

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นพื้นฐานในการดำเนินการวิจัยในเรื่องต่อไปนี้

#### 1. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา (Language Experience Approach Activities)

- 1.1 ความหมาย
- 1.2 ความเป็นมาและแนวคิดเกี่ยวกับกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
- 1.3 จุดมุ่งหมายของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
- 1.4 ประเภทของประสบการณ์เบื้องต้นที่ใช้ในกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
- 1.5 ประเภทของการจัดกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
- 1.6 ลักษณะของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
- 1.7 ขั้นตอนการสอนโดยใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
- 1.8 บทบาทของครูผู้สอน
- 1.9 ประโยชน์ของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

#### 2. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษ (English Reading)

- 2.1 ความหมายของการอ่าน
- 2.2 องค์ประกอบของการอ่าน
- 2.3 ความสามารถทางการอ่าน
- 2.4 การสอนที่พัฒนาความสามารถทางการอ่าน

#### 3. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการเขียนเชิงสร้างสรรค์ (Creative Writing)

- 3.1 ความหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์
- 3.2 ความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์
- 3.3 ลักษณะของการเขียนเชิงสร้างสรรค์
- 3.4 องค์ประกอบของการเขียนเชิงสร้างสรรค์
- 3.5 จุดมุ่งหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์

- 3.6 แนวทางการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์
- 3.7 ประโยชน์ของการเขียนเชิงสร้างสรรค์
- 4. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation)
  - 4.1 ความหมาย
  - 4.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
  - 4.3 การสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
  - 4.4 ลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำ
  - 4.5 ประโยชน์ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

## 1. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

### 1.1 ความหมาย

กิจกรรมการสอนโดยใช้ประสบการณ์ทางภาษา เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนอีกรูปแบบหนึ่งที่รวมทักษะทั้ง 4 ทักษะเข้าด้วยกัน คือ ทักษะการอ่าน ทักษะการพูด ทักษะการฟัง และทักษะการเขียน

แวนะมะ ลอนา (2539, หน้า 23) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาว่า หมายถึง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยครูผู้สอนนำสิ่งแวดล้อมจากประสบการณ์ของนักเรียน หรือจากสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่มีอยู่รอบ ๆ ใกล้ตัวนักเรียน ที่นักเรียนให้ความสนใจอยากรู้ อยากเห็น นำมาสร้างเป็นบทเรียน หรือเรื่องราวที่เรียน เพื่อเป็นสื่อในการเรียนรู้วิชาในกลุ่มประสบการณ์ต่าง ๆ นอกจากนั้น กิจกรรมในรูปแบบนี้ยังหมายถึง กิจกรรมการเรียนการสอนที่นักเรียนได้มีโอกาสทำกิจกรรมร่วมกัน โดยขึ้นอยู่กับพื้นฐานจากประสบการณ์ของนักเรียนที่มีอยู่ไม่ว่าจะเป็นการสอนแบบรายบุคคล หรือการสอนแบบกลุ่ม และหลังจากได้พูดคุยเกี่ยวกับประสบการณ์ร่วมกัน ครูหรือผู้นำกลุ่มจะคอยช่วยเหลือนักเรียนในการเขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ (Klaassens, Stewart & Others, 1997)

ส่วน Leu & Kinzep (1995, pp.227) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา คือ รูปแบบของการสอนอ่านซึ่งมีรากฐานมาจากภาษา และประสบการณ์ของนักเรียน และกิจกรรมรูปแบบนี้จะเป็นประโยชน์ต่อกิจกรรมการเขียนในห้องเรียนเป็นอย่างดี (Coate & Castle, 1989 ; Karnowski, 1989 cited in Leu & Kinzep, 1995, pp.100) ในขณะที่ Humphrey & Humphrey (1990, pp.103) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาเป็นกิจกรรมที่สามารถนำไปสู่การพัฒนาในตัวนักเรียน ทั้งในส่วนบุคคล และเป็นกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์ที่โดดเด่น

นอกจากนั้น Smith & Johnson (1976, pp.122) ได้อธิบายว่า กิจกรรมรูปแบบนี้ คือ วิธีการสอนวิธีหนึ่งที่มีแบบเรียนการอ่านถูกสร้างขึ้นจากการบันทึกภาษาพูดของนักเรียนอย่างแท้จริง ทั้งนี้ การอ่านจะอยู่บนพื้นฐานของภาษา และประสบการณ์ของนักเรียน และ Allen (1976, cited in Aulls, 1982, pp.128) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาเป็นกิจกรรมที่ตั้งอยู่บนเหตุผลในทางตรรกวิทยาที่ว่า ภาษาของนักเรียนเป็นตำราที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการเรียนรู้ในการอ่าน

