

**การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี  
เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข  
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6**

**ธนภัทร จันทร์เจริญ**

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

พ.ศ. 2559

**The Development of Thai Language Instructional Model Based  
on AALC for Enhancing Meaningful Learning and Happiness  
Learning of Primary 6 Students**

**Tanaput Chanchaoren**

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Doctor of Educational Program in Curriculum and Instruction  
Department of Curriculum and Instruction  
College of Education Sciences, Dhurakij Pundit University**

**2016**



## ใบรับรองวิทยานิพนธ์

วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ปริญญา ศึกษาศาสตรบัณฑิต

หัวข้อวิทยานิพนธ์ การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

เสนอโดย นายชนภัทร จันทร์เจริญ


หลักสูตร ศึกษาศาสตรบัณฑิต

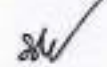
สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน


อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร. ทศนีย์ชาติไทย

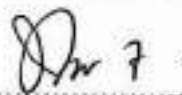
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไสว พักขาว

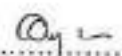
ได้พิจารณาเห็นชอบโดยคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์แล้ว

  
..... ประธานกรรมการ  
(ศาสตราจารย์ ทศนีย์ ชาติไทย)

  
..... กรรมการและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์  
(รองศาสตราจารย์ ดร. ทศนีย์ ชาติไทย)

  
..... กรรมการและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไสว พักขาว)

  
..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์)

  
..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร. อรุณี หรดาล)

วิทยาลัยครุศาสตร์รับรองแล้ว

  
..... คณบดีวิทยาลัยครุศาสตร์  
(ศาสตราจารย์ ทศนีย์ ชาติไทย)

วันที่ ... / ... เดือน ... พ.ศ. 2559

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
ชื่อผู้เขียน	ธนภัทร จันทร์เจริญ
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร. ทศนีย์ ชาติไทย
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไสว พิกขาว
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
ปีการศึกษา	2558

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 2) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และ 3) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนภาษาไทยในสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 260 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเซนต์คาเบรียล ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 2 ห้องเรียน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามครูภาษาไทย รูปแบบการเรียนการสอน แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐาน แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์ แบบวัดผลสัมฤทธิ์ แบบสอบถามความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที (t-test) และการหาสหสัมพันธ์แบบ Pearson (Pearson Product Moment Correlation)

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. การสำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้แบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย ในภาพรวม พบว่า สภาพการจัดการเรียนรู้ครูปฏิบัติในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.26 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.05 ปัญหาการจัดการเรียนรู้ครูพบปัญหาในระดับน้อย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.01 ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ ครูควร

เลือกใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ไม่ซับซ้อน คิดเป็นร้อยละ 25 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย คิดเป็นร้อยละ 28.13 เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่ทันสมัย คิดเป็นร้อยละ 31.25 และใช้เกณฑ์การประเมินที่สอดคล้องกับสภาพจริง คิดเป็นร้อยละ 34.38

2. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ขั้นตอนการเรียนการสอนซึ่งมี 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ตรวจสอบและปรับบทโนทัศน์ ขั้นที่ 2 จัดโครงสร้างความคิด ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ขั้นที่ 4 ประยุกต์กลวิธีการเรียนรู้ภาษา ขั้นที่ 5 พัฒนาการคิดเชื่อมโยง และ 4) การวัดและประเมินผล จากการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า มีความเหมาะสมในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.18

3. ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า 1) กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2) กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 3) กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 4) กลุ่มทดลองมีความสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 5) กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.68 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.02 6) กลุ่มทดลองมีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ 7) การเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีความสัมพันธ์เท่ากับ 0.81 และการเรียนรู้อย่างมีความสุขขึ้นอยู่กับการเรียนรู้อย่างมีความหมาย คิดเป็นร้อยละ 66

**คำสำคัญ:** รูปแบบการเรียนการสอน ภาษาไทย การเรียนรู้อย่างมีความหมาย การเรียนรู้อย่างมีความสุข ประถมศึกษา

Thesis Title	The Development of Thai Language Instructional Model Based on AALC for Enhancing Meaningful Learning and Happiness Learning of Primary 6 Students
Author	Tanaput Chancharoen
Thesis Advisor	Associate Professor Dr.Tassanee Chatthai
Co-Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Sawai Fugkhao
Department	Curriculum and Instruction
Academic Year	2015

### ABSTRACT

The objectives of this research were 1) to survey the state, problems, suggestions and the solutions of learning management of Thai language in Primary 6, 2) to develop a Thai language instructional model based on AALC for enhancing meaningful learning and happiness learning of Primary 6, and 3) to study the effectiveness of instructional model of Thai language.

The samples were 260 Thai language teachers from Bangkok Educational Service Area and two classrooms of primary 6 students of Saint Gabriel College in the second semester of academic year 2015. One classroom was assign to be an experimental group and the other was a controlled group. The sampling method was simple random sampling. The instruments used in this research were questionnaire for Thai language teacher, Instructional Model, Basic Concept Test, Concepts Map, Learning Outcome Assessment, Behavior Observation and Happiness Questionnaire. Statistical data analyses were frequency, percent, mean, standard deviation, t-test and Pearson product moment correlation.

The results of this research were as follows:

1. The state of learning management of Thai language teachers was in the medium-level with the mean of 3.26, with standard deviation of 0.05. The problems of learning management were in the low level as the mean of 2.22, with standard deviation of 0.01. For suggestions and solutions, teachers needed a design of learning management to be simple accounted for 25 percent, different learning activities 28.13 percent, modern learning media 31.25 percent, and using authentic work assessment 34.38 percent.

2. The development of AALC based on instructional model consisted of 4 components; 1) principle of model; 2) objective of model; 3) learning and teaching phase that have 5 steps were step 1 ensuring concept, step 2 preparation of thinking, step 3 active learning, step 4 language learning strategies, and step 5 association of idea; and 4) measurement and assessment. The level of appropriateness of the AALC based on instructional model was 3.70, with standard deviation of 0.18.

3. The effectiveness of instructional model applications were 1) the experimental group has the learning achievement in Thai language meaningful learning gained after learning was found significantly higher than before learning at the level of 0.01. 2) the experimental group has the learning achievement in Thai language meaningful learning gained after learning was found significantly higher than the controlled group at the level of 0.05. 3) the experimental group has the learning achievement in Thai language meaningful learning gained after learning was found significantly higher than standard 50 percentages at the level of 0.01. 4) the experimental group has the concepts map gained after learning was found significantly higher than standard 50 percentages at the level of 0.01. 5) the experimental group had the behavior for happiness in the good-level was the average of 2.68, the standard deviation of 0.02. 6) the experimental group has the level of opinions in happiness learning gained significantly higher than the controlled group at the level of 0.01. 7) the meaningful learning with the happiness learning has the relation ( $r$ ) of 0.81, and the happiness learning depended on the meaningful learning of 66 percent.

**Keywords:** Instructional Model, Thai Language, Meaningful learning, Happiness learning, Primary

### กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์นี้ สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความกรุณาของ รองศาสตราจารย์ ดร. ทศนีย์ ชาดิไทย อาจารย์ที่ปรึกษา ซึ่งสละเวลาให้คำปรึกษา แนะนำ ตรวจสอบและแก้ไขข้อบกพร่องของงานวิจัยด้วยความเอาใจใส่อย่างยิ่ง และด้วยความกรุณาของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไสว พิกขาว อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่ให้คำแนะนำและข้อคิดเห็นเพิ่มเติมอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของท่านทั้งสองเป็นอย่างยิ่งและขอกราบขอบพระคุณท่านไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ รองศาสตราจารย์ ดร. ทวีศักดิ์ จินดาบุรุษ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อภิรักษ์ อนุชานัน และรองศาสตราจารย์ ดร. อรุณี หวดาล ที่กรุณาเป็นคณะกรรมการสัมมนาและสอบวิทยานิพนธ์ ตลอดจนให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานวิจัยนี้ให้มีความถูกต้อง สมบูรณ์ และมีคุณค่ามากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้สื่อข่าวทุกท่าน ที่อนุเคราะห์รับประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยพร้อมทั้งให้คำแนะนำเพิ่มเติมอันจำเป็นสำหรับการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ให้บรรลุผลอย่างดียิ่งตามเจตนารมณ์ของผู้วิจัย

ขอกราบขอบพระคุณ ภราวดา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วินัย วิชัยวิทิตายส์ ผู้อำนวยการโรงเรียนเซนต์คาเบรียล ที่อนุญาตให้ใช้กลุ่มตัวอย่างเพื่อการทดลองในการวิจัย ขอขอบพระคุณ คณะภราวดา คณะผู้บริหาร มาสเตอร์และมิสทุกท่าน และขอขอบคุณนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2558 ทุกคน ที่ให้ความร่วมมือด้วยดีตลอดการทดลองเพื่อการวิจัยในครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้บริหารสถานศึกษาที่อำนวยความสะดวกในการจัดเก็บข้อมูล และขอขอบคุณคุณครูทุกท่านที่ร่วมตอบแบบสอบถามในการทำวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์วิทยาลัยสุรศาสตร์ ที่ถ่ายทอดความรู้ และประสบการณ์อันทรงคุณค่า และขอกราบขอบพระคุณคณะผู้บริหารมหาวิทยาลัยสุรกิจบัณฑิตย ที่เมตตาตามอบทุนลดหย่อนค่าเล่าเรียน ทำให้ผู้วิจัยมีโอกาสได้พัฒนาตนเองและสำเร็จการศึกษาในระดับคุณวุฒิปริญญาตรี

ขอขอบคุณนายรัชชัย นุสญา ที่ช่วยเหลือเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยจนส่งผลให้งานวิจัยนี้สำเร็จได้ในเวลาอันรวดเร็ว

คุณค่าและความดีงามอันพึงบังเกิดขึ้นจากวิทยานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอโน้มอุทิศแด่มารดา (ผู้ล่วงลับ) ผู้เป็นที่รักยิ่ง และขอมอบให้แก่บิดา พี่ ๆ และหลาน ๆ ตลอดจนผู้มีพระคุณ และเพื่อนพี่น้องทุกท่าน ผู้ซึ่งให้การสนับสนุน ส่งเสริม ช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจให้ด้วยดีเสมอมา

ธนภัทร จันทร์เจริญ



สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	๗
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	๘
กิตติกรรมประกาศ.....	๙
สารบัญตาราง.....	๑๑
สารบัญภาพ.....	๑๑
<b>บทที่</b>	
1 บทนำ.....	1
1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา.....	1
1.2 ประเด็นปัญหาของการวิจัย.....	3
1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	5
1.4 สมมติฐานของการวิจัย.....	6
1.5 ขอบเขตของการวิจัย.....	6
1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	7
1.7 นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย.....	8
2 แนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	10
2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน.....	10
2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย.....	19
2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความหมาย.....	44
2.4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความสุข.....	64
2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ที่มีความหมายกับการเรียนรู้ที่มีความสุข.....	88
2.6 แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	89
2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	141
2.8 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเฮอแอลซี.....	150
2.9 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	164

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
3 ระเบียบวิธีวิจัย.....	166
3.1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย.....	166
3.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	194
4 ผลการศึกษา.....	203
4.1 ผลการสำรวจสภาพ ปัญหา และข้อเสนอแนะการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้.....	203
4.2 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี.....	224
4.3 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิด เอเอแอลซี.....	226
5 บทสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	235
5.1 สรุปผลการศึกษา.....	235
5.2 อภิปรายผลการศึกษา.....	237
5.3 ข้อเสนอแนะ.....	243
บรรณานุกรม.....	245
ภาคผนวก.....	260
ก. รายนามและเกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	261
ข. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	265
ค. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน.....	290
ง. ตัวอย่างแบบประเมินเครื่องมือการวิจัย.....	327
จ. ผลการประเมินความเหมาะสมของเครื่องมือการวิจัย.....	337
ฉ. ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	357
ช. คะแนนการสอบวัดและประเมินผลนักเรียน.....	372
ซ. ตัวอย่างหนังสือถึงหน่วยงานและบุคคลที่เกี่ยวข้อง.....	388
ฅ. ตัวอย่างผังแสดงการเชื่อมโยง โยงม โนทัศน์การเรียนรู้ประกอบการสอน .....	393
ฉ. ตัวอย่างผังแสดงการเชื่อมโยง โยงม โนทัศน์การเรียนรู้ที่นักเรียนสร้างขึ้น .....	400
ค. ภาพกิจกรรมการเรียนการสอน .....	409
ประวัติผู้เขียน.....	417

สารบัญญัตินำ

ตารางที่	หน้า
2.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน.....	13
2.2 การสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความหมาย.....	51
2.3 การสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความสุข.....	65
2.4 สาเหตุที่ทำให้เด็กเบื่อการเรียนตามความคิดเห็นของสมาชิกเด็ก.....	76
2.5 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อส่งเสริม การเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข.....	154
2.6 กิจกรรมการเรียนรู้ที่นำมาใช้ในรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น.....	158
2.7 ผลการสังเคราะห์แนวการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น.	161
3.1 แสดงเนื้อหาและกรอบเวลาที่ใช้ในการทดลอง.....	181
4.1 แสดงจำนวน และร้อยละของครูภาษาไทยที่ตอบแบบสอบถาม.....	203
4.2 แสดงจำนวน และร้อยละของสถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม.....	206
4.3 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.....	207
4.4 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัญหาการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6.....	214
4.5 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ไข ปัญหาด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้.....	219
4.6 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ไข ปัญหาด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้.....	221
4.7 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ไข ปัญหาด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้.....	222
4.8 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ไข ปัญหาด้านการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้.....	223
4.9 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหมาะสมของรูปแบบการเรียน การสอน.....	224

**สารบัญตาราง (ต่อ)**

ตารางที่	หน้า
4.10 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการเชื่อมโยง โหมดสัมฤทธิ์การเรียนรู้ ของกลุ่มทดลอง.....	226
4.11 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่าง มีความหมายก่อนเรียนและ หลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	227
4.12 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมี ความสุขของกลุ่มทดลอง.....	228
4.13 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมี ความสุขของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	229
4.14 แสดงการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อน เรียนกับหลังเรียนของกลุ่มทดลอง.....	231
4.15 แสดงการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลัง เรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	232
4.16 แสดงความถี่ และค่าร้อยละของกลุ่มทดลองที่มีคะแนนความสามารถ การเชื่อมโยง โหมดสัมฤทธิ์เรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50.....	232
4.17 แสดงความถี่ และค่าร้อยละของกลุ่มทดลองที่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50.....	233
4.18 แสดงการเปรียบเทียบความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขหลังเรียนของกลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุม.....	233
4.19 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมี ความสุข.....	234

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
2.1 การเรียนการสอนเชิงระบบ.....	27
2.2 การเรียนรู้แบบท่องจำและการเรียนรู้ที่มีความหมาย.....	48
2.3 ลำดับขั้นและผลของการเรียนรู้ที่มีความหมายที่นำไปสู่ความคิดสร้างสรรค์...	49
2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ที่มีความหมาย การมีความหมายเชิงศักยภาพ การมีความหมายเชิงตรรกะ และการมีความหมายทางจิตวิทยา.....	53
2.5 ลำดับขั้นในการเรียนรู้ชื่อ.....	55
2.6 ลำดับขั้นในการเรียนรู้เชื่อมมโนทัศน์.....	56
2.7 การเรียนรู้ที่มีความหมาย.....	59
2.8 การเรียนรู้แบบท่องจำ.....	60
2.9 การจำแนกระดับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของ Ausubel.....	63
2.10 โครงสร้างของการเรียนรู้เชิงรุก.....	99
2.11 การจัดการกับปัจจัยที่เป็นความวิกฤตในการสอน.....	105
2.12 โครงสร้างของกรอบมโนทัศน์อย่างง่าย.....	123
2.13 การสร้างกรอบมโนทัศน์โดยใช้แผ่นกระดาษที่เคลื่อนย้ายได้.....	124
2.14 กรอบมโนทัศน์ที่จัดลำดับแตกต่างจากมโนทัศน์ชุดเดียวกัน.....	125
2.15 การสร้างกรอบมโนทัศน์โดยใช้แผ่นกระดาษที่เคลื่อนย้ายได้.....	127
2.16 ตัวอย่างการให้คะแนนกรอบมโนทัศน์.....	137
2.17 การเรียนรู้แบบท่องจำและการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งเกิดจากการได้รับความ ความรู้จากภายนอกผ่านเครื่องคิดเลขวางการรับรู้.....	140
2.18 การเรียนรู้ที่มีความหมาย เมื่อ ง จ และ ฉ เป็นความรู้ใหม่ที่จะเชื่อมโยงกับ โครงสร้างทางปัญญา.....	140
2.19 การสังเคราะห์หลักการ/แนวคิดของรูปแบบการเรียนการสอน.....	156
2.20 การกำหนดวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน.....	157
2.21 การกำหนดขั้นการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น.....	159
2.22 หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่สนับสนุนการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน...	163
2.23 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	165

สารบัญภาพ (ต่อ)

ภาพที่	หน้า
3.1 แบบแผนการทดลอง .....	183
3.2 ค่าดัชนีคอนในการวิจัย.....	193

## บทที่ 1

### บทนำ

#### 1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาไทยเป็นหัวใจของการเรียนรู้ ถ้าอ่อนภาษาไทยแล้วก็จะอ่อนทุกวิชา เช่น คณิตศาสตร์ เมื่ออ่าน โจทย์และแปลความหมายโจทย์ไม่ได้ก็จะทำแบบฝึกหัดไม่ได้ วิทยาศาสตร์ ถ้าไม่รู้จักศัพท์ทางวิทยาศาสตร์ ชื่อเฉพาะต่าง ๆ ก็จะเรียนไม่รู้เรื่อง ภาษาอังกฤษ หากอ่อนภาษาไทยแล้วก็ยากที่จะเขียนคำทับศัพท์ คำแปล ความหมายให้ตรงกับคำศัพท์เดิมได้ ดังนั้น ทุกคนจึงต้องเอาใจใส่ภาษาไทยเป็นพิเศษ (บุญช่วย มีจิต, 2554) ภาษาไทยมีอิทธิพลระยะลักษณะหลากหลายประการที่ควรเรียนรู้ และไม่ว่านักเรียนจะเรียนหรือครูจะสอนวิชาอะไรก็ตาม การอธิบายด้วยภาษาไทยที่ดี ที่ถูกต้อง จะช่วยให้การเรียนการสอนเหล่านั้นบรรลุผลได้ดี รวดเร็ว และสมบูรณ์ ในขณะเดียวกัน ไม่ว่าจะประกอบวิชาชีพอะไร ก็ต้องติดต่อกับคนไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเป็นคนไทย ซึ่งจะต้องใช้ภาษาไทยในการดำเนินชีวิตอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ (ประยอม ของทอง, 2556) ภาษาไทยจึงเป็นหลักที่มีความสำคัญนำไปสู่การเรียนรู้ในวิชาอื่น ๆ และเป็นบันไดสู่ความสำเร็จของชีวิต (บัวขาว เกตุทิพย์, 2556)

ปัจจุบันเด็กไทยมีความรู้ภาษาไทยน้อยลงมาก เพราะมองว่าภาษาไทยเป็นวิชาที่น่าเบื่อ ครูที่สอนภาษาไทยเองก็ให้ความสำคัญน้อยลง ภาษาไทยจึงด้อยค่าในสายตาของนักเรียน จะเห็นได้จากการอ่านเขียนของเด็กยุคนี้ที่เขียนไม่ได้ แม้แต่อ่านไม่ออกก็มีมากขึ้น (บัวขาว เกตุทิพย์, 2556) และทั้ง ๆ ที่การเรียนการสอนภาษาไทยมีเนื้อหาที่นักเรียนต้องเรียนซ้ำมาซ้ำไปหลายปี แต่ก็ยังจำไม่ได้หรือยังไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้ เช่น หลักภาษาไทย เป็นต้น ทั้งนี้ก็เพราะนักเรียนไม่ได้เรียนจนถึงขั้นการเรียนรู้ หากครูจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้แล้ว นักเรียนก็จะมี ความเข้าใจเนื้อหาอย่างคงทนถาวร (ฉัตรชัย อธิเกียรติ, 2557, น. 170) ปัจจุบันการเรียนการสอนภาษาไทยนักเรียนก็ไม่ได้เรียนอย่างสนุกและตอบสนองความสนใจใคร่เรียน การวัดผลประเมินผลก็เน้นให้นักเรียนท่องจำกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ ไม่นับการนำไปใช้ ทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่าย ไม่เห็นคุณค่าของภาษาไทยที่จะนำไปใช้ในแต่ละโอกาส ฯลฯ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.), 2549) เป็นการศึกษาจัดการศึกษาที่เน้นวิชาการความรู้ และด้วยระบบ การเรียนที่เน้นการท่องหนังสือ ห้ายที่สุดก็เกิดการศึกษาค้นคว้าในตำราเป็นตัวตั้ง สร้างมายาคติ ในระบบคุณค่าและทำให้การเรียนรู้เป็นทุกข์ (ประเวศ วะสี, 2552) และจากผลการสอบ O-NET

ปีการศึกษา 2556 พบว่า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาษาไทยมีคะแนนเฉลี่ย 45.02 คะแนน คะแนนสูงสุด 100.00 คะแนน คะแนนต่ำสุด 0.00 คะแนน (ไทยรัฐออนไลน์, 2557) และผลการสอบในปีการศึกษา 2557 ภาพรวมไม่ต่างจากปีที่ผ่านมา โดยภาษาไทยมีคะแนนเฉลี่ย 44.88 คะแนน คะแนนสูงสุด 94.00 และคะแนนต่ำสุด 0.00 คะแนน (เดลินิวส์, 2558) ข้อมูลเหล่านี้บ่งเป็นสถิติและตัวชี้วัดทางการศึกษาที่สะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนสอนภาษาไทย ยังคงไม่สามารถสร้างคุณภาพเพื่อพัฒนาและส่งเสริมนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายตรงตามจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาอย่างแท้จริงได้

หลักในการเรียนรู้ที่สำคัญก็คือ การนำเอาความรู้เดิมมาจับความรู้ใหม่ แล้วต่อยอดความรู้ของตนขึ้นไป หากนักเรียนมีความรู้เดิมแน่นชำอูถูกต้อง ก็จะสามารถนำเอาความรู้เดิมมาจับความรู้ใหม่และต่อยอดความรู้ของตนได้อย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดปิติสุขในการเรียนรู้ (วิจารณ์ พานิช, 2557, น. 27) ซึ่ง Bloom (1982, p. 33) ได้อธิบายว่า ถ้านักเรียนขาดตั้งจำเป็นที่ต้องเรีอนรู้มาก่อน ก็เป็นไปได้ที่จะทำให้เขาเกิดการเรียนรู้ได้อย่างเพียงพอ ไม่ว่าจะมีการเชิญชวน ให้รางวัล หรือได้รับการสอนที่ดีมีคุณภาพก็ตาม สอดคล้องกับแนวคิดของ Ausubel (1969) ที่เชื่อว่า ในสมองของมนุษย์มีการจัดความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ซึ่งเป็นระบบระเบียบในลักษณะที่เป็น โครงสร้าง ซึ่งเขาเรียกว่า โครงสร้างทางพุทธิปัญญา (Cognitive Structure) ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนความรู้ใหม่ให้แก่เด็กควรจัดให้นักเรียนได้เรียนรู้ที่มีความหมาย กล่าวคือ นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับความรู้ใหม่ได้อย่างสมเหตุสมผล หรือสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้นั้นเข้ากับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่รู้มาก่อนได้ ขณะเดียวกันการจัดการเรียนรู้ก็ต้องเป็นการพัฒนาความสุขไปด้วยในตัว เพราะถ้าเด็กพัฒนาได้จริง เขาจะเรียนรู้และแสวงหาความรู้ที่มีความสุข (พระพรหมคุณาภรณ์ (ป. อ. ปยุตฺโต), 2557, น. 33-34, 39) การจัดการเรียนรู้ที่ดีจึงต้องคำนึงถึงความสุขในการเรียนรู้ด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งพ่อแม่และครูอาจารย์ที่ต่างอยากให้ลูกศิษย์ของตนร่าเริง แจ่มใส และมีความสุข แต่เด็กจำนวนไม่น้อยกลับพบกับความทุกข์ ทุกข์ เพราะต้องไปโรงเรียน ทุกข์ เพราะเรียนไม่รู้เรื่อง ทุกข์ เพราะทำการบ้านไม่เสร็จ และทุกข์ เพราะกลัวครู ฯลฯ ทั้งนี้ก็เพราะบรรยากาศของการให้การศึกษาขาดความเป็นกัลยาณมิตร ขณะเรียนก็มีแต่การแข่งขัน การสอบก็เป็นเพียงการทดสอบความจำจากสิ่งที่ครูสอน ปิดกั้นความกระตือรือร้น ความอยากรู้อยากเห็นของเด็ก ฯลฯ (กิตติชาติ บุญเชื้อ, ปิณันท์ สุทธสาร, วิภา คัมพุลพงษ์ และสุนทร ช่วงสูวนิช, 2540, น. 1-3) ซึ่งสอดคล้องกับผลการสำรวจของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติร่วมกับองค์การยูนิเซฟ และสถาบันศิลปวัฒนธรรมเพื่อการพัฒนาที่ทำการสำรวจความคิดเห็นของสมาชิกเด็กจาก 76 จังหวัด จำนวน 304 คน พบว่า เด็กเบื่อการเรียนและเรียนไม่สนุกเพราะรูปแบบและวิธีการเรียนการสอน



ไมคี อันเป็นผลมาจากการเรียนการสอนที่เน้นการท่องจำเป็นหลัก (มูลนิธิตศรึ-สตมดิวงศ์, 2541, น. 22)

โดยเหตุนี้จึงเป็นที่ประจักษ์ชัดว่า วิธีการจัดการศึกษาแบบเดิมหรือที่ใช้กันอยู่ เช่น การเรียนแบบท่องจำ (Rote Learning) การเรียนโดยครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ การเรียนการสอนที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง ไม่ช่วยให้แก่นักเรียนสามารถสร้างและใช้ความรู้ได้ด้วยตนเอง การศึกษายุคใหม่จึงต้องเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ จากที่เน้นเรื่องการสอน ไปเน้นที่การเรียนแทน ครูต้องจุดประกายความสนใจใฝ่รู้ (Inspire) แก่นักเรียน ใ้แก่นักเรียน ได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ (Learning by Doing) เพื่อที่จะได้เกิดทักษะในการเรียนรู้ (วิจารณ์ ทานิช, 2555, น. 18-21 และจากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่สำคัญ พบว่า มีแนวคิดสำคัญ 4 แนวคิดที่สามารถนำมาผสมผสานกันในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาแก่นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและมีความสุขได้ ดังนี้

1. การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) เป็นการช่วยจัด โครงสร้างและสร้างความกระ่งงในการเรียนรู้ใ้แก่นักเรียน เป็นกระบวนการชี้นำซึ่งมีลักษณะเป็นบทสรุปย่อที่มีความกว้างขวางและครอบคลุมเนื้อหา (Hartley and Davies, 1976, p. 153) มีประโยชน์สำหรับแก่นักเรียนที่มีความสามารถสูง และเป็นผลดีต่อแก่นักเรียนที่มีความสามารถต่ำด้วย เพราะ จะช่วยจัดระบบความคิดก่อนเรียนทำให้้ง่ายต่อการเรียนรู้ (Anderson and Ausubel, 1965) การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้ามักใช้เป็นบทนำที่ช่วยอธิบายล่วงหน้าก่อนเรียนเรื่องใหม่ ช่วยแสดงความรู้หรือมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องและเพิ่มผลการเรียนรู้เนื้อหาใหม่แก่นักเรียน ทำใ้แก่นักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้ เป็นเครื่องมือซึ่งส่งเสริมความจำและระลึกถึงเนื้อหาที่เรียน นอกจากนี้ยังช่วยใ้แก่นักเรียนมีการจัดระบบมโนทัศน์ที่ได้รับอย่างเป็นระบบ เกิดการรับข้อมูลและแนวคิดอย่างมีความหมาย ส่งเสริมใ้แก่นักเรียนสนใจการสืบเสาะหาความรู้ และมีนิสัยการคิดอย่างเข้าใจเข้มแข็ง (Joyce and Weil, 1996, p. 217)

2. การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญา ผลคือแก่นักเรียนจะเรียนรู้แบบเข้าใจ มีความจำที่คงทน มีเจตคติต่อการเรียน และเกิดแรงจูงใจต่อการเรียนต่อไป สามารถพูดและเขียนได้สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต นำความรู้มาประยุกต์ในชีวิตประจำวัน เพิ่มความสนใจและมีความตั้งใจในการเรียนมากขึ้น ที่สำคัญแก่นักเรียนจะรู้สึกเป็นสุขสนุกสนานกับการเรียน มีความเข้าใจมโนทัศน์ที่สอนอย่างลึกซึ้งถูกต้อง และคงทน นีปฏิบัติสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้ร่วมกัน แก่นักเรียนได้รับประโยชน์จากการสอนที่หลากหลาย ส่งเสริมเจตคติทางบวกต่อการเรียน นอกจากนี้ยังพบว่าการเรียนรู้เชิงรุกช่วยส่งเสริมใ้แก่นักเรียนเป็นผู้รับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของตนเอง (McKeachie and others, 1987; Bonwell and Eison, 1991; Salemi, 2001)

3. กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกที่นักเรียนใช้เพื่อช่วยขยายขอบข่ายในการเรียนรู้ กลวิธีจะช่วยให้นักเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ช่วยในการเก็บข้อมูล และสามารถนำมาใช้ได้ก็เมื่อต้องการ (Oxford, 1989, p. 29) เป็นเทคนิค วิธีการ ที่นักเรียนใช้เพื่อทำความเข้าใจความหมายของภาษา จัดจำข้อมูลใหม่ นับเป็นสิ่งที่นักเรียนคิดและกระทำเพื่อที่จะเรียนรู้ (Chamot and Kupper, 1989, p. 13) นอกจากนี้กลวิธีการเรียนรู้ภาษายังสามารถช่วยให้นักเรียนบางคนเรียนภาษาได้ดีกว่าคนอื่น ๆ เพราะสามารถใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษามาพัฒนาการเรียนของตน สามารถตัดสินใจได้ว่าคนควรจะเรียนอย่างไร จึงจะเกิดสัมฤทธิ์ผลมากที่สุดเมื่ออยู่ในห้องเรียนและในสถานการณ์นอกห้องเรียน กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นกฎเกณฑ์สำคัญที่นำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเอง กล่าวคือ นักเรียนเข้าใจและรู้จักใช้วิธีการเรียนภาษา รู้จักเก็บรักษาข้อมูลเนื้อหาสาระที่กำลังเรียนและนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น กลวิธีการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี มีความมั่นใจในตนเอง มีพัฒนาการทางภาษา และสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Self-Directed) โดยเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม กลวิธีการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นสิ่งที่มิใช่ประโยชน์แก่นักเรียนทั้งระดับเก่งและอ่อน รวมทั้งยังช่วยเพิ่มขยายการแสดงออกถึงความสามารถทางภาษาด้วย (Berry, 1997, pp. 21-22)

4. การจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map) เป็นการจัดแสดงให้เห็นความแตกต่างของมโนทัศน์อย่างเป็นลำดับขั้น จากมโนทัศน์ที่กว้างครอบคลุมมาก ไปยังมโนทัศน์ที่จำเพาะเจาะจงไปเรื่อยๆ โดยมีมโนทัศน์ที่เจาะจงอยู่ต่ำสุด (Gardner, 1980, pp. 9-24) การจัดกรอบมโนทัศน์เป็นการจัดการเรียนรู้ที่สำรวจความรู้พื้นฐานที่มีมาก่อนของนักเรียน เพื่อนำไปใช้ในการเตรียมการสอนให้เหมาะสม ใช้แสดงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ต่าง ๆ ที่อยู่ในความคิดของนักเรียน ใช้สรุปความหมายจากตำรา ซึ่งจะช่วยให้ประหยัดเวลาและไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการอ่าน กรอบมโนทัศน์จะเป็นแนวทางให้แก่ นักเรียนว่าควรจะทำอะไร สังเกตสิ่งใด เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้ นอกจากนี้ยังสามารถทำให้จับใจความสำคัญและจดจำข้อความได้ง่าย (Novak, 1984) นอกจากนี้ Ault (1985) ยังได้กล่าวอีกว่า ครูผู้สอนสามารถใช้กรอบมโนทัศน์ในการเตรียมการสอนและจัดลำดับเนื้อหาที่จะสอน ซึ่งจะช่วยบูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน โดยดูจากกรอบมโนทัศน์ที่นักเรียนสร้างขึ้นแทนการเขียนตอบข้อสอบ ที่สำคัญนักเรียนสามารถใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากสิ่งที่เรียนหรือตำรา ทำให้นักเรียนเข้าใจในบทเรียน ได้ดียิ่งขึ้น เห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนทั้งหมดและทำให้สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้ไปได้นาน

จากความสำคัญและปัญหาของการเรียนการสอนภาษาไทย กอปรกับแนวคิดที่ได้ นำเสนอมาในเบื้องต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตาม แนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายควบคู่กับการเรียนรู้ที่มีความสุขของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งนี้เพื่อเป็นการพัฒนานักเรียนให้มีทักษะสำคัญในการเรียนรู้และ สามารถนำไปประยุกต์สำหรับการเรียนในชั้นมัธยมศึกษา ซึ่งจะมีเนื้อหาที่ยากและสลับซับซ้อน มากขึ้นเพื่อให้ นักเรียนมีสัมฤทธิผลในการเรียนรู้สูงสุดเต็มตามศักยภาพ และเป็นการพัฒนาคุณภาพ การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยให้บรรลุผลตามความมุ่งหมายของหลักสูตรที่เน้นพัฒนานักเรียน ให้ ดี เก่ง และมีความสุข ไปพร้อมกันด้วย

### 1.2 ประเด็นปัญหาของการวิจัย

1. สภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 มีลักษณะเป็นอย่างไร
2. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความ หมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีองค์ประกอบ อะไรบ้าง
3. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความ หมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีประสิทธิผลมากน้อย เพียงใด

### 1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ อย่างมีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับ นักเรียนในด้านการเรียนรู้ที่มีความหมาย และการเรียนรู้ที่มีความสุข

#### 1.4 สมมติฐานของการวิจัย

1. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่มีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่มีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ
3. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่มีความหมายผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50
4. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข มีความสามารถในการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50
5. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข มีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้ที่มีความสุขหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ
6. การเรียนรู้ที่มีความหมายมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ที่มีความสุข

#### 1.5 ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้ ดังนี้

##### 1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1.1 ครูผู้สอนภาษาไทยและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 813 แห่ง ประกอบด้วย โรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร และ โรงเรียนเอกชนสายสามัญศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (กลุ่มพัฒนาระบบสารสนเทศ ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ

และการสื่อสาร สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2557, ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) ซึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

1.2 ผู้เชี่ยวชาญ ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลทางการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา ซึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

## 2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ วิธีจัดการเรียนการสอน 2 วิธี ซึ่งประกอบด้วย รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น กับรูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ

2.2 ตัวแปรตาม คือ ประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ในด้านการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และการเรียนรู้อย่างมีความสุข

## 3. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยจะนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย (พื้นฐาน) สำหรับการจัดการเรียนรู้ที่เป็นเนื้อหาความรู้ (Content) ในสาระการเรียนรู้ที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้บังคับตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จำนวน 32 คาบ คาบเรียนละ 50 นาที

## 4. ระยะเวลาของการวิจัย

เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2558 – กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2559 (ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558)

## 5. สถานที่ดำเนินการวิจัย

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเขนส์คาเบรียล เขตคูสิต กรุงเทพมหานคร

## 1.6 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การวิจัยครั้งนี้คาดว่าจะเกิดประโยชน์และคุณค่า ดังนี้

1. ได้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุข สำหรับใช้เป็นนวัตกรรมจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนา นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

2. ช่วยแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข อันจะส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีในการเรียนรู้และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่สูงขึ้นต่อไป

3. เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแก่สถาบันการศึกษา และครูผู้สอน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยในระดับชั้นต่าง ๆ ด้านการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีที่สำคัญ ตลอดจนกระบวนการพัฒนา และการจัดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
4. เป็นแนวทางแก่สถาบันการศึกษาและครูผู้สอนที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนไปประยุกต์กับการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับชั้นอื่น และภาษาอื่น ๆ
5. เป็นแนวทางแก่นักวิชาการ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องด้านการจัดการศึกษาในการที่จะพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับบริบทและสภาพสังคมไทย

### 1.7 นิยามศัพท์ที่ใช้ในการวิจัย

เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนและถูกต้องตรงกัน ผู้วิจัยจึงได้กำหนดนิยามของคำศัพท์สำคัญที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

**แนวคิดเอเอแอลซี** หมายถึง แนวคิดที่เกิดจากการผสมผสานแนวคิดสำคัญ 4 แนวคิด คือ การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) และการจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map)

**รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี** หมายถึง แบบแผนของการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีการจัดลำดับขั้นของการเรียนการสอนอย่างเป็นกระบวนการและมีระบบ ประกอบด้วย 5 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ ขั้นที่ 2 จัดโครงสร้างความคิด ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ขั้นที่ 4 ประยุกต์กลวิธีการเรียนรู้ภาษา และขั้นที่ 5 พัฒนาการคิดเชื่อมโยง

**รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ** หมายถึง รูปแบบการเรียนการสอนที่ดำเนินการสอนตามแนวทางการสอนในกลุ่มมือการสอนภาษาไทย ของกระทรวงศึกษาธิการ ตามแนวคิดในการจัดการศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ประกอบด้วย ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นการเรียนการสอน ขั้นสรุป และการวัดและประเมินผล

**การเรียนรู้อย่างมีความหมาย** หมายถึง การเรียนรู้ที่นักเรียนเรียนรู้ด้วยความเข้าใจ สามารถนำความรู้ไปใช้เพื่อแก้ปัญหาหรือคิดอย่างสร้างสรรค์ เห็นความสัมพันธ์ และสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่เข้ากับมโนทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้วอย่างถูกต้อง ค่อเนื่อง และสัมพันธ์กันกับเรื่องที่เรียน ซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำ สามารถระลึกได้ และนำความรู้ที่ได้รียนั้น ไปใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้ วัดได้โดยใช้แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

การเรียนรู้ที่มีความสุข หมายถึง ความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียนรู้ โดยที่นักเรียนแสดงความสนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรม อย่างสนุกสนานเพลิดเพลิน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและครูผู้สอน วัดได้โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข และแบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุขที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย หมายถึง คะแนนที่ได้จากการวัดความรู้ในการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียน เฉพาะเนื้อหาความรู้ (Content) สารการเรียนรู้ที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย ด้านความเข้าใจ การนำไปใช้ การแก้ปัญหา และการคิดสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นระดับของการเรียนรู้ที่มีความหมายตามแนวคิดของ Ausabel วัดได้จากแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการนำรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ พิจารณาจาก ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในด้านการเรียนรู้ที่มีความหมาย และการเรียนรู้ที่มีความสุข

## บทที่ 2

### แนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัย ได้ศึกษาค้นคว้าแนวคิด ทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สำหรับใช้เป็นแนวทางในการสร้างรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน
- 2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย
- 2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความหมาย
- 2.4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความสุข
- 2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข
- 2.6 แนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตาม

แนวคิดเอเอแอลซี

- 2.6.1 แนวคิดเกี่ยวกับการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า
- 2.6.2 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก
- 2.6.3 แนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา
- 2.6.4 แนวคิดเกี่ยวกับการจัดกรอบ โน้ตค้น
- 2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- 2.8 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี

#### 2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอน

##### 1. ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน

Saylor, William & Arthur (1981, p. 271) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอน (Teaching Model) หมายถึง แบบหรือแผน (Pattern) ของการสอนที่มี การจัดกระทำพฤติกรรมขึ้นจำนวนหนึ่ง ซึ่งมีความแตกต่างกัน เพื่อจุดหมายหรือจุดเน้นเฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง

Joyce and Weil (1986, p. 2) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนเป็นแผน (Plan) หรือแบบ (Pattern) ซึ่งสามารถใช้เพื่อการสอนในห้องเรียน หรือการสอนพิเศษเป็นกลุ่มย่อย หรือเพื่อจัด



สื่อการสอนซึ่งรวมถึงหนังสือ ภาพยนตร์ เทปบันทึกเสียง ไปแวทวมทอมพิวเตอร์ และหลักสูตรรายวิชา แต่ละรูปแบบจะให้แนวทางในการออกแบบการสอนที่ช่วยให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ต่าง ๆ กัน

Cole and Chan (1987, p. 2) กล่าวว่า คำว่ารูปแบบ หรือทฤษฎี หมายถึงภาพในอุดมคติ (Ideal Picture) หรือแผนของการทำงาน (Working Plan) ซึ่งใช้ในการอธิบายกระบวนการสำคัญ ๆ ของการสอน รูปแบบการสอนจึงเป็นหัวข้ออย่างย่อของลักษณะสำคัญ ที่ใช้อธิบายการสอนในเชิงของการปฏิบัติ

กุลา ตันติผลาชีวะ (2543, น. 4-5) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง ลักษณะหรือขั้นตอนการจัดการให้นักเรียนมีการจัดระบบข้อเท็จจริงหรือกฎที่ได้รับจากประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อขยายโครงสร้างทางปัญญาให้กระฉับกระเฉงเกิดความเข้าใจสู่การประยุกต์และมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เป็นผลจากประสบการณ์การเรียนรู้

ทิตนา เขมมณี (2556, น. 221) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอน คือ สภาพลักษณะของการเรียนการสอนที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระบบ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ โดยประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่สามารถช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี หลักการหรือแนวคิดที่ยึดถือ รูปแบบจะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบหรือยอมรับว่ามีประสิทธิภาพ สามารถจัดเป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของรูปแบบนั้น ๆ

จากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนของการสอนที่กำหนดหรือสร้างขึ้นโดยผ่านกระบวนการอย่างเป็นระบบด้วยจุดมุ่งหมายเฉพาะที่ชัดเจน แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบสำคัญต่าง ๆ ในการสอน เพื่อพัฒนานักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่บรรลุผลตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดอย่างมีประสิทธิภาพ

## 2. องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

Kibler (1970, pp. 44-53) ได้นำเสนอแนวคิดว่า โดยทั่วไปนั้นการเรียนการสอนน่าจะมีองค์ประกอบหลัก ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายในการเรียนการสอน ได้แก่ ผลผลิตทางการเรียนการสอนที่มุ่งหวังจะให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียน ภายหลังจากที่ได้เรียนเสร็จสิ้นไปแล้ว ซึ่งจุดมุ่งหมายนี้จะต้องเป็นจุดมุ่งหมายที่ครอบคลุมทั้งพฤติกรรมทางด้านสติปัญญา (Cognitive Domain) ด้านจิตใจ (Affective Domain) และด้านการปฏิบัติ (Psychomotor Domain)

2. การวัดพฤติกรรมพื้นฐาน ได้แก่ การตรวจสอบความพร้อม ความรู้พื้นฐาน และทักษะเบื้องต้นของนักเรียนก่อนการเรียนการสอนจริง ๆ

3. การจัดกระบวนการเรียนการสอน ได้แก่ การจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อพัฒนาพฤติกรรมของนักเรียน โดยเริ่มต้นแต่พฤติกรรมที่เป็นพื้นฐานก่อน และดำเนินการต่อเนื่องจนกว่าพฤติกรรมปลายทางของการเรียนการสอนจะบรรลุผลหรือเป็นไปอย่างราบรื่น

4. การประเมินผลรวม ได้แก่ การประเมินผลเพื่อตรวจสอบดูว่าการเรียนการสอนบรรลุผลตามจุดมุ่งหมายเพียงใด จุดมุ่งหมายที่ระบุเอาไว้สูงเกินไปหรือไม่ วิธีการจัดการเรียนการสอนเหมาะสมเพียงใด ฯลฯ

Tyler (1970 อ้างถึงใน ชมพันธ์ ฤกษ์ร ณ อรุษา, 2530, น. 37-68) ได้เสนอหลักในการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนไว้ 4 ประการ คือ

1. มีจุดมุ่งหมายทางการศึกษาอะไรบ้างที่โรงเรียนควรจะแสวงหา
2. มีประสบการณ์ทางการศึกษาอะไรบ้างที่โรงเรียนควรจัดขึ้นเพื่อช่วยให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

3. จะจัดประสบการณ์ทางการศึกษาอย่างไรให้มีประสิทธิภาพ

4. จะชี้วัดได้อย่างไรว่าจุดมุ่งหมายเหล่านั้นได้บรรลุตามที่กำหนดไว้

Joyce; Weil & Calhoun (2004) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1. เป้าหมายของรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งจะอธิบายถึงสิ่งที่มุ่งพัฒนาหรือคุณลักษณะที่ต้องการ ให้เกิดกับนักเรียน

2. หลักการหรือแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ

3. รายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนหรือการดำเนินการสอน

4. การประเมินผลที่จะชี้ให้เห็นถึงผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบนั้น

สจิด อูทรานนท์ (2525, น. 26) ได้นำเสนอองค์ประกอบรูปแบบการเรียนการสอนไว้ 9 ส่วน คือ

1. ลักษณะของนักเรียน

2. จุดมุ่งหมายของการสอน

3. เนื้อหาสาระ

4. การเตรียมความพร้อม

5. ดำเนินการสอน

6. กิจกรรมสร้างเสริมทักษะ

7. การจัดกิจกรรมสนับสนุน
8. การควบคุมและตรวจสอบ
9. สัมฤทธิ์ผลของการสอน

ทิสนา แคมมณี (2545, น. 4) ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. มีปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐาน หรือหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
2. มีการบรรยาย หรืออธิบายสภาพ หรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
3. มีการจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำนักเรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้น ๆ
4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ อันจะช่วยให้กระบวนการสอนนั้น ๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

จากแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนของ Kibler (1970); Tyler (1970); Joyce; Weil & Calhoun (2004); สัจฉิ อุทรานันท์ (2525) และทิสนา แคมมณี (2545) สามารถสรุปเป็นตารางสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้

ตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

องค์ประกอบของ รูปแบบการเรียนการสอน	แนวคิดที่เกี่ยวข้อง				
	Kibler (1970)	Tyler (1970)	Joyce, Weil & Calhoun (2004)	สัจฉิ อุทรานันท์ (2525)	ทิสนา แคมมณี (2545)
หลักการ			✓		✓
วัตถุประสงค์	✓	✓	✓	✓	✓
ขั้นการเรียนการสอน	✓	✓	✓	✓	✓
การวัดและประเมินผล	✓	✓	✓	✓	

จากตารางที่ 2.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนมีองค์ประกอบหลักที่สำคัญ ดังนี้

1. หลักการ ซึ่งเป็นแนวคิด ทฤษฎี และพื้นฐานความเชื่อในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่สร้างขึ้น

2. วัตถุประสงค์ คือ เป้าหมายหรือความคาดหวังที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงตามรูปแบบที่สร้างขึ้น ในการที่จะพัฒนานักเรียนให้บรรลุผลตามที่มุ่งหวัง

3. ขั้นตอนการเรียนการสอน เป็นการอธิบายถึงการดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นขั้นตอน มีรายละเอียดของกิจกรรม บทบาทหน้าที่ของนักเรียนและผู้สอน

4. ขั้นตอนติดตามและประเมินผล เป็นแนวทางของการกำกับ ติดตาม และวัดประเมินผล ส่วนที่เกี่ยวข้องในด้านต่าง ๆ ที่จะบ่งบอกถึงประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่สร้างขึ้น

### 3. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

การจัดการเรียนรู้ใด ๆ ก็ตาม จะกลายเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพได้ก็ต่อเมื่อการจัดการเรียนการสอนนั้นได้ผ่านกระบวนการอย่างเป็นระบบ ซึ่ง Joyce and Weil (1986) ได้นำเสนอหลักการที่สำคัญในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนควรต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีทางด้านจิตวิทยา การเรียนรู้ เป็นต้น

2. เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลาย ต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี และตรวจสอบคุณภาพในเชิงการใช้สถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไขอยู่เรื่อย ๆ การเสนอรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบของ Joyce and Weil ได้มีการนำไปทดลองใช้ในห้องเรียน มีงานวิจัยรองรับมากมายจนเป็นหลักฐานว่า สามารถใช้ได้สะดวกและได้ผลดี

3. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน อาจออกแบบให้ใช้ได้อย่างกว้างขวาง หรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

4. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นตัวตั้งในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลักก็จะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้ ถ้าเห็นว่าเหมาะสม

นอกจาก Joyce and Weil ได้เขียนเสนอทัศนะด้านการสอนแล้ว ยังให้ข้อสังเกตและแนวคิดในการพัฒนานักเรียน โดยเสนอรูปแบบการเรียนรู้อันเป็นการช่วยให้นักเรียนได้รับสารสนเทศ ความคิด ทักษะ กำนันิยม และวิถีทางในการคิด นอกจากนี้ รูปแบบการเรียนการสอนที่

เลือกนำมาเสนอส่วนใหญ่ยังได้สอนวิธีเรียน (How to Learn) ให้แก่นักเรียนด้วย ซึ่งจะก่อให้เกิดผลสำเร็จในระยะยาว และที่สำคัญที่สุด คือ เป็นการเพิ่มพูนความสามารถที่จะเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้เกิด การเรียนรู้ง่าย และได้ผลดีในอนาคต กล่าวคือ การสอนควรจะส่งผลกระทบต่อนักเรียน ให้เขาได้สามารถศึกษาด้วยตนเองได้ ซึ่งจะเห็นได้ว่าการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนของ Joyce and Others เน้นความสำคัญของการพัฒนานักเรียน และพัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Strategies) ของนักเรียน ซึ่งถือเป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษาตามทฤษฎีชุดใหม่

ทิตานา แชนมณี (2556, น. 201-203) ได้อธิบายถึงขั้นตอนการจัดระบบหรือสร้างระบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายของระบบ ระบบทุกระบบต้องมีจุดมุ่งหมายของตน การพัฒนาหรือการสร้างระบบใด ๆ สิ่งสำคัญประการแรกจึงต้องกำหนดจุดมุ่งหมายให้ชัดเจน
2. ศึกษาหลักการหรือทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดองค์ประกอบและเห็นแนวทางในการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบได้รอบคอบขึ้น ซึ่งจะทำให้รูปแบบหรือระบบมีความมั่นคงขึ้น
3. การศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง จะช่วยให้ผู้สร้างหรือจัดระบบค้นพบองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้ระบบมีประสิทธิภาพเมื่อนำไปใช้จริง ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ต้องนำมาพิจารณาในการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ และจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบทั้งหลาย การนำข้อมูลจากความเป็นจริงมาใช้ในการสร้างรูปแบบจะช่วยขจัดหรือป้องกันปัญหาอันทำให้ระบบนั้นขาดประสิทธิภาพ
4. การกำหนดองค์ประกอบของระบบ ได้แก่ การพิจารณาว่า มีอะไรบ้างที่สามารถช่วยให้เป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายบรรลุผลสำเร็จ
5. การจัดกลุ่มองค์ประกอบ ได้แก่ การนำองค์ประกอบที่กำหนดไว้มาจัดหมวดหมู่ เพื่อความสะดวกในการคิดและดำเนินการ ในขั้นต่อไป
6. การจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่ต้องใช้ความคิด ความรอบคอบมาก ผู้จัดระบบต้องพิจารณาว่าองค์ประกอบใดเป็นเหตุและเป็นผลขึ้นต่อกัน ในลักษณะใด สิ่งใดควรมาก่อนมาหลัง สิ่งใดสามารถดำเนินการคู่ขนานไปได้ ขั้นนี้เป็นขั้นที่อาจใช้เวลาในการพิจารณามาก
7. การจัดผังระบบ เป็นการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่าง ๆ แล้วนำเสนอให้เห็นถึงผังจำลองความคิดของตน ซึ่งลำดับขั้นนี้ ก็คือผลของการกำหนดองค์ประกอบของระบบ และการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบนั่นเอง

8. การทดลองใช้ระบบ เป็นการนำระบบที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้จริง เพื่อตรวจสอบหรือศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการใช้ระบบ

9. การประเมินผลระบบ เป็นการศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้ระบบ ระบบใด ๆ ก็ตามเมื่อใช้แล้วได้ผลตามเป้าหมายหรือใกล้เคียงกับเป้าหมายก็ถือว่าเป็นระบบที่มีประสิทธิภาพ

10. การปรับปรุงระบบ ผลจากการทดลองใช้จะให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงระบบ ดังนั้นผู้จัดระบบจึงควรมีผลการทดลองไปใช้ในการปรับปรุงระบบที่สร้างขึ้นให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

จากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยทั่วไปนั้นแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนใหญ่ ๆ คือ ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ขั้นที่ 2 พัฒนารูปแบบตามที่กำหนด ขั้นที่ 3 ตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบ และขั้นที่ 4 ปรับปรุงรูปแบบให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

#### 4. การนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอน

Joyce and Weil (1986) ได้แบ่งการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบเป็น 4 ส่วนคือ

ส่วนที่ 1 อธิบายความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเป็นที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน (Orientation to the Model) อันประกอบด้วยเป้าหมายของรูปแบบ ทฤษฎี และข้อสมมติที่รองรับรูปแบบ หลักการและมโนทัศน์สำคัญที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน

ส่วนที่ 2 รูปแบบการเรียนการสอน (The Model of Teaching) เป็นการอธิบายถึงตัวรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งนำเสนอเป็นเรื่อง ๆ อย่างละเอียดและเน้นการปฏิบัติ แบ่งออกเป็น 4 ประเด็น คือ

1. ขั้นตอนของรูปแบบ (Syntax หรือ Phases) เป็นการให้รายละเอียดว่ารูปแบบการเรียนการสอนนั้นมีกี่ขั้นตอน โดยเรียงลำดับกิจกรรมที่จะสอนเป็นขั้น ๆ แต่ละรูปแบบจะมีจำนวนขั้นตอนการสอนไม่เท่ากัน

2. รูปแบบปฏิสัมพันธ์ (Social System) เป็นการอธิบายบทบาทของครู นักเรียน และความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในแต่ละรูปแบบ บทบาทของครูจะแตกต่างกันไป เช่น เป็นผู้นำกิจกรรม ผู้อำนวยการความสะอาด ผู้ให้การแนะแนว เป็นแหล่งข้อมูล หรือเป็นผู้จัดการ เป็นต้น ครูอาจเป็นศูนย์กลางในบางรูปแบบ หรืออาจมีบทบาทเท่า ๆ กันก็ได้

3. หลักการแสดงการโต้ตอบ (Principles of Reaction) เป็นการบอกถึงวิธีการแสดงออกของครูต่อนักเรียน การตอบสนองต่อสิ่งที่นักเรียนกระทำ เช่น การปรับพฤติกรรมโดยการให้

รางวัล หรือการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ด้วยการสร้างบรรยากาศอิสระไม่มีการประเมินว่าผิดหรือถูก เป็นต้น

4. ตั้งสนับสนุนการสอน (Support System) เป็นการบอกถึงเงื่อนไขสิ่งที่จำเป็นต่อการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นให้เกิดผล เช่น รูปแบบการเรียนการสอนแบบการทดลองในห้องปฏิบัติการ ต้องใช้ผู้นำที่ได้รับการฝึกฝนมาอย่างดีแล้ว เป็นต้น

ส่วนที่ 3 การนำรูปแบบการเรียนการสอน ไปใช้ (Application) ใน ส่วนนี้เป็น การแนะนำและตั้งข้อสังเกตการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้น เช่น จะใช้กับเนื้อหาประเภทใดจึงเหมาะสม กับรูปแบบนั้น เหมาะกับเด็กระดับอายุใด เป็นต้น นอกจากนี้ยังให้คำแนะนำอื่น ๆ เพื่อให้การใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิผลที่สุด

ส่วนที่ 4 ผลที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม (Instructional and Nurturant Effects) รูปแบบการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบจะส่งผลกระทบต่อนักเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อม ผลโดยตรงเกิดจากการสอนของครู หรือเกิดจากกิจกรรมที่จัดขึ้นตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน ส่วนผลทางอ้อมเกิดจากสภาพแวดล้อม ซึ่งถือเป็นผลกระทบที่เกิดจากรูปแบบการเรียนการสอนนั้น เป็นสิ่งที่คาดคะเนไว้ว่าจะเกิดแฝงไปกับการสอน ซึ่งสามารถใช้เป็นสิ่งที่พิจารณาเลือกรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ด้วย

นอกจากการให้รายละเอียดอย่างเป็นระบบทั้ง 4 ส่วน ดังกล่าวแล้ว ก่อนที่จะอธิบายถึงที่มาและภูมิหลังด้านทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบใน ส่วนที่ 1 ทุก ๆ รูปแบบยังมีการเสนอสภาพ (Scenario) หรือเหตุการณ์ในห้องเรียนไว้โดยให้การเล่าเรื่อง มีครูและนักเรียนเป็นผู้แสดง เป็นการจำลองเหตุการณ์จริงที่เกิดขึ้นในห้องเรียนมาไว้เพื่อให้เป็นขบหนำไปสู่รูปแบบการสอน

จะเห็นได้ว่าวิธีการนำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนเช่นนี้ นับได้ว่ามีความสมบูรณ์ที่สุด ผู้สอนสามารถเข้าใจทุกประเด็นที่เกี่ยวข้อง ทำให้สามารถนำไปใช้ได้จริง โดยการฝึกฝนตนเองให้สามารถใช้รูปแบบการเรียนการสอน ได้อย่างราบรื่น ซึ่ง Joyce and Weil เน้นในเรื่อง การฝึกปฏิบัติจริงมากซึ่งจะช่วยให้เกิดความชำนาญและเกิดประสิทธิภาพมากที่สุด

#### 5. การประเมินรูปแบบการเรียนการสอน

การประเมินรูปแบบหรือการทดสอบรูปแบบถือเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญยิ่ง เพราะเป็นการตรวจสอบรูปแบบนั้น ๆ ว่ามีคุณภาพ ประสิทธิภาพ และประสิทธิผลที่เที่ยงตรง หรือเชื่อถือได้มากน้อยเพียงใด ผลของการทดสอบจะนำไปสู่การยอมรับหรือการปฏิเสธรูปแบบนั้น ๆ และที่สำคัญจะนำไปสู่การสร้างเป็นทฤษฎีใหม่ต่อไป

Maduas, Scriven and Stufflebeam (1983, pp. 399-402) แห่ง Joint Committee on Standards for Educational Evaluation ได้เสนอแนวทางการประเมินรูปแบบ ดังนี้

1. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ เป็นลักษณะการประเมินความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริง
2. มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ เป็นลักษณะการประเมินการสนองตอบความต้องการของผู้ใช้รูปแบบ
3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม เป็นลักษณะการประเมินความเหมาะสมทั้งในด้านกฎหมายและคุณธรรม
4. มาตรฐานด้านความถูกต้องครอบคลุม เป็นลักษณะการประเมินความน่าเชื่อถือ และได้เนื้อหาครอบคลุมครบถ้วนตามความต้องการที่กำหนดไว้อย่างแท้จริง

Eisner (1976, pp. 192-193) ได้เสนอแนวคิดในการประเมินรูปแบบ โดยใช้ผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งมีวิธีการแตกต่างจากการดำเนินการเชิงวิทยาศาสตร์หรือเชิงปริมาณ เนื่องจากการศึกษาในบางเรื่องต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าตัวเลขที่นำมาพิจารณาสรุป ดังนั้นจึงได้เสนอแนวทางการประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิไว้ ดังนี้

1. การประเมินจะเน้นการวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่ถูกนำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยต่าง ๆ ในการพิจารณาเข้าด้วยกันตามวิจรรณญาณของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพและความเหมาะสมของสิ่งที่จะทำการประเมิน
2. รูปแบบการประเมินที่เป็นความเฉพาะทางในเรื่องที่จะประเมิน โดยที่พัฒนามาจากแบบการวิจารณ์งานศิลปะ ที่มีความละเอียดอ่อนลึกซึ้ง และต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้นิพนธ์ แนวคิดนี้ได้นำมาประยุกต์ในวงการอุดมศึกษา ซึ่งนิยมนำรูปแบบนี้มาใช้ในเรื่องที่ต้องการความลึกซึ้งและความเชี่ยวชาญเฉพาะทางสูง
3. รูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยให้ความเชื่อถือว่าผู้ทรงคุณวุฒินั้นเที่ยงธรรมและมีคุณพินิจที่ดี มาตรฐานและเกณฑ์มาจากประสบการณ์ของผู้ทรงคุณวุฒินั้น ๆ
4. เป็นรูปแบบที่ขอมให้มีความยืดหยุ่น ในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิ ความต้องการและความอดทนของแต่ละคน ตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญ การบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ การเก็บรวบรวม การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูล และวิธีการนำเสนอ



## 2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

### 1. ภาษาและการเรียนการสอนภาษา

#### 1.1 ความหมายของภาษา

วจินตน์ ภาณุพงศ์ (2543, น. 6) กล่าวว่า ภาษา คือ เสียงพูดที่มีระเบียบและมีความหมาย ซึ่งมนุษย์ใช้เป็นเครื่องมือสำหรับสื่อสารความคิด ความรู้สึก ความต้องการ และใช้ในการประกอบกิจกรรมร่วมกัน

เปลื้อง ณ นคร (2548, น. 254) อธิบายไว้ในหนังสือปทานุกรมว่า ภาษา เป็นคำนาม หมายถึง เสียงหรือกิริยาอาการที่ทำความเข้าใจกันได้ คำพูด หรือมีความรู้ความเข้าใจ

ฉวีณา ไตประเสริฐ (2552, น. 1) กล่าวว่า ภาษา แปลตามรูปศัพท์ว่า “คำพูด” หรือ “ถ้อยคำ” หรือเครื่องสื่อความหมายระหว่างมนุษย์ ให้สามารถกำหนดรู้ตามความประสงค์ของกันและกันได้ โดยมีระเบียบคำหรือจังหวะเสียงเป็นเครื่องกำหนด

จากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่า ภาษา หมายถึง ระบบสัญลักษณ์ที่มนุษย์ใช้ติดต่อสื่อสารทำความเข้าใจกันและกันเพื่อการประกอบกิจกรรมร่วมกัน ซึ่งอาจจะอยู่ในรูปของเสียงพูดหรือการเขียนที่เป็นตัวอักษรก็ได้

#### 1.2 การเรียนการสอนภาษา

คณาจารย์สมานมิตร (2547, น. 13-14) กล่าวว่า การสอนภาษาในยุคปัจจุบันมุ่งสอนคนมิใช่สอนหนังสือ โดยหลักการทั่วไปมีแนวปฏิบัติ ดังนี้

1. การเรียนรู้ภาษา ควรประกอบไปด้วยการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน โดยเฉพาะการอ่านในใจใช้มากในชีวิตประจำวัน ส่วนการเขียนเพื่อการติดต่อสื่อสาร รวมไปถึงการคิดความเข้าใจในการแสดงออกต่าง ๆ อย่างประณีตชัดเจนต้องอาศัยทักษะหรือการฝึกฝนมาเป็นอันดับที่หอสมควร การสอนจึงควรคำนึงถึงเรื่องนี้ กล่าวคือ นอกจากสอนให้รู้ให้เข้าใจภาษา การใช้ภาษาอย่างมีหลักเกณฑ์ครบตามกระบวนการสอนอย่างที่เรียกว่าสอนให้รู้จริง (แจ่มแจ้ง ถูกต้อง) และทำจริง (ปฏิบัติได้ ใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ) จึงจะเรียกว่าเป็นการสอน แต่ถ้าสอนให้ท่องจำกฎเกณฑ์และเนื้อหา แม้ว่าได้คล่องปากแต่ไม่เข้าใจ นำไปใช้ไม่ได้ก็ยังไม่ถือว่าเป็นการสอนหนังสือแต่เพียงอย่างเดียว มิใช่สอนคน

2. การสอน ที่เน้นพัฒนาการทางภาษานั้นจะต้องส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักคิด รู้จักใช้ภาษา ทั้งในฐานะผู้รับภาษา (ฟังและอ่าน) และผู้ส่งภาษา (พูดและเขียน) ต้องรับรู้ความรู้ทางภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงของภาษาตลอดเวลา ได้รับการฝึกฝนการใช้ทักษะต่าง ๆ ตามวิถีธรรมชาติของกระบวนการใช้ภาษา เพื่อให้นักเรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตรประจำวันได้เป็นอย่างดี

3. การเรียนภาษา ควรจะเป็นการเรียนด้วยความพอใจ ไม่ควบบังคับหรือสิ้นใจเรียน เพราะจะต้องนำไปใช้ในชีวิต ผู้สอนควรปรับปรุงวิธีการ โดยนำหลักทางจิตวิทยาและภาษาศาสตร์ มาช่วยในการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริม (กระตุ้น) ให้นักเรียนเรียนด้วยความเต็มใจและตั้งใจฝึกฝน ด้วยความรู้สึกลงใจในคุณค่าของการเรียน

ในส่วนตัวครูหรือผู้สอนควรจะได้เปลี่ยนบทบาทของตนเองไป ดังนี้

1. ต้องเอาใจใส่ต่อพื้นฐานการเรียนของนักเรียนว่าแต่ละคนมีพื้นฐานทางภาษา เพียงใดอย่างไร มีข้อบกพร่องต้องปรับปรุงส่งเสริมในเรื่องใดบ้าง

2. ต้องระลึกเสมอว่า การใช้ภาษาในชีวิตของเรานั้นใช้กันอย่างผสมผสานกัน ทั้ง การคิด การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ดังนั้นในการสอนภาษาจึงจำเป็นต้องจัดกิจกรรมภาษา ให้มีทักษะทั้งห้าสัมพันธ์กันอยู่ตลอดเวลา

3. ต้องเปลี่ยนภาษาจากผู้บอกผู้สอนมาเป็นผู้จัดประสบการณ์ เพื่อพัฒนาศักยภาพ ทางภาษาในตัวนักเรียน ต้องจัดหาสื่อการเรียนกิจกรรมต่าง ๆ มาให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการแนะนำช่วยเหลือจากครู

4. ต้องปรับปรุงบุคลิกภาพของคนให้เหมาะสมกับการเป็นครูสอนภาษา ไม่ให้เกิด ช่องว่างระหว่างผู้สอนกับนักเรียน มีความเป็นกันเอง รักและเมตตานักเรียนอย่างจริงใจ ใฝ่ศึกษาหา ความรู้อยู่เสมอและมีความกระตือรือร้นในการทำงานสูง

## 2. ความสำคัญของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

การเรียนรู้ภาษาทุกภาษาย่อมมีความสำคัญ ทั้งภาษาของชาติและภาษาอื่น ๆ ทั้งนี้เพราะ จะทำให้นักเรียนมีความสามารถในการติดต่อสื่อสารเพื่อการเรียนรู้และการประกอบอาชีพ ได้อย่าง มีประสิทธิภาพมากขึ้น การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยก็เช่นกันมีความสำคัญ (กนกนารถสมานมิตร, 2547, น. 19) ดังนี้

1. ช่วยให้เกิดความเข้าใจในการติดต่อสื่อสารระหว่างคนในชาติให้ความเข้าใจตรงกัน ทั้งด้านฟัง พูด อ่าน เขียน

2. ช่วยให้เกิดความรักในวัฒนธรรมของตนเอง อนุรักษ์สืบทอดต่อไป และการสอน ภาษาไทยต่อคนไทยทำให้เกิดความรู้สึกว่าภาษาของคนต้องหวงแหน ทำให้เกิดความสามัคคี ของคนในชาติ

3. การสอนภาษาไทย ช่วยในด้านความเจริญงอกงามของนักเรียน ทำให้นักเรียนได้รับความรู้ความเข้าใจ มีความเจริญงอกงามในด้านจิตใจอีกด้วย สามารถนำไปใช้ศึกษาวิชาในแขนง ต่างๆ เป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้ในสรรพวิทยาการอื่น ๆ และสามารถนำไปประกอบอาชีพได้ เช่น นักเขียน นักแปล นักหนังสือพิมพ์ ครูสอนภาษาไทย นักการเมือง เป็นต้น

### 3. วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

การกำหนดวัตถุประสงค์ในการสอนภาษาไทยเป็นความคาดหวังของผู้สอนที่มุ่งให้นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางภาษาไทยสู่แนวที่กำหนด ซึ่งมีผู้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการสอนภาษาไทย ดังนี้

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2524, น. 20-22) กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการสอนภาษาไทยตามแนวคิดของ แกรทวูร์ส และบลูม ดังนี้

1. ความรู้ (Knowledge) นักเรียนควรรู้เรื่องที่เรียน โดยจำชื่อบุคคล สถานที่ และเหตุการณ์สำคัญที่เกี่ยวข้องได้

2. ความเข้าใจ (Understanding) เมื่อนักเรียนเรียนจบแล้วควรเล่าเรื่องย่อได้ถูกต้อง บอกแนวคิดของเรื่อง และเรียงลำดับเรื่องราวได้ถูกต้อง

3. การนำไปใช้ (Application) นักเรียนสามารถนำเรื่องราวเหตุการณ์ หรือข้อแนะนำที่ได้จากการเรียนไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้

4. การคิด (Thinking) เมื่อนักเรียนเรียนจบแล้วสามารถคิดวิเคราะห์เหตุการณ์การปฏิบัติตนของตัวละคร ซึ่งการคิดต้องเป็นการคิดอย่างมีเหตุผล คิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ สร้างจิตภาพที่ดีงามให้เกิดขึ้นกับตนเอง

5. ทักษะทั่วไป (General Skills) เป็นความชำนาญในด้านทั่วไปที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน เช่น การสืบค้นหาหนังสือที่ต้องการ การใช้วิธีการอ่านเฉพาะอย่างเพื่อให้ได้ข้อมูลตามที่ต้องการและลักษณะท่าทางในการอ่าน

6. เจตคติ (Attitude) เป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นทั้งก่อนเรียน ขณะเรียน และหลังเรียน ความรู้สึกนี้จะมีต่อผู้สอน ต่อการเรียนการสอน รวมทั้งการประเมินผล

7. ความสนใจ (Interest) เป็นความรู้สึกที่แสดงออกให้เห็นทางสีหน้าท่าทาง และแววตา เช่น การแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล ความกระตือรือร้น รวมทั้งการค้นคว้าหาความรู้ด้วยการศึกษาเพิ่มเติม

8. ความซาบซึ้ง (Appreciation) เป็นความประทับใจจนทำให้เกิดจินตภาพสร้างสรรค์ในเรื่องที่เรียน ได้แก่ วรรณคดี วัฒนธรรม คำประพันธ์ ร้อยแก้วร้อยกรอง

วัตถุประสงค์การสอนภาษาไทย ตามแนวคิดของ Bloom (1956) แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความรู้ มีลำดับขั้นของความรู้ทั้งหมด 6 ขั้น คือ ความรู้ ความจำ (Knowledge) ความเข้าใจ (Comprehensive) การประยุกต์ใช้ (Application) การวิเคราะห์ (Analysis) การสังเคราะห์ (Synthesis) และการประเมินค่า (Evaluation) วัตถุประสงค์ทั้ง 6 ขั้นจะเรียงลำดับ

การคิดขั้นพื้นฐานไปหาขั้นสูงสุดโดยความรู้ (Knowledge) ความเข้าใจ (Comprehensive) และการประยุกต์ใช้ (Application) เป็นวัตถุประสงค์ขั้นพื้นฐาน (Basic Objective) ส่วนการวิเคราะห์ (Analysis) การสังเคราะห์ (Synthesis) และการประเมินค่าเป็นวัตถุประสงค์ขั้นสูง (Ultimate Objective) การกำหนดวัตถุประสงค์แต่ละขั้นจะแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัย ระดับชั้น และความพร้อมของนักเรียน

2. ด้านจิตพิสัย เป็นความรู้สึกนึกคิด เป็นปฏิกิริยาที่เกิดขึ้นในขณะที่ทำกิจกรรม การเรียนการสอน จำเป็นต้องมีการประเมินเพื่อพัฒนานักเรียนและผู้สอน วัตถุประสงค์ทางจิตพิสัย ที่มี 5 ประการ ได้แก่

ประการที่ 1 การเป็นผู้รับที่ดี แสดงออกโดย ความตั้งใจ ความสนใจ การมีสมาธิ ความอดทน และการยอมรับความแตกต่าง

ประการที่ 2 การเป็นผู้ตอบสนองที่ดี การปฏิบัติตามข้อตกลง ทำงานตรงตามเวลา มีส่วนรวมกิจกรรม

ประการที่ 3 การเป็นผู้เห็นคุณค่า ซาบซึ้งในเรื่องที่เรียน มีเจตคติที่ดี นำเรื่องที่เรียน ไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน

ประการที่ 4 การทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข รู้จักสิทธิและหน้าที่ของตนเอง เคารพกฎระเบียบ และข้อตกลงของสังคม

ประการที่ 5 การเป็นผู้มีคุณลักษณะส่วนตัว เชื่อมมั่นในตนเอง มีสติสัมปชัญญะ ทั้งในการเล่นและการเรียน และมีนิสัยที่ดี

#### 4. กลวิธีที่ควรนำมาใช้ประกอบการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

คณาจารย์สมานมิตร (2547, น. 109-110) กล่าวว่า การสอนเป็นศิลปะและเป็นกิจกรรม อันสำคัญยิ่งของครู ครูไม่จำเป็นต้องเป็นนักวิชาที่เก่งกล้าแต่เขาจะต้องรู้ว่าสอนอะไร เพื่ออะไร และสอนอย่างไร โดยที่การสอนเป็นศิลปะและมีกระบวนการอันมีหลักมีทฤษฎีหรือเป็นศาสตร์ ครูจึงควร ได้ศึกษาวิธีการสอน แล้วฝึกฝนให้เกิดความชำนาญจนมีความมั่นใจว่าจะสอน ได้ผลอันน่าพอใจ

กลวิธีการสอนที่นำมาใช้ประกอบการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ในลำดับแรกควรสอนอย่างมีหลักของการสอน (Teaching Principles) อันเป็นหลักการสอนทั่วไป ดังนี้

1. สอนโดยให้ผ่านสัมผัสทั้ง 5 หรือผ่านประสาทสัมผัสหลาย ๆ ทาง
2. สอนจากสิ่งที่ง่ายไปหายาก
3. สอนจากรูปธรรมไปหานามธรรม
4. สอนจากสิ่งที่นักเรียนรู้แล้วไปหาสิ่งที่ยังไม่รู้

5. สอนให้เรียนโดยการเริ่มต้นจากปัญหา
6. สอนโดยใช้อุปกรณ์การสอน
7. สอนโดยให้นักเรียนได้ลงมือทำด้วยตนเอง
8. สอนให้นักเรียนพอใจและตั้งใจ
9. สอนโดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนอย่างแท้จริง
10. สอนโดยให้นักเรียนประสบความสำเร็จบ้าง
11. สอนให้นักเรียนเป็นคนช่างสังเกต
12. ครูต้องเตรียมการสอนเป็นอย่างดี
13. ให้นักเรียนรู้ผลการเรียนของเขาทันทีหรือ โดยเร็วที่สุด
14. สอนให้เรียนทีละน้อย
15. ครูหมั่นประเมินผลการเรียนและการสอนอยู่เสมอ
16. สอนให้นักเรียนได้ทั้งความรู้ ทักษะคิด และทักษะตลอดจนอบรมบ่มนิสัย
17. สอนให้นักเรียนรู้จักวัดผลตัวเอง
18. สอนให้นักเรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้
19. สอนโดยการบอกให้น้อยที่สุด
20. สอนน้อยแต่เรียนรู้มาก

หลักการสอนทั่วไปเหล่านี้เป็นกลวิธีสำคัญเบื้องต้นที่ครูผู้สอนอย่าได้ประมาทหรือมองข้าม ครูมีประสบการณ์อาจพลิกแพลงเพิ่มเติมอีกก็ได้ โดยยึดหลักว่าหลักการสอนเหล่านี้จะต้องเป็นประโยชน์แก่นักเรียน กล่าวคือ เป็นผลดีแก่การเรียนรู้และพัฒนาการของนักเรียนและเป็นหลักที่ครูสามารถนำมาปฏิบัติได้

พระธรรมปิฎก (ประยูรย์ ปุคฺโค) (อ้างถึงใน นาคธา ปีต้นธันวาคม, 2542, น. 9) กล่าวว่า ในทางพระพุทธศาสนาได้กล่าวถึงหลักการสอนซึ่งประกอบด้วยกลวิธี 4 ประการ คือ

1. สัททสนา คือ สอนโดยชี้แจง อธิบายเหตุผล แยกแยะให้เห็น (จริง) แจ่มแจ้งและชัดเจน
2. สมหาปนา คือ สอนโดยชี้ให้เห็นคุณค่า ให้นักเรียนมีใจนึกอยากทำ และนำไปปฏิบัติ
3. สมุทฺเตชนา คือ สอนโดยเร่งให้เกิดความอดสาหะ เกิดความมั่นใจว่าทำได้สำเร็จ และ
4. สัมปหังสนา คือ สอนโดยสร้างบรรยากาศแบบเป็นกันเอง ให้นักเรียนเกิดความร่าเริง สนุกสนาน มีชีวิตชีวาในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป. อ. ปยุตฺโต) (2557, น. 33-45) กล่าวว่า หลักทั่วไปในการสอนตามพุทธวิธีนี้มีข้อควรคำนึง 3 หมวด คือ

1. เกี่ยวกับเนื้อหาหรือเรื่องที่สอน คือ

1.1 สอนจากสิ่งที่ผู้เห็นเข้าใจง่ายหรือรู้เห็นเข้าใจอยู่แล้ว ไปหาสิ่งที่เห็นเข้าใจได้ยาก หรือยังไม่รู้ไม่เห็นไม่เข้าใจ

1.2 สอนเนื้อเรื่องที่ค่อยลุ่มลึกยากลงไปตามลำดับขั้น และต่อเนื่องกันเป็นสายลงไป

1.3 ถ้าสิ่งที่สอนเป็นสิ่งที่แสดงได้ ก็สอนด้วยของจริง ให้นักเรียนได้ดู ได้เห็น ได้ฟังเอง อย่างที่เรียกว่าประสบการณ์ตรง

1.4 สอนตรงเนื้อหา ตรงเรื่อง คมอยู่ในเรื่อง มีจุด ไม่วกวน ไม่ไขว้เขว ไม่ออกนอกเรื่อง

1.5 สอนมีเหตุผล ตรงตามเห็นจริงได้

1.6 สอนเท่าที่จำเป็นพอดีสำหรับให้เกิดความเข้าใจ ให้การเรียนรู้ได้ผล ไม่ใช่สอนเท่าที่ตนรู้ หรือสอนแสดงภูมิว่าผู้สอนมีความรู้มาก

1.7 สอนสิ่งที่มีความหมาย ควรที่เขาคงจะเรียนรู้และเข้าใจ เป็นประโยชน์แก่ตัวเขาเอง

2. เกี่ยวกับตัวนักเรียน คือ

2.1 รู้ คำนี้ถึง และสอนให้เหมาะตามความแตกต่างระหว่างบุคคล

2.2 ปรับวิธีสอนก่อนให้เหมาะกับบุคคล แม้สอนเรื่องเดียวกัน แต่ต่างบุคคล อาจใช้ต่างวิธี ข้อนี้เกี่ยวข้องกับต่อเนื่องมาจากข้อ 1

2.3 นอกจากนึกถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลแล้ว ผู้สอนยังจะต้องคำนึงถึงความพร้อม ความสุกงอม ความแก่รอบแห่งอินทรีย์หรือญาณ

2.4 สอนโดยให้นักเรียนลงมือทำด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เกิดความรู้ความเข้าใจที่ชัดเจน มั่นยำและได้ผลจริง

2.5 การสอนดำเนินไปในรูปที่ให้ผู้รู้สึกว่านักเรียนกับผู้สอนมีบทบาทร่วมกัน ในการแสวงหาความจริง ให้มีการแสดงความคิดเห็น ได้ตอบเสรี

2.6 เอาใจใส่บุคคลที่ควรได้รับความสนใจพิเศษเป็นราย ๆ ไป ควรแก่กาลเทศะและเหตุการณ์

2.7 ช่วยเหลือเอาใจใส่คนที่ด้อย ที่มีปัญหา

3. เกี่ยวกับตัวการสอน คือ

3.1 ในการสอนนั้น การเริ่มต้นเป็นจุดสำคัญมากอย่างหนึ่ง การเริ่มต้นที่ดีมีส่วนช่วยให้การสอนสำเร็จผลดีเป็นอย่างมาก อย่างน้อยก็เป็นเครื่องดึงความสนใจและนำเข้าสู่เนื้อหาได้

3.2 สร้างบรรยากาศในการสอนให้ปลอดโปร่ง เพลิดเพลิน ไม่ให้ตึงเครียด ไม่ให้เกิดความอึดอัดใจ และให้เกียรติแก่นักเรียน ให้เขามีความภูมิใจในตัว

3.3 สอนมุ่งเนื้อหา มุ่งให้เกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่สอนเป็นสำคัญ ไม่กระทบตนและผู้อื่น ไม่มุ่งยกตน ไม่มุ่งเสียดสีใคร ๆ

3.4 สอนโดยเคารพ คือ ตั้งใจสอน ด้วยความรู้สึกรู้ว่า เป็นเรื่องจริงจัง มีคุณค่า มองเห็นความสำคัญของคนเรียนและของงานที่สอนนั้น ไม่ใช่สักว่าทำ หรือเห็นนักเรียน ใจเขลา

3.5 ใช้ภาษาสุภาพ นุ่มนวล ไม่หยาบคาย ชวนให้สบายใจ สละสลวย เข้าใจง่าย

ในการจัดการเรียนการสอนนั้น สิ่งสำคัญสิ่งหนึ่งที่จะทำให้การถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ให้เกิดขึ้นกับนักเรียนได้นั้น คือ วิธีสอน ซึ่งผู้สอนจะต้องพิจารณาเลือกใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาบทเรียน ดังนั้นครูผู้สอนภาษาไทยควร ได้ศึกษาทำความเข้าใจวิธีสอนหลาย ๆ วิธี โดยเฉพาะที่ใช้กันเป็นสากล เพื่อนำมาประยุกต์ใช้กับการเรียนการสอนภาษาไทยให้มีความเหมาะสม ซึ่ง นาคยา ปิณฑานนท์ (2542, น. 15-17) นิรมล สดวดี (2542, น. 103-110) และ คณาจารย์ สมานมิตร (2547, น. 110-114) ได้กล่าวถึงวิธีการสอนทั่วไปที่มีการกล่าวถึงและใช้กัน อย่าง แพร่หลายไว้ ดังนี้

วิธีสอนแบบอนุमानและอุปมาน (Deductive and Inductive Method) วิธีสอนแบบอนุमानเป็นวิธีสอนที่ยึดหลักให้นักเรียนได้เรียนรู้ กฎหรือหลักความจริงเสียก่อน แล้วจึงค้นคว้า ส่วนปลีกย่อยเกี่ยวกับกฎหรือหลักนั้นอย่างละเอียด ในภายหลัง เป็นวิธีสอนจากกฎไปหาตัวอย่าง เป็นการแยกแยะให้เข้าใจละเอียดชัดเจนยิ่งขึ้น วิธีสอนแบบอุปมานตรงข้ามกับแบบอนุमान กล่าวคือจะสอนให้นักเรียนรู้ส่วนย่อยไปหาส่วนรวม หรือสอนตัวอย่างแล้วสรุปเป็นหลักเกณฑ์

วิธีสอนแบบโครงการ (Project Method) เป็นวิธีสอนที่ให้โอกาสนักเรียนได้วางโครงการ และดำเนินงานให้สำเร็จตามโครงการนั้น โครงการต่าง ๆ ที่กำหนดขึ้นนั้นอาจเป็นโครงการที่นักเรียนสามารถทำสำเร็จ ได้คนเดียวหรือเป็นหมู่คณะช่วยกันทำ คล้อยตามสภาพความเป็นจริงในสังคม เป็นการทำงานที่เริ่มด้วยปัญหา ดำเนินการแก้ปัญหาด้วยการใช้ความคิด และลงมือปฏิบัติจริง ๆ เป็นวิธีสอนที่เหมาะสมสำหรับวิชาที่เกี่ยวกับปฏิบัติต่าง ๆ

วิธีสอนแบบห้าขั้น (Herbartain Method) วิธีนี้เกิดจากความคิดวิริเริ่มของนักการศึกษาเยอรมันที่ชื่อแฮร์บาร์ต ซึ่งเชื่อว่าการเรียนของเด็กนั้นเกิดขึ้นเพราะความสนใจเป็นเหตุ ดังนั้นผู้สอนจึงควรรู้ว่าให้นักเรียนเกิดความสนใจที่จะเรียนเสียก่อนจึงเริ่มดำเนินการสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ แฮร์บาร์ตได้วางลำดับขั้นของการสอนเป็นห้าขั้น หรือแบบขั้นทั้งห้า ซึ่งประกอบไปด้วย

1. ขั้นเตรียมหรือนำเข้าสู่บทเรียน (Preparation) เป็นขั้นเร้าให้เกิดความสนใจอยากเรียน มักใช้การทบทวนความรู้เดิมเพื่อเตรียมตัวรับความรู้ใหม่
2. ขั้นสอน (Presentation) ครูนำความรู้ที่คิดว่าจำเป็นสำหรับนักเรียนมาถ่ายทอดให้

3. **ขั้นทบทวนและเปรียบเทียบ (Association)** ครูทบทวนความรู้ที่เรียนไปแล้วนำความรู้ใหม่ให้สัมพันธ์เปรียบเทียบกับความรู้เดิม เป็นการช่วยให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนง่ายและชัดเจนขึ้น

4. **ขั้นสรุป (Generalization)** ครูรวบรวมและย่อความรู้ที่สอนและเปรียบเทียบเขียนไว้บนกระดานดำเพื่อให้นักเรียนจดจำไว้เป็นความรู้ต่อไป

5. **ขั้นใช้ (Application)** เน้นให้นักเรียนนำความรู้ที่ได้รับแล้วไปใช้ประโยชน์ เช่น ทำแบบฝึกหัด เป็นต้น

วิธีนี้เป็นที่นิยมแพร่หลายอยู่เป็นเวลานาน ต่อมาเห็นว่าวิธีนี้ไม่ค่อยพัฒนาและส่งเสริมความรู้ริเริ่มของเด็ก แต่มีข้อไร้คุณค่า เราอาจใช้ให้เป็นประโยชน์โดยการปรับปรุงลักษณะของการสอนบางอย่างเสียใหม่ เช่น การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนในกิจกรรมมากขึ้น เป็นต้น

วิธีการสอนแบบแสดงบทบาท (Role Playing) เป็นการแสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้นเทียบเคียงกับสถานการณ์ที่เป็นจริงตามที่ผู้แสดงบทบาทเข้าใจเพื่อจะให้ผู้ดูเข้าใจว่าจะไรเกิดขึ้น มีเหตุการณ์แวดล้อมอย่างไร จุดสำคัญอยู่ที่ต้องการให้สถานการณ์ ปัญหาหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นปรากฏแก่ผู้ดูราวกับได้ผ่านพบเหตุการณ์นั้นด้วยตนเอง เพื่อให้ผู้ดูเข้าใจกระขังชัดและนำมาอภิปรายกัน ได้อย่างถูกต้อง การฝึกบุคคลด้วยวิธีแสดงบทบาทนี้ ผู้ดำเนินการจะต้องเป็นบุคคลที่ต้องช่วยให้สมาชิก ในกลุ่มนั้นเข้าใจปัญหา โดยแท้จริงและเป็นบุคคลที่มีทักษะทั้งในศิลปะการแสดงและการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น

วิธีสอนแบบอภิปราย (Discussion Method) ปัจจุบันนิยมใช้วิธีสอนแบบอภิปรายกันมาก เพราะต้องยอมรับว่าการให้นักเรียนร่วมกิจกรรมในชั้น โดยเสรีแบบประชาธิปไตยและเป็นไปตามธรรมชาติ ตรงกับสภาพการเรียนรู้ของคนที่ชอบพูดชอบแสดงออก ซึ่งเหมาะที่จะใช้วิธีนี้เป็นอย่างยิ่ง ผู้สอนที่จะใช้วิธีนี้กับนักเรียนจะต้องรู้หลักเกณฑ์การพูดแบบอภิปรายเป็นอย่างดี เริ่มตั้งแต่การเตรียมการ การดำเนินการอภิปราย และลงท้ายด้วยการประเมินผลเพื่อแนะนำทำความเข้าใจกับนักเรียนผู้จะทำหน้าที่กำหนด ได้อย่างถูกต้องตามแบบแผนไม่ผิดพลาดขาดเกิน

วิธีสอนแบบสร้างสรรค์ (Creative Teaching) ดูจะเป็นเรื่องยากที่จะกล่าวถึงวิธีสอนแบบสร้างสรรค์อย่างย่อ หรือใช้เวลาอันสั้นเพราะเป็นเรื่องใหญ่ที่มีเนื้อหาหลักการมาก จุดมุ่งหมายของวิธีสอนแบบนี้ถ้าจะกล่าวให้สั้นที่สุด คงพอจะกล่าวได้ว่าจะสอนอย่างไร จึงจะทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) ขึ้นในตัวนักเรียนได้มากที่สุด ในขณะที่เดียวกันจะต้องสำรวจดูก่อนว่าผู้สอนมีความสร้างสรรค์และใช้วิธีสอนแบบสร้างสรรค์ได้เพียงใด

ความคิดสร้างสรรค์ (ความคิดสร้างสรรค์) หมายถึง ขบวนการคิดและกระทำผลงานใหม่ ๆ ที่มนุษย์คิดและประดิษฐ์ขึ้นอาจเป็นทั้งด้านดี และด้านร้าย แต่ถ้าจะนำมาพิจารณาควรเป็นทางบวก หรือด้านดีมากกว่า การศึกษาเพื่อความคิดสร้างสรรค์เป็นสิ่งจำเป็น ในสังคมปัจจุบันที่กำลัง



เปลี่ยนแปลงและมีปัญหาใหม่ ๆ เกิดขึ้นตลอดเวลาความสร้างสรรค์จะมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหาเป็นอย่างมาก

ลำดับขั้นของความคิดสร้างสรรค์

1. ขั้นเตรียม (Preparation) เป็นระยะรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ
2. ขั้นฟักตัว (Incubation) เป็นระยะครุ่นคิดพิจารณาข้อมูล
3. ขั้นคิดออก (Illumination of Insight) เป็นระยะที่คิดคำตอบออกทันที ทั้ง ๆ ที่ดู

เหมือนเป็นระยะที่กำลังคิดอยู่

4. ขั้นพิสูจน์ (Verification) เมื่อคิดออกแล้วก็พิสูจน์ทดลองซ้ำเพื่อใช้ให้ได้ผลแน่นอนเป็นกฎเกณฑ์ต่อไป

การสอนที่จะทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ครูจะต้องหาทางให้นักเรียน ได้มีเวลาสำหรับขั้นเหล่านี้ ไม่เร่งรัดนักเรียนจนเกินไปแต่ช่วยแนะนำแนวทางและโอกาสให้

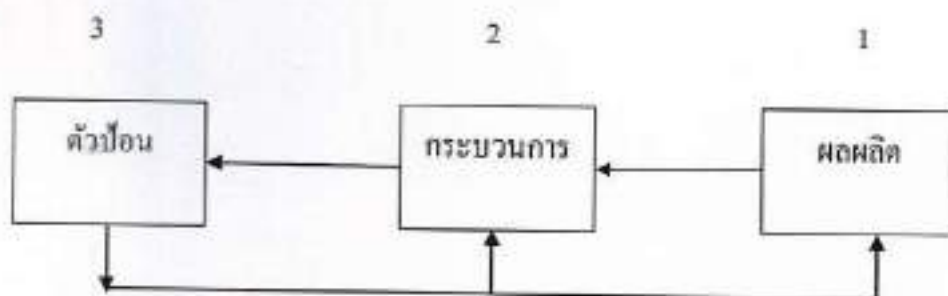
#### 5. แนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

แนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยมีผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนได้เสนอแนวคิดไว้หลายลักษณะด้วยกัน แนวคิดที่สำคัญ ๆ ได้แก่

ไพฑูรย์ สินถาวรรัตน์ (2525, น. 110-112) ได้เสนอว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยควรมีการนำแนวคิดเชิงระบบมาใช้ กล่าวคือ

1. ผลผลิตหรือเป้าหมาย คืออะไร
2. มีกระบวนการหรือวิธีการอย่างไร ที่จะนำไปสู่เป้าหมายนั้น ๆ
3. กระบวนการดังกล่าวมีองค์ประกอบหรือตัวป้อนอะไรบ้างที่สอดคล้องกัน ซึ่งแสดง

ได้ดังภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 การเรียนการสอนเชิงระบบ

ที่มา: ไพฑูรย์ สินถาวรรัตน์ (2525, น. 112)

สุจริต เพียรชอบ (2525, น. 50-53) ได้เสนอแนวทางในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยว่า ครูควรมีบทบาทในการนำหลักสูตร ไปใช้ ดังนี้

1. ต้องทำความเข้าใจหลักสูตรวิชาภาษาไทย และพยายามศึกษา เลือกว่าวิธีสอนแบบต่างๆ ที่เหมาะสมเพื่อให้ได้ผลดีที่สุด เช่น การสอนแบบบรรยาย แบบอภิปราย แบบแก้ปัญหา แบบสืบสวนสอบสวน และการสอนเป็นคณะ เป็นต้น

2. ครูภาษาไทยต้องใช้บริการของห้องสมุด ห้องภาษา และบริการสื่อการสอนต่างๆ เพื่อให้นักเรียนได้รับความรู้อย่างกว้างขวางลึกซึ้ง

3. การประสานสัมพันธ์ ครูภาษาไทยแต่ละระดับควรร่วมมือกันจัดทำคู่มือแบบฝึกหัด ตลอดจนแบบทดสอบต่างๆ สำหรับใช้ในโรงเรียน อาจดำเนินการในลักษณะกลุ่มในโรงเรียนเดียวกันหรือนอกโรงเรียน

4. สร้างสรรค์แผนการสอน ทำโครงการสอนเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่มในโครงการสอนต้องประกอบด้วย วัตถุประสงค์ เนื้อหา ประสิทธิภาพ การเรียนรู้ วิธีสอน และการประเมินผล

5. ดำเนินการตามขั้นตอนที่วางไว้ การสอนภาษาไทยควรมุ่งให้นักเรียนได้รับความรู้ มีความคล่อง ความชำนาญในการใช้ภาษาไทย มีทัศนคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทย และเป็นผู้มีวัฒนธรรมในการใช้ภาษา

6. ปรับปรุงงานของคนด้านวิชาการให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สามารถนำหลักสูตรภาษาไทยใช้ได้ดั่งมีประสิทธิภาพ

นอกจากครูจะต้องมีบทบาทในการใช้หลักสูตรแล้วยังจำเป็นต้องจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลให้หลักสูตรเกิดสัมฤทธิ์ผลด้วย โดยคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ในการสอนควรคำนึงถึงองค์ประกอบการเรียนการสอนที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ จุดมุ่งหมาย กิจกรรมการเรียนรู้ และวิธีการวัดผล

2. ครูควรศึกษาเนื้อหาที่ตนสอนให้เข้าใจ

3. ครูควรทำตามแผนการสอนให้ชัดเจน

4. ครูควรศึกษาพื้นฐานของนักเรียน

การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้เกิดประสิทธิผลตามเจตนารมณ์ของหลักสูตรนั้น นอกจากปัจจัยอื่นๆ ที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว ครูผู้สอนยังต้องคำนึงถึงลักษณะการสอนที่ดีที่ครูผู้สอนวิชาภาษาไทยด้วย ซึ่ง สุจริต เพียรชอบ และคณะ (2526, น. 13-20) ได้กล่าวไว้ ดังนี้

1. ทดสอบความรู้เดิม ก่อนผู้สอนภาษาไทยจะลงมือสอน ควรได้ทดสอบความรู้เดิมของนักศึกษา ก่อน เพราะการทดสอบความรู้เดิม จะทำให้ทราบว่า การสอนของคนสัมฤทธิ์ผลหรือมีคุณภาพเพียงใด เพราะผลสัมฤทธิ์ในการเรียนจะเป็นเครื่องบ่งชี้คุณภาพการสอนของผู้สอน ได้เป็น

อย่างดี และถ้าหากพบว่านักศึกษาคนใดยังมีความบกพร่องอยู่จะได้สอนซ่อมเสริมให้ดีขึ้น ส่วน นักศึกษาที่มีทักษะคืออยู่แล้วก็จะ ได้ส่งเสริมให้พัฒนาถึง ๆ ขึ้นไปอีก

วิธีการทดสอบความรู้เดิมมีหลายวิธี เช่น

1. ให้นักศึกษาทำข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น
2. ให้นักศึกษาทำข้อสอบมาตรฐาน
3. สัมภาษณ์เพื่อทดสอบการฟังและการพูดของนักศึกษา
4. สังเกตการณ์ใช้ภาษาเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่ม
5. ให้นักศึกษาอ่านออกเสียงหรืออ่านทำนองเสนาะ
6. ให้นักศึกษาทำรายงานต่าง ๆ

2. ส่งเสริมประสบการณ์ตรง ภาษาไทยเป็นวิชาทักษะ การที่จะให้นักศึกษาใช้ภาษาได้ อย่างคล่องแคล่ว จะต้องมีการประสบการณ์ตรงในการใช้ภาษาไทย ทั้งการรับสารและการส่งสาร เพราะฉะนั้น ผู้สอนจึงควรพยายามส่งเสริมให้นักศึกษาได้มีประสบการณ์ตรงให้มาก โดยพยายาม ยึดหลักการสอนที่เน้นนักศึกษาเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ (Student Centered)

3. มีจุดประสงค์แจ่มชัด ครูภาษาไทยต้องมีจุดประสงค์ในการสอนที่ชัดเจนแน่นอนว่า การสอนแต่ละครั้งต้องการที่จะให้เกิดอะไร ขึ้นกับนักศึกษา หรือนักศึกษากว่า จะเกิดการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใดบ้าง และวัตถุประสงค์จะต้องครอบคลุมด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และ จิตพิสัย

4. จัด โอกาสให้ได้ฝึกนักศึกษา จะเกิดการเรียนรู้ได้ดีในวิชาภาษาไทย จะต้องได้รับการ ฝึกฝนอยู่เสมอ นักจิตวิทยากล่าวว่าการเรียนรู้นั้นเกิดได้ด้วยการฝึกฝนตามกฎแห่งการฝึกฝน และ การกระทำซ้ำ (Law of Exercise and Repetition) เพราะฉะนั้น ในการสอนภาษานั้นผู้สอนควร ทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะ ให้มากกว่าที่จะเป็นผู้สอน โดยใช้วิธีสอนที่นักศึกษาได้ร่วมกิจกรรมมากๆ เช่น การสอนแบบอภิปราย แบ่งกลุ่มระดมความคิด แบ่งกลุ่มให้ศึกษาค้นคว้าแบ่งกลุ่มทำงาน แบ่งกลุ่ม ศึกษาปัญหา การสอนแบบสืบสวนสอบสวน การสอนโดยวิธีแก้ปัญหา

5. รู้ให้ลึกเพื่อประสานสัมพันธ์ การสอนวิชาภาษาไทย ผู้สอนจะสอนทักษะใดทักษะ หนึ่ง โดยเฉพาะซ่อมไม่ประสบผลดี จึงต้องสอนให้สัมพันธ์กับทักษะอื่น ๆ ในขณะเดียวกันไปด้วย

6. เลือกสรรวิธีการประเมินผล องค์ประกอบของการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยที่ สำคัญประกอบไปด้วย การตั้งวัตถุประสงค์ ประสบการณ์การเรียนรู้ และการประเมินผล ทั้ง 3 ประการนี้ ต้องทำต่อเนื่องกันอยู่ตลอดเวลา

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2528, น. 16) ได้เสนอแนะหลักเกณฑ์แนวการสอน ภาษาไทยไว้ ดังนี้

1. ฝึกทักษะทั้ง 4 ให้สัมพันธ์กับความคิดและการใช้ภาษา โดยจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกันและสัมพันธ์กับการใช้ภาษาในชีวิตของนักเรียนด้วย

2. ฝึกให้นักเรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองให้มากที่สุด โดยใช้หลักเกณฑ์ที่ได้เรียนมาเป็นเครื่องมือเรียนรู้ค่าและความรู้ใหม่ทางภาษา ผู้สอนควรเป็นผู้คอยแนะนำชี้ทางให้

3. ให้นักเรียนเรียนรู้ความเข้าใจ โดยใช้สื่อการเรียน ตัวอย่างที่ชัดเจน และฝึกฝนการใช้ภาษาตามหลักเกณฑ์ต่าง ๆ คิดว่าการให้ท่องจำ

4. ให้ฝึกฝนอยู่เสมอ โดยจัดกิจกรรม หรือแบบฝึกหัดที่น่าสนใจและสนุกสนาน

5. ฝึกนักเรียนให้เป็นคนช่างสังเกตภาษาไทยที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน เช่น ในหนังสือและสื่อมวลชนต่าง ๆ เพื่อเปรียบเทียบให้ความคิดกว้างขวางขึ้น

6. สร้างเจตคติที่ดีให้ถูกต้องในการเรียนภาษาไทย และวรรณคดีให้แก่นักเรียน โดยฝึกให้นักเรียนมีนิสัยชอบสังเกตเกี่ยวกับภาษา เช่น การใช้ภาษาในลักษณะต่าง ๆ บทหรือกรอนที่ไพเราะ สุภาษิต คำขวัญภาษา ฯลฯ

7. เมื่อนักเรียนมีข้อบกพร่อง ต้องสำรวจจุดบกพร่องที่แท้จริงเพื่อคิดสอนซ่อมเสริมให้ถูกต้องและเหมาะสม

8. ให้นักเรียนได้เห็นตัวอย่างที่ดีทางภาษา เพราะการเรียนภาษาวิธีหนึ่ง เรียนด้วยการเลียนแบบ ผู้สอนต้องเป็นตัวอย่างที่ดีทางภาษาให้แก่นักเรียน และมีลักษณะนิสัยที่เอื้ออำนวยต่อการสอนภาษาให้ได้ผลดี เช่น พูดจาไพเราะอ่อนหวาน ช่างคิด ช่างสังเกต จดจำสิ่งที่จะนำไปเป็นตัวอย่างทางภาษาให้แก่นักเรียน

9. ต้องประเมินความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียนทุกระยะ ฝึกให้นักเรียนรู้จักประเมินความความก้าวหน้าของตนเองด้วย

พระวรวงศ์พิธีธู (2533, น. 44-52) ได้เสนอแนวทางในการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยไว้ 2 แนวทางด้วยกัน คือ

1. การออกเหตุแวดล้อมขึ้นแสดงให้เห็นก่อนแล้วจึงรวบรวมเหตุเหล่านั้นเข้าสู่ผล เมื่อครูผู้สอนต้องการจะสอนว่าอะไร เป็นอะไร

2. โดยการบอกให้ก่อนแล้วจึงอ้างหลักฐานและเหตุผลประกอบ ซึ่งวิธีหลังนี้เป็นวิธีที่นิยมกระทำกันในระดับมหาวิทยาลัย

นอกจากนั้นท่านยังได้กล่าวต่อไปอีกว่า การเรียนการสอนที่ดีควรที่จะต้องผสมผสานวิธีการทั้ง 2 ในข้างต้นเข้าด้วยกันให้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล

ทศณาจารย์สมานมิตร (2547, น. 48-49) กล่าวว่า การสอนให้เกิดการเรียนรู้ในวิชาภาษาไทยตามหลักสูตรปัจจุบัน มุ่งจะให้เกิดด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. ทักษะ คือ ความชำนาญในการใช้ภาษา
2. ศิลปะ คือ ความสามารถใช้ภาษาได้ถูกต้อง
3. ความรู้ คือ ให้ความรู้เรื่องการใช้ภาษา หลักภาษาและวรรณคดีของไทย
4. ทักษะคือ คือ ความรู้ลึกที่สื่อต่อภาษาไทย สนใจที่จะศึกษาภาษาไทยอย่างนิยมชมชอบ
5. วิจารณ์ญาณ คือ ให้มีปัญญา รู้ความถูกต้อง เหมาะสม รู้เหตุผล มีสติปัญญาตัดสินใจ

ปัญหาหรือตัดสินใจได้

ในการสอนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ดังกล่าว จึงต้องตระหนักถึงเรื่องของทักษะในการสอนภาษาเป็นอย่างดี เพื่อจะได้สามารถนำความรู้ไปใช้ด้านอื่น ๆ ต่อไป

ข้อเสนอแนะในการสอนภาษาไทยให้เกิดทักษะหรือการสอนทักษะพอสังเขปมีดังนี้

1. สอนทักษะทีละอย่างก่อนจะสอนทักษะสัมพันธ์ ควรให้มีการฝึกทักษะทีละอย่างในเบื้องต้น

2. การฝึกทักษะให้ฝึกจากสิ่งที่ย้ำไปสู่ยากเพื่อเป็นกำลังใจ เมื่อสำเร็จจะได้มานะพยายามฝึกทักษะที่ยากขึ้นไป

3. เมื่อมีข้อบกพร่องด้านใดควรต้องรีบแนะนำแก้ไขทันที และระวังอย่าให้นักเรียนรู้สึกว่สิ่งที่เกิดผิดพลาดนั้นจะต้องถูกตำหนิหรือลงโทษ

4. เปิด โอกาสให้นักเรียนได้ฝึกทักษะอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง อาจทำโดยจัดประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อมแก่นักเรียน

5. ควรมีการทดสอบผลการฝึกทักษะอยู่เสมอ

ในการจัดการเรียนรู้การใช้ภาษาเพื่อมุ่งให้เกิดทักษะในด้านการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน เพื่อแสดงออกหรือสื่อความหมายต่อกันในสังคมมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. วางแผนการสอนให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนนั้น เพื่อช่วยให้นักเรียนรู้สึกว่ตนเองมีความสำคัญ และเต็มใจเรียนเรื่องว่ตนเองอยากรู้

2. จัดการประชุม ออกปราชญ์ หรือกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมประสบการณ์ด้านภาษาที่มีความหมายหรือความสำคัญต่อการใช้ภาษาของนักเรียน

3. สอนทักษะทั้ง 4 (ฟัง พูด อ่าน เขียน) ให้สัมพันธ์กันเสมอ

4. ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และให้เสรีภาพในการใช้ภาษาแก่นักเรียนตามควรแก่กรณี

5. ส่งเสริมกิจกรรมด้านภาษาของนักเรียนและให้กำลังใจเมื่อกิจกรรมประสบความสำเร็จ

6. ด้านกิจการผิดพลาดต้องรีบหาทางแก้ไข ช่วยเหลือให้สถานการณ์ดีขึ้น การดำเนินคดี เตียนเอาโทษทัณฑ์ ควรทำให้น้อยที่สุดเท่าที่จำเป็นเพราะ ไม่ผู้เกิดประโยชน์ ทางที่ดีควรพลิกผันเอา ประโยชน์จากการผิดพลาดนั้นมาใช้จะคุ้มค่ากว่า

7. ส่งเสริมให้นักเรียนติดตามข่าวสารเกี่ยวกับภาษาอยู่เสมอ
8. หาอุปกรณ์หรือสื่อการสอนที่มีประสิทธิภาพมุ่งใจในการเรียนภาษาให้มากขึ้น
9. จัดห้องสมุดหรือมุมหนังสือที่มีแหล่งศึกษาค้นคว้าได้มากที่สุด
10. ส่งเสริมการจัดตั้งชุมชนหรือชมรมที่จะส่งเสริมการใช้ภาษาไทยทุกรูปแบบ

สถาบันภาษาไทย สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2557) ได้กล่าวถึงการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ว่า ครูจำเป็นต้อง

1. ศึกษาหลักสูตรและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร เพื่อให้เข้าใจมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัด หรือสิ่งอันพึงประสงค์ที่ควรจะต้องเกิดแก่นักเรียน

2. ศึกษาหนังสือเรียนภาษาพาที หนังสือเรียนวรรณคดีสำเนา แล้ววางแผนจัดการเรียนรู้ โดยใช้เนื้อหาแต่ละบทของหนังสือเรียนทั้ง 2 เล่ม สลับบทกันตามความเหมาะสม เพื่อให้ นักเรียน ได้เรียนรู้จาก หนังสือเรียนภาษาพาที ตลอดปีการศึกษา และเรียนรู้จากหนังสือเรียนวรรณคดีสำเนา ตลอดปีการศึกษาเช่นเดียวกัน

3. ศึกษาหนังสือเรียนภาษาพาที หนังสือเรียนวรรณคดีสำเนาและแบบฝึกหัด ทักษะ ภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทุกลบอย่างละเอียด เพื่อใช้เป็นสื่อหลักในการจัดการเรียนการสอน ภาษาไทย รวมทั้งหนังสือเรียน วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ แบบฝึกหัด ทักษะปฏิสัมพันธ์ หนังสือหรือ สื่ออื่นๆ เพื่อให้เสริม ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย แล้วจัดหน่วยการเรียนรู้และแผนการ จัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสม

4. ศึกษาพื้นฐานความรู้ความสามารถด้านภาษาไทยและด้านอื่นๆ ของนักเรียน โดยใช้ วิธีปฏิบัติกิจกรรม ทดสอบ สัมภาษณ์ ฯลฯ และก่อนเริ่มบทเรียนควรเตรียมความพร้อมอย่างน้อย 1- 2 สัปดาห์

จากการศึกษาแนวทางของการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยระดับประถมศึกษาของ สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์ (2553, น. 62-69) และการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยของ ชันธ์ชัย อธิเกียรติ (2557, น. 155-160) พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยโดยทั่วไปใช้ลำดับขั้น การเรียนการสอนที่สำคัญ 4 ขั้นตอนด้วยกัน คือ

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน โดยใช้คำถาม การสนทนา การเล่นเกม การเล่านิทาน การใช้ เพลง การทวปัญหา การใช้ภาพ ฯลฯ

2. ชั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย การอธิบาย การอภิปราย และการทำกิจกรรมประกอบการเรียนรู้ ฯลฯ

3. ชั้นสรุปและนำไปใช้ โดยการอภิปรายร่วมกันระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนเพื่อหาข้อสรุป การอธิบายสั้น ๆ การจดบันทึก หรือการทำรายงาน ฯลฯ และ

4. ชั้นวัดและประเมิน โดยครูประเมินผลการเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียน การถาม-ตอบของนักเรียน การตรวจแบบฝึกหัด การตรวจผลงาน หรือการใช้นแบบทดสอบ

ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพนั้น การใช้สื่อการสอนก็มีความสำคัญ เพราะจะช่วยเสริมให้นักเรียนได้รับความรู้ ความเข้าใจในการเรียน ได้เร็ว ดีขึ้นและหลงใหลมากขึ้น ตูจวิต เพ็ชรชอบ และสายใจ อินทร์พรหม (2522, น. 222-223) ได้เสนอแนะวิธีการเลือกสื่อในการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยไว้ ดังนี้

1. ควรมีขนาดใหญ่พอที่นักเรียนจะเห็น ได้ทั่วถึง ฟังเสียงต้องดังได้ยินทั่วห้องอย่างชัดเจนและสม่ำเสมอ

2. สอดคล้องกับเรื่องสามารถนำไปประกอบเรื่องราวตอนที่กำลังสอนอยู่ได้ดี

3. ก่อนนำไปใช้ครูต้องซักซ้อมวิธีใช้ให้คล่องแคล่ว และตรวจสอบสภาพให้เรียบร้อย

4. สื่อบางประเภทต้องมีผู้ช่วย ครูต้องนัดแนะ ซักซ้อมให้พร้อม

5. วางแผนการใช้สื่อว่าสื่อประเภทใดใช้กับเนื้อหาตอนใด

6. กำหนดเวลาโดยประมาณเพื่อใช้ได้เหมาะสมพอดี ไม่ควรใช้สื่อการสอนล่วงเวลาการ

สอน

7. ควรปรับสื่อให้เหมาะสมกับความสนใจ ประสบการณ์ และระดับสติปัญญาของ

นักเรียน

8. ครูไม่ควรยืนบังในขณะที่ใช้สื่อ ควรยืนด้านข้าง ไม่หันหลังให้นักเรียน

9. ควรมีอุปกรณ์ช่วยในการชี้ เช่น ใช้ไม้ชี้ในการอธิบายสื่อ ไม่ควรชี้ด้วยมือ

10. ขณะใช้สื่อ ครูต้องคอยดูปฏิกริยาว่าเป็นอย่างไร

11. สื่อที่ยังไม่ได้ใช้ต้องเก็บให้มีจัด ไม่ให้นักเรียนเห็นก่อน เพราะจะทำให้ความสนใจลดลงได้

12. ตัวอักษร และข้อความในสื่อ ควรเป็นข้อความที่กะทัดรัด ไม่ยืดเยื้อเกินไป ขนาดตัวอักษรควรใหญ่พอเห็นได้ชัด

13. อย่าปล่อยให้เวลาให้นักเรียนต้องรอคอยนานเกินไปในการทำกิจกรรมต่าง ๆ จะทำให้หมดความสนใจ

14. สื่อบางประเภทต้องหาที่จัดวางเป็นพิเศษ เช่น โคะ ขาหยั่ง เวที จะต้องเตรียมไว้ให้พร้อม
15. สื่อที่ใช้เสร็จแล้วควรเก็บให้พ้นสายตานักเรียน จะได้ไม่รบกวนสมาธิของนักเรียน
16. ไม่ควรทำการส่งสื่อผ่านค่อ ๆ ไปให้ดูทีละคนในขณะที่สอน เพราะจะทำให้ผู้อื่นรอดูขาดความสนใจ อาจทำได้เมื่อครูหยุดการพูดแล้ว และสื่อต้องมีมากพอที่จะแบ่งกันดูจะได้ไม่เสียเวลาอรอนาน
17. การใช้ภาพประกอบกิจกรรมการเรียนรู้เป็นกลุ่ม ต้องมีคำสั่งให้ชัดเจน และมีจำนวนเพียงพอ ภาพไม่จำเป็นต้องใหญ่มาก
18. สื่อการสอนบางประเภทอาจใช้แทนครูได้บางโอกาส เช่น เทปบันทึกเสียง ทำนองเสนาะ นักเรียนอาจฝึกหัดการอ่านทำนองเสนาะจากเทปได้นอกเวลาเรียน หรือมติดตามผลหลังใช้
19. ควรให้นักเรียนมีโอกาสช่วยเหลือครูบ้างในการใช้สื่อแต่ละครั้ง

#### 6. การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

แนวทางในการวัดและประเมินผลทางการศึกษานั้นมีนักวัดผลได้เสนอแนวคิดไว้หลากหลายทัศนะด้วยกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ที่ต้องการวัดหรือต้องการตรวจสอบ และหากพิจารณาตามจุดมุ่งหมายทางการศึกษาโดยอาศัยหลักการของ Bloom (1964, อ้างถึงใน ศรีบูรณสาธโกศล, 2542, น. 173-177) จะพบว่า การวัดผลนั้นสามารถดำเนินการได้ 3 แนวทางด้วยกัน คือ

1. ด้านพุทธิพิสัยหรือความสามารถทางสมอง (Cognitive Domain) เป็นการสอบวัดด้านความรู้ ความคิด และความสามารถทางสติปัญญา เช่น การนิยาม การประเมิน หรือการให้เหตุผล
2. ด้านจิตพิสัยหรือคุณลักษณะด้านจิตใจ (Affective Domain) เป็นการสอบวัดด้านคุณลักษณะนิสัย ค่านิยม ความชอบ และความรู้สึก เช่น พัฒนานักเรียนให้มีความเข้าใจและยอมรับคนในวัฒนธรรมอื่น
3. ด้านทักษะพิสัยหรือความสามารถทางการปฏิบัติ (Psychomotor Domain) เป็นการสอบวัดด้านทักษะการปฏิบัติหรือความพร้อมที่จะเป็นพื้นฐานในการลงมือปฏิบัติจริง เช่น พิมพ์ดีด เล่นดนตรี หรือเดินเครื่องจักร เป็นต้น

การสอบวัดที่ดีและให้ผลตามความเป็นจริงนั้นจะต้องพิจารณาเลือกใช้ลักษณะการสอบวัดหรือวิธีการสอบวัดอย่างถูกต้องเหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสอบวัดในวิชาภาษาไทยนั้น มีลักษณะที่แตกต่างไปจากรายวิชาอื่น ๆ เพราะนอกจากจะมีเนื้อหาที่เป็นความรู้แล้วก็ยังมีทักษะที่นักเรียนจะต้องฝึกปฏิบัติด้วย ดังนั้นการสอบวัดทางภาษาไทยจึงมีเป้าหมายในการวัดความสามารถหรือประสิทธิภาพของการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนด้วย การสอบวัดจึงต้องครอบคลุมพฤติกรรมในการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และการใช้ภาษา การทดสอบจึงจำเป็นต้องใช้ทั้ง



การสอบปฏิบัติและ/หรือการใช้แบบทดสอบ ซึ่งการสอบวัดด้วยแบบทดสอบหรือการสอบข้อเขียนที่กระทำกันอยู่นั้นจะเน้นในเรื่องของการอ่าน การเขียน และการใช้ภาษาเป็นหลัก ซึ่งแต่ละทักษะมีแนวทางในการสอบวัด (วิรัช วรรณรัตน์, 2539, น. 73-80) ดังนี้

1. ด้านการอ่าน ควรสอบวัดเกี่ยวกับคำศัพท์ (ความหมายของคำ) การอ่านคำ (การสะกดคำ) การแปลความหมายของคำหรือข้อความ และการจับใจความจากเรื่องที่อ่าน เช่น

1.1 การทดสอบคำศัพท์ ตามเกี่ยวกับคำแปลหรือความหมาย การแปลภาพ การแปลศัพท์ การแปลสัญลักษณ์ การแปลคำราชาศัพท์ การบอกชื่อ การแปลความหมายใกล้เคียง การแปลความหมายตรงกันข้าม แปลลักษณะอาการ แปลออกความ และแปลความตามนัยของเรื่องหรือบริบท หรือความสัมพันธ์ของคำ เป็นต้น

1.2 การทดสอบจำแนกคำ ตามเกี่ยวกับการจำแนกพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ ตัวสะกด ระดับเสียง ตัวควบกล้ำ และความคล้องจอง เป็นต้น

1.3 การทดสอบการสะกดคำ ตามเกี่ยวกับการเขียนถูกผิด การอ่านคำ การเติมคำ การผสมคำ และการเขียนตามคำบอก เป็นต้น

1.4 การทดสอบการอ่านเพื่อวัดความเข้าใจหรือการจับใจความสำคัญของเรื่อง การแปลความหมาย หรือการออกความ เป็นต้น

2. ด้านการเขียน ควรสอบวัดเกี่ยวกับการเขียนถูกผิด (การสะกดคำ) การเขียนข้อความ การเขียนเรื่องราว การปะติดปะต่อเรื่องราว และการคัดลายมือ เช่น

2.1 การทดสอบเขียน ตามเกี่ยวกับกำหนดคำให้เขียนแบบเรียงคำ การเรียงเรื่องราว หรือเหตุการณ์ การบรรยายภาพ พิจารณาข้อความ และต่อเติมเรื่อง เป็นต้น

2.2 การคัดลายมือ สอบเพื่อมุ่งพิจารณาความถูกต้องในการเขียน ความสวยงาม ความสะอาด การเว้นวรรคตอน ความรวดเร็วในการเขียน กล่าวคือ ต้องพิจารณาทั้งคุณภาพและปริมาณควบคู่กันไป

