

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาถึงผลของการใช้วิธีการสอนแบบตรง ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ โรงเรียนนานาชาติเกรซเชียงใหม่ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าจากเอกสารตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอตามลำดับหัวข้อดังต่อไปนี้

1. วิธีการสอนแบบตรง
 - 1.1 นิยามและความสำคัญของวิธีการสอนแบบตรง
 - 1.2 หลักการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบตรง
 - 1.3 ขั้นตอนการสอนด้วยวิธีการสอนแบบตรง
 - 1.4 บทบาทของครูและนักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบตรง
 - 1.5 ประโยชน์ของวิธีการสอนแบบตรง
 - 1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. เด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.1 ที่มาของคำว่าภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.2 ความหมายของคำว่าเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.3 ลักษณะของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.4 กระบวนการเรียนรู้ของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.5 หลักการสอนเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
 - 2.6 การประยุกต์ใช้วิธีการสอนแบบตรงกับผู้เรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้
3. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
 - 3.1 ความหมายของการอ่าน
 - 3.2 องค์ประกอบของการอ่าน
 - 3.3 หลักการในการสอนอ่านทั่วไป
 - 3.4 การอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 3.5 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

- 3.6 การประยุกต์ใช้วิธีการสอนแบบตรงในการอ่านภาษาอังกฤษ
- 3.7 การวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
- 4. แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
 - 4.1 ความหมายของแรงจูงใจ
 - 4.2 ลำดับขั้นของแรงจูงใจ
 - 4.3 ประเภทของแรงจูงใจ
 - 4.4 หลักในการสร้างแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
 - 4.5 ปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมแรงจูงใจ
 - 4.6 ประโยชน์ของแรงจูงใจ
 - 4.7 วิธีการสอนแบบตรงสร้างแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ
 - 4.8 การวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

1. วิธีการสอนแบบตรง

1.1 นิยามและความสำคัญ

Engelmann (1968, cited in Lindsay, 2009) ผู้ที่คิดค้นวิธีการสอนแบบตรง ได้ให้นิยามว่า ถ้าเด็กไม่ได้เรียนรู้ก็หมายความว่าครูไม่ได้สอน Engelmann and Carnine (1991) ได้นำรูปแบบการสอนนี้ไปใช้จัดการเรียนการสอนทักษะทางวิชาการคือการอ่านและคณิตศาสตร์ และเรียกว่า Direct Instruction (DI) Program เน้นการนำทฤษฎีการเรียนรู้มาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนวิชาการ เช่น การวิเคราะห์หงาน วิเคราะห์รูปแบบความรู้ การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้อใหม่ของผู้เรียน วิธีการสาธิตและนำเสนอที่สามารถจูงใจ และกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน

ทิสนา แจมมณี (2545) กล่าวว่า การสอนแบบตรงเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการบูรณาการ (Integration) รูปแบบการเรียนการสอนในหมวดนี้ เป็นรูปแบบที่พยายามพัฒนาการเรียนรู้ด้านต่างๆ ของผู้เรียนไปพร้อมๆ กัน โดยใช้การบูรณาการทั้งทางด้านเนื้อหาสาระและวิธีการ รูปแบบในลักษณะนี้กำลังได้รับความนิยมอย่างมาก เพราะมีความสอดคล้องกับหลักทฤษฎีทางการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนารอบด้าน หรือการพัฒนาเป็นองค์รวม

Joyce and Weil (1992, อ้างใน กิ่งฟ้า สินธุวงษ์และสันติ วิจักขณาลัญญ์, 2545) กล่าวว่า การสอนแบบตรง คือ การสอนที่มุ่งช่วยให้ได้เรียนรู้ทั้งเนื้อหา สาระ และมโนทัศน์ต่างๆ รวมทั้งได้ฝึกปฏิบัติทักษะต่างๆจนสามารถทำได้ดีและประสบผลสำเร็จได้ในเวลาที่จำกัด

Joyce and Weil (1996) อ้างว่า มีงานวิจัยจำนวนมากไม่น้อยที่ชี้ให้เห็นว่า การสอนแบบตรงเป็นการสอนโดยมุ่งเน้นให้ความรู้ที่ลึกซึ้ง ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกว่ามีบทบาทในการเรียน ทำให้

ผู้เรียนมีความตั้งใจในการเรียนรู้และช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน โดยจัดสาระและวิธีการให้ผู้เรียนอย่างดีทั้งทางด้านเนื้อหาความรู้ และการให้ผู้เรียนใช้เวลาเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากที่สุด ผู้เรียนมีใจจดจ่อกับสิ่งที่เรียนและช่วยให้ผู้เรียน 80% ประสบความสำเร็จในการเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า บรรยากาศที่ไม่ปลอดภัยสำหรับผู้เรียน สามารถสกัดกั้นความสำเร็จของผู้เรียนได้ ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องระมัดระวัง ไม่ทำให้ผู้เรียน เกิดความรู้สึกในทางลบ เช่น การดูค่างกล่าว การแสดงความไม่พอใจ หรือวิพากษ์วิจารณ์ผู้เรียน

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2545: 388) ให้คำจำกัดความว่า การสอน โดยตรงเป็นการสอนที่ เน้นกระบวนการสอนมากกว่าสาระการสอน เป็นการสอนที่เป็นระบบระเบียบและการฝึกปฏิบัติ การสอนโดยตรง เหมาะกับการสอนการอ่าน สอนเลข และสอนภาษา ต้องสอนกับเด็กกลุ่มที่ไม่ ใหญ่นัก ประมาณ 4-10 คน ครูจะทำการแก้ไขข้อบกพร่องเมื่อทำผิดพลาด (เช่น ออกเสียงผิด เขียน ไวยากรณ์ผิด) มีงานวิจัยมากมายที่สนับสนุนวิธีสอนแบบนี้ว่าเป็นวิธีที่ได้ผลดีมากที่สุดทั้งผลการเรียนรู้ ระยะสั้นและระยะยาว

นอกจากนี้ยังมีบทความที่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของวิธีการสอนแบบตรง ได้แก่ บทความเรื่อง “Project Fellow Through” ว่า ในปี 1970 โครงการ Project Fellow Through ซึ่งเป็น โครงการที่สำรวจวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพเพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาเรื่องการเรียนรู้ในระดับ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ได้สำเร็จลง ด้วยงบประมาณที่สนับสนุน โครงการถึง 600 ล้านดอลลาร์สหรัฐ และมีเด็กเข้าร่วม โครงการถึง 79,000 คน จาก ชุมชนต่างๆ 180 แห่ง และผลของการทดสอบปรากฏ ว่า การสอนด้วยวิธีการสอนแบบตรง สามารถช่วยพัฒนาทักษะด้านอ่านสำหรับเด็กที่มีปัญหาเรื่อง การเรียนรู้ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ได้มากกว่าการสอนด้วยวิธีอื่นๆ (Lindsay, 2009)

จากการให้ความหมายและความสำคัญของวิธีการสอนแบบตรง สรุปได้ว่า การสอน แบบตรง คือ การสอนที่มุ่งช่วยให้ได้เรียนรู้ทั้งเนื้อหา สาระ และมโนทัศน์ต่างๆ รวมทั้ง ได้ฝึกปฏิบัติ ทักษะต่างๆจนสามารถทำได้ดีและประสบผลสำเร็จได้ในเวลาที่จำกัดและเหมาะสมกับการสอนกับเด็ก กลุ่มที่ไม่ใหญ่นักโดยที่ครูจะทำการแก้ไขข้อบกพร่องเมื่อเด็กทำผิดพลาด

1.2 หลักการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบตรง

การสอนแบบตรงเป็นการสอนโดยมุ่งเน้นให้ความรู้ที่ลึกซึ้ง ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกว่ามี บทบาทในการเรียน ทำให้ผู้เรียนมีความตั้งใจในการเรียนรู้และช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน โดยจัดสาระและวิธีการให้ผู้เรียนอย่างดีทั้งทางด้านเนื้อหาความรู้ และการให้ผู้เรียนใช้ เวลาเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากที่สุด ผู้เรียนมีใจจดจ่อกับ สิ่งที่เรียนและช่วยให้ผู้เรียน 80 % ประสบความสำเร็จในการเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า บรรยากาศ

ที่ไม่ปลอดภัยสำหรับผู้เรียน สามารถสกัดกั้นความสำเร็จของผู้เรียนได้ ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องระมัดระวัง ไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกในทางลบ เช่น การดูค่าง่ากล่าว การแสดงความไม่พอใจ หรือวิพากษ์วิจารณ์ผู้เรียน หลักการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสอนแบบตรงโดยทั่วไปมีหลักการ ดังนี้

1. จัดเนื้อหาอย่างเหมาะสม เป็นไปตามลำดับขั้นหรือลำดับของมโนทัศน์จากขั้นพื้นฐาน ไปสู่ขั้นที่ซับซ้อนยิ่งขึ้น
2. ตรวจสอบความรู้พื้นฐาน ความรู้เดิมของผู้เรียน
3. นำเสนอเนื้อหาอย่างกระชับ ชัดเจนมีตัวอย่างประกอบ ให้โอกาสซักถามฝึกปฏิบัติ ส่งเสริมทักษะที่เรียนรู้และจำเป็น
4. ฝึกปฏิบัติ ส่งเสริมทักษะที่เรียนรู้และจำเป็น
5. ใ้รับข้อมูลป้อนกลับทันที เพื่อผู้เรียนจะได้ปรับปรุงการปฏิบัติของตน
6. ฝึกปฏิบัติอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ

หลักการของการสอนแบบตรงคือ การจัดการเรียนการสอนในกลุ่มเล็ก (Small-Group) ครูเป็นผู้ดำเนินการสอน (Teacher-Directed) เกือบทั้งหมดโดยใช้วิธีแยกย่อยทักษะการเรียนรู้ออกเป็นขั้นเป็นตอน(Sequenced) และสอนไปตามขั้นตอนอย่างมีระบบ (Systematic) ส่วนมากจะใช้วิธี Model-Lead-Test (MLT) คือการนำเสนอหรือสาธิตให้ดูก่อน (Model) แล้วช่วยให้ผู้เรียนทำตาม (Lead) จากนั้นจึงทดสอบว่าทำได้จริง (Test) โดยครูอธิบายทุกขั้นตอนอย่างละเอียด (Explicit) ครูและผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ตลอดเวลาการสอน (Interactive) ในรูปแบบของการถามคำถาม การตรวจสอบความเข้าใจบ่อยครั้ง การให้สิ่งเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) เช่น คำชม หรือหากผู้เรียนทำผิดให้ผลย้อนกลับทันที (Corrective Feedback) นอกจากนี้ยังมุ่งเน้นการประเมิน (Evaluation) และติดตามความก้าวหน้าของพฤติกรรมผู้เรียนและผลการเรียนอย่างต่อเนื่อง (Progress Monitoring) ประเด็นสำคัญอีกประการคือวิธีการสอนแบบตรงได้ถูกพัฒนามาใช้สอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีความบกพร่องประเภทที่ไม่เห็นเด่นชัดและเรียนร่วมในโรงเรียนทั่วไปเช่น บกพร่องทางการเรียนรู้ ออทิสติกและบกพร่องทางสติปัญญา มีงานวิจัยสนับสนุนเป็นจำนวนมาก เช่น National Reading Panel (2000) ระบุว่าการสอนรูปแบบนี้เหมาะสมกับการสอนผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษหรือมีภาวะเสี่ยงต่อความล้มเหลวในการเรียน (ชนิศา อภิชาติบุตร, 2554)

ตัวบ่งชี้ในการจัดการเรียนการสอน โดยใช้วิธีการสอนแบบตรง

1. มีการจูงใจผู้เรียน
2. มีการแจ้งวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน



3. มีการทบทวนความรู้เดิมที่เป็นพื้นฐานของความรู้ใหม่
4. มีการนำเสนอความรู้ใหม่
5. ให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมการเรียนรู้
6. ให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรมเรียนรู้ของผู้เรียน

1.3 ขั้นตอนการสอนแบบตรง

การนำวิธีการสอนแบบทางตรงไปใช้สอนเด็กนั้น สุวิทย์ มูลคำและอรทัย มูลคำ (2547) กล่าวถึงขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนไว้ว่า มีลำดับขั้นตอน 6 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นทบทวนความรู้เดิม
2. ขั้นบอกวัตถุประสงค์
3. ขั้นนำเสนอเนื้อหาใหม่
4. ขั้นฝึกโดยการชี้แนะ
5. ขั้นการฝึกโดยอิสระ
6. ขั้นทบทวน

Joyce and Weil (1996) กล่าวว่า การสอนแบบตรง คือ รูปแบบการเรียนการสอนนี้มุ่งช่วยให้ได้เรียนรู้ทั้งเนื้อหาสาระและมโนทัศน์ต่าง ๆ รวมทั้งได้ฝึกปฏิบัติทักษะต่าง ๆ จนสามารถทำได้ดีและประสบผลสำเร็จได้ในเวลาที่จำกัดซึ่งมี 5 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นนำ

1.1 ผู้สอนแจ้งวัตถุประสงค์ของบทเรียนและระดับการเรียนรู้หรือพฤติกรรมการเรียนรู้ที่คาดหวังแก่ผู้เรียน

1.2 ผู้สอนชี้แจงสาระของบทเรียน และความสัมพันธ์กับความรู้และประสบการณ์เดิมอย่างคร่าว ๆ

1.3 ผู้สอนชี้แจงกระบวนการเรียนรู้ และหน้าที่รับผิดชอบของผู้เรียนในแต่ละขั้นตอน

ขั้นที่ 2 ขั้นนำเสนอบทเรียน

2.1 หากเป็นการนำเสนอเนื้อหาสาระ ข้อความรู้ หรือมโนทัศน์ ผู้สอนควรกลั่นกรองและสกัดคุณสมบัติเฉพาะของมโนทัศน์เหล่านั้น และนำเสนออย่างชัดเจนพร้อมทั้งอธิบายและยกตัวอย่างประกอบให้ผู้เรียนเข้าใจ ต่อไปจึงสรุปคานิยามของมโนทัศน์เหล่านั้น

2.2 ตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความเข้าใจตรงตามวัตถุประสงค์ก่อนให้ผู้เรียนลงมือฝึกปฏิบัติหากผู้เรียนยังไม่เข้าใจ ต้องสอนซ่อมเสริมให้เข้าใจก่อน

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ
ห้องสมุดฯ
วันที่..... 13 มิ.ย. 2555
เลขทะเบียน..... 24.7194
เลขเรียกหนังสือ.....