จากความหมายดังกล่าวสรุปได้ว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา หมายถึง กิจกรรมการเรียนการสอนรูปแบบหนึ่ง ซึ่งจะนำประสบการณ์ของนักเรียนมาสร้างเป็นบทเรียนหรือเรื่องราว โดยกิจกรรมการเรียนการสอนนี้นักเรียนจะได้มีโอกาสพูดคุย และอภิปรายเกี่ยวกับประสบการณ์ร่วมกัน โดยครูจะคอยช่วยเหลือ หรือให้คำแนะนำในการเขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ และกิจกรรมนี้จะใช้ทักษะทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะการอ่าน ทักษะการพูด ทักษะการฟัง และทักษะการเขียนร่วมกัน

## 1.2 ความเป็นมาและแนวคิดเกี่ยวกับกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามีพื้นฐานทางความคิดมาจากแนวคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษา (Language Experience Approach : LEA) ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษานี้ นักการศึกษาและนักวิจัยได้ใช้ชื่อเรียกแตกต่างกัน เช่น The Language Experience Method, The Language Experience Program, The Language Arts Program หรือ A Language Arts Approach ส่วนบุคคลที่เป็นนักพัฒนาและผู้สนับสนุนในแนวคิดนี้ที่สำคัญ คือ Roach Van Allen (1962) และ Russell Stauffer (1970) (Farr & Roser, 1979, pp.450) นอกจากนี้ ยังมีนักการศึกษาและนักวิจัยคนอื่นๆ ที่ได้ศึกษาในเรื่องนี้ เช่น Ashton - Warner (1972) Veatch et al. (1973) Ann Hall (1976) Bruan & Froese (1977) และ Nessel & Jones (1981) เป็นต้น

Petty & Others (1973, pp.344) ได้กล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษาว่า แนวคิดนี้จะใช้ประสบการณ์ และความสามารถของนักเรียนที่มีอยู่ให้เป็นประโยชน์ โดยให้นักเรียนมีโอกาสพูดแสดงความคิดเห็นและเขียนเรื่องราว เพื่อนำมาใช้ในการอ่าน และแนวคิดนี้ยังเน้นให้นักเรียนได้เห็นถึงความสัมพันธ์กันระหว่างการพูด การเขียน และการอ่าน รวมทั้งเน้นว่าการอ่าน คือ การติดต่อสื่อสาร เพราะนักเรียนได้มีโอกาสเล่าเกี่ยวกับประสบการณ์ของตน เขียนเกี่ยวกับประสบการณ์ของตน และอ่านเรื่องราวที่เกี่ยวกับประสบการณ์ของตน ซึ่งคำกล่าวนี้สอดคล้องกับ Petty & Jensen (1980, pp.239) ที่กล่าวว่า นักเรียนจำเป็นต้องเข้าใจถึงความ

สัมพันธ์ระหว่างการพูดและการเขียน รวมทั้งการพูดและการอ่าน เพื่อที่ว่านักเรียนจะได้เรียนรู้ในการอ่านได้ง่ายยิ่งขึ้น

Allen (1966 cited in Eanes, 1997, pp.29) ได้เสนอทฤษฎีพื้นฐานที่สำคัญที่เกี่ยวกับแนวคิดเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษา ดังต่อไปนี้

1. สิ่งที่ฉันคิด ฉันสามารถพูด - (What I can think about, I can talk about.)
2. สิ่งที่ฉันพูด ฉันสามารถเขียน หรือใครบางคนสามารถเขียนให้ฉัน - (What I can say, I can write or someone can write for me.)
3. สิ่งที่ฉันเขียน ฉันสามารถอ่าน - (What I can write, I can read.)
4. ฉันสามารถอ่านในสิ่งที่ผู้อื่นเขียนให้ฉันอ่าน - (I can read what others write for me to read.)

นอกจากนี้ Allen (1968 cited in Smith & Johnson, 1976, pp.122) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมว่า แนวคิดนี้เชื่อว่า ความคิดของนักเรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ และการกระตุ้น หรือส่งเสริมให้ผู้เรียนแต่ละคนได้แสดงออกถึงความคิดในหลายรูปแบบ โดยเฉพาะในภาษาพูดเป็นสิ่งที่กระทำได้นอกจากนั้น การแสดงความคิดผ่านรูปแบบการเขียนด้วยตัวของนักเรียนเองหรือครู ก็เป็นสิ่งที่กระทำได้เช่นเดียวกัน รวมทั้งการอ่านเรื่องราวที่ผู้อื่นเขียนก็เป็นสิ่งที่นักเรียนควรจะทำ

