทยของเรา คนไทยควรจะต้องถือว่าภาษาไทยสำคัญกว่าภาษาอื่นเพราะเป็นภาษาของชาติ เป็นภาษาที่เราต้องใช้ชีวิต จากกระแสพระราชดำรัสและคำกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่าภาษาไทยนั้นมีความหมายมากกว่าการเป็นแค่เพียงภาษาเพื่อสื่อสาร หากแต่หมายรวมถึงความเป็นชาติไทย ซึ่งการที่จะปลูกฝังให้เยาวชนไทยมีความรัก ความภาคภูมิใจและความสามารถในการใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมนั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการเรียนรู้และฝึกปฏิบัติอย่างเข้มงวดนับตั้งแต่การศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยบุคคลที่จะมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งยวดในการอนุรักษ์และพัฒนาการใช้ภาษาของเยาวชนนั้นก็คือครู ที่มีหน้าที่จัดการศึกษาให้กับผู้เรียนให้เป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ที่ได้กำหนดความมุ่งหมายของการจัดการศึกษาในเรื่องสิทธิและหน้าที่ของการศึกษาไว้ว่า “การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกัน” (หมวด 2, มาตรา 10 : 7) โดยมีแนวทางในการจัดการศึกษาคือจะต้องยึดว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ทั้งนี้กระบวนการจัดการศึกษาจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ (หมวด 4, มาตรา 22 : 12) โดยจะต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม จริยธรรม กระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษา เน้นความรู้และทักษะด้านคณิตศาสตร์และด้านภาษา เน้นการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง (หมวด 4, มาตรา 22-23 : 11 - 12) สำหรับด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้นั้น กำหนดให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และ

ประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ปัญหา จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง โดยฝึกปฏิบัติให้คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และฉบับที่ 2 (แก้ไข) พ.ศ.2545 มีผลให้เกิดการปฏิรูปการศึกษา อันเป็นวาระสำคัญแห่งชาติ มีสาระสำคัญ 9 หมวด โดยเฉพาะหมวด 4 แนวการจัดการศึกษา เป็นการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ถือว่าเป็นหัวใจของการปฏิรูปการศึกษา สาระสำคัญของหมวดนี้ล้วนเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุด ดังปรากฏในมาตราที่ 22 ที่กล่าวถึงหลักการจัดการศึกษาที่ยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความรู้ความสามารถและพัฒนาตนเองได้ ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด มาตราที่ 23 สาระการเรียนรู้เน้นความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้ และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษา และ มาตราที่ 24 กระบวนการเรียนรู้ (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. 2545) ซึ่งทุกหมวดในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ จะมุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน นั่นคือผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด และประการสุดท้ายกระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ (สุวิทย์ มูลคำ. 2544: 17) ดังนั้นการปฏิรูปการเรียนรู้หรือการเรียนการสอนจึงเป็นภารกิจสำคัญที่มุ่งสร้างความแข็งแกร่งทางวิชาการอย่างยั่งยืน

นับตั้งแต่พระราชบัญญัติฯ มีผลบังคับใช้เป็นต้นมาได้มีการดำเนินการอย่างต่อเนื่องในเรื่องการปฏิรูปการศึกษา แต่จากการดำเนินการพบว่ามีประเด็นปัญหาด้านการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2552) กล่าวคือ ผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์ลดลงอย่างต่อเนื่องทุกวิชาในช่วง 5 ปีที่ผ่านมา ในส่วนของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก็มีแนวโน้มของคะแนนลดลงเช่นเดียวกัน และในปี พ.ศ. 2546 พบว่าผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ในวิชาภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ต่ำกว่าร้อยละ 50 ในทุกวิชา และเมื่อพิจารณาจากการประเมินผลของ สมศ.ในรอบแรก (พ.ศ. 2544 – 2548) พบว่ามีสถานศึกษาที่มีผลการประเมินเรื่องความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรองในระดับดีเพียงร้อยละ 10.4 ส่วนในด้านความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตรนั้นอยู่ในระดับดีคิดเป็นร้อยละ 11.4 ด้านทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องนั้นผลการประเมินอยู่ในระดับดีเพียงร้อยละ 24 ของโรงเรียนที่เข้ารับการประเมินเท่านั้น และหากพิจารณาสรุปการจัดการศึกษาในภาพรวมของไทยจากสถิติของ Institute for Management Development หรือ IMD พบว่าเด็กไทยไม่รู้หนังสือเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 4.7 ในปี 2545 เป็นร้อยละ

7.4 ในปี พ.ศ. 2550 ซึ่งผลสัมฤทธิ์ดังกล่าวสอดคล้องกับการประเมินของ Program for International Student Assessment หรือ PISA ที่พบว่าในปี พ.ศ. 2546 – 2549 นั้น เด็กไทยอายุ 15 ปี มีความสามารถด้านการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ต่ำกว่าเด็กในกลุ่มประเทศ OECD มาก จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนการสอนที่ผ่านมานั้นพบปัญหาในหลายวิชาโดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาภาษาไทยซึ่งเป็นวิชาสำคัญเพราะเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ และนับได้ว่าเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนวิชาอื่น ๆ ด้วย นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กในระดับประถมศึกษาประสบปัญหาอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มากขึ้น ซึ่งหากปัญหานี้ยังดำเนินต่อไปโดยไม่ได้รับการแก้ไขย่อมส่งผลกระทบโดยตรงต่อการใช้ภาษาเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียนรวมถึงการประกอบอาชีพในอนาคต

ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้นี้เคยเกิดขึ้นในประเทศนิวซีแลนด์เมื่อหลายสิบปีที่ผ่านมา โดยรัฐบาลนิวซีแลนด์ได้ดำเนินการแก้ปัญหาดังกล่าวอย่างต่อเนื่อง จนถึงปัจจุบันกล่าวได้ว่าประเทศนิวซีแลนด์นั้นประเทศที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงที่สุดในโลก กล่าวคือ ในปี พ.ศ. 2533 – 2534 จากผลการสำรวจของ IEA พบว่าประเทศนิวซีแลนด์มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเป็นอันดับหนึ่งของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษ สอดคล้องกับผลการรายงานในนิตยสารนิวสวีค (Newsweek) เมื่อปี 2535 ว่าประเทศนิวซีแลนด์เป็นประเทศที่มีโปรแกรมการสอนอ่านที่ดีที่สุดในโลก (Smith & Elley. 1994: 113 – 114; อ้างถึงใน อารี สัณหหวิ. 2550: 14 – 15) เกี่ยวกับการแก้ปัญหาในเรื่องการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้นี้ มาริ เคลย์ (Marie Clay: 1979; อ้างถึงในอารี สัณหหวิ. 2550: 11) นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้วิจัยติดตามการอ่านของเด็กตั้งแต่แรกเข้าประถมศึกษาปีที่ 1 จนถึงประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อศึกษาว่าเด็กที่อ่านได้และอ่านไม่ได้มีลักษณะการเรียนรู้อย่างไร ซึ่งได้ข้อสรุปว่าเด็กที่มีปัญหาด้านการอ่านนั้นต้องเริ่มแก้ตั้งแต่ต้น คือ ตั้งแต่กลางปีของชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เพราะถ้าปล่อยให้มีปัญหาการอ่านไปจนถึงชั้นที่สูงขึ้นเด็กจะเกิดปัญหาทางจิตใจ มีความรู้สึกด้อยและหมดกำลังใจ ส่งผลให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะแก้ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งเป็นต้นทางของการศึกษาทุกระดับ และเมื่อพิจารณาแนวทางในการพัฒนาทักษะทางภาษาของแต่ละประเทศนั้นพบว่ามีส่วนที่คล้ายและแตกต่างกัน ดังเช่นการสอนภาษาไทยนับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2414 เป็นต้นมาจนกระทั่งถึงช่วงปี พ.ศ. 2520 มีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงแบบเรียนการสอนอ่านเบื้องต้นสำหรับเด็กหลายชุด นับได้ว่าเป็นการสอนภาษาไทยโดยใช้ “หลักการสอนให้อ่าน” เป็นสำคัญ (วรรณิ โสมประยูร. 2553: 190) โดยมีวิธีสอน ได้แก่ วิธีการสอนแบบให้อ่านด้วยการประสมคำอันเป็นแบบที่ใช้กันมาแต่ดั้งเดิมที่มีหนังสือมูลบทบรรพกิจเป็นแม่บท ต่อมาได้รับอิทธิพลจากวิธีการสอนตามแนวการศึกษาของประเทศตะวันตกกล่าวคือเป็นวิธีการสอนแบบให้อ่านเป็นคำ ๆ ซึ่งวิธีการสอนอ่านทั้งสองวิธีนี้มีข้อได้เปรียบถึงผลดีผลเสียกันอยู่ตลอดมา อาทิเช่น การสอนอ่านแบบ

ประสมคำนั้น มีข้อดีคือผู้เรียนจะมีความรู้ความเข้าใจในการประสมคำ สามารถสะกดคำแจกลูกได้อย่างคล่องแคล่วก่อนที่จะอ่านเรื่องแต่การฝึกต้องใช้เวลามาก ผู้เรียนอาจเบื่อหน่ายและรู้สึกท้อที่ กำลังเรียนนั้นไม่ได้เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ในขณะที่การสอนอ่านเป็นคำ ๆ แบบตะวันตกนั้น มีข้อดีคือผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาจากประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับตัวของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจที่จะเรียนรู้ แต่มีข้อจำกัดคือไม่ได้เน้นเรื่องการสะกดคำแจกลูกเนื่องจากเห็นว่าผู้เรียน จะได้เรียนในบริบทจากเรื่องที่ได้อ่านแล้ว นอกจากนี้ยังมีผู้ตั้งข้อสังเกตในเรื่องวิธีการสอนอ่านไว้ว่า “วิธีการสอนอ่านแก่เด็กประถมศึกษาตอนต้นจนถึงบัดนี้ก็ยังไม่มีใครบอกได้อย่างแน่นอนว่าวิธีการ ไດเหมาะสมกับสภาพแวดล้อม วุฒิมารวม และความพร้อมของเด็กไทยมากที่สุดและบังเกิดผลหรือ มีประสิทธิภาพสูงสุดเท่าที่จะเป็นไปได้ (เอกวิทย์ ณ ถลาง. อ้างถึงใน วิพุด โสภางค์. 2515: 10 – 15) เช่นเดียวกับการสอนภาษาของประเทศสหรัฐอเมริกาที่ได้นำแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติ หรือการสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) มาทดลองใช้แล้วพบปัญหาเกี่ยวกับวิธีการสอน แบบเดิมที่เน้นการสอนสะกดคำ จึงทำให้เกิดความแตกแยกว่าจะต้องสอนวิธีใดวิธีหนึ่ง นัก การศึกษาชาวนิวซีแลนด์ตระหนักถึงปัญหานี้จึงได้นำการสอนสะกดคำแจกลูกมาใช้สอนในช่วง การสอนอ่านร่วมกัน (Shared Reading) โดยเรียกว่าการสอนทักษะ (Skills Teaching) และ เนื่องจากการสอนภาษานั้นควรได้รับการฝึกทักษะการสอนให้ครบทุกด้านทั้งการฟัง การพูด การ อ่าน การเขียน การดูและการนำเสนอ อย่างครบถ้วนและเหมาะสม จึงได้มีการนำคำว่าแนวการ สอนแบบสมดุลภาษา (Balanced Literacy) มาใช้ คำว่า Balanced Literacy จึงได้เข้ามาแทน การสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) ในประเทศนิวซีแลนด์นับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2534 เป็นต้นมา ซึ่งแม้ยังไม่แพร่หลายมากนักในขณะนี้ แต่ก็คงจะเป็นที่รู้จักและยอมรับกันทั่วไปในไม่ ช้านี้ (อารี สันทนต์. 2550: 16)

การพัฒนานวัตกรรมทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาอันเป็นแนวทางที่ น่าสนใจคือแนวการสอนแบบสมดุลภาษา (Balanced Literacy) เป็นการบูรณาการข้อดีของการ สอนแบบมีความหมายของการสอนภาษาแบบองค์รวม (Whole Language) เข้ากับการสอนสะกด คำแจกลูก (Phonics) จะทำให้เด็กมีพัฒนาการการเรียนรู้ทางภาษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ประการสำคัญคือการสอนภาษาไทยแบบสมดุลภาษานี้มีความสอดคล้องกับวัฒนธรรมไทย เช่น การส่งเสริมการเล่านิทาน การเล่าเรื่อง การใช้คำคล้องจอง การฝึกมารยาทในการพูดและการ ติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นอีกด้วย (อารี สันทนต์. 2550: 49) ประกอบกับแนวการสอนภาษาแบบ สมดุลภาษานี้เป็นแนวการสอนภาษาที่พัฒนามาจากการสอนภาษาแม่ (Mother Language) ของ ประเทศนิวซีแลนด์และประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหาการอ่านไม่ออกและเขียนไม่ได้ของ ผู้เรียนในประเทศดังกล่าวได้เป็นอย่างดี ดังนั้นการนำแนวการสอนภาษาแบบสมดุลภาษามา

พัฒนาเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในประเทศไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่จึงเป็นแนวทางที่ผู้วิจัยสนใจที่จะนำมาแก้ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ให้กับผู้เรียนไทยในครั้งนี้

จากสภาพปัญหาและสาเหตุที่กล่าวมาข้างต้นจึงทำให้ผู้วิจัยสนใจพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุภาษาสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา ทั้งนี้เพื่อการแก้ปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ของเด็กไทย ซึ่งจะนำไปสู่การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการส่งเสริมทักษะทางภาษาไทย และส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน รักการเขียน อันเป็นทักษะในการเรียนรู้ที่สำคัญและเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนต่อไป

ทฤษฎีและแนวคิด

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (GRACE Model) มีที่มาจากการบูรณาการทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานดังนี้

1. ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้

1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget's Cognitive Development Theory) ที่เชื่อว่าพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กนั้นเกิดจากการที่บุคคลปะทะ (Interact) กับสิ่งแวดล้อม สร้างและทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับภาษา และรวบรวมประสบการณ์ใหม่ไปยั้งสิ่งที่ตนเข้าใจโดยการเชื่อมโยงข้อมูลใหม่กับข้อมูลเดิมเพื่อปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม พัฒนาการดังกล่าวมีลักษณะเดียวกันในช่วงอายุเท่ากันและแตกต่างกันในช่วงอายุที่ต่างกัน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์มีสาระสำคัญดังนี้ (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. 2544: 61)

1.1.1 โครงสร้างทฤษฎี ประกอบด้วย การจัดและรวบรวม

(Organization) และการปรับตัว (Adaptation) ประกอบด้วย 2 กระบวน ได้แก่ การซึมซับและการดูดซับประสบการณ์ (Assimilation) และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการรวมกระบวนการต่าง ๆ อย่างเป็นระบบต่อเนื่อง และมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาที่ความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมเพื่อให้อยู่ในสภาพที่สมดุล ประกอบด้วยการซึมซับหรือดูดซับประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา ซึ่งการซึมซับและการดูดซับประสบการณ์เกิดขึ้นเมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ใหม่ และให้ประสบการณ์เก่าที่มีอยู่รับประสบการณ์ใหม่ซึมซับรวมเข้าไปอยู่ในโครงสร้างทางสติปัญญา ส่วนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Cognitive Structure) นั้นเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ

(Wadsworth. 1996: 14 – 17)

1.1.2 องค์ประกอบที่เสริมสร้างพัฒนาการทางสติปัญญามี 4

องค์ประกอบ ได้แก่ (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2548: 49 – 50) 1) วุฒิภาวะ (Maturation) กล่าวคือ การจัดประสบการณ์หรือสิ่งแวดล้อมให้เหมาะสมกับเด็กแต่ละวัยที่มีพัฒนาการต่างกัน 2) ประสบการณ์ (Experience) อันเนื่องมาจากปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ และ ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดหาเหตุผลและคณิตศาสตร์ 3) การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social Transmission) ที่พ่อแม่ ครู หรือบุคคลที่แวดล้อมถ่ายทอดความรู้ให้แก่เด็กด้วย กระบวนการซึมซาบประสบการณ์และการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา 4) กระบวนการพัฒนาสมดุลหรือการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง (Self – Regulation)

1.1.3 พัฒนาการของเด็กเป็นไปตามวุฒิภาวะ เป็นกระบวนการที่แน่นอน อาจทำนายได้ ซึ่ง พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ (2547: 37) กล่าวว่า พัฒนาการของเด็กยังอธิบายได้ด้วยการผสมผสานระหว่างทฤษฎีวุฒิภาวะ (Maturational Theory) กับทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory)

1.1.4 พัฒนาการทางสติปัญญามี 4 ขั้น ได้แก่ 1) ขั้นการใช้กล้ามเนื้อและประสาทสัมผัส (Sensory Motor Stage) 2) ขั้นเตรียมสำหรับความคิดที่มีเหตุผล (Preoperational Stage) 3) ขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรม (Concrete Operation Stage) และ 4) ขั้นการคิดอย่างมีเหตุผลเชิงนามธรรม (Formal Operational Stage) ซึ่งเด็กในวัย 2 – 7 ปี นั้นมีพัฒนาการที่เด่นชัดที่สุดด้านการพูด ที่เด็กเริ่มเรียนรู้ภาษาพูดและเข้าใจท่าทางที่สื่อความหมาย สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี แต่ยังอาศัยการรับรู้เป็นส่วนใหญ่โดยยังไม่สามารถคิดหาเหตุหรือการอธิบายอ้างอิงโดยใช้เหตุผลได้ เริ่มมีความเข้าใจในสัญลักษณ์และใช้ภาษาแทนความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้ (Piaget. 1976: 18)

นอกจากนี้ พรณี ชูทัย เจนจิต (2538: 156) ได้เสนอหลักการสอนที่เนื่องมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ไว้ดังนี้

- 1) จัดการเรียนการสอนให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม กระตุ้นให้เด็กได้ลงมือกระทำโดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ ตอบคำถามของเด็กและเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก
- 2) จัดหาอุปกรณ์การเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม มีความเหมาะสมและมีจำนวนเพียงพอ
- 3) จัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการเพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหลากหลายในขอบเขตเนื้อหาที่แตกต่างกัน
- 4) จัดให้เด็กได้เรียนรู้จากแรงจูงใจและวินัยในตนเอง เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้เด็กได้แสดงพฤติกรรมและมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

- 5) จัดการเรียนรู้การสอนโดยไม่ควรเร่งขั้นพัฒนาการ
- 6) จัดการเรียนรู้การสอนภาษาโดยคำนึงว่าได้รับรู้ส่วนรวม (Whole)

มากกว่าส่วนย่อย (Part)

1.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ (Bruner's Cognitive

Development Theory) ถูกพัฒนาขึ้นโดยอาศัยแนวคิดของเพียเจต์เป็นหลักแต่ไม่ได้ให้ความสำคัญของอายุมากนักเนื่องจากเห็นว่ากิจกรรมที่เด็กทำแม้จะมีส่วนมาจากพัฒนาการทางสมองที่เกิดขึ้นในช่วงแรกของชีวิต แต่บุคคลก็ยังสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาในช่วงหลังของชีวิตได้อีกด้วย ดังนั้นจึงสามารถสอนวิชาใดก็ได้โดยมีประสิทธิภาพด้วยวิธีการที่เหมาะสม (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. 2544: 59 – 60) ซึ่งทฤษฎีของบรูเนอร์นั้นมีสาระสำคัญสรุปได้ดังนี้

1.2.1 พัฒนาการทางสติปัญญามี 3 ขั้น ได้แก่ 1) ขั้นการกระทำ (Enative) เป็นพัฒนาการที่เกิดขึ้นในเด็กวัยแรกเกิด – 2 ปี ที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมโดยการสัมผัสจับต้องด้วยอวัยวะต่าง ๆ 2) ขั้นการแสดงภาพแทนใจ (Iconic) ในวัย 5 – 8 ปี เด็กจะสามารถสร้างจินตนาการหรือมโนภาพขึ้นในใจและสามารถเข้าใจรูปภาพที่ใช้แทนสิ่งต่าง ๆ จริง ๆ แม้ว่าจะมีสีหรือขนาดเปลี่ยนไป และ 3) ขั้นการใช้สัญลักษณ์ (Symbolic) คือเด็กสามารถเข้าใจสัญลักษณ์หรือสิ่งที่เป็นนามธรรม สามารถสร้างและพิสูจน์สมมติฐานได้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2548: 213)

1.2.2 องค์ประกอบที่เสริมสร้างพัฒนาการทางสติปัญญาเป็นกระบวนการทางจิตวิทยาที่ได้รับอิทธิพลจากองค์ประกอบ 3 ประการ (พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุญ. 2547: 46 – 47) ได้แก่ 1) องค์ประกอบทางพันธุกรรม (Genetic Factors) 2) องค์ประกอบทางภาษาศาสตร์ (Linguistic Factors) และ 3) องค์ประกอบทางวัฒนธรรม (Cultural Factors)

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2548: 298 – 299) ได้สรุปแนวทางการสอนที่มีประสิทธิภาพตามแนวทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ไว้ ดังนี้

1) การสอนที่มีประสิทธิภาพนั้นเกิดจากปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็ก ครูต้องเป็นต้นแบบ (Model) ที่ดีทั้งในด้านทัศนคติของครูที่มีต่อการสอนและการเรียนรู้ของเด็ก เชื่อมั่นว่าเด็กมีแรงจูงใจภายในตน (Self – Motivation) มีความอยากรู้อยากเห็น ชอบที่จะค้นพบสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวด้วยตนเอง ดังนั้นครูจึงมีหน้าที่จัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนได้เด็กได้มีโอกาสค้นพบความรู้

2) ครูควรจัดโครงสร้างของบทเรียน (Structure) ให้เหมาะสมกับวัยของเด็กและธรรมชาติของบทเรียนนั้น ๆ ช่วยให้คำแนะนำในการค้นคว้า นอกจากนี้ครูควรสำรวจ

ความรู้พื้นฐานของเด็กเพื่อให้ทราบความรู้เดิมและการเตรียมพื้นฐานให้กับเด็กก่อนที่จะเริ่มบทเรียนใหม่

3) การจัดลำดับความยากง่ายของบทเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ (Sequence) ซึ่งลำดับขั้นของวิธีการเพื่อการเรียนรู้มี 3 วิธี คือ 1) การเรียนรู้ด้วยการกระทำ มีประสบการณ์ตรงจากการจับต้องและสำรวจสิ่งแวดล้อม (Enactive Mode of Learning) 2) การเรียนรู้โดยใช้รูปภาพหรือภาพวาดในใจ (Iconic Mode of Learning) ซึ่งเหมาะกับเด็กที่อยู่ในวัยที่สามารถคิดอย่างมีเหตุผลเชิงรูปธรรมของเพียเจต์ และ 3) การเรียนรู้โดยใช้สัญลักษณ์ (Symbolic Mode of Learning) ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยใช้ภาษาเป็นสื่อ

4) การเสริมแรงด้วยแรงเสริมในตนเอง (Self – Reinforcement) จะมีความหมายต่อเด็กมากกว่าแรงเสริมภายนอก (Extrinsic Reinforcement) ดังนั้นครูจึงควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เด็กเพื่อให้เด็กทราบถึงผลการเรียนรู้หรือความก้าวหน้าของตน และควรสอนให้เด็กตั้งความคาดหวังที่เป็นจริงได้และเหมาะสมกับความสามารถของตน

1.3 ทฤษฎีเงื่อนไขการเรียนรู้ของกาเย (Gagne's Theory of Conditions of Learning) ที่ได้กล่าวถึงการเรียนรู้ภาษาที่เกิดจากการเชื่อมโยงภาษาผ่านกระบวนการสิ่งเร้าและการตอบสนอง หลักการสอนของกาเย มี 9 ขั้นตอน ประกอบด้วย (ทศนา เขมมณี. 2547: 75 – 76)

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความสนใจ (Gaining Attention) เป็นขั้นตอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในบทเรียน เป็นแรงจูงใจที่เกิดทั้งจากแรงจูงใจภายในตัวผู้เรียนและแรงจูงใจจากภายนอกที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความตื่นตัวและมีความสนใจที่จะเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 การแจ้งวัตถุประสงค์ (Informing the Learning of Objective) ให้ผู้เรียนทราบถึงเป้าหมายในการเรียนบทเรียนนั้น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนทราบถึงประโยชน์ในการเรียน เห็นแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และวางแผนการเรียนของตนเอง

ขั้นตอนที่ 3 กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกถึงความรู้เดิมที่จำเป็น (Stimulating Recall of Prerequisite Learned Capabilities) เป็นขั้นตอนการทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นต่อการเชื่อมโยงให้เกิดการเรียนรู้ความรู้ใหม่

ขั้นตอนที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ (Presenting the Stimulus) โดยใช้วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เหมาะสมมาประกอบการสอน

ขั้นตอนที่ 5 ให้แนวทางการเรียนรู้ (Providing Learning Guidance) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเองโดยครูอาจแนะนำวิธีการทำกิจกรรม แนะนำแหล่งค้นคว้า หรือให้แนวทางผู้เรียนเพื่อไปคิดเอง

ขั้นตอนที่ 6 ให้ลงมือปฏิบัติ (Eliciting the Performance) เป็นการให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนสามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามจุดประสงค์

ขั้นตอนที่ 7 ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เกี่ยวกับผลการปฏิบัติกิจกรรมหรือพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกว่ามีความถูกต้องหรือไม่อย่างไร

ขั้นตอนที่ 8 ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ (Assessing the Performance) ว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตามจุดประสงค์ของการเรียนรู้ของบทเรียนเพียงใด

ขั้นตอนที่ 9 ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Enhancing Retention and Transfer) เป็นการสรุป การย้ำ การทบทวนการเรียนรู้ที่ผ่านมาเพื่อให้นักเรียนมีพฤติกรรมเพิ่มพูนความรู้ที่ฝังแน่นขึ้น

2. แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับวิธีการ/รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

2.1 วิธีการสอนภาษาไทยแบบเดิม

วิธีการสอนอ่านและเขียนรวมถึงทักษะอื่น ๆ ทางภาษามีหลายวิธี แต่ละวิธีมีข้อดีและข้อเสียแตกต่างกันไป ผู้สอนต้องเข้าใจและเลือกวิธีการพัฒนาทักษะทางภาษาให้กับผู้เรียนอย่างเหมาะสมกับเนื้อหาและทักษะที่ต้องการพัฒนาและบูรณาการวิธีการสอนเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์โดยนำข้อดีของวิธีการต่าง ๆ มาผสมผสานกัน วิธีการสอนที่ประเทศไทยได้ปฏิบัติมามีหลายแนวทาง (วรรณิ โสภประยูร, 2552: 138 – 139) ดังนี้

- การสอนอ่านแบบแจกลูก เป็นการอ่านที่เริ่มมาตั้งแต่โบราณ เป็นการสอนที่ให้นักเรียนได้รู้จักรูปสระและเสียงของตัวอักษรทุกตัวเพื่อให้รู้จักการประสมคำ ซึ่งมีทั้งการแจกพยัญชนะและสระ รวมถึงการผันวรรณยุกต์แยกตามอักษรสูง กลาง ต่ำ วิธีการสอนอ่านแบบนี้เน้นเป็นการสอนที่ช่วยให้เด็กเรียนคำใหม่ได้ง่าย สามารถอ่านออกเสียงได้ดี แต่อาจทำให้นักเรียนไม่สนใจการอ่านเพราะไม่ทราบความหมายของคำ การสอนอ่านแบบแจกลูกนี้จึงมุ่งให้เด็กออกเสียงได้เป็นส่วนใหญ่มากกว่าการอ่านเอาความหมายโดยเฉพาะช่วงต้นของการศึกษา (ประถมศึกษาปีที่ 1)

- การสอนอ่านแบบสะกดคำ เป็นการสอนที่มีความสำคัญมากเนื่องจากเด็กที่สะกดคำเก่งมักเป็นเด็กที่อ่านเก่ง และเด็กที่อ่านไม่เก่งมักสะกดคำไม่เก่งด้วย การเรียนรู้การอ่านกับการเรียนรู้สะกดคำจึงมีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างมาก ซึ่งในภาษาไทยนั้นการสอนสะกดคำเป็นส่วนหนึ่งของการสอนอ่านแบบแจกลูกหรือการประสมคำ

- การสอนอ่านแบบเป็นคำเป็นประโยค เป็นการสอนที่ช่วยให้นักเรียนสนใจการอ่านหนังสือ สามารถเรียนรู้และเข้าใจความหมายของคำ ประโยค หรือเรื่องราวที่อ่านได้ดี ทำให้นักเรียนอ่านได้เร็ว ซึ่งการสอนอ่านแบบเป็นคำเป็นประโยคให้กับเด็กเริ่มเรียนหรือชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 1 แล้วใช้วิธีการสอนอ่านแบบแจกลูกในช่วงเวลาที่เหมาะสมกันทั้งสองอย่าง จะได้ประโยชน์มากที่สุด และจะช่วยให้การอ่านของเด็กชั้นประถมศึกษาตอนต้นดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ แต่หากสอนอ่านแบบเป็นคำเป็นประโยคอย่างเดียวก็อาจทำให้เด็กอ่านออกเสียงได้ไม่ดีเท่าที่ควร

- การอ่านแบบใช้แผนภูมิประสบการณ์ แผนภูมิประสบการณ์นี้มีหลายชนิดซึ่งครูและนักเรียนสามารถร่วมกันสร้างได้ เป็นสื่อการสอนที่มีประโยชน์อย่างยิ่งในการสอนอ่าน ทำให้เด็กอ่านคำหรือประโยคได้อย่างรวดเร็วและมีความหมายมากขึ้น รวมถึงนักเรียนสามารถนำความคิดที่ได้จากแผนภูมิไปใช้ให้เป็นประโยชน์ได้ดี นอกจากนี้ยังสามารถใช้แผนภูมิการอ่านควบคู่ไปกับการสอนอ่านแบบอื่น ๆ ได้อีกด้วย

2.2 การสอนภาษาแบบธรรมชาติ หรือ การสอนภาษาแบบองค์รวม

(Whole Language Approach) เป็นการเรียนการสอนที่เน้นการสอนภาษาอย่างมีความหมาย ผู้เรียนอาศัยประสบการณ์ของตนเองประกอบการเรียนโดยไม่แยกภาษาออกเป็นส่วนย่อย สนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและกล้าแสดงออกทางด้านภาษา เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางโดยมีแนวคิดพื้นฐานว่าการเรียนภาษาต้องเรียนจากสิ่งที่จริงและมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับผู้เรียนโดยเรียนไปพร้อม ๆ กันทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน การเรียนภาษาต้องเกิดจากตัวผู้เรียนโดยมีครูเป็นสนับสนุนการเรียนรู้ ให้ความช่วยเหลือ และเป็นตัวอย่างในการใช้ภาษาอย่างถูกต้อง ซึ่ง อารี สัณห์วี (2537: 213) กล่าวว่า การสอนภาษาแบบธรรมชาติทำให้เด็กได้แสดงออกโดยไม่กลัวผิด มีแบบอย่างที่ดีในการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนจากผู้ใหญ่ การเรียนรู้ภาษาของเด็กจะง่ายและสนุก ได้รับประสบการณ์ตรง มีโอกาสได้อภิปรายซักถามพูดคุยในบรรยากาศอบอุ่นยอมรับ เด็กจะเรียนรู้ภาษาได้ดีถ้าเข้าใจทั้งหมด ช่วยให้เด็กเรียนอย่างมีความสุขและใฝ่เรียนด้วยตนเอง การสอนภาษาแบบธรรมชาติเป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอนการเรียนรู้แบบธรรมชาติ (Natural Learning Model) ของโฮลดาเวย์ (Holdaway) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสาธิตหรือแสดงให้เด็กดู (Demonstration) 2) การมีส่วนร่วมของเด็กโดยมีผู้ใหญ่คอยสนับสนุน (Participation) 3) การที่เด็กพอใจทำสิ่งนั้นด้วยตนเอง (Practice) และ 4) การแสดงความมั่นใจ ภูมิใจที่สามารถทำได้สำเร็จ (Performance) (ภรณ์ี คุรุรัตน์. 2542: 89) ทั้งนี้ อารี สัณห์วี (2544: 40 – 41) ได้กล่าวถึงแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติว่าเป็นแนวการสอนภาษาแนวใหม่ที่แตกต่างจากเดิม โดยมีแนวทางและหลักการดังนี้