ขั้นที่ 3 ขั้นฝึกปฏิบัติตามแบบ

ผู้สอนปฏิบัติให้ผู้เรียนดูเป็นตัวอย่าง ผู้เรียนปฏิบัติตาม ผู้สอนให้ข้อมูลป้อนกลับให้การเสริมแรงหรือแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน

ขั้นที่ 4 ขั้นฝึกปฏิบัติภายใต้การกำกับของผู้ชี้แนะ

ผู้เรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง โดยผู้สอนคอยดูแลอยู่ห่างๆ ผู้สอนจะสามารถประเมินการเรียนรู้และความสามารถของผู้เรียนได้จากความสำเร็จและความผิดพลาดของการปฏิบัติของผู้เรียน และช่วยเหลือผู้เรียน โดยให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดต่างๆ

ขั้นที่ 5 การฝึกปฏิบัติอย่างอิสระ

หลังจากที่ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตามขั้นที่ 4 ได้ถูกต้องประมาณ 85-90% แล้ว ผู้สอนควรปล่อยให้ผู้เรียนปฏิบัติต่อไปอย่างอิสระ เพื่อช่วยให้เกิดความชำนาญและการเรียนรู้ยู่คงทน ผู้สอนไม่จำเป็นต้องให้ข้อมูลป้อนกลับในทันที สามารถให้ภายหลังได้ การฝึกในขั้นนี้ไม่ควรทำติดต่อกันในครั้งเดียว ควรมีการฝึกเป็นระยะๆ เพื่อช่วยให้การเรียนรู้ยู่คงทนขึ้น

กระบวนการหรือวิธีการในการพัฒนาการเรียนรู้นั้นมีหลากหลายมากมาย ซึ่งต่างมีผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ของนักเรียนแตกต่างกันไป วิธีการสอนแบบตรงถือว่ามีประสิทธิภาพและช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาการเรียนรู้ได้อย่างยั่งยืน เนื่องจากสามารถทำให้นักเรียนเกิดความรู้ ทักษะ และสามารถนำความรู้ไปใช้ให้เกิดผลในทางปฏิบัติได้ ซึ่งเป็นเป้าหมายปลายทางที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้น

1.4 บทบาทของครูและนักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีการสอนแบบตรง

บทบาทของครู

ขั้นที่ 1 ขั้นนำ

1.1 เตรียมความพร้อมของนักเรียนในการเรียนรู้ ครูกล่าวทักทายนักเรียนและถามถึงสภาวะทุกข์สุขของผู้เรียนเพื่อให้นักเรียนเกิดความพร้อมในการเรียน และสำรวจความพร้อมของผู้เรียน โดยให้ทุกคนหยุดการทำพฤติกรรมต่างๆ แล้วมุ่งความสนใจมายังครูผู้สอน

1.2 บทบาททวนความรู้เดิมและเชื่อมโยงไปสู่เนื้อหาใหม่ของผู้เรียน จากประสบการณ์ตรงของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนทบทวนประสบการณ์ของตนเองหรือเรื่องราวที่พูดคุยด้วย ครูพูดคุยกับนักเรียนเรื่องความรู้เดิมในเรื่องที่เรียน เพื่อนำเข้าสู่บทเรียน เป็นการกระตุ้นและสร้างบรรยากาศการเรียนให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเนื้อหาที่จะเรียน และมีส่วนร่วมในการเรียน

1.3 ให้ผู้เรียนได้ทราบถึงเป้าหมายในการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เห็นความสำคัญหรือความน่าสนใจของเนื้อหาที่จะเรียนต่อไป ครูแนะนำให้ผู้เรียนทราบเนื้อหาและจุดประสงค์

การเรียนรู้ที่จะเรียนกันในวันนี้บอกเงื่อนไขและข้อตกลงร่วมกันพร้อมทั้งซักถามถึงความเข้าใจในเงื่อนไขและข้อตกลงต่างๆที่ครูกำหนด

ขั้นที่ 2 ขั้นนำเสนอบทเรียน

2.1 นำเสนอเนื้อหาโดยใช้สื่อต่างๆ และทำการสาธิตให้ผู้เรียนเป็นตัวอย่างเพื่อผู้เรียนปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง ผู้สอนทำการสอบถามความเข้าใจพร้อมกับอธิบายเพิ่มเติม

ขั้นที่ 3 ขั้นฝึกปฏิบัติตามแบบ

3.1 เมื่อครูผู้สอนมั่นใจว่าผู้เรียนสามารถเขียนอ่านออกเสียงได้ถูกต้องตามเนื้อหาแล้วครูให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมฝึกภาษาพร้อมกับเพื่อนหรือผู้สอน โดยให้ความช่วยเหลือ แนะนำเพื่อนคนที่ยังไม่ได้

ขั้นที่ 4 ขั้นฝึกปฏิบัติภายใต้การกำกับของครู

4.1 ครูให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมเพื่อทดสอบความเข้าใจและฝึกฝนจนผู้เรียนเกิดความชำนาญและเก่งขึ้น โดยอยู่ภายใต้การกำกับของครูผู้สอน

ขั้นที่ 5 การฝึกปฏิบัติอย่างอิสระ

5.1 ครูให้ผู้เรียนได้ฝึกทำกิจกรรมด้วยตนเอง ให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมอย่างอิสระ หลังจากนั้นครูทำการทบทวนเพื่อให้เกิดความเข้าใจมากขึ้น

บทบาทของผู้เรียน

ขั้นที่ 1 ขั้นนำ

1.1 ผู้เรียนหยุดการทำกิจกรรมต่างๆ ทักทายครูพร้อมทั้งมุ่งความสนใจมายังครู เพื่อสร้างความพร้อมในการเรียนรู้ของตนเอง

1.2 ผู้เรียนร่วมกันพูดคุยและแสดงความคิดเห็นของตนเองกับเหตุการณ์ที่ครูยกตัวอย่าง

1.3 ผู้เรียนตอบข้อซักถามของครูเพื่อแสดงให้เห็นความเข้าใจเกี่ยวกับเงื่อนไขและข้อตกลงในการเรียนรู้และทำตามคำแนะนำของครูทุกอย่าง

ขั้นที่ 2 ขั้นนำเสนอบทเรียน

2.1 ผู้เรียนฟังคำอธิบายจากครูผู้สอนเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน ตอบข้อซักถามของครู

ขั้นที่ 3 ขั้นฝึกปฏิบัติตามแบบ

3.1 ผู้เรียนทำตามที่ครูแนะนำ

ขั้นที่ 4 ขั้นฝึกปฏิบัติภายใต้การกำกับของครู

4.1 ผู้เรียนฝึกปฏิบัติเพิ่มเติมที่ครูได้สั่งงานเกิดความชำนาญในเรื่องเนื้อหามากยิ่งขึ้น

ขั้นที่ 5 การฝึกปฏิบัติอย่างอิสระ

5.1 ผู้เรียนได้ไปศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมกันอย่างสนุกสนานในเรื่องของคนที่ได้รับมอบหมาย

5.2 ผู้เรียนตอบคำถามของครูผู้สอนอย่างสนุกสนาน

1.5 ประโยชน์ของวิธีการสอนแบบตรง

1. นักเรียนทุกคนได้รับความรู้และทักษะพื้นฐานตามที่กำหนดไว้ในเป้าหมายแต่อาจใช้เวลาที่แตกต่างกัน
2. ผู้เรียนได้รับการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน พร้อมได้รับการเสริมแรงจากผู้สอน
3. ฝึกให้นักเรียนสามารถทำงานได้โดยไม่มีข้อผิดพลาดหรือมีข้อผิดพลาดน้อยที่สุด
4. การวัดและประเมินผลง่ายไม่ซับซ้อน เพราะประเมินจากพฤติกรรมหรือทักษะขั้นพื้นฐาน

การเรียนการสอนแบบนี้ เป็นไปตามลำดับขั้นตอน ตรงไปตรงมา ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งทางด้านพุทธิพิสัย และทักษะพิสัยได้เร็วและได้มากในเวลาจำกัด ไม่สับสน ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติตามความสามารถของตนจนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ ทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียน และมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง

1.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากงานวิจัยที่ประเทศสหรัฐอเมริกาพบว่า การสอนด้วยวิธีการสอนแบบตรงสามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้ และการอ่าน ของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ ดังที่ Stanburry and Swanson (2009) กล่าวว่า การสอนด้วยวิธีการสอนแบบตรง เป็นการสอนที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการพัฒนาทักษะการจำคำศัพท์ของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังระบุด้วยว่า วิธีการสอนแบบตรง เป็นการสอนที่สามารถพัฒนาทักษะด้านการอ่านของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ดี

Floresc and Ganz (2007) ได้ริเริ่มงานวิจัยเรื่องประสิทธิภาพของการใช้วิธีการสอนแบบตรงจากการใช้ข้อเท็จจริง และ กลยุทธ์การใช้ภาพในการพัฒนาการอ่านของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ และเด็กที่อ่านช้า เพื่อทดลองว่าการใช้วิธีการสอนแบบตรงนั้นสามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ได้ และ Floresc and Ganz (2009) ได้ศึกษางานวิจัยอีกเรื่องหนึ่ง คือ เรื่องประสิทธิภาพของการใช้วิธีการสอนแบบตรงในการสอนนักเรียนออทิสติกและนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เพื่อขยายผลของ

การใช้วิธีการสอนแบบตรงในการพัฒนาทักษะการอ่านของเด็กกอทิสติก และเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ให้สูงขึ้นได้ ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบก่อนเรียนด้วยแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนทั้ง 4 คน จากนั้นจึงดำเนินการสอนตามแผนการสอนด้วยวิธีการสอนแบบทางตรง โดยสอนขั้นที่ 1 ด้วยการประมวลความคิดผ่านภาพ และทำการทดสอบกลุ่มเป้าหมาย เมื่อกลุ่มเป้าหมายผ่านการทดสอบ 100% ติดต่อกันถึงสามครั้ง จึงทำการทดสอบในขั้นที่ 2 คือการสอนแบบอนุমান ทำการทดสอบกลุ่มเป้าหมาย เมื่อกลุ่มเป้าหมายผ่านการทดสอบ 100% ทั้งสามครั้ง จึงทำการทดสอบขั้นที่ 3 คือการสอนแบบนิรนัย หลังจากทำการทดสอบทั้งสามขั้นแล้วผู้วิจัยเว้นระยะเป็นเวลา 6 สัปดาห์ แล้วจึงทำการทดสอบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนทุกคนอีกครั้งหนึ่งเพื่อตรวจสอบความคงทนของการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนแบบตรง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนทุกคนสามารถผ่านการทดสอบความเข้าใจในการอ่าน นำผลที่ได้มาเปรียบเทียบกับผลครั้งก่อน ผลการเปรียบเทียบและวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ทุกคนสามารถผ่านการทดสอบตามเกณฑ์ 75% ขึ้นไป

Fallon et al (2004) ได้วิจัยเรื่อง ผลของการใช้วิธีการสอนแบบตรงในทักษะการอ่านเชิงคำเดี่ยวของนักเรียนที่ต้องพัฒนาทักษะการสื่อสารแบบทางเลือกและทางเสริม ได้สรุปผลงานวิจัยว่า การสอนด้วยวิธีการสอนแบบตรงสามารถพัฒนาทักษะการอ่านเชิงคำเดี่ยวของนักเรียนที่ต้องพัฒนาทักษะการสื่อสารได้

Keaton et al (2007) ได้วิจัยเรื่อง การใช้วิธีการสอนแบบตรงต่อขอบเขตทักษะการเล่น งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงปฏิบัติเพื่อการศึกษาผลสัมฤทธิ์ของวิธีการสอนด้วยการสอนแบบตรง ต่อขอบเขตทักษะการเล่นในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านการเขียนในชั้นเรียนในระดับชั้นอนุบาล ผลงานวิจัยสรุปว่านักเรียนที่มีผลการเรียนต่ำสุดในด้านการอ่านออกเสียงและการเขียน มีการพัฒนาในการออกเสียงและการสะกดคำในการเขียนดีขึ้น ส่วนนักเรียนที่มีคะแนนระดับสูงสุดมีความสามารถในการจำคำศัพท์ได้ดีขึ้น หลังการสอนด้วยวิธีการสอนด้วยการสอนแบบตรง

Rosenshine and Stevens (1986) ได้รวบรวมปัจจัยสำคัญของการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ (Teaching Effectiveness Variables) จากงานวิจัยเชิงทดลองและอธิบายว่าการสอนโดยตรงเป็นรูปแบบการสอนรูปแบบหนึ่งที่น่าจะแยกย่อยทักษะการเรียนรู้ออกเป็นขั้นตอน มิได้จำกัดที่การสอนสาระการเรียนรู้ใดโดยเฉพาะ จึงสามารถนำรูปแบบไปใช้ในการสอนได้ทุกสาระการเรียนรู้ และใช้สอนผู้เรียนที่มีความต้องการทางการศึกษาที่หลากหลายได้เช่นกัน

2. เด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

2.1 ที่มาของคำว่าภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

คำว่าภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ (Learning Disabilities) นั้นมีผู้นำมาใช้ประมาณปี ค.ศ. 1962 ซึ่งได้พูดถึงปัญหาของเด็กและผู้ใหญ่ที่ไม่สามารถจะเรียนรู้ได้ แนวคิดแรกเกี่ยวกับปัญหาการเรียนรู้นี้ก็คือ สมอลถูกทำลาย ทำให้มีปัญหาด้าน การอ่าน การเขียน การสะกดคำ การจำ ความเข้าใจ การรับรู้ ตลอดจนการเคลื่อนไหว ฉะนั้นเมื่อเด็กที่มีปัญหาทำนองนี้ก็สันนิษฐานว่าเกิดจากสมอลถูกทำลายเช่นกัน ต่อมาเมื่อมีการศึกษาค้นคว้าพบกรณีที่เด็กสมอลถูกทำลายแต่ไม่ได้มีปัญหาในการเรียนรู้ตามที่ควรจะเป็น สาเหตุของปัญหาการเรียนรู้นี้ แนวคิดเรื่องของสมอลถูกทำลายจึงถูกหักล้าง และมีคำว่า Minimal Brain Dysfunction หรือ MBD เข้ามาแทน เพราะการทดสอบทางประสาทวิทยาไม่สามารถพิสูจน์ได้ว่าสมอลถูกทำลายไปแล้วจริงๆ MBD จึงหมายถึงเด็กซึ่งมีสติปัญญาในเกณฑ์ปกติ หรือสูงกว่าปกติ แต่ไม่สามารถเรียนรู้บางเรื่องและมีปัญหาทางพฤติกรรมที่ชวนให้คิดว่าเป็นสาเหตุที่ทำให้สมอลทำหน้าที่ผิดแผกแตกต่างไปจากปกติ Kirk (1963) ได้ใช้คำว่า Learning Disabilities เรียกเด็กที่มีภาวะบกพร่องในพัฒนาด้านภาษา การพูด การอ่าน และการสื่อสาร โดยที่เด็กเหล่านี้ไม่ได้พิการด้านอื่น ๆ เช่น อีหนู ตา ปัญญาอ่อน ซึ่งคำที่ Kirk ใช้นี้ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายทั้งในวงการจิตวิทยาและการศึกษา ดังปรากฏในชื่อของเอกสารที่มีการพิมพ์เผยแพร่ เช่น Journal of Learning Disabilities, Learning Disabilities Focus และชื่อสมาคมต่างๆ เช่น Learning Disabilities Associate of America อย่างไรก็ตามถ้ามีการใช้คำอื่นก็ยังคงอยู่ในขอบเขตของคำว่า Learning Disabilities (ชวลิต ชูกำแพง, 2546) เนื่องจากความบกพร่องทางการเรียนรู้ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ชัดเจนเช่นเดียวกับความบกพร่องด้านอื่นๆ เช่น ความบกพร่องทางการเห็น การได้ยินหรือร่างกาย คนส่วนใหญ่จึงยังมีความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องเกี่ยวกับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ และบางคนอาจไม่เชื่อว่าเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้มีการแสดงออกที่คล้ายกับการขาดความสามารถทางสติปัญญา มีปัญหาการเห็นและการได้ยินและขาดทักษะทางสังคม จึงมักเกิดความเข้าใจผิดว่า เป็นความบกพร่องที่เกี่ยวข้องกับตาบอด หูหนวก ปัญญาอ่อน หรือปัญหาทางพฤติกรรม (กานดา พุฒ, 2547)