3. ด้านการใช้ภาษา ควรสอบวัดเกี่ยวกับการจำแนกคำ การใช้คำ การใช้ข้อความ การพิจารณาข้อบกพร่องของข้อความ และหลักภาษา เช่น การทดสอบการใช้ภาษา ตามเกี่ยวกับการใช้คำ การใช้ข้อความ การเปรียบเทียบ การพิจารณาข้อบกพร่อง หรือการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง เป็นต้น

เมื่อพิจารณาการวัด โดยให้เนื้อหาและพฤติกรรมหรือสิ่งที่ต้องการวัดเป็นเกณฑ์จะพบว่า หากต้องการวัดทั้งความรู้และทักษะหลังเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนการสอนแล้ว การวัดผลสัมฤทธิ์ นับว่าเป็นวิธีที่เหมาะสมมากที่สุด ซึ่ง Thorndike and Hagen กล่าวว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement Test) เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดผลการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งสามารถวัดได้

ทั้งความรู้และทักษะที่ได้รับเมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนรู้แล้ว ผลของการทดสอบจะแสดงให้เห็น  
ทราบว่า การจัดการเรียนรู้นั้นสามารถพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ ทักษะ และสมรรถภาพต่าง ๆ  
ตามที่กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์หรือไม่ เพียงใด

แต่ในส่วนของ การวัดด้านจิตพิสัย ซึ่งเกี่ยวข้องกับอารมณ์ ความรู้สึก ความประทับใจ  
และค่านิยม เป็นสิ่งที่มีความละเอียดอ่อนและไม่สามารถวัดค่าออกมาเป็นคะแนนหรือตัวเลข  
โดยตรงได้ การดำเนินการจึงต้องเลือกใช้เครื่องมือให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการวัด เครื่องมือ  
ที่นิยมใช้โดยทั่วไป ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสอบถาม การจัดอันดับคุณภาพหรือการประมาณค่า  
(Rating Scale) และการสังเกต เป็นต้น

สุจริต เทียรชอบ และสายใจ อินทร์พรชัย (2538, น. 349-354) ได้เสนอแนวทางไว้ว่า  
เมื่อครูจบจากการเรียนการสอนแล้วควรมีการทดสอบวัดความรู้และ ได้เสนอวิธีการประเมินผลการ  
สอนภาษาไทยไว้ว่า โดยปกติการประเมินผลในวิชาภาษาไทยมีวิธีการหลายวิธี แต่เพื่อให้การ  
ประเมินผลมีประสิทธิภาพที่ดีสามารถวัดได้ตรงตามความเป็นจริง ครูภาษาไทยควร ใช้วิธีประเมิน  
หลาย ๆ วิธีประกอบกัน ดังนี้

1. การถามตอบปากเปล่าหลังจากที่สอนเนื้อหาเสร็จสิ้นลงแล้ว
2. การสอนปากเปล่าเพื่อวัดผลด้านเนื้อหาและทักษะการพูดของนักศึกษา
3. การสัมภาษณ์นักศึกษาเป็นรายบุคคล
4. การสนทนาระหว่างครูกับนักศึกษาหรือจัดให้นักศึกษาสองคนออกไปสนทนาหน้า

ชั้น

5. การอภิปรายแบบปวงกลมหมู่ หรือการอภิปรายซักถาม
6. การประชุมกลุ่มย่อยเพื่อระดมความคิดในเรื่องต่าง ๆ
7. สังเกตการณ์ใช้ภาษาของนักศึกษา
8. ใช้แบบสอบถามให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาไทย

และเพื่อให้นักศึกษาได้ประเมินผลตนเอง

9. ให้นักศึกษาทำรายงานเสนอผลการค้นคว้า
10. ใช้มาตราส่วนประเมิน (Rating Scale) ประเมินผลการพูด การเขียนของนักศึกษา
11. การบันทึกเหตุการณ์ทางภาษาของนักศึกษา (Anecdotal Record)
12. วัดผลโดยใช้แผนภูมิแสดงเกณฑ์ต่างๆ ที่ตั้งไว้ เช่น การฟังที่ดี การพูดที่ดี เป็นต้น
13. การสอบข้อเขียนที่มีข้อสอบทั้งปรนัยและอัตนัย

14. ฝึกฝนซ่อมเสริมทักษะ การสอนซ่อมเสริมทักษะเป็นภาระสำคัญของครูภาษาไทย เมื่อพบว่า นักศึกษายังห่วย่อนความสามารถในทักษะใดก็ควรที่จะจัดสอนซ่อมเสริมวิธีสอนซ่อมเสริมทักษะอาจทำได้ดังนี้ คือ

1. ใช้วิธีการแบ่งกลุ่มตามระดับความสามารถ
2. ให้นักศึกษาเข้าห้องปฏิบัติการทางภาษา
3. ใช้วิธีปฏิบัติทางคลินิก
4. ใช้แบบฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน
5. ใช้วิธีการบรรยายเชิงอภิปราย
6. ใช้แบบเรียนแบบโปรแกรมเพื่อซ่อมเสริมเฉพาะทักษะ
7. ใช้เกมประกอบการสอนซ่อมเสริมทักษะ
8. ใช้สถานการณ์จำลองและบทบาทสมมุติเพื่อสร้างบรรยากาศในการเรียนเพื่อให้เกิดความมีชีวิตชีวามากยิ่งขึ้น

เกิดความมีชีวิตชีวามากยิ่งขึ้น

คณาจารย์สมานมิตร (2547, น. 83-85) กล่าวว่า การวัดและการประเมินผลเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่งเพราะเป็นเครื่องช่วยให้นักเรียนและผู้สอน ได้ทราบว่า การเรียนการสอนนั้นบรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้มากน้อยเพียงใด นักเรียนได้รู้ว่าคุณมีความสามารถ มีความสามารถและมีข้อบกพร่องในการเรียนอย่างไร ครูก็ได้รู้ถึงแนวทางและการปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนการสอนให้ได้ประโยชน์สูงสุด การวัดและการประเมินผลการเรียนการสอน มีจุดประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อทดสอบพื้นฐานความรู้ว่ามีมากน้อยเพียงใด มีความสามารถทางภาษาด้านไหนมากน้อยเพียงใด
2. เพื่อจัดกลุ่มออกแบ่งตามความรู้ความสามารถ โดยเฉพาะในการแบ่งงานกันทำในชั้นเรียน
3. เพื่อดูหรือวัดพัฒนาการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยว่ามีมากน้อยเพียงใด จะได้ปรับปรุงให้ดีขึ้น
4. เพื่อประเมินผลการสอนของครูไปในตัวด้วย
5. เพื่อให้ให้นักเรียนหรือนักเรียน ได้ทราบผลการเรียนของตนเป็นระยะ ๆ ได้ทราบความก้าวหน้าและจุดบกพร่องและปรับปรุงการเรียนของตนเพื่อให้ได้ผลดียิ่งขึ้น
6. เพื่อช่วยตรวจสอบข้อบกพร่องทางภาษาโดยทั่วไปของนักเรียนเพื่อจะได้ช่วยแก้ไขและซ่อมเสริมให้ดีขึ้น
7. เพื่อเร้าความสนใจให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นที่จะเรียนให้ดีขึ้น

8. เพื่อทราบทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อภาษาไทยและหาทางช่วยให้นักเรียนมีทัศนคติดีขึ้น

9. เพื่อให้ได้ข้อมูลการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนจะได้ใช้เป็นข้อมูลหรือแนวทางในการให้คำปรึกษาในด้านการเลือกเรียนในสาขาวิชาภาษาไทยต่อไป

10. เพื่อปรับปรุงวิธีการและข้อทดสอบให้มีคุณภาพดีขึ้น  
หลักการวัดและประเมินผล

1. ตั้งจุดประสงค์หรือความมุ่งหมายที่แน่นอนเสนอว่าต้องการวัดอะไร (ความรู้ ความเข้าใจ ความเข้าใจ วิเคราะห์ สังเคราะห์หรือประเมินค่า)

2. ทำตารางวิเคราะห์หลักสูตรเพื่อหาสัดส่วนในการออกข้อสอบแต่ละด้าน

3. ยึดจุดประสงค์ของการสอนและบทเรียนเป็นหลัก และหาทางวัดผลจากพฤติกรรมจะวัดได้ใกล้เคียงที่สุด

4. พยายามให้วัดผลโดยใช้เวลาจำกัด การพิจารณาผลงานควรระวังสังเกตเรื่องการลอกงานกันส่งมาให้ตรวจ การใช้เวลาสอบจำกัดจะช่วยเรื่องนี้ได้มาก

5. ถ้ามีการวิเคราะห์ข้อสอบข้อ ๆ จะได้ข้อสอบ (เกณฑ์สอบ) มาตรฐานดีขึ้น ทำให้การวัดและการประเมินผลได้ใกล้เคียงความเป็นจริงมากขึ้น

วิธีวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้การสอนภาษาไทย

1. การถามตอบปากเปล่าระหว่างสอบ

2. การสอบปากเปล่าเมื่อสอนเสร็จ

3. การสัมภาษณ์

4. การสนทนา

5. การอภิปราย

6. การประชุมย่อย

7. การสังเกต

8. การใช้แบบสอบถาม

9. การทำรายงานเสนอผลการค้นคว้า

10. การผลิตผลงานสร้างสรรค์จากการที่ได้เรียนรู้มาในรูปของการเขียนรายงานบทความ เรื่องความ ฯลฯ

11. การใช้เกณฑ์หรือมาตราส่วนประเมินค่า

12. การบันทึกพฤติกรรมทางภาษาของนักเรียน หรือนักเรียน

13. การใช้แผนภูมิแสดงเกณฑ์ต่าง ๆ เช่น การจัดนิทรรศการ การอภิปราย การได้วาที่ การจัดป้ายนิเทศ การทำอุปกรณ์สอนภาษา ฯลฯ

14. การตั้งขามภาษาให้นักเรียนประเมินผลกันเองด้วยวิธีการต่าง ๆ ตลอดจนกระทั่ง วิจารณ์การทำงานหรือการเรียนด้วย

15. การสอบข้อเขียนทั้งปรนัยและอัตนัย คือ แบบปรนัย (Objective Test) ให้คำตอบสั้นๆ และสั้นที่สุด คอบเฉพาะหัวข้อ (หมายเลข) ที่เป็นคำตอบเท่านั้น และแบบอัตนัย (Subjective Test) ให้เขียนตอบแบบอธิบายขยายความให้อธิบายวกลุ่มปัญหาแสดงความคิดทั้งหมด

การประเมินผลมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นอย่างยิ่ง เพราะจะเป็น ตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการจัดการเรียนการสอนว่าบรรลุผลตามเป้าหมายของหลักสูตรมากน้อย เพียงใด ดังนั้น การประเมินผลภาษาไทยควร จัดให้มีเป็นระยะอย่างต่อเนื่องทั้งก่อนการเรียน การสอน การประเมินระหว่างการเรียนการสอน และการประเมินเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอน ซึ่ง สุวรรณี ยะกร (2554, น. 52-53) ได้เสนอแนวคิดไว้ดังนี้

1. การประเมินผลก่อนการเรียนการสอน (Pre Test) เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบ ความพร้อมหรือพื้นฐานการเรียนรู้ก่อนที่จะเรียนคาบจุดประสงค์ใหม่ ทำได้โดยดูผลการวัด ผลสัมฤทธิ์เดิม การทดสอบ การตอบคำถาม เป็นต้น

2. การประเมินผลระหว่างการเรียนการสอน (Formative Evaluation) เป็นการประเมิน เพื่อตรวจสอบว่าการเรียนการสอนยังบกพร่องในเรื่องใด ในจุดประสงค์ใดปรับปรุงการเรียน การสอนหรือจุดซ่อมเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้เพื่อบรรลุจุดประสงค์นั้น การประเมินผลระหว่างการ เรียนการสอนจึงเป็นการประเมิน เพื่อพัฒนาการเรียนของนักเรียนควบคู่กับการพัฒนาการสอนของ ผู้สอนโดยการประเมินตามจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์นั้น ๆ

3. การประเมินผลภายหลังสิ้นสุดการเรียนการสอน เป็นการประเมินผลสรุป (Summative Evaluation) มีจุดมุ่งหมาย เพื่อตัดสินผลการเรียนโดยภาพรวม และนำผลมาใช้ ประกอบการพิจารณาเลื่อนชั้นเรียนของนักเรียน

จินตนา ธนวิบูลย์ชัย (2548, น. 314) กล่าวถึงเรื่องการวัดและประเมินผลการจัดการ เรียนรู้ที่ว่า ปัจจุบันการจัดการเรียนรู้เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง (Authentic Assessment) จึงมีความสำคัญอย่างมาก เพื่อให้สามารถประเมินนักเรียนได้รอบด้านเป็น การประเมินพฤติกรรมและการแสดงออกของนักเรียนจากกระบวนการทำงาน และจากผลงานที่ได้รับ มอบหมายของนักเรียนในบริบทการเรียนการสอนตามสภาพจริง สอดคล้องกับแนวคิดของ สุวรรณี ยะกร (2554, น. 13) ที่ว่าการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นการกำหนด คุณภาพการปฏิบัติงานของนักเรียน ซึ่งต้องประเมินทั้งกระบวนการและผลงานของนักเรียน โดย

ผู้สอนต้องกำหนดคุณภาพการปฏิบัติงานในแต่ละเรื่อง ซึ่งคุณภาพการปฏิบัติงานมิได้หลายระดับ โดยปกติมักกำหนดเป็น 3 ระดับ และผู้สอนต้องคัดเลือกตัวบ่งชี้คุณภาพที่สามารถสะท้อนถึงสิ่งที่ต้องการประเมินในแต่ละประเด็นไว้ ระดับคุณภาพงานจะสามารถนำมาใช้เป็นเกณฑ์ในการให้คะแนนในการประเมินความสภาพจริงได้ เรียกว่ารูบริกส์ (Rubrics) นิยมทำในรูปของมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) เป็นข้อพึงปฏิบัติ

#### 7. ปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

คณาจารย์สมานมิตร (2547, น. 98) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในปัจจุบันยังคงพบปัญหาเกี่ยวกับการสอน ดังนี้

1. ปัญหาการสอนไม่สัมพันธ์กันระหว่างหลักภาษา การใช้ภาษาและวรรณคดี ผู้สอนเองก็ไม่เข้าใจหรือไม่สนใจ
2. ผู้สอนขาดวิธีสอนที่แปลก ๆ ใหม่ ๆ ยังใช้วิธีบรรยาย ไม่ได้รับการนิเทศอบรม แม้ตั้งใจจริงในการสอน แต่ถ้าไม่สอนเก่งจริง ๆ หรือใช้กลยุทธ์การสอนช่วยก็ยากจะประสบความสำเร็จได้
3. การยกตัวอย่างในเวลาสอนใช้เรื่องที่ไกลตัวนักเรียนมาก ทำให้เข้าใจลำบากหรือไม่อาจเข้าใจได้ง่าย ๆ
4. การอ่านทำนองเสนาะ ถ้าทำไม่ถูกชั้นตอนหรือมีวิธีการที่เหมาะสมอาจกลายเป็นคาบสองคม คือแทนที่จะเป็นประโยชน์ช่วยการเรียนวรรณคดีกลับทำให้นักเรียนเกิดหวาดกลัวว่าจะต้องอ่านคนเดียวและจะอายเพื่อน ๆ
5. ครูผู้สอนภาษาไทยมักไม่ค่อยเปิด โอกาสให้นักเรียน ได้แสดงความคิดเห็น ซึ่งเป็นการดีต่อการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2549) ระบุว่า สภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยที่พบในปัจจุบัน คือ

1. นักเรียนไม่ได้ฝึกทักษะทางภาษาอย่างเพียงพอก็ได้เลื่อนชั้น ทำให้มีปัญหาตามไปในชั้นสูงขึ้น ได้แก่ อ่าน ไม่ออก เขียน ไม่ได้ อ่าน ไม่คล่อง เขียน ไม่คล่อง อ่านช้า อ่านจับใจความไม่ได้ อ่านแล้วแสดงความคิดเห็นไม่ได้ และวิเคราะห์วิจารณ์ไม่ได้
2. นักเรียนไม่ได้เรียนภาษาไทยอย่างสนุกและตอบสนองของความสนใจใคร่เรียน
3. การจัดการเรียนการสอนและการวัดผลประเมินผลการเรียนการสอนภาษาไทยเน้นให้นักเรียนท่องจำกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ ไม่เน้นการนำไปใช้ ทำให้นักเรียนเบื่อหน่าย ไม่เห็นความหมายและคุณค่าของภาษาไทยที่นำไปใช้แต่ละ โอกาส

4. หนังสือเรียนและหนังสือประกอบการเรียนภาษาไทยยังไม่สอดคล้องกับการพัฒนาคน  
นักเรียนและสภาวะการณ์ในปัจจุบัน

5. ผลการเรียนรู้ด้านภาษาไทยและสาระการเรียนรู้อื่นของเด็กที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยใน  
ชีวิตประจำวันมีผลการเรียนในระดับต่ำ

อนงค์ รุ่งแจ้ง (2553) ยังได้กล่าวอีกว่า ปัญหาการเรียนการสอนและการใช้ภาษาไทยใน  
ปัจจุบันมีหลายระดับ เริ่มตั้งแต่ในระดับนโยบาย ปัญหาที่ตัวผู้สอน นักเรียน ปัญหาที่สื่อหรือ  
นวัตกรรม ซึ่งปัญหาที่พบในแต่ละด้านมี ดังนี้

1. ปัญหาในระดับนโยบาย ชั่วโมงของวิชาภาษาไทยในทุกระดับชั้นถูกลดทอนลง จน  
ผู้สอนมีอาจดำเนินการให้ลุ่มลึกได้ และนโยบายที่มีให้มี “เด็กตก” เป็นการเพิ่ม “ตัวเลข” ผู้อ่าน  
หนังสือไม่ออก ให้เพิ่มขึ้นอย่างเป็นทางการยิ่ง ผู้บริหาร ในทุกลำดับชั้นมิได้ให้ความสำคัญกับ  
ภาษาไทย ทั้งด้านอัตราค่าจ้างและงบประมาณสนับสนุน

2. ปัญหาที่ตัวผู้สอน คือ ครูผู้สอนภาษาไทยบางคนมิได้ศึกษามาโดยตรงทางภาษาไทย  
เป็นเพียงผู้พูดภาษาไทยและเป็นคนไทยเท่านั้น และนี่คือข้ออ่อนด้อยโดยตรงที่ศาสตร์ทางภาษา  
มิได้รับการเรียนรู้และถ่ายทอดจากคนตรงสายวิชา อีกรว่านั้น ในระดับอุดมศึกษายังมีเสียงสะท้อน  
ว่าผู้สอนบางคนมิได้แน่นำทางภาษาไทยอีกด้วย

3. ปัญหาที่ตัวนักเรียน นักเรียนส่วนใหญ่ เขียนหนังสือไม่ถูกต้อง และต่างยอมรับว่า  
ยังคงมีความผิดพลาดอีกมาก ในการเขียนสะกด-การันต์ นักเรียนอ่านหนังสือไม่ออก จับประเด็นไม่  
ค่อยได้ และเขียนแสดงความคิดเห็นไม่ค่อยเป็น ซึ่งต่างยอมรับตรงกันว่าสาเหตุสำคัญประการหนึ่ง  
ก็คือ มิได้ฝึกแสดงความคิดอย่างเป็นระบบ เหตุเพราะข้อสอบที่รู้จักและทำต่อเนื่องมาแต่ “ปรนัย”

4. ปัญหาเรื่องสื่อและนวัตกรรม ทุกวันนี้การเรียนการสอนภาษาไทยยังมีข้ออ่อนด้อย  
เรื่องนวัตกรรมและสื่อการเรียนรู้ ซึ่งถ้าครูผู้สอนหรือผู้เกี่ยวข้องจัดทำ จัดเตรียม หรือจัดหามาได้  
อย่างเหมาะสมสอดคล้องกับการเรียนรู้ที่มุ่งส่งเสริมให้เด็กเป็นศูนย์กลางแล้ว เชื่อว่าการจัดการเรียน  
การสอนจะเกิดประสิทธิภาพอย่างยิ่ง

8. สาระ มาตรฐาน และตัวชี้วัด กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลาง  
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

เพื่อให้การจัดการศึกษาของชาติมีเป้าหมายและกรอบทิศทาง ในการพัฒนาคุณภาพ  
นักเรียน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551, น. 35-40) จึง  
ได้ประกาศให้ใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และกำหนดสาระ  
มาตรฐาน และตัวชี้วัด กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สำหรับนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่  
6ซึ่งมีสาระสำคัญดังนี้

### สาระที่ 1 การอ่าน

มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดเพื่อนำไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่าน

#### ตัวชี้วัด

1. อ่านออกเสียงบทร้อยแก้วและบทร้อยกรองได้ถูกต้อง
2. อธิบายความหมายของคำ ประโยคและข้อความที่เป็นโวหาร
3. อ่านเรื่องสั้นๆ อย่างหลากหลาย โดยจับเวลาแล้วถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน
4. แยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน
5. อธิบายการนำความรู้และความคิดจากเรื่องที่อ่านไปตัดสินใจแก้ปัญหาในการดำเนินชีวิต
6. อ่านงานเขียนเชิงอธิบาย คำสั่งข้อแนะนำ และปฏิบัติตาม
7. อธิบายความหมายของข้อมูล จากการอ่านแผนผัง แผนที่ แผนภูมิ และกราฟ
8. อ่านหนังสือตามความสนใจ และอธิบายคุณค่าที่ได้รับ
9. มีมารยาทในการอ่าน

### สาระที่ 2 การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียนเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่างๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

#### ตัวชี้วัด

1. คัดลอกมือค้วบรจงเค็มบรหัด และคร่งบรหัด
2. เขียนสื่อสารโดยใช้คำได้ถูกต้องชัดเจน และเหมาะสม
3. เขียนแผนภาพ โครงเรื่องและแผนภาพความคิดเพื่อใช้พัฒนางานเขียน
4. เขียนเรียงความ
5. เขียนย่อความจากเรื่องที่อ่าน
6. เขียนจดหมายส่วนตัว
7. กรอกแบบรายการต่างๆ
8. เขียนเรื่องตามจินตนาการและสร้างสรรค์



### สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด

มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟังและดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด และความรู้สึกลงในโอกาสต่างๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์

#### ตัวชี้วัด

1. พูดแสดงความรู้ ความเข้าใจจุดประสงค์ของเรื่องที่ฟังและดู
2. ตั้งคำถามและตอบคำถามเชิงเหตุผลจากเรื่องที่ฟังและดู
3. วิเคราะห์ความน่าเชื่อถือจากการฟังและดูสื่อ โฆษณาอย่างมีเหตุผล
4. พูดรายงานเรื่องหรือประเด็นที่ศึกษาค้นคว้าจากการฟัง การดู และการสนทนา
5. พูดโน้มน้าวอย่างมีเหตุผล และน่าเชื่อถือ
6. มีมารยาทในการฟัง การดู และการพูด

### สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย

มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย รวมถึงการเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

#### ตัวชี้วัด

1. วิเคราะห์ชนิดและหน้าที่ของคำในประโยค
2. ใช้คำได้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล
3. รวบรวมและบอกความหมายของคำภาษาคำต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย
4. ระบุดัชนีของประโยค
5. แต่งบทหรือกรออง
6. วิเคราะห์และเปรียบเทียบสำนวนที่เป็นคำพังเพย และสุภาษิต

### สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรม ไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

#### ตัวชี้วัด

1. แสดงความคิดเห็นจากวรรณคดีหรือวรรณกรรมที่อ่าน
2. เล่านิทานพื้นบ้านท้องถิ่นตนเองและนิทานพื้นบ้านของท้องถิ่นอื่น
3. อธิบายคุณค่าของวรรณคดี และวรรณกรรมที่อ่านและนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง
4. ท่องจำบทอาขยานตามที่กำหนด และบทหรือกรอองที่มีคุณค่าตามความสนใจ

## 2.3 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความหมาย

### 1. แนวคิดเบื้องต้นเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย

กฤษณี คำชาย (2544, น. 96) อธิบายถึงทฤษฎีการเรียนรู้โดยรับความหมายว่า Ausubel เป็นผู้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนนี้ขึ้นมา คือ การเรียนรู้โดยมีความหมาย (Meaningful Reception Learning Theory) เมื่อ ค.ศ. 1968 ตามความเห็นของเขา นักเรียนรับรู้ข้อสนเทศที่เป็นภาษาด้วยคำและเชื่อมโยงการรับรู้เข้ากับสิ่งที่เรียนรู้มาแล้ว ซึ่งมีผลทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ที่มีความหมายเป็นพิเศษซึ่งจัดเป็นการเรียนรู้ ส่วนจะเรียนรู้ได้ดีในระดับใดนั้น Ausubel เห็นว่าขึ้นอยู่กับลักษณะ 2 ประการ คือ

1. ความรู้เบื้องต้นของนักเรียนว่าสัมพันธ์อยู่กับสิ่งที่ต้องเรียนรู้ใหม่มากน้อยเพียงไร

2. ธรรมชาติของความสัมพันธ์ที่ถูกกำหนดขึ้นระหว่างข้อมูลของทั้งสิ่งเก่าและสิ่งใหม่ ซึ่งความสัมพันธ์ทั้งสองลักษณะนั้นมีผลทำให้เกิดความหมายอย่างใดอย่างหนึ่งขึ้นมา และนำไปสู่การเรียนรู้ของบุคคล ในบางกรณีหากความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเก่ากับสิ่งใหม่เชื่อมโยงกันไม่เหมาะสมคนก็อาจลืมข้อมูลใหม่ได้โดยง่าย

แนวคิดของ Ausubel ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

#### 1. กระบวนการปรับเข้าโครงสร้าง

กระบวนการนำเอาความคิดใหม่เข้ามาเก็บ โดยเชื่อมโยงเข้ากับความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่ในปัจจุบันนั้นคือ กระบวนการปรับเข้าโครงสร้าง โครงสร้างความรู้ความเข้าใจและการเรียนรู้ที่เรียบเรียงไว้แล้วจะมีอิทธิพลอย่างมากต่อกระบวนการปรับเข้าโครงสร้างของบุคคล ตามความเห็นของ Ausubel กระบวนการปรับเข้าโครงสร้างมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ ดังนี้

1.1 ช่วยเพิ่มเติมความหมายให้แก่แนวคิดใหม่ ซึ่งอธิบายได้ว่า แนวคิดใหม่ซึ่งสัมพันธ์กับแนวคิดปัจจุบันที่ถูกจัดระบบไว้ดีแล้วนั้นจะมีความหมายมากกว่าการเรียนรู้แนวคิดใหม่เดี่ยว ๆ โดยไม่ได้มีความสัมพันธ์กับสิ่งใด ดังนั้นเมื่อเราเรียนรู้อะไรใหม่เรามักจะหาความหมายของมัน โดยเอาไปเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรามีอยู่ก่อน

1.2 ช่วยป้องกันไม่ให้ลืมสิ่งใหม่เร็วเกินไป ทั้งนี้หากสิ่งใหม่ถูกเชื่อมโยงไว้อย่างเหมาะสมก็จะจำได้นานกว่าเก็บไว้เฉย ๆ

1.3 ช่วยในการแปลงข้อมูลข่าวสารใหม่ให้อยู่ในสภาพที่พร้อมจะดึงกลับมาใช้งานเมื่อเกิดความจำเป็น

#### 2. การเรียบเรียงแบบก้าวหน้า

ผู้สอนไม่อาจสรุปได้เสมอไปว่า นักเรียนสามารถจะใช้โครงสร้างความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่เพื่อรับข้อมูลข่าวสารได้ตลอด ดังนั้นในการสอนแต่ละครั้ง Ausubel เห็นว่า จำเป็นที่ผู้สอน

จะต้องสร้างกรอบความคิดกว้าง ๆ ของสิ่งที่จะเรียนรู้ก่อนลงไปถึงรายละเอียด ซึ่งกระบวนการนี้เรียกว่า การเรียบเรียงแบบก้าวหน้า (Advance Organizer) แม้ในการให้ภาพคร่าวแก่นักเรียนนี้ นักเรียนจะเข้าใจได้เพียงบางส่วน แต่ก็มีส่วนประโยชน์ต่อการเรียนรายละเอียดในเวลาต่อไป ข้อมูลที่ผู้สอนให้ในระยะแรกจะ ไม่มีความหมายมากนักและดูเหมือนว่านักเรียนจะไม่ทราบอะไรมากนักเช่นกัน แต่สิ่งที่กล่าวไปจะช่วยเตรียมนักเรียนสำหรับรับเนื้อหาที่ตามมาและประสานประสานข้อมูลที่ได้รับกับข้อมูลที่มีอยู่

### 3. องค์ประกอบที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Ausubel เห็นว่าการเรียนรู้แบบรับความหมายโดยใช้ภาษาถ้อยคำนั้นจะเป็นเรื่องที่เหมาะสมเห็นเป็นปกติสำหรับการเรียนรู้ในห้องเรียน และการจัดเหตุปัจจัยที่เหมาะสมจะช่วยให้การเรียนรู้ได้ผลมากขึ้นและประหยัดยิ่งขึ้น ซึ่งปัจจัยดังกล่าวประกอบด้วย การที่นักเรียนได้รับรู้ว่าสิ่งที่จะเรียนรู้นั้นเป็นสิ่งที่มีความหมาย สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่จะเรียนใหม่เข้ากับสิ่งที่มีอยู่ได้ และผู้สอนจะต้องให้ความสนใจต่อรูปแบบของการนำเสนอสิ่งใหม่

ประกาพรพ เอี่ยมสุภานิต (2533, น. 255-257) อธิบายว่า Ausubel ก็มีความเห็นเหมือนกับนักจิตวิทยาในกลุ่มปัญญานิยมคนอื่น ๆ ที่มีความเชื่อว่าคนเรานั้นทุกคนมีโครงสร้างทางปัญญา ซึ่งโครงสร้างทางปัญญาของแต่ละบุคคลนั้นย่อมมีความแตกต่างกัน ทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับประสบการณ์การเรียนรู้ของแต่ละคน Ausubel ให้ความสนใจของการเรียนรู้คำอย่างมีความหมาย เนื่องจากเขาเห็นว่าในสังคมทั่วไปส่วนใหญ่แล้ว เราก็มักจะสื่อสารกันด้วยคำพูดเป็นหลัก ดังนั้นการที่เราจะเข้าใจถึงการทำให้การเรียนรู้คำได้มีความหมายแล้ว ย่อมจะเป็นประโยชน์อย่างมากในการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

ในการที่จะเข้าใจถึงแนวคิดของ Ausubel จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเข้าใจถึงลักษณะของการเรียนรู้ 4 แบบด้วยกัน ได้แก่

1. การเรียนรู้โดยการค้นพบ (Discovery Learning) การเรียนรู้ลักษณะนี้เป็นแนวคิดของ Bruner การให้เด็กเรียนรู้โดยการผ่านกระบวนการแก้ปัญหาหาทางเลือกหลาย ๆ ทาง จนกระทั่งได้ข้อสรุปออกมา ซึ่งการเรียนรู้ในลักษณะนี้จะทำให้เด็กสามารถจดจำได้ดี

2. การเรียนรู้แบบให้ข้อสรุป (Reception Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนเป็นผู้รวบรวมสรุปแนวคิดต่าง ๆ แล้วบอกให้กับเด็กโดยการบรรยายหรือให้อ่านจากข้อเขียนต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งการเรียนรู้ในลักษณะนี้จะตรงกันข้ามกับการเรียนรู้โดยการค้นพบ เพราะว่าเด็กไม่ต้องค้นหาหรือหาข้อสรุปใด ๆ ทั้งสิ้น ผู้สอนจะเป็นผู้สรุปให้ทั้งหมด การเรียนรู้ในลักษณะนี้มักเป็นที่นิยมใช้กันมากในการจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันนี้

3. การเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทอง (Rote Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ไม่มีหลักเกณฑ์ใด ๆ เรียนรู้สิ่งใหม่โดยไม่มีความสัมพันธ์ใด ๆ กับสิ่งที่บุคคลได้เคยเรียนรู้มาแล้ว และที่คงอยู่ในโครงสร้างทางปัญญาของบุคคลนั้น ดังนั้น บุคคลที่เรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทองก็ต้องพยายามจำสิ่งที่เรียนรู้ใหม่เหล่านี้ ผลก็คือ ทำให้ไม่สามารถเรียนรู้ได้ผลดี มีผลทำให้เกิดความคับข้องใจในขณะที่เรียนรู้ด้วย

4. การเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning) เป็นการเรียนรู้สิ่งใหม่ที่นักเรียนพบว่า สิ่งเหล่านี้มีความสัมพันธ์หรือเกี่ยวข้องกับข้อมูลหรือแนวคิดที่เคยเรียนรู้มาแล้ว และยังคงอยู่ในโครงสร้างทางปัญญาของตน การเรียนรู้ที่มีความหมายกับการเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทองนี้ ดูเหมือนว่าจะอยู่กันคนละขั้วไม่เกี่ยวข้องกัน แต่ความจริงแล้วการเรียนรู้ทั้ง 2 ประเภทนี้มีความสัมพันธ์ในลักษณะของความเกี่ยวเนื่อง นั่นคือในการเรียนรู้หลาย ๆ อย่าง คนเรายังไม่มีข้อมูลหรือแนวคิดอยู่ในโครงสร้างทางปัญญาเลย สิ่งแรกที่เราจะทำได้ก็คือต้องเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทองเสียก่อน เมื่อข้อมูลหรือแนวคิดบางส่วนจากการเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทองนี้เข้าไปอยู่ในโครงสร้างทางปัญญาแล้ว การเรียนรู้ในช่วงเวลาต่อมาในเรื่องที่เกี่ยวข้องกันก็จะกลายเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายไป เช่น การที่เด็กไทยเรียนรู้ภาษาอังกฤษ การท่องตัวอักษรภาษาอังกฤษก็จัดได้ว่าเป็นการเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทอง แต่พอเรียนรู้นานไป การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในเวลาต่อมา ก็จะกลายเป็นการเรียนรู้แบบมีความหมาย เป็นต้น

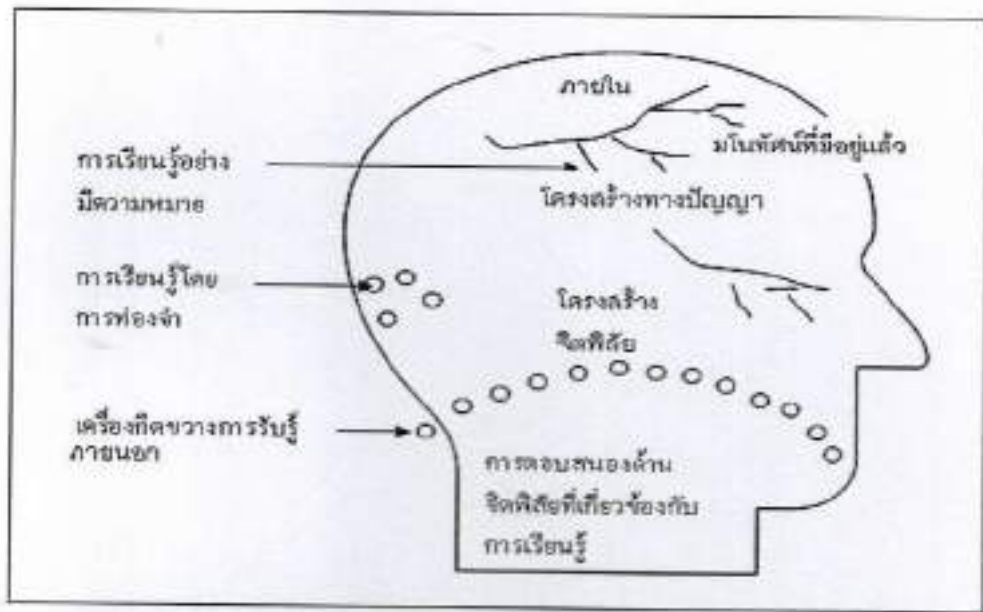
จากความหมายของการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel นั้น จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้แบบโดยการค้นพบและการเรียนรู้แบบให้ข้อสรุปก็อาจจะเป็นการเรียนรู้แบบมีความหมาย หรือการเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทองได้ทั้งสิ้น อยู่ที่ว่าสิ่งที่ผู้สอนจะให้นักเรียนได้เรียนรู้สิ่งใหม่นั้น เป็นสิ่งที่ไปสัมพันธ์หรือมีความเกี่ยวพันกับข้อมูลหรือแนวคิดที่อยู่ในโครงสร้างทางปัญญานักเรียนหรือไม่ ถ้าสิ่งที่เรียนรู้ใหม่กับสิ่งที่อยู่ในโครงสร้างทางปัญญานั้นสัมพันธ์กันก็แสดงว่า การเรียนรู้นี้จะกลายมาเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย แต่ถ้าไม่สัมพันธ์กันการรู้นั้นก็กลายเป็นการเรียนรู้แบบนกแก้วนกขุนทองไป

Ausubel (1968) ได้กล่าวในหนังสือชื่อ Educational Psychology: A Cognitive View ไว้ว่า "ปัจจัยที่สำคัญที่สุดอย่างเดียวที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้คือสิ่งที่นักเรียนรู้อยู่แล้ว ค้นหว่านหาอะไรบ้าง แล้วสอนพวกเขาให้สอดคล้องกับสิ่งนั้น" (The Most Important Single Factor Influencing Learning is What the Learner Already Knows. Ascertain This and Teach Him Accordingly) จากคำกล่าวง่าย ๆ นี้มีสิ่งที่ลึกซึ้งที่จะต้องค้นหาความหมายต่อไป Novak and Tyler (1977, น. 25-26) ได้อธิบายเพิ่มเติมไว้ว่า การสืบค้นหาสิ่งที่นักเรียนรู้อยู่แล้ว (Ascertain What They Learner Already Knows) หมายถึง การพิสูจน์องค์ประกอบของความรู้ที่นักเรียนมีอยู่ซึ่งเกี่ยวข้อง

กับสิ่งที่เราต้องการที่จะสอน หรือที่ Ausubel ใช้คำว่า เป็นการพิสูจน์ทาม โนทัศน์ที่เกี่ยวข้อง (Subsuming Concepts) ที่มีอยู่ในโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) ของนักเรียน ซึ่งคำว่า "โครงสร้างทางปัญญา" (Cognitive Structure) นั้นในความเห็นของ Ausubel หมายถึง ความรู้ที่จัดเก็บไว้ในสมองอย่างเป็นระบบระเบียบด้วยการเชื่อมโยงระหว่าง มโนทัศน์ย่อยในโครงสร้างทางปัญญาที่มีอยู่แล้ว (Subsumed Concepts) กับมโนทัศน์ที่มีความครอบคลุมมากกว่า (More Inclusive Concepts) ดังนั้น โครงสร้างทางปัญญาของแต่ละบุคคลจึงแตกต่างกันตามการจัดลำดับความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ที่มีอยู่ในสมอง

ส่วนคำกล่าวที่ว่า สอนพวกเขาให้สอดคล้องตามนั้น (Teach Him Accordingly) Ausubel เสนอว่า ควรสอนให้นักเรียน ได้เรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful) ซึ่งการเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อความรู้ใหม่นั้นถูกนำไปเชื่อมโยกับมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้ว (Subsuming Concepts or Subsumers) โดยความรู้ใหม่ที่ได้เรียนรู้ที่มีความหมายจะถูกเก็บในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง อันเป็นผลจากการดูดซึม (Assimilation) กับมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วและจะช่วยขยายมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วอีกด้วย เช่น มโนทัศน์เรื่อง การสังเคราะห์แสงของพืช จะได้รับการเรียนรู้ที่มีความหมายก็ต่อเมื่อ นักเรียนมีมโนทัศน์เกี่ยวกับพืช อาหาร แสง พลังงาน และการเปลี่ยนรูปของพลังงาน มาแล้วแต่ถ้านักเรียนได้รับความรู้ใหม่โดยไม่สัมพันธ์กับมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างทางปัญญาจะเป็นการเรียนรู้แบบท่องจำ (Rote Learning) เช่น การเรียน คำว่า "Lue" และ "Jex" ซึ่งนักเรียนไม่มีความรู้เกี่ยวกับคำทั้งสองมาก่อนเลย นักเรียนก็จะใช้การเรียนรู้แบบท่องจำ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่ไม่มีมีความหมาย

Ausubel เสนอว่า ครูควรสอนให้นักเรียน ได้เรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful) ซึ่งการเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อความรู้ใหม่ที่ครูสอนนั้นนักเรียนสามารถนำไปเชื่อมโยกับมโนทัศน์หรือความคิดรวบยอด ที่มีอยู่แล้ว โดยความรู้ใหม่ที่ได้เรียนรู้ที่มีความหมายจะถูกเก็บในลักษณะใดลักษณะหนึ่งอันเป็นผลจากการซึมซับ (Assimilation) กับมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วและจะช่วยขยายมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วอีกด้วย เช่น มโนทัศน์ เรื่อง การสังเคราะห์แสงของพืช จะได้รับการเรียนรู้ที่มีความหมายก็ต่อเมื่อนักเรียนมีมโนทัศน์เกี่ยวกับ พืช อาหาร แสง พลังงาน และการเปลี่ยนรูปของพลังงานมาแล้ว แต่ถ้านักเรียนได้รับความรู้โดยไม่สัมพันธ์กับ มโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วใน โครงสร้างทางปัญญาจะเป็นการเรียนรู้แบบไม่มีมีความหมายหรือเป็นแบบท่องจำ (Rote Learning) ดังแสดงในภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 การเรียนรู้แบบท่องจำและการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ที่มา: Ausubel (อ้างถึงใน ไสว พิกษา, 2556, น. 13)

จากภาพที่ 2.2 จะเห็นว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายนั้น จะเกิดขึ้นได้ถ้าความรู้ใหม่สามารถผ่านเครื่องกีดขวางการรับรู้ภายนอกซึ่งได้แก่ ความสนใจใฝ่รู้ของนักเรียนเอง เข้าไปเชื่อมโยงกับโครงสร้างทางปัญญาที่ประกอบด้วยมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่ได้แล้วจึงจะเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย แต่ถ้าความรู้ใหม่ไม่สามารถผ่านเครื่องกีดขวางการรับรู้ภายนอกเข้าไปเชื่อมโยงกับโครงสร้างทางปัญญาที่ประกอบด้วยมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่เดิมก็จะไม่เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

การนำแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้สามารถทำได้ ดังนี้

1. ควรมีการจัดระบบของความรู้ เนื้อหาในหลักสูตรให้มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ

2. ครูควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งในการจัดการเรียนสอนเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายตามแนวคิดของ Ausubel นั้น ขึ้นอยู่กับเงื่อนไข 3 ประการ ดังนี้

2.1 ความรู้ใหม่ต้องมีความหมายเชิงเหตุและผลค้อยู่กับความรู้เดิมของนักเรียน

2.2 ความรู้ใหม่ต้องสัมพันธ์กับโครงสร้างทางปัญญาเดิมของนักเรียน

2.3 ครูต้องทำให้นักเรียนสนใจและมีเจตนาแน่วแน่ที่จะเรียนรู้อย่างมีความหมาย มิฉะนั้นแล้วอาจจะทำให้เกิดการเรียนรู้แบบท่องจำได้

3. ครูควรใช้เทคนิคการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายเพื่อการช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ได้หลายวิธี เช่น การนำเสนอกรอบความคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) การใช้ผังกราฟิกแบบต่างๆ เช่น ผังมโนทัศน์ (Concept Map) ผังรูปตัววี (Vee Diagram) และ แผนที่ความคิด (Mind Map) เป็นต้น

ศรเนตร อารี โสภณพิเชฐ (2557, น. 196-197) อธิบายว่า การเรียนรู้อย่างมีความหมายนั้น มีความแตกต่างในแต่ละบุคคลเนื่องจากแต่ละคนมีฐานของความรู้ทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่แตกต่างกัน และมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่ต่างกัน ซึ่งการเรียนรู้อย่างมีความหมายนั้นถือว่าเป็นลำดับขั้นที่สูงกว่าการเรียนรู้แบบท่องจำ (Rote learning) และนำไปสู่ความสามารถในการสร้างสรรค์ได้ในที่สุด ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีการพัฒนาตามลำดับขั้นและมีความต่อเนื่องกัน ดังภาพที่ 2.3



ภาพที่ 2.3 ลำดับขั้นและผลของการเรียนรู้อย่างมีความหมายที่นำไปสู่ความคิดสร้างสรรค์

(Novak & Caas, 2008 )

## 2. ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Ausubel (1968, อ้างถึงใน ลักขณา สวีวัฒน์, 2557, น. 181-182) อธิบายว่า การเรียนรู้ที่มีความหมาย หมายถึง การเรียนรู้ที่นักเรียนได้มาจากการอ่านที่ผู้สอนอธิบายถึงที่จะต้องเรียนรู้ให้ทราบและนักเรียนรับฟังด้วยความเข้าใจ โดยนักเรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรีเรียนรู้กับโครงสร้างพุทธิปัญญาที่ได้เก็บไว้ในความทรงจำและจะสามารถนำมาใช้ในอนาคคได้

Ausubel, Novak & Hanesian (1978) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายนั้นนักเรียนจะสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับ โนทัศน์ และหลักการ ที่นักเรียนมีอยู่ใน โครงสร้างความรู้เดิม ซึ่งการเรียนรู้ที่มีความหมายนี้จะทำให้นักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้สามารถระลึกได้แม้ช่วงเวลาจะผ่านไปนอกจากนี้ นักเรียนยังสามารถนำความรู้ที่ได้ประยุกต์ใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ๆ ได้

Novak (1980, p. 2) กล่าวว่า ในการเรียนรู้แบบท่องจำนั้นนักเรียนจะรับความรู้ใหม่มาอย่างปราศจากเหตุผลแต่การเรียนรู้ที่มีความหมายนักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้เข้ากับ โนทัศน์หรือความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่แล้ว ซึ่งม โนทัศน์เดิมของนักเรียนจะเป็นสิ่งเร้าใจใให้นักเรียนสรุปรวม โนทัศน์ที่เกี่ยวข้องกันเกิดเป็นความรู้ใหม่อย่างมีระบบ และเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายได้เร็วขึ้น

Brown (2001, p. 53 อ้างถึงใน พรพิมล ประสงค์พร, 2550, น. 14-15) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายคือ การซึมซับความรู้ใหม่เข้ามาอยู่ใน โครงสร้างทางปัญญาและระบบความจำที่มีอยู่แล้วอย่างมีความหมายและเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่เข้ากับ โครงสร้างทางสติปัญญาเดิมทำให้สามารถจำได้อย่างแม่นยำ

เจดศักดิ์ ไอรณศิริรัตน์ (2548, น. 1) อธิบายว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายคือ การเรียนที่นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมได้ หลักการสำคัญ 3 ประการที่จะก่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้นี้ได้แก่ 1) ความคั้งใจของนักเรียนที่จะสร้างความเข้าใจกับเนื้อหาบทเรียน 2) เนื้อหาบทเรียนที่ได้รับการจัดเตรียมในรูปแบบที่สอดคล้องกับพื้นฐานของนักเรียน และ 3) พื้นฐานความรู้ของนักเรียน ความรู้ที่ได้รับจากการเรียนอย่างมีความหมายนี้จะเป็ความรู้ที่นักเรียนสามารถจดจำได้เป็นอย่างดีและสามารถนำไปใช้ได้อย่างรวดเร็ว

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2552, น. 28) กล่าวถึง การเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning) ว่า เป็นการเรียนที่นักเรียนได้รับมาจากการที่ผู้สอนอธิบายถึงที่จะต้องเรียนรู้ให้ทราบและนักเรียนรับฟังด้วยความเข้าใจ โดยนักเรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรีเรียนรู้กับ โครงสร้างพุทธิปัญญาที่ได้เก็บไว้ในความทรงจำและจะสามารถนำมาใช้ในอนาคค



จากนิยามของการเรียนรู้ที่มีความหมายของนักการศึกษาต่าง ๆ ที่ได้นำเสนอมาในเบื้องต้น สามารถนำมาสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความหมายได้ดังตารางที่ 2.2

ตารางที่ 2.2 การสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ความหมายของ การเรียนรู้ที่มีความหมาย	แนวคิดที่เกี่ยวข้อง					
	Ausubel (1968)	Ausubel, Novak & Hinesian (1973)	Novak (1980)	Brown (2001)	เชิดศักดิ์ (2548)	รัชวัฒน์ (2552)
การเรียนรู้ที่นักเรียน ได้มาจากการอ่านหรือผู้สอนอธิบายสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ให้ทราบและนักเรียนรับฟังด้วยความเข้าใจ	✓					✓
นักเรียนเห็นความสำคัญและสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้เข้ากับมโนทัศน์หรือความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วอย่างถูกต้องและต่อเนื่องกันในเรื่องที่เรียน	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ความรู้ที่ได้รับจะเป็นความรู้ที่มีความคงทนในการเรียนรู้และนักเรียนสามารถระลึกได้		✓				
นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปปรับประยุกต์ใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้	✓	✓				✓

จากตารางที่ 2.2 สามารถสรุปได้ว่า การเรียนรู้ที่มีความหมาย หมายถึง การเรียนรู้ที่นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยความเข้าใจ เห็นความสัมพันธ์และสามารถเชื่อมโยงสิ่งทีเรียนรู้นั้นเข้ากับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาแล้วอย่างถูกต้องและต่อเนื่องกับเรื่องที่เรียน ซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำ สามารถระลึกได้ และนำความรู้ที่ได้รับนั้นไปใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้

### 3. กรอบความคิดของการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายตามแนวคิดของ Ausubel (1968) นั้น มีจุดเริ่มต้น 2 ประการ คือ

1. ข้อตกลงเบื้องต้นซึ่งเป็นจุดสำคัญของทฤษฎีนี้ คือ บังคับที่สำคัญที่สุดที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ คือ ปริมาณความชัดเจน และการจัดระบบระเบียบของความรู้ที่นักเรียนมีอยู่ในปัจจุบัน

ซึ่งความรู้เหล่านี้ ประกอบด้วย ข้อเท็จจริง มโนทัศน์ ประพจน์ ทฤษฎี และข้อมูลดิบที่นักเรียนมีอยู่ ในช่วงเวลานั้นในโครงสร้างทางปัญญาของเขา

2. ขบวนการของสิ่งที่จะเรียนว่านักเรียนสามารถจะนำไปเชื่อมโยงกับความรู้ที่เขาเมื่ออยู่ แล้วได้หรือไม่ ซึ่งการเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์ในสิ่งที่จะเรียนจะต้องมีลักษณะที่เฉพาะ 2 ประการ คือ

2.1 มีลักษณะที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงแม้ว่ามโนทัศน์จะถูกใช้แทนที่ด้วยมโนทัศน์ที่มีความหมายเท่าเทียมกันก็ตาม (Substantiveness)

2.2 มีลักษณะที่สิ่งที่จะเรียนรู้นั้นใช้คำที่แทนมโนทัศน์ซึ่งนักเรียนเข้าใจความหมายอยู่แล้ว อันจะนำไปสู่การนำไปเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่ (Nonarbitrariness)

ลักษณะเฉพาะเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทั้ง 2 อย่าง คือ มีลักษณะที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงแม้ว่ามโนทัศน์นั้นจะถูกใช้แทนที่ด้วยมโนทัศน์ที่มีความหมายเท่าเทียมกันก็ตาม (Substantiveness) และมีลักษณะที่สิ่งที่จะเรียนรู้นั้นใช้คำที่แทนมโนทัศน์ซึ่งนักเรียนเข้าใจความหมายอยู่แล้ว อันจะนำไปสู่การนำไปเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่ (Nonarbitrariness) ในสิ่งที่จะเรียนเรียกว่า การมีความหมายเชิงตรรกะ (Logical Meaningfulness) และแม้ว่าสิ่งที่จะเรียนมีลักษณะที่เรียกว่า การมีความหมายเชิงตรรกะ (Logical Meaningfulness) แล้วก็ตามแต่ก็ยังไม่เพียงพอที่จะรับประกันว่าสิ่งนั้นจะมีความหมายค่อนักเรียน จะต้องขึ้นอยู่กับการมีความหมายที่เกิดจากเงื่อนไขของตัวนักเรียนเอง เรียกว่า ความหมายทางจิตวิทยา (Psychological Meaning) อีกด้วย ซึ่งเงื่อนไขของตัวนักเรียนเองมี 2 ประการ คือ

1. นักเรียนแต่ละคนจะต้องมีความรู้ที่เกี่ยวข้องและจำเป็นในการเชื่อมโยงกับสิ่งที่จะเรียน ในลักษณะที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงไม่ว่ามโนทัศน์นั้นจะถูกนำไปใช้ในลักษณะแตกต่างกันหรือคล้ายคลึงกัน (Substantiveness) และสิ่งที่จะเรียนรู้นั้นมีความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่ (Nonarbitrariness) อยู่ในโครงสร้างทางปัญญา และตัวสิ่งที่จะเรียนก็ต้องมีสมบัติที่จะทำให้เกิดการเชื่อมโยงที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงไม่ว่ามโนทัศน์นั้นจะถูกนำไปใช้ในลักษณะแตกต่างกันหรือคล้ายคลึงกันและสิ่งที่จะเรียนรู้นั้นมีความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่ด้วยเช่นเดียวกัน แสดงว่าสิ่งที่จะเรียนนั้นมีสมบัติที่เรียกว่า การมีความหมายเชิงศักยภาพ (Potential Meaningfulness)

2. นักเรียนมีความตั้งใจที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่จะเรียนเข้ากับความรู้ที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างทางปัญญา ในลักษณะที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงไม่ว่ามโนทัศน์นั้นจะถูกนำไปใช้ในลักษณะแตกต่างกันหรือคล้ายคลึงกันและสิ่งที่จะเรียนรู้นั้นมีความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่ (Meaningful)

กล่าวโดยสรุป การเรียนรู้ที่มีความหมาย จะเกิดขึ้นเมื่อมีเงื่อนไข 3 ประการ คือ

1. สิ่งที่จะเรียนจะต้องสามารถนำไปเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่ในโครงสร้างทางปัญญา ของนักเรียนในลักษณะที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงแม้ว่า โนทัศน์นั้นจะถูกใช้แทนที่ด้วย โนทัศน์ที่มีความหมายเท่าเทียมกันก็ตาม (Substantiveness) และมีลักษณะที่สิ่งที่จะเรียนรู้นั้นใช้ คำที่แทน โนทัศน์ซึ่งนักเรียนเข้าใจความหมายอยู่แล้ว อันจะนำไปสู่การนำไปเชื่อมโยงกับความรู้ ที่มีอยู่ (Nonarbitrariness)

2. นักเรียนจะต้องมีความรู้เดิมที่จะสามารถเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียน

3. นักเรียนจะต้องมีความตั้งใจที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับความรู้ที่มีอยู่ใน โครงสร้าง ของความรู้ ในลักษณะที่ความสัมพันธ์นั้นจะไม่เปลี่ยนแปลงไม่ว่า โนทัศน์นั้นจะถูกนำไปใช้ใน ลักษณะแตกต่างกันหรือคล้ายคลึงกันและสิ่งที่เรียนรู้นี้มีความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่ใน โครงสร้างทางปัญญาในสมอง

จะเห็นว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นได้ต้องเกิดการมีความหมายเชิงตรรกะ และการมีความหมายเชิงศักยภาพ และ ใน โครงสร้างทางปัญญาของนักเรียนจะต้องมีความรู้ที่ เกี่ยวข้องกับสิ่งที่เรียนและสิ่งที่เรียนก็ต้องสามารถนำไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมได้โดยนักเรียน เองก็ต้องมีความตั้งใจที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับความรู้เดิมที่มีอยู่

สำหรับความสัมพันธ์ระหว่าง การเรียนรู้ที่มีความหมาย การมีความหมายเชิง ศักยภาพ การมีความหมายเชิงตรรกะ และการมีความหมายทางจิตวิทยา แสดงได้ดังภาพที่ 2.4

		(1)		(2)
ก. การเรียนรู้ที่มีความหมาย	ต้องการ	การมีความหมายเชิง ศักยภาพของสิ่งที่ จะเรียน	และ	ความตั้งใจที่เรียนรู้ที่มีความหมาย
ข. การมีความหมายเชิง ศักยภาพ	ขึ้นอยู่กับ	การมีความหมายเชิง ตรรกะของสิ่งที่เรียน	และ	ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ จะเรียนซึ่งมีอยู่ใน โครงสร้างของความรู้
ค. การมีความหมายทาง จิตวิทยา	เป็นผลผลิต ของ	การเรียนรู้ที่มีความหมาย	หรือ	การมีความหมายเชิง ศักยภาพและความตั้งใจที่จะ เรียนรู้ที่มีความหมายของนักเรียน

ภาพที่ 2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ที่มีความหมาย การมีความหมายเชิงศักยภาพ การมีความหมายเชิงตรรกะ และการมีความหมายทางจิตวิทยา

ที่มา: Ausubel (1971, อ้างถึงใน ไสว พิกษา, 2536, น. 75)

#### 4. คุณสมบัติของการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Ausubel (1971 อ้างถึงใน ไสว พิกขาว, 2536, น. 76) ได้กล่าวถึงคุณสมบัติของการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยอ้างถึงคุณสมบัติที่มีลักษณะเด่น 2 ประการของการเรียนรู้ที่มีความหมาย ได้แก่ ความสัมพันธ์ที่จะไม่เปลี่ยนแปลงไม่ว่ามีโน้ตนั้นจะนำไปใช้ในลักษณะแตกต่างกันหรือคล้ายคลึงกัน และสิ่งที่เรารู้มีความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่ในโครงสร้างทางปัญญาในสมองนั้น สามารถทำให้นักเรียนจัดกระทำข้อมูลและมีกระบวนการจัดเก็บที่มีประสิทธิภาพโดยสามารถรับและจัดเก็บเนื้อหาวิชาได้จำนวนมากแม้ว่าจะเคยได้ยินได้ฟังเพียงครั้งเดียวก็ตาม โดยสมบัติทั้งสองส่งผลต่อการเรียนรู้ที่มีความหมาย ดังนี้

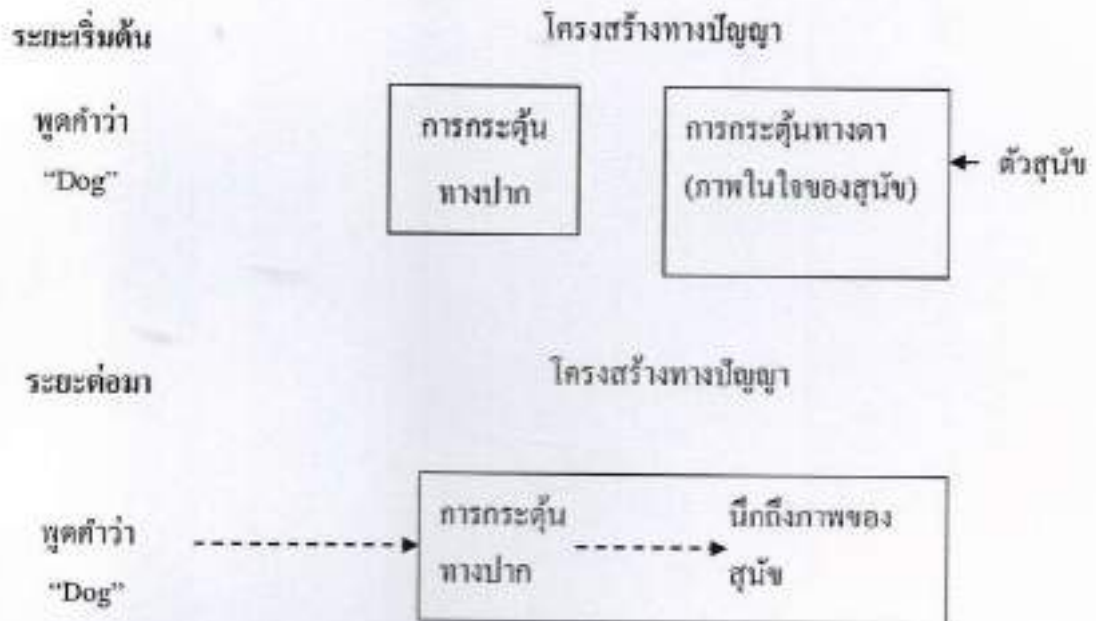
1. สมบัติด้านการไม่เปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ (Substantive) จะช่วยให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรารู้ซึ่งมีสมบัติของการมีความหมายเชิงศักยภาพ (Potential Meaningfulness) กับความรู้ของนักเรียนที่มีอยู่ในโครงสร้างทางปัญญา ซึ่งจะช่วยให้เกิดการจัดระบบระเบียบของความรู้ และเป็นการขยายขอบเขตของความรู้ให้กว้างขวางมากขึ้น และก่อให้เกิดความหมายใหม่เกิดขึ้น โดยใช้ความรู้ที่มีอยู่ก่อนเป็นแกนที่จะเชื่อมโยงกับสิ่งใหม่

2. สมบัติเกี่ยวกับคุณสมบัติของสิ่งที่เรารู้ที่ต้องใช้คำที่นักเรียนเข้าใจแทนมโนทัศน์ (Nonarbitrary) จะช่วยให้นักเรียนสามารถที่จะดูดซับความรู้ใหม่ และจัดเก็บไว้ได้อย่างดี ทำให้เกิดความเข้าใจสิ่งนั้นมากกว่าการรับรู้คำที่ใช้แทนสิ่งนั้น ด้านนักเรียนได้รับรู้สิ่งใหม่โดยสามารถเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่แล้ว

#### 5. ชนิดของการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Ausubel กล่าวถึงการเรียนรู้ที่มีความหมายมี 3 ชนิด ดังนี้

1. การเรียนรู้ชื่อ (Representative Learning, Naming) ซึ่ง Ausubel เสนอว่า ในการเรียนรู้สัญลักษณ์ของสิ่งใดสิ่งหนึ่งนั้น มีหลักการทั่วไปว่าเด็ก ๆ จะต้องมีความเข้าใจว่าทุก ๆ สิ่งมีชื่อเรียกซึ่งอยู่ในรูปของภาษาพูดและความหมายที่เกิดจากการใช้ชื่อเหล่านั้นก็คือภาพในใจที่เกิดขึ้นเมื่อนึกถึงสิ่งนั้น (Proposition of Representational Equivalence) ตัวอย่างการเรียนรู้คำว่า "Dog" มีลำดับขั้นดังนี้



ภาพที่ 2.5 ลำดับขั้นในการเรียนรู้ชื่อ

ที่มา: Ausubel (1971, อ้างถึงใน ไสว พักขาว, 2536, น. 77)

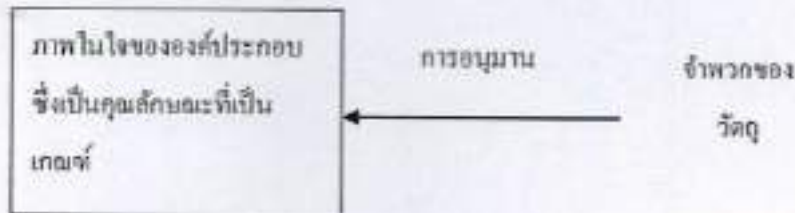
2. การเรียนรู้โน้ตทัศน์ (Concept Learning) โน้ตทัศน์ต่าง ๆ จะมีความหมายทั้งแบบความหมายเชิงตรรกะ (Logical Meaning) และความหมายทางจิตวิทยา (Psychological Meaning) ซึ่งถ้าโน้ตทัศน์ใดมีความหมายเชิงตรรกะ แสดงว่า โน้ตทัศน์นั้น หมายถึงปรากฏการณ์เรื่องใดเรื่องหนึ่งที่จัดไว้ในกลุ่มเดียวกันเนื่องจากมีลักษณะร่วมกัน โดยลักษณะร่วมนี้ก็ช่วยแยกแยะสิ่งนั้นออกจากกลุ่มอื่น ซึ่งเราเรียกลักษณะนี้ว่า คุณลักษณะที่เป็นเกณฑ์ (Criteria Attributes) สำหรับกระบวนการสร้างมโนทัศน์ (Concept Formation) ในสิ่งใดก็เกิดจากการค้นพบคุณลักษณะที่เป็นเกณฑ์ของสิ่งเร้าที่ต้องการเรียนรู้โดยการอนุมาน

สำหรับลำดับขั้นในการเรียนรู้โมทัศน์นั้นพอสรุปได้ดังภาพที่ 2.6

ระยะที่ 1

มโนทัศน์มีความหมาย

โครงสร้างทางปัญญา



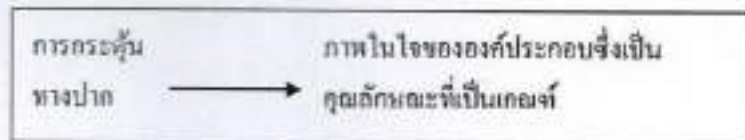
ระยะที่ 2

มโนทัศน์ "ชื่อ"

ที่ต้องการเรียนความหมาย

โครงสร้างทางปัญญา

พูดคำว่า  
"Cube"



ภาพที่ 2.6 ลำดับขั้นในการเรียนรู้ชื่อมโนทัศน์

ที่มา: Ausubel, 1971, p. 62

กล่าวโดยสรุป การเรียนรู้มโนทัศน์ประกอบด้วยกระบวนการ 2 ประการ คือ

1. การสร้างมโนทัศน์ (Concept Formation) โดยนักเรียนค้นพบคุณลักษณะที่เป็นเกณฑ์ด้วยตนเอง
2. การดูดซึมความหมายของมโนทัศน์ (Concept Assimilation) โดยนักเรียนได้เรียนรู้นิยามของมโนทัศน์นั้นนอกเหนือจากการค้นพบคุณลักษณะที่เป็นเกณฑ์ด้วยตนเอง
3. การเรียนรู้ประสมการณ (Proposition Learning) ประพจน์ก็คือ ประโยค 1 ประโยคนั้นเอง สำหรับประพจน์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ตั้งแต่ 2 มโนทัศน์ขึ้นไป เรียกว่า ข้อสรุปทั่วไป (Generalization) ในการเรียนรู้ประพจน์ ก็คือ การทำความเข้าใจความหมายของความคิดที่แสดงไว้ในประโยคนั้น ซึ่งนักเรียนจะต้องเรียนรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยค (Learning of Syntax) และในการเรียนรู้ความสัมพันธ์ของคำในประโยคนั้นนักเรียนต้อง

เรียนรู้กฎวากยสัมพันธ์ (Syntax Rule) ซึ่งผู้พูดภาษานั้นใช้ในการแสดงคำและการรวมคำเป็นประโยค กฎดังกล่าวทางภาษาศาสตร์เรียกว่า รหัสของการสร้างความสัมพันธ์ (Syntax Code) อันประกอบด้วย

1. คำเชื่อม (คำบุรพพท คำสันธาน)
2. คำที่ระบุชื่อ (คำนำหน้านาม นิยมคุณศัพท์)
3. การผันกิริยาตามบุรุษและพจน์ คำบอกจำนวน เพศ รูปการ กาล แบบ และมาลาใน

ไวยากรณ์

4. กฎการจัดลำดับของคำเพื่อเพิ่มความสัมพันธ์ของความหมายกับประโยคที่บรรยาย ประพจน์จะได้รับการเรียนรู้อย่างมีความหมายก็ต่อเมื่อ ประพจน์นั้นสามารถเชื่อมโยงหรือมีความสัมพันธ์กับความคิด (ความรู้) ในโครงสร้างทางปัญญา ซึ่งลักษณะของความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นดังกล่าวมีหลายแบบ ดังนี้

1. ความสัมพันธ์ที่สิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่เข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของความคิดที่กว้างขวางกว่าและมืออยู่แล้วใน โครงสร้างทางทฤษฎีปัญญา (subordinate relationship) ซึ่งแบ่งได้ 2 ชนิด คือ

- 1.1 ความสัมพันธ์ที่สิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่เพียงแต่ช่วยบ่งชี้หรือแสดงความชัดเจนของความคิดหรือประพจน์ที่มีความหมายกว้างขวางกว่าในโครงสร้างทางทฤษฎีปัญญาให้มากขึ้น (Derivative Subsumption) เช่น

เด็กเข้าใจประโยค	Cats climb tree.
------------------	------------------

เด็กก็จะเข้าใจประโยค	The neighbours' cat is climbing our tree.
----------------------	---

- 1.2 ความสัมพันธ์ที่สิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่ช่วยขยายขอบเขตของความคิดหรือประพจน์ที่กว้างกว่าในโครงสร้างทางปัญญาให้มากขึ้น (Correlative Subsumption) เช่น ถ้านักเรียนเข้าใจมโนทัศน์ของสี่เหลี่ยมด้านขนาน เมื่อเสนอมโนทัศน์ของสี่เหลี่ยมขนมเปียกปูน เขาก็จะสามารถเรียนรู้อย่างมีความหมายเนื่องจากสี่เหลี่ยมขนมเปียกปูน ก็เป็นสี่เหลี่ยมด้านขนานที่มีด้านทุกด้านยาวเท่ากัน ลักษณะนี้เป็นการปรับความหมายของมโนทัศน์เริ่มต้นนั่นเอง

2. เป็นความสัมพันธ์ที่เกิดจากนักเรียน ได้เรียนรู้สิ่งที่มีความหมายที่กว้างขวางกว่าภายหลังจากสิ่งที่มีความหมายแคบกว่าหลาย ๆ อย่าง (Superordinate Relationship) ดังนั้น การมีความหมายที่เกิดจากการมีความสัมพันธ์ในลักษณะนี้จึงต้องเกิดจากการอนุมาน (induction) จากสิ่งเฉพาะหลายๆ สิ่งเช่น หลังจากนักเรียนลองวัดมุมภายในของรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้า สี่เหลี่ยมมุมฉาก สี่เหลี่ยมด้านขนาน แล้วพบว่าผลรวมของมุมภายในได้ - 360 องศา จากนั้นครูจึงสรุปว่า ผลรวมของมุมภายในรูปสี่เหลี่ยมใด ๆ เท่ากับ 360 องศา

3. เป็นความสัมพันธ์ในลักษณะที่สิ่งที่ต้องการเรียนรู้ใหม่ (อาจเป็นประพจน์หรือมโนทัศน์) ไม่สามารถเชื่อมโยงกับความคิดทั้งที่กว้างกว่าหรือแคบกว่าในโครงสร้างทางปัญญาของนักเรียน โดยตรงได้ แต่มีความสอดคล้องกับความคิดที่เกี่ยวข้องอย่างกว้าง ๆ (Combinatorial Relationship) ความสัมพันธ์ลักษณะนี้มักพบในลักษณะแบบจำลอง เช่น ครูต้องการอธิบายสูตรการหาคาบในการแกว่งของลูกตุ้มนาฬิกา เมื่อนักเรียนเข้าใจเรขาคณิตของซีกกลมและหลักกฏศาสตร์ของ Newton มาแล้ว ครูจึงอธิบายว่าลูกตุ้มนาฬิกามีลักษณะโครงสร้างเปรียบเสมือนส่วนของเส้นตรงและวัดตามกฏของ Newton

ชนิดของการเรียนรู้

Klausmeier and Ripple (1971) ได้แบ่งการเรียนรู้ออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. การเรียนรู้แบบรับ (Reception Learning)
2. การเรียนรู้แบบค้นพบ (Discovery Learning)

การเรียนรู้แต่ละแบบยังแบ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning) และการเรียนรู้ที่ท่องจำ (Rote Learning) จึงทำให้การเรียนรู้แบ่งเป็น 4 ชนิด คือ

1. การเรียนแบบรับรู้อย่างมีความหมาย
2. การเรียนแบบรับรู้อยู่โดยการท่องจำ
3. การเรียนแบบค้นพบอย่างมีความหมาย
4. การเรียนแบบค้นพบโดยการท่องจำ

การเรียนแบบรับรู้อย่างมีความหมายหรือการค้นพบทั้งหมดที่จะต้องเรียนรู้ ครูจะเป็นผู้บรรยายและบอกให้ทั้งหมดแต่ในการเรียนแบบค้นพบสิ่งที่เรียนรู้จะค้นพบในคอนทักซ์ของการเรียน และบางอย่างนักเรียนจะต้องค้นหาเอง นักเรียนจะต้องนำข้อมูลที่ได้รับใหม่ไปบูรณาการกับสิ่งที่อยู่ในโครงสร้างทางปัญญามีอยู่ และจัดโครงสร้างใหม่หรือขยายโครงสร้างเดิม

การรับรู้หรือการค้นพบ เป็นขั้นแรกของการเรียนรู้ ขั้นต่อมานักเรียนจะต้องนำข้อมูลที่จดจำไว้ใช้ต่อไป ถ้ามีนักเรียนตั้งใจจะให้ข้อมูลที่รับใหม่เกิดความคงทน จำไว้นาน โดยการนำไปสัมพันธ์กับสิ่งที่เรียนรู้มาก่อนแล้ว จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ถ้านักเรียนตั้งใจจะจำข้อมูลที่รับใหม่โดยไม่นำไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมจะเกิดการเรียนรู้แบบท่องจำ ดังนั้น จากชนิดของการเรียนรู้ทั้ง 4 ชนิดสามารถนำมาอธิบายได้ ดังนี้

1. การเรียนแบบรับรู้อย่างมีความหมาย เป็นการเรียนที่ได้รับการสอนสิ่งใหม่ ๆ อย่างครบถ้วนและนักเรียนนำไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่มีอยู่
2. การเรียนแบบรับรู้อยู่โดยการท่องจำ เป็นการเรียนที่นักเรียนได้รับการสอนสิ่งใหม่ ๆ อย่างครบถ้วนและนักเรียนท่องจำไว้



3. การเขียนแบบค้นพบอย่างมีความหมาย เป็นการเรียนที่นักเรียนรู้ค้นคำตอบเองและนำไปสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่มีอยู่

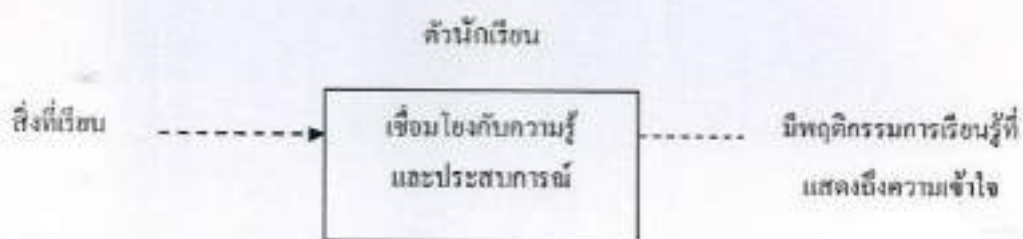
4. การเรียนแบบค้นพบ โดยท่องจำ เป็นการเรียนที่นักเรียนค้นพบด้วยตนเองและท่องจำไว้

การนำข้อมูลใหม่เข้าสู่โครงสร้างทางปัญญา จะใช้การลุดซึมเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่เดิม โดยกระบวนการที่เรียกว่า กระบวนการลุดซึม (Subsumption) การเรียนรู้อย่างมีความหมายทั้งชนิดรับรู้และค้นพบ เมื่อเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างทางปัญญาแล้ว แม้ว่ามันจะไม่สามารถจะจดจำได้ทั้งหมด แต่ก็สามารถจะระลึกย้อนถึงสิ่งที่เรารู้แล้วแต่ไม่ได้นำมาใช้นานแล้ว และสามารถเรียนรู้ใหม่ได้โดยใช้เวลาน้อยกว่าเมื่อเริ่มต้นครั้งแรก

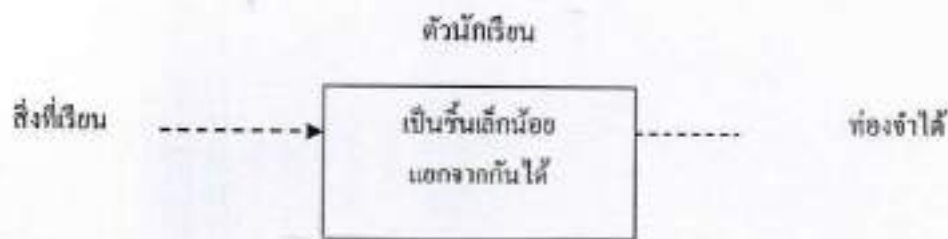
ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel ซึ่งมีแนวคิดที่ว่าครูจะสอนสิ่งที่มีความสัมพันธ์กับความรู้ที่นักเรียนมีอยู่เดิม ความรู้ที่มีอยู่เดิมนี้อาจอยู่ใน โครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) ซึ่งเป็นข้อมูลที่สะสมอยู่ในสมองและมีการจัดระบบไว้อย่างดีมีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้เก่าและความรู้ใหม่อย่างมีระดับชั้น ดังนั้น โครงสร้างทางปัญญาจะใช้เป็นกรอบในทัศน์และใช้บันทึกประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับ

โดยสรุปการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning) จะเกิดขึ้นเมื่อความรู้ใหม่เชื่อมกับมโนทัศน์ที่มีอยู่ใน โครงสร้างทางปัญญาเดิมที่มีอยู่ในสมอง ซึ่ง Ausubel เรียกว่า กระบวนการลุดซึม (Subsumption) หรือเรียกมโนทัศน์ที่เกิดจากการเชื่อมโยงนั้นว่าซับซูเมอร์ (Subsumer) แต่ถ้าไม่ได้นำความรู้เข้าไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่จะเป็นการเรียนรู้แบบท่องจำ (Rote Learning)

Ausubel (อ้างถึงใน กิ่งฟ้า สินธุวงศ์, 2525, น. 24) ได้ชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้แบบท่องจำดังภาพที่ 2.7 และภาพที่ 2.8



ภาพที่ 2.7 การเรียนรู้อย่างมีความหมาย



ภาพที่ 2.8 การเรียนรู้แบบท่องจำ

6. องค์ประกอบที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Ausubel (1971) กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายว่าเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. การจัดระบบของความรู้ (เนื้อหาในหลักสูตร)
2. วิธีการรับรู้ข้อมูล (วิธีการเรียนรู้)
3. วิธีการนำเอาความรู้ในหลักสูตร และวิธีการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ เมื่อต้องนำเสนอ

สิ่งใหม่ให้แก่ผู้เรียน (การเรียนการสอน)

Novak (1980) ได้เสนอว่าการเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งต่อไปนี้

1. ลักษณะการจัดเนื้อหา
2. ระดับความสามารถในการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์ของนักเรียนแต่ละคน
3. ความพยายามในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว

จะเห็นว่าเนื้อหาและโครงสร้างทางปัญญาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและเป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย Ausubel ได้เสนอหลักการที่สำคัญไว้ 2 ประการ คือ

1. การจัดลำดับแนวคิดที่เป็นหลักกว้าง ๆ ก่อนที่จะนำเสนอสิ่งที่เป็นรายละเอียดปลีกย่อยและเฉพาะเจาะจง (Progressive Differentiation)
2. การผสมผสานความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมอย่างค่อยเป็นค่อยไปและระมัดระวัง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Integrative Reconciliation)

นอกจากนี้ Ausubel (อ้างถึงใน กุญชรีย์ คำชาย, 2544, น. 97) ยังกล่าวอีกว่า การเรียนรู้แบบรับความหมายโดยใช้ภาษาถ้อยคำนั้นจะเป็นเรื่องที่พบเห็นเป็นปกติสำหรับการเรียนรู้ใน

ห้องเรียน และการจัดเหตุปัจจัยที่เหมาะสมจะช่วยให้การเรียนรู้ได้ผลมากขึ้นและประหยัดยิ่งขึ้น ซึ่งปัจจัยที่ Ausubel เชื่อว่าเป็นสิ่งที่เอื้อต่อการเรียนรู้ คือ

1. การที่นักเรียนได้รับรู้ว่าสิ่งที่จะเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความหมาย และนักเรียนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนใหม่เข้ากับสิ่งที่มืออยู่ได้

2. นักเรียนต้องถูกกระตุ้นให้เปรียบเทียบความคล้าย ความต่าง และความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งใหม่กับสิ่งที่มืออยู่แล้ว ซึ่งผู้สอนจะช่วยให้ได้โดยการทบทวน การให้การบ้าน การตอบปัญหา การอธิบายและการทดสอบ

3. ผู้สอนจะต้องให้ความสนใจต่อรูปแบบของการนำเสนอสิ่งใหม่ ซึ่งมีข้อเสนอแนะดังนี้ แรกทีเดียวผู้สอนจะต้องช่วยให้นักเรียนต้องเปิดตนเองออกมารับแนวคิดหลักของสิ่งใหม่ก่อนรับรายละเอียด ต่อมาผู้สอนจึงเน้นและย้ำถึงความหมายที่ถูกต้องและชัดเจนของสิ่งที่ต้องเรียนแต่ละอย่าง พร้อมกับชี้ให้เห็นความคล้ายคลึงและความแตกต่างระหว่างแนวคิดเหล่านั้น สุดท้าย ผู้สอนต้องเปิดโอกาสให้นักเรียน ได้แสดงออกว่าเขาได้เรียนรู้อะไร ไปบ้างด้วยคำพูดของตนเอง

7. แนวทางในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

Ausubel (1963 อ้างถึงใน สุรางค์ ใ้วคระกุล, 2556, น. 324-326) ได้เสนอแนะวิธีสอนการเรียนรู้ที่มีความหมายไว้ ดังนี้

1. ก่อนที่จะสอนวิชาอะไรก็ตาม ครูจะต้องพยายามหาวิธีรวบรวม เรียบเรียงสิ่งที่ต้องการจะให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีระเบียบแบบแผนเป็นหมวดหมู่ มีหัวข้อชี้ให้เห็นเด่นชัด ง่ายต่อการเข้าใจ ที่สำคัญต้องมีความหมายต่อนักเรียน และนักเรียนสามารถเชื่อมโยงหรือรวบรวมความรู้ใหม่ที่จะเรียนอย่างมีความหมาย (Subsumer) ให้เข้ากับ โครงสร้างพุทธิปัญญาที่มีอยู่แล้ว ซึ่งจะช่วยให้ นักเรียนสามารถนึกย้อนหลังหรือระลึก (Recall) สิ่งที่เคยเรียนมาแล้วและเกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเรียนใหม่ Ausubel เรียกขั้นนี้ว่า การใช้ Advance Organizers

2. บอกให้นักเรียนทราบถึงจุดประสงค์ของบทเรียน หรือเน้นสิ่งที่ต้องการ ให้นักเรียนเรียนรู้ พร้อมกับบอกนักเรียนถึงคำจำกัดความของความคิดรวบยอดที่สำคัญ (Concepts) เพื่อให้นักเรียนจะได้ใช้เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ความรู้ใหม่

3. แบ่งบทเรียนออกเป็นขั้น ๆ เพื่อให้นักเรียนจะได้เข้าใจได้ เมื่อสอนจบแต่ละขั้นควรจะถามนักเรียน เพื่อจะได้แน่ใจว่านักเรียนได้เรียนรู้ด้วยความเข้าใจก่อนที่จะเพิ่มการสอนในขั้นต่อไป

4. ชี้ให้นักเรียนเห็นความแตกต่าง และความคล้ายคลึงของสิ่งที่เรียนใหม่กับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว เพื่อจะได้ช่วยให้จำได้นาน

5. เมื่อสอนแต่ละหน่วยแต่ละบทเรียนจบ ผู้สอนควรจะสรุปและทบทวนตั้งแต่ต้นพร้อม กับเน้นใจความสำคัญของสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ เพื่อช่วยให้นักเรียนรวมหรือเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับ ความรู้เดิม หรือขุมปัญญาที่มีอยู่แล้ว

6. ให้การบ้านหรือแบบฝึกหัด เพื่อให้นักเรียนจะได้มีโอกาสทบทวนความรู้ที่เรียนรู้ใหม่ ด้วยตนเองและนำไปประยุกต์

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2552, น. 28-29) ได้เสนอการประยุกต์แนวคิดของ Ausubel เพื่อใช้ ในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ผู้สอนควรมีการแนะนำบทเรียนก่อนการเรียนการสอน และก่อนที่จะสอนสิ่งใดใหม่ ควรมีการสำรวจความรู้ความเข้าใจของนักเรียนเสียก่อนว่ามีพอที่จะทำความเข้าใจเรื่องใหม่ที่เรียนใหม่ หรือไม่ ถ้ายังไม่มีต้องจัดให้ก่อนสอนเรื่องใหม่

2. ผู้สอนควรสอน โดยไม่เน้นการท่องจำ แต่สอนให้เกิดการสร้างความเชื่อมโยง ระหว่างความรู้ที่มีมาก่อนกับข้อมูลใหม่หรือความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียน

3. ผู้สอนควรใช้ Advance Organizer ซึ่งเป็นเทคนิคที่ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมี ความหมายจากการสอนหรือบรรยายของผู้สอน

4. ผู้สอนควรช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย โดยการจัดเรียงเรียง ข้อมูลข่าวสารที่ต้องการ ให้เรียนรู้ออกเป็นหมวดหมู่

5. ผู้สอนควรนำเสนอกรอบหลักการกว้าง ๆ ก่อนที่จะให้เรียนรู้ในเรื่องใหม่

6. ผู้สอนควรแบ่งบทเรียนเป็นหัวข้อที่สำคัญ และบอกให้ทราบเกี่ยวกับหัวข้อสำคัญที่เป็น ความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียน

ลักษณะ สวีวัฒน์ (2557, น. 182) ได้เสนอการประยุกต์แนวคิดของ Ausubel เพื่อใช้ในการ จัดการการเรียนรู้ ดังนี้

1. ผู้สอนควรมีการแนะนำบทเรียนก่อนการเรียนการสอน และก่อนที่จะสอนสิ่งใดใหม่ ควรมีการสำรวจความรู้ความเข้าใจของนักเรียนเสียก่อนว่ามีพอเพียงที่จะเข้าใจในเรื่องใหม่ หรือไม่ ถ้ายังไม่มีหรือมีไม่เพียงพอก็ต้องจัดความรู้ที่นั้น ให้ก่อนที่จะสอนเรื่องใหม่

2. ผู้สอนควรสอน โดยไม่เน้นการท่องจำ แต่สอนให้เกิดการสร้างเชื่อมโยงระหว่าง ความรู้ที่มีมาก่อนกับกับข้อมูลใหม่หรือความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียน

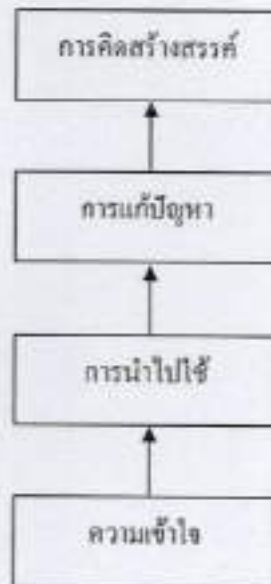
3. ผู้สอนควรใช้ Advance Organizers ที่เป็นเทคนิคที่ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมี ความหมายจากการสอนหรือการบรรยายของครู

4. ผู้สอนควรช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายโดยการจัดเรียงเรียงข้อมูล ข่าวสารที่ต้องการ ให้เรียนรู้ออกเป็นหน่วยย่อย ๆ หรือเป็นหมวดหมู่

5. ผู้สอนควรมีข้อเสนอกรอบหลักการกว้าง ๆ ก่อนที่จะให้เรียนรู้ในเรื่องใหม่

6. ผู้สอนควรแบ่งบทเรียนเป็นหัวข้อที่สำคัญและบอกให้ทราบเกี่ยวกับหัวข้อสำคัญที่เป็นความคิดรวบยอดใหม่ที่จะต้องเรียน

สำหรับการจัดระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ Ausubel ตามแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ อย่างมีความหมายเป็นดังนี้



ภาพที่ 2.9 แสดงการจำแนกระดับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของ Ausubel

ที่มา: Ausubel (1971, pp. 72-74)

พฤติกรรมที่แสดงถึงผลของการเรียนรู้อย่างมีความหมายในแต่ละระดับตามแนวคิดของ Ausubel แสดงได้ ดังนี้

ระดับ	พฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออก
1. ความเข้าใจ	<p>นักเรียนสามารถที่จะ</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) อธิบาย สรุป ความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ด้วยคำพูดของตนเอง และสามารถยกตัวอย่างประกอบ</li> <li>2) อธิบายปรากฏการณ์ เหตุการณ์ หรือข้อมูล โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ รวมทั้งการเขียนกราฟ แผนผัง</li> <li>3) แสดงความสัมพันธ์ของสิ่งที่ต้องการอธิบาย</li> <li>4) การพยากรณ์ปรากฏการณ์ เหตุการณ์ หรือข้อมูลชุดหนึ่ง นอกเหนือ</li> </ol>

- ขอบเขตของข้อมูลที่มีอยู่โดยอาศัยความรู้เกี่ยวกับหลักการ กฎ หรือ ทฤษฎี และประสบการณ์ที่มีอยู่เป็นเครื่องมือ อันเป็นผลมาจากความสามารถในการคิดเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์ใหม่เข้ากับมโนทัศน์เดิม
2. การนำไปใช้ นักเรียนสามารถประยุกต์ความรู้ เช่น กฎ หลักการ สูตรที่เคยเรียนมาไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ที่ยังไม่เคยมีประสบการณ์มาก่อน
  3. การแก้ปัญหา นักเรียนสามารถแยกองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับปัญหา วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของสิ่งที่เป็นองค์ประกอบของปัญหาและการจัดระบบความรู้ที่จะนำมาใช้แก้ปัญหา
  4. การคิดสร้างสรรค์ นักเรียนสามารถนำความรู้ที่มีอยู่มาสังเคราะห์เพื่อสร้างสิ่งใหม่ซึ่งยังไม่เคยเรียนรู้มาก่อน ซึ่งแบ่งได้เป็น
    - 1) การสร้างข้อความสำหรับสื่อความหมายเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจในเหตุการณ์ที่ตนกล่าวถึง
    - 2) การสร้างแผนหรือชุดของกิจกรรมที่จะปฏิบัติ
    - 3) สร้างชุดของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เป็นนามธรรม

#### 2.4 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความสุข

##### 1. ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความสุข

จากการศึกษาแนวคิด สนวนกกับการสังเคราะห์คำอธิบายของนักการศึกษาท่านต่าง ๆ สามารถอธิบายความหมายของการเรียนรู้ที่มีความสุขได้ ดังนี้

สันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2544) กล่าวว่า นักเรียนที่มีความสุขในการเรียนรู้จะมีความรู้สึกและพฤติกรรม ดังนี้ ขยันทำที่บ้าน ไม่หนีเรียน เกิดความอยากรู้ กระตือรือร้น สนใจใฝ่คว้าหาความรู้ อยากรู้อะไรก็จะเรียนรู้ สนุกที่จะได้เรียนรู้ กระทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จ และจำได้ในสิ่งที่เรียนรู้

ขวัญเนตร คาวีวงศ์ (2555) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความสุข คือ การเรียนรู้ที่นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นการฝึกการยอมรับ การรู้จักเข้าใจ และเห็นใจผู้อื่น

ปราณี อ่อนศรี และสายสมร เฉลยเกียรติ (2556, น. 9) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความสุข คือ การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสามารถของนักเรียน กระตุ้นให้นักเรียนสนใจ และเกิดความรักในสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้

ปรีชาภรณ์ ตั้งคุณานันท์ (2557, น. 34) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความสุข หมายถึง การเรียนรู้ที่มุ่งให้เกิดความสมดุลในกิจกรรมการเรียนรู้ โดยนักเรียนได้รับความรู้และมีความสุขใน

กิจกรรม ได้รับการตอบสนองจากการใฝ่รู้ การกระทำ การสร้างสรรค์ของตนเอง ได้ใช้ความสามารถในการคิด ได้เรียน ได้ทำ ในสิ่งที่ตนเองสนใจ จนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ โดยมีครูเป็นผู้ช่วยค้นหาและสรุปหลักการต่าง ๆ

กานต์รวี บุญญาอนุสิทธิ์ (2554, น. 12-13) กล่าวว่า ความสุขในการเรียนรู้ หมายถึง ความรู้สึกเชิงบวกที่แสดงออกถึงความสนใจหรือความชอบของนักเรียน ในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ การเข้าเรียนตรงเวลา กระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนการสอน ทำกิจกรรมร่วมกัน ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครูผู้สอน

จากแนวคิดเรื่องความหมายของการเรียนรู้ที่มีความสุขที่ได้นำเสนอมาในเบื้องต้น ผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความสุขเพื่อใช้เป็นนิยามสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ได้ดังตารางที่ 2.3

ตารางที่ 2.3 การสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้ที่มีความสุข

ความหมายของ การเรียนรู้ที่มีความสุข	แนวคิดที่เกี่ยวข้อง				
	คันธชัย จักรคุปต์ (2544)	ขวัญเนตร (2555)	ปราณี และ ชายสมร (2556)	ปริยภากรณ์ (2557)	กานต์รวี (2554)
สนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรม	✓		✓	✓	✓
สนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน	✓				
เข้าเรียนตรงเวลา และตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย	✓				✓
กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม	✓				✓
แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู		✓		✓	✓
ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ			✓		
มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและครูผู้สอน					✓

จากตารางการสังเคราะห์ความหมายของการเรียนรู้อย่างมีความสุขสามารถสรุปได้ว่าการเรียนรู้อย่างมีความสุข หมายถึง ความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียนรู้ โดยที่นักเรียนแสดงความสนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรม สนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ใจความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและครูผู้สอน

## 2. ความเป็นมาของทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความสุข

ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความสุขเริ่มต้นมาจากแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2540-2544) ที่มุ่งพัฒนาการศึกษาให้เป็นการสร้างรากฐานในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคน โดยได้กำหนดแผนงานหลักไว้ 9 แผนงาน ซึ่งหัวใจสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการศึกษา คือ การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนซึ่งได้กำหนดไว้ในแผนงานที่ 2 โดยมีเป้าหมายเพื่อมุ่งสร้างกระบวนการเรียนการสอนให้เป็นการเรียนรู้ของนักเรียนด้วยวิธีการหลากหลาย และเกิดขึ้นได้ทุกสถานที่ทุกเวลา ศูนย์พัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน (ศูนย์ พ.คร.) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งมีภารกิจในการนำแผนงานหลักที่ 2 ไปสู่การปฏิบัติ จึงได้ดำเนินการจัดทำแผนปฏิบัติการหลักในเรื่องการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนขึ้น ในการดำเนินได้เริ่มจากการวางแผนแนวคิดของกระบวนการเรียนรู้ การสร้างทฤษฎีการเรียนรู้ เพื่อนำไปลงสู่การปฏิบัติ ทั้งนี้เพื่อเตรียมคนให้สามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในปัจจุบัน เพื่อให้ให้นักเรียนได้เรียนอย่างมีความสุข เกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษา และเอื้อประโยชน์แก่สังคมได้ดี

จากแนวคิดดังกล่าว จึงมีการแต่งตั้งผู้เชี่ยวชาญให้ทำการศึกษาและนำเสนอทฤษฎี 5 คณะด้วยกัน ได้แก่ 1) ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความสุข มี ผศ. กิตติวดี บุญเชื้อ เป็นหัวหน้าคณะผู้เชี่ยวชาญ 2) ทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มี รศ. ดร. สุเมธชา พรหมบุญ เป็นหัวหน้าคณะผู้เชี่ยวชาญ 3) ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด มี รศ. ดร. ทิสนา แจมมณี เป็นหัวหน้าคณะผู้เชี่ยวชาญ 4) ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสุนทรียภาพ: ศิลปะ ดนตรี และกีฬา มี รศ. ดร. สุกรี เจริญสุข เป็นหัวหน้าคณะผู้เชี่ยวชาญ และ 5) ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาลักษณะนิสัย: การฝึกฝน กาย วาจา ใจ มี ศาสตราจารย์กิตติคุณฮั่วไท ซูจวิคกุล เป็นหัวหน้าคณะผู้เชี่ยวชาญ

ในการพัฒนาทฤษฎีและแนวปฏิบัติเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ได้วางแนวทางเพื่อความเข้าใจร่วมกันของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คณะ ดังต่อไปนี้



1. การเรียนการสอนเป็นกระบวนการที่ครูและนักเรียนปฏิบัติต่อกันเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ทั้งครูและนักเรียนต่างก็มีวิญญาณ ความรู้สึก มีความคิด ความสนใจ และความสามารถของตนเอง ไม่มีใครที่จะบงการให้ครูสอนตามรูปแบบของผู้อื่น ได้ทุกประการ และไม่มีใครที่จะบังคับให้นักเรียนรับรู้และรับเอาการตั้งสอนของครู ไปได้ทุกถ้อยคำ ทุกคนต่างมีความคิดและวิธีการเป็นของตนเอง

2. แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการเรียนการสอนทั้ง 5 แนวคิด ที่ศูนย์พัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ได้วางไว้เป็นเพียงจุดเริ่มต้นของการพัฒนาเอกสารทฤษฎี เมื่อนำแนวคิดเหล่านี้มาใช้ในเอกสารทฤษฎีแต่ละด้าน คณะผู้เชี่ยวชาญจึงต้องดึงเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม

3. ลักษณะของทฤษฎีไม่ได้มีลักษณะสำเร็จรูป และมีใช้การคิดขั้นตอนหรือองค์ประกอบต่างๆ เพื่อบอกต่อ ๆ กันไป แต่ในทางตรงกันข้าม กลับมุ่งเสนอแนวคิดใหม่เกี่ยวกับการเรียนการสอน เสนอองค์ประกอบ ขั้นตอน ตลอดจนกระบวนการ เพื่อให้เกิดผลแก่นักเรียน โดยให้กรอบกว้างๆ ให้ตัวอย่างกิจกรรม สาธิตวิธีการ และกระตุ้นให้นักเรียนการนำเสนอทฤษฎีตระหนักในความสำคัญของตน สามารถริเริ่ม ออกแบบ วิธีการเรียนการสอนในเรื่องที่ตนสนใจและมีความถนัดได้

4. กรอบทฤษฎีในเรื่องของการเรียนรู้อย่างมีความสุข การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การพัฒนากระบวนการคิด การพัฒนาสุนทรียภาพ และการฝึกฝนกาย-วาจา-ใจ นั้น มิได้ตัดตอนแบ่งแยกกันเด็ดขาด หากแต่มีความเหลื่อมล้ำซ้ำเสริมกันและกันได้ เพียงแต่ทฤษฎีหนึ่ง ๆ จะมีจุดเน้นเด่นชัดในทฤษฎีที่มุ่งหมาย

5. การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน หมายถึง การเปลี่ยนแปลงคุณภาพการเรียนการสอน

5.1 จากบรรยากาศที่น่าเบื่อ ไปสู่ บรรยากาศที่แจ่มใสมีชีวิตชีวา

5.2 จากการที่นักเรียนเป็นผู้รับ ไปสู่ นักเรียนเป็นผู้ร่วมเรียนรู้และได้เรียนรู้ร่วมกัน

5.3 จากการจำกัดการเรียนเฉพาะในห้องเรียน ไปสู่ การขยายวงกว้างสู่แหล่งเรียนรู้

เพิ่มขึ้น

5.4 จากกิจกรรมการเรียนที่เฉื่อยชาซ้ำซาก ไปสู่ กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย

5.5 จากการใช้สื่อประกอบการบรรยาย ไปสู่ มิติใหม่ของการใช้สื่อที่เป็นเครื่องมือ

การเรียนรู้

5.6 จากความสัมพันธ์ที่เป็นปฏิปักษ์ระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียน ไปสู่ ความเป็น

กัลยาณมิตรซึ่งกันและกัน

5.7 จากการสอบที่มีผลเป็นการติตราสถานะของนักเรียน ไปสู่การสอบเพื่อเข้าให้เกิดการเรียนรู้และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

5.8 484

ทั้งนี้ เพื่อให้ให้นักเรียนมีคุณสมบัติอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

6. การพัฒนาทฤษฎีนั้น ผู้เชี่ยวชาญจะให้แนวทางที่ประกอบด้วยแนวคิดกว้าง ๆ โดยให้แนวคิดพื้นฐาน การเชื่อมประสานระหว่างทฤษฎีและประสบการณ์การจัดการกระบวนการเรียนรู้ การเสนอจุดเน้นและจุดประสงค์หลัก คือ การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนอัน จะนำไปสู่คุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน

ผู้เชี่ยวชาญมีเสรีภาพที่จะพัฒนาทฤษฎีตามลีลาของตน เพื่อให้ผู้รับการนำเสนอได้รับรูปแบบกิจกรรมที่หลากหลาย ทฤษฎีจะเสนอทางเลือกที่ผู้รับการนำเสนอจะประยุกต์สร้างสรรค์ให้เหมาะสมกับวัย ช่วงอายุ ชั้นเรียน และวิชา ที่ตรงกับสายงานและความสนใจของตน

แนวคิดและทฤษฎีในการพัฒนาคุณภาพการเรียนให้นักเรียนมีความสุขในการเรียนรู้ (กิตติยาศิ นุญชื้อ และคณะ, 2540, น. 4-31) ประกอบด้วย

1. สร้างความรักและศรัทธา ซึ่งประกอบไปด้วย การเรียนบนฐานแห่งความรัก บทเรียนที่สนุกและเพลิดเพลิน ส่งเสริมความสนใจและสร้างความผูกพัน

2. เห็นคุณค่าการเรียนรู้ (Learning Appreciation) หมายถึง การเรียนรู้ต้องเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ตรงตามความสนใจ ความถนัด และความต้องการ

3. เปิดประตูสู่ธรรมชาติ เพื่อเปิด โอกาสให้นักเรียนได้ออกไปนอกห้องเรียน ได้สัมผัส เรียนรู้จากธรรมชาติและสิ่งรอบตัว เพื่อให้เข้าใจและเห็นคุณค่า

4. มุ่งมั่น และมั่นคง (Willing and Firm) คือการพัฒนาความรู้สึที่ดีต่อตนเอง มีความตั้งใจจริง มีความเชื่อมั่น อันจะนำไปสู่ความสำเร็จ เห็นคุณค่าในตนเอง และเกิดความภาคภูมิใจในชีวิต

5. ดำรงรักษ์ไมตรีจิต คือ การมีความรู้สึกดีกับผู้อื่น สามารถทำงานร่วมกันโดยไม่มีอคติ อันจะนำไปสู่การสื่อความคิดและความรู้สึกที่ดีต่อผู้อื่น

6. ชีวิตที่สมดุล (Equilibrium of Life) คือ มีความสุขทางใจ มีความสุขทางกาย และการเรียนรู้ที่นำไปสู่ความสำเร็จ

3. ความสำคัญของการเรียนรู้อย่างมีความสุข

แหล่งเรียนรู้พัฒนาศักยภาพความเป็นครู (2552) กล่าวว่า การสร้างบรรยากาศให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุข มีความสำคัญและก่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียนทั้งปัจจุบันและอนาคต ดังนี้

1. ทำให้นักเรียนมีสุขภาพจิตดี มีความสุข สดชื่น เบิกบาน ซึ่งเป็นพื้นฐานของการเป็น  
ผู้ใหญ่ที่มีสุขภาพที่ดีในอนาคต
2. ทำให้นักเรียนเกิดกำลังใจ ใฝ่เรียนรู้ ไม่ท้อแท้ หรือท้อถอย เป็นการส่งเสริมนิสัย ใฝ่รู้  
ใฝ่เรียน และรักการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ตลอดชีวิต
3. ทำให้นักเรียนมีจิตใจที่ดีงาม เพราะเด็กที่เจริญเติบโตขึ้นในบรรยากาศแห่งความรักก็  
จะรู้จักรักผู้อื่น เพื่อแผ่ความรู้สึกรักและความสัมพันธ์ที่ดีกว้างออกไป และพร้อมที่จะช่วยเหลือผู้อื่น  
ต่อไป
4. ทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าของตนเอง และมีกำลังใจที่จะทำสิ่งที่ดีงามตลอดไป
5. ทำให้นักเรียน ได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่น เพราะการเรียนรู้ที่มีความสุขเป็น  
การเรียนรู้ที่นักเรียน ได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เป็นการฝึกการยอมรับ การเข้าใจ เห็นใจผู้อื่น ไม่  
มุ่งมันเอาชนะ มีเหตุผล สึกความอดทน อดกลั้น รู้จักผ่อนปรน รู้จักให้อภัย เป็นต้น

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต) (2557, น. 33-34, 37) ได้กล่าวถึงความสำคัญของ  
ความสุขในหนังสือการเสริมสร้างคุณลักษณะเด็กไทยและพุทธวิธีสอนว่า การศึกษาต้องเป็น  
การพัฒนาความสุข ไปด้วยในตัว เพราะการที่นักเรียน ได้เรียนรู้อย่างมีความสุข เขาก็จะหาความรู้  
อย่างมีความสุข และต่อไปเขาก็จะทำงานอย่างมีความสุข สิ่งนี้ถือเป็นคุณสมบัติอันสำคัญอย่างยิ่งใน  
การพัฒนามนุษย์ หรือพูดได้ว่า "การศึกษา คือ การพัฒนาความสุข" ถ้าเด็กพัฒนาความสุขของเขา  
ขึ้นมาได้มันก็คือการศึกษามันเอง

#### 4. องค์ประกอบของการเรียนรู้ที่มีความสุข

Prescott (1963) ได้สรุปว่า องค์ประกอบที่มีผลต่อนักเรียนทำให้นักเรียนประสบ  
ผลสำเร็จในการเรียนและทำให้นักเรียนเกิดความสุข คือ

1. องค์ประกอบทางด้านความรัก ได้แก่ ความสัมพันธ์ของบิดามารดา ความสัมพันธ์  
ของบิดามารดากับลูก ความสัมพันธ์ระหว่างลูก ๆ ด้วยกัน และความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก  
ทั้งหมดในครอบครัว
2. องค์ประกอบด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนวัยเดียวกัน ได้แก่ ความสัมพันธ์ของนักเรียน  
กับเพื่อนวัยเดียวกันทั้งที่บ้านและโรงเรียน
3. องค์ประกอบด้านความสนใจในการเรียน เมื่อนักเรียนมีความสนใจจะมีความตั้งใจ  
เอาใจใส่ขยันศึกษา ค้นคว้าและชอบทำกิจกรรมในวิชาที่เรียน ซึ่งส่งผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  
ที่ดีขึ้น ก่อให้เกิดความสำเร็จในด้านการเรียน และเกิดการเรียนรู้ที่มีความสุข

กิตติชาติ บุญเชื้อ และคณะ (2540, น. 34-39) กล่าวถึงการเรียนอย่างมีความสุขว่าควรมี  
6 องค์ประกอบ ได้แก่

1. เด็กแต่ละคนได้รับการยอมรับจากเพื่อนและครู เด็กได้รับการยอมรับว่าเป็นมนุษย์คนหนึ่งที่มีหัวใจและสมอง เด็กจึงควรมีสติที่ที่จะเป็นตัวของตัวเองที่ไม่จำเป็นต้องเหมือนใคร สามารถมีเอกลักษณ์เฉพาะตัว มีความคิด ความสนใจ ในสิ่งต่าง ๆ ได้ มีความรู้สึก รัก โกรธ ตีใจ หรือเสียใจ เช่นเดียวกับผู้ใหญ่ตัวโต ๆ มีความสามารถเฉพาะตัว มีจุดเด่น จุดด้อย ที่แตกต่างไปจากคนอื่น มีสิทธิได้รับการปฏิบัติจากผู้ใหญ่อ่างมนุษย์คนหนึ่ง ที่สำคัญที่สุดคือ เด็กควรจะมีโอกาสได้เลือกเรียนตามความถนัดและความสนใจ ซึ่งเท่ากับว่าเป็นการเลือกอนาคตให้กับตนเอง ผู้ใหญ่ไม่ว่าจะเป็นพ่อ แม่ ครู หรือญาติพี่น้อง ควรจะเป็นเพียงผู้ให้คำปรึกษาและให้คำแนะนำที่ดีกับเด็ก ไม่ใช่ผู้ยกคำสั่งหรือผู้คอยบงการชีวิต การตัดสินใจเลือกเรียนเพื่อการดำเนินชีวิตต่อไปควรเป็นสิทธิโดยชอบธรรมของเด็ก

เมื่อเด็กแต่ละคนได้รับการยอมรับว่าเป็นมนุษย์คนหนึ่งที่มีหัวใจและสมองเพียงแต่อ่อนเยาว์กว่าผู้ใหญ่ทั้งหลาย เด็กย่อมต้องการที่จะมีความสุขในชีวิต ความต้องการของเด็กอาจเป็นเพียงเรื่องนั้น ๆ ไม่ซับซ้อน เด็กต้องการชีวิตที่ร่าเริง สนุกสนาน แจ่มใส ต้องการมีจิตใจที่เบิกบาน สดชื่น มีร่างกายแข็งแรง มีพลังทั้งทางกายและใจ ที่จะพัฒนาตัวเองไปสู่ความมีศักยภาพทางการคิด และสติปัญญา มีสุขภาพจิตที่ดี และมีความหวังในชีวิต

2. ครูมีความเมตตา จริงใจ และอ่อนโยนต่อเด็กทุกคน โดยทั่วถึง ครูต้องมีความเข้าใจในทฤษฎีแห่งพัฒนาการตามธรรมชาติของเด็กทุกคน เข้าถึงความรู้สึกละเอียดอ่อน ความคิดอันไร้ขอบเขต และความฝันอันกว้างไกลของเด็กแต่ละคน และเปิดโอกาสให้เขาได้สานความฝัน และดำเนินไปตามความใฝ่ฝันนั้นจนบรรลุเป้าหมายของชีวิต ครูควรจะให้ความเอาใจใส่ต่อเด็กทุกคนเท่าเทียมกัน ไม่เลือกชั้นวรรณะ ไม่เลือกที่รักมักที่ชัง มีความยุติธรรม สม่ำเสมอ และวางตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีอารมณ์มั่นคง สดชื่นแจ่มใส มีสำนึกในการเป็นผู้ให้ มีการเตรียมตัวเพื่อการสอนให้มีคุณภาพอยู่เสมอ มีความเสียสละและอดทน มีความมุ่งมั่นที่จะช่วยเหลือให้รู้จักตัวเอง รู้จักแก้ปัญหา และเรียนรู้วิธีที่จะนำตัวเอง ไปสู่ความเจริญรุ่งเรืองอย่างมีสติและเฟื่องฟูพร้อมด้วยคุณธรรม

ในโรงเรียน ครูคือผู้ที่รับช่วงการอบรมเลี้ยงดูเด็กต่อจากพ่อแม่ โดยแบ่งภาระหน้าที่ให้ครูเป็นผู้ให้ความรู้ ให้ออกสา ให้ความเข้าใจ ให้อภัย และให้ศรัทธาค่อโลกมนุษย์ ถ้าพ่อแม่และครูจับมือกัน เข้าใจกัน เด็กก็มีความสุข

ครูคือผู้ที่ร่ำเรียนมาเพื่อจะให้ความรู้แก่เด็กด้วยวิธีการอันชาญฉลาด และน่าสนใจ ให้ความเป็นมิตร และให้หลักในการดูแลตัวเอง เด็กจะมีความสุขเมื่อได้เรียนกับครูที่เข้าใจและร่วมคิดไปด้วยกัน สามารถดูใจเขาให้ตื่นเต้นไปกับบทเรียนแต่ละบทรวมถึงกิจกรรมแต่ละชั้นตอน ให้เด็กมีกำลังใจที่จะแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ มาแลกเปลี่ยนกัน และให้มีความรักต่อสิ่งที่เรียน ต่อเพื่อน ต่อ

ทว และต่อขบวนการชีวิตที่แวดล้อม ให้มีศรัทธาค่อยการดำรงชีวิต ให้รู้จักสร้างความหวังเพื่ออนาคตของตนเอง

ครูจึงต้องมี “ศาสตร์” คือ ความรู้พื้นฐานในเรื่องต่าง ๆ มากพอที่จะถ่ายทอดให้เด็กได้ตามวัยของเขา และยังต้องมี “ศิลป์” คือ วิธีการที่จะถ่ายทอด ซึ่งขึ้นอยู่กับสภาวะและวุฒิภาวะของนักเรียน ในรูปแบบของกิจกรรมที่หลากหลาย นอกจากนั้นยังต้องมีใจที่รักในความเป็นครู รักในสิ่งที่สอน และรักนักเรียน มีจิตสำนึกในบทบาทและหน้าที่ของตน ครูที่มีคุณภาพจึงต้องมีคุณสมบัติทั้ง 3 ประการนี้อยู่ในตัว จึงจะสร้างศรัทธาและทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าของการเรียนได้ คุณสมบัติเหล่านี้หากมีอยู่ในครูท่านใดย่อมจะเป็นที่รักของนักเรียนและประสบความสำเร็จอย่างสูงในการสอน

3. เด็กเกิดความรักและภูมิใจในตนเอง รู้จักปรับตัวได้ทุกที่ ทุกเวลา เด็กรู้จักตัวเอง เห็นคุณค่าของชีวิตและความเป็นมนุษย์ของตน รับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนเอง ยอมรับทั้งจุดดีและจุดด้อยของตนเอง และคิดหาวิธีปรับปรุงแก้ไข เข้าใจธรรมชาติของความเปลี่ยนแปลงและรู้วิธีปรับตนเองให้อยู่ในสภาพแวดล้อมนั้น ๆ ได้โดยไม่เสียสุขภาพจิต รู้จักเกรงใจและให้เกียรติผู้อื่น มีเหตุผลและใจกว้าง พร้อมทั้งจะดำเนินชีวิตในบทบาทของผู้ใหญ่ที่มีความรับผิดชอบ

ความภูมิใจของเด็กจะเกิดขึ้นเมื่อเด็กได้แสดงความสามารถบางสิ่งบางอย่างให้ผู้อื่นได้รับรู้ การที่เด็กได้ทำสิ่งที่ชอบและถนัดและมีประสบการณ์ความสำเร็จย่อมนำมาความภาคภูมิใจมาให้ตัวเองและเกิดกำลังใจที่จะพัฒนาฝีมือให้ก้าวหน้าขึ้นไปอีก งานใดที่เด็กทำแล้วเกิดความภาคภูมิใจ เด็กก็จะรักงานนั้นและอยากทำให้ดียิ่ง ๆ ขึ้นไปอีก และเมื่อเด็กรักงานนั้นแล้ว ก็ย่อมจะรักผู้ร่วมงานแล้วแผ่ขยายไปถึงผู้อื่น กลุ่มอื่น และอยากให้เขาประสบความสำเร็จบ้าง ดังนั้น ภาระอีกประการหนึ่งของครูก็คือ การช่วยให้นักค้นพบความสามารถของตนเองและเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความสามารถนั้น ๆ ออกมา

การที่ครูช่วยให้นักค้นพบความสามารถของตัวเอง นอกจากจะสร้างความภูมิใจให้เด็กแล้ว ยังช่วยให้นักได้รู้จักตัวเองมากขึ้น เห็นคุณค่าของตัวเอง และรักตัวเองมากขึ้น เกิดภาพพจน์ที่ดีต่อตัวเอง ในขณะที่เดียวกันก็เกิดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นที่ยังไม่ประสบความสำเร็จและอยากจะช่วยเพื่อให้เขาประสบความสำเร็จบ้าง

4. เด็กแต่ละคนได้มีโอกาสเลือกเรียนได้ตามความถนัดและความสนใจ การให้เด็กแต่ละคนได้เลือกเรียนตามความถนัดและความสนใจ ก็เพื่อให้เด็กได้ค้นพบความสามารถของตนเองที่ซ่อนเร้นและรอการพัฒนาอยู่ ทำให้เด็กมีกำลังใจเรียน ได้มีโอกาสรู้ว่าวิชาการแขนงต่าง ๆ จะเป็นประโยชน์ได้ทั้งนั้น ถ้าเขาใส่ใจ มุ่งมั่น ให้เขาได้มีโอกาสเรียนเพื่อรู้อย่างลึกซึ้งและกว้างไกล (Learn to Know) เรียนให้เข้าใจและทำได้ รู้เคล็ดลับของการทำสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบผลสำเร็จ

(Learn to Do) และเรียนจนรู้จักและเข้าใจวิธีคิดและวิธีปฏิบัติของคนในอาชีพนั้นๆ เสมือนเป็นคนที่อยู่ในอาชีพนั้นจริง ๆ (Learn to Be) ทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้รับนั้นมาประยุกต์เข้ากับตัวเองได้อย่างกลมกลืนและสร้างสรรค์เพื่อความสุขของคนเองและคนรอบข้าง

เมื่อเด็กมาโรงเรียนนั้น สักยภาพของเด็กจะเกิดการพัฒนาขึ้น เด็กแต่ละคนจะมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อม การอบรมเลี้ยงดู และความสามารถที่ติดตัวเด็กมาตั้งแต่เกิด เมื่อเด็กเติบโตขึ้น สักยภาพหรือความสามารถพิเศษเหล่านั้นก็จะเริ่มขยายตัวและแสดงออกมา หากเขาได้รับโอกาส จังหวะ และแรงกระตุ้นที่เหมาะสม ในที่สุดความสามารถ ความถนัด และความสนใจพิเศษของเด็กก็จะปรากฏเด่นชัดขึ้นเป็นลำดับ การจัดกิจกรรมที่หลากหลายให้เด็กได้เลือกทำตามที่เขาชอบและสนใจ จะช่วยให้เขาได้พัฒนาตัวเองในด้านนั้นๆ ได้มากขึ้น

5. บทเรียนสนุก แปลกใหม่ จูงใจให้ติดตาม และเร้าให้อยากค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเองในสิ่งที่สนใจ การที่เด็กได้เรียนบทเรียนที่สนุก แปลกใหม่ และเร้าความสนใจนั้น จะทำให้เด็กได้รู้จักคิดและพัฒนาความคิดจากความรู้ที่ได้รับ ขยายวงไปสู่ความรู้ใหม่ เกิดความอยากรู้อยากเห็น อยากทดลองเพื่อให้เห็นผลที่สมจริง อยากศึกษาให้ลึกซึ้งเพิ่มเติม เกิดความตื่นเต้นและภาคภูมิใจในข้อค้นพบใหม่ ๆ หรือสิ่งประดิษฐ์ใหม่ ๆ และสามารถถ่ายทอดแนวความคิดเหล่านี้ให้ผู้อื่นทราบด้วยความภูมิใจ รักการเรียน มีระบบในการเรียน และเห็นประโยชน์ในการเรียน ซึ่งไม่ได้ขีดวงจำกัดอยู่แต่ในห้องเรียน แต่อาจสัมพันธ์กับธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม รวมทั้งความเป็นไปในชีวิตและปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กับวิถีชีวิตในแต่ละท้องถิ่น

ในส่วนของครู ครูต้องมีความตื่นตัวที่จะเปิดใจให้กว้างเพื่อพัฒนาตนเองให้ทันกับเหตุการณ์และการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น การจัดบทเรียนเพื่อเด็กจึงต้องคำนึงถึงเด็กเป็นส่วนใหญ่ โดยครูจะต้องมีความตื่นตัวและเพิ่มความระมัดระวังมากขึ้น การเลือกบทเรียนเข้ามาในโครงการเรียนจะต้องคำนึงถึงเด็กเป็นสำคัญ ครูต้องทำโรงเรียนให้เป็นสถานที่ที่ไม่น่ากลัว ไม่เกิดความเครียด เพื่อให้เด็กทุกคนอยากมาโรงเรียน ครูที่มีคุณภาพคือครูที่สามารถดึงความสุขเข้ามาไว้ในห้องเรียน หรือดึงบทเรียนไปสัมพันธ์กับสิ่งนอกห้องได้

โดยแท้จริงแล้ว บทเรียนที่มีคุณภาพจะประกอบขึ้นด้วยข้อปลีกย่อยหลายข้อ แต่ละข้อจะส่งผลให้เด็กเห็นประโยชน์และคุณค่าของสิ่งที่เรียนได้