1) เด็กปฐมวัยสามารถที่จะเรียนภาษาการเขียนและการอ่านโดยวิธีธรรมชาติ กล่าวคือ เด็กคุ้นเคยกับหนังสือและตัวหนังสือจากประสบการณ์ และเขียนเพื่อการสื่อสารจากการวาดหรือสะกดเอง (Invented Spelling) ทั้งนี้ต้องเข้าใจว่าการสอนอ่านนี้มีใช้

วิชาในหลักสูตรชั้นประถมศึกษาปีที่หนึ่งมาสอนในระดับปฐมวัย แต่เป็นการสร้างสิ่งแวดล้อมให้เด็กคุ้นกับหนังสือ ชิมซับเรื่องราวในหนังสือโดยครูอ่านหนังสือให้ฟัง จากการพูดคุย การเขียน การวาด หรือการแสดง

2) การสอนภาษาต้องยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง เด็กเป็นผู้ให้ข้อมูลแก่ครูในการวางแผนการสอน โดยครูต้องศึกษาเด็กเป็นรายบุคคลและสอนเด็กตามความสนใจและระดับความสามารถที่แตกต่างกัน

3) ส่งเสริมให้เด็กสนใจและรักที่จะเรียนรู้ภาษาด้วยตนเองทำให้เด็กเกิดแรงจูงใจภายใน เปิดโอกาสให้เด็กได้เลือกหนังสือที่สนใจ ดังนั้นจึงต้องเตรียมวรรณกรรมสำหรับเด็กในจำนวนมากพอสำหรับการสอนแบบนี้

4) สอนภาษาโดยมีพื้นฐานจากประสบการณ์ในชีวิตจริงที่มีความหมายต่อเด็ก

5) การสอนภาษาต้องให้เด็กเห็นประโยชน์ของการใช้ภาษาในลักษณะต่าง ๆ เช่น การอ่านหนังสือพิมพ์ การอ่านป้ายประกาศ การอ่านฉลากยา เป็นต้น

6) เน้นให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครูในแนวทางส่งเสริม สนับสนุน และให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

7) ทำให้เด็กมีความมั่นใจ กล้าที่จะพูดและเขียนโดยไม่กลัวผิด

8) การสอนภาษาควรสัมพันธ์และเชื่อมโยงกับวิชาอื่น ๆ และเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียน มีลักษณะเป็นหน่วยบูรณาการ

9) ครูต้องเป็นนักวิจัย เป็นผู้ใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยเฉพาะการสังเกตเด็ก และสร้างหลักสูตรหรือเนื้อเรื่องที่จะสอนจากเด็ก

เนื่องจากการการสอนภาษาแบบธรรมชาติเน้นการพัฒนาทักษะของเด็กทุกด้านโดยภาพรวม ซึ่ง นกเนตร ธรรมบวร (2546: 221 – 223) ได้อธิบายว่าครูควรจัดเตรียมสิ่งแวดล้อมให้เด็กได้มีโอกาสใช้การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ควรอ่านหนังสือนิทานให้เด็กฟังเป็นประจำทั้งแบบกลุ่มและเดี่ยว ควรจัดเตรียมหนังสือให้เด็กอ่านอย่างหลากหลาย จัดมุมหนังสือและมุมการเขียน การบันทึก ให้เด็กได้วาดรูป จัดสภาพแวดล้อมให้เด็กได้มีโอกาสอ่านและเขียนภาษาจากสิ่งที่เห็นรอบตัว ครูควรเป็นผู้ตั้งคำถามให้เด็กคิดและตั้งใจฟังคำตอบของเด็ก ตลอดจนเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและชุมชนได้มีส่วนร่วมในการอ่านหนังสือกับเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับ อารี สันทรวี (2544: 42 – 43) ที่กล่าวว่า ห้องเรียนของแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติควรมีมุมหรือศูนย์ต่าง ๆ เช่น มุมบ้าน มุมบล็อก มุมวิทยาศาสตร์ ตามปกติ แต่ที่มุมหนังสือควรมีชั้นวางหนังสือเป็นห้องสมุด มีหนังสือวรรณกรรมเท่าจำนวนเด็ก และจะเพิ่มมุมเขียนหนังสือ มุมอ่าน

หนังสือ มุมห้องสมุดในห้องเรียน ก็จะเป็นจุดเด่นในการสอนภาษาแบบธรรมชาติ โดยครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญใน ดังนี้ ฉันทนา ภาคบังข (2538: 1)

- 1) รักเด็กและเข้าใจพัฒนาการเด็ก
- 2) รู้หลักการจัดประสบการณ์และการจัดกิจกรรม สามารถจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อพัฒนาการเด็ก
- 3) ให้โอกาสเด็กฝึกปฏิบัติการใช้ภาษาแบบธรรมชาติเพื่อให้เด็กแต่ละคนได้พัฒนาตามศักยภาพ
- 4) นำประสบการณ์เดิมของเด็กมาใช้
- 5) นำโลกเข้ามาในชั้นเรียน เช่น พาเด็กไปร้านขายของแล้วให้บอกเล่าสิ่งที่ประทับใจเพื่อนำมาสู่การเรียนการสอน
- 6) ครูเป็นต้นแบบของการอ่านและการเขียน
- 7) จัดเตรียมอุปกรณ์ สภาพแวดล้อมและจัดเวลาให้เหมาะสมเพื่อให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครู

2.3 การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา (Concentrated Language

Encounter หรือ CLE) เป็นการสอนที่พัฒนามาจากนักภาษาศาสตร์ชาวออสเตรเลียกลุ่มหนึ่งเมื่อปี ค.ศ. 1960 โดยทดลองใช้วิธีการสอนนี้ครั้งแรกที่โรงเรียนเทเกอร์พาร์ค (Traeger Park School) ในเมืองอลิส สปริง (Alice Spring) กับชนเผ่าอะบอริจินซึ่งเป็นชนพื้นเมืองที่ไม่สามารถสื่อสารภาษาอังกฤษได้ ผลการทดลองปรากฏว่าได้ผลดี วิธีการสอนแบบนี้จึงแพร่ขยายออกไปทั่วออสเตรเลีย เผยแพร่สู่อเมริกา แคนาดา และในอีกหลาย ๆ ประเทศ และได้แพร่หลายมาถึงประเทศไทยเมื่อ พ.ศ. 2527 เริ่มการทดลองใช้วิธีการสอนนี้โดย ดร.ริชาร์ด วอล์คเกอร์ (Dr. Richard F. Walker) และคณะ ในพื้นที่จังหวัดบุรีรัมย์ ศรีสะเกษ สุรินทร์ และชัยภูมิ ระยะเวลาดำเนินการ 5 ปี นับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2531 ถึง 2535 ปรากฏผลการทดลองเป็นที่น่าพอใจกล่าวคือสามารถแก้ไขปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยของเด็กที่ใช้ภาษาถิ่นได้เป็นอย่างดี โครงการนี้ตั้งอยู่ ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยมี ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย เป็นผู้อำนวยการโครงการ (สนั่น มีชันหมาก. 2538: 302 – 303; อ้างอิงจาก Walker and others. 1984: 3 – 18) มีหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาดังปรากฏตามที่ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 19 – 21) ได้อธิบายไว้ดังนี้

- 1) แนวทฤษฎีการสอนแบบสื่อสาร (The Communicative Approach) ที่เน้นการใช้ภาษาของผู้เรียนเป็นหลัก โดยอาศัยหลักของภาษาศาสตร์เชิงสังคมวิทยา

(Sociolinguistics) ว่าด้วยเนื้อหาบริบท (Context) ภาษาและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันไปในแต่ละชุมชนตามสภาพแวดล้อม กระบวนการสอนจะเน้นปฏิสัมพันธ์ในการใช้ภาษาระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเป็นสำคัญ กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกลอยอยากแสดงออกทางภาษาหรือทดลองใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายด้วยตนเองทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งจะทำให้การพัฒนาภาษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเป็นไปอย่างเป็นธรรมชาติ เนื้อหาจึงควรเน้นบริบททางภาษาที่มีความหมายแก่ผู้เรียนตามหลักการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคมได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

2) แนวทฤษฎีการสอนแบบธรรมชาติ (The Natural Approach) ที่เน้นการให้ปัจจัยป้อนที่มีความหมายเป็นที่เข้าใจให้แก่ผู้เรียน (Comprehensible Input) โดยใช้กระบวนการเรียนการสอน (Process) ที่เหมาะสมกับการรับรู้ทางภาษา (Language Acquisition) ของผู้เรียนเป็นหลัก ผลของการเรียนรู้ (Output) จะประสบความสำเร็จถ้าผู้สอนเข้าใจถึงวิธีการให้ปัจจัยป้อนเข้าอย่างถูกต้องเหมาะสม ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยกระบวนการสอนความคิดรวบยอดทางภาษาที่ถูกต้อง การใช้วัสดุจริงที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้นจะทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความหมายของสิ่งนั้น ๆ ได้อย่างรวดเร็ว ในกรณีที่ไม่สามารถหาวัสดุจริงได้เราก็สามารถใช้สิ่งทดแทน เช่น รูปภาพ แผนผัง หรืออื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจและได้รับความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความหมายของสิ่งต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี เพราะผู้เรียนสามารถถ่ายโยงความคิดไปยังของจริงที่ตนเคยพบเห็นมาก่อนได้ เมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสได้ยินได้ฟังเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เข้าใจมาแล้ว เขาพูดกันได้อย่างไร การพัฒนาการฟังและการพูดก็ย่อมจะง่ายและเป็นที่เข้าใจได้มากขึ้นเมื่อผู้เรียนได้พบสัญลักษณ์ เช่น ตัวอักษรที่เขียนขึ้นโดยมีความหมายตามที่เคยฟังเคยพูดมาก่อน การถ่ายโยงความคิดรวบยอดก็จะชัดเจนมากขึ้น ซึ่งนับเป็นกระบวนการสำคัญในการถ่ายโยงการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ถูกต้องตามการรับรู้ภาษาของมนุษย์ทั่วไป

3) ทฤษฎีการสอนอ่านที่ยึดหลักการทางภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา (Psycholinguistics) โดยเน้นกระบวนการอ่านของมนุษย์เป็นสำคัญ กล่าวคือ การสร้างความหมายจากสัญลักษณ์โดยผ่านกระบวนการทางความคิด วิธีสอนและเทคนิคการสอนที่จะใช้ในการสอนอ่านจำเป็นต้องพิจารณาทฤษฎีนี้เพื่อการเรียนรู้การอ่านถูกต้องและเป็นไปโดยธรรมชาติในเชิงจิตวิทยา มิได้มองการอ่านเพียงการหาความหมายเพื่อการเข้าใจสัญลักษณ์หรือตัวอักษรเพียงอย่างเดียวแต่ยังคำนึงถึงหลักการทางจิตวิทยาในการรับรู้การอ่าน การถ่ายโยงความคิดรวบยอด รวมทั้งองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ช่วยให้อ่านสมบูรณ์ เช่น ความสนใจ ประสบการณ์เดิม และการระลึกถึงสิ่งที่อ่านได้

4) แนวทฤษฎีการสอนภาษาแบบอรรถฐาน (Genre – Based Approach) ที่ได้รับการพัฒนามาจากกลุ่มนักภาษาศาสตร์ชาวออสเตรเลีย โดยยึดหลักการเกี่ยวกับทฤษฎีภาษาเชิงระบบ เน้นการใช้ภาษาเพื่อสื่อเนื้อหาความจากบริบทภาษาในกาลเทศะต่าง ๆ ที่ใช้กันในสังคมหรือชุมชนที่มีสถานการณ์แวดล้อมหรือวัฒนธรรมที่แตกต่างกันไปและมีอิทธิพลต่อการใช้ภาษาของบุคคลต่าง ๆ ในสังคมหรือชุมชนนั้น ๆ ซึ่งทฤษฎีนี้จะอิงหลักการสำคัญของการสอนภาษาเชิงระบบ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2534: 27) ได้กล่าวถึงอรรถลักษณะของภาษาพูดและภาษาเขียนว่ามีหลายชนิด ประกอบด้วย

1) การเล่าเรื่องจากประสบการณ์ (Recount) โดยเริ่มต้นจากการนำเข้าสู่เรื่อง การลำดับเหตุการณ์ การเล่าเหตุการณ์ต่อเนื่อง และการสรุปแสดงความรู้สึก

2) การรายงาน (Report) โดยเริ่มต้นจากการแนะนำชี้แจงประเภท การแจกแจงรายละเอียด และการแสดงลักษณะของรายละเอียด

3) การอธิบาย (Explanation) เริ่มต้นจากการนำเสนอหลักการ การแสดงเหตุผลเพื่อชี้แจงความต้องการและความจำเป็น การบอกลักษณะเหตุการณ์ และการสรุปเรื่องราว

4) การแสดงความคิดเห็น (Exposition) โดยเริ่มต้นจากการวิจารณ์เรื่อง แสดงเหตุผลในการเขียนเรื่อง ชี้ผลดีผลเสีย เน้นความสำคัญ และสรุปเรื่อง

5) วิธีการ (Procedure) โดยเริ่มจากการตั้งเป้าหมาย ชี้แจงเครื่องมือและวัสดุอุปกรณ์ที่ต้องใช้ การวางแผนงาน การลำดับวิธีการดำเนินงาน และการแสดงผลผลิตที่เกิดขึ้น

6) เรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative) เป็นกระบวนการที่เริ่มต้นจากการเริ่มเรื่อง ชี้ปมปัญหา ชี้เหตุที่เกิดปัญหา เล่าเหตุการณ์ทั้งกาลเทศะลงท้ายมีคติสอนใจ

7) การอภิปราย (Discussion) ที่เริ่มต้นจากการบอกความหมาย การชี้แจงความสำคัญ การชี้ข้อขัดแย้งและสนับสนุน สรุป และนำเสนอข้อเสนอแนะ

8) การสังเกต (Observation) เริ่มต้นจากการตั้งปัญหา การวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน การแจกแจงรายละเอียด เล่าเรื่องแล้วรายงานตามลำดับ สรุปประเด็นสำคัญ

การจัดการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาให้ประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับปัจจัยป้อนเข้าซึ่งก็คือการจัดบทเรียนที่บรรจุเนื้อหาที่ผู้เรียนสามารถจะนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างแท้จริง (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2534: 21 – 22) จำเป็นต้องยึดบทเรียนที่จัดเฉพาะประสบการณ์ภาษาที่ผู้เรียนควรได้รับจากความหลากหลายของบริบททาง

ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันอย่างเหมาะสม โดยพิจารณาจากหน้าที่ของภาษา (Function) ที่ผู้เรียนใช้ตามความจำเป็นในบริบทต่าง ๆ ตามวัยและความสนใจ และจัดบทเรียนตามจุดมุ่งหมายของการอ่านทั่ว ๆ ไป ประกอบด้วย การอ่าน 3 ประการ ได้แก่

- 1) การอ่านเพื่อความบันเทิง
- 2) การอ่านเพื่อความรู้และเข้าใจวิธีการหรือกระบวนการ (เพื่อทำเป็น)

3) การอ่านเพื่อศึกษาค้นคว้า (เพื่อคิดเป็น)

บทเรียนสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาจะต้องจัดหนังสือเป็นเล่ม ๆ ที่มีความยาวและความยากง่ายพอเหมาะกับระดับชั้นและความสนใจของผู้เรียน ภาษาที่ใช้ต้องเหมาะสมกับวัย ระดับชั้น และประสบการณ์ของผู้เรียน เป็นธรรมชาติที่แวดล้อมผู้เรียนเพื่อความเป็นธรรมชาติของการใช้ภาษา ความยากง่ายของหนังสือนั้นผู้เขียนอาจใช้โครงสร้างทางภาษาที่ยากขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ทางภาษาที่เหมาะสมตามวัย โดยหนังสือแต่ละเล่มถือว่าเป็นหน่วยการเรียนรู้หนึ่ง ๆ

ขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษาจะคำนึงถึงกระบวนการของหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ (Mastery Learning) โดยเวลาในการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนย่อมแตกต่างกันตามวัยและสติปัญญา การให้เวลาแก่ผู้เรียนในการฝึกปฏิบัติทางภาษามาก ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้มาก ซึ่งขั้นตอนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษานั้นประกอบด้วย 5 ขั้น ดังนี้

- 1) ครูอ่านเรื่องให้นักเรียนฟัง
- 2) ให้นักเรียนเล่าเรื่องย้อนกลับ ลำดับเรื่อง สนทนาหรืออภิปรายเกี่ยวกับเรื่อง อ่านออกเสียง เล่นบทบาทสมมติ

3) เขียนเรื่องร่วมกันระหว่างครูและนักเรียน

4) ทำหนังสือเล่มใหญ่

นอกจากนี้ยังมีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา รูปแบบที่ 2 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 4 ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) นักเรียนอ่านเรื่องร่วมกันและอภิปราย สนทนาเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน แล้วจัดทำไต่อะแกรมร่วมกับครู เพื่อให้ผู้เรียนสามารถจับใจความสำคัญและบอกรายละเอียดได้ บอกเหตุผลของเรื่องได้โดยใช้โครงสร้างระดับยอด (Top – Level Structure) ประเมินผลจากการให้รายละเอียดโครงสร้างระดับยอด สาเหตุของปัญหา การแก้ปัญหา และการเปรียบเทียบ 2) ครูโยงเรื่องเข้าสู่เรื่องของนักเรียนและอภิปรายร่วมกันเพื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน รู้จักวิเคราะห์เรื่อง โยงเรื่องมาสู่ชีวิตประจำวัน การ

ประเมินกระทำโดยการสังเกตและบันทึกความสามารถแสดงความคิดและวิเคราะห์ 3) ครูและนักเรียนเขียนเรื่องร่วมกันทั้งแบบกลุ่มย่อยและแบบรายบุคคล เพื่อให้นักเรียนเกิดทักษะในการเขียนจากความคิดของแต่ละคนตามขั้นตอนของอรรถลักษณะ (Genre) ประเมินโดยตรวจสอบเรื่องตามขั้นตอนการดำเนินเรื่องตามอรรถลักษณะจากเรื่องที่เขียนร่วมกัน 4) ครูนำผู้เรียนให้สนทนาอภิปรายวิเคราะห์อรรถลักษณะจากเรื่องที่เขียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถอ่านแล้วสรุปความ ได้ รู้จักวิเคราะห์อรรถลักษณะ แก้ไข ปรับปรุง โดยครูวิเคราะห์เป็นตัวอย่าง ฝึกให้ผู้เรียนวิเคราะห์ด้วยตนเองแล้วอภิปรายซักถามการประเมินโดยการตรวจสอบความสามารถในการวิเคราะห์ตามขั้นตอนโดยพิจารณาตรวจการใช้ภาษา สังเกตการทำงานร่วมกันและสังเกตความรับผิดชอบของนักเรียน และ 5) ทำกิจกรรมทางภาษา ทบทวนและเสริมทักษะเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติการเขียนอย่างมีระบบ และกระบวนการที่สอดคล้องกับอรรถลักษณะ สามารถสื่อสารภาษาเขียน พูด ฟัง และอ่านได้อย่างถูกต้อง สามารถนำประสบการณ์เดิมไปใช้ในการเขียนเรื่องใหม่ของตนเองได้ ตามที่จุดประสงค์กำหนดไว้ การประเมินกระทำโดยการตรวจดูเรื่องที่เขียนใหม่ด้วยตนเอง ดูความสามารถในการวิเคราะห์เรื่อง ตรวจแก้ไขเรื่องความถูกต้องของอรรถลักษณะ พิจารณาการสรุป การย่อความ และความสามารถในการใช้คำใหม่ การสะกดคำ และการเรียบเรียงประโยค

การจัดสภาพแวดล้อมโดยเฉพาะการจัดห้องเรียนที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษานั้น เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (2534: 32 – 33) กล่าวว่า ครูควรจัดห้องเรียนให้มีบริเวณโล่งและกว้างพอสมควรสำหรับให้นักเรียนทำกิจกรรมโดยการนั่งกับพื้นหรือบนเก้าอี้เล็ก ๆ ในลักษณะครึ่งวงกลมรอบครู เพื่อความใกล้ชิดและเป็นการง่ายต่อการควบคุมวินัยในชั้นเรียนด้วยเนื่องจากครูสามารถกวาดสายตาได้อย่างทั่วถึง และการจัดให้มีที่ว่างทั้งด้านหน้าหรือด้านหลังห้องเรียนเพื่อสะดวกในการทำกิจกรรมของนักเรียน โดยฝึกให้นักเรียนเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบเก็บของเข้าที่เมื่อใช้เรียบร้อยแล้วทุกครั้ง บนบอร์ดหรือผนังห้องเรียนอาจติดแผ่นกระดานแผ่นใหญ่ที่นักเรียนเขียนเรื่องร่วมกับครูในชั้นที่ 3) ว่างตลอดช่วงเวลาที่เรียนในหน่วยการเรียนนั้น ๆ เพื่อให้นักเรียนได้มีความคุ้นเคยและมีโอกาสทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว และจัดให้มีที่สำหรับจัดเก็บบัตรคำไว้เป็นชุดหรือเป็นหมวดหมู่ง่ายต่อการค้นคว้าของนักเรียน และแขวนสมุดเล่มใหญ่ของนักเรียนในแต่ละหน่วยการเรียนเพื่อให้นักเรียนได้อ่านทบทวน

2.4 การสอนแนวสมดุลภาษา (Balanced Literacy) เป็นแนวการสอนที่พัฒนามาจากวิธีการสอนภาษาแนวธรรมชาติแบบองค์รวม (Whole Language หรือ Natural Language Approach) ซึ่งเป็นแนวการสอนที่โรงเรียนอนุบาลในประเทศไทยใช้กันอยู่ ต่อมา ดร. ริชาร์ด วอล์คเกอร์ (Dr. Richard Walker) แห่งมหาวิทยาลัยบริสเบน ประเทศออสเตรเลีย และ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ แห่งมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้ทดลองนำมาใช้กับนักเรียนใน

ระดับประถมศึกษา เรียกว่า “แนวการสอนมุ่งประสบการณ์ภาษา หรือ Concentrated Language Experience) ซึ่งมีวิธีการสอนภาษาจากเรื่องที่ผู้เรียนเข้าใจและมีประสบการณ์ แต่ไม่ได้เน้นการสอนแบบแจกลูกสะกดคำ (Phonics) นั้น อย่างชัดเจนนักด้วยถือว่าได้สอนในบริบท (Context) ของเรื่องที่เรียนอยู่แล้ว (อาร์ สัณหวี. 2550: คำนำ) ต่อมาประเทศนิวซีแลนด์ได้พัฒนาแนวการสอนที่บูรณาการการสอนแบบองค์รวม (Whole Language) เข้ากับการสอนสะกดคำแจกลูก (Phonics) เข้าด้วยกันแล้วให้ชื่อว่า “สมดุลภาษา” หรือ “Balanced Literacy” โดยการสอนแบบสมดุลภาษานี้เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้มีการจัดกลุ่มแบบต่าง ๆ เช่น การสอนอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) สอนอ่านกลุ่มย่อย (Guided Read) ฝึกอ่านเองตามลำพัง (Independent Reading) สอนเขียนร่วมกันทั้งชั้น (Shared Writing) การเขียนเองตามลำพัง (Independent Writing) การอ่านหนังสือหรือเล่านิทานให้ฟัง (Read Aloud and Storytelling) และการอ่านเงียบ (Sustained Silent Reading) ซึ่งวิธีการสอนโดยจัดกลุ่มแบบต่าง ๆ นี้ สมธิและเอลลี (Smith, J. and W.B. Elley. 1994; อ้างถึงในอาร์ สัณหวี. 2550: 15 – 17) สรุปไว้ว่า ครูและนักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์นั้นได้แนวทางการสอนจากการปฏิบัติที่ได้ผล หรือ Best Practices มากกว่าจากผลการวิจัย ซึ่งวิธีการสอนข้างต้นเดิมมีชื่อว่า Whole language ซึ่งเมื่อครูชาวอเมริกันนำไปใช้ก็พบว่ามีปัญหาเกี่ยวกับวิธีการสอนแบบเดิมที่เน้นการสะกดคำแจกลูก (Phonics) ซึ่งปัญหาของความสับสนของทั้งสองวิธีนี้จึงทำให้เกิดความแตกแยกว่าจะต้องสอนวิธีใดวิธีหนึ่ง นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ตระหนักถึงปัญหานี้จึงได้นำการสอนสะกดคำแจกลูกมาใช้สอนในช่วงการสอนอ่านร่วมกัน (Shared Reading) โดยเรียกว่าการสอนทักษะ (Skills Teaching) และเนื่องจากการสอนภาษานั้นควรได้รับการฝึกทักษะการสอนให้ครบทุกด้านทั้งการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน การดูและการนำเสนอ จึงได้มีการนำคำว่า Balanced Literacy มาใช้ ซึ่งหมายถึงการสอนการใช้ภาษาต้องมีหลายด้านให้ครบถ้วนและเหมาะสม คำว่า Balanced Literacy จึงได้เข้ามาแทน Whole Language ในนิวซีแลนด์ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2534 และจากความสำเร็จของโปรแกรมการอ่านในนิวซีแลนด์ที่เริ่มด้วยการผลิตชุดหนังสือเล่มเล็ก (Ready to Read Series) ที่ผู้จัดทำยึดหลักการเด็กเป็นศูนย์กลาง การพัฒนาหนังสือในชุดนี้ให้ความสำคัญกับพัฒนาการตามวัยและความสนใจของเด็ก ดังนั้นหนังสืออ่านสำหรับเด็กและวิธีการสอนอ่านจึงควรมีลักษณะดังต่อไปนี้ (APEID. 1983; อ้างถึงใน อาร์ สัณหวี. 2550: 16 – 17)

- 1) ทำให้การอ่านเป็นกิจกรรมที่สนุกสนาน
- 2) สร้างนิสัยรักการอ่านที่ถาวร
- 3) เรื่องที่เรียนเป็นเรื่องที่มีความหมายสำหรับเด็ก
- 4) ทำให้เด็กสามารถอ่านหนังสือได้เอง

- 5) ให้เด็กได้มีโอกาสเลือกอ่านหนังสือประเภทต่าง ๆ
- 6) ให้เด็กได้มีโอกาสฝึกเขียนและพูดอย่างกว้างขวาง
- 7) ให้เด็กสามารถอ่านวิเคราะห์วิจารณ์ได้
- 8) ให้เด็กรู้จักหาความรู้จากหนังสือประเภทต่าง ๆ ได้
- 9) ให้เด็กสามารถอ่านออกเสียงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ อารี สัตถนวิ (2550: 19 – 29) ได้เสนอแนวทางการสอนอ่านแบบสมดุภาษา ว่าประกอบด้วย 1) การอ่านหนังสือให้ฟัง (Read Aloud) และการเล่านิทานให้ฟัง (Storytelling) เป็นวิธีการที่พัฒนามาจากการที่พ่อแม่อ่านหนังสือให้ลูกฟังซึ่งพบว่าเด็กในกลุ่มนี้จะสามารถอ่านหนังสือได้เร็วและไม่มีปัญหาในการเรียน นักการศึกษาจึงนำแนวคิดนี้มาใช้ที่โรงเรียน และเมื่อพิจารณาถึงวัฒนธรรมการอ่านของไทยในช่วง พ.ศ. 2460 – 2495 ในขณะนั้นอยู่ในช่วงประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับประกอบในขณะนั้นโทรทัศน์ยังไม่แพร่หลาย เด็กที่เริ่มอ่านหนังสือออกจะมีหน้าที่อ่านหนังสือประเภทต่าง ๆ ให้ผู้ใหญ่ฟัง ส่งผลให้เด็กเหล่านั้นเติบโตขึ้นมาเป็นผู้ใหญ่ที่รักการอ่านรักการเขียน อีกทั้งภาษาไทยนั้นมีความงดงามทางภาษาและมีวัฒนธรรมพื้นบ้าน เช่น การขับเสภา การเล่านิทานให้ลูกหลานฟัง แต่เมื่อโทรทัศน์แพร่หลายและได้รับความนิยมมากขึ้นส่งผลให้เด็กรุ่นใหม่ไม่ได้มีโอกาสสัมผัสกับวิถีชีวิตที่ผูกพันกับการอ่านและภาษาไทยเหมือนอย่างในอดีต จึงสมควรที่จะนำวัฒนธรรมต่าง ๆ ข้างต้นกลับมาให้เป็นวิถีชีวิตของเด็กเพื่อให้สามารถพัฒนาทักษะทางภาษาได้มากขึ้น ซึ่งสาเหตุที่ต้องมีการให้อ่านหนังสือให้นักเรียนฟังทุกวันมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เด็กนักเรียนได้ฟังวิธีการอ่านที่ถูกต้อง ดังนั้นครูจึงต้องเลือกอ่านในเรื่องที่น่าสนใจ อ่านอย่างมีชีวิตชีวา 2) การให้เด็กได้ยืมหนังสือจากห้องสมุดหรือจากมุมหนังสือไปอ่านที่บ้านนั้นเป็นการสร้างความสนใจในการอ่าน และเป็นการติดตามอ่านในสิ่งที่ครูเล่าให้ฟังด้วย 3) สร้างนิสัยในการอ่าน การที่นักเรียนได้อ่านบ่อย ๆ ก็จะทำให้เด็กนักเรียนสนใจอ่านได้ 4) การอ่านในใจให้เป็นนิสัย (Sustained Silent Reading) การสอนอ่านแบบสมดุภาษานี้ นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้จัดเวลาให้นักเรียนได้อ่านหนังสือทุกวัน วันละประมาณ 5 – 10 นาที โดยให้นักเรียนได้เลือกหนังสือที่มีอยู่ในห้องเรียนหรือที่ยืมมาจากห้องสมุดมาอ่านเงียบ ๆ ในห้องเรียน 5) การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) ได้แนวคิดจากการอ่านหนังสือให้เด็กฟังก่อนนอนโดยนักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้นำมาสอนนักเรียนกลุ่มใหญ่โดยใช้หนังสือที่สามารถอ่านจบภายใน 5 – 10 นาที หรือจบในการสอนแต่ละครั้ง และใช้หนังสือเล่มใหญ่เพื่อให้นักเรียนมองเห็นตัวหนังสือได้อย่างชัดเจนและเห็นภาพได้อย่างทั่วถึงจึงจัดทำเป็นหนังสือเล่มใหญ่ที่แต่ละเล่มใช้สอน 3 – 5 วัน โดยมีวิธีใช้คือเมื่ออ่านจบในวันแรกแล้วจะให้เด็กเล่าเรื่องย้อนกลับ (Retell) จากนั้นมีการอภิปรายเพื่อฝึกการคิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา การลำดับเรื่องราว