2.2 ความหมายของคำว่าเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

กระทรวงศึกษาธิการ(2543) ให้ความหมายของบุคคลที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้ หมายถึง ผู้ที่มีความบกพร่องอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างในกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาที่เกี่ยวกับความเข้าใจหรือการใช้ภาษา มีผลทำให้เกิดปัญหาในการฟัง การพูด การคิด การอ่าน การเขียน การสะกดคำ หรือการคิดคำนวณ ความบกพร่องในการรับรู้ สมอลได้รับ

ขาดเจ็บการปฏิบัติงานของสมองสูญเสียไป ทำให้มีปัญหาในการอ่าน การเข้าใจภาษา

ผดุง อารยะวิญญู (2544) ให้คำจำกัดความว่า เป็นเด็กที่มีความบกพร่องในขบวนการทางจิตวิทยา ทำให้เด็กมีปัญหาในการใช้ภาษาทั้งในการฟัง การอ่าน การพูด การเขียน และการสะกดคำ หรือมีปัญหาในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ปัญหาดังกล่าวมิได้มีสาเหตุมาจากความบกพร่องทางร่างกาย แขน ขา ลำตัว สายตา การได้ยิน ระดับสติปัญญา อารมณ์ และสภาพแวดล้อมรอบตัวเด็ก

ชวลิต ชูกำแพง (2546) ให้ความหมายของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ว่า หมายถึงเด็กที่มีสภาพร่างกายภายนอกปกติ แต่มีปัญหาเกี่ยวกับความไม่สมดุลของสมองส่งผลทำให้เด็ก มีปัญหาทางด้านความรู้ความเข้าใจ จิตพิสัย และพฤติกรรมในการแสดงออก ซึ่งปัญหาส่วนใหญ่จะแสดงออกอย่างเด่นชัดในด้านการเรียน เช่น การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าความสามารถของตน

สันสนีย์ ฉัตรอุปต์ (2543) ให้ความหมายของเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ว่า ตามคำจำกัดความในกฎหมายว่าด้วยการศึกษาสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องนั้น ไม่ได้เกิดจากสาเหตุทางร่างกาย เช่น ปัญหาทางการเห็น หรือ ปัญหาทางการได้ยิน เด็กกลุ่มนี้จะมีกระบวนการเรียนรู้ที่บกพร่อง จะมีความยากลำบากใน การอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ การพูด การสื่อสาร การใช้ภาษา และการใช้กล้ามเนื้อเคลื่อนไหว

รัฐบาลกลางประเทศสหรัฐอเมริกา ให้นิยามเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้เฉพาะด้านว่าหมายถึง ความผิดปกติที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทางจิตวิทยาในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งเรื่องขึ้นไป ความผิดปกติดังกล่าวจะเกี่ยวกับความเข้าใจหรือการใช้ภาษา การพูดหรือการเขียน ซึ่งอาจส่งผลถึงความสามารถที่บกพร่องไปในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการฟัง การคิด การพูด การอ่าน การเขียนสะกดคำ ตลอดจนการคิดคำนวณคณิตศาสตร์ คำนี้หมายรวมถึงสภาวะความพิการด้านการรับรู้ การที่สมองขาดเจ็บ การที่สมองไม่อาจทำหน้าที่บางอย่างได้ (Mbd) การมีปัญหาด้านการอ่าน (Dyslexia) และการมีปัญหาด้านภาษา (Aphasia) โดยไม่รวมถึงเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้อื่นเนื่องมาจากการมีความพิการด้านสายตา การได้ยิน หรือเป็นเด็กด้อยโอกาสในเรื่องวัฒนธรรมฐานะทางเศรษฐกิจ และสิ่งแวดล้อม (ศรียา นิยมธรรม, 2540)

พระราชบัญญัติการศึกษาสำหรับผู้พิการ ระบุคำจำกัดความของความบกพร่องทางการเรียนรู้ เป็นสองส่วนสำคัญ คือ ปัญหาทางการเรียนรู้เฉพาะทาง โดยอธิบายว่าหมายถึง เด็กที่มีความบกพร่องเพียงหนึ่งด้าน หรือหลายด้านของกระบวนการพื้นฐานทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการทำความเข้าใจหรือการใช้ภาษาพูดหรือเขียนซึ่งความบกพร่องดังกล่าวแสดงออกให้เห็นในการขาดความสามารถด้านการฟัง พูด อ่าน เขียน สะกด หรือคำนวณทางคณิตศาสตร์ (ศรียา นิยมธรรม, 2540)

สมาคมเด็กและผู้ใหญ่ที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ได้ให้คำจำกัดความ คือ สภาวะบกพร่องเรื้อรังที่มีต้นเหตุจากระบบประสาท ซึ่งทำให้ขัดขวางต่อพัฒนาการ การบูรณาการ การแสดงออก ของความสามารถทางภาษา และความสามารถที่ไม่เกี่ยวข้องกับภาษา ภาวะบกพร่องเฉพาะทางนี้มีอยู่อย่างเด่นชัดแตกต่าง ในระดับของความรุนแรงและสามารถมีผลกระทบต่อความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของตนเอง การศึกษาการประกอบอาชีพ การถ่ายทอดทางสังคม และ การทำกิจกรรมในชีวิตประจำวันตลอดชีวิตของบุคคลนั้น (Shapiro & Rich, 1999 อ้างใน กานดา พุฒ, 2547)

กล่าวโดยสรุป เด็กที่มีความบกพร่อง ทางการเรียนรู้ คือ เด็กที่มีสภาพร่างกายภายนอกปกติ แต่มีปัญหาเกี่ยวกับความไม่สมดุลของสมองส่งผลทำให้เด็ก มีปัญหาทางด้านความรู้ ความเข้าใจ มีความบกพร่อง ในเรื่องของ การอ่าน การเขียน การฟัง การพูด การคิดคำนวณ ทางคณิตศาสตร์ ซึ่งกลุ่มนี้ มีปัญหาเรื่องของการเรียนรู้ข้อมูล และแปลข้อมูล ได้ไม่ถูกต้อง และไม่ครบถ้วน และเด็กบางคน อาจจะไม่มีความบกพร่อง เฉพาะด้านใดด้านหนึ่ง ก็ได้ ดังนั้น ทางวินิจฉัยได้เร็ว เด็กก็ได้รับการช่วยเหลือที่ถูกต้อง ซึ่งจะทำให้ เด็กสามารถพัฒนาไปได้ตามศักยภาพ ของตนเอง

2.3 ลักษณะของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

เด็กที่มีปัญหาการอ่าน การเขียน การสะกดคำและการคำนวณ มักรู้สึกหงุดหงิดและรู้สึกด้อยที่ตนเองทำไม่ได้ทัดเทียมเพื่อน ๆ ดังนั้น เด็กอาจแสดงพฤติกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ดังนี้

1. หลีกเลี่ยงการอ่านการเขียน
2. ทำสมุดการบ้านหายบ่อย ๆ
3. บางคนอาจต่อต้านแบบคือเงียบ ไม่ทำตามที่ครูสั่งหรือปฏิเสธ โดยตรง ทำให้ดูเป็นเด็กเกียจคร้าน
4. ไม่มีสมาธิในการเรียน ทำงานช้า ทำงานไม่เสร็จในชั้นเรียน
5. ทำงานสะเพร่า
6. ความจำไม่ดี เรียนได้หน้าลืมหลัง
7. ออค้อนแบบเด็ก ๆ โดยเฉพาะกรณีที่มีน้องเล็ก
8. กลัวครู กลัวเพื่อนล้อว่า “อ่านหนังสือช้า”
9. กล่าวโทษว่า ครูสอนไม่ดี เพื่อนแกล้ง
10. รู้สึกเบื่อหน่าย ท้อแท้
11. รู้สึกว่าตนเอง “ไม่เก่ง” “รู้สึกด้อย” และไม่มั่นใจในตนเอง มักตอบ

คำถามว่า “ทำไม่ได้” “ไม่รู้” “ไม่ทราบ”

12. ทำตัวเป็นตัวตลกในห้องเรียนเพื่อกลบเกลื่อน
13. อารมณ์ขึ้น ๆ ลง ๆ หงุดหงิดง่าย ไม่อดทน
14. ก้าวร้าวกับเพื่อน พี่น้อง ครู หรือพ่อแม่ (ที่จู้จี้จ๋าไซ)
15. ไม่ลึกซึ้งในความหมายของคำและความรู้สึกที่ผู้เขียนสื่อต่อผู้อ่าน
16. ไม่รู้สึกขำในคำพูดตลก “โจ๊ก”

ลักษณะของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องด้านการอ่าน

1. อ่านช้า มีความยากลำบากในการอ่าน เช่น อ่านคำต่อคำ จะต้องสะกดคำจึงจะอ่านได้
2. อ่านออกเสียงไม่ชัดเจน
3. ไม่ระมัดระวังในการอ่าน จะเดาคำจากอักษรตัวแรก เช่น บาท เป็น บทที่, เมื่อนั้นเป็น บัดนั้น, farm เป็น front
4. อ่านข้าม อ่านเพิ่มคำ อ่านผิดประโยคหรือผิดตำแหน่ง
5. อ่านโดยไม่เน้นคำ หรือเน้นข้อความบางตอน
6. จำคำศัพท์ได้จำกัด พยายามอธิบายความหมายของคำที่อ่านไม่ได้
7. ผันเสียงวรรณยุกต์ไม่ได้
8. เล่าเรื่องที่อ่านไม่ได้
9. จับใจความสำคัญหรือเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่องที่อ่านไม่ได้
10. ไม่รู้จักเดาคำจากคำหรือประโยคที่อยู่หน้าหรือหลังคำ หรือย่อหน้านั้น ๆ

2.4 กระบวนการเรียนรู้ของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

กระบวนการเรียนรู้ของเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ทางจิตวิทยา

การศึกษาได้ใช้รูปแบบไซเบอร์เนติก (Cybernetics Model) อธิบายกระบวนการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ข้อมูลจากประสาทสัมผัสจะเข้าสู่สมองเพื่อบันทึก (Input Process)
2. ข้อมูลจะถูกแปลความหมายและจัดเก็บ (Integration)
3. ข้อมูลจะถูกบันทึกและสามารถดึงมาใช้ได้ (Memory Process)
4. ข้อมูลจะถูกนำมาใช้ในรูปแบบของภาษาและการเคลื่อนไหว (Output Process)

เมื่อเวลาอ่านหนังสือ รูปภาพ ฟังเสียง หรือสัมผัสอักษรเบรลล์ ข้อมูลที่ได้รับจะถูกส่งไปยังสมอง จากนั้นข้อมูลจะถูกแปลความหมายและจัดเก็บในหน่วยความจำ และสามารถดึง

ข้อมูลมาใช้ได้ในยามที่ต้องการ โดยอาจออกมาในรูปการคิด การพูด การอ่าน การเขียน และการเคลื่อนไหวคล้ายสมองกลในคอมพิวเตอร์

โดยปกติเมื่อมองรูปภาพหรืออ่านหนังสือ คนเราจะแยกภาพหรือตัวอักษรออกจากพื้น รู้ตำแหน่งทิศทางของภาพและสามารถกะความลึกของภาพ 3 มิติได้ เช่นเดียวกับการฟังที่เราจะต้องแยกแยะเสียงที่ต้องการฟังออกจากเสียงรบกวน หรือเสียงธรรมชาติอื่น ๆ จากนั้นภาพและเสียงจะถูกบันทึกในสมอง ผ่านกระบวนการแปลสัญญาณ (Coding) และดึงข้อมูลจาก

หน่วยความจำมาใช้ในการเขียน การอ่าน ผ่านกระบวนการแปลข้อมูลกลับ (Decoding) ในที่สุด

เด็กที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้อาจมีปัญหาที่ใดที่หนึ่งใน 4 ขั้นตอนที่กล่าวมาข้างต้น ได้แก่

1. ความบกพร่องในการจัดวางตำแหน่งและรูปร่างของสิ่งที่เห็น เช่น ม เป็น น 3 เป็น E สถิติเป็น สติติ เป็นต้น
2. ความบกพร่องในการโฟกัสภาพ ทำให้อ่านข้ามคำ ข้ามประโยค อ่านซ้ำประโยค
3. ความบกพร่องในการกะระยะ ทำให้ซุ่มซำม เดินชน โน่น ชนนี้ได้ง่าย หรือมีความยากลำบากในการเล่นกีฬา เด็กไม่สามารถเตะลูกบอล ตีลูกเทนนิส หรือโยนลูกบาสได้อย่างถูกต้อง
4. ความบกพร่องในการแยกเสียง เด็กจะเขียนคำพ้องเสียงหรือคำอื่น ๆ ที่เสียงคล้ายกันลำบาก เช่น อากา – อาจารย์
5. ความบกพร่องในการเรียงลำดับเหตุการณ์ เด็กไม่สามารถเล่าเรื่องที่ตนเองพบเห็นได้อย่างถูกต้องตามลำดับเหตุการณ์ และเมื่อถามว่า พรุ่งนี้เป็นวันอะไร เด็กจะต้องพูดไล่เรียงตั้งแต่วันอาทิตย์ วันจันทร์ ไปเรื่อย ๆ
6. ความบกพร่องเรื่องความจำ จะเห็นว่า เด็กที่มีภาวะทางการเรียนรู้ สอนวันนี้ วันพรุ่งนี้ลืม จำคำศัพท์ได้ จำกัด หรือเวลาสั่งให้ไปซื้อของ 3 อย่าง ซื้อมาได้อย่างเดียว ดังนั้นต้องให้เด็กทวนซ้ำ 2 – 3 ครั้ง
7. ความบกพร่องด้านภาษา เด็กบางคนพูดซ้ำ พูดไม่ชัด มีภาษาพูด จำกัด
8. ความบกพร่องด้านการใช้มือ เช่น หยิบจับ ตีคกระดุม ผูกเชือกทรงเท้าได้ลำบาก เป็นต้น
9. ความบกพร่องในการแปลงสัญญาณ (Decoding) เมื่อให้อ่าน – เขียน เด็กจะทำได้ค่อนข้างช้าหรือทำได้ด้วยความยากลำบาก แต่เมื่อถาม – ตอบปากเปล่า เด็ก LD จะตอบได้ค่อนข้างดี (เบญจพร ปัญญาฯ, 2549)