บทเรียนที่มีคุณภาพ แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่

1. ส่วนเนื้อหาและกิจกรรม

1.1 มีความแปลกใหม่ที่น่าตื่นเต้น

1.2 เร้าใจให้อยากติดตามไม่อยากขาดเรียน

1.3 มีการเชื่อมโยงความรู้จากเก่าไปใหม่

- 1.4 มีกิจกรรมสนุก ๆ ไม่น่าเบื่อ
- 1.5 คอบสนองความอยากรู้อยากเห็น
2. ส่วนพัฒนาคน
  - 2.1 ขยายวงความรู้ออกไปสู่โลกกว้าง
  - 2.2 ตั้งใจให้ฝ่าหาความรู้ด้วยตนเอง
  - 2.3 เรียนรู้การทำงานที่สร้างสรรค์
  - 2.4 เรียนรู้วิธีทำงานเป็นกลุ่ม
  - 2.5 ใจกว้างและรู้จักการยอมรับ
3. ส่วนสร้างเสริมทัศนคติ
  - 3.1 ได้ค้นพบตัวเองและความสามารถของตน
  - 3.2 เข้าใจชีวิตและธรรมชาติตามวัยที่จะรับได้
  - 3.3 เห็นค่าของความเป็นมนุษย์
  - 3.4 เข้าใจและเห็นคุณค่าท้องถิ่นของตน
  - 3.5 รักและเห็นประโยชน์ของการเรียน

นอกจากแนวการจัดการเรียนการสอนที่ครูจะต้องปรับเปลี่ยนแล้ว แนวการประเมินพัฒนาการของเด็กก็จะต้องเปลี่ยนไปด้วย ดังนั้น ในการประเมินพัฒนาการของเด็กในทุกระดับ การมุ่งความสนใจไปสู่การสอบและเน้นด้านวิชาการเพียงด้านเดียวจึงเป็นเสมือนการประเมินค่าของคนเพียงด้านเดียว แต่ด้านอื่น ๆ ถูกลดความสนใจลงไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งการตระหนักในคุณค่าของความเป็นมนุษย์ คุณค่าของวัฒนธรรม ประเพณี และศิลปะของความเป็นไทย คุณค่าของความรักและอาหารค่อมมนุษย์ สัตว์ และสิ่งแวดล้อม และที่สำคัญที่สุดคือคุณค่าและความสามารถของตัวเองในการที่จะเกิดความรู้ความคิด รู้จักใคร่ตรง การกลัว ไม่กลัว รู้จักปรับบุคลิกภาพให้สง่างามและเหมาะสม รู้จักวางตัวอย่างถูกกาลเทศะ มีสุนทรียภาพ มีความสุขุมรอบคอบ และเพียบพร้อมด้วยคุณธรรม ทั้งตนเองได้ และเป็นที่พึงของผู้อื่นได้

ด้วยเหตุนี้ การประเมินผลพัฒนาการของเด็กแต่ละคนจึงต้องประเมินในภาพรวมของความเป็นเด็กผู้นั้น และประเมินต่อเนื่องตั้งแต่แรกเข้า จนถึงวันที่เขาออกจาก โรงเรียนไป และจะต้องเป็นการประเมินที่ทำให้เด็กเกิดความเครียด เพราะเขาจะได้มีโอกาสในการประเมินตนเอง และประเมินเพื่อนด้วย

6. สิ่งที่เรียนรู้สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน สิ่งที่เด็กได้เรียนรู้ต้องสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ไม่จำกัดอยู่เฉพาะในบทเรียน แต่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้ในสภาพความเป็นจริง เกิดประโยชน์และมีความหมายต่อตัวเด็ก ทั้งยังสามารถพยากรณ์ คาดคะเน

หรือตั้งข้อสันนิษฐานต่าง ๆ อันจะนำไปสู่การค้นคว้าเพื่อพิสูจน์ความเป็นจริง รู้จักสืบเสาะหา คำตอบคือข้อสงสัยต่าง ๆ จากแหล่งวิทยาการ รู้จักวิเคราะห์เหตุการณ์หรือสภาพการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล มีความคิดเป็นของตนเอง มีจุดยืนที่แน่นอน และมีความเชื่อมั่นในตนเองพอที่จะไม่ตกเป็นเครื่องมือของใครหรือเป็นเหยื่อของผู้ไม่ประสงค์ดี รู้วิธีดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่า และสามารถให้ความช่วยเหลือและแนะนำผู้อื่น ได้เมื่อเขาเติบโตขึ้น

ในชีวิตของคนเรา ย่อมต้องเผชิญกับสภาพการณ์ที่อยู่ล้อมรอบตัวเรา ซึ่งมีทั้งที่เป็นปัญหาและเป็นความสำเร็จอันน่าชื่นชมยินดี เมื่อเราเกิดมาและเจริญเติบโตขึ้นก็ไม่ได้รู้ทุกอย่าง หากแต่จะเก็บเกี่ยวจากการเรียนรู้ ซึ่งจะได้จากบ้าน โรงเรียน สังคม และธรรมชาติ ที่แวดล้อมตัวเรา อยู่ เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เราได้ประสบไม่ว่าจะทางตรงหรือทางอ้อม หากเรารู้จักแยกแยะและจับประเด็นก็จะสามารถนำมาเป็นบทเรียนได้ทั้งนั้น หน้าที่สำคัญของครูก็คือ การพิจารณาบทเรียนต่าง ๆ ที่มีทั้งในและนอกหลักสูตร พยายามให้บทเรียนแต่ละเนื้อหามีความหมายและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวิธีการของครูที่จะให้เด็กเข้าใจและช่วยกันค้นหาแล้วสรุปหลักการนำไปใช้

#### 5. ประเภทของการเรียนรู้ที่มีความสุข

พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตโต) (2541, น. 36) ได้จัดแบบของการเรียนรู้ที่มีความสุขไว้ 2 แบบคือ

1. ความสุขที่อาศัยปัจจัยภายนอก เป็นความสุขที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อม คือ มีกลิ่นอายมิตร เช่นครู อาจารย์ เป็นผู้สร้างบรรยากาศแห่งความรัก ความเมตตา และช่วยให้สนุก ซึ่งต้องระวังเพราะถ้าควบคุมไม่ดี ความสุขแบบนี้จะทำให้นักเรียนอ่อนแอลง ยิ่งถ้ากลายเป็นการเอาใจหรือตามใจ จะยิ่งอ่อนแอลงไปทำให้เกิดลักษณะทั้งพา

2. ความสุขที่เกิดจากปัจจัยภายใน เป็นความสุขที่เกิดจากภายในตัวนักเรียนเอง ซึ่งเป็นอิสระ ไม่ต้องพึ่งผู้อื่น กล่าวคือ นักเรียนเกิดนิสัยใฝ่รู้ ใฝ่เรียน ใฝ่สร้างสรรค์ และมีความสุขจากการสนองความใฝ่รู้ ความสุขแบบนี้ทำให้คนเข้มแข็ง เขาจะมีความสุขเมื่อได้เรียนรู้ เมื่อยิ่งทำก็ยิ่งมีความสุข และยิ่งมีความเข้มแข็ง

ดังนั้น การสร้างบรรยากาศให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความสุขจึงควรมุ่งสร้างความสุขจากปัจจัยภายใน โดยมีปัจจัยภายนอกเป็นองค์ประกอบนำทาง ก็จะช่วยพัฒนานักเรียนให้เป็นผู้รักการเรียนรู้อย่างแท้จริง



#### 6. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ที่มีความสุข

สิรินันท์ คำรงค์ผล (2524) ได้ให้คำแนะนำถึงการส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อให้เด็กมีความสุข และให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียนว่า จะต้องมียุทธศาสตร์ คือสิ่งจูงใจ ประกอบด้วย สิ่งจูงใจภายนอกและสิ่งจูงใจภายใน ดังนี้

1. สิ่งจูงใจภายนอก ได้แก่ การควบคุมของครูเอง การใช้อุปกรณ์การสอนต่างๆ การยกย่องชมเชย การให้คะแนน การยกตัวอย่าง การสร้างสถานการณ์ และเล่นเกมการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน การลดสถานการณ์ที่นักเรียนไม่พึงปรารถนา

2. สิ่งจูงใจภายใน ได้แก่ การจูงใจที่เกิดจากความคิดว่าตนเองมีความสามารถ การจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือความปรารถนาความสำเร็จ มีการจัดบรรยากาศการเรียน

วินัดดา ปิยะศิลป์ (2541) ได้ให้หลักเกณฑ์พ่อแม่ในการอบรมเลี้ยงดูเด็กเพื่อให้เด็กประสบความสำเร็จในชีวิตและมีความสุข ไว้ดังนี้

1. ให้ความรัก ความอบอุ่นอย่างเหมาะสม
2. ทำให้ครอบครัวมีความสุข บรรยากาศสดชื่น ร่าเริง
3. ทำความเข้าใจธรรมชาติของเด็กแต่ละวัย
4. เลี้ยงดูด้วยตนเอง
5. ช่วยเด็กพัฒนาความสามารถตามวัย
6. ช่วยให้เด็กมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น
7. ส่งเสริมให้เด็กเห็นความสำคัญของตนเองไม่น้อยกว่าผู้อื่น
8. ส่งเสริมให้เด็กได้คิดแบบมีหลักการและเหตุผล ให้โอกาสลองทำและช่วยเหลือเมื่อ

เด็กตัดสินใจผิดพลาดเพื่อฝึกให้เด็กหัดแก้ปัญหาที่ตามมา

9. ส่งเสริมให้เด็กสามารถรู้สึกสนุกสนาน ค่อนคลายในขณะที่เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ
10. ชมเชย นุมนวล เข้าใจความรู้สึก และมีขอบเขตชัดเจน บิดหนุนได้เล็กน้อย

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2542) ได้ระบุถึงคุณลักษณะของครูที่จะทำให้นักเรียนมีความสุขในการเรียนรู้ได้ดังต่อไปนี้

1. ตระหนักในภารกิจสำคัญ ในการสร้างชาติ โดยการพัฒนานักเรียนให้มีลักษณะเหมาะสม
2. มีความสุขในการจัดการเรียนรู้
3. อยากรเรียนรู้สิ่งใหม่ตลอดเวลาเพื่อพัฒนางานอยู่เสมอ
4. มีทักษะในเนื้อหาวิชาที่สอน

5. มีทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ให้นักเรียนเรียนอย่างมีความสุข
6. มีใจกว้างยอมรับฟังความคิดเห็นของทุกคน และเป็นผู้อำนวยการเรียนรู้ที่ดี
8. เป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียนในการใฝ่เรียนรู้
7. แนวทางในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุข

ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนแล้วเป็นทุกข์ เรียนแล้วไม่มีความสุขนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ร่วมกับองค์การยูนิเซฟ และสถาบันศิลปวัฒนธรรมเพื่อการพัฒนา (มาซา) ได้ทำการสำรวจความคิดเห็นของสมาชิก อื่นประกอบ ด้วยเด็กจาก 76 จังหวัดทั่วประเทศจำนวน 304 คน โดยเก็บข้อมูลจากป้ายนิทรรศการ 64 แผ่น กล้องเงาเรื่องครูที่ชอบ-ไม่ชอบ 56 กล้อง และภาพผนังเรื่องวิชาที่ชอบเรียน-ไม่ชอบเรียน 28 ผืน ที่เด็กร่วมกันจัดทำ ผลการสำรวจสรุปได้ดังรายละเอียดในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2.4 สาเหตุที่ทำให้เด็กเบื่อการเรียนตามความคิดเห็นของสมาชิกเด็ก

สาเหตุ	ร้อยละ
รูปแบบการเรียน รูปแบบและวิธีการเรียนการสอนไม่ดี เรียนไม่สนุก เน้นการท่องจำเป็นหลัก	26.19
สถานที่เรียน สถานที่เรียนแออัดคับแคบ อากาศไม่ถ่ายเท อยู่ในทำเลที่ตั้งไม่เหมาะสม	23.81
สาเหตุอื่น ๆ ไม่ชอบวิชาเรียน อุปกรณ์การเรียนไม่ครบ ฯลฯ	23.81
ครูผู้สอน บุคลิกภาพไม่ดี ดิมเห่า สุภาพหรี ขูดจหาฮาบคาย ใช้การลงโทษไม่เหมาะสม	16.67
เพื่อน เพื่อนเกเร ชอบรังแก กลั่นแกล้ง และรบกวนการเรียน	9.52
รวม	100.00

ที่มา: มูลนิธิสตรี-ศฤงศ์วงศ์ (2541, น. 22)

จากสภาพปัญหาปัญหาเกี่ยวกับการเรียนแล้วเป็นทุกข์ เรียนแล้วไม่มีความสุขนี้ ได้มีนักการศึกษาหลายท่านพยายามที่จะแก้ไขปัญหาดังกล่าว โดยการเสนอแนวทางในการจัดการเรียนรู้ตามทัศนะของตน และโน้มน้าวที่ต่างกัน ดังนี้

กิติชวตี บุญเชื้อ และคณะ (2540, น. 86) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนที่จะทำให้การเรียนรู้ดำเนินไปอย่างราบรื่น เกิดความสุข ร่วมกันทั้งนักเรียนและผู้สอน ควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. บทเรียนเริ่มจากง่ายไปยาก คำนึงถึงวุฒิภาวะและความสามารถในการยอมรับของเด็กแต่ละวัย มีความต่อเนื่องในเนื้อหาวิชาและขยายวงไปสู่ความรู้แขนงอื่น ๆ เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจต่อชีวิตและโลกรอบตัว

2. วิธีการเรียนสนุก ไม่น่าเบื่อ และตอบสนองความสนใจใฝ่รู้ของนักเรียน การนำเสนอเป็นไปตามธรรมชาติ ไม่ยึดเนื้อหาหรือกลด้น เนื้อหาที่เรียนไม่มากเกินไปจนเกิดความงัว และไม่น้อยเกินไปจนเด็กหมดความสนใจ

3. ทุกขั้นตอนของการเรียนรู้มุ่งพัฒนาและส่งเสริมกระบวนการคิดในแนวต่างๆ ของเด็ก รวมทั้งความคิดสร้างสรรค์ ทักษะเฉพาะที่ จากการประมวลข้อมูลและเหตุผลต่าง ๆ คิดปัญหาอย่างมีระบบ

4. แนวการเรียนรู้สัมพันธ์และสอดคล้องกับธรรมชาติ เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กได้สัมผัสความงามและความเป็นไปของสรรพสิ่งรอบตัว บทเรียนไม่จำกัดสถานที่หรือเวลาและทุกคนมีสิทธิ์เรียนรู้อย่างเท่าเทียมกัน

5. มีกิจกรรมหลากหลาย สนุก ชวนให้นักเรียนเกิดความสนใจต่อบทเรียนนั้นๆ เปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมนั้น ๆ ภาษาที่ใช้ดึงดูดใจเด็กนุ่มนวล ให้กำลังใจ และเป็นไปในเชิงสร้างสรรค์

6. สื่อที่ใช้ประกอบการเรียนเร้าให้เกิดการเรียนรู้ เข้าใจตรงตามเป้าหมาย ซึ่งกำหนดไว้อย่างชัดเจน คือ มุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถเรียนรู้จัด (Learn to Know) เรียนจนทำได้ (Learn to Do) และเรียนเพื่อจะเป็น (Learn to Be)

8. การประเมินผล มุ่งเน้นพัฒนาการของเด็กในภาพรวมมากกว่าจะพิจารณาจากผลการทดสอบทางวิชาการ และเปิด โอกาสให้เด็กได้ประเมินผลตนเองด้วย

สันสนีย์ ฉัตรคุปต์ (2544) ได้ให้แนวทางในการจัดการเรียนรู้ที่จะทำให้นักเรียนเกิดความสุข โดยจะต้องคำนึงถึงสิ่งสำคัญ ดังต่อไปนี้

1. สุขภาพร่างกายและความปลอดภัยจากยาเสพติด ซึ่งหากเด็กมีสุขภาพร่างกายที่แข็งแรง ปราศจากโรคภัยไข้เจ็บก็จะทำให้มีความสุข ครูและพ่อแม่จึงมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการดูแลและป้องกันยาเสพติดของเด็ก มีงานวิจัยพบว่าเด็กที่มีความสัมพันธ์ที่ดี มีความใกล้ชิดกับพ่อแม่และครู โอกาสที่จะติดยาเสพติดมีน้อยกว่าเด็กที่มีปัญหาความสัมพันธ์กับพ่อแม่และครู ทั้งนี้เพราะความสัมพันธ์ที่ดีจะทำให้เด็กมีความสุข ไม่จำเป็นต้องไปแสวงหาความสุขจากยาเสพติด

ตั้งนั้นพ่อแม่และครูจะต้องให้ความรักและความเข้าใจ ความใส่ใจและความเอื้ออาทรกับเด็ก สิ่งเหล่านี้เป็นการเพิ่มความสุขลดความทุกข์ในชีวิตเด็ก

2. ภาวะทางจิตใจ ความรู้สึกนึกคิด อารมณ์ การที่เด็กจะเรียนอย่างมีความสุขได้นั้น เขาจะต้องไม่เกิดความเบื่อหน่าย ไม่รู้สึกว่าเป็นความจำเป็นที่จะต้องเรียน หรือถูกบังคับให้เรียน หน้าที่สำคัญของครูและผู้ปกครองก็คือความพยายามให้เด็กเกิดความสนใจ เกิดความรู้สึกว่าสิ่งที่กำลังเรียนรู้นั้นเป็นสิ่งที่มีความหมาย เรียนแล้วรู้ว่าจะนำไปใช้ประโยชน์อะไร ครูพยายามกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจโดย

ประเด็นที่ 1 ครูต้องกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจในสิ่งที่จะต้องศึกษา หรือสิ่งที่มีอยู่ในหลักสูตร

ประเด็นที่ 2 ครูต้องใช้จิตวิทยาในชั้นเรียนที่จะช่วยให้เด็กเรียนอย่างมีความสุข สิ่งที่จะทำให้เด็กมีความสุขก็คือความคิดในทางบวก และการที่เด็กจะมีความคิดในทางที่บวกได้คือเด็กจะต้องมีความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองว่ามีความสามารถที่จะทำได้ ซึ่งครูสามารถช่วยได้โดยการใช้อุบายจิตวิทยาในชั้นเรียน ช่วยให้เด็กรู้จักคิดเอง ทำเอง และแก้ปัญหาเอง นอกจากนี้จิตวิทยาของครูคือคำพูดของครูซึ่งจะมีอิทธิพลอย่างมหาศาลในการที่จะทำให้เด็กมีความสุข

ประเด็นที่ 3 การเรียนรู้อย่างมีความสุขต้องคำนึงถึงระเบียบวินัย ในชั้นเรียนด้วยการที่เด็กได้มีอิสระทางความคิด มีความคิดเป็นของตนเอง และสามารถจะเสนอแนวคิดกับผู้อื่นกับเพื่อนได้ แต่ทั้งนี้เด็กจะต้องได้เรียนรู้ถึงระเบียบวินัยในชั้นเรียน มีความรับผิดชอบและมีวินัยในตนเอง เคารพในสิทธิของผู้อื่นซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้นักเรียนนั้นเกิดการเรียนรู้ที่ดีและประสบความสำเร็จในชีวิต

นอกจากนี้การพัฒนาอารมณ์หรือการสร้างอารมณ์ที่เป็นสุขหรือที่เรียกว่า อีคิว เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้เรียนรู้อย่างมีความสุข ทำให้เกิดการศึกษาที่มีความสุข การสร้างอีคิวหรือการพัฒนาอารมณ์ที่เป็นสุขของเด็กต้องเกิดขึ้นทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน พ่อแม่ต้องมีหลักในการเลี้ยงดูลูกให้มีการพัฒนาทางอารมณ์ และการที่ครูช่วยพัฒนาอารมณ์ของเด็ก โดยให้กำลังใจในสิ่งที่เด็กทำได้และทำถูกต้อง พร้อมให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันอันจะเป็นสิ่งหล่อหลอมบุคลิกภาพและอารมณ์ที่เป็นสุขให้กับเด็ก

3. กระบวนการศึกษา โดยเฉพาะการประเมินผล คือการประเมินความสามารถในการเรียนรู้ของเด็กทั้งในส่วนเนื้อหาและกระบวนการที่ควรจะเป็นตามระดับชั้นเรียนและความสอดคล้องกับอายุเพื่อจะทำให้ทราบว่าเด็กจะต้องได้รับการช่วยเหลือสนับสนุนส่งเสริมมากน้อยเพียงไร จึงจะทำให้เขาทำได้เต็มตามศักยภาพ

4. ครูและผู้บริหาร โรงเรียน การเรียนรู้ที่มีความสุขส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับตัวบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่ง คือ ครู ครูจะต้องรักและเข้าใจเด็ก ไม่ทำให้เด็กรู้สึกว่าเขาเองไม่มีคุณค่า ไม่มี ความสามารถและไม่มีค่ามอด แต่จะต้องเป็นผู้ให้กำลังใจว่าเขามีความสามารถที่จะทำต่อไปได้ นอกจากนี้ผู้บริหาร โรงเรียนก็เป็นปัจจัยที่สำคัญที่ทำให้การเรียนรู้ที่มีความสุขเกิดขึ้นได้ใน โรงเรียน โดยการสนับสนุน ให้กำลังใจครูและอำนวยความสะดวกทุกทางในการจัดการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนมีความสุข

5. พ่อแม่ผู้ปกครองต้องเข้าใจระบบการศึกษาว่าเด็กจะเรียนรู้ได้ดีถ้ามีความสุข ผู้ปกครองจะต้องเข้าใจศักยภาพของเด็กและส่งเสริมตามความสามารถที่เด็กมี ต้องเข้าใจว่าเด็กแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ไม่คาดหวังและตีตราเชิงลบให้เด็กทำในสิ่งที่เขาทำไม่ได้และไม่อยากจะทำ

เมื่อเด็กได้เรียนรู้ที่มีความสุข จะทำให้เด็กเรียนรู้ที่จะดำรงชีวิตอย่างมีความสุข ดำรงชีวิตอย่างคนที่มีประสิทธิภาพ ดำรงชีวิตอย่างคนที่คิดถึงประโยชน์ของสังคมและประเทศชาติ มากกว่าประโยชน์ส่วนตัว เป็นคนที่มีความสุขในการที่จะช่วยเหลือผู้อื่น และเป็นคนที่มีความสุข ในการที่จะช่วยเหลือผู้อื่น เป็นคนที่มีความสุขในการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ต่อไป

จึงอาจกล่าวได้ว่าแนวทางของกระบวนการ จัดการเรียนการสอน เพื่อให้เด็กเกิด การเรียนรู้ที่มีความสุขนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ เช่น การสอนและ บรรยากาศในชั้นเรียน ความถนัดของนักเรียน สภาพแวดล้อมและการสนับสนุนจากที่บ้าน นอกจากนั้นนักเรียนควรได้รับความสุขจากการเรียน คือ การเรียนสนุก สิ่งที่เรียนสามารถนำไปใช้ ในชีวิตประจำวัน ได้มีโอกาสเลือกเรียนตามความถนัด ความสนใจ มีความรักและภูมิใจในตนเอง ตลอดจนได้รับการยอมรับ ความเมตตาจากผู้สอนอย่างจริงใจ ซึ่งหากการจัดการเรียนการสอนใด มี องค์ประกอบของการเรียนที่มีความสุขและมีกระบวนการของเรียนรู้ที่มีความสุข ดังปรากฏอยู่ อย่างครบถ้วนแล้วนั้น ก็เป็นที่หวังได้ว่าทั้งนักเรียนและผู้สอนจะเกิดความสุขร่วมกันในการเรียน การสอนเป็นแน่แท้

การจัดสภาพแวดล้อมและสังคมเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีความสุขสำหรับ เด็ก ประกอบด้วย

1. การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่ส่งผลต่อการเรียนอย่างมีความสุข

มนุษย์มีกระบวนการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยธรรมชาติ เพื่อเป็นกลไกที่จะช่วย พัฒนาความรู้ความสามารถและความรู้สึกรู้สึกนึกคิดให้เกิดการเรียนรู้ เกิดความเข้าใจ สามารถคิด วิเคราะห์ แก้ไขปัญหา ตลอดจนสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ และแม้ว่ามนุษย์จะเรียนรู้ทั้งทางตรงและ ทางอ้อมจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การศึกษาเล่าเรียน และการคิดใคร่ครวญที่เกิดขึ้น ภายในตนเอง แต่โดยทั่วไปมักจะถือว่า การเรียนรู้ในระบบโรงเรียนมีอิทธิพลยิ่งต่อการวางพื้นฐาน

การเรียนรู้สำหรับเด็กและเยาวชน กระบวนการเรียนรู้ในระบบโรงเรียนที่พึงประสงค์จะต้องมีการจัดบรรยากาศ และสิ่งแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกให้สนับสนุนนักเรียนทุกคนได้พัฒนาตามศักยภาพมีการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลายจากปัญหาจริง ประสบการณ์จริงตามธรรมชาติ เชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ ที่ได้ศึกษาลำเรียนสู่การปฏิบัติจริงในชีวิตซึ่งจะต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดใคร่ครวญ ได้ศึกษาแสวงหาความรู้ ความจริงด้วยตนเองได้ตัดสินใจและแก้ไขปัญหาอย่างฉลาด รวมทั้งได้ร่วมทำงานกับผู้อื่นอย่างมีความสุข และพร้อมที่จะทำประโยชน์ให้สังคม

การจัดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมทางโรงเรียน หรือสถานศึกษาที่เอื้อต่อการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนได้เรียนอย่างมีความสุขมุ่งเน้นการเรียนการสอนตามธรรมชาติให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจริง ปลูกฝังเรื่องความสะอาด ความมีวินัยเอื้อเพื่อแต่ผู้ใด มีความรักสามัคคี รวมทั้งการจัดให้โรงเรียนมีความร่มรื่น มีต้นไม้ แหล่งน้ำ บ่อน้ำ ไร่ฝ้าย ไร่ถั่วลันเตา

การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่ส่งผลต่อการเรียนอย่างมีความสุขของนักเรียนสามารถกล่าวเป็นข้อ ๆ ได้ดังนี้

1. บรรยากาศในห้องเรียน ห้องเรียนเป็นสถานที่ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เพราะนักเรียนจะต้องใช้เวลาอยู่ในห้องเรียนประมาณวันละ 5-6 ชั่วโมง ด้วยเหตุนี้จึงควรต้องจัดห้องเรียนและจัดบรรยากาศในห้องเรียนให้เหมาะสมและมีชีวิตชีวา เพื่อฝึกฝนสติปัญญาให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนให้มากที่สุด โดยที่สภาพทั่วไปของห้องเรียนจะต้องสะอาดเรียบร้อย จัดให้มีป้ายนิเทศเพื่อให้ความรู้ มุมประสบการณ์ซึ่งเป็นแหล่งเรียนรู้ที่นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากที่สุด มีกฎหรือระเบียบในการปฏิบัติตน มีความผูกพันกับเพื่อนฝูงในทางที่ดี และมีกิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นเพื่อเสริมผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน เช่น ผลงานของนักเรียนที่ทำให้นักเรียนมีความภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง และชื่นชมผลงานของผู้อื่น เป็นต้น

2. บรรยากาศในโรงเรียน สภาพภายในโรงเรียนโดยทั่วไปต้องสะอาด สวยงาม ร่มรื่น และปลอดภัย โรงเรียนต้องทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกว่าโรงเรียนเปรียบเสมือนบ้านที่สองของเขาที่เมื่อเขามาอยู่ที่โรงเรียน ก็มีความรู้สึกสะอาด สบาย และอบอุ่น มีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น ห้องสมุด ห้องปฏิบัติการต่าง ๆ สวนหย่อม ไม้ดอก ไม้ประดับ ฯลฯ ต้องพร้อมที่จะให้นักเรียนมีโอกาสศึกษาหาความรู้ และนอกจากนั้น ปฏิสัมพันธ์ของบุคลากรในโรงเรียนกับนักเรียน กับผู้ปกครองนักเรียน และกับบุคลากรในโรงเรียนด้วยกันต้องเป็นไปในทางที่ดีเป็นที่ประทับใจของผู้พบเห็น

3. ความพร้อมของนักเรียน นักเรียนจะต้องมีความพร้อมทั้งร่างกายและจิตใจซึ่งจะเรียนวิชาใดวิชาหนึ่งได้อย่างมีความสุข ความพร้อมทางร่างกายนอกจากสภาพปกติไม่เจ็บป่วย หิวโหย ง่วงนอน หรืออาการอื่นๆ ทางร่างกายแล้วยังจะต้องหมายถึงความพร้อมของวัสดุ อุปกรณ์

ที่จำเป็นต่อการเรียนในเนื้อหาวิชานั้นๆ ส่วนความพร้อมทางด้านจิตใจ เป็นความรู้สึกรักของนักเรียน ทำอย่างไรจะให้นักเรียนเกิดความรู้สึกที่อยากจะเรียน ซึ่งถ้าครูผู้สอนสามารถทำให้นักเรียนชอบในวิชาที่สอนนั้นแล้ว ความรู้สึกเช่นที่ว่าก็จะเกิดขึ้นเอง

4. ความพร้อมของผู้สอน ครูผู้สอนที่มีความพร้อม จะสามารถจัดกิจกรรมได้อย่างมั่นใจ การสอนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ความพร้อมของครูผู้สอนจะเกี่ยวข้องกับ การวางแผนการสอน การศึกษาเอกสารหลักศูตว คู่มือครู เอกสารความรู้ต่าง ๆ ที่ใช้ประกอบการจัดกิจกรรมการจัดทำกิจกรรมการสอน การออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การจัดทำเอกสารประกอบการจัดกิจกรรม เช่น ใบงานแบบงานบันทึกการสังเกตพฤติกรรม แบบบันทึกคะแนน ฯลฯ และนอกจากนั้นจะต้องเตรียมวัสดุ อุปกรณ์ให้พร้อมที่จะอำนวยความสะดวกแก่นักเรียน

บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดประสบการณ์ต่าง ๆ ในโรงเรียนให้แก่นักเรียนจะต้องคำนึงถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องทั้งที่ประการคังกล่าวแล้ว เพื่อจะได้เกื้อหนุนให้นักเรียนๆ อยู่ในโรงเรียนอย่างมีความสุขได้ง่ายขึ้น

การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในการเรียนการสอนจึงเป็นส่วนหนึ่งที่จะทำให้การเรียนการสอนมีความหมายยิ่งขึ้น ซึ่งหากครูผู้สอนได้สร้างบรรยากาศในขณะเรียนให้สนุกได้นั้นจะทำให้นักเรียนรู้สึกว่าการเรียนเป็นเรื่องง่ายและทำให้เกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียน ซึ่งองค์ประกอบของการให้นักเรียนเกิดความสุขกับการเรียนได้ด้นนั้นอาจสรุปได้ดังนี้

1. บรรยากาศในห้องเรียน
2. บรรยากาศในโรงเรียน
3. ความพร้อมของนักเรียน
4. ความพร้อมของนักสอน

2. การจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ส่งผลต่อการเรียนอย่างมีความสุข

สิ่งแวดล้อมทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนานักเรียนทุกด้านได้มากที่สุดคือ ครู แม้ว่าคุณภาพของเด็กและเยาวชนจะมีรากฐานมาจากการอบรมเลี้ยงดูตั้งแต่แรกเกิด แต่การที่ครูสามารถประสานเชื่อมโยงการอบรมเลี้ยงดูให้มีการพัฒนาไปเ็นทางที่ดีอย่างต่อเนื่อง และบางครั้งอาจจะต้องมีการแก้ไขข้อบกพร่อง ความเชื่อและค่านิยมบางอย่างที่ไม่ถูกต้อง ปลุกฝังค่านิยมที่ดีงามควบคู่ไปกับการให้ความรู้ และจัดประสบการณ์ให้แก่นักเรียนภายใต้สภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนรู้อีกี้อูลสู่การปฏิบัติจริงตามธรรมชาติของนักเรียน การสอนที่จะให้ได้ผลในการเรียนสูง ครูจะต้องสอนจากง่ายไปหายาก จากสิ่งที่รู้ไปยังสิ่งที่ไม่รู้จากสิ่งที่ใกล้ตัว ไปไกลตัว พูดยชัดเจน ฟังเข้าใจง่าย ตอบคำถามได้แจ่มแจ้ง นอกจากนี้มีทักษะในการสอนแล้วครูจะต้องรู้จักนำหลักจิตวิทยา มาใช้ด้วย อีกทั้งบุคลิกของครูซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่อาจจะทำให้นักเรียนไม่

เกิดความเบื่อหน่ายต่อการเรียน เพราะบุคลิกที่ดีของครูนั้นสามารถเหนี่ยวนำจิตใจของนักเรียนให้  
อยากเรียน ทำให้วิชานั้นน่าสนใจและน่าเรียน บุคลิกที่ดีของครูว่า ครูควรมีความสนใจและเอาใจใส่  
นักเรียน มีอารมณ์ขัน บุคลิกธรรม มีความอดทนและควบคุมอารมณ์ได้ดี

ครู จึงเป็นกัลยาณมิตรของศิษย์ เป็นบุคคลที่จะเสริมสร้างบรรยากาศการเรียนใหม่ ๆ ให้เกิด  
ความคิดสร้างสรรค์ ให้เกิดความรักและศรัทธาที่จะเรียนรู้ อยากมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทุกชั้นตอน  
อย่างแท้จริง ดังนั้น ครูจึงนับได้ว่าเป็นสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลมากที่สุดต่อการปลูกฝังเจตคติ ค่านิยม  
และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียน ความกระตือรือร้นของครู ความสนใจ ความเอาใจใส่  
ในการสอน การแสวงหาความรู้อยู่เป็นนิจ การมีจิตใจงาม สุภาพอ่อนโยน ซึ่งจะช่วยโน้มน้าว  
จิตใจของนักเรียนให้เอาแบบอย่างครูและจะกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วย  
ความกระตือรือร้นมีชีวิตชีวาตามไปด้วย

เพื่อน เป็นสิ่งแวดล้อมที่สำคัญมากในการสร้างเจตคติ ค่านิยม และพฤติกรรมของนักเรียน  
รองจากครู นักเรียนที่มีสุขภาพจิตดี เข้ากับเพื่อนและครูได้ดี มีความรักและความเข้าใจเพื่อนชอบ  
โรงเรียนมักจะเรียนรู้อย่างมีความสุข มีความคิดสร้างสรรค์และพร้อมที่จะเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง  
ตามศักยภาพ

บรรยากาศในชั้นเรียน เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน โดยตรง  
บรรยากาศการเรียนที่ดีจะช่วยสนับสนุนให้นักเรียนได้เรียนเต็มความสามารถ และส่งเสริม  
ความร่วมมือระหว่างครูและนักเรียน และระหว่างนักเรียนด้วยกัน จะช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์  
ทางการเรียนสูง มีความสามารถในการแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีเจตคติที่ดีต่อตนเอง  
และผู้อื่น

นอกจากนี้ สื่อการสอน วัสดุอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับบทเรียน สถานที่ทั้งในห้องเรียนและ  
นอกห้องเรียน ตลอดจนบุคลากรทุกคนในโรงเรียนล้วนมีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อการเรียน  
การสอน การสร้างบรรยากาศให้เกิดความรัก ความไว้วางใจ ศรัทธา เชื่อมมัน จำเป็นต้องประสาน  
และร่วมมือกันเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในลักษณะบูรณาการ เชื่อมโยงสู่การปฏิบัติในชีวิต

ในการจัดสิ่งแวดล้อมทางสังคมและการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้นั้น ห้องเรียนจัดเป็น  
สถานที่ปฏิบัติการสำหรับนักเรียนเกี่ยวกับการพัฒนาและค้นพบตัวเอง เป็นสถานที่ที่ช่วยให้  
นักเรียนได้รับความรู้เกี่ยวกับตนเอง สังคม และสิ่งแวดล้อม ดังนั้นห้องเรียนควรสร้างบรรยากาศที่  
เอื้ออำนวยให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ทางบวก เพื่อพัฒนาตนเองให้มีทักษะอันกว้างต่อสังคมที่  
นักเรียนพบปะและอาศัยอยู่ การส่งเสริมบรรยากาศเหล่านี้ให้เกิดขึ้นนั้นผู้สอนต้องเป็นผู้ที่มีความ  
ความเชื่อถือในความสามารถของนักเรียนในฐานะเป็นบุคคล มีความไวต่อความคิดของนักเรียน  
มีความกระตือรือร้นพร้อมที่จะให้ความช่วยเหลือนักเรียนได้พัฒนาไปจนถึงขีดสูงสุดของแต่ละ



บุคคล แนวทางที่จะช่วยเสริมการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนสำหรับผู้สอนที่ควรพัฒนาได้แก่  
คุณลักษณะดังต่อไปนี้

1. บรรยากาศทางจิตวิทยาที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ แบ่งได้ดังนี้ คือ

1.1 บรรยากาศที่ท้าทาย เป็นการกระตุ้นให้เกิดกำลังใจเพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน เช่น การเรียนในบางหัวข้อจะมีความยากและซับซ้อน แต่ผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนรู้สึกว่าคุณสอนเชื่อในความสามารถของนักเรียนที่จะทำงานนั้น ทำให้นักเรียนรู้สึกมีอิสระและภูมิใจที่จะทำ ไม่รู้สึกว่าถูกบังคับแม้ว่างานนั้นจะยากและซับซ้อนเพียงใด

1.2 บรรยากาศที่เป็นอิสระ คือ การช่วยให้นักเรียนยอมรับนับถือตนเอง (Self Esteem) นักเรียนมีโอกาสที่จะเลือกตัดสินใจต่อสิ่งที่มีคุณค่า มีความหมาย รวมทั้งโอกาสที่จะทำ ความผิดพลาดด้วย เพราะความล้มเหลวก็เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ ดังนั้น การเรียน คือ การเลือก ความที่คนต้องการเรียนรู้ไม่ใช่การบังคับ

1.3 บรรยากาศที่มีการยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน การที่ผู้สอนเห็นคุณค่าในตัวนักเรียน เป็นบุคคลสำคัญมากกว่าการเรียนการสอนซึ่งนักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ เพราะการใช้เวลาเรียนของแต่ละคนไม่เท่ากัน การสร้างความมั่นใจในตัวนักเรียนจะช่วยให้นักเรียนยอมรับนับถือในตนเองด้วย ซึ่งจะมีผลต่อการกระทำของกิจกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนโดยตรง

1.4 บรรยากาศที่มีความอบอุ่น ผู้สอนจะต้องไม่ลืมว่าความอบอุ่นทางจิตใจจะมีผลต่อความสำเร็จในการเรียน การที่ผู้สอนเข้าใจ มีความเป็นมิตร ช่วยชี้แนะในการเรียนเป็นลำดับขั้นตอนก็จะทำให้นักเรียนรู้สึกอยากจะทำเรียน รักการเรียน รักวิชาที่เรียน

1.5 บรรยากาศแห่งความไว้วางใจแก่คน นักเรียนที่อยู่ในบรรยากาศที่เป็นกันเองจะมีการพัฒนาความมั่นใจในตนเองได้ดีกว่านักเรียนที่อยู่ในบรรยากาศที่มีการควบคุม แต่กระบวนการเรียนการสอนจะดำเนินไปได้ดีต้องมีลำดับขั้นตอน ในบางครั้งผู้สอนจะต้องชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจขอความร่วมมือมากกว่าที่จะสร้างเงื่อนไข กฎระเบียบ ของการเรียนอันจะทำให้นักเรียนรู้สึกเครียด เพราะความรับผิดชอบและวินัยในการเรียนรู้จะต้องเกิดจากการตกลงกันทั้งสองฝ่าย ไม่ใช่เกิดจากผู้สอนเป็นผู้กำหนด

1.6 บรรยากาศแห่งความสำเร็จ เป็นสิ่งที่ผู้สอนจะต้องพยายามสร้างให้เกิดขึ้นในชั้นเรียน เพราะนักเรียนมีความคาดหวังในการเรียนสูง การชี้แจงเหตุผลของความสำเร็จให้นักเรียนทราบจะช่วยให้เด็กก้าวหน้าไปได้ดี เพราะนักเรียนจะเรียนรู้ผลแห่งความสำเร็จมากกว่าความล้มเหลว การชี้แจงเหตุผลของความล้มเหลวควรจะพิจารณาวินิจฉัยและข้อมูลในการแก้ไขด้วย การที่ผู้สอนชอบพูดแต่ความล้มเหลวของนักเรียนตลอดเวลาจะมีผลทำให้นักเรียนมีความ

คาดหวังคำ ไม่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ดี เพราะคนเราจะเรียนรู้ตนเองว่ามีความสามารถนั้น ไม่ใช่จากความล้มเหลวแต่มาจากความสำเร็จตามขั้นตอน

1.7 บรรยากาศแห่งความใกล้ชิด นักเรียนทุกคนมีความต้องการที่จะได้รับการสัมผัส และต้องและความเอาใจใส่หรือสนใจจากผู้สอนและนักเรียนคนอื่นๆ นักเรียนทุกคนมีความต้องการที่จะกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน ความต้องการเหล่านี้เป็นความต้องการทั้งทางกายและทางจิตใจ เช่น การมอง การยิ้ม การสบตา การใช้คำพูด การแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง ด้วยการกระทำใด ๆ ก็ตามที่เป็นการแสดงให้นักเรียนรู้สึกสัมผัสและรับรู้ว่ามี ความใกล้ชิด ได้รับความเอาใจใส่จากผู้สอน

จึงอาจกล่าวได้ว่าการจัดบรรยากาศและสภาพแวดล้อมทางสังคมในการเรียนการสอน เป็นส่วนสำคัญอีกส่วนหนึ่งที่จะทำให้การเรียนการสอนนั้นมีความหมายมากขึ้น เพราะบรรยากาศที่ดีจะช่วยส่งเสริมความสนใจและทำให้เกิดสุขภาพจิตที่ดีแก่นักเรียนทั้งยังทำให้เกิดการร่วมแรงร่วมใจในการทำกิจกรรมกลุ่ม ได้สำเร็จด้วยดี และสภาพแวดล้อมทางสังคมก็มีอิทธิพลอันสำคัญที่จะช่วยเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ได้เป็นอย่างดี กล่าวคือ เมื่อครูผู้สอนคำนึงถึงความต้องการของนักเรียนเป็นหลัก โดยให้นักเรียนเป็นตัวเอกในการเรียนและมีครูเป็นผู้ช่วยในการสร้างบรรยากาศ โฆษณาเรียน ให้สนุกแล้วนั้น ก็ย่อมจะทำให้การเรียนเป็นเรื่องง่ายสำหรับนักเรียนทั้งยังเป็นผลให้นักเรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนต่อไป

นอกจากนี้แหล่งเรียนรู้พัฒนาศักยภาพความเป็นครู (2552) ยังกล่าวเพิ่มเติมอีกว่าการสร้างความสุขที่อาศัยปัจจัยภายนอกแต่เพียงอย่างเดียวอาจทำให้เกิดโทษได้เช่น ทำให้นักเรียนเรียกร้องเอาแต่ใจตัวเอง เกิดนิสัยชอบพึ่งพาผู้อื่น และมีความสุขแบบพึ่งพา ดังนั้นครูผู้เ้าทางแห่งการเรียนรู้ จึงต้องเข้าใจหลักการและมีแนวปฏิบัติให้ถูกต้อง ดังนี้

1. การสร้างบรรยากาศแห่งความรักให้เด็กมีความสุขนั้นไม่ใช่จุดหมาย แต่เป็นการสร้างปัจจัยเอื้อต่อการก้าวสู่เป้าหมาย คือ หนุนการเรียนรู้และการทำอะไรที่เป็นการสร้างสรรค์

2. ให้เด็กอยู่ในบรรยากาศแห่งความรัก หรือได้รับความรักในลักษณะที่ไม่รวมศูนย์เข้าหาตัว แต่ให้ขยายความรักออกไปรักครู รักเพื่อน และอยากช่วยเหลือผู้อื่น

3. ครูควรสร้างนิสัยช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่น และการร่วมกันคิดร่วมกันทำให้มากกว่า การพึ่งพาผู้อื่น เป็นการสร้างความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน อันเป็นลักษณะของสังคมที่พึงปรารถนา

4. ครูควรใช้ปัจจัยภายนอกช่วยทำให้สถานการณ์นั้นเชื่อมโยงไปสู่การพัฒนาปัจจัยภายใน คือ ความใฝ่รู้ ใฝ่สร้างสรรค์ในตัวเด็ก

5. สถานการณ์การเรียนที่สนุก ต้องไม่ทำให้เด็กคิดในความสุข หรือเห็นแก่ความสุข ต้องดำเนินไปในลักษณะที่ความสุขนั้นเป็นปัจจัยนำไปสู่การใฝ่รู้ ใฝ่เรียน ในเชิงสร้างสรรค์ ตลอดชีวิต

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้อย่างมีความสุขนั้น ครูผู้นำทางการเรียนรู้ จำเป็นต้องมีเป้าหมายของการจัดบรรยากาศการเรียนรู้นั้นที่ถูกต้อง กล่าวคือ เพื่อมุ่งสร้างนิสัยของการใฝ่รู้ รักการเรียนรู้อุทิศชีวิต มิใช่เพื่อมุ่งให้นักเรียนเกิดความสุขสนุกในการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว ควรมุ่งสร้างคุณลักษณะของการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม การช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่น การพึ่งตนเองให้มากกว่าพึ่งผู้อื่น และการเป็นคนมีความคิดใฝ่สร้างสรรค์ เพื่อดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขต่อไปในอนาคตด้วย

#### 8. แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับการวัดการเรียนรู้อย่างมีความสุข

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องทำให้ผู้วิจัยพบว่า การเรียนรู้อย่างมีความสุขนั้น เป็นคุณลักษณะด้านจิตใจหรือด้านจิตพิสัย (Affective Domain) ซึ่งเกี่ยวข้องกับอารมณ์ ความรู้สึก ความประทับใจ เพราะจิตพิสัย หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกทางด้านความรู้สึก อารมณ์ และทัศนคติต่อ บุคคล ความคิด หรือสิ่งต่าง ๆ เช่น การรู้สึกนึกคิด การแสดงออก ท่าทาง หรือความรู้สึกที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด และค่านิยม (ฉวีรัฐ วัฒนพานิช, 2557, น. 11) เป็นสิ่งที่มีความละเอียดอ่อนและไม่สามารถวัดค่าออกมาเป็นคะแนนหรือตัวเลข โดยตรงได้ การดำเนินการจึงต้องเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการวัด และเครื่องมือที่นิยมใช้กัน โดยทั่วไป ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสอบถาม การจัดอันดับคุณภาพหรือการประมาณค่า (Rating Scale) และการสังเกต เป็นต้น (Thomdike and Hagen, 1969, p. 256, และวิรัช วรรณรัตน์, 2539, น. 73-80)

Nunnally (1978) กล่าวว่าการศึกษาหรือการวัดค่านิยม ก็มีลักษณะคล้ายคลึงกับการวัดความสนใจ หรือแม้แต่เจตคติ ทั้งนี้เพราะค่านิยม ความสนใจ และเจตคติมีลักษณะที่ใกล้เคียงกัน ถึงแม้จะไม่ใช่อันเดียวกันก็ตาม แต่เครื่องมือ (Instrument) ที่ใช้วัดค่านิยม เจตคติหรือความสนใจ ก็สามารถนำมาใช้ร่วมกันได้ โดยเฉพาะเครื่องมือประมาณค่าส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่นิยมใช้กับเรื่องดังกล่าวได้ดี จากแนวความคิดนี้ การวัดเจตคติความสนใจ และค่านิยมจึงควรเริ่มด้วยวิธีดำเนินการ (ถ้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543, น. 141-142) ดังนี้

1. กำหนดค่านิยมที่จะวัด ขั้นนี้ผู้วัดค่านิยมจะต้องกำหนดค่านิยมที่จะวัดให้ชัดเจนก่อนว่าจะวัดค่านิยมอะไร
2. ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ก็คือการศึกษานิยามที่กำหนดไว้แล้ว ว่ามีความหมายอย่างไร มีทฤษฎี มีการศึกษาวิจัยค้นคว้าเกี่ยวกับค่านิยมที่กำหนดแล้วอย่างไรบ้าง

3. นิยามคำนิยามที่กำหนด การนิยามก็คือการล้อมกรอบความหมายของคำนิยามที่จะศึกษาว่ามีความหมายอย่างไร มีลักษณะอย่างไร ในขั้นนี้จะต้องนิยามให้กระจ่างชัด ไม่เช่นนั้นแล้ว จะไม่สามารถสร้างเครื่องมือวัดคำนิยามนั้น ได้อย่างเที่ยงตรงตามต้องการ

4. เลือกแบบการสร้างเครื่องมือ ในการสร้างเครื่องมือวัดคำนิยามสามารถทำได้หลายรูปแบบ เช่น

4.1 การสัมภาษณ์ หมายถึง การพูดคุยกันอย่างมีจุดหมาย ถ้าเป็นการวัดคำนิยามใด คำนิยามหนึ่งจะต้องพยายามสร้างคำถามพื่อที่จะวัดคำนิยามนั้น ได้ซึ่งต้องทดลองก่อน และผู้ให้แบบ สอบสัมภาษณ์ก็จะต้องฝึกไว้อย่างดี จุดอ่อนของแบบวัดลักษณะนี้อยู่ที่ผู้ตอบชอบแสดงการตอบ อย่างตรงไปตรงมาหรือไม่ ถ้าผู้ที่ถูกสัมภาษณ์ไม่ชอบพูดจะได้ข้อมูลลำบาก

4.2 การสังเกต หมายถึง การเฝ้ามองดูสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างมีจุดหมาย วิธีนี้จะได้ ความจริงค่อนข้างสูง แต่ต้องมีข้อดล่งว่า ผู้ถูกสังเกตต้องแสดงพฤติกรรมความเป็นจริงออกมา การสังเกต ที่ดีจะต้องใช้เวลาจำกัด ใช้แบบตรวจสอบรายการที่ทำไว้สำหรับสังเกตคำนิยามนั้น โดยเฉพาะพฤติกรรมในแบบตรวจสอบรายการควรเป็นตัวอย่างของพฤติกรรมคำนิยามนั้น ๆ ได้ อย่างดี ไม่ควรมีจำนวนข้อ ไว้สังเกตมากนักและการสังเกตที่ดี ไม่ควรให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัว เพื่อป้องกัน ความบกพร่องมักจะทำการสังเกต 2 คน ต่อผู้ถูกสังเกต 1 คน แล้วนำผลมาเปรียบเทียบกัน ถ้าผล การสังเกตของผู้ทำการสังเกต 2 คนสอดคล้องกัน แสดงว่า ผลการสังเกตใช้ได้ แต่ต้องแน่ใจว่าผู้ สังเกตทั้งสองมีการรับรู้เป็นปกติทั้งคู่

4.3 แบบรายงานตนเองหรือแบบสอบถาม เครื่องมือแบบนี้มีการออกแบบหลายอย่าง อาจเป็นภาษาหรือภาพ มีตัวเร้าเป็นคำถาม หรือเป็นสถานการณ์ แล้วพยายามให้ผู้สอบแสดง ความรู้สึกตนเองออกมาโดยการเขียนตอบ จากตัวเร้าหรือคำถามเหล่านั้น ซึ่งจะมีรูปแบบต่าง ๆ แล้วแต่ผู้ต้องการวัดคิดแบบของการวัดนั้น ๆ

5. เขียนข้อสอบวัดคำนิยามตามแบบ ผู้สร้างข้อสอบจะต้องเลือกแบบของการเขียน คำถามและคำตอบให้ดีก่อน เมื่อเลือกได้แบบใดก็เอาไปเขียนเป็นลักษณะข้อคำถามและคำตอบ ใน คำนิยามนั้นและ ในการเขียนข้อสอบจะต้องสร้างกฎเกณฑ์การให้คะแนนไว้ด้วยว่าจะให้คะแนน การตอบแต่ละอย่างเท่าไร

6. ตรวจสอบข้อความ ขั้นนี้เป็นขั้นตรวจสอบปรับปรุงแก้ไขเบื้องต้น โดยพิจารณาว่า ข้อคำถาม สถานการณ์ ตลอดจนคำตอบกระจ่างชัดจนสามารถวัดคำนิยามนั้น ได้หรือไม่ ถ้ามีผู้ ชำนาญด้านคำนิยามนั้นช่วยตรวจสอบก็จะเป็นการช่วยตรวจสอบว่าข้อคำถามนั้นวัดได้ ไม่แน่ใจวัด ไม่ได้ และควรเพิ่มเติมคำว่าควรแก้ไขอย่างไรไว้ด้วย เพื่อผู้ตรวจสอบจะได้เสนอความคิดเห็นเพื่อ จะทำให้ข้อสอบข้อนั้นมีคุณภาพเบื้องต้นดีขึ้น การพิจารณาเอาความคิดเห็นส่วนใหญ่เป็นเกณฑ์ นั้น

คือถ้าข้อคำถามนั้นมีผลการตรวจสอบเบื้องต้นเห็นด้วยว่าสามารถวัดค่านิยมนั้นได้เกิน 50 เปอร์เซ็นต์ขึ้นไป ควรนำมาทดลองได้

7. ศึกษาคำอำนาจจำแนกรายข้อ ขึ้นนี้เพื่อจะดูว่าข้อคำถามแต่ละข้อจำแนกผู้ที่มีค่านิยมกับผู้ที่ไม่มีความนิยมได้หรือไม่ ถ้าคำอำนาจจำแนกสูงแสดงว่าจำแนกได้จึงควรเลือกข้อนั้นไว้ใช้ ถ้าคำอำนาจจำแนกต่ำควรปรับปรุงหรือตัดทิ้งไป การออกข้อสอบวัดค่านิยมควรออกจำนวนเพื่อไว้ก็คือออกเกินกว่าที่ต้องการอย่างน้อย 25 เปอร์เซ็นต์ขึ้นไป

8. เครื่องมือวัดค่านิยม มี 2 ลักษณะ คือ

8.1 แบบวัดค่านิยมเดี่ยว คือ วัดค่านิยมด้านเดียว มี 3 แบบ คือ

8.1.1 แบบมีคำถามหรือสถานการณ์แล้วให้เติมคำลงไป แบบนี้ไม่มีตัวเลือกให้

8.1.2 แบบมีคำถามหรือสถานการณ์แล้วให้ตัวเลือกไว้ให้ตอบแบบนี้อาจมี

คำถามหรือสถานการณ์เกี่ยวกับค่านิยมที่ต้องการวัด แล้วเขียนตัวเลือกที่เกี่ยวกับค่านิยมนั้น โดยอาศัยหลักการให้คะแนน 0, 1 หรือ 0, 1, 2 ถือว่า 0 ไม่มีค่านิยมนั้นเลย 1 มีค่านิยมนั้นบ้าง 2 มีค่านิยมนั้นมาก

8.1.3 ใช้มาตรแบบนัยจำแนก (Semantic Differential Scale) เป็นเทคนิคของ Osgood และคณะ สร้างขึ้นเพื่อวัดเจตคติของมโนภาพใด มโนภาพหนึ่ง เช่น พ่อหรือแม่เป็นต้น หลักการในการวัดค่านิยม โดยเอาค่านิยมที่ต้องการวัดเป็นเป้าหมายของความรู้สึก ดังนั้นค่านิยมจึงเป็นมโนภาพ จากนั้นศึกษาคำที่มีความหมายเกี่ยวกับค่านิยมนั้น แล้วหาคำที่เป็นคำตรงข้ามกันเป็นคู่ ๆ อย่างน้อย 5 คู่ขึ้นไป ซึ่งคำตรงข้ามนั้นจะต้องมีความหมาย หรือลักษณะเป็นคำวัดค่านิยมนั้น ๆ ซึ่งแต่ละค่านิยมอาจจะใช้คำตรงข้ามแตกต่างกัน นำคำแต่ละคู่มาเขียนเป็นมาตรให้คะแนน โดยจัดอันดับจากที่มองในด้านบวกไปคู่ด้านลบ ทางด้านบวกจะให้ค่ามาก ส่วนด้านลบจะให้ค่าน้อยมาตรเป็นได้ตั้งแต่ 3 ถึง 7 ช่องแล้วแต่ผู้สร้างต้องการ มาตราดั้งเดิมของ Osgood 7 ช่อง เมื่อนำไปทดสอบจะให้ผู้ถูกทดสอบกากบาทลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึก

8.2 แบบวัดค่านิยมเป็นกลุ่ม คือ ค่านิยมนั้น ได้มีนักศึกษาวิจัยบางคนจัดกลุ่มค่านิยมไว้แล้ว เช่น สเปรงเจอร์ที่จัดกลุ่มค่านิยมเป็น 6 ด้าน คือ ด้านหัวความคิด ด้านหัวเศรษฐกิจ ด้านหัวสุนทรียะ ด้านหัวสังคม ด้านหัวการเมือง และด้านหัวศาสนา ส่วนการศึกษาของไทย สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ จัดกลุ่มค่านิยมพื้นฐาน 5 ประการ คือ การพึ่งตนเอง ขยันหมั่นเพียรและมีความรับผิดชอบ การประหยัดและออม การมีระเบียบวินัยและเคารพกฎหมาย การปฏิบัติตามคุณธรรมของศาสนา และความรักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ การวัดค่านิยมเป็นกลุ่มนี้ ถ้าต้องการวัดครั้งเดียวให้หมดเลยต้องออกแบบเครื่องมือวัดให้วัดครั้งเดียวได้ครบทุกค่านิยมจากที่กล่าวมาข้างต้นอาจสรุปได้ว่า ในการสร้างเครื่องมือสอบวัดค่านิยมจะต้องคำนึงถึงการกำหนดค่านิยม

ที่ชัดเจน รูปแบบเครื่องมือที่ใช้วัดค่านิยมมีหลายรูปแบบ ได้แก่ การสัมภาษณ์ การสังเกต และแบบ  
รายงานตนเองหรือแบบสอบถาม การจะเลือกใช้แบบใดขึ้นอยู่กับความต้องการของผู้วัด คุณภาพ  
ของเครื่องมือที่ใช้ควรมีค่าอำนาจจำแนกสูงและเนื้อหาที่ใช้ในการสอบวัดจะต้องบ่งชี้ถึงค่านิยมได้

## 2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุข

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องและวิเคราะห์แนวความคิดดังกล่าวพบว่า มีนักวิชาการ  
และนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขใน  
ทัศนะต่าง ๆ ดังนี้

Thomas (2007, p. 12) กล่าวว่า สมองมีความสามารถที่จะหาความรื่นรมย์ได้อย่างไม่  
จำกัด เด็กเล็กส่วนใหญ่จะแสวงหาความสุขได้จาก การเรียนรู้ ซึ่งถ้าได้รับการตอบสนองจากพ่อแม่  
และครูผู้สอนเด็กก็จะเป็นคนที่มีความสุขและเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ และการดำเนินชีวิต แต่ถ้า  
การเรียนรู้ก่อให้เกิดความทุกข์ ร่างกายก็จะผลิต คอร์ติโซลที่สามารถทำลายสมอง ทำให้สมอง  
ทำงานได้ลดลง การเรียนรู้ก็จะลดลงทำให้สมองสูญเสียความสามารถที่จะหาความสุขความสงบที่  
แท้จริงในชีวิต ปัญหาการสูญเสียความสามารถที่จะหาความสุขเป็นปัญหาที่เกิดจาก  
การเปลี่ยนแปลงทางกายภาพในสมองเนื่องจากความเครียดเรื้อรัง ซึ่งเป็นสาเหตุให้ส่งสารเกี่ยวกับ  
ความจำและความสุขในสมองลดลง และด้วยความจำเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งสมองคนเราใช้  
ระบบความจำ 3 ระบบ คือ ความจำระยะสั้น ความจำเพื่อใช้งาน (Working Memory) และความจำ  
ระยะยาวซึ่งมีส่วนช่วยในการรับ ใช้ เก็บข้อมูลต่าง ๆ สมองจะเลือกจดจำ ทำความเข้าใจเฉพาะ  
ข้อมูลส่วนที่สมองเข้าใจว่ามีความหมายและเก็บไว้ในรูปข้อมูลที่ประทับใจและทำให้เกิดเป็น  
ความจำระยะยาว ดังนั้นการสอนที่จะช่วยให้นักเรียนจำได้ดี ต้องเป็นการสอนแบบให้นักเรียน  
เชื่อมโยงกับประสบการณ์จริง หรือข้อมูลเดิมที่นักเรียนมีอยู่

พระธรรมปิฎก และคณะ (2551, น. 22) และพระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต, 2557, น.  
33-34) กล่าวว่า ในกระบวนการของการศึกษา การพัฒนาในด้านต่าง ๆ จะต้องเป็นการการพัฒนา  
ความสุขไปด้วยในตัว ซึ่งจะเป็นตัวพิสูจน์ด้วยว่าเด็กมีการพัฒนาที่ถูกต้องหรือไม่ เริ่มตั้งแต่แรก  
เรียนรู้ ถ้าเขาไม่มีความสุขในการหาความรู้ ถ้าเขาฝืนใจเรียน หากความรู้อย่างฝืนใจ ก็แสดงว่า  
การศึกษายังไม่เดินหน้า เด็กยังไม่มีการพัฒนาที่ถูกต้อง ด้วยเหตุนี้ความสุขกับการศึกษาจึงเป็นเรื่อง  
ที่ไม่สามารถแยกกันได้ ถ้าไม่สามารถทำให้คนมีความสุขการศึกษาก็ไม่สามารถเกิดขึ้นได้ โดย  
ความสุขที่เกิดจากการศึกษา คือ การมีปัญญาเข้าใจสภาพความเป็นจริงของสิ่งต่าง ๆ ดังนั้น  
การศึกษาจะต้องสร้างความใฝ่รู้ให้เกิดขึ้น ทำให้มีคุณค่า มีความหมายในชีวิต และเป็นชีวิตที่งดงาม

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2557, น. 5, 8, 21, 25, 72) กล่าวว่า การสร้างความสุขในการเรียนรู้หรือการจูงใจให้อยากเรียนเป็นเรื่องเล็กซึ่งมากกว่าความสุข เพราะเป็นรากฐานของความสำเร็จ ความเจริญงอกงามทางจิตใจ และความสามารถของนักเรียน ครูต้องกระตุ้นให้นักเรียนทุกคนในห้องเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน ให้นักเรียนทุกคนได้รับโอกาสในการมีส่วนร่วมอย่างสนุกสนาน เช่น ได้เล่นเกม แสดงบทบาทสมมติ ทำสุครอาหาร ขายสินค้าแข่งกัน ทายปัญหา ได้วาที ทำโครงการ แสดงละคร ใช้ภาพหรือเหตุการณ์ที่น่าสนใจ หรือจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นอิสระ ทำทาย และชวนให้อยากรู้ โดยครูต้องสรรหาสิ่งที่มีคุณค่า มีความหมาย มาใช้ในการจัดกิจกรรมของบทเรียนนั้น ๆ โดยสิ่งที่ทำให้เด็กรับรู้ว่ามีความหมายสำหรับเขาก็คือสิ่งที่เขาสามารถเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ได้ จึงจะสามารถรับรู้ได้ดี นอกจากนั้นยังจะช่วยให้เด็กเรียนรู้สึกว่าสิ่งที่กำลังเรียนมีความหมายต่อเขา เห็นประโยชน์จากสิ่งที่เรียน เต็มใจเรียน และนักเรียนจะเข้าหาคำความรู้ที่ได้มาด้วยความขำระยะยาวซึ่งจะสามารถทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริงได้

วิจารณ์ พานิช (2557, น. 12-13, 21, 27) กล่าวว่า หลักการสำคัญของการเรียนรู้ คือ ต้องเรียนให้รู้จริง (Mastery) รวมทั้งเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ นั้น ซึ่งจะเป็นพื้นฐาน ให้การเรียนรู้อื่นๆ ไปเป็นเรื่องสนุกสนาน มีความสุข และรู้สึกปีติจากการได้เรียนรู้เพิ่มขึ้น ในทางตรงกันข้ามหากนักเรียนเรียนแล้วรู้แบบผิวเผิน ไม่รู้จริง การเรียนรู้ในขั้นต่อไปจะยาก ไม่สนุก กลายเป็นความทุกข์ทรมาน ทำให้นักเรียนทอดทิ้งการเรียนไปทำอย่างอื่นที่สนุกกว่า และในที่สุดก็ออกจากกรเรียน โดยยังเรียนไม่จบ ในทางกลับกันหากนักเรียนสามารถปะติดปะต่อขึ้นความรู้ใหม่ที่ได้รับและนำเอาความรู้เดิมมาจับความรู้ใหม่ได้อย่างถูกต้อง เกิดเป็น โครงสร้างความรู้ที่ดี มี ความแม่นยำและมีความหมาย นักเรียนก็จะค่อยขุดความรู้ของตนขึ้นไปได้อย่างรวดเร็ว รวมทั้งสามารถเรียกเอาความรู้เดิมที่มีอยู่ออกมาใช้ได้อย่างคล่องแคล่ว่องไว

## 2.6 แนวคิดทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี

### 1. แนวคิดเกี่ยวกับการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

Ausubel (1963) ได้อธิบายไว้ในทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายว่า ในขณะที่ใดก็ตามนักเรียนจะมีการจัดระบบความรู้ ในเนื้อหาวิชาใดวิชาหนึ่งเป็น โครงสร้างอย่างคงตัวและมีความชัดเจน ซึ่งเขาเรียกการจัดระบบความรู้นี้ว่า โครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) และเขาเชื่อว่า โครงสร้างนี้จะเป็นตัวตัดสินความสามารถของนักเรียนในการเรียนรู้ความรู้ใหม่และการสร้างความสัมพันธ์กับความรู้ที่มีอยู่แล้ว การมีความหมายจะเกิดขึ้นจากการที่สิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่จะต้องสามารถเชื่อม โยงกับความรู้ที่มีอยู่ใน โครงสร้างทางปัญญา Ausubel เห็นว่า หน้าที่เบื้องต้นของการศึกษาในระบบ คือ การจัดระบบความรู้สำหรับนักเรียนแล้วนำเสนอความรู้ นั้นในลักษณะที่

ชัดเจน และกระจำง ตามความคิดของ Ausubel นั้น การสอนจึงเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ ในการที่จะ นำเสนอความคิดและความรู้่อ่างมีความหมายและมีประสิทธิภาพซึ่งจะทำให้เกิดความกงทนของ ความรู้และเข้าใจความหมายของสิ่งที่เรียนในการเรียนการสอน ครูควรสร้างเงื่อนไข 3 ประการ คือ

1. เสนอสิ่งที่จะให้เรียนในลักษณะที่มีความหมายเชิงศักยภาพ (Potential Meaningful) ด้วย มโนทัศน์ที่สำคัญ หรือหลักการ อย่างมีลำดับขั้นและสัมพันธ์กันมากกว่าการเสนอข้อเท็จจริง

2. หัววิธีการยึด (Anchor) ความรู้ใหม่ กับ ความรู้เดิมของนักเรียนในโครงสร้างของความรู้ และ

3. ช่วยสร้างความคิดใจแก่นักเรียนที่จะคิดเชื่อม โยงมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์เดิมใน โครงสร้างของความรู้เพื่อการเรียนรู้ความรู้ใหม่่อ่างมีความหมาย

#### 1.1 ความหมายของการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

Ausubel (1968, p. 148) ได้ให้ความหมายของการเสนอแนวคิดนำว่า เป็นสิ่งที่จัดเสนอไว้ก่อนเรียนเนื้อหาใหม่ มีลักษณะเป็นหลักการทั่ว ๆ ไป ซึ่งมีความเป็นนามธรรมกว้างครอบคลุม เนื้อหา และเหมาะสมที่จะนำไปเชื่อม โยงกับความรูเดิมซึ่งได้เรียนมาก่อน

Hartley and Davics (1976, p. 153) กล่าวถึงการเสนอแนวคิดนำว่า คือสิ่งช่วยจัด โครงสร้างและสร้างความกระจำง ในการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน เป็นกระบวนการชี้้นำซึ่งมีลักษณะ เป็นบทสรุปย่อที่มีความกว้างขวาง และครอบคลุมเนื้อหา

Joyce and Weil (2000, p. 249) ได้กล่าวถึงการเสนอแนวคิดนำไว้ว่า หมายถึงสิ่งที่จัดขึ้น เพื่อช่วยในการเตรียมโครงสร้างทางสติปัญญาของนักเรียนซึ่งเป็นประ โยชน์ต่อความเข้าใจและ ความกงทน ในการจำเนื้อหาสาระที่เรียน และทำหน้าที่เป็นบทสรุปสั้น ๆ ของเนื้อหา ซึ่งมี รายละเอียดปลีกย่อยมากอีกด้วย โดยอาจจัดในลักษณะบทย่อ คำโครงคำตาม หรือลักษณะอื่น ๆ

กิ่งฟ้า สินธุวงษ์ (2535, น. 8) กล่าวถึงการเสนอแนวคิดนำว่า อาจเป็นหลักการหรือ มโนทัศน์ที่สำคัญของเรื่องที่เสนอให้ เพื่อประสานความรู้่อ่างเหมาะสม ระหว่างความรู้ใหม่และ ความรู้เดิมที่มีอยู่ใน โครงสร้างทางสติปัญญาของนักเรียน

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้า หมายถึง การนำเสนอความรู้ที่ลักษณะเป็นนามธรรม เป็นหลักการ หรือมโนทัศน์ที่กว้างขวางและ ครอบคลุมในสิ่งที่นักเรียนจะได้เรียนรู้ต่อไป ซึ่งจะต้องนำเสนอให้แก่เรียนก่อนทำการสอนสิ่ง ใหม่ ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนได้เตรียม โครงสร้างของความรู้ที่จะใช้เป็นสะพานเชื่อมระหว่างโครงสร้าง ทางปัญญาที่มีอยู่เดิมกับความรูใหม่่งของนักเรียนได้



## 1.2 ลักษณะของการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

Joyce and Weil (1980, pp. 77-79) ได้แบ่งการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้าตามแนวคิดของ Ausubel ออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. โครงสร้างความคิดล่วงหน้าแบบบรรยาย (Expository Organizer) เป็นโครงสร้างความคิดล่วงหน้าที่สร้างขึ้นจากความรู้หรือโน้ตค้นพื้นฐานในโครงสร้างทางสติปัญญาที่สัมพันธ์กับเนื้อหาใหม่ที่จะเรียน โดยเขียนในลักษณะการบรรยายความรู้ที่นำเสนอซึ่งเหมาะสำหรับสอนความรู้ที่นักเรียนไม่คุ้นเคย

2. โครงสร้างความคิดล่วงหน้าแบบเปรียบเทียบ (Comparative Organizer) เป็นความรู้ที่ใช้สิ่งที่นักเรียนคุ้นเคยมานำเสนอเพื่อให้นักเรียนใช้คิดเปรียบเทียบกับมโนทัศน์ใหม่แล้วเชื่อมโยงเข้ากับความรู้ที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างทางปัญญานอกจากนี้ยังใช้ระบุความแตกต่างระหว่างมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์ที่มีอยู่แล้วเหมาะสำหรับสอนมโนทัศน์ที่นักเรียนคุ้นเคย

## 1.3 ประเภทของการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

Proger, et al (1970, p. 28) ได้แบ่งการนำเสนอแนวคิดนำตามช่วงเวลาของการสอน ดังนี้

1. เสนอก่อนการสอน (Advance Organizer) หมายถึง การเสนอแนวคิดนำก่อนการเรียนการสอน ช่วยให้นักเรียนเห็นขอบข่ายของเนื้อหาอย่างกว้าง ๆ ก่อนที่จะเริ่มเรียน

2. เสนอระหว่างสอน (Concurrent Organizer) หมายถึง การเสนอแนวคิดนำในขณะที่การเรียนการสอนกำลังดำเนินอยู่ จะทำหน้าที่เน้นให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหา สามารถแยกแยะได้ว่าส่วนไหนเป็นส่วนสำคัญของเรื่อง วิธีการนี้จะเน้นให้นักเรียนสนใจเฉพาะส่วนที่ต้องการเน้น ความสนใจส่วนอื่นจะลดน้อยลง

3. เสนอหลังการสอน (Post Organizer) หมายถึง การเสนอแนวคิดนำไว้ตอนท้ายของเรื่องหรือหลังบทเรียน จะทำหน้าที่เป็นบทสรุปในส่วนที่เป็นใจความสำคัญของเรื่องที่เรียน

Lucus (1972, p. 339 – A) ได้แบ่งการเสนอแนวคิดนำตามชนิดของสื่อ โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. ชนิด โสตสัมผัส (Audio Organizer) เป็นการเสนอแนวคิดนำชนิดเสียง โดยให้นักเรียนได้รับสัมผัสด้วยหู

2. ชนิด จักษุสัมผัส (Visual Organizer) เป็นการเสนอแนวคิดนำชนิดภาพ โดยให้นักเรียนได้รับสัมผัสจากการมองเห็น

3. ชนิด การเขียนหรือสิ่งพิมพ์ (Written Organizer) เป็นการเสนอแนวคิดนำชนิดการเขียนหรือสิ่งพิมพ์ โดยให้นักเรียนได้อ่านบทสรุปโดยย่อของเรื่องที่เรียน

Joyce and Weil (1980, pp. 77-79) แบ่งการเสนอแนวคิดนำตามแนวคิดของ Ausubel ออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. การเสนอแนวคิดนำแบบอธิบาย (Expository Organizer) การเสนอแนวคิดนำประเภทนี้ช่วยได้มากเมื่อต้องสอนความรู้ใหม่ที่นักเรียนไม่คุ้นเคยมาก่อน เพราะจะช่วยให้นักเรียนมองเห็นภาพรวมหรือความสัมพันธ์ของประเด็นหลัก ๆ ที่จะต้องเรียน รวมทั้งประเด็นสำคัญย่อย ๆ ในแต่ละแนวคิดหลักว่ามีอะไรบ้าง

2. การเสนอแนวคิดนำแบบเปรียบเทียบ (Comparative Organizer) การเสนอแนวคิดนำประเภทนี้เหมาะที่จะใช้สอนมโนทัศน์ใหม่ที่คล้ายคลึงกับมโนทัศน์เดิมที่นักเรียนมีอยู่ในโครงสร้างทางความคิดของเขาอยู่แล้ว การเสนอแนวคิดนำแบบเปรียบเทียบนี้ จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจความแตกต่างระหว่างมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่ หลีกเลี่ยงความสับสนที่อาจเกิดจากความคล้ายคลึงกันของมโนทัศน์ทั้งสอง

#### 1.4 รูปแบบของการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

กระทรวงศึกษาธิการ (2544, น. 23) กล่าวว่า รูปแบบการสอนโดยใช้โมเดลการเสนอแนวคิดนำ (Advance Organizer Model) มีองค์ประกอบของรูปแบบ 4 กลุ่ม ได้แก่

1. ลำดับขั้นตอนการสอน (Syntax ของรูปแบบการสอน) ผู้ใช้รูปแบบการสอนจะต้องสอนตามลำดับ ขั้นตอนการสอนนี้ประกอบด้วยกิจกรรม 3 ระยะ (Three Phase of Activity) คือ  
ระยะที่ 1 : การนำเสนอแนวคิดนำ (Presentation of Advance Organizer) ซึ่งประกอบด้วย

1. ระบุจุดประสงค์ของบทเรียนที่ชัดเจน

2. นำเสนอแนวคิดนำ

3. ทบทวนความรู้เดิมและประสบการณ์เดิมสำหรับใช้เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ใน  
ทัศน์ใหม่

ระยะที่ 2 : การเสนอกิจกรรมการเรียนรู้และสื่อการสอน (Presentation of Task of Material) ซึ่งประกอบด้วย

1. เสนอสื่อการสอน ที่มีการจัดระบบของกิจกรรมการเรียนรู้เป็นลำดับอย่างเหมาะสม  
ชัดเจน

2. ทำให้นักเรียนคงความสนใจตลอดเวลา

ระยะที่ 3 : การเพิ่มประสิทธิภาพการจัดระบบการเรียนรู้ (Strengthening Cognitive Structure) ซึ่งประกอบด้วย

1. ใช้หลักการบูรณาการความรู้ให้กลมกลืน

2. ส่งเสริมนักเรียน มีการรับรู้อย่างกระฉับกระเฉง
3. ช่วยให้นักเรียนเข้าใจแนวคิดหลักของเนื้อหา
4. ช่วยขยายความให้ชัดเจน

กิจกรรมต่าง ๆ ในแต่ละระยะจะช่วยเพิ่มความชัดเจนและความคงทนให้กับเนื้อหาใหม่ นักเรียนจะต้องกระทำกับข้อมูลที่ได้รับเข้าไป โดยเชื่อมความรู้ใหม่เข้ากับความรู้และประสบการณ์เดิมในโครงสร้างทางสติปัญญาที่มีอยู่ โดยการพินิจพิเคราะห์ความรู้เหล่านั้น

รายละเอียดของรูปแบบการสอนแต่ละระยะมี ดังนี้

ระยะที่ 1 (Phase 1) ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 3 กิจกรรม คือ ระบุจุดประสงค์ของบทเรียนให้ชัดเจน นำเสนอแนวคิดนำ และพิจารณาถึงความรู้เดิมที่เกี่ยวข้อง

การระบุจุดประสงค์ของบทเรียนให้ชัดเจน เป็นวิธีหนึ่งที่จะทำให้นักเรียนมีความสนใจและทราบเป้าหมายของเขา ซึ่งความสนใจและการรู้เป้าหมาย จำเป็นในการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมาย (จุดประสงค์ที่ชัดเจนยังมีประโยชน์ต่อครูในการเตรียมการสอนอีกด้วย)

การสอนแนวคิดนำจะประกอบไปด้วยกลุ่ม โน้ตค้นหาคำหลักของเรื่องราวหรือเนื้อหา วิชาที่เรียนซึ่งจะต้องมีลักษณะ ดังนี้

1. มีความชัดเจนในการคิด และกะทัดรัดมากกว่าสื่อการเรียนที่ใช้ในการสอน ส่วนที่สำคัญที่เป็นลักษณะเฉพาะของการเสนอแนวคิดนำ คือ เป็นระดับนามธรรมที่สูงกว่าสื่อการสอนสิ่งนี้เองที่ทำให้การสอนแนวคิดนำแตกต่างจากการทบทวน หรือการนำเข้าสู่บทเรียน

2. ไม่ว่าจะเป็นการเสนอแนวคิดนำแบบอธิบาย หรือแบบเปรียบเทียบ แนวคิดหลักที่เป็นโน้ตค้นหาคำ ต้องระบุออกมาอย่างชัดเจน พร้อมกับอธิบายสั้น ๆ มีการกล่าวถึงลักษณะที่สำคัญมีคำอธิบายประกอบ และยกตัวอย่างให้เห็น ในการเสนอแนวคิดนำนั้นไม่ควรยืดเยื้อยาวนานเกินไป แต่ต้องพอเหมาะที่นักเรียนจะรู้ได้ทันที เมื่อเห็นเข้าใจ ได้อย่างแจ่มชัดและสามารถเชื่อมโยงกับสื่อหรือกิจกรรมการเรียนการสอนที่นำเสนอ ถ้าเป็นคำศัพท์เฉพาะใหม่ ๆ ผู้สอนสามารถเสนอซ้ำ ๆ เพื่อเป็นการเพิ่มเนื้อหาเกี่ยวกับคำนั้นให้นักเรียนได้เข้าใจยิ่งขึ้น

ระยะที่ 2 (Phase 2) จะเป็นการเสนอสื่อการเรียนการสอน ซึ่งอาจจะอยู่ในรูปของการบรรยาย การอภิปราย การชมภาพยนตร์ การทดลอง หรือการอ่าน สิ่งสำคัญ 2 ประการในระยะนี้คือ

1. การทำให้นักเรียนคงความสนใจอยู่ตลอดเวลา
2. การจัดระบบของสื่อการเรียนให้ชัดเจน และการนำเสนอเป็นลำดับเหมาะสมเพื่อ

นักเรียนสามารถเห็นทิศทาง และสามารถเชื่อมโยงประสานสัมพันธ์ของแต่ละเนื้อหาที่เรียนได้

ระยะที่ 3 (Phase 3) เพื่อทำให้การจัดระบบความรู้ใหม่ในโครงสร้างทางสติปัญญาของนักเรียนแข็งแกร่งขึ้น Ausubel ได้ระบุกิจกรรมที่จะทำให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายดังกล่าว 4 กิจกรรมคือ

1. การสนับสนุนให้เกิดการบูรณาการความรู้อย่างกลมกลืนในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับโครงสร้างทางสติปัญญาที่นักเรียนมีอยู่ ทำได้หลายวิธี โดย

1.1 เตือนความจำของนักเรียน เกี่ยวกับแนวคิดหลักที่เรียน (เป็นภาพรวมใหญ่)

1.2 ให้นักเรียนสรุปลักษณะเฉพาะหลัก ๆ ของความรู้ใหม่

1.3 ให้ทบทวนคำจำกัดความที่ชัดเจน

1.4 อานถึงความแตกต่างระหว่างประเด็นหลักที่ได้จากแต่ละเนื้อหา

1.5 ให้นักเรียนอธิบายว่าสื่อการเรียน ส่งเสริมหรือสนับสนุนโน้ตทัศน์หรือข้อความ

ที่น่าเสนออย่างไร

2. การจัดสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้อย่างกระฉับกระเฉง ครูสามารถกระตุ้นหรือส่งเสริมให้เกิด ดังนี้

2.1 ให้นักเรียนอธิบายว่าความรู้ใหม่สามารถเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่เขา มีอยู่แล้วอย่างไร

2.2 ให้นักเรียนลองยกตัวอย่างเพิ่มเติม เกี่ยวกับมโนทัศน์หรือข้อความในกิจกรรมการเรียนรู้

2.3 ให้นักเรียนอภิปรายประเด็นสำคัญของเนื้อหาด้วยคำพูดของนักเรียนเองและอ้างอิงสิ่งที่นักเรียนมีอยู่แล้วในโครงสร้างทางสติปัญญา

2.4 ให้นักเรียนได้พิจารณาหรือวิเคราะห์ โดยการพิจารณาหลายแง่มุม

2.5 ให้นักเรียนเชื่อมโยงเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้ หรือประสบการณ์เดิมที่ต่างไปจากความรู้ใหม่ โดยถามให้นักเรียนบรรยายถึงความแตกต่างของเนื้อหา ประสบการณ์และนำมาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมได้อย่างไร เชื่อมโยงกันได้ตรงไหน

3. การวิเคราะห์เนื้อหาให้แจ่มชัดแก่นักเรียน

4. การทำให้เกิดความชัดเจนแจ่มแจ้ง ในกรณีที่นักเรียนอาจมีปัญหาเกี่ยวกับสื่อการเรียน บางส่วนที่ยังไม่ชัดเจน ผู้สอนอาจช่วยในการอธิบายให้ชัดเจนเพิ่มเติมทบทวนสิ่งที่นำเสนอไปแล้ว ตลอดจนอธิบายการนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่

ในการสอนแต่ละครั้งคงไม่สามารถใช้เทคนิคทั้งหมดใน 4 กิจกรรมดังกล่าวแล้วควรขึ้นอยู่กับเวลาที่มี หัวข้อของเนื้อเรื่อง และสภาพการเรียนรู้ขณะนั้น ๆ ซึ่งสิ่งสำคัญคือ ผู้สอนต้องตระหนักถึงเป้าหมายทั้ง 4 ในกิจกรรมระยะที่ 3 ซึ่งจะเป็นเทคนิคที่ทำให้รูปแบบการสอนมีประสิทธิภาพสมบูรณ์

## 2. บทบาทและความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน (Social System)

รูปแบบการสอนนี้ เน้น โครงสร้างทางสติปัญญามาก ผู้สอนจะต้องคอยควบคุมให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงสื่อการเรียน (Learning Material) กับแนวคิดนำ (Organizer) ให้ได้ และยังคงช่วยให้นักเรียนแยกความแตกต่างระหว่างความรู้ใหม่ และความรู้เดิม โดยเฉพาะในระยะที่ 3 ผู้สอนจะมีบทบาทในการดำเนินการ เพื่อช่วยให้โครงสร้างทางสติปัญญาของนักเรียนให้แข็งแกร่งขึ้น ความสำเร็จของการสอนแบบนี้ขึ้นอยู่กับ

2.1 นักเรียนปรารถนา (Desire) ที่จะผสมผสานความรู้ใหม่ให้กลมกลืนกับความรู้เดิม

2.2 คุณภาพของการเสนอแนวคิดนำ และการจัดลำดับกิจกรรมการเรียนของครู (Learning Task or Materials)

## 3. ปฏิกริยาของครูที่มีต่อพฤติกรรมของการเรียน (Principle of Reaction)

ปฏิกริยาตอบสนองของครูนั้น ควรกระทำเพื่อสนองเป้าหมายที่ช่วยให้การเรียนเข้าใจ ความหมายของสิ่งที่เรียนใหม่อย่างแจ่มชัด

### 4. สิ่งที่ช่วยในการสอน (Support System)

สิ่งที่ช่วยสนับสนุนให้การสอนโดยใช้โมเดลการสอนแนวคิดนำมีประสิทธิภาพ ได้แก่

4.1 สื่อต่าง ๆ ที่ได้รับการจัดระบบเป็นอย่างดี

4.2 การเสนอแนวคิดนำที่มีประสิทธิภาพ

### 1.5 ประโยชน์ของการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

Anderson and Ausubel (1965) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้าไว้ ดังนี้

1. ในการเรียนมโนทัศน์ยาก ๆ โครงสร้างความคิดล่วงหน้าจะมีประโยชน์แก่นักเรียนที่มีความสามารถสูง เพราะช่วยจัดระบบความคิดก่อนเรียนทำให้ง่ายต่อการเรียนรู้ และเป็นผลดีต่อนักเรียนที่มีความสามารถต่ำและนักเรียนที่เคยเข้าใจเนื้อหาผิด ๆ อีกด้วย

2. ถ้าโครงสร้างความคิดล่วงหน้ามีความชัดเจน เทียบตรงและจัดไว้ดีแล้วจะช่วยในการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความสามารถต่ำ

3. ช่วยในการเรียนที่ต้องมีการให้ความรู้พื้นฐานก่อน

Ausubel and Robinson (1969) ได้กล่าวถึงคุณค่าของ โครงสร้างความคิดล่วงหน้าไว้ ดังนี้

1. ใช้เป็นบทนำที่ช่วยอธิบายล่วงหน้าก่อนเรียนเรื่องใหม่แก่นักเรียน

2. ช่วยแสดงความรู้หรือมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องและเพิ่มผลการเรียนรู้เนื้อหาใหม่

Hartley and Davies (1976, p. 129) กล่าวถึงประโยชน์ของโครงสร้างความคิดล่วงหน้าไว้ ดังนี้

1. ช่วยเตรียมโครงสร้างทางสติปัญญา สำหรับการเรียนรู้เรื่องใหม่ของผู้เรียน
2. ช่วยให้นักเรียนเข้าใจสามารถแยกแยะ และมองเห็นความสัมพันธ์ของความรู้เดิมและความรู้ใหม่

Ausubel (1968) ยังกล่าวอีกว่า โครงสร้างความคิดล่วงหน้าทำหน้าที่สำคัญคือ เป็นสิ่งช่วยเชื่อมประสานช่องว่างระหว่างสิ่งที่นักเรียนรู้อยู่แล้วกับสิ่งที่นักเรียนต้องการ จะเรียนก่อน จะเกิดสัมฤทธิ์ผลในการเรียน

นอกจากนี้ Joyce and Weil (1996, p. 217) ได้กล่าวถึงการสอน โดยใช้โมเดลการเสนอแนวคิดนำว่า จะเกิดผล โดยตรงแก่นักเรียนคือ ทำให้มีโน้ตัมที่ได้รับเข้าไปได้รับการจัดระบบเป็นอย่างดี เกิดการรับข้อมูลและแนวคิดอย่างมีความหมาย และมีความคงทน นอกจากนี้ยังให้ผลในการส่งเสริม คือ อาจจะทำให้ให้นักเรียนสนใจการสืบเสาะหาความรู้ และมีนิสัยการคิดอย่างเข้าใจ แข็งแรง

#### 1.6 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

Ausubel & Robinson (1969, pp. 50-51) นักจิตวิทยาแนวปัญญานิยมเป็นผู้ที่ให้ความสนใจและมีบทบาท ในการสร้างทฤษฎีหรือหลักการในการอธิบายการเรียนรู้ที่มีความหมาย หรือที่เรียกว่า Meaningful Verbal Learning โดยให้ความเห็นว่าปัจจัยที่สำคัญที่สุดอย่างเดียวที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้คือ สิ่งที่นักเรียนเรียนรู้อยู่แล้ว แล้วค้นหาวางรู้อะไรบ้าง หลังจากนั้นครูจึงสอนสิ่งใหม่ให้สอดคล้องกับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว นอกจากนี้ Ausubel (1963, pp. 26-28) ยังได้กล่าวอีกว่า โครงสร้างปัญญาจะจัดความรู้ในสาขาใดสาขาหนึ่งอย่างเป็นระบบ มีความมั่นคง และชัดเจนในช่วงเวลาหนึ่ง ซึ่งถือว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้และความคงทนในการเรียนรู้เนื้อหาใหม่ในสาขาเดียวกัน ทำหน้าที่บ่งชี้ความตรงและความชัดเจนถึงความหมายของสิ่งที่จะเรียนซึ่งผ่านเข้ามาในขอบข่ายของความคิด (Cognitive Field) ซึ่งกระบวนการนี้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ ถ้าโครงสร้างทางปัญญาระบบไว้มั่นคง ชัดเจนและเหมาะสม ไม่สับสน แล้วการเรียนรู้สิ่งใหม่จะเกิดได้ดี และจดจำได้แม่นยำขึ้น ในทางตรงกันข้าม หากโครงสร้างทางปัญญาระบบไม่มั่นคง ไม่ชัดเจนหรือสับสนแล้วก็จะเรียนรู้ความรู้ใหม่หรือการจำก็จะเกิดขึ้นได้ยาก ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนจึงควรต้องหาวิธีการที่จะทำให้โครงสร้างทางปัญญาที่นักเรียนมีอยู่สัมพันธ์กับเนื้อหาที่จะเรียน จึง Ausubel เชื่อว่า การจัดการเรียนการสอนควรทำให้ความรู้ใหม่มีความสัมพันธ์กับ โครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) ของนักเรียน

โดยการจัดระบบที่มีลักษณะเฉพาะ ซึ่งอาจใช้วิธีการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า หรือ Advance Organizer เป็นต้น

## 2. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก

### 2.1 ความหมายของการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนรู้เชิงรุก คือ การเรียนรู้โดยนักเรียนเป็นผู้ลงมือกระทำ คิดแก้ปัญหา และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ นักเรียนมีส่วนร่วมรับผิดชอบและมีส่วนร่วมต่อการเรียนรู้ของตนเองอย่างตื่นตัว คิดสนใจทั้งวิธีการและความต้องการที่จะเรียนรู้ รู้ว่าตนเองมีความสามารถและจะใช้ความสามารถนั้นอย่างไร เพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการจัดการและสร้างแรงจูงใจให้ตนเองประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และการเรียนรู้ร่วมกัน โดยผู้สอนมีบทบาทในการอำนวยความสะดวก และสร้างสถานการณ์ให้นักเรียนได้อ่าน พูด ฟัง คิด และเขียนอย่างลึกซึ้ง เปิดโอกาสให้นักเรียนประยุกต์ข้อมูลสารสนเทศ นวัตกรรม หรือทักษะใหม่ ๆ ในการเรียนรู้ เป็นความรู้ที่เกิดจากประสบการณ์ การสร้างสรรค์ การทดสอบ และปรับปรุงแก้ไขของนักเรียน (Bonwell and Eison, 1991; Shenker, Goss, and Bernstien, 1996; Silberman, 1996; Lorenzen, 2001; McKinney, 2009; Meyera and Jones, 1993)

นอกจากนี้ อารมณ์ ใจเพียง (2553, น. 100) ได้อธิบายว่า กระบวนการ Active Learning เป็นกระบวนการที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ นักเรียนจะเป็นผู้ปฏิบัติ ได้คิด ได้ค้นคว้า ได้อภิปราย ได้สรุป และได้นำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ กระบวนการนี้สามารถนำไปสอนได้ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้

จากนิยามและความหมายที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) หมายถึง การเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ นักเรียนมีอิสระในการเรียนรู้ มีความรับผิดชอบ มีความกระตือรือร้น ได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ ได้คิด ได้ค้นคว้า ได้อภิปราย ได้สรุป และได้นำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ผ่านทางการอ่าน การพูด การฟัง การคิด และการเขียน เพื่อนำไปสู่การแปลความและถ่ายทอด โดยอาศัยกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าและ การสะท้อนคิด

### 2.2 ธรรมชาติของการเรียนรู้เชิงรุก

การเรียนการสอนเชิงรุกเป็นสภาพการเรียนการสอนที่ให้นักศึกษาทำบางสิ่งบางอย่างและคิดในสิ่งที่ทำด้วย ตัวอย่างเช่น การสำรวจข้อมูล การทดลองในห้องปฏิบัติการ การเขียนในห้อง (In-Class Writing) การเสนอหน้าชั้นเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เป็นต้น Bonwell (1995) สรุปไว้ว่าการเรียนการสอนเชิงรุกเป็นการเรียนการสอนที่มีลักษณะต่าง ๆ ต่อไปนี้อย่างน้อย 1 ลักษณะ คือ

1. ไม่นับเรื่องการสื่อสารข้อมูล แต่เน้นเรื่องการพัฒนาการคิดวิเคราะห์และการคิด  
วิจารณ์ญาณ

2. นักศึกษาทำมากกว่าฟัง
3. นักศึกษาเข้าไปอยู่ในกิจกรรมนั้น ๆ
4. เน้นมากเกี่ยวกับการสร้างเจตคติและค่านิยมต่อหลักสูตร
5. นักศึกษาควรได้รับการประเมินด้านความคิดขั้นสูง คือการคิดวิเคราะห์และการคิด

วิจารณ์ญาณ

6. ทั้งครูและนักศึกษาได้รับข้อมูลย้อนกลับอย่างรวดเร็ว

### 2.3 วัตถุประสงค์ของการเรียนรู้เชิงรุก

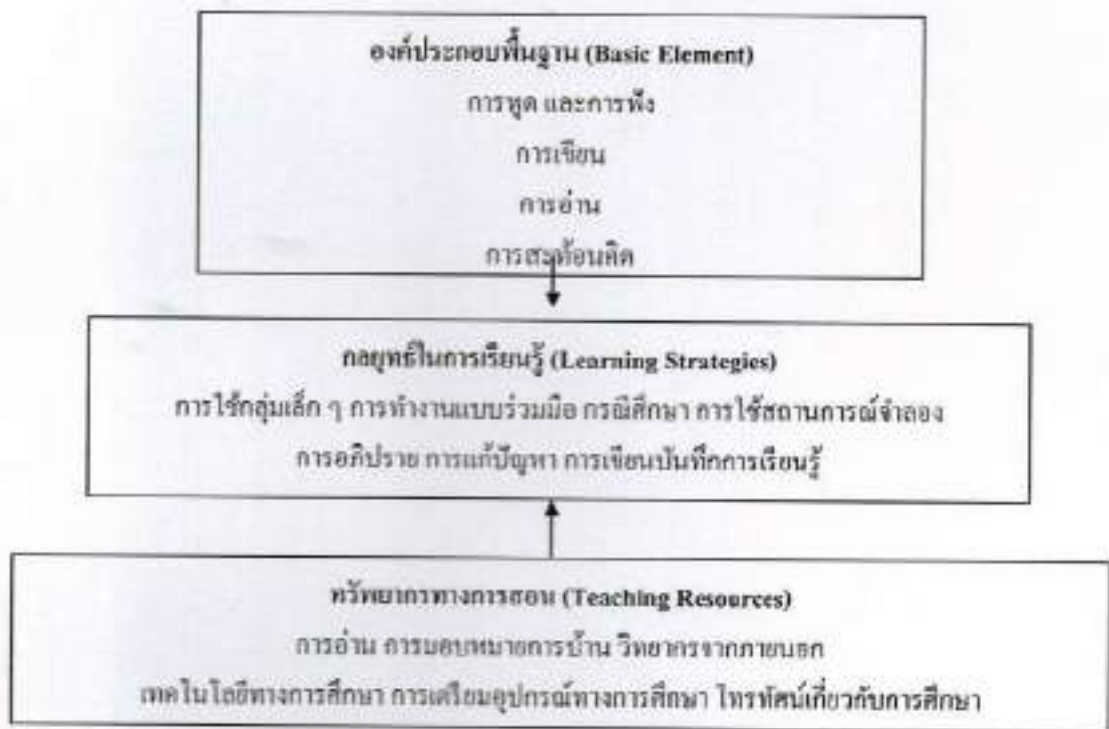
Bonwell and Sutherland (1996, pp. 3-16) ได้เสนอว่า ในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก (Active Learning) ควรตั้งวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ

1. ต้องการให้นักศึกษาเกิดความรู้ (Knowledge)
2. ต้องการให้นักศึกษาเกิดทักษะทางปัญญา (Cognitive Skill) ได้แก่ ทักษะในชั้น  
การจำ เข้าใจ การนำไปใช้วิเคราะห์ได้ สังเคราะห์ได้ และประเมินค่า
3. ต้องการให้นักศึกษาเกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียน โดยใช้เทคนิคแรงจูงใจทางบวกใน  
การเรียน

### 2.4 องค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงรุก

Meyers and Jones (1993, pp. 19-32) กล่าวว่า การเรียนรู้เชิงรุกประกอบไปด้วย  
องค์ประกอบที่สัมพันธ์กัน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบพื้นฐาน (Basic Elements) กลยุทธ์  
ในการเรียนรู้ (Learning Strategies) และทรัพยากรทางการสอน (Teaching Resources) ซึ่งทั้ง 3  
องค์ประกอบแสดงความสัมพันธ์กันได้ดังภาพที่ 2.10





ภาพที่ 2.10 โครงสร้างของการเรียนรู้เชิงรุก

ที่มา: Meyers, Chet; & Jones, Thomas (1993, p.20)

### 2.5 กลยุทธ์ในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก

Meyers and Jones (1993, pp. 19-32) ได้เสนอกกลยุทธ์เพื่อการเรียนการสอนเชิงรุก 4 อย่าง คือ ฝึกทักษะการพูดและการฟัง ทักษะการเขียน ทักษะการอ่าน และทักษะการสะท้อนความคิดกลับ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Hobson (1996, pp. 45-57) ที่เสนอว่าควรกำหนดให้นักเรียนเขียนเรื่องความ เขียนแสดงความคิดเห็นสั้น ๆ สรุปการบรรยาย และใช้เทคนิคระดมพลังสมอง (Brain Storming) เพื่อเชื่อว่าการเขียนเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดขั้นวิเคราะห์ สังเคราะห์ ซึ่งเป็นกระบวนการของความคิดขั้นสูง มหาวิทยาลัย Alaska Pacific University มีปรัชญาการศึกษาว่า "วิธีการเรียนสำคัญกว่าเนื้อหาที่เรียน" ได้เสนอรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกในมหาวิทยาลัยว่าประกอบด้วย 1) จัดให้นักศึกษาศึกษาด้วยตนเองเพื่อมีประสบการณ์ตรงกับการแก้ปัญหาตามสภาพที่เป็นจริง และได้เรียนรู้วิธีการกำหนดแนวคิด การวางแผน การยอมรับ การประเมินผล และการเสนอผลงาน 2) บูรณาการเนื้อหาวิชาเพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจวิชาต่างๆ ที่แตกต่างกัน 3) จัดบรรยากาศให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกับผู้อื่น

(Collaboration) และ 4) ตระหนักถึงการแสดงออกซึ่งความมีจริยธรรม (Ethical Action) ส่วนการจัดการสอนเชิงรุกในมหาวิทยาลัย Oklahoma เมือง Norman นักเรียนคือนักศึกษาศาวกรรมเคมี เทคนิคการเรียนการสอนคือ แบ่งนักศึกษาเป็นกลุ่มๆ ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing) ประเมิน โดยกลุ่มเพื่อน (Student Peer Evaluation) การนำเสนอโดยวาจา (Student Oral Presentation) และพัฒนาทักษะด้านการเขียน (Harrison, et. al., 1998) ทั้งนี้การจัดกิจกรรมในห้องเรียนควรเลือกอย่างระมัดระวัง โดยเฉพาะการสร้างปฏิสัมพันธ์ วิธีการสอนแบบมีส่วนร่วม รวมถึงการวางแผน การอภิปราย การจัดสนทนาโต้ตอบ การสอนแบบสถานการณ์จำลอง การทำแบบฝึกหัดรวมถึงการเล่นเกมส์ด้วย

นอกจากทั้งหมดที่กล่าวมาแล้ว Lynch (1999) ได้รวบรวมกลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. ใช้กลุ่มเป็นตัวกระตุ้นสภาพการเรียนรู้เชิงรุก โดยจัดโอกาสให้มีการเรียนรู้และทำงานเป็นกลุ่ม โดยแบ่งนักศึกษากลุ่มละ 3-5 คน ให้แต่ละกลุ่มตัดสินใจเองคือเรื่องที่น่าสนใจศึกษา และให้ค้นหาข้อมูลสนับสนุนการศึกษาเอง

2. ใช้เทคนิค "ให้นักศึกษาได้สอนผู้อื่น" เพราะเชื่อว่าวิธีที่ดีที่สุดอย่างหนึ่งในการเรียนคือการได้สอนผู้อื่น ผลดีคือเกิดกระบวนการเรียนรู้แบบพลวัต นักศึกษาจะซึมซับความรู้ที่ต้องสรุปเพื่อสอนผู้อื่น นำไปสู่ความสามารถในการอภิปรายระหว่างนักศึกษาเป็นคู่ ๆ หรืออภิปรายต่อนักศึกษาทั้งหมดได้

3. พยายามหาเทคนิคใหม่ ๆ มาใช้สอนเสมอ

4. สอนโดยวิธีใช้ปัญหาเป็นหลัก เป็นการพัฒนากลวิธีในการแก้ปัญหา ก่อให้เกิดทักษะการคิดวิเคราะห์

Hare (1997, pp. 76-77) ได้ใช้กลวิธีการสอนวิชาคณิตศาสตร์ที่ได้ผล คือ

1. มอบหมายให้นักศึกษาเขียนข้อสอบวิชาคณิตศาสตร์ โดยนักศึกษาได้รับการบอกเล่าว่าจะนำไปเป็นข้อสอบจริง ซึ่งได้รับการตอบสนองที่ดีมาก

2. ออกแบบให้นักศึกษารับผิดชอบในการทำอะไรบางอย่างของตนเอง ผลที่ได้รับคือ มีปฏิริยาทางบวกเกิดขึ้นในห้องเรียน นักศึกษามีความรับผิดชอบในการทำงานอย่างน่าพึงพอใจ ซึ่งทราบได้จากการสังเกตและผลงาน

ชัยพร วิชาวุธ (2541, น. 11-12) ได้เสนอวิธีการตั้งคำถามของผู้สอนซึ่งเรียกว่า 5 คำถามนักปราชญ์ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนคิดตลอดเวลา จะเกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้ ได้แก่

คำถามที่ 1 ตามความหมาย (What do you mean?)

คำถามที่ 2 รู้ได้อย่างไร (How do you know?)

คำถามที่ 3 ขริงหรือไม่ (Is it true?)

คำถามที่ 4 ทำไม (Why?) และ

คำถามที่ 5 จะสรุปหรืออธิบายเป็นอย่างอื่นได้หรือไม่ (Can it be otherwise?)

