

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษตามหลักสูตรท้องถิ่น เปรียบเทียบความสามารถการใช้แบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษตามหลักสูตรท้องถิ่น ศึกษาความคิดเห็นที่มีต่อแบบฝึกการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนปากท่อพิทยาคม อำเภอปากท่อ จังหวัดราชบุรี ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้เป็นแนวทางในการศึกษาโดยมีสาระสำคัญเรียงตามลำดับ ดังนี้

1. การอ่าน

- 1.1 ความหมายของการอ่าน
- 1.2 การอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์
- 1.3 ความเข้าใจในการอ่าน
- 1.4 องค์ประกอบที่มีผลต่อการอ่าน

2. ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม

- 2.1 ความหมายของโครงสร้างความรู้เดิม
- 2.2 ความสำคัญของโครงสร้างความรู้เดิม
- 2.3 โครงสร้างความรู้เดิมกับความเข้าใจในการอ่าน
- 2.4 องค์ประกอบของโครงสร้างความรู้เดิม

3. การสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร

- 3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร
- 3.2 หลักการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร
- 3.3 กิจกรรมการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร
- 3.4 การวัดและประเมินผล การอ่านเพื่อการสื่อสาร

4. การใช้เอกสารจริงในการสอนอ่าน

- 4.1 ความหมายของเอกสารจริง
- 4.2 ประเภทของเอกสารจริง

- 4.3 ความสำคัญและประโยชน์ของเอกสารจริง
- 4.4 การใช้เอกสารจริงในการเรียนการสอนภาษา
- 5. การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
 - 5.1 ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่น
 - 5.2 เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
 - 5.3 ลักษณะของหลักสูตรท้องถิ่น
 - 5.4 ความสำคัญของหลักสูตรท้องถิ่นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

ในระดับมัธยมศึกษา

- 5.5 ระดับขั้นของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
- 6. การพัฒนาแบบฝึกทักษะ
 - 6.1 ความหมายของแบบฝึกทักษะ
 - 6.2 หลักการและขั้นตอนในการสร้างแบบฝึก
 - 6.3 ลักษณะของภาระงานที่ใช้เป็นแบบฝึกทางภาษา
 - 6.4 กระบวนการวิเคราะห์ภาระงาน
 - 6.5 ลักษณะและรูปแบบกิจกรรมการฝึกทักษะ
 - 6.6 ประโยชน์ของแบบฝึก
- 7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 การสอนอ่านเพื่อการสื่อสารในประเทศและต่างประเทศ
 - 7.2 อิทธิพลความรู้เดิมที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านในประเทศและต่างประเทศ
 - 7.3 การใช้เอกสารจริงไปใช้ในการสอนอ่านในประเทศและต่างประเทศ
 - 7.4 การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในประเทศและต่างประเทศ
 - 7.5 การพัฒนาแบบฝึกทักษะในประเทศและต่างประเทศ

1. การอ่าน

ทักษะการอ่านเป็นทักษะหนึ่งในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ดังที่สตรีเวนส์ (Stevens 1983: 1) ได้กล่าวถึง ประสพการณ์ในการสอนภาษาอังกฤษแก่นักเรียนต่างประเทศว่า การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญต่อนักเรียน ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศมากกว่าทักษะอื่นๆ และนักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้มาใช้กับเนื้อหาอื่นได้ นอกจากนี้ ความสามารถในการอ่านหรือความเข้าใจในการอ่านได้อย่างแจ่มแจ้ง เป็นสิ่งสำคัญในการนำไปสู่ความก้าวหน้าและผลสำเร็จในการอ่านของนักเรียน ฉะนั้นครูผู้สอนภาษาอังกฤษควรจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนมีนิสัยรักการอ่านและพัฒนาการอ่านให้มากขึ้น เพื่อให้การอ่านเป็นทักษะ ที่อยู่คู่กับนักเรียนไปอย่างมีประสิทธิภาพ

1.1 ความหมายของการอ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญหลายท่าน ได้ให้คำจำกัดความหรือความหมายของการอ่านไว้ดังต่อไปนี้

สตูดท์ (Stoodt 1981 : 21) กล่าวสรุปว่าคำจำกัดความของการอ่านจะเป็นตัวกำหนด

วิธีการสอนของครู ครูที่มีความคิดเห็นว่าการอ่าน คือความคล่องในการออกเสียง (Fluency) และอ่านได้อย่างถูกต้อง (Accuracy) ไม่ผิดพลาดในการออกเสียงก็เน้นการสอนเสียง และการออกเสียงคำที่ถูกต้อง ส่วนครูที่มีความคิดเห็นว่าการอ่านคือ การค้นหาความหมายจากภาษา มุ่งเน้นการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจมากกว่าเพื่อความถูกต้อง

เดอชองท์ (Dechant 1982 : 4-5) ได้กล่าวถึงการอ่านว่า เป็นปฏิกริยาระหว่างการมองเห็นองค์ประกอบในการแปลโดยผู้อ่าน จะเคลื่อนสายตาไปตามบรรทัดของตัวอักษรจากซ้ายไปขวา หยุดทำความเข้าใจคำแล้วรวบรวมเข้าเป็นหน่วยความคิด ผู้อ่านจะตีความหมายสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อประมวลเป็นความคิด การพินิจพิเคราะห์ และการสรุปความเห็น

สมิท (Smith 1983) กล่าวว่า การอ่านมิใช่การถอดรหัสจากตัวอักษรเป็นเสียง หากเป็นการนำความหมายมาสู่สิ่งพิมพ์ และการอ่านคือการตอบคำถามจากสิ่งที่อ่าน

วิลเลียมส์ (Williams 1992 : 2-8) กล่าวสรุปว่าการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านได้เห็นและเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน แต่ไม่ได้หมายความว่าผู้อ่านต้องเข้าใจทุกสิ่งทุกอย่างที่อ่าน ทั้งไม่จำเป็นต้องอ่านรายละเอียดปลีกย่อยของเนื้อหาและไม่ใช่เป็นเพียงผู้รับสารจากตัวอักษร คำ หรือ

ประโยคต่างๆ เท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านเป็นผู้กระทำมากกว่าเพียงเพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่อง การที่จะอ่านให้เข้าใจนั้น ผู้อ่านจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับ ระบบการเขียน คือการประสมคำ สะกดคำ มีความรู้ความสามารถด้านภาษา คือรู้วิธีการเรียบเรียงคำ มีความสามารถในการตีความ รู้ความสัมพันธ์ของคำระดับประโยค มีความรู้รอบตัว ด้านวัฒนธรรม ประเพณี ลักษณะเนื้อหาที่อ่าน

ไซเบอร์สไตน์ (Siberstein 1994 : 12) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการของ ข้อมูลที่สลับซับซ้อน ผู้อ่านจะต้องมีปฏิสัมพันธ์กับบทอ่าน เพื่อที่จะสร้างสรรค์ความสัมพันธ์ของ ข้อความที่มีความหมาย

ลูและคินเซอร์ (Leu and Kinzer 1995 : 8-13) สรุปไว้ว่าการอ่านเป็น กระบวนการพัฒนาโดยใช้กระบวนการปฏิสัมพันธ์ อีกทั้งกระบวนการโดยรวม ซึ่งเกี่ยวกับการ เรียนรู้ นอกจากนั้น การอ่านเป็นกระบวนการเอกตบุคคล โดยเฉพาะในเรื่องของความรู้ทาง ภาษาศาสตร์ของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นผลทั้งแง่บวกและลบมาจากตัวแปรภายในและตัวแปรภายนอก หรือจากองค์ประกอบอื่นๆของผู้อ่านเองซึ่งลูและคินเซอร์ได้อธิบายไว้เพิ่มเติมไว้ดังนี้

กระบวนการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนที่เกี่ยวข้องของหลาย ๆ สิ่ง ทั้งประสาท สัมผัสด้านต่างๆ (Sensory) เช่น การมองเห็นสัญลักษณ์ (Printed Symbols) และการรับรู้เสียง (Audio perception) ที่ส่งไปยังสมอง การเรียงลำดับ (Sequential) เช่น การเรียงตัวอักษรจากซ้าย ไปขวา บนลงล่าง รวมทั้งการเรียงคำในประโยค ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน (Experiential Background) การอ่านเป็นกระบวนการคิด (Thinking) นอกจากนี้การอ่านยังเกี่ยวข้องกับจิตพิสัย (Affective Aspects) เช่นความสนใจต่อสิ่งที่อ่าน ทักษะคิดต่อการอ่าน (Burns, Roe, and Ross 1988 : 5-12)

สมุทร เซ็นเซวานิช (2535 : 9) ให้ความหมายของการอ่านว่าเป็นการสื่อความหมาย ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน มีกระบวนการถอดรหัส คือผู้เขียนจะอยู่ในฐานะของผู้บันทึกหาคำความคิด (Encoder) ส่วนผู้อ่านจะเป็นผู้ถอดรหัสความคิด (Decoder) นั้นๆ กระบวนการนี้จะดำเนินไปอย่าง ซ้ำๆ ก่อนในตอนแรก แต่เมื่อได้รับการฝึกฝนแล้วผู้อ่านจะเกิดความชำนาญและมีประสบการณ์มาก ยิ่งขึ้น ผู้อ่านจะสนใจมุ่งไปจับประเด็นความคิดของผู้เขียนแทนการอ่านกับการคิดเป็นกระบวนการ ที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องซึ่งกันและกันจนไม่อาจจะแยกออกจากกันได้

ชาวลี นาคสุขศรี (2535 : 7) เสนอความคิดว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่มีพฤติกรรม เกิดขึ้น เพราะผู้อ่านได้รับรู้คำ เกิดความรู้สึกและภาพพจน์ในขณะที่อ่านอีกทั้งเข้าใจความหมายของ สิ่งที่อ่านจากการที่มีประสบการณ์เข้าไปเกี่ยวข้องในการตีความ

ลัดดา เจริญศิลป์พานิช (2537 :17) ให้ความเห็นว่า ความสามารถในการอ่านคือ ความสามารถของผู้อ่าน ในการใช้กระบวนการคิดเชื่อมโยงระหว่างความรู้ทางภาษาที่ผู้อ่านมีอยู่

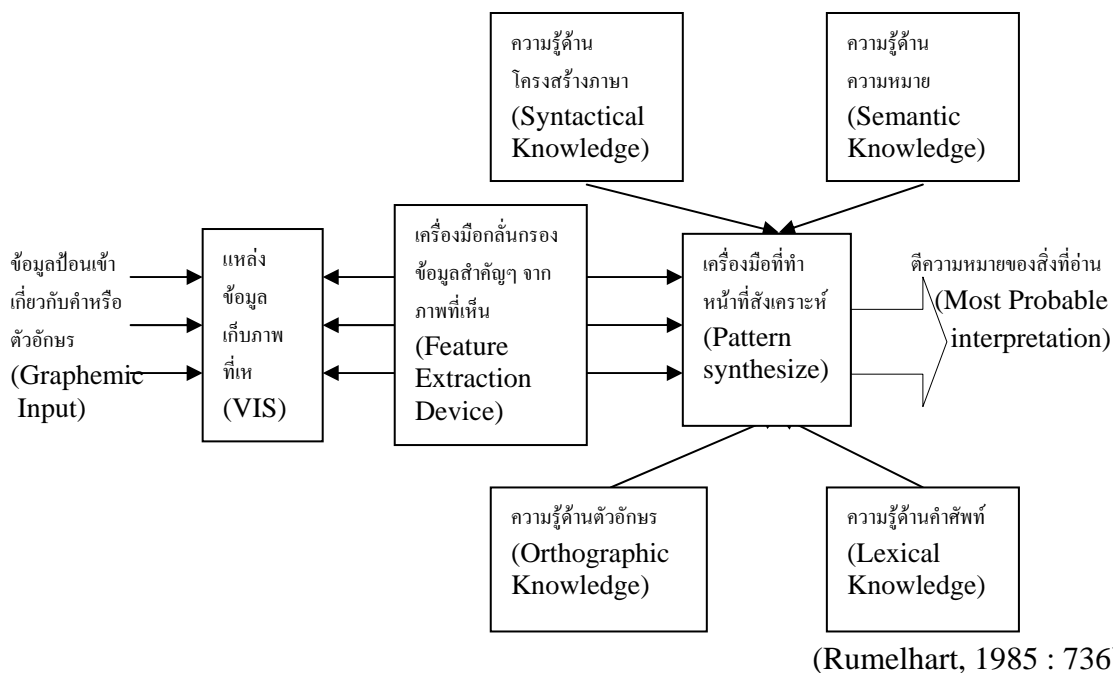
รวมกับความรู้ประสบการณ์เดิมและความคิดของผู้อ่านมารวมกันเพื่อทำความเข้าใจ ตีความ หรือวิเคราะห์ข้อความหรือข้อมูลในบทอ่านมารวมกันเพื่อทำความเข้าใจ ตีความ หรือวิเคราะห์ข้อความหรือข้อมูลในบทอ่านที่ได้อ่านจนสามารถเข้าใจความหมาย วัตถุประสงค์และความคิดที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อสารแก่ผู้อ่านได้

บัญชา อึ้งสกุล (2541 : 68-69) กล่าวว่า การอ่านหมายถึง กระบวนการในการแปลความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่มีการจดบันทึกไว้ กระบวนการในการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนการเข้าใจความหมายของตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านขึ้นอยู่กับความหมายของผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจโดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านพื้นฐาน

จากคำจำกัดความและความคิดเห็นเกี่ยวกับความหมายของการอ่าน ดังกล่าว สรุปได้ว่าการอ่านเป็นกระบวนการทางความคิด ที่สื่อสารกันระหว่างผู้ส่งสารกับผู้รับสารโดยอาศัยความรู้เดิมเพื่อช่วยในการแปลความหมายให้ชัดเจนขึ้นและหากสิ่งที่อ่านเป็นสิ่งที่ไม่เคยพบมาก่อน ผู้อ่านก็ต้องใช้ความพยายามในการหาความหมายจากสิ่งที่อ่าน ด้วยการเดาหรือหาตัวบ่งชี้ที่ปรากฏในข้อความมาช่วยในการอ่านให้ง่ายขึ้น

1.2 การอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์

การอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์ คือกระบวนการเชื่อมโยงสิ่งที่สัมพันธ์กันระหว่างความรู้จากสิ่งที่อ่านเข้ากับความรู้ของผู้อ่านเองในขณะที่อ่าน การอ่านจึงไม่ใช่เป็นเพียงการดึงข้อมูลจากบทอ่านเท่านั้น แต่เป็นการกระตุ้นความรู้ในสมองของผู้อ่านอีกด้วย การอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์ดังที่ รุเมลฮาร์ท (Rumelhart 1977, quoted in Grabe 1988 : 60) ได้เสนอรูปแบบการอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์ หมายถึง ระดับการอ่านในข้อมูลระดับขั้นพื้นฐานไปสู่ข้อมูลในระดับขั้นสูงและการประมวลผลจากข้อมูลระดับสูงไปสู่ข้อมูลในระดับพื้นฐานปฏิสัมพันธ์กันอย่างดี อันเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการอ่าน รูปแบบการอ่านไม่ได้หมายถึงเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับสิ่งที่อ่านเท่านั้น แต่ยังหมายถึงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างอันเป็นทักษะในการอ่าน เช่น ความรู้ด้านโครงสร้างภาษา ความรู้ด้านความหมาย เป็นต้น รุเมลฮาร์ทได้เสนอรูปแบบการอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์ในแผนภูมิดังต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 1 รูปแบบการอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์ของรูเมลฮาร์ท

ที่มา : Rumelhart, อ้างถึงใน วิสาข์ จิตวิตร์, การสอนอ่านภาษาอังกฤษ (นครปฐม : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2543) , 9-10.

จากแผนภูมิดังกล่าวจะเห็นได้ว่าผู้อ่านเริ่มอ่านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับคำหรือตัวอักษรต่างๆ คำหรือตัวอักษรจะเข้าไปอยู่ในแหล่งข้อมูลที่เก็บภาพที่เห็นไว้ (visual information store or VIS) จากนั้นเครื่องมือที่ทำหน้าที่กลั่นกรองข้อมูลสำคัญๆ จากที่เห็น (feature extraction device) จะส่งข้อมูลสำคัญๆ ไปให้เครื่องมือที่ทำหน้าที่สังเคราะห์โครงสร้างต่างๆ (pattern synthesizer) ซึ่งมีแหล่งข้อมูลต่างๆ เกี่ยวกับความรู้ด้านโครงสร้างภาษา (syntactical knowledge) และความรู้ด้านตัวอักษร (orthographic knowledge) เครื่องมือนี้จะใช้ข้อมูลความรู้ด้านต่างๆ เหล่านี้เพื่อตีความหมายของสิ่งที่อ่าน (วิสาข์ จิตวิตร์ 2543 : 9-10)

เวบเบอร์(Webber 1984, quoted in Grabe 1988 : 56-58) เห็นว่าแบบการสอนที่เน้นกระบวนการในระดับสูงไม่สามารถแปลความหมายของตัวอักษร เพื่อให้ได้สาระสำคัญอย่างเพียงพอ รูปแบบการอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์จึงเป็นแบบที่ก่อให้เกิดความเข้าใจ ความชัดเจนทางภาษาและความเกี่ยวข้องกับความคิดต่างๆ ในบทอ่านได้มากกว่า อีกทั้งยังเป็นความสัมพันธ์ระหว่างการเรียบเรียงถ้อยคำในบทอ่าน ความรู้ทางภาษาศาสตร์ในระดับต่างกัน และระดับความนึกคิดจากบทอ่านอีก

สรุปได้ว่า การอ่านแบบปฏิสัมพันธ์นี้ไม่ได้เน้นเฉพาะการประมวลผลจากข้อมูลระดับพื้นฐานไปสู่ระดับข้อมูลในระดับสูง (Bottom-Up Processing) หรือการประมวลผลจากข้อมูลระดับสูงไปสู่ระดับพื้นฐาน (Top-Down processing) ใดๆอย่างหนึ่ง แต่จะเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลทั้งในระดับพื้นฐานไปสู่ระดับสูง และจากระดับสูงมาสู่ระดับพื้นฐาน รูปแบบการอ่านอย่างมีปฏิสัมพันธ์ จึงเป็นรูปแบบที่เหมาะสมกับการอ่าน เพื่อความเข้าใจในการอ่าน การอ่านแบบปฏิสัมพันธ์ เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านและผู้เขียนในแง่ของความรู้และความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย ซึ่งผู้อ่านจะเกิดความเข้าใจเมื่อผู้อ่านมีความรู้ความสามารถทางภาษา ตลอดจนประสบการณ์เดิมอย่างเพียงพอที่จะเข้าใจภาษาที่ผู้เขียนใช้เป็นสื่อในการถ่ายทอดความคิด ดังนั้นผู้อ่านจะต้องมีการคาดการณ์ล่วงหน้าบนพื้นฐานของความรู้และประสบการณ์เดิม เพื่อเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจต่อสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อกับผู้อ่าน กระบวนการอ่านจึงเป็นกระบวนการแห่งความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและความคิดของผู้อ่าน

1.3 ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่าน คือความสามารถในการเก็บความหมายจากเรื่องที่อ่าน โดยใช้ความรู้ทางด้านภาษามาประสมประสานกับความรู้เดิมทั้งในด้านเนื้อหา และ โครงสร้างของข้อความ ประกอบกับความตั้งใจจริงในการอ่านเรื่อง ซึ่งความเข้าใจนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งในกระบวนการดังที่นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านดังนี้

สตูดท์ (Stoodt 1981 : 21) กล่าวว่า ความเข้าใจเป็นการสร้างข้อความของผู้เขียนขึ้นมาใหม่ โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม ความรู้ทางภาษา และทักษะการคิดของผู้อ่าน

คาเรลล์ (Carrel 1984 : 87) กล่าวว่า ความเข้าใจเป็นความเข้าใจในการอ่านระดับประโยคหรือข้อความ และรวมถึงความเข้าใจในด้านการเรียบเรียงข้อความหรือโครงสร้างการเขียนเพราะแต่ละโครงสร้างมีลักษณะเฉพาะในตัวเอง ถ้าผู้อ่านมีความรู้ในด้านโครงสร้างก็จะทำให้เข้าใจในเรื่องที่อ่าน ได้ดีและสามารถระลึกข้อความได้ด้วย

ดีไวน์ (Devine 1989 : 67-68) ได้แสดงทัศนะว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านใช้ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา เช่น โครงสร้างประโยค ความหมายของคำ โครงสร้างข้อความ ความรู้เดิมรวมทั้งทักษะการคิด และความสามารถในการให้เหตุผล ในการอธิบายหรือการตั้งสมมติฐานเพื่อให้เกิดความเข้าใจในข้อความที่ผู้เขียนตั้งใจจะสื่อไปยังผู้อ่าน ดังนั้นความเข้าใจในการอ่านจะประสบผลสำเร็จได้ ผู้อ่านต้องมีความรู้ศัพท์ โครงสร้างทางด้านภาษาศาสตร์มีความตั้งใจ

ที่จะพยายามเข้าใจข้อความที่อ่าน นอกจากนั้นผู้อ่านและผู้เขียนควรมีความรู้ และประสบการณ์เดิม คล้ายคลึงกันด้วย

กล่าวโดยสรุป ความเข้าใจในการอ่านคือ ความสามารถของผู้อ่านที่จะหาความหมายจาก สิ่งที่ผู้เขียนสื่อออกมาเป็นตัวอักษร โดยที่ผู้อ่านต้องมีความรู้หลายด้าน จึงจะเกิดความเข้าใจได้ เช่น ความรู้ทางด้านภาษา ตลอดจนมีความรู้เดิมที่เหมาะสมกับเรื่องที่อ่าน และสามารถถ่ายโอนหรือ ประสมประสานความรู้ที่ได้จากการอ่านกับเหตุการณ์อื่น ได้อย่างเหมาะสม

ระดับความเข้าใจในการอ่าน

นักภาษาศาสตร์และนักการศึกษาได้จำแนกระดับความเข้าใจไว้ ดังนี้

เบอร์มิสเตอร์ (Burmeister 1974:193-194) ได้กล่าวว่า จากทฤษฎีของบลูม (Bloom's Taxonomy) อธิบายเกี่ยวกับระดับต่างๆของความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1. ระดับความจำ (Memory) หมายถึง ผู้อ่านสามารถจำสิ่งต่างๆที่ปรากฏในบทที่อ่านได้ เช่นในการอ่านเกี่ยวกับข้อเท็จจริง คำจำกัดความ ใจความสำคัญของเรื่อง ลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง และรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน

2. ระดับการแปลความ (Translation) หมายถึง การนำข้อความหรือสิ่งที่ทราบและเข้าใจ มาแปลเป็นรูปอื่น เช่น การแปลจากภาษาหนึ่งไปอีกภาษาหนึ่ง การถอดความ การนำใจความสำคัญของเรื่อง ไปแปรรูปเป็นแผนภูมิ แผนที่ หรือแผนภาพ การนำเรื่องมาเขียนเป็นบทละครสั้นๆหรือนำ บทละครมาเขียนเป็นเรื่อง และการปฏิบัติตามคำสั่ง

3. ระดับการตีความ (Interpretation) หมายถึง การมองเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ โดยผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ เช่น การหาเหตุเมื่อกำหนดผลมาให้ หรือการให้เหตุเพื่อหาผล การคาดคะเนการจับใจความสำคัญที่ผู้เขียนไม่ได้ระบุไว้

4. ระดับการประยุกต์ใช้ (Application) หมายถึง ความสามารถในการมองเห็นหรือ เข้าใจหลักการ ตัวอย่าง แล้วนำหลักการหรือตัวอย่างไปประยุกต์ใช้

5. ระดับการวิเคราะห์ (Analysis) หมายถึง ความเข้าใจในการแบ่งแยกและการตรวจตรา แต่ละส่วนย่อยที่ประกอบกันเข้าเป็นส่วนเต็ม เช่นการลงความเห็นหรือตัดสินใจโดยอาศัยแหล่งข้อมูล การวิเคราะห์บทประพันธ์ การแยกแยะข้อเท็จจริงออกจากความคิดเห็น การวิเคราะห์โฆษณาชวนเชื่อ การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากความคิดเห็นของผู้เขียน

6. ระดับการสังเคราะห์ (Synthesis) หมายถึง ความสามารถในการนำความคิดที่ได้จาก แหล่งต่างๆมาผสมผสานขึ้นใหม่

7. ระดับการประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ความสามารถในการวางแผนแล้ว ตัดสินสิ่งหนึ่งสิ่งใดโดยอาศัยมาตรฐานที่ตั้งไว้จากข้อความต่าง ๆ เช่น ข้อเท็จจริง บทแสดงความคิดเห็นหรือบทวิจารณ์ จินตนาการ และความเชื่อเป็นต้น

เดอชองท์ (Dechant 1982: 313-314) ได้กล่าวถึงระดับความเข้าใจไว้ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร (Literal Comprehension) คือผู้อ่านสามารถอธิบาย ลักษณะได้ชัดเจน จำและระลึกถึงความคิดหรือรายละเอียดของข้อมูลได้

2. ระดับการเรียบเรียงลำดับข้อความตามตัวอักษร (Literal Reorganization) ต้องอาศัยการวิเคราะห์และสังเคราะห์ หรือการเรียงลำดับความคิดที่ระบุไว้อย่างชัดเจนในข้อความที่อ่าน ทั้งนี้รวมถึงการจัดลำดับ การวางโครงเรื่อง การย่อและสังเคราะห์

3. ระดับสรุปความจากการอ้างอิง (Inference) เป็นการรวบรวมเนื้อหาที่จะสรุปเกี่ยวกับ เรื่องที่อ่าน โดยอาศัยความนึกคิดของผู้อ่าน คำอธิบายตามตัวอักษรที่ปรากฏ ความรู้ส่วนบุคคล การหยั่งรู้และจินตนาการ การสรุปความนี้อาจจะสรุปออกมาได้ใน 2 ลักษณะคือ

3.1 สรุปความที่เป็นความคิดเห็นสอดคล้องกันระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน

3.2 สรุปความที่ตัดสินไม่ได้ว่าถูกหรือผิดเป็นการสรุปความ ที่ต้องอาศัย จินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ของแต่ละบุคคล เช่น การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวละคร และการประเมินสถานการณ์ต่างๆเป็นต้น

4. ระดับการประเมินผลหรือระดับการวิพากษ์วิจารณ์ (Evaluation or Critical Reading) ผู้อ่านต้องประเมิน หรือวิจารณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน โดยใช้ข้อมูลที่ผู้เขียนกล่าวไว้ในเนื้อ เรื่องเป็นส่วนประกอบ

5. ระดับความซาบซึ้ง (Appreciation) ผู้อ่านจะต้องสามารถบอกเทคนิคและรูปแบบที่ ผู้เขียนใช้ในการทำให้ผู้อ่านมีปฏิกิริยาโต้ตอบผู้อ่าน จะต้องมียุทธวิธีร่วมต่อแนวคิดของเรื่อง สามารถบรรยายลักษณะตัวละคร และเหตุการณ์ต่างๆได้ มีปฏิกิริยาตอบโต้ต่อการใช้ภาษาของ ผู้เขียนและสร้างจินตนาการได้

6. ระดับความเข้าใจขั้นบูรณาการ (Integrative Comprehension) เป็นการรวม ประสิทธิภาพในการจดจำข้อมูล เพื่อนำไปประยุกต์กับประสบการณ์ในอดีตของแต่ละคนเพื่อ ประโยชน์ในการอ่านทุกๆไป เช่น การใช้พจนานุกรม การอ่านกราฟและแผนที่ เป็นต้น

คินท์ชและยาร์โบร (Kintsch and Yarbrough 1983 :828) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 2 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับจุลภาค (Micro Process in Comprehension) หมายถึง การเข้าใจคำวลีและ ประโยค
2. ความเข้าใจระดับมหภาค (Macro Process in Comprehension) หมายถึง ความเข้าใจในเรื่องทั้งหมดที่อ่าน

ซึ่งสอดคล้องกับข้อสรุปของทริเซีย (Tricia 1982:74-75) ที่สรุปว่า ความเข้าใจในการอ่านนั้นไม่ได้อยู่ที่การตอบคำถามให้ถูกต้องเท่านั้น แต่ยังหมายถึง ความเข้าใจซึ่งมีอยู่ 2 ระดับ คือ

1. ระดับต่ำ ความเข้าใจในระดับนี้ จะเกิดเมื่อผู้อ่านพอใจกับสิ่งที่ตนอ่าน ผู้อ่านเข้าใจความหมายและมีมโนทัศน์อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์
2. ระดับสูง ผู้อ่านจะต้องจับใจความสำคัญได้ เข้าใจถึงแก่นของแนวคิดที่แฝงอยู่ และสามารถเปรียบเทียบแนวคิดเหล่านี้กับสิ่งที่เคยรู้มาแล้ว เพื่อที่จะรับเอาสาระสำคัญและแนวคิดใหม่มาผสมผสานเป็นมโนทัศน์ทั้งใหม่และเก่ารวมกัน

พอสรุปได้ว่า ความเข้าใจในการอ่านมีหลายระดับ ซึ่งแบ่งเป็นระดับใหญ่ๆ ได้ 2 ระดับ คือ ระดับจุลภาคหรือระดับต่ำ เป็นความเข้าใจระดับตามตัวอักษรเท่านั้น และระดับความเข้าใจระดับมหภาคหรือระดับสูง เป็นระดับที่ผู้อ่านต้องจับความหมายแฝงของสิ่งที่อ่าน จับใจความสำคัญ และนำความรู้เดิมมาผสมผสานกับแนวคิดใหม่ได้ การอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับต่างๆ มีความสำคัญ นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาควรได้รับการฝึกให้อ่านอย่างมีจุดหมาย เลือกรูปแบบวิธีการทำความเข้าใจอย่างสอดคล้องสัมพันธ์กันระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ในข้อเขียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจในระดับต่างๆมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้และเจตคติ เน้นผลจากการอ่านมีการนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้กิจกรรมการเรียนการสอน จึงควรจัดสอดคล้องเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