ต่อมาในวันที่สองจะให้เด็กอ่านบททวนและสอนการฝึกสะกดคำหรือหลักภาษา ฝึกเขียนรูปจาก รูปแบบของหนังสือที่ได้อ่าน และฝึกทำหนังสือ ส่วนในวันที่สามและสี่นั้นจะเป็นการอ่านบททวน และทำกิจกรรมทางภาษาต่อ ส่วนในวันที่ห้าจะเป็นการนำเสนอผลงานของนักเรียน สำหรับเด็ก ประถมศึกษานั้นครูจะใช้เวลาในช่วงนี้ให้เด็ก ๆ ออกมานั่งเป็นวงกลมหน้าชั้นเรียนและจะสอน หนังสือให้จบเล่มในแต่ละครั้งเพื่อให้เด็กนักเรียนเข้าใจเรื่อง หลังจากการอ่านครูจะสนทนาซักถามเพื่อ ฝึกการคิดของเด็ก โดยการให้เด็กเล่าเรื่องให้ฟังเพื่อให้เด็กเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง การ ซักถามถึงตัวละคร เหตุการณ์สำคัญ สถานที่ และระยะเวลาที่ปรากฏในเรื่อง ซึ่งเป็นการฝึกการคิด วิเคราะห์ให้กับเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 นั้นนอกจากการอ่าน หนังสือเป็นเล่ม ๆ แล้ว ครูจะนำบทเรียนฝึกสะกดคำแจกลูกมาสอนวันละประมาณ 10 – 15 นาที โดยคำที่มาจากหนังสือที่อ่าน และคำศัพท์ฝาผนัง (Word Wall) เพื่อสอนบททวนให้มากขึ้น แต่ใน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 – 6 นั้นจะเน้นการสอนอ่านจับใจความ การเล่าเรื่อง และการวิเคราะห์เรื่อง ที่อ่าน และสอนเรื่องหลักภาษาวันละประมาณ 10 – 15 นาที แต่จะไม่มีการสอนสะกดคำแจกลูก เพราะนักเรียนในระดับนี้ควรจะอ่านออกมากขึ้นแล้ว แต่ถ้ายังอ่านไม่ออกจะต้องได้รับการ ช่วยเหลือ

ลักษณะหนังสือฝึกอ่านเล่มเล็กและเล่มใหญ่ ควรมีลักษณะดังนี้ (Wendy Pye Limited. 2001; อ้างถึงใน อารี สันตทวี. 2550: 13)

1) สนุกและง่าย
2) เป็นหนังสือประเภทบันเทิงคดี (Fiction) ที่มีเรื่องราวตั้งต้น กลาง เรื่องและตอนจบ

3) ใช้คำซ้ำ
4) มีคำสัมผัส มีจังหวะ
5) มีเรื่องให้คาดเดาได้ (Predictable) เช่น นิทานเรื่องตากับยาย
ซึ่งเด็กสามารถเดาได้ว่าสัตว์ต่อไปจะตอบว่า “ไม่ใช่ทั้งการอะไรของฉัน”

6) เป็นเรื่องสนุก ตลกขบขัน
7) เป็นเรื่องที่ทำให้เกิดอารมณ์ร่วมกับสิ่งที่ได้อ่าน
8) มีการจบเรื่องด้วยตอนจบมีเหตุการณ์ที่ทำให้ประหลาดใจ (Surprise)

9) ใช้คำพูดที่เป็นธรรมชาติตามสภาพความเป็นจริง
10) เป็นหนังสือที่มีความรู้ประเภทให้ความรู้ หรือสารคดี (Non – Fiction) เช่น เรื่องสัตว์ต่าง ๆ การประดิษฐ์สิ่งของ เป็นต้น

6) การอ่านกลุ่มย่อย (Guided Reading) เป็นกระบวนการสำคัญในการสอนภาษาเพื่อครูจะมีโอกาสได้สังเกตความสามารถและปัญหาการอ่านของเด็กเป็นรายบุคคล โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4 – 6 คน สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มมีความสามารถด้านการอ่านใกล้เคียงกัน จากนั้นให้แต่ละกลุ่มอ่านหนังสือเล่มเล็กที่ไม่ใช่เล่มเดียวกับการเรียนกลุ่มใหญ่ แต่ละกลุ่มอ่านเงียบ ๆ หรืออ่านในใจ จากนั้นครูอธิบายเรื่องและคำโดยให้นักเรียนดูและชี้ตาม แล้วให้นักเรียนในกลุ่มอ่านให้ครูฟังทีละคนเพื่อตรวจสอบความสามารถในการอ่าน และเตรียมพร้อมสำหรับการอ่านเองตามลำพังในขั้นตอนต่อไปอีกด้วย ในระหว่างที่ครูดูแลกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งอยู่นั้น ครูจะมอบหมายงานให้กลุ่มอื่น ๆ ทำ เช่น การอ่านเป็นคู่ การเขียน การประดิษฐ์สิ่งของ การวาดภาพ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมทางภาษา ในแต่ละวันครูอาจสอนได้ 2 – 3 กลุ่มย่อย แต่เมื่อปฏิบัติเช่นนี้ภายในหนึ่งสัปดาห์ครูจะสามารถสอนเด็กได้ครบแต่ละคนในหนึ่งสัปดาห์ สำหรับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ขึ้นไปจะเป็นการรายงานโดยการเล่าเรื่องที่อ่านให้เพื่อนฟังหรือจัดเป็นวงวรรณกรรม (Literacy Circle) เพื่อวิพากษ์วิจารณ์หนังสือเล่มเดียวกันที่ได้อ่านมา

7) การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) มีเป้าหมายให้นักเรียนได้เลือกอ่านอย่างอิสระอันเป็นการฝึกนิสัยรักการอ่าน ครูต้องทำมุมห้องสมุดในห้องเรียนโดยให้นักเรียนใช้เวลาที่เหลือในห้องเรียนมาเลือกหนังสือไปอ่านเอง ซึ่งกิจกรรมนี้จะนำไปสู่กิจกรรมการอ่านหนังสือที่บ้าน (Home Reading) ต่อไป ซึ่งการอ่านหนังสือที่บ้านนี้ นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้ให้การบ้านแก่นักเรียนโดยการให้อ่านหนังสือที่บ้านทุกวันอย่างน้อยวันละ 30 นาที โดยให้เลือกจากหนังสือที่มีในมุมหนังสือแล้วยืมกลับบ้านก็ได้โดยครูจัดถุงพิเศษที่มีชื่อเด็กแล้วให้เด็กเลือกหนังสือแล้วนำไปส่งกลับบ้าน สำหรับเด็กระดับประถมศึกษาตอนต้นจะต้องอ่านให้ผู้ปกครองฟัง หรือการอ่านเงียบตามลำพังแล้วให้ผู้ปกครองลงนามกำกับ แต่ถ้าเป็นนักเรียนในระดับที่สูงขึ้นจะให้สรุปการอ่านและข้อคิดเห็นแล้วนำมาส่งครู การอ่านหนังสือแบบนี้เป็นการสร้างนิสัยรักการอ่านตลอดชีวิต

นอกจากนี้การฝึกอ่านตามแนวสมดุภาษานั้นเน้นที่การฝึกคิดวิเคราะห์จากการอ่าน เป็นการอ่านที่ต้องพยายามทำความเข้าใจสาระสำคัญของเรื่องตลอดจนจุดมุ่งหมายของผู้เขียน โดยแนวคำถามเพื่อฝึกคิดวิเคราะห์ มีดังนี้

- 1) นักเรียนคิดว่าเรื่องนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร (การเดาก่อนอ่าน)
- 2) นักเรียนคิดว่าเรื่องอย่างนี้เป็นไปได้ในชีวิตจริงหรือไม่
- 3) ผู้เขียนได้เค้าเรื่องจากอะไร (ให้เดาตอบ/การระดมสมอง)
- 4) นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับตอนจบของเรื่องนี้
- 5) อะไรที่เป็นปมขัดแย้ง (Conflicts) หรือปัญหา (Problem)
- 6) ตัวละครเอกในเรื่องแก้ปัญหาอย่างไร

- 7) นักเรียนชอบตัวละครใดมากที่สุด เพราะอะไร
- 8) นักเรียนชอบตอนไหนของเรื่องมากที่สุด เพราะอะไร
- 9) ตอนไหนของเรื่องที่น่าสนใจหรือสนุกมากที่สุด
- 10) นักเรียนเคยพบคนที่มีลักษณะเหมือนกับตัวละครในเรื่องหรือไม่

- 11) ตัวละครในเรื่องมีการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการอย่างไร
- 12) เรื่องนี้เกี่ยวข้องกับสิ่งใด (ถามเกี่ยวกับแก่นของเรื่อง)
- 13) สภาพแวดล้อมในเรื่องเป็นเช่นไร
- 14) บรรยากาศในเรื่องเป็นอย่างไร

สำหรับแนวทางในการเลือกหนังสือเพื่อการสอนอ่านและสอนเขียนนั้น สุรวุฑ ศรีธวัช (2533: 2 – 3) ได้กล่าวไว้ว่าการสอนอ่านและเขียนนั้น ผู้สอนต้องเลือกหนังสือที่ใช้ให้มีครบทั้งด้านบันเทิงคดี สารคดี และเรื่องราวที่ผู้อ่านต้องติดตามและทำตามคำแนะนำ ทั้งในลักษณะการประพันธ์ก็ควรมีทั้งชนิดร้อยแก้วและร้อยกรอง เนื้อหาประกอบไปด้วยหลากหลายและหลายสาระเพื่อให้ผู้เรียนผู้มีประสบการณ์กว้างไกลและนำไปใช้ประโยชน์ได้ เริ่มต้นด้วยเรื่องสั้น ๆ ง่าย ๆ ในระยะแรก แล้วจึงค่อย ๆ เพิ่มความยาวและความยากให้มากขึ้นทีละน้อย และควรอ่านร้อยแก้วก่อนร้อยกรองเพราะผู้เรียนเข้าถึงได้ง่ายกว่า

การสอนเขียนตามแนวสมดุลภาษานั้นประกอบด้วยวิธีการต่าง ๆ 3 วิธี (อารี สัณห์วี. 2550: 31) ประกอบด้วย

- 1) การสอนเขียนร่วมกัน (Shared Writing หรือ Teacher Modeling) ในขั้นตอนนี้จะเขียนร่วมกันทุกวัน วันละ 10 – 15 นาที สำหรับเด็กประถมศึกษาตอนต้น โดยครูจะเขียนที่กระดานขาหยั่งบนกระดานแผ่นใหญ่เพื่อจะได้นำไปติดกับบอร์ดหรือฝาผนัง และเมื่อครบหนึ่งสัปดาห์จะเย็บเป็นเล่มไว้ที่มุมห้องเรียนหรือแขวนไว้ให้นักเรียนมาเปิดดู โดยครูจะเขียนให้ดูเป็นแบบอย่าง โดยจะเป็นข่าวประจำวัน เริ่มจากการเขียนวันที่ เดือน ปี แล้วให้นักเรียนอ่าน จากนั้นให้นักเรียนเล่าข่าวหรือเหตุการณ์สำคัญของนักเรียนโดยครูเขียนสิ่งที่นักเรียนเล่าบนแผ่นกระดานเพื่อให้เด็กจะได้ทราบว่าสิ่งที่เขาพูดนั้นสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นตัวหนังสือได้อย่างไร

- 2) การสอนเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing) โดยจัดเวลาทุกวัน วันละ 30 – 40 นาที ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มเขียนเรื่องจากเรื่องที่ได้อ่านไปในช่วง “การอ่านร่วมกัน” สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 อาจเขียนโดยใช้คำในหนังสือในสำนวนภาษาของนักเรียน ส่วนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ขึ้นไปนั้นอาจเขียนโดยการแปลงเนื้อเรื่อง

โดยใช้เค้าโครงที่ได้จากการอ่าน ในช่วงที่นักเรียนเขียนเป็นกลุ่มย่อยนี้ครูจะทำหน้าที่ดูแลให้คำแนะนำที่ละกลุ่ม ถ้าเด็กมีปัญหาเรื่องใดมากหรือมีคำศัพท์ใดที่ไม่รู้จักแต่จำเป็นต้องนำมาสอนทั้งชั้นตอนอ่านร่วมกันได้

3) การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) เป็นช่วงเวลาที่ต่อเนื่องจากการเขียนกลุ่มย่อย โดยให้นักเรียนเขียนเรื่องเป็นรายบุคคลโดยอาจใช้คำในหนังสือที่ใช้ในช่วงอ่านร่วมกันโดยนำคำศัพท์ต่าง ๆ มาเขียนเรื่อง ครูจะเป็นผู้ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล (Conferencing) คือการได้พูดคุยกับเด็กที่ละคนว่าตั้งใจจะเขียนอะไร อย่างไร หรือมีปัญหาอะไร ทั้งนี้เวลาที่ให้นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนต้นเขียน ควรเป็นการเขียนเรื่องประเภทบอกเล่า เพื่อให้นักเรียนเขียนได้ดีขึ้นครูควรสอนให้นักเรียนเข้าใจถึงเหตุการณ์ (Event) ที่เกิดขึ้นแล้วให้ทำเป็นผัง (Web) สำหรับการเขียนเรื่องที่เป็นประเภทความรู้ ติดต่อสื่อสาร ครูควรนำหนังสือประเภทความรู้มาสอนในช่วงการอ่านร่วมกัน โดยครูเป็นผู้ชี้ให้เห็นหัวข้อสำคัญที่ควรรู้ สำหรับในชั้นที่สูงขึ้นนั้นอาจให้หาความรู้จากสารานุกรมหรือจากหนังสือในห้องสมุด

สำหรับการสอนคำศัพท์และการสะกดคำตามแนวสมดุภาษานั้นครูควรทำศัพท์ข้างฝา (Word Wall) เพื่อรวบรวมคำศัพท์ที่เด็กได้เรียนในหนังสือสัปดาห์ใดไว้ที่ผนังห้องเรียน เพื่อทบทวนกับนักเรียนทุกวัน สำหรับเด็กเล็ก ๆ ครูอาจใช้การพิมพ์ ส่วนเด็กโตก็อาจให้เขียนลงในสมุดคำศัพท์ของตนเอง

ในส่วนการสอนฝึกสะกดคำ (Spelling) นั้นครูควรจัดมุมสะกดคำและทำบัตรสะกดคำไว้เป็นบัตรงาน ในเวลาที่ครูสอนอ่านกลุ่มย่อยนั้นจะให้นักเรียนคนอื่น ๆ ทำงานตามมุมก็จะได้ฝึกสะกดคำในกลุ่มหรือคัดตัวหนังสือ (Hand Writing) โดยครูเตรียมบัตรงานไว้ให้ดูเพื่อฝึกเขียน

อารี สันหนวี (2550: 50 – 53) ได้เสนอแนวทางการนำสมดุภาษามาใช้ในการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยในระดับประถมศึกษาว่าครูสามารถใช้หนังสือแบบเรียนภาษาไทย ได้แก่ ภาษาพาที วรรณคดีล้านา ของกระทรวงศึกษาธิการที่มีอยู่แล้วเป็นสื่อในการสอนภาษาในแนวสมดุภาษาได้ และการที่นักเรียนได้ออกมานั่งที่พื้นหน้าห้องเรียนจะช่วยสร้างความสนใจในการเรียนให้กับนักเรียนมากขึ้นอีกด้วย ซึ่งแนวการสอนที่สามารถนำมาใช้กับการสอนภาษาไทยนั้น ประกอบด้วย

1. การอ่านให้ฟังทุกวัน ควรจัดเวลาประมาณ 8 – 10 นาที ในทุกเช้าเพื่ออ่านหนังสือให้เด็กฟัง เรื่องที่อ่านควรมีความยากกว่าระดับชั้นที่นักเรียนเรียนเล็กน้อย หรือ

นำหนังสือนอกเวลาที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด นิทาน นิยาย สารคดี ตลอดจนบทความใน นิตยสาร มาอ่านให้เด็กฟัง

2. การฝึกอ่านทุกวัน โดยจัดเวลาให้เด็กได้อ่านหนังสือประเภท สารคดี นิทานหรือนิยายที่เด็กชอบหรือยืมจากห้องสมุดหรือมุมหนังสืออ่านเจิบ ๆ เป็นประจำวัน ละ 10 – 15 นาที อาจจะเป็น ตอนก่อนเข้าเรียนช่วงบ่ายหรือก่อนโรงเรียนเลิกก็ได้เพื่อสร้างนิสัยในการอ่าน ครูต้องประสานกับบรรณารักษ์ในการจัดหาหนังสือเด็กให้เป็นจำนวนมากและเพียงพอที่ เด็กจะได้มีโอกาสเลือก แม้ว่าอาจจะไม่ได้รับความร่วมมือจากนักเรียนในช่วงแรกแต่ครูต้องอดทน และชี้แจงถึงประโยชน์ที่เด็กจะได้รับ

3. อ่านหนังสือที่บ้านทุกวันเป็นการบ้าน โดยขอความร่วมมือจากผู้ปกครองในการฟังสิ่งที่เด็กอ่านและลงชื่อในสมุดเพื่อรับรองการอ่านของเด็กด้วยว่านักเรียน ได้อ่านหนังสือเรื่องอะไร การอ่านหนังสือเป็นการบ้านนี้เป็นอีกหนึ่งวิธีที่จะช่วยสร้างนิสัยในการอ่านและได้ฝึกการอ่านออกเสียงด้วย การที่มีการบ้านเป็นการอ่านหนังสือก็จะทำให้เด็กลดเวลาดู โทรทัศน์ในแต่ละวันลง ยิ่งถ้ามีการอ่านให้สมาชิกในครอบครัวฟังด้วยแล้วก็จะเป็นการใช้เวลาให้เป็นประโยชน์ร่วมกันของครอบครัวอีกทางหนึ่งด้วย

4. กิจกรรมวงวรรณกรรม (Literature Circle) กิจกรรมนี้เริ่ม ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยที่ครูส่งเสริมให้นักเรียนอ่านหนังสือเล่มเดียวกันจากนั้นมาจับกลุ่ม อภิปรายและสรุปหนังสือที่ได้อ่านมาแล้วให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนออกไปเล่าหน้าชั้นเรียนในช่วงเวลานำเสนอผลงาน

5. การจัดเวลาในการนำเสนอผลงาน (Sharing Time) เมื่อครู สอนจบแต่ละหน่วยการเรียนรู้หรือแต่ละเรื่องแล้ว ควรจัดให้มีเวลาสำหรับการนำเสนอผลงานเพื่อ ฝึกทักษะการพูดและการนำเสนอรวมถึงทักษะการฟัง จากนั้นนำเสนอผลงานของนักเรียนทุกคนที่ บอร์ดให้ได้ดูทุกวัน

6. ฝึกเขียนทุกวัน วันละ 40 – 50 นาที โดยบูรณาการกับการ อ่าน ครูจะนำตัวอย่างเรื่องที่จะให้นักเรียนเขียนมาสอนเป็นการอ่านร่วมกันก่อน ภายหลังการ อภิปรายซักถามแล้วจึงให้นักเรียนเขียนตามลำพัง จากนั้นครูกำหนดหัวข้อที่ต้องการให้นักเรียนรู้ แล้วจึงให้นักเรียนไปค้นหนังสือในห้องสมุดเพื่อนำมาเขียน

นอกจากนี้ยังควรมีการฝึกคัดลายมือวันละ 3 – 5 นาที โดยครู ดูผลการจับดินสอหรือปากกาให้ถูกต้อง วิธีการนั่งเหมาะสม เพื่อสร้างนิสัยการเขียนที่ดี

การฝึกสะกดคำควรมีทุกวัน วันละ 3 – 5 นาที ผ่านคำศัพท์บน ฝาผนัง

นอกจากที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว ครูควรให้เด็กได้เขียนบันทึกประจำวัน (Daily Journal หรือ Diary) ทุกวัน โดยให้เขียนสั้น ๆ ว่าวันนี้ทำอะไร มีความรู้สึกอย่างไร ซึ่งหากการเขียนเป็นเรื่องเกี่ยวกับตัวเองแล้วจะทำได้ง่ายขึ้น และเมื่อครูอ่านบันทึกแล้วควรมีการเขียนโต้ตอบกับนักเรียนด้วย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะได้ผนวกข้อดีของการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบข้างต้นเข้ากับข้อดีของการสอนภาษาตามแนวสมดุลภาษา ทั้งเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียนเพื่อให้ได้รูปแบบจัดการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมในการพัฒนาทักษะทางภาษาของเด็กประถมศึกษาโดยประมวลจุดเด่นของแต่ละวิธีการเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาทักษะการอ่านของเด็กในวัยประถมศึกษา โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE มีขั้นตอน 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** เป็นวิธีการเพื่อสร้างและกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียน มีที่มาจากแนวคิดรูปแบบการสอนของกาเย ที่ว่า การสร้างความสนใจนั้นเป็นการนำเข้าสู่บทเรียนหรือการกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจที่จะเรียนรู้บทเรียนที่จะดำเนินการในขั้นตอนต่อไป หรือการเตรียมตัวผู้เรียนให้พร้อมกับการเรียนรู้

2. **ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)** เป็นการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่าน มีที่มาจากแนวคิดจากการพัฒนาการอ่านตามแนวสมดุลภาษา ประกอบด้วย

2.1 การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) เป็นการฝึกปฏิบัติการอ่านในขั้นตอนแรกเพื่อให้ผู้เรียนได้ดูและฟังครูอ่านเรื่องให้ฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบการอ่านจากตัวแบบที่ดี

2.2 การอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) เป็นการฝึกทักษะการอ่านโดยให้ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ทั้งชั้นเรียนได้อ่านเรื่องจากหนังสือเล่มใหญ่ หรือแผ่นกระดาษขนาดใหญ่ที่เห็นได้ทั่วถึงทั้งห้อง

2.3 การสะท้อนความรู้ (Retell) เมื่อผู้เรียนร่วมกันอ่านแล้ว ครูจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่องย้อนกลับ โดยให้ผู้เรียนตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านตามแนวคำถามที่เหมาะสมกับเรื่องที่ได้อ่าน เช่น ใคร อะไร ที่ไหน อย่างไร ตัวละครสำคัญคืออะไร ฯลฯ และร่วมกันเรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญจากเรื่องที่ได้ฟัง เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการสรุปความสำคัญของเรื่องที่ได้ฟัง การลำดับเหตุการณ์ และการคิดวิเคราะห์

2.4 การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics) จากเรื่องที่ได้อ่าน มีที่มาจากแนวคิดการสอนภาษาแบบสมดุลภาษาโดยบูรณาการระหว่างการสอนภาษาแบบธรรมชาติที่ให้

ผู้เรียนเข้าใจเนื้อเรื่องแบบองค์รวม และให้ความสำคัญกับการอ่านออก โดยการฝึกให้ผู้เรียนได้มีความสามารถด้านการสะกดคำแจกลูกอักษรเป็นพื้นฐานในการอ่านต่อไป โดยให้ผู้เรียนได้สังเกตคำที่ปรากฏในเรื่องที่ได้อ่านที่ครูเลือกมานั้นร่วมกันฝึกอ่านแบบสะกดคำแจกลูก

3. ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing

Reading and Writing Skills: A) การผสมผสานทักษะการเขียนร่วมกับการอ่านตามแนวการสอนแบบสมดุลภาษา มีที่มาจากแนวคิดที่ว่าภาษาของผู้เรียนนั้นต้องพัฒนาอย่างสมดุลครบทุกทักษะทางภาษา อันได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เป็นขั้นตอนต่าง ๆ ประกอบด้วย

3.1 การเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Reading) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้จากการอ่านในขั้นที่สองมาเขียนเรื่องร่วมกันเพื่อฝึกทักษะการเขียน จากนั้นให้ผู้เรียนทั้งชั้นร่วมกันอ่านเรื่องที่เขียนขึ้น

3.2 การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Writing and Reading) เป็นการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เพื่อการพัฒนาการอ่านและการเขียน โดยครูได้สังเกตและให้คำแนะนำการอ่านและการเขียนให้กับผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสำหรับการอ่านตามลำพัง

3.3 ขั้นสรุปกิจกรรม (Summary) เป็นการสรุปกิจกรรมที่เรียนในแต่ละครั้ง

4. ขั้นปฏิบัติการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of

Independent Reading and Writing: C) ขั้นตอนนี้เป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะทางภาษาด้านการอ่านและการเขียนเป็นรายบุคคล มินิสัยรักการอ่านและการเขียน มีความมั่นใจในการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนด้วยตนเอง ประกอบด้วย

4.1 การอ่านตามลำพัง (Independent Reading) เป็นขั้นตอนการฝึกการอ่านให้เป็นนิสัย โดยผู้เรียนสามารถเลือกอ่านในเรื่องที่ตนเองสนใจ

4.2 การเขียนตามลำพัง (Independent Writing) ฝึกความมั่นใจและนิสัยรักการเขียนให้กับผู้เรียน โดยฝึกให้เขียนเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านประจำวัน

5. ขั้นการแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)

ขั้นตอนนี้เป็นการแบ่งปันความรู้ ผ่านการนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพัง เพื่อให้เพื่อนนักเรียนได้ร่วมรับฟัง แลกเปลี่ยน ให้กำลังใจเจ้าของผลงาน ซึ่งในขั้นตอนนี้ครูจะมีโอกาสประเมินผลการอ่านและการเขียนของผู้เรียนได้อีกทางหนึ่งด้วย ปฏิบัติตามขั้นตอนนี้สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง

3. แนวคิดเรื่องการเสริมสร้างพลังอำนาจในการเรียนรู้

การเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินคือ “passe” หมายถึง “power” และ “freedom” ซึ่ง เปาโล แฟร์ (Paulo Freire) เริ่มนำมาใช้เมื่อปี ค.ศ. 1960 โดยได้คิดค้นวิธีการให้ความรู้กับประชาชนที่อาศัยในเขตเมืองและมีฐานะยากจน ซึ่งปรัชญาที่แฟร์นำเสนอคือการให้ประชาชนตระหนักถึงความเท่าเทียมกันของสมาชิกทุกคน การให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การเคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ซึ่งกันและกัน โดยแฟร์กระทำบทบาทเป็นผู้เสริมพลังอำนาจ ได้แก่ ให้คำปรึกษา ให้ข้อมูล และจัดสิ่งสนับสนุน จากการเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับประชาชนดังกล่าวส่งผลให้ประชาชนปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ว่าตนเองไร้พลัง (Powerlessness) มาเป็นความเชื่อในความสามารถแห่งตน (Self Efficacy) รวมทั้งทำให้สภาพความเป็นอยู่ของประชาชนที่แต่เดิมมีสภาพเสื่อมโทรมเปลี่ยนแปลงไปสู่สภาพที่น่าอยู่ การเสริมสร้างพลังอำนาจนั้น หมายถึง การที่บุคคลได้ถ่ายทอดความรู้ความสามารถที่มีในบุคคลไปให้บุคคลอื่น ๆ ที่มีความรู้ความสามารถน้อยกว่าเพื่อให้บุคคลเหล่านั้นมีปัญญาในการแก้ไขปัญหา มีความคิดสร้างสรรค์ และมีทักษะการปฏิบัติงาน (Paulo Freire. 1970: อ้างถึงใน บุญใจ ศรีสถิตยัณนากร. 2537: 378 – 398) บทบาทของผู้เสริมสร้างพลังอำนาจ

- 1) เอื้ออำนวยความสะดวก (Facilitating)
- 2) ให้คำปรึกษา (Consulting)
- 3) ประสานความร่วมมือ (Cooperating)
- 4) สอนงาน (Coaching)
- 5) สนับสนุนระดับประคอง (Supporting)
- 6) พี่เลี้ยง (Mentoring)
- 7) ประเมินผลการปฏิบัติงาน (Evaluating)
- 8) เสริมสร้างความสามารถ (Enabling)

เพื่อให้การเสริมสร้างพลังอำนาจเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพผู้บริหารหรือผู้กระทำการบทบาทเป็นผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรปฏิบัติดังนี้

- 1) การมอบหมายความรับผิดชอบ (Responsibility) ต้องคำนึงถึงความเหมาะสมกับความรู้และความสามารถของผู้ปฏิบัติ
- 2) การมอบอำนาจ (Authority) เป็นการมอบอำนาจที่ทัดเทียมกับงานที่รับผิดชอบ (Authority Equal to Responsibility)
- 3) การกำหนดเกณฑ์มาตรฐานที่เป็นเลิศ (Standard of Excellent)

เพื่อให้ผู้ปฏิบัติมีแรงจูงใจในการกระทำให้บรรลุผลสำเร็จ หากผู้ปฏิบัติสามารถกระทำให้บรรลุผลสำเร็จตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดให้เพิ่มระดับเกณฑ์มาตรฐานผลงานที่สูงขึ้นเป็นลำดับ

4) การฝึกอบรมและพัฒนา (Training and Development) เป็นการฝึกอบรมและฝึกทักษะการปฏิบัติงานให้กับผู้ปฏิบัติ ส่งผลให้มีความมั่นใจในการทำงานที่ได้รับมอบหมายและมีกำลังใจในการทำงานให้บรรลุเกณฑ์มาตรฐานที่เป็นเลิศ

5) การให้ความรู้และข้อมูล (Knowledge and Information) ให้กับผู้ปฏิบัติเพื่อให้สามารถในมาใช้ประโยชน์ในการปฏิบัติงานได้

6) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรประเมินผลการปฏิบัติงานและให้ข้อมูลย้อนกลับในทางสร้างสรรค์ รวมถึงการนำผลการประเมินมาใช้วางแผนการพัฒนาทักษะการทำงานให้กับผู้ปฏิบัติ

7) การยกย่องและชื่นชม (Recognition) ผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรให้การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) กับผู้ปฏิบัติเพื่อให้มีกำลังใจในการปฏิบัติงานและการอุทิศตนให้กับงานที่รับผิดชอบอย่างเต็มกำลังความสามารถ

8) ความไว้วางใจ (Trust) ผู้เสริมพลังอำนาจควรไว้วางใจในความสามารถของผู้ปฏิบัติ ให้อิสระในการทำงานและการตัดสินใจ ซึ่งจะทำให้ผู้ปฏิบัตินั้นรู้สึกกว่าตนเองเป็นที่ยอมรับ ส่งผลถึงความพยายามในการปฏิบัติงานให้บรรลุผลสำเร็จ

9) การยอมรับความผิดพลาด (Permission to Fail) ในกรณีที่เป็งานที่ยาก มีความซับซ้อนและต้องใช้ความรู้ความสามารถและความชำนาญสูง หากผู้ปฏิบัติทำงานผิดพลาด ผู้ให้การเสริมสร้างพลังอำนาจควรให้อภัยโดยยึดคติที่ว่า “ผิดเป็นครู” อันเป็นวิธีการเรียนรู้จากข้อผิดพลาดนั้น ๆ ในการปรับปรุงการปฏิบัติงานครั้งต่อไป (Learning by Mistaking)