2.5 หลักการสอนเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

เด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้มีหลายประเภท ซึ่งเกิดจากปัญหาทางด้านจิตวิทยา หรือเกิดจากความผิดปกติของสมองบางส่วน ดังนั้นการสอนเด็กเหล่านี้จึงต้องใช้วิธีการสอนที่หลากหลายโดยพิจารณาจากปัญหาของเด็กแต่ละคน การสอนเด็กที่มีภาวะทางการเรียนรู้ มีหลักการสอนดังนี้ (เบญจพร ปัญญาฯ, 2549)

1. สอนจากสิ่งที่ยากที่สุด การเริ่มต้นที่ดีควรเริ่มในระดับที่ต่ำกว่าความสามารถของเด็กเล็กน้อย ทั้งนี้เพื่อให้เด็กรู้สึกว่าตนประสบความสำเร็จในการเรียน ทำให้เด็กมีกำลังใจที่จะเรียนในระดับที่ยากขึ้นต่อไป
2. สอนจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยไปหาสิ่งที่ไม่คุ้นเคย เด็กสามารถเข้าใจบทเรียนได้ง่ายถ้าครูเริ่มต้นสอนจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคย จากนั้นสอนเพิ่มเติมในสิ่งที่ไม่คุ้นเคย
3. ให้โอกาสเด็กเลือกเรียน เด็กควรมีโอกาสเลือกเรียนหรือเลือกทำกิจกรรมที่ตนเองสนใจ
4. ให้เด็กมีความสุขในการเรียน เด็กที่มีความสุขในการเรียนจะมองเห็นแง่ดีและสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและครูได้
5. ใช้ประสบการณ์ตรง ครูควรเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงในเรื่องนั้น ๆ วิธีการนี้จะช่วยให้เด็กเข้าใจบทเรียนได้ง่ายขึ้น รวมถึงการให้เด็กมีโอกาสศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง
6. ส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ตามขีดความสามารถของตน การเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพควรจัดให้สอดคล้องกับความสามารถในการเรียนรู้ของเด็ก เพราะเด็กแต่ละคนจะมีความก้าวหน้าในการเรียนไม่เหมือนกัน และใช้เวลาเรียนในเรื่องเดียวกันแตกต่างกัน ดังนั้นเด็กพิเศษอาจต้องสอนเป็นรายบุคคล สอนกลุ่มเล็ก ดิวก่อนเข้าเรียนหรือสอนเสริมหลักเล็กเรียน ซึ่งขึ้นอยู่กับความพร้อมของเด็กและครูผู้เรียน จำเป็นต้องใช้วิธีการสอนหลายรูปแบบผสมผสานกัน
7. ใช้แรงเสริมอย่างมีประสิทธิภาพ เด็กต้องการกำลังใจจากครูอย่างสม่ำเสมอ คำชมจากครูจึงเป็นสิ่งสำคัญ เพียงแต่ครูพูดว่า ดี ดีมาก ถูกต้อง หรือแม้แต่ให้ “แแต้มดาว” จะช่วยให้เด็กมีกำลังใจและพยายามมากขึ้น การให้แรงเสริม (รางวัลและคำชมเชย) ครูจำเป็นต้องให้ในทันทีที่มีพฤติกรรมที่ต้องการเพื่อให้เด็กทำพฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้น หยุดแรงเสริมทันทีที่เด็กแสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ หรือเพียงแต่นิ่งเฉยโดยไม่แสดงปฏิกิริยาใดๆ ก็ได้ ครูควรให้แรงเสริมอย่างสม่ำเสมอและลดแรงเสริมลงทีละน้อย เมื่อเด็กมีพฤติกรรมคงที่แล้ว ครูจึงงดแรงเสริม หรือให้แรงเสริมเป็นครั้งคราวเพื่อให้เด็กคงพฤติกรรมพึงประสงค์ตลอดไป

8. กระตุ้นให้เด็กใช้ความคิด ลักษณะการเรียนการสอนควรเปิดโอกาสให้เด็กได้ร่วมแสดงความคิดเห็น เช่น

8.1 สถานการณ์สมมติ ครูอาจสร้างสถานการณ์สมมติเพื่อให้เด็กร่วมแสดงความคิดเห็น

8.2 ครูให้การบ้านที่เด็กสามารถหาคำตอบได้หลายๆ คำตอบ

8.3 วิธีถามตนเอง ครูอาจจะกระตุ้นให้เด็กตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน เช่น เรื่องราวเกี่ยวกับอะไร โจทย์ถามอะไร วิธีทำอย่างไร

9. ให้เด็กเรียนจากเพื่อน เด็กเก่งอาจช่วยครูอธิบายบางวิชาให้เพื่อนฟัง หรือเพื่อนช่วยอธิบายเพิ่มเติมให้แก่เพื่อนที่นั่งใกล้ๆ

10. แจ้งผลการเรียนให้เด็กทราบโดยเร็ว ช่วงแรก ๆ เด็กจะกระตือรือร้นอยากทราบคำตอบ เมื่อพบว่าเด็กตอบผิด ครูควรบอกให้เด็กทราบ ช่วยเหลือเด็กได้ปรับปรุง แก้ไขและอธิบายเพิ่มเติมในสิ่งที่เด็กไม่เข้าใจ

11. ทบทวนบทเรียนบ่อย ๆ โดยให้เด็กสรุปสิ่งที่เรียนมาแล้ว นำบทเรียนมาทบทวนบ่อยๆ ในรูปกิจกรรมอื่น

12. สอนโดยการเน้นย้ำ เชื่อมโยงกับวิชาอื่นด้วย เด็ก LD จะเรียนรู้ช้า มักเรียนได้หน้าลืมหลัง ครูอาจใช้วิธีเชื่อมโยงบทเรียนกับวิชาอื่น ๆ เพื่อเน้นย้ำให้เด็กเข้าใจบทเรียนและจำได้แม่นยำขึ้น

13. จัดห้องเรียนให้เอื้อต่อการเรียน เด็กที่มีความบกพร่องด้านการเรียนรู้มักมีสมาธิสั้นร่วมด้วย ดังนั้นห้องเรียนควรมีผนังกันทั้ง 4 ด้าน จัดห้องให้เป็นระเบียบ สวยงาม และมีเสียงรบกวนจากภายนอกน้อยที่สุด เพื่อไม่ให้เด็กวอกแวกง่าย

14. ใช้คำสั่งที่สั้นและเข้าใจง่าย ครูควรใช้คำสั่งสั้น ๆ ที่เข้าใจง่าย นำไปปฏิบัติได้

15. มองหาจุดเด่น – จุดด้อยของเด็ก ส่งเสริมให้เด็กแสดงความสามารถพิเศษหรือเป็นคนเก่งในจุดที่เขามีศักยภาพ

16. ให้เด็กมีโอกาสแสดงความเป็นผู้นำ เพื่อให้เด็กพัฒนาความเป็นผู้นำ การจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านภาษามีดังนี้ (สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2541)

1. ครูถามเด็กบ่อย ๆ เพื่อไม่ให้เด็กหันเหความสนใจไปทางอื่น

2. เน้นให้เด็กสื่อสารกับคนอื่นเพื่อความบันเทิง สนุกสนาน

3. ให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรม เปิดโอกาสให้เด็กสื่อสารกับผู้อื่น โดยการพูด

4. ให้การเสริมแรงแก่เด็กทันที ที่เด็กสื่อสารกับผู้อื่นหรือครูด้วยการพูด

5. จัดกิจกรรมการพูดและกระตุ้นให้เด็กพูดคุยกับเพื่อนในห้องที่เกี่ยวกับกิจกรรม
6. ฝึกให้นักเรียนมีความสนใจและเอาใจใส่ในบทเรียนหรือกิจกรรมที่กำลังดำเนินอยู่
7. จัดให้มีการอภิปรายปัญหาต่าง ๆ ในชั้นเรียน ทั้งนี้เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กใช้ภาษาพูดให้มากที่สุด ภายใต้การควบคุมของครู

2.6 การประยุกต์ใช้วิธีการสอนแบบตรงกับผู้เรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

1. ผู้สอนชี้แจงให้ผู้เรียนเข้าใจถึงสิ่งที่ผู้เรียนจะได้เรียน ผู้สอนบอกถึงขอบเขตความรับผิดชอบของผู้เรียนอย่างชัดเจน ว่าผู้เรียนจะได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ อ่านเนื้อเรื่อง ทำกิจกรรมการอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจอย่างถูกต้อง โดยไม่ซับซ้อน เพราะผู้เรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้ มีความสามารถในการคาดเดา ประยุกต์ และใช้เวลาในการทำกิจกรรมอย่างจำกัด
2. ผู้สอนควรอธิบายคำศัพท์และกิจกรรมในทุกๆ ขั้นตอนอย่างละเอียด ชัดเจน เพื่อป้องกันการเกิดข้อสงสัย หรือคำถามในระหว่างการเรียนการสอน
3. ในระหว่างการทำกิจกรรม ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการเป็นผู้ควบคุม ตรวจสอบ ชี้แนะและสนับสนุน โดยผู้สอนควรปฏิบัติให้ผู้เรียนเห็นเป็นตัวอย่างเพื่อให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง และเมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด ผู้สอนควรแก้ไขในทันที เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอย่างต่อเนื่อง
4. ในขณะที่ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง ผู้สอนควรเสริมแรงด้านบวก โดยการให้คำชมหรือสิ่งตอบแทนเล็กๆ น้อยๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง เนื่องจากผู้เรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้จะมีข้อบกพร่องในการรับรู้ได้ช้ากว่าผู้เรียนปกติ โดยทั่วไป การที่ผู้สอนคอยเสริมแรง ให้กำลังใจให้การเรียนเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงความสามารถในการเรียนรู้ของตนที่พัฒนาขึ้นได้อย่างแท้จริง
5. ผู้สอนควรเป็นผู้ควบคุมดูแล ตรวจสอบผู้เรียนอย่างใกล้ชิดจนกระทั่งผู้เรียนสามารถเรียนรู้และนำไปปฏิบัติได้ด้วยตนเอง จึงจะถือว่าประสบความสำเร็จในการใช้วิธีการสอนแบบตรงกับผู้เรียนที่มีภาวะความบกพร่องทางการเรียนรู้

3. ความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

3.1 ความหมายของการอ่าน

กรมวิชาการ (2546, หน้า 7) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่าน หมายถึง การแปลความหมายของตัวอักษรที่อ่านออกมาเป็นความรู้ ความคิด และเกิดความเข้าใจเรื่องราวที่อ่าน

ตรงกับเรื่องราวที่ผู้เขียนเขียน ผู้อ่านสามารถจากความรู้อ ความคิด หรือสาระจากรายการที่อ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์ได้

นันทิยา แสงสิน (2540) ได้ให้ความหมายว่า การอ่านคือกระบวนการทางความคิดที่ผู้อ่านพยายามสร้างความหมายจากข้อความที่ผู้เขียนพยายามสื่อความหมายในงานเขียนซึ่งผู้อ่านต้องใช้ความรู้ความสามารถทางด้านภาษา ประสบการณ์และลักษณะของข้อเขียนเพื่อให้เข้าใจความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ

ฉวีวรรณ คูหาภินันท์ (2542, หน้า 1) ยังให้ความหมายของความสามารถในการอ่านที่กว้างขึ้นว่า การอ่านเป็นความสามารถของมนุษย์ในการเข้าใจการสื่อความหมายสัญลักษณ์ต่างๆ เข้าใจในเนื้อเรื่อง และแนวความคิดจากสิ่งที่อ่าน ไม่ว่าจะเป็นจดหมาย หนังสือ บทความต่างๆ หรือ ภาพยนตร์ โทรทัศน์ วิทยุ สิ่งที่ปรากฏบนจอ คอมพิวเตอร์ สัญลักษณ์การโบกธงของทหาร ของนักเดินเรือ เครื่องหมายจราจร ที่ปรากฏบนท้องถนน รูปภาพ โฆษณาต่างๆ ภาพวาด ภาพเขียน แผนที่ แผนที่ และการแสดงท่าทางต่างๆ เป็นต้น

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2549, หน้า 18) กล่าวว่า การอ่าน หมายถึงกระบวนการที่ผู้อ่านรับรู้ข่าวสารซึ่งเป็นความรู้ ความคิด ความรู้สึกและความคิดเห็นที่ผู้เขียนถ่ายทอดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร การที่ผู้อ่านจะเข้าใจสารมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความสามารถในการใช้ความคิด

Dale (1971) ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นการให้ความหมายแก่สัญลักษณ์ที่สมมติขึ้นเพื่อจะถอดความจากสัญลักษณ์นั้น ๆ ผู้อ่านจะมีความรู้สึกร่วมกับผู้เขียน การเขียนและการอ่านเป็นของคู่กัน การเขียนเปรียบเหมือนฝ่ายผลิต ส่วนการอ่านเปรียบเหมือนฝ่ายบริโภค

Dechant (1982) ให้ความหมายการอ่านไว้ว่า การอ่านเป็นปฏิบัติการระหว่าง การมองเห็นกับองค์ประกอบในการแปลความหมาย ผู้อ่านจะต้องรวบรวมอักษรเป็นหน่วยความคิด (Thought Unit) และตีความสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิม

Taylor (1985) กล่าวว่า การอ่านเป็นการเข้าใจในภาษาที่เขียน และเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกตามสิ่งที่อ่าน การอ่านเป็นการได้รับความหมายจากเนื้อเรื่องที่อ่านเพื่อจุดประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง

Leu and Kinzer (1995) ได้กล่าวถึงการอ่านว่า เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับตัวอักษร ผู้อ่านใช้ความรู้เดิมในการเรียนรู้ ตอบสนองและทำความเข้าใจสัญลักษณ์ต่าง ๆ ความสามารถด้านภาษา เป็นปัจจัยสำคัญในการทำความเข้าใจและตีความหมายของสิ่งที่อ่าน

จากความหมายของการอ่าน สรุปได้ว่า การอ่านคือ ความสามารถที่เป็นกระบวนการทางสมองในการรับสาร ที่ผู้เขียนถ่ายทอดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร และสามารถเข้าใจและตีความหมายในสิ่งที่อ่านได้ โดยขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมของผู้อ่านในการเรียนรู้