ความเข้าใจในการอ่านและความเข้าใจคำศัพท์

ความเข้าใจในการอ่านและคำศัพท์มีความสัมพันธ์กัน ได้มีผู้เสนอแนวความคิดไว้หลายท่านดังนี้ จากผลการวิจัยพบว่า มีความสัมพันธ์ระหว่างความรู้คำศัพท์ และความเข้าใจในการอ่าน ธอร์นไดค์ (Thorndike 1973, อ้างถึงใน วิสาข์ จิตวิตร์ 2543 : 73) จากผลการเก็บข้อมูลจากนักเรียน 100,000 คน ใน 15 ประเทศพบว่า ความสามารถในการอ่านของนักเรียนในหลายระดับและหลายๆประเทศสามารถตัดสินใจได้จากความรู้คำศัพท์ แอนเดอร์สันและฟรีบอดี้ (Anderson and Freebody 1981 : 8, อ้างถึงในวิสาข์ จิตวิตร์ 2543 : 73) ได้เสนอคำอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์และความเข้าใจไว้ 3 ลักษณะคือ

1. สมมติฐานเกี่ยวกับความถนัดทางภาษา (Verbal Aptitude Hypothesis) สมมติฐานนี้สรุปได้ว่า ผู้ที่ทำคะแนนได้สูงด้านคำศัพท์ หรือผู้ที่รู้คำศัพท์ได้มากย่อมเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดีเนื่องจากความสามารถทางสติปัญญาสูง แบบทดสอบคำศัพท์จึงเป็นเครื่องบ่งชี้ความสามารถทางสติปัญญาหรือความถนัดทางภาษา เนื่องจากนักเรียนยังมีสติปัญญาดีเท่าไร ก็ยังรู้ความหมายของคำมากขึ้นเท่านั้น ความรู้ด้านคำศัพท์ไม่ได้เกี่ยวเนื่องโดยตรงต่อความเข้าใจในการอ่านแต่เป็นผลสะท้อนให้เห็นถึงความถนัดทางภาษานี้เอง จะเป็นเครื่องตัดสินว่านักเรียนจะเข้าใจเรื่องที่อ่านหรือไม่

แม้ว่าความรู้ด้านคำศัพท์จะเกี่ยวข้องกับสติปัญญา การสอนศัพท์ตามแนวสมมติฐานนี้เป็นการจัดสภาพแวดล้อมและประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้คำศัพท์ ครูควรสนับสนุนให้นักเรียนอ่านอย่างกว้างขวาง และได้รับประสบการณ์ทางภาษาที่ช่วยพัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์

2. สมมติฐานเกี่ยวกับเครื่องมือในการอ่าน (The Instrumental Hypothesis) หัวใจสำคัญของสมมติฐานนี้คือ การรู้คำศัพท์ทำให้สามารถทำความเข้าใจกับบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น ผู้ที่ทำคะแนนแบบทดสอบได้ดีย่อมเข้าใจคำต่างๆ ในบทอ่านได้ดีมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า ดังนั้นความรู้ด้านคำศัพท์เปรียบเสมือนเครื่องมือที่ช่วยให้อ่านได้เข้าใจดีขึ้น เนื่องจากความรู้ด้านคำศัพท์มีผลเกี่ยวเนื่องโดยตรงเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ การสอนคำศัพท์ตามแนวสมมติฐานนี้ เน้นให้ผู้อ่านระลึกถึงคำศัพท์ได้อย่างรวดเร็ว โดยสอนให้ท่องจำศัพท์หรือคำที่มีความหมายเหมือนกันหรือคำจำกัดความ

3. สมมติฐานเกี่ยวกับความรู้ (The Knowledge Hypothesis) คือคำศัพท์และความเข้าใจในการอ่านเป็นผลสะท้อนของความรู้ทั่วไป เช่น นักเรียนที่รู้คำศัพท์มากมายที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อเรื่องที่อ่านย่อมแสดงว่ามีความรู้เกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่อ่านดี ซึ่งทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดี ความรู้ด้านคำศัพท์เป็นเครื่องบ่งชี้ว่าผู้อ่านมีความรู้เดิม เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านเพียงใด สมมติฐานนี้มีความสัมพันธ์กับทฤษฎีโครงสร้างความรู้ที่กล่าวมา

นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญได้ทำการศึกษาและวิจัยมีรายละเอียดดังนี้

คาร์เตอร์และแม็คคาร์ธี (Carter and McCarthy 1991 : 100-101) กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ว่าความรู้ด้านคำศัพท์เป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่จะช่วยในด้านการอ่าน เพราะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจรับรู้ข้อมูล ข่าวสาร จากตำราได้ดีขึ้น

ฮาร์เมอร์ (Harmer 1991-1992 : 153) กล่าวเปรียบเทียบคำศัพท์กับโครงสร้างของภาษาว่า ถ้าโครงสร้างภาษาหรือไวยากรณ์เป็น โครงของภาษา คำศัพท์ก็เปรียบเหมือนเป็นอวัยวะและเนื้อของภาษา ถึงแม้ว่าการรู้โครงสร้างทางภาษาจะทำให้สามารถจัดรูปประโยคได้ถูกต้องก็ตาม แต่ในการสื่อความหมาย คำศัพท์เป็นสิ่งที่สำคัญมากในการสื่อความหมาย ผู้เรียนจะไม่มีศักยภาพที่จะใช้โครงสร้างภาษาได้ถ้ารู้คำศัพท์ที่ถูกต้อง

ครอส (Cross 1992 : 7) กล่าวว่าคำศัพท์มีความสำคัญยิ่งกว่าไวยากรณ์หรือโครงสร้างในแง่ของการสร้างความเข้าใจและในการติดต่อสื่อสารกัน

ฮาร์มอน (Harmon 1998 : 518) ได้กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ที่มีต่อทักษะการอ่านว่า ผู้เรียนที่มีความรู้ด้านคำศัพท์มากจะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการอ่านมากกว่าผู้เรียนที่มีความรู้ด้านคำศัพท์อยู่ในวงจำกัด

ครองแผน ไชยชนะสาร (2530 : 55-57) กล่าวถึงความสำคัญและความจำเป็นที่ต้องศึกษาคำศัพท์ว่า ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่มีคำศัพท์มากกว่า 500,000 คำในแต่ละปียังมีคำศัพท์ใหม่ๆเกิดขึ้นอีก เพราะภาษามีศักยภาพที่จะเติบโตโดยการยืมคำศัพท์จากเกือบทุกภาษาในโลก การที่จะประสบความสำเร็จในการอ่านในโลกธุรกิจและสังคม จึงจำเป็นที่จะต้องก้าวให้ทันกับคำศัพท์ใหม่ๆและต้องเพิ่มพูนจำนวนคำศัพท์ให้ทราบความหมายมากขึ้น

จากสมมติฐานแนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่าน และความเข้าใจคำศัพท์สรุปได้ว่า ความเข้าใจคำศัพท์สามารถเชื่อมโยงระหว่างความหมายของคำต่างๆในบทอ่าน ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจ ผู้อ่านที่มีความรู้คำศัพท์ดีพอก็สามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดี โดยเฉพาะเรื่องที่นักเรียนมีพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้นมาก่อน ก็จะทำให้นักเรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์ได้เร็วยิ่งขึ้น ดังนั้นในการสอนอ่านเรื่องต่างๆควรคำนึงถึงพื้นฐานด้านคำศัพท์หรือความรู้เดิมของผู้เรียน นอกจากนั้นเรื่องที่อ่านนำมาจากเอกสารจริง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ด้านคำศัพท์ไปใช้ได้จริง

1.4 องค์ประกอบที่มีผลต่อการอ่าน

นักภาษาศาสตร์และนักการศึกษาไทย ได้อธิบายองค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่านในลักษณะของพฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจในการอ่านดังนี้

แฮร์ริสและสมิธ (Harris and Smith 1980 : 226-227) กล่าวว่าสิ่งที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้นั้นต้องประกอบด้วยปัจจัยภายใน ได้แก่

1. ประสบการณ์พื้นฐานของผู้อ่าน
2. ความสามารถทางด้านภาษา
3. ความสามารถในการคิด
4. เจตคติที่มีต่อสิ่งที่อ่าน
5. จุดประสงค์ในการอ่าน

วิลเลียมส์ (Williams 1992 :37) ได้กล่าวว่าการอ่านที่จะทำให้เกิดความเข้าใจต้องมีองค์ประกอบ ดังนี้

1. ความรู้ในระบบการเขียน (Knowledge of the Writing System) ด้านการสะกดคำและการอ่านออกเสียง เพราะจะช่วยให้เข้าใจและจำคำในภาษาได้
 2. ความรู้ในเรื่องภาษา (Knowledge of the Language) คือ ความรู้เรื่องรูปแบบของคำ การเรียบเรียงคำ โครงสร้างและไวยากรณ์ภาษา
 3. ความสามารถในการตีความ (Ability of Interpretation) คือ ความสามารถในการเข้าใจจุดประสงค์ของผู้เขียน รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องและความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค สามารถตีความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อได้
 4. ความรู้รอบตัว (Knowledge of the World) ผู้อ่านที่มีความรู้และประสบการณ์มากเท่าใด ก็ยังสามารถเลือกความรู้และประสบการณ์ของตนให้ตรงกับผู้เขียน เพื่อทำความเข้าใจเรื่องนั้นๆ
 5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for Reading and Reading Styles) ผู้อ่านต้องทราบว่าตนกำลังทำอะไร อ่านเพื่ออะไร และจะเลือกวิธีการอ่านอย่างไรให้เหมาะสม
- โลโน (Lono 1987:76) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านว่า นอกจากความรู้ในเรื่องตัวภาษาแล้ว วัฒนธรรมก็มีความสำคัญในการทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน การขาดความรู้พื้นฐานทางวัฒนธรรมจะมีผลต่อการตีความด้วย อาจทำให้ผู้อ่านตีความผิดพลาดได้

สมุทร เช่นเชาวนิช (2535 : 74) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของความเข้าใจในการอ่านสรุปได้ดังนี้ คือ

1. สามารถจดจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านมาแล้วได้ เมื่อถึงคราวจำเป็น ต้องการจะใช้ประโยชน์หรืออ้างอิงก็ทำได้โดยไม่ยาก
2. สามารถจับใจความสำคัญๆ ได้ สามารถแยกแยะหรือระบุประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยที่ไม่จำเป็น หรือสำคัญเกี่ยวข้องมากนักได้ สามารถประเมินได้ว่าอะไรบ้างที่ควรจะสนใจเป็นพิเศษ หรือไม่ก็ตัดทิ้งไปเลย
3. สามารถตีความเกี่ยวกับเรื่องราวหรือข้อคิดเห็นที่อ่านมาแล้วได้อย่างมีนัยสำคัญหรือลึกซึ้งอย่างน้อยเพียงใด
4. สามารถสรุปความเห็นจากสิ่งที่ได้อ่านมาแล้วได้อย่างถูกต้องมีเหตุผลน่าเชื่อถือ
5. สามารถใช้วิจารณญาณของตนพิจารณาได้ตรงข้อสรุป หรือการอ้างอิงต่างๆของผู้เขียนได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบไม่สับสน

6. สามารถถ่ายโอน หรือประสมประสานความรู้ที่ได้ จากการอ่านกับประสบการณ์อื่นๆ ได้อย่างเหมาะสมตามกาลเทศะ

สรุปได้ว่า ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในการอ่านขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการทั้ง ความรู้ด้านภาษา คำศัพท์ ไวยากรณ์ วัฒนธรรมความรู้รอบตัว ความสามารถในการคิด การตีความ การจับใจความสำคัญ การสรุปได้อย่างถูกต้องและนำไปอ้างอิงได้ นอกจากนี้การที่จะทำให้เกิด ความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้อ่านควรเลือกวิธีอ่านให้เหมาะสมกับจุดประสงค์ในการอ่าน

2. ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม

2.1 ความหมายของโครงสร้างความรู้เดิม

แฮกเกอร์ (Hackers 1981 : 211) ได้สรุปว่าโครงสร้างความรู้เดิมเป็นเสมือนการ บรรยายชั้นของมโนทัศน์ และประกอบด้วยลำดับชั้นของความรู้เดิมที่ซ่อนอยู่ในความรู้เดิมอื่นๆ

รูเมลฮาร์ท (Rumelhart 1981 : 4-12) กล่าวว่าโครงสร้างความรู้เดิม หมายถึง โครงสร้างข้อมูลสำหรับแสดงความคิดรวบยอด ทั่วๆ ไปที่เก็บสะสมไว้ในความทรงจำอย่างเป็น ระเบียบ โครงสร้างความรู้เดิมที่แสดงเกี่ยวกับความคิดรวบยอด ได้แก่ เรื่องเกี่ยวกับสิ่งของ สถานการณ์ เหตุการณ์ ลำดับของเหตุการณ์ การกระทำและลำดับของการกระทำ เป็นต้น

วีฟเวอร์ (Weaver 1988 : 18) กล่าวว่าโครงสร้างความรู้เดิม คือกลุ่มของความรู้และ ประสบการณ์ที่จัดรวมกันและมักจะประกอบด้วยความรู้ลึก

ดังนั้น ทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิม จึงเป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกลุ่มความรู้ซึ่งประกอบด้วย โครงสร้างความรู้ของผู้อ่านที่มีอยู่เดิมแล้ว (Schemata หรือ Knowledge Structure) โดยความรู้ เหล่านี้จะเรียงรายกันเป็นลำดับชั้นและจัดกลุ่มตามคุณสมบัติที่คล้ายกัน โครงสร้างความรู้ที่ผู้อ่าน สะสมไว้นี้จะมีลักษณะเป็นเครือข่าย (Network) และความรู้เหล่านี้จัดเป็นประสบการณ์พื้นฐาน ที่บุคคลจะเลือกและนำมาใช้ทำความเข้าใจบทอ่าน

2.2 ความสำคัญของโครงสร้างความรู้เดิม

นักวิชาการและนักการศึกษาตามแนวทฤษฎีโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน ถ้าผู้อ่านมี ประสบการณ์เดิมหรือโครงสร้างความรู้เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านอยู่บ้าง จะทำให้ผู้อ่านผสมผสาน ความรู้เดิมกับสิ่งที่อ่าน ทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่าย

โคดี้ (Coady 1979 : 9) กล่าวว่าความรู้เดิมนั้นเป็นตัวแปรสำคัญที่ผู้สอนอ่านและผู้เรียน ไม่ควรมองข้าม

โอบาร์ (Obah 1983 : 129) เห็นว่าการที่ผู้เรียนรู้สิ่งใหม่ได้ยาก สาเหตุอย่างหนึ่งคือ การไม่มีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เช่นเดียวกับคาร์เรลล์และไอสเตอร์โฮลด์ (Carrell and Eisterhold 1983 : 8) ที่พบว่านักเรียนเรียนรู้สิ่งใหม่ๆจากการใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นฐาน

วิลเลียมสัน (Williamson 1988 : 8) ได้กล่าวถึงความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้อ่านในฐานะที่เป็นอาจารย์สอนภาษาอังกฤษแก่นักเรียน ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศว่า ความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านมีความสำคัญต่อการอ่านมาก นักศึกษาที่ไม่มีพื้นฐานความรู้ในหัวข้อเรื่องที่อ่านมาก่อน มักจะไม่ค่อยเข้าใจเรื่องที่อ่าน ดังนั้นครูผู้สอนควรจะต้องปูพื้นฐานความรู้ในเรื่องที่จะให้นักเรียนอ่านเสียก่อน

สรุปได้ว่า โครงสร้างความรู้เดิมมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ โดยเฉพาะการเรียนรู้สิ่งใหม่เพราะความรู้ใหม่จะมีความหมายต่อนักเรียนเมื่อนักเรียนนำความรู้เดิมไปเชื่อมโยงเป็นส่วนหนึ่งของความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่ หากความรู้ใหม่ไม่สอดคล้องกับความรู้เดิมที่นักเรียนมีอยู่การเรียนรู้สิ่งใหม่ของนักเรียนก็ยากที่จะประสบผลสำเร็จ

2.3 โครงสร้างความรู้เดิมกับความเข้าใจในการอ่าน

นักการศึกษาได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านกับโครงสร้างความรู้เดิม ว่าความเข้าใจในการอ่านเกิดจากการที่ผู้อ่านใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นฐานในการสร้างความเข้าใจสิ่งใหม่ หากปราศจากความรู้เดิม ผู้อ่านจะไม่สามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านนั้นได้เลยซึ่งคำสรุปนี้มาจากความคิดเห็นของนักภาษาศาสตร์และนักวิชาการสี่ท่านดังนี้

จอห์นสัน (Johnson 1982 : 510) และเพียร์สัน (Pearson 1984 : 553) ได้ให้คำนิยามของคำว่า “ความเข้าใจในการอ่าน” ว่าเป็นการสร้างสะพานเชื่อมระหว่างสิ่งใหม่กับสิ่งที่เรียนรู้แล้ว (Building bridges between the new and the know) หรืออีกนัยหนึ่งก็คือระหว่างความรู้ใหม่ที่ได้จากบทอ่านกับความรู้อ่านของผู้อ่านนั่นเอง

คาร์เรลล์และไอสเตอร์โฮลด์ (Carrell and Eisterhold 1983 : 553) กล่าวว่า ความเข้าใจเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมของผู้อ่านกับบทอ่าน การที่ผู้อ่านจะตีความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ สิ่งทีอ่านทุกอย่างจะต้องมีความสัมพันธ์กับความรู้เดิมที่ผู้อ่านมี ในการตีความเรื่องทีผู้อ่านรับเข้าไปยังสมองจะถูกเก็บอยู่ร่วมกับโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่แล้วซึ่งลักษณะของโครงสร้างนี้เองต้องมีความสอดคล้องกับความรู้ใหม่ที่ผู้อ่านรับเข้าไป

สรุปได้ว่า ถ้าผู้อ่านมีความรู้เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน จะทำให้ผู้อ่านสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับสิ่งที่อ่าน ทำให้สามารถเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้ดีกว่าผู้อ่านที่ไม่มีความรู้เดิมเกี่ยวกับบทอ่านนั้น

2.4 องค์ประกอบของโครงสร้างความรู้เดิม

ความรู้เดิมที่ผู้อ่านนำมาใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้น Carrell (1987 : 461) แบ่งเป็น 2 ชนิด คือ

1. โครงสร้างความรู้เดิมเชิงเนื้อหา (Content Schema) คือ โครงสร้างความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน การที่ผู้อ่านมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาในสาขาวิชาใดวิชาหนึ่งมาก่อน เช่น การแพทย์ การศึกษา เศรษฐกิจ เป็นต้น เมื่อต้องอ่านเรื่องเกี่ยวกับวิชาเหล่านี้ ผู้อ่านที่มีโครงสร้างความรู้เดิมแขนงนี้รับเรื่องได้เร็วกว่าผู้ที่ไม่เคยประสบการณ์ความรู้ทางเนื้อหาเหล่านี้มาก่อน ซึ่งสอดคล้องกับความเห็นของเกบฮาร์ด (Gebhard 1987 : 21) สิ่งหนึ่งที่ครูควรจะทำก่อนที่จะให้นักเรียนเริ่มการอ่าน นั่นคือ การให้ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อหาที่นักเรียนจะอ่าน ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้ในเรื่องที่อ่าน และในขณะเดียวกัน นักเรียนจะสามารถระลึกความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านนั้น ความรู้พื้นฐานเหล่านี้จะช่วยให้การอ่านเข้าใจความของนักเรียนประสบผลสำเร็จ

2. โครงสร้างความรู้เชิงรูปนัย (Formal Schema) คือ การที่ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะลีลาการเขียนและโครงสร้างของเรื่องมาก่อน เช่นการเขียนเชิงบรรยาย ในงานเขียนประเภท นิทาน นิยาย เป็นต้น หรือการเขียนเชิงความเรียง เช่น หนังสือพิมพ์ หรือบทอ่านทางวิทยาศาสตร์ ลักษณะการเขียนของเรื่องราวต่างๆจะแตกต่างกันไป และมีลักษณะโครงสร้างการเขียนเฉพาะแต่ละรูปแบบ ผู้อ่านจะอ่านเรื่อง ได้ดีขึ้นถ้าสามารถเข้าใจรูปแบบการเขียนของผู้เขียน เพราะจะทำให้การอ่านมีจุดมุ่งหมายแน่นอนว่า ผู้เขียนกำลังบอกอะไรกับผู้อ่าน และใจความสำคัญคืออะไร (อรวรรณ บรรจงสวัสดิ์ 2534 : 25) นักวิจัยจำนวนมากสนับสนุนให้มีการแนะนำนักเรียนให้ใช้รูปแบบเหล่านั้นการที่ผู้อ่านมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะเกี่ยวกับลีลาการเขียน และโครงสร้างของเรื่องมาก่อนผู้อ่านจะสามารถอ่านบทอ่านนั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Carrell (1983 : 183) กล่าวสรุปเกี่ยวกับความสำคัญของโครงสร้างความรู้เดิมทั้งสองชนิดว่า ผู้อ่านควรมีโครงสร้างความรู้เดิมทั้งสองประเภท เพราะการมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหามาก่อนจะช่วยให้เพิ่มความสามารถในการเดาเรื่องได้ดีขึ้น และถ้ามีความรู้เดิมเกี่ยวกับลักษณะการเขียนก็ย่อมได้เปรียบ เพราะประสิทธิภาพของการอ่านจะต้องแปรไปตามลักษณะของประโยคอนุเจตและการจัดระเบียบการเขียนเรื่อง

แรนดอลและมาร์กาเร็ต (Randall and Margaret 2000) ได้ให้ความเห็นว่า โครงสร้างความรู้เดิมทั้งทางด้านเนื้อหาและทางด้านรูปแบบ ต่างมีความสำคัญต่อความเข้าใจในการอ่าน กล่าวคือ ถ้าผู้อ่านมีความรู้หรือมีความคุ้นเคยกับรูปแบบของเนื้อหากี้จะทำให้เข้าใจ และจดจำเนื้อหาได้มากขึ้น ขณะเดียวกันก็ควรมีทักษะ และได้รับการฝึกฝนเกี่ยวกับการเดาความหมายของ

คำศัพท์หรือประโยคจากบริบท คำศัพท์ที่มีรากศัพท์เดียวกัน การเชื่อมประโยค ซึ่งส่วนแล้วแต่เป็นกลวิธีที่ช่วยให้ผู้อ่านเรียนรู้ เข้าใจคำศัพท์และนำไปสู่ความเข้าใจเนื้อหา

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า ความเข้าใจในการอ่าน จะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยการผสมผสานระหว่างโครงสร้างความรู้เดิม ทั้งทางด้านรูปนัยและโครงสร้างเชิงเนื้อหา ถ้าผู้อ่านมีความรู้ หรือภูมิหลังในเรื่องที่เฉพาะเจาะจงทางด้านเนื้อหา ก็จะสามารถอ่านบทความที่เกี่ยวข้องเข้าใจกว่าผู้ที่ไม่มีภูมิหลังมาก่อนเลย ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าผู้อ่านควรมีโครงสร้างความรู้ทั้งสองประเภทเพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านได้ดียิ่งขึ้น

3. การสอนการอ่านเพื่อการสื่อสาร

3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร

การอ่านเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสื่อสาร ดังนั้นการสอนจึงควรมุ่งเน้นให้นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารทางด้านการอ่าน สามารถเข้าใจข้อความที่อ่านได้ และสามารถนำข้อความที่อ่านได้เข้าใจนี้ไปใช้ประโยชน์ได้ (อรุณี วิริยะจิตรา และสรณี วงศ์เบ็ญสังข์ 2531 : 15) วิตโดสัน (Widdowson 1978, 1983) เสนอว่าภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนต่างจากลักษณะของภาษาที่นักภาษาศาสตร์ และลักษณะของภาษาที่นำมาใช้สอนต้องเป็นภาษาที่ใช้จริงและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการเรียนภาษา แครชเชน (Krashen 1981) เสนอว่าผู้เรียนจะเรียนรู้ภาษาได้ดีถ้าสิ่งที่สอนเน้นที่ความหมาย ผู้เรียนเข้าใจได้และไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายและเครียดในขณะที่เรียน ส่วนคานเนลและสเวน (Canale and Swain 1980) เสนอว่า ผู้เรียนสามารถสื่อความหมายได้ถ้ามีความรู้ในเรื่องไวยากรณ์ ความรู้เกี่ยวกับการใช้ภาษาได้ถูกสถานการณ์และกลวิธีในการสื่อสาร นอกจากนี้ผู้เชี่ยวชาญและนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวคิด เกี่ยวกับการอ่านเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

กอร์ดอน (Gordon 1985 : 73-75) กล่าวว่า สิ่งที่สำคัญที่สุดของการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารคือ ครูต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาด้วยตนเองจะทำให้เกิดการเรียนอย่างแท้จริง

อาเฮลลัล (Ahellal 1990 : 37) ได้กล่าวถึงแนวการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารว่าเป็นแนวการสอนที่ให้ความสำคัญกับสมรรถวิสัยในการใช้ภาษาได้ตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ทำให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาไปสื่อสารได้

เดวิทท์และคณะ (Davitt et al. 1994 : 43-44) กล่าวถึงวิธีการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารเป็นวิธีการสอนที่เน้นการจัดกิจกรรมโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาผ่านการสื่อสาร ซึ่งเป็น

การเรียนรู้ที่เป็นธรรมชาติ ซึ่งเป็นประโยชน์ในการสื่อสารทางสังคม โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความสามารถนำความรู้ในสิ่งที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน มาใช้ได้อย่างเหมาะสม

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2535 ก : 178) กล่าวว่า การอ่านเพื่อการสื่อสารเป็นการอ่านเพื่อวัตถุประสงค์ที่นอกเหนือไปจากการอ่านเพื่อการศึกษาภาษา เพราะในชีวิตจริงการอ่านสิ่งต่างๆ เช่น หนังสือพิมพ์ ประกาศ โฆษณา หรือแม้แต่นวนิยายผู้อ่านไม่ได้สนใจตัวภาษาแต่สนใจเพียงสาระที่ได้รับ หลังจากนั้นก็มี การแสดงออกต่อสิ่งที่อ่านในรูปแบบต่างๆ เช่น เมื่ออ่านพบประกาศสมัครงานก็อาจจะเขียนจดหมายไปสมัคร หรือไปเล่าให้เพื่อนฟังถึงความสนุกสนานที่ได้รับจากการอ่านนวนิยาย กล่าวได้ว่าจุดมุ่งหมายในการอ่านเป็นส่วนสำคัญสำหรับการอ่าน

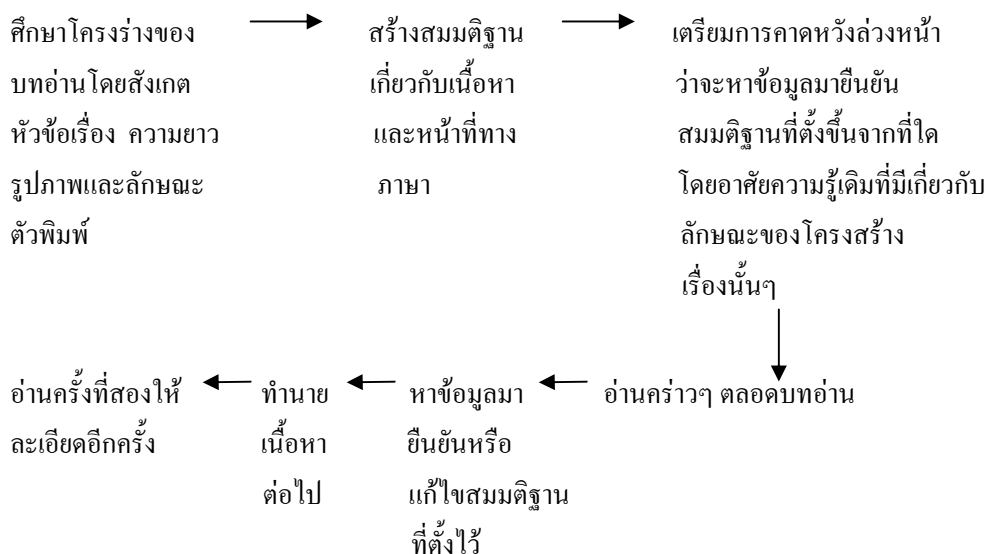
การสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร โดยให้ความสำคัญกับสถานการณ์ในการใช้ มากกว่าการเน้นโครงสร้างไวยากรณ์ เน้นการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาตรงกับสถานการณ์ที่ต้องการจะสื่อสาร นักเรียนควรมีจุดมุ่งหมายและเหตุผลในการอ่านว่าตนเองอ่านเพราะอะไร ผู้อ่านที่รู้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนพยายามสื่อหรือถ่ายทอด จะเป็นประโยชน์ต่อตนเองและในการอ่านเพื่อการสื่อสารสามารถเป็นตัวป้อนสำหรับทักษะอื่น ๆ ได้อีกด้วย

3.2 หลักการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร

จากแนวคิดเกี่ยวกับการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารดังกล่าวมาแล้วนั้น นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญยังได้เสนอหลักในการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

Grellet (1981 : 7, อ้างถึงใน วิสาข์ จิตวิตร 2543 : 49-57) ได้สรุปหลักการสอนอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

1. เป็นแนวการสอนที่เน้นทักษะในระดับสูงไปสู่ทักษะในระดับพื้นฐาน ผู้อ่านต้องเข้าใจ ความหมายรวมๆ ของบทอ่านก่อนที่จะทำความเข้าใจในรายละเอียดขั้นต่อไป



แผนภูมิที่ 2 แบบจำลองแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร

ในกระบวนการอ่านเช่นนี้ ผู้อ่านต้องใช้ความรู้เดิมในการเดาเนื้อหาจากบทอ่านโดยพยายามสรุปความหมายหรือใจความสำคัญ หน้าที่ทางภาษา จุดประสงค์ของบทอ่าน ก่อนที่จะพยายามทำความเข้าใจกับรายละเอียด เช่น เดาศัพท์ยากๆ ในบทอ่าน

2. ทักษะการอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านต้องใช้ความคิดที่ว่องไว (Active Process) มิใช่เป็นเพียงทักษะที่ผู้อ่านเพียงแต่ดูดซึมรับความคิดจากผู้เขียนเท่านั้น ความสามารถในการอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร แบ่งออกเป็นสองระดับ คือความเข้าใจ (Comprehending) ซึ่งผู้อ่านใช้ความสามารถทางด้านโครงสร้างภาษาและไวยากรณ์ แปลความหมายโดยตรงของประโยคใดประโยคหนึ่ง และความสามารถในการตีความหมาย (Interpreting) คือ ผู้อ่านไม่เพียงแต่แปลความหมายจากคำ และประโยคเท่านั้น แต่ยังตีความหมายของประโยคต่างๆ โดยการอนุมานความจากความสัมพันธ์ของประโยค ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านเพื่อการสื่อสาร ต้องมีความสามารถทั้งสองระดับและต้องใช้ความคิดที่ว่องไว เนื่องจากต้องตีความหมาย เดาและตรวจสอบความหมายคาดการณ์ล่วงหน้าได้ และต้องตั้งคำถามกับตนเองตลอดเวลา (Widdowson 1996 : 173)

3. บทอ่านเปรียบเสมือนบทสนทนาระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน การอ่านไม่ใช่ปฏิบัติการโต้ตอบของผู้อ่านต่อเรื่องที่อ่านแต่เพียงฝ่ายเดียว ในขณะที่เขียนเรื่องผู้เขียนสามารถสวมบทบาทเป็นผู้อ่านและนึกถึงคำถามต่าง ๆ ที่ผู้อ่านสงสัยอยากถามผู้เขียน ดังนั้นผู้เขียนจึงสามารถเขียนข้อความที่เปรียบเสมือนการโต้ตอบคำถามของผู้อ่าน ซึ่งทำให้การอ่านมีความคล้ายคลึงกับการพูด

4. การออกแบบประมวลการสอนเกี่ยวกับการอ่าน ควรเน้นความต้องการของผู้เรียน เป็นสำคัญ (Johnson and Porter 1983) ในการอ่านต่างๆ นั้น ผู้อ่านต้องมีจุดมุ่งหมายในการอ่าน เช่น ใช้ทักษะในการอ่านแบบเฉพาะเจาะจง (Scanning) เพื่อหาข้อมูล และการอ่านแบบ คร่าวๆ (Skimming) จะเห็นได้ว่าการอ่านอย่างมีจุดประสงค์ทำให้อ่าน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเป็นการอ่านที่เน้นหน้าที่ทางภาษามากกว่ารูปแบบหรือไวยากรณ์

ดังนั้นในการอ่านเพื่อการสื่อสารนั้น ผู้อ่านควรมีเหตุผลหรือจุดประสงค์ใน การอ่าน เช่น อ่านเพื่อหาข้อมูลที่ขาดหายไป (Information Gap) อ่านเพื่อแก้ปัญหา หรืออ่านเพื่อ นำเอาข้อมูล มาเติมในกราฟ หรือตาราง เป็นต้น

5. วิธีการสอนควรเน้นการสื่อสารอย่างมีความหมาย ครูควรจัดกิจกรรมให้นักเรียน อ่านเพื่อสื่อสารอย่างมีความหมาย ไม่ใช่อ่านเพื่อตอบคำถามท้ายบทแต่เพียงอย่างเดียว วิธีสอนอ่าน เพื่อการสื่อสารจึงเน้นเทคนิค ดังต่อไปนี้

5.1 การเติมข้อมูลที่ขาดหายไป (Information Gap)

5.2 การอ่านเพื่อแก้ปัญหา (Problem Solving)

5.3 การอ่านเพื่อถ่ายโอนข้อมูล (Information Transfer)

6. บทอ่านที่นำมาใช้สอนต้องเป็นเอกสารจริง (Authentic Material) เอกสารจริง คือ เอกสารที่ไม่ได้เขียนขึ้นมาเพื่อจุดประสงค์ในการสอนภาษาโดยตรง เพราะบทอ่านที่เขียนขึ้นเพื่อ เป็นเครื่องมือในการสอนศัพท์และไวยากรณ์ จะมีลักษณะที่ไม่เป็นธรรมชาติ เนื่องจากผู้เขียนจะ คำนึงถึงโครงสร้างหรือหลักไวยากรณ์ที่ต้องการสอนมากเกินไป บทอ่านที่เป็นเอกสารจริงซึ่งใช้ใน ชีวิตประจำวัน ได้แก่ โฆษณา ข่าว ละครกา หรือป้ายประกาศ เป็นต้น และในการนำเอกสาร จริงมาใช้ไม่ควรแก้ไขให้ภาษาง่ายขึ้น สรุปรหรือย่อ เพราะจะทำให้ข้อความผิดไปจากเดิม เนื่องจาก เอกสารที่ผู้อ่านจะได้พบในชีวิตประจำวันนั้น ไม่มีใครมาปรับระดับความยากง่ายให้

7. แบบฝึกหัดอ่านไม่ควรมุ่งจะทดสอบความเข้าใจในการอ่าน แต่ควรช่วยทำให้ผู้อ่าน เข้าใจข้อความที่อ่านดีขึ้น เช่น แบบฝึกหัดในรูปของตาราง แผนภูมิ แผนที่ กราฟ และรูปภาพ จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านและทำให้เข้าใจบทอ่านดีขึ้น

8. การสอนทักษะอ่านไม่ควรแยกสอนจากทักษะอื่น ควรสอนรวมกันไปกับทักษะฟัง พูด และเขียน เนื่องจากทักษะทั้งสี่นี้ต้องใช้สัมพันธ์กันในชีวิตจริง

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2530: 51) กล่าวถึงการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารว่าต้องเน้นให้ ผู้เรียนมีเหตุผลในการอ่าน คือ ผู้เรียนต้องรู้ว่าอ่านเพื่ออะไร และการอ่านต้องเป็นบันไดที่จะก้าว ไปสู่กิจกรรมอื่นๆ ที่ต้องใช้ทักษะการฟัง การพูด และการเขียน รวมทั้งแลกเปลี่ยนสารระหว่าง ผู้อ่านและผู้เขียนด้วย

สรุปได้ว่าหลักการสอนอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร เป็นลักษณะของการสอนอ่านที่เน้นการอ่านเพื่อการสื่อสารโดยไม่เน้นความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ และรายละเอียดของแต่ละประโยค วัตถุประสงค์ในการอ่านไม่ได้เน้นที่ตัวภาษา แต่เน้นที่ข้อความที่ใช้ในการสื่อสาร ดังนั้นครูควรจัดกิจกรรมให้นักเรียนอ่านเพื่อสื่อสารอย่างมีความหมาย ซึ่งจะช่วยพัฒนาทักษะในการถ่ายโอนข้อมูลในรูปแบบต่างๆ และเป็นการบูรณาการทักษะต่างๆ เข้าด้วยกัน และบทอ่านที่นำมาใช้สอนต้องเป็นเอกสารจริง การอ่านเพื่อการสื่อสารนั้น นักเรียนควรมีจุดมุ่งหมายและเหตุผลในการอ่านว่าตนเองอ่านเพราะอะไร ผู้อ่านที่รู้ถึงสิ่งที่ผู้เขียนพยายามสื่อหรือถ่ายทอดจะเป็นประโยชน์ต่อตนเองและในการอ่านเพื่อการสื่อสารสามารถเป็นตัวป้อนสำหรับทักษะอื่นๆ ได้อีกด้วย

3.3 กิจกรรมการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร

กิจกรรมการสอนอ่านเป็นเสมือนกระบวนการ หรือขั้นตอนที่จะนำไปสู่เป้าหมายในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง ดังนั้นผู้สอนจำเป็นต้องเลือกใช้กระบวนการที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในเนื้อหาต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพ นักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกิจกรรมการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร ดังต่อไปนี้ วิชาซ์ จิตวัตร (2543 : 52-57) ได้สรุปกลยุทธ์ (Strategies) และกิจกรรมการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารได้ดังนี้

1. ก่อนการอ่านข้อความใดๆ ผู้อ่านควรทำนายข้อความที่จะล่วงหน้าจากหัวข้อเรื่อง หัวข้อย่อย โดยใช้ความรู้ของตนที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ นอกจากนั้นผู้อ่านยังสามารถเดาเนื้อเรื่องได้จากรูปภาพ ตาราง แผนภูมิ ซึ่งสามารถแนะนำเนื้อหาของเรื่องที่จะอ่านได้
2. ผู้อ่านควรมีจุดประสงค์ในการอ่าน เช่น อ่านเพื่อหาข้อมูลบางอย่าง โดยใช้เทคนิค Scanning หรือกวาดสายตาอ่านข้อความอย่างรวดเร็ว (Skimming) เพื่อหาข้อความที่ต้องการ ทั้งนี้ผู้เขียนอาจตั้งคำถาม หรือปัญหาให้ผู้อ่านหาคำถาม ก่อนที่จะอ่านข้อความเพื่อให้ผู้อ่านมีวัตถุประสงค์ในการอ่าน
3. ใช้การตีความหมายของศัพท์ยากจากข้อความในบริบท (Context) โดยผู้อ่านอาจจะอนุมาน (Infer) ความหมายของศัพท์ได้จากคำที่มีความหมายคล้ายกัน คำที่มีความหมายตรงกันข้าม โครงสร้างของคำ และจากประสบการณ์ของผู้อ่าน
4. ผู้อ่านควรทราบความสัมพันธ์ของประโยคต่างๆ และโครงสร้างของย่อหน้าที่อ่าน โดยใช้ความรู้เกี่ยวกับศัพท์ ไวยากรณ์ และคำที่ใช้เชื่อมประโยค เช่น สามารถเขียนโครงสร้างของย่อหน้า ซึ่งประกอบด้วย ใจความสำคัญ (Main Idea) และรายละเอียดเพิ่มเติม (Supporting Details)

ได้ สามารถบอกหน้าที่ของภาษาว่าข้อความนั้นๆ มีจุดมุ่งหมายที่จะให้คำจำกัดความ บรรยายให้ ตัวอย่างหรือให้เหตุผล เป็นต้น นอกจากนี้ผู้อ่านทราบทั้งที่ผู้เขียนกล่าวไว้และที่ไม่ได้กล่าวไว้ อย่างแจ่มชัด โดยสังเกตจากความสัมพันธ์ของประโยคและโครงสร้างของย่อหน้า

5. การสร้างแบบฝึกหัดการอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร ที่แปลกใหม่ และช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจข้อความที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น คือถอดถ่ายข้อมูลที่อ่านในรูปแบบต่าง ๆ (Transfer of Information) ดังนี้

5.1 การถ่ายโอนข้อมูลจากข้อความที่อ่านมาเป็นแผนผัง ตาราง รูปภาพ แผนที่ และแผนภูมิ เป็นต้น

5.2 การถ่ายโอนข้อมูลจากแผนผัง ตาราง แผนที่ แผนภูมิ และรูปภาพ มาเป็น ข้อความภาษาอังกฤษ

5.3 การย่อข้อความที่อ่านในรูปของตารางหรือย่อหน้าสั้นๆ

5.4 การอ่านเพื่อแก้ปัญหาให้หลักการปะติดปะต่อข้อมูล Jigsaw Reading คือ ผู้อ่านพยายามอ่านเพื่อหาข้อมูลมาปะติดปะต่อกันเพื่อแก้ปัญหาบางอย่าง

เกรลเลท (Grellet 1981 : 19) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมไว้ว่า ควรเป็นกิจกรรมที่ ผู้เรียนรู้จักแก้ปัญหาด้วยการหาคำตอบจากข้อความที่อ่าน ซึ่งเป็นการมอบภาระงานให้ทำ สิ่งที่น่ามาให้อ่านจะเป็นบทความตาราง แผนผัง สมุดรายชื่อสินค้าและราคาสินค้า ลักษณะกิจกรรมดังกล่าว จะช่วยให้บทเรียนมีลักษณะเป็นจริงขึ้น เช่นการอ่านโฆษณาจากหนังสือพิมพ์ เพื่อเลือกฟังรายการ วิทยุ โทรทัศน์ ชมภาพยนตร์ หรือเลือกร้านอาหารตามข้อมูลที่กำหนดให้ นอกจากนี้อาจจะให้ ผู้เรียนเป็นผู้หาข้อมูลที่ต้องการจากตารางหรือแผนผัง เป็นต้น

ไวท์ (White 1981: 89) เสนอแนะแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมที่ควรใช้ฝึกอ่านเพื่อการ สื่อสารว่าผู้สอนควรคำนึงถึงจุดประสงค์ของผู้เรียนเป็นหลัก การเลือกกิจกรรมการอ่านควรมี สถานการณ์จำลอง ผู้เรียนควรได้ทำกิจกรรมหลักการอ่านจากบทความนั้นๆและสามารถที่จะสื่อให้ ผู้อื่นเข้าใจได้โดยวิธีพูด อธิบาย เขียน หรือสื่อข้อความในรูปของแผนผัง แผนภูมิหรือตารางหรือทำ เป็นกิจกรรมกลุ่ม โดยให้แต่ละกลุ่มอ่านข้อความในแต่ละย่อหน้าของบทความเดียวกัน และทุกกลุ่ม ทำเป็นบันทึกย่อของตนเอง หลังจากนั้นจึงร่วมกันทำรายงานโดยนำมาปะติดปะต่อกัน

มิลเลอร์ (Miller 1984:23) กล่าวถึงกิจกรรมการอ่านเพื่อการสื่อสารว่าเป็นกิจกรรมที่ ให้ ผู้อ่านได้มีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหา มีการถอดความหมาย ถ่ายโอนความรู้ ทำกิจกรรมโดยใช้ช่องว่าง ข้อมูลที่สำคัญและจำเป็นในการทำให้เกิดการสื่อสาร

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2535 ข : 178-179) ได้เสนอขั้นตอนและกิจกรรมการสอนอ่านเพื่อ การสื่อสารไว้ดังนี้

1. กิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre-reading Activities) เป็นการสร้างความสนใจและปูพื้นความรู้ในเรื่องที่จะอ่าน ตัวอย่างกิจกรรมในขั้นนี้ ได้แก่

1.1 ให้คาดคะเนเรื่องที่จะอ่าน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนคำนึงถึงความรู้เดิมแล้วนำมาสัมพันธ์กับเรื่องที่จะอ่าน การคาดคะเนอาจจะผิดหรือถูกก็ได้

1.2 ให้เดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท โดยดูจากประโยคข้างเคียง หรือจากรูปภาพและการแสดงท่าทาง

2. กิจกรรมระหว่างการอ่าน (While-reading Activities) เป็นการทำความเข้าใจโครงสร้างและเนื้อความในเรื่องที่อ่าน กิจกรรมขั้นนี้ ได้แก่

2.1 ให้ลำดับเรื่องโดยให้ตัดเรื่องออกเป็นส่วน ๆ อาจจะเป็นย่อหน้า หรือเป็นประโยคก็ได้ แล้วให้ผู้เรียนในกลุ่มลำดับข้อความกันเอง

2.2 เขียนแผนผังความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่อง

2.3 เติมข้อความลงในแผนผังของเนื้อเรื่อง

2.4 เล่าเรื่องโดยสรุป

3. กิจกรรมหลังการอ่าน (Post-reading Activities) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน กิจกรรมที่ทำได้จะเป็นการถ่ายโอนไปสู่ทักษะอื่นๆ เช่น ทักษะการพูด และการเขียนก็ได้ โดยให้ทำกิจกรรมดังต่อไปนี้

3.1 ให้แสดงบทบาทสมมติ

3.2 ให้เขียนเรื่องหรือเขียนโต้ตอบ เช่น เขียนจดหมาย เขียนบทสนทนา เขียนแบบฟอร์ม วาดรูป เป็นต้น

เดวีส์และคณะ (Davies et al.1990 : 101) ได้เสนอรูปแบบการจัดกิจกรรมการอ่านเพื่อการสื่อสารไว้ว่า เนื้อหาที่นำมาสร้างเป็นภาระงานหรือกิจกรรมควรมีความหลากหลาย เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สถานการณ์ของเนื้อหาและได้สำรวจหรือทำนายเนื้อหาที่จะเรียนมากกว่าที่จะให้อ่านทีละบรรทัด รวมทั้งฝึกให้เดาความหมายจากข้อความในบริบทภาษา และภาษาท่าทางด้วย กิจกรรมการอ่านควรให้ผู้เรียนได้จับคู่ เล่นเกมคำศัพท์ ส่วนขั้นการดำเนินกิจกรรมผู้เรียนจะได้เรียนรู้ลีลาและหน้าที่ของภาษา จากนั้นเป็นขั้นทบทวนการอ่าน เพื่อให้ทราบเรื่องคร่าวๆ (Skimming) และการอ่านเพื่อหาข้อมูลเฉพาะ (Scanning) แล้วให้ผู้เรียนทำนายและทำกิจกรรมการถ่ายโอนข้อมูล โดยการพูดหรือเขียน การใช้คำถามตามแนวการสอนแบบดั้งเดิม เช่น คำถามที่ตอบด้วย Yes / No หรือ True / False แบบมีตัวเลือกให้เลือกตอบ และแบบเติมคำ ควรนำมาใช้เพื่อเป็นคำถามนำ เพราะถือว่าเป็นเทคนิคที่มีประโยชน์ กิจกรรมหรือภาระงานควรกระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมมาใช้ในการอ่านด้วย

ลิตเติลวูด (Littlewood 1995 : 17-18) ได้สรุปความสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสารว่ามีส่วนช่วยในการเรียนรู้ภาษาได้ดังนี้

1. เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในลักษณะที่เต็มสมบูรณ์ในการฝึกใช้ภาษานั้น ถ้านักเรียนได้รับการฝึกเฉพาะทักษะแต่ละทักษะแยกออกจากกัน (Part-skills) ย่อมไม่เป็นการเพียงพอ นักเรียนควรได้รับการฝึกทักษะต่างๆ รวมเข้าด้วยกันโดยสมบูรณ์ (Total-skills) ไม่แบ่งฝึกเป็นทักษะเดี่ยวๆ วิชาการที่จะช่วยให้นักเรียนได้มีการฝึกการใช้ภาษาในลักษณะดังกล่าวนี้คือการจัดกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติหลาย ๆ ประเภท และกิจกรรมนั้น จะต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียนด้วย

2. ช่วยเพิ่มแรงจูงใจของนักเรียนเป้าหมายสูงสุดของผู้เรียนภาษาก็คือ สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้ ดังนั้นถ้าสภาพในห้องเรียนสัมพันธ์กับความต้องการในการเรียนภาษาของเขา ก็จะเป็นแรงจูงใจให้เขาอยากเรียนมากขึ้น นอกจากนี้แล้ว ผู้เรียนภาษาส่วนใหญ่มีความคิดเกี่ยวกับภาษาว่าเป็นสิ่งที่จะนำไปสู่การติดต่อสื่อสารมากกว่าเป็นการเรียนไวยากรณ์โครงสร้าง เมื่อในห้องเรียนมีการจัดกิจกรรมที่เน้นการปฏิบัติงานเพื่อให้เขาได้ฝึกใช้ภาษาจริงๆ สอดคล้องกับความคิดในเรื่องภาษาของเขาก็เท่ากับเป็นการเพิ่มแรงจูงใจให้แก่เขา

3. ช่วยในการเรียนรู้ภาษาเป็นไปอย่างธรรมชาติ การเรียนรู้ภาษานั้น เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนและเป็นไปอย่างธรรมชาติ ในการสอนนั้น ไม่อาจทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาได้อย่างสมบูรณ์ ดังนั้นการที่ครูจะสอนให้นักเรียนรู้ภาษา ก็จะต้องอยู่ในลักษณะที่เป็นกระบวนการตามธรรมชาติ คือต้องจัดให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจริงๆ การจัดกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนจึงเป็นส่วนสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ภาษา

4. ช่วยสร้างบริบท ซึ่งมีส่วนส่งเสริมสนับสนุนการเรียนภาษา กล่าวคือ เป็นการเปิดโอกาสให้ครูกับนักเรียนสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ซึ่งความสัมพันธ์นี้จะช่วยสร้างสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่สนับสนุนให้ผู้เรียนแต่ละคนพยายามที่จะเรียนรู้ภาษา

ฮาร์เมอร์ (Harmer 1986 : 44-45) ได้สรุปลักษณะสำคัญของกิจกรรมเพื่อการสื่อสารซึ่งครอบคลุมลักษณะสำคัญของการสื่อสารดังกล่าวข้างต้นไว้ 6 ประการดังนี้

1. ความต้องการในการสื่อสาร (Desire to communicate) กิจกรรมที่จะให้ผู้เรียนกระทำเพื่อฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารต้องสร้างความต้องการที่จะสื่อสารให้กับผู้เรียน

2. จุดประสงค์ของการสื่อสาร (Communicative Purpose) กิจกรรมที่จะให้ผู้เรียนทำต้องให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเพื่อจุดประสงค์ของการสื่อสารที่แท้จริง มากกว่าจะให้ฝึกใช้ตัวภาษาและ กิจกรรมนั้นควรมีช่องว่าง (Gap) ซึ่งอาจเป็นช่องว่างของข้อมูล (Information Gap) หรือช่องว่างของความคิดเห็น (Opinion Gap) เพื่อให้ผู้เรียนพยายามเชื่อมช่องว่างดังกล่าวในขณะที่กำลังสื่อสาร

3. เนื้อหาไม่ใช่รูปแบบของภาษา (Content not Form) ขณะผู้เรียนกำลังทำกิจกรรม ความสนใจของผู้เรียนต้องอยู่ที่สิ่งที่พูด (What to say) ไม่ใช่อยู่ที่ว่าจะพูดอย่างไร (How to say) ผู้เรียนต้องมีข้อมูล (Message) ที่ต้องการจะสื่อสารเสมอ

4. ความหลากหลายของภาษา (Variety of Language) กิจกรรมนั้นต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาหลายรูปแบบไม่ใช่ใช้เฉพาะรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง ผู้เรียนควรมีความรู้สึกลอิสระในการใช้ภาษาที่ไม่มีการเตรียมตัวมาก่อน (Improvise) และใช้แหล่งข้อมูลใดก็ได้ที่ผู้เรียนเป็นผู้เลือก

5. ไม่มีการแทรกแซงจากผู้สอน (No teacher Interaction) กิจกรรมนั้นผู้เรียนเป็นผู้กระทำและกระทำกันเองระหว่างผู้เรียนมากกว่าทำกับผู้สอน ผู้สอนไม่ไปเกี่ยวข้องกับแม้จะเป็นการแก้ไขข้อผิดพลาดหรือการประเมินการร่วมกิจกรรมของผู้เรียน ผู้สอนควรประเมินผลสุดท้ายของกิจกรรมเมื่อกิจกรรมนั้นเสร็จสิ้นลง การประเมินต้องดูที่การบรรลุจุดประสงค์ของการสื่อสารไม่ใช่การใช้ภาษาที่ถูกต้อง

6. ไม่มีการควบคุมวัสดุที่จะฝึก (No Materials Control) กิจกรรมที่จัดต้องไม่กำหนดภาษาที่ผู้เรียนต้องใช้ ผู้เรียนควรมีโอกาสที่จะเลือกที่จะสื่อสารอะไรและอย่างไรด้วยตนเอง

นอกจากนี้ ซาวิกยอง (Savignon 1983:32) เสนอแนะให้ใช้ลักษณะสำคัญทั้ง 6 ประการนี้เป็นเกณฑ์พิจารณากิจกรรมที่ผู้สอนจัดให้ผู้เรียนนั้นมีความเป็นกิจกรรมเพื่อการสื่อสารเพียงใด

การนำกิจกรรมเพื่อการสื่อสารไปใช้ในห้องเรียนจะเป็นประโยชน์ของกิจกรรมเพื่อการสื่อสารที่มีต่อการเรียนการสอนภาษาไว้ 4 ประการดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะภาษาโดยรวม (Whole-task Practice) คือมีโอกาสใช้ทักษะย่อยทั้งหมด
2. ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ จุดมุ่งหมายสำคัญของผู้เรียนคือการมีส่วนร่วมสื่อสารกับบุคคลอื่น
3. ช่วยให้การเรียนภาษาเป็นไปอย่างธรรมชาติ
4. สามารถสร้างบริบทที่จะช่วยเสริมการเรียนรู้ กิจกรรมเพื่อการสื่อสาร จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีมนุษยสัมพันธ์ที่ค้ำระหว่างผู้เรียนด้วยกันและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนด้วย

จากหลักการข้างต้น จะเห็นวิธีสอนตามแนวการสอนสื่อสารเป็นวิธีการสอนที่คำนึงถึงความต้องการและเหตุผลของผู้เรียนในการเรียนภาษาต่างประเทศ ต้องคำนึงถึงความรู้พื้นฐานของผู้เรียนเป็นหลักเพื่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมให้โอกาสผู้เรียนพูด ฟัง อ่านและเขียน เรื่องที่มีความสำคัญต่อผู้เรียนใช้เอกสารจริง (Authentic Materials) และสถานการณ์ (Situations) ประกอบการสอน ซึ่งทำให้ผู้เรียนนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ จัดกิจกรรมการเรียนการสอน

ตามศักยภาพ ภูมิหลังและพื้นฐานของผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นตัวของตัวเอง มีความรับผิดชอบใน

การเรียนรู้และสนับสนุนให้ศึกษาความรู้นอกชั้นเรียน ผู้สอนต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สนองความสนใจของผู้เรียน ให้โอกาสผู้เรียนพูดแสดงความคิดเห็นตามที่ผู้เรียนต้องการไม่ใช่ให้พูดตามที่ผู้สอนต้องการไม่ควบคุมแก้ไขข้อความที่ผู้เรียนใช้ผิด จนทำให้การสื่อสารขัดข้องต้องช่วยชี้แนะนำทางการเรียนเป็นผู้จัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้คำแนะนำในระหว่างการดำเนินกิจกรรมและตรวจความก้าวหน้าทางการเรียนของผู้เรียน

กิจกรรมการสอนอ่านเพื่อการสื่อสารนั้น เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเป็นผู้หาข้อมูลที่ต้องการจากสิ่งที่อ่าน และเป็นกิจกรรมที่ต้องการให้ผ่านสื่อความหมาย หรือถ่ายโอนความรู้ในรูปแบบต่างๆ เช่น โดยการพูดสรุป เขียน หรือสื่อความหมายในรูปแบบผัง ตาราง แต่บางครั้งการใช้คำถามถูก-ผิด เติมคำ หรือแบบเลือกให้ตอบ ก็จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถเรียงลำดับเนื้อหาและเข้าใจบทอ่านได้ดียิ่งขึ้น ส่วนขั้นตอนในการอ่านเพื่อการสื่อสารประกอบด้วย 3 ขั้นตอนคือ ขั้นก่อนการอ่าน ขั้นระหว่างการอ่านและขั้นหลังการอ่าน ซึ่งในแต่ละขั้นตอนจะมุ่งส่งเสริมความรู้ความเข้าใจ และพัฒนาการของผู้เรียน ด้วยการใช้กิจกรรมที่หลากหลาย อันจะส่งผลให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จด้านการอ่านในที่สุด

3.4 การวัดและประเมินผลการอ่านเพื่อการสื่อสาร

การประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษในโรงเรียนไทยส่วนใหญ่มักใช้ข้อสอบที่ครูสร้างขึ้นเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement) ในการเรียนในรายวิชาต่างๆ ระหว่างการสอบกลางภาคเรียนและปลายภาคเรียนข้อสอบที่นิยมใช้ในวิชาภาษาอังกฤษส่วนใหญ่จะประกอบด้วย ข้อสอบที่วัดความรู้ด้านศัพท์ ไวยากรณ์ ทักษะการพูด ทักษะการเขียน และทักษะการอ่าน จะเห็นได้ว่าข้อสอบวัดวัดความสามารถการอ่าน จะเป็นเพียงส่วนประกอบส่วนหนึ่งเท่านั้นของข้อสอบวิชาภาษาอังกฤษ การใช้แบบทดสอบอย่างเป็นทางการ (Formal Assessment) นั้นมีข้อจำกัดอยู่หลายประการ เช่นข้อสอบที่สร้างขึ้นไม่ได้มาตรฐาน ครูส่วนใหญ่มักจะสร้างข้อสอบขึ้นใหม่ทุกครั้งที่สอบ ในบางครั้งบทอ่านที่คัดเลือกมาทดสอบนั้นสั้นเกินไป ทำให้นักเรียนไม่สามารถใช้กระบวนการอ่าน เช่น การเดาศัพท์จากบริบทได้อย่างเต็มที่ นอกจากนี้ผู้อ่านยังมีความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านแตกต่างกัน ย่อมมีผลทำให้อ่านได้เข้าใจมากน้อยแตกต่างกัน และสิ่งที่สำคัญ คือการประเมินผลโดยใช้แบบทดสอบอย่างเป็นทางการนั้นประเมินจากผลของการอ่าน (Product) มากกว่าเป็นการตรวจสอบกระบวนการในการอ่าน (Process) ดังนั้นครูสอน

ภาษาอังกฤษจึงควรใช้ข้อมูลในการวัดผลและเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนการสอน วิสาข์ จัตวีวัตร์ (2543 : 295-312) ได้แบ่งประเภทของการวัดผลออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ ตามลักษณะการนำผลสอบไปใช้ดังนี้

1. การวัดผลอย่างเป็นทางการ (Formal Measures) คือการทดสอบอย่างมีระบบ โดยให้นักเรียนทำข้อสอบที่สร้างไว้ในเวลาที่กำหนด แบ่งออกเป็น ประเภทใหญ่ๆ ได้ 2 ประเภท คือ

1.1 แบบทดสอบแบบอิงกลุ่ม (Norm Reference Tests) มีวัตถุประสงค์ใช้เพื่อเปรียบเทียบคะแนนของนักเรียนกับคะแนนของกลุ่มนักเรียนทั้งหมดที่ทำแบบทดสอบว่า นักเรียนคนนั้นสอบได้ในลำดับที่เท่าไรของกลุ่ม

การทดสอบแบบอิงกลุ่ม อาจแบ่งเป็นประเภทย่อยๆ ได้ดังนี้

1.1.1. แบบทดสอบแบบสำรวจ (Survey Test) คือแบบทดสอบที่วัดระดับความสามารถในการอ่านของนักเรียนว่าอยู่ในระดับใด เป็นการวัดผลสัมฤทธิ์ทั่วๆ ไปมากกว่าจะชี้ให้เห็นว่านักเรียนคนนั้นเก่งหรืออ่อนในทักษะใด แบบทดสอบนี้ นิยมใช้กับนักเรียนกลุ่มใหญ่ โดยไม่ต้องมีการเตรียมตัวมาก่อน แต่เนื้อหาที่ใช้วัดมีลักษณะกว้างๆ