Bonwell and Eison (อ้างถึงใน Bonwell and Sutherland, 1966) ได้บันทึกไว้ว่า อุปสรรคของการใช้กลวิธีการสอนเชิงรุกมี 5 ประการคือ

1. การสอนไม่สามารถครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมดได้
2. ใช้เวลาในการเตรียมมาก
3. บางทีมองดูเป็นการสอนเชิงรุกทำในกลุ่มใหญ่ไม่ได้
4. เครื่องมือและข้อมูลขาดแคลน
5. เรื่องที่ควรตระหนักมากคือ การยอมรับของเพื่อนร่วมงาน

#### 2.6 กระบวนการเรียนรู้เชิงรุก

นอกจากการนำกลวิธีต่าง ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกตามที่กล่าวมาแล้ว Baldwin and William (1988) ได้เสนอขั้นตอนสำหรับผู้ฝึกอบรมที่ใช้กระบวนการเรียนการสอนเชิงรุก (Active Learning) ในการจัดอบรม ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความคุ้นเคย (Warming Up) เป็นขั้นสร้างบรรยากาศสอนเริ่มต้น

ขั้นที่ 2 กำหนดกลุ่ม (Group-Forming) เปลี่ยนจากการสร้างบรรยากาศไปเป็นการให้การสนับสนุนดูแลกลุ่ม สร้างความคาดหวังที่ท้าทายและย้ำความมั่นใจว่าจะเป็นกลุ่มที่แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

ขั้นที่ 3 การทำงานเป็นกลุ่ม (Group-Working) เหมือนเช่นกระบวนการเรียนรู้สมาชิกกลุ่มจะทำงานที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา และในกลุ่มจะมีการช่วยเหลือกัน

ขั้นที่ 4 การนำไปใช้ (Application) กระตุ้นให้สมาชิกพยายามประยุกต์สถานการณ์การเรียนรู้ซึ่งท้าทายความคิด

ขั้นที่ 5 การสะท้อนความคิด (Reflect) เป็นการเสนอสิ่งที่กลุ่มจะสามารถทำได้ในอนาคต

ขั้นที่ 6 ยุติการทำงาน (Winding-Down) เป็นขั้นขอยการสะท้อนความคิดจากกลุ่มนำเข้าไปในแผนปฏิบัติการ เป็นหนทางในการประยุกต์ทักษะใหม่ ๆ เพิ่มการสนับสนุน และพิจารณาการพัฒนาให้เกิดความยั่งยืน

Sterans (1994, pp. 107-108) ได้เสนอกระบวนการเรียนการสอนเชิงรุกไว้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 บรรยาย (Lecture) คือการสอนอธิบายหัวข้อ คำจำกัดความ แนววิธีอ่านหนังสือ

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้รายบุคคล (Individual Learning) นักศึกษาต้องอ่านกรณีศึกษาและตอบคำถามอย่างดีที่สุด เป็นการกระตุ้นให้ทำการบ้านเพื่อให้พร้อมที่จะเริ่มต้นในขั้นที่ 3 ในขั้นนี้มีการวิเคราะห์ ผักการตอบคำถามด้วยตนเองอย่างดีที่สุด เป็นขั้นการเตรียมนักเรียนเพื่อการเข้าไปมีส่วนร่วมในการอภิปรายกลุ่มเล็กของขั้นที่ 3

ขั้นที่ 3 การเรียนแบบกลุ่มเล็ก (Small Group Learning) เมื่อเริ่มเข้ากลุ่ม ผู้สอนพูดคุยเพื่อสร้างความคุ้นเคยกับนักศึกษา ต่อจากนั้นมีการตกลงกันในบางเรื่อง เช่น เรื่องเวลา มีการตั้งกฎในการเรียน เช่น ทุกคนต้องแสดงความคิดเห็น เป็นต้น เรื่องที่สำคัญของขั้นนี้คือ อาจารย์ต้องไม่เป็นผู้ตอบคำถามเอง แต่เป็นผู้กระตุ้นกลุ่มให้ช่วยกันหาคำตอบ

ขั้นที่ 4 การเรียนแบบกลุ่มใหญ่ (Large Group Learning) จะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้สอนตัดสินใจว่านักศึกษาทั้งหมดมีความก้าวหน้าทางการเรียนรู้และมีความสามารถ คาดว่ากลุ่มจะสามารถช่วยกันตอบคำถามต่าง ๆ ได้ เทคนิคที่ใช้ตอนนี้คือ การอภิปรายกลุ่ม จะมีการตั้งตัวแทนเพื่อบันทึกการอภิปราย อาจารย์ทำหน้าที่เป็นผู้ให้ความสะดวก และอาจให้เหตุผลประกอบในบางเรื่องได้

## 2.7 แนวทางในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

Meyers and Jones (1993) ได้เสนอการสร้างสรรค์สภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกว่าควรคำนึงถึงในเรื่องต่อไปนี้

1. มีความชัดเจนในวัตถุประสงค์และเนื้อหาของหลักสูตร
2. สร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้มีการสนใจ ให้นำเสนอ และก่อให้เกิดความร่วมมือ
3. จัดสภาพภายในห้องเรียนให้เหมาะสมกับวิธีการสอน
4. ผู้สอนควรวิเคราะห์ละเอียดเกี่ยวกับตัวนักเรียน เช่น ในเรื่องทัศนคติ ความสนใจ ความรู้

และทักษะของนักเรียน

Nixon, Martin, McKeown and Ranson (1996) ได้เสนอไว้ว่า การเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพได้ ควรต้องมีการกระตุ้นใจนักเรียนด้วยสิ่งที่เขาสนใจและเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ของเขา ในการจัดกระบวนการการเรียนรู้เชิงรุก จึงควรตระหนักถึงเรื่องต่อไปนี้

1. จัดให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียน
2. สร้างบรรยากาศแห่งการมีส่วนร่วมและมีการเจรจาโต้ตอบ ก่อให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้สอนกับนักเรียน

3. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เป็นพลวัต การจัดนักเรียนให้มีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมที่สนใจ รวมทั้งกระตุ้นให้ประสบความสำเร็จในหลาย ๆ วิชาด้วย กิจกรรมที่เป็นพลวัต ได้แก่ การฝึกแก้ปัญหา การให้ทำงานด้านศิลปะ และการศึกษาด้วยตนเอง เป็นต้น

4. นักเรียนควรเข้าใจวัตถุประสงค์ของการเรียนอย่างต้องแท้ และเข้าใจการได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้

5. จัดสภาพการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaboratory Learning)

6. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสนักเรียนได้พบวิธีการสอนที่หลากหลาย

Moor (1987, อ้างถึงใน Sutherland, 1996, p. 3) ยังเห็นด้วยต่อการจัดสภาพแวดล้อมให้มีบรรยากาศของการสร้างสรรค์ในเชิงบวก โดยเฉพาะในเรื่องการจัดสภาพแวดล้อมเชิงกายภาพและการจัดบรรยากาศเชิงสังคมภายในห้องเรียน เขามีความเห็นว่าการจัดสภาพแวดล้อมเชิงกายภาพหรือโครงสร้างแบบดั้งเดิมนั้น จำกัดความคิดในการสอน เพื่อให้นักเรียนอยู่ในลักษณะเป็นฝ่ายรับและขาดการเชื่อมโยงความคิด จึงควรปรับปรุงให้มีพื้นที่ที่เหมาะสมสำหรับการสอนด้วยวิธีเป็นการมีส่วนร่วม (Participation – Based Method) อาจครอบคลุมถึงการสอนที่สอนในเวลาที่แตกต่างกันไป จากเดิม การมีอำนาจในการเลือกใช้พื้นที่ การเปลี่ยนไฟในห้อง การเคลื่อนย้ายโต๊ะ เก้าอี้ การเปิดปิดประตู เหล่านี้จะทำให้เกิดความแตกต่างไปจากเดิม ส่วนการจัดบรรยากาศเชิงสังคม (Social-Climate) ควรเน้นการมีปฏิสัมพันธ์และสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้สอนกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียน มีผลการศึกษาที่พบว่าการจัดบรรยากาศเชิงสังคมที่ดี มีผลอย่างมีนัยสำคัญต่อผลลัพธ์ทางการเรียนของนักเรียน

2.8 วิธีการปฏิบัติตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก

Silberman (1996 อ้างถึงใน ลุณชัย เทพวรชัย, 2542, น. 41-46) กล่าวถึงแนวทางในการปฏิบัติตามแนวคิดและหลักการการเรียนการสอนเชิงรุก คือ

1. ยอมรับเป้าหมายของการเรียนการสอนเชิงรุก ดังต่อไปนี้

1.1 การเรียนการสอนเชิงรุกทำเพื่อให้เกิดการพัฒนา นักศึกษาในการคิดวิเคราะห์ และการคิดวิเคราะห์ และให้นักศึกษาสามารถประยุกต์ความรู้ไปใช้ได้ เป้าหมายของการเรียนการสอนเชิงรุกจึงไม่ใช่เพื่อการสื่อสารข้อมูล

1.2 การเรียนการสอนเชิงรุกสร้างให้นักศึกษามีความรับผิดชอบต่อตัวเองในการอ่าน และศึกษานอกห้องเรียน เพื่อนำมาอภิปรายในกลุ่มในห้องเรียน

1.3 การเรียนการสอนเชิงรุกจะให้นักศึกษามีคำถามมากมาย และเกิดความเข้าใจเองได้เมื่อได้ไปศึกษานอกห้องเรียน

1.4 ต้องยอมรับว่าในการสอนมีการบรรยายเป็นพื้นฐาน แต่ในความเป็นจริงการบรรยายบางอย่างไม่จำเป็นต้องอธิบาย แต่ควรให้นักศึกษาเกิดความเข้าใจมากกว่า การเรียนการสอนเชิงรุกจะช่วยนักศึกษาให้เข้าใจก่อนออกจากห้องเรียนในเรื่องที่จะนำไปใช้ประโยชน์ได้

1.5 การสอนของครูด้วยวิธีการเรียนการสอนเชิงรุก นอกจากนักศึกษาจะเรียนรู้อย่างเข้าใจแล้ว ยังมีความสุขสนุกสนาน น่าสนใจ และก่อให้เกิดทักษะการคิดวิเคราะห์ด้วย

2. บอกนักศึกษาถึงสิ่งที่ต้องทำ ครูควรแจ้งให้นักศึกษารู้ถึงวิธีการเรียนการสอนแบบนี้ ตั้งแต่ต้นชั่วโมง เพราะการที่นักศึกษารู้ความคาดหวังของครูและรู้ว่าตนเองคาดหวังอย่างไรกับครู นักศึกษาจะยินดีและให้ความร่วมมือกับการเรียนการสอน

3. สิ่งที่ควรปฏิบัติในการอภิปรายกลุ่มหรือสอน มีดังนี้

3.1 เลือกจังหวะเวลาหยุดสอนสั้น ๆ อย่างเหมาะสม

3.2 ออกเสียงเพื่อทวนคำพูดของนักศึกษาโดยไม่มีกรแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม หรือสรุปคำพูดของนักศึกษา

3.3 สรุปข้อคิดเห็นของนักศึกษาแต่ละคน โดยการเขียนให้เห็นบนกระดานดำหรือใช้ เครื่องฉายข้ามศีรษะ

3.4 ยอมรับความคิดเห็นของนักศึกษาในเรื่องที่เป็นไปได้ แต่ไม่จำเป็นต้องเห็นด้วย ทุกเรื่อง เรื่องที่ไม่ถูกต้อง อาจเสนอให้นักศึกษาคนอื่นแสดงความคิดเห็นก่อน

3.5 ให้ออกาสนักศึกษามากมาย คนได้แสดงความคิดเห็นก่อนที่ครูสรุป

3.6 หลังจากครูเขียนความคิดเห็นของนักศึกษาไว้บนกระดานแล้ว ครูอาจแสดง ความคิดเห็นต่อเรื่องเหล่านั้น 2-3 เรื่องที่พิจารณาแล้วเป็นเรื่องที่ต้องการความชัดเจน

3.7 ภายหลังการแสดงความคิดเห็น ครูย้ำให้กลุ่มสนใจข้อคิดเห็นที่เป็นพิเศษ

3.8 ในกรเริ่มต้น อาจเริ่มด้วยคำถามทั่วๆ ไป แล้วไปสู่การเจาะจงมากขึ้น คำถาม ควรมีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด

3.9 ถ้านักศึกษาไม่พูด อาจให้เขียนคำถามลงในกระดาษ

3.10 สร้างความสนใจในขั้นนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการใช้สื่อต่าง ๆ เช่น การแสดงภาพ การ์ตูน วิดีทัศน์ การให้นักศึกษาอ่านหนังสือพิมพ์ เป็นต้น

4. หากจังหวะหยุดสอน หรือทำให้เกิดความเือยระหว่างการสอน เรื่องนี้นับว่าเป็นเรื่อง ที่สำคัญ เพื่อให้ นักศึกษามีเวลากับสิ่งที่เขาได้เรียนไป เป็นความจำเป็นที่ครูต้องให้เวลานักศึกษาในการคิด ในการวิเคราะห์และประเมินความเข้าใจต่อเรื่องที่เรียนไป ได้มีเวลาดังคำถามหรือให้แสดงความคิดเห็นด้วย

5. การจัดการกับปัจจัยที่เป็นความวิกฤตในการสอน ในการเรียนการสอนอาจมีเรื่องที่น่าจะเป็นความวิกฤต ครูควรมีวิธีการจัดการกับปัจจัยเหล่านั้นได้ ตัวอย่างปัจจัยที่มีโอกาสวิกฤต ได้แก่

	โอกาสวิกฤตน้อย	โอกาสวิกฤตมาก
เวลาเรียน	น้อย/สั้น	ยาวนาน
การวางแผน	อย่างรอบคอบ	เกิดขึ้นเอง
ลักษณะรายวิชา	เป็นรูปธรรม	เป็นนามธรรม
การโต้เถียง	น้อย	มาก
ความรู้ของนักศึกษา	มากกว่าความรู้เดิม	น้อยกว่าความรู้เดิม

ภาพที่ 2.11 การจัดการกับปัจจัยที่เป็นความวิกฤตในการสอน  
ที่มา: อูธนีเย่ เทพวรชัย (2542, น. 42)

ในการแก้ปัญหาที่วิกฤตเหล่านี้ มีแนวทางปฏิบัติดังนี้ คือ

5.1 เรื่องที่วิกฤตน้อย อาจจัดการเรียนการสอนในลักษณะให้อภิปรายเป็นกลุ่มเล็ก ออกแบบสำรวจหรือออกแบบสอบถาม การทดลองในห้องปฏิบัติการ ให้ประเมินตนเอง ให้เขียนในห้องเรียน (In-Class Writing) การบรรยายร่วมกับการอภิปราย การบรรยายร่วมกับการหยุดเป็นระยะ ๆ และการไปทัศนศึกษา

5.2 เรื่องที่วิกฤตมาก อาจจัดการเรียนการสอนในลักษณะให้แสดงบทบาทสมมุติ ให้นำเสนอเป็นกลุ่มเล็ก ๆ นำเสนอเป็นรายบุคคล อภิปรายกลุ่มเล็ก เชิญวิทยากรผู้เชี่ยวชาญบรรยายพิเศษ เป็นต้น

6. ข้อเสนอแนะในการเรียนการสอนเชิงรุก มีรายละเอียดดังนี้

6.1 เริ่มต้น โดยการให้นักศึกษาเขียนสรุปสั้น ๆ ในเรื่องที่เรียนมาในช่วงโมงก่อน

6.2 ให้นักศึกษาดำตามคนละ 1 คำถาม จากเรื่องที่มอบหมายให้อ่าน

6.3 ให้นักศึกษากล่าวถึงแนวโน้มของประเด็นที่กำลังศึกษา

6.4 ให้นักศึกษาเขียนสิ่งที่ศึกษาพบ แล้วให้อภิปรายกับเพื่อนที่นั่งด้านหน้า 2-3 นาที

6.5 ใช้เทคนิค จิกซอร์ (Jigsaw Technique) เป็นการช่วยให้การทำกิจกรรมกลุ่มมีความ

ความถูกต้อง

6.6 ในการอภิปรายแสดงความคิดเห็น อาจกำหนดว่าถ้ามีนักศึกษาคนใดเห็นด้วยให้เขียนเลข 1 ถ้าไม่เห็นด้วยเขียนเลข 2 และไม่แน่ใจให้เขียนเลข 3 หลังจากนั้นให้นักศึกษาแต่ละหมายเลขแสดงเหตุผล

6.7 เขียนคำถามที่เป็นข้อสอบเก่า ให้นักศึกษาลองฝึกตอบพร้อมให้เหตุผล

6.8 หยุดการบรรยาย 2 นาทีเพื่อตั้งคำถาม เพื่อสรุปสิ่งที่พูดไปตั้งแต่หยุดครั้งก่อน และให้นักศึกษาใช้เวลา 1 นาทีพูดคุยกับเพื่อนที่นั่งติดกัน

6.9 หยุดการบรรยาย 2 นาทีเพื่อให้นักศึกษาตอบคำถามแบบ Quiz และให้นักศึกษาใช้เวลา 1 นาทีพูดคุยกับเพื่อนที่นั่งติดกันเพื่อให้เพื่อนตอบ และมีการตรวจคำตอบ

6.10 แบ่งนักศึกษาก่อเป็นกลุ่มย่อย เพื่อให้นักศึกษามีกิจกรรม เช่น ทำแบบฝึกหัด ภารกิจ

6.11 เมื่อเสร็จสิ้นการเรียนการสอน ให้นักศึกษาเขียนอธิบายสั้น ๆ

6.12 ให้นักศึกษาฝึกเขียนคำถาม และแลกเปลี่ยนกับเพื่อนที่นั่งติดกัน เพื่อนำมาพบกันในช่วงเวลาต่อไป

6.13 ในเวลา 5-10 นาทีสุดท้าย ให้เพื่อนนักศึกษานั่งติดกันอ่านสิ่งที่นักศึกษานำบันทึกไว้ถามนักศึกษาที่ละคนถึงสิ่งที่เพื่อนบันทึกและไม่ได้บันทึก หรือถามเรื่องที่นักศึกษาคิดว่าเป็นการบันทึกของเพื่อนที่น่าสนใจ

6.14 ในตอนท้ายของการเรียนการสอนนี้ ให้นักศึกษาได้พิจารณาถึงการบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียน

6.15 ให้นักศึกษาเขียนตัวอย่างประกอบจากประสบการณ์ของแต่ละคนที่เกี่ยวข้องกับ การเรียนการสอนในวันนี้

บทบาทหน้าที่ของครูผู้สอนและนักศึกษา

จากแนวปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกดังกล่าว ครูผู้สอนและนักศึกษาคควรมีบทบาทต่อเรื่องนี้ ซึ่ง Good and Brophy (1987) ได้กล่าวไว้ว่า การจะบรรลุวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนการสอนแบบเชิงรุก (Active learning) หรือ ไม่นั้น ขึ้นอยู่กับการตั้งใจอย่างเหมาะสมของอาจารย์และการเป็นแหล่งข้อมูลให้นักศึกษา อาจารย์ผู้สอนควรตระหนักต่อเรื่องนี้ และแสดงบทบาทที่เหมาะสม บทบาทของผู้สอน ในการเรียนการสอนเชิงรุกควรมีทั้งในและนอกห้องเรียน ดังนี้

บทบาทในห้องเรียน

1. จัดให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียน

2. สร้างบรรยากาศแห่งการมีส่วนร่วมและมีการเจรจาโต้ตอบที่ก่อให้เกิดการมี

ปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้สอนกับนักเรียน

3. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เป็นพลวัต การจัดนักเรียนให้มีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมที่สนใจ รวมทั้งกระตุ้นให้ประสบความสำเร็จในหลาย ๆ วิชาด้วย กิจกรรมที่เป็นพลวัต ได้แก่ การฝึกแก้ปัญหา การให้ทำงานด้านศิลปะ และการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เป็นต้น



4. แจ้งให้นักเรียนเข้าใจวัตถุประสงค์ของการเรียนอย่างด่งแท้ และเข้าใจการได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้

5. จัดสภาพการเรียนรู้แบบร่วมมือส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือในกลุ่มนักเรียน

6. จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทาย และให้โอกาสนักเรียนได้พบวิธีการสอนที่หลากหลาย

7. ให้ข้อมูลย้อนกลับ เช่น เรื่องการประเมินผล ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดความรู้สึกรักของนักเรียน

8. วางแผนเรื่องเวลาให้ชัดเจน ทั้งในเรื่องการเรียน การจัดกิจกรรมทั้งในและนอกห้องเรียน

9. แจ้งความคาดหวังด้านการเรียนให้นักเรียนทราบ เพื่อเตรียมตัว

10. ใจกว้าง ยอมรับในความสามารถในการแสดงออกต่อวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายของนักเรียน เข้าใจนักเรียน ตระหนักในความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมถึงต้องมีความยุติธรรม บทบาทนอกห้องเรียน

1. ปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนการสอน หรือจัดประสบการณ์การเรียนรู้ใหม่ที่สนับสนุนการเกิดความฝึกฝนในการศึกษา

2. จัดเตรียมทรัพยากรทางการศึกษา เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้

3. สนับสนุนการจัดตั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community Learning) ตามความสนใจของนักเรียน เพื่อเปิด โอกาสให้นักเรียน ได้แสดงความสามารถ เกิดความสามัคคี

ป้องกันปัญหาทางพฤติกรรม

4. สนับสนุนให้เกิดระบบอาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์แนะแนว และเปิดบริการตลอดเวลา

5. วางแผนร่วมกับผู้บริหารในการบริหารจัดการนักเรียนที่อยู่หอพัก ที่มีเวลาว่างมาก

ให้

ใช้เวลาให้เกิดประโยชน์สูงสุด เช่น จัดเป็นชั่วโมงสอน หรือชั่วโมงพบอาจารย์

6. ประมุขนิเทศ แนะนำการใช้ชีวิตภายในสถาบัน แนะนำการเรียนการสอน เพื่อช่วยในการปรับตัว

7. ให้การช่วยเหลือด้านการเงิน โดยการหางานนอกเวลาให้ทำ แต่ไม่ควรเกิน 20 ชั่วโมง

คอส์ปลาห์

8. สนับสนุนการจัดตั้งระบบเก็บข้อมูลนักศึกษาทั้งหมด

9. สนับสนุนงานกิจการนักศึกษา เพื่อให้เป็นศูนย์กลางการพบปะสังสรรค์ของ  
นักศึกษา

และปลูกฝังทัศนคติ

Myers and Myers (1995) ได้เสนอกลวิธีของครูที่มีประสิทธิภาพในการสอนเชิงรุกไว้

ดังนี้

1. สอนให้นักเรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้
  2. มีการทบทวน ตรวจสอบทุกวัน อาจสอนซ้ำถ้าจำเป็น
  3. วางแผนกระบวนการสอนเป็นขั้นตอน
  4. ให้รายละเอียดในเนื้อหาที่สอน
  5. ตั้งคำถามตามนักเรียนอย่างทั่วถึงและบ่อยครั้ง
  6. ให้ข้อมูลย้อนกลับกรณีเรียนรู้เรื่องใหม่ ๆ
  7. ตอบคำถามนักเรียนอย่างทันเหตุการณ์
  8. กำหนดเกณฑ์ความสำเร็จในงานของนักเรียนอย่างชัดเจน
  9. แบ่งงานออกเป็นส่วน ๆ
  10. ให้นักศึกษาฝึกปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง
  11. เอาใจใส่ดูแลนักศึกษาอย่างทั่วถึง
  12. ประเมินความก้าวหน้าเมื่อนักศึกษาตอบถูก และแก้ไขเมื่อตอบผิด
- นอกจากนี้ยังคำนึงถึงจิตใจนักศึกษา ความเข้าใจของนักศึกษา และเทคนิคในการตั้ง

คำถามด้วย

ครูผู้สอนควร ได้ศึกษาถึงตัวชี้วัดการเรียนรู้การสอน เพื่อตรวจว่าการเรียนการสอนที่  
ดำเนินไปมีประสิทธิภาพหรือไม่ โดยประเมินได้จากลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

1. การที่นักเรียนเข้าไปเรียนรู้สภาพการณ์ที่เป็นจริง และมีรูปแบบหลากหลาย
2. การตีค่าผลงาน (Assess) ควรพิจารณาผลงานจริงของนักเรียน
3. นักเรียนมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์ในการสอน
4. นักเรียนทำงานร่วมกัน
5. กลุ่มของนักเรียนมีลักษณะที่มีความแตกต่างกัน
6. ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยการความสะดวกในการเรียนรู้
7. นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตลอดการศึกษา

ในด้านนักเรียน บทบาทของนักเรียนตามแนวคิดการเรียนการสอนเชิงรุกมีดังนี้

1. ความคุมตัวเอง

2. รับผิดชอบตัวเองและการเรียนการสอน
3. คิด วางแผน และทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามที่วางแผนไว้ โดยร่วมมือกับกลุ่ม
4. ให้ความร่วมมือกับกลุ่ม และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
5. ฟัง พูด ฟัง อ่าน เขียน แสดงความคิดเห็น ซักถาม และแก้ปัญหา
6. สร้างให้เกิดสัมพันธภาพกับทุกคนในห้องเรียน
7. ยอมรับกัน สนับสนุนกันอย่างจริงใจ
8. แลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดเห็นกับเพื่อนและผู้สอน
9. สร้างแรงจูงใจในตัวเอง ดังนี้
  - 9.1 ตั้งความคาดหวังในความสำเร็จไว้
  - 9.2 เอื้อประโยชน์ซึ่งกันและกัน
  - 9.3 ให้ความสนใจกิจกรรมต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง
  - 9.4 รับผิดชอบการเรียนในระดับสูง
  - 9.5 อุดหนุน
- 2.9 วิธีสอนตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก

Sutherland (1996, pp. 83-95) กล่าวว่า ไร่ว่า อาจารย์ผู้สอนสามารถพัฒนาพฤติกรรมการสอนเชิงรุกได้โดยจัดให้นักศึกษาเข้าไปอยู่ในกิจกรรมนั้นๆ (Active Engage Student) การจัดให้นักศึกษาเข้ากลุ่มแบบ Symposium หรือ Seminar เป็นกิจกรรมที่พัฒนานักศึกษาด้านการคิดต่อสื่อสารได้ดี Meyers and Jones (1993) เสนอไว้ว่าวิธีการสอนเชิงรุก ได้แก่ การสอนแบบแก้ปัญหา สอนกลุ่มย่อยแบบไม่เป็นทางการ สอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง กรณีศึกษา บทบาทสมมุติ จัดนักเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ จัดการเรียนรู้อย่างร่วมมือร่วมใจ (Cooperative Learning) สอนแบบอภิปราย (Discussion Teaching) และให้เขียนบทความ (Journal Writing) และกิจกรรมอื่นที่ต้องการให้นักศึกษาประยุกต์ความรู้ที่เรียนไปจากการศึกษาวิธีการสอนต่าง ๆ และพบว่าวิธีการสอนอื่นอีกจำนวนมากที่สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนการสอนเชิงรุกนี้ โดยเฉพาะการสอนที่เน้นนักศึกษาเป็นศูนย์กลางต่าง ๆ ที่มีวิธีการสอนกระตุ้นนักศึกษาให้ตื่นตัว เร่งเร็ว และน่าสนใจ รวมถึงการกระตุ้นส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียน (Involvement) ในระดับสูงด้วย

จากรูปแบบการสอน เทคนิค และกลวิธีการสอนต่าง ๆ เพื่อการเรียนการสอนเชิงรุกตามที่มีผู้ศึกษาและกล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยขอนำเสนอวิธีสอนบางวิธีอย่างสรุป เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ดังเรื่องต่อไปนี้

1. การเรียนรู้แบบร่วมมือร่วมใจ (Cooperative Learning)
2. การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นหลัก (Problem Based Learning)

3. การสอนแบบสัมมนา (Seminar)
4. สอนแบบอภิปราย (Discussion)
5. การสอนแบบใช้เทคนิคระดมพลังสมอง (Brain Storming)
6. การสอนแบบใช้สถานการณ์จำลอง (Simulation)
7. การสอน โดยใช้บทบาทสมมติ (Role Playing)

#### 2.10 ประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุก

ประโยชน์ที่จะได้รับจากการเรียนการสอนเชิงรุกว่ามีหลายประการ ดังนี้

1. เนื่องจากเป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญา ผลคือนักศึกษาจะเรียนรู้แบบเข้าใจ มีความจำที่คงทนลึกกว่า มีทักษะในการแก้ปัญหาดีกว่า มีเจตคติต่อการเรียนดีกว่า และเกิดแรงจูงใจต่อการเรียนต่อไปสูงกว่า (McKeachie; Pintrich; Lin, and Smith, 1987)

2. นักศึกษาสามารถพูดในสิ่งที่เขาเรียนได้ และเขียน ได้สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต และสามารถนำความรู้มาประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ นักศึกษาสามารถทำสิ่งต่างๆ ที่เขาเรียนได้จนดูเหมือนเป็นส่วนหนึ่งของตัวเขาเอง

3. นักศึกษาเพิ่มความสนใจและความตั้งใจมากขึ้น

4. นักศึกษาจะรู้สึกเป็นสุขและสนุกสนานกับการเรียน

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ก่อประโยชน์ให้กับนักเรียน โดยเพิ่มแรงจูงใจต่อการเรียนรู้ ลดการแข่งขัน และการแยกตัวจากชั้นเรียนของนักเรียน ทุกคนเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมกัน และสามารถได้ข้อมูล ย้อนกลับทันที เนื่องจากหลักการของการเรียนรู้เป็นแบบที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันทำให้นักเรียนรู้สึกว่าคำแนะนำที่ได้จากการเรียนรู้กับเพื่อนมีคุณค่า ทั้งเป็นการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับประสบการณ์ชีวิตของนักเรียน เชื่อมโยงความรู้เดิมและส่งเสริมความจำในระยะยาว และพัฒนาทักษะความคิดระดับสูงอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้นักเรียนวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินข้อมูลในสถานการณ์ใหม่ได้ดี ในที่สุดจะช่วยให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจจนสามารถชี้นำตนเองตลอดชีวิต ในฐานะผู้ฝึกฝน การเรียนรู้ (Bonwell & Eison, 1991, Meyers; & Jones, 1993, Cambell & Piccinin, 1999; Citing Bransford, 1979) นอกจากนี้ Bonwell & Eison (1991) และ Salemi (2001) ได้สรุปประโยชน์ของการเรียนรู้เชิงรุกไว้อย่างสอดคล้องกัน ดังนี้

1. นักเรียนมีความเข้าใจในบทเรียนที่สอนอย่างลึกซึ้ง และถูกต้อง เกิดความคงทน และการถ่ายโยงความรู้ได้ดี เนื่องจากการเรียนรู้เชิงรุกทำให้นักเรียนได้ลงมือกระทำกิจกรรมที่มีความสนุก ทำท่าย และเข้าใจให้คิดตามอยู่เสมอ มีโอกาสใช้เวลาสร้างความคิดกับงานที่ลงมือกระทำมากขึ้นสามารถไข่มโนทัศน์ที่สำคัญในการแก้ปัญหา พัฒนาคำตอบของตนเอง บูรณาการและพัฒนาโนทัศน์ที่กำลังเรียนอย่างเป็นระบบ ทำให้เกิดความเข้าใจในบทเรียนอย่างชัดเจน มี

ความสามารถและทักษะ ทั้งในเชิงความคิด และเทคนิควิธีที่จะใช้ปฏิบัติงานและแก้ปัญหาในชีวิตจริง

2. ทั้งนักเรียนและผู้สอนได้รับประโยชน์จากข้อมูลย้อนกลับ นักเรียนสามารถแก้ไข และปรับความเข้าใจ โน้ตสนที่คลาดเคลื่อนได้ทันทีจากการเรียนรู้เชิงรุก เพราะได้ใช้โน้ตสนพูดคุย และเขียน สื่อสารซึ่งกันและกัน วิจารณ์โต้แย้งระหว่างเพื่อน และผู้สอน นอกจากนี้นักเรียนยังสามารถจัดระบบการคิด และสร้างวินัย ต่อกระบวนการแก้ปัญหา รับผิดชอบการเรียนรู้ด้วยตนเองและรู้ว่าสิ่งที่เรียนนั้นคืออะไร ส่วนผู้สอนได้รับประโยชน์จากข้อมูลย้อนกลับอย่างสม่ำเสมอว่า นักเรียนเข้าใจหรือไม่เข้าใจอะไร ซึ่งการได้รับข้อมูลย้อนกลับนี้จะช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนได้

3. นักเรียนได้รับประโยชน์จากการสอนที่หลากหลาย การเรียนรู้เชิงรุกทำได้ดีในชั้นเรียนที่มีนักเรียนทั้งเก่งและอ่อน โดยผู้สอนใช้วิธีการที่แตกต่างกันเพื่อให้ นักเรียนแต่ละคนเข้าใจ และสามารถอธิบายให้นักเรียนที่เรียนได้เร็วกว่าอธิบายความเข้าใจให้เพื่อนฟัง เป็นการสอนโดยเพื่อนช่วยเพื่อน

4. ส่งเสริมเจตคติทางบวกต่อการเรียน การเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้สอนสามารถปรับเจตคตินักเรียนต่อการเรียนรู้ได้ ถึงแม้จะสอนในชั้นเรียนขนาดใหญ่ เนื่องจากนักเรียนได้รับความพอใจจากเนื้อหาและแบบฝึกหัดที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง ทำให้เห็นความสำคัญเกิดความพยายาม และความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้อีกขึ้น อันเนื่องมาจากการเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ที่ตนเองได้ลงมือปฏิบัติ

5. นักเรียนได้ประโยชน์จากการมีปฏิสัมพันธ์ในชั้น เรียนกับเพื่อน นักเรียนมีโอกาสตั้งคำถาม ตอบโต้ วิพากษ์วิจารณ์ และชื่นชม การทำงานที่มีวิธีการและมุมมองที่แตกต่างกันของแต่ละคนและแต่ละกลุ่ม สร้างความท้าทาย ภูมิใจทั้ง นักเรียนและผู้สอนให้สนุก สนาน นำต้นตต้นนักเรียนพัฒนาประสบการณ์ทางสังคม และได้เรียนรู้วิธีการเรียนด้วยตนเอง สามารถปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่น ได้ดี มีมนุษยสัมพันธ์อันดีต่อกัน

### 3. แนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

#### 3.1 ความหมายของกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

นักวิชาการหลายท่านได้ให้นิยามและความหมายของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ ดังนี้

Chamot and Kupper (1989, p. 13) กล่าวถึงความหมายของกลวิธีการเรียนรู้ในการเรียนภาษาไว้ว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นเทคนิค วิธีการที่นักเรียนใช้เพื่อทำความเข้าใจความหมายของภาษาตลอดจน กักเก็บข้อมูลและจดจำข้อมูลใหม่ กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นสิ่งที่นักเรียนคิดและ

กระทำเพื่อที่จะเรียนรู้ กลวิธีมีทั้งที่สามารถสังเกตได้และสังเกตไม่ได้ เช่น ในการฟัง นักเรียนอาจจะใช้วิธีการทำบันทึกย่อเพื่อช่วยจำ

Oxford and Crookall (1989, p. 29) ให้ความหมายของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ว่า เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกหรือวิธีการต่าง ๆ เช่น การหาคุณสมบัติที่เป็นเจ้าของภาษา หรือการกระตุ้นตนเองให้จัดการแก้ไขปัญหาในการเรียนภาษา ที่นักเรียนใช้เพื่อช่วยขยายขอบข่ายในการเรียนรู้ กลวิธีช่วยให้เรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ช่วยเก็บข้อมูล และนำมาใช้ได้อีกเมื่อต้องการ

Berry (1997, p. 21) กล่าวว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษา คือเครื่องมือทั้งสังเกตได้ และสังเกตไม่ได้ที่นักเรียนใช้ช่วยเพิ่มพูน ความรู้ความสามารถในภาษาเป้าหมายที่ต้องการการเรียนรู้ กลวิธีช่วยรวบรวมข้อมูลขยายความจำ เกี่ยวเนื่องกับความสามารถในการเรียนรู้ การวางแผน การเลือกวิธีที่เหมาะสมเมื่อต้องเผชิญปัญหา

จากนิยามและความหมายของกลวิธีการเรียนรู้ทางภาษาที่นักการศึกษาได้กล่าวไว้ในเบื้องต้นสรุปได้ว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษา คือ พฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออก เพื่อช่วยให้เรียนรู้ภาษาได้ง่าย เกิดความเข้าใจ และมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยอาศัยกระบวนการด้านความรู้ ความคิด การวางแผน การจัดการกระทำกับข้อมูลที่ได้รับ และสามารถนำกลับมาใช้ได้อีกในสถานการณ์ต่าง ๆ เมื่อต้องการ

### 3.2 ความเป็นมาของกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

ในแวดวงการศึกษาค้นคว้าโดยทั่วไปรู้จักและเข้าใจคำว่า “กลวิธีการเรียนรู้” ในชื่อต่าง ๆ กัน เช่น ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skills) วิธีการเรียนรู้ (How to Learn) ทักษะพื้นฐาน (Basic Skills) กระบวนการแก้ปัญหา (Problem Solving Procedures) ทักษะการคิด (Thinking Skills) ความสามารถด้านความรู้ ความคิด (Cognitive Ability) และกลวิธีกระบวนการทางภาษา (Language Processing Strategies) เป็นต้น

ดังนั้น กลวิธีการเรียนรู้จึงเป็นสิ่งสำคัญที่นักการศึกษาต่างให้ความสนใจศึกษากันอย่างกว้างขวาง นับแต่ปี ค.ศ. 1980 เป็นต้นมาจนเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่ากลวิธีการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นเครื่องมือที่สำคัญที่จะนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาและช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จ มีการเรียนรู้ที่เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

### 3.3 ความสำคัญของกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

Oxford (1990) ได้กล่าวถึงความสำคัญของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ดังนี้

1. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นสิ่งที่ช่วยให้นักเรียนบรรลุจุดมุ่งหมายที่สำคัญ นั่นคือ เกิดความสามารถในการสื่อสาร (Language Learning Strategies Contribute to the Main Goal,

Communicative Competence) ซึ่งรวมถึงการใช้ภาษาอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ

2. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาส่งเสริมให้นักเรียนสามารถกำหนดแนวทางในการเรียนได้ด้วยตัวเอง (Language Learning Strategies Allow to Become More Self-Directed) ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาความสามารถที่จะเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

3. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเพิ่มบทบาทให้กับผู้สอน (Language Learning Strategies Expand the Role of Teachers) ให้ผู้สอนมีหน้าที่หลายอย่าง เช่น เป็นผู้ช่วยให้คำแนะนำ แนะนำแนวทาง ประสานงาน อำนวยความสะดวก เสนอความคิด เป็นแหล่งข้อมูลเป็นที่ปรึกษาปัญหา ครูต้องช่วยแนะนำนักเรียนให้รู้จักการฝึกฝนใช้กลวิธี

4. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นเครื่องมือช่วยแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนภาษา (Language Learning Strategies are Problem-Oriented) นักเรียนจะใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาต่างๆ ในการที่จะบรรลุถึงจุดประสงค์ เพื่อให้การเรียนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

จากแนวคิดที่นำเสนอมาในเบื้องต้นจะเห็นได้ว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษานั้นเป็นสิ่งสำคัญและเป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย รู้จักควบคุมด้วยตนเอง นอกจากนี้ กลวิธีการเรียนรู้ภาษายังช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ มีความมั่นใจในตนเอง และหากนักเรียนได้รับการฝึกฝนกลวิธีการเรียนรู้ภาษาอย่างเหมาะสม ก็จะช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนได้เป็นอย่างดี

#### 3.4 ลักษณะของกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

Oxford (1990) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ ดังนี้

1. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นพฤติกรรมเฉพาะเจาะจงที่นักเรียนกระทำด้วยตนเอง (LLS are Specific Actions Taken by the Learner) พฤติกรรมเหล่านี้อาจจะแตกต่างกันไปในนักเรียนแต่ละคน ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลาย ๆ อย่าง เช่น ลักษณะนิสัยของนักเรียน วิธีการเรียน แรงจูงใจ ความอดทน

2. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนไม่เฉพาะแต่ด้านความรู้ ความคิดเท่านั้น (LLS Involve Many Aspects of the Learner, not Just the Cognitive) เช่น การจัดระบบและควบคุมกระบวนการเรียน การมีทัศนคติที่ถูกต้องต่อหน้าที่ของนักเรียนและการเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การรู้จักจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกต่าง ๆ ที่มีต่อการเรียน

3. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นสิ่งที่ส่งเสริมการเรียนทั้งโดยตรงและโดยอ้อม (LLS Support Learning Both Directly and Indirectly) กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นสิ่งที่ซึ่งนักเรียนกระทำเพื่อให้เกิดความเข้าใจการเรียนรู้และเพื่อส่งเสริมสนับสนุนให้การเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาบางประเภทสามารถสังเกตได้ แต่บางประเภทก็เป็นสิ่งซึ่งผู้อื่นไม่สามารถจะสังเกตได้ (LLS are Not Always Observable) โดยเฉพาะกลวิธีที่เกี่ยวข้องกับทางสมองหรือความคิด ความจำ

5. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นสิ่งที่มักจะเกิดจากการกระทำโดยตั้งใจของนักเรียน (LLS are Often Conscious) เพื่อให้เกิดผลต่อการเรียน อย่างไรก็ตามหลังจากมีความชำนาญในการใช้กลวิธีก็จะเป็นโดยอัตโนมัติ

6. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาสามารถสอนได้ (LLS Can be Taught) ซึ่งอาจจะทำโดยการฝึกกลวิธีการเรียนรู้ภาษาให้กับนักเรียน ให้เกิดความชำนาญในการที่จะเลือกใช้กลวิธีให้เหมาะสม การฝึกกลวิธีการเรียนรู้ภาษาจะสัมฤทธิ์ผลมากที่สุด เมื่อนักเรียนรู้ว่ากลวิธีใดสำคัญอย่างไร เมื่อไรควรใช้ และใช้อย่างไรประการสำคัญ คือ นักเรียนต้องรู้ว่าจะถ่ายโอนกลวิธีเหล่านั้นไปใช้ในสถานการณ์ใหม่อย่างไร

7. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นสิ่งที่ปรับเปลี่ยนได้ (LLS are Flexible) นักเรียนสามารถจะเลือกใช้ควบคู่กันไป จัดลำดับ หรือรูปแบบของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่โครงการจะให้ได้ตามความต้องการของแต่ละบุคคล

8. องค์ประกอบหลายอย่างมีอิทธิพลต่อการเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (LLS are Influenced by a Variety of Factors) เช่น การตระหนักถึงการใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษา ลักษณะของกิจกรรมทางภาษา อายุ เพศ ความคาดหวังของผู้สอน ลักษณะการเรียน บุคลิก แรงูงใจ ทักษะคิดต่อการเรียน จุดประสงค์ของการเรียนและเชื้อชาติ

Wenden and Rubin (1991, p. 18) ได้กล่าวถึงลักษณะของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ 4 ประการ ดังนี้

1. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาบางอย่างสามารถสังเกตได้ เช่น การตามเพื่อคลายความสงสัยในสิ่งที่นักเรียนไม่เข้าใจ และกลวิธีการเรียนรู้ภาษาบางอย่างเป็นสิ่งที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ เช่น การสรุปอ้างอิงหรือการเปรียบเทียบ

2. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาบางอย่างเป็นกลวิธีที่นักเรียนอาจใช้อย่างรู้ตัวเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการเรียนภาษาที่ตนเองเข้าใจอย่างชัดเจนและได้วิเคราะห์ไว้แล้ว และอาจใช้กลวิธีบางอย่างโดยไม่รู้ตัวในการแก้ปัญหา

3. กลวิธีการเรียนรู้ภาษา เป็นสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ กลวิธีใดที่ไม่มีประสิทธิภาพ นักเรียนอาจจะทำการเปลี่ยนแปลงหรือไม่นำมาใช้เลย ส่วนกลวิธีใดที่เป็นกลวิธีที่นักเรียนอาจนำมาปรับเพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้อีก



4. กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นวิธีการสำหรับการแก้ปัญหาที่เกิดจากการเรียน ที่นักเรียนสามารถปรับให้เหมาะสมกับปัญหาแต่ละประเภทและตามความต้องการของนักเรียนแต่ละคน

จากแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษามีลักษณะสำคัญ คือ เป็นสิ่งที่สามารถสอนหรือสร้างให้เกิดขึ้นแก่นักเรียน ได้ด้วยการฝึกฝน กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนที่แสดงออก ไม่เฉพาะแต่ด้านความรู้ความคิดเท่านั้น และบางประเภทสามารถสังเกตได้ บางประเภทไม่สามารถสังเกตได้

### 3.5 ประเภทของกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

Chamot (1989, pp. 15-17) ได้ศึกษาการใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักเรียนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา และได้แบ่งประเภทของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ 3 ประเภท คือ

1. กลวิธีเมตาคอกนิทีป (Metacognitive Strategies) เกี่ยวข้องกับความคิดในการจัดกระบวนการเรียนรู้ การวางแผนในการเรียน การควบคุมการเรียนและประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเองประกอบด้วยกลวิธีย่อยดังต่อไปนี้คือ

1.1 การวางแผน (Planning) คือการเลือกใช้กลวิธีที่เหมาะสมกับงานที่จะทำ

1.2 การมุ่งความสนใจ (Directed Attention) คือการใส่ใจกับงานโดยตรง

1.3 การเลือกสนใจเฉพาะเรื่อง (Selective Attention) คือการให้ความสนใจเฉพาะข้อมูลที่สำคัญ

1.4 การจัดการการเรียนรู้อย่างตนเอง (Self-Management) คือการจัดสภาพการณ์ที่จะช่วยให้ตนเองประสบผลสำเร็จ

1.5 การควบคุมการเรียนรู้อย่างตนเอง (Self-Monitoring) คือการตรวจสอบความถูกต้องในด้านความเข้าใจหรือการใช้ภาษาของตนเอง หลีกเลี่ยงสิ่งรบกวนต่าง ๆ

1.6 การค้นพบปัญหา (Problem Identification) คือการหาจุดสำคัญ วิธีการที่จะใช้แก้ปัญหาให้งานลุล่วงไปด้วยดี

1.7 การประเมินตนเอง (Self-Evaluation) คือการตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของผลงานด้วยตนเอง

2. กลวิธีด้านความรู้ความคิด (Cognitive Strategies) เกี่ยวข้องกับการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งที่เรียน ทั้งทางกายภาพและทางจิตใจ การประยุกต์ใช้กลวิธีเฉพาะในการเรียน มีกลวิธีย่อยคือ

2.1 การกระทำซ้ำ ๆ (Repetition) เป็นการลอกเลียนแบบทางภาษา รวมทั้งการฝึกปฏิบัติ เช่น พูดคำศัพท์หรือวลีต่าง ๆ ซ้ำ ๆ เพื่อให้จดจำได้

2.2 การใช้แหล่งข้อมูล (Resourcing) เป็นการเรียนรู้เนื้อหาจากแหล่งข้อมูลทางภาษา เช่น พจนานุกรม

2.3 การจัดกลุ่ม (Grouping) เป็นการจัดเนื้อหาการเรียนไว้เป็นหมวดหมู่ ตามลำดับ หรือแยกประเภทเนื้อหาการเรียน

2.4 การจดบันทึก (Note-Taking) เป็นการบันทึกเฉพาะความสำคัญ รวมทั้งการทำเครื่องหมายช่วยจำ เช่น จดเส้นใต้ การทำดอกจัน หรือดาวกำกับไว้

2.5 การใช้เหตุผลเชิงนิรนัยและอุปนัย (Deduction/Induction) เป็นการใช้กฎและหลักการ ในการทำความเข้าใจ

2.6 การแทนที่ (Substitution) เป็นการเลือกวิธี รูปแบบที่ได้วางแผนและแก้ไขแล้ว อย่างดี เพื่อนำไปใช้

2.7 การขยายความ (Elaboration) เป็นการเชื่อมโยงความรู้ใหม่ กับความรู้เดิม ใน ความทรงจำ

2.8 การสรุปความ (Summarization) เป็นการประมวลเนื้อหาสาระ โดยการคิดหรือ เขียนสรุปข้อมูลทางภาษาที่เรียนไปแล้ว

2.9 การแปล (Translation) เป็นการแปลความคิดหรือข้อมูลต่าง ๆ จากภาษาหนึ่ง ไปสู่ภาษาหนึ่ง

2.10 การถ่ายโอน (Transfer) เป็นการนำความรู้เดิมมาช่วยทำความเข้าใจความรู้ใหม่ เพื่ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ภาษาใหม่

2.11 การอ้างอิง (Inferencing) เป็นการรู้จักคัดเลือกข้อมูลทางภาษาที่เหมาะสมเพื่อนำมาเพิ่มเติมข้อมูลความรู้ในส่วนที่ขาดหายไป

3. กลวิธีด้านสังคมและจิตใจ (Social and Affective Strategies) เป็นการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เพื่อช่วยในการเรียนรู้ มีกลวิธีย่อยคือ

3.1 การถามคำถาม (Questioning) เป็นการถามเพื่อต้องการคำอธิบาย เพื่อขอให้พูดซ้ำ หรือเพื่อให้ยกตัวอย่างประกอบเพิ่มเติม

3.2 การร่วมมือ (Cooperation) เป็นการทำงานร่วมกัน เป็นคู่ เป็นกลุ่ม ช่วยกัน แก้ปัญหาที่พบในการเรียน

3.3 การคุยกับตัวเอง (Self-Talk) เป็นการลดความตื่นเต้นในการทำกิจกรรมทาง ภาษา

3.4 การเสริมแรง (Self-Reinforcement) เป็นการชมเชยตนเองเมื่อทำกิจกรรมทาง ภาษาถูกต้องด้วยดี

Wenden (1985, pp. 4-13) ได้จัดแบ่งกลวิธีการเรียนภาษา ออกเป็น 4 กลุ่ม คือ

1. กลวิธีทางปัญญา (Cognitive Learning Strategies) หมายถึง วิธีการต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการที่นักเรียนใช้เนื้อหาสาระที่เรียนให้เป็นประโยชน์เพื่อให้เข้าใจภาษา และเพิ่มประสิทธิภาพความคงทนในการเรียนรู้ โดยให้ความสนใจในรายละเอียดของข้อมูล รวบรวมรายละเอียดต่าง ๆ มาสรุปเป็นหลักเกณฑ์หรือสรุปผลโดยการเปรียบเทียบกับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาแล้ว การอุปมา การเดาความหมาย เพื่อให้เกิดความเข้าใจในความหมาย

2. กลวิธีการสื่อสาร (Communication Strategies) เป็นวิธีการที่ใช้เพื่อให้การสื่อสารเกิดความเข้าใจตรงกัน โลกการใช้ภาษาเป็นสื่อ มีการรับ การเข้ารหัส (Encoding) และการถอดรหัส (Decoding) เพื่อให้เกิดความเข้าใจกันทั้งสองฝ่าย

3. กลวิธีการฝึกฝนการใช้ภาษา (Global Practice Strategies) หมายถึง วิธีการที่นักเรียนสนใจศึกษากฎเกณฑ์การใช้ภาษาภายในสังคม พยายามเรียนรู้และพัฒนาประสิทธิภาพในการใช้ภาษาเป็นต้น

4. กลวิธีเมตาคอคนิตีป (Metacognitive Learning Strategies) หมายถึง วิธีการที่นักเรียนใช้ควบคุม ตรวจสอบการเรียนรู้ของตน แบ่งย่อยได้เป็น

4.1 การวางแผนการเรียนรู้ (Planning) คือ การกำหนดลำดับขั้นตอนในการเรียนรู้ เพื่อตัดสินใจว่านักเรียนต้องการเรียนรู้สิ่งใด และจะเรียนอย่างไร จึงจะมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังมีการกำหนดวัตถุประสงค์ มาตรฐานในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วย

4.2 การควบคุมการตรวจสอบ (Monitoring) คือ การที่นักเรียนสามารถทราบข้อผิดพลาดและเรียนรู้จากข้อผิดพลาดนั้นซึ่งแสดงให้เห็นว่าเป็นผู้มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ ซึ่งจะนำนักเรียน ไปสู่ความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษา

4.3 การประเมินผลการเรียนรู้ (Checking Outcomes) คือ การให้ความสนใจกับผลที่ได้รับจากความพยายามในการเรียนรู้ การประเมินผลการเรียนเป็นการตรวจสอบความสามารถของนักเรียน

Oxford (1990) ได้จัดแบ่งกลวิธีการเรียนรู้ภาษา ออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือ

1. กลวิธีการเรียนรู้โดยตรง (Direct Strategies) เป็นกลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับภาษา ซึ่งประกอบด้วย

1.1 กลวิธีการจำ (Memory Strategies)

1.2 กลวิธีทางปัญญา (Cognitive Strategies)

1.3 กลวิธีการทดแทน (Compensation Strategies)

2. กลวิธีการเรียนรู้โดยอ้อม (Indirect Strategies) เป็นกลวิธีที่สนับสนุน และจัดการเรียนรู้ภาษา ประกอบด้วย

2.1 กลวิธีเมตาคอกนิตีป (Metacognitive Strategies)

2.2 กลวิธีจิตพิสัย (Affective Strategies)

2.3 กลวิธีทางสังคม (Social Strategies)

Cohen (1998, pp. 1-2) ได้จัดแบ่งประเภทของกลวิธีการเรียนภาษาไว้ 4 กลุ่มใหญ่ คือ

1. กลวิธีการเก็บกักข้อมูลไว้เพื่อนำมาใช้ซ้ำ (Retrieval Strategies) เป็นการเรียกใช้คำวลี โครงสร้างภาษาทั้งในและนอกชั้นเรียน และการเลือกใช้รูปแบบทางภาษาที่เหมาะสม เช่น การนึกถึงคำศัพท์ที่เก็บไว้ในความทรงจำหรือการคิดเชื่อมโยงคำ การหาคำในภาษาอื่น การย้อนนึกถึงสถานการณ์ที่เรียนผ่านมาแล้ว การใช้ความจำทางประสาทสัมผัส

2. กลวิธีฝึกซ้อมเพื่อนำไปใช้ (Rehearsal Strategies) เป็นการฝึกฝนให้สามารถใช้อีกภาษาเป้าหมายได้ ตัวอย่างเช่น การฝึกตามรูปแบบ เช่น การเปลี่ยนประธานของประโยค เพื่อฝึกการผันคำกริยา

3. กลวิธีการซ่อนเร้นปกปิด (Cover Strategies) เป็นกลวิธีที่นักเรียนใช้เพื่อสร้างความประทับใจหรือเป็นกลวิธีการชดเชยข้อบกพร่องเพื่อจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นให้สามารถแสดงออกทางภาษาได้

4. กลวิธีการสื่อสาร (Communication Strategies) เป็นการเลือกใช้คำที่มีความหมายเหมาะสม รวมทั้งการสรุปกฎเกณฑ์ทางภาษา หรือคำศัพท์จากบริบทหนึ่งไปสู่อีกบริบทหนึ่งได้ การหลีกเลี่ยงการสนทนาในบางหัวข้อ การลดทอนข้อความ การใช้รหัส

จากแนวคิดของนักภาษาศาสตร์ดังกล่าวข้างต้นสรุปประเภทของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาได้ว่า ประกอบด้วยกลวิธีการเรียนรู้ภาษาทางตรง ได้แก่ กลวิธีในการจำ กลวิธีด้านความรู้ความคิด กลวิธีการชดเชยข้อบกพร่อง และกลวิธีการเรียนรู้ภาษาทางอ้อม ได้แก่ กลวิธีเมตาคอกนิตีป กลวิธีด้านจิตใจ กลวิธีด้านสังคม

### 3.6 การประเมินกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการประเมินกลวิธีเรียนรู้ภาษาด้านแนวคิดของนักภาษาศาสตร์ต่าง ๆ พบว่ามีเสนอแนะวิธีการไว้ ดังนี้

Wenden and Rubin (1987, pp. 32-33) ได้เสนอแนะวิธีการประเมินกลวิธีในการสื่อสาร ที่ให้ความสำคัญกระบวนการคิดของนักเรียน โดยให้นักเรียนรายงานด้วยการพูด (Verbal Report) นักเรียนจะพูดว่ากำลังทำอะไรในระหว่างการแก้ปัญหาในการสื่อสาร ซึ่งการรายงานด้วยการพูดสามารถแบ่งออกได้ 3 ประเภท ดังนี้

1. การรายงานตนเอง (Self-Report) เป็นการที่ให้นักเรียนบรรยายพฤติกรรมโดยทั่วไปที่ทำในระหว่างการใช้ภาษา ซึ่งอาจทำได้โดยการให้นักเรียนตอบคำถามที่เกี่ยวกับพฤติกรรมในการใช้ภาษาหรืออาจให้นักเรียนกรอกแบบประเมินที่ประกอบด้วยข้อความที่บรรยายถึงพฤติกรรมโดยทั่วไป ตัวอย่างเช่น ผู้สอนให้นักเรียนตอบแบบประเมิน โดยให้นักเรียนระบุปริมาณของพฤติกรรมในการแก้ปัญหาในแต่ละข้อความ ดังตัวอย่างของข้อความที่ระบุปริมาณการใช้ต่อไปนี้

ระดับ 1	หมายถึง	ไม่เคยปฏิบัติ
ระดับ 2	หมายถึง	โดยทั่วไปไม่ค่อยปฏิบัติ
ระดับ 3	หมายถึง	ปฏิบัติเป็นบางครั้ง
ระดับ 4	หมายถึง	โดยทั่วไปปฏิบัติ
ระดับ 5	หมายถึง	ปฏิบัติอยู่เสมอ

2. การสังเกตด้วยตนเอง (Self-Observation) เป็นการที่ให้นักเรียนพูดหรือเขียนบรรยายถึงพฤติกรรมที่ทำในระหว่างการใช้ภาษา เพื่อศึกษาการใช้กลวิธีในการสื่อสารของนักเรียน ซึ่งอาจกระทำหลังจากที่ผู้พูดได้ใช้ภาษาทันที หรือหลังจากนั้น 20 นาที การประเมินด้วยวิธีนี้มักใช้กับกรณีที่ครูต้องการที่จะศึกษาพฤติกรรมที่เจาะจง

3. การแสดงกระบวนการคิดของตนเอง (Self-Revelation) เป็นการพูดเรื่องรายงานพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งหรือพฤติกรรม โดยทั่วไปที่กระทำในการสื่อสาร เทคนิคการคิดดัง (Think Aloud) ก็เป็นวิธีการหนึ่งที่ทำให้ทราบกระบวนการคิดของนักเรียน ในขณะที่กำลังสื่อสาร ซึ่งการประเมินแบบนี้ผู้สอนมักให้ผู้พูดบรรยายความคิดในระหว่างการใช้ภาษาที่ละคน หรืออาจจะกระทำหลังจากสิ้นสุดการสื่อสาร จึงสามารถกระทำได้นอกชั้นเรียนหรือในสถานที่ที่นักเรียนกำลังสื่อสาร อย่างไรก็ตามผู้สอนอาจตั้งคำถามเพิ่มเติมเมื่อรู้สึกว่าคุณสมบัติที่นักเรียนให้ไม่เพียงพอ

Cohen (1998, pp. 27-48) ได้กล่าวถึงวิธีการในการตรวจสอบกลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ดังนี้

1. การสัมภาษณ์ และแบบสอบถาม (Oral Interviews and Written Questionnaires) อาจจะเป็นการถามเพื่อให้ตอบใช่หรือไม่ใช่หรือเพื่อบอกความถี่ในการปฏิบัติ เช่น ไม่เคย บางครั้ง บ่อย ๆ หรือถามเพื่อให้นักเรียนบอกพฤติกรรมการใช้กลวิธี

2. การสังเกต (Observation) ในการสังเกตอาจมีผู้สังเกตหลายคนสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งชั้น แต่กลวิธีบางอย่างก็ไม่สามารถสังเกตได้ เช่น กลวิธีทางด้านจิตใจ

3. การรายงานด้วยวาจา (Verbal Report) เป็นกระบวนการรวบรวมข้อมูลจากผู้ให้สัมภาษณ์รายงานด้วยปากเปล่าต่อผู้สัมภาษณ์ เกี่ยวกับกระบวนการต่าง ๆ ที่นำมาใช้ในขณะปฏิบัติกิจกรรมทางภาษา และในการใช้ความรู้ความคิด

4. การจดบันทึกประจำวันและการเขียนบันทึกประเภทสนทนา (Diaries and Dialog Journals) ให้นักเรียนได้เขียนในหัวข้อที่ต้องการ เช่น อธิบายว่าเมื่อไม่เข้าใจสิ่งที่ครูบอก ทำอย่างไร ให้นักเรียนบันทึกหลังการเรียนในวันนั้น

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล (Recollective Studies) เป็นการบรรยายและตีความประสบการณ์ในการเรียนภาษาซึ่งใช้เวลาเป็นเดือนหรือปี ซึ่งอาจเป็นกลวิธีที่ใช้หรือปัญหาที่นักเรียนประสบ

6. การใช้คอมพิวเตอร์ (Computer Tracking) นักวิจัยเริ่มใช้คอมพิวเตอร์ในการตรวจสอบการใช้กลวิธี แต่ยังมีข้อจำกัด ต้องศึกษาต่อไป

กาญจนา ปรามพาส (2530, น. 293-304, 322-334) ได้เสนอวิธีการประเมินกลวิธี การเรียนรู้ภาษาไว้หลายวิธี ดังนี้

#### 1. การสัมภาษณ์ (Interviews)

1.1 การสัมภาษณ์แบบควบคุม ผู้สัมภาษณ์เตรียมขั้นตอนของการสัมภาษณ์และรายการคำถามตามลำดับไว้ล่วงหน้าให้ความเป็นปรนัยของคำตอบ เช่น การใช้การเลือกตอบแบบต่าง ๆ แสดงความเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย คำถามมักถามเกี่ยวกับเรื่องข้อมูลที่เป็นจริงต้องการคำตอบสั้น ๆ หรือต้องการ ได้ข้อมูลเฉพาะเรื่อง

1.2 การสัมภาษณ์แบบกึ่งควบคุม ผู้สัมภาษณ์เตรียมขั้นตอนของการสัมภาษณ์ และรายการคำถามตามลำดับไว้ล่วงหน้าแต่ผู้สัมภาษณ์สามารถถามคำถามเพิ่มเติมได้

1.3 การสัมภาษณ์แบบไม่ควบคุม ผู้สัมภาษณ์จะทำการสัมภาษณ์คล้ายการสนทนาในชีวิตจริง ลักษณะคำถามมีความยืดหยุ่น มักใช้ถามเรื่องส่วนตัวหรือการแสดงความเห็นและความรู้สึกที่ผู้ให้สัมภาษณ์ต้องการแสดงเอง ผู้สัมภาษณ์ไม่อาจควบคุมเวลาได้

#### 2. การใช้แบบสอบถาม (Questionnaires)

แบบสอบถามมักใช้ในกรณีที่ผู้วิจัยต้องการเก็บข้อมูลเป็นจำนวนมาก และทำการสัมภาษณ์โดยตรงไม่ได้ ข้อดีของเทคนิคนี้คือให้ค่าความเชื่อถือได้สูง ถ้าแบบสอบถามนั้นสร้างได้ดีและเป็นแบบปลายปิด

#### 3. การสังเกตพฤติกรรม (Observation) มีหลายลักษณะ คือ

3.1 แบบใช้รหัส เทคนิคนี้ใช้สังเกตพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น ความตั้งใจเรียน ความสนใจการร่วมกิจกรรมกลุ่ม และทักษะในการเรียนของนักเรียน เป็นต้น

3.2 แบบบันทึกเหตุการณ์ที่น่าสนใจ เป็นวิธีการสังเกตพฤติกรรมแบบบรรยายที่ผู้บันทึกไม่มีส่วนร่วม เป็นการบันทึกเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของแต่ละบุคคล ผู้บันทึก

ต้องเลือกบันทึกเหตุการณ์ที่ช่วยให้เข้าใจบุคคลนั้น การบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนในช่วงเวลานานพอสมควร และเก็บข้อมูลอย่างต่อเนื่องสามารถช่วยผู้สอนให้เข้าใจพฤติกรรมของนักเรียน

3.3 แบบบันทึกประจำวัน เป็นวิธีสังเกตพฤติกรรมแบบบรรยายที่ผู้สังเกตเป็นผู้บันทึกความรู้สึก หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น โดยบันทึกรายละเอียดที่พบทั้งหมดแต่ละวัน แล้วจึงมาหาสิ่งที่น่าสนใจและข้อสรุปจากการบันทึกภายหลัง

3.4 การสังเกตแบบมีส่วนร่วม เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่สังเกตด้วย โดยผู้สังเกตใช้วิธีการหลาย ๆ อย่างตรวจสอบความเชื่อถือได้ของข้อมูลก่อนสรุปผล

Chamot and Kupper (1989, p. 13); Oxford (1989, p. 29); and Berry (1997, p. 21-22) มีความเห็นพ้องต้องกันว่าพฤติกรรมการใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักเรียนมีทั้งพฤติกรรมที่สังเกตได้ยาก เช่น การคิด วิธีการคิด หรือมีความรู้ลึกอย่างไร การศึกษากลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักเรียน โดยเฉพาะพฤติกรรมที่ไม่ได้แสดงออกมาเป็นคำพูด จึงต้องใช้กลวิธีการซ่อนให้นักเรียนบอก วิธีการที่นิยมวิธีหนึ่ง คือการใช้แบบสอบถามซึ่ง Hopkins (1985, p. 74) ได้กล่าวถึงข้อดีและข้อจำกัดของแบบสอบถามไว้ ดังนี้

ข้อดีของการใช้แบบสอบถาม คือ การดำเนินการ ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกระทำได้ง่าย ไม่เสียเวลา ง่ายในการติดตามผล ให้ข้อมูลที่สามารถนำมาเปรียบเทียบได้ทั้งแบบเป็นกลุ่มและรายบุคคล ให้ข้อมูลย้อนกลับในรูปแบบต่าง ๆ เช่น ทักษะคิด พฤติกรรมการเรียนรู้ การเตรียมการเพื่อการศึกษาต่อไป ข้อมูลที่ได้เป็นข้อมูลที่สามารถนำไปวิเคราะห์ในเชิงปริมาณได้

ข้อจำกัดของการใช้แบบสอบถาม คือ ต้องใช้เวลานาน ในการเตรียมคำถามที่ชัดเจนและให้ตรงประเด็นที่ต้องการ ประสิทธิภาพของข้อมูลที่ได้รับขึ้นอยู่กับความสามารถในการอ่าน และความเข้าใจในข้อความของผู้ตอบ ผู้ตอบอาจจะรู้สึกกลัวที่จะตอบคำถามตามความเป็นจริง หรือพยายามตอบตามที่คิดว่าเป็นคำตอบที่ถูกต้อง

Nunan (1992, p. 229) ได้กล่าวถึงวิธีการประเมินผลวิธีการเรียนรู้ภาษา โดยใช้การศึกษารายกรณี เป็นการศึกษากรณีตัวอย่าง หรือเหตุการณ์ในบริบทใดบริบทหนึ่ง การศึกษารายกรณีในการเรียนการสอนภาษา มักจะเป็นการศึกษาพฤติกรรมทางภาษาของนักเรียนเป็นรายบุคคลหรือหลายคนในจำนวนที่จำกัดในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ในการศึกษารายกรณี ควรมีการกำหนดขอบเขตของการศึกษาและเป็นการศึกษากรณีตัวอย่างเพียงกรณีเดียว เช่น ศึกษานักเรียนเป็นรายบุคคล 1 คน นักเรียน 1 ห้องเรียน หรือ โรงเรียน 1 โรงเรียน เรื่องที่ทำการศึกษา อาจได้แก่ การศึกษาการพูด การเขียน หรือพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียน

Oxford (1996, pp. 247-249) ได้ให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับการเลือกวิธีการประเมินผลวิธีการเรียนรู้ภาษาไว้ ดังนี้

1. การประเมินผลวิธีการเรียนรู้ภาษาแต่ละวิธีมีข้อดีและข้อจำกัด การนำไปใช้ควรพิจารณาเกี่ยวกับวัฒนธรรมของนักเรียนด้วย เช่น วิธีการสันทกษณ์อาจไม่เหมาะสมกับบางวัฒนธรรมที่ไม่นิยมแสดงความรู้สึกด้วยการพูด การใช้แบบสอบถาม อาจมีความเป็นกลางและไม่มีอคติทางวัฒนธรรม แต่แบบสอบถามไม่สามารถให้ข้อมูลที่ละเอียด ส่วนการสังเกตพฤติกรรมเป็นวิธีการที่เป็นประโยชน์ใช้ได้ในทุกวัฒนธรรม แต่ก็เป็วิธีการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับผลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สังเกตได้เท่านั้น ไม่สามารถประเมินผลวิธีทางด้านจิตใจ เช่น การวิเคราะห์หรือให้เหตุผลได้

2. ความแตกต่างทางวัฒนธรรม ทำให้มีการใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่แตกต่างกันแต่ไม่เสมอไป เพศหญิงโดยส่วนใหญ่จะรายงานว่ามีการใช้กลวิธีมากกว่าเพศชายแม้ว่าจะมีความแตกต่างทางวัฒนธรรมและภาษาเป้าหมาย

3. ภาษาเป้าหมายและภาษาแม่ที่แตกต่างกัน อาจมีอิทธิพลสำคัญต่อการเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษา

จากแนวคิดและวิธีการของการประเมินผลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักการศึกษาต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แต่ละวิธีมีข้อดีและข้อจำกัดแตกต่างกันไป ผู้ประเมินจำเป็นต้องเลือกใช้เทคนิคให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการประเมิน และต้องตรวจสอบความเชื่อถือได้และความเที่ยงตรงของข้อมูลด้วย วิธีการประเมินผลวิธีการเรียนรู้ภาษาดังกล่าว ได้แก่ การรายงานตนเอง การสังเกตด้วยตนเอง การแสดงกระบวนการคิดของตนเอง การใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ การสังเกตพฤติกรรม การรายงานด้วยวาจา การจดบันทึก การใช้คอมพิวเตอร์ และการศึกษารายกรณี

#### 4. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดกรอบมโนทัศน์

##### 4.1 ความหมายของกรอบมโนทัศน์

Gardner (1980, pp. 9-24) ได้กล่าวถึงกรอบมโนทัศน์ว่า กรอบมโนทัศน์ เป็นสิ่งแสดงถึงมโนทัศน์อย่างน้อย 2 มโนทัศน์ที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นเหตุเป็นผล โดยมีคำกริยาซึ่งเป็นคำเชื่อมให้เกิดการประสานกันระหว่างมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์ที่ได้เรียนมาก่อนแล้ว กรอบมโนทัศน์จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายได้โดยการจัดแสดงให้เห็นความแตกต่างของมโนทัศน์อย่างเป็นลำดับขั้น จากมโนทัศน์ที่กว้างครอบคลุมมาก ไปยังมโนทัศน์ที่จำเพาะเจาะจงไปเรื่อยๆ โดยมีมโนทัศน์ที่เจาะจงอยู่ล่างสุด

Novak (1984, p. 15) กล่าวว่า แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์เป็นสิ่งที่ใช้แทนความสัมพันธ์อย่างมีความหมายระหว่างมโนทัศน์ต่าง ๆ ในรูปของประพจน์ (Proposition)



มโนทัศน์เหล่านี้จะมีความสัมพันธ์กันโดยใช้คำเชื่อม เช่น ห้องฟ้ามิน้ำเงิน เป็นประพจน์ที่เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างห้องฟ้าและสีน้ำเงิน ซึ่งให้ความหมาย 2 อย่างคือ ห้องฟ้า และ สีน้ำเงิน แต่เมื่อนักเรียนได้เรียนประพจน์นี้แล้วจะเกิดความหมายที่แตกต่างกันในภายหลัง เช่น ห้องฟ้า คือ อากาศ และอากาศไม่มีสีแล้ววัตถุที่อยู่ในอากาศสะท้อนกับแสงอาทิตย์ทำให้สีของห้องฟ้ามิน้ำเงิน

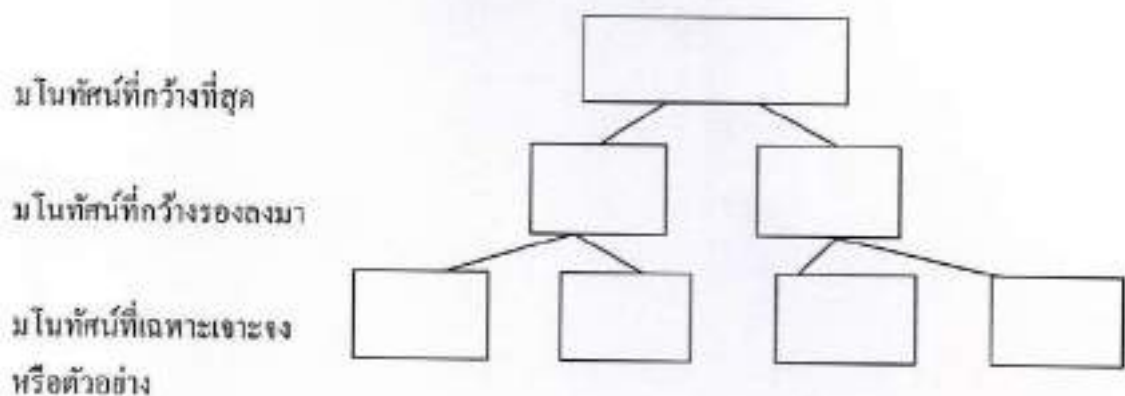
Cliburn (1987, p. 426) อธิบายว่า กรอบมโนทัศน์ เป็นเครื่องมือที่เสนอกรอบความคิดและความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ ที่เกี่ยวข้องกันอย่างมีลำดับและเป็นระบบ

Moreira (1979, p. 283) กล่าวว่า กรอบมโนทัศน์ หมายถึง แผนภาพที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์อย่างมีลำดับขั้น เพื่อจะแสดงให้เห็นการจัดมโนทัศน์ของวิชาใดวิชาหนึ่ง หรือส่วนใดส่วนหนึ่งของวิชาซึ่งอาจจะมีทิศทางเดียวกันหรือ 2 ทิศทางหรือมากกว่า

จากนิยามและความหมายของนักการศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า กรอบมโนทัศน์ หมายถึง แผนภาพที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบและมีลำดับขั้น จากมโนทัศน์ทั่วไปที่กว้างขวางและครอบคลุมที่สุดลดหลั่นลงมาเรื่อย ๆ จนถึงมโนทัศน์ที่แคบและเฉพาะเจาะจง

#### 4.2 รูปแบบและการสร้างกรอบมโนทัศน์

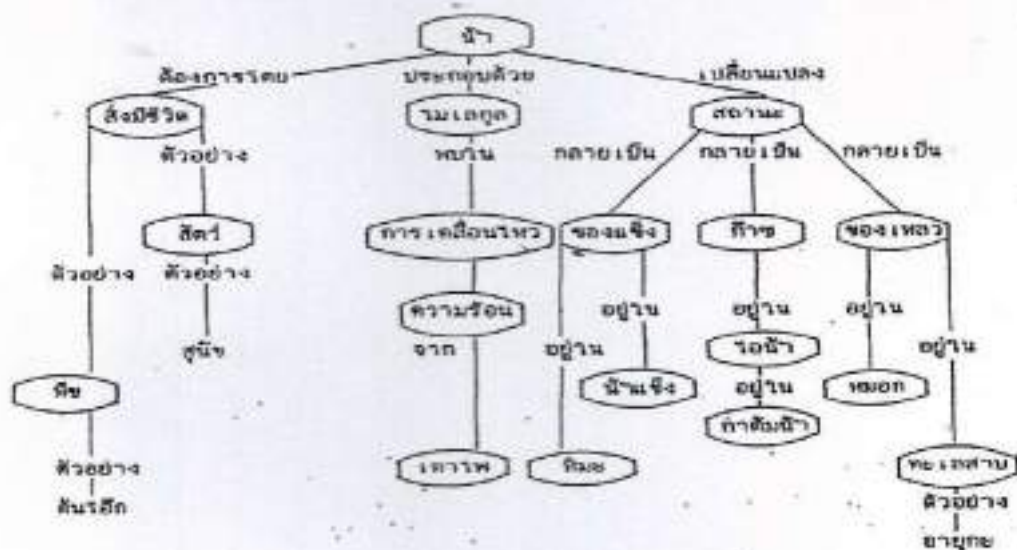
กรอบมโนทัศน์จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียนและสามารถสรุปสิ่งที่เรียนรู้ได้ง่ายมากขึ้น เพราะได้เห็นถึงความสัมพันธ์และความเชื่อมโยงของมโนทัศน์ต่าง ๆ Moreira (1979, p. 283) ได้นำเสนอโครงสร้างการสร้างกรอบมโนทัศน์อย่างง่าย ๆ ไว้ดังภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 2.12 แสดงโครงสร้างของกรอบมโนทัศน์อย่างง่าย

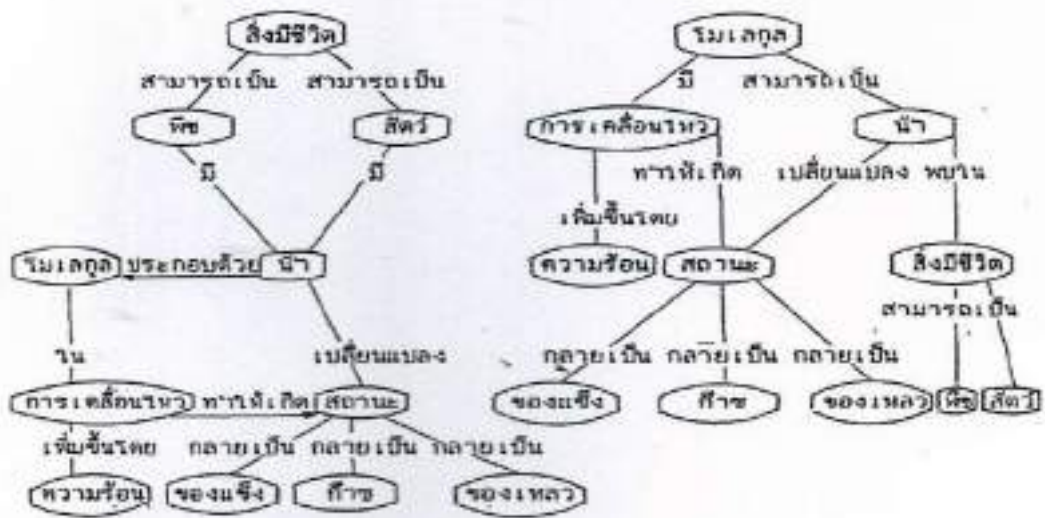
ที่มา: Moreira (1979, p. 283)

จากภาพที่ 2.12 ซึ่งเป็นโครงสร้างของกรอบมโนทัศน์ ที่แสดงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ต่าง ๆ โคอมมโนทัศน์ที่มีความกว้างหรือมีความซับซ้อนมากจะอยู่ด้านบน ส่วนมโนทัศน์ที่มีความกว้างหรือซับซ้อนรองลงมาจะอยู่ด้านล่างตามลำดับ และสุดท้ายก็จะเป็นตัวอย่างซึ่งถือว่าเป็นมโนทัศน์ที่มีความเฉพาะเจาะจงมากที่สุด ดังตัวอย่างกรอบมโนทัศน์ที่ Novak สร้างไว้ในภาพที่ 2.13



ภาพที่ 2.13 ตัวอย่างการสร้างกรอบมโนทัศน์โดยใช้เส้นกระดาษที่เคลื่อนย้ายได้  
ที่มา: Novak and Gowin (1984, p. 16)

ในการสร้างกรอบมโนทัศน์ ความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์หลักกับมโนทัศน์รองอาจเปลี่ยนแปลงสลับกันได้ เช่น บางมโนทัศน์อาจจะเปลี่ยนจากมโนทัศน์รองขึ้นมาเป็นมโนทัศน์หลัก ในขณะที่เดียวกันมโนทัศน์หลักอาจจะเปลี่ยนไปเป็นมโนทัศน์รองได้ แต่ยังคงความสัมพันธ์ที่มีความหมาย ดังตัวอย่างในภาพที่ 2.14 ซึ่งแต่ละกรอบมโนทัศน์ประกอบด้วยมโนทัศน์ที่เหมือนกัน 11 มโนทัศน์ แต่การจัดลำดับแตกต่างกัน



ภาพที่ 2.14 แสดงกรอบมโนทัศน์ที่จัดลำดับแตกต่างกันจากมโนทัศน์ชุดเดียวกัน

ที่มา: Novak and Gowin (1984, p. 18)

ในการสร้างกรอบมโนทัศน์ Ault (1985, pp. 38-44) ได้เสนอแนะวิธีสร้างกรอบมโนทัศน์ในวิชาธรณีวิทยา ซึ่งใช้แหล่งข้อมูลจากตำรา สมุดจดคำบรรยายของนักเรียน และแหล่งความรู้อื่น ๆ โดยแบ่งเป็น 5 ขั้นตอนคือ

1. เลือก
2. จัดลำดับ
3. จัดกลุ่ม
4. จัดระบบ
5. เชื่อมโยงความสัมพันธ์

#### ขั้นที่ 1 เลือก

การเลือกเรื่องที่จะสร้างกรอบมโนทัศน์อาจนำมาจากตำรา สมุดจดคำบรรยาย คำอธิบายก่อนการปฏิบัติการ เริ่มจากการอ่านข้อความนั้นอย่างน้อย 1 ครั้ง และระดมมโนทัศน์ที่สำคัญโดยขีดเส้นใต้คำหรือประโยคที่สำคัญ ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุหรือเหตุการณ์ แล้วถอยมโนทัศน์เหล่านั้นลงในแผ่นกระดาษเล็ก ๆ เพื่อสะดวกในการจัดความสัมพันธ์

#### ขั้นที่ 2 จัดลำดับ

นำมโนทัศน์ที่สำคัญซึ่งได้เขียนลงแผ่นกระดาษเล็ก ๆ แล้วมาจัดลำดับจากมโนทัศน์ที่มีความหมายกว้างไปสู่มโนทัศน์ที่มีความหมายเฉพาะเจาะจง

### ขั้นที่ 3 จัดกลุ่ม

นำมโนทัศน์มาจัดกลุ่มเข้าด้วยกัน โดยมีเกณฑ์ 2 ข้อคือ

1. จัดกลุ่มมโนทัศน์ที่มีอยู่ในระดับเดียวกัน
2. จัดกลุ่มมโนทัศน์ที่มีความเกี่ยวข้องกันอย่างใกล้ชิด

### ขั้นที่ 4 จัดระบบ

เมื่อจัดกลุ่มมโนทัศน์แล้ว นำมโนทัศน์ที่มีอยู่ในกลุ่มเดียวกันมาจัดระบบตามลำดับความเกี่ยวข้อง ซึ่งในขั้นนี้ยังสามารถเปลี่ยนแปลงได้หรืออาจหามโนทัศน์อื่น ๆ มาเพิ่มเติมได้อีก

### ขั้นที่ 5 เชื่อมมโนทัศน์ที่มีความสัมพันธ์กัน

เมื่อจัดระบบมโนทัศน์ที่สำคัญแล้ว นำมโนทัศน์ที่มีความสัมพันธ์กันมาเชื่อมโยงกัน โดยการลากเส้นเชื่อมโยงกัน และมีคำเชื่อมระบุความสัมพันธ์ไว้ทุกเส้น และหลังจากใส่คำเชื่อมแล้วจะสามารถอ่านได้เป็นประโยค เส้นที่เชื่อมโยงนี้อาจเชื่อมระหว่างมโนทัศน์ในชุดเดียวกัน หรือเชื่อมโยงระหว่างชุดของมโนทัศน์ที่ต่างกันได้

จากแนวคิดในการสร้างกรอบมโนทัศน์ของ Ault ที่นำเสนอมาในเบื้องต้นสรุปได้ว่าการสร้างกรอบมโนทัศน์จะประกอบไปด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

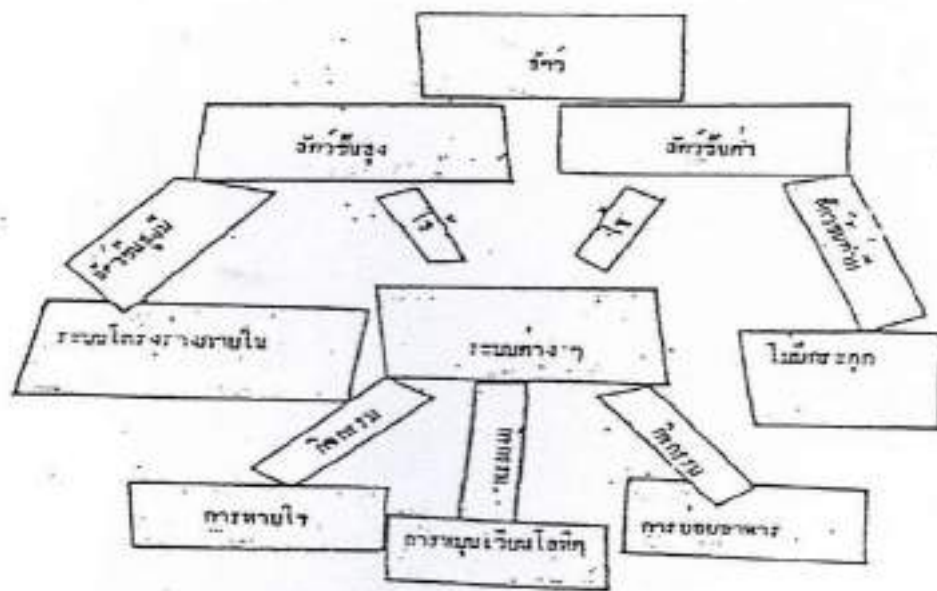
1. เลือกเรื่องที่จะสร้างกรอบมโนทัศน์และระบุมโนทัศน์ในเรื่องนั้นออกมา
2. จัดลำดับมโนทัศน์จากมโนทัศน์ที่กว้าง และรองลงมาตามลำดับจนถึงมโนทัศน์ที่

เฉพาะเจาะจง

3. จัดกลุ่มมโนทัศน์ที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน
4. จัดระบบแต่ละมโนทัศน์ตามลำดับความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน
5. เชื่อมมโนทัศน์ที่มีความสัมพันธ์กับเข้าด้วยกันโดยใช้คำเชื่อม

#### 4.3 การสอนให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์

การสอนให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์ได้นั้น เริ่มแรกจะต้องให้นักเรียนเข้าใจความหมายของมโนทัศน์และสามารถยกตัวอย่างได้ก่อน นักเรียนจึงจะสามารถเลือกมโนทัศน์ที่สำคัญออกมาจากบทเรียนหรือสิ่งพิมพ์อื่น ๆ ได้ แล้วจึงนำมโนทัศน์เหล่านั้นมาเรียงลำดับจากมโนทัศน์ที่มีความกว้าง จนถึงมโนทัศน์ที่มีความเฉพาะเจาะจง หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนหาคำมาเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์เหล่านั้น ซึ่งในระยะแรกอาจให้นักเรียนเชื่อมมโนทัศน์และคำเชื่อมลงในแผ่นกระดาษสี่เหลี่ยมที่สามารถเคลื่อนย้ายได้สะดวก เพื่อทดลองจัดลำดับมโนทัศน์จนกระทั่งเหมาะสมดังภาพที่ 2.15



ภาพที่ 2.15 แสดงการสร้างกรอบมโนทัศน์โดยใช้แผ่นกระดาษสีเหลืองที่เคลื่อนย้ายได้  
ที่มา: Novak and Gowin (1984, p. 46)

การสอนให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์จากที่กล่าวมาอาจนำมาสรุปเป็นขั้นตอนต่าง ๆ ได้ ดังนี้

1. ให้นักเรียนเข้าใจความหมายของมโนทัศน์และสามารถยกตัวอย่างมโนทัศน์ได้
2. ให้นักเรียนระดมมโนทัศน์ที่สำคัญจากบทเรียนหรือสิ่งที่กำลังศึกษาอยู่
3. ให้นักเรียนจัดลำดับมโนทัศน์จากมโนทัศน์ที่มีความกว้างมากที่สุดจนถึงมโนทัศน์ที่มีความเฉพาะเจาะจง รวมทั้งตัวอย่างต่าง ๆ
4. ให้นักเรียนจัดเรียงมโนทัศน์บนแผ่นกระดาษสีเหลืองที่เคลื่อนย้ายได้ และระบุความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ที่มีความเกี่ยวข้องกัน จนกระทั่งเห็นว่าเหมาะสมจึงลอกลงสมุด

Novak and Gowin (1984, pp. 28-34) ได้นำทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel มาเป็นพื้นฐานในการสร้างระบบการเรียนการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์ โดยเสนอแนวทางในการสอนไว้สำหรับนักเรียน 3 กลุ่ม ดังนี้

ตัวอย่างที่ 1 การสอนสร้างกรอบมโนทัศน์สำหรับนักเรียนเกรด 1-3

1. กิจกรรมการเตรียมตัวในการสร้างกรอบมโนทัศน์
  - 1.1 ให้นักเรียนหลับตาแล้วให้นึกภาพ เมื่อครูกล่าวถึงคำที่คุ้นเคย เช่น สุนัข แก้ว และ หล้า ฯลฯ (ในครั้งแรกควรใช้มโนทัศน์ที่เป็นตัวแทนของวัตถุ)

1.2 ครูเขียนคำที่เป็นมโนทัศน์ซึ่งนักเรียนบอกบนกระดาน และให้นักเรียนยกตัวอย่างเพิ่มเติมอีก

1.3 ค่อยๆพูดวลีถึงมโนทัศน์ที่แสดงเหตุการณ์ เช่น ฝนตก กวกระโดด และการเย็บผ้า และให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์อื่น ๆ แล้วเขียนบนกระดาน

1.4 ครูให้คำที่นักเรียนไม่เคยเห็น แล้วให้นักเรียนนึกภาพในใจ (คำเหล่านี้สามารถหาจากพจนานุกรม และเป็นคำที่นักเรียนไม่คุ้นเคย เช่น คำว่า “มโนทัศน์”)

1.5 ครูช่วยให้นักเรียนนึกภาพคำที่เป็นมโนทัศน์ในข้อ 4 และบอกความหมายให้ทราบ ในขณะที่นักเรียนกำลังนึกภาพ

1.6 ถ้ามีนักเรียนที่เป็นเด็กต่างภาษาอยู่ในชั้น ครูอาจจะแนะนำโดยใช้ภาษาต่างประเทศอธิบาย เพื่อเป็นตัวอย่างในการอธิบายให้ผู้ที่ใช้ภาษาต่างกันทราบความหมายของสิ่งเดียวกัน ซึ่งมีความหมายเดียวกัน

1.7 ครูแนะนำคำว่า “มโนทัศน์” และอธิบายว่ามโนทัศน์เป็นคำที่เราใช้บอกความหมายของวัตถุบางชนิดหรือเหตุการณ์ แล้วครูทบทวนคำบนกระดาน แล้วถามว่าคำที่ปรากฏบนกระดานเป็นมโนทัศน์ทั้งหมดหรือไม่

1.8 ครูเขียนคำบางคำบนกระดาน เช่น The, Is, Are, When, That, Then แล้วถามนักเรียนว่านี่เป็นภาพได้หรือไม่ นักเรียนจะทราบว่าคำเหล่านี้ไม่ใช่มโนทัศน์แต่จะเป็นคำเชื่อม (Linking Words) ที่เชื่อมระหว่างมโนทัศน์เข้าเป็นประโยค และทำให้มีความหมายเฉพาะ

1.9 ครูให้ตัวอย่างคำที่ใช้เชื่อมมโนทัศน์ แล้วให้นักเรียนยกตัวอย่างเพิ่มเติม

1.10 ครูสร้างประโยคสั้น ๆ ที่เชื่อมระหว่าง 2 มโนทัศน์และใช้คำเชื่อมมโนทัศน์ เช่น ห้องที่มีสีน้ำเงิน เก้าอี้มีลักษณะแข็ง ดินสอมีปลายแหลม

1.11 ครูอธิบายว่าคำส่วนใหญ่ในพจนานุกรมจะเป็นคำที่เป็นมโนทัศน์ ครูอาจจะให้นักเรียนวงกลมล้อมรอบคำที่เป็นมโนทัศน์ จากคำที่เลือกมาจากพจนานุกรมของนักเรียน ใช้ทั้งวิธีเขียนและพูดคำที่เป็นมโนทัศน์และคำเชื่อมมโนทัศน์ยกเว้นในเด็กที่ยังเล็กมาก ๆ

1.12 ครูอธิบายให้นักเรียนทราบว่าคำที่เป็นวิสามานยนามซึ่งเป็นชื่อคน สถานที่ หรือสิ่งของเป็นคำที่ไม่ใช่มโนทัศน์

1.13 ให้นักเรียนแต่งประโยคสั้น ๆ ด้วยตนเอง โดยใช้มโนทัศน์และคำเชื่อมมโนทัศน์บนกระดาน

1.14 ให้นักเรียนคนหนึ่งเป็นผู้อ่านแล้วถามนักเรียนคนอื่น ๆ ว่าคำไหนเป็นมโนทัศน์ และคำไหนเป็นคำเชื่อม

1.15 แนะนำนักเรียนว่าการอ่านเป็นวิธีที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้สามารถจำมโนทัศน์ และคำเชื่อมได้ และจะอ่านได้ง่ายขึ้นถ้าทราบมโนทัศน์ของคำนั้นอยู่ในใจ

2. กิจกรรมการสร้างกรอบมโนทัศน์

2.1 ครูให้คำที่เป็นมโนทัศน์ที่นักเรียนคุ้นเคยจำนวน 10-12 คำ ที่มีความหมายเกี่ยวข้องกัน แล้วนำมาจัดความสัมพันธ์ เช่น พืช ลำต้น ราก ใบ ดอก แสงอาทิตย์ สีเขียว กลีบดอก สีแดง น้ำ อากาศ เป็นต้น

2.2 ให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์บนกระดาน หรือจัดแข่งขันเป็นเกม

2.3 ให้นักเรียนอ่านเป็นประ โยคสั้น ๆ หรือที่เรียกว่าประพจน์ จากกรอบมโนทัศน์ที่สร้างขึ้น

2.4 ครูถามนักเรียนเกี่ยวกับวิธีที่จะนำมโนทัศน์อื่น ๆ มาเชื่อมกับกรอบมโนทัศน์ที่มีอยู่ เช่น น้ำ ดิน (หรือฝุ่น) สีเหลือง มีกลิ่น แครอท กะหล่ำปลี เป็นต้น

2.5 ครูสังเกตว่านักเรียนสามารถเชื่อม โยงมโนทัศน์ที่เพิ่มเข้าไปกับมโนทัศน์ที่มีอยู่ในกรอบที่สร้างขึ้นได้หรือไม่

2.6 ให้นักเรียนลอกกรอบมโนทัศน์จากกระดาน และให้เพิ่มมโนทัศน์ของนักเรียนอีก 2-3 มโนทัศน์ เชื่อมกับมโนทัศน์บนกระดาน (ถ้าทำได้)

2.7 ครูให้คำที่เกี่ยวข้องกันจำนวนหนึ่ง แล้วให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์เอง

2.8 ถ้ามีเวลามากให้นักเรียนแสดงกรอบมโนทัศน์ที่แต่ละคนสร้างขึ้นและให้แต่ละคนอธิบาย และพยายามให้คำอธิบายในทางบวกเพื่อช่วยให้นักเรียนมีความรู้สึกที่ดีต่อการสร้างกรอบมโนทัศน์ บางครั้งอาจจะพบว่านักเรียนที่เรียนไม่เก่งอาจจะทำกรอบมโนทัศน์ได้ดี แม้ว่าจะสะกดหรือเขียนอ่านไม่ออกก็ตาม จึงเป็น โอกาสที่ดีที่จะสนับสนุนนักเรียนเหล่านี้ ถ้าเวลานี้จำกัดอาจใช้วิธีนำกรอบมโนทัศน์ของนักเรียนติดบอร์ด ไว้เพื่อให้เพื่อนหรือผู้ปกครอง ได้ดูผลงานของนักเรียน

2.9 ครูนำกรอบมโนทัศน์ที่ดีของนักเรียนบางคนที่มีการจัดลำดับ หรือมีการเชื่อมโยงที่น่าสนใจมาเป็นตัวอย่างให้นักเรียนอื่นดู

2.10 ครูเลือกเรื่องสั้น ๆ ที่ประกอบด้วยประ โยคสั้น ๆ 10-30 ประ โยคมาให้นักเรียน แล้วอธิบายมโนทัศน์บางคนที่อยู่ในเรื่องและคำเชื่อมบางคำ เรื่องที่เลือกควรมีความหมายเกี่ยวกับโลกและประชาชน

2.11 ครูถามนักเรียนว่ามโนทัศน์ที่จำเป็นต้องมีมากที่สุด ที่จะอธิบายเรื่องราวของเรื่องสั้นนั้น แล้วให้ทำเครื่องหมายที่มโนทัศน์สำคัญนั้น

2.12 ครู ให้นักเรียนเตรียมชุดของมโนทัศน์ที่พบในเรื่องสั้นนั้น โดยเรียงจากมโนทัศน์ที่มีความสำคัญมากที่สุด และรองลงมาจนถึงสำคัญน้อยที่สุด

2.13 ครูและนักเรียนสำรวจความถูกต้องของมโนทัศน์ที่เลือกมา แล้วให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์โดยใช้มโนทัศน์เหล่านั้น เพื่ออธิบายเรื่องสั้นนั้น

2.14 ให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์สำหรับเรื่องสั้นด้วยตนเอง

2.15 ครูเลือกเรื่องใหม่อีก 2 เรื่องหรือมากกว่า และพิมพ์แจกนักเรียนให้นักเรียนเลือกเรื่องและทำกิจกรรมเช่นเดิม กล่าวคือ วงกลมรอบคำที่เป็นมโนทัศน์ที่สำคัญเตรียมชุดของคำที่เป็นมโนทัศน์ที่มีความสำคัญมากที่สุดจนถึงสำคัญน้อยที่สุด และเขียนกรอบมโนทัศน์จากเรื่องทีเลือก

2.16 ให้นักเรียนบางคนอ่านเรื่องสั้นที่เลือก ให้นักเรียนโน้มนำฟังโดยใช้กรอบมโนทัศน์ที่สร้างขึ้น แล้วครูสังเกตว่าเพื่อนร่วมชั้นเข้าใจเรื่องที่เล่าหรือไม่

2.17 กรอบมโนทัศน์ทุกเรื่องควรจะนำมาเสนอในชั้นเรียน เพื่อให้ทุกคนได้พิจารณาด้วยกัน

2.18 ให้นักเรียนเตรียมกรอบมโนทัศน์ของสิ่งที่เขาสนใจ เช่น เบสบอล ไวโอลิน ว่ายน้ำ ฯลฯ และนำมาเสนอในชั้น จึงควรมีเครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ และนักเรียนเตรียมแผ่นใสมาล่วงหน้า หรืออาจจะให้นักเรียนเตรียมเขียนไว้บนกระดานล่วงหน้า แล้ววิจารณ์ไปในทางบวก หลีกเลี่ยงการวิจารณ์ในทางลบ

2.19 ให้นักเรียนเขียนเรื่องสั้น โดยใช้กรอบมโนทัศน์ของแต่ละคน บางเรื่องอาจนำมาอ่านให้เพื่อนฟังในชั้น

2.20 หลังจากนี้กิจกรรมในชั้นเรียนควรเกี่ยวข้องกับมโนทัศน์และกรอบมโนทัศน์และอาจจะให้นักเรียนไปทำกรอบมโนทัศน์แล้วติดไว้ที่ฝาผนังบ้าน และชี้แจงเพิ่มเติมว่ามโนทัศน์แต่ละอันสามารถเชื่อมโยงกันได้ และการเชื่อมโยงกันได้นี้ทำให้กรอบมโนทัศน์มีความสมบูรณ์ขึ้น

ตัวอย่างที่ 2 การสอนสร้างกรอบมโนทัศน์สำหรับนักเรียนเกรด 3-7

1. กิจกรรมการเตรียมตัวในการสร้างกรอบมโนทัศน์

1.1 ครูให้ชุดของคำ 2 ชุด โดยเขียนกระดานหรือเครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ โดยชุดหนึ่งเป็นคำประเภทวัตถุ เช่น รถยนต์ สุนัข แก้ว ดิน ไม้ เมฆ หนังสือ ฯลฯ และอีกชุดหนึ่งเป็นคำแสดงเหตุการณ์ เช่น ฝนตก การเล่นเกม การซักผ้า การคิด ที่าร้อง การจัดงานวันเกิด ฯลฯ และให้นักเรียนบอกความแตกต่างของคำ 2 ชุดนี้

1.2 ให้นักเรียนอธิบายถึงสิ่งที่คิดเมื่อได้ยินคำชุดที่มีคำ รถยนต์ สุนัข ฯลฯ และครูอธิบายให้เห็นว่าแม้เราจะใช้คำเดียวกัน แต่ละคนก็ยังคิดถึงสิ่งที่มีความแตกต่าง

1.3 ทำกิจกรรมเช่นเดียวกับขั้นที่ 2 แต่ใช้ชุดของคำที่เป็นเหตุการณ์และชี้ให้เห็นความแตกต่างที่เกิดในสมอง และครูเพิ่มเติมว่าการที่คนเราเข้าใจไม่ตรงกันเป็นเพราะว่าแต่ละคนมี



มโนทัศน์ไม่เหมือนกัน แม้ว่าจะเป็นมโนทัศน์ของสิ่งเดียวกัน คำเป็นสิ่งที่บอกรวม มโนทัศน์ แต่คนเรา  
ได้รับความหมายของคำแต่ละคำแตกต่างกัน จึงทำให้เกิดมโนทัศน์แตกต่างกัน

1.4 ครูเขียนคำเหล่านี้บนกระดาน Where, The, Is, Then, With และถามนักเรียนว่า  
เกิดภาพอะไรขึ้น ในใจเมื่อ ได้ยินคำเหล่านี้ คำเหล่านี้ ไม่ใช่คำที่ทำให้เกิดมโนทัศน์เราเรียกว่าคำเชื่อม  
(Linking Words) ซึ่งจะใช้เชื่อมระหว่างมโนทัศน์เพื่อสร้างประโยคที่มีความหมาย

1.5 ครูอธิบายว่าคำวิสามานยนามไม่ใช่คำที่ทำให้เกิดมโนทัศน์ แต่เป็นเพียงชื่อเฉพาะ  
ของคน เหตุการณ์ สถานที่ หรือวัตถุ ครูยกตัวอย่างเพื่อช่วยให้นักเรียนเห็นความแตกต่างระหว่างคำ  
สามัญที่แสดงเหตุการณ์หรือวัตถุ กับวิสามานยนามซึ่งเป็นคำเฉพาะ

1.6 ครูยกตัวอย่างมโนทัศน์ 2 มโนทัศน์และคำเชื่อมแล้วสร้างเป็นประโยคสั้น ๆ บน  
กระดานเพื่อแสดงให้เห็นการเชื่อมระหว่างมโนทัศน์และคำเชื่อม เพื่อทำให้เกิดความหมาย  
ตัวอย่างเช่น ศูนย์กำลังวิ่ง ท้องฟ้ามีเมฆ ฯลฯ

1.7 ให้นักเรียนสร้างประโยคสั้น ๆ ของนักเรียนเอง แล้วให้บอกว่าคำใดเป็นมโนทัศน์  
และเป็นมโนทัศน์ที่เป็นวัตถุหรือเหตุการณ์ คำใดเป็นคำเชื่อม

1.8 ถ้ามีนักเรียนที่ต่างภาษาอยู่ในชั้น ก็ให้นักเรียนคนนั้นบอกคำที่เป็นวัตถุหรือ  
เหตุการณ์นั้นเป็นภาษาของเขา แล้วบอกให้นักเรียนทั้งชั้นทราบว่าภาษาไม่ใช่สิ่งที่จะใช้บอก  
มโนทัศน์ แต่เป็นเครื่องช่วยในการเรียนมโนทัศน์

1.9 ให้คำใหม่ที่นักเรียนยังไม่คุ้นเคย เช่น Dire, Terse หรือ Canis ฯลฯ ซึ่งมิ  
มีความหมายเฉพาะเจาะจง ครูอธิบายให้นักเรียนเห็นว่าความหมายของมโนทัศน์ไม่แน่นอน อาจจะ  
เปลี่ยนแปลงได้เมื่อเรียนมากขึ้น

1.10 เลือกตำราเรียนบางหน้าแล้วพิมพ์แจกนักเรียน แล้วให้นักเรียนอ่านข้อความนั้น  
และบอกรวมมโนทัศน์ที่สำคัญซึ่งมักจะพบมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องกัน 10-12 มโนทัศน์ ใน 1 หน้า และให้  
นักเรียนเลือกคำที่ใช้เชื่อมมโนทัศน์และคำที่เป็นมโนทัศน์สำคัญจากเรื่องนั้น

## 2. กิจกรรมการสร้างกรอบมโนทัศน์

2.1 ให้นักเรียนจัดลำดับมโนทัศน์ที่พบในตำราหน้าที่ได้รับมอบหมาย โดยเรียงจาก  
มโนทัศน์ที่กว้างไปสู่มโนทัศน์ที่แคบ ซึ่งจะมีความหลากหลาย แล้วครูจึงช่วยสร้างกรอบมโนทัศน์  
บนกระดาน

2.2 ให้นักเรียน 2 คน หรือมากกว่าสร้างกรอบมโนทัศน์จากตำราเล่มเดียวกัน เพื่อ  
นำมาเปรียบเทียบกัน และพบว่า การให้นักเรียนสร้างร่วมกัน 2-3 คน จะได้ประโยชน์มาก เพราะได้  
มีการอภิปรายกันแล้วนำมาเขียนบนกระดานแล้วอธิบายให้เพื่อนในชั้นฟัง

2.3 วิธีที่จะช่วยให้นักเรียนจำกรอบมโนทัศน์ได้ และจับความหมายสำคัญได้คือ การให้อ่านกรอบมโนทัศน์ให้เป็นเรื่องราวต่อเนื่องกัน

2.4 การสร้างชุดของคำที่เป็นมโนทัศน์จากบทความที่เรียนในชั้นขึ้น 2 ชุด หรือมากกว่า ชุดของคำเหล่านี้จะต้องมีความเกี่ยวข้องกัน และมีความหมายทั่ว ๆ ไปไม่เฉพาะเจาะจง ให้นักเรียนเลือกชุดของคำแล้วดำเนินการสร้างกรอบมโนทัศน์

2.5 หลังจากนักเรียนทุกคนสร้างกรอบมโนทัศน์เสร็จแล้ว ควรจะแนะนำวิธีให้คะแนนกรอบมโนทัศน์ แล้วอธิบายวิธีให้คะแนนและให้นักเรียนให้คะแนนกรอบมโนทัศน์ของตนเอง

2.6 ให้นักเรียนอภิปรายร่วมกันทั้งชั้น เพื่อทดสอบความเข้าใจของนักเรียนโดยดำเนินการดังนี้

2.6.1 ทบทวนคำจำกัดความของมโนทัศน์ วัตถุประสงค์ คำเชื่อม วิสามานยนาม

2.6.2 ให้นักเรียนเห็นว่ามโนทัศน์บางคำ เช่น สก๊อตน้ำแข็ง การระเบิดของภูเขาไฟ ผลสัมฤทธิ์สูง ซึ่งเป็นคำที่ประกอบด้วย 2 คำ หรือมากกว่าแต่ก็มีความหมายไม่ซับซ้อน

2.6.3 ครูอธิบายให้นักเรียนเห็นว่าเราจะเรียนได้ดี ถ้าเรานำมโนทัศน์ใหม่ไปเชื่อมโยงกับมโนทัศน์ที่มีอยู่เดิมได้

2.6.4 ครูอธิบายให้นักเรียนเห็นว่า กรอบมโนทัศน์ที่มีการจัดลำดับที่ดีจะช่วยทำให้เกิดความเข้าใจมโนทัศน์ต่าง ๆ ได้ดีขึ้น

2.6.5 ครูอธิบายให้นักเรียนเห็นว่า การเชื่อมโยงกันของมโนทัศน์จะทำให้เกิดความหมายที่มีความคงทน และสามารถนำไปใช้ได้ ในภายหลัง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการแก้ปัญหา หรือสร้างสิ่งใหม่ เช่น โดลกถอน คนดริ หรือการทดลอง เป็นต้น

2.7 ครูและนักเรียนอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับความรู้เกี่ยวกับการสร้างกรอบมโนทัศน์ การเรียนแบบท่องจำ และการเรียนรู้ที่มีความหมาย

ตัวอย่างที่ 3 การสอนการสร้างกรอบมโนทัศน์สำหรับนักเรียนเกรด 7 - วิทยาลัย

#### 1. กิจกรรมการเตรียมตัวในการสร้างกรอบมโนทัศน์

1.1 ครูให้ชุดของคำที่นักเรียนคุ้นเคย 2 ชุด โดยเขียนกระดาษคำหรือเครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ คำชุดหนึ่งเป็นวัตถุ เช่น รถยนต์ กล้วย แก้ว ดิน ไม้ เมฆ หนังสือ ฯลฯ คำอีกชุดหนึ่งเป็นเหตุการณ์ เช่น ฝนตก การเล่น การซักผ้า การคิด เสียงฟ้าร้อง งานวันเกิด ฯลฯ แล้วให้นักเรียนบอกความแตกต่างของคำทั้ง 2 ชุด เพื่อช่วยให้นักเรียนบอกได้ว่าคำชุดแรกเป็นสิ่งของ ส่วนชุดหลังเป็นเหตุการณ์

1.2 ให้นักเรียนอธิบายถึงสิ่งที่คิดเมื่อได้ยินคำต่าง ๆ เช่น รถยนต์ ศูนย์ ฯลฯ และครูอธิบายให้เห็นว่า แม้ว่าเราจะใช้คำเดียวกัน แต่ทุกคนก็ยังคิดถึงสิ่งที่มีความหมายกันบ้างเล็กน้อย ภาพที่เกิดขึ้นในสมองสำหรับคำเหล่านี้คือ “มโนทัศน์” แล้วอธิบายความหมายของมโนทัศน์

1.3 ทำกิจกรรมเช่นเดียวกับข้อ 2 แต่ใช้ชุดของคำที่เป็นเหตุการณ์ และชี้ให้เห็นความแตกต่างที่เกิดขึ้นในสมอง และครูเพิ่มเติมว่าการที่คนเราเข้าใจไม่ตรงกันเป็นเพราะว่าแต่ละคนมีมโนทัศน์ที่ไม่เหมือนกัน แม้ว่าจะเป็นมโนทัศน์ของสิ่งเดียวกัน คำเป็นสิ่งที่บอกมโนทัศน์ แต่คนเราได้รับความหมายของคำแต่ละคำแตกต่างกัน จึงทำให้เกิดมโนทัศน์แตกต่างกัน

1.4 ครูเขียนคำเหล่านี้บนกระดาน Where, The, Is, Then, With และถามนักเรียนว่าภาพอะไรขึ้นในใจเมื่อได้ยินคำเหล่านี้ คำเหล่านี้ไม่ใช่คำที่ทำให้เกิดมโนทัศน์เราเรียกว่าคำเชื่อม (Linking Words) ซึ่งจะใช้เชื่อมระหว่างมโนทัศน์เพื่อสร้างประโยคที่มีความหมาย

1.5 ครูอธิบายว่าคำวิสามานยนามไม่ใช่คำที่ทำให้เกิดมโนทัศน์ แต่เป็นเพียงชื่อเฉพาะของคน เหตุการณ์ สถานที่ หรือวัตถุ ครูยกตัวอย่างเพื่อช่วยให้นักเรียนเห็นความแตกต่างระหว่างคำสามัญที่แสดงเหตุการณ์หรือวัตถุ กับวิสามานยนามซึ่งเป็นคำเฉพาะ เช่น ชื่อคน

1.6 ครูยกตัวอย่างมโนทัศน์ 2 มโนทัศน์และคำเชื่อมแล้วสร้างเป็นประโยคสั้น ๆ บนกระดานเพื่อแสดงให้เห็นการเชื่อมระหว่างมโนทัศน์และคำเชื่อม เพื่อทำให้เกิดความหมาย ตัวอย่างเช่น ศูนย์กำลังวิ่ง ท้องฟ้ามีเมฆ ฯลฯ

1.7 ให้นักเรียนสร้างประโยคสั้น ๆ ของนักเรียนเอง แล้วให้บอกว่าคำใดเป็นมโนทัศน์ และเป็นมโนทัศน์ที่เป็นวัตถุหรือเหตุการณ์ คำใดเป็นคำเชื่อม

1.8 ถ้ามีนักเรียนที่ต่างภาษาอยู่ในชั้น ก็ให้นักเรียนคนนั้นบอกคำที่เป็นวัตถุหรือเหตุการณ์นั้นเป็นภาษาของเขา แล้วบอกให้นักเรียนทั้งชั้นทราบว่าภาษาไม่ใช่สิ่งที่จะใช้บอกมโนทัศน์ แต่เป็นเครื่องช่วยในการเรียนมโนทัศน์

1.9 ให้คำใหม่ที่นักเรียนยังไม่คุ้นเคย เช่น Dire, Terse หรือ Canis ฯลฯ ซึ่งมีความหมายเฉพาะเจาะจง ครูอธิบายให้นักเรียนเห็นว่าความหมายของมโนทัศน์ไม่แน่นอน อาจจะเปลี่ยนแปลงได้เมื่อเรียนมากขึ้น

1.10 เลือกคำราเรียนบางหน้าแล้วพิมพ์แจกนักเรียน แล้วให้นักเรียนอ่านข้อความนั้น และบอกมโนทัศน์ที่สำคัญซึ่งมักจะพบมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องกัน 10-12 มโนทัศน์ ใน 1 หน้า และให้นักเรียนเลือกคำที่ใช้เชื่อมมโนทัศน์และคำที่เป็นมโนทัศน์สำคัญจากเรื่องนั้น

## 2. กิจกรรมการสร้างกรอบมโนทัศน์

2.1 เลือกข้อความจากตำราเรียนหรือสิ่งพิมพ์อื่น ๆ 1-2 ย่อหน้า ให้นักเรียนอ่านแล้วเลือกมโนทัศน์ที่สำคัญ ซึ่งเป็นมโนทัศน์ที่ทำให้เกิดความเข้าใจความหมายของตำราที่อ่าน แล้วนำ

มโนทัศน์เหล่านี้เขียนบนกระดาน จากนั้นให้นักเรียนอภิปรายว่ามโนทัศน์ใดสำคัญที่สุด มโนทัศน์ใดที่มีความหมายกว้างที่สุด

2.2 เขียนมโนทัศน์ที่มีความหมายกว้างที่สุดไว้ด้านบน แล้วเรียงลำดับ มโนทัศน์จากมโนทัศน์ที่กว้าง ไปสู่แคบ ซึ่งนักเรียนอาจจะเรียงลำดับไม่ตรงกันทำให้เห็นว่าความหมายจากตำราอาจจะมองได้หลายแบบ

2.3 ให้นักเรียนเริ่มสร้างกรอบมโนทัศน์ โดยใช้จุดของคำที่เรียงลำดับไว้ก่อนและเลือกคำเชื่อมที่เหมาะสมที่จะทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ วิธีที่จะช่วยฝึกนักเรียนให้สร้างกรอบมโนทัศน์ได้คือ เขียนคำเชื่อมและมโนทัศน์ลงในกระดานแผ่นสีเหลืองแล้วนำมาทดลองจัดกรอบมโนทัศน์ จนกระทั่งได้กรอบมโนทัศน์ที่เหมาะสม

2.4 สังเกตว่ามโนทัศน์ใดในกรอบมโนทัศน์สามารถเชื่อมโยงกันได้ระหว่างสายของมโนทัศน์ แล้วให้นักเรียนช่วยกันหาคำเชื่อม

2.5 กรอบมโนทัศน์ที่สร้างขึ้นในครั้งแรกอาจจะวางมโนทัศน์ไว้ไม่เหมาะสม ก็ควรจะสร้างใหม่ และชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจว่า บางครั้งเราต้องสร้างกรอบมโนทัศน์ใหม่ 2-3 ครั้ง จึงจะได้กรอบมโนทัศน์ที่ดี

2.6 ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับ เกณฑ์ที่ใช้ในการให้คะแนนกรอบมโนทัศน์ แล้วให้คะแนนกรอบมโนทัศน์ที่สร้างขึ้นพร้อมทั้งชี้ให้เห็นจุดที่ควรเปลี่ยนแปลงเพื่อปรับปรุง

2.7 ให้นักเรียนเลือกบางส่วนของคำบรรยายหรือหนังสืออื่น แล้วดำเนินการตามขั้นตอน 1-6 ด้วยตนเองหรือเป็นกลุ่ม 2-3 คน

2.8 เสนอกรอบมโนทัศน์ที่นักเรียนสร้างขึ้น โดยเขียนกระดาน หรือเครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ แล้วให้นักเรียนที่เป็นผู้สร้างเป็นผู้อ่านกรอบมโนทัศน์และอธิบายให้เพื่อนในชั้นฟัง จะทำให้เกิดความชัดเจนมากขึ้น

2.9 ให้นักเรียนสร้างกรอบมโนทัศน์เกี่ยวกับสิ่งที่สนใจเช่น งานอดิเรก กีฬา ฯลฯ ซึ่งอาจจะคิดไว้ที่ฝ่าผนังห้อง แล้วให้มีการวิจารณ์ระหว่างผู้ที่สนใจ

2.10 รวบรวมคำถามจากการสร้างกรอบมโนทัศน์ แล้วใส่ไว้ในการทดสอบเพื่อแสดงให้เห็นว่ากรอบมโนทัศน์เป็นการประเมินผลที่สามารถแสดงถึงความเข้าใจในเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ได้

#### 4.4 การนำกรอบมโนทัศน์มาใช้ในการจัดการเรียนรู้

Novak and Gowin (1984) กล่าวว่า กรอบมโนทัศน์จะช่วยวิเคราะห์มโนทัศน์ที่สำคัญในกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อให้ครอบคลุมมโนทัศน์ทั้งหมด กรอบมโนทัศน์สามารถนำมาใช้ได้ทั้งในระดับโปรแกรมการศึกษาทั้งโปรแกรม หรือทำในระดับแต่ละบทเรียน มโนทัศน์ที่กว้าง

เหมาะสำหรับใช้เป็นฐานในการวางแผนการสอน ส่วนมโนทัศน์ที่เฉพาะเจาะจง ใช้เป็นแนวทางสำหรับเลือกวัสดุการสอน กิจกรรมการสอน แผนการสอนที่ใช้กรอบมโนทัศน์จะช่วยประหยัดเวลาในการสอน สามารถเชื่อมโยงหลักการการสอนได้ การใช้กรอบมโนทัศน์ช่วยในการสอนแต่ละหน่วยจะทำให้ให้นักเรียนมองเห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่บรรยายละเอียดของเนื้อหาที่จะสอนได้ชัดเจน และยังเห็นความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละหน่วยการสอนด้วย

Ault (1985, p. 42) ได้เสนอแนะการนำกรอบมโนทัศน์มาใช้ในกิจกรรมการสอนได้หลายวิธี ดังนี้

1. ใช้กรอบมโนทัศน์ร่วมกับการสอนบรรยาย และกรอบมโนทัศน์รวบรวมความรู้ในการบรรยายหลาย ๆ ครั้ง
2. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการอภิปราย ช่วยในการแสดงลำดับของการอภิปรายได้ เพื่ออำนวยความสะดวกในการอภิปราย
3. ใช้กรอบมโนทัศน์รายงานผลในการปฏิบัติการได้ ทำให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์เข้ากับวิธีการปฏิบัติ

#### 4.5 การให้คะแนนกรอบมโนทัศน์

ในการเรียนการสอนผู้สอนสามารถประเมินผลกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กรอบมโนทัศน์ ในการประเมินผลการเรียนได้ ดังเช่น

Novak, Gowin and Johansen (1983, pp. 625-645) ได้กำหนดคะแนนที่จะให้การทำกรอบมโนทัศน์ โดยให้ 1 คะแนนสำหรับความสัมพันธ์ที่ถูกต้อง ให้ 5 คะแนน สำหรับการแสดงแต่ละลำดับขั้น และ 5 หรือ 10 คะแนนสำหรับความสัมพันธ์ตามแนวขวาง (Cross Link)

Novak and Gowin (1984, p. 105) กล่าวว่า การให้คะแนนกรอบมโนทัศน์ ใช้หลักการประเมินผลการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel ซึ่งทำให้การให้คะแนนกรอบมโนทัศน์มีความตรงเชิงสภาวะสัมพัทธ์ (Construct Validity) ดังนี้

#### 1. ขั้นตอนการให้คะแนน

1. นับความสัมพันธ์ทั้งหมดที่สมเหตุสมผล (Valid) และให้คะแนนความสัมพันธ์ละ 1 คะแนน
2. นับจำนวนของการเรียงลำดับขั้น การให้คะแนนลำดับขั้นจะนำเลขตัวใดมาคูณกับลำดับขั้นนั้นจะขึ้นอยู่กับความพอใจของผู้สอน ไม่มีกฎเกณฑ์แน่นอน ซึ่งอยู่ระหว่าง 3-10 เท่าของความสัมพันธ์ แล้วนำมาคูณกับจำนวนลำดับขั้นที่นักเรียนสร้างขึ้น แต่จะมีปัญหาถ้าลำดับขั้นของมโนทัศน์มีจำนวนไม่สมดุลกัน ซึ่งจะให้อันดับขั้นที่มีแขนงสาขามากที่สุดมานับเป็นจำนวนลำดับขั้น และจะไม่ให้คะแนนถ้ามีการจัดลำดับขั้นที่ไม่ชัดเจน

3. การเชื่อมโยงระหว่างสายของมโนทัศน์ที่แสดงความสัมพันธ์อย่างสมเหตุสมผล จะให้คะแนน 2-10 เท่าของคะแนนที่ให้ในแต่ละระดับ ควบด้วยจำนวนความสัมพันธ์ที่เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสายของมโนทัศน์ การเชื่อมโยงระหว่างสายของมโนทัศน์นี้ อาจจะให้นักเรียนได้อธิบายเหตุผล ซึ่งจะเป็นประโยชน์แก่นักเรียนเป็นอย่างมากสำหรับการเริ่มสร้างกรอบมโนทัศน์

4. ให้นักเรียนยกตัวอย่างเหตุการณ์หรือวัตถุที่อยู่ในกรอบมโนทัศน์ เพื่อให้เกิดความแน่ใจว่านักเรียนเข้าใจถูกต้อง และให้คะแนนเช่นเดียวกับความสัมพันธ์อื่น ๆ คือ 1 คะแนน หรืออาจจะให้ครึ่งคะแนน เพราะทำให้ง่ายกว่าการหาความสัมพันธ์หรือนักเรียนอาจจะใช้วิธีท่องจำตัวอย่างมา

#### 2. เกณฑ์ในการให้คะแนนกรอบมโนทัศน์

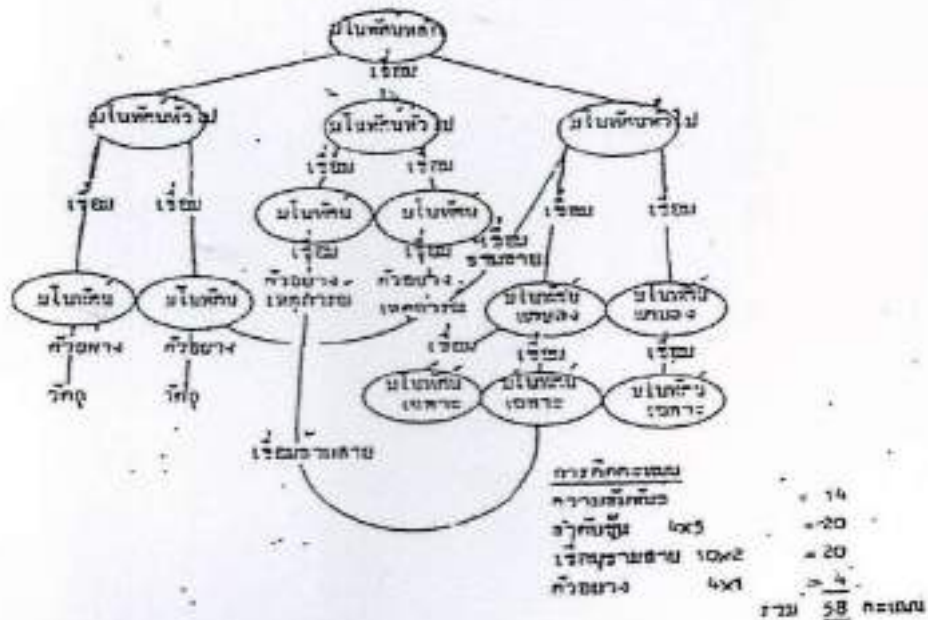
1. ประพจน์ (Propositions) ประพจน์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง 2 มโนทัศน์ที่เชื่อมกันโดยใช้คำเชื่อม และทำให้ประพจน์สมเหตุสมผลจะได้คะแนน 1 คะแนน

2. การจัดลำดับ (Hierarchy) มโนทัศน์ที่อยู่รองลงมาจะเป็นมโนทัศน์ที่เฉพาะเจาะจง และมีความกว้างน้อยกว่ามโนทัศน์ที่อยู่ลำดับแรก จะได้คะแนน 5 คะแนนของทุกระดับที่จัดลำดับไว้สมเหตุสมผล

3. การเชื่อมข้ามสายของมโนทัศน์ การเชื่อมระหว่างชุดของมโนทัศน์นี้ แสดงให้เห็นความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ จึงควรได้รับคะแนนพิเศษถ้าความสัมพันธ์ถูกต้องจะได้ 10 คะแนน

4. ตัวอย่าง (Example) ตัวอย่างของวัตถุหรือเหตุการณ์ได้คะแนนตัวอย่างละ 1 คะแนน (การเขียนไม่ต้องวงกลมล้อมรอบเพราะไม่ไข่มมโนทัศน์)

5. เกณฑ์ในการให้คะแนนอาจสร้างขึ้นใหม่ได้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่นำมาสร้างกรอบมโนทัศน์ อาจแบ่งคะแนนออกเป็นส่วน ๆ และนำมาเปรียบเทียบกันโดยทำเป็นคะแนนร้อยละ นักเรียนบางคนอาจจะทำได้ดีกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ทำให้ได้คะแนนมากกว่า 100 เปอร์เซ็นต์ก็ได้



ภาพที่ 2.16 ตัวอย่างการให้คะแนนกรอบมโนทัศน์  
ที่มา: Novak (1984, p.37)

ซึ่ง Novak and Gowin เชื่อว่ามาตรการให้คะแนนดังกล่าว สามารถนำไปประเมินการเรียนรู้ได้ และมีประสิทธิภาพเท่า ๆ กับการประเมินแบบอื่น ๆ นอกจากนี้การใช้กรอบมโนทัศน์ยังช่วยประเมินความรู้เดิมของนักเรียน ก่อนขึ้นบทเรียนใหม่โดยครูเลือกมโนทัศน์ 10-15 มโนทัศน์จากบทเรียนที่สอน แล้วให้นักเรียนเขียนกรอบมโนทัศน์เป็นลำดับขั้น โดยใช้มโนทัศน์เหล่านั้นนักเรียนจะสร้างมโนทัศน์ตามที่เข้าใจ ซึ่งอาจจะไม่ถูกต้อง ผิดความหมายของบทเรียนที่ผู้สอนต้องการสอน ในกรณีนี้ผู้สอนสามารถแก้ความเข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ผิดไปจากความเป็นจริง (Misconception) และอธิบายมโนทัศน์นั้นขณะทำการสอน

จากแนวคิดที่นำเสนอมาข้างต้นสรุปได้ว่า กรอบมโนทัศน์สามารถนำมาใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอนได้ โดยเริ่มตั้งแต่ การเตรียมการสอน ใช้ในกิจกรรมการสอนชั้นนำ ขึ้นสอนขั้นสรุป และยังใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ได้อีกด้วย

#### 4.6 ประโยชน์ของการนำกรอบมโนทัศน์มาใช้ในการศึกษา

ประโยชน์และคุณค่าของการนำกรอบมโนทัศน์มาใช้ในการศึกษาจากแนวคิดของ Novak และ Ault และนำเสนอไว้ดังนี้

Novak (1984) กล่าวว่า การนำกรอบมโนทัศน์มาใช้ในการศึกษามีประโยชน์ ดังนี้

1. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการสำรวจความรู้พื้นฐานของนักเรียน โดยใช้สำรวจความรู้ที่นักเรียนมีมาก่อน เพื่อนำไปใช้ในการเตรียมการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียน

2. ใช้กรอบมโนทัศน์แสดงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ต่าง ๆ ที่อยู่ในการคิดของนักเรียน ซึ่งทำให้ทราบว่านักเรียนกำลังคิดอะไร และกำลังจะคิดทำอะไรเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่วางไว้ ค้ำยันกับการเดินทางโดยใช้แผนที่

3. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากคำரா ซึ่งจะช่วยให้ประหยัดเวลาในการอ่านครั้งต่อไป และไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการอ่าน

4. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากการทำปฏิบัติการ ในห้องปฏิบัติการ หรือในการปฏิบัติการภาคสนาม กรอบมโนทัศน์จะเป็นแนวทางให้แก่ นักเรียนว่าควรจะทำอะไรบ้าง สังเกตสิ่งใดบ้าง เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้

5. ใช้กรอบมโนทัศน์เป็นเครื่องมือในการจดบันทึกต่าง ๆ โดยการวางกลมล้อมรอบมโนทัศน์หรือข้อความสำคัญ แล้วนำมาสร้างเป็นกรอบมโนทัศน์จะทำให้จดจำได้ง่าย และกรอบมโนทัศน์จะให้จับใจความสำคัญได้ ทั้ง ๆ ที่เป็นข้อความหรือเรื่องที่ไม่คุ้นเคยมาก่อน

6. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการวางแผนเขียนรายงาน หรือการบรรยาย และ  
Ault (1985, p. 42) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของกรอบมโนทัศน์ไว้ ดังนี้

1. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการเตรียมการสอน ซึ่งจะช่วยบูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน

2. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการวางแผนประเมินหลักสูตร

3. ใช้กรอบมโนทัศน์เป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นที่จะอภิปรายจะทำให้ครอบคลุมประเด็นทั้งหมด

4. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการทำปฏิบัติการทดลอง จะทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ และปฏิบัติการทดลองได้ตามวัตถุประสงค์

5. ใช้กรอบมโนทัศน์ในการจับความสำคัญจากตำราเรียน จะทำให้เกิดความเข้าใจมากขึ้น

6. ใช้กรอบมโนทัศน์ในคอบข้อสอบแทนการเขียนตอบ

ไสว พิกขาว (2536, น. 118) ได้สรุปประโยชน์ของการใช้กรอบมโนทัศน์ ไว้ ดังนี้

1. ใช้เป็นเครื่องมือในการเตรียมการสอนของครู โดยใช้กรอบมโนทัศน์สำรวจความรู้พื้นฐานของนักเรียนที่มีมาก่อน และนำไปวางแผนการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียน และใช้ในการจัดลำดับเนื้อหาที่จะสอน



2. ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน โดยการให้นักเรียนสรุปสิ่งที่เรียนเป็นกรอบมโนทัศน์ หรือตอบข้อสอบโดยใช้กรอบมโนทัศน์ เพื่อแสดงความเข้าใจในการเขียนตอบ

3. ใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้สำหรับนักเรียน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยการ ใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากสิ่งที่เรียน จะทำให้นักเรียนจดจำไปนานและมีความคงทน เพราะจะทำให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนไปทั้งหมด

จากแนวคิดข้างต้นสามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่า ประโยชน์ของการนำกรอบมโนทัศน์มาใช้ในการศึกษามี ดังนี้

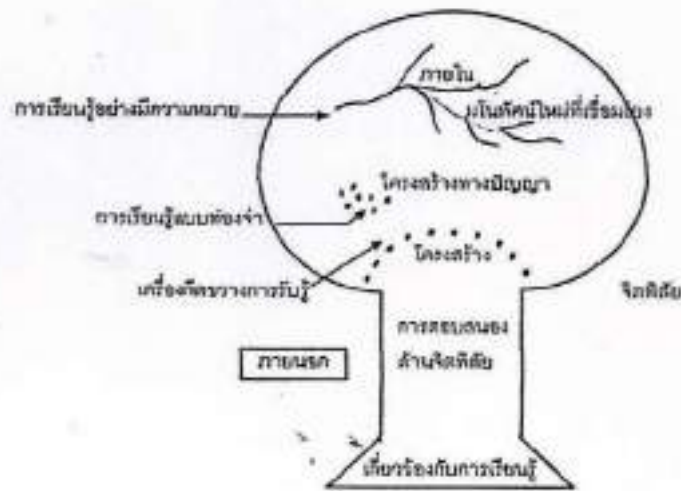
1. ใช้เป็นเครื่องมือในการเตรียมการสอนของครู จัดลำดับเนื้อหาที่จะสอนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ที่ต้องการ

2. ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน โดยดูจากกรอบมโนทัศน์ที่มึนักเรียนสร้างขึ้น

3. การใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากสิ่งที่เรียน จะทำให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น เพราะเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียน ไปทั้งหมดทำให้นักเรียนจดจำไปได้ยาวนาน

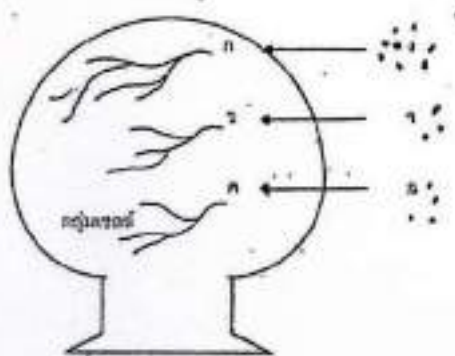
#### 4.7 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เป็นพื้นฐานในการสร้างกรอบมโนทัศน์

Ausubel (1969) กล่าวว่า กรอบมโนทัศน์ได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Verbal Learning Theory) ของ Ausubel ซึ่งเกี่ยวกับการจัดโครงสร้างทางปัญญาในสมอง และหลักการเรียนรู้ที่มีความหมายเป็นพื้นฐาน โดยทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายมีแนวคิดว่า ผู้สอนควรจะสอนสิ่งที่มีความสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่ ความรู้ที่มีอยู่เดิมนี้อยู่ใน โครงสร้างทางปัญญา (cognitive structure) ซึ่งเป็นข้อมูลที่สะสมอยู่ในสมอง และมีการจัดระบบไว้เป็นอย่างดี มีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมและความรู้ใหม่อย่างมีลำดับขั้น ดังนั้นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Verbal Learning) จะเกิดขึ้นเมื่อความรู้ใหม่เชื่อมโยงมโนทัศน์ ที่อยู่ใน โครงสร้างของความรู้เดิม ที่มีอยู่ในสมองซึ่ง Ausubel เรียกว่า กระบวนการดูดซึม (Subsumption) และเรียกมโนทัศน์ที่เกิดจากการเชื่อมโยงนั้นว่า ซับซุมเมอร์ (Subsumer) แต่ถ้าไม่ได้นำความรู้ใหม่ ไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่ จะเป็นการเรียนรู้แบบท่องจำ (Rote Learning) ซึ่งแสดงให้เห็นในภาพที่ 2.17



ภาพที่ 2.17 การเรียนรู้แบบท่องจำและการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งเกิดจากการได้รับความรู้จากภายนอกผ่านเครื่องคิดรวการรับรู้

ที่มา: Novak (1977, p. 27)



ภาพที่ 2.18 การเรียนรู้ที่มีความหมาย เมื่อ ก ข และ ค เป็นความรู้ใหม่จะเชื่อมโยงกับโครงสร้างทางปัญญา (subsumer) คือ ก ข และ ค จากภาพจะเห็นว่า ก มีความซับซ้อนมากกว่า ข และ ค

ที่มา: Novak (1977, p. 75)

การสร้างกรอบมโนทัศน์ ซึ่ง Novak พัฒนาขึ้นมา นั้น มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel 3 ประการ คือ

1. โครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) เป็นโครงสร้างที่มีอยู่ในสมอง จะมีการจัดลำดับมโนทัศน์จากมโนทัศน์ที่มีความหมายกว้างและครอบคลุมไปสู่มโนทัศน์ที่แคบและมีความเฉพาะเจาะจงมากขึ้น

2. กระบวนการแยกแยะความแตกต่างเชิงก้าวหน้า (Progressive Differentiation) จากหลักการเรียนรู้อย่างมีความหมายของ Ausubel ที่กล่าวว่า การเรียนรู้อย่างมีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อมีการนำความรู้ใหม่ไปสัมพันธ์กับความรู้เดิม เกิดเป็นความสัมพันธ์ใหม่ จึงทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างไม่สิ้นสุด จะเป็นการขยายความรู้ให้กว้างขวางขึ้น จนกลายเป็นการแยกแยะความแตกต่างเชิงก้าวหน้า โดยจัดมโนทัศน์ที่มีความหมายระดับกว้างอยู่ด้านบนของโครงสร้างความรู้เสียก่อน แล้วจัดมโนทัศน์ที่มีความเฉพาะเจาะจงอยู่ถัดลงมา จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่เรียน ได้ดีขึ้น

3. การประเมินสัมพันธ์เชิงบูรณาการ (Integrative Reconciliation) จากหลักการเรียนรู้อย่างมีความหมายของ Ausubel ที่กล่าวว่า การเรียนรู้อย่างมีความหมายจะเกิดขึ้น เมื่อมีการนำความรู้ใหม่ไปสัมพันธ์กับความรู้เดิม ดังนั้น ถ้านักเรียนสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่ให้เข้ากับมโนทัศน์เดิมแล้ว จะทำให้เกิดความสัมพันธ์ใหม่ และหากมีการเชื่อมโยงระหว่างจุดของมโนทัศน์ ก็จะทำให้เกิดการประสานสัมพันธ์เชิงบูรณาการของมโนทัศน์ ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายมากขึ้น

## 2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาและค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย การเรียนรู้อย่างมีความหมาย การเรียนรู้อย่างมีความสุข การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก กลวิธีการเรียนรู้ภาษา และการจัดกรอบมโนทัศน์ ดังจะยกมากล่าวความสำคัญ ดังนี้

### 1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

เฉลิม อุทกัง (2545) ได้ศึกษาการสร้างแผนการสอนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องคำและชนิดของคำ โดยใช้กิจกรรมการเรียนการสอนแบบโครงงาน ผลการศึกษาพบว่า แผนการสอนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องคำและชนิดของคำ โดยใช้กิจกรรมการเรียนการสอนแบบโครงงานมีประสิทธิภาพ 89.32/82.78 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้ และนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนร้อยละ 90 มีความสุขในการเรียน เพราะได้มีโอกาสแสดงศักยภาพอย่างเต็มที่ซึ่งเป็นผลทำให้เกิดความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าของตนเอง รู้จักและกล้าที่จะเสนอความคิดของตนต่อ

เพื่อน รวมทั้งรู้จักยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นตามวิถีทางประชาธิปไตยซึ่งเป็นพื้นฐานของการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขในสังคม ผลการศึกษาครั้งนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย โดยยึดนักเรียนเป็นสำคัญ อีกทั้งทำให้ครูผู้สอนภาษาไทยเกิดความมั่นใจว่า การจัดการเรียนการสอนแบบ โครงงาน นักเรียนสามารถมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นได้

อุษา แข็งจัน (2545) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย โดยใช้แบบฝึกทักษะการสะกดคำสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า 1) แบบฝึกทักษะการสะกดคำภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพ 78.06/76.67 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 75/75 ที่กำหนดไว้ 2) นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 3) นักเรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียนโดยมีค่าดัชนีประสิทธิภาพเท่ากับ .50 4) นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเจตคติต่อวิชาภาษาไทยด้วยแบบฝึกทักษะการสะกดคำภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 5) นักเรียนมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการเรียน โดยใช้แบบฝึกทักษะการสะกดคำภาษาไทยอยู่ในระดับเห็นด้วย

นิยุบล เกตุแก้ว (2555) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักการไวยากรณ์ภาษาไทย ในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามและแบบสังเกตการจัดการเรียนรู้กับครูภาษาไทย นอกจากนี้ยังได้สัมภาษณ์หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยและนักวิชาการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการจัดการเรียนรู้ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบเดิม โดยมีการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผล ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า ครูส่วนใหญ่ใช้วิธีการสอนแบบบรรยายและเทคนิคการยกตัวอย่าง ด้านการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้ พบว่า ครูใช้สื่อประเภทวัสดุ เช่น บัตรคำ แถบประ โยคและใช้แหล่งการเรียนรู้ประเภทห้องสมุดของโรงเรียน ด้านการประเมินผลการเรียนรู้ พบว่า ครูประเมินหลังสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้และใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบอัตราส่วน 2) ปัญหาการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูไม่ได้รับการสนับสนุนจากบุคลากรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สาระการเรียนรู้ในหลักสูตรมีมากเกินไป เมื่อเทียบกับจำนวนคาบเรียนที่กำหนด ทำให้ไม่สามารถจัดเวลาสำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ได้ และขาดแคลนสื่อการเรียนรู้

## 2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ที่มีความหมาย

Bodolus (1987) ได้ศึกษาเรื่องการเรียนรู้ที่มีความหมายสำหรับนักเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์โดยการใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ การวิจัยเป็นการวิจัยเชิง

ทดลอง กลุ่มตัวอย่างแรกเป็นนักเรียนเกรด 9 แบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ได้รับการสอน โดยใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอนตามปกติ (Traditional Group) กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุม ซึ่งไม่ได้รับการสอนตามปกติและไม่ใช้ แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ นักเรียนทุกคนได้รับการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนทั้งด้านความรู้ด้านเจตคติ ผลปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มนี้ได้รับการสอนโดยใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์และกลุ่มที่ได้รับการสอนตามปกติได้คะแนนการทดสอบหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้ แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนตามปกติเพียงเล็กน้อยและพบว่าเพศชายมีความสามารถในการสร้างแผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์สูงกว่าเพศหญิง แต่เพศหญิงมีการปรับปรุงเจตคติด้านวิทยาศาสตร์มากกว่าเพศชาย

Lavie and Zion (1988) ได้ศึกษาเรื่องการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายในโปรแกรมสิ่งแวดล้อมศึกษา โดยใช้วิธีวิจัยแบบกรณีศึกษา ตามหลักการของ Novak and Gowin ที่กล่าวไว้ในหนังสือ Learning How to Learn กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 11 ในประเทศอิสราเอล ซึ่งมีโปรแกรมการสอนแบบ Eilat Eco-Field-Shop (EFS) โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะก่อนเรียน โปรแกรม EFS ระยะที่เรียน โปรแกรม EFS และระยะหลังจากเรียน โปรแกรม EFS การวิเคราะห์ข้อมูลพิจารณาจากการสัมภาษณ์นักเรียน จากการวิเคราะห์กรอบมโนทัศน์ที่นักเรียนสร้างขึ้น จากวิธีทัศน์ที่บันทึกการเรียนการสอน จากผลการสอบของนักเรียนและจากโครงการงานของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า 1 การใช้กรอบมโนทัศน์และไดอะแกรมช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย 2 กรอบมโนทัศน์และการสัมภาษณ์เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลได้ดีกว่าการใช้แบบทดสอบ

ไอว ทักซาว (2536) ได้พัฒนาระบบการเรียนการสอนเพื่อการเรียนรู้ที่มีความหมายในวิชาเคมี การวิจัยได้ข้อค้นพบดังนี้ ตัวป้อนประกอบด้วย จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา ตัวนักเรียน สื่อการเรียนการสอน ตัวครู และเครื่องมือประเมิน กระบวนการ แบ่งเป็น 2 แบบคือ กระบวนการสำหรับบทเรียนที่เป็นเนื้อหา ประกอบด้วย การทดสอบมโนทัศน์พื้นฐานก่อนเรียน การนำเสนอ โครงสร้างความคิดล่วงหน้า การสอนให้เกิดมโนทัศน์ การสรุปบทเรียนโดยใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ และการประเมินผลการเรียนรู้ ส่วนกระบวนการแบบที่สองเป็นกระบวนการสำหรับบทเรียนที่เป็นการทดลอง ซึ่งมีกิจกรรมเหมือนกับกระบวนการสำหรับบทเรียนที่เป็นเนื้อหา แต่มีการให้นักเรียนสร้างแผนผังรูปตัววี ประกอบเรื่องที่ทดลองด้วย ผลผลิตประกอบด้วย ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาเคมี และเจตคติต่อวิชาวิทยาศาสตร์ กลไกควบคุมประกอบด้วย การใช้คำถาม การสังเกตพฤติกรรมนักเรียน การให้ความสนใจนักเรียนทุกคน และ

การให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียน ทดลองใช้ระบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและเจตคติต่อวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### 3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้อย่างมีความสุข

Shen (1993) ได้ทำวิจัยคุณภาพเรื่องการศึกษาวิชาเคมีอย่างมีความสุข พบว่าระบบการศึกษาวิชาเคมีอย่างมีความสุข เป็นผลมาจากความเหมาะสมจากการใช้วิธีการสอน โดยครูสามารถดึงความสนใจและความนึกคิดของนักเรียนออกมา โดยการเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้ทั้งในชั้นเรียน มีผู้ให้คำแนะนำ กลุ่มความสนใจ การเยี่ยมชมโรงงาน การให้เครื่องมือ การดูวีดิทัศน์ และค้นหาโครงสร้างในคอมพิวเตอร์ มองความสนใจอย่างกว้าง ๆ จัดประสบการณ์หลากหลายแนะนำอย่างฉลาดนำไปสู่การค้นคว้าและทำให้วิชาเคมีสัมพันธ์กับชีวิตประจำวัน ความจำเป็นพื้นฐานและรอบตัวเราสามารถนำมาเรียนรู้ได้ คำถามนำก่อนการเรียน การตอบกระหู่ การแสดงความคิดเห็น และการมีกิจกรรมที่สร้างสรรค์ ทั้งหมดนี้เป็นสิ่งสำคัญสำหรับความสำเร็จของการศึกษาวิชาเคมีอย่างมีความสุข

วราศิริ วงศ์สุนทร (2543) ได้ศึกษาเรื่องการเรียนรู้อย่างมีความสุข: การวิจัยกรณี ครูต้นแบบด้านการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษา โดยการเลือกกรณีศึกษาจากครูต้นแบบที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติเลือกไว้เป็นครูต้นแบบเมื่อ พ.ศ. 2541 โดยใช้วิธีการสังเกตแบบมีส่วนร่วม การสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์เอกสาร ผลการวิจัยพบว่า ครูต้นแบบมีคุณลักษณะทั้งภายในและภายนอกที่เหมาะสมต่อการได้รับรางวัลและมีรูปแบบการสอนที่บูรณาการมาจากทฤษฎีการเรียนรู้หลาย ๆ ทฤษฎี แล้วนำมาปรับใช้เป็นอย่างดี โดยมีรูปแบบและพฤติกรรมการสอน ดังนี้ 1) ครูมีจิตวิญญาณของความเป็นครู ห่วงเทให้กับงาน และเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน 2) ครูมีความเข้าใจในพฤติกรรมและธรรมชาติของเด็กแต่ละคน 3) ครูมีความรอบรู้ในเนื้อหาที่สอน มีการวางแผนและเตรียมการสอนไว้ล่วงหน้า 4) ครูจัดกิจกรรมหลากหลาย เพื่อสร้างความสนใจของนักเรียน 5) ครูมีสื่อการสอนที่หลากหลายทำง่ายและสอดคล้องกับบทเรียน 6) ครูจัดบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และ 7) ครูใช้วิธีการวัดและประเมินนักเรียนอย่างหลากหลาย และเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน และจากรูปแบบและพฤติกรรมการสอนของครูสะท้อนออกมาเป็นพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียน คือนักเรียนเกิดความปีติจากการได้เรียนและเกิดแรงบันดาลใจในการเรียนอันเนื่องมาจาก 1) นักเรียนเกิดความรู้ด้วยตนเองจากการฝึกปฏิบัติ มีประสบการณ์ตรงที่สัมพันธ์และนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน 2) นักเรียนได้เลือกทำกิจกรรมตามความสามารถ ความถนัด และความสนใจ

3) นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและมีโอกาสแสดงความสามารถให้ปรากฏ และ 4) นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผล เกิดความภาคภูมิใจ ชื่นชม และยอมรับในผลงานทั้งของตนเองและผู้อื่น

จิรพันธ์ อัมสกุล (2548) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความคิดเห็นของครูศิลปะระดับชั้นประถมศึกษาเกี่ยวกับการเรียนการสอนศิลปะตามแนวทางการเรียนรู้อย่างมีความสุข โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ ครูหัวหน้าหมวดวิชาศิลปศึกษา (ทัศนศิลป์) ระดับชั้นประถมศึกษา โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครจาก 6 กลุ่ม ของเขตสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ซึ่งได้จากการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่า ครูศิลปศึกษามีความคิดเห็น ดังนี้ 1) ด้านวัตถุประสงค์การสอน ครูศิลปะมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่งในเรื่องการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยการให้ความอิสระในการแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ตามความถนัดของตนเอง 2) ด้านสาระการเรียนรู้ ครูศิลปะมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยในเรื่องการเรียนรู้อย่างมีความสุขด้วยการจัดกิจกรรมเพื่อขยายประสบการณ์ในการเรียนรู้และพัฒนาความคิดสร้างสรรค์โดยส่งเสริมให้นักเรียนได้ค้นคว้าและแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งการเรียนรู้ทั้งในและนอกห้องเรียน 3) ด้านการจัดการเรียนการสอน ครูศิลปะมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่งในเรื่องให้นักเรียนได้ทำงานอย่างมีความสุขโดยเปิดโอกาสการเรียนรู้ศิลปะจากสิ่งแวดล้อมธรรมชาตินอกห้องเรียนเพื่อให้นักเรียนเกิดความรักธรรมชาติ 4) ด้านสิ่งแวดล้อมและสิ่งเกื้อกูลการเรียนการสอน ครูศิลปะมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยในเรื่องการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ให้เกิดความสุข เกิดความรู้สึที่ดี จิตใจที่สงบผ่อนคลาย และ 5) ด้านการประเมินผลการเรียน ครูศิลปะมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่งในเรื่องการประเมินพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนในบทบาทและความร่วมมือกับผู้อื่น อย่างมีน้ำใจในการทำกิจกรรมศิลปะอย่างมีความสุข นอกจากนี้ครูผู้สอนวิชาศิลปศึกษาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับการให้นักเรียนเกิดความสนุกสนานในการทำงาน การให้นักเรียนได้ค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย ครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้นอกห้องเรียน ได้มากขึ้น สร้างบรรยากาศในการเรียนให้ผ่อนคลายและเป็น ไปอย่างสนุกสนาน และควรประเมินผลทางสังคมในการทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นสำคัญ

ถัดดา หวังภามิค (2557). ได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เสริมสร้างความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียนประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตสังกัดสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เสริมสร้างความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียน โรงเรียนสาธิตสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (PEACE) มี 5 ชั้น คือ ชั้นที่ 1 การเตรียมตัวเพื่อเปิดรับข้อมูล (Preparation: P) ชั้นที่ 2 การหาความรู้หรือข้อมูล

ตามแบบการเรียนรู้และความอึด (Explosion: E) ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ให้ตรงตรง (Analysis: A) ขั้นที่ 4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Co-Creation: C) ขั้นที่ 5 การประเมินผล (Evaluation: E) 2) ประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เสริมสร้างความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนสาธิตสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา พบว่า 2.1) รูปแบบมีความเหมาะสมและสามารถเสริมสร้างความสุขในการเรียนรู้ได้ในระดับมาก 2.2) การประเมินความสุขในการเรียนรู้ของกลุ่มทดลองแต่ละช่วง (5 ช่วง) เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2.3) การประเมินพฤติกรรมการรวมความสุขในการเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง โดย ผู้วิจัย ครู และนักเรียนอยู่ในระดับมาก 2.4) การประเมินความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียนจากแบบบันทึกการสะท้อนผลการเรียนรู้ของนักเรียนอยู่ในระดับมาก และ 2.5) ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองแต่ละช่วง (5 ช่วง) เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

#### 4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า

จิรพรพรรณ พิรวุฒิ (2531) ได้ศึกษาผลของชนิดของออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนในบทเรียนวิไลทัศน์ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการคิดวิเคราะห์จากเนื้อหาของนักศึกษาพยาบาลที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาพยาบาล คณะพยาบาลศาสตร์ รวบรวมข้อมูลโดยใช้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการคิดวิเคราะห์จากเนื้อหาวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง (Two way Analysis of Variance) และเปรียบเทียบรายคู่ตามวิธีของนิวแมนคูลส์ (Newman Keuls) ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างประชากรที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันเมื่อเรียนโดยได้รับออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนชนิดต่าง ๆ จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการคิดวิเคราะห์จากเนื้อหาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนชนิดต่าง ๆ กันแก่กลุ่มตัวอย่างประชากร จะทำให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มตัวอย่างประชากรที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน เมื่อเรียนโดยได้รับออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการคิดวิเคราะห์จากเนื้อหาแตกต่างกัน

จันทร์แรม สุวรรณ ไตรย์ (2532) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบวิธีสอน โดยการนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้ากับการสอนตามปกติในวิชาคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้ เรื่องเศษส่วนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอน โดยการนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้ากับกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนตามปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01



เรวดี จันทปรมจิตต์ (2535) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจเรื่องโรคเอดส์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน ที่เรียนจากโปรแกรมวีดิทัศน์ที่มีแอนิเมชันออร์แกนในเซอร์ชนิดคำถามค่าประเภทกัน กลุ่มตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวน และเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ด้วยวิธีนิวแมน-คูลส์ ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างประเภทของแอนิเมชันออร์แกนในเซอร์กับระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มีต่อความเข้าใจเรื่องโรคเอดส์ที่ระดับนัยสำคัญที่ .05 แอนิเมชันออร์แกนในเซอร์ชนิดคำถามทั้ง 3 ประเภท มีผลต่อความเข้าใจเรื่องโรคเอดส์ของนักเรียนไม่แตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญที่ .05 และความเข้าใจเรื่องโรคเอดส์ ระหว่างกลุ่มที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกันมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05

#### 5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้เชิงรุก

อุษณีย์ เทพวรชัย (2542) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ปีที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนซึ่งผู้วิจัยสร้างเอง แบบทดสอบความสามารถในการคิด ซึ่งพัฒนาโดยศูนย์ทดสอบการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร แบบประเมินความภาคภูมิใจในตนเอง โดยใช้เครื่องมือ Culture – Free Self Esteem Inventories ของ James Battle (1992) และแบบประเมินความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในทีม โดยใช้เครื่องมือ Team Communication ของ Rollin Glaser (1993) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่สอนตามรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี มีคะแนนเฉลี่ยแตกต่างกับนักศึกษาที่สอนตามปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสรุปเหตุผล ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง และความสามารถด้านการติดต่อสื่อสารในทีม แต่ไม่แตกต่างกันในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนภายหลังการสอน 8 สัปดาห์ นักศึกษาที่สอนตามรูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี มีคะแนนเฉลี่ยหลังสอนแตกต่างกับก่อนสอนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสรุปเหตุผล ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง และความสามารถด้านการติดต่อสื่อสาร ในทีม และในการทำงานเป็นทีม นักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม แสดงบทบาทในลักษณะเน้นการสนับสนุนกลุ่มมากกว่าการเน้นงาน

ศิริพร มโนพิเชฐวัฒนา (2547) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์แบบบูรณาการที่เน้นนักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ที่กระตือรือร้น เรื่อง ร่างกายมนุษย์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .01 และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (ร้อยละ 70) มีคุณลักษณะและทักษะที่พึงประสงค์ที่ดีขึ้น ปฏิสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกันของนักเรียนมีการพัฒนาที่ดีขึ้น และนักเรียนที่ได้เรียนตามรูปแบบการเรียนการสอนมีความคงทนในการเรียนรู้ กล่าวคือ คะแนนผลการทดสอบภายหลังการเรียน 2 สัปดาห์ไม่แตกต่างจากหลังจบการเรียนทันที

พรธนิภา กิจเอก (2550) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาเคมีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีเจตคติต่อวิชาเคมีดีกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

#### 6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

อภิณัฐพร สุพัชญพงศ์ (2536) ได้ศึกษา เรื่องกลวิธีการอ่านภาษาไทยตามการรับรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ใช้กลวิธีการอ่านภาษาไทยน้อยทุกกลวิธี และนักเรียนที่ได้คะแนนสูงกับคะแนนต่ำมีการใช้กลวิธีการอ่านไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05

สุภวรรณ เล็กวิไล (2539) ได้พัฒนารูปแบบการสอนอ่านอย่างมีวิจารณญาณ ด้วยกลวิธีการเรียนภาษา โดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลอง สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 รูปแบบการสอนกับระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันต่อความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนกลุ่มทดลอง ส่วนนักเรียนกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมการร่วมมือในการเรียนหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ นักเรียนกลุ่มทดลองมีความเห็นว่า การเรียนแบบร่วมมือให้ประโยชน์มาก และนักเรียนส่วนใหญ่ชอบ และนำกลวิธีการเรียนภาษา ไปใช้มากในด้านการจับใจความ นั่งสมาธิ และการทำแผนภูมิสรุป

ภาวิณี ชุ่มวัฒนา (2543) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้ภาษากับความสามารถในการพูดและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 3 วิชาเอกการบัญชี เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ แบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา ที่ผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจาก Strategy Inventory for Language Learning (SILL):Version 7.0

(ESL/EFL) ของ เรียบคคา แอท ออกซ์ฟอร์ด (Rebecca L. Oxford, 1990 : 293 – 300) และแบบสอบวัดความสามารถในการพูดและการเขียนภาษาอังกฤษซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่านักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 3 ในสถานันเทคโนโลยีราชมงคล ใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ และกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ

#### 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกรอบมโนทัศน์

Lehman, Carter, and Kahle (1985, pp. 663-673) ได้ทำการศึกษาเรื่องผลของการใช้กรอบมโนทัศน์และ โคอะแกรมวี (Vee Diagram) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาชีววิทยาของนักเรียนมิดวาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ได้รับการสอนโดยใช้กรอบมโนทัศน์และ โคอะแกรมวี กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอนแบบสรุปย่อหลังจากบทเรียน และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามปกติ ในรัฐอินเดียนา วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวน พบว่าคะแนนจากแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาของนักเรียนทั้ง 3 กลุ่ม ไม่แตกต่างกัน

ศุณีธ สอนตระกูล (2534) ได้พัฒนาระบบการเรียนการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์สำหรับวิชาชีววิทยาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาชีววิทยาของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนตามระบบการเรียนการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีความทนทนของการเรียนรู้

วิภา เกียรติชนะบำรุง (2537) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาชีววิทยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน โรงเรียนสาธิตของมหาวิทยาลัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแบบวัดเจตคติต่อวิชาชีววิทยาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการศึกษาพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 60 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาชีววิทยาของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนตามแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอน โดยใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์มีเจตคติต่อวิชาชีววิทยาทางบวก

## 2.8 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดทฤษฎีที่จะนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข ซึ่งประกอบด้วย แนวคิดการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และกลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) และการจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map) สามารถสรุปหลักการสำคัญของแต่ละแนวคิดทฤษฎีที่จะนำมาใช้สำหรับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้ดังนี้

### 1. การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้า (Advance Organizer)

การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้าเป็นการช่วยจัดโครงสร้างและสร้างความกระฉับในการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน เป็นกระบวนการที่นำซึ่งมีลักษณะเป็นบทสรุปย่อที่มีความกว้างขวางและครอบคลุมเนื้อหา (Hartley and Davies, 1976, p. 153) ในการเรียนรู้มโนทัศน์ยาก ๆ การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้าจะมีประโยชน์สำหรับนักเรียนที่มีความสามารถสูง เพราะจะช่วยจัดระบบความคิดก่อนเรียนทำให้ง่ายต่อการเรียนรู้ และเป็นผลดีต่อนักเรียนที่มีความสามารถต่ำหรือนักเรียนที่เคยเข้าใจเนื้อหาผิด ๆ อีกด้วย (Anderson and Ausubel, 1965) การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้ามักใช้เป็นบทนำที่ช่วยอธิบายล่วงหน้าก่อนเรียนเรื่องใหม่ ช่วยแสดงความรู้หรือมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องและเพิ่มผลการเรียนรู้เนื้อหาใหม่แก่นักเรียน (Ausubel and Robinson, 1969) ช่วยให้นักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้ และเป็นเครื่องมือซึ่งส่งเสริมความจำและระลึกถึงเนื้อหาที่เรียนได้ (Holzman, Allen, and Layne, 1981) นอกจากนี้การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้ายังช่วยให้นักเรียนมีการจัดระบบมโนทัศน์ที่ได้รับอย่างเป็นระบบ เกิดการรับข้อมูลและแนวคิดอย่างมีความหมาย มีความคงทน และยังมีผลส่งเสริมให้นักเรียนสนใจ การสืบเสาะหาความรู้ รวมทั้งมีนิสัยการคิดอย่างเข้าใจแจ่มแจ้ง (Joyce and Weil, 1996, p. 217)

จากแนวคิดดังกล่าว พบว่า การนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้าจะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายได้ ดังนั้นสามารถสรุปหลักการของการนำเสนอโครงสร้างความคิดล่วงหน้าที่นำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้

1. ส่งเสริมนักเรียนที่มีความสามารถสูงให้สามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้อื่นจะทำให้เกิดความกระฉับและเรียนรู้ได้ง่าย ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถต่ำหรือนักเรียนที่เคยเข้าใจเนื้อหาผิด ๆ ก็จะสามารถเข้าใจเนื้อหาโดยย่ออย่างกว้างขวางและครอบคลุมก่อนการเรียนรู้

2. ส่งเสริมความจำ การระลึกถึงเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ และเพิ่มผลการเรียนรู้เนื้อหาใหม่แก่นักเรียน

3. ส่งเสริมนักเรียนให้เกิดการรับข้อมูลและแนวคิดอย่างมีความหมาย เกิดนิสัยการคิดอย่างเข้าใจเข้มแข็ง และส่งเสริมให้เป็นผู้สนใจการสืบเสาะหาความรู้

## 2. การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการเรียนรู้ที่เป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญา ผลคือนักเรียนจะเรียนรู้แบบเข้าใจ มีความจำที่คงทน มีเจตคติต่อการเรียน และเกิดแรงจูงใจต่อการเรียนต่อไป (McKeachie and others, 1987) นอกจากนี้นักเรียนยังสามารถพูดและเขียนได้ สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต สามารถนำความรู้มาประยุกต์ในชีวิตประจำวัน เพิ่มความสนใจ และมี ความตั้งใจในการเรียนมากขึ้น ที่สำคัญนักเรียนจะรู้สึกเป็นสุข สนุกสนานกับการเรียน มีความเข้าใจในมโนทัศน์ที่สอนอย่างลึกซึ้ง ถูกต้อง และคงทน มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้ร่วมกัน นักเรียนได้รับประโยชน์จากการสอนที่หลากหลาย ส่งเสริมเจตคติทางบวกต่อการเรียน นอกจากนี้ยังพบว่าการเรียนรู้เชิงรุกยังส่งเสริมให้นักเรียนเป็นผู้รับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของตนเอง (Bonwell and Eison, 1991; Salemi, 2001)

จากแนวคิดดังกล่าว พบว่า การเรียนรู้เชิงรุกจะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขได้ ดังนั้นสามารถสรุปหลักการของการเรียนรู้เชิงรุกที่นำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้

1. นักเรียน ได้รับการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญาให้เกิดการเรียนรู้แบบเข้าใจในมโนทัศน์ที่เรียนอย่างลึกซึ้งและถูกต้อง เกิดความจำแบบคงทน สามารถพูดและเขียนได้ สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต รวมทั้งสามารถนำความรู้มาประยุกต์ในชีวิตประจำวันได้

2. นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของตนเอง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้ในชั้นเรียน มีความรับผิดชอบ มีความสุขสนุกสนานกับการเรียนรู้ ได้รับประโยชน์จากการสอนที่หลากหลาย มีเจตคติที่ดีต่อการเรียน และเกิดแรงจูงใจต่อการศึกษาต่อ

## 3. กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies)

กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกหรือวิธีการต่าง ๆ ที่นักเรียนใช้เพื่อช่วยขยายขอบข่ายในการเรียนรู้ กลวิธีจะช่วยให้นักเรียนได้ก้าวหน้าขึ้น ช่วยในการเก็บข้อมูล และสามารถนำมาใช้ได้เมื่อต้องการ (Oxford, 1989, p. 29) กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นเทคนิค วิธีการที่นักเรียนใช้เพื่อทำความเข้าใจความหมายของภาษา จัดจำข้อมูลใหม่ นับเป็นสิ่งที่นักเรียนคิดและกระทำเพื่อที่จะเรียนรู้ (Chamot and Kupper, 1989, p. 13) นอกจากนี้กลวิธีการเรียนรู้ภาษายังสามารถช่วยให้นักเรียนภาษาบางคนเรียนภาษาได้ดีกว่าคนอื่น ๆ เพราะสามารถใช้กลวิธีการเรียนรู้

ภาษามาพัฒนาการเรียนของตน นักเรียนสามารถตัดสินใจได้ว่าตนควรจะเรียนอย่างไร จึงจะเกิดสัมฤทธิ์ผลมากที่สุดเมื่ออยู่ในห้องเรียนและในสถานการณ์นอกห้องเรียน จะเห็นได้ว่ากลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นกุญแจสำคัญที่นำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเอง กล่าวคือ นักเรียนเข้าใจและรู้จักใช้วิธีการเรียนภาษา รู้จักเก็บรักษาข้อมูลเนื้อหาสาระที่กำลังเรียนและนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Cohen, 1981) ดังนั้น กลวิธีการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี มีความมั่นใจในตนเอง มีพัฒนาการทางภาษา และสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Self-Directed) โดยเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม กลวิธีการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อนักเรียนทั้งระดับเก่งและอ่อน รวมทั้งยังช่วยเพิ่มขยายการแสดงออกถึงความสามารถทางภาษาด้วย (Berry, 1997, p. 21-22)

จากแนวคิดดังกล่าวพบว่า กลวิธีการเรียนรู้ภาษาจะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขได้ ดังนั้นสามารถสรุปหลักการของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่นำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้

1. ส่งเสริมนักเรียนให้มีพัฒนาการ ในการเรียนภาษาได้ดี รู้จักเลือกใช้วิธีการเรียนภาษา สามารถทำความเข้าใจความหมายของภาษา ขยายขอบข่ายในการเรียนรู้ เรียนรู้ภาษาได้ง่ายขึ้น มีวิธีการจัดเก็บข้อมูลที่เรียนและจดจำข้อมูลใหม่อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนสามารถนำข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ได้อีกเมื่อต้องการ

2. ส่งเสริมนักเรียนทั้งระดับเก่งและอ่อน ให้เพิ่มขยายความสามารถทางภาษา มีความมั่นใจในตนเอง สามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้

#### 4. การจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map)

กรอบมโนทัศน์ เป็นสิ่งแสดงถึงมโนทัศน์อย่างน้อย 2 มโนทัศน์ที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นเหตุเป็นผล โดยมีคำกริยาซึ่งเป็นคำเชื่อมให้เกิดการประสานกันระหว่างมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์ที่ได้เรียนมาก่อนแล้ว กรอบมโนทัศน์จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายได้โดยการจัดแสดงให้เห็นความแตกต่างของมโนทัศน์อย่างเป็นลำดับขั้น จากมโนทัศน์ที่กว้างครอบคลุมมาก ไปยังมโนทัศน์ที่จำเพาะเจาะจงไปเรื่อยๆ โดยมีมโนทัศน์ที่เจาะจงอยู่ล่างสุด (Gardner, 1980, pp. 9-24) การจัดกรอบมโนทัศน์เป็นการจัดการเรียนรู้ที่สำรวจความรู้พื้นฐานที่มีมาก่อนของนักเรียน เพื่อนำไปใช้ในการเตรียมการสอนให้เหมาะสม ใช้แสดงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ต่าง ๆ ที่อยู่ในความคิดของนักเรียน ใช้สรุปความหมายจากคำรา ซึ่งจะทำให้ประหยัดเวลาและไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการอ่าน กรอบมโนทัศน์จะเป็นแนวทางให้แก่ นักเรียนว่าควรจะทำอะไร สังเกตสิ่งใด เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้ นอกจากนี้ยังสามารถทำให้จับใจความสำคัญและจดจำข้อความได้ง่าย (Novak, 1984) นอกจากนี้ Ault (1985) ยังได้กล่าวอีกว่า ครูผู้สอนสามารถใช้กรอบมโนทัศน์

ในการเตรียมการสอน จัดลำดับเนื้อหาที่จะสอน ซึ่งจะช่วยบูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน โดยดูจากกรอบมโนทัศน์ที่นักเรียนสร้างขึ้นแทนการเขียนตอบข้อสอบ ที่สำคัญนักเรียนสามารถใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากสิ่งที่เรียนหรือคำรา ทำให้นักเรียนเข้าใจในบทเรียน ได้ดียิ่งขึ้น เห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนทั้งหมดและทำให้สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้ไปได้นาน

จากแนวคิดดังกล่าวพบว่า การจัดกรอบมโนทัศน์จะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขได้ ดังนั้นสามารถสรุปหลักการของการจัดกรอบมโนทัศน์ที่นำไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้

1. นักเรียน ได้รับการสำรวจความรู้พื้นฐานที่มีมาก่อน และ ได้รับการสอนความรู้พื้นฐานเพิ่มเติมในส่วนที่ขาดหาย เพื่อประโยชน์ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

2. ส่งเสริมนักเรียนให้เกิดทักษะในการสรุปความหมายจากคำราหรือสิ่งที่เรียนรู้ ซึ่งจะช่วยให้ประหยัดเวลาและไม่เกิดความเบื่อหน่าย และช่วยให้นักเรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนทั้งหมดและจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ง่ายและยาวนานมากขึ้น

3. สนับสนุนนักเรียนให้เกิดแนวทางการเรียนรู้ กล่าวคือ รู้ว่าควรจะทำอะไร สังเกตสิ่งใด เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียน

จากแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และกลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) และการจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map) ที่นำเสนอมาแล้วในเบื้องต้น สามารถสังเคราะห์เป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเออแอลจีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขที่ผู้วิจัย ได้พัฒนาขึ้นได้ดังตารางที่ 2.5

ตารางที่ 2.5 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข

หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง			
	การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า	การเรียนรู้เชิงรุก	กลวิธีการเรียนรู้ภาษา	การจัดกรอบโมทัศน์
• นักเรียนได้รับการทดสอบโมทัศน์พื้นฐานและได้รับการสอนเพิ่มเติมหรือทบทวน โมทัศน์ที่ขาดหายไปเพื่อประโยชน์ในการเรียนรู้				✓
• นักเรียนพิจารณาข้อเสนอในสิ่งที่จะเรียนรู้ด้วยความเข้าใจและสามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้ อันจะทำให้เกิดความกระฉับและเรียนรู้ได้ง่าย	✓			
• นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรม เทคนิค วิธีการอย่างเหมาะสมหลาย และความเหมาะสมกับการเรียนรู้ภาษา ซึ่งจะเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้	✓	✓	✓	✓
• นักเรียนเห็นความสัมพันธ์และเชื่อมโยง โมทัศน์ใหม่กับโมทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้วอย่างถูกต้อง และต่อเนื่อง ซึมซับและจดจำอย่างแม่นยำ มีความคงทน สามารถระลึกได้ และนำความรู้นั้น ไปใช้ได้	✓	✓	✓	✓
• นักเรียนมีทัศนคติที่ดีในการเรียนรู้ กระตือรือร้น และสนใจทำกิจกรรม มีความสุข สนุกสนาน ตั้งใจเรียนรู้ ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อน		✓		✓

จากตารางที่ 2.5 จะเห็นได้ว่า หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 5 ประการ คือ

1. นักเรียนได้รับการทดสอบโมทัศน์พื้นฐานและได้รับการสอนเพิ่มเติมหรือทบทวน โมทัศน์ที่ขาดหายไปเพื่อประโยชน์ในการเรียนรู้



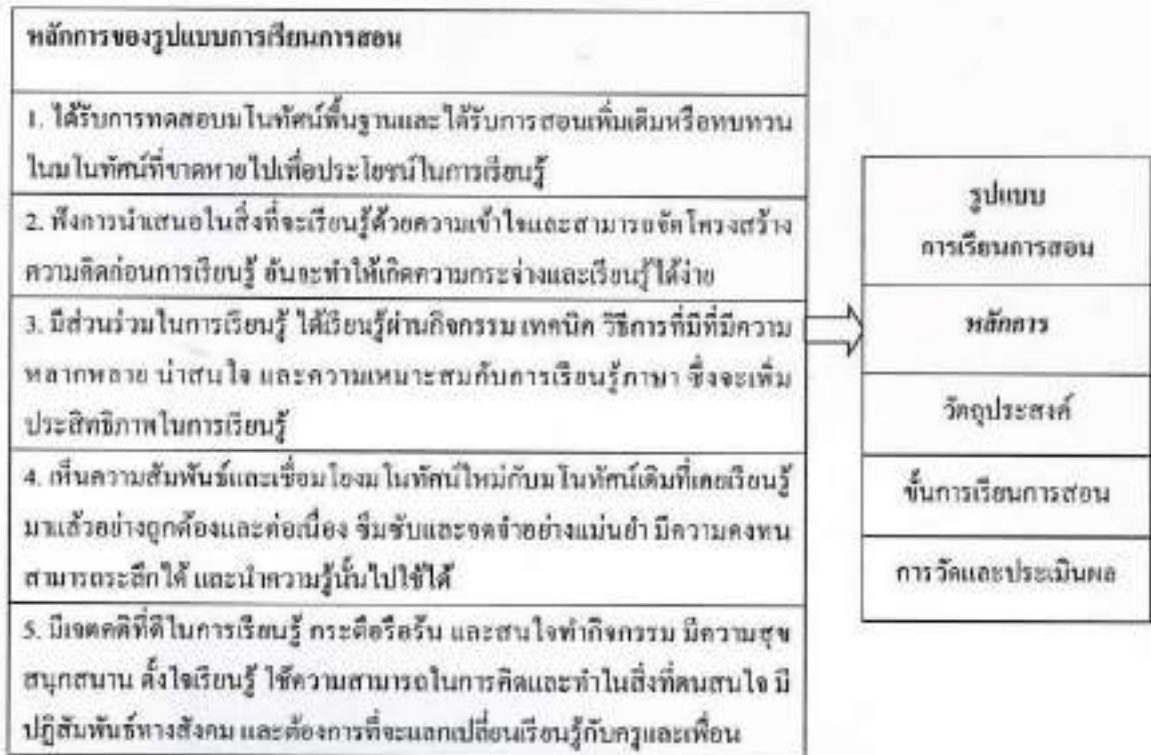
2. นักเรียนฟังการนำเสนอในสิ่งที่จะเรียนรู้ด้วยความเข้าใจและสามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้ อันจะทำให้เกิดความกระจำและเรียนรู้ได้ง่าย

3. นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรม เทคนิค และวิธีการที่มีที่มีความหลากหลาย น่าสนใจ และความเหมาะสมกับการเรียนรู้ภาษา ซึ่งจะเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้

4. นักเรียนเห็นความสัมพันธ์และเชื่อมโยงบทใหม่กับบทเดิมที่เคยเรียนรู้อย่างถูกต้องและต่อเนื่อง ซึมซับและจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้อย่างแม่นยำ มีความคงทน สามารถระลึกได้ และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้

5. นักเรียนมีทัศนคติที่ดีในการเรียนรู้ กระตือรือร้น และสนใจทำกิจกรรม มีความสุข สนุกสนาน ตั้งใจเรียนรู้ ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อน

จากหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่สังเคราะห์ได้ในเบื้องต้น นำไปสู่การพัฒนาองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขในส่วนของหลักการซึ่งสามารถแสดงได้ดังภาพที่



ภาพที่ 2.19 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข

จากหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนข้างต้น ผู้วิจัย ได้พัฒนาองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน ในส่วนของวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้



ภาพที่ 2.20 การกำหนดวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุข

จากวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนข้างต้น นำไปสู่การกำหนดขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ซึ่งผู้วิจัยได้นำแนวคิดทฤษฎีที่ได้มาจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมากำหนดเป็นกิจกรรมการจัดการเรียนรู้สำหรับนำมาใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข ดังนี้

ตารางที่ 2.6 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่นำมาใช้ในรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข

คุณลักษณะที่ต้องการพัฒนา	กิจกรรมการเรียนการสอน	ผลของการพัฒนา
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ความพร้อมของมโนทัศน์พื้นฐานในการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์พื้นฐานในการเรียนรู้ (Ensuring Concept)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• การเรียนรู้ที่มีความหมาย</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• การจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• จัดโครงสร้างความคิด (Preparation of Thinking)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• การเรียนรู้ที่มีความหมาย</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• การมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ได้เรียนรู้</li> <li>• ความสุขในการเรียนรู้ สนใจ ตั้งใจ และกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ</li> <li>• การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• การเรียนรู้ที่มีความหมาย</li> <li>• การเรียนรู้ที่มีความสุข</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ทักษะการเรียนรู้ภาษา การเลือกใช้เทคนิคและวิธีการสำหรับการเรียนภาษาอย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ประยุกต์กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• การเรียนรู้ที่มีความหมาย</li> <li>• การเรียนรู้ที่มีความสุข</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ทักษะการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์ในการเรียนรู้ เพื่อการเรียนรู้ที่มีความหมาย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• พัฒนาการคิดเชื่อมโยง (Association of Idea)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• การเรียนรู้ที่มีความหมาย</li> </ul>

จากตารางที่ 2.6 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยได้กำหนดขึ้น นำไปสู่การกำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นได้ ดังนี้



ภาพที่ 2.21 การกำหนดขั้นการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิด เอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข

จากภาพที่ 2.21 สรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและมีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประกอบด้วยชั้นจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 5 ชั้น (EPALA) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ (Ensuring Concept: E) โดย

1.1 ตรวจสอบมโนทัศน์พื้นฐานของนักเรียนที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ความรู้ใหม่ โดยใช้แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้

1.2 ปรับมโนทัศน์พื้นฐาน โดยครูผู้สอนจะต้องสอนเพิ่มเติม ทบทวน หรือให้นักเรียน ไปศึกษาเพิ่มเติมในมโนทัศน์พื้นฐานที่อังกฤษอยู่ เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการเชื่อมโยงมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่กับ มโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้ให้ต่อเนื่องและสัมพันธ์กัน

ขั้นที่ 2 จัดโครงสร้างความคิด (Preparation of Thinking: P) โดย

2.1 แจ้งและแนะนำให้นักเรียนทำความเข้าใจในจุดประสงค์การเรียนรู้

2.2 ทบทวนองค์ความรู้เดิมที่จำเป็น และจัดโครงสร้างความคิดในเรื่องที่จะเรียนก่อนที่จะจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาใหม่

ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning: A) โดย

3.1 ถามคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนเพื่อกระตุ้นความสนใจใฝ่รู้ของนักเรียน

3.2 จัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีความหลากหลาย สนุกสนาน ดึงดูดใจ สร้างปฏิสัมพันธ์ และกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างนักเรียนด้วยกันและรวมไปถึงนักเรียนกับครูผู้สอนด้วย เช่น กิจกรรมกลุ่ม การระดมพลังสมอง การอภิปราย เล่นเกม ร้องเพลง เปิดโอกาสให้นักเรียนฝึกพูดหรือแสดงความคิดเห็น มีการนำเสนอผลงานและความสามารถของตนเองและกลุ่ม และให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเอง ฯลฯ เป็นต้น

ขั้นที่ 4 ประยุกต์ทวิวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies: L) โดยนำเทคนิคและวิธีการในการเรียนรู้ภาษามาประยุกต์ใช้ในการทำความเข้าใจเนื้อหาหรือสาระสำคัญที่เรียนในแต่ละเรื่อง ได้แก่

4.1 สรุปและจัดกลุ่มองค์ความรู้ โดยให้นักเรียนช่วยกันทบทวนเนื้อหาที่เรียนและสรุปความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 โดยใช้การจัดกลุ่มความรู้

4.2 จัดบันทึกองค์ความรู้ โดยให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกย่อเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 5 พัฒนาการคิดเชื่อมโยง (Association of Idea: A) โดย

5.1 ให้นักเรียนฝึกเขียนแผนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

### 5.2 ทำใบงาน หรือแบบฝึกหัดทบทวนท้ายบทเรียนตามที่ครูกำหนด

จากหลักการ วัดจุดประสงค์ และขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น นำไปสู่การสังเคราะห์แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลจีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขได้ ดังนี้

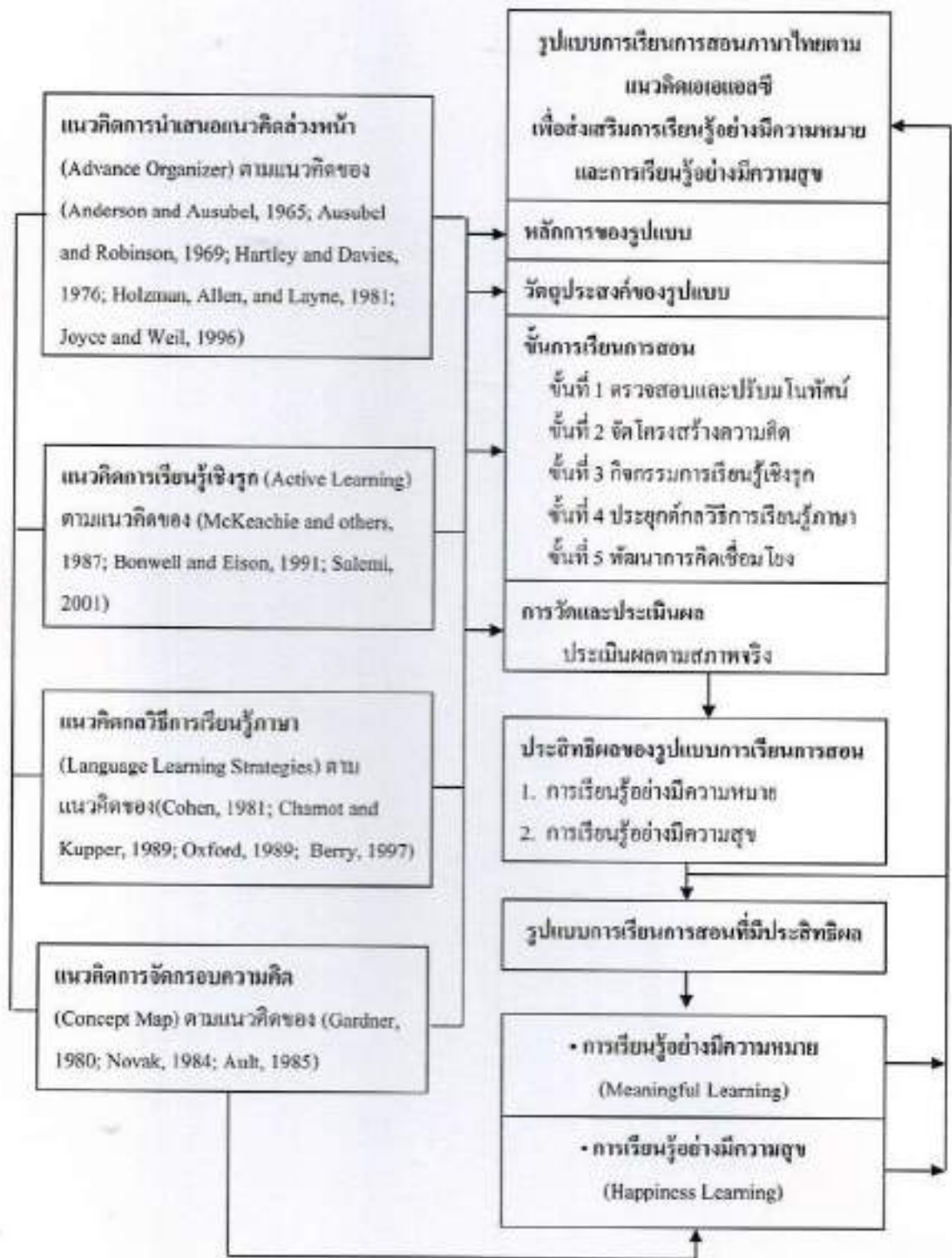
ตารางที่ 2.7 ผลการสังเคราะห์แนวการ วัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลจี

ขั้นการเรียนการสอนของรูปแบบ	แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
ขั้นที่ 1 ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ โดยการทดสอบ มโนทัศน์พื้นฐานที่จะเป็น ในการเรียนรู้ ปรับมโนทัศน์ที่ยังขาดอยู่โดยให้นักเรียนศึกษาหรือทบทวน เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการเชื่อมโยงมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่กับ มโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้	- ผู้สอนประเมินมโนทัศน์พื้นฐานของนักเรียนจากผลการสอน (วัดความรู้เดิม) โดยใช้แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น
ขั้นที่ 2 จัดโครงสร้างความคิด โดยการแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ ทบทวนองค์ความรู้เดิม จัดโครงสร้างความคิดในเรื่องที่จะเรียนก่อนการเรียนการสอน	- นักเรียนและผู้สอนประเมินความถูกต้องและความเหมาะสมของการจัดโครงสร้างความคิดที่นักเรียนนำเสนอ ก่อนเริ่มกิจกรรมการเรียนการสอน
ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้คำถามกระตุ้น และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย สนุกสนาน ตื่นเต้น เข้าใจ สร้างปฏิสัมพันธ์ และกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	- นักเรียนและผู้สอนร่วมกันประเมินสัมฤทธิ์ของกิจกรรมการเรียนรู้ - ผู้สอนประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนรายบุคคล โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข
ขั้นที่ 4 ประยุกต์กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning) โดยให้นักเรียนช่วยกันทบทวนและสรุปเนื้อหาที่เรียน จัดกลุ่มความรู้ และจดบันทึกความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3	- นักเรียนและผู้สอนร่วมกันประเมินความรู้และความเข้าใจ (ความรู้ใหม่) ในเนื้อหาสาระการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนร่วมชั้นเรียน
ขั้นที่ 5 พัฒนาการคิดเชื่อมโยง (Association of Idea) โดยการเขียนแผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์	- นักเรียนและผู้สอนร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้อการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ของตนเอง - ผู้สอนประเมินความสำเร็จ ความถูกต้อง หรือความสมบูรณ์ของกิจกรรมหรือใบงานท้ายบทเรียน

จากตารางที่ 2.7 กล่าวโดยสรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในขั้นที่ 1 เป็นการประเมินผลการความพร้อมในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยครูผู้สอน ในขั้นที่ 2-4 เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ระหว่างเรียนที่นักเรียนและครูผู้สอนต้องร่วมกันประเมินจากสภาพจริงที่ปรากฏในการทำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ส่วนในขั้นที่ 5 เป็นการประเมินผลการเรียนรู้หลังเสร็จสิ้นกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แล้ว ซึ่งนักเรียนมีโอกาสนในการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองและของเพื่อนควบคู่ไปกับการประเมินผลการเรียนรู้ในภาพรวม โดยครูผู้สอน จากที่กล่าวมาในเบื้องต้นสามารถสรุปเป็นแนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นได้ว่าเป็นการวัดและประเมินผลที่เกิดขึ้นทั้งก่อนการจัดการเรียนรู้ ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ และภายหลังเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ โดยมีผู้ประเมินที่ประกอบด้วย ตัวนักเรียน เพื่อนร่วมชั้นเรียน และครูผู้สอน

จากรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีที่ได้นำเสนอมานั้น ผู้วิจัยได้ผสมผสานและประยุกต์แนวคิดสำคัญต่าง ๆ ซึ่งสามารถสรุปเป็นหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่สนับสนุนการพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นได้ดังภาพที่ 2.22

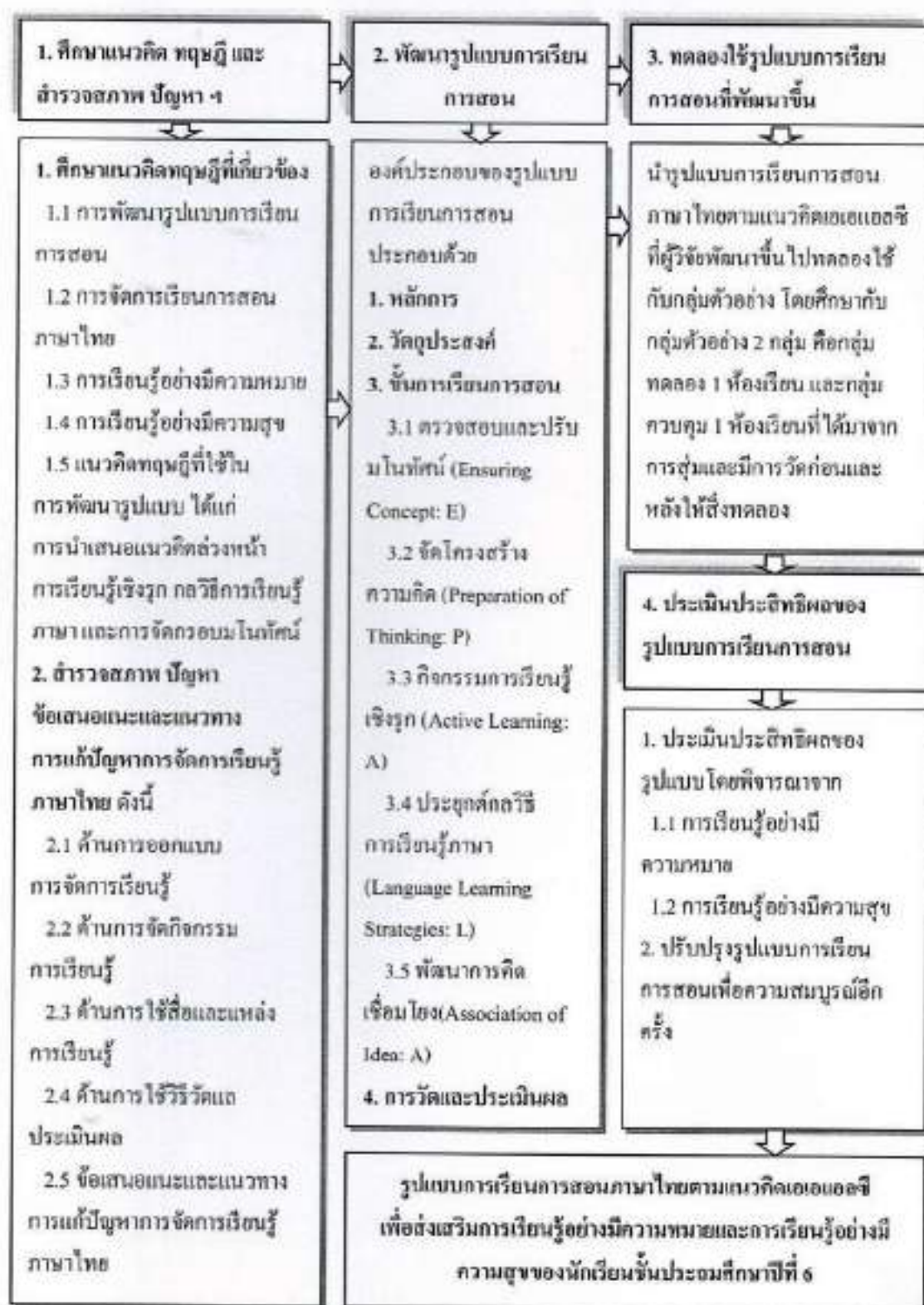




ภาพที่ 2.22 หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่สนับสนุนการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเออแอลซี

## 2.9 กรอบแนวคิดของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และทำการสำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อนำมาเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งประกอบด้วยชั้นการเรียนการสอน 5 ชั้น จากนั้นนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นนี้ไปใช้สอนภาษาไทย (พื้นฐาน) สำหรับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นเนื้อหาความรู้ (Content) ตามสาระการเรียนรู้ที่ 4 หลักการใช้ภาษา ซึ่งเป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้บังคับตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในด้านการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข ซึ่งสามารถเขียนสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ ดังภาพที่ 2.23



ภาพที่ 2.23 กรอบแนวคิดในการวิจัย

### บทที่ 3 ระเบียบวิธีวิจัย

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

#### 3.1 ขั้นตอนของการดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยทั้งเชิงสำรวจ เชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ ใช้วิธีดำเนินการวิจัย โดยกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ประกอบด้วยขั้นตอนของการดำเนินการวิจัย 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

ขั้นตอนที่ 2 พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดเอเอแอลซี

ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดและวิธีการดำเนินการ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย

1.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยศึกษาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย การเรียนรู้ที่มีความสุข การจัดการเรียนการสอนภาษาไทย การพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอน และแนวคิดที่จะนำมาใช้ในการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ซึ่งประกอบด้วย การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า การเรียนรู้เชิงรุก กลวิธีการเรียนรู้ภาษาไทย และการจัดกรอบมโนทัศน์ ผลจากการศึกษาพบว่า

1. การเรียนรู้ที่มีความหมาย หมายถึง การเรียนรู้ที่นักเรียนเรียนรู้ด้วยความเข้าใจ สามารถนำความรู้ไปใช้เพื่อแก้ปัญหาหรือคิดอย่างสร้างสรรค์ เห็นความสัมพันธ์ และสามารถเชื่อมโยง โนทัศน์ใหม่เข้ากับ โนทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กันกับเรื่องที่เรียน จับจับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำ สามารถระลึกได้ และนำความรู้ที่ได้รับนั้นไปใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้

2. การเรียนรู้ที่มีความสุข หมายถึง ความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียนรู้ โดยที่นักเรียนแสดงความสนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรม อย่างสนุกสนานเพลิดเพลิน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่คนสนใจ ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและครูผู้สอน

3. การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยมีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ด้าน ดังนี้

- 3.1 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้
- 3.2 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
- 3.3 ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้
- 3.4 ด้านการใช้วิธีการวัดและประเมินผล

4. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนมีวิธีการ ดังนี้

4.1 กำหนดจุดมุ่งหมายของรูปแบบการเรียนการสอนที่เป็นจุดมุ่งหมายเฉพาะของตนเอง

4.2 ศึกษาหลักการหรือทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดองค์ประกอบและเห็นแนวทางในการจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ

4.3 ศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะช่วยให้ผู้สร้างรูปแบบค้นพบองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้รูปแบบมีประสิทธิภาพ

4.4 กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ โดยพิจารณาว่า มีอะไรบ้างที่จะช่วยให้จุดมุ่งหมายบรรลุความสำเร็จ

4.5 จัดกลุ่มองค์ประกอบของรูปแบบ เพื่อความสะดวกในการคิดและการดำเนินการขั้นต่อไป

4.6 จัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ

4.7 จัดผังรูปแบบเพื่อนำเสนอให้เห็นถึงผังจำลองความคิดของตน

4.8 ทดลองใช้รูปแบบที่สร้างขึ้น

4.9 ประเมินผลรูปแบบ โดยศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้รูปแบบ

#### 4.10 ปรับปรุงและแก้ไขรูปแบบเพื่อประสิทธิภาพ

5. แนวคิดการนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) จะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขได้ ดังนี้

5.1 ส่งเสริมนักเรียนที่มีความสามารถสูงให้สามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้จะทำให้เกิดความกระฉับและเรียนรู้ได้ง่าย ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถต่ำหรือเคยเข้าใจเนื้อหาผิด ๆ ก็จะสามารถเข้าใจเนื้อหาโดยย่ออย่างกว้างขวางและครอบคลุมก่อนการเรียนรู้

5.2 ส่งเสริมความจำ การระลึกถึงเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ และเพิ่มผลการเรียนรู้เนื้อหาใหม่แก่นักเรียน

5.3 ส่งเสริมนักเรียนให้เกิดการรับข้อมูลและแนวคิดอย่างมีความหมาย เกิดนิสัยการคิดอย่างเข้าใจแจ่มแจ้ง และส่งเสริมให้เป็นผู้สนใจการสืบเสาะหาความรู้

6. แนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) จะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขได้ ดังนี้

6.1 นักเรียนได้รับการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญาให้เกิดการเรียนรู้แบบเข้าใจ โนมโนทัศน์ที่เรียนอย่างลึกซึ้งและถูกต้อง เกิดความจำแบบคงทน สามารถพูดและเขียนได้สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต รวมทั้งสามารถนำความรู้มาประยุกต์ในชีวิตประจำวันได้

6.2 นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของตนเอง มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้ในชั้นเรียน มีความรับผิดชอบ มีความสุขสนุกสนานกับการเรียนรู้ ได้รับประโยชน์จากการสอนที่หลากหลาย มีเจตคติที่ดีต่อการเรียน และเกิดแรงจูงใจต่อการศึกษาค้น

7. แนวคิดกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) จะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขได้ ดังนี้

7.1 ส่งเสริมนักเรียนให้มีพัฒนาการ ในการเรียนภาษาได้ดี รู้จักเลือกใช้วิธีการเรียนภาษา สามารถทำความเข้าใจความหมายของภาษา ขยายขอบข่ายในการเรียนรู้ เรียนรู้ภาษาได้ง่ายขึ้น มีวิธีการจัดเก็บข้อมูลที่เรียนและจดจำข้อมูลใหม่อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนสามารถนำข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ได้อีกเมื่อต้องการ

7.2 ส่งเสริมนักเรียนทั้งระดับเก่งและอ่อนให้เพิ่มขยายความสามารถทางภาษา มีความมั่นใจในตนเอง สามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้

8. แนวคิดการจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Mapping) จะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขได้ ดังนี้

8.1 นักเรียนได้รับการสำรวจความรู้พื้นฐานที่มีมาก่อน และได้รับการสอนความรู้พื้นฐานเพิ่มเติมในส่วนที่ขาดหาย เพื่อประโยชน์ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

8.2 ส่งเสริมนักเรียนให้เกิดทักษะในการสรุปความหมายจากตำราหรือสิ่งที่เรียนรู้ ซึ่งจะช่วยให้ประหยัดเวลาและไม่เกิดความเบื่อหน่าย และช่วยให้นักเรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนทั้งหมดและจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้ง่ายและยาวนานมากขึ้น

8.3 สนับสนุนนักเรียนให้เกิดแนวทางการเรียนรู้ กล่าวคือ รู้ว่าควรจะทำอะไร สังเกตสิ่งใด เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎี โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากนั้นนำมาเป็นกรอบแนวคิดในการดำเนินการและการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามที่ผู้วิจัยกำหนด

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

1.2 สัมภาษณ์ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้อย่างภาษาไทย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูผู้สอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาดมหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จำนวน 813 แห่ง ประกอบด้วย โรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 40 แห่ง โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 431 แห่ง และ โรงเรียนเอกชนสายสามัญศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จำนวน 342 แห่ง แต่ละแห่งจะมีครูผู้สอนภาษาไทยอย่างน้อย 1 คน รวมประชากร จำนวน 813 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาดมหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จำนวน 260 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางสำเร็จรูปของ Yamane (1967, p. 886) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% สุ่มเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) ได้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่ม ดังนี้ ครูผู้สอนภาษาไทยในสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 14 คน ครูผู้สอนภาษาไทยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 136 คน และ ครูผู้สอนภาษาไทยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จำนวน 110 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในส่วนนี้ คือ แบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย  
ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาแนวคิดทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสอบถาม  
ความคิดเห็น และองค์ประกอบในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย เพื่อกำหนดกรอบของ  
การสร้างแบบสอบถาม

2. เขียนข้อคำถามเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ข้อมูลสถานศึกษา  
ความคิดเห็นในด้านสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้  
ภาษาไทย ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านการนำสื่อมา  
ประกอบการจัดการเรียนรู้ และด้านการใช้ชีวิตและประเมินผล มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณ  
ค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย และ  
เห็นด้วยน้อยที่สุด ส่วนข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ผู้วิจัยกำหนดเป็น  
ข้อคำถามแบบปลายเปิดเพื่อให้ผู้ตอบแบบสอบถามได้มีอิสระทางความคิดในการให้ข้อมูล

3. ตรวจสอบความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม โดยนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น ไปให้  
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข จากนั้นนำ  
แบบสอบถามไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ที่มีคุณสมบัติตามที่ผู้วิจัยกำหนด (รายละเอียดใน  
ภาคผนวก ก) ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) โดยพิจารณาความสอดคล้อง  
ของจุดประสงค์กับข้อคำถาม ตลอดจนความเหมาะสมของการใช้ภาษาในการเขียนข้อคำถาม ความ  
แบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ  
เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย และเห็นด้วยน้อยที่สุด  
การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบประเมินโดยพิจารณาความเหมาะสมตั้งแต่ 2.50 ขึ้นไป กำหนดค่า  
ความเหมาะสม โดยใช้สูตรของ ทักษิณี ชาติไทย (2555, น. 77) จากนั้นนำค่าความเหมาะสมมา  
เปรียบเทียบกับเกณฑ์ของ วิเชียร เกตุสิงห์ (2538, น. 8-11) จากการคำนวณค่าความเหมาะสม พบว่า  
ข้อคำถามในแบบสอบถามมีค่าความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 4.33-5.00

4. นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) โดยนำแบบสอบถามทั้งฉบับที่ผ่านการ  
แก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้กับครูผู้สอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาในโรงเรียน  
เทศบาลนครบุรีรัมย์และ โรงเรียนราชินี (บร.) ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน จากนั้นนำข้อมูลที่  
ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination Index) พิจารณาค่าอำนาจจำแนกระหว่าง  
0.20-1.00 คำนวณได้จากสูตรของ บุญชม ศรีสะอาด (ม.ป.ป. ช, น. 3) ผลจากการคำนวณค่าอำนาจ  
จำแนก พบว่า ข้อคำถามในแบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.00-5.00



5. วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$ -Coefficient) ของครอนบัก (Cronbach) โดยพิจารณาค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป จำนวนค่าความเชื่อมั่นได้จากสูตรของ ทรรณี ลีกิจวัฒน์ (2550, น. 110) ผลจากการคำนวณค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับพบว่าแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.95

6. ปรับปรุงและแก้ไขข้อคำถามในแบบสอบถามที่มีค่าสูงและต่ำกว่าเกณฑ์ตามที่กำหนดให้มีความสมบูรณ์มากขึ้นแล้วนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาอีกครั้ง จากนั้นนำมาจัดพิมพ์เป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง และใช้ระบบไปรษณีย์แบบตอบกลับ โดยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับจำนวนครูผู้สอนภาษาไทย และลักษณะของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาดมหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จากระบบข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์ของกลุ่มพัฒนาระบบสารสนเทศ ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2557, ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) เพื่อกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

2. ติดต่อเจ้าหน้าที่วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุรกิจบัณฑิตย เพื่อออกจดหมายแจ้งขอความร่วมมือไปยังสถานศึกษาต่าง ๆ ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3. จัดส่งจดหมายขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล พร้อมแบบสอบถาม และซองเอกสารแบบตอบกลับ ไปยังสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองในบางส่วน พร้อมกับการส่งผ่านทางระบบไปรษณีย์

4. รวบรวมแบบสอบถามของกลุ่มตัวอย่างที่ส่งกลับมา พร้อมทั้งตรวจสอบและพิจารณาความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม จากนั้นได้กำหนดรหัสของแบบสอบถามแต่ละฉบับ ผลจากการดำเนินการในขั้นนี้ พบว่า มีกลุ่มตัวอย่างที่ส่งแบบสอบถามกลับมาจำนวน 174 ฉบับ เมื่อตรวจสอบและพิจารณาความสมบูรณ์ พบว่า มีแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์สามารถนำมาวิเคราะห์ข้อมูลได้ จำนวน 169 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 65.00 ของแบบสอบถามทั้งหมดที่ตั้งไปยังกลุ่มตัวอย่าง

5. นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบและพิจารณาความสมบูรณ์แล้วไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ผลการสำรวจ พบว่า สภาพการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ใน

ระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.26 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.05 ปัญหาการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมมีระดับปัญหาน้อย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.01 และข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ คือ ครูควรเลือกใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ไม่ซับซ้อน คิดเป็นร้อยละ 25 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและเหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 28.13 เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่ทันสมัยเหมาะสมกับเนื้อหา วิช และความต้องการของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 31.25 และใช้เกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ สักยภาพและสอดคล้องกับสภาพจริง คิดเป็นร้อยละ 34.38

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลของแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของครูผู้สอนภาษาไทยและข้อมูลของสถานศึกษาที่ออกแบบสอบถามโดยใช้ความถี่ และค่าร้อยละ วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้ และปัญหาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ความถี่ และค่าร้อยละ

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ แจกแจงความถี่ หาค่าร้อยละ หาค่าเฉลี่ย และหาส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

#### ขั้นตอนที่ 2 พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดเอเอแอลซี

##### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษา ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลทางการศึกษา และผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา

##### กลุ่มตัวอย่างแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. ผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้โดยการออกแบบประเมิน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 5 ท่าน ใช้วิธีการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Targeting Sample) ตามคุณสมบัติตามที่ผู้วิจัยกำหนด (รายละเอียดในภาคผนวก ก)

2. ผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบความเหมาะสมของเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยการออกแบบประเมิน แบ่งได้ ดังนี้

2.1 ผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบความเหมาะสมของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยทางการศึกษา และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลทางการศึกษาจำนวน 3 ท่าน ใช้วิธีการเลือกแบบเฉพาะเจาะจงตามคุณสมบัติที่ผู้วิจัยกำหนด (รายละเอียดในภาคผนวก ก)

2.2 ผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบความเหมาะสมของแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลทางการศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา จำนวน 3 ท่าน ใช้วิธีการเลือกแบบเฉพาะเจาะจงตามคุณสมบัติที่ผู้วิจัยกำหนด (รายละเอียดในภาคผนวก ก)

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในส่วนนี้ใช้แบบประเมินความเหมาะสมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ

1. แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินความเหมาะสมของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย แบบประเมินความเหมาะสมของแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบประเมินความเหมาะสมของแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข ซึ่งมีขั้นตอนในการพัฒนา ดังนี้

1.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาแบบประเมินที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด และศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภทจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดวิธีการประเมิน

1.2 สร้างแบบประเมินความเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภทให้ครอบคลุมการประเมินแต่ละด้านตามหลักการสร้างแบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ดี ประเมินโดยพิจารณาค่าความเหมาะสมตั้งแต่ 2.50 ขึ้นไป ซึ่งแสดงว่าข้อคำถามนั้นมีความเหมาะสม ถ้าค่าความเหมาะสมต่ำกว่า 2.50 จะต้องนำแบบประเมินเครื่องมือนั้นมาปรับรูปแบบการเรียนการสอนนั้นมาปรับปรุงแก้ไขใหม่

1.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภทที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความเหมาะสมในเบื้องต้นเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขก่อนที่จะนำเครื่องมือแต่ละประเภทไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมจากการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา การใช้ภาษา ในแต่ละองค์ประกอบ โดยใช้แบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการประเมินความเหมาะสมของข้อคำถามใน

แบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยทั้ง 4 ประเภท พบว่า มีค่าความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 4.00-5.00

1.4 ปรับปรุงและแก้ไขแบบประเมินเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียน การสอนแต่ละประเภทตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ให้มีความสมบูรณ์มากขึ้นอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

2. แบบประเมินความเหมาะสมของตารางแสดงมโนทัศน์ใหม่ในบทเรียนและมโนทัศน์พื้นฐานที่นักเรียนควรทราบมาก่อน แบบประเมินความเหมาะสมของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐาน การเรียนรู้ แบบประเมินความเหมาะสมของแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ และแบบประเมินความเหมาะสมของแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย ซึ่งมีขั้นตอนในการพัฒนา ดังนี้

2.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาแบบประเมินที่เป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ มีความเห็นว่ายสอดคล้อง มีความเห็นว่ายไม่แน่ใจ และมีความเห็นว่ายไม่สอดคล้อง และศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภทจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดวิธีการประเมิน

2.2 สร้างแบบประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภท ให้ครอบคลุมการประเมิน ในแต่ละด้านตามหลักการประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ดี การประเมินความสอดคล้องใช้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นเกณฑ์ในการพิจารณา โดยถ้าค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.50 จะต้องนำแบบประเมินเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนั้นมาปรับปรุงแก้ไขใหม่

2.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภทที่สร้างขึ้น ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความสอดคล้องในเบื้องต้นเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขก่อนที่จะไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมจากการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา การใช้ภาษา รวมทั้งความสอดคล้องในแต่ละองค์ประกอบ โดยใช้แบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการประเมินความเหมาะสมของแบบประเมิน พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

2.4 ปรับปรุงและแก้ไขแบบประเมินเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียน การสอนแต่ละประเภทตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ให้มีความสมบูรณ์มากขึ้นอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1. นำผลจากการวิเคราะห์แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนมาสังเคราะห์เป็นกรอบในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามที่ผู้วิจัยต้องการพัฒนาขึ้น ผลการศึกษา พบว่า องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนมีองค์ประกอบหลักที่สำคัญ ดังนี้

1.1 หลักการ ซึ่งเป็นแนวคิดทฤษฎีและพื้นฐานความเชื่อในการจัดการเรียน การสอนตามรูปแบบที่สร้างขึ้น

1.2 วัตถุประสงค์ คือ เป้าหมายหรือความคาดหวังที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงตามรูปแบบที่สร้างขึ้น ในการที่จะพัฒนานักเรียนให้บรรลุผลตามที่มุ่งหวัง

1.3 ขั้นตอนการเรียนการสอน เป็นกาอธิบายถึงการดำเนินการเรียนการสอนอย่างเป็นขั้นตอน มีรายละเอียดของกิจกรรม บทบาทหน้าที่ของนักเรียนและผู้สอน และ

1.4 การวัดและประเมินผล เป็นแนวทางของการกำกับ ติดตาม และวัดประเมินผล ส่วนที่เกี่ยวข้องในด้านต่าง ๆ ที่จะบ่งบอกถึงประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่สร้างขึ้น

2. นำผลจากการวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดทฤษฎีที่จะนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า การเรียนรู้เชิงรุก ทักษะการเรียนรู้ และการจัดกรอบมโนทัศน์มาใช้เป็นกรอบการสังเคราะห์สาระในองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

3. สังเคราะห์สาระขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ซึ่งดำเนินการภายใต้กรอบแนวคิดขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้จากการศึกษาและดำเนินการมาแล้วในขั้นที่ 1 ร่วมกับสาระสำคัญที่ได้จากการวิเคราะห์ในขั้นที่ 2 การสังเคราะห์สาระขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนนี้ดำเนินการ โดยนำสาระสำคัญของแต่ละแนวคิดที่สังเคราะห์ได้มาพิจารณาส่วนที่มีความสอดคล้องสัมพันธ์กันหรืออยู่ในประเด็นเดียวกันเพื่อรวมเข้าเป็นกลุ่มเดียวกัน (Grouping Idea) จากนั้นจึงนำไปตั้งเป็นประเด็นขึ้นใหม่ ส่วนสาระสำคัญที่มีความแตกต่างกันและไม่สามารถนำมาเชื่อมโยงกับสาระอื่น ได้ก็ตั้งเป็นประเด็นแยกไว้ จากนั้นนำประเด็นทั้งหมดมาจัดเรียงใหม่อย่างเป็นระบบและสรุปเป็นผลการสังเคราะห์สาระขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนในแต่ละองค์ประกอบต่อไป ผลการศึกษา พบว่า

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 5 ประการ คือ

1. ได้รับการทดสอบโมทัศน์พื้นฐานและได้รับการสอนเพิ่มเติมหรือทบทวนในโมทัศน์ที่ขาดหายไปเพื่อประโยชน์ในการเรียนรู้
2. พึงการนำเสนอในสิ่งที่จะเรียนรู้ด้วยความเข้าใจและสามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้ อันจะทำให้เกิดความกระจำและเรียนรู้ได้ง่าย
3. มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรม เทคนิค และวิธีการที่มีที่มีความหลากหลาย น่าสนใจ และความเหมาะสมกับการเรียนรู้ภาษา ซึ่งจะเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้
4. เห็นความสัมพันธ์และเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้วอย่างถูกต้องและต่อเนื่อง ซึมซับและจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้อย่างแม่นยำ มีความคงทน สามารถระลึกได้ และนำความรู้นั้นไปใช้ประโยชน์ได้
5. มีเจตคติที่ดีในการเรียนรู้ กระตือรือร้น และสนใจทำกิจกรรม มีความสุข สนุกสนาน ตั้งใจเรียนรู้ ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อน

จากหลักการของรูปแบบนำมาสู่การกำหนดวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ซึ่งมีวัตถุประสงค์สำคัญ 7 ประการ คือ

1. เพื่อเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้มีมโนทัศน์พื้นฐานที่จำเป็นอย่างเพียงพอสำหรับการเชื่อมโยงกับมโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้
2. เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถรับฟังในสิ่งที่นำเสนออย่างเข้าใจ และสามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้
3. เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ผ่านเทคนิค วิธีการ และกิจกรรมที่มีความหลากหลาย สนุกสนาน และน่าสนใจ
4. เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนให้มีพัฒนาการที่ดีในการเรียนรู้ภาษา รู้จักเลือกใช้เทคนิคและวิธีการสำหรับการเรียนภาษาอย่างมีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้
5. เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้เข้ากับมโนทัศน์เดิมที่มีอยู่อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน
6. เพื่อพัฒนานักเรียนให้มีความสนใจใฝ่รู้ กระตือรือร้น ตั้งใจ และใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจอย่างสร้างสรรค์
7. เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนให้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อนและเรียนรู้อย่างมีความสุข

จากวัตถุประสงค์ของรูปแบบนำมาสู่การกำหนดขั้นการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอแอลซี (EPALA Model) ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ตรวจสอบโน้ตสน์ (Ensuring Concept: E) โดย

1.1 ตรวจสอบโน้ตสน์พื้นฐานของนักเรียนที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ความรู้ใหม่ โดยใช้แบบวัดมโน้ตสน์พื้นฐานการเรียนรู้

1.2 ปรับมโน้ตสน์พื้นฐาน โดยครูผู้สอนจะต้องสอนเพิ่มเติม ทบทวน หรือให้นักเรียน ไปศึกษาเพิ่มเติม ในมโน้ตสน์พื้นฐานที่ยังขาดอยู่ เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการเชื่อมโยงมโน้ตสน์เดิมที่มีอยู่กับมโน้ตสน์ใหม่ในการเรียนรู้ให้ต่อเนื่องและสัมพันธ์กัน

ขั้นที่ 2 จัดโครงสร้างความคิด (Preparation of Thinking: P) โดย

2.1 แข็งและแนะนำให้นักเรียนทำความเข้าใจในจุดประสงค์การเรียนรู้

2.2 ทบทวนองค์ความรู้เดิมที่จำเป็น และจัด โครงสร้างความคิดในเรื่องที่จะเรียนก่อนที่จะจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาใหม่

ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning: A) โดย

3.1 ตามคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนเพื่อกระตุ้นความสนใจใฝ่รู้ของนักเรียน

3.2 จัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีความหลากหลาย สนุกสนาน ตื่นเต้นเร้าใจ สร้างปฏิสัมพันธ์ และกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างนักเรียนด้วยกันและรวมไปถึงนักเรียนกับครูผู้สอนด้วย เช่น กิจกรรมกลุ่ม การระดมพลังสมอง การอภิปราย เล่นเกม ร้องเพลง เปิดโอกาสให้นักเรียนฝึกพูดหรือแสดงความคิดเห็น มีการนำเสนอผลงานและความสามารถของตนเองและกลุ่ม และให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเอง ฯลฯ เป็นต้น

ขั้นที่ 4 ประยุกต์กวีวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies: L) โดยนำเทคนิคและวิธีการ ในการเรียนรู้ภาษา มาประยุกต์ใช้ในการทำความเข้าใจเนื้อหาหรือสาระสำคัญที่เรียนในแต่ละเรื่อง ได้แก่

4.1 สรุปและจัดกลุ่มองค์ความรู้ โดยให้นักเรียนช่วยกันทบทวนเนื้อหาที่เรียนและสรุปความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 โดยใช้การจัดกลุ่มความรู้

4.2 จัดบันทึกของค์ความรู้ โดยให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกย่อเกี่ยวกับความรู้ที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 5 พัฒนาการคิดเชื่อมโยง (Association of Idea: A) โดย

5.1 ให้นักเรียนฝึกเขียนแผนผังแสดงการเชื่อมโยงมโน้ตสน์การเรียนรู้ให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

5.2 ทำใบงาน หรือแบบฝึกหัดทบทวนท้ายบทเรียนตามที่ครูกำหนด

จากขั้นการเขียนการสอนของรูปแบบนำมาสู่การกำหนดแนวทางในการวัดและประเมินผลการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ซึ่งดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งก่อนการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และหลังการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ประเมินมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อใช้วัดและวิเคราะห์มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ที่มีอยู่ในบทเรียนใหม่ก่อนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละเรื่อง
  2. ประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียน โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย เพื่อใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของนักเรียนก่อนที่จะผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น
  3. ประเมินการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อใช้ตรวจสอบพัฒนาการและความสามารถของนักเรียนในการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพแต่ละเรื่องหลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพครบทุกขั้นตอนตามรูปแบบของแต่ละแผนจัดการเรียนรู้
  4. ประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียน โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย เพื่อใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของนักเรียนเมื่อผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้แล้ว
  5. ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อใช้วัดพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกขณะทำกิจกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขตามรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น
  6. ประเมินการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยใช้แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อใช้วัดความรู้สึก ความคิดเห็น และทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เมื่อนักเรียนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้แล้ว
4. ตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยผู้เชี่ยวชาญดำเนินการ โดยนำสาระขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละส่วนที่ได้จากการดำเนินการตามข้อที่ 3 ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ประเมินความเหมาะสมของสาระในแต่ละองค์ประกอบพร้อมทั้งให้คำแนะนำหรือข้อเสนอแนะในการปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนตามแบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จากนั้นนำไปหาค่าความเหมาะสม คำนวณหาค่าความเหมาะสม โดยใช้สูตรของ ทศนิยม ชาติไทย (2555, น. 77) จากนั้นนำค่าความเหมาะสมมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ของ วิเชียร เกตุสิงห์ (2538, น. 8-11)



ผลจากการคำนวณ พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.18 จากนั้นนำผลการประเมินและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมมากขึ้นก่อนนำไปใช้กับกลุ่มทดลอง

5. ดำเนินการสร้างเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ แบบวัดบทโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย แบบวัดการเชื่อมโยงบทโนทัศน์การเรียนรู้ แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข แบบประเมินรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ และแบบประเมินเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนแต่ละประเภท จากนั้นนำเครื่องมือแต่ละส่วนไปประเมินความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะชุดละ 3 ท่าน เพื่อนำผลและข้อเสนอแนะที่ได้รับมาพัฒนาและปรับปรุงเครื่องมือในแต่ละประเภทให้สมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากขึ้น

6. การศึกษานำร่อง (Pilot Study) โดยนำรูปแบบการเรียนการสอนไปทดลองใช้ก่อนนำไปใช้จริงอย่างเต็มรูปแบบ เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ ตลอดจนศึกษาปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นระหว่างดำเนินการเพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงรูปแบบให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นซึ่งมีวิธีดำเนินการ ดังนี้

6.1 เลือกแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 แผน ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 50 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากนั้นประเมินผลความพึงพอใจของนักเรียน โดยการจัดสนทนากลุ่มเพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน จากนั้นนำผลที่ได้มาปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้

6.2 สรุปผลและข้อค้นพบที่ได้จากการทดลองสอนทั้งหมด เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือประกอบการจัดการเรียนรู้ให้มีความสมบูรณ์ก่อนนำไปใช้ทดลองจริง

7. สร้างคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีตามที่ผู้วิจัยได้กำหนดขึ้น ซึ่งประกอบด้วย หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนการเรียนการสอน นิยามศัพท์เฉพาะ บรรณานุกรมการเรียนการสอน บทบาทของครูผู้สอน บทบาทของนักเรียน เงื่อนไขการใช้รูปแบบการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล เกณฑ์การวัดและประเมินผล แผนการจัดการเรียนรู้ เอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ พร้อมเฉลย และเครื่องมือในการวัดและประเมินผล (รายละเอียดในภาคผนวก ข และภาคผนวก ก)

### ขั้นตอนที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในสถานศึกษาเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานครที่จัดการศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จำนวน 813 แห่ง ประกอบด้วย โรงเรียน ในเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร และ โรงเรียนเอกชนสายสามัญศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 ที่เรียนภาษาไทย (พื้นฐาน) ซึ่งเป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้บังคับตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ในโรงเรียนเซนต์คาเบรียล ตัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 2 ห้องเรียน คือ กลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน และกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน แต่ละห้องเรียนมีนักเรียนจำนวน 50 คน จัดนักเรียนแบบคละความสามารถในการเรียนรู้ ใช้วิธีเลือกห้องเรียนด้วยการสุ่มอย่างง่ายแบบใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในส่วนนี้ คือ แผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1. สร้างแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย (พื้นฐาน) โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี จำนวน 32 คาบ คาบเรียนละ 50 นาที โดยมีแผนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 7 แผน และในแต่ละแผนประกอบด้วย 1) สาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดชั้นปี 2) ผลการเรียนรู้ (Learning Outcome) 3) สมรรถนะสำคัญของนักเรียน 4) จุดประสงค์การเรียนรู้ 5) สาระการเรียนรู้ 6) กิจกรรมการเรียนรู้ 7) สื่อและแหล่งการเรียนรู้ 8) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และ 9) บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ (รายละเอียดในภาคผนวก ค) จากการพิจารณาเลือกเนื้อหาหรือสาระในการจัดการเรียนรู้และกำหนดกรอบเวลาในการจัดการเรียนรู้ แต่ละเรื่องแสดงได้ดังตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.1 แสดงเนื้อหาและกรอบเวลาที่ใช้ในการทดลอง

แผนการเรียนรู้ที่	เนื้อหา/สาระการเรียนรู้	เวลาเรียน/คาบ
1	ความหมายของคำ	3
2	ชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทย	8
3	คำที่มาจากภาษาคำต่างประเทศ	4
4	ประโยชน์ความรวมและความซ้อน	3
5	คำราชาศัพท์	5
6	สำนวนที่เป็นที่สุภาษิต และคำพังเพย	5
7	กลอน 8 (กลอนสุภาพ)	4
รวมเวลาเรียนทั้งหมด		32

2. ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ประเมินความเหมาะสมโดยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา การใช้ภาษา รวมทั้งความสอดคล้องของกิจกรรมการเรียนรู้กับรูปแบบการเรียนการสอน โดยใช้แบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ กำหนดหาค่าความเหมาะสมโดยการหาค่าเฉลี่ยโดยใช้สูตรของ ทศนิยม ชาติไทย (2555, น. 77) จากนั้นนำค่าความเหมาะสมมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ของ วิเชียร เกตุสิงห์ (2538, น. 8-11) ผลจากการคำนวณพบว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.90 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12 จากนั้นนำผลการประเมินและข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมและสมบูรณ์มากขึ้น ก่อนนำไปทดลองใช้

3. นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้ (Try Out) โดยผู้วิจัยได้พิจารณาเลือกแผนการจัดการเรียนรู้เรื่องความหมายของคำซึ่งใช้เวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จำนวน 3 คาบ (คาบละ 50 นาที) ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 2 จำนวน 50 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากนั้นผู้วิจัยสุ่มเลือกนักเรียนจำนวน 15 คน โดยสุ่มเลือกนักเรียนที่มีผลการเรียนระดับเก่ง (เกรด 3.50-4.00) จำนวน 5 คน ผลการเรียนปานกลาง (เกรด 2.00 และ 3.00) จำนวน 5 คน และผลการเรียนอ่อน (เกรด 1.00 และ 1.50) จำนวน 5 คน เพื่อจัดสนทนากลุ่มให้นักเรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่มีต่อรูปแบบการเรียนการสอน และประเมินผลความพึงพอใจ

4. นำผลการทดลองชี้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้มาวิเคราะห์และสรุปผล เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ โดยการวิเคราะห์ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ต่อการนำไปปฏิบัติ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจในภาพรวมระดับมาก และให้ข้อเสนอแนะว่า กิจกรรมการเรียนการสอนมีความน่าสนใจ นักเรียนมีส่วนร่วม ในกิจกรรมการเรียนรู้ บรรยากาศการเรียนสนุกสนาน แต่ก่อนจัดการเรียนการสอนควรควรฝึกให้นักเรียนสามารถจัดโครงสร้างความคิดได้ก่อนเพราะเป็นสิ่งที่นักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีพื้นฐานมาก่อน และการเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ครูผู้สอนควรให้เวลาในการทำมากขึ้นที่สำคัญต้องสอนให้นักเรียนมีความเข้าใจและสามารถสร้างผังมโนทัศน์ได้อย่างถูกต้องก่อนที่จะจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบนี้ นอกจากนี้นักเรียนยังได้นำเสนอว่าควรนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปปรับใช้กับทุกวิชา

5. ปรับปรุงและแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น โดยผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้มาวางแผนการสอนเพื่อฝึกกลุ่มทดลองให้สามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น และปรับเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นอีก 1 คาบ เพื่อให้ นักเรียนมีเวลาในการฝึกและเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ นอกจากนี้ยังได้นำข้อค้นพบอื่น ๆ ไปปรับเครื่องมือประกอบการเรียนการสอนแต่ละประเภทให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยได้ติดต่อเจ้าหน้าที่วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต เพื่อออกจดหมายแจ้งขอความอนุเคราะห์ไปยังผู้อำนวยการ โรงเรียนเซนต์คาเบรียล เพื่อขอ ใช้กลุ่มตัวอย่างในการทดลองประกอบการทำวิทยานิพนธ์ จากนั้นเมื่อเจ้าหน้าที่ของ โรงเรียนเซนต์คาเบรียลได้แจ้งอนุญาตให้ดำเนินการดังกล่าวได้ ผู้วิจัยได้เข้าไปประสานงานกับหัวหน้าฝ่ายวิชาการ หัวหน้าชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และครูผู้สอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย และขอรับข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนแต่ละห้องที่จำเป็นในการเตรียมพร้อมเพื่อการดำเนินการวิจัย

2. ผู้วิจัยได้สุ่มเลือกนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน และกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน ซึ่งใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม ผลการสุ่มปรากฏว่า ได้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 5 เป็นกลุ่มทดลอง และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 7 เป็นกลุ่มควบคุม จากนั้นผู้วิจัยได้พิจารณาเลือกนักเรียนห้องอื่น ๆ เป็นกลุ่มสำหรับการทดลองใช้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละประเภท

3. นำรูปแบบการเรียนการสอนที่ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญและผ่านการตรวจสอบความเป็นไปได้จากการนำไปทดลองใช้มาใช้ทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง โดยดำเนินการตามระเบียบวิธีวิจัยแบบการทดลองกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) ศึกษา กับกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มที่ได้มาจากการสุ่มและมีการวัดก่อนและหลังให้สิ่งทดลอง (Nonrandomized Control Group Pretest-Posttest Design) ซึ่งมีแผนภาพในการทดลอง (พรณี สีกิจวัฒนะ, 2550, น. 160) ดังภาพที่ 3.1

E	$T_{1E}$	X	$T_{2E}$
C	$T_{1C}$	-	$T_{2C}$

ภาพที่ 3.1 แบบแผนการทดลองในการวิจัย

เมื่อ	E	แทน	กลุ่มทดลอง
	C	แทน	กลุ่มควบคุม
	$T_{1E}$	แทน	การวัดผลก่อนการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง
	$T_{1C}$	แทน	การวัดผลก่อนการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มควบคุม
	X	แทน	การทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้อาษาภาษาไทยที่ส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข
	$T_{2E}$	แทน	การวัดผลหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง
	$T_{2C}$	แทน	การวัดผลหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มควบคุม

#### ขั้นตอนที่ 4 ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในส่วนนี้มี 5 ประเภท คือ แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่มีความหมาย แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข และแบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุข ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการพัฒนาเครื่องมือแต่ละประเภท ดังนี้

1. แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ เพื่อให้วัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ทางภาษาไทยของกลุ่มทดลองก่อนจัดการเรียนรู้ในแต่ละแผนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานโดยมีขั้นตอน ดังนี้

1.1 ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้สาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เพื่อใช้เป็นแนวทางในการกำหนด จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมตามเนื้อหาที่ต้องการจะทดสอบบนทักษะพื้นฐานทางภาษาไทย

1.2 กำหนดวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ต้องการวัด โดยดูจากเนื้อหาที่กำหนดไว้ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ซึ่งใช้ความรู้จากเนื้อหาภาษาไทยชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 เพื่อวัดเป็นความรู้พื้นฐาน

1.3 สํารวจมโนทัศน์พื้นฐานของมโนทัศน์ที่มีอยู่ในบทเรียนที่จะนำไปทดลอง โดย การจัดทำตารางวิเคราะห์ จากนั้นนำตารางวิเคราะห์มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ไปให้ผู้เชี่ยวชาญ ด้านการสอนภาษาไทยจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเหมาะสม โดยใช้แบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้าง ขึ้น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ และไม่สอดคล้อง จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง ถ้าค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำ กว่า 0.50 จะต้องนำแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ข้อนั้นมาปรับปรุงแก้ไขใหม่ ค่าดัชนี ความสอดคล้องคำนวณได้จากสูตรของ ทศนิยม ชาลิตไทย (2554, น. 124-125) ผลจากการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในตารางแสดงมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ทุกข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

1.4 สร้างแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ เป็นแบบทดสอบประเภทปรนัย ชนิด เลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 78 ข้อ แต่ละข้อมีคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงข้อเดียว แบ่งออกเป็น 7 ตอน แต่ละตอนมีข้อคำถามมากบ้างน้อยบ้างตามเนื้อหา และพิจารณาการสร้างข้อคำถาม ให้ ครอบคลุมจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและ มโนทัศน์พื้นฐานที่นักเรียนควรทราบมาก่อน

1.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อน นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา และการใช้ภาษา โดยใช้แบบ ประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ สอดคล้อง ไม่แน่ใจ และไม่สอดคล้อง จากนั้นหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ถ้าค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.50 จะต้อง นำแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้มาปรับปรุงแก้ไขใหม่ ค่าดัชนีความสอดคล้องคำนวณได้จาก สูตรของ ทศนิยม ชาลิตไทย (2554, น. 124-125) ผลจากการคำนวณ พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้อง ของข้อคำถามในแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้มีค่าอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

1.6 นำแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ไปทดลองใช้ (Try Out) โดยนำแบบวัด มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญแล้วไปทดสอบกับ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 3 จำนวน 50 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบเวลาที่ เหมาะสมในการทำแบบทดสอบ โดยพิจารณาจากจำนวนนักเรียนที่ทำเสร็จประมาณร้อยละ 80 ของ

นักเรียนทั้งหมด จากนั้นนำกระดาษคำตอบของนักเรียนมาตรวจให้คะแนน และวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบเพื่อหาค่าดัชนีความยาก (Difficulty Index) และค่าดัชนีอำนาจจำแนก (Discrimination Index) โดยพิจารณาแบบวัดข้อที่มีค่าดัชนีความยากตั้งแต่ 0.20-0.80 และมีค่าดัชนีอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20-1.00 ซึ่งค่าดัชนีความยากคำนวณได้จากสูตรของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543, น. 182-187) และคำนวณค่าดัชนีอำนาจจำแนกได้จากสูตรของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543, น. 182-187) ผลจากการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้มีค่าดัชนีความยากอยู่ระหว่าง 0.12-0.90 และมีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.00-0.42

1.7 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้วิธีการของ Kuder-Richardson (KR-20) ผลการคำนวณ พบว่า แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.71

1.8 ปรับปรุงและแก้ไขข้อคำถามในแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่มีค่าต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมอีกครั้ง ก่อนนำไปให้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

2. แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย ใช้เพื่อวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองก่อนและหลังจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยมีขั้นตอนการพัฒนา ดังนี้

2.1 ศึกษาเนื้อหาสาระ มาตรฐาน และตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เพื่อนำมากำหนดเป็นโครงสร้างของเนื้อหาสาระที่จะทำการวัดให้ครอบคลุมจุดประสงค์ของเนื้อหาที่นำมาทดลอง

2.2 กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยตามเนื้อหาที่กำหนด และคัดเลือกเฉพาะจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่เป็นระดับของการเรียนรู้ที่มีความหมายตามแนวคิดของ Ausubel ซึ่งประกอบด้วย ความเข้าใจ การนำไปใช้ การแก้ปัญหา และการคิดสร้างสรรค์

2.3 สร้างแผนผังของแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายที่แสดงถึงน้ำหนักของเนื้อหาวิชาในแต่ละส่วน โดยพิจารณาจากจำนวนเนื้อหาและความเหมาะสม

2.4 สร้างข้อคำถามในแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบวัดประเภทปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 50 ข้อ แต่ละข้อมีคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว โดยสร้างข้อคำถามตามน้ำหนักของเนื้อหาวิชาที่กำหนดไว้ในผังของแบบทดสอบ (Testing Map)

2.5 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและการใช้ภาษา ตามแบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็น มาตรการส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ สอดคล้อง ไม่น่าใจ และไม่สอดคล้อง จากนั้นหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ถ้าค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.50 จะต้องนำแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้มาปรับปรุงแก้ไขใหม่ คำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องได้จากสูตรของ หัสนีย์ ซาคีไทย (2554, น. 124-125) ผลการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

2.6 นำแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายไปทดลองใช้โดยนำแบบวัดที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 8 จำนวน 50 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบเวลาที่เหมาะสมในการทำแบบวัด โดยพิจารณาจากจำนวนนักเรียนที่ทำเสร็จประมาณร้อยละ 80 ของนักเรียนทั้งหมด ผลการตรวจสอบพบว่า เวลาที่เหมาะสมในการทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ฉบับนี้ คือ 60 นาที จากนั้นนำกระดาษคำตอบมาตรวจให้คะแนน และวิเคราะห์คุณภาพของแบบวัดเพื่อหาค่าดัชนีความยาก โดยพิจารณาข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความยาก 0.20-0.80 และค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20-1.00 ค่าดัชนีอำนาจจำแนกคำนวณ โดยใช้สูตรของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543, น. 182-187) และค่าดัชนีอำนาจจำแนกคำนวณ โดยใช้สูตรของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543, น. 182-187) ผลจากการคำนวณ พบว่า แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายมีค่าดัชนีความยากอยู่ระหว่าง 0.10-0.92 และมีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.01-0.40

2.7 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้วิธีการของ Kuder-Richardson (KR-20) คำนวณค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรของ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543, น. 215) ผลการคำนวณ พบว่า แบบวัดวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.56

2.8 ปรับปรุงและแก้ไขข้อคำถามในแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายที่มีค่าสูงและต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง



3. แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ เพื่อใช้วัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ภาษาไทยของกลุ่มทดลองหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละเรื่อง ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้โดยมีขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel การจัดกรอบมโนทัศน์ และการเรียนรู้ความคิดรวบยอด เพื่อกำหนดกรอบของการวัดและประเมิน

3.2 สร้างแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบอัตนัย โดยระบุคำชี้แจงในการทำและกำหนดเกณฑ์ในการประเมินให้นักเรียนทราบ ผลจากการศึกษาผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ในการประเมินผลงานของนักเรียนในการเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ ดังนี้

เกณฑ์การประเมินการเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ คือ

1. มีประพจน์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง 2 มโนทัศน์ที่เชื่อมกันโดยใช้คำเชื่อมอย่างสมเหตุสมผลได้ 1 คะแนน
2. มโนทัศน์ที่อยู่ต่องลงมาเป็นมโนทัศน์เฉพาะและมีความกว้างน้อยกว่ามโนทัศน์ที่อยู่ลำดับแรกได้ 5 คะแนน
3. มีการยกตัวอย่างประกอบอย่างถูกต้องและสอดคล้องกับเนื้อเรื่องได้ 1 คะแนน
4. มีการเชื่อมข้ามสาขาของมโนทัศน์อย่างสัมพันธ์และถูกต้องได้ 10 คะแนน

3.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้อง ในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และการใช้ภาษา โดยพิจารณาความเหมาะสมตามแบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ สอดคล้อง ไม่น่าใจ และไม่สอดคล้อง จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลและพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง ถ้าค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.50 จะต้องนำแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้มาปรับปรุงแก้ไขใหม่ ค่าความค่าดัชนีความสอดคล้องได้จากสูตรของ ทศนีย์ ชาดิไทย (2554, น. 124-125) ผลจากการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามทุกข้อในแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

3.4 นำแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ไปทดลองใช้ โดยนำแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่ผ่านการแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 3 จำนวน 50 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากนั้นนำข้อมูลที่ได้อาวิเคราะห์เพื่อหาค่าดัชนีความยาก และหาค่าดัชนีอำนาจจำแนก โดยพิจารณาแบบวัดที่มีค่าดัชนี

ความยากระหว่าง 0.20-0.80 และค่าดัชนีอำนาจจำแนกระหว่าง 0.20-1.04 จำนวนหาค่าดัชนีความยากได้จากสูตรของ บุญชม ศรีสะอาด (ม.ป.ป. ก, น. 3) และคำนวณค่าดัชนีอำนาจจำแนกได้จากสูตรของ บุญชม ศรีสะอาด (ม.ป.ป. ก, น. 4) ผลการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้มีค่าดัชนีความยากอยู่ระหว่าง 0.37-0.60 และค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.19-0.33

3.5 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัก จำนวนค่าความเชื่อมั่นได้จากสูตรของ พรณี สิกิวัฒน์นะ (2550, น. 110) ผลการคำนวณ พบว่า แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้มีค่า ความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.95

3.6 ปรับปรุงและแก้ไขข้อคำถามในแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้แต่ละข้อที่มีค่าต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

4. แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อให้ครูผู้สอนใช้เป็นเครื่องมือในการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนรายบุคคล ซึ่งจะใช้สังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนการพัฒนา ดังนี้

4.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อกำหนดกรอบของการวัดตามนิยามพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเรียนรู้อย่างมีความสุข

4.2 กำหนดข้อพฤติกรรมบ่งชี้การเรียนรู้อย่างมีความสุขตามนิยามพฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเรียนรู้อย่างมีความสุข ในแบบสังเกต มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ แสดงพฤติกรรมให้เห็นมาก แสดงพฤติกรรมให้เห็นปานกลาง และแสดงพฤติกรรมให้เห็นน้อย

4.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข ก่อนนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา จากการพิจารณาความสอดคล้องของนิยามกับพฤติกรรมบ่งชี้กับจุดประสงค์ในการวัด ตลอดจนความเหมาะสมของการใช้ภาษาในการเขียนข้อคำถาม โดยใช้แบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย และเห็นด้วยน้อยที่สุด จากนั้นนำไปหาค่าความเหมาะสม โดยพิจารณาค่าความเหมาะสมตั้งแต่ 2.50 ขึ้นไป จำนวนหาค่าความเหมาะสม โดยใช้สูตรของ ทศนีย์ ชาติไทย

(2555, น. 77) จากนั้นนำค่าความเหมาะสมมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ของ วิเชียร เกตุสิงห์ (2538, น. 8-11) ผลจากการคำนวณ พบว่า แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีค่าความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 3.67-5.00

4.4 นำแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขไปทดลองใช้โดยนำแบบสังเกตที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญแล้วทั้งฉบับไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 2 จำนวน 50 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาค่าดัชนีอำนาจจำแนก โดยพิจารณาข้อคำถามที่มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20-1.00 จำนวนค่าดัชนีอำนาจจำแนกได้จากสูตรของ บุญชม ศรีสะอาด (ม.ป.ป. ข, น. 3) ผลการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในแบบสังเกตการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.24-1.12

4.5 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบสังเกต เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสังเกตทั้งฉบับด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัทคำนวณค่าความเชื่อมั่นได้จากสูตร ของ พรพนี ลีกิจวัฒน์ (2550, น. 110) ผลการคำนวณ พบว่า แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.66

4.6 ปรับปรุงและแก้ไขข้อคำถามในแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่สูงและต่ำกว่าเกณฑ์ตามที่กำหนดให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

5. แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อใช้วัดความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ทั้งกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง มีขั้นตอนการพัฒนา ดังนี้

5.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อกำหนดกรอบของการวัดตามนิยามความคิดเห็นที่แสดงออกถึงการเรียนรู้อย่างมีความสุข

5.2 เขียนข้อคำถามวัดการเรียนรู้อย่างมีความสุขตามนิยามที่แสดงถึงความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่ผู้วิจัยสังเคราะห์ขึ้น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย และเห็นด้วยน้อยที่สุด

5.3 ตรวจสอบความเที่ยงตรง โดยนำแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความถูกต้องในเบื้องต้นเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา จากการพิจารณาความสอดคล้องของจุดประสงค์กับข้อคำถาม ตลอดจนความเหมาะสมของการใช้ภาษาในการเขียนข้อคำถาม ตามแบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ

เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย และเห็นด้วยน้อยที่สุด จากนั้นนำไปหาค่าความเหมาะสม โดยพิจารณาว่าค่าความเหมาะสมตั้งแต่ 2.50 ขึ้นไป คำนวณหาค่าความเหมาะสมโดยใช้สูตรของ ทักษิณีชาติไทย (2555, น. 77) จากนั้นนำค่าความเหมาะสมมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ของ วิเชียร เกตุสิงห์ (2538, น. 8-11) ผลจากการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีค่าความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 4.00-5.00

5.4 นำแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขไปทดลองใช้โดยนำแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมดไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 6 จำนวน 50 คน ที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่าง จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก โดยพิจารณาข้อคำถามที่มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20-1.00 คำนวณได้จากสูตรของ บุญชม ศรีสะอาด (ม.ป.ป. ช, น. 3) ผลการคำนวณ พบว่า ข้อคำถามในแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.24-1.53

5.5 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งหมดด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัก คำนวณได้จากสูตรของ พรณี ลีกิจวัฒนะ (2550, น. 110) ผลการศึกษ พบว่า แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.92

5.6 ปรับปรุงและแก้ไขข้อคำถามในแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุขที่มีค่าสูงกว่าเกณฑ์ให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมอีกครั้ง ก่อนนำไปใช้ทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยในส่วนนี้แบ่งการเก็บรวบรวมข้อมูลออกเป็น 3 ช่วง ดังนี้

ช่วงที่ 1 ก่อนการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยผู้วิจัยนำแบบวัดโน้ตค้นพื้นฐานการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ไปวัดความรู้พื้นฐานของกลุ่มทดลอง เพื่อตรวจสอบว่ากลุ่มทดลองมีความรู้พื้นฐานในการเรียนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อย่างเพียงพอหรือไม่ และนำแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย (Pre-test) ไปวัดกับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เพื่อตรวจสอบว่าทั้ง 2 กลุ่ม มีความรู้ในการเรียนภาษาไทยที่ไม่มีความแตกต่างกัน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีมีโน้ตค้นพื้นฐานการเรียนรู้บางเรื่องสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 และบางเรื่องต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 ซึ่งแสดงผลของการวิจัยได้ในตารางที่ 9 ในภาคผนวก ฉ ส่วนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียน พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายเท่ากับ 22.20 ส่วนกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายเท่ากับ 22.26

ช่วงที่ 2 ระหว่างการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยผู้วิจัยสังเกต พฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขของกลุ่มทดลอง โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อประเมินความสุขในการเรียนรู้ของนักเรียนรายบุคคล ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มทดลองมีระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขในภาพรวมระดับมาก มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 2.68 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.02 และนำแบบวัดการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ไปให้ นักเรียนทำเมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้เสร็จสิ้นในแต่ละแผน เพื่อประเมิน ความสามารถในการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มทดลองมี ความสามารถในการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ 0.01

ช่วงที่ 3 หลังการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เมื่อจัดกิจกรรม การเรียนรู้ครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้ตามที่ได้กำหนดไว้แล้ว ผู้วิจัยนำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย (Post-test) ไปวัดทั้งกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมี ความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 จากนั้นนำ แบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุข ไปวัดกับกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองเช่นกัน ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มทดลองมีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้ที่มีความสุขสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

#### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้แบ่งได้ ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้โดยใช้ความดีและคำร้อยละ
2. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย โดยใช้ความดี ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
3. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข และ แบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุข โดยใช้ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
4. เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียนกับหลังเรียน ของกลุ่มทดลองโดยใช้ค่าที (t-test dependent samples)
5. เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย และระดับ ความคิดเห็นการเรียนรู้ที่มีความสุขหลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้ค่าที (t-test independent samples)

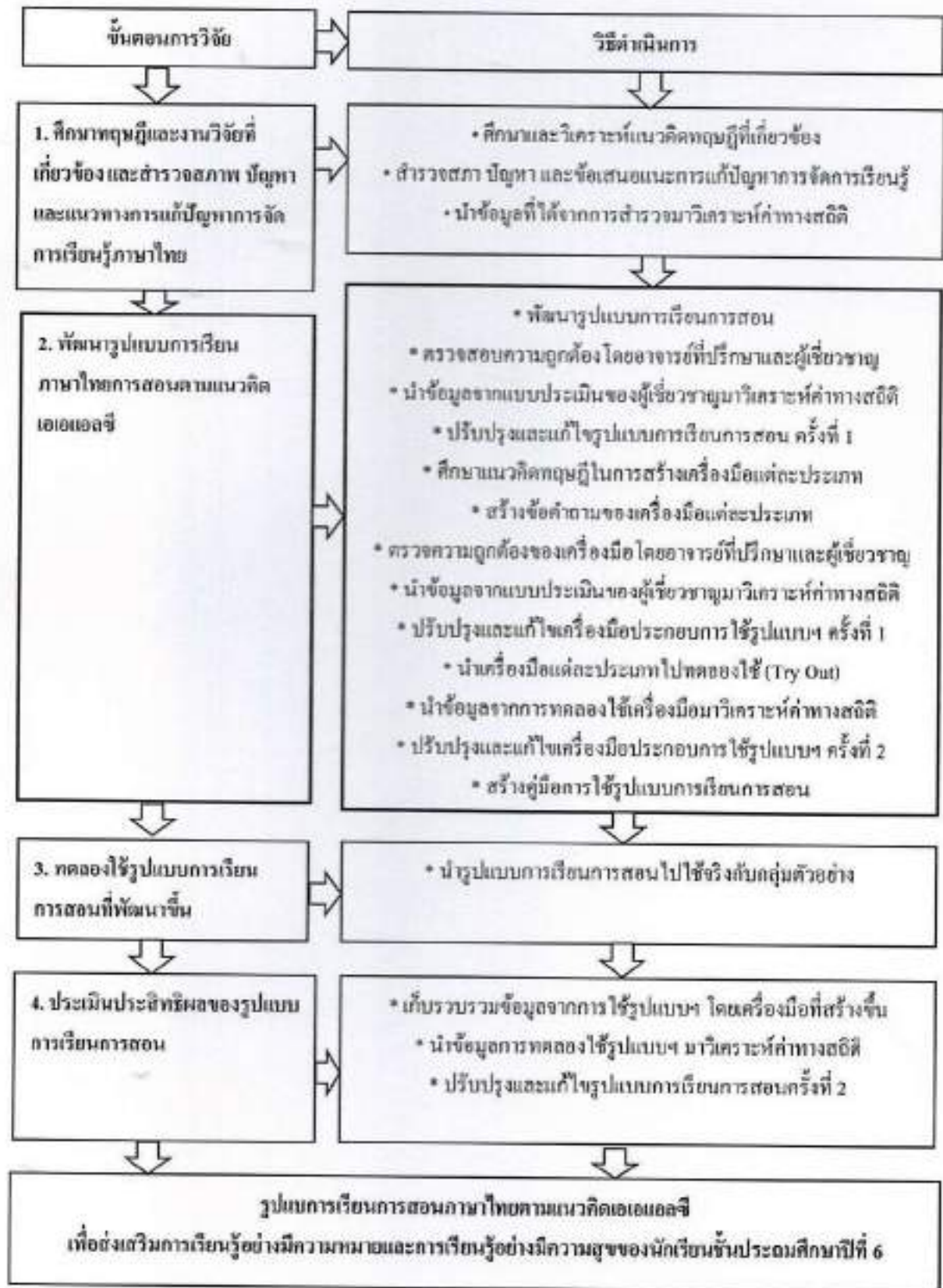
6. เปรียบเทียบความสามารถการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนของกลุ่มทดลองกับเกณฑ์ร้อยละ 50 โดยใช้ค่าที (t-test one-sample)

7. หาความสัมพันธ์ของการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์อย่างง่าย (Pearson Product Moment Correlation Samples)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ แจกแจงความถี่ หาค่าร้อยละ หาค่าเฉลี่ย หาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที (t-test) และทดสอบค่าสหสัมพันธ์อย่างง่ายแบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation)

วิธีดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สามารถสรุปลำดับขั้นตอนในการวิจัยได้ดังภาพที่ 3.2



ภาพที่ 3.2 ลำดับขั้นตอนในการวิจัย

### 3.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลที่ได้จากการทำวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

#### 1. หากคุณภาพของของเครื่องที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1.1 หากค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Consistency: IOC) ของตารางแสดงมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อนกับมโนทัศน์ในบทเรียน แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย คำนวณได้จากสูตร (ทักษิณี ชาติไทย, 2554, น. 124-125) ดังนี้

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

เมื่อ IOC แทน	ดัชนีความสอดคล้อง
R แทน	คะแนนรายข้อตามดุลยพินิจของผู้ทรงคุณวุฒิ
$\Sigma$ แทน	ผลรวม
N แทน	จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ

โดยนำความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านมาให้ค่าน้ำหนักเป็นคะแนน ดังนี้

มีความเห็นว่าเหมาะสม	ให้คะแนนเป็น +1
มีความเห็นว่าไม่แน่ใจ	ให้คะแนนเป็น 0
มีความเห็นว่าไม่เหมาะสม	ให้คะแนนเป็น -1

จากนั้นนำค่า IOC มาเทียบกับเกณฑ์ ดังนี้

ต่ำกว่า 0.05	หมายถึง ไม่มีความสอดคล้อง
สูงกว่า 0.05	หมายถึง มีความสอดคล้อง

1.2 หากความเหมาะสมของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบประเมินรูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ คำนวณ โดยการหาค่าเฉลี่ยโดยใช้สูตร (ทักษิณี ชาติไทย, 2555, น. 77) ดังนี้



$$\bar{X} = \frac{\Sigma X}{n}$$

เมื่อ	$\bar{X}$	แทน ค่าเฉลี่ย
	$\Sigma X$	แทน ผลรวมทั้งหมดของข้อมูล
	$n$	แทน จำนวนข้อมูลทั้งหมด

และหาส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) คำนวณได้โดยใช้สูตร (ทัศนีย์ ชาติไทย, 2555, น. 79-80) ดังนี้

$$SD = \sqrt{\frac{\Sigma(x-\bar{x})^2}{n-1}}$$

เมื่อ	SD	แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
	$\Sigma$	แทน ผลรวม
	$X$	แทน คะแนนคะแนนแต่ละตัวในชุดข้อมูล
	$\bar{X}$	แทน ค่าเฉลี่ยของคะแนนในชุดข้อมูล
	$n$	แทน จำนวนข้อมูลทั้งหมด (ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง)

จากนั้นนำค่าเฉลี่ยมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ (วิเชียร เกตุสิงห์, 2538, น. 8-11) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.50-5.00	หมายถึง มีความเหมาะสม/ความตรงมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย 3.50-4.49	หมายถึง มีความเหมาะสม/ความตรงมาก
คะแนนเฉลี่ย 2.50-3.49	หมายถึง มีความเหมาะสม/ความตรงปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 1.50-2.49	หมายถึง มีความเหมาะสม/ความตรงน้อย
คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.49	หมายถึง มีความเหมาะสม/ความตรงน้อยที่สุด

1.3 หาค่าดัชนีความยาก (Difficulty Index) ของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย คำนวณได้จากสูตร (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2543, น. 182-187) ดังนี้

$$P_D = \frac{N_w}{N_t}$$

- เมื่อ  $P_D$  แทน ค่าดัชนีความยาก  
 $N_w$  แทน จำนวนนักเรียนที่ทำข้อนั้นผิด  
 $N_t$  แทน จำนวนนักเรียนทั้งหมดที่ทำข้อสอบข้อนั้น

1.4 หาค่าดัชนีความยาก (Difficulty Index) ของแบบวัดการเชื่อมโยงใจมโนทัศน์การเรียนรู้  
 คำนวณได้จากสูตร (บุญชม ศรีสะอาด, ม.ป.ป. ก, น. 3) ดังนี้

$$P = \frac{\Sigma H + \Sigma L}{2NM}$$

- เมื่อ  $P$  แทน ค่าดัชนีความยาก  
 $\Sigma H$  แทน ผลรวมของคะแนนกลุ่มสูง  
 $\Sigma L$  แทน ผลรวมของคะแนนกลุ่มต่ำ  
 $N$  แทน จำนวนคนในแต่ละกลุ่ม  
 $M$  แทน คะแนนเต็ม

1.5 หาค่าดัชนีอำนาจจำแนก (Discrimination Index) ของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐาน  
 การเรียนรู้ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย คำนวณได้จากสูตร (ส่วน  
 ศาสนศาสตร์ และอังกฤษ สาขาอศ, 2543, น. 182-187) ดังนี้

$$D = \frac{U}{N_U} - \frac{L}{N_L}$$

- เมื่อ  $D$  แทน ค่าดัชนีอำนาจจำแนก  
 $U$  แทน จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกในกลุ่มคะแนนสูง  
 $L$  แทน จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกในกลุ่มคะแนนต่ำ  
 $N_U$  แทน จำนวนนักเรียนทั้งหมดในกลุ่มคะแนนสูง  
 $N_L$  แทน จำนวนนักเรียนทั้งหมดในกลุ่มคะแนนต่ำ

1.6 หาค่าดัชนีอำนาจจำแนก (Discrimination Index) ของ แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์ การเรียนรู้ คำนวณได้จากสูตร (บุญชม ศรีสะอาด, น.ป.ป. ก, น. 4) ดังนี้

$$D = \frac{\Sigma H - \Sigma L}{NM}$$

- เมื่อ D แทน ค่าดัชนีอำนาจจำแนก  
 $\Sigma H$  แทน ผลรวมของคะแนนกลุ่มสูง  
 $\Sigma L$  แทน ผลรวมของคะแนนกลุ่มต่ำ  
 N แทน จำนวนคนในแต่ละกลุ่ม  
 M แทน คะแนนเต็ม

1.7 หาค่าดัชนีอำนาจจำแนก (Discrimination Index) ของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย และแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยการหาสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อนั้นกับ คะแนนรวม คำนวณได้จากสูตรสหสัมพันธ์อย่างง่ายของ Pearson (บุญชม ศรีสะอาด, น.ป.ป. ข, น. 3) ดังนี้

$$r = \frac{N \Sigma XY - (\Sigma X)(\Sigma Y)}{\sqrt{\{N \Sigma X^2 - (\Sigma X)^2\} \{N \Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2\}}}$$