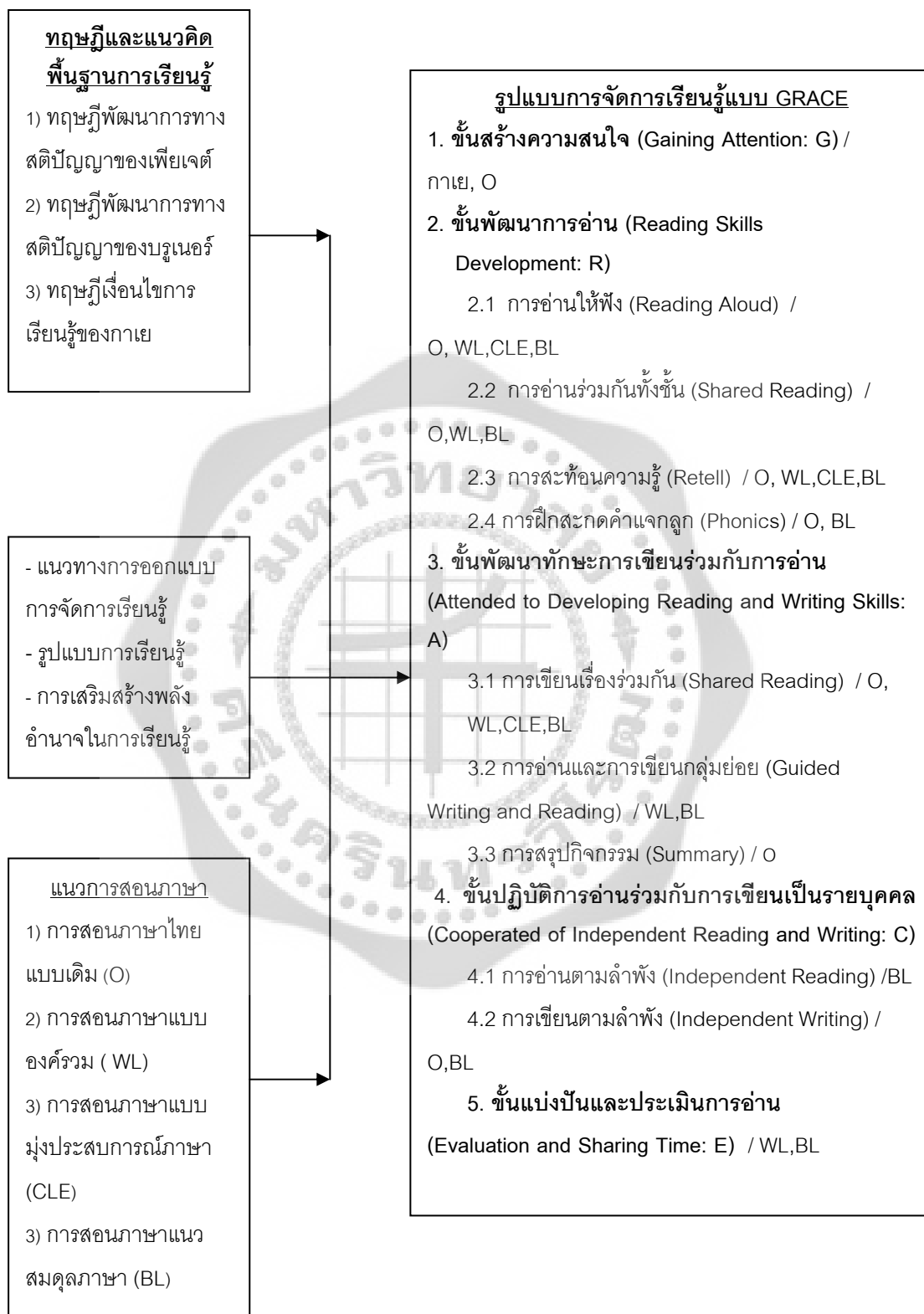
10) ให้เกียรติ (Respect) ผู้เสริมสร้างพลังอำนาจควรให้เกียรติ เคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ รับฟังความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติ รวมถึงการปฏิบัติต่อผู้ปฏิบัติเสมือนผู้ร่วมงาน

จากแนวคิดเรื่องการเสริมสร้างพลังอำนาจที่กล่าวมาข้างต้นนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะนำมาใช้ในรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE ที่พัฒนาขึ้นโดยให้ความสำคัญกับการถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียนโดยตระหนักถึงศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ที่เท่าเทียมกันของผู้เรียนทุกคน การให้ผู้เรียนมีส่วนให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงานกลุ่มย่อย การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำเสนอผลงานของตนเองในการนำเสนอผลงานทุกสุดสัปดาห์ การให้กำลังใจในการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยครูมีบทบาทเป็นผู้เสริมพลังอำนาจ ได้แก่ การให้ความรู้ การให้คำปรึกษา การให้ข้อมูล

การให้ความช่วยเหลือ การให้กำลังใจและการจัดสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีความสุขเต็มที่ตามศักยภาพของแต่ละบุคคล

จากการแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปที่มาของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE ได้ดังภาพต่อไปนี้





ภาพประกอบที่มาจากของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

ขั้นตอนของรูปแบบ	จุดมุ่งหมาย	กิจกรรมการเรียนรู้
1. ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)	1. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจใคร่รู้ และพร้อมที่จะเรียนรู้	- เตรียมตัวหรือการนำเข้าสู่บทเรียนที่เชื่อมโยงกับเนื้อหาที่จะเรียน ประมาณ 5 นาที
2. ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)	1. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง และจดจำแบบอย่างการอ่านที่ดีจากการอ่านของครู 2. เพื่อฝึกทักษะด้านการอ่านแบบกลุ่มใหญ่ให้กับผู้เรียน 3. เพื่อฝึกทักษะการเล่าเรื่อง และการจับใจความสำคัญจากเรื่องที่ได้อ่าน 4. เพื่อฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์จากเรื่องที่ได้อ่าน 5. เพื่อฝึกทักษะการสะกดคำแจกลูก	- ครูอ่านให้ผู้เรียนฟัง ประมาณ 5 นาที - ผู้เรียนฝึกทักษะการอ่านผ่านการอ่านแบบกลุ่มใหญ่โดยใช้หนังสือเล่มใหญ่หรือกระดานแผ่นใหญ่ ประมาณ 5 นาที - ผู้เรียนอภิปราย สรุป เรียงลำดับเหตุการณ์ ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ผ่านการตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน ประมาณ 5 นาที - ฝึกการอ่านแบบสะกดคำแจกลูกจากคำศัพท์ในเรื่องที่อ่านหรือคำศัพท์เพิ่มเติม ประมาณ 10 นาที
3. ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)	1. เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเขียนโดยเขียนเรื่องตามที่ได้อ่าน 2. เพื่อฝึกทักษะการอ่านของผู้เรียนโดยการฝึกการอ่านแบบกลุ่มย่อย 3. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเขียนเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านได้โดยการฝึกการเขียนกลุ่มย่อย 4. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสรุปสาระสำคัญที่ได้เรียนในช่วงที่ผ่านมาได้	- ผู้เรียนฝึกทักษะการเขียนตามเรื่องที่ได้อ่านร่วมกัน ประมาณ 10 นาที - การฝึกทักษะการอ่านและการเขียนแบบกลุ่มย่อย (4 – 6 คน) ประมาณ 15 นาที - การสรุปบทเรียนในแต่ละครั้ง ประมาณ 5 นาที

ขั้นตอนของรูปแบบ	จุดมุ่งหมาย	กิจกรรมการเรียนรู้
4. ขั้นปฏิบัติการอ่าน ร่วมกับการเขียนเป็น รายบุคคล(Cooperated of Independent Reading and Writing: C)	1. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการอ่านโดย การอ่านตามลำพังอันเป็นการสร้างนิสัยรัก การอ่าน 2. เพื่อฝึกทักษะการเขียนโดยการเขียนตาม ลำพังจากเรื่องที่ได้อ่านอันเป็นการสร้าง ความมั่นใจในการเขียนและนิสัยรักการ อ่าน	- ผู้เรียนฝึกการอ่านตามลำพัง โดยใช้ เวลาประมาณ 5-10 นาที หลังเคารพ ธงชาติ ก่อนหรือหลังรับประทานอาหารกลางวัน หรือก่อนกลับบ้าน - ให้ผู้เรียนอ่านเป็นการบ้านทุกวัน แล้วให้ผู้ปกครองลงนามรับทราบ - เขียนเรื่องที่ได้อ่านหรือบันทึก ประจำวัน (ผู้เรียนปฏิบัติทุกวัน วันละ 30 นาที)
5. ขั้นการแบ่งปันและ ประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)	1. เพื่อให้ผู้เรียนมีการพูดผ่านการนำเสนอ ผลงานจากการอ่านและการเขียนตาม ลำพัง 2. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะการฟังผ่านการ นำเสนอของเพื่อนนักเรียน 3. เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลงานซึ่งกันและกัน	- ให้ผู้เรียนทบทวนเนื้อหาและ นำเสนอผลงานการอ่านและการเขียน - ผู้เรียนฝึกการคิดไตร่ตรองจาก ประเด็นคำถามที่นำเสนอตามรูปแบบ การเรียนรู้ - ผู้เรียนนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน (สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง)

ความมุ่งหมาย

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบสมดุลภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (GRACE Model) ในครั้งนี้ มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาให้มีความสามารถทางการใช้ภาษาทั้งด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน และด้านทักษะการอ่านและการเขียน ตลอดจนเพื่อให้ผู้เรียนในระดับประถมศึกษาที่มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาภาษาไทย

บทบาทครู

การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้อุ้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา ครูควรมีบทบาทดังนี้

1. เตรียมตัวครูให้เป็นผู้ที่มีบุคลิกภาพและมีกิริยาท่าทางที่อ่อนโยน เป็นมิตร กับผู้เรียน ยิ้มแย้มแจ่มใส พูดจาชัดเจนและถูกต้องตามอักขรวิธี ให้ความสนใจในการรับฟัง คำพูดหรือคำตอบของผู้เรียนด้วยความกระตือรือร้น และข้อมูลย้อนกลับหรือแก้ไขการใช้ภาษาของผู้เรียนให้ครอบคลุมทุกทักษะทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

2. เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) เพื่อให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยที่สูงขึ้น และมีเจตคติที่ดีต่อภาษาไทย

3. เตรียมสื่อ วัสดุ และอุปกรณ์ให้สอดคล้องและเพียงพอกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

4. จัดเตรียมมุมอ่านหนังสือและจัดหาหนังสือที่มีเนื้อหาและภาพที่เหมาะสมกับวัย และพัฒนาการของผู้เรียน

5. สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้มีความอบอุ่น เป็นกันเอง และเอื้อต่อการเรียนรู้ และมีความเชื่อว่าผู้เรียนทุกคนมีความสำคัญและมีศักยภาพที่จะเรียนรู้

6. ทดสอบก่อนเรียนเพื่อให้ทราบความสามารถของผู้เรียนทั้งด้านความรู้และทักษะ และสัมภาษณ์เจตคติของผู้เรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยด้วยเครื่องมือประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้

7. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ดังนี้

7.1 ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) บทบาทของครูคือนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะกระตุ้นเร้าความสนใจของผู้เรียนและเตรียมตัวให้ผู้เรียนพร้อมที่จะเรียนรู้ในกิจกรรมขั้นต่อไปด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การใช้คำถาม ภาพปริศนา ร้องเพลง ร้องและทำท่าประกอบเพลง เป็นต้น

7.2 ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) บทบาทของครูคือการอ่านเรื่องให้ผู้เรียนฟังอย่างถูกต้องและชัดเจนตามอักขรวิธีเพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นต้นแบบการอ่านที่ดี จากนั้นครูทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำแนะนำและแก้ไขข้อบกพร่องในการอ่านให้กับผู้เรียนเมื่อผู้เรียนฝึกอ่านร่วมกันทั้งชั้น และเตรียมคำถามที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียงลำดับเหตุการณ์ และสรุปใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยเตรียมตั้งคำถามที่ครอบคลุมถึงเหตุการณ์สำคัญของเรื่องในประเด็นเกี่ยวกับ ตัวละครสำคัญ สถานที่ที่เกี่ยวข้อง เหตุการณ์สำคัญหรือปมปัญหา ผลสรุปของเรื่อง และข้อคิดที่ได้จากการอ่าน กระตุ้นให้ผู้เรียนมีกำลังใจในการตอบและให้คำชมเชยเมื่อผู้เรียนตอบคำถามได้อย่างถูกต้องหรือเมื่อผู้เรียนมี

พฤติกรรมที่พึงประสงค์ สำหรับบทบาทของครูในช่วงการฝึกสะกดคำแจกลูกนั้น ครูเป็นผู้คัดเลือก และกำหนดคำที่จะใช้ฝึกการอ่านแบบสะกดคำแจกลูกให้กับผู้เรียน เป็นผู้นำในการอ่านแบบสะกด คำแจกลูกก่อนจากนั้นจึงเป็นผู้ให้คำแนะนำและแก้ไขในการอ่านแบบสะกดคำแจกลูกให้กับผู้เรียน

7.3 ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to

Developing Reading and Writing Skills: A) บทบาทของครูคือเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดง ความคิดเห็นในการแต่งเรื่องร่วมกัน ให้กำลังใจเมื่อผู้เรียนแสดงความคิดเห็น ช่วยเรียบเรียงคำ วลี หรือประโยคให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ จากนั้นเขียนเรื่องที่ได้ลงบนกระดาษแผ่นใหญ่โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้สะกดคำแล้วครูเขียนตาม จากนั้นจึงให้นักเรียนทั้งชั้นได้ฝึกอ่านเรื่องที่ได้ร่วมกันแต่ง ขึ้นโดยครูเป็นผู้ให้คำแนะนำแก้ไขเมื่อพบว่าผู้เรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่าน และให้คำชมเมื่อ ผู้เรียนสามารถปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง และบทบาทของครูเมื่อผู้เรียนแบ่งเป็นกลุ่มย่อย ๆ เพื่อ ปฏิบัติการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อยนั้น ครูเป็นผู้ให้คำแนะนำและปรับปรุงทักษะในการอ่านและ การเขียนให้กับผู้เรียนในกลุ่มย่อย ครั้งละ 1 กลุ่ม โดยมอบหมายให้ผู้เรียนกลุ่มอื่น ๆ ทำใบงานที่ กำหนดให้และฝึกอ่านเรื่องที่ได้เรียน หมุนเวียนกันไปจนครบทุกกลุ่ม เมื่อครบแล้วก็กลับมาเริ่มที่ กลุ่มที่ 1 อีกครั้ง ทำเช่นนี้ไปเรื่อย ๆ จนกระทั่งสิ้นสุดกำหนดระยะเวลาสอน เพื่อให้สามารถติดตาม และแก้ไขปัญหาด้านการอ่านและการเขียนของผู้เรียนได้เป็นรายบุคคล ให้ครูปฏิบัติต่อผู้เรียนด้วย ความใส่ใจ สังเกต และให้คำแนะนำช่วยเหลือผู้เรียน และเมื่อถึงขั้นตอนการสรุปกิจกรรม ครูควร เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการสรุปเนื้อหาและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้ปฏิบัติร่วมกันจาก กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ในแต่ละชั่วโมงและให้แรงเสริมกับผู้เรียนด้วยคำชมเชย

7.4 ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of

Independent Reading and Writing: C) บทบาทของครูคือเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจ ใคร่รู้ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกหนังสือเพื่อใช้ในการอ่านตามลำพัง ให้คำแนะนำในการเลือก หนังสือที่เหมาะสมให้แก่ผู้เรียน ติดตามผลงานบันทึกการอ่านและการเขียนของผู้เรียน ให้แรงเสริม เพื่อให้ผู้เรียนมีกำลังใจในการพัฒนาการอ่านและการเขียนตามลำพังของตนเอง

7.5 ขั้นการแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing

Time: E) บทบาทของครูคือกระตุ้นและให้การเสริมแรงเพื่อให้ผู้เรียนมีกำลังใจในการนำเสนอ ผลงาน ให้ความช่วยเหลือขณะที่ผู้เรียนนำเสนอผลงานการอ่านและการเขียนของตนเอง ระหว่าง การนำเสนอครูเป็นผู้ฟังที่ดี ให้คำแนะนำในการใช้ภาษาทั้งในฐานะผู้รับสารและผู้ส่งสาร และให้ ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการอ่านและการเขียนตามลำพังของผู้เรียน

8. ทดสอบระหว่างเรียนเรียนเพื่อให้ทราบถึงความก้าวหน้าของผู้เรียนด้าน

ทักษะการอ่านและการเขียน ด้วยเครื่องมือประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และตรวจผลงานของผู้เรียนและให้ความเห็นย้อนกลับเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของผู้เรียนอย่างเป็นปัจจุบัน

9. ทดสอบหลังเรียนเพื่อให้ทราบถึงความเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนทั้งด้านความรู้ และทักษะ และเจตคติของผู้เรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยด้วยเครื่องมือประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้

บทบาทผู้เรียน

การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ GRACE ไปใช้ ผู้เรียนควรมีบทบาทในการร่วมปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้ ดังนี้

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) บทบาทของผู้เรียน คือ ให้ความสนใจในการรับรู้และเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูนำเสนอ

2. ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) บทบาทของผู้เรียนคือ ให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ด้วยการร่วมตอบคำถาม อภิปราย และร่วมแสดงความคิดเห็น ทั้งในรูปแบบกิจกรรมกลุ่มและรายบุคคล

3. ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) บทบาทของผู้เรียนคือ ให้ความร่วมมือในการแสดงความคิดเห็นในการแต่งเรื่องร่วมกัน ช่วยแก้ไข เรียบเรียงเพื่อให้ได้เรื่องที่มีความหมายและใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสม ร่วมอ่านเรื่องที่แต่งขึ้น และเมื่อต้องปฏิบัติเป็นกลุ่มย่อย ๆ ผู้เรียนให้ความร่วมมือในการเข้ากลุ่มตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อปฏิบัติกรอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย และอ่านให้ครูฟังและเขียนให้ครูดู เมื่อนักเรียนอยู่ในกลุ่มย่อยที่ครูสังเกตการอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย สำหรับนักเรียนกลุ่มอื่น ๆ นั้นปฏิบัติกิจกรรมตามใบงานที่ได้รับมอบหมายและส่งผลงานให้ครูตามเวลาที่กำหนด

4. ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) บทบาทของผู้เรียนคือเลือกหนังสือที่ตนเองสนใจเพื่อใช้ในการฝึกอ่านตามลำพัง อ่านหนังสือตามเวลาที่กำหนดทั้งที่โรงเรียนและที่บ้าน และบันทึกการอ่านลงในแบบบันทึกการอ่านทุกวัน อย่างน้อยวันละ 1 เรื่อง และส่งแบบบันทึกการอ่านเมื่อครบ 1 สัปดาห์ แล้วจึงรับบันทึกการอ่านสำหรับสัปดาห์ต่อไป

5. ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E) บทบาทของผู้เรียนคือ อ่าน อธิบายความคิด และแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ได้อ่านและบันทึกการอ่านที่หน้าชั้นเรียนตามที่ได้ครูมอบหมายหรือจากการอาสาสมัครเป็นผู้นำเสนอ เพื่อฝึกการเป็นผู้นำเสนอที่ดี ส่วนผู้เรียนคนอื่น ๆ นั้นต้องฝึกการเป็นผู้ฟังที่ดีโดยให้ความสนใจต่อการ

นำเสนอของเพื่อน และให้กำลังใจเพื่อน และร่วมตอบคำถามจากเรื่องที่เพื่อนได้อ่านหรือเล่าให้ฟัง กำหนดการนำเสนอสัปดาห์ละ 10 – 12 คน

การนำไปใช้

การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ไปใช้นั้น ครูควรเริ่มจากการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนต่าง ๆ ของรูปแบบตามลำดับโดยให้มีการดำเนินการตามขั้นตอนต่าง ๆ อย่างครบทุกขั้นตอน มีการเตรียมความพร้อมทั้งด้านจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ ตลอดจนเครื่องมือที่จะใช้วัดและประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) นั้น มีองค์ประกอบสำคัญประกอบด้วย

1. ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานในเรื่องมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ในหลักสูตรเพื่อใช้ในการกำหนดเนื้อหาที่จะใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ในแต่ละระดับการศึกษา
2. กำหนดสาระการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละชั่วโมงให้ตอบสนองต่อมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดตามหลักสูตรและสอดคล้องกับเนื้อหาที่จะสอน
4. วางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เป็นไปตามลำดับขั้นการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ให้ครบทั้ง 5 ขั้นตอนตามลำดับ ประกอบด้วย ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G) ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A) ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับการเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C) และขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)
5. วางแผนการใช้สื่อและวัสดุอุปกรณ์ที่จะต้องใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละชั่วโมงโดยให้มีลักษณะที่หลากหลายเหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของผู้เรียนเป็นสำคัญ
6. กำหนดวิธีการ/เครื่องมือที่จะใช้ในการวัดและประเมินผล ให้สอดคล้องกับจุดประสงค์เนื้อหาและพฤติกรรมที่ต้องการวัด

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 พร้อมกฎกระทรวงที่เกี่ยวข้อง และพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ 2545. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).
- ฉันทนา ภาคบงกช. (2530). เอกสารประกอบการประชุมเชิงปฏิบัติการเรื่องพัฒนาการทางภาษาแบบ *Whole Language* สำหรับเด็กปฐมวัย. หน้าที่ 1 – 4 ระหว่างวันที่ 8 – 9 พฤษภาคม. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ฐะปะนีย์ นาครทรรพ. (2545). การสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: เมธิปส์.
- ทิตินา เขมมณี. (2547). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นภเนตร ธรรมบวร. (2545). การประเมินผลพัฒนาการเด็กปฐมวัย. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผะอบ โปษะกฤษณะ, คุณหญิง. (2537). ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย การเขียน การอ่าน การพูด การฟังและราชาศัพท์. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: อักษรพิทยา.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2544). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- พัชรีย์ ผลโยธิน. (2537, ตุลาคม). “พัฒนาภาษาแบบธรรมชาติในวัยอนุบาล,” ใน รักลูก. 12(141): 195 – 196.
- พัชรีย์ สอนแก้ว. (2545). จิตวิทยาพัฒนาการและการดูแลเด็กปฐมวัย. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- พรณี ชูชัย เชนจิต. (2538). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ แกรมมี.
- พรณทิพย์ ศิริวรรณบุญ. (2547). ทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิทยากร เชียงกุล. (2548). เรียนลึก รู้ไว ใช้สมองอย่างมีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: สถาบันวิทยาการการเรียนรู้.
- วรรณิ์ โสมประยูร. (2553). เทคนิคการสอนภาษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดอกหญ้าวิชาการ จำกัด.

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม. (2541). *พัฒนาการทางภาษา*. กรุงเทพฯ:

ม.ป.ท.

สุรวัช ศรียวัช, หม่อมราชวงศ์. *การสอนอ่านและเขียนภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพในโรงเรียน*

ประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: อมรินทร์ พริ้นติ้งกรุ๊ป จำกัด.

สุรางค์ ไคว่ตระกูล. (2548). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย.

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2531). *คู่มือวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา*. กรุงเทพฯ:

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

_____. (2534). *การพัฒนาการสอนภาษาไทยแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา เล่ม 2*.

กรุงเทพฯ: ประยูรวงศ์พริ้นติ้ง.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *สภากรรมการการศึกษาไทย*

ในเวทีโลก พ.ศ. 2550. กรุงเทพฯ: บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

_____. (2552). *สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีโลก พ.ศ. 2551*. กรุงเทพฯ: บริษัท

พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน,

กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระ*

การเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.

กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

อัจฉรา ชีวพันธ์. (2552). *ภาษาพาสอนเรื่องน่ารู้สำหรับครูภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อนุমানวราชธน, พระยา. (2517). *นิรุกติศาสตร์*. กรุงเทพฯ: คลังวิทยา.

อารี สันทนต์. (2537). *นวัตกรรมการสอนภาษาแบบธรรมชาติ*. กรุงเทพฯ: สมาคมเพื่อ

การศึกษาเด็ก.

_____. (2550). *การสอนภาษาไทยแนวสมดุภาษา*. กรุงเทพฯ: สมาคมเพื่อการศึกษา

เด็ก.

Clay, Marie. (1979). *Reading: The Patterning of Complex Behavior*. Auckland, New

Zealand: Heinemann Educational Books.

Dris, M. (1994). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston : Allyn and Bacon.

Goodman, K. (1986). *What's Whole in Whole Language*. New Hampshire: Heinemann.

Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Little Field Adams.

- Raines, S. C. & Canady, R. J. (1990). *The Whole Language Kindergarten*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Robert B. Cooter, Jr. (2004). *Perspectives on Rescuing Urban Literacy Education*. Mahwah, New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith, John W.A., and W.B.Elley. (1994). *Learning to Read in New Zealand*. Auckland : Longman Paul.
- Wadsworth, B. J. (1996). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development: Foundation of Constructivism*. Fifth Edition. New York: Longman Publishers.
- Walker, R. F. and others. (1984). *Teacher's Note on a Program of Concentrated Language Encounter Teaching*. Srinakarinwirot University.



ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้
ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
ตามแนวมศธพ. สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา



แผนการจัดการเรียนรู้ครั้งที่ 7 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน เวลา 1 ชั่วโมง

จุดประสงค์การเรียนรู้

เมื่อนักเรียนได้เรียนเนื้อหาแล้วนักเรียนสามารถ

1. อ่านออกเสียงคำคล้องจองและข้อความที่กำหนดให้ได้ทั้งแบบกลุ่มและรายบุคคล
2. บอกความหมายของคำและข้อความที่อ่านได้
3. ตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
4. สรุปความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้
5. บอกและเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ที่กำหนดให้ได้
6. อ่านสะกดคำแจกลูกจากคำที่กำหนดให้ได้
7. เขียนสะกดคำและบอกความหมายของคำที่กำหนดให้ได้
8. ร่วมกันแต่งเรื่องเกี่ยวกับบทเรียนตามจินตนาการได้
9. คัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดตามใบงานที่กำหนดได้อย่างครบถ้วนและสวยงาม
10. เลือกอ่านหนังสือตามความสนใจและนำเสนอเรื่องที่อ่านลงในบันทึกการอ่านได้

สาระการเรียนรู้

1. คำ ได้แก่ เด็ก เล็ก
2. สระเอะ และทบทวนสระอา สระอิ สระอุ สระเอ สระแ สระไอ สระโอ
3. อ่านคล่อง ร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง”

เด็ก เด็ก เป็น เพื่อน ลูกช้าง

ลูกช้าง เป็น เพื่อน เด็ก เด็ก

ลูกช้าง แม่ ตัว ยัง เล็ก

แต่ เด็ก เด็ก ตัว เล็ก กว่า ลูกช้าง

กิจกรรมการเรียนรู้

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

ให้นักเรียนนั่งเป็นรูปครึ่งวงกลม ครูติดภาพประกอบบทอ่านคล่องร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง” ให้นักเรียนดู จากนั้นนักเรียนและครูร่วมกันสนทนาประกอบภาพตามแนวคำถามดังนี้

- นักเรียนเห็นภาพอะไรบ้าง (เด็ก ๆ, ลูกช้าง หรือองค์ประกอบอื่น ๆ ที่ปรากฏในภาพ)

- นักเรียนคิดว่าเด็ก ๆ ในภาพกับลูกช้างกำลังทำอะไร (เล่น)
- นักเรียนคิดว่าเด็ก ๆ กับลูกช้างกำลังมีความรู้สึกเช่นไร (สนุกสนาน, มีความสุข)

- ระหว่างลูกช้างกับเด็ก ๆ ใครมีขนาดใหญ่กว่ากัน (ลูกช้าง)

- นักเรียนคิดว่าภาพนี้ควรมีชื่อว่าอะไร (นักเรียนตอบอย่างไร้บริพัตร)

ทั้งนี้ครูเป็นผู้คอยกระตุ้นและให้กำลังใจกับนักเรียนในการตอบคำถาม

2. ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ใช้เวลาประมาณ 25 นาที

การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) และการอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) มีขั้นตอนดำเนินกิจกรรมตามลำดับดังนี้

2.1 ครูติดแถบประโยคบทอ่านคล้องร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง” ประกอบภาพบนกระดานดำจากนั้นอ่านซ้ำ ๆ ให้นักเรียนฟัง 1 รอบ

2.2 ให้นักเรียนทั้งชั้นเรียนอ่านตามครูพร้อม ๆ กันทีละวรรค ดังนี้ “เพื่อนลูกช้าง, เด็ก เด็ก เป็น เพื่อน ลูกช้าง, ลูกช้าง เป็น เพื่อน เด็ก เด็ก, ลูกช้าง แม่ ตัว ยัง เล็ก, แต่ เด็ก เด็ก ตัว เล็ก กว่า ลูกช้าง” ปฏิบัติเช่นนี้ 2 รอบ

2.3 ให้นักเรียนร่วมกันอ่านเองพร้อม ๆ กันอีก 2 รอบ โดยให้นักเรียน 1 คนอาสาสมัครออกมาเป็นผู้ชี้แล้วให้เพื่อน ๆ อ่าน และครูเป็นผู้คอยให้คำแนะนำและแก้ไขการอ่านให้ถูกต้อง

การสะท้อนความรู้ (Retell)

2.4 นักเรียนร่วมกันตอบคำถามตามแนวคำถามดังนี้

- บทคล้องที่เด็ก ๆ ได้อ่านไปนั้นเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร (ความเป็นเพื่อนกันระหว่างเด็ก ๆ กับลูกช้าง)
- ลูกช้างมีขนาดเป็นเช่นไรเมื่อเทียบกับเด็ก ๆ (มีขนาดใหญ่กว่า)
- เพราะเหตุใดเด็ก ๆ จึงสามารถเล่นกับลูกช้างได้ (นักเรียนตอบอย่างไร้บริพัตร)

พร้อมทั้งให้คำชมเชยกับคำตอบของนักเรียนแล้วให้ความรู้ต่อไปว่าช้างเป็นสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนมที่อาศัยอยู่บนบกที่มีขนาดใหญ่ที่สุด เป็นสัตว์กินพืชที่มีความเฉลียวฉลาด สามารถสื่อสารกับคนได้ สามารถช่วยเหลืองานคนได้มากมาย นับว่าเป็นสัตว์ที่มีคุณค่ากับมนุษย์เป็นอย่างยิ่ง ในปัจจุบันช้างในประเทศไทยเหลือน้อย เราต้องช่วยกันดูแลและอนุรักษ์ช้าง

การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics)

2.5 ครูติดบัตรคำ “เด็ก” บนกระเปาะผนัง แล้วถามนักเรียนดังนี้

- คำศัพท์นี้อ่านว่าอะไร (เด็ก)
- มีพยัญชนะกี่ตัว อะไรบ้าง (2 ตัว คือ ด.เด็ก และ ก.ไก่)
- มีรูปวรรณยุกต์หรือไม่ (ไม่มี)
- นักเรียนคิดว่าสระที่ใช้ในคำคำนี้คือสระอะไร (สระเอะ)

ให้กำลังใจนักเรียนเมื่อนักเรียนตอบคำถามได้

2.6 ติดบัตรคำ “เด็ก” ที่เขียนแบบสะกดคำบนกระดานดำ จากนั้นครูอ่านให้นักเรียนฟังแบบสะกดคำ 1 รอบ ให้นักเรียนอ่านตาม และให้นักเรียนอ่านเอง ตามลำดับ

2.7 เปลี่ยนบัตรคำเป็นคำว่า “เล็ก” แล้วดำเนินการเช่นเดียวกับขั้นตอนที่

2.5 และ 2.6

2.8 เปลี่ยนพยัญชนะต้นเป็น ก, ง, จ, ช และ ป ตามลำดับ จากนั้นดำเนินการเช่นเดียวกับข้อที่ 2.5 – 2.6

2.9 ทบทวนการอ่านสะกดคำแจกลูกสระอา สระอี สระอุ สระเอ สระแ สระโอ และสระเ โดยติดบัตรบนกระดานดำเพื่อให้นักเรียนฝึกอ่านแบบสะกดคำโดยเริ่มจากการให้อ่านสะกดคำตามครูทีละคำ แล้วให้นักเรียนฝึกอ่านสะกดคำพร้อม ๆ กัน ตามลำดับดังนี้ “ใจดี, มีตา, ขาเก, เหมา, หาปู, ดูแล, แจกัน, หั่นไป”

3. **ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)** ใช้เวลารวมประมาณ 25 นาที ประกอบด้วย

3.1 นักเรียนเขียนเรื่องร่วมกัน (Shared Reading) โดยให้นักเรียนร่วมกันแต่งเรื่องเกี่ยวกับเด็ก ช้าง เพื่อน หรือใช้คำที่ได้ฝึกอ่านในขั้น R โดยครูเป็นผู้เขียนตามที่นักเรียนบอกบนกระดานดำ (ความยาวประมาณ 2 – 3 บรรทัด) จากนั้นให้นักเรียนฝึกอ่านพร้อม ๆ กัน

การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Reading and Writing)

3.2 เป็นการแบ่งผู้เรียนออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 7 คน โดยคณะกรรมการ (สมาชิกในกลุ่มเป็นสมาชิกคนเดิมในกลุ่มเดิมทุกชั่วโมง) แล้วมอบหมายให้นักเรียนปฏิบัติงานในแต่ละกลุ่มดังนี้