1.1.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement) คือแบบทดสอบเพื่อวัดว่านักเรียนมีความชำนาญ (Mastery Testing) เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาเพียงใด ซึ่งแสดงถึงความรู้ที่ลึกซึ่งแบบทดสอบนี้ใช้หลังจากได้รับการสอนเกี่ยวกับสิ่งเหล่านั้นไปแล้ว

1.1.3 แบบทดสอบวัดความสามารถ (Aptitude Test) คือแบบทดสอบที่ใช้วัดความสามารถทางวิชาการทั่วๆ ไป

ข้อดีของแบบทดสอบแบบอิงกลุ่ม คือให้ข้อมูลกว้างๆ ว่า นักเรียนคนนั้นมีความสามารถในการอ่านระดับใด เมื่อเปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่น หรือเกณฑ์ปกติ

ข้อเสีย คือไม่สามารถให้ข้อมูลเกี่ยวกับเนื้อหาในระดับลึก ครูจะทราบแต่เพียงกว้างๆ ว่านักเรียนมีคะแนนการอ่านเท่าไร คะแนนเรื่องศัพท์เท่าไร แต่ไม่สามารถทราบได้ว่านักเรียนมีจุดอ่อนเกี่ยวกับทักษะการอ่านใด หรือมีความสามารถเกี่ยวกับทักษะใด

1.2 แบบทดสอบแบบอิงเกณฑ์ (Criterion Reference Test) มีวัตถุประสงค์ในการใช้เพื่อวิเคราะห์ว่านักเรียนสามารถทำข้อสอบเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ต่างๆ ได้ดีเพียงใดโดยไม่นำเอาผลไปเปรียบเทียบกับนักเรียนอื่นๆ ผลที่ได้ให้นำมาตัดสินว่าผู้สอนสามารถทำข้อสอบที่สร้างขึ้นตามวัตถุประสงค์ต่างๆ ของหลักสูตรได้ดีเพียงใด

ในการสร้างข้อสอบจะยึดวัตถุประสงค์ย่อยๆ ของทักษะที่ต้องการวัด เช่น การสรุปความ (Passage Summary) หรือการถอดความจากย่อหน้า (Paragraph Paraphrasing) การเดาศัพท์จากบริบท (Guessing Vocabulary from Context Clues)

การสรุปความ (Conclusion) เป็นต้น

ข้อดีของข้อสอบแบบอิงเกณฑ์ คือสามารถนำมาวินิจฉัยว่านักเรียนเก่ง หรือ อ่อนในด้านใด เพื่อที่ครูจะได้สอนเสริมหรือหาบทเรียนเฉพาะเพื่อเสริมในด้านที่นักเรียนยังไม่ เข้าใจ นอกจากนี้ยังช่วยสะท้อนให้เห็นวัตถุประสงค์ในการสอนอ่านได้อย่างชัดเจน ทำให้สามารถ วิเคราะห์ได้ว่า การเรียนการสอนสามารถบรรลุจุดประสงค์ข้อใด

ข้อเสียของแบบทดสอบ คือการทดสอบตามวัตถุประสงค์ทำให้ผู้สอนกระจาย วัตถุประสงค์ย่อยมากเกินไป จนกลายเป็นการสอนแบบจุลทัศณะคือ สอนทักษะย่อยๆ จากง่าย ไปหายาก ซึ่งในการอ่านในสถานการณ์จริงนั้น ผู้อ่านต้องใช้ทักษะต่างๆ มากมาย รวมทั้งกลวิธีใน การอ่านทุกระดับ

2. การวัดผลอย่างไม่เป็นทางการ (Informal Measures) ได้แก่กระบวนการเก็บข้อมูล หลากหลายรูปแบบ ซึ่งดำเนินไปพร้อมกับกระบวนการเรียนการสอน ครูสามารถเก็บข้อมูลเกี่ยวกับ สัมฤทธิ์ผลทางการอ่านได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน เช่น การสังเกตในชั้นเรียน การพูดคุย กับนักเรียน และการเขียนบันทึกประจำวันของนักเรียน ตลอดจนกระทั่งการใช้แบบฟอร์มต่างๆ ในการสังเกต ในที่นี้จะกล่าวถึงประเภทของการทดสอบอย่างไม่เป็นทางการ ดังนี้

2.1 การสังเกตนักเรียน (Kid-Watching) กูดแมน (Goodman 1978) เสนอแนะ การสังเกตนักเรียนในชั้นเรียน เพื่อการประเมินผลการเรียนการสอน ซึ่งเป็นธรรมชาติมากกว่าการ ประเมินผลอย่างเป็นทางการ ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดความเครียด ครูใช้การสังเกตประเมินผล นักเรียนจากการที่นักเรียนมีกิจกรรมในการอ่านในชั้นเรียน แล้วเขียนบันทึกเกี่ยวกับพัฒนาการ ต่างๆ ของนักเรียน ทั้งนี้ครูอาจเก็บตัวอย่างแบบฝึกการอ่านหรือเทปบันทึกเสียงการอ่านของ นักเรียน ครูควรใช้วิธีการหลายๆ อย่าง ในการประเมิน และในสถานการณ์และช่วงเวลาที่แตกต่างกัน ออกไป (Wolf 1993 : 520) เช่น นอกจากจะสังเกตการอ่านของนักเรียนในห้องเรียนแล้ว ยังไปสังเกตการอ่านนอกห้องเรียน การประเมินควรกระทำอย่างสม่ำเสมอโดยตลอดและใน หลายๆ วาระโอกาส เพื่อให้สามารถเก็บข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการของนักเรียนได้อย่างครบถ้วน

2.2 รายการคำอ่านที่คลาดเคลื่อนไปจากบทอ่าน (Reading Miscue Inventor) มิสคิว (Miscue) หรือคำที่ผู้อ่านอ่านคลาดเคลื่อนไปจากบทอ่าน เกิดขึ้นเมื่อผู้อ่าน อ่านบท อ่านแบบออกเสียง (Oral reading) เช่น คำในบทอ่าน คือ “house” แต่ผู้อ่าน อ่านเป็น “home” กูดแมนถือว่าการวิเคราะห์คำที่อ่าน คลาดเคลื่อนไปจากบทอ่านคือ หน้าต่างที่ช่วยให้เห็น กระบวนการอ่าน (Goodman 1973 : 5) เนื่องจากช่วยให้ข้อมูลเกี่ยวกับกลวิธีการอ่านและ กระบวนการอ่านในขณะที่ผู้อ่านกำลังอ่านออกเสียง การวิเคราะห์คำที่อ่านคลาดเคลื่อนนี้อาศัย หลักการของภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาในการอ่าน ซึ่งเชื่อว่าภาษาและความคิดของผู้อ่านมี

ปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในการสร้างความหมายจากตัวอย่างในบทอ่าน โดยสังเกตการใช้ข้อมูลจากตัวอักษร เสียง ไวยากรณ์และความหมายของผู้อ่านจึงไม่ถือว่าคำเหล่านี้เป็นคำผิด (error) เพราะการที่ผู้อ่านคำแตกต่างไปจากคำในบทอ่าน อาจเป็นวิธีการสร้างความหมายของผู้อ่านจากบทอ่าน หรือเป็นสิ่งสะท้อนให้เห็นกลวิธีที่ใช้ในการอ่าน ทักษะคิดที่เคยมีต่อการอ่านผิดของนักเรียนตามแนวการสอนที่เน้นจุดทักษะคือ คำที่อ่านผิดเป็นสิ่งที่ไม่มีดี ดังนั้นครูต้องรีบแก้คำผิดของนักเรียนทันที แต่ตามหลักภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยานั้น ครูควรคิดว่าคำที่นักเรียนอ่านคลาดเคลื่อนไปจากบทอ่าน เปรียบเสมือนเครื่องมือที่ช่วยให้ครูเข้าใจกระบวนการอ่านของนักเรียนว่า นำเอาระบบภาษามาใช้ในการอ่านอย่างไร ทราบถึงปัญหาในการอ่านของนักเรียน และยังใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินผลว่านักเรียนมีความสามารถในการอ่านสูงหรือต่ำอีกด้วย

2.3 รายการคำอ่านอย่างไม่เป็นทางการ (Informal Reading Inventory) มีบทบาทสำคัญในการประเมินผลการอ่านอย่างไม่เป็นทางการ ในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่มาเป็นเวลานาน โดยมีจุดประสงค์ในการใช้เพื่อเป็นการจัดระบบ (placement) เพื่อแบ่งกลุ่มนักเรียนตามความสามารถในการอ่าน และในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนว่ามีจุดเด่นและจุดอ่อนในการอ่านอย่างไรบ้าง กล่าวได้ว่าครูใช้รายการคำอ่านอย่างไม่เป็นทางการนี้ จัดระดับการอ่านและวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านมากที่สุด (McKenna 1990 :670) ในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ครูสามารถประยุกต์รายการคำอ่านอย่างไม่เป็นทางการ มาใช้เพื่อวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่าน และจัดระดับความสามารถของนักเรียนได้เช่นกัน โดยสร้างเครื่องมือวัดด้วยตนเอง

2.4 การประเมินผลการเล่าเรื่อง (Assessing Free Recall) ในการประเมินผลการอ่านภาษาอังกฤษโดยทั่วไป ครูจะตั้งคำถามถามนักเรียนเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน และให้คะแนนตามคำถามที่นักเรียนตอบได้ นอกจากใช้คำถามแล้วครูอาจให้นักเรียนเล่าเรื่องที่อ่านให้ครูฟัง หลังจากที่ย่านเรื่องจบแล้ว สิ่งที่นักเรียนเล่าออกมานั้นสะท้อนให้เห็นข้อมูลที่นักเรียนเก็บไว้ในความทรงจำและความสามารถของนักเรียน ในการสรุปใจความสำคัญ นักเรียนบางคนอาจจำได้เฉพาะรายละเอียดของเรื่อง แต่บางคนจำได้เฉพาะใจความสำคัญโดยไม่สนใจรายละเอียด และบางคนอาจเพิ่มเติม ความคิดเห็นประสบการณ์ส่วนตัวลงไปในเรื่องที่เล่าด้วย สำหรับการสอนอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศครูอาจให้นักเรียนเล่าเรื่องที่อ่านเป็นภาษาแม่ ทั้งนี้เพราะการเล่าเรื่องเป็นภาษาอังกฤษต้องอาศัยความสามารถและประสิทธิภาพในการใช้ภาษาอังกฤษ

โดยสรุป การประเมินผลการอ่านนั้นสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภทด้วยกัน ประเภทแรก คือ การวัดผลอย่างเป็นทางการที่ใช้แบบทดสอบแบบอิงกลุ่ม และแบบอิงเกณฑ์ ว่านักเรียนคนนั้นมีความสามารถในการอ่านระดับใด ข้อเสียก็คือ ไม่สามารถทราบว่ามีนักเรียนมี

จุดอ่อนเกี่ยวกับทักษะการอ่านไค สำหรับข้อดีของข้อสอบแบบอิงเกณฑ์ก็คือ สามารถวิเคราะห์ ได้ว่าการเรียนการสอนสามารถบรรลุจุดประสงค์ข้อใด ส่วนประเภทที่สองก็คือ การวัดผลอย่างไม่ เป็นทางการ ซึ่งเป็นการวัดผลที่ครูสามารถใช้กระบวนการเก็บข้อมูลได้หลายรูปแบบ เช่น การ สังเกต การพูดคุยกับนักเรียน และการจดบันทึกประจำวัน เป็นต้น การประเมินผลประเภทนี้เป็น ธรรมชาติว่าการประเมินผลอย่างเป็นทางการ ทำให้นักเรียนไม่เกิดความเครียด อย่งไรก็ตามครู สามารถใช้การประเมินผลการสอนอ่านทั้งสองประเภทในการเรียนการสอน

4. การใช้เอกสารจริงในการสอนอ่าน

4.1 ความหมายของเอกสารจริง

การเลือกสื่อการอ่านเป็นปัจจัยที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน และก่อให้เกิด ประสิทธิภาพในการสอนอ่านจึงมีผู้เสนอแนวความคิดและทำการวิจัย เกี่ยวกับการเลือกสื่อ เพื่อให้ บรรลุวัตถุประสงค์ของการอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้สื่อที่เป็นเอกสารจริง แนวความคิดและ งานวิจัยที่เกี่ยวกับความหมายและการใช้เอกสารจริงในการสอนอ่านทั้งในและต่างประเทศมีดังนี้

จอห์นสัน (Johnson 1982 : 18) ได้กล่าวว่าเอกสารจริงควรเป็นเอกสารที่มาจากแหล่ง ต่างๆนอกเหนือจากสิ่งที่ใช้อยู่เป็นประจำในห้องเรียน และต้องเป็นเอกสารซึ่งมิได้ผลิตขึ้นเพื่อการ สอนภาษาโดยเฉพาะ

ยูนัส (Yunus 1985 : 46) ได้ให้ความหมายของเอกสารจริงว่าเป็นเอกสารที่บันทึกภาษา พูดในระดับธรรมชาติของเจ้าของภาษารับฟังโดยตรง ซึ่งสอดคล้องกับสวอฟฟาร์ (Swaffar 1985 : 15) ได้กล่าวว่าเอกสารจริงเป็นบทอ่านเพื่อสื่อความหมายเขียนขึ้นโดยเจ้าของภาษา เพื่อให้เจ้าของ ภาษาด้วยกันอ่าน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อรกรายละเอียด ชักชวน หรือขอบคุณ เป็นต้น หรืออาจ เป็นบทอ่านสำหรับกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งก็ได้

แบดดอค (Baddock 1991 : 16-18) กล่าวถึง เอกสารจริงว่าเป็นเอกสารที่ผลิตขึ้นมา เพื่อใช้ในชีวิตประจำวันของเจ้าของภาษา เนื่องจากในช่วงปี 1970 ความสามารถในการสื่อสาร (Communicative Competence) เป็นที่แพร่หลายในวงการเรียนการสอนภาษาที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อการ สื่อสาร และได้เสนอแนวความคิดเกี่ยวกับคุณสมบัติของเอกสารจริง ดังนี้ คือใช้ภาษาตามแบบ ที่เจ้าของภาษาใช้โดยไม่เปลี่ยนแปลงรูปแบบของภาษาให้ง่ายขึ้น และเป็นภาระงานที่เหมาะสม สะท้อนให้เห็นสิ่งที่นักเรียนต้องการหรือจำเป็นต้องปฏิบัติได้ในชีวิตจริง

กัวเรียนโตและมาร์เลย์ (Guariento and Marley 2001 : 347) กล่าวว่า เอกสาร จริงเป็นเอกสารที่สร้างขึ้นมา เพื่อสนองวัตถุประสงค์ทางสังคมในชุมชนทางภาษาที่ใช้ภาษานั้นๆ

สเปลเลอร์ (Spelleri 2002 : 11) เอกสารจริง หมายถึง เอกสารที่เรียบเรียงขึ้นมาเพื่อชุมชน โดยทั่วไป มิใช่เพื่อการศึกษาโดยเฉพาะเป็นเอกสารที่ใช้ภาษาจริงที่ตรงกับสภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมของชุมชน

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2530 : 83-85) กล่าวว่าข้อเขียนที่นำมาอ่านควรมีหลายรูปแบบเป็นเรื่องที่อยู่ในความสนใจที่มีความยากง่าย ตรงกับระดับความรู้และภูมิหลังของผู้เขียน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเลือกเนื้อหาที่เขาสนใจ

วิสาข์ จัตติวัตร (2543 : 51) กล่าวว่า เอกสารจริงคือเอกสารที่ไม่ได้เขียนขึ้นมาเพื่อจุดประสงค์ในการสอนภาษาโดยตรง เพราะบทอ่านที่เขียนขึ้นเพื่อเป็นเครื่องมือในการสอนศัพท์และไวยากรณ์ จะมีลักษณะที่ไม่เป็นธรรมชาติ เนื่องจากผู้เขียนโครงสร้างหรือหลักไวยากรณ์ที่ต้องการสอนให้ปรากฏในเนื้อเรื่องมากเกินไป

จึงเห็นได้ว่า เอกสารจริงเป็นสิ่งที่มีความเหมาะสม ในการนำมาใช้ประกอบการเรียนการสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร เพราะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาตามแบบที่เจ้าของภาษาใช้ ทั้งทำให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ตระหนักเห็นถึงความจำเป็นในการอ่านภาษาอังกฤษและสามารถนำไปใช้จริงในชีวิตประจำวัน

4.2 ประเภทของเอกสารจริง

เอกสารจริงมีหลายลักษณะต่าง ๆ กัน ดังที่ โฮเวอร์ (Hover 1986) ได้เสนอแนะแหล่งข้อมูล เช่น จดหมาย ข้อมูลที่ตัดตอนจากหนังสือพิมพ์ รูปภาพ แบบฟอร์มแจ้งคนหาย บันทึกความจำ ภาพถ่าย รายการซื้อของ แผ่นพับแนะนำโรงแรม แผนที่ รายการอาหาร ตำราอาหาร การพยากรณ์อากาศ บันทึกประจำวัน ตารางเวลารถประจำทาง ข้อความที่ติดประกาศ โฆษณาตราสาร รายการความบันเทิงของโรงแรม โครงการสัมมนา กฎระเบียบการเดินทางไปต่างประเทศ รายงานการศึกษา กราฟแสดงข้อมูลเศรษฐกิจของประเทศ เป็นต้น

อรุณี วิริยะจิตรรา และสรณี วงศ์เบ็ญจัจ (2531 : 15-33) ได้ยกตัวอย่างเอกสารจริงที่นักเรียนพบเห็นในชีวิตประจำวันและสามารถนำมาใช้ในการเรียนการสอนอ่านดังนี้

1. เรื่องสั้น ชีวิตประวัติ
2. จดหมาย ไปรษณียบัตร
3. หนังสือพิมพ์ นิตยสาร (บทความ โฆษณา โปรแกรมละคร ฯลฯ)
4. การ์ตูน
5. เอกสารทางวิชาการ

6. แผ่นปลิว (โปสเตอร์ ป้ายประกาศ ฯลฯ)
7. คู่มือ ตารางสถิติ ตารางเวลา สารานุกรม
8. สมุดโทรศัพท์ พจนานุกรม สารานุกรม
9. คำสั่ง คำเตือน คำแนะนำ (วิธีการประดิษฐ์ วิธีปฏิบัติ ฯลฯ)
10. แบบฟอร์ม (สมัครงาน)

เกสึนี่ บูรณกิจ (2534 : 24) แบ่งเอกสารจริงเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. เอกสารที่ตีพิมพ์ในรูปแบบของแผ่นป้าย ฉลากยา พาดหัวข่าว การ์ตูน ภาพร่าง แบบฟอร์มต่างๆ สถิติ แบบสำรวจ แบบสอบถาม โฆษณาในหนังสือพิมพ์และวารสารต่างๆ
 2. เอกสารประเภทเสียง ได้แก่ บทสนทนาที่อัดจากสภาพความเป็นจริง รายการวิทยุ เพลง
 3. ม้วนเทปเกี่ยวกับปาฐกถา หรือการกล่าวสุนทรพจน์
- นิภาวรรณ ชูรัตนสิทธิ์ (2535 :46-54) กล่าวว่าเอกสารจริงสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. สิ่งพิมพ์ ได้แก่ หนังสือพิมพ์ นิตยสาร แผ่นพับ ใบโฆษณาต่างๆ รายการโทรทัศน์ เป็นต้น ซึ่งสามารถนำมาใช้ทำกิจกรรมการเรียนรู้การสอน เช่นให้นักเรียนอ่านรายการโทรทัศน์เลือกรายการที่ชอบดูแล้วกรอกลงในตารางเวลา หรือให้นักเรียนอ่านรายการโทรทัศน์ที่ตนชื่นชอบ

2. อุปกรณ์ ได้แก่ เครื่องเล่นเทป วิทยุ โทรทัศน์ เป็นต้น ด้วยการให้นักเรียนทำกิจกรรม ดังนี้ จดหัวข้อข่าว จดรายชื่อประเทศที่เป็นข่าว

สรุปได้ว่าเอกสารจริงมีหลายประเภทที่ตีพิมพ์ในรูปแบบต่างๆ เช่น ฉลากยา วารสาร นิตยสาร สิ่งตีพิมพ์ แผ่นพับ เอกสารแนะนำการท่องเที่ยว หนังสือนวนิยาย สารคดี นอกจากนี้ยังรวมถึงสิ่งตีพิมพ์ เสียง รายการวิทยุ ภาพและสัญลักษณ์ต่างๆ เป็นต้น

4.3 ความสำคัญและประโยชน์ของเอกสารจริง

เอกสารจริงเป็นเอกสารที่มีเนื้อหา ที่พบในชีวิตจริง มีเนื้อหาน่าสนใจที่ใช้เป็นระดับพื้นฐานที่ใช้กันทั่วไป และมีโครงสร้างระดับพื้นผิว รูปแบบภาษาไม่ซับซ้อน ทำให้ผู้เรียนไม่สับสนด้านรูปแบบของภาษา (Devitt et al. 1994 :45-46) และเพิ่มแรงจูงใจ ความสนใจของผู้เรียน (Peacock 1997 :144-156)

สวอฟฟาร์ (Swaffar 1985 : 18) กล่าวว่า ถ้าครูสามารถตัดสินใจได้ว่า เอกสารจริงใดเป็นสิ่งที่น่าสนใจของนักเรียน เช่นบทกวี หนังสือพิมพ์ หรือรายการด้านวิทยาศาสตร์ จะทำให้การเรียนรู้นั้นมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังที่ สเตวิช (Stavich, quoted in Swaffar 1985 : 18) กล่าวว่าสิ่งที่

นักเรียนจะเปลี่ยนแปลงไปตามจุดมุ่งหมาย และแรงจูงใจของนักเรียนและครู ประโยชน์ที่เห็นได้ชัดเจนคือ เพราะบทอ่านเหล่านี้ จะให้รูปแบบข้อมูลเป็นชุด ๆ มากกว่ารายละเอียดภาษาเป็นการส่งเสริมการอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน เนื่องจากผู้อ่านสามารถเลือกข้อมูลทางภาษาที่นักเรียนสามารถเข้าใจได้จากการอ่านนอกเวลาด้วยตนเองตามความต้องการพื้นฐานของแต่ละบุคคล ครูควรสนับสนุนการใช้เอกสารจริงในหลักสูตรการเรียนการสอนด้วย

1. เอกสารจริงสามารถเลือกได้ ตามความสนใจ ตามความต้องการของผู้เรียน และก่อประโยชน์ต่อการเรียนรู้

2. เอกสารจริงทำให้ผู้เรียนได้เพิ่มพูนคำศัพท์ โครงสร้างหรือเสริมสร้างเนื้อหาวิชาที่ผู้เรียนเรียนไปแล้วอีกด้วย

3. เอกสารจริงจะจัดเตรียมลักษณะภาษาที่ซ้ำ ๆ ให้ผู้อ่านเพื่อให้สอดคล้องกับคำว่า การอ่านเป็นเกมการเดาทางจิตวิทยา เพราะว่าเอกสารจริงเหล่านี้ให้โอกาสในการเดา ซึ่งเป็นการให้กำลังใจแก่นักเรียนที่ละเลยคำศัพท์ที่ไม่เข้าใจ โดยใช้กระบวนการอ่าน และความเข้าใจความหมายเป็นสิ่งสำคัญ

4. เอกสารจริงให้ความสำคัญกับความรู้ที่มีอยู่เดิมของนักเรียน และสามารถในด้าน

ความคิด

5. เมื่อนักเรียนต้องเผชิญกับการเรียน โดยใช้เอกสารจริง ความคาดหวังทางด้าน

วัฒนธรรมของนักเรียน ในสถานการณ์หรือเหตุการณ์ต่างๆ ในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาจะให้สิ่งที่ตรงข้ามกับโครงสร้างแนวความคิดทางด้านวัฒนธรรมของภาษาแม่

โรบินสัน (Robinson 1991 : 54) กล่าวถึงหลักการในการสร้างเอกสารการสอนภาษาอังกฤษเฉพาะกิจว่า ควรคำนึงถึง “ความสมจริงของภาษา” (Authenticity) และสนับสนุนว่า

1. เอกสารการสอนภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาในแขนงวิชาของตนในสถานการณ์การทำงานจริง หรือใช้ภาษาอังกฤษเฉพาะกิจนั้นในบริบทของการเรียนรู้ที่สมจริง

2. พิจารณาว่าจุดประสงค์การเรียนรู้เน้น “ความสมจริงของภาษา” เพียงใด เน้นให้ผู้เรียนแสดงบทบาทที่สมจริง และสอดคล้องกับบทบาทการดำเนินชีวิตในโลกของความเป็นจริง (Real-world role) หรือไม่

3. การปฏิบัติภาระงานและกิจกรรมการเรียนรู้ ในสถานการณ์การเรียนรู้ที่สมจริงหรือไม่มากนักเพียงใด

จากหลักการเกี่ยวกับการสร้างเอกสารการสอนที่เน้น “ความสมจริงของภาษา” ของ

โรบินสันสอดคล้องกับแนวคิดของนูแนน (Nunan 1995) ซึ่งเห็นว่าการใช้ข้อมูลทางภาษาและภาระงานที่สมจริง (Authentic input data and task) ไม่ควรใช้เอกสารการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้เฉพาะในชั้นเรียนเท่านั้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของนักการศึกษาหลายท่านที่เสนอให้นำเอกสารจริง (Authentic Materials) มาใช้ในการสร้างเอกสารการสอน อาทิ เช่น ยุค-ชุนลี (Yuk-Chun Lee 1995) หว่องและคณะ (Wong et al. 1995) วิลเลียมส์ (Williams 1993) และอาเฮลลัล (Ahellal 1990) ต่างมีความเห็นร่วมกันว่า เอกสารจริงเป็นแหล่งของข้อมูลที่สำคัญในการเรียนการสอน ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาในสถานการณ์จริง และเป็นการเตรียมผู้การใช้ภาษาในสภาพการดำเนินชีวิตในโลกแห่งความเป็นจริงอีกด้วย

จะเห็นได้ว่าเอกสารจริงมีประโยชน์ดังกล่าว ครูจึงควรให้ความสำคัญต่อเอกสารที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาเนื่องจากเอกสารจริงจะก่อให้เกิดแรงจูงใจ และจำทำให้นักเรียนมีความจดจำ ทั้งยังเป็นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในการเชื่อมโยงภาษาที่นักเรียนได้เรียนในห้องเรียนกับภาษาในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตจริง และเฟอร์ร่า (Ferrar 1986:19) กล่าวว่าเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์จริง สามารถช่วยให้นักเรียนสื่อสารบรรลุจุดประสงค์และสามารถใช้ภาษาต่างประเทศ ได้จากสื่อการสอนที่เป็นเอกสารจริง

4.4 การใช้เอกสารจริงในการเรียนการสอนภาษา

เอกสารจริงมีหลายรูปแบบแตกต่างกันในด้านลักษณะภาษา มีระดับความยากง่ายต่างกัน ดังนั้นผู้สอนควรเลือกใช้เอกสารจริงให้เหมาะสมกับระดับความรู้ความสามารถ ตลอดจนความสนใจของผู้เรียน เพื่อที่จะได้บทเรียนที่มีประสิทธิภาพ

โฟลีย์ (Foley 1990 : 37-39) ได้ให้ข้อเสนอแนะในการเลือกเอกสารจริงดังนี้

1. เอกสารนั้นควรจะเป็นสิ่งที่นักเรียนไม่เคยพบมาก่อน และสามารถเรียนรู้ได้ทันที เช่น หนังสือคู่มือให้รายละเอียดเกี่ยวกับการเบิกเงินในธนาคารประเทศอังกฤษ
2. ในทางตรงกันข้ามควรหาเรื่องจากวารสาร หนังสือพิมพ์หรือเรื่องที่น่าสนใจ เช่น รายงานกีฬาหรือข่าวอื่นๆ ซึ่งนักเรียนได้พบเห็นมาแล้ว สิ่งเหล่านี้นักเรียนมีความรู้เดิมอยู่แล้ว และจะช่วยให้อ่านได้เข้าใจชัดเจนยิ่งขึ้น
3. ควรเลือกเอกสารจริงให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียน ต้องพิจารณาศัพท์สำนวน ว่าซับซ้อนเกินไปหรือไม่และควรมีภาพ หรือแผนภูมิ เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

4. เอกสารนี้ไม่ควรเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมมากเกินไป เพราะนักเรียนจะไม่เข้าใจด้วยเหตุนี้ผู้สอนควรให้รายละเอียดเกี่ยวกับวัฒนธรรมในเรื่องเพื่อเป็นพื้นฐานการอ่านของนักเรียนและเสนอแนวความคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ควรคำนึงถึงในการใช้เอกสารจริงประกอบการสอนคือ

1. ถ้ายากอ่านยาก แบบฝึกหัดควรทำให้ง่าย
2. ความรู้พื้นฐานทั้งครูและนักเรียนที่มีต่อเรื่องที่อ่าน
3. บทอ่านไม่ควรยากหรือมีข้อมูลมากเกินไป
4. ระดับความรู้ทางภาษาศาสตร์ของนักเรียน

ดังนั้นผู้สอนควรใช้ดุลยพินิจในการเลือกใช้เอกสารจริงในการสอนภาษา โดยคำนึงถึงจุดมุ่งหมายในการนำสื่อ นั้นมาใช้เป็นหลักและความน่าสนใจ รวมทั้งความยากมากกว่าระดับของบทเรียนที่เรียนมาแล้วหนึ่งระดับ ดังที่เครชเชน (Krashen 1984:34) ได้กล่าวถึงสมมติฐานเกี่ยวกับข้อมูลทางภาษา (Input Hypothesis) ไว้ว่าควรเป็นความสามารถทางภาษา (Language Competence) ในระดับที่สูงขึ้นจากความรู้พื้นฐานของผู้เรียน 1 ระดับ (i+1) เพื่อให้การอ่านเป็นเรื่องท้าทายความสามารถของผู้เรียน และเพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในการอ่านให้สูงขึ้น