- เมื่อ r แทน ค่าอำนาจจำแนก  
 X แทน คะแนนของข้อที่หาค่าอำนาจจำแนก  
 Y แทน คะแนนรวมของทุกข้อ  
 $\Sigma$  แทน ผลรวม

1.8 หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ และแบบ วัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายทั้งฉบับ โดยใช้วิธีการของ Kuder-Richardson (KR-20) คำนวณได้จากสูตร (ถ้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2543, น. 215)

$$KR-20 = \frac{k}{k-1} \left\{ 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right\}$$

เมื่อ	KR-20	แทน	ค่าความเชื่อมั่น
	k	แทน	จำนวนข้อสอบ
	$\Sigma$	แทน	ผลรวม
	p	แทน	สัดส่วนของคนที่ทำข้อนั้นได้
	q	แทน	สัดส่วนของคนที่ทำข้อนั้นผิด
	$\sigma^2$	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

1.9 หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยวิธีการของครอนบัท (Cronbach) โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha-Coefficient:  $\alpha$ ) คำนวณได้จากสูตร (พรวิณี ติกิจวัฒน์, 2550, น. 110) ดังนี้

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left\{ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ	$\alpha$	แทน	ค่าความเชื่อมั่น
	K	แทน	จำนวนข้อสอบของแบบสอบถาม
	$\Sigma$	แทน	ผลรวม
	$S_i^2$	แทน	ความแปรปรวนแต่ละข้อ
	$S_t^2$	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวม

2. หาค่าสถิติเพื่อใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากวิจัย ดังนี้

2.1 แจกแจงความถี่ (Frequency) และหาค่าร้อยละ (Percent) ของแบบสอบถามครูภาษาไทย ในส่วนของข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม และข้อมูลสถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม คะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย และคะแนนการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ ซึ่งจัดกระทำดังนี้ แจกแจงความถี่โดยจัดระบบข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือที่ใช้ใน

การวิจัยเพื่อให้เห็นว่าแต่ละรายการของข้อมูลมีจำนวนเท่าใด (ทัศนีย์ ชาติไทย, 2555, น. 71-72) จากนั้นคำนวณหาค่าร้อยละของแต่ละรายการ โดยใช้สูตร (พรรณี ถิกิจวัฒน์, 2550, น. 130) ดังนี้

$$\text{pct} = \frac{n_j}{n_t} \times 100$$

เมื่อ pct แทน ร้อยละของสิ่งที่ศึกษา  
 $n_j$  แทน จำนวนส่วนย่อยที่ศึกษา  
 $n_t$  แทน จำนวนส่วนใหญ่อทั้งหมด

2.2 หามัชฌิมเลขคณิต (Arithmetic Mean) หรือค่าเฉลี่ย (Mean) ของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขโดยใช้สูตร (ทัศนีย์ ชาติไทย, 2555, น. 77) ดังนี้

$$\bar{X} = \frac{\Sigma X}{n}$$

เมื่อ  $\bar{X}$  แทน ค่าเฉลี่ย  
 $\Sigma X$  แทน ผลรวมทั้งหมดของข้อมูล  
 $n$  แทน จำนวนข้อมูลทั้งหมด

จากนั้นนำค่าเฉลี่ยที่วิเคราะห์ได้จากข้อมูลของแบบสอบถามครูภาษาไทย และแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข ซึ่งเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มาเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (วิเชียร เกตุสิงห์, 2538, น. 8-11) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.50-5.00 หมายถึง เห็นด้วยมากที่สุด  
 คะแนนเฉลี่ย 3.50-4.49 หมายถึง เห็นด้วยมาก  
 คะแนนเฉลี่ย 2.50-3.49 หมายถึง เห็นด้วยปานกลาง  
 คะแนนเฉลี่ย 1.50-2.49 หมายถึง เห็นด้วยน้อย  
 คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.49 หมายถึง เห็นด้วยน้อยที่สุด

ส่วนค่าเฉลี่ยที่วิเคราะห์ได้จากข้อมูลของแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข ซึ่งเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ มาเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 2.34-3.00 หมายถึง แสดงพฤติกรรมให้เห็นมาก

คะแนนเฉลี่ย 1.67-2.33 หมายถึง แสดงพฤติกรรมให้เห็นปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.66 หมายถึง แสดงพฤติกรรมให้เห็นน้อย

2.3 หาส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข คำนวณ ได้โดยใช้สูตร (ทัศนีย์ ชาติไทย, 2555, น. 79-80) ดังนี้

$$SD = \sqrt{\frac{\sum(x-\bar{x})^2}{n-1}}$$

เมื่อ	SD	แทนส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
	$\Sigma$	แทนผลรวม
	X	แทนคะแนนคะแนนแต่ละตัวในชุดข้อมูล
	$\bar{X}$	แทนค่าเฉลี่ยของคะแนนในชุดข้อมูล
	n	แทนจำนวนข้อมูลทั้งหมด (ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง)

2.4 เปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียนกับหลังเรียนของกลุ่มทดลอง โดยใช้สูตรคำนวณค่าที (t-test dependent samples) (พรณี ธิกิจวิมลนะ, 2550, น. 147) ดังนี้

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

$$df = n-1$$

$D$	แทน	ผลต่างระหว่างคะแนนแต่ละคู่
$\Sigma D$	แทน	ผลรวมของผลต่างระหว่างคะแนนแต่ละคู่
$\Sigma D^2$	แทน	ผลรวมของผลต่างระหว่างคะแนนแต่ละคู่ยกกำลังสอง
$df$	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ

2.5 เปรียบเทียบคะแนนความสามารถการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายของกลุ่มทดลองกับเกณฑ์ร้อยละ 50 โดยใช้สูตรคำนวณค่าที (t-test one-samples) (วรรณิ แกมกตุ, 2551, น. 342) ดังนี้

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{S/\sqrt{n}}$$

$$df = n - 1$$

เมื่อ $\bar{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง
$\mu$	แทน	เกณฑ์ที่ตั้งขึ้น
$S$	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$n$	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
$df$	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ

2.6 เปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายถึงเรียนของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง และเปรียบเทียบระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยใช้สูตรในการคำนวณค่าที (t-test independent samples) (พรรณิ สีภิกษ วัฒนะ, 2550, น. 147) ดังนี้

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left[ \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

- เมื่อ  $\bar{X}_1$  แทน ค่าเฉลี่ยของคะแนนกลุ่ม 1  
 $\bar{X}_2$  แทน ค่าเฉลี่ยของคะแนนกลุ่ม 2  
 $S_1^2$  แทน ความแปรปรวนของคะแนนกลุ่ม 1  
 $S_2^2$  แทน ความแปรปรวนของคะแนนกลุ่ม 2  
 $n_1$  แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง 1  
 $n_2$  แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง 2  
df แทน ชั้นแห่งความเป็นอิสระ

2.7 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขของกุ่มทดลอง โดยใช้สูตรในการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson (พรรณิ ลีกิจวัฒน์, 2550, น. 144) ดังนี้

$$r = \frac{n\sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n\sum X^2 - (\sum X)^2][n\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

$r$	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson
$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนชุดตัวแปร X
$\sum Y$	แทน	ผลรวมของคะแนนชุดตัวแปร Y
$\sum X^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนชุดตัวแปร X แต่ละตัวยกกำลังสอง
$\sum Y^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนชุดตัวแปร Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
$\sum XY$	แทน	ผลรวมของผลคูณระหว่างคะแนนชุดตัวแปร X กับ Y
$n$	แทน	จำนวนสมาชิกของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา



## บทที่ 4 ผลการศึกษา

การวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการศึกษาเป็นลำดับตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

### 4.1 ผลการสำรวจสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1. ผลการวิเคราะห์เกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของครูภาษาไทยที่ตอบแบบสอบถาม สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ดังตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 แสดงจำนวน และร้อยละของครูภาษาไทยที่ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (N=169)	ร้อยละ
<b>1. เพศ</b>		
ชาย	26	15.40
หญิง	143	84.60
รวม	169	100
<b>2. อายุ</b>		
20-29 ปี	24	14.20
30-39 ปี	38	22.50
40-49 ปี	42	24.80
50 ปีขึ้นไป	65	38.50
รวม	169	100

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (N=169)	ร้อยละ
<b>3. วุฒิการศึกษา</b>		
<b>ปริญญาตรี</b>		
-ศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาการสอนภาษาไทย	54	31.95
-ศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาอื่น ๆ	25	14.79
-ศิลปศาสตร์/มนุษยศาสตร์ สาขาภาษาไทย/ ภาษาและวรรณคดีไทย	30	17.75
- อื่น ๆ (อุตสาหกรรมศิลป์)	1	0.60
<b>ปริญญาโท</b>		
-ศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาการสอนภาษาไทย	7	4.12
-ศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาหลักสูตรและการสอน	5	2.96
-ศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาบริหารการศึกษา/ การจัดการการศึกษา	19	11.24
-ศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาอื่น ๆ	8	4.73
-ศิลปศาสตร์/มนุษยศาสตร์ สาขาภาษาไทย/ ภาษาและวรรณคดีไทย	9	5.33
- อื่น ๆ		
- การบริหารและการพัฒนาองค์กร	2	1.18
- บริหารธุรกิจ	1	0.60
- ทฤษฎีศาสนาและปรัชญา	2	1.18
- เศรษฐศาสตร์	1	0.60
<b>อื่น ๆ</b>		
- ประกาศนียบัตรบัณฑิตวิชาชีพครู	4	2.37
- ประ โยคครูการเรือน	1	0.60
<b>รวม</b>	<b>169</b>	<b>100</b>

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (N=169)	ร้อยละ
<b>4. ประสบการณ์ในการสอนภาษาไทย</b>		
1-5 ปี	35	20.70
6-10 ปี	27	16.00
11-15 ปี	29	17.20
16-20 ปี	20	11.80
20 ปีขึ้นไป	58	34.30
รวม	169	100
<b>5. จำนวนคาบ/ชั่วโมงที่ทำสอนภาษาไทยต่อสัปดาห์</b>		
1-5 คาบ/ชั่วโมง	17	10.06
6-10 คาบ/ชั่วโมง	14	8.28
11-15 คาบ/ชั่วโมง	54	31.95
16-20 คาบ/ชั่วโมง	74	43.79
20 คาบ/ชั่วโมงขึ้นไป	10	5.92
รวม	169	100

จากตารางที่ 4.1 พบว่า ครูภาษาไทยที่ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 84.60 มีอายุ 50 ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 38.50 มีวุฒิการศึกษาสูงสุด คือ ระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 65.09 สำเร็จการศึกษาจากคณะศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ สาขาการสอนภาษาไทย คิดเป็นร้อยละ 31.95 มีประสบการณ์ด้านการสอนภาษาไทย 20 ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 34.30 และมีจำนวนคาบ/ชั่วโมงที่สอนภาษาไทยต่อสัปดาห์ 16-20 คาบ/ชั่วโมง คิดเป็นร้อยละ 43.79

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ดังตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 แสดงจำนวน และร้อยละของสถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน (N=169)	ร้อยละ
<b>1. สังกัดของสถานศึกษา</b>		
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร (สทป.)	13	7.70
สำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร (สนศ. กทม.)	64	37.90
สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)	92	54.40
รวม	169	100
<b>2. ลักษณะเฉพาะของสถานศึกษา</b>		
โรงเรียนชายล้วน	6	3.60
โรงเรียนหญิงล้วน	9	5.30
โรงเรียนสหศึกษา	154	91.10
รวม	169	100
<b>3. จำนวนห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในสถานศึกษาของท่าน</b>		
มีจำนวน 1-2 ห้องเรียน	42	24.90
มีจำนวน 3-5 ห้องเรียน	58	34.30
มีจำนวน 6 ห้องเรียนขึ้นไป	69	40.80
รวม	169	100

จากตารางที่ 4.2 พบว่า สถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน คิดเป็นร้อยละ 54.40 เป็นสถานศึกษาที่มีลักษณะเฉพาะคือเป็นโรงเรียนสหศึกษา คิดเป็นร้อยละ 91.10 และเป็นสถานศึกษาที่มีจำนวนห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 6 ห้องขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 40.80

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของสภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>1. ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้</b>			
<b>1.1. ท่านเลือกวิธีการออกแบบการจัดการเรียนรู้โดย (เลือกตอบ 1 ข้อ)</b>			
1.1 ออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบเดิม โดยกำหนดวัตถุประสงค์ กิจกรรม และการประเมินผลการเรียนรู้	1.88	2.18	น้อย
1.2 ออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบย้อนกลับ (Backward Design) โดยกำหนดจุดประสงค์การประเมินผลและกิจกรรมการเรียนรู้	2.42	2.22	น้อย
<b>2. ท่านเตรียมหรือจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้สาระหลักการใช้ภาษาไทยโดย</b>			
2.1 จัดทำด้วยตนเอง	3.56	1.89	มาก
2.2 จัดทำร่วมกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	3.08	1.84	ปานกลาง
2.3 ใช้แผนการจัดการเรียนรู้เดิมและปรับปรุงใหม่บางส่วน	3.12	1.80	ปานกลาง
2.4 ใช้แผนการจัดการเรียนรู้สำเร็จรูป (ของสำนักพิมพ์เอกชน)	2.25	1.71	น้อย
<b>3. ท่านจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้สาระหลักการใช้ภาษาไทยโดย</b>			
3.1 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า 1 ภาคเรียน	2.89	1.95	ปานกลาง
3.2 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า 1 เดือน	2.17	1.91	น้อย
3.3 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า 1 สัปดาห์	2.56	2.04	ปานกลาง

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>4. ท่านมีวิธีในการจัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยโดย</b>			
4.1 จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยเรื่องเดียว	2.20	1.73	น้อย
4.2 จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระ การอ่าน	3.74	1.60	มาก
4.3 จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระ การเขียน	3.69	1.61	มาก
4.4 จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระ การฟัง พูดและพูด	3.75	1.60	มาก
4.5 จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระ วรรณคดีและวรรณกรรม	3.60	1.53	มาก
4.6 จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับกลุ่มสาระ การเรียนรู้อื่น ๆ	3.06	1.69	ปานกลาง
<b>5. ท่านได้รับคำแนะนำในการออกแบบการจัดการเรียนรู้     สาระหลักการใช้ภาษาไทยโดย</b>			
5.1 นักวิชาการศึกษา	2.47	1.71	น้อย
5.2 ผู้ช่วยผู้บริหารฝ่ายวิชาการ	2.87	1.74	ปานกลาง
5.3 หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	3.23	1.81	ปานกลาง
5.4 เพื่อนครูภาษาไทย	3.36	1.69	ปานกลาง
รวม	2.94	0.19	ปานกลาง
<b>2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้</b>			
<b>1. ท่านเตรียมพร้อมนักเรียนก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดย</b>			
1.1 วิเคราะห์ความรู้พื้นฐานของนักเรียนจากแบบทดสอบ ก่อนเรียน	3.91	1.19	มาก
1.2 อธิบายบทบาทของนักเรียนที่ต้องปฏิบัติขณะจัด กิจกรรมการเรียนรู้	3.85	1.37	มาก

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1. ท่านเตรียมพร้อมนักเรียนก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดย (ต่อ)			
1.3 แนะนำเนื้อหาวิชา วิธีการจัดกิจกรรม และการวัด และประเมินผลการเรียนรู้	3.78	1.45	มาก
2. ท่านเลือกใช้วิธีการสอนโดย			
2.1 การสอนแบบบรรยาย	4.09	1.16	มาก
2.2 การสอนแบบอภิปราย	3.31	1.41	ปานกลาง
2.3 การสอนแบบแก้ปัญหา	3.17	1.56	ปานกลาง
2.4 การสอนแบบโครงงาน	2.53	1.46	ปานกลาง
2.5 การสอนแบบศูนย์การเรียนรู้	2.68	1.66	ปานกลาง
2.6 การสอนแบบแบ่งกลุ่มทำงาน	3.86	1.24	มาก
3. ท่านใช้เทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดย			
3.1 การใช้คำถามพัฒนาการคิด	4.20	1.12	มาก
3.2 การใช้ผังมโนทัศน์เพื่อพัฒนาความคิดรวบยอด	3.62	1.35	มาก
3.3 การยกตัวอย่างประกอบ	4.24	1.21	มาก
3.4 การใช้เกม	3.41	1.26	ปานกลาง
3.5 การใช้เพลง	2.98	1.44	ปานกลาง
3.6 การระดมพลังสมอง	3.56	1.49	มาก
3.7 กิจกรรมกลุ่ม	3.77	1.33	มาก
3.8 การเรียนรู้แบบร่วมมือ เช่น JIGSAW, STAD, TAI, TGT, LT หรือ GI เป็นต้น	2.24	1.62	น้อย
รวม	3.48	0.16	ปานกลาง

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>3. ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้</b>			
<b>1. ท่านใช้หลักการเลือกสื่อในการจัดการเรียนรู้โดย</b>			
1.1 มีราคาประหยัด	3.51	1.64	มาก
1.2 จัดหาได้ง่ายในห้องเรียน หรือใกล้ตัวนักเรียน	3.67	1.69	มาก
1.3 สอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของบทเรียน	4.43	1.03	มาก
1.4 มีความปลอดภัยและเหมาะสมกับนักเรียน	4.14	1.42	มาก
1.5 ตอบสนองความสนใจและความต้องการของนักเรียน ได้ดี	4.12	1.40	มาก
<b>2. ท่านใช้สื่อในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดย</b>			
2.1 ชื่นนำเข้าสู่บทเรียน	4.18	1.19	มาก
2.2 ชื่นจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.21	1.15	มาก
2.3 ชื่นสรุปบทเรียน	3.41	1.54	ปานกลาง
<b>3. ท่านใช้สื่อประเภทใดในการจัดการเรียนรู้</b>			
3.1 สื่อประเภทวัสดุ เช่น บัตรคำ แถบประ โยค เกม เพลง รูปภาพ ฯลฯ	4.22	1.14	มาก
3.2 สื่อประเภทอุปกรณ์ เช่น เครื่องขยายเสียง ไมโครโฟน คอมพิวเตอร์ เครื่องเล่นซีดี เครื่องเล่นดีวีดี ฯลฯ	3.75	1.31	มาก
3.3 สื่ออิเล็กทรอนิกส์ เช่น ซีดีรอม แผ่นซีดี สื่อนำเสนอ ผ่าน โปรแกรม Power Point	3.00	1.52	ปานกลาง
<b>4. ท่านผลิตและจัดหาสื่อในการจัดการเรียนรู้โดย</b>			
4.1 ผลิตด้วยตนเอง	4.04	1.30	มาก
4.2 ร่วมกันจัดทำกับครูท่านอื่น ๆ	2.65	1.63	ปานกลาง
4.3 จัดซื้อด้วยงบประมาณของโรงเรียน	2.79	1.59	ปานกลาง
4.4 จัดซื้อด้วยเงินส่วนตัว	3.10	1.64	ปานกลาง
4.5 จัดหาจากแหล่งต่าง ๆ ในชุมชน	2.34	1.47	น้อย



ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>4. ท่านผลิตและจัดหาสื่อในการจัดการเรียนรู้โดย (ต่อ)</b>			
4.6 นักเรียนและครูร่วมกันผลิต	2.91	1.52	ปานกลาง
<b>5. ท่านใช้แหล่งการเรียนรู้จาก</b>			
5.1 เว็บไซต์	4.15	1.37	มาก
5.2 ยูทูบ	3.77	1.55	มาก
5.3 Facebook	2.56	1.73	ปานกลาง
5.4 เว็บบอร์ด	2.40	1.71	น้อย
5.5 ห้องสมุด โรงเรียน หรือแหล่งเรียนรู้ในสถาบัน	3.43	1.51	ปานกลาง
5.6 แหล่งเรียนรู้ในหน่วยงานหรือองค์กรอื่น ๆ นอกสถาบัน	2.53	1.59	ปานกลาง
รวม	3.45	0.20	ปานกลาง
<b>4. ด้านการใช้วิธีวัดและประเมินผล</b>			
<b>1. ท่านชี้แจงหลักเกณฑ์และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้โดย</b>			
1.1 คาบเรียนแรกของแต่ละภาคเรียน	4.06	1.39	มาก
1.2 ช่วงต้นของคาบเรียนทุกคาบ	2.86	1.64	ปานกลาง
1.3 หลังการสอนทุกคาบ	2.58	1.65	ปานกลาง
<b>2. ท่านใช้ช่วงเวลาใดในการประเมินผลการเรียนรู้</b>			
2.1 ประเมินก่อนการจัดการเรียนรู้	3.44	1.58	ปานกลาง
2.2 ประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้	3.56	1.53	มาก
2.3 ประเมินหลังการจัดการเรียนรู้	4.23	1.19	มาก
2.4 ประเมินทุกขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้	2.56	1.67	ปานกลาง
2.5 ประเมินบางขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้	2.58	1.66	ปานกลาง
<b>3. ท่านใช้วิธีการใดในการประเมินผลการเรียนรู้</b>			
3.1 การสังเกตพฤติกรรม	4.10	1.35	มาก
3.2 การทดสอบ	4.30	1.12	มาก

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>3. ท่านใช้วิธีการใดในการประเมินผลการเรียนรู้ (ต่อ)</b>			
3.3 การสอบถาม	3.60	1.68	มาก
3.4 การสัมภาษณ์	3.00	1.70	ปานกลาง
3.5 การตรวจแบบฝึกหัดหรือใบงาน	4.33	1.34	มาก
<b>4. ท่านใช้เครื่องมือใดในการประเมินผลการเรียนรู้</b>			
4.1 แบบสังเกต	3.85	1.44	มาก
4.2 แบบทดสอบ	4.30	1.27	มาก
4.3 แบบสอบถาม	3.14	1.74	ปานกลาง
4.4 แบบสัมภาษณ์	2.73	1.72	ปานกลาง
4.5 แบบฝึกหัด	4.58	0.90	มากที่สุด
4.6 แฟ้มสะสมผลงาน	3.38	1.64	ปานกลาง
<b>5. ท่านกำหนดผู้ประเมินผลในการเรียนรู้โดย</b>			
5.1 นักเรียนประเมินตนเอง	3.18	1.51	ปานกลาง
5.2 นักเรียนและเพื่อร่วมกันประเมิน	3.18	1.55	ปานกลาง
5.3 ครูผู้สอนประจำวิชาเป็นผู้ประเมิน	4.31	1.20	มาก
5.4 นักเรียนและครูผู้สอนร่วมกันประเมิน	3.36	1.63	ปานกลาง
5.5 นักเรียน เพื่อน และครูผู้สอนร่วมกันประเมิน	3.17	1.61	ปานกลาง
<b>6. ท่านสร้างเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้โดย</b>			
6.1 ครูผู้สอนสร้างเองเพียงคนเดียว	3.29	1.71	ปานกลาง
6.2 ครูผู้สอนกับนักเรียนร่วมกันสร้าง	2.63	1.66	ปานกลาง
6.3 ครูผู้สอนกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ร่วมกันสร้าง	3.58	1.51	มาก
6.4 มีผู้ทรงคุณวุฒิหรือเชี่ยวชาญสร้างให้	2.27	1.64	น้อย

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

สภาพการจัดการเรียนรู้	ระดับปฏิบัติ		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
7. ท่านใช้เกณฑ์ในการประเมินผลการเรียนรู้ลักษณะใด (เลือกตอบ 1 ข้อ)			
7.1 แบบรูบริกส์ (Rubrics)	3.12	2.27	ปานกลาง
7.2 การให้คะแนนแบบอัตราส่วน เช่น 8/10 หรือ 6/10	0.99	1.89	น้อยที่สุด
7.3 การให้คะแนนตามระดับคุณภาพ เช่น มากที่สุด มาก น้อย น้อยที่สุด	0.44	1.37	น้อยที่สุด
7.4 แบบตรวจสอบรายการ (Check List) เช่น ผ่าน ไม่ผ่าน	0.17	0.81	น้อยที่สุด
รวม	3.15	0.28	ปานกลาง
รวมทั้งหมด	3.26	0.05	ปานกลาง

จากตารางที่ 4.3 พบว่า สภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาพรวมอยู่ในระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.26 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.05 และหากพิจารณาสภาพการจัดการเรียนรู้ในแต่ละด้าน พบว่า 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ มีระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.94 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.19 2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.48 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.16 3) ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้ มีระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.45 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.20 และ 4) ด้านการใช้วิธีการวัดและประเมินผล มีระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.15 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.28

4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ดังตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของปัญหาการจัดการเรียนรู้อาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ปัญหาการจัดการเรียนรู้	ระดับปัญหา		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>1. ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้</b>			
<b>1. ท่านพบปัญหาในการเตรียมการจัดการเรียนรู้ คือ</b>			
1.1 ขาดความรู้ความเข้าใจในการเตรียมการจัดการเรียนรู้	1.72	1.33	น้อย
1.2 ไม่ได้รับการสนับสนุนจากบุคลากรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง	1.88	1.41	น้อย
1.3 มีภาระงานมากเกินไปทำให้ไม่มีเวลาในการเตรียมการจัดการเรียนรู้	3.21	1.44	ปานกลาง
1.4 ขาดการประสานงานระหว่างครูในการเตรียมการจัดการเรียนรู้	2.04	1.40	น้อย
<b>2. ท่านพบปัญหาในการจัดสาระการเรียนรู้ คือ</b>			
2.1 ขาดผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้รู้ให้คำแนะนำ	2.14	1.52	น้อย
2.2 สาระการเรียนรู้บางเรื่องยากเกินไป	2.04	1.43	น้อย
2.3 สาระการเรียนรู้บางเรื่องไม่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน	2.25	1.51	น้อย
2.4 สาระการเรียนรู้บางเรื่องไม่สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่นของนักเรียน	2.56	1.54	ปานกลาง
2.5 สาระการเรียนรู้บางเรื่องไม่สามารถนำมาปรับประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันของนักเรียนได้	1.91	1.44	น้อย
2.6 สาระการเรียนรู้ในหลักสูตรมีมากเกินไปเมื่อเทียบกับจำนวนคาบเรียนที่กำหนดให้	2.79	1.62	ปานกลาง

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ปัญหาการจัดการเรียนรู้	ระดับปัญหา		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>3. ท่านพบปัญหาในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ คือ</b>			
3.1 ขาดความรู้ความเข้าใจในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่แก่นักเรียนเป็นสำคัญ	1.75	1.33	น้อย
3.2 ไม่มีรูปแบบการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่แน่นอน	1.96	1.46	น้อย
3.3 ไม่สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักสูตรได้	1.62	1.31	น้อย
3.4 ขาดผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้รู้ที่สามารถให้คำแนะนำการจัดทำแผนและบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ที่ถูกต้อง	2.22	1.52	น้อย
3.5 ไม่มีเวลาในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้อยู่ให้เหมาะสมและทันสมัย	2.25	1.49	น้อย
รวม	2.16	0.09	น้อย
<b>2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้</b>			
<b>1. ท่านพบปัญหาที่เกิดจากครู คือ</b>			
1.1 ขาดความรู้ความเข้าใจด้านการเลือกใช้รูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	2.14	1.43	น้อย
1.2 ไม่มีประสบการณ์และขาดความชำนาญในการจัดการเรียนรู้	1.79	1.39	น้อย
1.3 ไม่สามารถเลือกรูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเนื้อหาและนักเรียน	1.86	1.34	น้อย
1.4 ไม่มีเวลาเพียงพอที่จะใช้รูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ ได้ นอกเหนือจากการบรรยาย	2.30	1.44	น้อย
1.5 ไม่มีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะพัฒนารูปแบบวิธีสอน และเทคนิคการจัดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาและความต้องการ	2.50	1.51	ปานกลาง

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ปัญหาการจัดการเรียนรู้	ระดับปัญหา		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>1. ท่านพบปัญหาที่เกิดจากครู คือ (ต่อ)</b>			
1.6 กิจกรรมการเรียนที่จัดไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่แท้จริง	2.00	1.36	น้อย
1.7 ไม่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นของแผนการจัดการเรียนรู้ที่เขียนไว้ได้	2.01	1.35	น้อย
<b>2. ท่านพบปัญหาที่เกิดจากนักเรียน คือ</b>			
2.1 นักเรียนส่วนใหญ่ขาดความสนใจในกิจกรรมการเรียนรู้	3.04	1.21	ปานกลาง
2.2 นักเรียนไม่กระตือรือร้นและขาดความสุขในการเรียนรู้	3.12	1.29	ปานกลาง
2.3 นักเรียนมีพื้นฐานความรู้ไม่เพียงพอต่อการเรียนรู้เนื้อหาใหม่	2.92	1.20	ปานกลาง
2.4 นักเรียนมีพื้นฐานความรู้ความสามารถต่างกันมาก	3.12	1.22	ปานกลาง
2.5 นักเรียนมีจำนวนมากเกินไป ไม่สามารถจัดกิจกรรมบางเรื่องได้	2.66	1.56	ปานกลาง
2.6 นักเรียนมีปัญหาการใช้ภาษาไทยในการรับรู้เนื้อหา	2.43	1.35	น้อย
2.7 นักเรียนไม่เข้าใจจุดประสงค์ของกิจกรรมการเรียนรู้	2.32	1.29	น้อย
2.8 นักเรียนไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้รับกับความรู้เดิมที่มีอยู่ได้	3.41	1.21	ปานกลาง
2.9 นักเรียนไม่สามารถซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำได้	3.61	1.19	มาก
2.10 นักเรียนไม่สามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ๆ ในอนาคตได้	3.28	1.25	ปานกลาง
<b>รวม</b>	<b>2.62</b>	<b>0.11</b>	<b>ปานกลาง</b>

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ปัญหาการจัดการเรียนรู้	ระดับปัญหา		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>3. ด้านการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้</b>			
<b>1. ท่านพบปัญหาในการใช้สื่อ คือ</b>			
1.1 สื่อที่มีอยู่ไม่เหมาะสมกับวัยและความสนใจของนักเรียน	2.10	1.37	น้อย
1.2 สื่อที่มีอยู่ไม่ทันสมัยและอยู่ในสภาพที่ไม่เหมาะสมกับการนำมาใช้	2.13	1.38	น้อย
1.3 ขาดความรู้และทักษะในการผลิต การใช้ และการซ่อมแซมสื่อ	2.13	1.33	น้อย
1.4 ขาดวัสดุอุปกรณ์และงบประมาณในการผลิตและจัดซื้อสื่อ	2.39	1.48	น้อย
1.5 ขาดความรู้ความเข้าใจและทักษะในการใช้สื่อประเภทเครื่องมือและอุปกรณ์	2.17	1.34	น้อย
1.6 มีภาระงานสอนมากทำให้ไม่มีเวลาในการจัดทำสื่อ	2.85	1.56	ปานกลาง
1.7 ไม่มีวิธีการเก็บรักษา ซ่อมแซม และจัดเก็บเป็นระบบ	2.44	1.42	น้อย
1.8 ขาดแคลนสื่อประเภทบุคคล วัสดุ อุปกรณ์และกิจกรรม	2.36	1.49	น้อย
1.9 ขาดแคลนสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัย	2.43	1.54	น้อย
1.10 ผู้บริหารไม่เห็นความสำคัญและไม่สนับสนุนการผลิตและใช้สื่อ	1.66	1.26	น้อย
1.11 อาคารสถานที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการนำสื่อไปใช้ในการจัดการเรียนรู้	1.95	1.40	น้อย
1.12 ขาดบุคลากรให้คำแนะนำ ปรีกษา อำนาจ ความสะดวกในการใช้สื่อ	2.02	1.04	น้อย

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ปัญหาการจัดการเรียนรู้	ระดับปัญหา		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>2. ท่านพบปัญหาการใช้แหล่งการเรียนรู้ คือ</b>			
2.1 ครูขาดทักษะในการใช้แหล่งการเรียนรู้	1.92	1.32	น้อย
2.2 แหล่งการเรียนรู้ที่มีอยู่ไม่เหมาะสมกับวัย ความสนใจ ความรู้และความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน	2.19	1.35	น้อย
2.3 แหล่งการเรียนรู้ที่มีอยู่ไม่สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้	2.04	1.32	น้อย
2.4 นักเรียนขาดทักษะในการใช้แหล่งการเรียนรู้เพื่อสืบค้นข้อมูลความรู้เพิ่มเติม	2.41	1.29	น้อย
2.5 ครูมีการสอนมากทำให้ไม่มีเวลาในการเลือกแหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้กับนักเรียน	2.59	1.49	ปานกลาง
รวม	2.22	0.12	น้อย
<b>4. ด้านการประเมินผลการเรียนรู้</b>			
<b>1. ท่านพบปัญหาเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้ คือ</b>			
1.1 ไม่เคยได้รับการอบรมเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้	1.60	1.25	น้อย
1.2 ขาดความรู้ความเข้าใจในการสร้างเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้	1.88	1.31	น้อย
1.3 ขาดความรู้ความเข้าใจในการสร้างเครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ	2.19	1.36	น้อย
1.4 ไม่สามารถจัดเวลาสำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ได้	1.76	1.22	น้อย
1.5 นักเรียนมีจำนวนมากทำให้ไม่สามารถประเมินผลตามสภาพจริงได้	2.00	1.47	น้อย
รวม	1.89	0.20	น้อย
<b>รวมทั้งหมด</b>	<b>2.22</b>	<b>0.01</b>	<b>น้อย</b>



จากตารางที่ 4.4 พบว่า ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาพรวมมีระดับปัญหาน้อย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.01 และหากพิจารณาปัญหาการจัดการเรียนรู้ในแต่ละด้าน พบว่า 1) ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ มีระดับปัญหาน้อย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.16 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.09 2) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีระดับปัญหาปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.62 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.11 3) ด้านการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้ มีระดับปัญหาน้อย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12 และ 4) ด้านการประเมินผลการเรียนรู้ มีระดับปัญหาน้อย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.89 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.20

5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ดังตารางที่ 4.5 ตารางที่ 4.6 ตารางที่ 4.7 และตารางที่ 4.8 ตามลำดับ

ตารางที่ 4.5 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ปัญหาด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้

ความคิดเห็น	จำนวน (N=32)	ร้อยละ
1. ควรจัดอบรมครูเกี่ยวกับการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีความทันสมัย สนับสนุนให้ครูนำความรู้ที่ได้ไปปฏิบัติในชั้นเรียน และต้องมีการกำกับ ติดตาม และประเมินผลเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง	3	9.38
2. ควรออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลาง	2	6.25
3. ควรเลือกใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ไม่ซับซ้อน	8	25
4. ควรเลือกใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่น ความรู้ และความสามารถของนักเรียนแต่ละกลุ่ม	1	3.12
5. ควรออกแบบการเรียนการสอนแบบบูรณาการ โดยยึดนักเรียนเป็นสำคัญ	3	9.38

ตารางที่ 4.5 (ต่อ)

ความคิดเห็น	จำนวน (N=32)	ร้อยละ
6. ควรออกแบบการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนานักเรียนให้เกิดทักษะการคิด การวิเคราะห์ และการประยุกต์ความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ	1	3.12
7. ควรออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติมากกว่าการเรียนรู้ทฤษฎี	3	9.38
8. ควรออกแบบการเรียนการสอนที่ฝึกให้นักเรียนกล้าคิด กล้าแสดงออก มีเหตุผล และมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ภาษาไทย	4	12.50
9. ควรออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนค้นหาคำตอบการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูเป็นผู้ให้คำปรึกษาหรือชี้แนะตามความเหมาะสมและความต้องการของนักเรียน	7	21.87
รวม	32	100

จากตารางที่ 4.5 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าแนวทางการแก้ปัญหาด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ คือ ครูผู้สอนควรเลือกรูปแบบการเรียนการสอนที่ไม่ซับซ้อน คิดเป็นร้อยละ 25 รองลงมาคือ ควรออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนค้นหาคำตอบการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูเป็นผู้ให้คำปรึกษาหรือชี้แนะแนวทางตามความเหมาะสมและความต้องการของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 21.87 และควรออกแบบการเรียนการสอนที่ฝึกให้นักเรียนกล้าคิด กล้าแสดงออก มีเหตุผล และมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ภาษาไทย คิดเป็นร้อยละ 12.50 ตามลำดับ

ตารางที่ 4.6 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ปัญหาด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ความคิดเห็น	จำนวน (N=32)	ร้อยละ
1. ควรจัดอบรมเกี่ยวกับเทคนิค วิธีการ หรือการใช้ นวัตกรรมใหม่ ๆ ในการจัดการเรียนรู้แก่ครูผู้สอน	1	3.12
2. ควรจัดศึกษาผลงานในสถานศึกษาที่เป็นต้นแบบใน ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเฉพาะด้าน	2	6.25
3. ส่งเสริมให้ครูผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มี ความหลากหลายและเหมาะสมกับความสามารถใน การเรียนรู้ของนักเรียน	9	28.12
4. จัดการเรียนการสอนแบบบรรยายให้น้อยลง	3	9.38
5. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ฝึกนักเรียนให้เกิดทักษะและ ลงมือปฏิบัติได้จริง	2	6.25
6. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึก การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และเรียนรู้การแก้ไขปัญหา ด้วยตนเอง	4	12.50
7. ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้	3	9.38
8. ใช้คำถามนำเพื่อให้มีการแสดงความคิดเห็น มีการอภิปราย และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน	2	6.25
9. โยงบทเรียนเข้ากับชีวิตประจำวัน หรือยกตัวอย่าง เหตุการณ์ที่ใกล้ตัวซึ่งนักเรียนสามารถรับรู้หรือสัมผัสได้ เพื่อให้ง่ายต่อการค้นหาคำตอบ	2	6.25
10. ฝึกให้นักเรียนใช้ผังโน้ตภาพเพื่อสรุปความคิด รวบยอดในสาระการเรียนรู้ที่เรียนในแต่ละครั้ง	3	9.38
11. มีการจัดทำคู่มือการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับครู และนักเรียน	1	3.12
รวม	32	100

จากตารางที่ 4.6 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าแนวทางการแก้ปัญหาด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ คือ ครูผู้สอนควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและเหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 28.13 รองลงมาคือ ควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และเรียนรู้การแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง คิดเป็นร้อยละ 12.50 และจัดการเรียนการสอนแบบบรรยายให้น้อยลง คิดเป็นร้อยละ 9.38 ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ คิดเป็นร้อยละ 9.38 ฝึกให้นักเรียนใช้ผังมโนทัศน์เพื่อสรุปความคิดรวบยอด ในสาระการเรียนรู้ที่เรียนในแต่ละครั้ง คิดเป็นร้อยละ 9.38 ตามลำดับ

ตารางที่ 4.7 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ปัญหาด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้

ความคิดเห็น	จำนวน (N=32)	ร้อยละ
1. สถานศึกษาควรจัดสรรงบประมาณอย่างเพียงพอและสนับสนุนอุปกรณ์ที่จำเป็นในการจัดสร้างสื่อการเรียนรู้	3	9.38
2. ควรเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่ทันสมัย เหมาะสมกับเนื้อหา วิชา และความต้องการของนักเรียน	10	31.25
3. ครูควรมีส่วนร่วมในการจัดหา คัดเลือก หรือการผลิตสื่อการเรียนรู้	2	6.25
4. ควรสร้างสื่อที่จัดทำได้ง่าย ต้นทุนต่ำ จัดเก็บได้ สะดวก ใกล้เคียง ใช้ได้จริง พบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน และสามารถส่งต่อหรือนำกลับมาใช้ใหม่ได้	6	18.75
5. ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการสร้างสื่อการเรียนรู้ ตามสภาพและความเหมาะสม	3	9.37
6. ควรจัดอบรมครูเกี่ยวกับการสร้างสื่อและนวัตกรรมใหม่ ๆ รวมทั้งระบบการจัดเก็บ การดูแลรักษา และการเผยแพร่เพื่อสาธารณประโยชน์	6	18.75
7. จัดตั้งองค์กรที่เป็นหน่วยงานเฉพาะเพื่อการพัฒนาสื่อทางการศึกษาให้เหมาะสมต่อการใช้งาน	2	6.25
รวม	32	100

จากตารางที่ 4.7 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าแนวทางการแก้ปัญหาด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้ คือ ควรเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่ทันสมัยเหมาะสมกับเนื้อหา วิชา และความต้องการของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 31.25 รองลงมาคือ ควรจัดอบรมครูเกี่ยวกับการสร้างสื่อและนวัตกรรมใหม่ ๆ รวมทั้งระบบการจัดเก็บ การดูแลรักษา และการเผยแพร่เพื่อสาธารณประโยชน์ คิดเป็นร้อยละ 18.75 และควรสร้างสื่อที่จัดทำได้ง่าย ต้นทุนต่ำ จัดเก็บได้สะดวก ใกล้เคียง ใช้ได้จริง พบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน และสามารถส่งต่อหรือนำกลับมาใช้ใหม่ได้ คิดเป็นร้อยละ 18.75

ตารางที่ 4.8 แสดงจำนวน และร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามที่เสนอแนวทางการแก้ปัญหาด้านการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้

ความคิดเห็น	จำนวน (N=32)	ร้อยละ
1. สนับสนุนครูผู้สอนให้เข้ารับการอบรม สัมมนา หรือ ศึกษาต่อในด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้	5	15.62
2. ควรใช้เครื่องมือในการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลาย คือ ใช้ทั้งแบบทดสอบ การสังเกต การจัดทำแฟ้มสะสมผลงาน และอื่น ๆ ที่เหมาะสมกับ วิชาของนักเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้	7	21.87
3. เปิดโอกาสให้นักเรียน เพื่อนร่วมชั้นเรียน และ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ ตามความเหมาะสม	3	9.38
4. ใช้เกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ ศักยภาพของนักเรียน และสอดคล้องกับสภาพจริง	11	34.38
5. กำหนดวัตถุประสงค์การวัดและประเมินผลที่ชัดเจน และต้องแจ้งให้นักเรียนทราบก่อนล่วงหน้า	2	6.25
6. ผลจากการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ต้องยอมรับได้ และนำไปสู่การแก้ไขหรือพัฒนานักเรียนให้มี ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่สูงขึ้นเต็มตามศักยภาพ	4	12.50
รวม	32	100

จากตารางที่ 4.8 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าแนวทางการแก้ปัญหาด้านการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ คือ ควรใช้เกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ ศักยภาพของนักเรียน และสอดคล้องกับสภาพจริง คิดเป็นร้อยละ 34.38 รองลงมาคือ ควรใช้เครื่องมือในการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลาย คือ ใช้ทั้งแบบทดสอบ การสังเกต และอื่น ๆ คิดเป็นร้อยละ 21.87 และควรสนับสนุนครูผู้สอนให้เข้ารับการอบรม สัมมนา หรือศึกษาค้นคว้าในด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ คิดเป็นร้อยละ 15.62 ตามลำดับ

#### 4.2 ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี

ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน แสดงได้ดังตารางที่ 4.9

ตารางที่ 4.9 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน</b>			
1. การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนครอบคลุมกับความจำเป็นของการจัดการเรียนรู้ที่ดี	4.00	0.71	มาก
2. องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละส่วนมีความสัมพันธ์กัน	4.00	0.71	มาก
รวม	4.00	0.00	มาก
<b>หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน</b>			
3. แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน	3.60	0.55	มาก
4. ความชัดเจนของหลักการ สามารถแสดงจุดเน้นของรูปแบบการเรียนการสอน	3.60	0.55	มาก
5. การใช้ภาษาและการเรียบเรียงเรื่องย่อคำมีความเหมาะสม สละสลวยและเข้าใจง่าย	3.40	0.55	ปานกลาง
รวม	3.53	0.00	มาก

ตารางที่ 4.9 (ต่อ)

รายการประเมิน	ระดับความเหมาะสม		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
<b>วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน</b>			
6. สอดคล้องกับหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน	3.80	0.84	มาก
7. วัตถุประสงค์มีความชัดเจน สามารถแสดงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดกับตัวนักเรียน	3.40	0.55	ปานกลาง
8. วัตถุประสงค์มีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ	4.00	1.00	มาก
9. การใช้ภาษาและการเรียบเรียงข้อความมีความเหมาะสม สละสลวยและเข้าใจง่าย	3.60	0.89	มาก
รวม	3.70	0.19	มาก
<b>ขั้นการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอน</b>			
10. สอดคล้องกับหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน	3.80	0.84	มาก
11. สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน	3.80	0.84	มาก
12. ความชัดเจนของการอธิบายกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นการจัดการเรียนรู้	3.80	1.10	มาก
13. การจัดลำดับขั้นของขั้นการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบ	3.80	0.84	มาก
14. ขั้นการจัดการเรียนรู้มีความสะดวกในการนำไปสู่การปฏิบัติ	3.80	0.84	มาก
รวม	3.80	0.12	มาก
<b>การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน</b>			
15. การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบ	3.40	0.55	ปานกลาง
16. การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับขั้นการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบ	3.40	0.55	ปานกลาง
รวม	3.40	0.00	มาก
<b>รวมทั้งหมด</b>	<b>3.70</b>	<b>0.18</b>	<b>มาก</b>

จากตารางที่ 4.9 พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ในภาพรวมมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.18 และหากพิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบในแต่ละด้าน พบว่า 1) การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 2) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.00 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.19 4) ขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.80 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12 และ 5) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.40 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00

#### 4.3 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี

##### 1. ผลการวิเคราะห์การเรียนรู้ที่มีความหมาย

การวิเคราะห์ในส่วนนี้ ประกอบด้วย ผลการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง และผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่มีความหมายของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งแสดงได้ดังตารางที่ 4.10 และตารางที่ 4.11 ตามลำดับ

ตารางที่ 4.10 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความสามารถการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง

สาระการเรียนรู้	คะแนนเต็ม	ความสามารถการเชื่อมโยงมโนทัศน์	
		$\bar{X}$	SD
1. ความหมายของคำ	44	29.30	5.03
2. ชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทย	162	110.66	19.08
3. คำที่มาจากภาษาดั้งประเทศ	60	40.00	6.36
4. ประโยคความรวมและความซ้อน	37	28.14	3.82
5. คำราชาศัพท์	73	50.08	7.26
6. จำนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย	72	51.06	7.86
7. กลอน 8 (กลอนสุภาพ)	39	25.26	4.05
<b>รวมทั้งหมด</b>	<b>487</b>	<b>334.50</b>	<b>42.97</b>



จากตารางที่ 4.10 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีความสามารถในการเชื่อมโยง โยงมโนทัศน์การเรียนรู้ในภาพรวมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 334.50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 42.97

ตารางที่ 4.11 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	การวัด	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	SD
กลุ่มทดลอง (N=50)	ก่อนเรียน	50	22.20	4.24
	หลังเรียน	50	33.34	5.24
กลุ่มควบคุม (N=50)	ก่อนเรียน	50	22.26	4.99
	หลังเรียน	50	30.90	4.94

จากตารางที่ 4.11 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียนเท่ากับ 22.20 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.24 และหลังเรียนเท่ากับ 33.34 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 5.24 ส่วนกลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียนเท่ากับ 22.26 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.99 และหลังเรียนเท่ากับ 30.90 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 4.94

## 2. ผลการวิเคราะห์การเรียนรู้อย่างมีความสุข

การวิเคราะห์ในส่วนนี้ ประกอบด้วย ระดับพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของกลุ่มทดลอง และระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขหลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิเคราะห์แสดงได้ดังตารางที่ 4.12 และตารางที่ 4.13 ตามลำดับ

ตารางที่ 4.12 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของกลุ่มทดลอง

พฤติกรรม	ระดับพฤติกรรม		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1. มาถึงห้องเรียนก่อนเวลาเรียนเสมอ	2.68	0.14	มาก
2. มีอุปกรณ์การเรียนและเตรียมพร้อมตนเองก่อนเข้าเรียน	2.67	0.11	มาก
3. อารมณ์ดี ยิ้มแย้มแจ่มใส และเพลิดเพลินขณะทำกิจกรรม	2.70	0.12	มาก
4. มีความสนใจและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้	2.68	0.11	มาก
5. ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย	2.67	0.13	มาก
6. ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ	2.67	0.12	มาก
7. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน	2.69	0.08	มาก
8. มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครู	2.69	0.09	มาก
9. มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อน	2.68	0.11	มาก
10. มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับครู	2.65	0.11	มาก
<b>รวม</b>	<b>2.68</b>	<b>0.02</b>	<b>มาก</b>

จากตารางที่ 4.12 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีระดับพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขในภาพรวมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.68 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.02

ตารางที่ 4.13 แสดงค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความคิดเห็นการเรีรณรื้ออย่างมีความสุขของ  
กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

รายการประเมิน	กลุ่มทดลอง (N=50)			กลุ่มควบคุม (N=50)		
	ระดับความคิดเห็น			ระดับความคิดเห็น		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1. นักเรียนมาถึงห้องเรียนก่อน เวลาเรียนเสมอ	4.94	0.24	มากที่สุด	4.84	0.47	มากที่สุด
2. นักเรียนรู้สึกว่ามีเรียนด้วย ความตื่นเต้น	4.00	0.61	มาก	3.44	0.81	ปานกลาง
3. นักเรียนรู้สึกว่ามีเรียนด้วย ความสบายใจ	4.30	0.65	มาก	4.10	0.71	มาก
4. นักเรียนตั้งใจฟังทุกครั้งเมื่อ ครูและเพื่อนพูดหรืออธิบาย	4.28	0.64	มาก	3.88	0.77	มาก
5. นักเรียนรู้สึกสนุกเมื่อได้ทำ กิจกรรมที่หลากหลายขณะเรียน	4.80	0.45	มากที่สุด	3.80	0.76	มาก
6. นักเรียนอยากทำกิจกรรม ภายในเรียนต่าง ๆ เช่น ตอบคำถาม ออกไปรายงานหน้าชั้นเรียน กิจกรรมกลุ่ม ฯลฯ	4.30	0.65	มาก	3.68	0.91	มาก
7. นักเรียนรู้สึกว่าได้คิดและทำใน สิ่งที่ตนสนใจ	4.26	0.75	มาก	3.44	0.81	ปานกลาง
8. นักเรียนพร้อมที่จะพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน และครูทุกครั้งที่มีโอกาส	4.14	0.67	มาก	3.92	0.94	มาก
9. นักเรียนชอบกิจกรรมที่ส่งเสริม ให้สร้างความสัมพันธ์ระหว่าง บุคคลและกลุ่ม	4.50	0.54	มากที่สุด	4.24	0.77	มาก
10. นักเรียนรู้สึกสบายใจเมื่อได้ อยู่กับครูและเพื่อนในชั้นเรียน	4.20	0.61	มาก	4.04	0.88	มาก

ตารางที่ 4.13 (ต่อ)

รายการประเมิน	กลุ่มทดลอง (N=50)			กลุ่มควบคุม (N=50)		
	ระดับความคิดเห็น			ระดับความคิดเห็น		
	$\bar{X}$	SD	แปลผล	$\bar{X}$	SD	แปลผล
11. นักเรียนรู้สึกว่าเป็นชั้นเรียน มีบรรยากาศที่ส่งเสริมให้เกิด การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งกับเพื่อนและครูผู้สอน	4.52	0.54	มากที่สุด	3.84	1.04	มาก
12. นักเรียนทำงานที่ได้รับ มอบหมายด้วยความตั้งใจ	4.30	0.61	มาก	4.16	0.84	มาก
13. นักเรียนรู้สึกเพลิดเพลินกับ การทำงานที่ได้รับมอบหมาย	4.22	0.68	มาก	3.48	0.99	ปานกลาง
14. นักเรียนรู้สึกสนุกสนานกับ การเรียนรู้ภาษาไทย	4.28	0.57	มาก	3.72	0.83	มาก
15. นักเรียนชอบเนื้อหาใน การจัดการเรียนรู้ภาษาไทย	4.44	0.61	มาก	3.74	0.90	มาก
<b>รวมทั้งหมด</b>	<b>4.37</b>	<b>0.12</b>	<b>มาก</b>	<b>3.89</b>	<b>0.13</b>	<b>มาก</b>

จากตารางที่ 4.13 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิด  
เอเอแอลซี มีความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขในภาพรวมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.37  
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12 ส่วนกลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ มี  
ความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขในภาพรวมระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.89 ส่วนเบี่ยงเบน  
มาตรฐานเท่ากับ 0.13

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลของตัวแปรผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย การเชื่อมโยง โภทศน์การเรียนรู้ พฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข และระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุข ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่ต่างกัน โดยมีสมมติฐานในการทดสอบจำนวน 6 ข้อ ดังนี้

1. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังตารางที่ 4.14

ตารางที่ 4.14 แสดงการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียนกับหลังเรียนของกลุ่มทดลอง

คะแนน	$\bar{X}$	SD	$\Sigma D$	$\Sigma D^2$	df	t	p
ก่อนเรียน	22.20	4.24					
หลังเรียน	33.34	5.24	557	6841	49	21.86**	.00

หมายเหตุ. \*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4.14 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังตารางที่ 4.15

ตารางที่ 4.15 แสดงการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	SD	df	t	p
กลุ่มทดลอง	33.34	5.24	98	2.397*	.02
กลุ่มควบคุม	30.90	4.94			

หมายเหตุ. \* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4.15 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังตารางที่ 4.16

ตารางที่ 4.16 แสดงการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนของกลุ่มทดลองกับเกณฑ์ร้อยละ 50

คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	SD	t	p
เกณฑ์ 100	50		11.26**	.00
50	25			
กลุ่มทดลอง 50	33.34	5.24		

หมายเหตุ. \*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4.16 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข มีความสามารถในการเชื่อมโยงโมทัศน์การเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังตารางที่ 4.17

ตารางที่ 4.17 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถการเชื่อมโยงโมทัศน์การเรียนรู้ของกลุ่มทดลองกับเกณฑ์ร้อยละ 50

คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	SD	t	p
เกณฑ์ 100	50			
487	243.50		14.98**	.00
กลุ่มทดลอง 487	334.50	5.28		

หมายเหตุ. \*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4.17 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีความสามารถในการเชื่อมโยงโมทัศน์การเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้ที่มีความสุขหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังตารางที่ 4.18

ตารางที่ 4.18 แสดงการเปรียบเทียบความคิดเห็นการเรียนรู้ที่มีความสุขหลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	SD	df	t	p
กลุ่มทดลอง	4.37	0.10			
กลุ่มควบคุม	3.96	1.29	98	6.10**	.00

หมายเหตุ. \*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 4.18 พบว่า กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอแอลซี มีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

6. การเรียนรู้อย่างมีความหมายมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้อย่างมีความสุข ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังตารางที่ 4.19

ตารางที่ 4.19 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุข

ตัวแปร	ค่าที่คำนวณได้	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	สัมประสิทธิ์แห่งการกำหนด ( $r^2$ )
X (การเรียนรู้อย่างมีความหมาย)			
Y (การเรียนรู้อย่างมีความสุข)			
$\Sigma X$	3425		
$\Sigma Y$	4439	0.81	0.66
$\Sigma XY$	304976		
$\Sigma X^2$	238439		
$\Sigma Y^2$	394464		

จากตารางที่ 4.19 พบว่า การเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีความสัมพันธ์ เท่ากับ 0.81 แสดงว่าการเรียนรู้อย่างมีความสุขขึ้นอยู่กับเรียนรู้อย่างมีความหมายคิดเป็นร้อยละ 66 และขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่น ๆ อีก คิดเป็นร้อยละ 34



## บทที่ 5

### บทสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้ดำเนินการวิจัยและพัฒนาโดยสรุป ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยศึกษาผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในด้านการเรียนรู้ที่มีความหมาย และการเรียนรู้ที่มีความสุข

จากวัตถุประสงค์ของการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถนำเสนอบทสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะจากงานวิจัยได้ ดังนี้

#### 5.1 สรุปผลการศึกษา

การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 นี้ สรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้

1. ผลการศึกษาสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้ และด้านการใช้วิธีการวัดและประเมินผล พบว่า 1) สภาพการจัดการเรียนรู้ ในภาพรวมมีระดับปฏิบัติปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.26 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.05 2) ปัญหาการจัดการเรียนรู้ในภาพรวมควรพบปัญหาในระดับน้อย มีค่าเฉลี่ย

เท่ากับ 2.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.01 และ 3) ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ คือ ครูควรเลือกใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่ไม่ซับซ้อน คิดเป็นร้อยละ 25 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและเหมาะสมกับความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 28.13 เลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่ทันสมัยเหมาะสมกับเนื้อหา วัสดุ และความต้องการของนักเรียน คิดเป็นร้อยละ 31.25 และใช้เกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ ศักยภาพและสอดคล้องกับสภาพจริง คิดเป็นร้อยละ 34.38

2. ผลการพัฒนา รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนมีองค์ประกอบที่สำคัญ 4 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) ขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบ ซึ่งมี 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ ขั้นที่ 2 จัดโครงสร้างความคิด ขั้นที่ 3 กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ขั้นที่ 4 ประยุกต์กลวิธีการเรียนรู้ภาษา ขั้นที่ 5 พัฒนาการคิดเชื่อมโยง และ 4) การวัดและประเมินผล และผลจากการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน พบว่า รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขในภาพรวมมีความเหมาะสมระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.18 และเมื่อพิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบในแต่ละด้าน พบว่า 1) การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 4.00 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 2) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 3.53 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียน การสอนมีความเหมาะสมระดับมาก ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 3.70 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.19 4) ขั้นตอนจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 3.80 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.12 และ 5) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสมระดับมาก ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นเท่ากับ 3.40 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.00 ตามลำดับ

3. ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า

3.1 กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่มีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

3.2 กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกคืออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

3.3 กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

3.4 กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีความสามารถในการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

3.5 กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีมีระดับพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.68 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.02

3.6 กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีมีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบปกคืออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

3.7 การเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีความสัมพันธ์ เท่ากับ 0.81 ซึ่งแสดงว่าการเรียนรู้อย่างมีความสุขขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ที่มีความหมายคิดเป็นร้อยละ 66 ส่วนอีกร้อยละ 34 ขึ้นอยู่กับตัวแปรอื่นๆ

## 5.2 อภิปรายผลการศึกษา

การวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีสาระสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการศึกษา 3 ประเด็น ดังนี้

1. การศึกษาสภาพ ปัญหา และแนวทางการแก้ไขปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประกอบด้วย

1.1 สภาพการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูส่วนใหญ่ออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบย้อนกลับ มีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองล่วงหน้า 1 ภาคเรียน จัดสาระหลักการ ใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระการฟัง ดู และพูด เตรียมพร้อมนักเรียนก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากการวิเคราะห์ความรู้พื้นฐานของนักเรียนจากแบบทดสอบก่อนเรียน เลือกใช้วิธีการสอนแบบบรรยายและใช้เทคนิคการยกตัวอย่างประกอบ เลือกสื่อการเรียนรู้โดยคำนึงถึงความสอดคล้องของ

เนื้อหาและวัตถุประสงค์ของบทเรียน ใช้สื่อการเรียนรู้ชั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยเลือกใช้ประเภทสื่อวัสดุ เช่น บัตรคำ แถบประโยค เกม เพลง รูปภาพ ฯลฯ ผิดและจัดหาสื่อในการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ใช้แหล่งการเรียนรู้จากเว็บไซต์ ซีดีแฉงเคจท์และวิธีการประเมินผลในคาบเรียนแรกของแต่ละภาคเรียน ใช้ช่วงเวลาหลังการจัดการเรียนรู้ในการประเมินผลการเรียนรู้โดยการตรวจแบบฝึกหัดหรือใบงาน กำหนดตัวครูผู้สอนประจำวิชาเป็นผู้ประเมินผลการเรียนรู้โดยใช้เกณฑ์การประเมินแบบรูบริกส์ที่ครูผู้สอนกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันร่วมกันสร้างสอดคล้องกับแนวคิดของ สุจริต เพียรชอบ (2525, น. 50-53) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยครูต้องทำความเข้าใจหลักสูตร พยายามศึกษา เลือหาวิธีการสอนแบบต่าง ๆ ที่เหมาะสมสร้างสรรค์แผนการสอน ดำเนินการตามขั้นตอนที่วางไว้ และสุจริต เพียรชอบ และ สายใจ อินทร์พรชัย (2522, น. 222-223) ที่กล่าวว่า การใช้สื่อในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยต้องสอดคล้องกับเรื่องที่เรียน สอดคล้องกับความสนใจ ประสบการณ์ และสติปัญญาของนักเรียน และสุจริต เพียรชอบ และคณะ (2526, น. 13-20) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยครูต้องทดสอบความรู้เดิมของนักเรียนก่อนจะลงมือสอน ใช้วิธีการสอนที่นักเรียน ได้ร่วมกิจกรรมมาก ๆ และเลือกสรรวิธีการประเมินที่เหมาะสม และ สุวรรณิ อหะกร (2554, น. 13) ที่กล่าวว่า การวัดและประเมินผลการเรียนการสอนภาษาไทยต้องประเมินทั้งกระบวนการและผลงานของนักเรียน โดยการกำหนดคุณภาพการปฏิบัติงานในแต่ละเรื่อง ซึ่งคุณภาพต้องมีหลายระดับ ระดับคุณภาพงานจะสามารถนำมาใช้เป็นเกณฑ์ การให้คะแนน ในการประเมินตามสภาพจริง ได้เรียกว่ารูบริกส์ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ นิบลกุล เกตุแก้ว (2555) ที่พบว่า ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครูส่วนใหญ่ใช้วิธีการสอนแบบบรรยายและเทคนิคการยกตัวอย่าง ด้านการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้ครูใช้สื่อประเภทวัสดุ เช่น บัตรคำ แถบประโยค และด้านการประเมินผลการเรียนรู้ครูส่วนใหญ่ประเมินหลังสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้

1.2 ปัญหาการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าครูมีภาระงานมากเกินไป ไม่มีเวลาในการเตรียมการจัดการเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ในหลักสูตรมีมากเกินไปเมื่อเทียบกับจำนวนคาบเรียนที่กำหนดให้ ไม่มีเวลาในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้อยู่ให้เหมาะสม และทันสมัย ไม่มีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะพัฒนารูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาและความต้องการของนักเรียน นักเรียนไม่สามารถซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำได้ มีภาระงานสอนมากทำให้ไม่มีเวลาในการจัดทำสื่อ มีภาระการสอนมากทำให้ไม่มีเวลาในการเลือกแหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้กับนักเรียน และขาดความรู้ความเข้าใจในการสร้างเครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดของ อนงค์ รุ่งแจ้ง (2553) ที่กล่าวว่า ปัญหาการเรียนการสอนและการใช้ภาษาไทยใน

ปัจจุบันมีหลายระดับ เริ่มตั้งแต่ระดับนโยบาย คือ ผู้บริหาร ในทุกระดับชั้นมิได้ให้ความสำคัญกับภาษาไทย ทั้งด้านอัตราค่าจ้างและงบประมาณสนับสนุน ปัญหาที่ตัวผู้สอน คือ ครูผู้สอนมิได้ขบวนการศึกษามาโดยตรงทางภาษาไทย ยิ่งกว่านั้นยังมีเสียงสะท้อนว่าครูผู้สอนบางท่านมิได้แม่นยำทางภาษาไทยอีกด้วย ปัญหาที่ตัวนักเรียน คือ นักเรียนส่วนใหญ่เขียนหนังสือ ไม่ถูกต้อง อ่านหนังสือไม่ออก และปัญหาเรื่องสื่อและนวัตกรรม คือ จัดหา จัดทำ หรือจัดเตรียมไม่สอดคล้องกับการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ นิลุตต เกตุแก้ว (2555) ที่พบว่า ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้ คือ ครูไม่ได้รับการสนับสนุนจากบุคคลหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ภาระการเรียนรู้ในหลักสูตรมีมากเกินไปเมื่อเทียบกับจำนวนคาบเรียนที่กำหนด ทำให้ไม่สามารถจัดเวลาสำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ได้ และขาดแคลนสื่อการเรียนรู้

1.3 ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูส่วนใหญ่มีความเห็นว่าควรเลือกใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่ไม่ซับซ้อน ส่งเสริมให้ครูผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย ควรเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่ทันสมัย เหมาะสมกับเนื้อหา วิชา และความต้องการของนักเรียน และควรใช้เกณฑ์การประเมินที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ ศักยภาพของนักเรียน และสอดคล้องกับสภาพจริง สอดคล้องกับแนวคิดของ คณาจารย์สมานมิตร (2547, น. 13-14) ที่กล่าวว่า การสอนภาษาในยุคปัจจุบันควรประกอบ ไปด้วยการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน รวมไปถึงการคิด และความเข้าใจในการแสดงออกต่าง ๆ นอกจากนี้ยังต้องสอนให้รู้จริง (แถมแข็งถูกต้อง) และทำจริง (ปฏิบัติได้ ใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ) และ สุวรรณิ ษะकर (2554, น. 13) ที่กล่าวว่า การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นการกำหนดคุณภาพการปฏิบัติงานของนักเรียน ซึ่งต้องประเมินทั้งกระบวนการการทำงาน และผลงานของนักเรียน โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนในการประเมินตามสภาพจริง และสอดคล้องกับงานวิจัยของ นิลุตต เกตุแก้ว (2555) ที่พบว่า แนวทางการแก้ไขปัญหาการจัดการเรียนรู้ คือ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจัดอบรมครูเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ และมีครูที่สำเร็จการศึกษาวิชาภาษาไทยโดยตรง

2. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการอย่างเป็นระบบโดยเริ่มจากการสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนให้ครอบคลุมความต้องการ ซึ่งเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของการเรียนการสอนที่ดี จากนั้นทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนจากแนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานที่ผู้วิจัยใช้เป็นแนวคิดสำคัญในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนร่วมกับผลการสำรวจสภาพปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

เพื่อเชื่อมโยงไปสู่การสังเคราะห์วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน องค์ประกอบต่าง ๆ ข้างต้นนี้ผู้วิจัยได้จัดเรียงไว้อย่างเหมาะสม มีความสอดคล้อง สัมพันธ์ และส่งเสริมซึ่งกันและกัน จากนั้นผู้วิจัยได้นำสาระต่าง ๆ มาเรียบเรียงเป็นรูปแบบการเรียนการสอนฉบับร่าง เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอนที่มีคุณสมบัติตามที่ผู้วิจัยกำหนดตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน ผลจากการตรวจสอบพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นในภาพรวมมีความเหมาะสมระดับมาก จากนั้นนำผลการประเมินและคำแนะนำเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความถูกต้องสมบูรณ์มากขึ้นก่อนนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างเพื่อตรวจสอบคุณภาพเชิงการใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนอีกครั้งก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มทดลอง ผลจากการทดลองพบว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้มีประสิทธิภาพสามารถใช้เป็นแบบแผนในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการส่งเสริมนักเรียนให้มีการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้จริง

3. การศึกษาประสิทธิภาพผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ พัฒนาการผสมผสานแนวคิดสำคัญ 4 แนวคิด คือ การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า การเรียนรู้เชิงรุก กลวิธีการเรียนรู้ภาษา และการจัดกรอบบทสนทนา และเมื่อพิจารณาโดยภาพรวมแล้วสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้สามารถส่งเสริมนักเรียนให้มีการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

3.1 กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุภวรรณ เส็กวิไล (2539) ที่พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอ่านอย่างมีวิจารณญาณด้วยกลวิธีการเรียนรู้ภาษาโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ อุษณีย์ เทพวรชัย (2542) ที่พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่สอนตามรูปแบบการเรียนรู้อิงเชิงรุกมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

3.2 กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 สอดคล้องกับงานวิจัยของ Bodolus (1987) ที่ศึกษาเรื่องการเรียนรู้ที่มีความหมายสำหรับนักเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์โดยการใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้แผนผังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์และกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบปกติได้คะแนนการทดสอบหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ จันทร์แรม สุวรรณ ไตรย์ (2532) ที่ศึกษาเปรียบเทียบวิธีสอน โดยการนำเสนอ โครงสร้างความคิดล่วงหน้ากับการสอนแบบปกติในวิชาคณิตศาสตร์ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า การนำเสนอ โครงสร้างความคิดล่วงหน้าช่วยให้กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 และวิภา เกียรติชนะปารุง (2537) ที่ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาชีววิทยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

3.3 กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 สอดคล้องกับงานวิจัยของ ไสว พิกขาว (2536, น. 31) ที่พัฒนาระบบการเรียนการสอนเพื่อการเรียนรู้ที่มีความหมายในวิชาเคมี และมีการกำหนดผลการเรียนรู้ที่มีความหมายว่า นักเรียนที่ถือว่าเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายจะต้องได้คะแนนอย่างน้อยร้อยละ 50 ของคะแนนเต็มของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3.4 กลุ่มทดลองมีความสามารถในการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 สอดคล้องกับแนวคิดของ Ausubel, Novak, & Hanesian (1978) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ที่มีความหมายนั้น นักเรียนจะสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับมโนทัศน์และหลักการที่นักเรียนมีอยู่ใน โครงสร้างความรู้เดิม ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้ สามารถระลึกได้ และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้ และงานวิจัยของ Lavie and Zion (1988) ที่ศึกษาเรื่องการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายในโปรแกรมสิ่งแวดล้อมศึกษา โดยใช้วิธีวิจัยแบบกรณีศึกษาตามหลักการของ Novak and Gowin ผลการวิจัยพบว่า การใช้กรอบมโนทัศน์ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย และกรอบมโนทัศน์เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลได้ดีกว่าการใช้แบบทดสอบ

3.5 กลุ่มทดลองมีระดับพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.68 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.02 สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศิริพร มโนพิเชษฐวัฒนา (2547) ที่พัฒนารูปแบบการสอนวิทยาศาสตร์แบบบูรณาการที่เน้นนักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้

ที่กระตือรือร้น ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีคุณสมบัติ และทักษะที่พึงประสงค์ขึ้น ปฏิสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกันของนักเรียนมีการพัฒนาขึ้น

3.6 กลุ่มทดลองมีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุขสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01 สอดคล้องกับงานวิจัยของ ไสว พิกขาว (2536) ที่พัฒนาระบบการเรียนการสอนเพื่อการเรียนรู้อย่างมีความหมายในวิชาเคมี ผลการวิจัยพบว่า เจตคติต่อวิชาวิทยาศาสตร์ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ วิชาเกียรติชนะบำรุง (2537) ที่ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาชีววิทยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์มีเจตคติต่อวิชาชีววิทยาทางบวก นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ พรหมณี กิจเอก (2550) ที่ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาเคมีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีเจตคติต่อวิชาเคมีดีกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

3.7 การเรียนรู้อย่างมีความหมายกับการเรียนรู้อย่างมีความสุขมีความสัมพันธ์กัน เท่ากับ 0.81 และการเรียนรู้อย่างมีความสุขขึ้นอยู่กับการเรียนรู้อย่างมีความหมายคิดเป็นร้อยละ 66 สอดคล้องกับแนวคิดของ Thomas (2007, p. 12) ที่กล่าวว่า เด็กเล็กส่วนใหญ่จะแสวงหาความสุขได้จากการเรียนรู้ซึ่งถ้าได้รับการตอบสนองเด็กก็จะเป็นคนที่มีความสุขและเห็นคุณค่าของการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต แต่ถ้าวการเรียนรู้ก่อให้เกิดความทุกข์ ร่างกายก็จะผลิตคอร์ติโซลที่สามารถทำลายสมอง ทำให้สมองทำงานลดลง การเรียนรู้ก็จะลดลง นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต, 2557, น. 33-34) ที่กล่าวว่า ในกระบวนการของการศึกษการพัฒนาในด้านต่าง ๆ จะต้องเป็นการพัฒนาความสุขไปด้วยในตัว ซึ่งจะเป็นตัวพิสูจน์ว่าเด็กมีพัฒนาการที่ถูกต้องหรือไม่ เริ่มตั้งแต่แรกเรียนรู้ ถ้าเขาไม่มีความสุขในการเรียนรู้ ก็แสดงว่าการศึกษายังไม่เดินหน้า เด็กยังไม่มีการพัฒนาที่ถูกต้อง ด้วยเหตุนี้ความสุขกับการศึกษาจึงเป็นเรื่องที่ไม่สามารถแยกจากกันได้ ถ้าไม่สามารถทำให้คนมีความสุขการศึกษาก็ไม่สามารถเกิดขึ้นได้



### 5.3 ข้อเสนอแนะ

เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพต่อการนำผลการวิจัยนี้ไปใช้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทั้งในส่วนของผู้กำหนดนโยบาย ผู้ปฏิบัติ และนักวิจัยตามลำดับ ดังนี้

#### 1. ข้อเสนอแนะในการนำรูปแบบการเรียนการสอน ไปใช้ แบ่งเป็น 2 ประเด็น คือ

##### 1.1 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

การเรียนรู้อย่างมีความหมาย และการเรียนรู้อย่างมีความสุข เป็นสิ่งจำเป็นต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการท่องจำ ยึดตำราเป็นตัวตั้ง ใช้การสอนแบบบรรยาย และเน้นการแข่งขัน ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้ในการเรียนรู้ได้ ไม่สามารถจดจำเนื้อหาที่เรียน ได้อย่างแม่นยำ เกิดความเบื่อหน่าย เครียด และไม่มีความสุขกับการเรียน ดังนั้นผู้มีส่วนเกี่ยวข้องควรกำหนดนโยบายทางการศึกษาที่มุ่งเน้นให้มีการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและเรียนรู้อย่างมีความสุข แทนการจัดการเรียนการสอนแบบเดิม ๆ ที่เน้นการท่องจำ เน้นการแข่งขัน และใช้ผลการเรียนเป็นเครื่องตัดสินนักเรียนมากกว่าการคำนึงถึงคุณค่าและความสุขของการเรียนรู้ที่นักเรียนพึงได้รับ

##### 1.2 ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ

1.2.1 ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนการสอนทางภาษาอื่น ๆ ที่มีความประสงค์จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ ควรศึกษาถึงความเหมาะสมของขั้นตอนและแนวทางในการเลือกกิจกรรมเพิ่มเติม เพื่อให้สามารถกำหนดขั้นตอนและเลือกกิจกรรมได้เหมาะสมกับธรรมชาติของการเรียนรู้ในแต่ละภาษา

1.2.2 รูปแบบการเรียนการสอนนี้มีจุดประสงค์เพื่อใช้กับการเรียนการสอนภาษาเป็นหลัก ดังนั้นหากครูผู้สอนในกลุ่มสาระอื่น ๆ ที่ไม่ใช่การเรียนการสอนทางภาษามีความประสงค์จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ จะต้องมีการปรับเปลี่ยนขั้นตอนการเรียนการสอนในขั้นที่ 4 ให้เหมาะสมกับลักษณะเฉพาะหรือธรรมชาติของแต่ละวิชา

1.2.3 การนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ควรศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอน โดยใช้กรอบมโนทัศน์ให้มีความเข้าใจอย่างชัดเจน เนื่องจากการเรียนการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์มีแนวทางการสอนที่แตกต่างกันสำหรับนักเรียนแต่ละระดับ ทั้งนี้เพื่อให้ครูผู้สอนสามารถปรับแนวทางการสอนให้สอดคล้องกับความสามารถของนักเรียนได้อย่างเหมาะสม

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้กับการจัดการเรียนรู้ภาษาอื่น ๆ เช่น ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ภาษาฝรั่งเศส ภาษาญี่ปุ่น ฯลฯ เพื่อเป็นการศึกษาและตรวจสอบซ้ำให้รูปแบบการเรียนการสอนนี้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.2 นำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้จัดการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษาชั้นอื่น ๆ ระดับมัธยมศึกษา และระดับอุดมศึกษาให้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น

**บรรณานุกรม**

## บรรณานุกรม

### ภาษาไทย

#### หนังสือ

- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2528). *คู่มือการสอนกลุ่มทักษะภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: ครูสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2544). *การสังเคราะห์วิธีการสอนวิชาภาษาไทย ภาษาอังกฤษ  
คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ระดับประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ: กองวิจัยทางการศึกษา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). *หลักสูตรแกนกลาง  
การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. ใน *เอกสารประกอบการสัมมนาครูก่อนเปิด  
ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553* [เอกสารอัดสำเนา]. กรุงเทพฯ: โรงเรียนเซนต์คาเบรียล.
- กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). *หนังสือเรียนรายวิชา  
พื้นฐานภาษาไทย ชุดภาษาเพื่อชีวิต ภาษาพาที ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6* (พิมพ์ครั้งที่ 4).  
กรุงเทพฯ: สกสศ. ลาดพร้าว.
- กาญจนา ปราบพาส. (2530). *การทดสอบและการประเมินผลการเรียนรู้ภาษา*. กรุงเทพฯ:  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กิ่งฟ้า สินธุวงศ์. (2525). *จิตวิทยาการสอนวิทยาศาสตร์*. ใน *เอกสารการสอนสาขาวิชาศึกษาศาสตร์  
ชุดวิชาวิชาวิทยาศาสตร์ หน่วยที่ 4* [เอกสารอัดสำเนา]. นนทบุรี:  
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- กิ่งฟ้า สินธุวงศ์. (2535). *การออกแบบการสอน*. ใน *เอกสารการสอนคณะศึกษาศาสตร์ ชุดวิชา  
211730 และ 215710* [เอกสารอัดสำเนา]. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- กิติยวดี บุญเชื้อ, ปิตินันท์ สุทธิสาร, วิภา ดัฒจุตพงศ์ และสุนทร ช่างสุวนิช. (2540). *ทฤษฎี  
การเรียนรู้ที่มีความสุข ต้นแบบการเรียนรู้ทางด้านหลักทฤษฎีและแนวปฏิบัติ*.  
กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- กฤษริ คำชาย. (2544). *จิตวิทยาที่เกี่ยวกับการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏสวนสุนันทา.
- กุลยา ดันดิผลสาชีวะ. (2543). *การสอนแบบจิตวิทยา: แนวการใช้ในการสร้างแผนการสอนระดับ  
อนุบาลศึกษา*. กรุงเทพฯ: ก. เอ็ดดิสัน เพรส โปรดักส์.
- ฉันทชัย อธิเกียรติ. (2557). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนวิชาภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 4).  
กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

- คณาจารย์สมานมิตร. (2547). *หลักการสอนภาษาไทยสำหรับเยาวชน*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- จินตนา ชนวิบูลย์ชัย. (2548). การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ใน *ประมวลสาระชุดวิชาการวัดและประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับประถมศึกษา หน่วยที่ 13*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราชา.
- ชมพันธ์ กุญชร ณ อยุธยา. (2530). *เอกสารเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ซ้อพร วิชาวุธ. (2541). การเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความคิดอย่างมีวิจารณญาณ. ใน *เอกสารประกอบการประชุมเชิงปฏิบัติการ เรื่องการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความคิดอย่างมีวิจารณญาณ* [เอกสารอัคราเสนา]. สุพรรณบุรี: วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี.
- ซ้อวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2552). *80 นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. กรุงเทพฯ: แดเน็กซ์ อินเตอร์คอร์ปอเรชั่น.
- ซ้อวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2557). *ศิลปะการสอนสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: วิพรินท์ (1991).
- ณัฐ วัฒนพานิช. (2557). *ความรู้ทั่วไปทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ณัฐณา โดประเสริฐ. (2552). *คู่มือเตรียมสอบ O-Net ภาษาไทย ป. 6*. กรุงเทพฯ: อมรการพิมพ์.
- ทัศนีย์ชาติไทย. (2554). การวิจัยเพื่อพัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอน. ใน *สุนันท์ สังข์อ่อง (บ.ก.), การวิจัยพัฒนานวัตกรรมการศึกษา*. กรุงเทพฯ: DPU Coolprint มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.
- ทัศนีย์ชาติไทย. (2555). *หลักการและแนวทางการทำวิจัยในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: DPU Coolprint มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์
- ทิสนา แชนมณี. (2545). *รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิสนา แชนมณี. (2556). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 17). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นาตยา ปิณฑชานนท์. (2542). *การเรียนรู้ความคิดรวบยอด*. กรุงเทพฯ: เจ้าพระยาระบบการพิมพ์.
- นิรมล ศตวุฒิ. (2542). ตอนที่ 2 หลักสูตรที่ใช้ในปัจจุบันและการจัดการเรียนการสอน บทที่ 9 วิธีสอนทั่วไป. ใน *หลักสูตรและวิธีสอนทั่วไป* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- นิรมล ศตวุฒิ. (2556). ตอนที่ 2 หลักสูตรที่ใช้ในปัจจุบันและการจัดการเรียนรู้ บทที่ 11 เทคนิคและทักษะการจัดการเรียนรู้. ใน *หลักสูตรและการจัดการเรียนรู้* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

- ประคอง กรรณสูตร. (2525). *สถิติเพื่อการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ:  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภาพรพรณ เอี่ยมสุภานิต. (2553). หน่วยที่ 4 แนวคิดการเรียนรู้กับการเรียนการสอน. ใน *ประมวล  
สาระชุดวิชาการพัฒนาหลักสูตรและวิธีวิธีการสอน หน่วยที่ 1-7*  
(พิมพ์ครั้งที่ 10). นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ประเวศ วะสี. (2552). *ปฏิรูปการศึกษา เรื่องระบบการศึกษาที่แก้ความทุกข์ยากของคนทั้งแผ่นดิน ใน  
บทความการประชุมวิชาการประจำปี จิตติปัญญาศึกษา ครั้งที่ 2 เรื่อง จิตติปัญญาศึกษา:  
ทางเลือกหรือทางรอดของสังคม?*. กรุงเทพฯ: เอส. พี. เอ็ม. การพิมพ์.
- ปรีชากรณม์ ตั้งคุณานันต์. (2557). *การจัดการห้องเรียนและแหล่งเรียนรู้ (ฉบับปรับปรุง)*  
(พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: มินิ เซอร์วิซ ซัพพลาย.
- เปลื้อง ณ นคร. (2548). *ปทานุกรม (ฉบับปรับปรุงใหม่)*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- พรณี อิกิจวัฒน์. (2550). *วิธีการวิจัยทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์  
อุตสาหกรรม สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.
- พระธรรมปิฎก. (ป.อ. ปยุตโต) (2541). *การศึกษามือร่องมือพัฒนาที่ยังต้องพัฒนา*. กรุงเทพฯ:  
สาธรรมมิก.
- พระธรรมปิฎก. (ป.อ. ปยุตโต) และคณะ. (2551). *วิถีชุมชน*. กรุงเทพฯ: สันติศิริการพิมพ์.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ป. อ. ปยุตโต). (2557). *การเสริมสร้างคุณลักษณะเด็ก ไทยและพุทธวิธี  
ในการสอน*. กรุงเทพฯ: เจริญดีมั่นคงการพิมพ์.
- ไพฑูริย์ สีนลารัตน์. (2525). *การสอนในฐานะระบบ*. ใน *เอกสารการสอนชุดวิชาการสอนภาษาไทย*.  
นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ไพฑูริย์ สีนลารัตน์. (2557). *จากรากฐานการศึกษาสู่การศึกษาฐานราก*. ใน *พินสุตา สิริรังศรี  
(บ.ก.), การศึกษาฐานราก การจัดการศึกษาระบบมีส่วนร่วมขององค์กร ในชุมชน:  
แนวคิดสู่การปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: DPU Coolprint มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). *เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้ (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ:  
สุวีริยาสาส์น.
- ลักขณา สวีวัฒน์. (2557). *จิตวิทยาสำหรับครู*. กรุงเทพฯ: โอ.เอส. ปรินติ้ง เฮ้าส์.
- วรรณิ แกมเกตุ. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ:  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- วรรณวดี เนียมสกุล. (2545). *ผลของการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล (รายงานการวิจัย)*. กรุงเทพฯ: หน่วยส่งเสริมงานวิจัย สถาบันพระบรมราชชนก.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21 (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กรุงเทพฯ: ตลาดฟ้าปกิเลชั่น.
- วิจารณ์ พานิช. (2557). *การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างไร (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: เอส.อาร์. พรินท์ติ้ง แอสโซซิเอตส์.
- วิจิตร ภาณุพงศ์. (2543). *โครงสร้างของภาษาไทย: ระบบไวยากรณ์ (พิมพ์ครั้งที่ 15)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วินัดดา ปิยะศิลป์. (2541). *คู่มือพ่อแม่เลี้ยงลูกด้วยความรัก ในเอกสารประกอบการประชุมผู้ปกครองและเครือข่ายโรงเรียนจอมทอง*. เชียงใหม่: เฉลิมการพิมพ์.
- วิรัช วรรณรัตน์. (2539). *การวัดและประเมินผลการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษา และจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คันสนีย์ จักรกุลย์. (2544). *การเรียนรู้อย่างมีความสุข: ชาวเคมีในสมองกับความสุขในการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: สยามสปอร์ต ซินดิเคท จำกัด.
- ศรินทร์ คำรองผล. (2524). *จิตวิทยาพัฒนาการและการศึกษา*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ศิริบูรณ์ สายโกสม. (2542). *จิตวิทยาการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สงัด อุทวนันท์. (2525). *รูปแบบของระบบการเรียนการสอน*. น.ป.ท.
- สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์. (2553). *ภาษาไทยสำหรับครูประถมศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สุจริต เพียรชอบ. (2525). *การจัดการศึกษาภาษาไทย. ใน เอกสารการสอนภาษาไทย หน่วยที่ 1-8 มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช*. กรุงเทพฯ: รุ่งสิตาการพิมพ์.
- สุจริต เพียรชอบ และคณะ. (2526). *เอกสารการสอนชุดวิชาภาษาไทย. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช*.
- สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์ทรัพย์. (2522). *วิธีสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์ทรัพย์. (2538). *วิธีสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2524). *หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

- สุวรรณค์ ไท้วตระกูล. (2556). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 11). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวรรณณี ยะภกร. (2554). การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยระดับประถมศึกษา เรื่องการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภาษาไทยระดับประถมศึกษา. ใน *ประมวลสาระชุดวิชาการจัดประชุมการศึกษารัฐบาลไทย หน่วยที่ 15*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2542). *ชุดประกาศการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.
- ไสว พักขาว. (2556). ทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory). ใน *เอกสารประกอบการสอนวิทยาลัยครุศาสตร์ ราชวิทยาลัยการเรือน (CV 811)* [เอกสารยึดสำเนา]. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- อาภรณ์ ไชยเที่ยง. (2553). *หลักการสอน* (ฉบับปรับปรุง) (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: โอ.เอส. พรินติ้ง เฮ้าส์.

#### บทความ

- กิตติชาติ บุญชื้อ. (2540). การเรียนรู้ที่มีความสุข. *วารสารครุศาสตร์*, 26 (1), 7-22.
- เชิดศักดิ์ ไอรวมวิรัตน์. (2548). ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning Theory). *แหล่งข้อมูลด้านแพทยศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*, 1-2.
- ปราณี อ่อนศรี และสายสมร เฉลยกิตติ. (2556). การจัดการเรียนรู้ทางการพยาบาลเพื่อสร้างความสุข: บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน. *วารสารพยาบาลทหารบก*, 14(1), 9.
- พรพิมล ประสงค์พร. (2550). ครูกับความรู้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ. *วารสารวิชาการ*, 10(3), 14-15.
- พระวรเวทย์พิสิฐ. (2533). วิธีการสอนภาษาไทย. *ภาษาและวรรณคดีไทย*, 7 (2), 44-52.
- มูลนิธิศดศรี-สฤษดิ์วงศ์. (2541). เสียงเด็ก. *สามปฏิรูป*, 1(10), 22.
- วิเชียร เกตุสิงห์. (2538). คำถ้อยกับการแปลความหมาย: เรื่องง่าย ๆ ที่บางครั้งก็พลาดได้. *ข่าวสารการวิจัยการศึกษา*, 8(3), 83-111.
- สรเนตร อารีโตภณพิเชฐ. (2557). กลยุทธ์การเรียนรู้การสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์: แชนทิมโนทัศน์. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 42(3), 196-197.



สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2538). สรุปลงสาระสำคัญของแผนพัฒนาการศึกษา  
แห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2540-2544). วารสารการศึกษาแห่งชาติ, 30(2), 3-12.

### วิทยานิพนธ์

- กานต์รวี บุญญาสุทธิ. (2554). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมจิตแห่งความเคารพ  
และจิตแห่งจริยธรรม ตามแนวคิดการเรียนการสอนโดยการบริการสังคมสำหรับ  
นักศึกษาระดับปริญญาตรี (ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต). กรุงเทพฯ:  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จันทร์แรม สุวรรณไตรย์. (2532). การเปรียบเทียบวิธีสอนโดยการนำเสนอ โครงสร้างความคิด  
ล่วงหน้ากับการสอนตามปกติในวิชาคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (วิทยานิพนธ์  
ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- จิรพันธ์ อิ่มสกุล. (2548). ความคิดเห็นของครูศิลปะระดับชั้นประถมศึกษาเกี่ยวกับการเรียน  
การสอนศิลปะตามแนวทางการเรียนรู้อย่างมีความสุข โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร  
(วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิรพรณ พิราวุฒิ. (2531). ผลของชนิดของออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน ในบทเรียนวิดิทัศน์ที่มี  
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการนิเทศฯ ข้างต้นเนื้อหาของนักศึกษาพยาบาลที่มี  
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต). กรุงเทพฯ:  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เฉลิม อุกกิง. (2545). การสร้างแผนการสอนวิชาภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เรื่องคำและ  
ชนิดของคำ โดยใช้กิจกรรมการเรียนการสอนแบบโครงงาน (วิทยานิพนธ์ปริญญา  
โทบริหารธุรกิจบัณฑิต). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- นิตุบล เกตุแก้ว. (2555). สภาพและปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักการ ใช้นาฬิกาไทยในโรงเรียนเอกชน  
สอนศาสนาอิสลาม สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต).  
กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณิภา กิจเอก. (2550). ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  
และเจตคติต่อวิชาเคมีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดปทุมธานี (วิทยานิพนธ์  
ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.

- ภาวิณี อุ่นวัฒนา. (2543). ความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้ภาษา กับความสามารถในการพูด และการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ในสถาบัน เทคโนโลยีราชมงคล (วิทยาลัยนพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เรวดี จันทประมจิดต์. (2535). การเปรียบเทียบความเข้าใจเรื่องโรคเอดส์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 2 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน ที่เรียนจากโปรแกรมวีดิทัศน์ที่มีเนื้อหา ความซับซ้อนแรกในเซอร์ชนิดค่าตามต่างประเทศกัน (วิทยาลัยนพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ฉัตรลา หวังภามิต. (2557). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ภาษาอังกฤษที่เสริมสร้างความสุขใน การเรียนรู้ของนักเรียนประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การอุดมศึกษา (ปริญญาโทปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- วราศิริ วงศ์สุนทร. (2543). การเรียนรู้อย่างมีความสุข: การวิจัยรายกรณีครูต้นแบบด้านการสอนวิชา ภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษา (วิทยาลัยนพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิภา เกียรติชนะบำรุง. (2537). ผลของการใช้เทคนิคการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์ที่มีต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาชีววิทยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (วิทยาลัยนพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริพร มโนพิเชฐวัฒนา. (2547). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ แบบบูรณาการที่เน้นผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ที่กระตือรือร้น เรื่องร่างกายมนุษย์ (ปริญญาโทปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศุภวรรณ เล็กวิไล. (2539). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านอย่างมีวิจารณญาณด้วยกลวิธีการเรียน ภาษาโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (ปริญญาโทปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุนีย์ สอนตระกูล. (2534). การพัฒนาระบบการเรียนการสอนแบบจัดกรอบมโนทัศน์สำหรับวิชา ชีววิทยา ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (ปริญญาโทปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไสว พิภขาว. (2536). การพัฒนาระบบการเรียนการสอนเพื่อการเรียนรู้ที่มีความหมายในวิชาเคมี (ปริญญาโทปริญญาคุณวุฒิปบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- อภิษฎาพร สุณัฐพงศ์. (2536). *กลวิธีการอ่านภาษาไทยตามการรับรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร(วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา)*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุษณีย์ เทพรชัช. (2542). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงรุกทางการศึกษาพยาบาลในระดับปริญญาตรี (ปริญญาโทบริหารการศึกษา)*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุษาแจ้งขัน. (2545). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทย โดยใช้แบบฝึกทักษะการสะกดคำสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา)*.มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

#### สารสนเทศจากสื่ออิเล็กทรอนิกส์

- ขวัญเนตร คาวังค์. (2555). *เรียนให้มีความสุข*. สืบค้น จาก [www.royin.go.th/upload/FileUpload/2505\\_8246.pdf](http://www.royin.go.th/upload/FileUpload/2505_8246.pdf).
- เดลินิวส์. (2558, 14 มีนาคม). *สทศ. ประกาศผลสอบ โอนตป.6แล้ว*. สืบค้น จาก <http://www.dailynews.co.th/education/307515>
- ไทยรัฐออนไลน์. (2557). *วิเคราะห์ 'คะแนน โอนเน็ต' เหตุใดยังอ่านไม่??*. สืบค้น จาก <http://www.thairath.co.th/content/413042>.
- บุญชม ศรีสะอาด. (ม.ป.ป. ก). *การวิเคราะห์ข้อสอบแบบอื่นนอกเหนือจากแบบเลือกตอบ*. สืบค้น จาก [www.watpon.com/boonchom/04.doc](http://www.watpon.com/boonchom/04.doc).
- บุญชม ศรีสะอาด. (ม.ป.ป. ข). *การวิเคราะห์อำนาจจำแนก*. สืบค้น จาก [www.watpon.com/boonchom/02discrim.doc](http://www.watpon.com/boonchom/02discrim.doc).
- บุญช่วย มีจิต. (2554). *ภาษาไทยคือหัวใจของทุกวิชา*. สืบค้น จาก <https://www.gotoknow.org/posts/470949>.
- นิวชาว เกตุทิพย์. (2556). *สอนภาษาไทยให้ง่าย - เปิดทันเนียน ครูศศิวิวัฒน์*. สืบค้น จาก <http://m.dailynews.co.th/News.do?contentId=153086>.
- ประยอน ทองทอง. (2556). *ภาษาไทยเป็นหัวใจของชาติ*. สืบค้น จาก [http://www.autoinfo.co.th/page/th/article\\_event/detail.php?id=32298](http://www.autoinfo.co.th/page/th/article_event/detail.php?id=32298).

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2549). *ปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาไทย*.  
สืบค้น จาก [academic.obec.go.th/web/doc/d/477](http://academic.obec.go.th/web/doc/d/477).
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, กลุ่มพัฒนาระบบสารสนเทศ ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและ  
การสื่อสาร. (2557). *รายชื่อสถานศึกษาระดับประถมศึกษา* [ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์].  
กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- แหล่งเรียนรู้พัฒนาศักยภาพความเป็นครู. (2552). *เรียนรู้อย่างมีความสุข*. สืบค้น จาก  
[http://www.sobkroo.com/detail\\_room\\_main3.php?nid=1095](http://www.sobkroo.com/detail_room_main3.php?nid=1095).
- อนงค์ รุ่งแจ้ง. (2553). *ปัญหาการเรียน การสอน และการใช้ภาษาไทยในปัจจุบัน*. สืบค้น จาก  
[http://www.huso.kku.ac.th/upload\\_news/pdf/Mon40916fgzk3Er.อนงค์.pdf](http://www.huso.kku.ac.th/upload_news/pdf/Mon40916fgzk3Er.อนงค์.pdf).

## ภาษาต่างประเทศ

### BOOKS

- Anderson, R. C., & Ausubel, D. P. (1965). Organizer, General Background and Antecedent  
Learn Variables in Sequential Verbal Learning. In *Reading in the Psychology of  
Cognition*. D. P. Ausubel and D. Fitzgerald, (ed). New York: Holt, Rinehart and  
Winston.
- Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Gruner &  
Stratton.
- Ausubel, D. P. (1968). *Education Psychology: A Cognitive View*. New York: Prentice Hall  
International.
- Ausubel, D. P., & Robinson, F. G. (1969). *School Learning: An Introduction to Education  
Psychology*. New York: Holt Rinehart and Winstan.
- Ausubel, D. P., & Floyd, G. R. (1971). *School Learning: An Introduction to Educational  
Psychology*. London: Holt International Edition.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View  
(2nd edition)*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Baldwin, J., & Williams, H. (1988). *Active Learning: A Teacher's Guide*. Great Britain:  
T.J.Press.

- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, the classification of Educational goals – Handbook I: Cognitive Domain*. New York: McKay.
- Bloom, B. S., (1982). *Human Characteristics and School Learning*. New York: Mc Graw-Hill Book Company.
- Bonwell, C. C. (1995). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Center of Teacher and Learning, St. Louis College of Pharmacy.
- Bonwell, C. C., & Sutherland, T. E. (1996). The Active Learning Continuum: Choosing Activities to Engage Student in the Class. In *Using Active Learning in College Classes: A Range of Options for Faculty*. *New Direction for Teaching and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Campbell D. T., & Stanley J. C. (1963). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. Boston: Houghton Mifflin.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Addison Wesley Longman.
- Cole, P. G., & Chan, L. K.S. (1987). *Teaching: Principles and Practice*. Sydney: Prentice Hall of Australia.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (1987). *Looking in Classroom* (4 th ed). Cambridge: Harper & Row.
- Harrison, R.G. et. al. (1998). *Active Learning Concepts Applied in Chemical Engineering Design Laboratory*. School of Chemical Engineering and Materials Science, University of Oklahoma.
- Hobson, E. H. (1996). Encouraging Self-Assessment: Writing as Active Learning. In Sutherland, T.E. & Bonwell, C.C. (editors), in *Using Active Learning in College Classes: A Range of Options for Faculty*. *New Direction for Teaching and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Joyce, B. R., & Weil, M. (1980). *Model of Teaching*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Joyce, B. R., & Weil, M. (1986). *Models of Teaching* (3th ed). Englewood Cliffs: Printice-Hall International Edition.
- Joyce, B. R., & Weil, M. (1996). *Models of Teaching* (5th ed). Printed in the United States of America.

- Joyce, B. R., & Weil, M. (2000). *Partners In Learning: From Dyads to Group Investigation*. In *Models of Teaching* (6th ed.). Allyn and Bacon.
- Joyce, B. R.; Weil, M.; & Calhoun, E. (2004). *Models of Teaching*. (7th ed). Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Kibler, R. J. (1970). Behavioral Objectives and the Instructional Process. In *Selected Reading for the Introduction to the Teaching Profession*. By Milton Muse. Berkeley: McCutchan.
- Klausmeier, H. J., & Ripple, R. E. (1971). *Learning and Human Abilities: Educational Psychology* (3 rd). New York: Harper & Row Publishers.
- Madaus, G.F., Scriven, M.S. & Stufflebeam. D.I., (1983). *Evaluation and Human Service Evaluation*. Boston : Kluwer Nijhoff.
- McKeachie, W. J., Pintrich, P. R., Lin, Y. G., & Smith, D. A. (1987). *Teaching and Learning in the College Classroom: A Review of the Literature*. Ann Arbor: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. The University of Michigan.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Myers, C. B., & Myers, L. K. (1995). *The Professional Education: A New Introduction to Teaching and School*. Balmont: Wadsworth Publishing.
- Nixon, J., Martin, J., McKeown, P., & Ranson, S. (1996). *Encourage Learning: Toward a Theory of the Learning School*. Buckingham: Open University.
- Novak, J. D. (1980). *Handbook For the Learning How to learn Program*. New York: Cornell University Press.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning How to Learn*. London: Cambridge University Press.
- Novak, J. D., & Tyler, R., (1977). *Theory of Education*. New York: Cornell University Press.
- Nunan, D. (1992). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. London: Cambridge University Press.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric Theory*. New York : McGraw – Hill.

- Oxford, L. B. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teachers Should Know*. New York: Newbury House.
- Oxford, L. B. (1996). *Language Learning Strategies Around the world: Cross-Cultural Perspectives*. University of Hawai Press.
- Saylor, J. G., William, M. A., & Arthur, J. L. (1981). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning* (4th ed). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Sutherland, T. E. (1996). Emerging Issues in the Discussion of Active Learning In Sutherland, T.E.; & Bonwell, C.C. (editor), *Using Active Learning in College Classes: A Rang of Options for Faculty*. *New Direction for Teaching and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Thomas. (2007). *Through the Lens of Experience*. Texas: The University of Texas at Austin.
- Thorndike, R. L., & Hagen, E. P. (1969). *Measurement and Evaluation in Psychology and Education* (3th ed). New York: John Wiley & Cons, Inc.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning and Implementing Learner Training for Language Learner*. New York: Prentice-Hall.
- Yamane, T. (1967). *Statistics: An Introductory Analysis* (2nd Edition). New York: Harper and Row.

#### ARTICLES

- Ault, C. R., (1985). Concept Mapping as a Study Strategy in Earth Sciecnce. *Journal of College Science Teaching*. 14(2), 38-44.
- Bodolus, J. E. (1987). The Use of Concept Mapping Strategy to Facilitate Meaning of Nineth Grade Students in Science. *Dissertation Abstract International*, 47(5), 3387-A
- Chamot, A. U. & Kupper, L. (1989). Learning Strategies in Foreign Language Instruction. *Foreign Language Annals*, 22(1), 13-21.
- Cliburn, J. W. (1987). Helping Students Understand Physiologic Interaction: A Concept Mapping Activities. *The American Biology Teacher*, 49(10), 426-427.
- Eisner, E. (1976). Education Connoisseurship and Criticism: Their from and Functions in Education Evaluation. *Journal of Aesthetic Education*, 192-193.

- Gardner, P. L. (1980). Logical Connection in Science. A Summary of the Finding Research Education. *Research in Science Education*, 7(1), 9-24.
- Hare, A. C. (1997). Active Learning and Assessment in Mathematics. *College Teaching*, 45(Spring), 76-77.
- Hartley, J. & Davies, I. K. (1976). Preinstructional Strategies: the Role of Pretests, Behavioral Objectives, Overviews and Advance Organizers. *Review of Education Research*, 46 (2), 239-265.
- Lavie B. & Zion B. (1988) Enhancing Meaningful Learning in an Environmental Education Program: A Case Study of a Class Empowered Through the Use of Novak's and Gowin's Principles of Learning How to Learn, Concept Mapping, Interviewing and Educating. *Dissertation Abstract International*. 48(4), 2590-A.
- Lehman, J. D., Carter, C., & Kahle, J. B. (1985). Concept Mapping, Vee Mapping, and Achievement Results of A Field Study with Black High School Students. *Journal of Research in Science Teaching*, 22(1985), 663-673.
- Lucus, S.B. (1972). The Effects of Utilizing Three Types of Advance Organizers for Learning and Retention of Matric System Concepts. *Dissertation Abstracts International*, 33(8), 339-A
- Moreira, M. A. (1979). Concept Maps as Tools for Teaching. *Journal of College Science Teaching*, 8(5), 283-286.
- Novak, J. D. (1984). Applying Learning Psychology and Philosophy of Science to Biology Teaching. *The American Biology Teacher*, 43(1), 12-22.
- Novak, J. D., Gowin, D., & Johansen, G. (1983). The Use of Concept Mapping and Knowledge Vee Mapping with Junior High School Science Students. *Science Education*, 67(1983), 625-645.
- Oxford, L. & Crookall, D. (1989). Language Learning Strategies, the Communicative Approach, and Their Classroom Implication. *Foreign Language Annals*, 22, 29-37.
- Proger, B.B., et al. (1970). Conceptual-Pre-Structure for Detailed Verbal Passages. *The Journal of Education Research*, 64(1), 28-33.
- Shen, K.. (1993). Happy Chemical Education (HCE). *Journal of Chemical Education*, 70(10), 816-18.



- Sterans, S. A. (1994). Step for Active Learning of Complex Concepts. *College Teaching*, 42(Summer), 107-108.
- Sutherland, T. E., (1996). Emerging Issues in the Discussion of Active Learning. In Sutherland, T. E. and Bonwell, C. C. (editors), *Using Active Learning in College Classes: A Range of Options for Faculty. New Direction for Teaching and Learning*, 67(Fall), 83-95.
- Wenden, A. (1985). Learner Strategies. *TESOL Quarterly* 5, 4-13.

#### ELECTRONIC SOURCES

- Lynch, K. (1999). *Active Learning*. Retrieved from <http://www.chelt.ac.uk/gdn/abstracts/a61.htm>
- Novak, J. D. & Caas, A. J., (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them, Technical Report IHMC Cmap Tools*. Retrieved from <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>

ภาคผนวก

**ภาคผนวก ก**

**รายนามและเกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

รายนามผู้เชี่ยวชาญและเกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทย ตามแนวคิดเอเอแอลซี

รองศาสตราจารย์ ดร. พิมพ์พันธ์ เศษคุปต์

วุฒิการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตำแหน่งงาน อคิศจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รองศาสตราจารย์ ดร. ทวีศักดิ์ จินตนาบุรีรัมย์

วุฒิการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยนครราชสีมา

รองศาสตราจารย์ ดร. มนธิช ติทธิสมบุรณ์

วุฒิการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อัญชลี ทองอม

วุฒิการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ตำแหน่งงาน ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อภิรักษ์ อนุะมาน

วุฒิการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยนครราชสีมา

2. แบบสอบตามครูผู้สอนภาษาไทย แบบประเมินนิเทศน์ที่ฐานการเรียนรู้ แบบวัดมโนทัศน์ที่ฐานการเรียนรู้ แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทย อย่างมีความหมาย และแบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รองศาสตราจารย์ ดร. วรณดี แสงประทีปทอง

วุฒิการศึกษา การศึกษาดุษฎีบัณฑิต (การทดสอบและวัดผลการศึกษา)

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยนครราชสีมา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิมพ์ภรณ์ บุญประเสริฐ

วุฒิการศึกษา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ภาษาไทย) มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อภิรักษ์ อนุมาน

วุฒิการศึกษา ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

อาจารย์ ดร. เล่นดาว ชลวิทย์

วุฒิการศึกษา ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ตำแหน่งงาน รองหัวหน้าภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยรามคำแหง

อาจารย์ ดร. เรืองเดช สิริกิจ

วุฒิการศึกษา ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การวัดและประเมินผลการศึกษา)  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำสำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

3. แบบสอบถามการเขียนรู้้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเขียนรู้้อย่างมีความสุข

รองศาสตราจารย์ ดร. มนสิข สัทธสมบุรณ์

วุฒิการศึกษา ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน) มหาวิทยาลัยขอนแก่น  
ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยอเนศวร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วัลภา สบายยิ่ง

วุฒิการศึกษา วิทยาศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์)  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตำแหน่งงาน ผู้อำนวยการสำนักบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

อาจารย์ ดร. เรืองเดช สิริกิจ

วุฒิการศึกษา ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การวัดและประเมินผลการศึกษา)  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตำแหน่งงาน อาจารย์ประจำสำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

**เกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

1. รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ผู้วิจัยมีเกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

1.1 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก และ

1.2 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน และ

1.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในด้านการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน หรืออยู่ในสายงานที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 5 ปี หรือ

1.4 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย การวิจัยทางการศึกษา การวัดและประเมินผลทางการศึกษา หรือเป็นอาจารย์ผู้สอนในระดับอุดมศึกษาหรือมหาวิทยาลัย

2. แบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย แบบประเมินมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดการเชื่อมโยง โขงมโนทัศน์การเรียนรู้ แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย และแบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยมีเกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

2.1 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก และ

2.2 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย การวิจัยทางการศึกษา หรือการวัดและประเมินผลทางการศึกษา หรือ

2.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการสอนภาษาไทย การวิจัยทางการศึกษา การวัดและประเมินผลทางการศึกษา หรืออยู่ในสายงานที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 5 ปี

3. แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข ผู้วิจัยมีเกณฑ์การเลือกผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

3.1 เป็นผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก และ

3.2 เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา การวิจัยทางการศึกษา หรือการวัดและประเมินผลทางการศึกษา หรือ

3.3 เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ด้านจิตวิทยา การวิจัยทางการศึกษา การวัดและประเมินผลทางการศึกษา หรืออยู่ในสายงานที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 5 ปี

**ภาคผนวก ข**  
**เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

แบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย  
เรื่องสภาพ ปัญหา ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย  
ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

คำชี้แจง

๑. แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งออกเป็น ๕ ตอน คือ  
ตอนที่ ๑ ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม  
ตอนที่ ๒ ข้อมูลเกี่ยวกับสถานศึกษา  
ตอนที่ ๓ ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ โดยแบ่งเป็น ๔ ด้าน คือ ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้ และด้านการใช้ชีวิตและประเมินผล  
ตอนที่ ๔ ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ โดยแบ่งเป็น ๔ ด้าน คือ ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้ และด้านการใช้ชีวิตและประเมินผล  
ตอนที่ ๕ ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖
๒. แบบสอบถามฉบับนี้มีจุดประสงค์ที่จะประเมินผลการปฏิบัติงานของท่าน จึงไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อหน้าที่และการทำงานที่ท่านปฏิบัติอยู่ คำตอบและข้อมูลที่ได้ทั้งหมดจะเป็นข้อมูลลับและจะนำไปใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น
๓. โปรดตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อและตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด เพราะทุกคำตอบของท่านเป็นประโยชน์และมีคุณค่าอย่างยิ่งสำหรับนำไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

ผู้วิจัยขอขอบคุณท่านที่กรุณาและให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามอย่างดียิ่ง

ชนภัทร จันทร์เจริญ

นักศึกษาระดับศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน  
วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต



ตอนที่ ๑ ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดให้รายละเอียดเกี่ยวกับตัวท่าน โดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงใน  หน้าข้อความ และ/หรือเติมข้อความในช่องว่างตามความเป็นจริง

๑. เพศ  ชาย  หญิง

๒. อายุ  ๒๐-๒๕ ปี  ๒๖-๓๕ ปี  ๔๐-๔๕ ปี  ๕๐ ปีขึ้นไป

๓. วุฒิการศึกษาสูงสุด

ปริญญาตรี สาขา .....

ปริญญาโท สาขา .....

อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....

๔. ประสบการณ์ในการสอนภาษาไทย

๑-๕ ปี  ๖-๑๐ ปี  ๑๑-๑๕ ปี

๑๖-๒๐ ปี  ๒๐ ปีขึ้นไป

๕. จำนวนคาบ/ชั่วโมงที่ท่านสอนภาษาไทยต่อสัปดาห์

.....คาบ/ชั่วโมงต่อสัปดาห์

ตอนที่ ๒ ข้อมูลเกี่ยวกับสถานศึกษา

คำชี้แจง โปรดให้รายละเอียดเกี่ยวกับสถานศึกษาของท่าน โดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงใน  หน้าข้อความตามความเป็นจริง

๑. สถานศึกษาของท่านสังกัด

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร (สพป.)

สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร (สนศ. กทม.)

สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.)

๒. ลักษณะเฉพาะของสถานศึกษาของท่าน

โรงเรียนชายล้วน  โรงเรียนหญิงล้วน

โรงเรียนสหศึกษา (มีทั้งนักเรียนหญิงและนักเรียนชาย)

๓. จำนวนห้องเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ในสถานศึกษาของท่าน

- มีจำนวน ๑-๒ ห้อง     มีจำนวน ๓-๕ ห้อง     มีจำนวนตั้งแต่ ๖ ห้องขึ้นไป

ตอนที่ ๓ ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

**ทำซ้ำ** โปรดตอบคำถามเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ โดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในตารางท้ายข้อความในแต่ละข้อ ที่ตรงกับระดับปฏิบัติของท่าน โดย

- ๕ หมายถึง ปฏิบัติมากที่สุด
- ๔ หมายถึง ปฏิบัติมาก
- ๓ หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง
- ๒ หมายถึง ปฏิบัติน้อย
- ๑ หมายถึง ปฏิบัติน้อยที่สุด

๑. ด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ท่านเลือกวิธีการออกแบบการจัดการเรียนรู้ (เลือกตอบเพียง ๑ ข้อ)					
๑.๑ ออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบเดิม โดยกำหนดวัตถุประสงค์ กิจกรรม และการประเมินผลการเรียนรู้					
๑.๒ ออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบย้อนกลับ (Backward Design) โดยกำหนดจุดประสงค์การประเมินผลและกิจกรรมการเรียนรู้					
๑.๓ ออกแบบโดยใช้วิธีการอื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๒. ท่านเตรียมหรือจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้สาระหลักการใช้ภาษาไทย					
๒.๑ จัดทำด้วยตนเอง					
๒.๒ จัดทำร่วมกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย					
๒.๓ ใช้แผนการจัดการเรียนรู้เดิมและปรับปรุงใหม่บางส่วน					
๒.๔ ใช้แผนการจัดการเรียนรู้สำเร็จรูป (ของสำนักพิมพ์เอกชน)					
๒.๕ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๓. ท่านจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้สาระหลักการใช้ภาษา					
๓.๑ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า ๑ ภาคเรียน					
๓.๒ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า ๑ เดือน					
๓.๓ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ล่วงหน้า ๑ สัปดาห์					
๓.๔ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๔. ท่านมีวิธีในการจัดสาระหลักการใช้ภาษาไทย					
๔.๑ จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยเรื่องเดียว					
๔.๒ จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระการอ่าน					
๔.๓ จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระการเขียน					
๔.๔ จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระการฟัง ดูและพูด					
๔.๕ จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับสาระวรรณคดีและวรรณกรรม					
๔.๖ จัดสาระหลักการใช้ภาษาไทยบูรณาการกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ					
๔.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๕. ท่านได้รับคำแนะนำการออกแบบการจัดการเรียนรู้สาระหลักการใช้ภาษาไทย					
๕.๑ นักวิชาการศึกษา					
๕.๒ ผู้ช่วยผู้บริหารฝ่ายวิชาการ					
๕.๓ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย					
๕.๔ เพื่อนครูภาษาไทย					
๕.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

๒. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ท่านเตรียมพร้อมนักเรียนก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๑.๑ วิเคราะห์ความรู้พื้นฐานของนักเรียนจากแบบทดสอบก่อนเรียน					
๑.๒ อธิบายบทบาทของนักเรียนที่ต้องปฏิบัติขณะจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๑.๓ แนะนำเนื้อหาหรือทฤษฎี วิธีการจัดกิจกรรม และการวัดและประเมินผล การเรียนรู้					
๑.๔ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๒. ท่านเลือกใช้วิธีการสอน					
๒.๑ การสอนแบบบรรยาย					
๒.๒ การสอนแบบอภิปราย					
๒.๓ การสอนแบบแก้ปัญหา					
๒.๔ การสอนแบบโครงงาน					
๒.๕ การสอนแบบศูนย์การเรียนรู้					

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๒. ท่านเลือกใช้วิธีการสอน (คือ)					
๒.๖ การสอนแบบแบ่งกลุ่มทำงาน					
๒.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๓. ท่านใช้เทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๓.๑ การใช้คำถามพัฒนาการคิด					
๓.๒ การใช้ผังมโนทัศน์เพื่อพัฒนาความคิดรวบยอด					
๓.๓ การยกตัวอย่างประกอบ					
๓.๔ การใช้เกม					
๓.๕ การใช้เพลง					
๓.๖ การระดมพลังสมอง					
๓.๗ กิจกรรมกลุ่ม					
๓.๘ การเรียนรู้แบบร่วมมือ เช่น JIGSAW, STAD, TAI, TGT, LT, GI เป็นต้น					
๓.๙ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

๓. ด้านการนำสื่อมาประกอบการจัดการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ท่านใช้หลักการเลือกสื่อในการจัดการเรียนรู้					
๑.๑ มีราคาประหยัด					
๑.๒ จัดหาได้ง่ายในห้องเรียน หรือใกล้ตัวนักเรียน					
๑.๓ สอดคล้องกับเนื้อหาและวัตถุประสงค์ของบทเรียน					
๑.๔ มีความปลอดภัยและเหมาะสมกับนักเรียน					
๑.๕ หอบสนองความสนใจและความต้องการของนักเรียนได้ดี					
๑.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๒. ท่านใช้สื่อในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๒.๑ ชี้นำเข้าสู่บทเรียน					
๒.๒ ชี้นำจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๒.๓ ชี้นำสรุปบทเรียน					
๒.๔ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
<b>๓. ทำน้ใช้สื่อประเภทใดในการจัดการเรียนรู้</b>					
๓.๑ สื่อประเภทวัสดุ เช่น บัตรคำ แถบประโยค เกม เพลง รูปภาพ ฯลฯ					
๓.๒ สื่อประเภทอุปกรณ์ เช่น เครื่องขยายเสียง ไมโครโฟน คอมพิวเตอร์ เครื่องเล่นซีดี เครื่องเล่นวีซีดี ฯลฯ					
๓.๓ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ เช่น ซีดีรอม แผ่นซีดี สื่อนำเสนอโปรแกรม Power Point					
๓.๔ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
<b>๔. ทำน้ผลิตและจัดหาสื่อในการจัดการเรียนรู้</b>					
๔.๑ ผลิตด้วยตนเอง					
๔.๒ ร่วมกันจัดทำกับครูท่านอื่น ๆ					
๔.๓ จัดซื้อด้วยงบประมาณของโรงเรียน					
๔.๔ จัดซื้อด้วยเงินส่วนตัว					
๔.๕ จัดหาจากแหล่งต่าง ๆ ในชุมชน					
๔.๖ นักเรียนและครูร่วมกันผลิต					
๔.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
<b>๕. ทำน้ใช้แหล่งการเรียนรู้ จาก</b>					
๕.๑ เว็บไซต์					
๕.๒ ยูทูบ					
๕.๓ Facebook					
๕.๔ เว็บบอร์ด					
๕.๕ ห้องสมุดโรงเรียน หรือแหล่งเรียนรู้ในสถาบัน					
๕.๖ แหล่งเรียนรู้ในหน่วยงานหรือองค์กรอื่น ๆ นอกสถาบัน					
๕.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

**๔. ด้านการใช้วิธีวัดและประเมินผล**

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
<b>๑. ทำน้แจ้งหลักเกณฑ์และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้</b>					
๑.๑ คาบเรียนแรกของแต่ละภาคเรียน					
๑.๒ ช่วงต้นของคาบเรียนทุกคาบ					
๑.๓ หลังการสอนทุกคาบ					

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ท่านชื่นชมหลักเกณฑ์และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ (ต่อ)					
๑.๔ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๒. ท่านใช้ช่วงเวลาใดในการประเมินผลการเรียนรู้					
๒.๑ ประเมินก่อนการจัดการเรียนรู้					
๒.๒ ประเมินระหว่างการจัดการเรียนรู้					
๒.๓ ประเมินหลังการจัดการเรียนรู้					
๒.๔ ประเมินทุกขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้					
๒.๕ ประเมินบางขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้					
๒.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๓. ท่านใช้วิธีการใดในการประเมินผลการเรียนรู้					
๓.๑ การสังเกตพฤติกรรม					
๓.๒ การทดสอบ					
๓.๓ การสอบถาม					
๓.๔ การสัมภาษณ์					
๓.๕ การตรวจแบบฝึกหัดหรือใบงาน					
๓.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๔. ท่านใช้เครื่องมือใดในการประเมินผลการเรียนรู้					
๔.๑ แบบสังเกต					
๔.๒ แบบทดสอบ					
๔.๓ แบบสอบถาม					
๔.๔ แบบสัมภาษณ์					
๔.๕ แบบฝึกหัด					
๔.๖ แฟ้มสะสมผลงาน					
๔.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๕. ท่านกำหนดผู้ประเมินผลในการเรียนรู้					
๕.๑ นักเรียนประเมินตนเอง					
๕.๒ นักเรียนและเพื่อนร่วมกันประเมิน					
๕.๓ ครูผู้สอนประจำวิชาเป็นผู้ประเมิน					
๕.๔ นักเรียนและครูผู้สอนร่วมกันประเมิน					
๕.๕ นักเรียน เพื่อน และครูผู้สอนร่วมกันประเมิน					

รายการประเมิน	ระดับปฏิบัติ				
	๕	๔	๓	๒	๑
๕. ทำนกำหนดผู้ประเมินผลในการเรียนรู้ (ต่อ)					
๕.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๖. ทำนสร้างเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้					
๖.๑ ครูผู้สอนสร้างเองเพียงคนเดียว					
๖.๒ ครูผู้สอนกับนักเรียนร่วมกันสร้าง					
๖.๓ ครูผู้สอนกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันร่วมกันสร้าง					
๖.๔ มีผู้ทรงคุณวุฒิหรือเชี่ยวชาญสร้างให้					
๖.๕ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๗. ทำนใช้เกณฑ์ในการประเมินผลการเรียนรู้ลักษณะใด (เลือกตอบเพียง ๑ ข้อ)					
๗.๑ แบบรูบริคส์ (Rubrics)					
๗.๒ การให้คะแนนแบบอัตราส่วน เช่น ๘/๑๐ หรือ ๖/๑๐					
๗.๓ การให้คะแนนตามระดับคุณภาพ เช่น มากที่สุด มาก น้อย น้อยที่สุด					
๗.๔ แบบตรวจสอบรายการ (Check List) เช่น ผ่าน ไม่ผ่าน					
๗.๕ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

ตอนที่ ๔ ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

**คำชี้แจง** โปรดตอบคำถามเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ โดยเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในตารางท้ายข้อความในแต่ละข้อ ที่ตรงกับระดับปัญหาของท่าน โดย

- ๕ หมายถึง ประสบปัญหามากที่สุด
- ๔ หมายถึง ประสบปัญหามาก
- ๓ หมายถึง ประสบปัญหาปานกลาง
- ๒ หมายถึง ประสบปัญหาน้อย
- ๑ หมายถึง ประสบปัญหาน้อยที่สุด

๑. การออกแบบการจัดการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปัญหา				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ท่านพบปัญหาในการเตรียมการจัดการเรียนรู้					
๑.๑ ขาดความรู้ความเข้าใจในการเตรียมการจัดการเรียนรู้					
๑.๒ ไม่ได้รับการสนับสนุนจากบุคลากรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง					
๑.๓ มีภาระงานมากเกินไปทำให้ไม่มีเวลาในการเตรียมการจัดการเรียนรู้					
๑.๔ ขาดการประสานงานระหว่างครูในการเตรียมการจัดการเรียนรู้					
๑.๕ อื่น ๆ (โปรดระบุ).....					
๒. ท่านพบปัญหาในการจัดสาระการเรียนรู้					
๒.๑ ขาดผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้รู้ให้คำแนะนำ					
๒.๒ สาระการเรียนรู้บางเรื่องยากเกินไป					
๒.๓ สาระการเรียนรู้บางเรื่องไม่สอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน					
๒.๔ สาระการเรียนรู้บางเรื่องไม่สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่นของนักเรียน					
๒.๕ สาระการเรียนรู้บางเรื่องไม่สามารถนำมาปรับประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันของนักเรียนได้					
๒.๖ สาระการเรียนรู้ในหลักสูตรมีมากเกินไป เมื่อเทียบกับจำนวนคาบเรียน ที่กำหนดให้					
๒.๗ อื่น ๆ (โปรดระบุ).....					
๓. ท่านพบปัญหาในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้					
๓.๑ ขาดความรู้ความเข้าใจ ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นนักเรียน เป็นสำคัญ					
๓.๒ ไม่มีรูปแบบการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่แน่นอน					
๓.๓ ไม่สามารถกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักสูตรได้					
๓.๔ ขาดผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ หรือผู้รู้ที่สามารถให้คำแนะนำการจัดทำ แผนและบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ที่ถูกต้อง					
๓.๕ ไม่มีเวลาในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้อยู่ให้เหมาะสมและ ทันสมัย					
๓.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ).....					