3.2 องค์ประกอบของการอ่าน

Roger (1972, p26-31 อ้างใน สุมิตรา อังวัฒนากุล, 2540, หน้า 150-151) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านว่าประกอบด้วย

1. ความรู้เกี่ยวกับคำโดยทั่วไป ทั้งความกว้าง ความลึก และขอบเขตของคำศัพท์ ซึ่งจะนำไปสู่การบรรลุถึงความสามารถระดับสูงของทักษะการอ่านทุกชนิด
2. ความเข้าใจเรื่องราวที่ปรากฏอย่างชัดเจน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการรู้ตำแหน่งของข้อความที่กล่าวถึงอย่างเจาะจง การเข้าใจความหมายตามตัวอักษร และความสามารถในการติดตามเรื่องที่อ่านตามลำดับ
3. ความเข้าใจความหมายที่แฝงอยู่ รวมถึงความมีเหตุผลในการอ่าน ความสามารถในการให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ตลอดจนสามารถเดาเหตุการณ์เกี่ยวกับผลที่ตามมา
4. ความซาบซึ้ง คือ ความเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้เขียนและทราบถึงอารมณ์ของเรื่อง ดังนั้นผู้อ่านควรมี ความรู้ในเรื่องคำ รวมทั้งการติดตามเนื้อเรื่องที่อ่าน แม้อาจมีความหมายแฝงอยู่โดยเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้เขียน

ผอบ โปษกฤษณะ (2541) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่าการอ่านที่จะให้ผลนั้นสิ่งสำคัญต้องมีองค์ประกอบดังนี้

1. ภูมิหลังของผู้อ่าน ความรู้เบื้องต้นเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่งที่จะให้ผู้อ่านเข้าถึงหนังสือที่จะอ่าน ถ้ามีภูมิหลังไม่พอก็ไม่อาจจะได้ผลเท่ากับผู้ที่ภูมิหลังถึงขั้น หนังสือเล่มเดียวกันหลายคนอ่าน คนเหล่านั้นก็จะเข้าใจไม่เหมือนกัน เพราะมีภูมิหลังต่างกัน ความคิดก็ย่อมต่างกัน ออกไปวิยต่างกันความเข้าใจก็ไม่เหมือนกันเพราะประสบการณ์ต่างกัน
2. ความเร็วในการอ่าน ผู้ที่อ่านแล้วเข้าใจได้รวดเร็ว ย่อมได้เปรียบผู้ที่อ่านช้า การอ่านได้รวดเร็ว ต้องอาศัยการฝึกฝน ต้องอ่านบ่อยๆ และหัดจับใจความในเวลาจำกัดถ้าไม่ฝึกฝนในการอ่านก็จะอ่านไม่รวดเร็ว
3. ศรัทธาในการอ่าน การอ่านต้องอาศัยความพอใจ ไม่ใช่ให้อ่านโดยถูกบังคับ การอ่านโดยเสรีจะทำให้เกิดความพอใจ ความเพลินเพลิน ในที่สุดก็ได้รับสิ่งต่างๆ ตามที่ต้องการ

ชาวลา แพร์ตกุล (2552, หน้า 152) กล่าวว่า องค์ประกอบที่จะสร้างความเข้าใจในการอ่านนั้น นักเรียนจะต้องดัดแปลงของใหม่ที่ตนประสบให้กลายเป็นรูปใหม่ที่คล้ายๆ กับของเดิมที่ตนรู้ และให้มีความหมายต่อตนเองมากขึ้นกว่าเดิม

จะเห็นได้ว่า การที่ผู้อ่านจะประสบความสำเร็จในการอ่านได้จะต้องประกอบด้วย องค์ประกอบหลายอย่างด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นจุดประสงค์ในการอ่าน ความรู้ด้านตัวภาษาที่เพียงพอ ความยากง่ายของบทอ่านที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้อ่านตลอดจนมีความรู้หรือประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน รวมทั้งความพอใจของผู้อ่านในการอ่านเรื่องนั้นๆ ด้วย

3.3 หลักการในการสอนอ่านทั่วไป

Harmer (2003, p.95) กล่าวถึงหลักการในการสอนอ่านดังนี้

1. การอ่านมิใช่ทักษะแบบเฉื่อยๆ (Passive) การอ่านเป็นกิจกรรมที่มีอะไรที่ต้องทำมากมาย ต้องตื่นตัว(Active) อย่างมาก เพื่อที่จะอ่านให้ รู้เรื่อง เราจำเป็นต้องเข้าใจว่าคำต่างๆ หมายความว่าอย่างไร
2. ผู้เรียนจะต้องรู้สึกสนใจและอยากติดตามเรื่องที่กำลังอ่าน
3. ผู้เรียนควรได้รับการสนับสนุนให้ตอบสนองต่อเนื้อหาของเรื่องท่านได้ด้วยมิใช่เพียงเฉพาะต่อภาษาเท่านั้น
4. การคาดเดาเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านเป็นปัจจัยที่สำคัญในการอ่าน
5. เลือกงานให้เหมาะกับเรื่อง

ขจรศักดิ์ สุทธิ (2545, หน้า 14) กล่าวว่า การสอนอ่านนั้นควรยึดหลักการจัดกิจกรรมการสอนอ่านดังต่อไปนี้

1. การสอนอ่านต้องพยายามสร้างกิจกรรมที่สนุกและท้าทาย
2. การสอนที่เป็นระบบนั้นต้องใช้ทักษะการอ่านที่เฉพาะเจาะจงอย่างใดอย่างหนึ่ง
3. กิจกรรมที่ใช้ในการสอนเด็กต้องเปิดโอกาสให้มีกิจกรรมต่างๆ อย่างเพียงพอ เช่น การฝึกอ่านออกเสียงมากพอๆ กับการฝึกอ่านในใจ การฝึกเด็กอ่านด้วยตัวครูฝึกอ่านด้วยตัวเองอย่างละเท่าๆ กัน
4. บทเรียน กิจกรรมต้องสนองความแตกต่างของแต่ละบุคคล เพราะแต่ละคนมีพื้นฐานความแตกต่าง
5. ต้องเอาใจใส่ต่อเด็กที่มีปัญหาให้เวลาและช่วยพัฒนาการอ่านของเด็ก
6. ควรมีแผนงานเพื่อสนับสนุนการอ่านของเด็กตั้งแต่อนุบาลถึงมัธยมศึกษา

กล่าวโดยสรุปแล้ว หลักการในการสอนอ่านจะต้องคำนึงถึงการฝึกหรือสอนอ่านให้ เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และที่สำคัญคือในขั้นตอนการดำเนินการสอน ผู้สอนควรใช้ของ จริงมาประกอบหรือการใช้สื่อการสอนมาช่วย ตลอดจนควรมีการจัดกิจกรรมที่สนุกสนานและทำ ทายความสามารถของนักเรียน เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกอ่านบ่อยๆ เพื่อให้เกิดความคงทนใน การเรียนรู้

3.4 การอ่านเพื่อความเข้าใจ

Carrell (1986, p. 251) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า คือ ความเข้าใจใน ประโยคหรืออนุเจต โดยเฉพาะความเข้าใจรูปแบบการเรียบเรียงเรื่องหรือโครงสร้างของข้อเขียน หรือสรุปในความหมายอย่างกว้างได้ว่า ความเข้าใจในการอ่าน คือการรับรู้ข้อมูลข่าวสารจากงานเขียน

Goodman (1988, p.209) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า คือการสื่อสารระหว่าง ผู้อ่านกับผู้เขียน โดยอาศัยมโนภาพ และประสบการณ์เดิม ของผู้อ่านในการเรียนรู้ความหมาย โดยรวมของภาษา ซึ่งผู้เขียนพยายามสื่อสารให้ผู้อ่าน สามารถคาดเดาเหตุการณ์ได้ เพื่อประมวล ความคิดกับความหมายของภาษาจนสามารถสื่อสารเป็นภาษาพูดและภาษาเขียนได้

มหิศร นันตโลहित (2550, หน้า 13) การอ่านเพื่อความเข้าใจจะต้องประกอบด้วย ผู้อ่านเนื้อความ ซึ่งอาจมีหลายนัย และมีโครงสร้างที่แตกต่างกัน ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถใน การคิดและประสบการณ์เดิมของตน ในการตีความ จึงจะเข้าใจเนื้อความที่อ่านได้

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์(2532, หน้า 84) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจคือการที่ ผู้อ่านสามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยไม่จำเป็นต้องรู้ความหมายของคำศัพท์ทุกคำ เพราะว่าผู้อ่านใช้ประสบการณ์ความรู้ต่างๆ และนำความหมายจากบริบทมาช่วยทำความเข้าใจ เนื้อเรื่อง

สมุทรา เช่นเชาวนิช (2542, หน้า 73-74) กล่าวว่าความเข้าใจ (Comprehension) เป็น เรื่องที่มีความสัมพันธ์ที่เกี่ยวกับการศึกษาและประสบการณ์หลายๆด้านของแต่ละคน ความเข้าใจ ถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่งของการอ่าน ถ้าอ่านแล้วไม่เกิดความเข้าใจก็อาจกล่าวได้ว่าการอ่าน ที่แท้จริงยังไม่เกิดขึ้น ซึ่งการอ่านนั้นต้องอาศัยความเข้าใจในการอ่านด้วย

จากนิยามที่กล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ เป็นการอ่านที่มี ความสัมพันธ์ที่เกี่ยวกับการศึกษาและประสบการณ์หลายๆด้านของแต่ละคน รวมทั้งประสบการณ์ เดิมของผู้อ่าน โดยที่ผู้อ่านสามารถจับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่าน โดยไม่จำเป็นต้องรู้ความหมาย ของคำศัพท์ทุกคำ เพราะว่าผู้อ่านใช้ประสบการณ์ความรู้ต่างๆ และนำความหมายจากบริบทมาช่วย ทำความเข้าใจเนื้อเรื่อง

3.5 ระดับความเข้าใจในการอ่าน

Burmeister (1974) ได้แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านซึ่งดัดแปลงมาจากขั้นตอนการเรียนรู้ของ Bloom (Bloom's taxonomy) ไว้ดังนี้

- 1) ระดับความจำ (Memory) เป็นระดับที่ผู้อ่านต้องสามารถจำสิ่งที่ผู้เรียนบอกไว้ได้แก่ การจำหรือการเข้าใจเกี่ยวกับข้อเท็จจริง วันที่ คำจำกัดความ ใจความสำคัญ และลำดับเหตุการณ์สำคัญของเรื่องที่อ่าน
 - 2) ระดับการแปลความ (Translation) เป็นระดับที่ผู้อ่านนำข้อความที่อ่านเข้าใจแล้วไปแปลเป็นรูปแบบอื่นๆ เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่ง การถอดความ การนำใจความสำคัญของเรื่องไปทำแผนภูมิ เป็นต้น
 - 3) ระดับการตีความ (Interpretation) เป็นระดับที่ผู้อ่านเข้าใจและมองเห็นความสัมพันธ์ต่างๆ ที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้โดยตรง เช่น การหาเหตุจากผลที่เกิดขึ้นในเรื่องที่อ่าน การคาดคะเนหรือทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไป การจับใจความสำคัญของเรื่อง โดยที่ผู้เขียนไม่ได้บอกไว้อย่างชัดเจนหรือกล่าวโดยทั่วไป เป็นต้น
 - 4) ระดับการประเมินค่า (Evaluation Comprehension) หมายถึงการตัดสินใจตัดสินบทอ่านว่าผู้เขียนพยายามสื่อสารอะไร และทำได้เพียงใด
 - 5) ระดับประยุกต์ใช้ (Application) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจหลักการและนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงจนประสบผลสำเร็จ
 - 6) ระดับวิเคราะห์ (Analysis) เป็นระดับความเข้าใจที่ผู้อ่านต้องสามารถแยกส่วนประกอบย่อยๆ ที่ประกอบกันเข้าเป็นส่วนใหญ่ได้
 - 7) ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) เป็นระดับความสามารถที่ผู้อ่านต้องสามารถนำความคิดจากที่ต่างๆ มารวบรวมเรียบเรียงเข้าด้วยกันใหม่ได้
 - 8) ระดับการประเมินผล (Evaluation) เป็นระดับความสามารถที่ผู้อ่านต้องสามารถวางกฎเกณฑ์และสามารถตัดสินความคิด โดยใช้เกณฑ์ที่วางไว้ได้
- สุวดี ภูประคิษฐ์ (2546, หน้า 63-131) ได้กล่าวถึงระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้และได้แบ่งระดับความสามารถในการอ่านออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้
- 1) ระดับความเข้าใจความหมายตัวอักษร หรือระดับหาข้อเท็จจริงเป็นความสามารถด้านการอ่านระดับพื้นฐาน การอ่านในระดับนี้ผู้อ่านมีหน้าที่ทำความเข้าใจและจดจำข้อมูลที่สำคัญที่ผู้เขียนส่งมา เป็นการเชื่อมโยงความคิดของตนเอง ให้สัมพันธ์กับความคิดของผู้เขียน
 - 2) ระดับความเข้าใจขั้นตีความ เป็นความสามารถในการอ่านที่ผู้อ่านต้องทำความเข้าใจถึงสารที่ผู้เขียนมิได้บอกไว้โดยตรง หรือผู้เขียนอาจจะไว้ในฐานที่เข้าใจ ผู้อ่านต้องสามารถ

เข้าใจแนวคิดและเจตนาที่แท้จริงของผู้เขียนที่แฝงไว้ในเรื่อง พฤติกรรมการอ่านที่บ่งบอกว่าผู้อ่านสามารถตีความได้

3) ระดับการประเมินผล เป็นการอ่านในระดับสูงสุด เป็นการแสดงความคิดเห็น หรือทัศนะของผู้อ่านที่เกิดขึ้นได้ภายหลังจากที่ทำความเข้าใจเจตนาของผู้เขียน ทั้งนี้เป็นการแสดงทัศนะเพื่อค้นหาให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนสามารถประเมินข้อมูลหรือความคิดของผู้เขียนได้ และสามารถสรุปเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้

ชวาล แพร์ตกุล(2552, หน้า 153) ได้กล่าวถึง ระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจวัดจากคำถามวัดความเข้าใจแบ่งออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ คือ การแปลความ (Translation) การตีความ (Interpretation) และการขยายความ (Extrapolation)

1) การแปลความ (Translation) เป็นการวัดความเข้าใจโดยให้แปลความนี้ หมายถึง คำถามที่ให้นักเรียนแปลเรื่องราวจากเดิมให้ออกมาเป็นคำใหม่ ภาษาใหม่ หรือแบบฟอร์มใหม่ อาจหยิบเพียงคำๆ เดียวจากเรื่องราวหนึ่ง นำมาให้นักเรียนแปลความหมาย ตามนัยของเนื้อเรื่องนั้น หรืออาจถามให้แปลไทยเป็นไทย แปลจากภาษาพูดไปเป็นภาษาเขียน หรือแปลกลับจากเขียนเป็นพูดก็ได้ ความมุ่งหมายของการแปลความ อยู่ตรงที่ต้องการวัดความแม่นยำของภาษาใหม่ ที่ผู้ตอบนำมาใช้นั้นว่ายังรักษานี้อาและ ความหมายสำคัญของเรื่องเดิมไว้ได้อย่างครบถ้วนหรือไม่ โดยการแปลไม่คำนึงถึงแบบฟอร์มของเรื่องเดิมเลย