กลุ่มที่ 1 – 5 ฝึกคัดลายมือด้วยตัวบรรจงเต็มบรรทัดลงในใบงานบทร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง” จากนั้นให้สลับกันอ่านให้เพื่อนในกลุ่มฟังทีละคน

กลุ่มที่ 6 นักเรียนภายในกลุ่มสลับกันอ่านบทร้องเล่น “เพื่อน

ลูกช้าง” ให้เพื่อนในกลุ่มฟังทีละคนจนครบทุกคนโดยมีครูคอยสังเกตและให้คำแนะนำการอ่านแก่นักเรียนเป็นรายบุคคล จากนั้นให้นักเรียนฝึกเขียนจากเรื่องที่ได้อ่านลงในใบงานบทร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง” โดยครูคอยสังเกตและให้คำแนะนำในการเขียนเป็นรายบุคคล

3.3 ให้ตัวแทนกลุ่มรวบรวมใบงานแล้วนำเสนอครู

การสรุปกิจกรรม (Summary) ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

3.4 ให้นักเรียนร่วมกันอ่านคำคล้องจองบทร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง” จากแถบประโยคประกอบภาพและจากเรื่องที่เขียนร่วมกันอีกครั้ง แล้วสุ่มนักเรียนอ่านแบบเป็นคำและแบบสะกดคำจากบัตรคำที่ครูแสดงให้ จากนั้นมอบหมายให้นักเรียนเลือกหนังสือที่ตนเองชอบจากมุมหนังสือคนละ 1 เล่ม บันทึกชื่อหนังสือลงในสมุดบันทึกการอ่านของแต่ละคนเพื่อใช้ในกิจกรรมการอ่านตามลำพังและการเขียนตามลำพังทั้งที่โรงเรียนและที่บ้านแล้วนำเสนอครูในวันถัดไป

หมายเหตุ เมื่อเสร็จกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละชั่วโมงแล้ว ครูจะนำแผนภาพ บัตรคำและสื่อต่าง ๆ ที่ใช้ประกอบติดแสดงให้นักเรียนดูในมุมที่กำหนดเป็นเวลา 1 สัปดาห์ แล้วจึงเปลี่ยนเมื่อขึ้นสัปดาห์ต่อไป

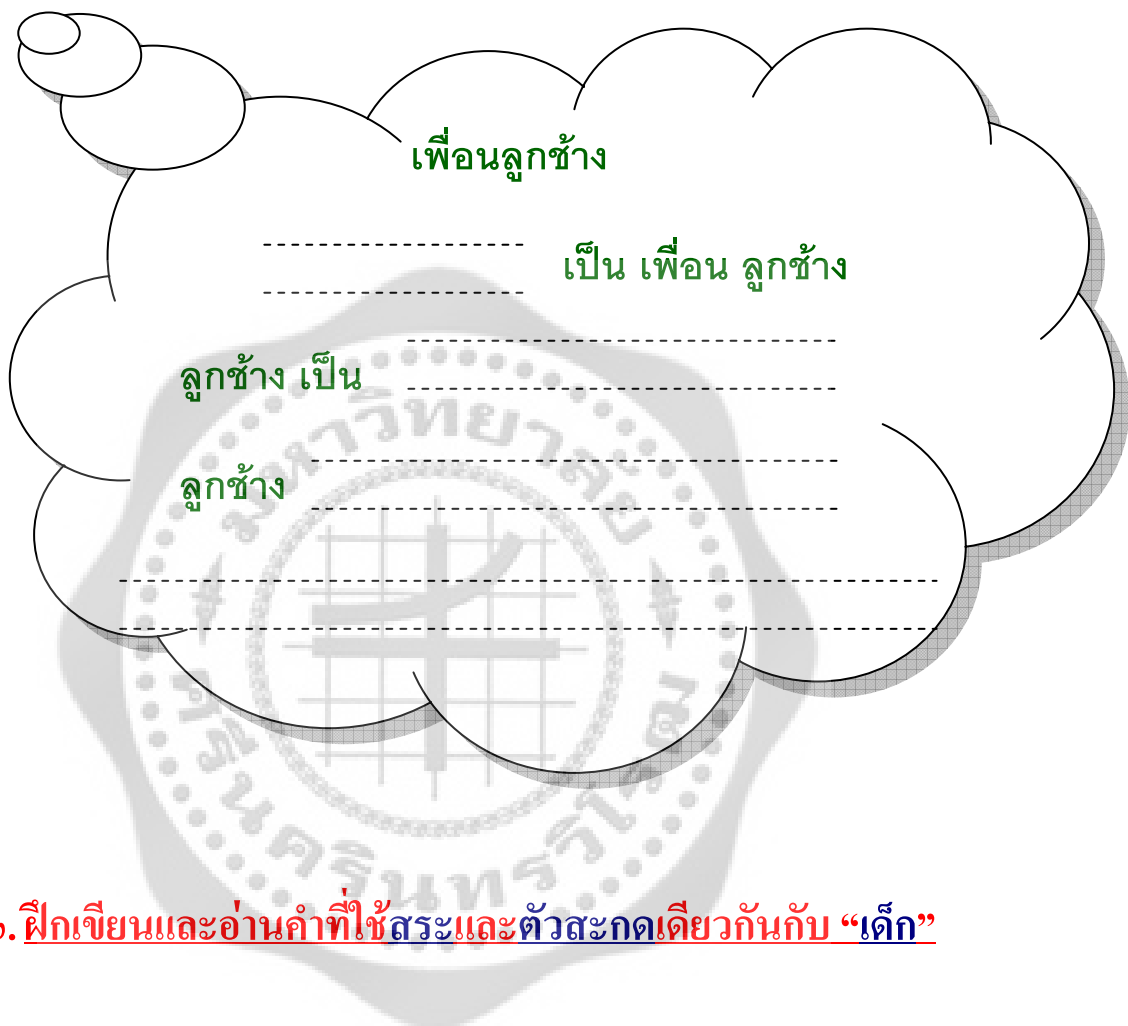
สื่อการเรียนรู้

1. ภาพประกอบบทอ่านคล้อง ร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง”
2. แถบประโยคบทอ่านคล้อง ร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง”
3. บัตรคำ “เด็ก, เล็ก”
4. บัตรคำการเขียนแบบสะกดคำ “เด็ก, เล็ก, ใจดี, มีตา, ขาเก, เหมา, หาปู, ดูแล, แงกัน, หันไป”
5. บัตรพยัญชนะ “ก, ง, จ, ช, ป”
6. กระเป๋าผนัง
7. กระดาษชาร์ตพร้อมปากกาสำหรับเขียน
8. ใบงานคัดลายมือคำบทร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง”
9. หนังสือเรียนภาษาพาที หน้า 28 – 29
10. สมุดบันทึกการอ่าน

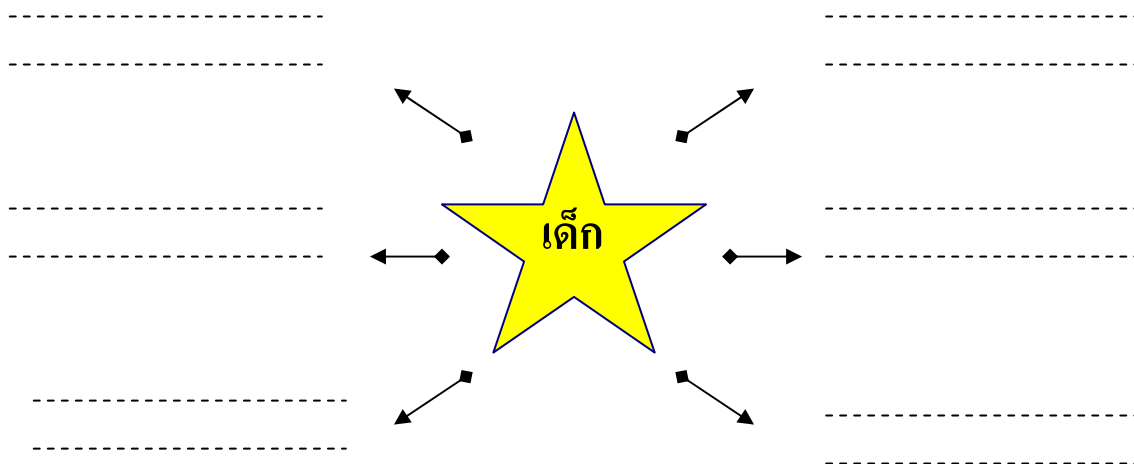
การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1. จากการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนขณะทำกิจกรรม โดยพิจารณาความสนใจ การให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม
2. การตอบคำถามในชั้นเรียน
3. จากการตรวจใบงาน และผลงานของผู้เรียน

๑. ฝึกเขียนและอ่าน



๒. ฝึกเขียนและอ่านคำที่ใช้สระและตัวสะกดเดียวกันกับ “เด็ก”



แผนการจัดการเรียนรู้ครั้งที่ 10 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 บทที่ 3 เพื่อนกัน เวลา 1 ชั่วโมง
(ชั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน: E ครั้งที่ 2)

จุดประสงค์การเรียนรู้

เมื่อนักเรียนได้เรียนเนื้อหาแล้วนักเรียนสามารถ

1. อ่านออกเสียงคำคล้องจองและข้อความที่กำหนดให้ได้
2. อ่านออกเสียงคำคล้องจองและข้อความในหนังสือที่เลือกอ่านตามความสนใจได้
3. บันทึกเรื่องที่ได้อ่านตามความสนใจได้
4. นำเสนอเรื่องที่อ่านให้เพื่อนในชั้นเรียนได้รับฟังและแลกเปลี่ยนได้
5. ตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่านและได้ฟังอย่างถูกต้อง
6. สรุปความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้

สาระการเรียนรู้

การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังของนักเรียน

การฝึกอ่านตามลำพังโดยการเลือกหนังสือที่สนใจและเขียนบันทึกการอ่านรายบุคคลของ ตลอดจนการแบ่งปันความรู้ผ่านการนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังให้นักเรียนได้มีโอกาสรับฟัง แลกเปลี่ยน และให้กำลังใจเจ้าของผลงานจะช่วยฝึกให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่านและการเขียน มีความมั่นใจในการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียน

กิจกรรมการเรียนรู้

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

ให้นักเรียนนั่งเป็นรูปครึ่งวงกลม จากนั้นแสดงผลงานการเขียนตามลำพังของนักเรียน 10 – 12 คน เพื่อให้ครูและเพื่อน ๆ แสดงความชื่นชม แล้วจึงให้นักเรียนเจ้าของผลงานนำผลงานนั้นไปติดแสดงให้เพื่อน ๆ ดูบนกระดานดำ

ครูสวมถุงมือรูปสัตว์ (วู) เพื่อให้เป็นผู้ดำเนินรายการในวันนี้แล้วกล่าวกับนักเรียนว่า “สวัสดีเด็ก ๆ ถ้าได้พบกับพี่ม่อนก็แสดงว่าในวันนี้จะมีอัศวินผู้กล้ามาเล่าเรื่องที่ได้อ่านไปให้กับเราได้ฟัง ซึ่งแต่ละเรื่องนั้นสนุกมาก ถ้านักเรียนพร้อมแล้วเรามาเริ่มต้นกันได้เลย”

2. **ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)** ใช้เวลาประมาณ 40 นาที

การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) และการอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) มีขั้นตอนดำเนินกิจกรรมตามลำดับดังนี้

2.1 ให้นักเรียนคนแรกที่ได้รับมอบหมายให้เป็นอัครวินประจำสัปดาห์ (จำนวน 10 – 12 คนต่อสัปดาห์) ออกมานั่งประจำที่เก้าอี้อัครวิน โดยมีเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนปรบมือต้อนรับ จากนั้นให้อัครวินเล่าเรื่องที่ชอบที่สุดจากการได้อ่านตามลำพังประกอบภาพในหนังสือ นิทานที่ประทับใจนั้น ๆ ให้เพื่อน ๆ ฟัง

2.2 เมื่ออัครวินอ่านเรื่องจบ เพื่อน ๆ กล่าวให้กำลังใจ “เธอเป็นนักอ่านที่เยี่ยมยอดจริง ๆ” พร้อมด้วยการยกนิ้วโป้งแสดงความชื่นชม และเมื่อครูสวมเหรียญอัครวินให้กับนักเรียนเพื่อเป็นกำลังใจแล้วให้เพื่อน ๆ ร่วมกันปรบมือแสดงความชื่นชม

การสะท้อนความรู้ (Retell)

2.3 ครูให้นักเรียนร่วมกันสะท้อนความรู้จากเรื่องที่อัครวินได้เล่าให้ฟัง ตามแนวคำถามดังนี้

- เรื่องที่อัครวินเล่ามีชื่อเรื่องว่าอะไร
- เป็นเรื่องของอะไร
- มีเหตุการณ์สำคัญอะไรเกิดขึ้นบ้าง
- เรื่องจบลงอย่างไร
- เด็ก ๆ ได้ข้อคิดอะไรจากเรื่องที่ได้อ่านบ้าง

นักเรียนตอบอย่างไรให้ครูรับฟังไว้และให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมหรือแก้ไขในส่วนที่ไม่ถูกต้อง พร้อมทั้งให้กำลังใจนักเรียนที่ฟังอย่างตั้งใจและตอบคำถามได้

2.4 ทำตามขั้นตอนที่ 2.1 – 2.3 จนกระทั่งครบจำนวนนักเรียนที่เป็นอัครวินประจำสัปดาห์โดยมี “พี่มอ” ทำหน้าที่เป็นผู้ดำเนินรายการ

3. **ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)** ใช้เวลาประมาณ 15 นาที ประกอบด้วย

3.1 ให้นักเรียนทบทวนการอ่านเรื่องที่นักเรียนได้เขียนร่วมกันในสัปดาห์ที่ผ่านมาพร้อม ๆ กันจนครบทุกเรื่อง ครูให้กำลังใจเมื่อนักเรียนปฏิบัติได้

การสรุปกิจกรรม (Summary)

ให้นักเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของการอ่าน การฝึกเขียนทั้งในห้องเรียนและการฝึกเขียนตามลำพังที่บ้าน จากนั้นอาสาสมัครบุคคลที่จะทำหน้าที่เป็นอัครวินในสัปดาห์ต่อไปอีก 10 – 12 คน แล้วมอบหมายให้นักเรียนเลือกหนังสือที่ตนเองชอบจากมุมหนังสือคนละ 1 เล่ม บันทึกชื่อหนังสือลงในสมุดบันทึกการอ่านของตนเองเพื่อใช้สำหรับกิจกรรมการอ่านตามลำพังและการเขียนตามลำพังทั้งที่โรงเรียนและที่บ้านแล้วนำส่งครูในวันถัดไป

หมายเหตุ กิจกรรมนี้เป็นการสรุปกิจกรรมการอ่านและการเขียนในสัปดาห์ที่ผ่านมา และเมื่อจบบทเรียนในชั่วโมงนี้แล้ว ครูจะนำภาพ บัตรคำและสื่อต่าง ๆ ที่ใช้ประกอบติดแสดงให้นักเรียนดูในสัปดาห์ที่ผ่านมาออกเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับเนื้อหาในสัปดาห์ต่อไป

สื่อการเรียนรู้

1. ถูมือรูปสัตว์ (วัว)
2. แก้วอัศวิน
3. เหรียญอัศวิน (จำนวนเท่ากับอัศวินในแต่ละสัปดาห์)
4. หนังสือประกอบการอ่านของอัศวินประจำสัปดาห์
5. ผลงานการเขียนตามลำพังของนักเรียน
6. เรื่องที่นักเรียนได้เขียนร่วมกันในสัปดาห์ที่ผ่านมา

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1. สังเกตจากพฤติกรรมของผู้เรียนขณะเข้าร่วมกิจกรรม โดยพิจารณาจากความสนใจและการให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม
2. การตอบคำถามในชั้นเรียน
3. สังเกตจากพฤติกรรมการอ่านเรื่องให้เพื่อนฟังและการร่วมกันอ่าน

แผนการจัดการเรียนรู้ครั้งที่ 19 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันไหม เวลา 1 ชั่วโมง

จุดประสงค์การเรียนรู้

เมื่อนักเรียนได้เรียนเนื้อหาแล้วนักเรียนสามารถ

1. อ่านออกเสียงคำคล้องจองและข้อความที่กำหนดให้ได้ทั้งแบบกลุ่มและรายบุคคล
2. บอกความหมายของคำและข้อความที่อ่านได้
3. ตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
4. สรุปความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้
5. บอกและเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ที่กำหนดให้ได้
6. อ่านสะกดคำแจกลูกจากคำที่กำหนดให้ได้
7. เขียนสะกดคำและบอกความหมายของคำที่กำหนดให้ได้
8. ร่วมกันแต่งเรื่องเกี่ยวกับบทเรียนตามจินตนาการได้
9. คัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดตามใบงานที่กำหนดได้อย่างครบถ้วนและสวยงาม
10. เลือกอ่านหนังสือตามความสนใจและนำเสนอเรื่องที่อ่านลงในบันทึกการอ่านได้

สาระการเรียนรู้

1. เนื้อหา “ทำมาหากิน”

ทำมาหากิน

ไก่อุ้มเขียดดิน

ไก่ทำมาหากิน

คนขุดพรวนดิน

คนทำมาหากิน

คน และ สัตว์ ทำมาหากิน

2. คำที่ใช้สระอะ
3. ทบทวนคำที่ใช้สระอิ ที่มี น สะกด

กิจกรรมการเรียนรู้

1. **ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)** ใช้เวลาประมาณ 5 นาที
ให้นักเรียนนั่งเป็นรูปครึ่งวงกลม จากนั้นครูชี้เส้นบนกระดานเท่ากับจำนวนคำ

ที่แสดงความหมายของภาพปริศนา เช่น ภาพปริศนาที่ 1 (คนขุดพรวนดิน) ครูจะขีดเส้นบนกระดานดังนี้ _____ จากนั้นครูแสดงปริศนาภาพที่ 1 (คนขุดพรวนดิน) ให้นักเรียนดูแล้วให้นักเรียนกลุ่มที่เรียบร้อยแล้วทายว่าเป็นภาพอะไร กลุ่มใดตอบแล้วมีคำที่อยู่ในชื่อภาพปริศนาจะถูกจะได้ดวงดาวอัศวิน และเมื่อนักเรียนตอบได้ครบทั้งประโยคให้นักเรียนและครูร่วมกันอ่านประโยคพร้อม ๆ กัน ดำเนินการเช่นเดียวกันนี้กับภาพปริศนาที่ 2 (ไก่ค้อยเขี่ยดิน) จากนั้นรวมคะแนน กลุ่มใดได้คะแนนรวมมากที่สุดเป็นผู้ชนะครูให้คำชมกลุ่มที่ชนะและให้กำลังใจกลุ่มอื่น ๆ ที่ให้ความร่วมมือในการตอบคำถามเป็นอย่างดี

2. ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R) ใช้เวลาประมาณ 25 นาที

การอ่านให้ฟัง (Reading Aloud) และการอ่านร่วมกันทั้งชั้น (Shared Reading) มีขั้นตอนดำเนินกิจกรรมตามลำดับดังนี้

2.1 ครูติดภาพปริศนาที่ 1 (คนขุดพรวนดิน) พร้อมกับแถบประโยค “คน ขุด พรวน ดิน คน ทำมาหา กิน” จากนั้นติดภาพปริศนาที่ 2 (ไก่ค้อยเขี่ยดิน) พร้อมกับแถบประโยค “ไก่ ค้อย เขี่ย ดิน ไก่ ทำ มา หา กิน” แล้วจึงติดภาพปริศนาที่ 3 “คน และ สัตว์ ทำ มา หา กิน” บนกระดานตามลำดับ

2.2 ครูอ่านข้อความบนแถบประโยคให้นักเรียนฟังซ้ำ ๆ ทีละประโยคไปพร้อม ๆ กับชี้ให้ตรงกับคำที่อ่าน ทำเช่นนี้ 2 รอบ

2.3 ให้นักเรียนอ่านตามครูพร้อม ๆ กันทีละวรรค ทีละประโยค ดังนี้ “ไก่ค้อยเขี่ยดิน, ไก่ทำมาหากิน, คนขุดพรวนดิน, คนทำมาหากิน, คน และ สัตว์ ทำมาหากิน”

2.4 ให้นักเรียนร่วมกันอ่านแถบประโยคพร้อม ๆ กัน โดยมีนักเรียนอาสาสมัครออกมาช่วยชี้และครูเป็นผู้ให้คำแนะนำตลอดจนแก้ไขการอ่านให้กับนักเรียน

การสะท้อนความรู้ (Retell)

2.5 นักเรียนร่วมกันตอบคำถามตามแนวคำถามดังนี้

- ภาพปริศนาและแถบประโยคที่นักเรียนได้ฝึกอ่านไปนั้นเป็น เรื่องเกี่ยวกับอะไร (การทำมาหากิน)
- คนกับไก่ทำมาหากินด้วยวิธีการที่เหมือนกันหรือไม่ (ไม่เหมือนกัน)
- ไก่หากินด้วยวิธีใด (ค้อยเขี่ยหาอาหารจากพื้นดิน)
- คนทำมาหากินด้วยวิธีใด (การขุดพรวนดินสำหรับการปลูกพืชและเลี้ยงสัตว์)
- ทำไมคนและสัตว์จึงต้องทำมาหากิน (นักเรียนตอบอย่างไร

รับฟังไว้)

ให้กำลังใจนักเรียนที่ตอบคำถามได้อย่างถูกต้อง จากนั้นให้ความรู้กับนักเรียนเพิ่มเติมว่า “คนและสัตว์มีวิธีการทำมาหากินที่แตกต่างกัน แต่ไม่ว่าจะเป็นคนหรือสัตว์ล้วนแล้วแต่ต้องทำมาหากินเพื่อให้สามารถมีชีวิตอยู่ได้”

การฝึกสะกดคำแจกลูก (Phonics)

2.6 ให้นักเรียนสังเกตคำในแถบประโยคที่ติดอยู่บนกระดานดำ จากนั้นถามนักเรียนว่า “มีคำใดบ้างที่ใช้สระอิและสะกดด้วย น” (ดิน กิน)

2.7 ครูติดบัตรคำ “ดิน” และ “กิน” บนกระดานแล้วถามนักเรียนว่า “คำว่าดิน อ่านแบบสะกดคำได้อย่างไร” (นักเรียนตอบอย่างไร้รับฟังไว้) และ “คำว่ากิน อ่านแบบสะกดคำได้อย่างไร” (นักเรียนตอบอย่างไร้รับฟังไว้)

2.8 ครูอ่านคำทั้ง 2 คำ แบบสะกดคำให้นักเรียนฟัง 1 รอบ แล้วให้นักเรียนอ่านตามครูอีก 1 รอบ

2.9 ครูให้นักเรียนอ่านสะกดคำให้ครูฟังพร้อม ๆ กัน 1 รอบ

2.10 ครูติดบัตรคำเพื่อฝึกสะกดคำแจกลูกคำที่ใช้สระอิที่มี น เป็นตัวสะกดบนกระดานดำ จากนั้นสุ่มแจกบัตรอักษรให้นักเรียน 14 คน คนละ 1 แผ่น แล้วให้นักเรียนออกมาเขียนชุดบัตรอักษรที่หน้าชั้นเรียน แล้วให้นักเรียนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนช่วยกันอ่านสะกดคำแจกลูกจนกระทั่งครบทุกตัวอักษร

2.11 เปลี่ยนบัตรคำเป็นคำที่ใช้สระเอะ โดยเริ่มจากคำว่า “และ” แล้วอ่านแบบสะกดคำให้นักเรียนฟัง 1 รอบ จากนั้นให้นักเรียนอ่านตาม 1 รอบ และให้นักเรียนอ่านเองอีก 1 รอบ

2.12 เปลี่ยนบัตรคำเป็นคำว่า “พะพะ” และ “วะวะ” แล้วดำเนินการเช่นเดียวกับขั้นที่ 2.11 ตามลำดับ

2.13 แสดงบัตรคำให้นักเรียนดูทีละคำ โดยเริ่มจาก “แอะ, แวะ, แมะ” แล้วให้นักเรียนฝึกอ่านสะกดคำแจกลูกพร้อม ๆ กันทั้งชั้น

2.14 ถามนักเรียนว่า “นักเรียนทราบหรือไม่ว่าสระที่นักเรียนได้อ่านไปนั้นคือสระอะไร” (สระเอะ) จากนั้นให้นักเรียนทั้ง 14 คนที่ถือบัตรอักษรออกมาที่หน้าชั้นอีกครั้งเพื่อดำเนินการเช่นเดียวกับข้อที่ 2.10

3. **ขั้นพัฒนาทักษะการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)** ใช้เวลารวมประมาณ 25 นาที ประกอบด้วย

3.1 นักเรียนเขียนเรื่องร่วมกันจากเรื่องที่ได้อ่าน (Shared Reading)

โดยให้นักเรียนร่วมกันแต่งเรื่องโดยใช้คำหรือประโยคที่ได้ฝึกอ่านในชั้น R โดยครูเป็นผู้เขียนตามที่นักเรียนบอกบนกระดาษชาร์ตที่ติดบนกระดานดำ (ความยาวประมาณ 2 – 3 บรรทัด) จากนั้นให้นักเรียนอ่านพร้อม ๆ กัน

การอ่านและการเขียนกลุ่มย่อย (Guided Reading and Writing)

3.2 เป็นการแบ่งผู้เรียนออกเป็น 6 กลุ่ม กลุ่มละ 7 คน โดยคณะกรรมการสามารถ จากนั้นมอบหมายให้นักเรียนปฏิบัติงานในแต่ละกลุ่มดังนี้

กลุ่มที่ 1 – 3 และ 5 – 6 ให้นักเรียนในแต่ละกลุ่มจับคู่แล้วสลับกันอ่านเนื้อเรื่อง “ทำมาหากิน” ให้คู่ของตนเองฟัง จากนั้นให้นักเรียนฝึกการเขียนโดยปฏิบัติตามใบงานเรื่อง “ทำมาหากิน” โดยครูเป็นผู้สังเกตและให้คำแนะนำในการอ่านเขียนเป็นรายบุคคล

กลุ่มที่ 4 ฝึกอ่านเนื้อเรื่อง “ทำมาหากิน” ในหนังสือวรรณคดีลำนํ้าหน้า ที่ 18 ที่ละคนโดยครูคอยสังเกตและให้คำแนะนำในการอ่านเป็นรายบุคคล จากนั้นให้นักเรียนฝึกการเขียนโดยปฏิบัติตามใบงานเรื่อง “ทำมาหากิน” โดยครูเป็นผู้สังเกตและให้คำแนะนำในการอ่านเขียนเป็นรายบุคคล

3.3 ให้ตัวแทนกลุ่มรวบรวมใบงานแล้วนำเสนอครู

การสรุปกิจกรรม (Summary) ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

3.4 ให้นักเรียนร่วมกันอ่านเนื้อหาเรื่อง “ทำมาหากิน” ตามแถบประโยคและจากเรื่องที่เขียนร่วมกันพร้อม ๆ กันอีกครั้ง แล้วสุ่มนักเรียนอ่านแบบเป็นคำและแบบสะกดคำที่ใช้สระอิที่มี น สะกด และคำที่ใช้สระเอะ จากบัตรคำที่ครูแสดงให้ดู (ชนิดละ 5 – 6 คำ) จากนั้นมอบหมายให้นักเรียนเลือกหนังสือที่ตนเองชอบจากมุมหนังสือคนละ 1 เล่ม บันทึกชื่อหนังสือลงในสมุดบันทึกการอ่านของแต่ละคน เพื่อใช้กิจกรรมการอ่านตามลำพังและการเขียนตามลำพังทั้งที่โรงเรียนและที่บ้านแล้วนำเสนอครูในวันถัดไป

หมายเหตุ เมื่อเสร็จกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละชั่วโมงแล้วครูจะนำแผนภาพ บัตรคำและสื่อต่าง ๆ ที่ใช้ประกอบติดแสดงให้นักเรียนดูในมุมที่กำหนดเป็นเวลา 1 สัปดาห์ แล้วจึงเปลี่ยนเมื่อขึ้นสัปดาห์ต่อไป

สื่อการเรียนรู้

1. ภาพปริศนา ดังนี้ “คนขุดพรวนดิน, ไก่ค้ายี่เยียดิน, คนและสัตว์ทำมาหากิน”
2. แถบประโยค ดังนี้ “คน ขุด พรวน ดิน คน ทำ มา หา กิน, ไก่ ค้ายี่ เยียดิน ไก่ ทำ มา หา กิน, คน และ สัตว์ ทำ มา หา กิน”
3. บัตรคำ ชุดที่ 1 ได้แก่ “ดิน กิน”

4. บัตรคำที่ใช้สระอิที่มี น สะกด
5. บัตรอักษร ได้แก่ “จ, ต, ป, อ, ผ, ส, ห, ซ, พ, ม, ร, ล, ว”
6. บัตรคำที่ใช้สระแอะ
7. บัตรคำ ชุดที่ 2 ได้แก่ “และ, แพะ, แวะ, แงะ, แวะ, แมะ”
8. หนังสือวรรณคดีลำนํ้า หน้าที่ 18
9. ใบงานเรื่อง “ทำมาหากิน”
10. กระเป๋าผ่นัง
11. กระดาษชาร์ท
12. สมุดบันทึกการอ่าน

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1. สังเกตจากพฤติกรรมของผู้เรียนขณะทำกิจกรรมในด้านความสนใจและการให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม
2. การตอบคำถามในชั้นเรียน
3. การตรวจใบงานและผลงานของผู้เรียน

แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย แบบ GRACE ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

คำชี้แจง

1. แบบประเมินชุดนี้ใช้เพื่อสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญหลังการพิจารณา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ GRACE ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

2. ผู้เชี่ยวชาญโปรดพิจารณารูปแบบการจัดการเรียนรู้ และทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง ระดับความสอดคล้องเหมาะสมที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน แบบประเมินนี้เป็นแบบอันดับ คุณภาพมาตรฐานประมาณค่า โดยแบ่งเป็น 3 ระดับ ดังนี้

ระดับ 1 หมายถึง แน่ใจว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องเหมาะสม

ระดับ 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องเหมาะสม

ระดับ -1 หมายถึง แน่ใจว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ไม่มีความสอดคล้องเหมาะสม

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
1	ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	.....	.....	.....	..... ..... ..... .....
2	ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบแนวคิดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	.....	.....	.....	..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
3	แนวคิดพื้นฐานในการสร้าง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนา มาจากการจัดการเรียนรู้ภาษา- ไทยตามแนวสมดุภาษา การสอนภาษาไทยแบบเดิม การสอนภาษาแบบองค์รวม และการสอนภาษาแบบ มุ่งประสบการณ์ภาษา	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
4	ความสอดคล้องระหว่าง องค์ประกอบกับหลักการของ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ประการ (GRACE)	.....	.....	.....	..... ..... ..... .....
5	ความสอดคล้องระหว่างหลักการ ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ กับกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับ ประถมศึกษา	.....	.....	.....	..... ..... ..... .....
6	ความสอดคล้องระหว่าง กระบวนการเรียนการสอน กับการประเมินผลการจัดการ เรียนรู้	.....	.....	.....	..... ..... ..... .....
7	การเรียงลำดับขั้นตอนในการ จัดการเรียนรู้	.....	.....	.....	..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
8	กระบวนการจัดการเรียนรู้ขั้น สร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
9	กระบวนการจัดการเรียนรู้ ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
10	กระบวนการจัดการเรียนรู้ ขั้นพัฒนาทักษะการเขียน ร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
11	กระบวนการจัดการเรียนรู้ ขั้นปฏิบัติการอ่านร่วมกับ การเขียนเป็นรายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing and Writing: C)	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
12	กระบวนการจัดการเรียนรู้ ชั้นแบ่งปันและประเมินการ (Evaluation and Sharing Time: E)	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
13	กระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ชั้น แสดงให้เห็นถึงการ จัดการเรียนรู้ภาษาไทยที่พัฒนา ทักษะทางภาษาไทยสำหรับ เด็กในวัยประถมศึกษา	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
14	แผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งจะ ประกอบด้วยมาตรฐานการ เรียนรู้และตัวชี้วัด สาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการ เรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการ เรียนรู้ การวัดและประเมินผล การเรียนรู้	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
15	การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ของเด็กประถมศึกษาใน สภาพจริง	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... .....