๒. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปัญหา				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ทักพบปัญหาที่เกิดจากครู					
๑.๑ ขาดความรู้ความเข้าใจด้านการเลือกใช้รูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๑.๒ ไม่มีประสบการณ์และขาดความชำนาญในการจัดการเรียนรู้					
๑.๓ ไม่สามารถเลือกรูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเนื้อหาและนักเรียน					
๑.๔ ไม่มีเวลาเพียงพอที่จะใช้รูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ ได้ นอกเหนือจากการบรรยาย					
๑.๕ ไม่มีความรู้ความสามารถเพียงพอที่จะพัฒนารูปแบบ วิธีสอน และเทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาและความต้องการ					
๑.๖ กิจกรรมการเรียนรู้ที่จัด ไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่แท้จริง					
๑.๗ ไม่สามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นของแผนการจัดการเรียนรู้ที่เขียนไว้ได้					
๑.๘ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
๒. ทักพบปัญหาที่เกิดจากนักเรียน					
๒.๑ นักเรียนส่วนใหญ่ขาดความสนใจในกิจกรรมการเรียนรู้					
๒.๒ นักเรียนไม่กระตือรือร้นและขาดความสุขในการเรียนรู้					
๒.๓ นักเรียนมีพื้นฐานความรู้ไม่เพียงพอต่อการเรียนรู้เนื้อหาใหม่					
๒.๔ นักเรียนมีพื้นฐานความรู้ความสามารถที่แตกต่างกันมาก					
๒.๕ นักเรียนมีจำนวนมากเกินไป ไม่สามารถจัดกิจกรรมบางเรื่องได้					
๒.๖ นักเรียนมีปัญหาการใช้ภาษาไทยในการรับรู้เนื้อหา					
๒.๗ นักเรียนไม่เข้าใจจุดประสงค์ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้					
๒.๘ นักเรียนไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่ที่ได้รับกับความรู้เดิมที่มีอยู่ได้					
๒.๙ นักเรียนไม่สามารถซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำได้					
๒.๑๐ นักเรียนไม่สามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้					
๒.๑๑ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

๓. การใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปัญหา				
	๕	๔	๓	๒	๑
<b>๑. ท่านพบปัญหาในการใช้สื่อ</b>					
๑.๑ สื่อที่มีอยู่ไม่เหมาะสมกับวัยและความสนใจของนักเรียน					
๑.๒ สื่อที่มีอยู่ไม่ทันสมัยและอยู่ในสภาพที่ไม่เหมาะกับการนำมาใช้					
๑.๓ ขาดความรู้และทักษะในการผลิต การใช้ และการซ่อมแซมสื่อ					
๑.๔ ขาดวัสดุอุปกรณ์และงบประมาณ ในการผลิตและจัดซื้อสื่อ					
๑.๕ ขาดความรู้ความเข้าใจและทักษะการใช้สื่อประเภทเครื่องมือและอุปกรณ์					
๑.๖ มีการะงานสอนมากทำให้ไม่มีเวลาในการจัดทำสื่อ					
๑.๗ ไม่มีวิธีการเก็บรักษา ซ่อมแซม และจัดเก็บสื่อ ให้เป็นระบบ					
๑.๘ ขาดแหล่งสื่อประเภทบุคคล วัสดุ อุปกรณ์และกิจกรรม					
๑.๙ ขาดแคลนสื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัย					
๑.๑๐ ผู้บริหารไม่เห็นความสำคัญและไม่สนับสนุนการผลิตและใช้สื่อ					
๑.๑๑ อาคารสถานที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการนำสื่อ ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้					
๑.๑๒ ขาดบุคลากร ให้คำแนะนำ ปรีกษา อำนวยความสะดวกในการใช้สื่อ					
๑.๑๓ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					
<b>๒. ท่านพบปัญหาการใช้แหล่งการเรียนรู้</b>					
๒.๑ ครูขาดทักษะในการใช้แหล่งการเรียนรู้					
๒.๒ แหล่งการเรียนรู้ที่มีอยู่ไม่เหมาะสมกับวัย ความสนใจ ความรู้และความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน					
๒.๓ แหล่งการเรียนรู้ที่มีอยู่ไม่สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้					
๒.๔ นักเรียนขาดทักษะในการใช้แหล่งการเรียนรู้เพื่อสืบค้นข้อมูลความรู้เพิ่มเติม					
๒.๕ ครูมีการะการสอนมากทำให้ไม่มีเวลาในการเลือกแหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้กับนักเรียน					
๒.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

๔. การประเมินผลการเรียนรู้

รายการประเมิน	ระดับปัญหา				
	๕	๔	๓	๒	๑
๑. ท่านพบปัญหาเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้					
๑.๑ ไม่เคยได้รับการอบรมเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้					
๑.๒ ขาดความรู้ความเข้าใจในการสร้างเกณฑ์การประเมินผลการเรียนรู้					
๑.๓ ขาดความรู้ความเข้าใจในการสร้างเครื่องมือประเมินผลการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ					
๑.๔ ไม่สามารถจัดเวลาสำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ได้					
๑.๕ นักเรียนมีจำนวนมากทำให้ไม่สามารถประเมินผลตามสภาพจริงได้					
๑.๖ อื่น ๆ (โปรดระบุ) .....					

ตอนที่ ๕ ข้อเสนอแนะและแนวทางแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖  
คำชี้แจง ให้ท่านเขียนแสดงความคิดเห็นหรือเสนอแนะแนวทางในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการ  
 การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ในด้านต่อไปนี้

๑. การออกแบบการจัดการเรียนรู้

.....

.....

.....

๒. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

.....

.....

.....

๓. การใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้

.....

.....

.....

๔. การประเมินผลการเรียนรู้

.....

.....

.....

ตารางที่ 1 แสดงมโนทัศน์ใหม่ในบทเรียนและมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน สารที่ ๔ หลักการใช้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

มโนทัศน์ใหม่ ที่มีอยู่ในบทเรียน	มโนทัศน์พื้นฐาน ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน
๑. ความหมายของคำ - คำที่มีความหมายตรง - คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ - คำพ้องความหรือคำไวพจน์ - การใช้คำที่มีความหมายตรง ความหมาย เปรียบเทียบ และคำไวพจน์เพื่อการสื่อสาร	- ความหมายของคำ - ลักษณะของคำ - องค์ประกอบของคำ - การระบุคำที่เป็นคำมูล คำพยางค์เดียว และคำหลายพยางค์ - การระบุคำที่มีความหมายเหมือนกัน - ความหมายของบริบท
๒. ชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทย - การวิเคราะห์ชนิดและชนิดย่อยของคำใน ประโยค - การวิเคราะห์หน้าที่ของคำในประโยค - การใช้คำตามชนิดและหน้าที่ในประโยค เพื่อการสื่อสาร	- การระบุคำทั้ง ๗ ชนิดในภาษาไทย - ความหมายของคำแต่ละชนิดในภาษาไทย - การระบุชนิดและชนิดย่อยของคำในภาษาไทย - หน้าที่ของคำแต่ละชนิดในภาษาไทย - ความหมายของประโยค - ส่วนประกอบของประโยค
๓. คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ - ลักษณะคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ - ความหมายของคำที่มาจาก ภาษาต่างประเทศ - การใช้คำที่มาจากภาษาต่างประเทศเพื่อ การสื่อสาร	- การระบุลักษณะของคำ ไทยแท้ - การระบุคำภาษาคำต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย - การใช้คำทับศัพท์ - การระบุคำทับศัพท์ที่ใช้ในภาษาไทย - ความหมายของศัพท์บัญญัติ - การใช้ศัพท์บัญญัติและคำไทย
๔. ประโยคความรวมและความซ้อน - ความหมายของประโยคความรวมและ ประโยคความซ้อน - ลักษณะของประโยคความรวมและ ประโยคความซ้อน	- ความหมายของประโยค - การแบ่งประโยคตามโครงสร้าง - ส่วนประกอบของประโยคพื้นฐาน - การระบุประโยค ๒ ส่วน - การระบุประโยค ๓ ส่วน

ตารางที่ 1 (ต่อ)

มโนทัศน์ใหม่ ที่มีอยู่ในบทเรียน	มโนทัศน์พื้นฐาน ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน
<p>๔. ประโยคความรวมและความซ้อน (ต่อ)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การแต่งประโยคความรวมและความซ้อนเพื่อการสื่อสาร</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ความหมายของคำเชื่อม</li> <li>- การระบุคำเชื่อมที่ใช้ในประโยค</li> </ul>
<p>๕. คำราชาศัพท์</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การใช้คำราชาศัพท์</li> <li>- คำศัพท์และความหมายของคำศัพท์ที่ใช้กับพระมหากษัตริย์ พระบรมวงศานุวงศ์ พระภิกษุสงฆ์ และสุภาพชน</li> <li>- การใช้คำราชาศัพท์เพื่อการสื่อสาร</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ความหมายของคำราชาศัพท์ตามรูปศัพท์</li> <li>- ความหมายของคำราชาศัพท์ในตำราหลักภาษาไทย</li> <li>- ระดับของการใช้คำราชาศัพท์</li> <li>- การจำแนกคำราชาศัพท์ที่เป็นคำนาม คำสรรพนาม และคำกริยา</li> <li>- คำสามัญ</li> <li>- คำสุภาพ</li> </ul>
<p>๖. ส่วนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- การวิเคราะห์ความหมายส่วนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย</li> <li>- การเปรียบเทียบส่วนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย</li> <li>- การใช้ส่วนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพยเพื่อการสื่อสาร</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ความหมายของส่วนวน</li> <li>- ประเภทของส่วนวน</li> <li>- ความหมายของสุภาษิต</li> <li>- ที่มาของสุภาษิต</li> <li>- ความหมายของคำพังเพย</li> <li>- คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ</li> </ul>
<p>๗. กลอน ๘ (กลอนสุภาพ)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ชื่อเรียกของกลอน</li> <li>- ลักษณะบังคับของกลอน ๘</li> <li>- การแต่งกลอนสุภาพหรือกลอน ๘</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การระบุลักษณะคำประพันธ์ประเภทร้อยกรอง</li> <li>- ประเภทของบทร้อยกรอง</li> <li>- เสียงวรรณยุกต์</li> <li>- คำมูลพยางค์เดี่ยวและหลายพยางค์</li> <li>- คำคล้องจองหรือคำสัมผัส</li> <li>- การระบุลักษณะของคำพ้องความหรือคำไวพจน์</li> <li>- การจำแนกคำพ้องความหรือคำไวพจน์</li> </ul>

(ตัวอย่าง)

แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้

กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย

สาระที่ ๔ หลักการใช้ภาษาไทย

ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

คำชี้แจง:

๑. แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ชุดนี้มีทั้งหมด ๑๓ หน้า แบ่งออกเป็น ๖ ตอน คือ มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ ชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทยคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ ประโยคความรวมและความซ้อน คำราชาศัพท์ ส่วนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย และกลอน ๘ (กลอนสุภาพ) ตามลำดับ

๒. ข้อสอบฉบับนี้มีทั้งหมด ๑๘ ข้อ ข้อละ ๑ คะแนน เวลาในการทำแบบทดสอบแต่ละตอนให้เป็นไปตามที่ครูผู้สอนกำหนด

๓. ให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว แล้วทำเครื่องหมาย X ลงในกระดาษคำตอบที่จัดเตรียมไว้

ตอนที่ ๑ มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ

๑. ข้อใดกล่าวถึงความหมายของคำได้ถูกต้อง

- ก. คำ คือ เสียงที่เปล่งออกมาครั้งหนึ่งแล้วมีความหมาย
- ข. คำ คือ เสียงที่เปล่งออกมาหลาย ๆ ครั้งแล้วมีความหมาย
- ค. คำ คือ เสียงที่เปล่งออกมาแต่ละครั้ง จะมีหรือไม่มี ความหมายก็ได้
- ง. คำ คือ เสียงที่เปล่งออกมาครั้งหนึ่งหรือหลายครั้งก็ได้ แต่ต้องมีความหมาย

๒. ข้อใดกล่าวถึงลักษณะของคำ ไม่ถูกต้อง

- ก. คำบางคำมีหลายพยางค์
- ข. คำทุกคำต้องมีความหมาย
- ค. คำต้องมีเสียง ๑ พยางค์
- ง. คำบางคำมีหลายความหมาย

๓. ข้อใด ไม่จัดเป็นองค์ประกอบของคำ

- ก. รูป
- ข. เสียง
- ค. ภาพ
- ง. ความหมาย

๔. “ข้อกำหนดหรือข้อรับระหว่างผู้ใช้ภาษาว่าคำนั้น ๆ หมายถึงสิ่งใด หรือหมายความว่อย่างไร”

ข้อความนี้กล่าวถึงองค์ประกอบใดของคำ

- ก. ความหมาย
- ข. รูป
- ค. เสียง
- ง. ภาพ

๕. ข้อใดจัดเป็นคำมูลทุกคำ

- ก. กรีว เกรียด ระราน
- ค. กฏ นาฬิกา ช่อ

- ข. พลี บำป้ แม้ว
- ง. วินาที กรีว เสนอ

๖. ข้อใดไม่ใช่คำ ๑ พยางค์

- ก. รัฐ เพรียว เชาว
- ค. แก้ว เขาวนั ครี

- ข. ชาด กลาน ท่อย
- ง. เบ็ง เท็ด ขวาน

๗. คำในข้อใดต่างจากข้ออื่น

- ก. กระต๊ม้ง เกรคิด ขุดขอก
- ค. ราชนี หนังสือ อธิบท

- ข. โหฬ้า วีรราว สุริย
- ง. ระเบียบระดับ ทลช กังวล

๘. คำในข้อใดไม่ใช่คำพ้อง

- ก. บัณ
- ข. กฤหาสน์
- ค. เวื่อน
- ง. วิมาน

๙. คำในข้อใดมีความหมายต่างจากคำว่า "ริบประพาม"

- ก. สีม
- ข. หม่า
- ค. สวฟาน
- ง. ฉิน

๑๐. ข้อใดบอกความหมายของคำว่าบริบทได้ถูกต้อง

- ก. บริบท คือ คำที่มีความหมายเปรียบเทียบที่ช่วยให้เข้าใจความหมายได้ยิ่งขึ้น
- ข. บริบท คือ ส่วนของภาษาที่มีความหมายหลายอย่างในการเขียนหรือการเล่าเรื่อง
- ค. บริบท คือ คำหรือข้อความแวดล้อมที่ช่วยให้เข้าใจความหมายมากยิ่งขึ้น
- ง. บริบท คือ คำทุกคำที่อยู่ในประโยคหรือข้อความที่อ่านหรือฟัง

ตอนที่ ๒ มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้เรื่องชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทย

๑๑. ข้อใดไม่จัดเป็น ๑ ใน ๘ ชนิดของคำในภาษาไทย

- ก. คำกริยา คำวิเศษณ์
- ข. คำนาม คำสรรพนาม
- ค. คำอุทาน คำร้อง
- ง. คำสันธาน คำบุพบท

๑๒. ข้อใดอธิบายเกี่ยวกับคำในภาษาไทยได้ถูกต้อง

- ก. คำบุพบท คือ คำที่นำหน้าคำนาม คำสรรพนาม เพื่อบอกตำแหน่ง เวลา หรือสาเหตุ
- ข. คำกริยา คือ คำที่เปล่งเสียงออกมาเพื่อแสดงอารมณ์และความรู้สึกต่าง ๆ
- ค. คำนาม คือ คำที่ใช้แทนคำสรรพนามในการพูดหรือเขียน
- ง. คำอุทาน คือ คำที่บอกอาการ หรือบอกสภาพของคน สัตว์ พืช สิ่งของ หรือเครื่องใช้

**แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้**

คำสั่ง: จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง.....ให้ถูกต้อง  
ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

**เกณฑ์การประเมิน:**

๑. มีประพจน์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง ๒ มโนทัศน์ที่เชื่อมต่อกัน โดยใช้ทำเชื่อม  
อย่างสมเหตุสมผลได้ ๑ คะแนน
๒. มโนทัศน์ที่อยู่ลงลงมาเป็นมโนทัศน์เฉพาะและมีความกว้างน้อยกว่ามโนทัศน์ที่อยู่  
ลำดับแรกได้ ๕ คะแนน
๓. มีการยกตัวอย่างประกอบอย่างถูกต้องและสอดคล้องกับเนื้อเรื่องได้ ๑ คะแนน
๔. มีการเชื่อมข้ามสายของมโนทัศน์อย่างสัมพันธ์และถูกต้องได้ ๑๐ คะแนน

ให้นักเรียนเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ในหน้าถัดไป

**ผลการประเมิน**

คะแนนที่ได้.....คะแนน
คะแนนเต็ม.....คะแนน

ข้อเสนอแนะ/แนวทางการแก้ไขในการพัฒนาผลงานของนักเรียน

.....

.....

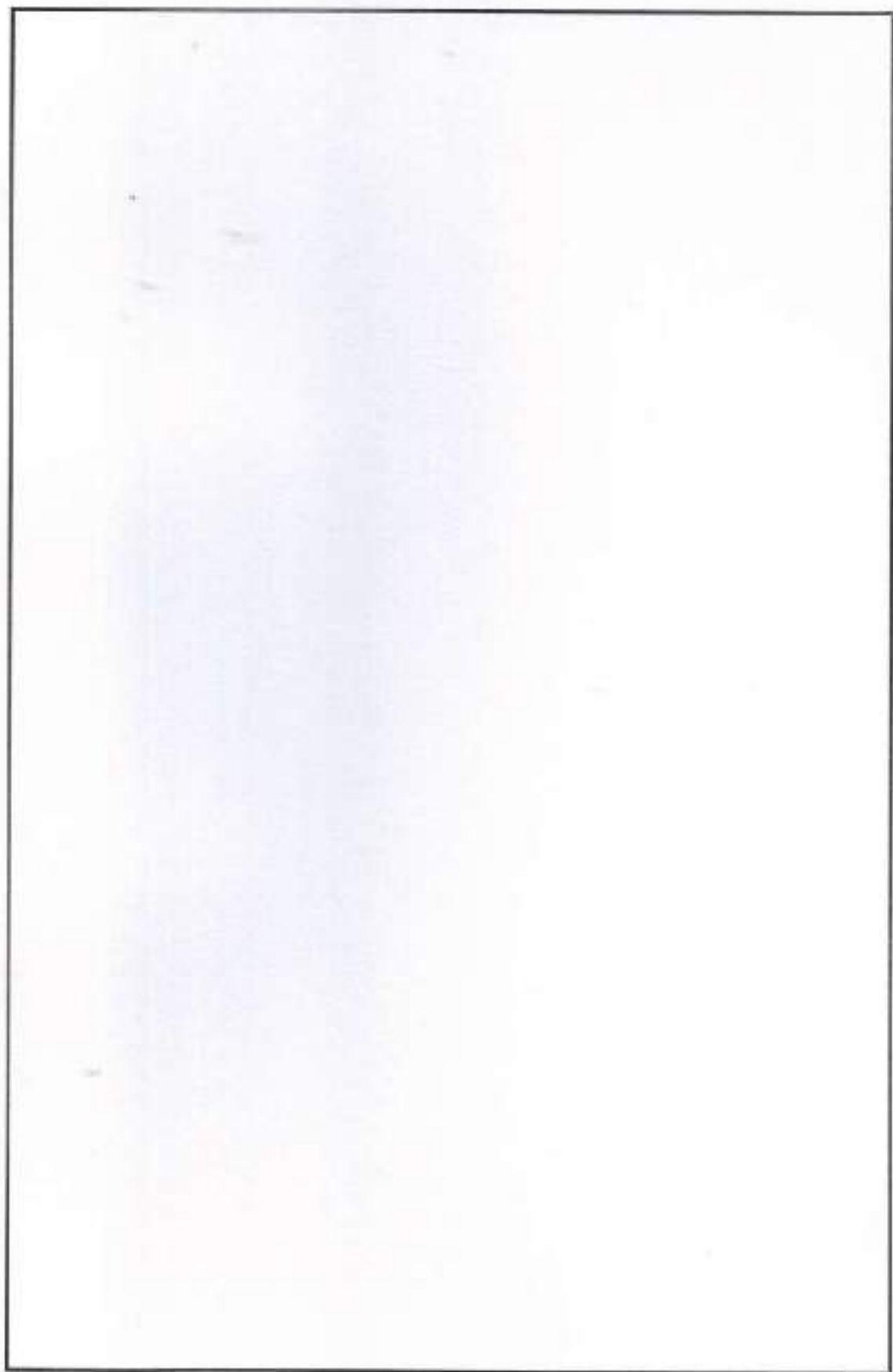
.....

.....

ลงชื่อ.....

ครูผู้ตรวจ/ประเมินผลงาน





(ตัวอย่าง)

แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

สาระที่ ๔ หลักการใช้ภาษาไทย

ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

**คำชี้แจง:**

๑. แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายชุดนี้มีทั้งหมด ๕ หน้า มีข้อสอบทั้งหมดจำนวน ๕๐ ข้อ ข้อละ ๑ คะแนน ใช้เวลาสอบ ๖๐ นาที

๒. เนื้อหาในแบบทดสอบประกอบด้วยเรื่องความหมายของคำ ชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทย คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ ประโยคความรวมและความซ้อน คำราชาศัพท์ ส่วนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย และกลอน ๘ (กลอนสุภาพ)

๓. ให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว แล้วทำเครื่องหมาย X ลงในกระดาษคำตอบ

๑. "เธอเป็น**มุกกอกที่ตาย**อยู่ในโรงเรียนแห่งนี้" คำที่ขีดเส้นใต้ น่าจะมีความหมายตรงกับคำในข้อใด

ก. ลาว

ข. เพชร

ค. หงส์

ง. นางฟ้า

๒. "นักเรียนห้องนี้เกิดมาจาก**ห้วงอวกาศ**ทั้งนั้น" คำที่ขีดเส้นใต้ น่าจะมีความหมายตรงกับข้อใด

ก. เด็กที่ขยันเรียนและตั้งใจเรียน

ข. เด็กที่มีครอบครัวร่ำรวย

ค. เด็กที่ชอบกินขนมใส่กะทิ

ง. เด็กที่เรียนเก่งและฉลาด

๓. "บนท้องถนนเต็มไปด้วยรถยนต์.....เพราะมีผู้คนอาศัยอยู่.....ในย่านนี้" ควรเติมคำใด

ก. แน่นขนัด หนาแน่น

ข. แน่นหนา แน่นขนัด

ค. หนาแน่น แน่นขนัด

ง. แน่นขนัด แน่นหนา

๔. ข้อใดใช้คำที่มีความหมายโดยนัย**ไม่ถูกต้อง**

ก. สองคนนี้ดูสนิทสนมกันเกินไป

ข. เรื่องนี้ใหญ่ ๆ มากสำหรับเรา

ค. เป็นนักแสดง ระวังจะโดนไล่ไป

ง. ทวีเป็นคนปอดแหก ไม่กล้าเสี่ยงเรื่องนี้แน่

๕. คำว่า "พลาสติก" ในสถานการณ์ใดมีความหมายโดยนัย

ก. เราใช้ถุงพลาสติกกันมากจนทำให้โลกร้อน

ข. ก่อตั้งพลาสติกโบนี้ใช้กับไมโครเวฟได้

ค. เขาใช้ผ้าพลาสติกปูนั่งเล่นตอนเย็นกับเพื่อน ๆ

ง. เธอเป็นแม่ครัวพลาสติกซื้อแต่ถุงถุงทุกวัน

๖. ข้อใดเป็นคำพ้องความที่มีความหมายอย่างเดียวกัน

- ก. คงคา วารี ปฐพี  
ค. กุญชร พัดฉวี หงษ์

- ข. บุปผา ผกา มาลี  
ง. ทิมัมพร อัมพร พนาค

๗. คำในข้อใดมีความหมายว่า "ป่า" ทุกคำ

- ก. ไพรสพจน์ ไสล พนาสี  
ค. มาลี พฤษภา พนาสีฉวี

- ข. ไพรวัน ไทรี พงที  
ง. พงไพร พงที พนา

๘. ประโยคในข้อใดมีคำนามมากที่สุด

- ก. หุเวียนมีหนามแหลม  
ค. นื่องชอบกินถั่วออกมา ๆ

- ข. ถั่วใช้ฝักหรือเมล็ดเป็นอาหาร  
ง. แม่ซื้อเตาไมโครเวฟมาใหม่

๙. ประโยคในข้อใดมีคำสรรพนามรวมอยู่ด้วย

- ก. พ่อแม่ยอมเสียสละเพื่อลูก  
ค. เขาพยายามจับพี่สาวของตน

- ข. รัฐบาลพยายามทำงานอย่างเต็มที่  
ง. คณะกรรมการกำลังประชุมเรื่องสำคัญ

๑๐. ประโยคในข้อใดมีคำกริยาที่ไม่ต้องการกรรมมารองรับข้างท้าย

- ก. เมฆน้อยลอยคล้อยเลื่อน  
ค. ศรีสุดาห่อตพระบุกวันละ ๑๕ บาท

- ข. แม่ทำกับข้าวอยู่ในครัว  
ง. นิพนธ์สู้ถูกไปพบแพทย์ที่คลินิก

๑๑. คำว่า "ที่" ในประโยคใดไม่ใช่คำบุพบท

- ก. พ่อไปทำงานที่จังหวัดเชียงใหม่  
ค. เรานัดพบกันอยู่ที่ห้างเดอะมอลล์

- ข. น้อยไปพักที่บ้านป้าส้อย  
ง. ร้านอาหารที่สะอาดมักขายดีเสมอ

๑๒. ข้อใดมีคำวิเศษณ์ขยายวิเศษณ์

- ก. เก๋มเก๋กรำรำมาช้านาน  
ค. แม้ว่าซึ้งหนักจะหักลง

- ข. คืนซึ่งอยู่ครั้งบูรณมา  
ง. บอกขานจะแจ้งไม่แคลงใจ

๑๓. ประโยคในข้อใดมีคำนามทำหน้าที่เป็นกรรม

- ก. ความคดโกงนำไปสู่ความพินาศ  
ค. หมัดกระดากหมดแล้วครับ

- ข. โจรหนีไปได้เสียแล้ว  
ง. น้ำกลายเป็นน้ำแข็ง

### แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข

#### นิยาม

การเรียนรู้ที่มีความสุข หมายถึง ความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียนรู้ โดยที่นักเรียนแสดงความสนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรมสนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่คนสนใจ ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและครูผู้สอน

#### คำชี้แจง:

๑. แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขฉบับนี้ สร้างขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ครูผู้สอนใช้เป็นเครื่องมือในการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนรายบุคคลระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี

๒. แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขฉบับนี้มีทั้งหมด ๑๐ ข้อ เป็นแบบสังเกตที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า ๓ ระดับ คือ

ระดับ ๓ หมายถึง แสดงพฤติกรรมให้เห็นมาก

ระดับ ๒ หมายถึง แสดงพฤติกรรมให้เห็นปานกลาง

ระดับ ๑ หมายถึง แสดงพฤติกรรมให้เห็นน้อย

๓. ให้ครูผู้สอนสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนแต่ละคนแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับระดับพฤติกรรมของนักเรียนให้มากที่สุด

๔. ก่อนใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขฉบับนี้ ให้ครูผู้สอนทำความเข้าใจนิยามการเรียนรู้ที่มีความสุข พร้อมทั้งบันทึกข้อมูลการให้ด้วยทุกครั้ง

#### ข้อมูลการใช้:

๑. แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข ครั้งที่ .....

๒. ใช้ประเมินนักเรียนระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เรื่อง.....

ลงชื่อ.....

(.....)

ครูผู้ประเมิน



### แบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุข

#### คำชี้แจง:

๑. แบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุขฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้สำรวจความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการเรียนการสอน ซึ่งไม่มีผลต่อคะแนนในการเรียน นักเรียนมีอิสระในการแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้อย่างเสรี ผลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามในครั้งนี้จะนำไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ให้มีประสิทธิภาพต่อไป

๒. แบบสอบถามฉบับนี้มีทั้งหมด ๑๕ ข้อ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า ๕ ระดับ ให้นักเรียนอ่านทำความเข้าใจข้อคำถามแต่ละข้อและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับระดับความคิดเห็นหรือความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด ดังนี้

- |         |         |                    |
|---------|---------|--------------------|
| ระดับ ๕ | หมายถึง | เห็นด้วยมากที่สุด  |
| ระดับ ๔ | หมายถึง | เห็นด้วยมาก        |
| ระดับ ๓ | หมายถึง | เห็นด้วยปานกลาง    |
| ระดับ ๒ | หมายถึง | เห็นด้วยน้อย       |
| ระดับ ๑ | หมายถึง | เห็นด้วยน้อยที่สุด |

ข้อที่	รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
		๕	๔	๓	๒	๑
๑	นักเรียนมาถึงห้องเรียนก่อนเวลาเรียนเสมอ					
๒	นักเรียนรู้สึกว่ามีมาเรียนด้วยความเต็มใจ					
๓	นักเรียนรู้สึกว่ามีมาเรียนด้วยความสบายใจ					
๔	นักเรียนตั้งใจฟังทุกครั้งเมื่อครูและเพื่อนพูดหรืออธิบาย					
๕	นักเรียนรู้สึกสนุกเมื่อได้ทำกิจกรรมที่หลากหลายขณะเรียน					
๖	นักเรียนอยากทำกิจกรรมการเรียนต่างๆ เช่น ตอบคำถาม ออกไป รายงานหน้าชั้นเรียน กิจกรรมกลุ่ม ฯลฯ					
๗	นักเรียนรู้สึกว่าได้คิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ					
๘	นักเรียนพร้อมที่จะพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนและครู ทุกครั้งที่มีโอกาส					
๙	นักเรียนชอบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และกลุ่ม					

ข้อที่	รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
		๕	๔	๓	๒	๑
๑๐	นักเรียนรู้สึกสบายใจเมื่อได้อยู่กับครูและเพื่อนในชั้นเรียน					
๑๑	นักเรียนรู้สึกว่าในชั้นเรียนมีบรรยากาศที่ส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันทั้งกับเพื่อนและครูผู้สอน					
๑๒	นักเรียนทำงานที่ได้รับมอบหมายด้วยความตั้งใจ					
๑๓	นักเรียนรู้สึกเพลิดเพลินกับการทำงานที่ได้รับมอบหมาย					
๑๔	นักเรียนรู้สึกสนุกสนานกับการเรียนรู้ภาษาไทย					
๑๕	นักเรียนชอบเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย					

ขอขอบใจนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม



ภาคผนวก ก  
คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน



## คู่มือการใช้

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี  
เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข  
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖



---

โดย นายธนภัทร จันทรเจริญ

เลขทะเบียน ๕๖๗๑๕๑๐๕๐๐๐๓

เอกสารนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษารายวิชาวิทยานิพนธ์ (CN 910)  
หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน  
วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

---

## คำนำ

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ นี้ เป็นเอกสาร ที่จัดทำขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนประกอบการทำวิจัยวิทยานิพนธ์ หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาภาษาไทย สาระที่ ๔ หลักการใช้ภาษาไทย คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ ประกอบด้วย หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน นิยามศัพท์เฉพาะ บรรยายภาพการเรียนการสอน บทบาทของครูผู้สอน บทบาทของนักเรียน เรื่อง การใช้รูปแบบการเรียนการสอน แผนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล เครื่องมือที่ใช้ในการวัดและประเมินผล และเกณฑ์ในการวัดและประเมินผลตามข้อกำหนดของรูปแบบการเรียนการสอนที่ ผู้วิจัย ได้พัฒนาขึ้น นอกจากนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย ความรู้ที่เป็นเนื้อหาเพิ่มเติมนอกเหนือจากที่มีอยู่ในหนังสือแบบเรียน แบบฝึกหัดทบทวน แบบทดสอบท้ายบท และ ใบกิจกรรมประกอบการจัดการเรียนรู้ไว้ในภาคผนวกด้วย

ผลการดำเนินงานของการวิจัยและพัฒนาในครั้งนี้ ทำให้ได้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ซึ่งถือเป็นนวัตกรรมการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. ๒๕๕๑ ที่ยึดนักเรียนเป็นสำคัญ ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนเล่มนี้จะเอื้ออำนวยประโยชน์ให้สามารถนำไปใช้จัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาและส่งเสริมนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและเรียนรู้ที่มีความสุข ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผลต่อการเรียนรู้ตลอดจนการดำเนินชีวิตของนักเรียนทั้งในปัจจุบันและอนาคตสืบไป

ธนภัทร จันทร์เจริญ

ผู้จัดทำ/ผู้วิจัย

สารบัญ

เรื่อง	หน้า
คำนำ.....	
สารบัญ.....	
๑. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน.....	
๒. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน.....	
๓. ขันการเรียนการสอน.....	
๔. นิยามศัพท์เฉพาะ.....	
๕. บรรณานุกรมการเรียนการสอน.....	
๖. บทบาทของครูผู้สอน.....	
๗. บทบาทของนักเรียน.....	
๘. เงื่อนไขการใช้รูปแบบการเรียนการสอน.....	
๙. การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน.....	
๑๐. เครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนการสอน.....	
๑๑. เกณฑ์การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน.....	
๑๒. แผนการจัดการเรียนรู้.....	
บรรณานุกรม.....	
ภาคผนวก.....	
ภาคผนวก ก เอกสารประกอบการเรียนการสอน.....	
ภาคผนวก ข ใบกิจกรรมประกอบการเรียนการสอน.....	

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี  
เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุข  
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

๑. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ นี้ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากแนวคิดสำคัญที่จะนำไปสู่การพัฒนาให้นักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและเรียนรู้ที่มีความสุขได้ ประกอบด้วย การนำเสนอโน้ตส์ล่วงหน้า (Advance Organizer) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) และการจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map) ซึ่งสามารถสรุปหลักการสำคัญของแต่ละแนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้ ดังนี้

๑.๑ การนำเสนอโน้ตส์ล่วงหน้า (Advance Organizer)

การนำเสนอโน้ตส์ล่วงหน้าเป็นการช่วยจัด โครงสร้างความคิดและสร้างความกระขี้ขวยในการเรียนรู้ให้แก่ นักเรียน เป็นกระบวนการชี้แนะซึ่งมีลักษณะเป็นบทสรุปย่อที่มีความกว้างขวางและครอบคลุมเนื้อหาในการเรียนรู้มโนทัศน์ยาก ๆ การนำเสนอโน้ตส์ล่วงหน้าจะเป็นประโยชน์ทั้งนักเรียนที่มีความสามารถสูง และเป็นผลดีต่อนักเรียนที่มีความสามารถต่ำ เพราะจะช่วยจัดระบบความคิดก่อนเรียนทำให้ง่ายต่อการเรียนรู้ การนำเสนอโน้ตส์ล่วงหน้ามักใช้เป็นบทนำที่ช่วยอธิบายล่วงหน้าก่อนเรียนเรื่องใหม่ ช่วยแสดงความรู้หรือมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องและเพิ่มผล การเรียนรู้เนื้อหาใหม่แก่นักเรียน ช่วยให้นักเรียนมีความคงทนในการเรียนรู้ และเป็นเครื่องมือที่ส่งเสริมความจำและระลึกถึงเนื้อหาที่เรียนได้ นอกจากนี้การนำเสนอโน้ตส์ล่วงหน้ายังจะช่วยให้ นักเรียนจัดกระทำกับมโนทัศน์ที่ได้รับอย่างเป็นระบบ เกิดการรับข้อมูล ความรู้ หรือแนวคิดอย่างมีความหมาย รวมทั้งยังมีผลส่งเสริมให้นักเรียนสนใจการสืบเสาะหาความรู้ รวมทั้งมีนิสัย การคิดอย่างเข้าใจและแจ่มแจ้งอีกด้วย

๑.๒ การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

การเรียนรู้เชิงรุกเป็นการเรียนรู้ที่เป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถทางสติปัญญา ผลที่ได้คือนักเรียนจะเรียนรู้แบบเข้าใจ มีความเข้าใจที่คงทน มีเจตคติที่ดีต่อการเรียน และเกิดแรงจูงใจ ต่อการเรียนต่อไป นอกจากนี้ นักเรียนยังสามารถพูดและเขียนได้สัมพันธ์กับประสบการณ์ในอดีต สามารถนำความรู้มาประยุกต์ในชีวิตประจำวัน เพิ่มความสนใจและมีความตั้งใจในการเรียนมากขึ้น

ที่สำคัญนักเรียนจะรู้สึกเป็นสุข สนุกสนาน และมีความสนใจใฝ่รู้กับการเรียน เข้าใจในมโนทัศน์ที่เรียนรู้อย่างลึกซึ้ง ถูกต้อง และคงทน มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้ร่วมกัน นักเรียนได้รับประโยชน์จากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมทั้งยังส่งเสริมเจตคติทางบวกต่อการเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า การเรียนรู้เชิงรุกยังพัฒนาให้นักเรียนเป็นผู้รับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของตนเองด้วย

#### ๑.๓ กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies)

กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกหรือวิธีการต่าง ๆ ที่นักเรียนใช้เพื่อช่วยขยายขอบข่ายในการเรียนรู้ กลวิธีจะช่วยให้นักเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ช่วยในการเก็บข้อมูล และสามารถนำมาใช้ได้ก็เมื่อต้องการ กลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นเทคนิค วิธีการ ที่นักเรียนใช้เพื่อทำความเข้าใจความหมายของภาษา จัดจำข้อมูลใหม่ นับเป็นสิ่งที่นักเรียนคิดและกระทำเพื่อที่จะเรียนรู้ นอกจากนี้ กลวิธีการเรียนรู้ภาษายังสามารถช่วยให้นักเรียนภาษาบางคนเรียนภาษาได้ดีกว่าคนอื่น ๆ เพราะสามารถใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาพัฒนาการเรียนของตน นักเรียนสามารถตัดสินใจได้ว่าควรจะเรียนอย่างไร จึงจะเกิดสัมฤทธิ์ผลมากที่สุดเมื่ออยู่ในห้องเรียนและในสถานการณ์นอกห้องเรียน จะเห็นได้ว่ากลวิธีการเรียนรู้ภาษาเป็นกุญแจสำคัญที่นำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเอง กล่าวคือ นักเรียนเข้าใจและรู้จักใช้วิธีการเรียนภาษา รู้จักเก็บรักษาข้อมูลความรู้ หรือสาระที่กำลังเรียนและนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นกลวิธีการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี มีความมั่นใจในตนเอง มีพัฒนาการทางภาษา และสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Self-Directed) โดยเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม กลวิธีการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อนักเรียนทั้งระดับเก่งและอ่อน รวมทั้งยังช่วยเพิ่มขยายการแสดงออกถึงความสามารถทางภาษาอีกด้วย

#### ๑.๔ การจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Mapping)

กรอบมโนทัศน์เป็นสิ่งแสดงถึงมโนทัศน์อย่างน้อย ๒ มโนทัศน์ที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นเหตุเป็นผล โดยมีคำกริยาซึ่งเป็นคำเชื่อมให้เกิดการประสานกันระหว่างมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์ที่ได้เรียนมาก่อนแล้ว กรอบมโนทัศน์จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายได้โดยการจัดแสดงให้เห็นความแตกต่างของมโนทัศน์อย่างเป็นลำดับขั้น จากมโนทัศน์ที่กว้างขวางครอบคลุมได้มาก ไปยังมโนทัศน์ที่จำเพาะเจาะจงไปเรื่อยๆ โดยมีมโนทัศน์ที่เจาะจงอยู่ล่างสุด การจัดกรอบมโนทัศน์เป็นการจัดการเรียนรู้ที่สำรวจความรู้พื้นฐานที่มีมาก่อนของนักเรียน เพื่อนำไปใช้ในการเตรียมการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสม ใช้แสดงความสัมพันธ์ของมโนทัศน์ต่าง ๆ ที่อยู่ในความคิดของนักเรียน ใช้สรุปความหมายจากคำรา ซึ่งจะทำให้ประหยัดเวลาและไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียนรู้ กรอบมโนทัศน์จะเป็นแนวทางให้แก่เด็กนักเรียนว่าควรจะทำอะไร สังเกตสิ่งใด เพื่อให้

บรรลุมิติประสงค์ที่วางไว้ รวมทั้งยังสามารถทำให้จับใจความสำคัญและจดจำข้อความได้ง่าย นอกจากนี้ครูผู้สอนยังสามารถใช้กรอบมโนทัศน์ในการเตรียมการสอน จัดลำดับเนื้อหาที่จะสอน ซึ่งจะช่วยบูรณาการเนื้อหาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน โดยดูจากกรอบมโนทัศน์ที่นักเรียนสร้างขึ้นแทนการเขียนตอบข้อสอบ ที่สำคัญนักเรียนสามารถใช้กรอบมโนทัศน์ในการสรุปความหมายจากสิ่งที่เรียนหรือตำรา ทำให้นักเรียนเข้าใจในบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น เห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่เรียนทั้งหมดและทำให้สามารถจดจำสิ่งที่เรียนรู้ไปได้อย่างยาวนานและคงทน

จากแนวคิดข้างต้นผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ โดยนำแนวคิดสำคัญทั้ง ๔ ที่กล่าวมาแล้วในเบื้องต้นมากำหนดเป็นหลักการหรือแนวคิดของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ๕ ประการ คือ

๑. ได้รับการทดสอบมโนทัศน์พื้นฐานและได้รับการสอนเพิ่มเติมหรือทบทวนในมโนทัศน์ที่ขาดหายไปเพื่อประ โยชน์ในการเรียนรู้

๒. พึงการนำเสนอในสิ่งที่จะเรียนรู้ด้วยความเข้าใจ และสามารถจัดโครงสร้างความคิดก่อนการเรียนรู้เนื้อหาใหม่ อันจะทำให้เกิดความกระจำและเรียนรู้ได้อย่างดียิ่งขึ้น

๓. มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรม เทคนิค และวิธีการที่มีความหลากหลาย น่าสนใจ และความเหมาะสมกับการเรียนรู้ภาษา ซึ่งจะเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ให้สูงมากขึ้น

๔. เห็นความสัมพันธ์และเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่กับมโนทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้วอย่างถูกต้อง ค่อยเนื่อง และสัมพันธ์กัน ชิมจับและจดจำสิ่งที่เรียนรู้ได้อย่างแม่นยำ มีความคงทนสามารถระลึกได้ และนำความรู้นั้น ไปใช้ประโยชน์ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ได้

๕. มีเจตคติที่ดีในการเรียนรู้ กระตือรือร้น และสนใจทำกิจกรรม มีความสุข สนุกสนาน ตั้งใจเรียนรู้ ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อน

## ๒. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีวัตถุประสงค์ ๑ ประการ คือ

๒.๑ เพื่อเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้มีมโนทัศน์พื้นฐานที่จำเป็นอย่างเพียงพอสำหรับการเชื่อมโยงกับมโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้

๒.๒ เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถฟังในสิ่งที่นำเสนออย่างเข้าใจ และสามารถจัด โครงสร้าง  
ความคิดก่อนการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ได้

๒.๓ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ได้เรียนรู้ผ่านเทคนิค วิธีการ  
และกิจกรรมที่มีความหลากหลาย สนุกสนาน และน่าสนใจ

๒.๔ เพื่อส่งเสริมนักเรียนให้มีพัฒนาการที่ดีในการเรียนรู้ภาษา รู้จักเลือกใช้เทคนิคและวิธีการ  
สำหรับการเรียนภาษาอย่างมีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้

๒.๕ เพื่อพัฒนานักเรียนให้สามารถคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้เข้ากับมโนทัศน์  
เดิมที่มีอยู่อย่างถูกต้อง ค่องเนื่อง และสัมพันธ์กัน

๒.๖ เพื่อพัฒนานักเรียนให้มีความสนใจใฝ่รู้ กระตือรือร้น ตั้งใจ และใช้ความสามารถใน  
การคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจอย่างสร้างสรรค์

๒.๗ เพื่อส่งเสริมนักเรียนให้มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อน  
และเรียนรู้อย่างมีความสุข

### ๓. ขั้นตอนการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ประกอบด้วยขั้นตอนการเรียนการสอน  
๕ ขั้น แต่ละขั้นมีแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นที่ ๑ ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ (Ensuring Concept: E) โดย

๑.๑ ตรวจสอบมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งเป็นมโนทัศน์ที่จำเป็นต่อ  
การเรียนรู้ความรู้ใหม่และนักเรียนควรทราบมโนทัศน์เหล่านั้นมาก่อนล่วงหน้า โดยใช้แบบวัด  
มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้

๑.๒ ปรับมโนทัศน์พื้นฐาน โดยครูผู้สอนจะต้องสอนเพิ่มเติมหรือทบทวนมโนทัศน์  
พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนยังขาดอยู่ เพื่อเตรียมความพร้อมของนักเรียนในการเชื่อมโยงมโนทัศน์  
เดิมที่มีอยู่กับมโนทัศน์ใหม่ในการเรียนรู้ให้ค่องเนื่องและสัมพันธ์กัน

ขั้นที่ ๒ จัด โครงสร้างความคิด (Preparation of Thinking: P) โดย

๒.๑ แจกจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละแผนจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนทราบ

๒.๒ ทบทวนองค์ความรู้เดิมที่จำเป็น และจัด โครงสร้างความคิดในเรื่องที่จะเรียน  
ก่อนที่จะจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาใหม่

ขั้นที่ ๓ กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning: A) โดย

๓.๑ ครูถามคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนเพื่อกระตุ้นความสนใจใฝ่รู้ของนักเรียน  
จากนั้นนำเข้าสู่บทเรียน

๓.๒ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย สนุกสนาน ตื่นเต้น เข้าใจ สร้างปฏิสัมพันธ์ และกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างนักเรียนด้วยกัน และรวมไปถึงนักเรียนกับครูผู้สอนด้วย เช่น กิจกรรมเดี่ยว-กลุ่ม การระดมพลังสมอง การอภิปราย การซักถาม ได้ตอบความคิด การแสดงความคิดเห็น การเล่นเกม การร้องเพลง การแสดงบทบาทสมมติ การสืบค้นข้อมูลความรู้นอกห้องเรียน เปิดโอกาสให้นักเรียนฝึกนำเสนอผลงานและความสามารถของตนเองและกลุ่ม ตลอดจนให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเอง และประเมินเพื่อนร่วมชั้นเรียนด้วย

ขั้นที่ ๔ ประยุกต์กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies: L) โดยนำเทคนิคและวิธีการในการเรียนรู้ภาษามาประยุกต์ใช้ในการทำความเข้าใจเนื้อหาหรือสาระสำคัญที่เรียนในแต่ละเรื่อง โดย

๔.๑ สรุปและจัดกลุ่มองค์ความรู้ โดยให้นักเรียนร่วมกันทบทวนเนื้อหาที่เขียนและสรุปความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ โดยนักเรียนจะต้องเลือกใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาที่เหมาะสมกับตนเอง

๔.๒ จัดบันทึกองค์ความรู้ โดยให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกย่อความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้สำนวนภาษาของตนเอง

ขั้นที่ ๕ พัฒนาการคิดเชื่อมโยง (Association of Idea: A) โดย

๕.๑ ฝึกทักษะการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์เดิมกับมโนทัศน์ใหม่ที่ได้รับจากการเรียนรู้ ด้วยการเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ในแต่ละเรื่องอย่างต่อเนื่องและสัมพันธ์กันกับเรื่องที่เรียน

๕.๒ ทำแบบฝึกหัดทบทวนความรู้ และรับข้อมูลย้อนกลับ โดยครูต้องเฉลยและอธิบายแบบฝึกหัดให้นักเรียนได้ทราบคำตอบที่ถูกต้อง พร้อมทั้งแสดงผังการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่ครูสร้างขึ้นให้นักเรียนได้ศึกษาและเปรียบเทียบความแตกต่าง จากนั้นให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับผังการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่นักเรียนสร้างขึ้น เพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับให้นักเรียนได้นำไปพัฒนาตนเองในการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ต่อไป

#### ๔. นิยามศัพท์เฉพาะ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ครูผู้สอนจำเป็นต้องศึกษาและทำความเข้าใจความหมายของคำศัพท์เฉพาะที่สำคัญ ดังนี้



๔.๑ แนวคิดเอเอแอลซี หมายถึง แนวคิดที่เกิดจากการผสมผสานแนวคิดสำคัญ 4 แนวคิด คือ การนำเสนอแนวคิดล่วงหน้า (Advance Organizer) การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) กตวิธี การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) และการจัดกรอบมโนทัศน์ (Concept Map)

๔.๒ รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดเอเอแอลซี หมายถึง แบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยมีการจัดลำดับขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการและมีระบบ ประกอบด้วย ๕ ขั้นตอน คือ ขั้นที่ ๑ ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ ขั้นที่ ๒ จัดโครงสร้างความคิด ขั้นที่ ๓ กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ขั้นที่ ๔ ประยุกต์กตวิธีการเรียนรู้ภาษา และขั้นที่ ๕ พัฒนาการคิด เชื่อมโยง

๔.๓ การเรียนรู้อย่างมีความหมาย หมายถึง การเรียนรู้ที่นักเรียนได้เรียนรู้ด้วยความเข้าใจ เห็น ความสัมพันธ์และสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่เข้ากับมโนทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้วอย่าง ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กันกับเรื่องที่เรียน ซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับอย่างแม่นยำ สามารถระลึกได้ และนำความรู้ที่ได้รับนั้นไปใช้ในสถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้

๔.๔ การเรียนรู้อย่างมีความสุข หมายถึง ความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกของนักเรียนที่ เกิดจากการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียนรู้ โดยที่นักเรียนแสดงความสุขที่จะเรียนรู้และ ร่วมทำกิจกรรมอย่างสนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับ มอบหมาย กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและ ครูผู้สอน

๔.๕ ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย หมายถึง คะแนนที่ได้จากการวัดความรู้ ทางภาษาไทยของนักเรียน โดยเน้นเฉพาะเนื้อหาความรู้ (Content) สารการเรียนรู้ที่ ๔ หลักการใช้ ภาษาไทย ด้านความเข้าใจ การนำไปใช้ การแก้ปัญหา และการคิดสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นระดับของ การเรียนรู้อย่างมีความหมายตามแนวคิดของ Ausubel

## ๕. บรรยากาศการจัดการเรียนรู้

เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนและส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่าง มีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุข การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ในชั้น เรียนควบคู่กันใน ๒ ลักษณะ คือ

๕.๑ มุ่งเน้นและส่งเสริมให้นักเรียนเตรียมพร้อมความรู้พื้นฐานของตนเองในการเรียนรู้ ฝึกให้ จัดโครงสร้างความคิดของตนเองก่อนการเรียนรู้เนื้อหาวิชาหรือสิ่งใหม่ ๆ ฝึกให้สร้าง สรุป และ จด บันทึกลงข้อความที่ได้รับจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ ที่สำคัญต้องเน้นให้นักเรียนคิดเชื่อมโยง

มโนทัศน์ในการเรียนรู้ โดยการเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กันกับเรื่องที่เรียน บรรยายภาพการเรียนรู้เช่นนี้จะส่งเสริมและสนับสนุนให้นักเรียนเกิด การเรียนรู้ที่มีความหมาย คือ สามารถเรียนรู้ด้วยความเข้าใจ เห็นความสัมพันธ์และสามารถ เชื่อมโยงมโนทัศน์ใหม่เข้ากับมโนทัศน์เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้วได้ ซึมซับและจดจำความรู้ที่ได้รับ อย่างแม่นยำ เป็นความรู้ที่มีความคงทน สามารถระลึกได้ และนำความรู้ที่ได้รับนั้น ไปใช้ใน สถานการณ์หรือปัญหาใหม่ ๆ ในอนาคตได้

๕.๒ ในขณะที่เดียวกันก็ให้ความสำคัญกับบรรยากาศการจัดการเรียนรู้ที่เป็นแบบกัลยาณมิตร เน้นการสร้างปฏิสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และ นักเรียนกับครูผู้สอน เน้นให้นักเรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมทั้งเดี่ยวและกลุ่ม มีการระดมพลังสมอง การอภิปราย การแสดงความคิดเห็น การเล่นเกม การร้องเพลง การแสดงบทบาทสมมติ การสืบค้น ข้อมูลความรู้นอกห้องเรียน เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกการนำเสนอผลงานและความสามารถของ ตนเองและกลุ่ม มีการซักถามและได้ตอบความคิดกับเพื่อนและครูผู้สอน มีการกล่าวชมเชย ให้อภัย รวบรวม ให้ข้อเสนอแนะ และกำลังใจในการทำกิจกรรมแก่นักเรียน ที่สำคัญเมื่อกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นการเล่นเกมซึ่งต้องมีการแข่งขันและมีฝ่ายที่แพ้ชนะ ครูผู้สอนต้องเน้นย้ำให้นักเรียนคำนึง การมีส่วนร่วม การช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ความรักความสามัคคี การให้อภัย และคุณธรรมอื่น ๆ มากกว่าการมุ่งเน้นไปที่เรื่องของการแข่งขันและผลแพ้ชนะ นอกจากนี้ควรให้นักเรียนมีส่วนร่วม ในการประเมินตนเอง และประเมินเพื่อนร่วมชั้นเรียนด้วย บรรยายภาพการจัดการเรียนรู้เช่นนี้จะ ส่งเสริมและสนับสนุนให้นักเรียนเกิดความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกต่อการเรียนและการทำ กิจกรรมในการเรียนรู้ แสดงความสนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรมอย่างมีความสุข สนุกสนาน และเพลิดเพลินในการเรียน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย กระตือรือร้นในการทำ กิจกรรม ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ กิจกรรมที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับ เพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับครูและเพื่อนอันจะทำให้เกิดความสุขในการเรียนรู้ อย่างแท้จริง

## ๖. บทบาทของครูผู้สอน

การนำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีไปใช้ ครูผู้สอนควรดำเนินการ วางแผนและการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ดังนี้

๖.๑ ศึกษาและทำความเข้าใจคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนเล่มนี้ เพื่อให้ทราบถึง แนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง หลักการ วัตถุประสงค์ ลำดับขั้นการเรียนการสอน คำศัพท์เฉพาะ บทบาทของครูผู้สอน บทบาทของนักเรียน เจาะใจการนำรูปแบบไปใช้ การวัดและประเมินผล

การจัดการเรียนรู้ เครื่องมือที่ใช้ในการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ และเกณฑ์การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำมาวิเคราะห์และสร้างแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกัน

๖.๒ ศึกษาและทำความเข้าใจขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบแต่ละชั้นอย่างละเอียด เพื่อนำมากำหนดแนวทางและวางแผนการจัดการเรียนรู้ โดยต้องวิเคราะห์และเลือกเนื้อหาหรือสาระการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมกับข้อจำกัดของรูปแบบ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้จนเกิดความเข้าใจในเนื้อหาวิชา และเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ตามที่ได้กำหนดไว้ในรูปแบบ

๖.๓ เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นการเรียนการสอน โดยจัดลำดับแผนการจัดการเรียนรู้ตามความยากง่ายและความต่อเนื่องสัมพันธ์กันของเนื้อหาที่เรียน เพื่อให้ นักเรียนได้เรียนรู้ ผักผ่อน ทบทวน และเชื่อมโยงเนื้อหาในการเรียนรู้ตามลำดับขั้นอย่างต่อเนื่องกันไปในทุกแผนการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ครูผู้สอนควรใช้เทคนิคและวิธีการที่หลากหลายเพื่อช่วยส่งเสริมบรรยากาศและประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ด้วย

๖.๔ จัดกิจกรรมการเรียนรู้เรียงลำดับขั้นตามที่กำหนดไว้ในรูปแบบอย่างถูกต้องและต่อเนื่อง นอกจากนี้ยังต้องให้ความสำคัญและเอาใจใส่กับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในทุกขั้นให้เป็นไปตามลักษณะเฉพาะที่กำหนด ที่สำคัญต้องดูแลและให้คำแนะนำแก่นักเรียนอย่างใกล้ชิด โดยเน้นบรรยากาศการเรียนรู้แบบกัลยาณมิตร

๖.๕ ชี้แนะ กำกับ ผักผ่อน และอำนวยความสะดวกให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามขั้นตอนของรูปแบบ จนบรรลุวัตถุประสงค์ของขั้นตอนการเรียนรู้ และเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและเรียนรู้ที่มีความสุข

๖.๖ ศึกษาและทำความเข้าใจเพิ่มเติมจากเอกสารหรือแหล่งความรู้อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องในเรื่องการเลือกใช้สื่อหรือนวัตกรรมประกอบการเรียนการสอน เพื่อที่จะสามารถสร้างสื่อและเลือกใช้สื่อหรือแหล่งการเรียนรู้ที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับรูปแบบการเรียนการสอนนี้ ทั้งนี้เพื่อที่จะส่งเสริมให้การใช้รูปแบบเกิดประสิทธิภาพและมีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวัง

๖.๗ ศึกษาและทำความเข้าใจขั้นตอนการสร้างและการใช้เครื่องมือการวัดและประเมินผล การจัดการเรียนรู้ เพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องซึ่งจะทำให้สามารถสร้างเครื่องมือและใช้เครื่องมือวัดผลการเรียนรู้ที่ควรจะต้องเกิดขึ้นกับนักเรียนได้ถูกต้องตามแนวทางการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ ซึ่งเครื่องมือดังกล่าวประกอบด้วย แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ แบบวัดผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ แบบสอบถาม การเรียนรู้อย่างมีความสุข และแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข ทั้งนี้เพื่อให้

การกำกับ ติดตาม และประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นไปตามที่ได้กำหนดไว้ในรูปแบบ

### ๗. บทบาทของนักเรียน

๗.๑ หึงคำชี้แจงจากครูผู้สอนและทำความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของนักเรียนในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนนี้ด้วยความตั้งใจ

๗.๒ ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบนี้อย่างจริงจัง กระตือรือร้น ให้ความสำคัญ ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่คนสนใจ และพยายามมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามบทบาทหน้าที่ของตนเองอย่างเหมาะสม

๗.๓ ทบทวนหรือเตรียมพร้อมความรู้พื้นฐานที่จำเป็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนให้เพียงพอตามที่ครูได้ระบุไว้ในมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ในแต่ละเรื่อง

๗.๔ ฝึกการจัดโครงสร้างความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน ในแต่ละเรื่องให้ถูกต้องชัดเจนและเป็นระบบ โดยอาศัยข้อมูลจากการนำเสนอ มโนทัศน์ล่วงหน้าจากครูผู้สอน

๗.๕ วางแผนการเรียนรู้ของตนเอง และพยายามใฝ่เรียนรู้ในสิ่งใหม่ ๆ อย่างกระตือรือร้นเพื่อพัฒนาความรู้ของตนเองให้ก้าวหน้าขึ้นอย่างต่อเนื่อง

๗.๖ มีความตั้งใจที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และสะท้อนความคิดของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจทั้งกับเพื่อนและครูผู้สอน เพื่อนำมาเป็นข้อมูลการเรียนรู้

๗.๗ รู้จักการแสวงหาและเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่เหมาะสมกับวิธีการเรียนรู้หรือลักษณะการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อให้สามารถเรียนรู้และทำความเข้าใจในเนื้อหาการเรียนรู้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

๗.๘ แสวงหาและใช้ข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่ม

๗.๙ ให้กำลังใจตนเองและบุคคลรอบข้าง ร่วมคิด ร่วมทำ และร่วมแก้ปัญหา รวมทั้งต้องรู้จักสร้างปฏิสัมพันธ์ด้านบวกกับสมาชิกในกลุ่ม แม้ว่าบางครั้งผลงานที่ทำอาจจะไม่ประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหวังก็ตาม

๗.๑๐ ใช้ประสบการณ์เดิมที่หลากหลายให้เกิดประโยชน์ในการเรียนรู้ รู้จักการค้นพบตนเอง สร้างแรงจูงใจภายในให้แก่ตนเอง มีความเชื่อมั่น และกล้าที่จะแสดงความสามารถในเชิงสร้างสรรค์

๗.๑๑ มีความตั้งใจที่จะเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้หรือเนื้อหาใหม่ ๆ เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ในโครงสร้างของความรู้อย่างจริงจัง

#### ๘. เจาะลึกการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

การใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซีนี้ มีเงื่อนไขในการนำรูปแบบไปใช้ประโยชน์ดังต่อไปนี้

##### ๘.๑ เงื่อนไขด้านครูผู้สอน

รูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนานักเรียนให้เรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายและมีความสุข ดังนั้นครูผู้สอนจำเป็นต้องเป็นผู้มีภูมิรู้ในด้านการสอนภาษาไทยอย่างเชี่ยวชาญและลึกซึ้ง นอกจากนี้ยังต้องมีความรู้ในด้านการตรวจสอบและปรับมโนทัศน์พื้นฐาน การจัดโครงสร้างความคิด การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก กลวิธีการเรียนรู้ภาษา และการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ เพื่อที่จะสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนให้สอดคล้องกับหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ตลอดจนจะสามารถประเมินและให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียนในการทำกิจกรรมประกอบการเรียนรู้ในแต่ละขั้น ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

##### ๘.๒ เงื่อนไขด้านเนื้อหาและเวลา

รูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นรูปแบบที่มุ่งพัฒนาการเรียนรู้อย่างมีความหมายของนักเรียนในสาระการเรียนรู้ที่ ๔ หลักและการใช้ภาษาไทย ซึ่งแต่ละเรื่องมีลักษณะเฉพาะรวมทั้งมีระดับความยากง่ายที่แตกต่างกัน ดังนั้นครูผู้สอนที่สนใจจะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้จะต้องศึกษาเนื้อหาหรือสาระที่จะสอนให้เข้าใจอย่างถูกต้องชัดเจน เพื่อที่จะสามารถวางแผนและกำหนดระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ครอบคลุมเนื้อหาและเพียงพอที่จะให้นักเรียนได้เรียนรู้ ผูกผัน ทบทวน และเชื่อมโยงความรู้ในการเรียนรู้แต่ละขั้นอย่างเต็มที่เพื่อประสิทธิภาพสูงสุดในการเรียนรู้

##### ๘.๓ เงื่อนไขด้านนักเรียน

รูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นรูปแบบที่สร้างขึ้นด้วยวัตถุประสงค์เฉพาะที่จะนำไปใช้จัดการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ซึ่งครูผู้สอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันก็สามารถนำไปประยุกต์กับนักเรียนในระดับชั้นอื่น ๆ ได้เช่นกัน โดยที่ครูผู้สอนจะต้องวิเคราะห์ความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียน เพื่อจัดเตรียมเนื้อหา กิจกรรม สื่อและแหล่งการเรียนรู้ รวมทั้งเครื่องมือวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับนักเรียน ทั้งนี้ก่อนจัดการเรียนรู้ใด ๆ ก็ตาม ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีการทบทวนหรือสอนเสริมเพิ่มเติมความรู้พื้นฐานที่จำเป็นซึ่งนักเรียนยังขาดอยู่ให้มีความสามารถที่จะเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ที่กำลังจะเรียนรู้ได้อย่างเพียงพอ

#### ๕. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบนี้ ดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งก่อนการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้ และหลังการจัดการเรียนรู้ ตามขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

๕.๑ ประเมินมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ โดยใช้แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ เพื่อใช้วัดและวิเคราะห์มโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ที่มีอยู่ในบทเรียนใหม่ก่อนจัดการเรียนรู้ในแต่ละเรื่อง

๕.๒ ประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายก่อนเรียน โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย (Pre-Test) เพื่อใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของนักเรียนก่อนที่จะผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน

๕.๓ ประเมินการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ โดยใช้แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ เพื่อใช้ตรวจสอบพัฒนาการและความสามารถของนักเรียนในการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้แต่ละเรื่องหลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครบทุกขั้นตอนตามรูปแบบของแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้

๕.๔ ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อใช้วัดพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงออกขณะทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน

๕.๕ ประเมินผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียน โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย (Post-Test) เพื่อใช้วัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของนักเรียนเมื่อผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้แล้ว

๕.๖ ประเมินความคิดเห็นการเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยใช้แบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข เพื่อใช้วัดความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เมื่อนักเรียนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบครบทุกแผนการจัดการเรียนรู้แล้ว

#### ๑๐. เครื่องมือวัดและประเมินผลการเรียนรู้

เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ผู้วิจัยได้กำหนดเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

๑๐.๑ แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ มีลักษณะเป็นแบบวัดประเภทปรนัย ชนิดเลือกตอบ ๔ ตัวเลือก แต่ละข้อมีคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว สร้างแบบวัดโดยพิจารณา

ให้ครอบคลุม โน้ตสนัพื้นฐานการเรียนรู้ของมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียนซึ่งนักเรียนควรทราบมาก่อน

๑๐.๒ แบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย มีลักษณะเป็นแบบวัดประเภทปรนัย ชนิดเลือกตอบ ๔ ตัวเลือก แต่ละข้อมีคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว มีข้อคำถามนำหนักของเนื้อหาวิชาที่นำมาจัดการเรียนรู้ โดยคัดเลือกจุดประสงค์การเรียนรู้ที่เป็นระดับการเรียนรู้ที่มีความหมายตามแนวคิดของ Ausubel ประกอบด้วย ความเข้าใจ การนำไปใช้ การแก้ปัญหา และการคิดสร้างสรรค์

๑๐.๓ แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ มีลักษณะเป็นแบบวัดประเภทอัตนัย กำหนดให้นักเรียนสร้างผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ในแต่ละเรื่องให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กับเรื่องที่เรียน โดยระบุคำชี้แจงในการทำและกำหนดเกณฑ์ในการประเมินให้นักเรียนทราบ

๑๐.๔ แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุข มีลักษณะเป็นแบบสังเกตมาตราส่วนประมาณค่า ๑ ระดับ คือ แสดงพฤติกรรมให้เห็นมาก แสดงพฤติกรรมให้เห็นปานกลาง และแสดงพฤติกรรมให้เห็นน้อย กำหนดข้อคำถามในการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนตามกรอบของนิยามการเรียนรู้ที่มีความสุขที่ผู้วิจัยกำหนดไว้

๑๐.๕ แบบสอบถามการเรียนรู้ที่มีความสุข มีลักษณะเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า ๕ ระดับ คือ เห็นด้วยมากที่สุด เห็นด้วยมาก เห็นด้วยปานกลาง เห็นด้วยน้อย และเห็นด้วยน้อยที่สุด กำหนดข้อคำถามในการสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนตามกรอบของนิยามการเรียนรู้ที่มีความสุขที่ผู้วิจัยกำหนดไว้

#### ๑๑. เกณฑ์การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

เกณฑ์การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี มีดังนี้

๑๑.๑ การเรียนรู้ที่มีความหมาย ทิจารณาจาก กลุ่มทดลองมีคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยมีความหมายหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน มีคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ ๕๐ และมีความสามารถในการคิดเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ ๕๐

๑๑.๒ การเรียนรู้อย่างมีความสุข พิจารณาจาก กลุ่มทดลองมีระดับความคิดเห็นการเรียนรู้ อย่างมีความสุขหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม และมีระดับพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขอยู่ใน ระดับมาก

## ๑๒. แผนการจัดการเรียนรู้

เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เกิดประสิทธิผลตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี ผู้วิจัยจึงเลือกสาระการเรียนรู้ที่มีลักษณะสอดคล้องกับข้อจำกัด ของรูปแบบจำนวน ๗ เรื่อง มาสร้างเป็นแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

แผนการเรียนรู้ที่	เนื้อหา/สาระการเรียนรู้	เวลาเรียน /คาบ
๑	ความหมายของคำ	๓
๒	ชนิดและหน้าที่ของคำในภาษาไทย	๘
๓	คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ	๔
๔	ประโยชน์ความรวมและความซ้อน	๓
๕	คำราชาศัพท์	๕
๖	สำนวนที่เป็นที่สุภาษิต และคำพังเพย	๕
๗	กลอน ๘ (กลอนสุภาพ)	๔
รวมเวลาเรียนทั้งหมด		๓๒

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แต่ละแผนการเรียนรู้ประกอบไปด้วย สาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดชั้นปี ผลการเรียนรู้ (Learning Outcome) สมรรถนะสำคัญของนักเรียน จุดประสงค์การเรียนรู้ ซึ่ง ประกอบด้วย ด้านความรู้ (Knowledge) ด้านกระบวนการเรียนรู้ (Process) และด้านคุณลักษณะอัน พึงประสงค์ (Attitude) สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งการเรียนรู้ การวัดและ ประเมินผลการเรียนรู้ และบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ ซึ่งแต่ละแผนการเรียนรู้จะมีรายละเอียดใน แต่ละส่วนแต่ละขั้นตอน ดังนี้



**แผนการจัดการเรียนรู้**

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖

แผนการเรียนรู้ที่ ๑

เรื่องความหมายของคำ

เวลาเรียน ๓ คาบ

สอนวันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. ....

**๑. สาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดชั้นปี**

๑.๑ สาระการเรียนรู้

สาระที่ ๔ หลักการใช้ภาษาไทย

๑.๒ มาตรฐานการเรียนรู้

มาตรฐานที่ ท ๔.๑ เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญหาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

๑.๓ ตัวชี้วัดชั้นปี

ป.๖/๒ ใช้คำได้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล

**๒. ผลการเรียนรู้ (Learning Outcome)**

นักเรียนสามารถบอก และอธิบายความหมายของคำ จำแนกคำ และใช้คำที่มีความหมายโดยตรง คำที่มีความหมายเชิงเปรียบเทียบ (ความหมายแฝง) และคำที่มีความหมายเหมือนกันหรือคำไวพจน์ เพื่อการสื่อสาร ได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล สามารถเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ ได้อย่างถูกต้อง ค่อเนื่อง และสัมพันธ์กันกับเรื่องที่เรียน โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนวคิดเอเอแอลซี เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุข จดจำเนื้อหาที่เรียนได้อย่างแม่นยำ สามารถนำความรู้ที่ได้รับ ไปประยุกต์สำหรับการเรียนรู้ในอนาคต และการดำเนินชีวิตประจำวัน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

**๓. สมรรถนะสำคัญของนักเรียน**

๓.๑ ทักษะการสื่อสาร

๓.๒ ทักษะการวิเคราะห์

๓.๓ ทักษะการแก้ปัญหา

๓.๔ ทักษะการคิดเชื่อมโยง

#### ๔. จุดประสงค์การเรียนรู้

##### ด้านความรู้ (Knowledge)

- ๔.๑ บอกคำและความหมายของคำที่มีความหมายโดยตรงตามที่กำหนดให้ได้ถูกต้อง
- ๔.๒ บอกคำที่มีความหมายเปรียบเทียบตามความหมายที่กำหนดให้ได้ถูกต้อง
- ๔.๓ อธิบายความหมายของคำที่มีความหมายเปรียบเทียบจากคำที่กำหนดให้ได้ถูกต้อง
- ๔.๔ บอกความหมายของคำไวพจน์ได้ถูกต้อง
- ๔.๕ จำแนกคำไวพจน์ตามความหมายได้ถูกต้อง
- ๔.๖ ใช้คำที่มีความหมายโดยตรง คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ และคำไวพจน์เพื่อการสื่อสาร

ได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล

##### ด้านกระบวนการเรียนรู้ (Process)

- ๔.๗ เขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำได้อย่างถูกต้อง
- ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

##### ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (Attitude)

- ๔.๘ นักเรียนเรียนรู้ด้วยความหมาย เรียนรู้ด้วยความสุข และสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มตามศักยภาพ

#### ๕. สารการเรียนรู้

##### ๕.๑ คำที่มีความหมายโดยตรง

คำที่มีความหมายโดยตรง หมายถึง คำที่มีความหมายตามรูปศัพท์ดังคำอธิบายในพจนานุกรม เช่น

##### ๑. ตาเดือนฉันทว่าไม่ควรเอามือขยี้ตา

ตา คำแรกเป็นคำนาม หมายถึง ญาติผู้ใหญ่

ตา คำที่สองเป็นคำนามเช่นกัน แต่หมายถึง อวัยวะที่ใช้มองดู

##### ๒. นิดภาคเรียนนี้โรงเรียนจะจัดโครงการบรรพชาสามเณร

๓. ธนพลบอกว่าเมื่ออายุครบ ๒๐ ปี เขาจะอุปสมบทเป็นพระภิกษุ

๔. นักเรียนนั่งเฝ้ายกริบ (เฝ้ายสนธิ ส่วนใหญ่ใช้กับบุคคล) ขณะฟังครูเล่านิทาน

๕. บ้านหลังนี้ใหญ่มาก แต่มีคนอยู่น้อย จึงค่อนข้างเฝ้ายเฝ้าย (วังเวง เฝ้าย ไม่มีเสียงใช้กับสถานที่)

##### ๖. เรายังไม่รับประทานอาหารเช้า ต้องรอนกว่าพระจะฉันเสร็จ

รับประทาน และ ฉัน มีความหมายเหมือนกันคือกิน

๕.๒ คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ (ความหมายแฝง)

คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ หมายถึง คำที่มีความหมายไม่ตรงตามรูปศัพท์ การที่จะรู้ว่าคำ ๆ นั้นมีความหมายว่าอย่างไร ต้องอาศัยการตีความจากบริบท เช่น

๑. ข้าวหอมมะลิพุ่งนี้พุ่งแล้วขึ้นหม้อมากเลย  
ขึ้นหม้อ หมายถึง ข้าวสวยฟู เรียงเม็ด
๒. นักแสดงคนนี้กำลังขึ้นหม้อมาก เพราะบทบาทการแสดงยอดเยี่ยมของเธอ  
ขึ้นหม้อ หมายถึง ได้รับความนิยม โด่งดัง

๕.๓ คำที่มีความหมายเหมือนกัน (คำพ้องความหรือคำไวพจน์)

คำพ้องความหรือคำไวพจน์ หมายถึง คำเขียนต่างกันแต่มีความหมายเหมือนกัน เช่น

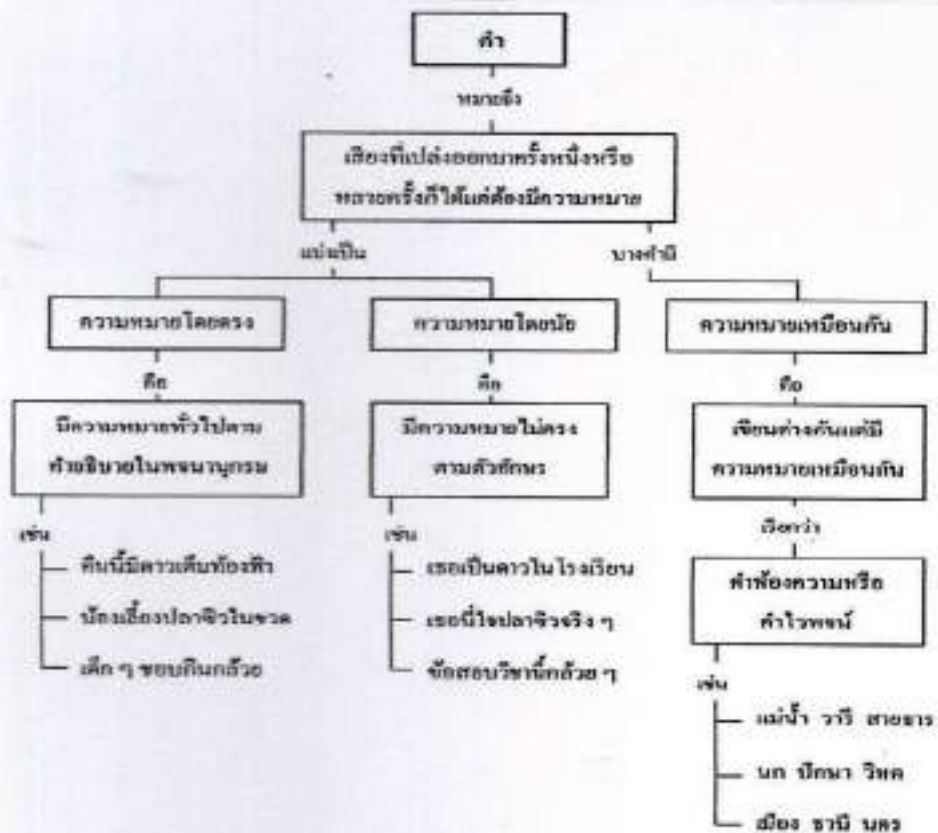
๑. พระจันทร์มีแสงนวลเ็นตา (ใช้ในภาษาทั่วไป)
๒. สศิขรแจ่มกระจ่างกลางนภา (ใช้ในคำประพันธ์)
๓. สายน้ำย่อมไหลจากที่สูงลงสู่ที่ต่ำ (ใช้ในภาษาทั่วไป)
๔. หากทราบใดสายน้ำยิ่งรีไหล (ใช้ในคำประพันธ์)

๕.๔ การใช้คำที่มีความหมายโดยตรง คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ และคำไวพจน์เพื่อการสื่อสาร

คำในภาษาไทยบางคำมีหลากหลายความหมาย คำบางคำแม้มีความหมายตรงอยู่แล้ว แต่บางครั้งอาจนำมาใช้ในความหมายใหม่ ซึ่งเป็นความหมาย โดยนัย หรือความหมายเปรียบเทียบ การที่จะรู้ว่าคำคำนั้นมีความหมายโดยตรงหรือความหมายโดยนัย ต้องพิจารณาจากบริบท คือ คำอื่น ๆ ในประโยคหรือข้อความที่อยู่ใกล้เคียง การรู้ความหมายของคำแต่ละคำจะสามารถช่วยให้ อ่านเข้าใจข้อความต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง ชัดเจน และสามารถเลือกใช้คำได้ตรงตามความหมายที่ต้องการ และเหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล เช่น

๑. ข้อสอบวิชาภาษาไทยเทอมนี้หนักมาก ๆ เลย  
คำที่ขีดเส้นใต้มีความหมายว่ายากมาก
๒. ชื่อกินไม่หมด คดกินไม่นาน  
คำว่า “กิน” ในข้อความนี้หมายถึงทรัพย์สิน
๓. คำไวพจน์ในข้อใดมีความหมายไม่เข้าพวก  
แก่ เฒ่า ชรา ฮาวุโส อายุช้อย  
คำตอบ คือ อายุช้อย แปลว่า การสิ้นอายุ หรือ ความตาย

๕.๕ การเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ



๖. กิจกรรมการเรียนรู้

๑. ตรวจสอบและปรับมโนทัศน์ (Ensuring Concept: E)

๑.๑ ตรวจสอบมโนทัศน์พื้นฐาน

ครูตรวจสอบมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ของนักเรียน โดยใช้แบบวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ จากนั้นวิเคราะห์หาคำร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์เพื่อประเมินมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ ถ้าพิจารณาข้อมูลแล้วพบว่านักเรียนมีมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้เรื่องความหมายของคำแต่ละเรื่องไม่ถึงร้อยละ ๘๐ ครูต้องสอนเสริมมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ให้แก่นักเรียนก่อนเริ่มทำการสอนเนื้อหาใหม่

๑.๒ ปรับมโนทัศน์พื้นฐาน

ครูสอนเสริมมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้โดยครูให้ความรู้แก่นักเรียนเพิ่มเติม ดังนี้

คำ หมายถึง เสียงที่เปล่งออกมาครั้งหนึ่งหรือหลายครั้งก็ได้ แต่ต้องมีความหมาย คำหนึ่งคำ อาจจะมีพยางค์เดียวหรือหลายพยางค์ก็ได้ และคำจะประกอบด้วย รูป เสียง และความหมาย คำ บางคำอาจมีความหมายเหมือนกันหรือคล้ายกัน การที่เราจะเข้าใจความหมายของคำในประโยค จะต้องอาศัยการตีความจากบริบทหรือกลุ่มคำข้างเคียง

๒. จัดโครงสร้างความคิด (Preparation of Thinking: P)

๒.๑ แจกจุดประสงค์การเรียนรู้

ครูแจ้งให้นักเรียนทราบว่าการเรียนครั้งนี้จะเรียนเรื่องความหมายของคำ จากนั้น แจกจุดประสงค์การเรียนรู้แต่ละข้อสำหรับแผนการเรียนรู้ให้นักเรียนทราบ

๒.๒ ทบทวนองค์ความรู้เดิม และจัด โครงสร้างความคิด

ครูทบทวนองค์ความรู้เดิมที่จำเป็นต่อการเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ จากนั้น นำเสนอโมโนทอล์คล่วงหน้าสำหรับกาเรียน โดยบอกกับนักเรียนว่าครูจะให้แนวคิดบางอย่างที่จะ ช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาเรื่องความหมายของคำ ได้ดียิ่งขึ้นก่อนที่นักเรียนจะได้เรียนใน รายละเอียดของเนื้อหาในแต่ละหัวข้อ แนวความคิดดังกล่าวมีอยู่ว่า

คำในภาษาไทยบางคำมีหลายความหมาย เมื่อพิจารณาจะพบว่า คำมีความหมาย ๒ แบบ คือ ความหมายโดยตรง และความหมายเปรียบเทียบหรือความหมายแฝง คำที่มีความหมายโดยตรง คือ คำที่มีความหมายตามรูปศัพท์ดังคำอธิบายในพจนานุกรม ส่วนคำที่มีความหมายเปรียบเทียบหรือ ความหมายแฝงนั้นจะมีความหมายไม่ตรงตามรูปศัพท์ การที่จะรู้ว่าคำ ๆ นั้นมีความหมายว่า อย่างไร จะต้องพิจารณาจากคำแวดล้อมหรือบริบท นอกจากนี้ยังมีคำอีกชนิดหนึ่งที่เขียนต่างกัน แต่มีความหมายเหมือนกันหรือใกล้เคียงกันมาก คำชนิดนี้เรียกว่าคำพ้องความหรือคำไวพจน์

๓. กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning: A)

๓.๑ ถามคำถามกระตุ้นความสนใจใฝ่รู้ของนักเรียน

ครูตั้งคำถามเพื่อถามนักเรียนเรื่องความหมายของคำ จากนั้นนำเข้าสู่บทเรียน ดังนี้

๑. นักเรียนทราบหรือไม่ว่าคำมีความหมายกี่แบบ (นักเรียนตอบ...)
๒. คำที่มีความหมายโดยตรงกับคำที่มีความหมายเชิงเปรียบเทียบต่างกันอย่างไร (นักเรียนตอบ...)
๓. คำพ้องความหรือคำไวพจน์มีลักษณะอย่างไร (นักเรียนตอบ...)
๔. ถ้าเราจะใช้คำแต่ละคำเพื่อการสื่อสารให้ถูกต้องตามความหมายและเหมาะสมนั้น เราจะมึวิธีการอย่างไร (นักเรียนตอบ...)

ดังนั้น เราจะมาเรียนรู้ร่วมกันว่าคำมีความหมายที่แบบ คำที่มีความหมาย โดยตรงและความหมายเปรียบเทียบนั้นต่างกันอย่างไร คำพ้องความหรือคำไวพจน์มีลักษณะอย่างไร และการเลือกใช้คำให้ถูกต้องตามความหมายและเหมาะกับกาลเทศะและบุคคลนั้นมีวิธีการอย่างไร ซึ่งทั้งหมดนี้เราจะมาเรียนรู้กันในเรื่องความหมายของคำ

### ๓.๒ จัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก

#### ๑. คำที่มีความหมายโดยตรงและความหมายเปรียบเทียบ

เพื่อกระตุ้นความสนใจและฝึกให้นักเรียนรู้จักความหมายตรงและความหมายเปรียบเทียบให้นักเรียนทำกิจกรรม ดังนี้

๑.๑ ให้นักเรียนเล่นเกม “บอกคำทำความหมาย” โดยให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม ๆ ละ ๕-๖ คน จากนั้นครูแจกบัตรคำให้นักเรียนแต่ละกลุ่ม ๆ ละ ๑๐ แผ่น ซึ่งเป็นบัตรคำที่ระบุคำศัพท์ที่มีความหมายโดยตรงและความหมายเปรียบเทียบรวมกันอยู่ จากนั้นให้นักเรียนแต่ละกลุ่มระดมความคิดช่วยกันสืบหาความหมายของคำศัพท์ในบัตรคำจากหนังสือแบบเรียนหรือพจนานุกรมก็ได้ โดยใช้เวลาประมาณ ๕ นาที

๑.๒ ครูสุ่มเลือกนักเรียนกลุ่มหนึ่งให้ยกบัตรคำ ๑ แผ่นให้เพื่อนดู และดำเนินนักเรียนกลุ่มใดคิดว่าตนเองสามารถบอกความหมายรวมทั้งใช้คำศัพท์นั้นแต่งประโยคได้ให้ยกมือขึ้น ครูจะเป็นผู้พิจารณาและอนุญาตให้นักเรียนได้ตอบคำถามตามลำดับ กลุ่มที่ตอบถูกจะได้คำตอบและ ๑ คะแนน คือ บอกความหมายของคำศัพท์ถูกต้องได้ ๑ คะแนน และแต่งประโยคถูกต้องได้อีก ๑ คะแนน แต่ถ้าตอบนักเรียนกลุ่มที่ได้รับเลือกตอบผิดจะเสียสิทธิ์ให้เพื่อนกลุ่มอื่นตอบตามลำดับต่อไป กลุ่มที่ตอบถูกจะเป็นผู้เลือกคำศัพท์ของกลุ่มตนเองเพื่อใช้ถามเพื่อนกลุ่มอื่นต่อไปเรื่อย ๆ

๑.๓ เมื่อแต่ละกลุ่มหมดคำถามแล้ว ให้นักเรียนช่วยกันสรุปคะแนน กลุ่มใดมีคะแนนสูงสุดกลุ่มนั้นจะเป็นฝ่ายชนะ จากนั้นให้ครูกล่าวชมเชยหรือมอบของรางวัลให้กับนักเรียนกลุ่มที่เป็นฝ่ายชนะ รวมทั้งให้ข้อคิด ข้อเสนอแนะ และกำลังใจแก่นักเรียนกลุ่มอื่น ๆ ให้มีความพยายามและความตั้งใจในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ในครั้งต่อไป

#### ตัวอย่างคำถาม-คำตอบ เช่น

คำถาม: วิชพืช

คำตอบ: ความหมาย คือ พืชที่ไม่ต้องการ

แต่งประโยคได้ว่า เราต้องกำจัดวัชพืชใน ไร่ นา ออกให้หมด

คำถาม: มีความหมายว่าเกือบเหมือน

คำตอบ: คำศัพท์ คือ คล้ายคลึง

แต่งประโยคได้ว่า ลองกองและตางสาครมีลักษณะคล้ายคลึงกันมาก

คำถาม: หิน

คำตอบ: ความหมาย คือ เรื่องยาก, ไม่ง่ายอย่างที่คิด

แต่่งประโยคได้ว่า ข้อสอบวิชาภาษาไทยปีนี้นั้นหินมาก

คำถาม: มีความหมายว่าง่ายมาก ๆ

คำตอบ: คำศัพท์ คือ กว้างๆ

แต่่งประโยคได้ว่า การแข่งขันตอบปัญหาภาษาไทยในครั้งนี้เป็นเรื่องกล้วย ๆ

สำหรับพวกเรา

๑.๔ ให้นักเรียนทุกคนเปิดหนังสือแบบเรียนฯ ชุดภาษาเพื่อชีวิต ภาษาพาทีหน้า ๓๒ และเปิดเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ เพื่อศึกษาทำความเข้าใจเพิ่มเติมเกี่ยวกับคำที่มีความหมายโดยตรงและความหมายเปรียบเทียบ (ความหมายแฝง)

๑.๕ ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันสรุปเนื้อหาความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมในคาบเรียนนี้ร่วมกัน โดยครูเป็นผู้อธิบายและสรุปเนื้อหาเพิ่มเติมให้ในลอนท้าย

๑.๖ ให้นักเรียนทบทวนความรู้ของตนเอง จากนั้นทำแบบฝึกหัดที่ ๑ และแบบฝึกหัดที่ ๒ ในเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ

๒. คำพ้องความหรือคำไวพจน์

เพื่อกระตุ้นความสนใจ และฝึกให้นักเรียนรู้จักคำและความหมายของคำไวพจน์ ให้นักเรียนทำกิจกรรม ดังนี้

๒.๑ ให้นักเรียนเล่นเกม “เปิดป้ายได้โชค” โดยให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม ๆ ละ ๕-๖ คน (ไม่ซ้ำกับกลุ่มเดิมในคาบที่ ๑) จากนั้นให้สมาชิกของแต่ละกลุ่มมานั่งรวมกันเป็นทีม โดยมีพจนานุกรมหนังสือค้นคว้า หรือหนังสือแบบเรียนชุดภาษาพาทีมาด้วย

๒.๒ ครูคิดแผ่นป้ายคำถามเรื่องคำไวพจน์หรือคำพ้องความบนกระดาน โดยแผ่นป้ายคำถามแต่ละแผ่นจะใช้ไปสเตอร์ โคมพาสตินค้าต่าง ๆ มาจัดทำ และเขียนคำถามพร้อมเฉลยไว้ด้านหลังแผ่นป้ายคำถามแต่ละแผ่น

๒.๓ ให้นักเรียนส่งตัวแทนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งออกมาจับสลากว่ากลุ่มใดจะเป็นผู้เริ่มเล่นก่อน จากนั้นให้กลุ่มที่ได้รับสิทธิ์เลือกแผ่นป้ายคำถาม ๑ แผ่น ครูเปิดแผ่นป้ายตามที่นักเรียนเลือกและถามคำถาม นักเรียนมีเวลาคิดและตัดสินใจที่จะตอบคำถาม ๓๐ วินาที โดยที่สมาชิกในกลุ่มช่วยกันค้นหาความหมายจากหนังสือแบบเรียนและพจนานุกรมได้ แต่ถ้านักเรียนกลุ่มใดตอบไม่ได้ก็มีสิทธิ์โยนคำถามไปให้เพื่อนกลุ่มอื่นตอบแทน กลุ่มที่ตอบได้ถูกต้องจะได้ ๑ คะแนนต่อ ๑ คำถาม

๒.๔ จากนั้นให้ตัวแทนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งออกมาจับสลากว่ากลุ่มใดจะเป็นผู้เล่นกลุ่มถัดไป เมื่อหมดป้ายคำถามแล้วให้นักเรียนช่วยกันสรุปคะแนน กลุ่มใดมีคะแนนสูงสุดกลุ่มนั้นจะเป็นฝ่ายชนะ จากนั้นให้ครูกล่าวชมเชยหรือมอบของรางวัลให้กับนักเรียนกลุ่มที่เป็นฝ่ายชนะ รวมทั้งให้ข้อคิด ข้อเสนอแนะ และกำลังใจแก่นักเรียนกลุ่มอื่น ๆ ให้มีความพยายามและความตั้งใจในการทำกิจกรรมการเรียนในครั้งต่อไป

ตัวอย่างคำถาม-คำตอบ เช่น

คำถาม: คำใดมีความหมายเหมือนคำว่า “คงคา”

คำตอบ: แม่น้ำ สายชล นที ชลธาร

คำถาม: ยกตัวอย่างคำที่มีความหมายเหมือนคำว่า “แผ่นดิน”

คำตอบ: ธรณี พสุธา พิกพ

(การตอบคำถามให้นักเรียนตอบเพียงคำตอบเดียว)

๒.๕ ให้นักเรียนทุกคนเปิดหนังสือแบบเรียนฯ ชุดภาษาเพื่อชีวิต ภาษาพาที หน้า ๓๓ และเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ เพื่อศึกษาทำความเข้าใจเพิ่มเติมเรื่องคำไวพจน์

๒.๖ ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามข้อสงสัย จากนั้นให้นักเรียนช่วยกันสรุปเนื้อหาความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมในคาบเรียนนี้ร่วมกัน โดยครูเป็นผู้อธิบายและสรุปเนื้อหาเพิ่มเติมให้ในตอนท้าย

๒.๗ ให้นักเรียนทบทวนความรู้ตนเอง แล้วทำแบบฝึกหัดที่ ๓ ในเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ

๔. ประยุกต์กลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies: L)

๔.๑ สรุปและจัดกลุ่มองค์ความรู้

ให้นักเรียนทุกคนช่วยกันทบทวนและสรุปเนื้อหาความรู้ในภาพรวมของบทเรียนเรื่องความหมายของคำ โดยนักเรียนแต่ละคนจะต้องเลือกให้เทคนิค วิธีการ หรือรูปแบบที่เหมาะสมกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของตนเอง จากนั้นครูผู้สอนจึงอธิบายเนื้อหาเพิ่มเติมในส่วนที่ขาดหายหรือยังไม่ถูกต้องสมบูรณ์ชัดเจน

๔.๒ จัดบันทึกองค์ความรู้

ให้นักเรียนแต่ละคนจัดบันทึกความรู้ที่ได้รับเรื่องความหมายของคำลงในสมุดแบบฝึกหัด โดยใช้สำนวนภาษาของตนเอง



๕. พัฒนาการคิดเชื่อมโยง (Association of Idea: A)

๕.๑ เขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้

ให้นักเรียนเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ ตามขั้นตอน ดังนี้

๑. ระบุมโนทัศน์ที่สำคัญจากเรื่องที่ได้เรียนลงในกระดาษ
๒. จัดลำดับมโนทัศน์จากมโนทัศน์ที่กว้างไปสู่มโนทัศน์ที่แคบ
๓. ลากเส้นเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์ทุกมโนทัศน์
๔. หากคำมาเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ โดยให้เขียนกำกับไว้ที่แต่ละเส้นที่

ลากเชื่อมต่อกันระหว่างมโนทัศน์

๕. ปรับปรุง แก้ไข และเพิ่มเติมผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่สร้างขึ้น แล้วคัดลอกลงในใบกิจกรรมที่ ๑ (แบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้) การเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำเพื่อส่งครูตรวจเป็นรายบุคคล

๕.๒ ทำแบบฝึกหัดทบทวนความรู้ และรับข้อมูลย้อนกลับ

ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดที่ ๔ ในเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ หลังจากนั้นครูเฉลยและอธิบายแบบฝึกหัดให้นักเรียนได้ทราบคำตอบที่ถูกต้อง พร้อมทั้งแสดงผังการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำที่ครูสร้างขึ้นให้นักเรียนได้ศึกษาและเปรียบเทียบความแตกต่าง จากนั้นให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับผังการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่นักเรียนสร้างขึ้น เพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับให้นักเรียนได้นำไปพัฒนาตนเองในการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ต่อไป

๖. สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ๖.๑ หนังสือแบบเรียนพื้นฐานภาษาไทย ชุดภาษาเพื่อชีวิต ภาษาพาที ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖
- ๖.๒ บัตรคำศัพท์เรื่องคำที่มีความหมายโดยตรง และความหมายเปรียบเทียบ
- ๖.๓ แผ่นป้ายคำถามเรื่องคำไวพจน์
- ๖.๔ พจนานุกรม
- ๖.๕ สลากเลขที่กลุ่มนักเรียน
- ๖.๖ เอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ
- ๖.๗ ใบกิจกรรมที่ ๑ เขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ
- ๖.๘ ตัวอย่างผังการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำ
- ๖.๙ แหล่งเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม

๘. การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

ตัวชี้วัดจากจุดประสงค์การเรียนรู้	วิธีการวัด	เครื่องมือวัด	แหล่งข้อมูล	การผ่านเกณฑ์
<b>๑. ความรู้ (Knowledge)</b> - บอกคำ อธิบายความหมายของคำ ชำเนก และ ใช้คำที่มีความหมายตรง ความหมายเปรียบเทียบ และทำ ไวยากรณ์ เพื่อการสื่อสาร ได้อย่างถูกต้อง และ เหมาะสมกับกาเทศและบุคคล	- ตอบคำถาม/ การอภิปราย  - ทำแบบฝึกหัด	- คำถามประเด็น การอภิปราย  - แบบฝึกหัด	- นักเรียน  - นักเรียน	- ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ ๕๐  - ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ ๕๐
<b>๒. ทักษะ (Process)</b> - เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมาย ของคำอย่างถูกต้อง สอดคล้อง และ สัมพันธ์กัน	- ทำใบกิจกรรม การเขียนผังแสดง การเชื่อมโยง มโนทัศน์ การเรียนรู้	- ใบกิจกรรม การเขียนผังแสดง การเชื่อมโยง มโนทัศน์ การเรียนรู้	- นักเรียน	- ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ ๕๐
<b>๓. คุณลักษณะอันพึงประสงค์                      (Attitude)</b> - เรียนรู้ด้วยความหมาย  - เรียนรู้ด้วยความสุข	- ตอบคำถาม/ การอภิปราย/ ทำแบบฝึกหัด/ ทำใบกิจกรรม การ เขียนผังแสดง การเชื่อมโยง มโนทัศน์ การเรียนรู้  - การสังเกต	- คำถาม/ประเด็น การอภิปราย/ แบบฝึกหัด/ ใบกิจกรรม การเขียนผังแสดง การเชื่อมโยง มโนทัศน์ การเรียนรู้  - แบบสังเกต พฤติกรรม การเรียนรู้อย่าง มีความสุข	- นักเรียน  - นักเรียน	- ไม่ต่ำกว่า ร้อยละ ๕๐  - ไม่ต่ำกว่า ระดับปานกลาง

๙. บันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

.....

.....

.....

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

ลงชื่อ.....ครูผู้สอน

(.....)

วันที่.....เดือน..... พ.ศ. ....

เอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้อาษาไทยพื้นฐาน  
ชุดที่ ๑ เรื่องความหมายของคำ

คำในภาษาไทยบางคำมีหลากหลายความหมาย คำบางคำแม้มีความหมายตรงอยู่แล้ว แต่บางครั้งอาจนำมาใช้ในความหมายใหม่ ซึ่งเป็นความหมายโดยนัย หรือความหมายเปรียบเทียบ การที่จะรู้ว่าคำนั้นมีความหมายโดยตรงหรือความหมายโดยนัย ต้องพิจารณาจากบริบท คือ คำอื่น ๆ ในประโยคหรือข้อความที่อยู่ใกล้เคียง การรู้ความหมายของคำแต่ละคำจะสามารถช่วยให้อ่านเข้าใจข้อความต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง ชัดเจน และสามารถเลือกใช้คำได้ตรงตามความหมายที่ต้องการ คำในภาษาไทยโดยทั่วไปจะมีความหมาย ๒ ลักษณะ คือ ความหมายโดยตรง และความหมายเปรียบเทียบ (แฝง)

คำที่มีความหมายโดยตรง

๑. คำที่เขียนเหมือนกัน ออกเสียงเหมือนกัน แต่มีความหมายต่างกัน ใช้ต่างกัน เช่น

ดา ตาเดือนฉันทว่าไม่เคารพเอามือขี้ตา

ดา คำแรกเป็นคำนาม หมายถึง ญาติผู้ใหญ่

ตา คำที่สองเป็นคำนามเช่นกัน แต่หมายถึง อวัยวะที่ใช้มองดู

ผู้ใหญ่ เดินตามหลังผู้ใหญ่หมาไม่กัด ผู้ใหญ่หมายถึงผู้ที่มิอาชญาภพพันวัยเด็ก

เขาเป็นผู้ใหญ่ในหน่วยงานนั้น ผู้ใหญ่หมายถึงผู้ที่ป็นหัวหน้าในหน่วยงาน

๒. คำที่มีความหมายคล้ายกัน แต่ใช้ต่างกัน เช่น

ปิดภาคเรียนนี้โรงเรียนจะจัดโครงการบรรพชาสามเณร

ธนพลบอกว่าเมื่ออายุครบ ๒๐ ปี เขาจะอุปสมบทเป็นพระภิกษุ

นักเรียนนั่งเจียบคริบ (เจียบสนิท ส่วนใหญ่ใช้กับบุคคล) ขณะฟังครูเล่านิทาน

บ้านหลังนี้ใหญ่่มาก แต่มีคนอยู่น้อย จึงค่อนข้างเจียบเขียบ (วังเวง เจียบไม่มีเสียง ใช้กับสถานที่)

๓. คำที่มีความหมายเหมือนกัน ใช้ต่างกัน ตามบุคคลและกาถเทศะ เช่น

เรายังไม่รับประทานอาหาร ต้องรอกจนกว่าพระจะฉันเสร็จ

รับประทาน และ ฉัน มีความหมายเหมือนกันคือกิน

ในวันปีใหม่เราส่งบัตรอวยพรแก่ผู้ใหญ่และแก่เพื่อน



๔. คำที่เขียนเรื่องสลับที่กัน ความหมายต่างกัน เช่น  
วันนี้**ลม**พัดแรงมาก เราจึงไม่ต้องเปิด**พัดลม**  
เธอยืนอยู่ที่**หน้า**ต่าง รูปภาพที่**คนรัก**ให้ไว้ดู**ต่างหน้า**



คำที่มีความหมายโดยนัย หรือความหมายเปรียบเทียบ (แฝง)

๑. ข้าวหอมมะลิดูนี้หุงแล้ว**ขึ้นหม้อ**มากเลย  
ขึ้นหม้อ หมายถึง .....ข้าวสวยฟู เบียงเม็ด.....
๒. นักแสดงคนนี้กำลัง**ขึ้นหม้อ**มาก เพราะบทบาทการแสดงยอดเยี่ยมของเธอ  
ขึ้นหม้อ หมายถึง .....ได้รับความนิยม โด่งดัง.....

๑. พี่ตักน้ำใส่**คุ่ม**ที่วางหน้าบ้านเพื่อให้คนผ่านไปมาได้แฉะคุ่ม  
คุ่ม หมายถึง .....ภาชนะกั้นอีกไว้สำหรับใส่น้ำ.....
๒. แต่ก่อนเธอหุ่นสวยมากเดี๋ยวนี้เป็น**คุ่ม**ไปเสียแล้ว  
คุ่ม หมายถึง .....มีร่างกายที่อวบอ้วนมาก.....

๑. วิกาน่า**หีน**มาวางทับเอกสารบนโต๊ะทำงาน  
หีน หมายถึง .....ก้อนกิน คือ ของแข็งที่ประกอบด้วยแร่มีตามธรรมชาติ.....
๒. การแข่งขันตอบปัญหาภาษาไทยปีนี้**หีน**มาก  
หีน หมายถึง .....ยาก ไม่ง่ายอย่างที่คิด.....



แบบฝึกหัดที่ ๑ จงบอกความหมายของคำที่ขีดเส้นใต้ในประโยคที่กำหนดให้

๑. ป้อมนำปลาฉลามเลี้ยงในอ่าง

.....

๒. ผู้ชายคนนี้ใจปลาฉลามจริง ๆ

.....

๓. สิงตัวน้อยนอนอยู่บนต้นไม้

.....

๔. นักเรียนห้องนี้มีแต่สิงห์ทั้งนั้น

.....

๕. ฉันไม่เคยเห็นใครเก็บเท่าที่กาญจนานาย

.....

๖. ปีกาทำอาหารเต็มเกือบทุกอย่าง

.....



แบบฝึกหัดที่ ๒ จงแต่งประโยคโดยใช้คำที่กำหนดให้ถูกต้องตามความหมาย

คำ	ความหมายตรง	ความหมายเปรียบเทียบ
กล้วย	ชนกัทรกินกล้วยน้ำว้าทุกวัน	โครงการวิทยาศาสตร์เป็นเรื่องกล้วย ๆ
ดอกไม้		
มือขวา		
ความดัน		
หมู		
เปรี้ยว		
เตี้ย		

แบบฝึกหัดที่ ๓ จงตอบคำถามต่อไปนี้ให้ถูกต้อง

๑. คำไวพจน์ หมายถึง .....

๒. จงยกตัวอย่างคำไวพจน์ที่มีความหมายเหมือนกับคำที่กำหนดให้ (อย่างน้อย ๕ คำ)

พระอาทิตย์ .....

แม่น้ำ .....

แผ่นดิน .....

ดอกไม้ .....

ป่า .....

ช้าง .....

ศัตรู .....

กิน .....



แบบฝึกหัดที่ ๔ จงทำเครื่องหมาย X ทับข้อที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว

๑. ถ้าที่ขีดเส้นใต้ในข้อใดไม่ถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อความ
  - ก. บ้านฉันอยู่ใจกลางเมือง จึงสะดวกสบาย
  - ข. คนมีนิสัยขูดเงินมักไม่มีใครชอบ
  - ค. เขาได้รับการอบรมมาอย่างดีจึงเป็นคนใตสูง
  - ง. มนุษย์ทุกคนสามารถหันฝ่าอุปสรรคได้ทุกครั้ง

๒. ข้อใดใช้คำได้ถูกต้องตรงกับความหมายมากที่สุด

- ก. เขาหลงรักเธอจนหัวซุกหัวซุน  
ข. สมศักดิ์รับเป็นหัวใจในการทำงานครั้งนี้  
ค. ทุกคนมีศาสนาเป็นเครื่องยึดเหนี่ยวจิตใจ  
ง. ผู้หญิงหน้าตาเฉลียวคนนั้นเป็นเป็นประชาสัมพันธ์คนเก่ง



๓. “เธอ...พวกเพื่อน ๆ ที่พากัน.....เสนอผลงานให้เจ้านายโดยไม่รอเธอ เธอเสียใจมากแทบ  
อากจะ.....เพื่อนๆ จนฉันต้องเป็นผี.....เหตุการณ์จึงค่อยสงบลง” ควรเติมคำใดลงในช่องว่าง

- ก. ตัดพ้อ ตัดหน้า ตัดขาด ตัดบท  
ข. ตัดหน้า ตัดขาด ตัดตอน ตัดบท  
ค. ตัดขาด ตัดบท ตัดพ้อ ตัดหน้า  
ง. ตัดพ้อ ตัดขาด ตัดบท ตัดหน้า

๔. คำในข้อใดมีความหมายว่า “ใช้จ่ายเกินควร”

- ก. ชุ่มพ่าย      ข. ชุ่มเหือด      ค. เห็ญพู่      ง. เห็ญพู่

๕. ความหมายของคำว่า “กิน” ข้อใดเป็นคำที่มีความหมายโดยตรง

- ก. กินน้ำได้สอกล      ข. กินข้าว      ค. กินที่      ง. กินตามน้ำ

๖. “ถ้าคนไทยซื่อคด.....รู้จักร่วมทุกข์ร่วมสุข ช่วยเหลือกัน ประเทศชาติก็จะเจริญ”

ควรเติมคำใดลงในช่องว่างซึ่งจะถูกต้องเหมาะสม

- ก. เคียงคู่      ข. เคียงข้าง      ค. ข้างเคียง      ง. เคียงบ่าเคียงไหล่

๗. “..... หมายถึง หัวข้อ ประเด็น หรือข้อความที่ดึงให้อธิบาย” ควรเติมคำใดลงในช่องว่าง

- ก. กระหู่      ข. กระเทือน      ค. กระทบ      ง. กระทง

๘. “คน..... คือคนที่มีจิต.....และ.....ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น” ควรเติมคำใดลงใน  
ช่องว่างซึ่งจะถูกต้องเหมาะสม

- ก. ใจเย็น ใจกว้าง ใจสูง      ข. ใจกว้าง ใจสูง ใจเย็น  
ค. ใจสูง ใจเย็น ใจกว้าง      ง. ใจเย็น ใจสูง ใจกว้าง



๘. คำว่า "เสื่อ" ในข้อใดมีความหมายโดยต่าง  
 ก. เสื่อสุ่มหุงต้ม      ข. เสื่อติดจั้น      ค. เสื่อกระต่าย      ง. เสื่อตากพาดกลอน
๙๐. "ซื้อกินไม่หมด คดกินไม่นาน" คำว่า "กิน" ในข้อความนี้หมายถึงสิ่งใด  
 ก. บุญ      ข. ๒๕      ค. ศักดิ์      ง. ทรัพย์
๙๑. ข้อใดไม่มีคำที่มีความหมายเชิงเปรียบเทียบ  
 ก. เธอแต่งตัวได้เปรี้ยวล้ำสมัยจริงๆ      ข. การแข่งขันเกมครั้งนี้หินมาก ๆ เลยนะ  
 ค. เขาฝังสมบัติไว้ใต้ดินบ้าน      ง. สุภาแค้นหน้าจืด ๆ มาทำงานทุกวัน
๙๒. คำในข้อใดมีความหมายเปรียบเทียบทุกคำ  
 ก. หัวใจ หัวหน้า      ข. หัวกะแนม หัวรั้น  
 ค. หัวลม หัวหงอก      ง. หัวปิ่น หัวหนุน
๙๓. คำพูดในข้อใดมีความหมายโดยนัย  
 ก. ถึงชอบกินกล้วยมาก ๆ      ข. ผลไม้ดิบมักมีรสชาติเปรี้ยว ๆ  
 ค. วันนี้คุณแม่ทำแกงจืดให้ทานนะ      ง. เขาพูดกันว่าคนบ้านนี้เคี้ยวทุกคน
๙๔. "ข้อสอบวิชาภาษาไทยทอมน้ำหินมาก ๆ เลย" คำที่ขีดเส้นใต้มีความหมายตามข้อใด  
 ก. ง่ายมาก      ข. ยากมาก      ค. ห้นกมาก      ง. แข็งมาก
๙๕. คำที่เขียนต่างกัน แต่มีความหมายคล้ายกันหรือเหมือนกัน เรียกศัพท์เฉพาะว่าอย่างไร  
 ก. คำพ้อง      ข. คำไวพจน์      ค. คำซ้อน      ง. คำประสม



๑๖. คำไวพจน์ในข้อใดมีความหมายต่างจากคำว่า "แก่"

ก. เต่า

ข. ชรา

ค. อาวุโส

ง. อาชูชัย

๑๗. คำในข้อใดไม่ได้มีความหมายว่า "น้ำ"

ก. อัสวะ อัสวิน

ข. อาชา อัสวะ

ค. พาวี สินธพ

ง. มังสา มังดา

๑๘. คำในข้อใดไม่ได้หมายถึง "คอกบัว"

ก. บุปผชาติ โกสุม

ข. ปทุม อุบถ

ค. จงกถ ตัดลบรรณ

ง. ปัทมา บงกช

๑๙. คำไวพจน์ข้อใดจับกลุ่มผิดความหมาย

ก. กะ เต่า ภาคกระเน

ข. เก่า คร่ำครี โบราณ

ค. ขอทาน ยางก วณิพก

ง. รั้ว โท กระบือ

๒๐. คำในข้อใดมีความหมายแตกต่างจากคำว่า "กิน"

ก. หนำ เสาข

ข. บริโภค เหมือบ

ค. ฉันทน์ รับประทาน

ง. เอียน ชิม



### ใบกิจกรรมที่ ๑

คำสั่ง: จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง โขงมโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องความหมายของคำให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

เกณฑ์การประเมิน:

๑. มีประพจน์ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง ๒ มโนทัศน์ที่เชื่อมต่อกัน โดยใช้คำเชื่อมอย่างสมเหตุสมผลได้ ๑ คะแนน
๒. มโนทัศน์ที่อยู่ลงลงมาเป็นมโนทัศน์เฉพาะและมีความกว้างน้อยกว่า มโนทัศน์ที่อยู่ลำดับแรกได้ ๕ คะแนน
๓. มีการยกตัวอย่างประกอบอย่างถูกต้องและสอดคล้องกับเนื้อเรื่องได้ ๑ คะแนน
๔. มีการเชื่อมข้ามสายของมโนทัศน์อย่างสัมพันธ์และถูกต้องได้ ๑๐ คะแนน

ให้นักเรียนเขียนผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ในหน้าถัดไป

ผลการประเมิน

คะแนนที่ได้.....คะแนน
คะแนนเต็ม.....คะแนน

ข้อเสนอแนะ/แนวทางการแก้ไขในการพัฒนาผลงานของนักเรียน

.....

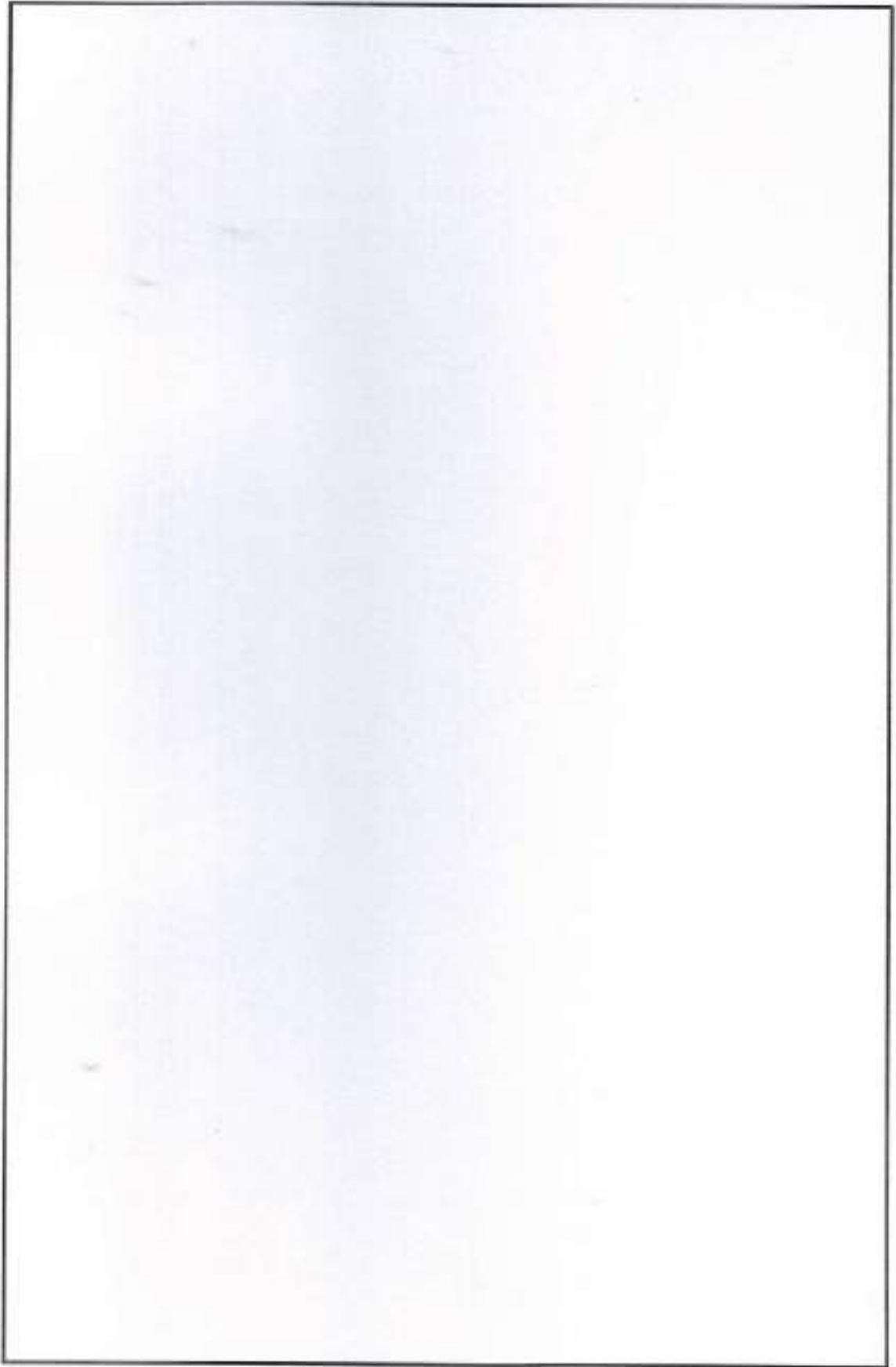
.....

.....

.....

ลงชื่อ.....