สรุปว่าเอกสารจริงหมายถึง เอกสารที่เรียบเรียงขึ้นมาในรูปแบบที่เจ้าของภาษาใช้ใน ชีวิตประจำวัน จะเห็นได้ว่าเอกสารจริง มีประโยชน์และมีความสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน เพราะเป็นรูปแบบภาษาที่เจ้าของภาษาใช้อยู่จริงในชีวิตประจำวันซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับรูปแบบภาษาและสามารถนำไปใช้ในการสื่อสารได้จริง

5. การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรตามความต้องการของท้องถิ่น เป็นสิ่งที่สำคัญ เนื่องจากความหลากหลายและสภาพที่แตกต่างกันทั้งด้านสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ เศรษฐกิจและสังคม ดังนั้นหลักสูตรแม่บทจึงเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นจัดทำรายละเอียดในส่วนที่เป็นของท้องถิ่นได้ ตามเกณฑ์ที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด ในมาตรา 27 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 กำหนดให้ คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองดีของชาติ การดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ ให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีหน้าที่จัดทำสาระของหลักสูตรตามวัตถุประสงค์ในวรรคหนึ่งในส่วนที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาในชุมชนและสังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ ดังนั้นหลักสูตรท้องถิ่นจึงมีขึ้น เพื่อเป็นช่องทางให้เจ้าของชุมชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการเป็นเจ้าของทั้งหลักสูตรและ

กระบวนการเรียนรู้ร่วมกับโรงเรียนอื่นจะส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ ในแนวทางการสร้างสมาชิกที่ดีของสังคมร่วมกันและเพื่อปลูกฝัง ให้ผู้เรียนมีความรักและความผูกพันกับท้องถิ่นของตนเอง หลักสูตรท้องถิ่นเป็นหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น จากสภาพปัญหาและความต้องการหรือวิถีชีวิตของผู้เรียนพัฒนาจากหลักสูตรแกนกลาง ที่ปรับให้เข้ากับสภาพชีวิตจริงของผู้เรียนตามท้องถิ่นต่างๆ หรือพัฒนาจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันที่มีผลต่อผู้เรียน หลักสูตรท้องถิ่นจะสอดคล้องเหมาะสมกับเศรษฐกิจและสังคมของท้องถิ่นนั้นๆ เน้นการเรียนรู้ชีวิตของตนเองปรับตนเองให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงวิทยาการการใช้เทคโนโลยีและข่าวสารในการเรียนรู้ต่างๆ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ตามสภาพชีวิตจริงของตนเอง

5.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ซึ่งมีความสอดคล้องกันดังนี้

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2527: 28) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นว่าหมายถึง การนำหลักสูตรกลางมาพิจารณาศึกษา วิเคราะห์ เพื่อปรับเปลี่ยนเนื้อหาสาระบางอย่างให้สอดคล้องกับท้องถิ่นและกรมวิชาการ (ม.ป.ป. : 27) ได้เสนอว่าการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นหมายถึงการที่กระทรวงศึกษาธิการเปิดโอกาสให้ท้องถิ่น ได้มีส่วนร่วมพัฒนาหลักสูตรตามข้อกำหนดในโครงสร้างของหลักสูตร ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้เรื่องราวของท้องถิ่นของตนเองเรียนรู้สภาพเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมในท้องถิ่น ตลอดจนสามารถพัฒนาชีวิต พัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของตนเอง ครอบครัวและท้องถิ่นของตนได้ ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2534 :14-15) ที่กล่าวว่าการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นหมายถึงการจัดทำรายละเอียดเนื้อหาสาระแผนการสอน สื่อการเรียนการสอน เอกสารความรู้ หนังสือเสริมประสบการณ์นั้นมาพัฒนาความเป็นอยู่ในชีวิตและสังคมให้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้ ทศนีย์ สุขเมธี (2535: 35) กล่าวว่าการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้นเป็นหลักสูตรแกนกลางให้เหมาะสมกับสภาพของท้องถิ่น โดยปรับแผนการสอนและสื่อการเรียนต่างๆรวมทั้งเนื้อหาวิชาและวิธีการสอนของครู ซึ่งคล้ายคลึงกับแนวคิดของยูทซ์คักดี ฮมแสน (2535: 136) ซึ่งสอดคล้องกันกับอิทธิเดช น้อยไม้ (2545 : 52) อุดม เขยทิวังศ์ (2545 : 1-31)และ(วีรบุษ ปิณฑามิข 2543 : 19) ได้ให้ความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นไว้ว่า หลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง หลักสูตรที่กำหนดให้ผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เรียนรู้เนื้อหาที่เกี่ยวกับท้องถิ่นที่ตนอาศัยอยู่ในด้านเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม ประเพณีและวัฒนธรรม ตลอดจนอาชีพ และภูมิปัญญาท้องถิ่นทั้งในด้านทฤษฎีและปฏิบัติ ในห้องเรียนและนอกห้องเรียน

จากความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นที่กล่าวมาสรุปได้ว่าหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึงการจัดประสบการณ์การเรียนรู้การสอนต่างๆ ที่สถานศึกษาหรือหน่วยงาน/องค์กรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาที่มีอยู่ในชุมชนรวมทั้งองค์กรภาครัฐและเอกชนต่างๆ ที่มีอยู่ในชุมชนทุกระดับร่วมกันพัฒนาขึ้นมา เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของชุมชนและท้องถิ่น

5.2 เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การพัฒนาหลักสูตรเป็นงานที่มีความสำคัญยิ่ง มีผลสำคัญต่อการศึกษาของประเทศและยังมีผลต่อการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศด้วย การพัฒนาหลักสูตรที่มีผลต่อการพัฒนาประเทศมากที่สุดก็คือการพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับท้องถิ่น จะช่วยพัฒนาความเป็นอยู่ของประชาชนให้ดีขึ้น และจะช่วยแก้ปัญหาสำคัญของประเทศได้ (บุญมี เฌรยอด 2531 : 41) นอกจากนี้ สัจด์ อุทรานันท์ (2532 : 311) ยังได้กล่าวถึงเหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นว่าหลักสูตรท้องถิ่น เป็นหลักสูตรที่มีความสอดคล้องกับหลักการของการพัฒนาหลักสูตรได้มากที่สุดทั้งนี้เนื่องจากเหตุผลดังต่อไปนี้คือ 1.) ตามหลักการของหลักสูตรนั้นหลักสูตรที่สร้างขึ้น จำเป็นจะต้องมีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาและสนองความต้องการของสังคมได้มากที่สุด 2.) ในการพัฒนาหลักสูตร ได้มีการยอมรับความสำคัญของผู้ใช้หลักสูตรเป็นอย่างมาก และได้มีการยอมรับว่าสมควรจะให้ผู้ใช้หลักสูตรได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสุมิตร คุณานุกร (2533 :181-182) ที่มีความคิดเห็นในเรื่องนี้ว่าหลักสูตรระดับชาติมีลักษณะกว้าง การกำหนดจุดมุ่งหมายออกมาเป็นค่านิยมทางการศึกษามากกว่า ที่จะออกมาเป็นแนวปฏิบัติในการเรียนการสอนอย่างชัดเจน เนื้อหาสาระจะกำหนดไว้เป็นประเด็นใหญ่ๆ สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เนื่องมาจากผู้พัฒนาหลักสูตรระดับชาติ ไม่อาจประมวลรายละเอียดสาระของความรู้เกี่ยวกับสภาพของชุมชนหรือท้องถิ่นแต่ละแห่งมาไว้ในหลักสูตรได้หมดดังนั้นหลักสูตรระดับชาติจึงเปิดโอกาสให้ผู้นำหลักสูตรไปใช้ในระดับโรงเรียน ได้มีโอกาสนำไปปรับให้เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่นของตนได้

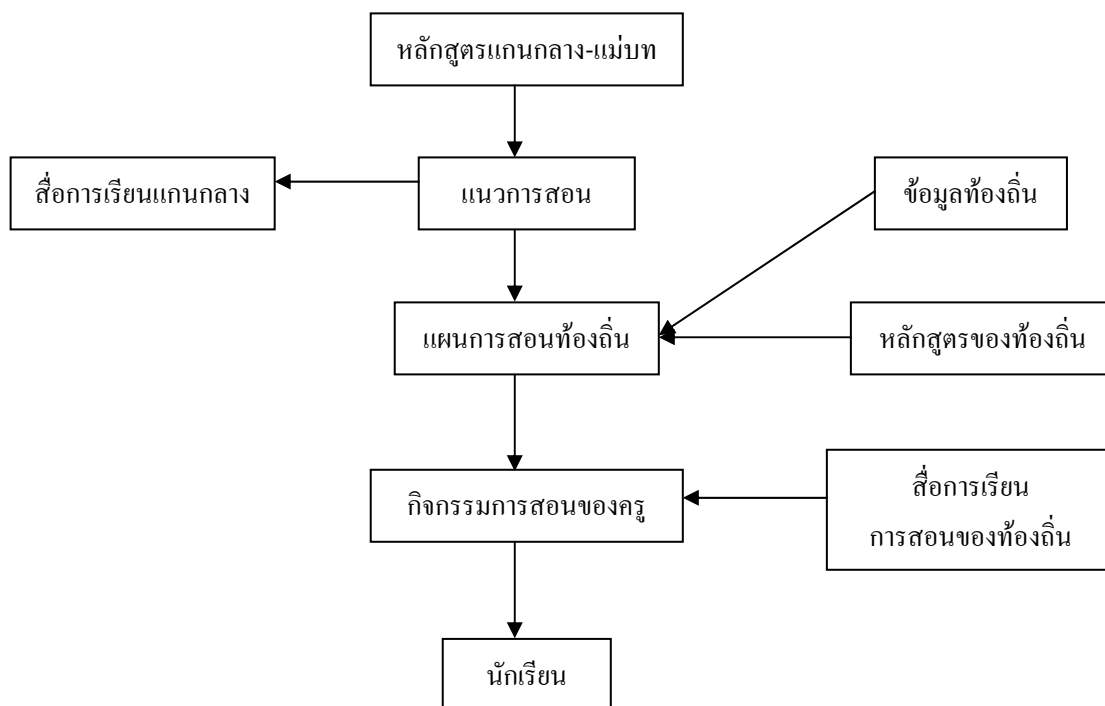
จากเหตุผลและความจำเป็นดังกล่าวสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากแต่ละท้องถิ่นมีสภาพที่แตกต่างกัน ทั้งสภาพสังคม เศรษฐกิจ ค่านิยม วัฒนธรรม สภาพปัญหาและความเป็นอยู่ ดังนั้นเมื่อนำหลักสูตรกลางไปใช้จึงจำเป็นต้องมีการปรับปรุงและพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพของท้องถิ่น

5.3 ลักษณะของหลักสูตรท้องถิ่น

พะยอม แก้วกำเนิด (2533: 34-36) ได้กล่าวว่าหลักสูตรท้องถิ่นมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างจากหลักสูตรแม่บทที่ใช้ทั่วประเทศดังนี้

1. เป็นหลักสูตรสอดคล้องกับคำอธิบายในระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาเป็นหลักสูตรในโครงสร้างรายวิชาบังคับเลือกและเลือกเสรี
2. มีเนื้อหาสาระสอดคล้องและเป็นไปตามสภาพชีวิต เศรษฐกิจ สังคม ของแต่ละท้องถิ่นโดยเฉพาะ
3. มีจุดประสงค์และเนื้อหาสาระ ซึ่งนำไปเห็นถึงปัญหาและความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครองประชาชนในแต่ละท้องถิ่น
4. มีเนื้อหาสาระสัมพันธ์สอดคล้องกับทรัพยากรธรรมชาติ ทรัพยากรที่มนุษย์สร้างขึ้น ทรัพยากรมนุษย์ แผนและแนวโน้มของการพัฒนาท้องถิ่น
5. มีจุดประสงค์มุ่งเน้นให้นักเรียนใช้ทรัพยากรท้องถิ่น เป็นรากฐานสำคัญ เพื่อพัฒนาชีวิต เศรษฐกิจ และสังคมของท้องถิ่น
6. มีจุดประสงค์และเนื้อหาสาระสนองความต้องการของนักเรียนเฉพาะกลุ่ม โดยเฉพาะในการส่งเสริมความเป็นเลิศทางวิชาการและงานอาชีพ
7. มีจุดประสงค์จะให้นักเรียนรู้จักสภาพแวดล้อมในท้องถิ่นของตนเอง รักท้องถิ่น และมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาและพัฒนาท้องถิ่น

จากลักษณะเฉพาะของหลักสูตรท้องถิ่นดังกล่าวจะเห็นได้ว่า หลักสูตรแกนกลางที่กำหนดให้โรงเรียนทั่วประเทศนั้น ไม่สามารถจัดทำรายละเอียดให้สนองต่อสภาพความต้องการของท้องถิ่นได้จึงเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้ได้หลักสูตรที่มีลักษณะสอดคล้องกับสภาพปัญหาความต้องการและสภาพชีวิตจริง โดยส่งเสริม สนับสนุนให้นำทรัพยากรในท้องถิ่นมาใช้ให้เกิดประโยชน์มากที่สุด เพื่อให้ผู้เรียนรู้จักสภาพแวดล้อมในท้องถิ่นและมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาและพัฒนาท้องถิ่นให้มีสภาพดีขึ้นดังนั้นหลักสูตรท้องถิ่นจึงเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บท ดังแสดงในแผนภูมิที่ 2



แผนภูมิที่ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักสูตรแกนกลางกับหลักสูตรท้องถิ่น
 ที่มา: กรมวิชาการ, คู่มือหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 พ.ศ. 2533 (กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์การศาสนา, 2534), 6.

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า หลักสูตรท้องถิ่นเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแม่บท แต่มีลักษณะสอดคล้องกับสภาพชีวิต เศรษฐกิจ และสภาพสังคมจริงของแต่ละท้องถิ่น มีจุดประสงค์เพื่อชี้ให้เห็นถึงปัญหาและความต้องการของนักเรียน ผู้ปกครอง และประชาชนในท้องถิ่น เพื่อให้ นักเรียนรู้จักสภาพแวดล้อมในท้องถิ่นของตนเอง รู้จักใช้ทรัพยากรท้องถิ่นเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาชีวิต เศรษฐกิจ สังคม และมีความรักความผูกพันต่อท้องถิ่น ต้องการมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาและพัฒนาท้องถิ่น ตลอดจนสามารถปรับตัวให้ดำรงอยู่ในสังคมและท้องถิ่นได้อย่างมีความสุข

5.4 ความสำคัญของหลักสูตรท้องถิ่นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในระดับมัธยมศึกษา

การจัดการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียน ได้มีโอกาสเรียนรู้ด้วยตนเองต่อเนื่องตลอดชีวิต ทุกเวลา ทุกสถานที่ และเรียนรู้ได้จากสื่อ

และแหล่งเรียนรู้ทุกประเภทที่มีอยู่ในท้องถิ่น ชุมชนและแหล่งอื่นๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตนเองและสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง (กระทรวงศึกษาธิการ 2544 : 178)

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2540) กล่าวไว้ว่าในส่วนของการส่งเสริมให้ท้องถิ่นพัฒนาหลักสูตรได้นาน หลักสูตรได้เปิดโอกาสให้ท้องถิ่นสามารถดำเนินการจัดการศึกษาให้เหมาะสมสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจ สังคม ตลอดจนสามารถพัฒนาตนเอง พัฒนาอาชีพ พัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของตนเอง ครอบครัวและท้องถิ่นได้ รวมทั้งจะทำให้ผู้เรียนรู้จักท้องถิ่นของตนเอง เกิดความรักและความผูกพันกับท้องถิ่น

ในการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนได้รู้จักท้องถิ่น เกิดความรัก ความภาคภูมิใจ ในท้องถิ่นของตนเองนั้น นอกจากการจัดการกระบวนการเรียนการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ตรงเกี่ยวกับชีวิต อาชีพ สภาพเศรษฐกิจ สังคมและสิ่งแวดล้อมที่แท้จริงจนสามารถบรรลุเป้าหมายสูงสุดของการจัดการศึกษาตามหลักสูตรฉบับปรับปรุงที่กำหนดไว้ว่า "การศึกษาเพื่อชีวิตที่ทำประโยชน์ต่อสังคม" โดยเฉพาะสังคมท้องถิ่นของตนเอง

หลักสูตรท้องถิ่นเป็นหลักสูตรที่สร้างขึ้นจากสภาพปัญหา และความต้องการของผู้เรียน หรือสร้างจากหลักสูตรแกนกลางที่ปรับให้เข้ากับสภาพชีวิตจริงของผู้เรียนตามท้องถิ่นต่างๆ หรือสร้างจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันนั้นๆ เน้นการเรียนรู้ชีวิตจริงของผู้เรียนตามท้องถิ่นต่างๆ หรือสร้างจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันนั้นๆ เน้นการเรียนรู้ชีวิตของตนเองปรับตนเอง ให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของวิทยาการ การใช้เทคโนโลยีและข่าวสารข้อมูลในการเรียนรู้ต่างๆ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้สภาพชีวิตจริงของตนเอง สามารถนำเอาความรู้ไปใช้ในการพัฒนาตนเอง พัฒนาอาชีพ พัฒนาเศรษฐกิจและท้องถิ่นได้

5.5 ระดับขั้นของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ระดับขั้นของการพัฒนาหลักสูตรจำแนกโดยระบบการบริหารงานกระทรวงศึกษาธิการ ได้ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ 2547 : 4)

1. การพัฒนาหลักสูตรระดับชาติ กรมวิชาการและหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมต้นสังกัด ดำเนินการในด้านหลักสูตรที่เป็นแกนกลาง มีการกำหนดจุดมุ่งหมาย จุดประสงค์และเนื้อหาประสบการณ์อย่างกว้างๆ อันเป็นสิ่งที่ทุกคนจำเป็นต้องเรียนรู้เหมือนกันๆ ได้เป็นเอกสารต่างๆ เช่น เอกสารหลักสูตร คู่มือการใช้หลักสูตร คู่มือการประเมินผล เป็นต้น
2. การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น สถานศึกษาและท้องถิ่น ร่วมกันสร้างหลักสูตร

ขั้นตอนในการดำเนินการ

ขั้นตอนในการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้น หน่วยงานที่เกี่ยวข้องและ
นักวิชาการได้เสนอแนะขั้นตอนไว้ ดังนี้

กรมวิชาการ (2534: 15-21) และพระนอม แก้วกำเนิด (2533:35-38) ได้เสนอแนะ
ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรตามความต้องการของท้องถิ่นซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน ดังนี้

1. การสำรวจ การเก็บรวบรวมข้อมูลสารสนเทศของท้องถิ่น ได้แก่
ทรัพยากรธรรมชาติ ทรัพยากรที่มนุษย์สร้างขึ้น ทรัพยากรมนุษย์ สภาพความต้องการของท้องถิ่น
แผนพัฒนาท้องถิ่น สภาพการจัดการศึกษา และสภาพความต้องการของครูและนักเรียน ผู้ปกครอง
และประชาชน

2. วิเคราะห์ข้อมูลสารสนเทศ เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะในการสร้างหลักสูตร ในเรื่อง
ของความสำคัญของรายวิชาหรือเนื้อหาสาระนั้นๆและปัจจัยเกื้อหนุน

3. กำหนดความเหมาะสมของนักเรียนในเรื่องของวัตถุประสงค์ วัยของนักเรียน ความ
ยากง่าย ความมากน้อยของเนื้อหาสาระ ความจำเป็น ความต้องการ ความถนัดและความสามารถของ
นักเรียน ความต้องการของผู้ปกครองและชุมชน

4. กำหนดความเหมาะสมกับระดับชั้นเรียนในเรื่องความต่อเนื่อง ความสอดคล้องกับ
น้ำหนักความสำคัญ คุณค่า ความยากและปริมาณ

5. กำหนดความคิดรวบยอดหรือความคิดหลักหรือทางร่วมที่นักเรียนจะได้รับเมื่อเรียน
จบรายวิชาหรือเนื้อหานั้นแล้ว

6. การร่าง “รายวิชา.....” หรือ “เรื่องและเนื้อหาสาระ” ในแนวทางการเรียนการสอนเนื้อหาสาระ วัตถุประสงค์เฉพาะรายวิชา รหัสประจำในกลุ่มวิชา

7. การวิเคราะห์บทบทนร่าง “รายวิชา” หรือ “เรื่องและเนื้อหาสาระ”

8. การวิเคราะห์ความเป็นไปได้ในกระบวนการเรียนการสอนในรายวิชานั้น เช่น
ครูผู้สอนวิทยากร สถานที่ อุปกรณ์ เวลา และสภาพความพร้อม

9. การคำนึงถึงและการจัดปัจจัยเกื้อหนุนกระบวนการเรียนการสอนรายวิชานั้น เช่น
หนังสือ เทคนิคการสอน การแนะแนว การวิจัย การประเมินผล การนิเทศ

10. การนำร่างรายวิชาหรือเรื่องหรือเนื้อหาสาระไปทดสอบ ทดสอบ หรือนำร่อง
เพื่อการปรับปรุงให้เกิดความสมบูรณ์เหมาะสม

ส่วนช่อม กร โกร (2537: 39) และใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (อ้างถึงใน สูดสายใจ ชาตุนรงค์
2540: 19) ได้เสนอขั้นตอนเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

ขั้นที่ 1 จัดตั้งคณะทำงานเพื่อพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ควรมีการจัดตั้งคณะกรรมการดำเนินงานซึ่งมีประมาณ 5-8 คน และคัดเลือกจากบุคคลที่มีความสามารถในด้านเนื้อหาวิชา ด้านการสอน ด้านสภาพท้องถิ่นและด้านการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ซึ่งบุคคลสำคัญในการพัฒนาได้แก่ ครูผู้สอน ผู้บริหารโรงเรียนศึกษานิเทศก์ วิทยากรท้องถิ่นและนักวิชาการ

ขั้นที่ 2 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน

คณะทำงาน ต้องดำเนินการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานดังนี้

2.1 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพและความต้องการของชุมชนหรือท้องถิ่นนั้นๆ เพื่อให้หลักสูตรที่จัดทำขึ้นเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงและความต้องการของท้องถิ่น

2.2 สสำรวจสภาพและความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับสภาพของด้านร่างกาย สติปัญญาและจิตใจ รวมทั้งสอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของผู้เรียน

2.3 ศึกษาทำความเข้าใจหลักสูตรแม่บท เกี่ยวกับปรัชญา หลักการ จุดหมาย จุดประสงค์ โครงสร้างเนื้อหา การจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล วิเคราะห์ศักยภาพของโรงเรียนในด้านต่างๆ เช่นด้านบุคลากร การบริหาร ความร่วมมือระหว่างบุคลากรภายในโรงเรียน

ขั้นที่ 3 การกำหนดจุดประสงค์ของหลักสูตรท้องถิ่น

ในการกำหนดจุดประสงค์สอดคล้องกับจุดประสงค์กลุ่มวิชา/กลุ่มประสบการณ์ เขียนด้วยภาษาที่ชัดเจนกะทัดรัดและเป็นจุดประสงค์ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

ขั้นที่ 4 การกำหนดเนื้อหา

คณะทำงานควรกำหนดเนื้อหาสาระให้เหมาะสมกับวัย และพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนมีความต่อเนื่องกับรายวิชาในชั้นต้น มีความถูกต้องทันสมัย น่าสนใจและเหมาะสมกับคาบเวลา

ขั้นที่ 5 การกำหนดกิจกรรม

คณะกรรมการควรกำหนดกิจกรรมที่จะจัดให้ ผู้เรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยพิจารณาจากจุดประสงค์อย่างละเอียด

ขั้นที่ 6 การกำหนดคาบเวลาเรียน

ในการกำหนดคาบเวลาเรียนมักถือเอาโครงสร้างหลักสูตรแม่บท และปริมาณเนื้อหาที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนด

ขั้นที่ 7 การกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผล

ควรกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผลเพื่อให้ผู้ปฏิบัติตามความสามารถ

ดำเนินการวัดและประเมินผลตรงตามเจตนาของหลักสูตร

ขั้นที่ 8 การจัดทำเอกสารหลักสูตร

หลังจากสร้างหรือจัดทำหลักสูตรแล้ว ควรจัดทำเอกสารหลักสูตร เช่นแผนการสอน คู่มือครู หนังสืออ่านเพิ่มเติม เป็นต้น

ขั้นที่ 9 การตรวจสอบคุณภาพและการทดลองใช้หลักสูตร

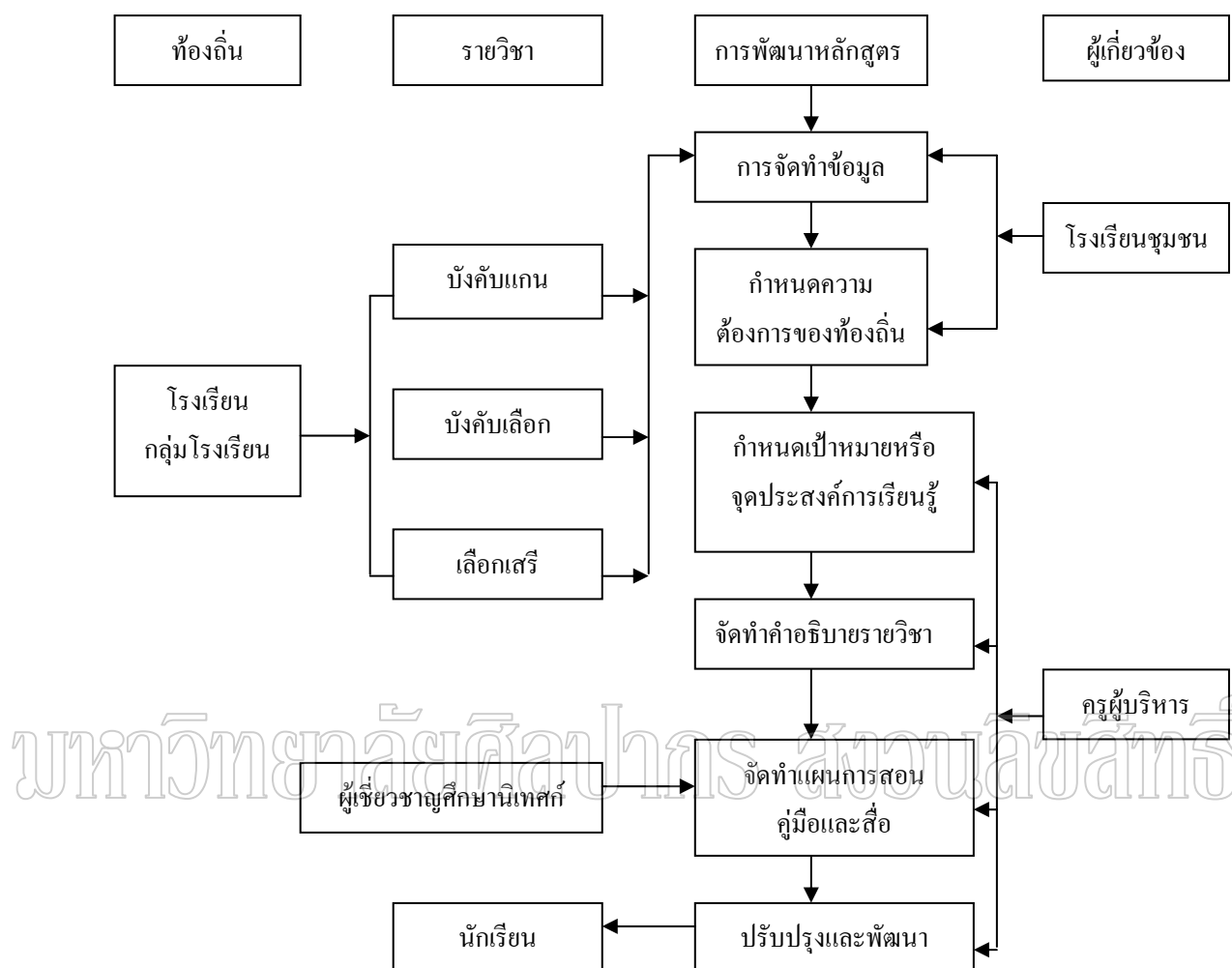
ในขั้นนี้เป็นการตรวจสอบคุณภาพของหลักสูตรและวัสดุต่าง ๆ เพื่อนำผลมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำไปใช้จริง ซึ่งตัวกำหนดเป็นแบบอย่างมีขั้นตอนและระบบ

ขั้นที่ 10 การเสนอขออนุมัติใช้หลักสูตร โดยเขียนตามแบบฟอร์มที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด

ขั้นที่ 11 การนำหลักสูตรไปใช้ เมื่อหลักสูตรได้รับการอนุมัติแล้ว สามารถดำเนินการใช้หลักสูตรได้ทันที

ขั้นที่ 12 การประเมินหลักสูตรในการประเมินหลักสูตรจะต้องมีการวางแผนว่าจะประเมินหลักสูตรในส่วนใดบ้าง

มหาวิทยาลัยศิลปากร สงวนลิขสิทธิ์



แผนภูมิที่ 3 แสดงขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียน

จากการศึกษาขั้นตอนในการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นข้างต้น จะต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลที่เกี่ยวข้องหลายฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ครู ศึกษานิเทศก์และบุคลากรในท้องถิ่น อันเป็นการส่งเสริมภูมิปัญญาชาวบ้าน

6. การพัฒนาแบบฝึกทักษะ

6.1 ความหมายของการสร้างแบบฝึกทักษะ

การสร้างแบบฝึกทักษะ ริชชี (Ritchey 1986, quoted in Seels and Glasgow 1990 : 4) ให้ความหมายดังนี้ การสร้างแบบฝึกถือเป็นศาสตร์ในการสร้างสรรค์รายละเอียดปลีกย่อยต่างๆ ของ

โครงการสอนที่กำหนดขึ้น เพื่อใช้ในการพัฒนาและประเมินผลตามสถานการณ์ที่ต้องการ ซึ่งทำให้การเรียนการสอนในแต่ละหน่วยของแต่ละวิชาง่ายขึ้น