ข้อเสนอนี้

ลงชื่อ

(.....)

ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัย



**แบบประเมินแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ
(GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา**

คำชี้แจง

1. แบบประเมินชุดนี้ใช้เพื่อสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญหลังการพิจารณาแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบ GRACE ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

2. ผู้เชี่ยวชาญโปรดพิจารณาแผนการจัดการเรียนรู้ และทำเครื่องหมาย / ลงในช่องระดับความสอดคล้องเหมาะสมที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน แบบประเมินนี้เป็นแบบอันดับคุณภาพมาตรฐานประมาณค่า โดยแบ่งเป็น 3 ระดับ ดังนี้

ระดับ 1 หมายถึง แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องเหมาะสม

ระดับ 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องเหมาะสม

ระดับ -1 หมายถึง แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้ไม่มีความสอดคล้องเหมาะสม

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
1	ครั้งที่ 1 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ ลูกช้าง ไป ตัวโต เพื่อน ร้อง - สระอา สระอี สระอุ - คำคล้องจอง “เธออยู่ไหน”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
2	ครั้งที่ 2 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ เด็ก พา ไป ลูกช้าง - ทบทวนสระอา สระอี สระอุ - สระใหม่ ได้แก่ สระเอ สระแอ - เนื้อหา “เด็กกับช้าง”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
3	ครั้งที่ 3 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ ไก่ กัน เป็น เรา ชู - สระอา สระอี สระอุ สระเอ สระ แอ สระไอ สระโอ - คำคล้องจอง “แม่ไก่กับลูกช้าง”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
4	ครั้งที่ 4 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำ ได้แก่ ไก่ จ้อง กัน เป็น เรา ชู - สระอา สระอี สระอุ สระเอ สระ แอ สระไอ สระโอ - เรื่อง “เพื่อนกัน”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
5	ครั้งที่ 5 ขัณฑ์แบ่งปันและประเมิน การอ่าน: E (ครั้งที่ 1) - การนำเสนอผลงานจากการ อ่านและการเขียนตามลำพัง ของนักเรียน	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
6	ครั้งที่ 6 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - ตัวเลขไทย ๑ – ๑๐ - สระอะ สระอา สระอี สระอุ สระ เอ สระแอ สระไอ สระโอ - บทเพลง “แม่ไก่ออกไข่”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
10	ครั้งที่ 10 ขึ้นแบ่งปันและประเมิน การอ่าน: E (ครั้งที่ 2) - การนำเสนอผลงานจากการ อ่านและการเขียนตามลำพัง ของนักเรียน	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
11	ครั้งที่ 11 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - คำคล้องจอง “มาเล่นกันใหม่” - ทบทวนการอ่านสะกดคำที่ใช้ สระอาและคำที่ใช้สระอาที่มี รูปวรรณยุกต์เอก - ทบทวนคำที่ใช้สระไอ และคำที่ ใช้สระไอที่มีรูปวรรณยุกต์เอก	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
12	ครั้งที่ 12 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - เพลงร้องเล่น “กูก กูก ไก่”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
13	ครั้งที่ 13 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - ทบทวนสระอุ สระอา สระไอ - อ่านสะกดคำที่ใช้สระอิและมี ตัวสะกดในมาตราแม่กน (ตรงตามมาตรา) - บทร้องเล่น “มาเล่นกันใหม่”				..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
14	ครั้งที่ 14 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - คำที่ใช้สระอิและสะกดด้วย “น” ได้แก่ กิน จิน ชิน บิน ลิน ดิน อิน ผิน หิน พิน ริน ลิน วิน - คำที่ใช้สระโอและสะกดด้วย “ก” ได้แก่ โศก โยก โบก - เพลงร้องเล่น “แม่งูเอ๋ย”	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
15	ครั้งที่ 15 ขั้แบ่งป้้นและประเมินการอ่าน: E (ครั้งที่ 3) - การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังของนักเรียน	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....
16	ครั้งที่ 16 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - บทเพลง “ไก่ฟ้าไข่” - การผันวรรณยุกต์คำที่ใช้สระไอและสระเอ (อักษรกลาง ได้แก่ ก, จ, ด, ต, บ, ป, อ และอักษรสูง ได้แก่ ถ, ส, ห)	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
17	ครั้งที่ 17 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - บทเพลง “เล่นกันใหม่” - ทบทวนคำที่ใช้สระอะ สระอา และสระเอ				..... ..... ..... ..... ..... ..... .....

ที่	รายการประเมิน	ระดับความสอดคล้องเหมาะสม			ข้อเสนอแนะ
		1	0	-1	
18	ครั้งที่ 18 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - เพลงโยกย้าย - ทบทวนการอ่านสะกดคำที่ใช้สระอา สระโ อ ทั้งที่มีตัวสะกด และไม่มีตัวสะกด และมีรูปวรรณยุกต์โท - การฝึกผันวรรณยุกต์คำอักษรต่ำ ได้แก่ ย้าย ซ้าย ท้าย ร้าย ว้าย เป็นต้น	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
19	ครั้งที่ 19 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - เนื้อหา “ทำมาหากิน” - คำที่ใช้สระอิและมี น สะกด - คำที่ใช้สระเอะ	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... ..... .....
20	ครั้งที่ 20 ขันแบ่งปันและประเมินการอ่าน: E (ครั้งที่ 4) - การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังของนักเรียน	.....	.....	.....	..... ..... ..... ..... .....

ข้อเสนอนี้



ลงชื่อ

(.....)

ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

ตาราง 34 ดัชนีความสอดคล้องเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา

รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่			ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)
	1	2	3	
1. ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1	1	1	1
2. ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานที่นำไปสู่การกำหนดกรอบแนวคิด ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1	1	1	1
3. แนวคิดพื้นฐานในการสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนา มาจากการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยตามแนวสมดุภาษา การสอนภาษาไทยแบบเดิม การสอนภาษาแบบองค์รวม และ การสอนภาษาแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา	1	1	1	1
4. ความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบกับหลักการของรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ประการ (GRACE)	1	1	1	1
5. ความสอดคล้องระหว่างหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับ กับกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา	1	1	1	1
6. ความสอดคล้องระหว่างกระบวนการเรียนการสอนกับการประเมินผล การจัดการเรียนรู้	1	1	1	1
7. การเรียงลำดับขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้	1	1	1	1
8. กระบวนการจัดการเรียนรู้ขั้นสร้างความสนใจ (Gaining Attention: G)	1	1	1	1
9. กระบวนการจัดการเรียนรู้ขั้นพัฒนาการอ่าน (Reading Skills Development: R)	1	1	1	1
10. กระบวนการจัดการเรียนรู้ขั้นปฏิบัติการเขียนร่วมกับการอ่าน (Attended to Developing Reading and Writing Skills: A)	1	1	1	1
11. กระบวนการจัดการเรียนรู้ขั้นปฏิบัติการอ่านและการเขียนเป็น รายบุคคล (Cooperated of Independent Reading and Writing: C)	1	1	1	1
12. กระบวนการจัดการเรียนรู้ขั้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน (Evaluation and Sharing Time: E)	1	1	1	1
13. กระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้น แสดงให้เห็นถึงการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยที่พัฒนาทักษะทางภาษาไทยสำหรับเด็กในวัยประถมศึกษา	1	1	1	1

ตาราง 34 (ต่อ)

รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่			ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)
	1	2	3	
14. แผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งจะประกอบด้วยมาตรฐานการเรียนรู้และ ตัวชี้วัด สาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ กิจกรรม การเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้	1	1	1	1
15. การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในกลุ่ม สาระการเรียนรู้ภาษาไทยของเด็กประถมศึกษาในสภาพจริง	1	1	1	1



ตาราง 35 ดัชนีความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ
การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ตามแนวสมดุภาษา สำหรับนักเรียน
ระดับประถมศึกษา

รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่			ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)
	1	2	3	
ครั้งที่ 1 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ ลูกช้าง ไป ตัวโต เพื่อน ร้อง - สระอา สระอี สระอุ - คำคล้องจอง “เธออยู่ไหน”	1	1	1	1
ครั้งที่ 2 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ เด็ก พา ไป ลูกช้าง - ทบทวนสระอา สระอี สระอุ - สระใหม่ ได้แก่ สระเอ สระแอ - เนื้อหา “เด็กกับช้าง”	1	1	1	1
ครั้งที่ 3 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ ไก่ กัน เป็น เรา ชู - สระอา สระอี สระอุ สระเอ สระแอ สระไอ สระโอ - คำคล้องจอง “แม่ไก่ออกไข่”	1	1	1	1
ครั้งที่ 4 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำ ได้แก่ ไก่ จ้อง กัน เป็น เรา ชู - สระอา สระอี สระอุ สระเอ สระแอ สระไอ สระโอ - เรื่อง “เพื่อนกัน”	1	1	1	1
ครั้งที่ 5 ขึ้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน: E (ครั้งที่ 1) - การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามลำพังของนักเรียน	1	1	1	1
ครั้งที่ 6 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - ตัวเลขไทย ๑ – ๑๐ - บทเพลง “แม่ไก่ออกไข่”	1	1	1	1
ครั้งที่ 7 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำใหม่ ได้แก่ เด็ก เล็ก - สระเอะ และทบทวน สระอา สระอี สระอุ สระเอ สระแอ สระไอ สระโอ - อ่านคล่องร้องเล่น “เพื่อนลูกช้าง”	1	1	1	1

ตาราง 35 (ต่อ)

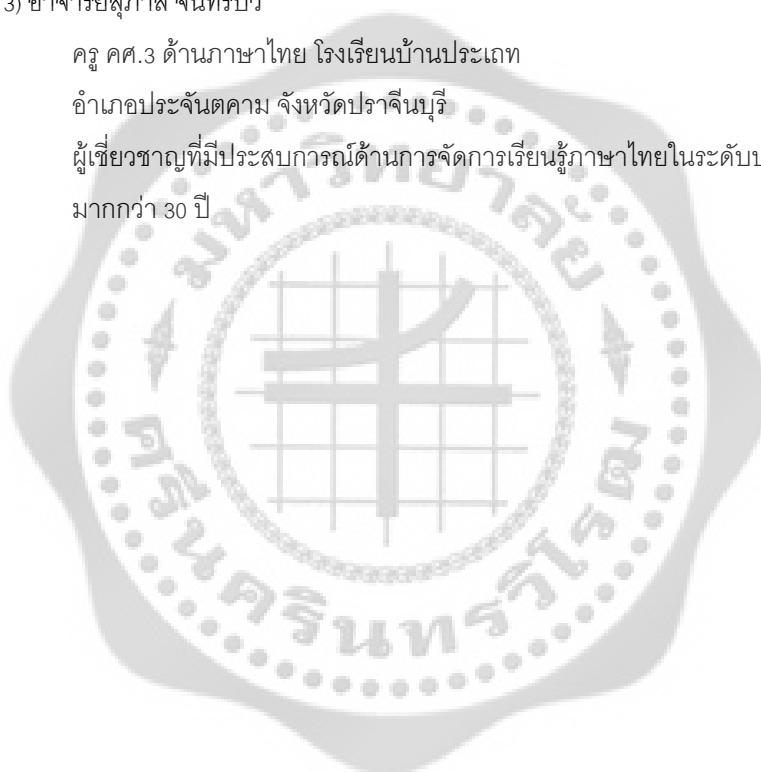
รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่			ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)
	1	2	3	
ครั้งที่ 8 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - บทร้องเล่น “ระบำเสียงสัตว์” - ทบทวนคำที่ใช้สระอา	1	1	1	1
ครั้งที่ 9 (ภาษาพาที : บทที่ 3 เพื่อนกัน) - คำคล้องจอง “เทียวสวนสัตว์” - สระอ่านและสะกดคำที่มีสระอู คำที่ใช้สระอูและมีตัวสะกดแม่กก - และคำที่ใช้สระโอะและมีตัวสะกดแม่กน (ตรงตามมาตรา) - อ่านและสะกดคำที่มีสระโอะที่ปรากฏในคำคล้องจอง	1	1	1	1
ครั้งที่ 10 ขึ้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน: E (ครั้งที่ 2) - การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามคำฟังของนักเรียน	1	1	1	1
ครั้งที่ 11 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - คำคล้องจอง “มาเล่นกันใหม่” - ทบทวนการอ่านสะกดคำที่ใช้สระอาที่ไม่มีและมีรูปวรรณยุกต์เอก - ทบทวนคำที่ใช้สระโอะ และคำที่ใช้สระโอะที่มีรูปวรรณยุกต์เอก	1	1	1	1
ครั้งที่ 12 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - เพลงร้องเล่น “กูก กูก โก่”	1	1	1	1
ครั้งที่ 13 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - ทบทวนสระอู สระอา สระโอะ - อ่านสะกดคำที่ใช้สระโอะและมีตัวสะกดในมาตราแม่กนตรงตามมาตรา - บทร้องเล่น “มาเล่นกันใหม่”	1	1	1	1
ครั้งที่ 14 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - คำที่ใช้สระโอะและสะกดด้วย “น” ได้แก่ กิน จิน ชิน บิน สิน ดิน อิน ผิน หิน พิน ริน ลิน วิน - คำที่ใช้สระโอะและสะกดด้วย “ก” ได้แก่ โศก โยก โบก - เพลงร้องเล่น “แม่งูเห่า”	1	1	1	1
ครั้งที่ 15 ขึ้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน: E (ครั้งที่ 3) - การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามคำฟังของนักเรียน ของนักเรียน	1	1	1	1

ตาราง 35 (ต่อ)

รายการประเมิน	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่			ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)
	1	2	3	
ครั้งที่ 16 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - บทเพลง “ไก่ฟ้าไข” - การผันวรรณยุกต์คำที่ใช้สระโ และสระเอ (อักษรกลาง ได้แก่ ก, จ, ด, ต, บ, ป, อ และอักษรสูง ได้แก่ ถ, ส, ห)	1	1	1	1
ครั้งที่ 17 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - บทเพลง “เล่นกันใหม่” - ทบทวนคำที่ใช้สระอะ สระอา และสระโ	1	1	1	1
ครั้งที่ 18 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - เพลงโยกย้าย - ทบทวนการอ่านสะกดคำที่ใช้สระอา สระโ ทั้งที่มีและไม่มีตัวสะกด และมีรูปวรรณยุกต์โท - การฝึกผันวรรณยุกต์คำอักษรต่ำ ได้แก่ ย้าย ช้าย ท้าย ร้าย ว้าย เป็นต้น	1	1	1	1
ครั้งที่ 19 (วรรณคดีลำนํ้า : บทที่ 2 มาเล่นกันใหม่) - เนื้อหา “ทำมาหากิน” - คำที่ใช้สระอิและสระกดด้วย น - คำที่ใช้สระแอะ	1	1	1	1
ครั้งที่ 20 ขึ้นแบ่งปันและประเมินการอ่าน: E (ครั้งที่ 4) - การนำเสนอผลงานจากการอ่านและการเขียนตามคำฟังของนักเรียน	1	1	1	1

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

- 1) รองศาสตราจารย์ ดร.เยาวพา เดชะคุปต์
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ผู้เชี่ยวชาญด้านรูปแบบการจัดการเรียนรู้
- 2) รองศาสตราจารย์สุมานัน รุ่งเรืองธรรม
 ข้าราชการบำนาญคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทยและการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย
- 3) อาจารย์สุภาส จันทร์บัว
 ครู คศ.3 ด้านภาษาไทย โรงเรียนบ้านประเท
 อำเภอประจันตคาม จังหวัดปราจีนบุรี
 ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในระดับประถมศึกษาปีที่ 1
 มากกว่า 30 ปี



ภาคผนวก ข
ระยะที่ 2 การทดสอบประสิทธิภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้
ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา
(GRACE Model)

ภาคผนวก ข

ระยะที่ 2 การทดสอบประสิทธิภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตามแนวสมดุภาษาสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษา (GRACE Model)

1. ตารางวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรมของการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้
ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 1 (ทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง)
3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง)
4. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ทดสอบก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง)
5. คุณภาพของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
6. แบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีต่อวิชาภาษาไทย (ก่อนและ
หลังการทดลอง)
7. แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย
แบบเกรซ (GRACE Model)
8. ภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
9. ตัวอย่างผลงานนักเรียนก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้
ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

1. ตารางวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรมของการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้
ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

เนื้อหาที่ต้องการวัด	ระดับพฤติกรรมที่ต้องการวัด				รวม
	ความรู้ – จำ	ความเข้าใจ	การนำไปใช้	การวิเคราะห์	
1. เนื้อเรื่องในหนังสือภาษาพาที่ บทที่ 3 เรื่อง “เพื่อนกัน”	2 ข้อ (1,3,4,35,36)	4 ข้อ (37,38,39,40, 44,45,46,47)	3 ข้อ (41,42, 43,48,49)	-	9 ข้อ
2. เนื้อเรื่องในหนังสือวรรณคดี ลำนำ บทที่ 2 เรื่อง “มาเล่นกันใหม่”	1 ข้อ (2,5)	5 ข้อ (6,7,8,9,10, 33,34,50,51, 52,53)	2 ข้อ (24,25,26)	1 ข้อ (54,55)	9 ข้อ
3. พยัญชนะ	-	1 ข้อ (29,30)	-	-	1 ข้อ
4. สระ	-	6 ข้อ (11,12,13,14, 20,21,22,23, 27,28,56,57)	-	-	6 ข้อ
5. วรรณยุกต์	-	1 ข้อ (31,32)	-	-	1 ข้อ
6. การสะกดคำ	-	4 ข้อ (15,16,17,18, 19,58,59,60)	-	-	4 ข้อ
รวม	3 ข้อ	21 ข้อ	5 ข้อ	1 ข้อ	30 ข้อ

หมายเหตุ :

1. ตัวเลขที่อยู่ในวงเล็บ (...) เป็นหมายเลขที่แสดงว่าเป็นข้อสอบข้อที่เท่าใดจากจำนวนข้อสอบทั้งหมดที่สร้างขึ้นจำนวน 60 ข้อ เมื่อนำไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเพื่อหาคุณภาพของข้อสอบได้คัดเลือกข้อสอบที่มีค่า p ระหว่าง .20 – 80 และค่า r ตั้งแต่ .20 ขึ้นไปได้จำนวน 30 ข้อ ทั้งนี้ในกรณีที่ค่า p สูงกว่าที่กำหนดจะพิจารณาค่า r ประกอบโดยเฉพาะอย่างยิ่งการคงจำนวนข้อสอบที่สามารถวัดได้ครอบคลุมเนื้อหาและพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในตารางข้างต้นเป็นสำคัญ เพื่อนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง

2. ข้อสอบที่คัดเลือกไว้

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง)



**คู่มือแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง)**

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้ใช้เพื่อทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
2. แบบทดสอบฉบับนี้เป็นแบบทดสอบแบบปรนัย 3 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เวลาในการทดสอบ 1 ชั่วโมง
3. จัดสถานที่สอบโดยให้มีจำนวนโต๊ะและเก้าอี้ที่เหมาะสมและมีจำนวนเท่ากับจำนวนนักเรียนที่เข้าสอบ
4. จัดเตรียมอุปกรณ์ในการทดสอบดังนี้
 - 4.1 แบบทดสอบจำนวนเท่ากับนักเรียน
 - 4.1 ดินสอและยางลบสำรองไว้สำหรับนักเรียน อย่างน้อย 10 ชุด
5. ในการดำเนินการทดสอบให้ผู้ดำเนินการทดสอบดำเนินการดังนี้
 - 5.1 สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเป็นกันเองเพื่อให้นักเรียนคลายความกังวล มีความมั่นใจและพร้อมที่จะให้ความร่วมมือในการทดสอบแบบทดสอบ
 - 5.2 แจกแบบทดสอบให้กับนักเรียนที่เข้าสอบคนละ 1 ชุด
 - 5.3 อธิบายวิธีการทำแบบทดสอบ โดยให้นักเรียนทำเครื่องหมาย X ทับตัวอักษรหน้าคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียง 1 ข้อ
 - 5.4 เริ่มต้นการทดสอบโดยการอ่านข้อคำถามและตัวเลือกให้นักเรียนฟังช้า ๆ ข้อละ 2 ครั้ง เมื่ออ่านจบแล้วให้เวลานักเรียนในการเลือกทำเครื่องหมาย X ทับตัวอักษรหน้าข้อที่ถูกต้องที่สุด ดำเนินการเช่นนี้ไปทีละข้อตามลำดับจนครบ 30 ข้อ
 - 5.5 เก็บแบบทดสอบ เรียงตามลำดับเลขที่ของนักเรียน
6. การตรวจให้คะแนน ให้ 1 คะแนนเมื่อนักเรียนตอบถูกและให้ 0 คะแนนเมื่อนักเรียนตอบผิด

ชื่อ.....เลขที่..... ป.๑/.....

แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๑

คำชี้แจง : ให้นักเรียนกากบาท x ทับอักษรหน้าคำตอบที่ถูกต้องที่สุด

๑. เรียงคำต่อไปนี้ให้เป็นประโยค “มา เป็น เรา กัน เพื่อน ญาติ”

- ก. เพื่อน กัน ญาติ เรา มา ญาติ เป็น
- ข. ญาติ เป็น ญาติ เรา มา เพื่อน กัน
- ค. ญาติ ญาติ เรา มา เป็น เพื่อน กัน

๒. เรียงคำต่อไปนี้ให้เป็นประโยค “ไหน บ่อ เอ๋ย ภู แม่ น้ำ กิน”

- ก. ภูแม่เอ๋ยกินบ่อน้ำไหน
- ข. บ่อน้ำเอ๋ยกินแม่ภูไหน
- ค. แม่ภูเอ๋ยกินน้ำบ่อไหน

อ่านเรื่องต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อที่ ๓ – ๔

กูก กูก ไก่ เลี้ยง ลูก จน ใหญ่ ไม่มี นม ให้ ลูก กิน
 ลูก ร้อง เจ็บ เจ็บ แม่ ก็ เรียก ไป คู้ย ดิน
 ทำ มา หา กิน ตาม ประสา ไก่ เอย

๓. ข้อใดเป็นเสียงร้องของลูกไก่

- ก. กูก กูก กูก
- ข. เจ็บ เจ็บ เจ็บ
- ค. จีบ จีบ จีบ

๔. ไก่ทำมาหากินด้วยวิธีใด

- ก. คู้ย
- ข. กินนม
- ค. ขุดดิน

๕. เติมคำที่หายไปให้ถูกต้อง

แม่ งู เค้า	กิน น้ำ บ่อ ไหน
กิน น้ำ บ่อ	ย้าย ไป ก็ ย้าย มา

ก. ไศก

ข. หิน

ค. ทราย

๖. ข้อใดอ่านถูกต้อง

ก. ตัวโต อ่านว่า ตัว – โต

ข. เชี่ย อ่านว่า เคี่ย

ค. โยกย้าย อ่านว่า โยก – หย้าย

๗. ข้อใดอ่านถูกต้อง

ก. กล่อมเด็ก อ่านว่า ก่อม – เด็ก

ข. ไผ่ผิน อ่านว่า ไผว – ผิน

ค. พรวนดิน อ่านว่า พรวน – ดิน

๘. ข้อใดสะกดคำถูกต้อง

ก. บอ – อี – บิน

ข. นอ – อะ – นก

ค. หอ – อา – หาง

๙. คำว่า “โยกย้าย” ประกอบด้วยสระอะไรบ้าง

ก. สระโอะและสระอะ

ข. สระโอะและสระอา

ค. สระโอะและสระอะ

๑๐. “จ๊ับ จ๊ับ จ๊ับ” เป็นเสียงร้องของสัตว์ชนิดใด

ก. ช้าง

ข. ไก่

ค. นก

๑๑. “เหมียว เหมียว” เป็นเสียงร้องของสัตว์ชนิดใด

ก. แมว

ข. ช้าง

ค. หมา

๑๒. คำใดใช้สระแตกต่างจากคำอื่น

ก. ม้า

ข. อีบไป

ค. ปลา

๑๓. คำใดใช้สระแตกต่างจากคำอื่น

ก. หนู

ข. หนี

ค. ดู

๑๔. คำใดมีพยัญชนะแตกต่างจากคำอื่น

ก. หนู

ข. หมู

ค. หมี่

๑๕. คำใดใช้วรรณยุกต์แตกต่างจากคำอื่น

ก. ไก่ไข่

ข. ไม่ได้

ค. ใส่ไว้

๑๖. ไก่ กำลัง ฟัก ไข่ ให้ เป็น ลูกเจี๊ยบ ข้อใดเรียงลำดับเหตุการณ์ได้ถูกต้อง

ก. ไข่ ลูกเจี๊ยบ ไก่

ข. ไก่ ลูกเจี๊ยบ ไข่

ค. ลูกเจี๊ยบ ไข่ ไก่

ข้อที่ ๑๗ – ๑๘ จงเติมคำที่หายไปให้มีความหมายที่ถูกต้องสมบูรณ์

๑๗. “ลูกไก่ ตาม แม่ไก่”

ก. เดิน

ข. ปีน

ค. ให้

๑๘. “ตามี มาดู ขาเก”

ก. ไก่มา

ข. มาหา

ค. ปูนา

๑๙. ภาพต่อไปนี้ตรงกับข้อใด



ก. โยกย้าย

ข. แม่มู

ค. ทำมาหากิน

อ่านเรื่องต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อที่ ๒๐ – ๒๑

ชาลีพา ลีลา ดูปูมำ รีมทะเล ปูมำเดินโซเซ ปูชาเก เจไปเฉมา

๒๐. ชาลีพาใครไปที่ทะเล

ก. ชาลี

ข. ปูมำ

ค. ลีลา

๒๑. เด็กเด็กกำลังดูอะไร

ก. ลีลา

ข. ปูมำ

ค. ชาลี

อ่านเรื่องต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อที่ ๒๒ – ๒๓

ภูผาพาไปโบกและไปบัวไปหาเด็กเด็ก เด็กเด็กดีใจได้เจอภูผา
และลูกช้าง ลูกช้างตัวโตดีใจซุงวงไปมา เด็กเด็กและลูกช้างเป็นเพื่อนกัน

๒๒. ภูผาพาลูกช้างไปที่ไหน

ก. ไปหาเด็กเด็ก

ข. ไปหาลูกช้าง

ค. ไปหาไปโบกและไปบัว

๒๓. ลูกช้างทำอะไรเมื่อดีใจ

ก. ไปหาเด็กเด็ก

ข. ตัวโตขึ้น

ค. ชูวง

อ่านเรื่องต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อที่ ๒๔

เด็กเด็กไปดูหมี่	ดูชนะในเขาดิน
ดูนกนกก็บิน	งูหากินในบ่อทราย

๒๔. เด็กเด็กได้เห็นสัตว์กี่ชนิด

ก. ๓ ชนิด

ข. ๔ ชนิด

ค. ๕ ชนิด

อ่านเรื่องต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อที่ ๒๕ – ๒๖

แม่ไก่ไม่มีนมให้ลูกไก่กิน แม่ไก่จึงพาลูกไก่ออกไป
หาอาหาร ลูกไก่เดินตามแม่ไก่ไปคุ้ยเขี่ยหากิน

๒๕. ไก่หากินอย่างไร

ก. ชุดดิน

ข. คุ้ยเขี่ยดิน

ค. ทำมาหากิน

๒๖. แม่ไก่และลูกไก่เป็นตัวอย่างไรที่ดีในเรื่องใด

ก. ขยันหาอาหาร

ข. ขยันทำอาหาร

ค. ขยันเรียน

๒๗. คำใดที่ใช้สระอีและสระอะ

ก. หากิน

ข. ดูนก

ค. ชนะ

๒๘. คำใดเขียนผิด

ก. ไบไม้

ข. โยกหัว

ค. ดีใจ

๒๙. “**บอก**” สะกดอย่างไร

ก. โอ – บอ – กอ

ข. บอ – โอ – กอ

ค. บอ – โก – ออ

๓๐. “**เพื่อน**” สะกดอย่างไร

ก. พอ – เอื้อ – นอ – เพื่อน – ไม้เอก

ข. พอ – ออ – นอ – เพื่อน – ไม้เอก

ค. เพื้อ – ออ – นอ – เพื่อน



3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการอ่านของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง)



คู่มือแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการอ่านของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง)

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้ใช้เพื่อทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

2. แบบทดสอบฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

2.1 การอ่านคำ (ให้นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่กำหนดให้จำนวน 10 คำ (รวม 10 คะแนน))

2.2 การอ่านเรื่องและตอบคำถามจากเรื่อง (ให้นักเรียนอ่านเรื่องที่กำหนดให้ แล้วตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน รวม 10 คะแนน)

3. จัดสถานที่สอบโดยเลือกสถานที่ที่เงียบสงบเหมาะสำหรับการทดสอบ จัดเตรียมโต๊ะ 1 ตัว และเก้าอี้ 2 ตัวสำหรับผู้ทดสอบและนักเรียนที่เข้าสอบ

4. จัดเตรียมอุปกรณ์ในการทดสอบประกอบด้วย

4.1 แบบทดสอบทักษะการอ่านจำนวน 2 ชุด (สำหรับผู้ทดสอบ 1 ชุด และสำหรับนักเรียน 1 ชุด)

4.2 แบบประเมินการอ่านจำนวนเท่ากับนักเรียน

4.3 ปากกาหรือดินสอสำหรับบันทึกผลการอ่าน

5. ในการดำเนินการทดสอบจัดให้มีการทดสอบโดยให้นักเรียนเข้ารับการทดสอบเป็นรายบุคคล โดยดำเนินการตามลำดับ ดังนี้

5.1 สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเป็นกันเองเพื่อให้นักเรียนคลายความกังวล มีความมั่นใจและพร้อมที่จะให้ความร่วมมือในการทดสอบแบบทดสอบ

5.2 อธิบายวิธีการทำแบบทดสอบให้นักเรียนเข้าใจว่าประกอบด้วย 2 ตอน ตอนที่ 1 ให้นักเรียนอ่านคำที่กำหนดให้ และ ตอนที่ 2 ให้นักเรียนอ่านเรื่องและตอบคำถามจากเรื่อง

5.3 แจกแบบทดสอบทักษะการอ่านตอนที่ 1 ที่ประกอบด้วยคำอ่านคำที่กำหนดให้ จำนวน 10 คำ (คะแนนเต็ม 10 คะแนน) ให้นักเรียนอ่านทีละคำ โดยผู้ทดสอบบันทึกคะแนนการอ่านกรณีอ่านถูกต้องได้ 1 คะแนน กรณีอ่านไม่ถูกต้องได้ 0 คะแนน เมื่อนักเรียนอ่านครบทุกคำแล้วจึงเก็บแบบทดสอบตอนที่ 1

5.4 แจกแบบทดสอบตอนที่ 2 ที่ประกอบด้วยการอ่านเรื่องและตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน (คะแนนเต็ม 10 คะแนน) ดำเนินการดังนี้

5.4.1 ให้นักเรียนอ่านออกเสียงเรื่องที่กำหนดให้ โดยผู้ทดสอบทำหน้าที่บันทึกผลการอ่านลงในแบบประเมินการอ่าน (เกณฑ์การให้คะแนนปรากฏอยู่ในแบบประเมินการอ่าน)

5.4.2 ให้นักเรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านโดยผู้ทดสอบเป็นผู้ถามคำถามจากแนวคำถามที่กำหนดให้ในแบบทดสอบให้นักเรียนฟังแล้วตอบคำถามทีละข้อจนครบทุกข้อ ผู้ทดสอบบันทึกผลการตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านลงในแบบประเมินการอ่าน (กรณีที่นักเรียนตอบคำถามได้ถูกต้องให้ 1 คะแนน กรณีที่ตอบไม่ถูกต้องให้ 0 คะแนน)



แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการอ่านของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๑ (ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง)

ตอนที่ ๑ : การอ่านคำ

คำชี้แจง: ให้นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่กำหนดให้ต่อไปนี้

๑. ป๋อไศกป๋อหิน

๒. กาบินไปมา

๓. โยกซ้ายย้ายขวา

๔. อาสาพากิน

๕. มาวินดีใจ

๖. ในทะเลมีปู

๗. งูไม่มีหู

๘. แลดูเกเร

๙. เด็กเด็กฮาเฮ

๑๐. ช้างโมเมไป

ตอนที่ ๒ : การอ่านเรื่องและตอบคำถามจากเรื่อง

คำชี้แจง : ให้นักเรียนอ่านออกเสียงเรื่องต่อไปนี้

แม่ไก่กับลูกไก่

แม่ไก่พาลูกไก่ออกไปหากิน แม่ไก่อร้องก๊วกก๊วกเรียกลูกไก่
ลูกไก่ ๓ ตัวร้องเจี๊ยะเจี๊ยะเดินตามแม่ไก่ไป ลูกไก่อ่อยหาอาหาร
ตามแม่ไก่ ลูกไก่อ่อยที่ได้กินอาหาร แม่ไก่อ่อยที่ลูกหาอาหารได้

คำชี้แจง : ให้นักเรียนตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน

๑. เรื่องที่ได้อ่านมีชื่อเรื่องว่าอะไร (แม่ไก่กับลูกไก่)
๒. แม่ไก่พาลูกไก่ออกไปทำอะไร (หาอาหาร, คุ้ยเขี่ยหากิน)
๓. ทำไมแม่ไก่อ่อยรู้สึกดีใจ (ลูกไก่อ่อยสามารถหาอาหารได้)
๔. นักเรียนได้ข้อคิดอะไรจากเรื่องที่ได้อ่าน (นักเรียนตอบตามความคิดเห็น โดยสรุปพิจารณาจากความถูกต้องเหมาะสมและความสอดคล้องกับเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน)

แบบประเมินทักษะทางการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ก่อนและหลังการทดลอง)

ชื่อนักเรียน.....เลขที่.....ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๑/.....