ครูผู้ตรวจ/ประเมินผลงาน



ภาคผนวก ง  
ตัวอย่างแบบประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เอกสารฉบับนี้สำหรับผู้เชี่ยวชาญ

แบบประเมินโน้ตค้นพื้นฐานการเรียนรู้

คำชี้แจง

๑. แบบประเมิน โน้ตค้นพื้นฐานการเรียนรู้ฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ ได้พิจารณาความสอดคล้องของมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน กับมโนทัศน์ใหม่ที่อยู่ในบทเรียน เป็นการพิจารณาว่ามโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อนสอดคล้องกับมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียนมากน้อยเพียงใด

๒. แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบอันดับคุณภาพมาตราส่วนประมาณค่า ๓ ระดับ ดังนี้  
ระดับ ๑ หมายถึง แน่ใจว่ามโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน สอดคล้องกับมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียน

ระดับ ๐ หมายถึง ไม่แน่ใจว่ามโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน สอดคล้องกับมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียน

ระดับ -๑ หมายถึง แน่ใจว่ามโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน ไม่สอดคล้องกับมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียน

๓. โปรดพิจารณาความสอดคล้องของมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรทราบมาก่อนกับมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียนเป็นรายข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในตารางระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

๔. ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญเป็นอย่างสูงที่กรุณาประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยฉบับนี้ รวมทั้งให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์และเป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือนี้ให้มีประสิทธิภาพต่อไป

ธนภัทร จันทร์เจริญ

นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ศึกษาศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน  
วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุรกิจบัณฑิตย

มโนทัศน์ใหม่ ที่มีอยู่ในบทเรียน	มโนทัศน์พื้นฐาน ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน	ความคิดเห็น			ความคิดเห็น เพิ่มเติม
		๐	๐	-๑	
ความหมายของคำ - คำที่มีความหมายตรง - คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ - คำที่ตรงความหรือ คำไวพจน์ - การใช้คำที่มีความหมายตรง ความหมายเปรียบเทียบ และคำ ไวพจน์เพื่อการสื่อสาร	- ความหมายของคำ - ลักษณะของคำ - องค์ประกอบของคำ - การระบุคำที่เป็นคำมูล คำพยางค์เดียว และคำหลายพยางค์ - การระบุคำที่มีความหมายเหมือนกัน - ความหมายของบริบท				
ชนิดและหน้าที่ของคำใน ภาษาไทย - การวิเคราะห์ชนิดและชนิด ย่อยของคำในประโยค - การวิเคราะห์หน้าที่ของคำใน ประโยค - การใช้คำตามชนิดและหน้าที่ ในประโยคเพื่อการสื่อสาร	- การระบุคำทั้ง ๘ ชนิด ในภาษาไทย - ความหมายของคำแต่ละชนิด ในภาษาไทย - การระบุชนิดและชนิดย่อยของคำ ในภาษาไทย - หน้าที่ของคำแต่ละชนิดในภาษาไทย - ความหมายของประโยค - ส่วนประกอบของประโยค				
คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ - ลักษณะคำที่มาจาก ภาษาต่างประเทศ - ความหมายของคำที่มาจาก ภาษาต่างประเทศ - การใช้คำที่มาจาก ภาษาต่างประเทศเพื่อการ สื่อสาร	- การระบุลักษณะของคำไทยแท้ - การระบุคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ใน ภาษาไทย - การใช้คำทับศัพท์ - การระบุคำทับศัพท์ที่ใช้ในภาษาไทย - ความหมายของศัพท์บัญญัติ - การใช้ศัพท์บัญญัติและคำ ไทย				
ประโยคความรวมและซ้อน - ความหมายของประโยคความ รวมและประโยคความซ้อน - ลักษณะของประโยคความ รวมและประโยคความซ้อน - การแต่งประโยคความรวม และความซ้อน เพื่อการสื่อสาร	- ความหมายของประโยค - การแบ่งประโยคตามโครงสร้าง - ส่วนประกอบของประโยคพื้นฐาน - การระบุประโยค ๒ ส่วน - การระบุประโยค ๓ ส่วน - ความหมายของคำเชื่อม - การระบุคำเชื่อมที่ใช้ในประโยค				

นโมทัศน์ใหม่ ที่มีอยู่ในบทเรียน	นโมทัศน์พื้นฐาน ที่นักเรียนควรทราบมาก่อน	ความคิดเห็น			ความคิดเห็น เพิ่มเติม
		๑	๐	-๑	
<b>คำราชาศัพท์</b> - การใช้คำราชาศัพท์ - คำศัพท์และความหมายของคำศัพท์ที่ใช้กับพระมหากษัตริย์ พระบรมวงศานุวงศ์ พระภิกษุสงฆ์ และสุภาพชน - การใช้คำราชาศัพท์เพื่อการสื่อสาร	- ความหมายของคำราชาศัพท์ตามรูปศัพท์ - ความหมายของคำราชาศัพท์ในคำราชาภาษาไทย - ระดับของการใช้คำราชาศัพท์ - การจำแนกคำราชาศัพท์ที่เป็นคำนาม คำสรรพนาม และคำกริยา - คำสามัญ - คำสุภาพ				
<b>จำนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย</b> - การวิเคราะห์ความหมายจำนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย - การเปรียบเทียบจำนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพย - การใช้จำนวนที่เป็นสุภาษิต และคำพังเพยเพื่อการสื่อสาร	- ความหมายของจำนวน - ประเภทของจำนวน - ความหมายของสุภาษิต - ที่มาของสุภาษิต - ความหมายของคำพังเพย - คำที่มีความหมายเปรียบเทียบ				
<b>กลอน ๘ (กลอนสุภาพ)</b> - ชื่อเรียกของกลอน - ลักษณะบังคับของกลอน ๘ - การแต่งกลอนสุภาพหรือกลอน ๘	- การระบุลักษณะคำประพันธ์ประเภทร้อยกรอง - ประเภทของบทร้อยกรอง - เสียงวรรณยุกต์ - คำมูลพยางค์เดี่ยวและหลายพยางค์ - คำก้องของหรือคำสัมผัส - การระบุลักษณะของคำพ้องความหรือคำไวพจน์ - การจำแนกคำพ้องความหรือคำไวพจน์				



ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....

(.....)

ผู้เขียนอายุ



เอกสารฉบับนี้สำหรับผู้เชี่ยวชาญ

แบบประเมินแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้

คำชี้แจง

๑. แบบประเมินแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญได้พิจารณาความตรงของข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เป็น การพิจารณาว่าข้อคำถามวัดได้ตรงกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมมากน้อยเพียงใด
๒. แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบอันดับคุณภาพมาตราส่วนประมาณค่า ๓ ระดับ ดังนี้  
ระดับ ๑ หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามวัดได้ตรงตามจุดประสงค์  
ระดับ ๐ หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดได้ตรงตามจุดประสงค์  
ระดับ -๑ หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามวัดได้ไม่ตรงตามจุดประสงค์
๓. โปรดพิจารณาความตรงของข้อคำถามกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเป็นรายข้อ แล้ว ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในตารางระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน
๔. ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญเป็นอย่างสูงที่กรุณาประเมินเครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัยฉบับนี้ รวมทั้งให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ อันเป็นประ โยชน์และเป็น แนวทางในการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือนี้ให้มีประสิทธิภาพต่อไป

ธนภัทร จันทร์เจริญ

นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน  
วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยอู่รุกิจบัณฑิตย

ข้อที่	จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม	ข้อความ	ความถี่เห็น			ความถี่เห็น เพิ่มเติม
			๑	๐	-๑	
๑	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง ความหมายของคำได้ อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และ สัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง ความหมายของคำให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				
๒	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง ชนิดและหน้าที่ของคำใน ภาษาไทยได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องชนิด และหน้าที่ของคำในภาษาไทยให้ ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				
๓	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องคำ ที่มาจากภาษาต่างประเทศ ได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องคำที่มาจาก ภาษาต่างประเทศให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				
๔	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง ประโยคความรวมและ ความซ้อนได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องประโยค ความรวมและความซ้อน ให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				
๕	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง คำราชาศัพท์ได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง คำราชาศัพท์ให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				
๖	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง สำนวนที่เป็นสุภาษิต และ คำพังเพยได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องสำนวนที่ เป็นสุภาษิต และคำพังเพยให้ ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				

ข้อที่	จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม	ข้อความ	ความคิดเห็น			ความคิดเห็นเพิ่มเติม
			๑	๐	-๑	
๘	เขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่อง กลอนได้อย่างถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน	จงเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง มโนทัศน์การเรียนรู้เรื่องกลอน ให้ถูกต้อง ต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน				

ข้อเสนอแนะอื่น ๆ

.....

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....  
(.....)

ผู้เชี่ยวชาญ



แบบประเมินแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข

คำชี้แจง

๑. แบบประเมินแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขฉบับนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญได้พิจารณาความตรงของข้อคำถามกับคำนิยามการเรียนรู้อย่างมีความสุข เป็นการพิจารณาว่าข้อคำถามวัดพฤติกรรม ได้ตรงกับคำนิยามการเรียนรู้อย่างมีความสุขมากน้อยเพียงใด

๒. แบบประเมินฉบับนี้เป็นแบบอันดับคุณภาพมาตราส่วนประมาณค่า ๕ ระดับ ดังนี้
- ระดับ ๕ หมายถึง มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องกันมากที่สุด
  - ระดับ ๔ หมายถึง มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องกันมาก
  - ระดับ ๓ หมายถึง มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องกันปานกลาง
  - ระดับ ๒ หมายถึง มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องกันน้อย
  - ระดับ ๑ หมายถึง มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องกันน้อยที่สุด

๓. โปรดพิจารณาความตรงของข้อคำถามกับคำนิยามที่เป็นพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขเป็นรายข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในตารางระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

๔. ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญเป็นอย่างสูงที่กรุณาประเมินเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยฉบับนี้ รวมทั้งให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมหรือข้อเสนอแนะต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์และเป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือให้มีประสิทธิภาพต่อไป

ชนภัทร จันทร์เจริญ

นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน  
วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

**คำนิยาม**

การเรียนรู้อย่างมีความสุข หมายถึง ความคิดเห็นและพฤติกรรมด้านบวกของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียนรู้ โดยที่นักเรียนแสดงความสนใจที่จะเรียนรู้และร่วมทำกิจกรรมสนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน เข้าเรียนตรงเวลา ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย กระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ ต้องการที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนและครู รวมทั้งมีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อนและครูผู้สอน

ข้อที่	ข้อความ	ความคิดเห็น					ความคิดเห็นเพิ่มเติม
		๕	๔	๓	๒	๑	
๑	มาถึงห้องเรียนก่อนเวลาเรียนเสมอ						
๒	มีอุปกรณ์การเรียนและเตรียมพร้อมตนเองก่อนเข้าเรียน						
๓	อารมณ์ดี ยิ้มแย้มแจ่มใส สนุกสนาน และเพลิดเพลินขณะทำกิจกรรม						
๔	มีความสนใจและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้						
๕	ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย						
๖	ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ						
๗	มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน						
๘	มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครู						
๙	มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อน						
๑๐	มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับครูผู้สอน						

**ข้อเสนอแนะอื่น ๆ**

.....

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....

(.....)

ผู้เชี่ยวชาญ

ภาคผนวก จ

ผลการประเมินความเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้

ตอนที่ 1 ความเหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน

ข้อ	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1	4	5	3	4	4	20	4.00	0.71	มาก
2	4	5	3	4	4	20	4.00	0.71	มาก
3	3	4	3	4	4	18	3.60	0.55	มาก
4	3	4	3	4	4	18	3.60	0.55	มาก
5	3	4	3	3	4	17	3.40	0.55	ปานกลาง
6	3	5	3	4	4	19	3.80	0.84	มาก
7	3	4	3	4	3	17	3.40	0.55	ปานกลาง
8	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
9	3	5	3	3	4	18	3.60	0.89	มาก
10	3	5	3	4	4	19	3.80	0.84	มาก
11	3	5	3	4	4	19	3.80	0.84	มาก
12	3	5	3	3	5	19	3.80	1.10	มาก
13	3	5	3	4	4	19	3.80	0.84	มาก
14	4	5	3	4	3	19	3.80	0.84	มาก
15	3	4	3	4	3	17	3.40	0.55	ปานกลาง
16	3	4	3	4	3	17	3.40	0.55	ปานกลาง
รวม	51	74	48	61	62	296	3.70	0.18	มาก



ตอนที่ 2 ความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้

ข้อ	ระดับความถี่เห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1	3	5	3	4	4	19	3.80	0.84	มาก
2	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
3	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
4	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
5	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
6	3	4	3	4	5	19	3.80	0.84	มาก
7	3	4	3	4	4	18	3.60	0.55	มาก
8	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
9	3	4	3	4	5	19	3.80	0.84	มาก
10	3	4	3	4	5	19	3.80	0.84	มาก
11	3	5	3	4	4	19	3.80	0.84	มาก
12	3	4	3	4	5	19	3.80	0.84	มาก
13	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
14	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
15	3	4	3	4	5	19	3.80	0.84	มาก
16	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
17	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
18	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
19	3	5	3	4	5	20	4.00	1.00	มาก
20	3	4	3	4	5	19	3.80	0.84	มาก
รวม	60	93	60	80	97	390	3.90	0.12	มาก

ตารางที่ 3 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1.1.1.1	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
1.1.1.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.1.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.2.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.2.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.1.2.3	4	4	4	12	4.00	0.00	มาก
1.1.2.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.2.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.3.1	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.1.3.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.3.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.3.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.4.1	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
1.1.4.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.4.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.4.4	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.1.4.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.4.6	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.1.4.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.5.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.5.2	4	5	4	13	4.33	0.58	มาก
1.1.5.3	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.1.5.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.1.5.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.1.1	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.2.1.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.1.3	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.2.1.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.2.1	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความถี่เห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1.2.2.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.2.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.2.4	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.2.2.5	5	4	4	13	4.33	0.58	มาก
1.2.2.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.2.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.3.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.3.2	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.2.3.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.3.4	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.2.3.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.3.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.3.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.2.3.8	4	5	4	13	4.33	0.58	มาก
1.2.3.9	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.1.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.1.2	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
1.3.1.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.1.4	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.1.5	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.1.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.2.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.2.2	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.2.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.2.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.3.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.3.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.3.3	4	5	4	13	4.33	0.58	มาก
1.3.3.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1.3.4.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.4.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.4.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.4.4	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.4.5	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.4.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.4.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.5.1	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.5.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.5.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.5.4	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.5.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.3.5.6	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.3.5.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.1.1	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.1.2	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.1.3	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.1.4	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.2.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.2.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.2.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.2.4	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.2.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.2.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.3.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.3.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.3.3	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.3.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1.4.3.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.3.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.4.1	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.4.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.4.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.4.4	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.4.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.4.6	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.4.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.5.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.5.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.5.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.5.4	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
1.4.5.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.5.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.6.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.6.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.6.3	4	5	4	13	4.33	0.58	มาก
1.4.6.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.6.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.7.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.7.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
1.4.7.3	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.7.4	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
1.4.7.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.1.1	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.1.1.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.1.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.1.4	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความถี่เห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
2.1.1.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.2.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.2.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.2.3	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.1.2.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.2.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.2.6	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.1.2.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.3.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.3.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.3.3	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
2.1.3.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.1.3.5	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.1.3.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.1.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.1.2	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.1.3	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
2.2.1.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.1.5	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.2.1.6	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.2.1.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.1.8	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.2	4	4	4	12	4.00	0.00	มาก
2.2.2.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.6	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.2.2.7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความถี่ของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลง
2.2.2.8	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.9	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.2.2.10	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.2.2.11	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.3.1.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.5	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.3.1.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.7	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.3.1.8	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.9	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.10	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.11	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
2.3.1.12	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.1.13	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.2.1	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.3.2.2	5	4	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.3.2.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.2.4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.3.2.5	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
2.3.2.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.4.1.1	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.4.1.2	4	5	4	13	4.33	0.58	มาก
2.4.1.3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.4.1.4	4	4	4	12	4.00	0.00	มาก
2.4.1.5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
2.4.1.6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความเหมาะสม			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
3.1.1	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
3.1.2	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
3.1.3	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
3.1.4	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
รวม	856	855	856	2,567	4.84	0.28	มากที่สุด



ตารางที่ 4 แสดงผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้ที่นักเรียนควรรวมมาก่อนกับมโนทัศน์ใหม่ที่มีอยู่ในบทเรียน

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
1.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
1.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
1.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
1.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
1.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
1.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4.7	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง

ตารางที่ 4 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แบ่งผล
5.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7.7	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
<b>รวม</b>	<b>44</b>	<b>44</b>	<b>44</b>	<b>132</b>	<b>1.00</b>	<b>สอดคล้อง</b>

ตารางที่ 5 แสดงผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบวัดมโนทัศน์พื้นฐาน

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2	+1	0	+1	2	0.67	สอดคล้อง
3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
8	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
9	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
10	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
11	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
12	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
13	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
14	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
15	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
16	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
17	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
18	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
19	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
20	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
21	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
22	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
23	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
24	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
25	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
26	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
27	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
28	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
29	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง

ตารางที่ 5 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
30	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
31	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
32	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
33	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
34	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
35	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
36	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
37	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
38	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
39	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
40	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
41	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
42	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
43	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
44	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
45	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
46	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
47	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
48	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
49	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
50	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
51	0	+1	+1	2	0.67	สอดคล้อง
52	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
53	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
54	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
55	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
56	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
57	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
58	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง

ตารางที่ 5 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
59	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
60	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
61	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
62	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
63	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
64	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
65	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
66	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
67	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
68	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
69	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
70	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
71	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
72	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
73	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
74	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
75	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
76	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
77	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
78	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
<b>รวม</b>	<b>77</b>	<b>77</b>	<b>78</b>	<b>232</b>	<b>0.99</b>	<b>สอดคล้อง</b>

ตารางที่ 6 แสดงผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
1	0	+1	+1	2	0.67	สอดคล้อง
2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3	0	+1	+1	2	0.67	สอดคล้อง
4	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
5	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
8	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
9	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
10	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
11	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
12	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
13	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
14	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
15	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
16	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
17	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
18	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
19	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
20	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
21	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
22	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
23	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
24	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
25	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
26	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
27	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
28	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง

ตารางที่ 6 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
29	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
30	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
31	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
32	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
33	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
34	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
35	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
36	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
37	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
38	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
39	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
40	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
41	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
42	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
43	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
44	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
45	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
46	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
47	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
48	+1	+1	0	2	0.67	สอดคล้อง
49	0	+1	+1	2	0.67	สอดคล้อง
50	0	+1	+1	2	0.67	สอดคล้อง
รวม	46	50	18	114	0.76	สอดคล้อง

ตารางที่ 7 แสดงผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ความสอดคล้อง		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	IOC	แปลผล
1	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
2	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
3	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
4	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
5	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
6	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
7	+1	+1	+1	3	1.00	สอดคล้อง
รวม	7	7	7	21	1.00	สอดคล้อง



ตารางที่ 8 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข

ข้อคำถาม	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ				ความเหมาะสม		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1	3	4	4	11	3.67	0.58	มาก
2	3	4	4	11	3.67	0.58	มาก
3	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
4	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
6	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
7	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
8	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
9	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
10	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
รวม	44	46	47	137	4.57	0.31	มากที่สุด

ตารางที่ 9 แสดงผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของแบบสอบถามการเรียนรู้อย่างมีความสุข

ข้อคำถาม	ระดับความถี่เห็นของผู้เชี่ยวชาญ				ความเหมาะสม		
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	$\Sigma$	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1	3	4	5	12	4.00	1.00	มาก
2	3	5	4	12	4.00	1.00	มาก
3	4	4	4	12	4.00	0.00	มาก
4	4	4	5	13	4.33	0.58	มาก
5	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
6	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
7	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
8	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
9	5	5	4	14	4.67	0.58	มากที่สุด
10	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
11	4	5	5	14	4.67	0.58	มากที่สุด
12	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
13	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
14	5	5	5	15	5.00	0.00	มากที่สุด
15	4	3	5	12	4.00	1.00	มาก
รวม	66	70	72	208	4.62	0.42	มากที่สุด

ภาคผนวก ก  
ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตารางที่ 10 แสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบถามครูผู้สอนภาษาไทย

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจจำแนก
1.1.1.1	0.40
1.1.1.2	0.50
1.1.1.3	0.00
1.1.2.1	0.90
1.1.2.2	0.70
1.1.2.3	0.70
1.1.2.4	1.40
1.1.2.5	0.00
1.1.3.1	1.00
1.1.3.2	1.80
1.1.3.3	2.20
1.1.3.4	0.00
1.1.4.1	0.00
1.1.4.2	0.30
1.1.4.3	0.40
1.1.4.4	0.50
1.1.4.5	0.20
1.1.4.6	2.00
1.1.4.7	0.40
1.1.5.1	1.60
1.1.5.2	1.90
1.1.5.3	1.50
1.1.5.4	1.00
1.1.5.5	0.00
1.2.1.1	0.40
1.2.1.2	1.30
1.2.1.3	0.60
1.2.1.4	0.00
1.2.2.1	0.50

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ชื่อคำถาม	ค่าอำนาจจำแนก
1.2.2.2	0.90
1.2.2.3	1.90
1.2.2.4	1.20
1.2.2.5	2.20
1.2.2.6	1.40
1.2.2.7	0.10
1.2.3.1	0.20
1.2.3.2	1.00
1.2.3.3	0.10
1.2.3.4	0.80
1.2.3.5	1.20
1.2.3.6	2.00
1.2.3.7	5.00
1.2.3.8	2.20
1.2.3.9	0.00
1.3.1.1	3.10
1.3.1.2	3.50
1.3.1.3	0.90
1.3.1.4	1.10
1.3.1.5	0.20
1.3.1.6	0.00
1.3.2.1	0.20
1.3.2.2	0.20
1.3.2.3	0.30
1.3.2.4	0.00
1.3.3.1	0.40
1.3.3.2	0.00
1.3.3.3	0.10
1.3.3.4	0.40

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจจำแนก
1.3.4.1	0.50
1.3.4.2	2.40
1.3.4.3	1.10
1.3.4.4	2.90
1.3.4.5	1.90
1.3.4.6	1.60
1.3.4.7	0.50
1.3.5.1	0.10
1.3.5.2	0.90
1.3.5.3	2.20
1.3.5.4	2.50
1.3.5.5	1.50
1.3.5.6	1.30
1.3.5.7	0.10
1.4.1.1	0.10
1.4.1.2	1.80
1.4.1.3	2.00
1.4.1.4	0.10
1.4.2.1	1.30
1.4.2.2	0.90
1.4.2.3	0.10
1.4.2.4	1.40
1.4.2.5	2.00
1.4.2.6	0.40
1.4.3.1	1.60
1.4.3.2	0.60
1.4.3.3	2.30
1.4.3.4	1.90
1.4.3.5	0.00

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ชื่อท่างาน	ค่าอำนาจน้ำหนัก
1.4.3.6	0.40
1.4.4.1	1.90
1.4.4.2	0.40
1.4.4.3	2.20
1.4.4.4	1.70
1.4.4.5	0.10
1.4.4.6	0.90
1.4.4.7	0.30
1.4.5.1	1.60
1.4.5.2	1.50
1.4.5.3	0.80
1.4.5.4	2.00
1.4.5.5	0.60
1.4.5.6	0.50
1.4.6.1	1.30
1.4.6.2	2.00
1.4.6.3	1.20
1.4.6.4	1.70
1.4.6.5	0.30
1.4.7.1	0.40
1.4.7.2	0.50
1.4.7.3	0.00
1.4.7.4	0.00
1.4.7.5	0.20
2.1.1.1	1.20
2.1.1.2	0.70
2.1.1.3	0.40
2.1.1.4	1.00
2.1.1.5	0.10

ตารางที่ 10 (ต่อ)

ชื่อคำถาม	ค่าอำนาจจำแนก
2.1.2.1	0.80
2.1.2.2	1.30
2.1.2.3	1.40
2.1.2.4	2.10
2.1.2.5	2.00
2.1.2.6	0.40
2.1.2.7	0.20
2.1.3.1	1.70
2.1.3.2	0.80
2.1.3.3	0.90
2.1.3.4	1.10
2.1.3.5	0.70
2.1.3.6	0.40
2.2.1.1	0.20
2.2.1.2	1.40
2.2.1.3	1.00
2.2.1.4	0.90
2.2.1.5	0.60
2.2.1.6	0.40
2.2.1.7	1.70
2.2.1.8	0.00
2.2.2.1	0.10
2.2.2.2	0.40
2.2.2.3	0.20
2.2.2.4	1.00
2.2.2.5	0.70
2.2.2.6	1.10
2.2.2.7	0.90
2.2.2.8	0.20



ตารางที่ 10 (ต่อ)

ชื่อค่าตาม	ค่าอำนาจจำแนก
2.2.2.9	0.60
2.2.2.10	1.00
2.2.2.11	0.20
2.3.1.1	0.40
2.3.1.2	0.30
2.3.1.3	1.50
2.3.1.4	0.70
2.3.1.5	1.80
2.3.1.6	1.00
2.3.1.7	1.70
2.3.1.8	1.20
2.3.1.9	2.10
2.3.1.10	1.60
2.3.1.11	1.70
2.3.1.12	1.90
2.3.1.13	0.00
2.3.2.1	1.60
2.3.2.2	0.50
2.3.2.3	1.60
2.3.2.4	0.10
2.3.2.5	0.60
2.3.2.6	0.00
2.4.1.1	1.00
2.4.1.2	0.50
2.4.1.3	0.30
2.4.1.4	1.50
2.4.1.5	0.20
2.4.1.6	0.00

ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัททั้งหมดปรับเท่ากับ 0.95

ตารางที่ 11 แสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพและผลการวัดมโนทัศน์พื้นฐานการเรียนรู้

ข้อคำถาม	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	ร้อยละของนักเรียน ที่ผ่านเกณฑ์	ผลการสอบเสริมมโนทัศน์ พื้นฐานที่นักเรียนขาด
1	0.38	0.24	58	✓
2	0.66	0.05	84	X
3	0.76	0.27	92	X
4	0.82	0.14	84	X
5	0.14	0.13	44	✓
6	0.26	0.26	38	✓
7	0.46	0.17	72	✓
8	0.54	0.10	82	X
9	0.74	0.14	86	X
10	0.28	0.17	52	✓
11	0.62	0.10	82	X
12	0.40	0.37	62	✓
13	0.28	0.05	50	✓
14	0.50	0.38	74	✓
15	0.48	0.16	58	✓
16	0.26	0.09	32	✓
17	0.36	0.18	48	✓
18	0.48	0.17	66	✓
19	0.26	0.09	52	✓
20	0.74	0.19	84	X
21	0.60	0.35	80	X
22	0.84	0.14	87	X
23	0.72	0.32	86	X
24	0.32	0.04	70	✓
25	0.46	0.04	74	✓
26	0.40	0.29	58	✓
27	0.42	0.06	76	✓
28	0.28	0.00	68	✓
29	0.36	0.10	56	✓

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	ร้อยละของนักเรียน ที่ผ่านเกณฑ์	ผลการสอบเสริมโมดูลที่ มีพื้นฐานที่นักเรียนขาด
30	0.68	0.10	54	✓
31	0.44	0.13	52	✓
32	0.14	0.22	34	✓
33	0.20	0.10	36	✓
34	0.32	0.12	46	✓
35	0.46	0.34	82	X
36	0.42	0.02	66	✓
37	0.50	0.16	66	✓
38	0.34	0.30	72	✓
39	0.44	0.24	66	✓
40	0.20	0.13	64	✓
41	0.60	0.25	86	X
42	0.30	0.14	56	✓
43	0.54	0.35	82	✓
44	0.40	0.06	46	✓
45	0.56	0.00	74	✓
46	0.28	0.34	46	✓
47	0.54	0.33	80	X
48	0.38	0.21	48	✓
49	0.80	0.42	84	X
50	0.22	0.22	30	✓
51	0.08	0.05	28	✓
52	0.90	0.25	86	X
53	0.46	0.08	40	✓
54	0.44	0.25	38	✓
55	0.68	0.24	82	X
56	0.64	0.26	80	X
57	0.12	0.01	28	✓
58	0.38	0.33	56	✓

ตารางที่ 11 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	ร้อยละของนักเรียน ที่ผ่านเกณฑ์	ผลการสอนเสริมในข้อ พื้นฐานที่นักเรียนขาด
59	0.38	0.35	48	✓
60	0.42	0.15	72	✓
61	0.48	0.42	64	✓
62	0.40	0.23	48	✓
63	0.12	0.05	30	✓
64	0.76	0.26	74	✓
65	0.32	0.07	40	✓
66	0.18	0.34	54	✓
67	0.26	0.18	56	✓
68	0.30	0.07	56	✓
69	0.20	0.00	42	✓
70	0.34	0.10	32	✓
71	0.40	0.26	36	✓
72	0.40	0.14	50	✓
73	0.26	0.36	56	✓
74	0.20	0.25	50	✓
75	0.36	0.26	52	✓
76	0.22	0.16	62	✓
77	0.56	0.16	76	✓
78	0.62	0.25	68	✓

ค่าความเชื่อมั่นโดยใช้วิธีการของ Kuder-Richardson พังฉบับเท่ากับ 0.71

หมายเหตุ: เครื่องหมาย ✓ หมายถึง ไม่ต้องสอนเสริม โทษณ์พื้นฐานในเรื่องนั้นให้กับนักเรียน  
 ส่วนเครื่องหมาย X หมายถึง ต้องสอนเสริม โทษณ์พื้นฐานในเรื่องนั้นให้กับที่นักเรียนก่อน  
 จัดการเรียนการสอน

ตารางที่ 12 แสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย

ข้อคำถาม	ค่าความยาก	ทำอำนาจำแนก
1	0.64	0.17
2	0.82	0.05
3	0.30	0.08
4	0.28	0.19
5	0.64	0.34
6	0.28	0.03
7	0.60	0.09
8	0.68	0.13
9	0.62	0.16
10	0.64	0.28
11	0.86	0.15
12	0.70	0.25
13	0.34	0.19
14	0.14	0.04
15	0.38	0.01
16	0.32	0.04
17	0.60	0.30
18	0.52	0.36
19	0.48	0.40
20	0.36	0.23
21	0.68	0.01
22	0.86	0.13
23	0.92	0.26
24	0.72	0.02
25	0.14	0.04
26	0.22	0.13
27	0.40	0.15
28	0.22	0.25
29	0.28	0.09
30	0.82	0.11

ตารางที่ 12 (ต่อ)

ข้อคำถาม	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
31	0.34	0.23
32	0.28	0.18
33	0.50	0.22
34	0.20	0.11
35	0.34	0.35
36	0.50	0.25
37	0.10	0.14
38	0.18	0.07
39	0.16	0.11
40	0.88	0.20
41	0.66	0.29
42	0.10	0.30
43	0.24	0.01
44	0.64	0.04
45	0.70	0.22
46	0.38	0.21
47	0.32	0.14
48	0.32	0.05
49	0.30	0.28
50	0.58	0.24

ค่าความเชื่อมั่น โดยวิธีการของ Kuder-Richardson ที่คำนวณเท่ากับ 0.56

ตารางที่ 13 แสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเขียนรู้

ข้อคำถาม	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
1	0.60	0.25
2	0.37	0.23
3	0.49	0.26
4	0.58	0.33
5	0.44	0.19
6	0.45	0.20
7	0.54	0.25

ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้วิธีการของ Kuder-Richardson ที่คำนวณเท่ากับ 0.94

ตารางที่ 14 แสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุข

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจจำแนก
1	1.06
2	0.82
3	0.71
4	0.82
5	1.12
6	0.76
7	0.41
8	0.24
9	0.76
10	0.76

ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบักทั้งหมดมีเท่ากับ 0.66



ตารางที่ 15 แสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบถามการเวียนรู้อย่างมีความสุข

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจจำแนก
1	0.24
2	0.82
3	0.47
4	0.71
5	0.94
6	0.70
7	0.71
8	0.88
9	1.00
10	1.29
11	1.18
12	1.00
13	1.53
14	1.00
15	0.82

ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบักทั้งหมดนับเท่ากับ 0.92

ภาคผนวก ข

คะแนนการสอบวัดและประเมินผลนักเรียน

ตารางที่ 16 แสดงคะแนนการสอบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมายของ  
กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

คนที่	คะแนนเต็ม	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม	
		ก่อนเรียน	หลังเรียน	ก่อนเรียน	หลังเรียน
1	50	21	32	27	39
2	50	22	33	27	37
3	50	17	23	28	31
4	50	17	30	19	29
5	50	29	37	17	27
6	50	12	34	22	32
7	50	20	34	27	40
8	50	23	28	21	28
9	50	14	24	21	30
10	50	26	40	17	27
11	50	17	26	25	35
12	50	23	35	22	25
13	50	21	32	19	26
14	50	22	31	20	33
15	50	20	24	17	30
16	50	22	27	17	24
17	50	23	34	19	27
18	50	23	32	30	35
19	50	18	29	16	22
20	50	20	33	22	32
21	50	20	28	30	39
22	50	24	32	18	23
23	50	24	32	23	34
24	50	20	35	23	35
25	50	23	38	23	35
26	50	18	34	12	22
27	50	29	39	19	28
28	50	24	37	25	37

ตารางที่ 16 (ต่อ)

คนที่	คะแนนเต็ม	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม	
		ก่อนเรียน	หลังเรียน	ก่อนเรียน	หลังเรียน
29	50	26	35	15	24
30	50	24	36	12	20
31	50	29	42	30	37
32	50	24	34	29	39
33	50	21	37	26	34
34	50	22	39	19	28
35	50	24	36	22	32
36	50	22	30	28	35
37	50	21	33	25	30
38	50	29	41	21	30
39	50	33	46	23	30
40	50	23	36	18	27
41	50	22	34	29	33
42	50	16	29	34	39
43	50	28	38	15	28
44	50	21	23	20	30
45	50	29	40	26	33
46	50	26	39	18	27
47	50	24	35	23	31
48	50	18	34	21	32
49	50	15	22	27	33
50	50	21	35	26	31
รวม	2500	1110	1667	1113	1545
$\bar{X}$	50	22.20	33.34	22.26	30.90
SD	0.00	4.24	5.24	4.99	4.94

ตารางที่ 17 แสดงค่าความต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยอย่างมีความหมาย ก่อนเรียนกับหลังเรียนของกลุ่มทดลอง

คนที่	คะแนนก่อนเรียน	คะแนนหลังเรียน	ค่าความต่าง	ค่าความต่างกำลังสอง
1	21	32	11	121
2	22	33	11	121
3	17	23	6	36
4	17	30	13	169
5	29	37	8	64
6	12	34	22	484
7	20	34	14	196
8	23	28	5	25
9	14	24	10	100
10	26	40	14	196
11	17	26	9	81
12	23	35	12	144
13	21	32	11	121
14	22	31	9	81
15	20	24	4	16
16	22	27	5	25
17	23	34	11	121
18	23	32	9	81
19	18	29	11	121
20	20	33	13	169
21	20	28	8	64
22	24	32	8	64
23	24	32	8	64
24	20	35	15	225
25	23	38	15	225
26	18	34	16	256
27	29	39	10	100
28	24	37	13	169
29	26	35	9	81

ตารางที่ 17 (ต่อ)

คนที่	คะแนนก่อนเรียน	คะแนนหลังเรียน	ค่าความต่าง	ค่าความต่างกำลังสอง
30	24	36	12	144
31	29	42	13	169
32	24	34	10	100
33	21	37	16	256
34	22	39	17	289
35	24	36	12	144
36	22	30	8	64
37	21	33	12	144
38	29	41	12	144
39	33	46	13	169
40	23	36	13	169
41	22	34	12	144
42	16	29	13	169
43	28	38	10	100
44	21	23	2	4
45	29	40	11	121
46	26	39	13	169
47	24	35	11	121
48	18	34	16	256
49	15	22	7	49
50	21	35	14	196
<b>รวม</b>	<b>1,667</b>	<b>1,110</b>	<b>557</b>	<b>6,841</b>

ตารางที่ 18 แสดงคะแนนการสอบวัดการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ของกลุ่มทดลอง

คนที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 7	รวม
	เต็ม 44	เต็ม 162	เต็ม 60	เต็ม 37	เต็ม 73	เต็ม 72	เต็ม 39	เต็ม 487
1	29	112	40	28	50	51	21	331
2	31	131	47	25	49	50	25	358
3	21	80	35	28	35	46	19	264
4	25	109	39	17	46	51	28	315
5	35	130	40	31	49	46	21	352
6	30	112	35	28	50	48	25	328
7	31	115	36	29	57	42	24	334
8	25	109	35	33	50	43	18	313
9	21	79	29	28	40	35	21	253
10	39	142	44	25	49	51	20	370
11	23	78	40	25	46	40	21	273
12	31	109	40	28	55	51	30	344
13	29	101	35	25	40	48	28	306
14	29	109	28	22	36	46	30	300
15	20	80	35	18	46	48	25	272
16	26	98	34	25	40	34	20	277
17	31	112	39	31	55	58	28	354
18	30	123	44	28	49	51	30	355
19	21	77	39	28	49	35	28	277
20	30	98	40	31	50	48	25	322
21	28	80	34	28	43	46	25	284
22	35	109	40	25	46	51	21	327
23	34	113	39	26	49	55	23	339
24	30	123	44	28	50	58	33	366
25	30	123	40	31	55	58	25	362
26	25	79	40	25	43	48	30	290
27	30	109	44	31	50	51	25	340
28	29	112	29	33	58	55	28	344
29	29	115	31	31	49	51	21	327

ตารางที่ 18 (ต่อ)

กบขที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 7	รวม
	เต็ม 44	เต็ม 162	เต็ม 60	เต็ม 37	เต็ม 73	เต็ม 72	เต็ม 39	เต็ม 487
30	28	104	40	33	55	58	25	343
31	35	131	47	31	58	60	30	392
32	30	112	44	28	50	55	21	340
33	30	125	39	31	46	55	28	354
34	31	123	50	33	58	55	28	378
35	35	142	40	31	49	51	25	373
36	25	112	39	28	62	60	21	347
37	27	116	40	31	46	58	24	342
38	36	123	44	28	62	55	30	378
39	39	157	52	31	64	63	35	441
40	35	123	47	31	49	58	30	373
41	20	78	27	25	49	33	19	251
42	23	109	52	31	55	58	28	356
43	39	130	50	30	58	60	25	392
44	29	76	31	18	35	46	20	255
45	31	131	54	28	55	60	28	387
46	36	132	44	29	58	58	30	387
47	30	112	44	28	58	60	25	357
48	29	109	47	33	55	62	28	363
49	19	98	34	25	36	35	20	267
50	31	123	40	33	62	58	25	372
รวม	1465	5533	2000	1407	2504	2553	1263	16725
$\bar{X}$	29.30	110.66	40.00	28.14	50.08	51.06	25.26	334.50
SD	5.03	19.08	6.36	3.82	7.26	7.86	4.06	42.97



ตารางที่ 19 แสดงคะแนนพฤติกรรมการเรียนรู้ซึ่งมีความสุขของกลุ่มทดลอง

คนที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 7	รวม
	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 210
1	23	26	25	27	29	24	30	184
2	23	26	29	26	28	27	27	186
3	23	24	28	26	27	27	29	184
4	22	25	28	25	27	27	29	183
5	27	27	23	26	25	27	23	178
6	23	29	26	25	27	27	26	183
7	21	28	28	26	24	27	29	183
8	19	28	25	29	28	28	28	185
9	25	25	24	28	27	28	27	184
10	26	26	28	27	29	29	29	194
11	25	27	26	30	30	29	29	196
12	27	29	29	28	27	27	27	194
13	21	27	27	28	27	26	28	184
14	25	28	28	27	27	28	25	188
15	21	25	25	27	26	28	29	181
16	22	27	27	30	29	25	28	188
17	24	26	25	27	28	29	29	188
18	22	27	29	29	28	28	26	189
19	24	23	27	26	28	27	27	182
20	19	24	29	26	29	26	29	182
21	26	27	23	23	24	28	28	179
22	21	28	24	28	27	29	29	186
23	24	30	28	27	26	29	26	190
24	25	27	28	26	30	29	27	192
25	23	25	28	27	29	28	27	187
26	23	27	28	25	29	29	28	189
27	22	30	28	28	28	27	30	193
28	25	27	28	26	26	28	30	190
29	24	28	27	29	27	26	29	190

ตารางที่ 19 (ต่อ)

คนที่	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	ครั้งที่ 5	ครั้งที่ 6	ครั้งที่ 7	รวม
	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 30	เต็ม 210
30	19	26	30	28	29	25	29	186
31	27	28	27	28	28	29	29	196
32	20	29	26	27	29	28	28	187
33	22	27	28	29	28	28	29	191
34	28	27	28	28	28	29	27	195
35	28	27	28	27	28	29	29	196
36	23	25	28	28	29	29	28	190
37	26	26	28	25	28	28	28	189
38	21	28	29	26	28	29	28	189
39	29	27	28	28	29	28	29	198
40	25	27	26	27	28	30	28	191
41	25	27	23	25	26	26	28	180
42	22	26	28	27	28	26	26	183
43	22	27	28	27	29	29	28	190
44	20	27	26	24	29	26	27	179
45	23	29	29	28	29	26	25	189
46	24	28	29	28	29	27	29	194
47	26	26	28	27	28	27	29	191
48	23	29	24	26	25	26	25	178
49	25	26	28	25	26	28	27	185
50	18	28	28	30	29	28	28	189
รวม	1171	1346	1355	1350	1386	1378	1392	9378
$\bar{X}$	23.42	26.92	27.10	27.00	27.72	27.56	27.84	187.56
SD	2.54	1.50	1.78	1.53	1.42	1.31	1.46	5.10

ตารางที่ 20 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีความสุขของกลุ่มทดลองจากการวัดในแต่ละครั้ง

พฤติ- กรรม	ครั้งที่ 1		ครั้งที่ 2		ครั้งที่ 3		ครั้งที่ 4		ครั้งที่ 5		ครั้งที่ 6		ครั้งที่ 7		รวม	
	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD
1*	2.30	0.79	2.72	0.45	2.68	0.47	2.68	0.47	2.78	0.42	2.80	0.40	2.82	0.39	2.68	0.14
2*	2.38	0.73	2.68	0.47	2.66	0.48	2.66	0.48	2.72	0.45	2.80	0.40	2.80	0.40	2.67	0.11
3*	2.34	0.75	2.74	0.44	2.76	0.43	2.76	0.43	2.78	0.42	2.76	0.43	2.78	0.42	2.70	0.12
4*	2.32	0.71	2.68	0.47	2.72	0.45	2.72	0.45	2.80	0.40	2.70	0.46	2.80	0.40	2.68	0.11
5*	2.24	0.77	2.68	0.47	2.74	0.44	2.74	0.44	2.78	0.42	2.76	0.43	2.78	0.42	2.67	0.13
6*	2.28	0.76	2.70	0.46	2.72	0.45	2.72	0.45	2.78	0.42	2.72	0.45	2.78	0.42	2.67	0.12
7*	2.42	0.64	2.72	0.45	2.70	0.46	2.70	0.46	2.78	0.42	2.76	0.43	2.78	0.42	2.69	0.08
8*	2.40	0.67	2.66	0.48	2.74	0.44	2.70	0.46	2.80	0.40	2.76	0.43	2.76	0.43	2.69	0.09
9*	2.36	0.72	2.70	0.46	2.70	0.46	2.68	0.47	2.78	0.42	2.76	0.43	2.78	0.42	2.68	0.11
10*	2.38	0.75	2.64	0.48	2.68	0.47	2.64	0.48	2.72	0.45	2.74	0.44	2.76	0.43	2.65	0.11
รวม	2.34	0.05	2.69	0.01	2.71	0.02	2.70	0.02	2.77	0.02	2.76	0.02	2.78	0.01	2.68	0.02

คำอธิบายตารางที่ 18 เพิ่มเติม

- 1\* แทน มาถึงห้องเรียนก่อนเวลาเรียนเสมอ
- 2\* แทน มีอุปกรณ์การเรียนและเตรียมพร้อมตนเองก่อนเข้าเรียน
- 3\* แทน อารมณ์ดี ยิ้มแย้มแจ่มใส และพูดคุยกับเพื่อนขณะทำกิจกรรม
- 4\* แทน มีความสนใจและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้
- 5\* แทน ตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมาย
- 6\* แทน ใช้ความสามารถในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ
- 7\* แทน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน
- 8\* แทน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครู
- 9\* แทน มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับเพื่อน
- 10\* แทน มีความรู้สึกที่ดีเมื่อได้อยู่กับครู

ตารางที่ 21 แสดงคะแนนระดับความคิดเห็นการเขียนรู้้อย่างมีความสุขของกลุ่มทดลอง

คนที่	คะแนนเต็ม 75 คะแนน
1	67
2	70
3	57
4	66
5	69
6	57
7	68
8	63
9	54
10	67
11	63
12	59
13	64
14	57
15	64
16	52
17	68
18	66
19	64
20	67
21	68
22	63
23	62
24	67
25	72
26	58
27	65
28	66
29	59
30	66

ตารางที่ 21 (ต่อ)

คนที่	คะแนนเต็ม 75 คะแนน
31	70
32	65
33	66
34	66
35	64
36	62
37	65
38	73
39	72
40	70
41	65
42	72
43	74
44	66
45	66
46	68
47	67
48	72
49	59
50	70
<b>รวม</b>	<b>3260</b>
$\bar{X}$	65.2
SD	4.93

ตารางที่ 22 แสดงคะแนนรวมของการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขของกลุ่มทดลอง

คนที่	การเรียนรู้ที่มีความหมาย				การเรียนรู้ที่มีความสุข			
	ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ ภายในระยะเวลา 50 คะแนน	การเชื่อมโยง อันสัมพันธ์ การเรียนรู้ 457 คะแนน	รวม 537 คะแนน	เฉลี่ย 100 คะแนน	ผลสัมฤทธิ์ การเรียนรู้ที่มีความ สุข 218 คะแนน	ความพึงพอใจ การเรียนรู้ที่มีความ สุข 75 คะแนน	รวม 285 คะแนน	เฉลี่ย 100 คะแนน
1	32	331	363	68	184	67	251	88
2	33	358	391	73	186	70	256	90
3	23	264	287	53	184	57	241	85
4	30	315	345	64	183	66	249	87
5	37	352	389	72	178	69	247	87
6	34	328	362	67	183	57	240	84
7	34	334	368	69	183	68	251	88
8	28	313	341	64	185	63	248	87
9	24	253	277	52	184	54	238	84
10	40	370	410	76	194	67	261	92
11	26	273	299	56	196	63	263	92
12	35	344	379	71	194	59	253	89
13	32	306	338	63	184	64	248	87
14	31	300	331	62	188	57	255	89
15	24	272	296	55	181	64	245	86
16	27	277	304	57	188	52	240	84
17	34	354	388	72	188	68	256	90
18	32	355	387	72	189	66	255	89
19	29	277	306	57	182	64	246	86
20	33	322	355	66	182	67	249	87
21	28	284	312	58	179	68	247	87
22	32	327	359	67	186	63	249	87
23	32	339	371	69	190	62	252	88
24	35	366	401	75	192	67	259	91
25	38	362	400	74	187	72	259	91
26	34	290	324	60	189	58	247	87

ตารางที่ 22 (ต่อ)

คนที่	การเขียนหรืออย่างมีความหมาย				การเขียนหรืออย่างมีความสุข			
	ผลเกินคุณศัพท์ เขียนหรืออย่างมีความหมาย 50 คะแนน	การเขียนหรืออย่างมีความ หมาย 47 คะแนน	รวม 537 คะแนน	เฉลี่ย 100 คะแนน	ผลดีการ เขียนหรืออย่าง มีความสุข 210 คะแนน	ความดีเขียน หรืออย่างมีความ สุข 75 คะแนน	รวม 285 คะแนน	เฉลี่ย 100 คะแนน
27	39	340	379	71	193	65	258	91
28	37	344	381	71	190	66	256	90
29	35	327	362	67	190	59	249	87
30	36	343	379	71	186	66	252	88
31	42	392	434	81	196	70	266	93
32	34	340	374	70	187	65	252	88
33	37	354	391	73	191	66	257	90
34	39	378	417	78	195	66	261	92
35	36	373	409	76	196	64	260	91
36	30	347	377	70	190	62	252	88
37	33	342	375	70	189	65	254	89
38	41	378	419	78	189	73	262	92
39	46	441	487	91	198	72	270	95
40	36	373	409	76	191	70	261	92
41	34	251	285	53	180	65	245	86
42	29	356	385	72	183	72	255	89
43	38	392	430	80	190	74	264	93
44	23	255	278	52	179	66	245	86
45	40	387	427	80	189	66	255	89
46	39	387	426	79	194	68	262	92
47	35	357	392	73	191	67	258	91
48	34	363	397	74	178	72	250	88
49	22	267	289	54	185	59	244	86
50	35	372	407	76	189	70	259	91
รวม	1667	16725	18392	3428	9378	3260	12652	4430
$\bar{X}$	33.34	334.5	367.84	68.56	187.56	65.2	253.04	88.78
SD	5.24	42.97	47.50	8.85	5.10	4.93	7.25	2.58

ตารางที่ 23 แสดงค่าที่ใช้คำนวณความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้  
อย่างมีความสุข

คนที่	X (การเรียนรู้ที่มีความหมาย)	Y (การเรียนรู้มีความสุข)	XY	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>
1	68	88	5953	4569	7756
2	73	90	6540	5302	8068
3	53	85	4519	2856	7151
4	64	87	5613	4128	7633
5	72	87	6278	5247	7511
6	67	84	5677	4544	7091
7	69	88	6035	4696	7756
8	64	87	5526	4032	7572
9	52	84	4308	2661	6974
10	76	92	6992	5829	8387
11	56	92	5138	3100	8516
12	71	89	6265	4981	7880
13	63	87	5477	3962	7572
14	62	89	5515	3799	8006
15	55	86	4738	3038	7390
16	57	84	4767	3205	7091
17	72	90	6490	5221	8068
18	72	89	6448	5194	8006
19	57	86	4919	3247	7450
20	66	87	5776	4370	7633
21	58	87	5035	3376	7511
22	67	87	5841	4469	7633
23	69	88	6109	4773	7818
24	75	91	6786	5576	8259
25	74	91	6769	5548	8259
26	60	87	5229	3640	7511
27	71	91	6389	4981	8195
28	71	90	6373	5034	8068



ตารางที่ 23 (ต่อ)

คนที่	X (การเขียนเรื่องย่อเกี่ยวกับความหมาย)	Y (การเขียนเรื่องย่อเกี่ยวกับความสูง)	XY	$X^2$	$Y^2$
29	67	87	5890	4544	7633
30	71	88	6241	4981	7818
31	81	93	7543	6532	8711
32	70	88	6158	4851	7818
33	73	90	6566	5302	8132
34	78	92	7111	6030	8387
35	76	91	6948	5801	8323
36	70	88	6208	4929	7818
37	70	89	6224	4877	7943
38	78	92	7173	6088	8451
39	91	95	8592	8224	8975
40	76	92	6975	5801	8387
41	53	86	4562	2817	7390
42	72	89	6415	5140	8006
43	80	93	7417	6412	8581
44	52	86	4450	2680	7390
45	80	89	7115	6323	8006
46	79	92	7293	6293	8451
47	73	91	6608	5329	8195
48	74	88	6485	5466	7695
49	54	86	4608	2896	7330
50	76	91	6888	5744	8259
<b>รวม</b>	<b>3425</b>	<b>4439</b>	<b>304976</b>	<b>238439</b>	<b>394464</b>

ภาคผนวก ข

ตัวอย่างหนังสือถึงหน่วยงานและบุคคลที่เกี่ยวข้อง





ที่ มธบ.๑๑๑๑๑.๑ / ๑๒๓๔๕๖๗

๑๒ มีนาคม ๒๕๖๕

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการเป็นผู้อนุมัติค่าตอบแทนกรรมการหรือมีวิทยานิพนธ์  
เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิชญ์พร งามวิจิตร  
สิ่งที่ส่งมาด้วย คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ออนไลน์ จำนวน ๓ แผ่น

ด้วย นายสมศักดิ์ จันทร์เจริญ นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์และการสอน  
จะทำการศึกษาค้นคว้าข้อมูลเพื่อประกอบการทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ออนไลน์  
เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและการเรียนรู้ที่มีความสุขสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖"  
โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.พิชญ์ งามวิจิตร เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

วิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต จึงขอเรียนแจ้งเรียนว่าท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิและเชี่ยวชาญใน  
เรื่องดังกล่าว จึงขอความอนุเคราะห์ท่านตรวจสอบหรือมีมติฯ ตามเอกสารที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หากเป็นอย่างไรขอแจ้งไว้เพื่อความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณ  
มาก ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

*(ลายเซ็น)*

(รองศาสตราจารย์ ดร.พิชญ์ งามวิจิตร)  
ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต  
สาขาวิชาศึกษาศาสตร์และการสอน



สำนักงานบริหารและพัฒนาคุณภาพ  
โทร. ๐๒-๐๖๖-๖๖๐๐ ถึง ๖๖๐๓ หรือ ๐๖๖  
(นางธนภรณ์ จันทร์เจริญ ๐๖๖-๐๖๖-๖๖๐๐)





ที่ มธบ ๐๘๑๙๑๑/ ๕๖๐๐๒

๒๘ ธันวาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ขอแลกแบบสอบถามเพื่อเก็บข้อมูลประกอบการทำวิทยานิพนธ์  
เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน

ด้วย นายอนันท์กร จันทร์เจริญ นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนระดับปริญญาตรี เอกศึกษาศาสตร์เพื่อประกอบการทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.ทัศนีย์ ชาติไทย เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

วิทยาลัยศุภศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต จึงขออนุญาตให้นักศึกษาแลกเปลี่ยนแบบสอบถามเพื่อเก็บข้อมูล ครูผู้สอนวิชาภาษาไทย เรื่องสภาพ ปัญหา และข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยที่ประถมศึกษาปีที่ ๖ ในหน่วยงานของท่าน ข้อมูลที่ได้มาจะใช้สำหรับการทำวิทยานิพนธ์เท่านั้น และขอความอนุเคราะห์ส่งแบบสอบถามกลับคืนมาถึงผู้วิจัยตามที่อยู่นำของเอกสารที่แนบมานี้ ภายในวันที่ ๕ กุมภาพันธ์ ๒๕๕๙

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

*(Signature)*

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทัศนีย์ ชาติไทย)  
ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต  
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน



สำนักงานสาขา มหาวิทยาลัยศุภศาสตร์  
โทร. ๐๕๓-๕๒๖-๗๕๐๐ ต่อ ๕๐๗ หรือ ๖๕๘  
(นายธนภัทร จันทร์เจริญ ๐๘๙ ๐๒๗ ๘๕๖๗)





ที่ นธบ ๐๖๖๙๙๒/๒๕๖๒๓

๑๘ ธันวาคม ๒๕๖๒

เรื่อง ขอแจกแบบสอบถามเพื่อเก็บข้อมูลประกอบการทำวิทยานิพนธ์  
เรียน ผู้รับใบอนุญาตโรงเรียน

ด้วย นายธนภัทร จันทร์เจริญ นักศึกษานิติศาสตรบัณฑิต สาขาวิชานิติศาสตร์และการ  
การลงคะแนนการศึกษาค้นหาข้อมูลเพื่อประกอบการทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้  
วิชาภาษาไทยเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความหมายและการเรียนรู้อย่างมีความสุขสำหรับนักเรียนชั้น  
ประถมศึกษาปีที่ ๖" โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.ทัศนีย์ ซาลีไทย เป็นที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

วิทยานิพนธ์ครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต จึงขออนุญาตให้นักศึกษาแจกแบบสอบถาม  
เพื่อเก็บข้อมูล ครูผู้สอนวิชาภาษาไทย เรื่องสภาพ ปัญหา และข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนรู้อา  
ภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ ๖ ในหน่วยงานของท่าน ข้อมูลที่ได้มาจะใช้สำหรับการทำวิทยานิพนธ์เท่านั้น  
และขอความอนุเคราะห์ส่งแบบสอบถามกลับคืนมายังผู้วิจัยตามที่อยู่ที่หน้าของเอกสารที่แนบมานี้  
ภายในวันที่ ๕ กุมภาพันธ์ ๒๕๖๓

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หากเป็นอย่างอื่นว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี  
และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ทัศนีย์ ซาลีไทย)  
ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต  
สาขาวิชานิติศาสตร์และการสอน



สำนักงานพัฒนาการศึกษาศาสตร์  
โทร.๐๖-๓๕๕-๓๐๐ ต่อ ๕๐๓ หรือ ๖๕๘  
(นายธนภัทร จันทร์เจริญ ๐๘๙ ๐๒๓ ๘๕๖๐)

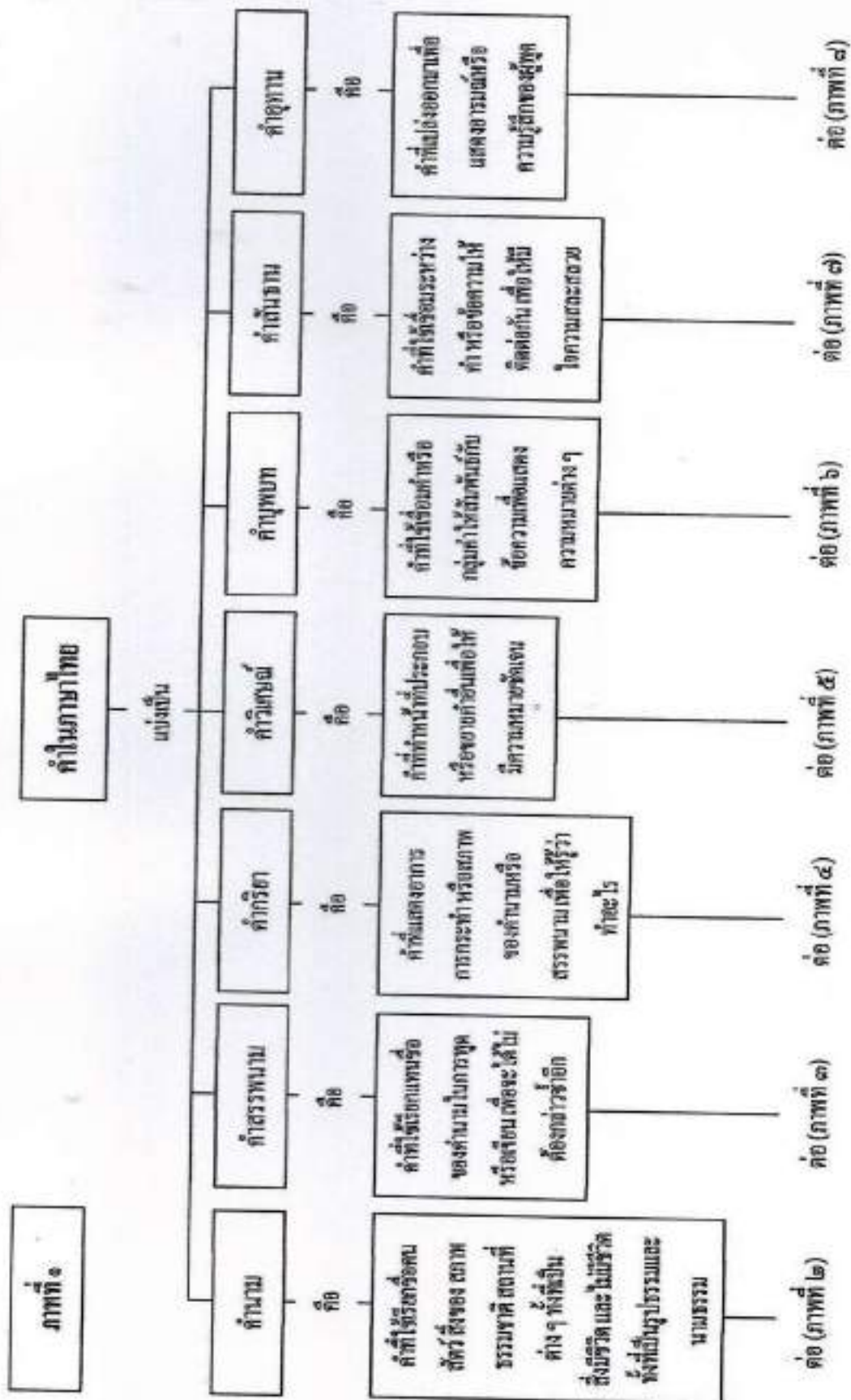


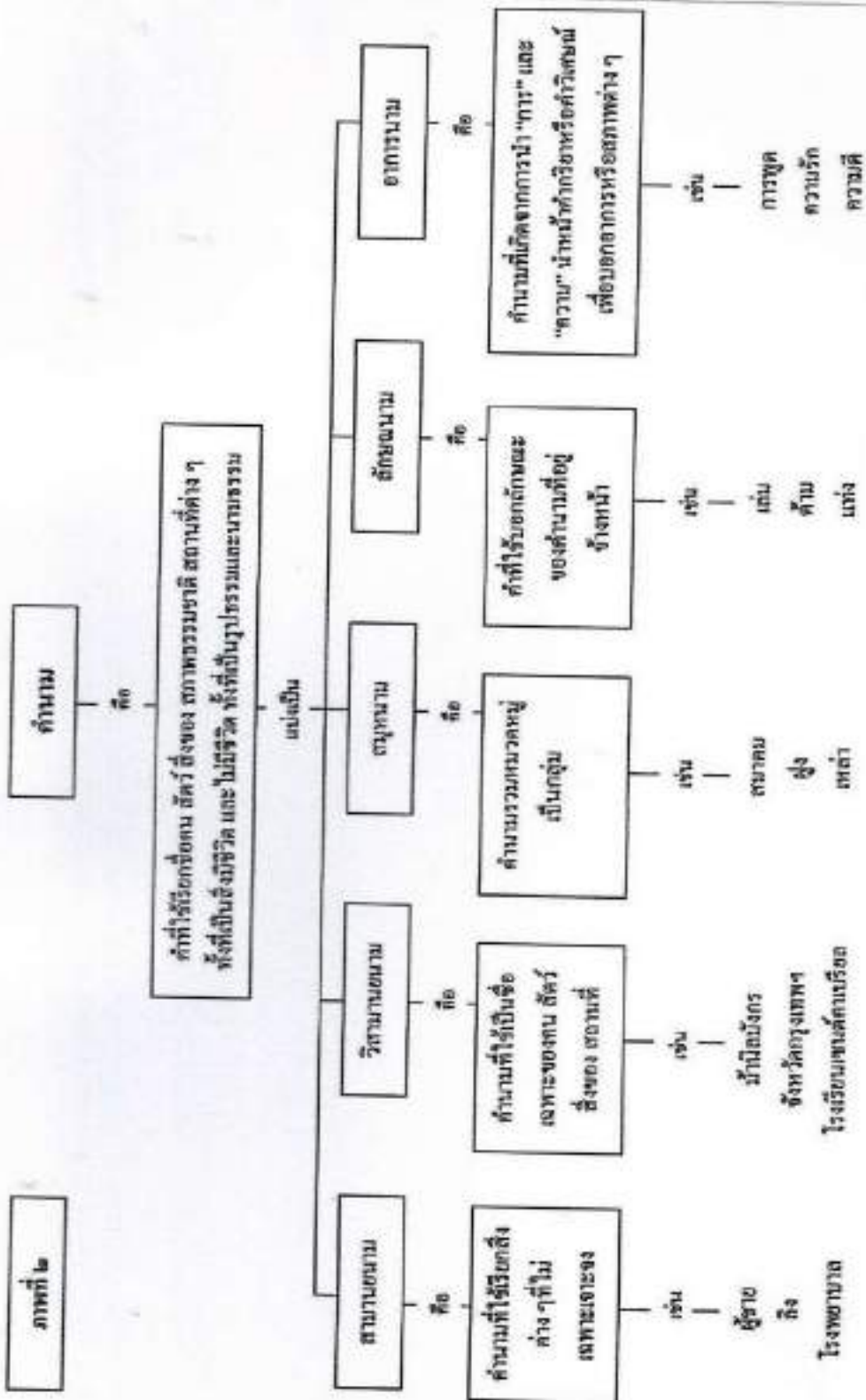
**ภาคผนวก ฅ**

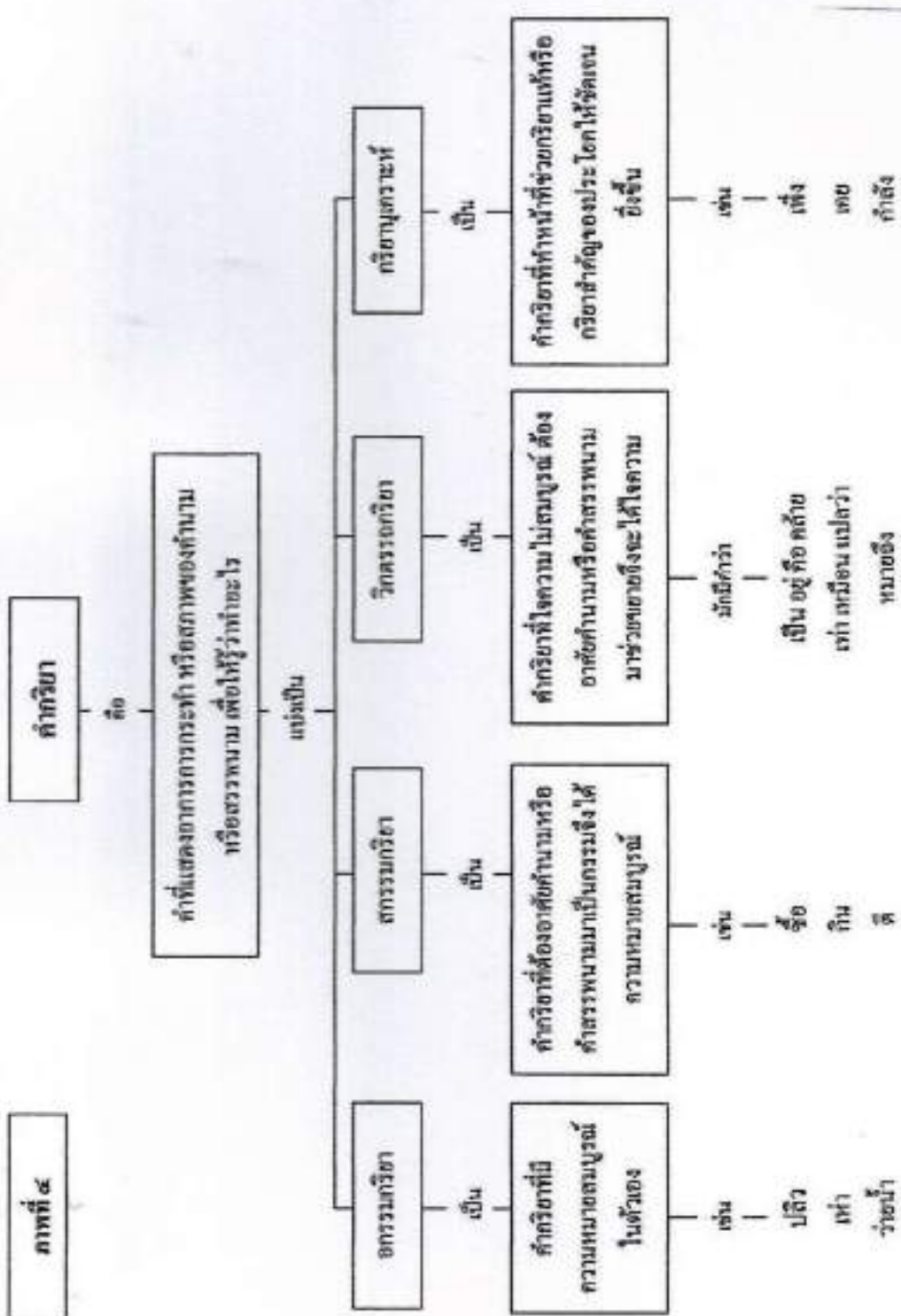
**ตัวอย่างผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ประกอบการสอน**

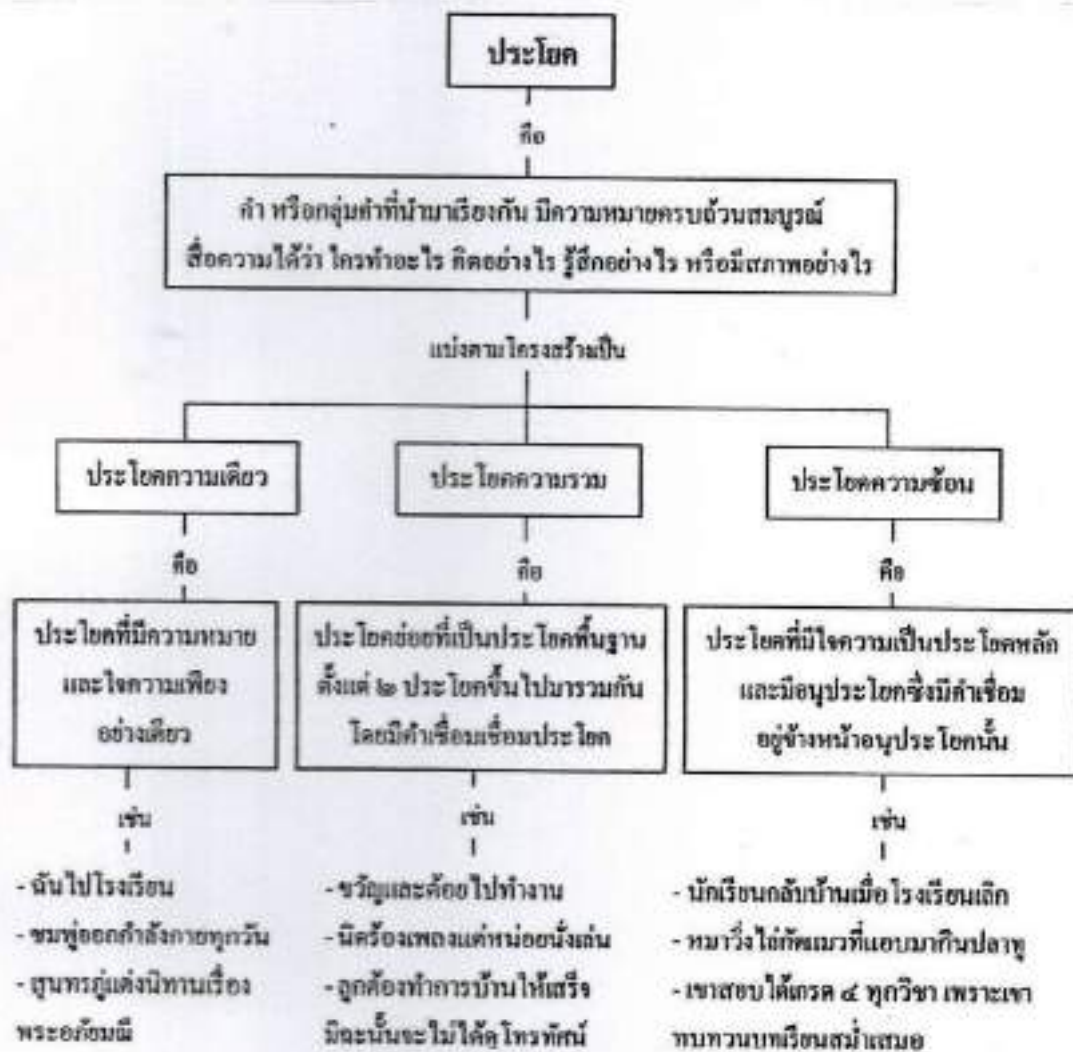


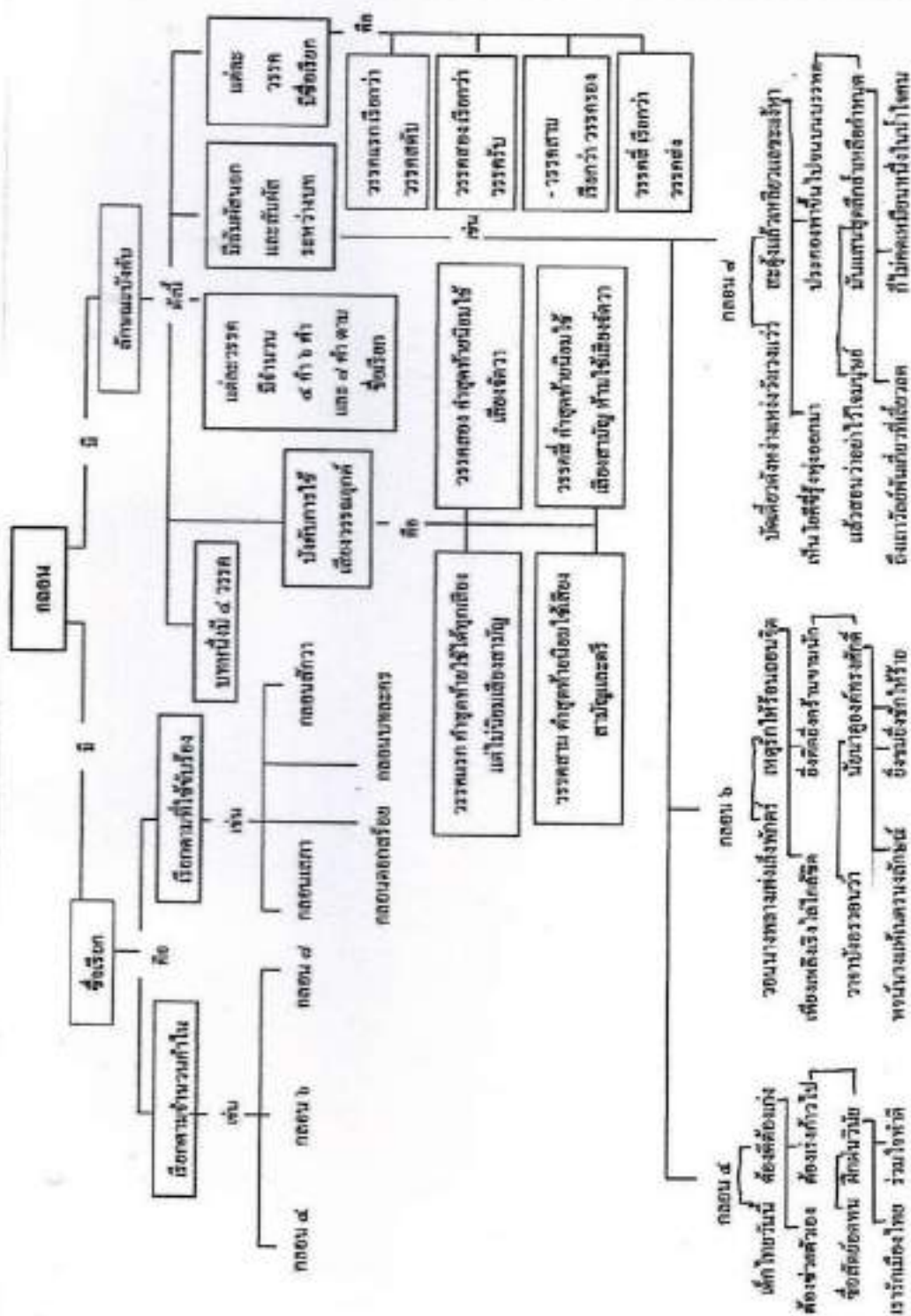












กลอน ๔  
เด็กไทยวันนี้ คือจิตต์อย่าง  
ต้องร่วมหัวจมท้าย  
ชื่อสัตย์ต่อชน นึกคนร่วม  
เราร่วมมือไทย ร่วมใจชาติ

กลอน ๖  
ขอมมาขทางแห่งแจ้งพักตร์ พสุทรีกให้โรนออนนิจ  
เพียงเหลืงมิ้งเจ้า-สัจฉริค อัจฉริคจันทรานขามนิก  
วาจาประรอนว่า น้อยาอุองศกรวงศักดิ์  
พจนมางเห็นคนางฉลักซ์ฉ ฉิมรณังชักให้โร

กลอน ๘  
บัดนี้ขอพิงท่าแห่งหวังรวมเวรี้ ประสู้งพิทกชิวแวงพระงัษา  
ถิ่น โฉศิซึ่งฟูงองณา ประกอทพำโน ไปจนบนบรพค  
แล้วขอว่าอย่าไว้ใจหญิงฉ ฉิมรณชู้ตักถักขเสียดำพค  
ฉิมรณชู้ตักถักขเสียดำพค

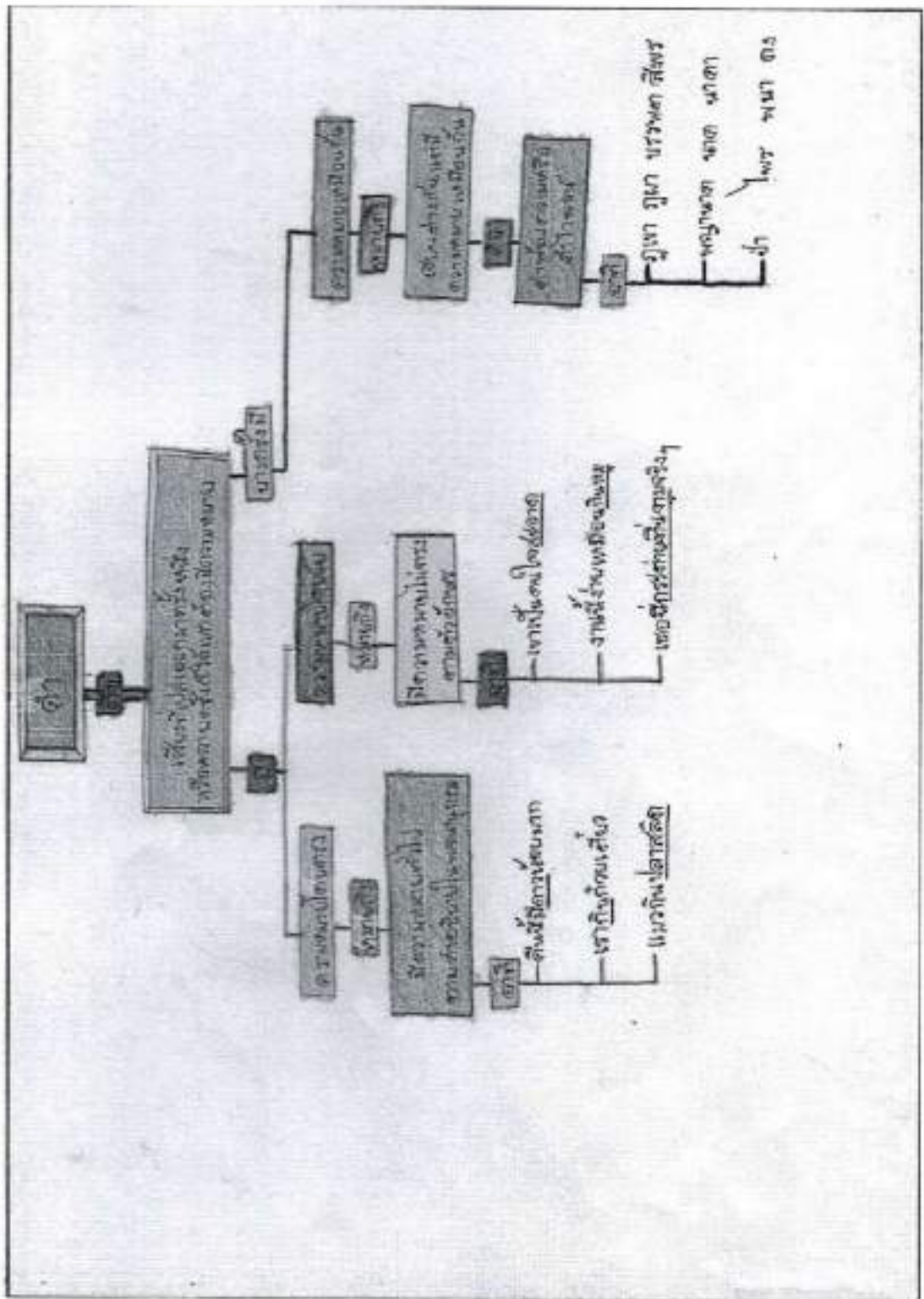
กลอน ๙  
วรรคแรก ทำชุดทักโยใช้ได้ถูกเสียง  
แต่ไม่มีอนเมืองชานัญ  
วรรคสาม ทำชุดทักโยโดย ใช้เสียง  
ตามัญและตรี

กลอน ๑๐  
วรรคสอง ทำชุดทักโยมีอนใช้  
เสียงเจ็ดวา  
วรรคสี่ ทำชุดทักโยมีอนใช้  
เสียงสามัญ ทำมา ใช้เสียงเจ็ดวา

กลอน ๑๑  
วรรคแรก เรียกว่า  
วรรคตลับ  
วรรคสอง เรียกว่า  
วรรครับ  
- วรรคสาม  
เรียกว่า วรรครอง  
วรรคสี่ เรียกว่า  
วรรคส่ง

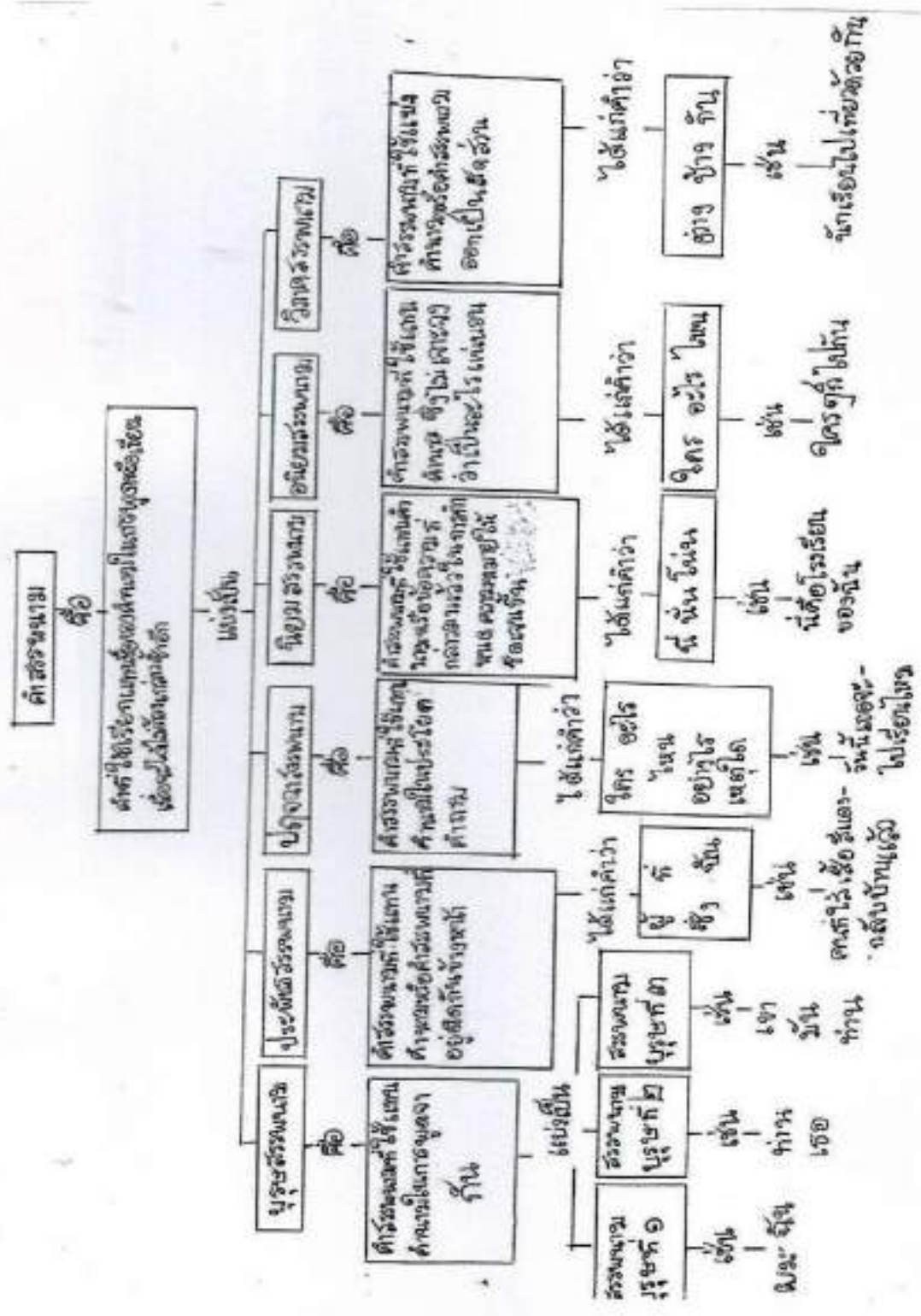
ภาคผนวก ๑

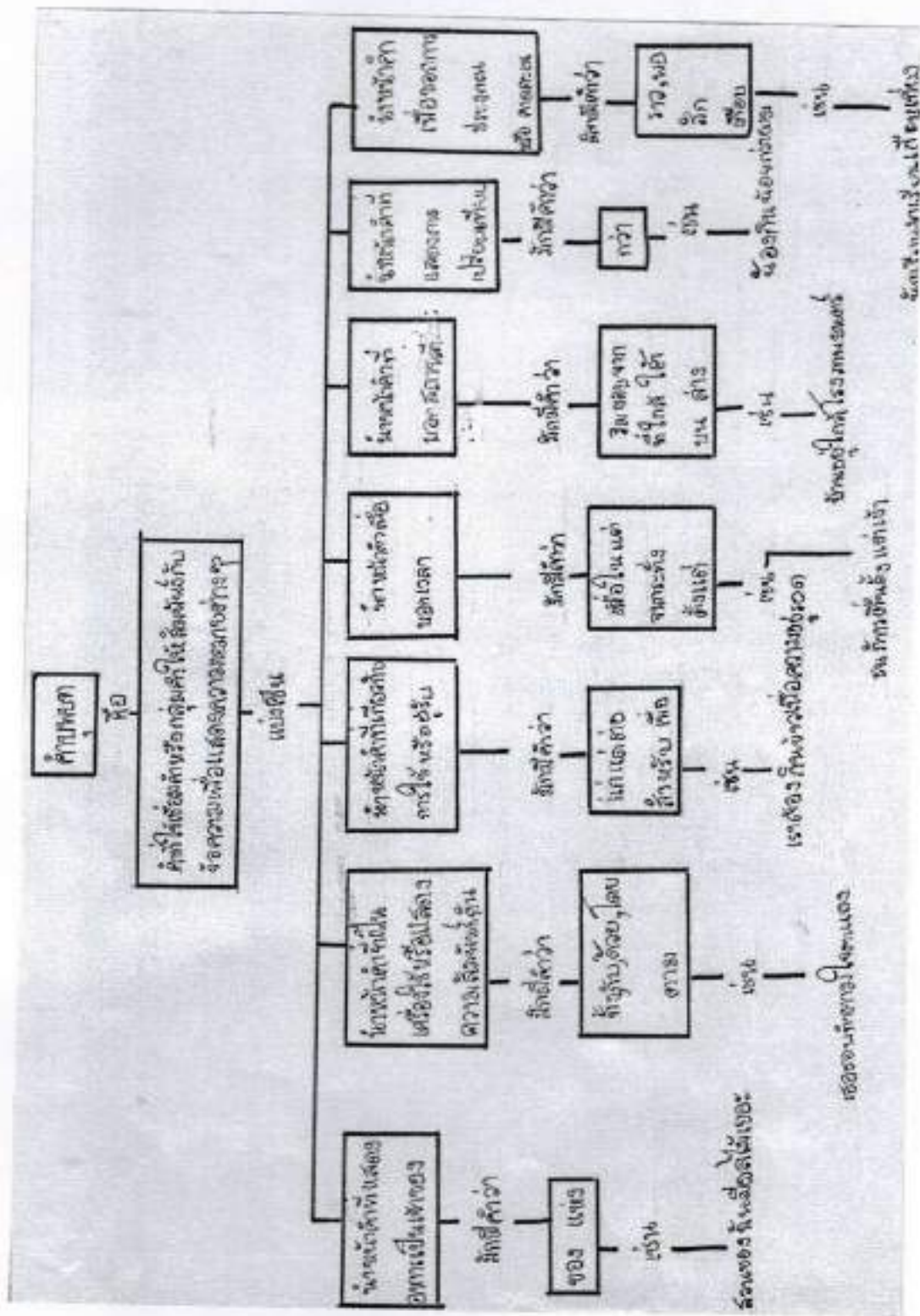
ตัวอย่างผังแสดงการเชื่อมโยงมโนทัศน์การเรียนรู้ที่นักเรียนสร้างขึ้น

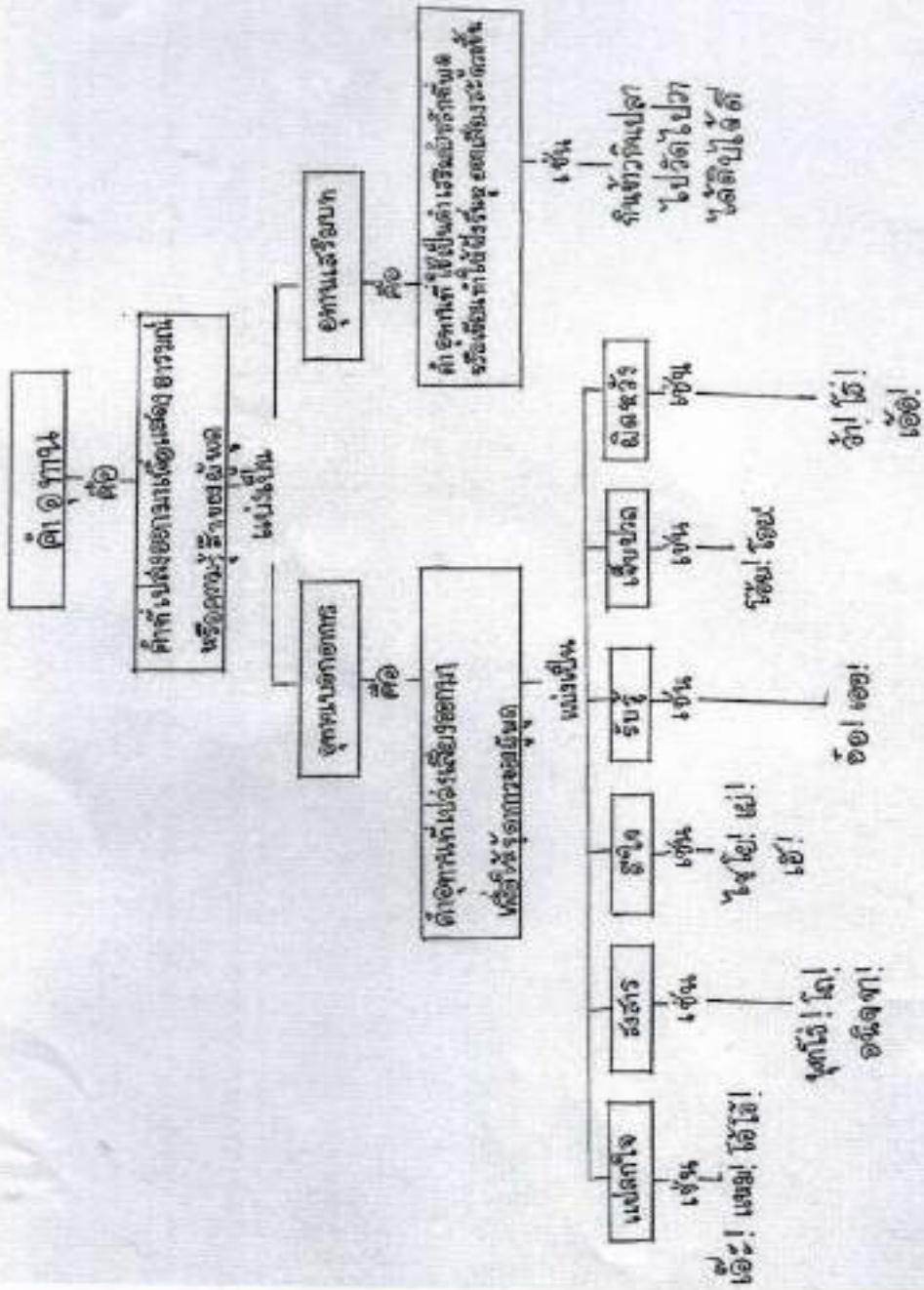


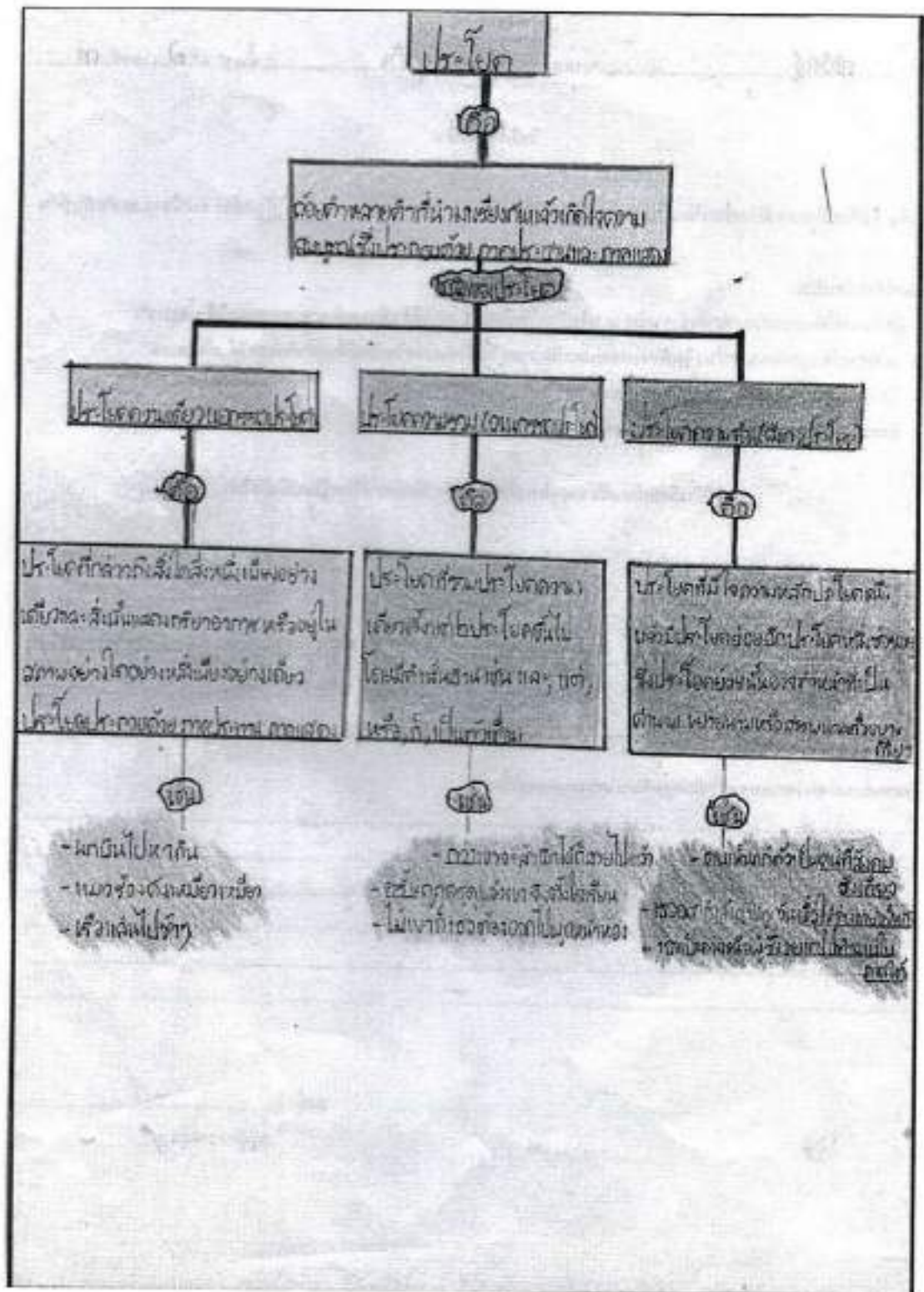


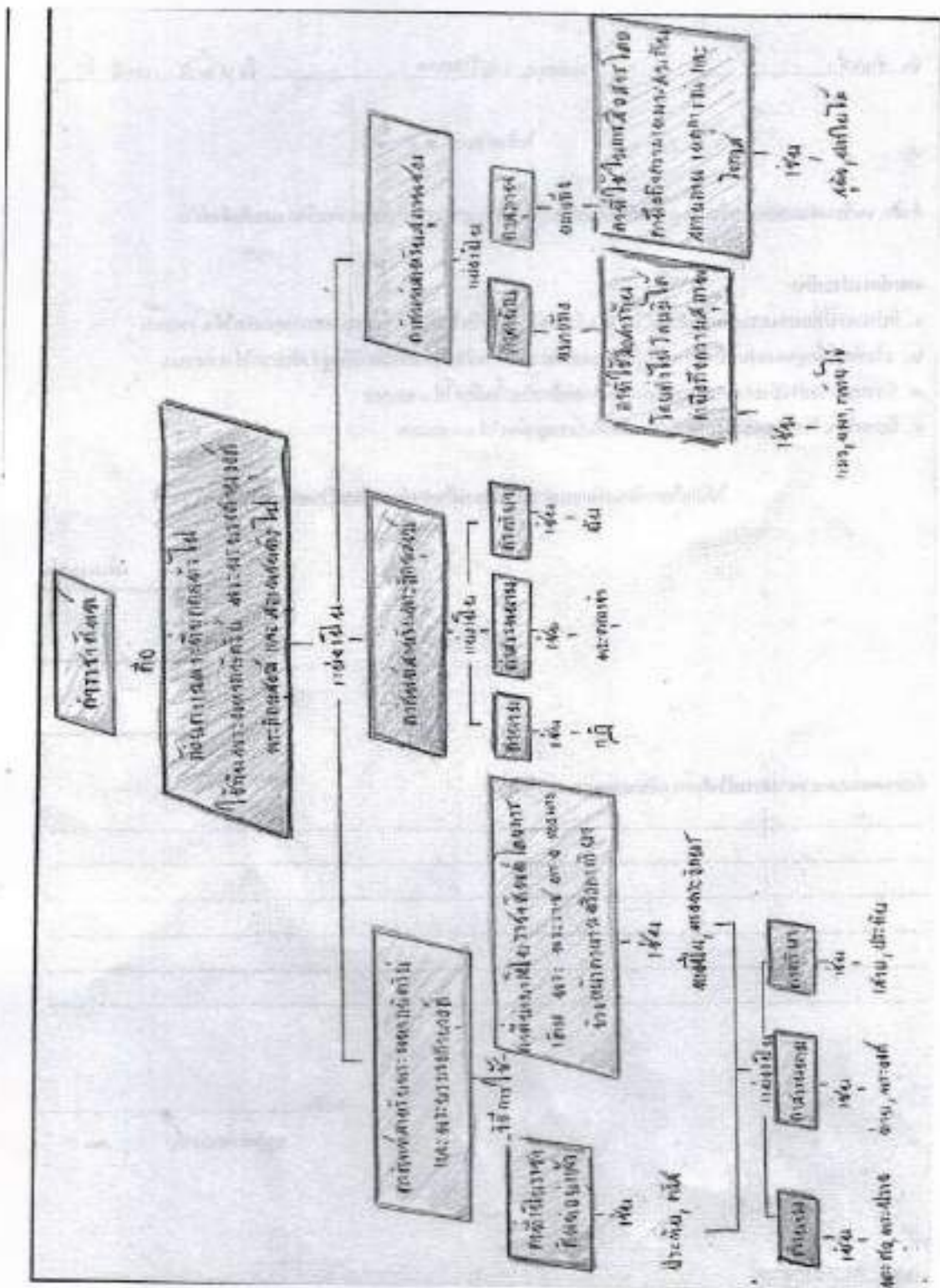






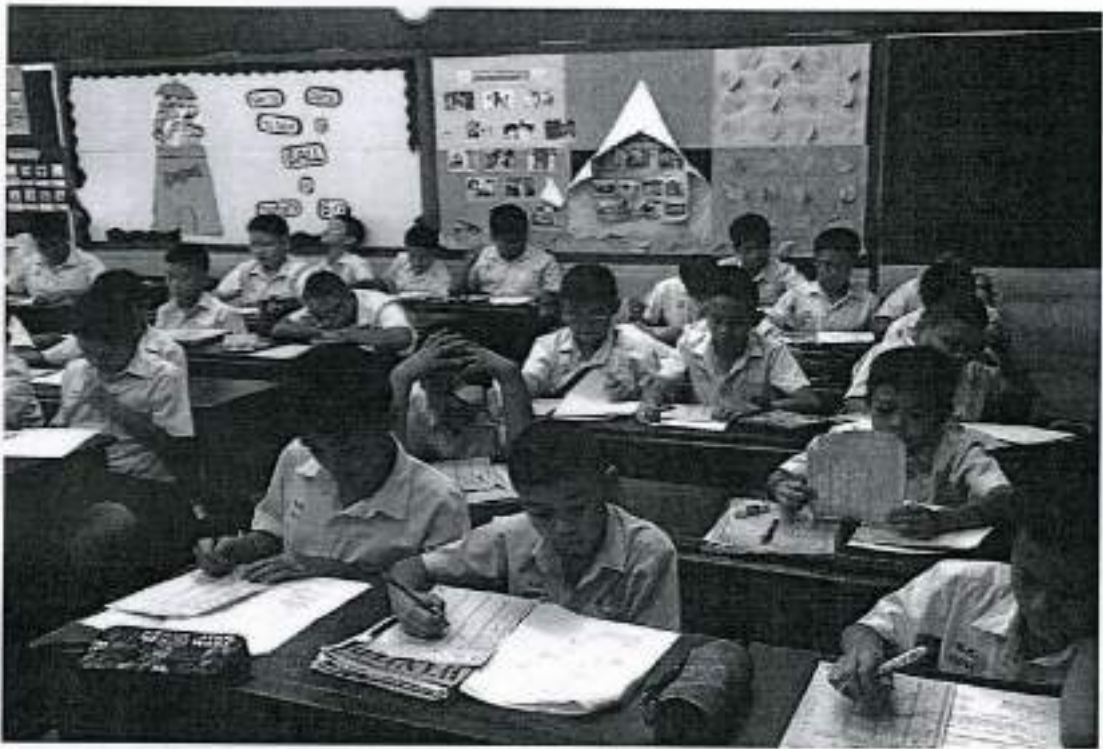




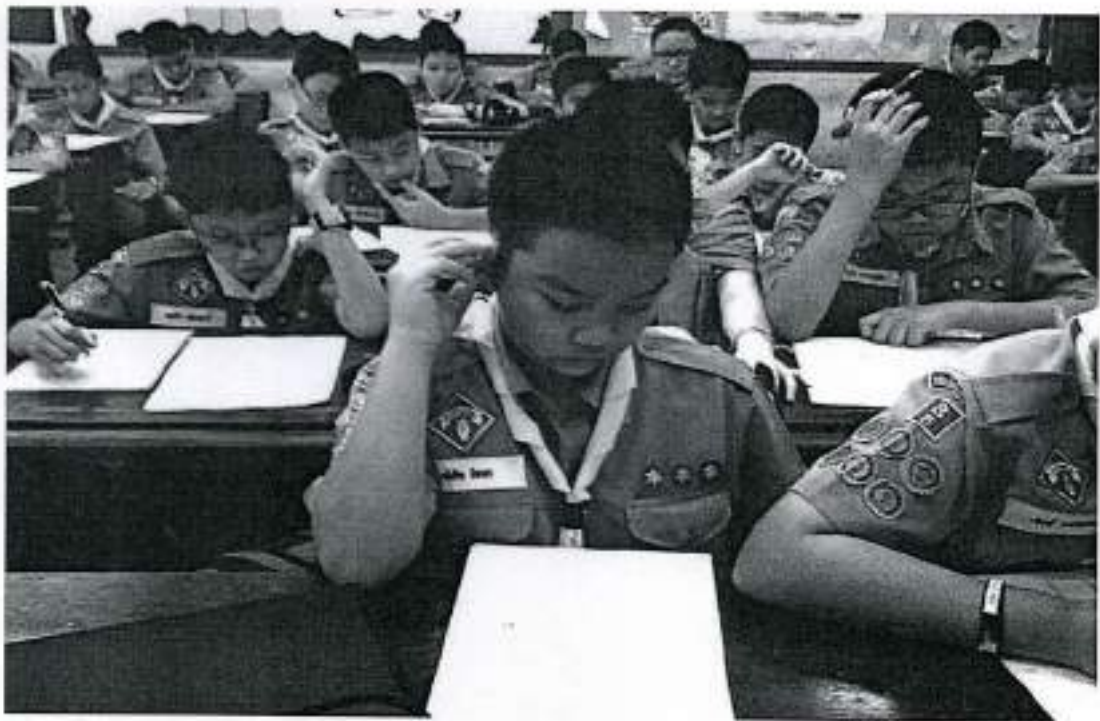




**ภาคผนวก ก**  
**ภาพกิจกรรมการเรียนการสอน**



สอบวัดความรู้ (มโนทัศน์) พื้นฐานในการเรียนรู้ของนักเรียนก่อนสอนเนื้อหาใหม่แต่ละเรื่อง

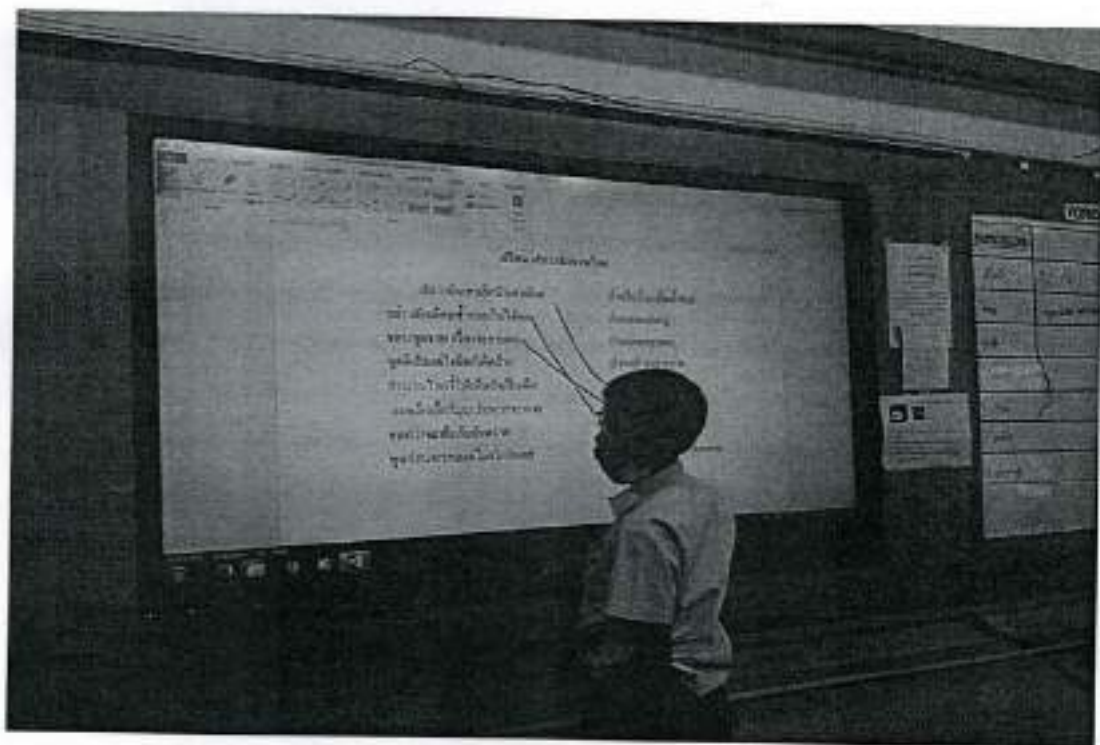


สอบวัดความรู้ก่อนเรียน (Pre-Test) เพื่อเป็นข้อมูลเปรียบเทียบความก้าวหน้าในการเรียนรู้

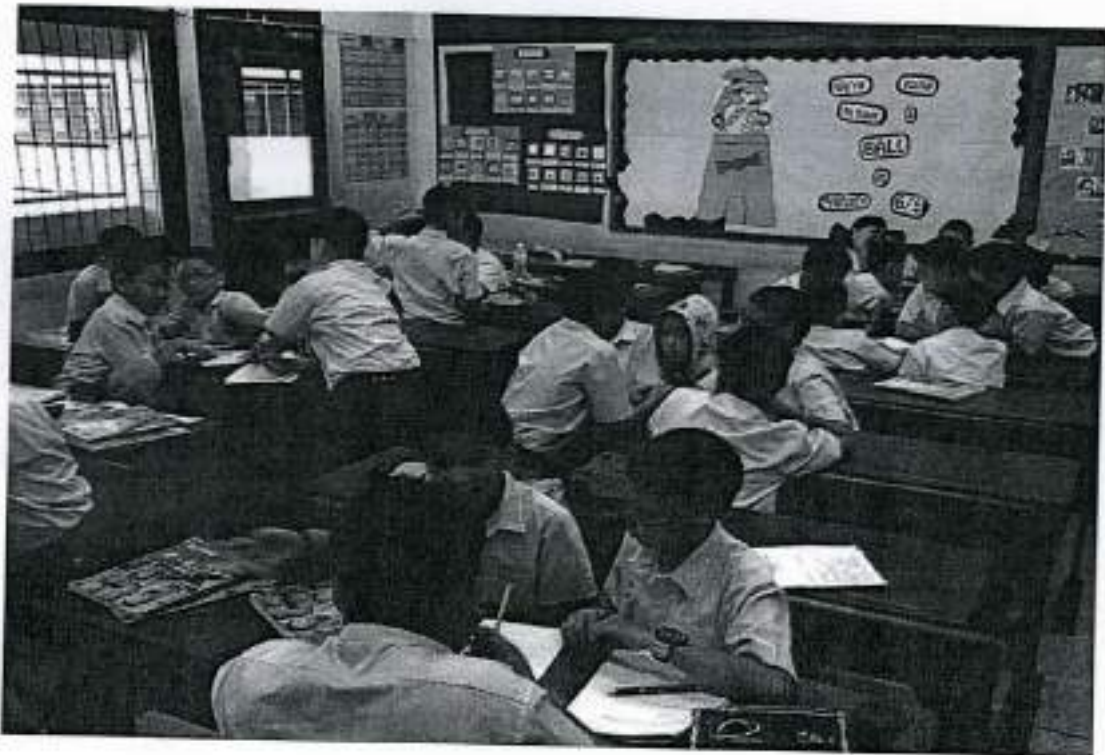




จัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้เกมเป็นสื่อการเรียนการสอน



จัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้อิเล็กทรอนิกส์เป็นสื่อการเรียนการสอน



จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน



จัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูผู้สอน



สนับสนุนให้นักเรียนใช้ความสามารถ ในการคิดและทำในสิ่งที่ตนสนใจ  
(สร้างสื่อประกอบการนำเสนอหน้าชั้นเรียน)



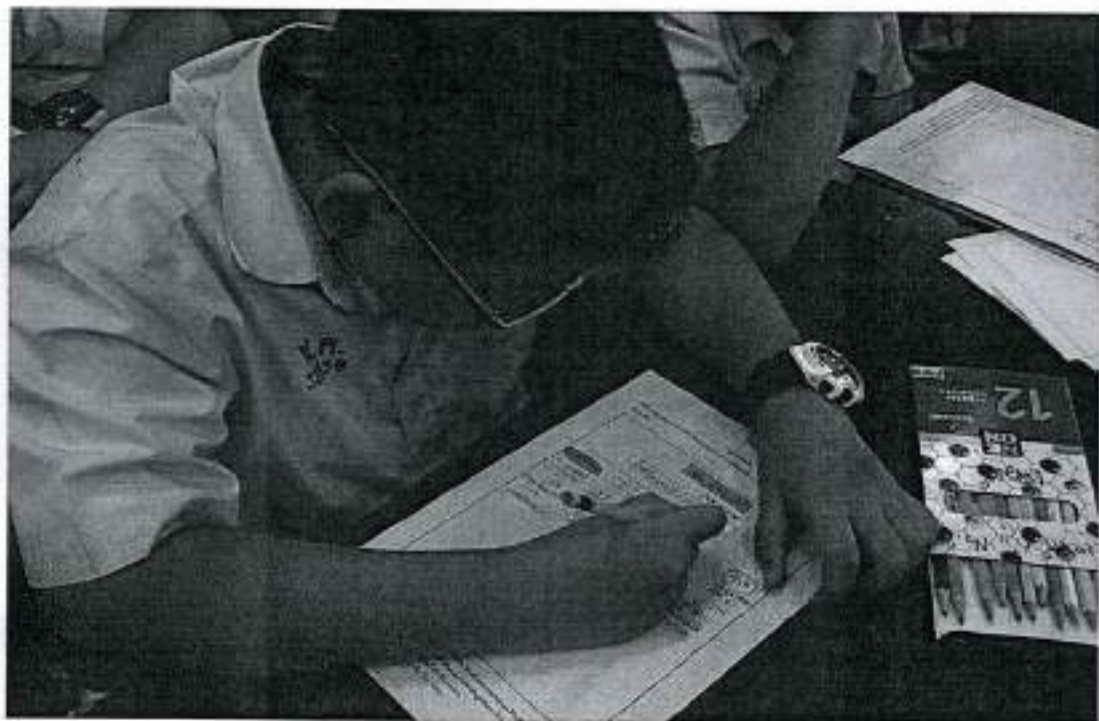
เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน



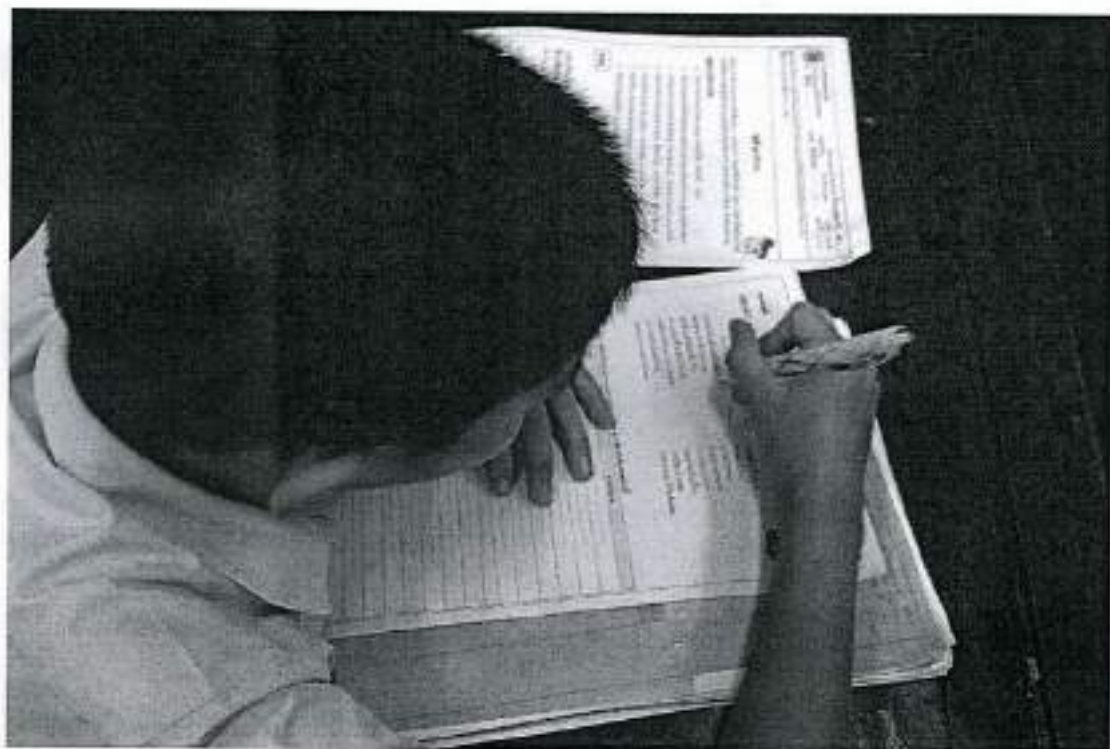
สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เพลิดเพลินและสนุกสนาน



กล่าวชมเชย ให้ข้อเสนอแนะ ให้กำลังใจ และมอบรางวัลแก่นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมทุกคน



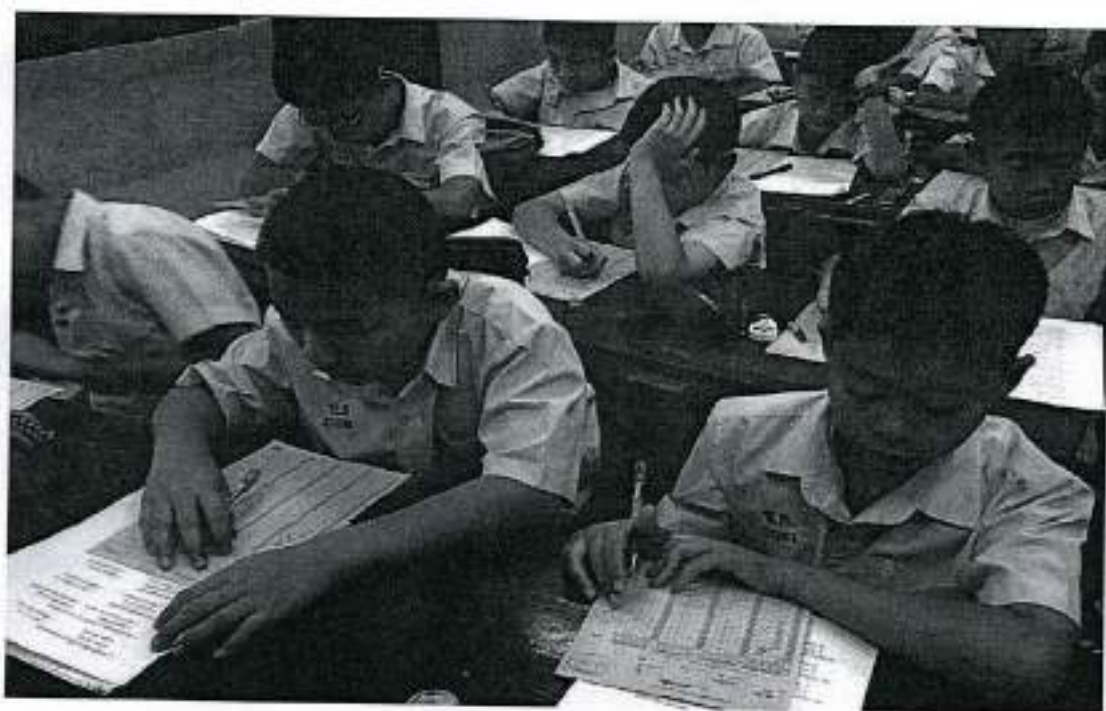
ฝึกและทดสอบนักเรียนเขียนผังแสดงการเชื่อมโยง โขงม โนทัศน์ในการเรียนรู้



ให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดและแบบทดสอบในเอกสารประกอบการสอนแต่ละเรื่อง



สังเกตและประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียนรายบุคคล



สอบวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ (Post-Test) เพื่อติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน

**ประวัติผู้เขียน**

<p>ชื่อ-นามสกุล ประวัติการศึกษา</p>	<p>ธนภัทร จันทร์เจริญ พ.ศ. 2546 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีศึกษาศาสตร์บัณฑิต สาขาภาษาไทย มหาวิทยาลัยรามคำแหง พ.ศ. 2552 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาการบริหารและการพัฒนาองค์กร มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ</p>
<p>ตำแหน่งและสถานที่ทำงานปัจจุบัน</p>	<p>อาจารย์ประจำ สาขากลุ่มวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา</p>
<p>ผลงานทางวิชาการ</p>	<p>พ.ศ. 2557 ผู้แต่งหนังสือเรื่อง ไชยความลับข้อห้ามไทยใน ความเชื่อ กรณีศึกษาภูมิปัญญาท้องถิ่น ด้านภาษาและ วัฒนธรรม พ.ศ. 2557 ผู้แต่งร่วมหนังสือเรื่องหลักสูตรสิ่งทอ สู่การปฏิบัติ: บทที่ 2 พัฒนาหลักสูตรและการศึกษา พ.ศ. 2557 ผู้แต่งร่วมหนังสือเรื่องคิดนอกกรอบสอนและ สร้างได้อย่างไร: ประเมินผลคิดนอกกรอบอย่างไร พ.ศ. 2558 ผู้แต่งร่วมหนังสือเรื่องครู 9 ใหม่ ก้าวไกล ก้าวนำ: ครูขอบรรณ</p>