กาญจนา คุณารักษ์ (2539: 7) ให้นิยามการสร้างแบบฝึกหัดว่า หมายถึง กระบวนการแก้ปัญหาการเรียนการสอน โดยการวิเคราะห์สถานการณ์ หรือเงื่อนไขการเรียนรู้อย่างเป็นระบบแล้ว จึงวางแผนอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนบรรลุจุดหมายโดยอาศัยความรู้จากหลายๆทฤษฎี เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีการเรียนการสอน ทฤษฎีการติดต่อสื่อสาร ตลอดจนทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์คอมพิวเตอร์

อารีย์ บัวคุ้มภัย (2540:18) ได้ให้ความหมายของแบบฝึกหัดว่า เป็นการสร้างแบบฝึกในรูปแบบที่หลากหลาย โดยมีจุดประสงค์เพื่อเสริมทักษะต่างๆ ให้เกิดแก่ผู้เรียนในขณะที่เรียนหรือหลังจากเรียนจบแล้ว

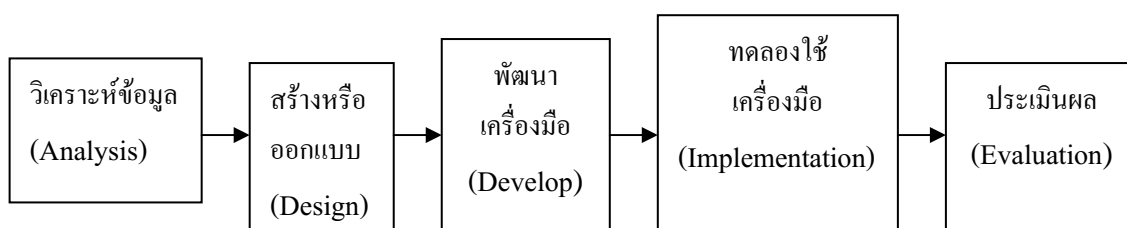
ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การสร้างแบบฝึกการอ่านนั้นเป็นวิธีการที่จะทำให้การเรียนการสอนบรรลุจุดหมายโดยอาศัยความรู้จากหลายๆทฤษฎี มีความหลากหลาย ครอบคลุมกิจกรรมที่นักเรียนพึงกระทำโดยแยกเป็นหน่วยย่อยตามโครงการสอนที่กำหนด เพื่อหาวิธีการที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนได้ง่ายขึ้นทั้งนี้ เพื่อเป็นการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีคุณภาพและสามารถประเมินผลผู้เรียนในแต่ละหน่วยย่อยได้อย่างชัดเจน

6.2 หลักการและขั้นตอนการสร้างแบบฝึก

การสร้างแบบฝึกควรคำนึงถึงขั้นตอนและหลักการในการสร้างก่อนลงมือสร้าง เช่น ลำดับเนื้อหาอย่างไรจึงจะเหมาะสม มีความสอดคล้องกับรูปแบบการสอนหรือไม่ จะดึงดูดความสนใจของนักเรียนอย่างไร มีความเหมาะสมกับวัยและระดับขั้นของผู้เรียนหรือไม่ และมีอีกหลายประการที่ผู้สร้างควรคำนึงถึง ริชาร์ดส์และรอดเจอร์ส (Richards and Rodgers 1991:20) ได้ให้ความเห็นว่า ในการสร้างแบบฝึกนั้น ถือเป็นระดับของการวิเคราะห์รูปแบบทางการสอนซึ่งจะต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้เป็นวัตถุประสงค์ของการสอน หรือทำอย่างไรจึงจะเลือกเนื้อหาที่จะนำมาใช้สอน และจัดเตรียมรูปแบบการสอนหรือไม่ หรือลักษณะของภาระงานและกิจกรรมการสอนสอดคล้องกับรูปแบบการสอนหรือไม่ หรือคำนึงถึงบทบาทของผู้เรียน บทบาทของครู และบทบาทของสื่อการสอน ในการสร้างแบบฝึกการสอนทั่วไป

ซีลส์และกลาสโกว์ (Seels and Glasgow 1990:3) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่าในการจัดสถานการณ์ทางการสอน สามารถกำหนดขอบเขตเนื้อหาจากหน่วยการเรียนรู้ระดับเล็กสู่ระดับใหญ่ และในการออกแบบการสอนควรคำนึงถึงส่วนประกอบที่สำคัญ ดังนี้คือ

1. เนื้อหาที่คัดเลือกมาต้องอิงจุดประสงค์รายวิชา
2. กลวิธีที่ใช้ในการสอนต้องอิงทฤษฎีและผลงานทางการวิจัยที่มีผู้ทำไว้
3. การวัดผลต้องอิงพฤติกรรมการเรียนรู้
4. รู้จักนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อให้แบบฝึกมีประสิทธิภาพประสิทธิผลและคุ้มค่าและได้ยกตัวอย่างให้เห็นว่าประกอบด้วยขั้นตอนดังตารางต่อไปนี้ คือ



แผนภูมิที่ 4 ขั้นตอนการสร้างแบบฝึกการสอนทั่วไปตามแนวคิดของซีลส์และกลาสโกว์

ที่มา : Seels and Glasgow, Exercise in Instructional Design (U.S.A. : Merrill Publishing Company, 1990), 48.

มหาวิทยาลัยศิลปากร สงวนลิขสิทธิ์

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป ทั้งเกี่ยวกับตัวผู้เรียนและลักษณะเนื้อหาที่ผู้เรียนต้องการเพื่อจะได้เลือกสื่อที่มีความเหมาะสม

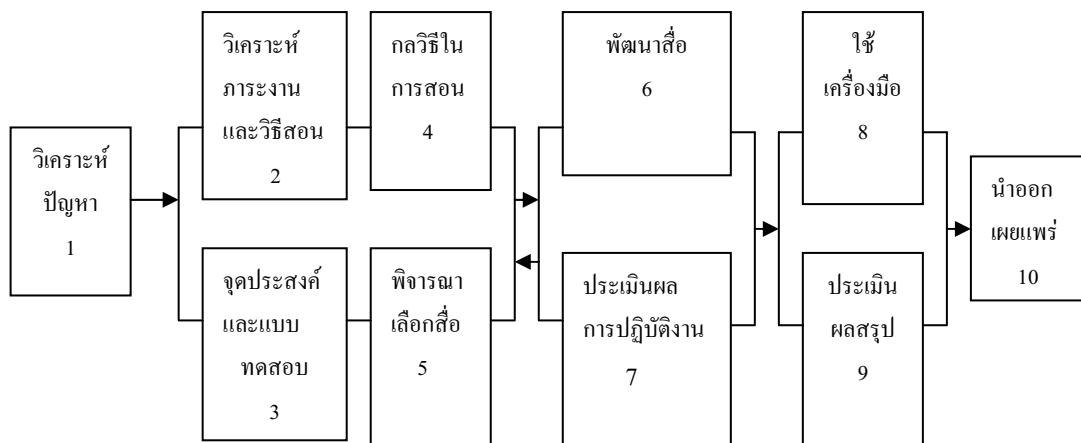
ขั้นที่ 2 หลังจากทำการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นที่ 1 แล้ว นำผลการวิเคราะห์มาสร้างหรือกำหนดรูปแบบการสอน ก่อนที่จะนำแบบฝึกออกไปใช้

ขั้นที่ 3 เมื่อสร้างรูปแบบการสอนหรือแบบฝึกเสร็จแล้วก่อนนำเอาแบบฝึกไปใช้ ควรมีการปรับปรุงแก้ไข หรืออาจรวมไปถึงการปรับปรุงขั้นตอนและวิธีสอนเพื่อให้มีความเหมาะสม

ขั้นที่ 4 เมื่อปรับปรุงแก้ไขเสร็จแล้ว จึงนำไปใช้ในการทดลองแบบฝึก

ขั้นที่ 5 จากนั้นทำการประเมินผลเพื่อจะได้ทราบว่าผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้หรือไม่ โดยทำการวิเคราะห์ปัญหา กำหนดปัญหาการสอน รวบรวมปัญหาจากการประเมิน ความต้องการของผู้เรียนวิเคราะห์ภาระงาน รวบรวมข้อมูลจากทักษะต่าง ๆ รวมไปถึงพฤติกรรมทางการเรียนและทัศนคติ จากนั้นจึงวิเคราะห์วิธีการสอนเพื่อกำหนดวิธีที่ต้องการเขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและกำหนดเกณฑ์การทดสอบเพื่อให้สัมพันธ์กับจุดประสงค์ กำหนดกลวิธีการสอนหรือส่วนประกอบของการสอน เช่นขั้นนำเสนอเนื้อหา หรือขั้นการฝึกปฏิบัติ เลือกรูปแบบการสอนและสื่อที่จะนำมาสร้างเป็นแบบฝึก วางแผนการผลิต พัฒนาสื่อ ตรวจสอบขั้นตอนในการพัฒนาสื่อ

เพื่อให้สอดคล้องกับโครงการสอน วางแผน และกำหนดกลวิธีที่จะใช้ในการประเมินผลขั้นปฏิบัติการ (Formative evaluation) รวบรวมข้อมูลในขั้นการวัดการเรียนรู้รายจุดประสงค์ เพื่อนำไปพิจารณาปรับปรุงหรืออาจมีการทดสอบใหม่ วางแผนขั้นตอนในการใช้เครื่องมือ ดำเนินการประเมินผลขั้นสรุป (Summative evaluation) แล้วนำแบบฝึกที่ผลิตออกเผยแพร่ ดังขั้นตอนต่อไปนี้



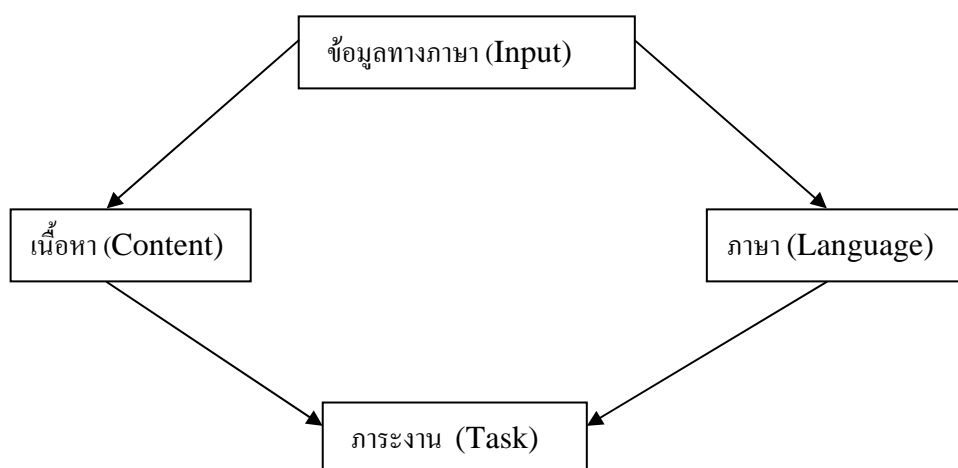
แผนภูมิที่ 5 ขั้นตอนการสร้างแบบฝึกของซีลส์และกลาสโกว์

ที่มา : Seels and Glasgow, Exercise in Instructional Design (U.S.A. : Merrill Publishing Company,1990), 50.

จากแผนภาพการสร้างแบบฝึกของซีลส์และกลาสโกว์ข้างต้น สรุปได้ดังขั้นตอนต่อไปนี้

- 1) การวิเคราะห์ปัญหาคือการกำหนดปัญหาการสอนโดยรวมปัญหาการประเมิน ความต้องการของผู้เรียนหรือจุดประสงค์รายวิชา
- 2) วิเคราะห์ภาระงานทำได้โดยการรวบรวมข้อมูลจากทักษะการเรียนรู้ต่างๆพฤติกรรมทางการเรียนและทัศนคติ จากนั้นนำมาวิเคราะห์วิธีสอนเพื่อกำหนดวิธีที่ต้องการ
- 3) เขียนจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมและกำหนดเกณฑ์การทดสอบซึ่งต้องสัมพันธ์กับจุดประสงค์การเรียนรู้
- 4) กำหนดขั้นตอนการสอน เช่น ช้แนะนำเสนอเนื้อหาหรือขั้นการฝึก
- 5) เลือกรูปแบบการสอนและสื่อที่จะนำมาสร้างแบบฝึก
- 6) วางแผนการผลิตพัฒนาสื่อตรวจสอบขั้นตอนการสอนให้สอดคล้องกับโครงการสอน
- 7) วางแผนและกำหนดวิธีการประเมินผลในขั้นปฏิบัติการซึ่งวัดการเรียนรู้รายจุดประสงค์ย่อยเพื่อนำผลที่ได้ไปพิจารณาปรับปรุงแก้ไขหรือทดสอบใหม่
- 8) ใช้เครื่องมืออย่างมีระบบและเป็นขั้นตอนตามแผนการที่กำหนดไว้
- 9) ประเมินขั้นสุดท้ายเพื่อทำการสรุป
- 10) นำแบบฝึกที่ผลิตออกเผยแพร่ นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาหลายท่านที่เสนอแนะรูปแบบของแบบฝึกที่น่าสนใจได้แก่

ฮัทชินสัน และวอเตอร์ส (Hutchinson and Waters 1989 : 108) กล่าวว่าบทเรียนหรือเอกสารควรประกอบด้วยองค์ประกอบดังนี้

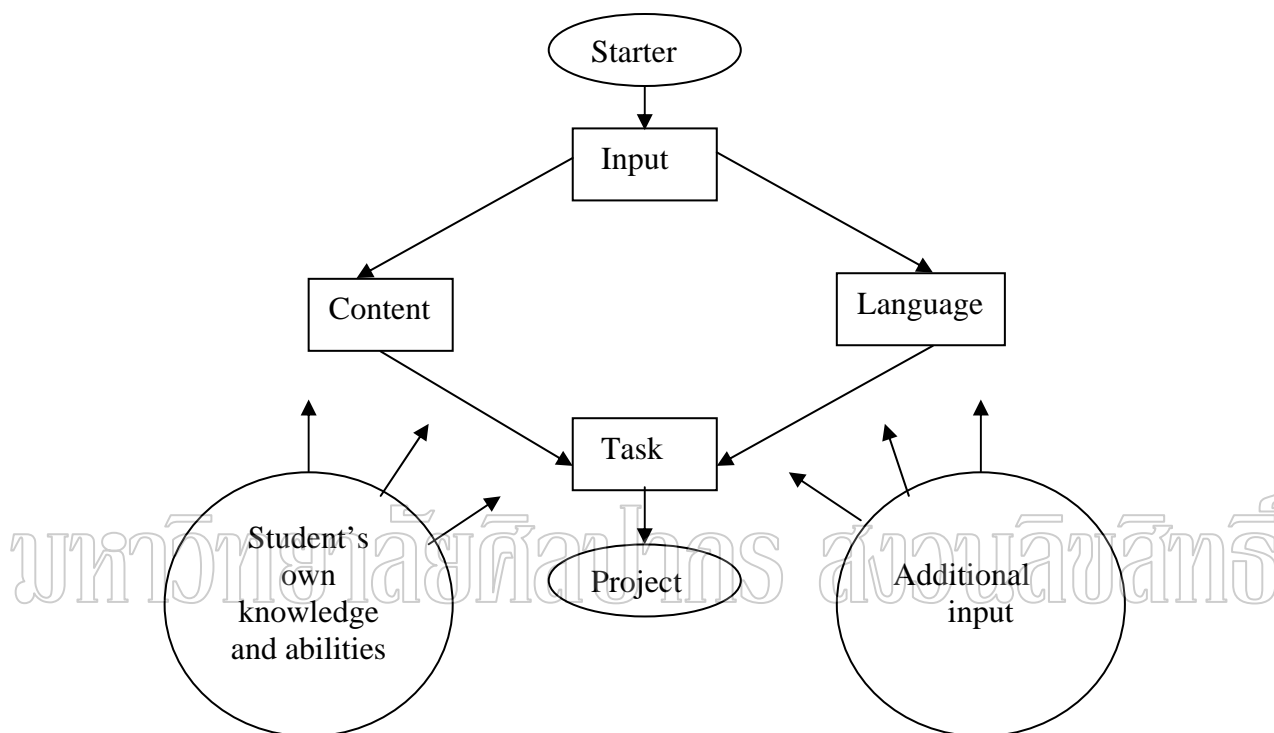


แผนภูมิที่ 6 รูปแบบของแบบเรียน

ที่มา : Thomas Hutchinson and Alan Waters, English for Specific Purposes (Cambridge : Cambridge University Press, 1989), 118.

1. ข้อมูลทางภาษา อาจเป็นลักษณะของข้อความ บทสนทนา รูปภาพ แผนที่ วิดีทัศน์ แผนภูมิ หรือข้อความใดๆ ที่ใช้ในการสื่อสาร ข้อมูลภาษา รูปภาพแต่ละชนิดขึ้นอยู่กับความต้องการ ซึ่งได้มาจากการวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน
2. การเน้นเนื้อหา หมายถึง เนื้อหาที่เป็นสื่อบอกความหมาย อาจเป็นเนื้อหาทางภาษาศาสตร์ (Linguistic Content) หรืออยู่ในรูปของบริบทที่ไม่เกี่ยวกับภาษาศาสตร์ (Non-linguistic Content)
3. การเน้นตัวภาษา การเน้นตัวภาษามีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนใช้ภาษา บทเรียนที่ดีควรประกอบด้วยเนื้อหาทางภาษาที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนวิเคราะห์ภาษา และสังเคราะห์ภาษา ในกิจกรรมการเน้นตัวภาษานั้น ผู้ฝึกควรฝึกใช้ภาษาเป็นส่วน ๆ โดยแยกให้เห็นภาษาเป็นส่วนแล้วนำมาประกอบเข้าด้วยกันแล้วนำแต่ละส่วนมาฝึก
4. ภาระงาน เป็นเป้าหมายสุดท้าย เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักใช้ภาษา ควรสร้างภาระงานที่เป็นภาระงานการสื่อสาร โดยภาระงานนั้นจะต้องสัมพันธ์กับองค์ประกอบด้านการเน้นเนื้อหา และภาษาโดยมุ่งให้ผู้เรียนผลิตภาษาโดยใช้ภาษาเป้าหมาย

นอกจากนี้ ฮัทชินสันและวอเตอร์ส ได้เสนอรูปแบบบทเรียนโดยประยุกต์เพิ่มเติมขั้นตอน Starter หรือขั้นก่อนเข้าสู่บทเรียน หรือขั้นนำก่อนมีการเสนอข้อมูลทางภาษา ดังนั้นรูปแบบของบทเรียนตามแนวคิดของทั้งสองท่าน จึงมีลักษณะ ดังนี้



แผนภูมิที่ 7 รูปแบบขยายของแบบเรียน

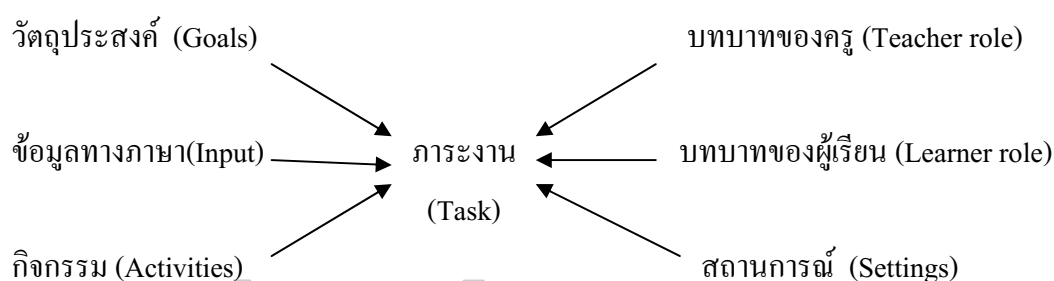
ที่มา : Thomas Hutchinson and Alan Waters, *English for Specific Purposes* (Cambridge : Cambridge University Press, 1989), 118.

จากรูปแบบของบทเรียนในแบบต่างๆ ครูผู้สอนสามารถปรับปรุง และประยุกต์ได้ตามความเหมาะสม โดยมีหลักการว่า ผู้เรียนจะต้องเป็นศูนย์กลางและใช้กิจกรรม และรูปแบบที่เป็นจริงและบทเรียนทุกบทนั้น อาจไม่ต้องประกอบด้วยขั้นตอนก็ได้ กิจกรรมและภาระงานสามารถเปลี่ยนแปลงได้ ขึ้นอยู่กับข้อมูลทางภาษาในแต่ละบทและแต่ละขั้นตอนสามารถสลับหรือเหลื่อมล้ำกันได้

6.3 ลักษณะของภาระงานที่ใช้เป็นแบบฝึกทางภาษา

ลักษณะของภาระงานที่ใช้เป็นแบบฝึกทางภาษานั้นมีผู้ให้ความหมายและคำแนะนำไว้ดังนี้

นูแนน (Nunan 1989:10) ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับภาระงานว่า เป็นภาระงานเพื่อการสื่อสารในห้องเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจภาษา ปฏิบัติได้ ผลิตภาษาหรือมีปฏิสัมพันธ์ในการใช้ภาษาได้ตามเป้าหมาย โดยการเน้นที่ความหมายมากกว่ารูปแบบภาษา งานทุกชิ้นต้องมีความสมบูรณ์และสามารถสื่อสารได้ตามที่ต้องการ ภาระงานของนูแนน มีองค์ประกอบดังแผนภูมิต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 8 แสดงถึงภาระงานที่ใช้เป็นแบบฝึกทางภาษาตามความคิดของนูแนน

ที่มา : David Nunan, Designing Tasks for the Communicative Classroom (Cambridge : Cambridge University Press, 1995), 10.

แคนดลิน (Candlin 1987, quoted in Nunan 1989 :47) กล่าวว่าภาระงานควรประกอบด้วยข้อมูลทางภาษา (Input) หมายถึงข้อมูลทางภาษาที่จัดให้แก่ผู้เรียน บทบาท (Roles) ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน สถานการณ์ (Settings) ในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียนขึ้นอยู่กับเงื่อนไขของภาระงาน การกระทำ (Actions) หมายถึงขั้นตอนหรือกระบวนการที่ผู้เรียนต้องทำในแต่ละส่วนของภาระงาน การควบคุมดูแล (Monitoring) หมายถึงการให้คำแนะนำในการทำภาระงานในระดับสูงขึ้น ผลลัพธ์ (Outcomes) หมายถึงเป็นไปตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของภาระงานการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) การประเมินผลภาระงาน

ริชาร์ดส์ แพลท์ และเวเบอร์ (Richards, Platt and Weber 1986 : 289) ให้คำจำกัดความของภาระงานเป็นกิจกรรมหรือการกระทำเพื่อการเข้าใจทางภาษาต้องการฝึกภาษา เช่น ขณะฟังเทป กวีตแดนที่ ปฏิบัติตามคำสั่ง เป็นภาระงานที่ผลิตภาษาหรือไม่ก็ได้ต้องจบกระบวนการ การเรียนการสอนภาษาที่หลากหลายให้นักเรียนได้สื่อสารถ้าเป็นไปได้ควรจัดให้นักเรียนเอาภาษาไปใช้ในห้องเรียนได้ฝึกภาษาจากชีวิตจริง

บรีน (Breen 1987 : 23) กล่าวว่า ภาระงานคือกิจกรรมการเรียนรู้ภาษามีจุดประสงค์เฉพาะ มีเนื้อหาที่เหมาะสม วิธีการทำงานมีผลที่ได้จากภาระงานนั้น อาจเป็นการวางแผนงานที่มีจุดประสงค์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษา อาจเป็นแบบฝึกหัดง่ายๆ สั้นๆ หรือเป็นกิจกรรมเช่นการแก้ปัญหา, แสดงบทบาทเลียนแบบและการตัดสินใจอย่างใดอย่างหนึ่ง

ไซเบอร์สไตน์ (Siberstein 1994 : 111) ได้เสนอแนะไว้ดังนี้ กิจกรรมการอ่านควรมีลักษณะเป็นจริง สอดคล้องกับความสามารถและวัตถุประสงค์ของผู้เรียนและเป็นลักษณะที่ผู้เรียนจะนำไปใช้ในการอ่านจริงๆ เนื้อหาหรือข้อความที่นำมาให้อ่านควรเป็นเอกสารจริง เนื้อหาที่อ่านจะเป็นสิ่งที่บอกว่าจะทำอะไรบ้าง วิธีการอ่านเหมาะสมกับการอ่านแบบทักษะสัมพันธ์ มีการอธิบายให้เข้าใจก่อนที่ให้ผู้เรียนลงมือทำ

ยุก-ชุน ลี (Yuk-Chun Lee 1995 :323) ได้เสนอแนะวิธีการสร้างภาระงานจากเอกสารจริงไว้ดังนี้การสื่อสารในชีวิตจริงจะใช้มากกว่าหนึ่งทักษะ ดังนั้นเพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการสื่อสารในรูปแบบที่แตกต่างกัน จึงควรสร้างภาระงานแบบทักษะสัมพันธ์เนื้อหาที่นำมาสร้างภาระงาน ควรเป็นเนื้อหาที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาที่เป็นธรรมชาติมีความหมายและตรงกับที่ผู้เรียนต้องการ ภาระงานควรมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและช่วยพัฒนาความสามารถทางภาษาที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนฝึก ภาระงานสัมพันธ์กับเอกสารจริงที่เลือก ภาระงานที่ใช้ในชั้นก่อนเรียน ระหว่างเรียนหรือหลังเรียนต้องคำนึงถึงจุดประสงค์รายวิชาและความต้องการของผู้เรียน

เดวิสและคณะ (Davies et al. 1990: คำนำ) ให้แนวคิดภาระงานจะช่วยเตรียมนักเรียนในการอ่านภาษาอังกฤษทั้งในและนอกชั้นเรียน หลังจากทำภาระงานไปแล้วนักเรียนจะมีความรู้สึกรู้ว่าอ่านได้ดีขึ้นกว่าเดิมโดยนักเรียนจะเป็นผู้ทำภาระงานทั้งหมด ส่วนครูจะเป็นผู้คอยให้คำแนะนำช่วยเหลือ ลักษณะภาระงานควรเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้หรือฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง รูปแบบภาระงานการอ่านของเดวิสและคณะ (Davies et al. 1990) ประกอบไปด้วยขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมก่อนการอ่าน (Pre-text work) เป็นการสร้างความสนใจโดยให้ผู้เรียนคาดคะเนระดมความคิด สอบถามประสบการณ์เดิมของผู้เรียนที่สัมพันธ์กับเนื้อหา จัดหาสื่อที่เกี่ยวข้องมากระตุ้นความสนใจของผู้เรียน

2. นำเสนอเนื้อหา (Presentation) ควรตรวจสอบชนิด ลีลา และหน้าที่ทางภาษาแล้วให้ผู้เรียนใช้กลวิธีต่างๆ ในการอ่าน เช่น การอ่านเพื่อหาข้อมูลเฉพาะ (Scanning) เพื่อทำนายสถานการณ์หรือเนื้อเรื่องและการอ่านเพื่อทราบเรื่องคร่าวๆ (Skimming) หรือเพื่อหาใจความหลักของเนื้อเรื่องจากนั้นให้ผู้เรียนทำงานเดี่ยว เป็นคู่ หรือเป็นกลุ่ม

3. วิเคราะห์ ตัดตอน และถ่ายโอนข้อมูล (Analysis, Extraction, and Transference) โดยในขั้นนี้ผู้เรียนทำงานเดี่ยว คู่ หรือกลุ่มขึ้นอยู่กับความสามารถของแต่ละคนในการถ่ายโอนข้อมูลในภาระงานหรือกิจกรรมที่กำหนดให้

4. ตรวจสอบกิจกรรมที่ได้เรียนในแต่ละหน่วย (Checking of Learning) โดยผู้เรียนได้ทำกิจกรรมดังนี้ ตรวจสอบชนิดของเนื้อหา หน้าที่ของภาษา ทักษะที่ใช้รวมไปถึงคำศัพท์หรือสำนวนที่ใช้ในบทนั้นๆ

ดังนั้นการสร้างภาระงานควรพิจารณาสิ่งที่ ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะที่ต้องการเลือก เนื้อหาสร้างภาระงานควรสอดคล้องกับจุดประสงค์ของหลักสูตร ระดับความสามารถ ความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน เนื้อหาไม่ควรล้าสมัย ช่วยให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียน และมีนิสัยรักการอ่าน

6.4 กระบวนการวิเคราะห์ภาระงาน

ในการวางแผนเพื่อการวิเคราะห์ภาระงานนั้น จำเป็นต้องทำเป็นกระบวนการตั้งแต่การเริ่มต้นวางแผนว่าจะต้องคำนึงถึงสิ่งใดก่อนหลัง จึงจะทำให้ผลลัพธ์ทางการเรียนการสอนจากแบบฝึกที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ นักวิชาการกล่าวถึงเรื่องนี้ไว้ดังนี้

กาเย่ บริกส์ และเวกเกอร์ (Gagne, Briggs and Wager 1988:142) กล่าวว่าวิธีการที่ดีในการเริ่มต้นกระบวนการวิเคราะห์งานสำหรับหลักสูตรหนึ่งๆนั้น คือการกำหนดวัตถุประสงค์โดยแนะนำว่า 1) วัตถุประสงค์ของหลักสูตรหนึ่งๆนั้นควรระบุว่าจะให้นักเรียนจะได้อะไรจากการสอน 2) ระบุผลลัพธ์จากการเรียนการสอนให้ชัดเจน

ซีลส์และกลาสโกว์ (Seels and Glasgow 1990:100) ได้เสนอกระบวนการวางแผนวิเคราะห์ภาระงานที่สามารถเข้าใจได้ง่ายของกรอเพอร์ (Groppe) คือ Gropper's Technology for Developing Instructional Materials ซึ่งมี 5 ขั้นตอนคือ

1. ระบุชนิดของพฤติกรรมที่เป็นเกณฑ์ในการสอน และชนิดของนักเรียนเป้าหมายเพื่อพัฒนาที่ยังเป็นปัญหาและเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ออกมาในขั้นนี้
2. ระบุวิธีในการรับรู้ข่าวสารเพื่อที่จะอธิบายและวิเคราะห์พฤติกรรมที่เป็นเกณฑ์
3. เลือกแหล่งข้อมูลที่จำเป็นในการอธิบายและวิเคราะห์เกณฑ์พฤติกรรม
4. วางแผนขั้นตอนในการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเกณฑ์พฤติกรรม
5. พัฒนา (หรือวางแผนการใช้สิ่งที่มีอยู่) เครื่องมือและวิธีการรวบรวมข้อมูลข่าวสาร