สรุปผลการประเมินทักษะการอ่าน

ก่อนการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๒๐ คะแนน)	หลังการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๒๐ คะแนน)
ตอนที่ ๑ : การอ่านคำ ได้ คะแนน	ตอนที่ ๑ : การอ่านคำ ได้ คะแนน
ตอนที่ ๒ : การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง ได้ คะแนน	ตอนที่ ๒ : การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง ได้ คะแนน

ตอนที่ ๑ : การอ่านคำ (รวม ๑๐ คะแนน)

ก่อนการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)	หลังการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)
คำที่	คำที่
๑) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๑) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๒) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๒) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๓) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๓) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๔) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๔) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๕) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๕) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๖) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๖) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๗) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๗) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๘) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๘) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๙) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๙) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
๑๐) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....	๑๐) ถูกต้อง ไม่ถูกต้อง.....
ข้อสังเกต :	ข้อสังเกต :
.....	
.....	
.....	

ตอนที่ ๒ : การอ่านและตอบคำถามจากเรื่อง (รวม ๑๐ คะแนน)

ก่อนการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)	หลังการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)
๑) อ่านเนื้อเรื่องได้ถูกต้องตามอักขรวิธี ☐ ๓ คะแนน เมื่ออ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้องตามอักขรวิธีโดยตลอด ☐ ๒ คะแนน เมื่ออ่านออกเสียงถูกต้องตามอักขรวิธีเป็นส่วนใหญ่ ☐ ๑ คะแนน เมื่ออ่านออกเสียงไม่ถูกต้องตามอักขรวิธีเป็นส่วนใหญ่ ☐ ๐ คะแนน เมื่ออ่านไม่ได้เลย	๑) อ่านเนื้อเรื่องได้ถูกต้องตามอักขรวิธี ☐ ๓ คะแนน เมื่ออ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้องตามอักขรวิธีโดยตลอด ☐ ๒ คะแนน เมื่ออ่านออกเสียงถูกต้องตามอักขรวิธีเป็นส่วนใหญ่ ☐ ๑ คะแนน เมื่ออ่านออกเสียงไม่ถูกต้องตามอักขรวิธีเป็นส่วนใหญ่ ☐ ๐ คะแนน เมื่ออ่านไม่ได้เลย
๒) การอ่านคล่อง ☐ ๓ คะแนน อ่านคล่อง และไม่ผิดพลาด ☐ ๒ คะแนน อ่านคล่องผิดพลาดเล็กน้อย ☐ ๑ คะแนน อ่านตะกุกตะกัก ผิดพลาดมาก ☐ ๐ คะแนน เมื่ออ่านไม่ได้เลย	๒) การอ่านคล่อง ☐ ๓ คะแนน อ่านคล่อง และไม่ผิดพลาด ☐ ๒ คะแนน อ่านคล่องผิดพลาดเล็กน้อย ☐ ๑ คะแนน อ่านตะกุกตะกัก ผิดพลาดมาก ☐ ๐ คะแนน เมื่ออ่านไม่ได้เลย
๓) การตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน ☐ ๔ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้องทุกข้อ ☐ ๓ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้อง ๓ ข้อ ☐ ๒ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้อง ๒ ข้อ ☐ ๑ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้อง ๑ ข้อ ☐ ๐ คะแนน เมื่อตอบคำถามผิดทุกข้อ หรือ เมื่ออ่านไม่ได้เลยจึงตอบคำถามไม่ได้	๓) การตอบคำถามจากเรื่องที่ได้อ่าน ☐ ๔ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้องทุกข้อ ☐ ๓ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้อง ๓ ข้อ ☐ ๒ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้อง ๒ ข้อ ☐ ๑ คะแนน เมื่อตอบคำถามได้ถูกต้อง ๑ ข้อ ☐ ๐ คะแนน เมื่อตอบคำถามผิดทุกข้อ หรือ เมื่ออ่านไม่ได้เลยจึงตอบคำถามไม่ได้
ข้อสังเกต :	ข้อสังเกต :
ลงชื่อ ผู้ประเมิน	ลงชื่อ ผู้ประเมิน

4. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ใช้ทดสอบก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง)



**คู่มือแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียนของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ใช้ทดสอบก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง)**

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้ใช้เพื่อทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
2. แบบทดสอบฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้
 - 2.1 การเขียนคำ (ให้นักเรียนเขียนคำตามคำบอก จำนวน 10 คำ รวม 10 คะแนน)
 - 2.2 การเขียนเรื่องจากภาพ (ให้นักเรียนเขียนเรื่องจากภาพที่กำหนดให้ รวม 15 คะแนน)
3. จัดสถานที่สอบโดยเลือกสถานที่ที่เงียบสงบเหมาะสำหรับการทดสอบ จัดเตรียมโต๊ะและเก้าอี้ที่เหมาะสมและเพียงพอสำหรับนักเรียนที่เข้าสอบทุกคน
4. จัดเตรียมอุปกรณ์ในการทดสอบประกอบด้วย
 - 4.1 แบบทดสอบทักษะการเขียนจำนวนเท่ากับจำนวนนักเรียน
 - 4.2 แบบประเมินทักษะการเขียนจำนวนเท่ากับนักเรียน
5. ดำเนินการทดสอบทักษะการเขียนตามลำดับ เริ่มจากการเขียนคำตามคำบอก และการเขียนเรื่องจากภาพตามลำดับ ดังนี้
 - 5.1 สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเป็นกันเองเพื่อให้นักเรียนคลายความกังวล มีความมั่นใจและพร้อมที่จะให้ความร่วมมือในการทดสอบ
 - 5.2 อธิบายวิธีการทำแบบทดสอบให้นักเรียนเข้าใจว่าแบบทดสอบประกอบด้วย 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ให้นักเรียนเขียนคำตามที่ครูบอก จำนวน 10 คำ และตอนที่ 2 ให้นักเรียนเขียนเรื่องจากภาพที่กำหนดให้
 - 5.3 แจกแบบทดสอบทักษะการเขียนตอนที่ 1 ให้กับนักเรียน จากนั้นครูบอกให้นักเรียนเขียนคำตามคำบอกโดยแต่ละคำนั้นให้ครูพูดซ้ำ 3 ครั้ง เมื่อนักเรียนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้ว ครูจะเริ่มบอกคำต่อ ๆ ไปตามลำดับจนครบ 10 คำ (คะแนนเต็ม 10 คะแนน) จึงเก็บแบบทดสอบตอนที่ 1

คำที่ใช้เขียนตามคำบอกมีดังนี้

1. ดีใจ
2. อารี
3. ลูกช้าง
4. เพื่อน
5. เด็กเด็ก
6. ชะนี
7. กุ้ยเจีย
8. โยกย้าย
9. แม่ไก่
10. ลูกเจี๊ยบ

5.4 แจกแบบทดสอบตอนที่ 2 ที่ประกอบด้วยการเขียนเรื่องจากภาพ (คะแนนเต็ม 15 คะแนน) ดำเนินการดังนี้

5.4.1 แจกแบบทดสอบตอนที่ 2 ให้นักเรียนแต่ละคน

5.4.2 อธิบายการทำแบบทดสอบว่านักเรียนสามารถแต่งเรื่องจากภาพได้ตามจินตนาการแล้วเขียนบรรยายลงในแบบทดสอบ กำหนดเวลา 20 นาที

5.4.3 เมื่อหมดเวลาการทดสอบให้ครูเก็บแบบทดสอบ

6. ตรวจให้คะแนนแบบทดสอบแล้วบันทึกคะแนนของนักเรียนแต่ละคนลงในแบบประเมินทักษะการเขียน

ชื่อ.....เลขที่..... ป.๑/.....

ตอนที่ ๑ : การเขียนคำตามคำบอก

คำชี้แจง : ให้นักเรียนเขียนคำตามคำบอกให้ถูกต้อง

ชื่อ.....เลขที่..... ป.๑/๒

แบบทดสอบก่อนเรียนวิชาภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๑

คำชี้แจง : ให้นักเรียนเขียนคำตามคำบอกให้ถูกต้อง

๑๐ ๑๑ ๑๒ ๑๓ ๑๔ ๑๕ ๑๖ ๑๗ ๑๘ ๑๙ ๒๐

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ชื่อ.....เลขที่..... ป.๑/.....

ตอนที่ ๒ : การเขียนเรื่องจากภาพ

คำชี้แจง : ให้นักเรียนแต่งเรื่องจากภาพที่กำหนดให้ต่อไปนี้



แบบประเมินทักษะทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
(ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง)

ชื่อนักเรียน.....เลขที่.....ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๑/.....

สรุปผลการประเมินทักษะการเขียน

ก่อนการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๒๕ คะแนน)	ระหว่างการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๒๕ คะแนน)	หลังการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๒๕ คะแนน)
ตอนที่ ๑ : การเขียนคำ ได้ คะแนน	ตอนที่ ๑ : การเขียนคำ ได้ คะแนน	ตอนที่ ๑ : การเขียนคำ ได้ คะแนน
ตอนที่ ๒ : เขียนเรื่องจากภาพ ได้ คะแนน	ตอนที่ ๒ : เขียนเรื่องจากภาพ ได้ คะแนน	ตอนที่ ๒ : เขียนเรื่องจากภาพ ได้ คะแนน

ตอนที่ ๑ : การเขียนคำ (รวม ๑๐ คะแนน)

ก่อนการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)	ระหว่างการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)	หลังการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๐ คะแนน)
คำที่ ๑) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๒) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๓) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๔) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๕) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๖) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๗) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๘) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๙) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๑๐)...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ข้อสังเกต :	คำที่ ๑) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๒) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๓) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๔) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๕) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๖) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๗) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๘) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๙) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๑๐)...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ข้อสังเกต :	คำที่ ๑) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๒) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๓) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๔) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๕) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๖) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๗) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๘) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๙) ...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ๑๐)...ถูกต้อง ...ไม่ถูกต้อง..... ข้อสังเกต :

ตอนที่ ๒ : การเขียนเรื่องจากภาพ (รวม ๑๕ คะแนน)

ก่อนการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๕ คะแนน)	ระหว่างการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๕ คะแนน)	หลังการทดลอง (วันที่ / / ๒๕๕๔) (รวม ...../๑๕ คะแนน)
1) การสะกดคำศัพท์ 3 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำได้ถูกต้องทุกคำ 2 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำผิดพลาดไม่เกิน 1 – 3 คำ 1 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำผิดพลาดมากกว่า 3 คำ	1) การสะกดคำศัพท์ 3 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำได้ถูกต้องทุกคำ 2 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำผิดพลาดไม่เกิน 1 – 3 คำ 1 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำผิดพลาดมากกว่า 3 คำ	1) การสะกดคำศัพท์ 3 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำได้ถูกต้องทุกคำ 2 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำผิดพลาดไม่เกิน 1 – 3 คำ 1 คะแนน เมื่อเขียนสะกดคำผิดพลาดมากกว่า 3 คำ
2) เนื้อหา 3 คะแนน เมื่อเขียนอธิบายเนื้อหาได้อย่างชัดเจน 2 คะแนน เมื่อเขียนอธิบายเนื้อหาได้พอเข้าใจ 1 คะแนน เมื่อไม่สามารถเขียนอธิบายเนื้อหาได้ (เขียนได้เป็นคำ ๆ)	2) เนื้อหา 3 คะแนน เมื่อเขียนอธิบายเนื้อหาได้อย่างชัดเจน 2 คะแนน เมื่อเขียนอธิบายเนื้อหาได้พอเข้าใจ 1 คะแนน เมื่อไม่สามารถเขียนอธิบายเนื้อหาได้ (เขียนได้เป็นคำ ๆ)	2) เนื้อหา 3 คะแนน เมื่อเขียนอธิบายเนื้อหาได้อย่างชัดเจน 2 คะแนน เมื่อเขียนอธิบายเนื้อหาได้พอเข้าใจ 1 คะแนน เมื่อไม่สามารถเขียนอธิบายเนื้อหาได้ (เขียนได้เป็นคำ ๆ)
3) การใช้ภาษา 3 คะแนน เมื่อใช้คำได้เหมาะสมกับเรื่องดีมาก 2 คะแนน เมื่อใช้คำได้เหมาะสมกับเรื่องพอใช้ 1 คะแนน เมื่อใช้คำไม่ค่อยเหมาะสมกับเรื่อง	3) การใช้ภาษา 3 คะแนน เมื่อใช้คำได้เหมาะสมกับเรื่องดีมาก 2 คะแนน เมื่อใช้คำได้เหมาะสมกับเรื่องพอใช้ 1 คะแนน เมื่อใช้คำไม่ค่อยเหมาะสมกับเรื่อง	3) การใช้ภาษา 3 คะแนน เมื่อใช้คำได้เหมาะสมกับเรื่องดีมาก 2 คะแนน เมื่อใช้คำได้เหมาะสมกับเรื่องพอใช้ 1 คะแนน เมื่อใช้คำไม่ค่อยเหมาะสมกับเรื่อง

ตอนที่ ๒ (ต่อ)

ก่อนการทดลอง (ต่อ)	ระหว่างการทดลอง (ต่อ)	หลังการทดลอง (ต่อ)																								
4) ความสวยงามและคุณภาพประณีตของผลงาน 3 คะแนน ผลงานมีความเป็นระเบียบเรียบร้อยสะอาดและมีรอยลบ ชูด ชิด ช่า ไม่เกิน 2 แห่ง 2 คะแนน ผลงานมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย มีรอยลบ ชูด ชิด ช่า 3 – 4 แห่ง 1 คะแนน ผลงานไม่เป็นระเบียบเรียบร้อย มีรอยลบ ชูด ชิด ช่า มากกว่า 4 แห่ง	4) ความสวยงามและคุณภาพประณีตของผลงาน 3 คะแนน ผลงานมีความเป็นระเบียบเรียบร้อยสะอาดและมีรอยลบ ชูด ชิด ช่า ไม่เกิน 2 แห่ง 2 คะแนน ผลงานมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย มีรอยลบ ชูด ชิด ช่า 3 – 4 แห่ง 1 คะแนน ผลงานไม่เป็นระเบียบเรียบร้อย มีรอยลบ ชูด ชิด ช่า มากกว่า 4 แห่ง	4) ความสวยงามและคุณภาพประณีตของผลงาน 3 คะแนน ผลงานมีความเป็นระเบียบเรียบร้อยสะอาดและมีรอยลบ ชูด ชิด ช่า ไม่เกิน 2 แห่ง 2 คะแนน ผลงานมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย มีรอยลบ ชูด ชิด ช่า 3 – 4 แห่ง 1 คะแนน ผลงานไม่เป็นระเบียบเรียบร้อย มีรอยลบ ชูด ชิด ช่า มากกว่า 4 แห่ง																								
5) ระยะเวลา 3 คะแนน ทำเสร็จก่อนเวลา 2 คะแนน ทำเสร็จทันเวลา 1 คะแนน ทำเสร็จช้ากว่าเวลา	5) ระยะเวลา 3 คะแนน ทำเสร็จก่อนเวลา 2 คะแนน ทำเสร็จทันเวลา 1 คะแนน ทำเสร็จช้ากว่าเวลา	5) ระยะเวลา 3 คะแนน ทำเสร็จก่อนเวลา 2 คะแนน ทำเสร็จทันเวลา 1 คะแนน ทำเสร็จช้ากว่าเวลา																								
สรุป <table border="1"> <thead> <tr> <th>ช่วงคะแนน</th><th>ระดับคุณภาพ</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12 – 15</td><td>ดี</td></tr> <tr> <td>9 – 11</td><td>พอใช้</td></tr> <tr> <td>น้อยกว่า 9</td><td>ต้องปรับปรุง</td></tr> </tbody> </table>	ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ	12 – 15	ดี	9 – 11	พอใช้	น้อยกว่า 9	ต้องปรับปรุง	สรุป <table border="1"> <thead> <tr> <th>ช่วงคะแนน</th><th>ระดับคุณภาพ</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12 – 15</td><td>ดี</td></tr> <tr> <td>9 – 11</td><td>พอใช้</td></tr> <tr> <td>น้อยกว่า 9</td><td>ต้องปรับปรุง</td></tr> </tbody> </table>	ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ	12 – 15	ดี	9 – 11	พอใช้	น้อยกว่า 9	ต้องปรับปรุง	สรุป <table border="1"> <thead> <tr> <th>ช่วงคะแนน</th><th>ระดับคุณภาพ</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12 – 15</td><td>ดี</td></tr> <tr> <td>9 – 11</td><td>พอใช้</td></tr> <tr> <td>น้อยกว่า 9</td><td>ต้องปรับปรุง</td></tr> </tbody> </table>	ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ	12 – 15	ดี	9 – 11	พอใช้	น้อยกว่า 9	ต้องปรับปรุง
ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ																									
12 – 15	ดี																									
9 – 11	พอใช้																									
น้อยกว่า 9	ต้องปรับปรุง																									
ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ																									
12 – 15	ดี																									
9 – 11	พอใช้																									
น้อยกว่า 9	ต้องปรับปรุง																									
ช่วงคะแนน	ระดับคุณภาพ																									
12 – 15	ดี																									
9 – 11	พอใช้																									
น้อยกว่า 9	ต้องปรับปรุง																									
ข้อสังเกต :	ข้อสังเกต :	ข้อสังเกต :																								
ลงชื่อ ผู้ประเมิน	ลงชื่อ ผู้ประเมิน	ลงชื่อ ผู้ประเมิน																								

5. คุณภาพของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้
ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1



ตาราง 36 แสดงค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของข้อสอบในแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนด้านความรู้ทางการอ่านและการเขียน

ข้อ ที่	IOC	ความยากง่าย (p)	อำนาจจำแนก (r)	ข้อที่	IOC	ความยากง่าย (p)	อำนาจจำแนก (r)
1	1	.923	.154	16	.667	.692	.462
2	1	.846	.308	17	1	.731	.385
3	1	.577	.385	18	.667	.50	.539
4	1	.615	.462	19	.667	.808	.231
5	1	.692	.462	20	1	.577	.539
6	.667	.769	.308	21	1	.615	.615
7	1	.423	.385	22	1	.846	.154
8	1	.654	.539	23	1	.577	.539
9	1	.615	.615	24	1	.577	.692
10	.667	.692	.308	25	1	.50	.846
11	1	.808	.231	26	1	.654	.539
12	1	.731	.385	27	1	.731	.385
13	1	.577	.539	28	1	.692	.615
14	1	.346	.539	29	1	.769	.308
15	1	.731	.385	30	1	.731	.385

Reliability = .831

6. แบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีต่อวิชาภาษาไทย
(ก่อนและหลังการทดลอง)



แบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีต่อวิชาภาษาไทย (ใช้สัมภาษณ์ก่อนและหลังการทดลอง)

คำชี้แจง

1. แบบสัมภาษณ์เจตคติฉบับนี้ใช้สัมภาษณ์นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
2. ที่มีต่อวิชาภาษาไทยก่อนและหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)
3. แบบสัมภาษณ์นี้ประกอบด้วยประเด็นคำถาม 20 ข้อ โดยผู้สัมภาษณ์จะถามนักเรียนที่ถูกสัมภาษณ์เป็นรายบุคคลแล้วบันทึกคำตอบของนักเรียนไว้เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลในลำดับต่อไป
3. จัดสถานที่สอบโดยเลือกสถานที่ที่เงียบสงบและเป็นสัดส่วนเหมาะสำหรับการสัมภาษณ์ จัดเตรียมโต๊ะ 1 ตัว และเก้าอี้ 2 ตัวสำหรับผู้สัมภาษณ์และนักเรียนที่ถูกสัมภาษณ์
4. จัดเตรียมอุปกรณ์ในการทดสอบประกอบด้วย
 - 4.1 แบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีต่อวิชาภาษาไทย จำนวน 1 ฉบับ (สำหรับผู้สัมภาษณ์)
 - 4.2 กระดาษสำหรับบันทึกผลการสัมภาษณ์นักเรียน
 - 4.3 ดินสอสำหรับใช้เขียนบันทึกการสัมภาษณ์
5. ดำเนินการสัมภาษณ์โดยให้นักเรียนตามวิธีการดังนี้
 - 5.1 ให้นักเรียนที่ถูกสัมภาษณ์เข้ามาให้ข้อมูลกับผู้สัมภาษณ์ทีละคน
 - 5.2 สร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเป็นกันเองเพื่อให้นักเรียนคลายความกังวล มีความมั่นใจและพร้อมที่จะให้ความร่วมมือในการให้สัมภาษณ์
 - 5.3 การถามคำถามจะเป็นไปในแนวทางเดียวกันทุกคนโดยยึดคำถามที่ปรากฏในแบบสัมภาษณ์เป็นเกณฑ์ในการสัมภาษณ์ และดำเนินการตามลำดับข้อคำถามเหมือนกันสำหรับนักเรียนทุกคนทั้งการสัมภาษณ์ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง
 - 5.5 บันทึกคำตอบของผู้เรียนทันทีโดยบันทึกเฉพาะส่วนที่เป็นข้อมูลที่นักเรียนให้สัมภาษณ์เท่านั้น ไม่บันทึกผลในส่วนความคิดเห็นอื่น ๆ ของผู้สัมภาษณ์

แบบสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีต่อวิชาภาษาไทย
(ใช้สัมภาษณ์ก่อนและหลังการทดลอง)

ชื่อนักเรียนผู้ถูกสัมภาษณ์..... ชื่อเล่น..... ชั้น ป.๑/.....

ประเด็นคำถาม	ความคิดเห็นของนักเรียน	
- ภาษาไทยเป็นวิชาที่สนุกมากใช่หรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูชอบเรียนวิชาภาษาไทยมากกว่าวิชาอื่น ๆ ใช่หรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- ในวิชาภาษาไทยมีกิจกรรมที่สนุก ๆ มากมายให้ทำใช่หรือไม่....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูต้องการให้ถึงชั่วโมงภาษาไทยเร็ว ๆ ใช่หรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูต้องการให้มีชั่วโมงภาษาไทยทุกวันหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- ในชั่วโมงภาษาไทยหนูชอบคุณครูพูดมากกว่าฟังเพื่อน ๆ คุย ใช่หรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- ชอบให้คุณครูและเพื่อน ๆ ชมว่าหนูเก่งภาษาไทยหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูชอบทำการบ้านวิชาภาษาไทยหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- ในเวลาว่างหนูชอบอ่านหนังสือต่าง ๆ เพิ่มเติมหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- เมื่อกลับไปบ้านหนูได้อ่านหนังสืออื่น ๆ ที่ไม่ใช่ หนังสือเรียนเพิ่มเติมบ้างหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูเคยรู้สึกว่าจะไม่อยากเรียนวิชาภาษาไทยบ้างหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- ภาษาไทยเป็นวิชาที่น่ากลัวหรือไม่.....	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูจะรู้สึกดีใจมากถ้าวันไหนไม่ต้องเรียนภาษาไทยใช่หรือไม่...	☐ ใช่	☐ ไม่ใช่
- หนูอยากให้ชั่วโมงภาษาไทยวันละกี่ครั้ง (ชั่วโมง) ครั้ง (ชั่วโมง)		
- หนูมีความสุขเมื่อได้เรียนภาษาไทยหรือไม่.....เพียงใด	☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ เฉย ๆ / ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด	
- หนูชอบแบบฝึกหัดวิชาภาษาไทยหรือไม่.....เพียงใด	☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ เฉย ๆ / ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด	
- หนูคิดว่าวิชาภาษาไทยมีความสำคัญหรือไม่.....เพียงใด	☐ มากที่สุด ☐ มาก ☐ เฉย ๆ / ปานกลาง ☐ น้อย ☐ น้อยที่สุด	

ประเด็นคำถาม	ความคิดเห็นของนักเรียน				
- หนูรู้สึกว่าการเรียนภาษาไทยยากหรือไม่.....เพียงใด	☐ ยากมาก	☐ ยาก	☐ เฉย ๆ / ไม่ค่อยยาก	☐ ง่าย	☐ ง่ายมาก
- หนูรู้สึกว่าการเขียนยากหรือไม่.....เพียงใด	☐ ยากมาก	☐ ยาก	☐ เฉย ๆ / ไม่ค่อยยาก	☐ ง่าย	☐ ง่ายมาก
- หนูรู้สึกว่าการอ่านยากหรือไม่.....เพียงใด	☐ ยากมาก	☐ ยาก	☐ เฉย ๆ / ไม่ค่อยยาก	☐ ง่าย	☐ ง่ายมาก

ความคิดเห็นอื่นๆ

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ ผู้สัมภาษณ์

(.....)

วันที่สัมภาษณ์ / / ๒๕๕๔

ตาราง 37 ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์เจตคติต่อวิชาภาษาไทย
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่าดัชนีความ สอดคล้อง
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	
1. วิชาภาษาไทยเป็นวิชาที่น่ากลัวหรือไม่	1	0	1	.667
2. หนูชอบเรียนวิชาภาษาไทยมากกว่าวิชาอื่นๆ ใช่มั้ยหรือไม่	1	1	1	1
3. หนูมีความสุขเมื่อได้เรียนวิชาภาษาไทยหรือไม่.....เพียงใด	1	1	1	1
4. วิชาภาษาไทยเป็นวิชาที่สนุกมากใช่มั้ยหรือไม่	1	1	1	1
5. ในวิชาภาษาไทยมีกิจกรรมสนุกๆ ให้ทำมากมายใช่มั้ยหรือไม่	1	1	1	1
6. หนูต้องการให้ถึงชั่วโมงภาษาไทยเร็วๆ ใช่มั้ยหรือไม่	1	1	1	1
7. ในเวลาว่างหนูชอบอ่านหนังสือต่างๆ เพิ่มเติมหรือไม่	1	0	1	.667
8. เมื่อกลับไปบ้านหนูได้อ่านหนังสืออื่นๆ ที่ไม่ใช่หนังสือเรียนบ้างหรือไม่	1	1	1	1
9. หนูรู้สึกว่าการเขียนยากหรือไม่.....เพียงใด	1	1	1	1
10. หนูรู้สึกว่าการอ่านยากหรือไม่...เพียงใด	1	1	1	1
11. หนูรู้สึกว่าวิชาภาษาไทยเป็นวิชาที่ยากหรือไม่.....เพียงใด	1	1	1	1
12. หนูเคยรู้สึกว่าจะไม่อยากเรียนวิชาภาษาไทยบ้างหรือไม่	1	1	1	1
13. หนูจะรู้สึกดีใจมากถ้าไม่ต้องเรียนวิชาภาษาไทย	1	1	1	1
14. ในชั่วโมงภาษาไทยหนูชอบฟังเพื่อน ๆ พูดหรือฟังคุณครูพูด	1	1	1	1

ตาราง 37 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่าดัชนีความ สอดคล้อง
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	
15. หนูชอบให้คุณครูและเพื่อน ๆ ชมว่าหนูเก่งภาษาไทย	1	1	1	1
16. หนูอยากให้มีชั่วโมงภาษาไทยทุกวันหรือไม่	1	1	1	1
17. หนูอยากให้มีชั่วโมงภาษาไทยวันละกี่ชั่วโมง	1	1	1	1
18. หนูชอบแบบฝึกหัดวิชาภาษาไทยหรือไม่... เพียงใด	1	1	1	1
19. หนูชอบทำการบ้านวิชาภาษาไทยหรือไม่	1	1	1	1
20. หนูคิดว่าวิชาภาษาไทยสำคัญหรือไม่.... เพียงใด	1	1	1	1

7. แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบ
การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)



**แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย
แบบเกรซ (GRACE Model)
(ใช้สัมภาษณ์หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละชั่วโมง)**

คำชี้แจง

1. แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) นี้ ใช้เป็นแนวคำถามเพื่อประกอบการสัมภาษณ์เชิงลึกกับครูผู้สอนภาษาไทยที่ทำหน้าที่สังเกตการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) เมื่อเสร็จสิ้นกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ในแต่ละชั่วโมงแล้วผู้วิจัยจะดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกตามแนวคำถามที่ปรากฏในแบบสัมภาษณ์นี้
2. เพื่อให้ผู้ถูกสัมภาษณ์แสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระและไม่ได้มีความรู้สึกว่าการกำลังถูกสัมภาษณ์หรือให้ข้อมูลอย่างเป็นทางการ ดังนั้น การสัมภาษณ์จึงมีลักษณะเหมือนกับการพูดคุยกัน โดยผู้สัมภาษณ์จะพูดคุยซักถามโดยให้การสัมภาษณ์แต่ละครั้งนั้นครอบคลุมตามประเด็นต่าง ๆ ที่ปรากฏอยู่ในแบบสัมภาษณ์อย่างครบถ้วน และผู้สัมภาษณ์จะบันทึกผลการสัมภาษณ์เมื่อพูดคุยแล้วทุกครั้งทันทีเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนและเป็นปัจจุบัน

แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย
แบบเกรซ (GRACE Model)
(ใช้สัมภาษณ์หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละชั่วโมง)

ชื่อผู้ถูกสัมภาษณ์..... กิจกรรมการเรียนรู้ครั้งที่.....