2) การตีความ (Interpretation) คำถามแบบนี้ต่างกับแบบแปลความ ตรงที่การแปลเพียงต้องการให้เปลี่ยนจากความหนึ่งไปสู่อีกความหนึ่งโดยตรง ส่วนการตีความ ต้องการให้เด็กเก็บความเดิมมาบันทึกใหม่ เรียบเรียงใหม่ หรือร้อยกรองใหม่ หรือให้มองเรื่องราวเดิมในแง่ใหม่ เป็นต้น ฉะนั้น นอกจากแบบฟอร์มจะผิดไปจากของเดิมแล้ว เนื้อความยังอาจสลับตอนกัน เพื่อให้ อ่านง่าย หรือเข้าใจง่ายขึ้นกว่าเดิมด้วย การตีความต้องการให้เด็กค้นหาและเปรียบเทียบ ทั้ง ความสำคัญและความสัมพันธ์ของส่วนย่อยๆ ภายในเรื่องราว นั้น ข้อสอบอาจถามให้นักเรียนยังหาความมุ่งหมาย ความเชื่อมั่นหรือคตินิยมของผู้แต่งก็ได้ เช่น ให้หาว่า เรื่องราว นั้น มีวัตถุประสงค์ ทั้งตามที่กล่าวไว้อย่างประจักษ์ชัด ที่กล่าวไว้เป็นกลุ่มก้อนเดียวกันด้วย การตีความ ก็แบบเดียวกับผู้พิพากษา ที่ฟังความทั้งสองฝ่าย แล้วนำมาร้อยกรองใหม่เป็นเรื่องเดียวติดต่อกัน และเวลาตัดสิน ก็ต้องแปลเจตนา หรือถือเอาการกระทำต่างๆ ของโจทก์และจำเลยเป็นสำคัญว่ากระทำหรือพูด เช่นนั้นๆ ก็เพื่อมุ่งหวังอะไร เป็นต้น ฉะนั้นจะเห็นว่า ความสามารถในการตีความ ก็คือความสามารถในการแปล และย้อนย่อเรื่องราวต่างๆ ตามที่ปรากฏ ให้ยุติลงเป็นข้อสรุปได้ คือ เด็กต้องสามารถจับความหมายสำคัญๆ ของท้องเรื่องนั้นได้ เปรียบเทียบกันได้ รู้ว่าแต่ละความนั้น พาดพิงสัมพันธ์กันอย่างไร และรู้จักอนุมานเพื่อหยั่งความเข้าใจนั้นขึ้นหนึ่ง เด็กที่เก่งแต่เพียงท่องจำ จะไม่สามารถตอบ

คำถามแบบนี้ได้เลย เพราะเขาสามารถเพียงเก็บความหมาย ที่เป็นขึ้น ท่อนๆ ได้เท่านั้น เขาไม่สามารถนำมาก่อให้เกิดเป็นรูปใหม่ หรือมองในแง่ใหม่ได้เลย เด็กเรายังขาดคุณสมบัติด้านนี้อยู่มาก แม่นในชั้นอุดมศึกษา นิสิตก็ยังคงกลัวการบ้านชนิดที่ให้ไปอ่านคู่มือหรือไปค้นคว้าโดยตนเองอยู่มาก เพราะตีความจากที่อ่านไม่ค่อยถูกคำถามแบบตีความ จะต้องยึดและมีขอบเขตอยู่แต่เพียงเนื้อความตามที่ครูกำหนดให้เป็นหลักเท่านั้น ยังไม่ถึงขั้นนำเอาความคิดเห็นจากที่อื่นๆ มาประกอบการพิจารณา

3) การขยายความ (Extrapolation) ข้อความประเภทวัดความเข้าใจด้านขยายความ นั้น หมายถึงข้อคำถามที่จะวัดว่านักเรียนสามารถอนุมาน หรือขยายความคิดให้กว้าง ลึก หรือไกลกว่าข้อเท็จจริงที่ประจักษ์อยู่ขณะนี้ได้หรือไม่ เช่น สอนเรขาคณิตเพียงทฤษฎีบท แล้วให้เด็กขยายเป็นบทแรก และบทกลับ หรือรู้ข้อมูลเพียงเท่านี้แล้วจะสามารถประเมิน คาคะเนหรือพยากรณ์ข้างหน้าต่อไปอีกได้หรือไม่ คือเรามุ่งหวังที่จะวัดว่านักเรียนมีความคิดในด้านจินตนาการ อย่างมีเหตุผลปานใด ไม่ใช่แค่แต่ต้องการวัดว่าเมื่อนักเรียนเห็นเรื่องราวแล้วจะสามารถยึดหรือคิดล่วงหน้าไกลออกไปได้หรือไม่

จากการศึกษาระดับความสามารถในการอ่านข้างต้น จะเห็นได้ว่า นักการศึกษาหลายท่านแบ่งระดับความสามารถในการอ่านเป็นหมวดหมู่แตกต่างกันไป แต่อย่างไรก็ตามในการแบ่งระดับความสามารถในการอ่านที่มีเกณฑ์แตกต่างกันนี้ ก็ยังมีรายละเอียดที่คล้ายกันอยู่ ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจตามแนวคิดของ Bloom (Bloom's taxonomy) มาเป็นแนวทางในการวัดระดับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

3.6 การประยุกต์วิธีการสอนแบบตรงในการอ่านภาษาอังกฤษ

1. ผู้สอนชี้แจงอธิบายบอกผู้เรียนถึงเรื่องที่จะอ่าน และกิจกรรมที่จะทำหลังการอ่าน ผู้สอนใช้คำถามในการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้เดิมในการแสดงความคิดเห็นและเกิดสนใจในเนื้อเรื่องที่จะอ่าน
2. ผู้สอนสอนความหมายและการนำไปใช้ของคำศัพท์ใหม่จากเนื้อเรื่องที่จะอ่าน โดยใช้ภาพและท่าทางประกอบในการอธิบายคำศัพท์ ผู้สอนยกตัวอย่างคำศัพท์ในประโยคที่ปรากฏในเนื้อเรื่องและจากบริบทอื่นๆ
3. ผู้สอนให้ผู้เรียนได้ฝึกทำกิจกรรมเกี่ยวกับคำศัพท์เพื่อทบทวนความหมายและหลักการนำไปใช้ของคำศัพท์ใหม่จากเนื้อเรื่องที่จะอ่าน

4. ผู้สอนได้ให้ผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่อง เมื่อผู้เรียนเกิดปัญหาในระหว่างการอ่าน ผู้สอนจะเป็นผู้อธิบายและชี้แนะเพื่อให้เด็กเกิดความเข้าใจ หลังจากนั้น ผู้เรียนจะได้ทำกิจกรรมเพื่อตรวจสอบความเข้าใจจากเนื้อเรื่องที่อ่าน หากผู้เรียนไม่สามารถตอบคำถามได้ ผู้สอนจะทำการทบทวนและอธิบายเพิ่มเติมจนกระทั่งผู้เรียนเกิดความเข้าใจและสามารถทำกิจกรรมได้ถูกต้อง

5. ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทำแบบฝึกหัดเพื่อวัดความเข้าใจในการอ่านด้วยตนเอง ในทุกขั้นตอนของการทำกิจกรรม หากผู้เรียนมีข้อสงสัยหรือไม่เข้าใจในกิจกรรมการอ่านใดๆ ก็ตาม ผู้สอนจะต้องทำการอธิบายจนผู้เรียนเกิดความเข้าใจในขั้นตอนนั้นๆ อย่างแท้จริง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่านอย่างแท้จริง

3.7 การวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

แบบทดสอบนับเป็นเครื่องมือที่สำคัญประเภทหนึ่งที่ใช้ในการประเมินความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษซึ่งสามารถวัดระดับความเข้าใจในระดับต่างๆ นักวิชาได้กล่าวถึงการวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษดังนี้

เดอนใจ ดันงามตรง (2526, หน้า 37 – 40) ได้กล่าวถึงการสร้างข้อสอบหรือคำถามที่ใช้วัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า ได้มีการเปลี่ยนแปลงแนวการเขียนไปจากเดิม กล่าวคือในสมัยก่อนมีการสร้างคำถามที่ใช้วัดความสามารถในการอ่านเป็น (Literal Comprehension) ซึ่งเป็นความหมายของเนื้อความที่ปรากฏในเรื่องที่ผู้เขียนเขียนไว้ ประเภทที่ 2 คือ คำถามเกี่ยวกับการอนุมาน (Inference) เป็นคำถามที่ต้องการวัดความสามารถในการอนุมานหรือสรุปความของผู้อ่าน ซึ่งเนื้อความนั้นจะไม่ปรากฏเป็นลายลักษณ์อักษรในเนื้อเรื่อง ส่วนประเภทที่ 3 คือ คำถามที่วัดความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ (Vocabulary) แต่ในปัจจุบันได้มีการเปลี่ยนแปลงแนวการเขียนคำถามไปจากเดิม โดยหันมาสนใจวัดความเข้าใจ 2 ระดับ คือ

1. ระดับคำ ได้แก่ คำศัพท์ (Vocabulary)
2. ระดับวลี ประโยคและข้อความ ได้แก่ ใจความหลัก (Main Ideas) รายละเอียด (Details) การสรุปความ (Conclusion) การสรุปอ้างอิงจากเรื่องที่อ่าน (Inference) การลำดับความ (Sequence) การเป็นเหตุเป็นผล (Cause – Effect)

นอกจากนี้ยังได้ให้ข้อเสนอแนะในการเขียนข้อสอบหรือคำถามเพื่อทดสอบความเข้าใจในการอ่านไว้หลายประการ สรุปได้ดังนี้

1. คำถามควรจะเรียงตามลำดับที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง ไม่ควรจะกระโดดข้ามไปมา ทำให้เกิดความสับสนแก่ผู้สอบ

2. คำถามใจความหลัก (Main Idea Question) นิยมเอาขึ้นมาก่อนคำถามชนิดอื่น

3. ควรเลือกถามใจความสำคัญเท่านั้น
 4. ตรวจสอบคำถามให้แน่ใจว่ามีคำตอบถูกเพียงคำตอบเดียว
 5. ควรหลีกเลี่ยงคำถามที่กว้างเกินไปจนทำให้มีหลายคำตอบ ถ้าต้องการสร้างคำถามที่ผู้อ่านคิดได้หลายทาง ต้องแน่ใจว่าคำถามนั้นดีพอที่จะมีคำตอบถูกเพียงคำตอบเดียว
 6. ควรหลีกเลี่ยงคำถามที่ผู้อ่านตอบได้โดยไม่ต้องอ่านข้อความในเนื้อเรื่อง เช่น ข้อความที่เกี่ยวกับความเป็นจริงที่รู้จักกันทั่วไป ข้อความเกี่ยวกับหลักวิชาการหรือประสบการณ์ของผู้สอน แต่อย่างไรก็ตามคำถามชนิดนี้จะใช้ได้ผลกับการวัดความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์
 7. ถ้าจะสร้างคำถามทดสอบความเข้าใจในการอ่าน โดยควบคู่กันไปกับการใช้รูปภาพต้องพยายามเน้นความสามารถในการอ่าน โดยใช้รูปภาพเป็นส่วนประกอบ ไม่ควรให้ผู้สอบดูรูปภาพแล้วตอบคำถามได้เลยโดยไม่ต้องอาศัยการอ่าน
 8. คำถามควรสั้นและง่าย ไม่ควรใส่ข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องลงไป
 9. ไม่ควรใช้ไวยากรณ์ที่ซับซ้อนในตัวคำถาม จนเป็นเหตุให้ผู้สอบทำข้อสอบไม่ได้ทั้งๆ ที่อ่านเนื้อเรื่องเข้าใจ
 10. พยายามหลีกเลี่ยงการตั้งคำถามในรูปแบบปฏิเสธ ถ้าจำเป็นจริงๆ ให้ขีดเส้นใต้คำว่า NOT ให้ชัดเจน
 11. ถ้าต้องการข้อสอบชัดเจน และประหยัดเวลาอ่านคำถามของผู้สอบ การขึ้นต้นคำถามด้วย Who, What, When, Where, How, Why ซึ่งง่ายต่อการตั้งข้อความนำแล้วให้เติมเนื้อความลงไป
- Carver (อ้างใน พะยอมศรี ไรซ์, 2537, หน้า 15) ได้แบ่งประเภทของคำถามที่จะใช้ในการทดสอบเพื่อความเข้าใจในการอ่านดังนี้
1. คำถามที่เกี่ยวข้องกับข้อเท็จจริง (Factual Questions) ถามเกี่ยวกับสิ่งที่ได้กล่าวถึงอย่างชัดเจนในข้อความนั้น
 2. คำถามเกี่ยวกับเนื้อหา (Textual Questions) ถามถึงเนื้อหาบางส่วนที่ผู้เขียนได้กล่าวและแสดงความคิดเห็นเอาไว้
 3. คำถามแบบตีความ (Interpretation Questions) ถามในสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงอย่างชัดเจนแต่ผู้อ่านที่มีทักษะในการอ่านสามารถจะเข้าใจได้
 4. คำถามเชิงเหตุผล (Logical Questions) ถามเกี่ยวกับความต่อเนื่องหรือการขาดความต่อเนื่องระหว่างประโยคต่อประโยคในแต่ละย่อหน้าที่อ่าน
 5. คำถามเกี่ยวกับความคิดเห็น (Inferential Questions) ถามเกี่ยวกับประสบการณ์ของนักเรียนที่คล้ายคลึงหรือตรงกันข้ามกับสิ่งที่กล่าวถึง

6. คำถามเกี่ยวกับการพิจารณาข้อความที่อ่าน (Judgment Questions) คำถามเพื่อให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นในเรื่องที่อ่าน

Nuttal (1982, pp. 132 – 133) ได้แยกประเภทต่างๆ ของคำถามเพื่อความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

1. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Questions of Literal Comprehension) เป็นคำถามที่มีคำตอบปรากฏให้เห็นชัดเจนอยู่ในเนื้อเรื่อง ซึ่งคำถามชนิดนี้ต้องการคำตอบ โดยใช้คำศัพท์ที่มีอยู่ในเนื้อเรื่องนั่นเอง และถือว่าคำถามระดับตามตัวอักษรเป็นส่วนสำคัญอันดับแรกสุดเพราะถ้าหากผู้อ่านไม่สามารถตอบคำถามในระดับตามตัวอักษรนี้ได้คงไม่มีประโยชน์ในการที่จะพยายามให้ผู้อ่านตอบคำถามในระดับที่ยากไปกว่านี้

2. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจระดับการจัดเรียงเนื้อเรื่อง (Questions Involving Reorganization) เป็นคำถามที่เกี่ยวกับการจัดเรียงเนื้อความ คำถามชนิดนี้ยากกว่าคำถามแบบที่หนึ่งเล็กน้อย เพราะเป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านรวบรวมข้อมูลในระดับตัวอักษรเข้าด้วยกันหรือเข้าได้ลึกซึ่งมากขึ้น คำถามชนิดนี้มีประโยชน์ในการช่วยให้ผู้อ่าน อ่านเนื้อเรื่อง โดยรวมมากกว่าอ่านแยกทีละประโยค และยังทำให้เข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้เต็มที่

3. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจระดับสรุปอ้างอิง (Questions of Inference) เป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่าน อ่านข้อความระหว่างบรรทัด เพื่อที่จะพิจารณาได้ว่าอะไร คือ ความนัยที่แฝงอยู่โดยมิได้ปรากฏให้เห็นในเนื้อเรื่อง คำถามชนิดนี้ยากกว่าคำถามทั้งสองชนิดข้างต้นมากเพราะเป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่องคือพอที่จะดึงเอาความนัยที่แฝงอยู่ออกมาให้ได้ และความยากนั้นเป็นความยากในแง่ของการใช้ไหวพริบมากกว่าการใช้ความรู้ทางด้านไวยากรณ์เช่นเดียวกับคำถามชนิดที่ 2 คำถามชนิดนี้ต้องการให้ผู้อ่านรวบรวมข้อมูลที่กระจัดกระจายอยู่ในเนื้อเรื่อง เพื่อจะได้เข้าใจความสัมพันธ์ของความนัยของเนื้อเรื่อง

4. คำถามที่ใช้วัดความเข้าใจระดับประเมินผลเนื้อเรื่องที่อ่าน (Questions of Evaluation) ระดับความเข้าใจที่จะประเมินผลเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเกี่ยวข้องกับผู้อ่านในการที่จะพิจารณาตัดสินเกี่ยวกับเนื้อเรื่องว่าผู้เขียนต้องการสื่อความอะไรและอ่านได้เข้าใจมากแค่ไหน ผู้อ่านจะถูกถามคำถามเพื่อลงความเห็นหรือตัดสินตัวอย่างเช่น ผู้เขียนชื่อตรงหรือลำเอียง คำถามชนิดนี้เป็นคำถามที่ซับซ้อนกว่าคำถามทั้ง 3 ชนิดข้างต้น เพราะไม่เพียงแต่การถามผู้อ่านเพื่อให้ได้คำตอบเท่านั้น แต่เพื่อวิเคราะห์ข้อโต้ตอบและค้นหาเหตุผล รวมทั้งประเมินจุดมุ่งหมายของผู้เขียนอีกด้วย

5. คำถามเกี่ยวกับความคิดเห็นส่วนตัวของผู้อ่าน (Questions of Personal Response) ในบรรดาคำถามทั้งหมดคำตอบของคำถามชนิดนี้ขึ้นอยู่กับผู้อ่านมากที่สุด และผู้เขียนน้อยที่สุด เพราะเป็นคำถามที่ต้องการให้ผู้อ่านแสดงความคิดเห็น โดยที่ในการอ่านผู้อ่านไม่ต้อง

คำนึงว่าผู้เขียนใช้กลวิธีอย่างไรในการเขียน ผู้อ่านเพียงแต่ต้องคำนึงถึงปฏิกริยาระหว่างตัวเองกับบทอ่านเท่านั้น

ดังจะเห็นว่า การสร้างแบบทดสอบเพื่อใช้วัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษนั้น คำถามที่ครูสร้างขึ้นควรจะสอดคล้องกับหลักการในการสร้างข้อสอบที่ดี ตรงตามจุดประสงค์การเรียนรู้ในระดับที่ต้องการวัด โดยการเลือกใช้คำถามประเภทต่าง ๆ นั้น เพื่อที่จะส่งเสริมให้ผู้อ่านใช้ทักษะ ความรู้ ความเข้าใจ ได้หลายระดับด้วย

คุณสมบัติของแบบทดสอบที่ดี

แบบทดสอบที่ดี ที่สามารถนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลได้อย่างมีคุณภาพและตรงตามวัตถุประสงค์นั้น ควรได้รับการวิเคราะห์คำถาม และควรจะสอบคุณภาพก่อนนำไปใช้จริง

เดือนใจ ดันงามตรง (2526) ได้กล่าวถึงคุณสมบัติของแบบทดสอบการอ่านที่ดี ดังนี้

1. ความเชื่อมั่น (Reliability Coefficient) ข้อสอบที่สามารถวัดสิ่งเดียวกันนั้นซ้ำๆ และให้ผลเหมือนกัน แสดงว่ามีความเชื่อมั่นสูง ผู้เขียนข้อสอบทุกคนจึงควรพยายามสร้างข้อสอบให้มีความเชื่อมั่นสูง

2. ความเที่ยงตรง (Validity) หมายถึง แบบทดสอบที่สามารถวัดในสิ่งที่ต้องการวัด เช่น ผู้สร้างแบบทดสอบต้องการตั้งจุดประสงค์เพื่อที่จะวัดความรู้ด้านศัพท์ของผู้เรียน แต่ข้อความของข้อสอบกลับใช้ความรู้ทางด้าน โครงสร้าง ผลก็คือข้อสอบชุดนั้นจะมีค่าความเที่ยงตรงต่ำ

ถ้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ (2536, หน้า 163 – 189) ได้เสนอแนะว่าคุณสมบัติของแบบทดสอบที่ดีนั้น ควรมีลักษณะดังต่อไปนี้ คือ

1. ความเที่ยงตรง (Validity) คือ ความสามารถวัดในสิ่งที่ต้องการจะวัดได้ถูกต้องตามความมุ่งหมาย ความเที่ยงตรงนี้แบ่งออกเป็น

1.1 ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) คือ สามารถวัดได้ครอบคลุมเนื้อหาสาระในสิ่งที่จะวัดหรือกล่าวในอีกนัยหนึ่งได้ว่า เป็นแบบทดสอบที่วัดได้ครบตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ มีจุดมุ่งหมายในเรื่องนั้น โดยเฉพาะ

1.2 ความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง (Construal Validity) คือ สามารถวัดได้ตรงกับสมมติฐานหรือทฤษฎีตามลักษณะหรือโครงสร้างของสิ่งนั้นๆ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าเป็นแบบทดสอบที่วัดสมรรถภาพในด้านต่างๆ เช่น ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การตีความ การขยายความ เป็นต้น

1.3 ความเที่ยงตรงตามเกณฑ์ ที่เกี่ยวข้อง (Criterion Related Validity) หมายถึง ความสามารถในการคาดคะเนผลการวัดได้ ซึ่งแบ่งเป็น

ก. ความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity) หมายถึง แบบทดสอบที่วัดแล้วให้ผลสอดคล้อง หรือวัดได้ตรงกับสภาพความเป็นจริง เป็นการประเมินความรู้ของนักเรียนได้ใกล้เคียงกับความรู้จริงของนักเรียน

ข. ความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (Predictive Validity) หมายถึง แบบทดสอบที่วัดแล้วให้ผล สอดคล้องกับสภาพการเรียนที่จะเกิดขึ้นในอนาคตต่อไปหรือในอนาคต

2. ความเชื่อมั่น (Reliability) คือ ความสามารถในการวัดได้คงเส้นคงวาไม่ว่าจะวัดในสิ่งนั้นก็ครั้งก็ตาม

3. ความเป็นปรนัย (Objectivity) หมายถึง แบบทดสอบที่มีคุณลักษณะ 3 ประการ คือ

3.1 ความแจ่มชัดในความหมายของคำถาม

3.2 ความแจ่มชัดในวิธีการตรวจหรือมาตรฐานการให้คะแนน

3.3 ความแจ่มชัดในการแปลความหมายของคะแนน

หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าเป็นแบบทดสอบที่มีคำถามแต่ละข้อที่ถามได้ชัดเจนใครจะอ่านก็ตามจะเข้าใจตรงกันว่าถามอะไร การตรวจให้คะแนนมีเกณฑ์การให้คะแนน เมื่อได้คะแนนก็แปลความหมายได้ชัดเจน คุณสมบัติข้อนี้ของแบบทดสอบจะขาดไม่ได้เพราะเป็นแนวทางทำให้เกิดคุณภาพทางด้านความเชื่อมั่นสูง และมีความเที่ยงตรงในการวัดด้วย

4. ความมีอำนาจจำแนก (Discriminability) หมายถึง ความสามารถของแบบทดสอบในการแยกนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มเก่ง และกลุ่มอ่อนได้ชัดเจน

5. ความยากง่าย (Difficulty) หมายถึง แบบทดสอบนี้มีคุณภาพความยากง่ายพอเหมาะ คือ เด็กสามารถทำถูก 50 เปอร์เซ็นต์ หรือคิดเป็นสัดส่วนเท่ากับ .50 หรือมีค่า $p = .50$ ข้อคำถามที่ถือว่ามีความยากง่ายที่ใช้ได้จะยึดเอาค่า p ระหว่าง .20 ถึง .80 ถ้า p มีค่าต่ำกว่า .20 ถือว่าคำถามนั้นยากไป และถ้า p มีค่าสูงกว่า .80 ถือว่าข้อคำถามนั้นง่ายไป

6. ความมีประสิทธิภาพ (Efficiency) หมายถึง แบบทดสอบนั้นให้คะแนนเที่ยงตรง เชื่อถือได้ คุ่มค่า คุ่มเวลา คุ่มแรงงาน และอื่นๆที่ได้สร้างขึ้น

จากแนวคิดดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้แบบทดสอบนั้น แบบทดสอบต้องมีการนำไปหาคุณภาพของแบบทดสอบ เพราะถือว่าเป็นแนวทางหนึ่งที่ทำให้ทราบถึงผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียน

4. แนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจ

4.1 ความหมายของแรงจูงใจ

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายคน ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ดังนี้

Freeman (1999) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นสิ่งที่ซับซ้อนและเป็นสิ่งที่ท้าทายต่อผู้สอนในปัจจุบันนี้ แรงจูงใจ มีองค์ประกอบ 3 ด้าน ได้แก่องค์ประกอบด้านกายภาพ องค์ประกอบด้านการเรียนรู้ และองค์ประกอบด้านความคิด กล่าวคือ แรงจูงใจของเอกัตบุคคล ความต้องการสัมฤทธิ์ผล หรือความสำเร็จ ความอยากรู้อยากเห็น ความปรารถนาต่อการหาประสบการณ์ใหม่ๆ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ มีบทบาทในสถานการณ์การเรียนรู้ทุกรูปแบบ

Dömyei (2002) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นหนึ่งในลักษณะพื้นฐานทางจิตของมนุษย์ ผู้สอน และนักวิจัยส่วนมากยอมรับว่าแรงจูงใจ มีบทบาทสำคัญในการตัดสินใจ ผู้เรียนประสบความสำเร็จ หรือ ล้มเหลวในการเรียนภาษาต่างประเทศหรือไม่

Brown (1993) กล่าวถึงความหมายของแรงจูงใจว่า เป็นสิ่งที่เป็นตัวขับเคลื่อนหรือก่อให้เกิดความรู้สึก ความปรารถนา ซึ่งส่งผลให้ผู้นั้นเกิดความรู้สึกอยากจะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งออกมา หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ตัวเลือกที่ผู้คนสามารถเลือกที่เข้าไปมีส่วนร่วมเพื่อจุดหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง หรือเลือกที่จะไม่เข้าร่วมโดยการหลีกเลี่ยง ซึ่งจะเป็นไปตามระดับความพยายามตามความต้องการ และแรงกระตุ้นที่เกิดขึ้นให้ตัวบุคคลที่เกิดขึ้น

สุรางค์ โค้วตระกูล (2536) ได้ให้คำจำกัดความแรงจูงใจว่า คือ องค์ประกอบที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่มีจุดมุ่งหมาย

อารี พันธุ์มณี (2546) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง ภาวะการณ์ใด ๆ ที่กระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา

จากความหมายของแรงจูงใจ สรุปได้ว่า แรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง แรงผลักดันหรือความมุ่งมั่น ความปรารถนา หรือความต้องการในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อเป้าหมายที่ต้องการ โดยที่ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญและเกิดความพึงพอใจและความพยายามในการอ่านภาษาอังกฤษ

4.2 ลำดับขั้นของแรงจูงใจ

Maslow (1970) ได้อธิบายว่า แรงจูงใจของมนุษย์ (Maslow's Hierarchical Theory of Motivation) สามารถแบ่งออกเป็นขั้นลำดับได้ 5 ขั้น ซึ่งแบ่งตามความต้องการจากต่ำไปสูง ได้แก่

ขั้นที่ 1 ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการของร่างกายขั้นพื้นฐานที่สำคัญที่สุดทางการดำรงชีวิต เช่น ความหิว ความกระหาย ความต้องการทางเพศ ความต้องการการพักผ่อน เป็นต้น

ขั้นที่ 2 ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) คือ ความต้องการความปลอดภัยมั่นคงทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ความต้องการการปกป้องคุ้มครอง ความเป็นอิสระจากการคุกคาม ปลอดภัยจากความวิตกกังวล ตลอดจนการหลีกเลี่ยงอันตรายหรือความเจ็บป่วยต่างๆ

ขั้นที่ 3 ความต้องการความรัก และการยอมรับ (Love and Belonging Needs) คือ ความต้องการความรัก อยากให้ตนเป็นที่รัก เป็นที่ยอมรับจากกลุ่ม เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มครอบครัว สังคม เป็นต้น

ขั้นที่ 4 ความต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่า (Esteem Needs) คือ ความต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่า มีเกียรติยศทั้งในสายตาของตนเองและผู้อื่น ต้องการได้รับการยกย่องนับถือจากผู้อื่น

ขั้นที่ 5 ความต้องการที่จะทำความเข้าใจตนเอง (Self-Actualization Needs) คือ ความต้องการที่จะเข้าใจตนเองตรงตามสภาพที่แท้จริงที่ตนเองเป็นอยู่และพัฒนาตนตามศักยภาพที่มี กล่าวคือ เข้าใจถึงความสามารถ ความสนใจ ความต้องการของตนเอง

จากความต้องการดังกล่าว ความต้องการขั้นต่ำสุดจะต้องได้รับการตอบสนองเสียก่อนก่อนที่จะเกิดความต้องการในขั้นที่สูงขึ้น ดังนั้น ในการอ่านภาษาอังกฤษ ผู้สอน ควรที่จะเข้าใจระดับความสามารถและการรับรู้ของผู้เรียนเป็นหลัก เพื่อที่ผู้เรียน จะสามารถพัฒนาแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษให้สูงขึ้นตามไปด้วย