จากคำกล่าวของนักการศึกษาทั้งสองท่านจะเห็นได้ว่า กระบวนการในการวางแผนการวิเคราะห์ภาระงานให้มีประสิทธิภาพต้องมีการวางแผนเป็นไปตามขั้นตอน มีการกำหนด

วัตถุประสงค์ของหลักสูตร ระบุพฤติกรรมของนักเรียนเป้าหมาย ระบุแหล่งข้อมูลและระบุผลลัพธ์ ในการเรียนการสอนให้ชัดเจนถึงจะได้แบบฝึกและผลลัพธ์ทางการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

6.5 ลักษณะและรูปแบบกิจกรรมการฝึกทักษะ

กิจกรรมที่ใช้ในการฝึกการใช้ภาษาอังกฤษ ยึดหลักการของกิจกรรมการใช้ภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์ต่างๆ ในสถานการณ์ที่เหมือนจริง กิจกรรมที่ใช้อาจเป็นกิจกรรมเดี่ยว (Individual work) กิจกรรมคู่ (Pair work) ก็ได้ และกิจกรรมกลุ่ม (Group work) ก็ได้ แต่ต้องมีหลักในการจัดกิจกรรมดังนี้ (สรณี วงศ์เบ็ญสัจจ์ และวาริวรรณ เบลูจพร 2527 : 1-8, อ้างถึงใน กุสุมา ล่านุ้ย 2538: 48-49)

1. กิจกรรมควรมีลักษณะการสื่อความหมายใกล้เคียงกับสถานการณ์ปกติ ซึ่งก็ควรคำนึงถึงสิ่งต่างๆดังนี้

1.1 กิจกรรมควรมีความหมายเชิงการสื่อความหมาย (Communicative Purpose)

1.2 กิจกรรมนั้นต้องอยู่ในลักษณะที่ทำให้เกิดความจำเป็นที่จะต้องสื่อความหมาย

1.3 กิจกรรมนั้นควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียน ได้พูดหรือเขียนสิ่งที่ต้องการและเลือกใช้รูปแบบภาษาที่ต้องการ

1.4 กิจกรรมควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทราบผลสำเร็จ หรือความล้มเหลวในการสื่อสารภาษา ที่ใช้ในกิจกรรมสมควรเป็นภาษาที่เจ้าของภาษาใช้จริง เหมาะสมกับสถานการณ์

2. กิจกรรมควรเป็นไปตามหลักการเรียนรู้

2.1 เป็นกิจกรรมที่น่าสนใจเหมาะสมกับวัยของผู้เรียนเพราะกิจกรรมที่น่าสนใจเป็นแรงดึงดูดใจให้นักเรียนเข้าชั้นเรียนอาจทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาอังกฤษต่อไป

2.2 กิจกรรมนั้นควรมีลักษณะท้าทายในระดับที่เหมาะสม กล่าวคือกิจกรรมนั้นไม่ควรง่ายเกินไปควรมีลักษณะท้าทายกล่าวคืออาจยากเกินกว่าระดับที่นักเรียนเรียนมาแล้วเล็กน้อย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้

2.3 กิจกรรมควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ความรู้ และประสบการณ์ที่มีอยู่ ซึ่งอาจเป็นความรู้รอบตัวหรือความรู้ในวิชาเฉพาะนำมาสัมพันธ์กับสิ่งที่เราเรียนใหม่

2.4 กิจกรรมควรเสริมสร้างการเรียนรู้ในระดับที่สูงกว่าความรู้ ความจำและความเข้าใจควรจะทำให้นักเรียนได้รับการฝึกฝนในเรื่องของการตีความ การนำไปใช้ การแก้ปัญหา

2.5 กิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคน ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เหมาะสมใกล้เคียงกัน

3. กิจกรรมควรเป็นไปตามหลักการสอนซึ่งควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

3.1 กิจกรรมเข้ากับบทเรียนที่สอนคือสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ เนื้อหา ซึ่งอาจจะเป็นรูปแบบภาษาหรือหน้าที่ภาษา เนื้อเรื่อง

3.2 กิจกรรมนั้นเหมาะสมกับสถานการณ์การสอน กล่าวคือ ต้องคำนึงถึงวัย ประสบการณ์และจำนวนนักเรียน

3.3 ความสามารถของครูในการควบคุมชั้น

3.4 นักเรียนต้องเข้าใจชัดเจนว่าตนเองต้องทำอะไรในการร่วมกิจกรรม

จอห์นสัน (Johnson 1982 :163-172) ได้กล่าวถึงรูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสารว่า จะต้องยึดหลัก 5 ประการ ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

1. หลักการถ่ายโอนข้อมูล (The information transfer principle) ลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของการสอนเพื่อการสื่อสารคือการนำเอาสิ่งที่นักเรียนสนใจ ที่นักเรียนได้จากการอ่านหนังสือหรือการฟังแล้วถ่ายทอดข้อมูลนั้น ให้อยู่ในรูปแบบอื่นๆ เช่น ฟังหรืออ่านบทความ บทสนทนา แล้วนำข้อมูลที่ได้ออกแบบฟอร์ม หรือเขียนลงตาราง กราฟ แผนภูมิ การที่นักเรียนสามารถถ่ายโอนข้อมูลได้นั้น นักเรียนต้องเข้าใจเนื้อหาที่อ่านหรือฟัง

2. หลักเติมช่องว่างของข้อมูล (The information gap principle) ยึดหลักการว่าการสื่อสารจะเกิดได้เมื่อเกิดช่องว่างของข้อมูล (Information gap) กล่าวคือนักเรียนจะได้ข้อมูลที่เติมสมบูรณ์ นักเรียนต้องอาศัยข้อมูลจากอีกฝ่ายหนึ่งในการตัดสินใจว่าตนควรจะพูดหรือเขียนอะไร การสร้างสถานการณ์ในลักษณะนี้ช่วยให้เกิดการสื่อสารที่แท้จริง

3. หลักการต่อข้อมูลให้สมบูรณ์ (The jigsaw principle) หลักการนี้เดิมใช้กับการฟังคือ ให้นักเรียนฟังเรื่องราวคนละส่วนกันแล้วนำปะติดปะต่อเป็นเรื่องราว การนำหลักการนี้มาใช้คือการ ให้นักเรียนทำกิจกรรมที่แตกต่างกันไปกิจกรรมที่ทำอาจเป็นลูกโซ่ เช่นครูอาจให้นักเรียน ก. เริ่มอ่านจดหมายสมัครงาน แล้วกรอกแบบฟอร์มสมัครงาน ทุกคนทำสลับกันไปแต่ทุกคนทำได้เหมือนกันหมด

4. หลักการพึ่งพาภาระงาน (The task dependency principle) จากหลักการนี้กิจกรรมที่ครูให้นักเรียนทำต้องอาศัยพึ่งพาซึ่งกันและกัน เช่นเมื่อนักเรียนเขียนจดหมายก็จะเอาจดหมายที่เขียนได้นั้น ไปให้เพื่อนอีกคนหนึ่งกรอกข้อความลงในใบสมัคร การที่กิจกรรมนี้จะเสร็จสมบูรณ์ นักเรียนแต่ละคนต้องทำในสิ่งที่ได้รับมอบหมายให้ดีที่สุด เพื่อว่าเพื่อนจะได้รับข้อมูลที่ดีและถูกต้อง

5. หลักการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล (The correction for content principle) เป็นหลักการการประเมินผลกิจกรรมการสื่อสารจะประเมินตรงจุดที่ว่ากิจกรรมต่างๆ ที่ครูให้

นักเรียนทำนั้น นักเรียนสามารถสื่อสารกันได้อย่างถูกต้องหรือไม่ ถ้าการสื่อสารนั้นนักเรียนเข้าใจ และทำกิจกรรมที่ครูให้ทำได้เป็นส่วนใหญ่ ก็ถือว่าใช้ได้ โดยที่ครูจะไม่มาแก้ไขความผิดในเรื่องของไวยากรณ์

จอห์นสันและมอร์โรว (Johnson and Morrow 1981 : 60-66) เสนอหลักการในการจัดกิจกรรมภาษาเพื่อการสื่อสารไว้ว่า ผู้สอนต้องบอกให้ผู้เรียนทราบถึงความมุ่งหมายของการเรียน และการฝึกภาษา ทำให้การเรียนภาษานั้นมีความหมายต่อผู้เรียน มีความรู้สึกว่ามีประโยชน์แล้ว สามารถทำบางสิ่งบางอย่างเพิ่มขึ้นได้โดยสอนภาษาในลักษณะบูรณาการรวมหลายทักษะ

จากหลักการและข้อเสนอแนะในการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสารข้างต้น อาจสรุปได้ว่า จุดประสงค์ของกิจกรรมเพื่อการสื่อสารต่าง ๆ นั้น มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารตามเป้าหมายดังนี้คือ

1. มีความสามารถในการใช้ภาษา (Use)
2. สามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว (Fluency)
3. สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องแม่นยำ (Accuracy)

ทั้งนี้เป้าหมายในการพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษนั้นสามารถยืดหยุ่นได้ตามความแตกต่างของผู้เรียน เช่น อายุ ระดับชั้นและระดับความสามารถ เป็นต้น

6.6 ประโยชน์ของแบบฝึก

การฝึกทักษะทางภาษาที่มีความจำเป็นที่ต้องอาศัยแบบฝึก เนื่องจากนักเรียนจะต้องได้รับการฝึกเข้าไปซ้ำมาจึงเกิดการเรียนรู้และเกิดความชำนาญในทักษะทางภาษาได้

มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงประโยชน์ของแบบฝึกไว้ดังนี้

ยูภาภรณ์ ชาวเชียงขวาง (2537: 16) กล่าวว่าแบบฝึกเป็นส่วนเพิ่มหรือเสริมหนังสือเรียนในการเรียนทักษะเป็นอุปกรณ์การสอนที่ช่วยลดภาระของครูได้มาก เพราะแบบฝึกเป็นสิ่งที่จัดทำขึ้นอย่างมีระบบระเบียบแบบฝึกช่วยเสริมทักษะทางการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือ ที่ช่วยให้เด็กฝึกทักษะการใช้ภาษาได้ดีขึ้น ช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล แบบฝึกที่เหมาะสมกับความสามารถจะช่วยให้เด็กประสบผลสำเร็จ นอกจากนี้แบบฝึกช่วยเสริมทักษะทางภาษาคงทนโดยฝึกทันทีหลังจากที่เด็กได้เรียนรู้ในเรื่องนั้นๆ ฝึกซ้ำหลายๆ ครั้ง และเน้นเฉพาะเรื่องที่ต้องการฝึก

เนาวรัตน์ ชื่นมณี (2542 : 32) กล่าวถึงประโยชน์ของแบบฝึกเสริมทักษะช่วยในการฝึกหรือเสริมทักษะทางภาษาและการใช้ภาษาของผู้เรียน สามารถนำมาฝึกซ้ำทบทวนบทเรียน ผู้เรียนสามารถนำไปทบทวนด้วยตนเองได้ ในส่วนของครูสามารถนำมาทดสอบความรู้ วัดผลการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี ทำให้ครูทราบปัญหาข้อบกพร่องของผู้เรียนได้ถูกจุด ผู้เรียนสามารถทราบ

ความก้าวหน้าของตนเอง ครูประหยัดเวลา ค่าใช้จ่ายและลดภาระได้มากสอดคล้องกับงานวิจัยของ สิริพร สุทธิยา (2546 : บทคัดย่อ) แสดงให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้แบบฝึกทักษะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย เข้าใจความหมายได้เร็ว ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก หนังสือแบบฝึกทักษะเป็นหนังสือการ์ตูน มีสีสัน ได้รับความสนใจ เนื้อเรื่องเป็นเหตุการณ์ใกล้ตัว กล่าวคือ เป็นเรื่องเกี่ยวกับวิถีชีวิต ความเป็นอยู่ในท้องถิ่นและขนบธรรมเนียมประเพณีพื้นบ้าน และการที่นักเรียนได้เรียนเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันและสิ่งที่คุ้นเคย ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยความสนุกสนานส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้นและเกิดความจำได้ดี (ประสาธ อิศรปริดา 2533 : 213-214)

สรุปได้ว่าแบบฝึกช่วยให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการใช้ภาษา และมีทักษะทางภาษาที่คงทนช่วยให้ครูทราบถึงปัญหาต่างๆของนักเรียนได้ชัดเจนขึ้น อีกทั้งยังช่วยให้นักเรียนสามารถทบทวนสิ่งที่เรียนไปแล้วด้วยตนเองและทราบถึงความก้าวหน้าในการเรียนของตน

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร งานวิจัยต่างประเทศ

คาร์ทมิล (Cartmill 2003 : 1) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการอ่านของนักเรียนที่มีปัญหาทางการพูด โดยให้อ่านเนื้อหาที่จัดให้ด้วยวิธีการอ่านแบบปกติเปรียบเทียบกับวิธีการอ่านเพื่อการสื่อสาร กลุ่มทดลองเป็นนักเรียนเกรด 5 จำนวน 2 คนและนักเรียนเกรด 6 จำนวน 3 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีปัญหาทางการพูดตามเกณฑ์ ของรัฐหลุยส์เซียนา ใช้เวลาในการทดลอง สัปดาห์ละ 3 ครั้งๆละ 40 นาที เป็นเวลา 5 สัปดาห์ในช่วงระยะเวลาของการฝึกพูด ผลการทดลองปรากฏว่านักเรียนสามารถตอบคำถามจากเนื้อหาที่อ่านได้โดยนักเรียน 4 คน ไม่มีผลแตกต่างทางสถิติระหว่างการอ่านทั้งสองแบบแต่นักเรียน 1 คน ทำคะแนนทางการอ่านเพื่อการสื่อสารแตกต่างจากการอ่านปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

งานวิจัยในประเทศ

ชิตารัก ดาบพลอ่อน (2542) ได้ทำการวิจัยเรื่องการสร้างแบบฝึกการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทำการสุ่มตัวอย่างนักเรียนจำนวน 30 คน โดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจจำนวน 10 ชุดใช้เวลาในการทดลอง 30 คาบๆละ 20 นาที พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนด้วยการใช้แบบฝึกสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จิราพร สุจริต (2543 : 59) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยวิธีการสอนตามแนวทฤษฎีเพื่อการสื่อสารของคิธ จอห์นสันกับการสอนตามคู่มือครู โดยจับสลากเลือกกลุ่มตัวอย่างจำนวน 2 ห้องเรียนจากประชากรทั้งหมด 5 ห้องเรียนจำนวนนักเรียนห้องละ 36 คน แล้วทำการสุ่มอีกครั้งโดยการจับสลากเพื่อแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีเพื่อการสื่อสารของคิธ จอห์นสันและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครูผลการทดลองปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีเพื่อการสื่อสารของคิธ จอห์นสันกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามแนวคู่มือครูมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและมีความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามแนวเพื่อการสื่อสารของคิธ จอห์นสันมีความเข้าใจในการอ่านและมีความสนใจในการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

วีระชัย ศรีสร้อย (2544 : 66-67) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านการเขียนและความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารตามแนวความคิดของคิธ จอห์นสันกับการสอนตามคู่มือครู โดยการสุ่มอย่างง่ายจากจำนวนประชากร 10 ห้องเรียนจับสลากได้กลุ่มตัวอย่าง 2 ห้องเรียนจำนวนนักเรียนห้องเรียนละ 40 คน แล้วจับสลากเพื่อแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่มและกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารตามแนวความคิดของคิธ จอห์นสัน และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถในการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารของ คิธ จอห์นสัน มีความสามารถในการอ่านและเขียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

สุจิตรา เวทยาวงศ์ (2545) ศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 / 2544 โรงเรียนพระมารดานิจจานุเคราะห์ เขตบางกะปิ กรุงเทพมหานคร จำนวน 2 ห้องที่ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่มกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 40 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยโครงสร้างระดับยอดประกอบด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนแบบ STAD และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยโครงสร้างระดับยอดประกอบด้วยการจัดการเรียนแบบ STAD กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษและมีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูก่อนและหลังการทดลองมีความสนใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เสาวนีย์ เวโรจนันท์ (2547) ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้การสอนอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนสายศิลป์-ภาษา ของโรงเรียนเทพศิรินทร์ร่วมเกล้า เขตลาดกระบัง ในภาคเรียนที่ 2/2546 จำนวน 1 ห้อง 30 คนผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หลังจากได้รับการสอนอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร

จากข้อมูลทางด้านการสอนอ่านเพื่อการสื่อสาร จะเห็นได้ว่าการสอนอ่านภาษาอังกฤษโดยวิธีการสอนเพื่อการสื่อสารเป็นวิธีสอนที่มุ่งให้นักเรียน มีความสนใจที่จะอ่านมากขึ้นยังมีกิจกรรมที่น่าสนใจให้นักเรียน ได้ปฏิบัติทั้งก่อน ระหว่างและหลังการอ่านด้วย ทำให้การอ่านไม่เป็กิจกรรมที่น่าเบื่อหน่ายแต่อย่างใด นอกจากนี้้นนักเรียนยังได้มีโอกาสบูรณาการทักษะอื่น ๆ อีก 3 ทักษะร่วมกับการอ่านด้วย

7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับอิทธิพลของความรู้เดิมที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

งานวิจัยในประเทศ

ศิริพร ฉันทานนท์ (2539 : 112-117) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการสอนอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า รูปแบบการสอนที่เน้นการสร้างพื้นความรู้ด้านภาษา ด้านเนื้อหาและด้านโครงสร้างของบทอ่านแก่นักเรียนในขั้นก่อนการอ่านช่วยให้นักเรียนเข้าใจการอ่านมากขึ้น เมื่อนำรูปแบบการสอนดังกล่าวไป ทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และเปรียบเทียบคะแนนความเข้าใจในการอ่านระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่านักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกันกับ แว่ววิภา ภักดีอาษา (2532 : 70-71) และ รุ่งนภา นุตราชวงษ์ (2532 : 57-60)

กรรณิกา เครือหนู (2541 : 81) ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาและความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักศึกษา แผนกการท่องเที่ยวระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล จำนวน 121 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบพื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และได้รับการตรวจความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน และแบบสอบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษผลการวิจัยปรากฏดังนี้ (1) พื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาในหัวเรื่อง ประเพณี วัฒนธรรม ประวัติศาสตร์และศิลปะของนักศึกษาแผนกการท่องเที่ยวระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ในแต่ละหัวเรื่อง มีความสัมพันธ์ทางบวก กับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษในหัวเรื่องเดียวกันอย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติที่ระดับ 0.05 (2) พื้นความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาโดยรวมของนักศึกษาแผนกการท่องเที่ยวระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ทัศนีย์ ประสงค์สุข (2546) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม ผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ได้แก่ ความรู้พื้นฐานเดิม เจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษ คุณภาพการสอน ความถนัดทางภาษาและการส่งเสริมของผู้ปกครอง

ผลการวิจัยข้างต้น สรุปว่าความรู้เดิมส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น ยังช่วยให้นักเรียนเข้าใจการอ่านมากขึ้นนอกจากนี้นักเรียนมีแรงจูงใจและเจตคติทางบวกต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

งานวิจัยต่างประเทศ

นูแนน (Nunan 1985:43-51) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความคุ้นเคยในด้านเนื้อหาและการรับรู้ความสัมพันธ์ของเนื้อความในการอ่านภาษาที่สอง โดยให้นักเรียน 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งเป็นนักเรียนที่มาจากออสเตรเลียก่อนเปิดเทอม และอีกกลุ่มหนึ่งเป็นนักเรียนที่มาถึงออสเตรเลียหลังโรงเรียนเปิดเทอม ทั้งสองกลุ่มอ่านเรื่องที่คุ้นเคยกับชีวิตประจำวัน และเรื่องที่บรรยายถึงชีวิตของครอบครัวแรกที่มาอยู่ในออสเตรเลีย ปรากฏว่าความคุ้นเคยในเนื้อหา ทำให้นักเรียนเข้าใจความสัมพันธ์ของเนื้อความในเรื่องที่อ่านได้ดีกว่าความไม่คุ้นเคยในเนื้อหานั้น

แอรอน (Aron 1986 :136-140) ทำการวิจัยผลของความรู้เดิมที่มีต่อความจำในการอ่านบทความของนักเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ และนักเรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ กำหนดให้กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มอ่านบทความสองเรื่องคือ เรื่องที่มีเนื้อหาเป็นกลาง และเรื่องที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมของคนอเมริกัน จากการวิจัยพบว่านักเรียนทั้งสองกลุ่มระลึกเรื่องที่มีเนื้อหาปานกลางไม่แตกต่างกัน แต่นักเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่และเกิดในประเทศสหรัฐอเมริการะลึกเรื่องที่อ่าน ที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับวัฒนธรรมของคนอเมริกันดีกว่านักเรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่และไม่ได้เกิดในสหรัฐอเมริกา แต่นักเรียนทั้งสองกลุ่มสามารถระลึกเรื่องที่มีเนื้อหาเป็นกลางไม่แตกต่างกัน

กาลิล (Khalil 1990 : 3539-A) ศึกษาผลของความรู้เดิมเกี่ยวกับวัฒนธรรมที่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยการทดลองกับนักเรียนจำนวน 48 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ปานกลางและสูง กำหนดให้อ่านเรื่องที่

มีเนื้อหาไม่คุ้นเคย 1 เรื่อง แต่ละเรื่องแบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือเรื่องที่มีข้อความยาก และเรื่องที่มีข้อความง่าย ผลการวิจัยพบว่า ระดับความสามารถในการอ่านมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ เมื่ออ่านเรื่องที่มีความรู้เดิมแตกต่างกัน และความรู้เดิมในเรื่องที่อ่านกับระดับความยากง่ายของข้อความ ไม่มีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

จากผลของงานวิจัยเกี่ยวกับความรู้เดิมดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าความรู้เดิมมีผลต่อความเข้าใจในการอ่าน โดยเฉพาะถ้าผู้เรียนมีความรู้เดิมในเนื้อหาที่กำลังอ่านจะส่งผลให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาได้เป็นอย่างดี

7.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำเอกสารจริงไปใช้ในการเรียนการสอนอ่าน

งานวิจัยในประเทศ

เกศินี บุรณกิจ (2534) ศึกษาการนำเอกสารจริงมาสร้างเป็นแบบฝึกการอ่านตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร โดยแบ่งเนื้อหาออกเป็น 8 บท กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเบญจมราชูทิศ จังหวัดจันทบุรี จำนวน 43 คน ใช้เวลาในการเรียนการสอนจำนวน 43 คาบ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

พาพร พิงศักดิ์ (2534) ศึกษาความเข้าใจและแรงจูงใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมภาษาจากเอกสารจริง โดยทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่าการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนสูงกว่าก่อนการเรียนการสอนโดยใช้เอกสารจริงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

สุวรีย์ ยอดนิม (2536) ทำการสร้างและพัฒนาสื่อการสอนอ่านเพิ่มเติมโดยใช้ข้อมูลทางภาษาจากเอกสารจริง เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2536 โรงเรียนมัธยมฐานบินกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม จำนวน 38 คน ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการเรียนโดยใช้ข้อมูลทางภาษาจากเอกสารจริงสูงกว่าก่อนการเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

พูลทรัพย์ นาคนาคา (2536) ได้ทำการศึกษาเรื่องการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มทักษะการอ่านหนังสือพิมพ์และวารสารภาษาอังกฤษ สำหรับนักศึกษาสถาบันราชภัฏเพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและความสนใจในการอ่านหนังสือพิมพ์ และวารสาร ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา อ 1550103

การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อจุดมุ่งหมายโดยทั่วไป ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2538 สถาบันราชภัฏสวนสุนันทา จำนวน 4 ห้อง มีจำนวนนักศึกษาทั้งสิ้น 144 คน โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษและแบบวัดความสนใจในการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียน หลังการใช้แบบฝึกการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และพบว่านักเรียนมีความสนใจในการอ่านหนังสือพิมพ์วารสารและเจตคติต่อกิจกรรมการอ่านอยู่ในระดับสูง

ปณพร สุวรรณไตรย์ (2539) ได้ทำการวิจัยเรื่องการสร้างแบบฝึกการอ่านเพื่อการสื่อสารจากเอกสารจริง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนคำชะอีวิทยาคาร จังหวัดมุกดาหาร เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ และเพื่อศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมและแบบฝึกการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้ให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 35 คน ด้วยการให้นักเรียนฝึกอ่านโดยใช้แบบฝึกการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจำนวน 12 บทใช้เวลาในการทดลอง 24 คาบรวม 12 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่าได้แบบฝึกการอ่านเพื่อการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ 75.31/74.51 ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียน หลังการใช้แบบฝึกการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จินตอาภา ผลบุญยริักษ์ (2544) ทำการวิจัยเพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกการอ่านเพื่อการสื่อสาร โดยใช้เอกสารจริงจากอินเทอร์เน็ต สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเบญจมราชูทิศ จังหวัดราชบุรีจำนวน 35 คน พบว่าประสิทธิภาพของแบบฝึกการอ่านที่สร้างขึ้นมีค่าเท่ากับ 75.11/75.57 ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการใช้แบบฝึกสูงกว่าก่อนการฝึกอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และนักเรียนมีความคิดเห็นต่อแบบฝึกที่สร้างขึ้นในระดับสูง

นฤมล พงศโรจน์ (2547) ได้ศึกษาการใช้เอกสารจริงในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแปลงยาวพิทยาคม อำเภอแปลงยาว จังหวัดฉะเชิงเทรา กลุ่มตัวอย่างจำนวน 23 คนที่ได้จากการสุ่มอย่างง่าย ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีการพัฒนาความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษที่สูงขึ้นหลังการใช้เอกสารจริง และมีความคิดเห็นในระดับดี ต่อการใช้เอกสารจริงในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษ

กล่าวโดยสรุป การสร้างแบบฝึก และการนำเอกสารมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความสนใจและต้องการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนมากขึ้น อันเป็นผลดีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน แต่จะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมากถ้าผู้สอนกำหนดเอกสารจริงที่ตรงกับความสนใจของผู้เรียนในชั้นเรียนของตนได้ เพราะความ

สนใจของผู้เรียนจะแตกต่างกันไปตามองค์ประกอบต่างๆ เช่น แรงจูงใจและจุดมุ่งหมายในการเรียนของผู้เรียน เป็นต้น

งานวิจัยต่างประเทศ

มิลแมน (Millman 1982) ได้นำนิตยสารมาใช้ในการสอนภาษาและวัฒนธรรมภาษาฝรั่งเศสควบคู่ไปกับบทเรียน โดยใช้เป็นกิจกรรมเสริมบทเรียนครั้งละ 30 นาที กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยจอร์เจีย ผลการวิจัยสรุปได้ว่านักศึกษาในกลุ่มที่ใช้เอกสารจริงเสริมบทเรียนมีปฏิสัมพันธ์ในการติดต่อสื่อสารมากขึ้น จึงทำให้แนวการสอนเปลี่ยนจากการเน้นไวยากรณ์เป็นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

กอนซาเลซ (Gonzalez 1991) ศึกษาผลการใช้เอกสารการสอนที่เป็นเอกสารจริงที่ส่งผลต่อทัศนคติ แรงจูงใจ วัฒนธรรม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่เรียนภาษาสเปน จำนวน 4 ห้องเรียนมีนักเรียนจำนวน 43 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มละ 2 ห้องเรียน ทั้งสองกลุ่มสอนโดยใช้หนังสือแบบเรียนภาษาสเปน ที่มีเนื้อหาและวิธีสอนเหมือนกันและกลุ่มทดลองได้รับการสอนเสริมโดยใช้เอกสารการสอนที่สร้างจากเอกสารจริง เมื่อเสร็จสิ้นการทดลองให้นักเรียนทำแบบวัดเจตคติที่ส่งผลต่อแรงจูงใจ วัฒนธรรม และภาษาต่างประเทศ จากนั้นจึงวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผลการศึกษาพบว่า กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และทั้งสองกลุ่มตอบสนองต่อเอกสารจริงในเชิงบวกและพอใจกับการเรียนการสอนโดยใช้เอกสารจริง

ชุง (Chung 1994) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับ ลักษณะข้อความของเอกสารจริงที่ส่งผลต่อระดับความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจ 3 ระดับ คือ 1. Macro-level questions 2. Micro-semantic questions และ 3. Micro-syntactic questions กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนนานาชาติที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในสถาบันภาษา รัฐเท็กซัส จำนวน 156 คน ผลการวิจัย พบว่า ความเข้าใจเนื้อเรื่องของนักเรียนแตกต่างกันตามระดับความสามารถ และความยาวของข้อความส่งผลต่อความเข้าใจของผู้เรียนกล่าวคือ เอกสารจริงที่มีข้อความสั้นๆ นอกจากนั้นเนื้อหาที่มีข้อความยาวยังส่งผลต่อความเข้าใจระดับ Macro-level

โฮโมโลวา (Homolova 2004) สรุปว่าเอกสารจริงเป็นแหล่งข้อมูลที่สำคัญยิ่งของครูผู้สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เป็นสื่อที่ใช้จริงในชีวิต และเป็นสื่อที่นักเรียนจะพบเห็นในชีวิตนอกชั้นเรียน คำว่า “สื่อจริง” คือเป็นสื่อที่ภาษาที่ใช้เป็นภาษาที่ใช้จริง “real” สื่อโดยผู้

ส่งสารและผู้รับสารจริง เน้นข้อมูลและความหมายมากกว่ารูปแบบ การออกแบบสไลด์และปริบท นับว่าเป็นสิ่งสำคัญเพื่อช่วยให้สื่อสารเข้าใจ หากครูใช้สื่อจริงอย่างมีเหตุผลจะช่วยให้ผู้เรียน เชื่อมโยงความรู้ทางภาษาไปสู่การใช้ภาษาในโลกของความเป็นจริงได้ วิธีการที่จะประสบผลสำเร็จ คือ การวางเป้าหมายการสอนเพื่อการสื่อสาร โดยการจัดกิจกรรมที่ใช้สื่อจริงมากที่สุดเท่าที่จะทำได้