ประเด็นคำถาม	ความคิดเห็นของครูผู้สอน
1.วิธีการเตรียมความพร้อมนักเรียนเข้าสู่บทเรียน	
2.การกระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดหรือแสดงความคิดเห็นโดยใช้คำถาม	
3.การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่	
4.การจัดเรียงลำดับเนื้อหาเป็นไปอย่างชัดเจนและเข้าใจง่าย	
5.การเรียงลำดับเนื้อหาเป็นไปตามลำดับอย่างต่อเนื่อง	
6.การฝึกซ้ำ ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะ	
7.การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนุกสนาน อบอวลและเป็นกันเอง	
8.การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นหรือซักถามข้อสงสัย	
9.การเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	
10.มีการกระตุ้นและการเสริมแรงผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ	

ประเด็นคำถาม	ความคิดเห็นของครูผู้สอน
11.กิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นล้วนส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาที่สอน	
12.สื่อประกอบการเรียนรู้ที่น่าสนใจ มีความชัดเจน และช่วยให้ นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ง่าย	
13.มีการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน	
14.มีการใช้แบบฝึกที่เหมาะสมกับเนื้อหา	
15.มีการประเมินผลการเรียนรู้ อย่างหลากหลาย	
16.ความพึงพอใจของท่านที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) หรือไม่ อย่างไร	
17.ความเป็นไปได้และแนวทางที่ท่านจะนำการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ไปใช้ในการเรียนการสอนในระดับประถมศึกษา	
18.ท่านต้องการให้มีการปรับปรุงกิจกรรมในส่วนใดอย่างไรบ้าง	
19.ท่านพบปัญหาใดบ้างในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) และแนวทางแก้ไขควรจะเป็นเช่นไร	

ประเด็นคำถาม	ความคิดเห็นของครูผู้สอน
20.การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ไปใช้ในการสอน ครูและนักเรียนควรมี ลักษณะอย่างไร เพราะเหตุใด	

ความคิดเห็นอื่นๆ

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ ผู้สัมภาษณ์

(.....)

วันที่สัมภาษณ์ / / ๒๕๕๔

ตาราง 38 ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของ
ครูผู้สอนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่าดัชนีความ สอดคล้อง
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	
1. วิธีการเตรียมความพร้อมนักเรียนเข้าสู่บทเรียน	1	1	1	1
2. การกระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดหรือแสดงความคิดเห็นโดยใช้คำถาม	1	1	1	1
3. การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่	1	1	1	1
4. การจัดเรียงลำดับเนื้อหาเป็นไปอย่างชัดเจน และเข้าใจง่าย	1	1	1	1
5. การเรียงลำดับเนื้อหาเป็นไปตามลำดับอย่างต่อเนื่อง	1	1	1	1
6. การฝึกซ้ำ ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะ	1	1	1	1
7. การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนุกสนาน อบอุ่นและเป็นกันเอง	1	1	1	1
8. การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นหรือซักถามข้อสงสัย	1	1	1	1
9. การเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	1
10. มีการกระตุ้นและการเสริมแรงผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ	1	1	1	1
11. กิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นล้วนส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาที่สอน	1	1	1	1
12. สื่อประกอบการเรียนรู้ที่น่าสนใจ มีความชัดเจน และช่วยให้นักเรียน	1	1	1	1
13. มีการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน	1	1	1	1
14. มีการใช้แบบฝึกที่เหมาะสมกับเนื้อหา	1	1	1	1
15. มีการประเมินผลการเรียนรู้อย่างหลากหลาย	1	1	1	1
16. ความพึงพอใจของท่านที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) หรือไม่อย่างไร	1	1	1	1
17. ความเป็นไปได้และแนวทางที่ท่านจะนำการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ไปใช้ในการเรียนการสอนในระดับประถมศึกษา	1	1	1	1

ตาราง 38 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ค่าดัชนีความ สอดคล้อง
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	
18. ท่านต้องการให้มีการปรับปรุงกิจกรรมในส่วนใด อย่างไรบ้าง	1	1	1	1
19. ท่านพบปัญหาใดบ้างในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย แบบเกรซ (GRACE Model) และแนวทางแก้ไขควรจะเป็น เช่นไร	1	1	1	1
20. การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model) ไปใช้ในการสอน ครูและนักเรียนควรมี ลักษณะอย่างไร เพราะเหตุใด	1	1	1	1

7. ภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้
ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)





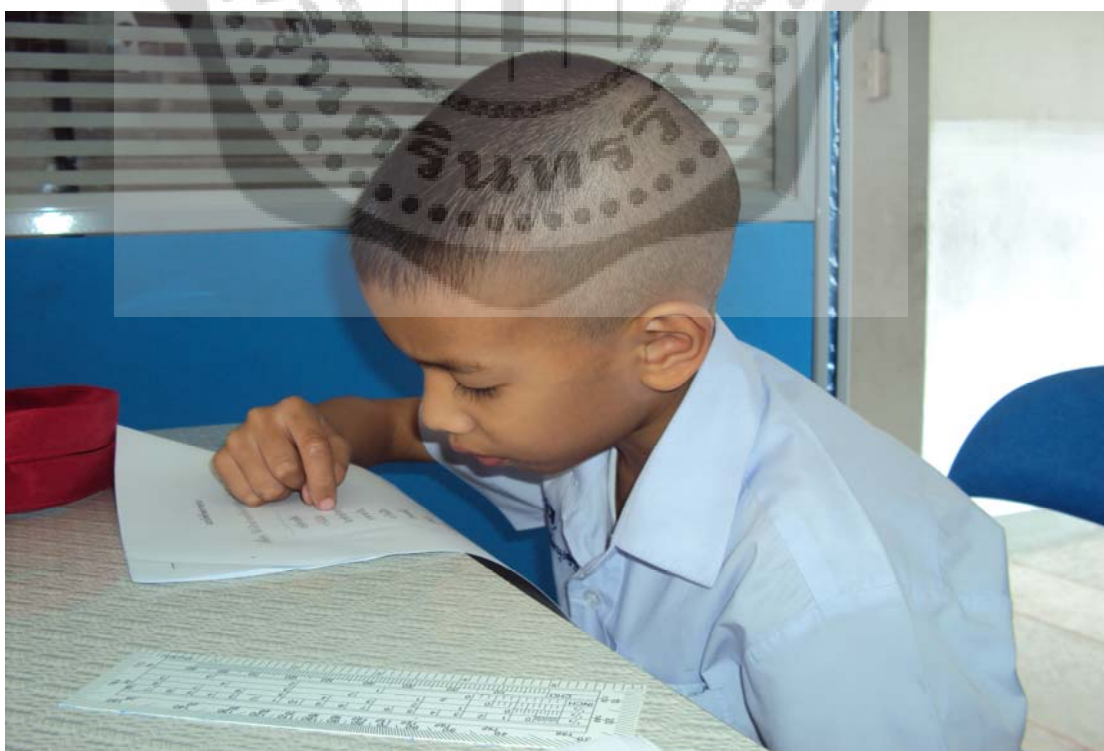
ภาพที่ 14 บรรยากาศในห้องเรียนก่อนการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)



ภาพที่ 15 การสัมภาษณ์เจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทยก่อนการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)



ภาพที่ 16 นักเรียนขณะทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่านก่อนการทดลอง (1)



ภาพที่ 17 นักเรียนขณะทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการอ่านก่อนการทดลอง (2)



ภาพที่ 18 มุมหนังสือภายในห้องเรียนที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นเพื่อใช้ประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)



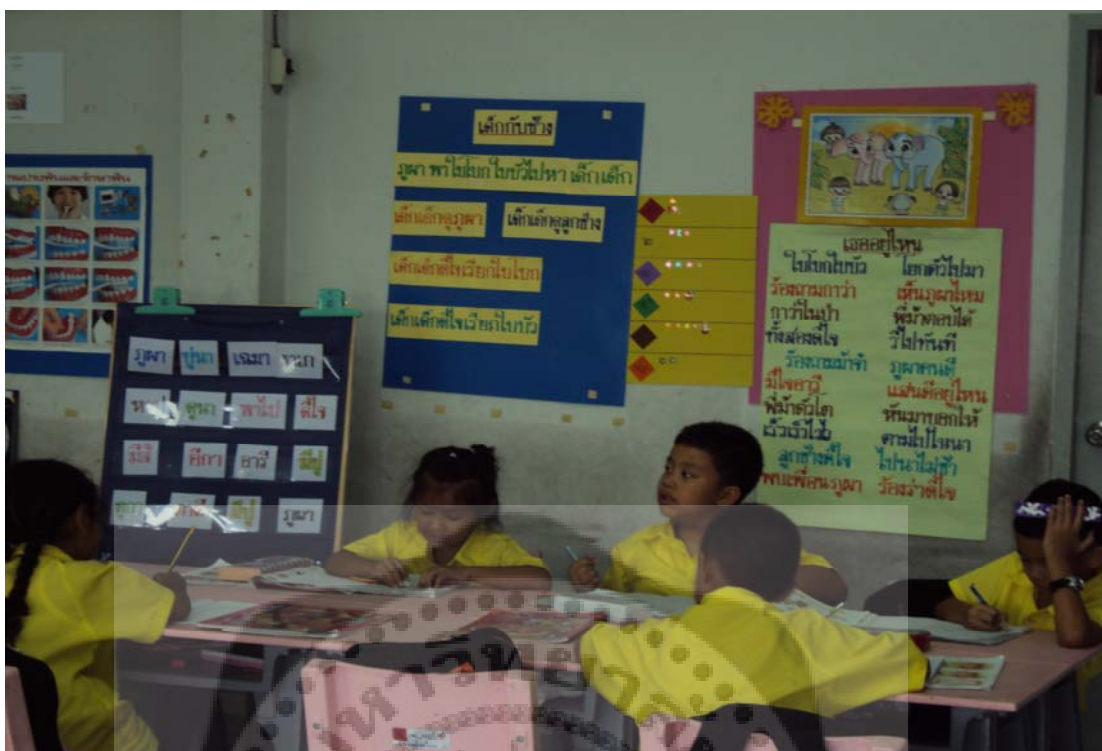
ภาพที่ 19 ตัวอย่างหนังสือที่ผู้วิจัยจัดเตรียมไว้ใช้ประกอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยแบบเกรซ (GRACE Model)



ภาพที่ 20 นักเรียนกับการใช้เวลาว่างในการเลือกอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ
ระหว่างการทดลอง (1)



ภาพที่ 21 นักเรียนกับการใช้เวลาว่างในการเลือกอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ
ระหว่างการทดลอง (2)



ภาพที่ 22 บรรยายภาคในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (1)



ภาพที่ 23 บรรยายภาคในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (2)



ภาพที่ 24 บรรยายภาคในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (3)



ภาพที่ 25 บรรยายภาคในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (4)



ภาพที่ 26 บรรยายภาคในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (5)



ภาพที่ 27 บรรยายภาคในชั้นเรียนขณะทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE (6)



ภาพที่ 28 นักเรียนนำเสนอผลงานการอ่านตามลำพังในชั้น E (1)



ภาพที่ 29 นักเรียนนำเสนอผลงานการอ่านตามลำพังในชั้น E (2)



ภาพที่ 30 ตัวอย่างภาพและสื่อที่ผู้วิจัยนำมาติดไว้ที่ผนังห้องเรียนเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนบทเรียนตลอดสัปดาห์



ภาพที่ 31 นักเรียนขณะทดสอบทักษะการเขียนหลังการทดลอง

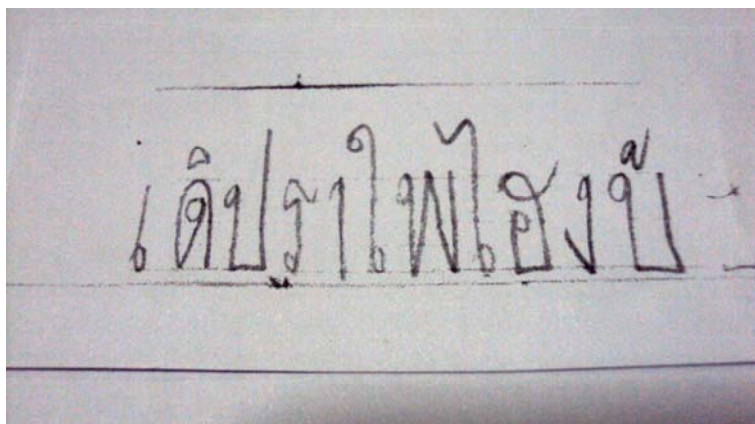


ภาพที่ 32 นักเรียนขณะทดสอบทักษะการอ่านหลังการทดลอง (1)



ภาพที่ 33 นักเรียนขณะทดสอบทักษะการอ่านหลังการทดลอง (2)

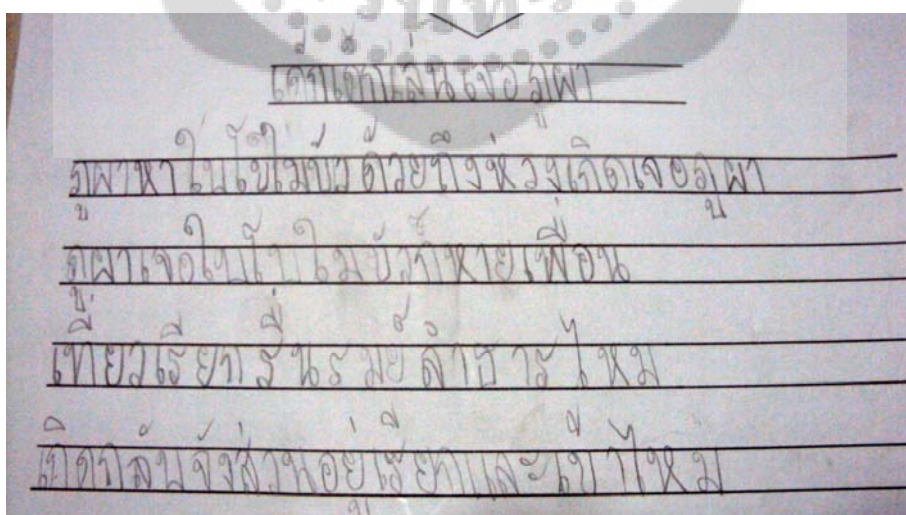
ก่อนการทดลอง



ระหว่างการทดลอง

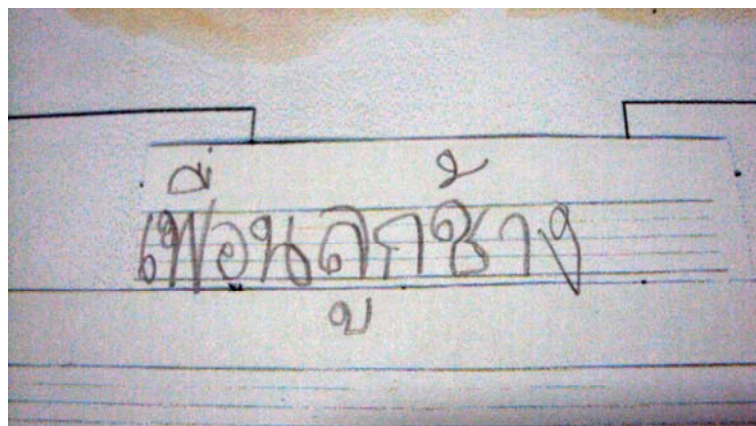


หลังการทดลอง



ภาพที่ 34 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 1 ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE

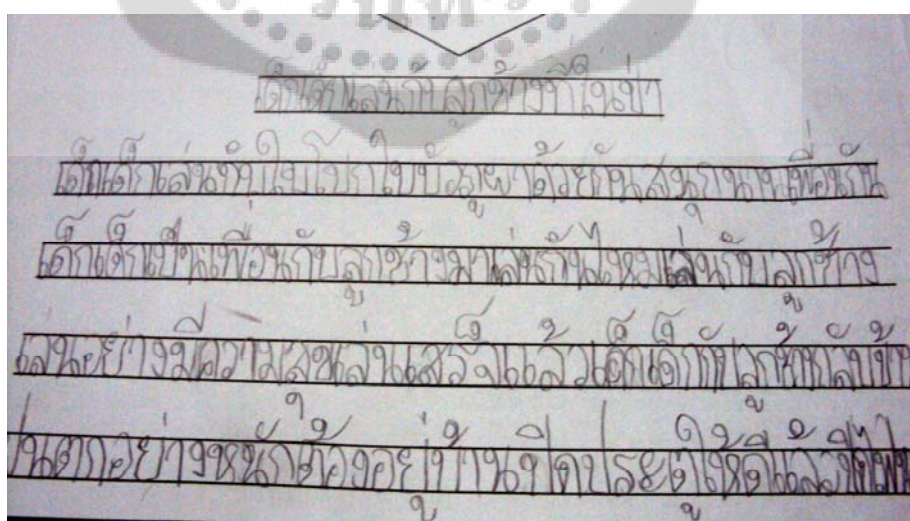
ก่อนการทดลอง



ระหว่างการทดลอง



หลังการทดลอง

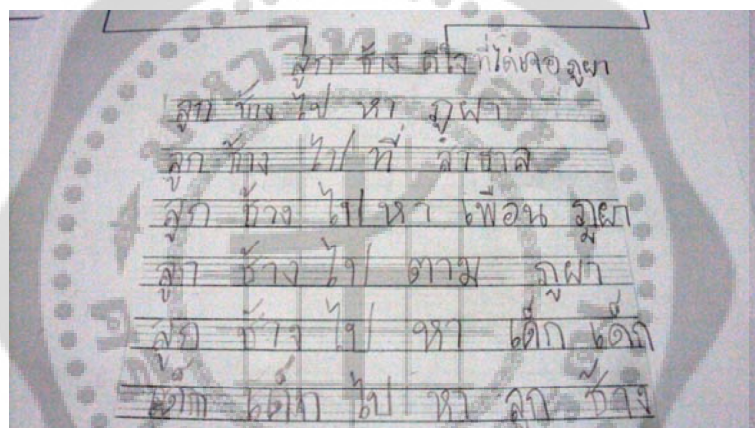


ภาพที่ 35 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 2 ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE

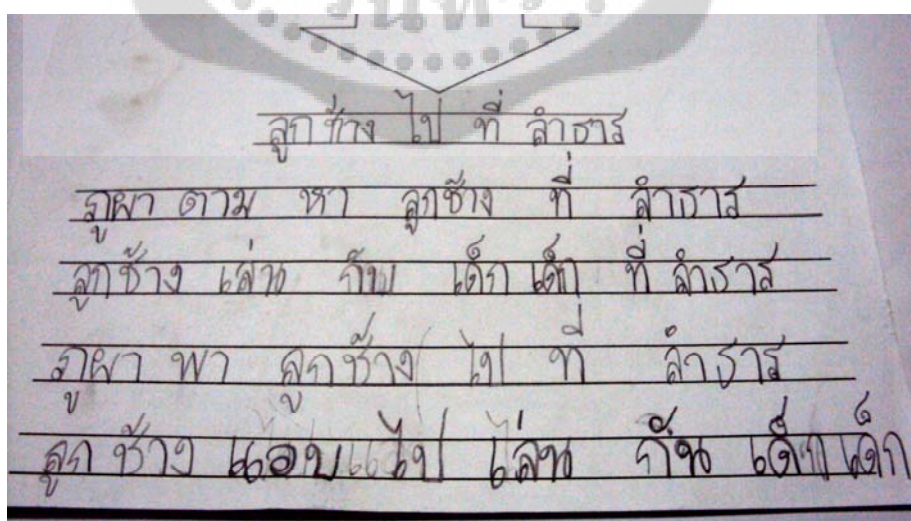
ก่อนการทดลอง



ระหว่างการทดลอง

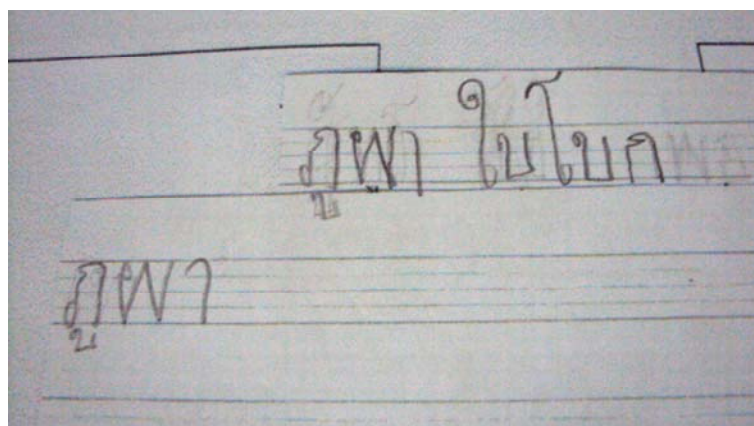


หลังการทดลอง



ภาพที่ 36 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 3 ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE

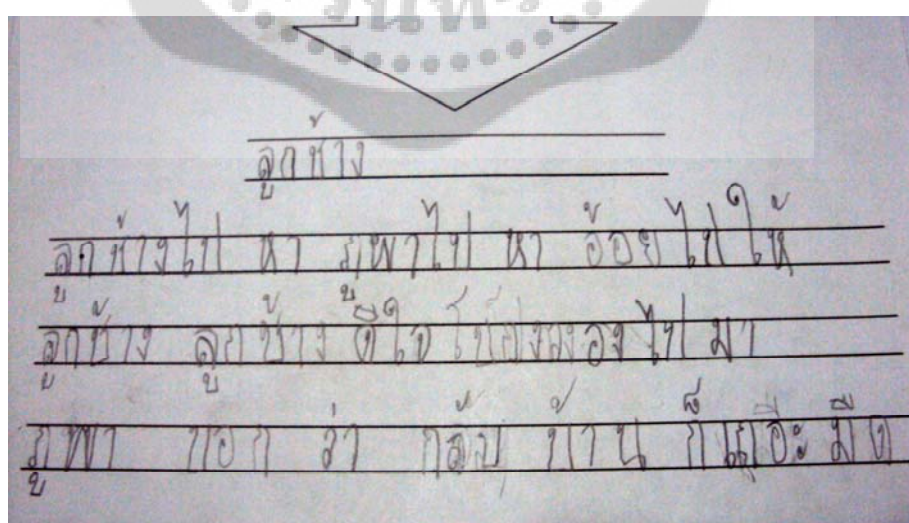
ก่อนการทดลอง



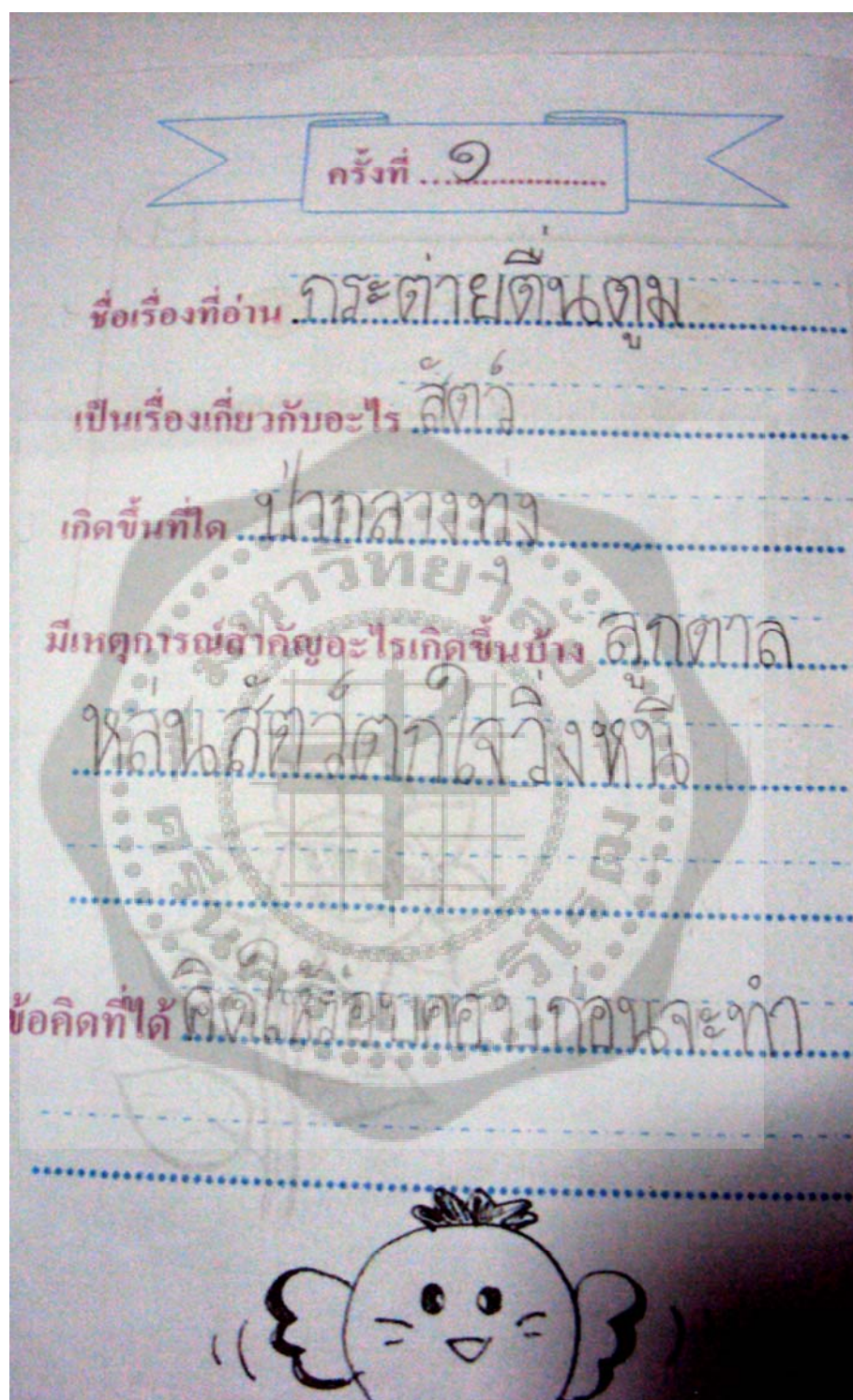
ระหว่างการทดลอง



หลังการทดลอง



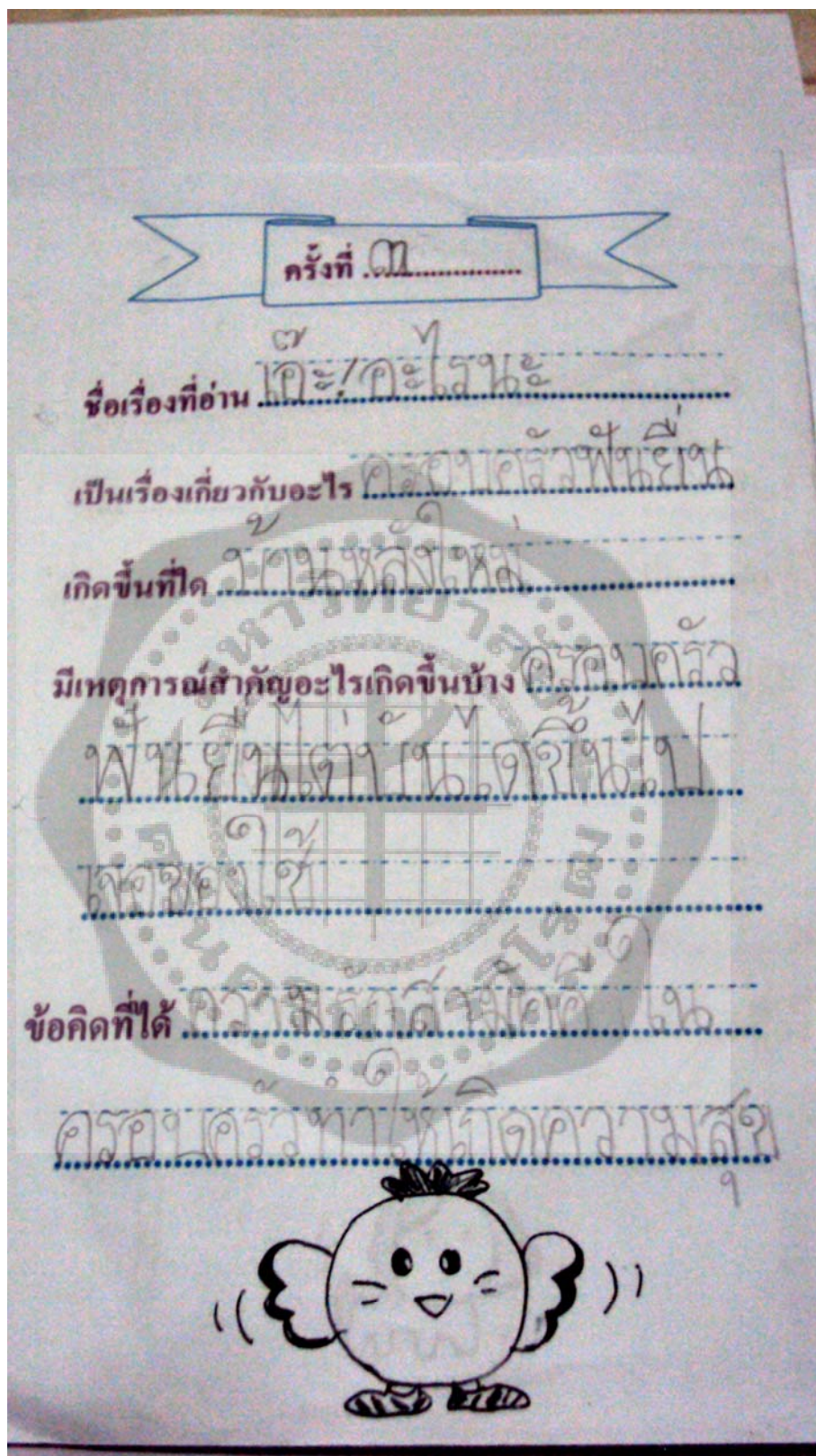
ภาพที่ 37 พัฒนาการด้านการเขียนเรื่องจากภาพของนักเรียนคนที่ 4 ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE



ภาพที่ 38 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 1
ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE



ภาพที่ 39 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 2
ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE



ภาพที่ 40 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 3
ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE

ครั้งที่ ๕

ชื่อเรื่องที่อ่าน ดอกไม้ ใกล้ตัว

เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร ดอกไม้

เกิดขึ้นที่ใด บริเวณรอบๆ บ้าน

มีเหตุการณ์สำคัญอะไรเกิดขึ้นบ้าง ดอกไม้

ข้อคิดที่ได้ ได้รู้เกี่ยวกับดอกไม้หลาย

สิ่ง



ภาพที่ 41 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 4
ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE

ครั้งที่ .. ๕ ..

ชื่อเรื่องที่อ่าน ดอกไม้ โกลาเวน

เป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร ดอกไม้ โกลาเวน

เกิดขึ้นที่ใด โกลาเวน

มีเหตุการณ์สำคัญอะไรเกิดขึ้นบ้าง ดอกไม้ โกลาเวน

ใจความสำคัญใจความรองใจความเสริมใจความสรุปใจความ

ข้อคิดที่ได้ จากการพัฒนาดอกไม้ โกลาเวน



ภาพที่ 42 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 5
ระหว่างทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE



ภาพที่ 43 พัฒนาการด้านการอ่านและจดบันทึกการอ่านของนักเรียนคนที่ 1 ครั้งที่ 6
หลังการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ GRACE



ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาววรินทร์ โพนน้อย
วัน เดือน ปีเกิด	9 ธันวาคม 2516
สถานที่เกิด	อำเภอบางคล้า จังหวัดฉะเชิงเทรา
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	112 หมู่ที่ 1 ตำบลบางคา อำเภอรราชาสีน จังหวัดฉะเชิงเทรา โทร. 08-9224-4899 E-mail : ajanying@hotmail.com
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	อาจารย์ประจำสาขาวิชาการประถมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2528	ประถมศึกษาปีที่ 6 จาก โรงเรียนสุเมธานุศาสน์ อำเภอเมือง จังหวัดฉะเชิงเทรา
พ.ศ. 2533	มัธยมศึกษาปีที่ 5 จาก โรงเรียนดัดดรุณี และมัธยมศึกษาปีที่ 6 (สอบเทียบ) จาก หน่วยจัดการศึกษานอกโรงเรียนดัดดรุณี อำเภอเมือง จังหวัดฉะเชิงเทรา
พ.ศ. 2537	ศึกษาศาสตรบัณฑิต (เกียรตินิยมอันดับสอง) สาขาวิชาการประถมศึกษา จาก มหาวิทยาลัยขอนแก่น
พ.ศ. 2541	ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา จาก มหาวิทยาลัยขอนแก่น
พ.ศ. 2555	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