4.2 ประเภทของแรงจูงใจ

Moore (1992) ได้แบ่งแรงจูงใจเป็น 2 ประเภท คือ แรงจูงใจตามลักษณะของการแสดงออกตามพฤติกรรมและแรงจูงใจตามที่มาของแรงจูงใจ ดังนี้คือ

1. แรงจูงใจแบ่งตามลักษณะของการแสดงออกตามพฤติกรรมได้ 2 ประเภท คือ

1.1 แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) เป็นสภาวะที่บุคคลต้องการที่จะกระทำหรือเรียนรู้บางสิ่งบางอย่างด้วยตนเอง ไม่ต้องอาศัยการชักจูงจากสิ่งเร้าภายนอก เช่น ความต้องการเรียนเพื่อต้องการความรู้ ทำงานเพราะต้องการความสนุกสนานและชำนาญ ซึ่งความต้องการหรือความสนใจพิเศษ ตลอดจนความรู้สึกนึกคิดหรือทัศนคติของแต่ละบุคคล จะผลักดันให้บุคคลสร้างพฤติกรรมขึ้น ซึ่งได้แก่ ความอยากรู้ อยากเห็น ความสนใจ ความรัก ความศรัทธา เป็นต้น

1.2 แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) เป็นสภาวะที่บุคคลได้รับแรงกระตุ้นจากสิ่งเร้าภายนอก เช่น สิ่งของหรือเกียรติยศ เงินเดือน ปริญญาบัตร ความก้าวหน้า รางวัล

คำชมเชย การแข่งขัน การติเตียน ทำให้บุคคลมองเห็นเป้าหมาย จึงเร้าให้บุคคลเกิดความต้องการ และแสดงพฤติกรรมมุ่งสู่เป้าหมายนั้น

ดังนั้นในการเรียนการสอน ผู้สอนควรพยายามสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนซึ่งอาจทำได้โดยการสร้างแรงจูงใจภายนอกให้แก่ผู้เรียนเสียก่อน เพราะแรงจูงใจภายนอกนี้จะเป็แรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ความชอบ ความพอใจที่จะเรียนรู้ และพฤติกรรมที่ตามมาคือความตั้งใจที่อยากร่วมกิจกรรมอย่างกระตือรือร้น ตอบสนองการเรียนรู้อในรูปแบบต่าง ๆ รวมทั้งมองเห็นความสำคัญและคุณค่าของการเรียน ซึ่งจะกลายเป็นแรงจูงใจภายในในที่สุด

4.4 หลักในการสร้างแรงจูงใจ

เนื่องจากแรงจูงใจมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้นครูจึงควรส่งเสริมให้เด็กเกิดพฤติกรรมที่ส่งผลดีต่อการเรียนรู้ให้มากที่สุด ซึ่งครูควรสร้างแรงจูงใจให้เกิดแก่เด็กในการเรียน อารี พันธุ์มณี (2546) เสนอวิธีการสร้างแรงจูงใจในการเรียนดังนี้

1. การชมเชยและการตำหนิ ทั้งการชมเชยและการตำหนิจะมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กด้วยกันทั้งสองอย่าง
2. การทดสอบบ่อยครั้ง คะแนนการสอบจะเป็นสิ่งที่จูงใจ มีความหมายต่อนักเรียนอย่างมาก เพราะอาจหมายถึงการเลื่อนชั้น การสำเร็จการศึกษา การได้รับประกาศนียบัตร การศึกษาต่อในสถานศึกษาที่สูงต่อไป ตลอดจนประกอบอาชีพ การทดสอบจึงเป็นแรงจูงใจให้นักเรียนสนใจในการเรียนมากขึ้น การทดสอบบ่อยครั้งช่วยกระตุ้นให้นักเรียนสนใจการเรียนอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ ทำให้นักเรียนตื่นตัวในการเรียน สนใจ เอาใจใส่จริงจังมากขึ้น และส่งผลดีต่อผลการเรียนของนักเรียนอีกด้วย
3. การค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง ด้วยการเสนอแนะหรือกำหนดหัวข้อที่ทำให้นักเรียนสนใจใคร่รู้ เพื่อให้เด็กค้นคว้าเพิ่มเติมด้วยตนเอง
4. วิธีการที่แปลกใหม่ วิธีการแปลกใหม่จะช่วยให้นักเรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น
5. ตั้งรางวัลสำหรับงานที่มอบหมาย เพื่อช่วยให้นักเรียนพยายามมากขึ้น
6. ยกตัวอย่างจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยและคาดไม่ถึง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ง่ายและรวดเร็ว
7. เชื่อมโยงบทเรียนใหม่กับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาก่อน จะทำให้เข้าใจได้ง่ายและชัดเจนขึ้น ซึ่งจะทำให้นักเรียนสนใจบทเรียนมากขึ้นและคาดหวังไว้ว่าจะนำเอาสิ่งที่เรียนไปใช้ประโยชน์ และเป็นพื้นฐานในการเรียนต่อไป

8. เกมและการเล่นละคร การสอนที่ให้เด็กปฏิบัติจริง ทั้งในการเล่นและการแสดงละครทำให้เด็กเกิดความสุขสนุกสนานเพลิดเพลิน ส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและช่วยให้เข้าใจบทเรียน ได้ดียิ่งขึ้น

9. สถานการณ์ที่ทำให้นักเรียนไม่พึงปรารถนา ควรหาทางลดหรือขจัดเพราะเป็นสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

4.5 ปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมแรงใจ

Moore (1992) ได้กล่าวถึงปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมแรงใจดังนี้

1. สิ่งแวดล้อมในห้องเรียน (Classroom Environment) ผู้สอนจะต้องกระตุ้นให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างกัน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และใช้การสื่อสารแบบเปิด หรือแบบสองทาง กล่าวคือ นอกจากมีหน้าที่ในการให้ข้อมูลต่างๆแก่ผู้เรียนแล้ว ผู้สอนจะต้องยอมรับและรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียนอีกด้วย

2. การเป็นแบบอย่าง (Modeling) คือ เป็นแบบอย่างให้แก่ผู้เรียนในการแสดงออกทางความคิด ค่านิยม รวมทั้งความกระตือรือร้นที่มีต่อเนื้อหาที่สอนและความสำเร็จของผู้เรียน นอกจากนี้ยังสามารถใช้แบบอย่างจากผู้เรียนด้วยกันเองเป็นตัวกระตุ้น เช่นแบบอย่างในการทำงานแบบอย่างในการเขียน

3. กลวิธีในการสอน (Instructional Strategies) จะเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้สึกชอบหรือพึงพอใจ และมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนการสอน เช่น กิจกรรมกลุ่มหรือการเรียนแบบร่วมมือกัน ทำให้ผู้เรียนได้ใช้ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเกิดความคุ้นเคยและมีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคมในห้องเรียน หรือการสอนที่ให้ความสำคัญต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลจะทำให้ผู้เรียนไม่รู้สึกวิตกกังวลและยังกระตุ้นแรงใจเพราะผู้เรียนได้แสดงออกตามความสามารถของตนเองที่มีอยู่ นำไปสู่ความเชื่อมั่นในตนเองและความภาคภูมิใจในความสำเร็จนั้นสอดคล้องกับผลการทดลองของ Gomer (1992) ที่พบว่า การทำงานร่วมกันจะส่งเสริมความพึงพอใจในตนเองซึ่งเป็นปัจจัยที่ทำให้เกิดทัศนคติที่ดีและพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้

4. ความคาดหวังของผู้สอน (Teacher Expectations) กล่าวคือ ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะแสดงออกตามความคาดหวังของผู้สอน ถ้าผู้สอนมีความเชื่อในความสามารถของผู้เรียนและคาดหวังในความสำเร็จของผู้เรียนในอัตราที่สูง จะทำให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสามารถของตนเองและเป็นแรงกระตุ้นให้แสดงพฤติกรรมเพื่อให้บรรลุตามความคาดหวังนั้น ซึ่ง Hootstein (1996) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า ผู้เรียนจะพยายามมากขึ้นเมื่อมีโอกาสได้วางแผน ควบคุมและประเมินการเรียนรู้ของตนเอง

5. การใช้ข้อมูลป้อนกลับเป็นตัวกระตุ้น (Feedback as Motivation) เนื่องจากการชมหรือให้ข้อมูลป้อนกลับในทางบวกเป็นที่ยอมรับว่า เป็นวิธีสร้างแรงจูงใจที่ดีที่สุด โดยเฉพาะกับ ผู้เรียนที่มีความสามารถในระดับต่ำ ดังนั้นการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ทันทั่วถึง ชัดเจน จริงใจ เหมาะสมตามความแตกต่างระหว่างบุคคล พร้อมทั้งการเขียนวิพากษ์วิจารณ์ในแต่ละผลงานของ ผู้เรียน จะเป็นข้อมูลป้อนกลับที่เพียงพอและมีประสิทธิภาพในการจูงใจผู้เรียน

4.6 ประโยชน์ของแรงจูงใจ

กฤษณา ศักดิ์ศรี (อ้างใน แสงเดือน วัฒนาสกลเกียรติ, 2544) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแรงจูงใจในการเรียนการสอนดังนี้

1. ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนและการทำงานตามความสามารถ (Ability) และความถนัด (Aptitude) ของผู้เรียน
2. ช่วยให้นักเรียนสนใจและตั้งใจเรียน มีความอดสาหะมานะและพยายามในการทำกิจกรรมทำให้เกิดความพร้อมในการเรียน
3. ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมในทางที่ชอบที่ควร รวมทั้งชี้แนวทางให้นักเรียนประพฤติและปฏิบัติตนในทางที่ดีงามและเหมาะสม

4.7 วิธีการสอนแบบตรงสร้างแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

ในทุกขั้นตอนของการสอน โดยใช้วิธีการสอนแบบตรงนั้น ผู้สอนจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำความรู้และประสบการณ์เดิมของคนมาเชื่อมโยงในเนื้อเรื่องที่จะอ่าน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและอยากมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมการอ่านมากขึ้น การใช้วิธีการสอนแบบตรงนั้น ผู้สอนจะชี้แจงและอธิบายถึงความรับผิดชอบของนักเรียนอย่างละเอียดเพื่อให้ผู้เรียนเกิดเข้าใจในทุกขั้นตอนของการทำกิจกรรมการอ่าน ตั้งแต่ขั้นตอนแรกไปจนถึงขั้นที่ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ด้วยตนเอง วิธีนี้จะช่วยให้ผู้เรียนไม่ต้องคิดซับซ้อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ การฝึกปฏิบัติและทำกิจกรรมการอ่านของผู้เรียนนั้นเป็นไปภายใต้การกำกับ ดูแลและให้คำแนะนำจากผู้สอนที่เป็น ไปในทางเสริมแรงด้านบวก คือผู้สอนจะเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือ แก่ใจเมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด ในขณะที่เขาก็เป็นผู้ชมเชยเมื่อผู้เรียนสามารถปฏิบัติตาม ทำให้เด็กเกิดแรงจูงใจในอ่านเนื่องจาก ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณเองสามารถพัฒนาทักษะการอ่านได้มากยิ่งขึ้นและสามารถประสบความสำเร็จในการอ่านได้ในที่สุด

4.8 การวัดแรงจูงใจในการอ่านภาษาอังกฤษ

วิภาพร มาพบสุข (2542) ได้กล่าวถึงการวัดแรงจูงใจว่าสามารถทำได้ 4 วิธี คือ

1. วัดจากอัตราการกระทำกิจกรรมเช่น ดูจากผลการทำงานเมื่อเราให้แรงจูงใจชนิดต่างๆ
2. วัดจากอัตราการเคลื่อนไหวทั่วไป เช่น การตื่นตัวและการกระตือรือร้นในการแสดงพฤติกรรม
3. วัดจากการเลือกตอบสนองเป้าหมายต่างๆ
4. วัดจากการเอาชนะอุปสรรค

การวัดแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน เป็นหนึ่งในลักษณะของการวัดบุคลิกภาพของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้ การวัดบุคลิกภาพโดยทั่วไปสามารถทำได้หลายวิธีดังนี้

(อัจฉรา สุขารมณ, 2542 : 5)

1. วิธีการประมาณค่า (Rating Scale)

โดยการใช้ชุดข้อคำถามที่กำหนดให้บุคคลอื่น กระทำการประเมินตัดสินพฤติกรรมของคน ๆ หนึ่ง ตามข้อความที่กำหนดให้ ซึ่งให้ผู้ประเมินนั้นพิจารณาบุคลิกภาพของบุคคลนั้น แล้วนำมาเช็ค ในสเกล ซึ่งโดยมากนิยมใช้ 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยแทนค่า คะแนนจาก 5 4 3 2 1 คะแนนตามลำดับ แบบทดสอบประมาณค่านี้เป็นเครื่องมือที่เหมาะสมที่จะใช้ ในการวัดบุคลิกภาพลักษณะต่าง ๆ ที่เป็นนามธรรม เช่น ความเสียสละ ความร่วมมือ วิธีการประมาณค่า เป็นเครื่องมือที่ใช้สำหรับประมาณบุคลิกลักษณะต่าง ๆ ของผู้หนึ่งซึ่ง อาจจะเป็นตัวเองหรือให้คนอื่นประเมิน แต่ต้องทำด้วยความเที่ยงตรง ปราศจากอคติ

2. วิธีการสังเกต (Observation)

เป็นการเฝ้าดูพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออกที่เข้าตัว ไม่ทราบว่ามีใครคอยเฝ้าดู การสังเกตทำได้โดยไม่ยาก แต่ผู้เฝ้าสังเกตต้องตั้งใจจริง รวมทั้งมีการ จดบันทึกพฤติกรรม ผู้สังเกตจะต้องไม่มีอคติส่วนตัวต่อผู้ถูกสังเกต ควรใช้ผู้สังเกตหลาย ๆ คน และ หลาย ๆ ครั้ง การบันทึกต้องให้ตรงตามที่ได้เห็นหรือได้ยิน ไม่นำความรู้สึกส่วนตัวเข้าไปเกี่ยวข้อง การสังเกตถ้าจะให้ ได้ผลดีต้องใช้ระยะเวลาาน กระทำซ้ำหลาย ๆ ครั้ง จนเกิดความมั่นใจว่าผล จากการสังเกตนั้น เชื่อถือได้

3. วิธีการวัดบุคลิกภาพโดยใช้แบบสอบถาม (Questionnaire)

เป็นวิธีการวัดโดยผู้ทำการวัดต้องสร้างแบบสอบถามที่ให้สัมพันธ์กับเรื่องที่ต้องการทราบ อาจจะเป็นคำถามที่กำหนดคำตอบให้ผู้ตอบเลือก เช่น จริง ไม่จริง ใช่ ไม่ใช่ การใช้แบบสอบถามในการวัดบุคลิกภาพ ต้องใช้อย่างระมัดระวัง ต้องทำให้ผู้ตอบมีความรู้สึกในทางบวกกับแบบสอบถาม