จากผลการวิจัยทั้งในและต่างประเทศดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าการนำสื่อการสอนเอกสารจริง เช่น หนังสือพิมพ์ภาษาอังกฤษ บทความ นิตยสาร และโฆษณา มาใช้ในการเรียนการสอนภาษา ทั้งในการเรียนการสอนตามปกติและการสอนเสริม หรือนำมาสร้างเป็นแบบฝึก บทเรียน บทเรียนเสริม และกิจกรรมประกอบบทเรียน ล้วนแต่มีส่วนช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงขึ้น

7.4 งานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องกับภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัย เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่เกี่ยวข้องกับภาษาอังกฤษ ของนักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศ พบว่างานวิจัยในประเทศส่วนมากเป็นการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้เนื้อหาจากเรื่องในท้องถิ่นของผู้เรียน ทั้งในระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษา ส่วนงานวิจัยจากต่างประเทศของครูผู้สอนต่อการนำเรื่องท้องถิ่น ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

งานวิจัยในประเทศ

สุดสายใจ ชาญณรงค์ (2540) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษในหมวด คำศัพท์ คำนาม คำกริยาวิเศษณ์ คำกริยาและคำแสดงการถามสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดขอนแก่น ผู้วิจัยดำเนินการทดลองโดยยึด ขั้นตอนในการพัฒนาหลักสูตร 6 ขั้นตอน ได้แก่ การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับคำศัพท์ ที่ท้องถิ่นเห็นว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบเห็นและได้ใช้บ่อยในชีวิตประจำวัน การสร้างหลักสูตร การประเมินความสมบูรณ์ของหลักสูตร การปรับหลักสูตร ทดลองใช้หลักสูตรและปรับปรุงแก้ไข หลักสูตร สำหรับกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านเป็ด จังหวัดขอนแก่น จำนวน 50 คน ผลการนำหลักสูตรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปใช้ปรากฏว่าค่าเฉลี่ยของ คะแนนจากการทำแบบทดสอบของนักเรียนทุกคนผ่านเกณฑ์ประเมินที่ตั้งไว้คือร้อยละ 60 และค่าเฉลี่ยของความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรในด้านความพึงพอใจ ประโยชน์ และค่าความยากง่ายของหลักสูตรอยู่ในระดับมากทุกรายการ

พิทยา คำตาเทพ (2542) การพัฒนาบทเรียนภาษาอังกฤษโดยใช้เนื้อหาท้องถิ่นสำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านใหม่สามัคคี อำเภอห้วยฉัตร จังหวัดลำปาง เพื่อพัฒนา

บทเรียนภาษาอังกฤษโดยใช้เนื้อหาท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านใหม่สามัคคี อำเภอห้างฉัตร จังหวัดลำปาง และเพื่อศึกษาแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเนื้อหาท้องถิ่นประชากรที่ใช้ในการวิจัยได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษอ่าน-เขียน (๐22) ปีการศึกษา 2540 จำนวน 28 คน บทเรียนที่ได้รับการพัฒนาด้วยวิธีวิจัยและพัฒนา (Research & Development) ใช้เวลาในการวิจัยทั้งสิ้น 19 สัปดาห์ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1. บทเรียนภาษาอังกฤษเนื้อหาท้องถิ่นทั้ง 5 บทเรียนได้รับการพัฒนาอย่างเหมาะสมกับระดับความรู้ ความสามารถและประสบการณ์ของนักเรียน 2. นักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเนื้อหาท้องถิ่นมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงขึ้น

ดาว แสงบุญ (2543) ได้ทำการวิจัยเพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของเอกสารการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารด้านการท่องเที่ยว โดยใช้เนื้อหาจากหลักสูตรท้องถิ่นของภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาพัฒนาการท่องเที่ยวชั้นปีที่ 3 มหาวิทยาลัยแม่โจ้ จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่าเอกสารการสอนมีประสิทธิภาพดีมากความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักศึกษา หลังได้รับการสอนด้วยเอกสารการสอนสูงกว่าก่อนเรียน และเจตคติของนักศึกษาต่อเอกสารการสอนอยู่ในระดับสูงทุกบท

มานพ พุ่มจิตร (2544) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาแบบฝึกทักษะการใช้ภาษาอังกฤษตามหลักสูตรท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดหนองแกสังักัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเพชรบุรี กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดหนองแก สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเพชรบุรี จำนวน 26 คน ผลการวิจัยพบว่าประสิทธิภาพของแบบฝึกการใช้ภาษาอังกฤษอยู่ในเกณฑ์ดีมาก นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และมีความคิดเห็นต่อแบบฝึกหัดการใช้ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูงทุกบทเรียน

อิทธิเดช น้อยไม้ (2545) ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องนครปฐมบ้านเราสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนประถมฐานบินกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม ปีการศึกษา 2544 จำนวน 78 คน ซึ่งได้มาจากการแบ่งกลุ่ม กลุ่มทดลอง 39 คน กลุ่มควบคุม 39 คน กลุ่มทดลองตามหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องนครปฐมบ้านเรา ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องนครปฐมบ้านเรา ผลการทดลองใช้หลักสูตรพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น สูงกว่าก่อนเรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) เจตคติที่มีต่อ

จังหวัดนครปฐมของนักเรียนตามหลักสูตรท้องถิ่น สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้เรียนตามหลักสูตรท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บุญล้อม เนื่องฤทธิ์ (2547) ศึกษาการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเกี่ยวกับท้องถิ่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านหนองมะค่า (ทองศรีสงเคราะห์) อำเภอปากช่อง จังหวัดนครราชสีมาที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 / 2546 จำนวน 32 คน เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาทักษะคือ แผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมินทักษะภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยสรุปผลการศึกษาค้นคว้าบ่งชี้ว่า การใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเกี่ยวกับท้องถิ่นของนักเรียน เกิดผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้เป็นอย่างดี ครูผู้สอนควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสม เพื่อให้ให้นักเรียนได้พัฒนาตนเองได้อย่างเต็มความสามารถ

สรุปได้ว่างานวิจัยของนักการศึกษาเกี่ยวกับเอกสาร แบบฝึกการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นดังที่กล่าวข้างต้น นับว่าเป็นแนวทางในการสร้างและพัฒนาเอกสารประกอบการสอนการใช้ภาษาอังกฤษทั้งนี้เพื่อให้ได้สื่อประกอบการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่น และผู้เรียน ดังนั้น ครูผู้สอนสามารถนำวิธีการต่างๆมาปรับให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน สถานการณ์การเรียนการสอนและจุดประสงค์รายวิชา นอกจากนี้ยังก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ของครูผู้สอนที่จะสร้างและออกแบบสื่อการสอนให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและสร้างแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศ

เจฟเฟอสัน (Jefferson 1996) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลการใช้วรรณกรรม เกี่ยวกับคติชนชาวอาฟริกัน-อเมริกัน ในบทเรียนที่มีต่อความรู้และทัศนคติของนักเรียนชาวอาฟริกัน-อเมริกันเกรด 8 จำนวน 21 คน ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ของนักเรียนในเรื่องคติชนอาฟริกัน-อเมริกันเป็นการสร้างลำดับเหตุการณ์ทางสังคมเป็นการอธิบายขนบธรรมเนียมทางสังคม และประวัติศาสตร์ของชาวอาฟริกัน-อเมริกัน และยังแสดงให้เห็นว่าวรรณกรรมที่อยู่ในบทเรียนที่อยู่ในบทเรียนทำให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับคติชนดังกล่าวเพิ่มขึ้น เป็นการส่งเสริมมรดกทางวัฒนธรรมและทำให้นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อชาวอาฟริกัน-อเมริกัน

ลี (Lee 1995:1946-A) ได้ศึกษาความคิดแนวใหม่เกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่น ผลการวิจัยพบว่าความคิดแนวใหม่เกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่นมีแนวคิดมาจากทฤษฎีของ (Foucault) และ Lyotard ซึ่งมีแนวคิดสำคัญว่า ความเที่ยงตรงขององค์ความรู้ทั้งหมดต้องมาจากบุคลากรในท้องถิ่น ดังนั้นบทบาทของครูจะแตกต่างจากแนวการสอนแบบเก่า ซึ่งครูต้องยึดแนวหลักสูตรในท้องถิ่น

อลาน (Alan 1999) ได้ทำการสำรวจความคิดเห็นของครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษจำนวน 77 คน ในรัฐ Mississippi ทางด้านแนวนโยบายการสอนภาษาและการนำไปใช้ปฏิบัติจริง ผลการสำรวจพบว่าครูได้ทดลองใช้หลักสูตรและสอบถามความต้องการด้านเนื้อหา ก่อนการกำหนดหลักสูตรและนำไปใช้จริง ผู้จัดหลักสูตรทั้งของส่วนกลางและท้องถิ่นควรร่วมมือกันดำเนินการ เพื่อให้ได้หลักสูตรที่สมบูรณ์ที่สุด

โคลอมโบ (Colombo 2000) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในการเรียนการสอนตามหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษระดับโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐ Massachusetts จากครูจำนวน 3 คน ว่าครูเหล่านี้มีความเข้าใจในนโยบายหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษของรับเพียงใด ผลการศึกษาพบว่าครูทุกคน ได้รับความรู้เรื่องหลักสูตรท้องถิ่นมากขึ้นเนื่องจากได้ใช้ด้วยตนเอง ครูเกิดความรู้สึกว่าตนมีบทบาทสำคัญในฐานะครูผู้สอน เลือกเนื้อหาการสอนด้วยตนเอง ตามกรอบหรือแนวทางตามนโยบายของหลักสูตรดังกล่าว

กล่าวโดยสรุป การนำเรื่องท้องถิ่น มาพัฒนาใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ สามารถทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ครูมีบทบาทในการจัดการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษมากขึ้นอันส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียน ภาษาอังกฤษ ทั้งยังเป็นแนวทาง ในการอนุรักษ์ส่งเสริมวัฒนธรรมท้องถิ่น ได้เป็นอย่างดี ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าของวรรณกรรมท้องถิ่นของตน ดังนั้นจึงควรส่งเสริมให้ครูผู้สอน ภาษาอังกฤษ ให้ความสำคัญกับการนำเรื่องท้องถิ่นซึ่งเป็นเรื่องใกล้ตัวของผู้เรียนมาใช้เป็นสื่อ ประกอบการเรียนการสอน

7.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสร้างแบบฝึกทักษะภาษาอังกฤษ

งานวิจัยในประเทศ

อรพิน เลิศสัตยาทร (2531) ได้ทำการศึกษาประสิทธิภาพของแบบฝึกภาษาเฉพาะกิจ สำหรับเลขานุการ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีสังคม (เกริก) ชั้นปีที่ 3 สาขา เลขานุการจำนวน 15 คน เครื่องมือวิจัยได้แก่ แผนการสอนสำหรับการจัดกิจกรรม ซึ่งประกอบด้วย 4 ทักษะ คือทักษะการจดบันทึกทางโทรศัพท์ ทักษะการฟังคำสั่งและจดบันทึกโดยสรุป ทักษะการเขียนบันทึกสั้น ทักษะการเขียนจดหมายขอร้องและ แบบสอบถามผลการวิจัยปรากฏว่าค่าเฉลี่ย คะแนนของทักษะการจดบันทึกทางโทรศัพท์ ทักษะการเขียนบันทึกสั้นและทักษะการเขียน จดหมายขอร้องและสอบถามอยู่ในเกณฑ์ดี ค่าเฉลี่ยคะแนนของทักษะการฟังคำสั่งและจดบันทึก โดยสรุปนั้นปรากฏว่าอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าแบบฝึกมีการเตรียมและใช้อย่างมี

ประสิทธิภาพและผลการวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นปรากฏว่า สันนิษฐานความมีประสิทธิภาพของแบบฝึกอีกด้วย

อรรวรรณ ชาญชนบท (2533) ได้พัฒนาแบบฝึกสะกดคำภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียน ตาบอดชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และศึกษาความสามารถในการสะกดคำภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ฝึกสะกดคำด้วยแบบฝึกดังกล่าวจำนวน 24 คน ทั้งนี้เพื่อหาประสิทธิภาพของแบบฝึกตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้และความสามารถในการสะกดคำภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการฝึก สูงกว่าการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมใจ สืบวัฒนาพงษ์กุล (2537) ได้พัฒนาแบบฝึกทักษะการฟังภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนอุทงศึกษา อำเภออุทง จังหวัดสุพรรณบุรีกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คนผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการฟังของนักเรียนหลังฝึกสูงกว่าก่อนฝึก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

กฤติกา ปานสีทอง (2540) ได้พัฒนาชุดฝึกทักษะการออกเสียงสระและพยัญชนะในคำภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร เพื่อหาประสิทธิภาพของแบบฝึกตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ปรากฏว่าความสามารถในการออกเสียงของนักเรียนหลังการฝึกสูงกว่าก่อนฝึก สูงกว่าก่อนการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .01

เขาวณี คำเลิศลักษณ์ (2541) ศึกษาเรื่องการสร้างแบบฝึกทักษะเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนนครนาราชนบุรี อำเภอเมือง จังหวัดราชบุรี จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบฝึกเสริมทักษะ คู่มือการสอน แบบทดสอบและแบบทดสอบความคิดเห็นผลการวิจัย พบว่าประสิทธิภาพของแบบฝึกเสริมทักษะเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารมีค่าเท่ากับ 86.04/80 ซึ่งอยู่ในระดับดีสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดความสามารถทางการเขียนหลังจากการทำแบบฝึกเสริมทักษะเขียนสูงกว่าก่อนการทำแบบฝึก และนักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติที่ดีต่อกิจกรรม

กันต์คนัย วรจิตติพล (2542) ศึกษาการสร้างและหาประสิทธิภาพของแบบฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตสถาบันราชภัฏนครปฐม จังหวัดนครปฐม จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบฝึกทักษะการเขียน แบบทดสอบและแบบสอบถามความคิดเห็นพบว่าประสิทธิภาพของแบบฝึกมีค่าเท่ากับ 84.31/83.01 และความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังจากการทำแบบฝึกทักษะการเขียนสูงกว่าก่อนการทำแบบฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

กนกวรรณ วิริยะกุล (2542) ทำการวิจัยเรื่องผลการใช้แบบฝึกเสริมภาษาอังกฤษเชิงสื่อสารเพื่อการโรงแรมและการท่องเที่ยวประกอบการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษปฏิบัติงาน (036) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 41 คน ภาคเรียนที่ 1/2541 โรงเรียนจักราชวิทยา จังหวัดนครราชสีมา เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน หลังจากได้รับการสอนโดยใช้แบบฝึกชุด Wonderful Korat และเจตคติของนักเรียนที่มีต่อแบบฝึก ผลการวิจัยปรากฏว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ได้จากการทดสอบหลังการเรียน โดยใช้แบบฝึกเสริมภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนเรียนและนักเรียนส่วนมากมีเจตคติที่ดีต่อแบบฝึก

ดาว แสงบุญ (2543) ทำการศึกษาเพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของเอกสารการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารด้านการท่องเที่ยว เปรียบเทียบความสามารถในการเรียนและศึกษาเจตคติสำหรับนักศึกษาสาขาวิชาพัฒนาการท่องเที่ยวชั้นปีที่ 3 จำนวน 35 คน คณะธุรกิจการเกษตร มหาวิทยาลัยแม่โจ้ จังหวัดเชียงใหม่ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับวัฒนธรรมประเพณี ภูมิปัญญาท้องถิ่นและการท่องเที่ยวพบว่าประสิทธิภาพของเอกสารการสอนมีประสิทธิภาพดีมาก ความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของกลุ่มตัวอย่าง และเจตคติต่อเอกสารภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารด้านการท่องเที่ยวอยู่ในระดับสูงทุกบทเรียน

กถินพะยอม สุระฉาย (2544) ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบฝึกทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจที่มีภาพการ์ตูนประกอบ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนทวีวัฒนา กรุงเทพมหานคร จำนวน 29 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่แบบฝึกการอ่าน แผนการสอนแบบทดสอบ ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพของแบบฝึกการอ่านมีค่าเท่ากับ 62.75 / 41.58 ต่ำกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ความสามารถของนักเรียนหลังการใช้แบบฝึกสูงกว่าก่อนใช้แบบฝึกและนักเรียนมีความคิดเห็นที่ดีต่อกิจกรรมแบบฝึกการอ่าน

มานพ พุ่มจิตร (2544) ทำการวิจัยการพัฒนาแบบฝึกการใช้ภาษาอังกฤษตามหลักสูตรท้องถิ่นสำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดหนองแก สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเพชรบุรี จำนวน 26 คน เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อแบบฝึกผลการวิจัย พบว่าแบบฝึกการใช้ภาษาอังกฤษที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ความสามารถและความคิดเห็นต่อแบบฝึกอยู่ในระดับสูงเช่นกัน

พุทธรรัตน์ ทะสา (2544) ได้ศึกษาการสร้างบทเรียนเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านนาโพธิ์ อำเภอกุดรัง จังหวัดมหาสารคาม จำนวน 44 คน โดยการเลือกแบบเจาะจงแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า (1) บทเรียนเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 84.11 / 73.93 (2) นักเรียนที่เรียนโดยเสริมบทเรียนเสริมทักษะการอ่านมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนตามปกติอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (3) นักเรียนที่เรียนบทเรียนเสริมทักษะการอ่านมีประสิทธิภาพด้านการอ่าน

วิไลรัตน์ วสุริย์ (2545) ทำการวิจัยการพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ โดยใช้เอกสารจริงเกี่ยวกับท้องถิ่น ในรายวิชา อ 0112 สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนพิบูลวิทยาลัย จังหวัดลพบุรี จำนวน 45 คน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2545 เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบฝึกเสริมทักษะอ่านภาษาอังกฤษ แบบทดสอบความคิดเห็นการวิเคราะห์ข้อมูล ใช้ t-test แบบจับคู่ ผลการวิจัยพบว่าแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านมีประสิทธิภาพดีมากและนักเรียนมีความคิดเห็นที่ดีต่อแบบฝึกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

สาวตรี ประวดี (2545) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบฝึกทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ทราบข้อมูลในการพัฒนาแบบฝึกทักษะการอ่าน 2) พัฒนาแบบฝึกให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75 / 75 3) ทดลองใช้แบบฝึก 4) ประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านก่อนและหลังการใช้แบบฝึกและศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อแบบฝึก กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/3 โรงเรียนโพหัก “วงศ์สมบูรณ์ราษฎร์อุปถัมภ์” ได้มาด้วยวิธีสุ่มอย่างง่าย ภาคเรียนที่ 2/2545 ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนและครูต้องการแบบฝึกทักษะที่มีเนื้อหาจากเอกสารจริงมีกิจกรรมการฝึกที่หลากหลายภาพประกอบสวยงาม มีอักษรตัวโต และให้รูปเล่มมีขนาดพอเหมาะ 2) แบบฝึกหัดที่สร้างขึ้นประกอบด้วย ชื่อเรื่อง คำชี้แจง วัตถุประสงค์ กิจกรรมการเรียนการสอน แบบทดสอบรายจุดประสงค์ โดยมีเนื้อหา 6 เรื่อง คือ Personal data, Healthy food, Sign & Notice, Schedule, Instructions and Advertisement แบบฝึกมีค่าประสิทธิภาพ 76.05 / 75.11 3) ในการทดลองใช้แบบฝึกที่สร้างขึ้นนักเรียนชื่นชอบกิจกรรมที่มีความหลากหลาย ให้ความสนใจกระตือรือร้น ร่วมมือกันทำกิจกรรมในแต่ละแบบฝึกเป็นอย่างดี 4) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านก่อนและหลังด้วยแบบฝึกการอ่านสูงกว่าก่อนเรียน นักเรียนส่วนใหญ่มีทักษะการอ่านเรื่องอยู่ในเกณฑ์ดี คือเรื่อง Personal data, Healthy food และ Instructions และเรื่อง Schedule and Advertisement อยู่ในระดับพอใช้ ผลการประเมินทักษะการอ่านนักเรียนอยู่ในระดับดี คิดเป็นร้อยละ 76.66 และอยู่ในระดับพอใช้คิดเป็นร้อยละ 23.33 นักเรียนมีความคิดเห็นที่ดีต่อการเรียนโดยใช้แบบฝึก โดยเห็นว่าแบบฝึกทำให้นักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจคำศัพท์เพิ่มมากขึ้น มีภาพประกอบสวยงาม เนื้อหาน่าสนใจ มีกิจกรรมหลากหลาย สนุกและมีความสุขในการเรียน

กันตรัตน์ ชื่นชมน้อย (2546 : 95) ศึกษาการพัฒนาแบบฝึกการอ่านจากหนังสือพิมพ์และนิตยสารภาษาอังกฤษตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์วิทยาเขตกำแพงแสน จังหวัดนครปฐม โดยการสุ่ม

นักเรียน 1 ห้องเรียนจำนวน 46 คน ผลการวิจัยพบว่า (1) ประสิทธิภาพของแบบฝึกการอ่านจากหนังสือพิมพ์และนิตยสารภาษาอังกฤษตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารมีค่าเท่ากับ 68.79 / 57.90 ซึ่งอยู่ในระดับต่ำ (2) ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนต่ำ ปานกลาง และสูง หลังการเรียนแบบฝึกการอ่านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 (3) นักเรียนมีความคิดเห็นที่ดีต่อแบบฝึกการอ่านจากหนังสือพิมพ์และนิตยสารภาษาอังกฤษตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ครุณี เรือนใจมัน (2546) ทำการวิจัยการพัฒนาแบบฝึกการอ่านเสริมเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านเอกสารจริงสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนศรีประจันต์ “เมธิประมุข” อำเภอศรีประจันต์ จังหวัดสุพรรณบุรี เพื่อหาประสิทธิภาพของแบบฝึกการอ่านเอกสารจริง เปรียบเทียบความสามารถของนักเรียนในการอ่านเอกสารจริงก่อนและหลังการใช้แบบฝึกและเพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมการอ่าน และแบบฝึกการอ่านกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 กลุ่มตัวอย่าง 30 คน ผลการวิจัยพบว่าประสิทธิภาพของแบบฝึกมีค่าเท่ากับ 78.47 / 78.78 ความสามารถในการอ่านของนักเรียนหลังการทำแบบฝึกการอ่านสูงกว่าก่อนการทำแบบฝึก นักเรียนมีความคิดเห็นที่ดีต่อแบบฝึกการอ่าน

อารีย์ จุ๋จู้เอี่ยม (2547 : 66-67) ได้ศึกษาบทเรียนวิชาภาษาอังกฤษท่องเที่ยวสำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านตะเคียน อำเภอกาบเชิง จังหวัดสุรินทร์ ปีการศึกษา 2546 จำนวน 28 คน ที่ได้มาโดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ผลการศึกษาค้นคว้าปรากฏว่า (1) บทเรียนวิชาภาษาอังกฤษท่องเที่ยวสำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 77.13 / 78.03 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 75 / 75 ที่ตั้งไว้ (2) นักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารด้านทักษะฟัง-พูด อ่านและเขียนหลังจากเรียนด้วยบทเรียนวิชาภาษาอังกฤษท่องเที่ยวสำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยรวมร้อยละ 75.35 ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอยู่ในระดับดี ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้านี้ ทำให้ได้แนวทางแก่ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ และผู้สนใจในการนำภูมิปัญญาท้องถิ่น มาพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา วิชาภาษาอังกฤษ

เครือวัลย์ จตุรพรพูนทรัพย์ (2548) ได้ศึกษาการพัฒนาสื่อเสริมการอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษเรื่องท้องถิ่นนครปฐม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์วิทยาเขตกำแพงแสนผลการทดลองปรากฏว่า (1) สื่อเสริมการอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพ 78.67/ 77.13 แสดงว่าอยู่ในเกณฑ์ดี (2) ความสามารถในการอ่าน-เขียน

ภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังจากเรียน โดยใช้สื่อเสริมทักษะภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 (3) นักเรียนมีความคิดเห็นต่อสื่อเสริมการอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษโดยภาพรวมอยู่ในระดับสูงโดยมีค่าระดับเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.88 - 4.33 และมีค่าระดับความคิดเห็นเฉลี่ยรวม 4.13

งานวิจัยในต่างประเทศ

กี (Qi 1994 : 1496A) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการหาประสิทธิภาพของแนวการสอนที่รวมการสอนไวยากรณ์ในบริบท ผสมกับแบบฝึกในลักษณะการรวมประโยค (Sentence Combining) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นกลุ่มทดลอง กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มควบคุม กลุ่มที่ 1 กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมกลุ่มที่ 2 ในแต่ละกลุ่มจะได้รับการเรียนการสอนที่แตกต่างกัน ผลการทดลองชี้ให้เห็นว่าแบบฝึกเป็นส่วนสำคัญในการสอนไวยากรณ์ให้มีประสิทธิภาพ คือ ช่วยในการทำความเข้าใจบริบทและการฝึกอย่างสม่ำเสมอโดยใช้แบบฝึกจะช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ

ฮอค (Hauk 1994 ,อ้างถึงใน ขวัญใจ จิตบุญ 2535) ได้วิจัยเปรียบเทียบแนวการสอนแบบ Whole Language ที่อาศัยการเข้าไปมีส่วนร่วมทางการเรียนของนักเรียนโดยใช้แบบฝึกการเล่าเรื่องกับแนวการสอนโดยตรงจากครูโดยนักเรียนไม่มีส่วนร่วม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโปรแกรมภาษาฝรั่งเศสจำนวน 38 คน กลุ่มที่สอนแบบ Whole Language และใช้แบบฝึกการเล่าเรื่องเป็นการช่วยฝึกให้กับนักเรียน ส่วนการสอนโดยตรงจากครูโดยที่นักเรียนไม่มีส่วนร่วม ครูจะเป็นผู้บรรยายโดยอาศัยตำราเรียน โดยไม่มีการฝึกระหว่างครูกับนักเรียน ผลจากการเก็บข้อมูลพบว่าการสอนแบบ Whole Language ที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการบรรยายจะช่วยให้นักเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ได้ต่อกันนานขึ้น

แคนเนลัส (Kanellas 1997: 112) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้แบบฝึกรวมประโยคแบบประพจน์-หน้าที่ภาษา (Discourse-function sentence combining) กับแบบฝึกโครงสร้างประโยคแบบเก่า (Traditional syntax) ต่อการใช้โครงสร้างประโยคและคุณภาพงานเขียนโดยรวมในงานเขียนเชิงอธิบาย (Expository writing) ของนักเรียนเกรด 9 โดยใช้รูปแบบการทดลองแบบมีการทดลองก่อนและหลัง การประเมินการใช้โครงสร้างประโยคใช้เกณฑ์ของฮันท์ (Hunt 1965) และการประเมินคุณภาพงานเขียนพิจารณาจากการเรียบเรียง (Organization) กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนระดับมัธยมศึกษาในโรงเรียนเทคนิคแห่งหนึ่ง ในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือของสหรัฐอเมริกาแบ่งเป็น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 46 คน รวม 92 คน ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ในแต่ละสัปดาห์กลุ่มทดลองเริ่มต้นด้วยการทำแบบฝึกแผนภูมิความหมาย

(Semantic mapping exercises) เพื่อทบทวนเนื้อหาที่จะนำไปเป็นภาระงาน จากนั้นจึงทำกิจกรรมรวมประโยคแบบที่มีตัวแนะและแบบเปิด (Cued and open sentence-combining activity) และเมื่อจบแต่ละบทเรียน นักเรียนจึงทำแบบทดสอบแผนภูมิความหมายและแบบฝึกการเขียนเชิงอธิบาย เช่นเดียวกับกลุ่มทดลอง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้โครงสร้างประโยคและคุณภาพงานเขียนโดยรวมสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01

เอ็ดเวิร์ดส์ (Edwards 1997: 374A) ที่ได้ทำการศึกษาทวิวิธีการสอนเขียนภาษาอังกฤษแนวใหม่ในชั้นเรียนระดับเกรด 1 และเกรด 2 โดยใช้สื่อการสอนเขียนที่สร้างขึ้น กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนเกรด 1 และเกรด 2 จำนวน 175 คน ซึ่งได้ใช้สื่อการสอนเขียนทั้งที่บ้านและในชั้นเรียน ผู้วิจัยได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่าง และความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างต่อกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งสรุปได้ว่าประการแรก สื่อการสอนเขียนที่หลากหลายช่วยให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนและครูควรใช้สื่อการสอนที่น่าสนใจ และสร้างสรรค์ในการสอนเขียน ประการที่สอง ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนสร้างงานเขียนเพื่อการสื่อสารความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประการที่สาม ควรปรับปรุงกระบวนการเรียนให้เหมาะสมกับเด็กและประการสุดท้ายการใช้คอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีอื่นๆ สามารถช่วยส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน

สรุปจากการศึกษางานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง กับแบบฝึกสามารถแบ่งหัวข้องานวิจัยเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ งานวิจัยเพื่อออกแบบการสร้างกิจกรรมและประเด็นที่สองเป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความสามารถทางการเรียนรู้จากการใช้แบบฝึก จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนั้นจะต้องคำนึงถึงความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยหลักสูตรมีการปรับให้มีความสอดคล้องกับท้องถิ่น สภาพเศรษฐกิจ สังคม และชุมชนมากขึ้น ก็จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น ทั้งนี้เพราะสิ่งที่เรียนเป็นสิ่งที่มีความใกล้ชิดกับเด็กสามารถเรียนรู้ได้ง่าย และการเรียนภาษาอังกฤษมีแนวโน้มที่มีความจำเป็นต่อสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน ที่ผู้เรียนจะต้องสามารถนำภาษาอังกฤษไปใช้ได้จริง การพัฒนาแบบฝึกเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษตามหลักสูตรท้องถิ่นโดยใช้เอกสารจริง จึงเป็นสิ่งที่ผู้วิจัยสนใจอันจะก่อประโยชน์ต่อผู้เรียนต่อไป