Taylor (1992) กล่าวว่า ถึงแม้ว่ากิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะถูกพัฒนาใช้เป็นครั้งแรกกับนักเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ (Native English Speaking Children) แต่กิจกรรมการสอนรูปแบบนี้ก็ใช้ได้ผลดี และประสบความสำเร็จกับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 (English as a Second Language)

### 1.3 จุดมุ่งหมายของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

Allen (1976, pp.65) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะบรรลุได้ ถ้าครูใช้วิธีและอุปกรณ์การสอนที่หลากหลาย เพื่อจุดมุ่งหมายดังต่อไปนี้

1. เพื่อช่วยให้นักเรียนได้รับประสบการณ์อันหลากหลาย
  2. เพื่อศึกษารูปแบบ หรือลักษณะของการติดต่อสื่อสาร ที่ให้ความประณีตละเอียดลออ
  3. เพื่อเชื่อมโยงความคิดในการติดต่อสื่อสารของบุคคลกับประสบการณ์ส่วนบุคคล
- นอกจากนั้น Allen (1976, cited in Aullis, 1982, pp.128) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า

จุดมุ่งหมายหลักของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา คือ เพื่อที่จะรักษาความสัมพันธ์อย่างเป็นทางการเป็นธรรมชาติระหว่างการพัฒนาความรู้ความเข้าใจของนักเรียนกับการพัฒนาทางภาษาของนักเรียน ผ่านกิจกรรมการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งเกิดจากความสนใจในชีวิตประจำวันรวมทั้งประสบการณ์ของนักเรียน และ Mangieri, Bader & Walker (1982, pp.84) กล่าวว่า ครูที่ใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา จะมีจุดมุ่งหมายหลักที่แน่นอนอยู่ในใจแล้ว แต่การแสดงให้นักเรียนเห็นว่า คำพูดและตัวอักษรที่เขียนมีความสัมพันธ์กัน คือ จุดมุ่งหมายที่สำคัญเป็นอย่างยิ่ง การให้นักเรียนแต่งเรื่องจากประสบการณ์ของตนช่วยให้นักเรียนรู้สึกสบาย ไม่อึดอัดที่จะเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ และการช่วยให้นักเรียนสามารถมีส่วนร่วมในการแบ่งปันประสบการณ์กับนักเรียนคนอื่น ๆ หรือกับครูเอง ก็เป็นจุดมุ่งหมายที่สำคัญอีกประการหนึ่งของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา รวมทั้งการสอนแนวคิดเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์ การออกเสียงสูงต่ำ หรือการเน้นเสียง ก็เป็นจุดมุ่งหมายหนึ่งเช่นกัน

#### 1.4 ประเภทของประสบการณ์เบื้องต้นที่ใช้ในกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

Mangrum & Forgan (1979, pp. 419-420) กล่าวว่า การนำเสนอประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียนมี 3 วิธี คือ การใช้สื่อวีดิทัศน์ หรือรูปภาพ ฯลฯ (Using Visuals to Provide Vicarious Experiences) การใช้เนื้อเรื่อง (Using Stories) และการใช้ประสบการณ์ตรง (Using Direct Experiences)

แวนหะมะ ลอนา (2539, หน้า 23-25) เสนอว่า ในการจัดกิจกรรมโดยเชื่อมโยงประสบการณ์ของนักเรียนเป็นสื่อ นั้น จะอาศัยปัจจัยต่าง ๆ ตามสถานการณ์ และความเหมาะสมที่สามารถเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ดังตัวอย่างเช่น

1. จัดกิจกรรมโดยอาศัยฤดูกาลตามความนิยม การเล่นของนักเรียน เป็นสื่อ นำเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ในความรู้ตามจุดประสงค์ในหลักสูตรที่กำหนดไว้
2. จัดกิจกรรมโดยอาศัยปัญหาที่เกิดขึ้นกับตัวนักเรียนเป็นสื่อ นำเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ในความรู้ตามจุดประสงค์ในหลักสูตร โดยจัดกิจกรรมให้นักเรียนทุกคนได้ศึกษาสภาพของปัญหาสาเหตุแห่งปัญหา หรือให้นักเรียนรู้จักวิเคราะห์ปัญหาว่าทำไมจึงเกิดปัญหา และจะหาแนวทางแก้ไขอย่างไร เป็นต้น โดยจัดกิจกรรมให้นักเรียนศึกษาเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่มตามความเหมาะสม

3. จัดกิจกรรมโดยอาศัยฤดูกาล งานเทศกาล วันสำคัญ และฤดูกาลไม่ท้องถิ่นของนักเรียน นำเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ในความรู้ตามจุดประสงค์ในหลักสูตร โดยจัดกิจกรรมตามความเหมาะสม

4. จัดกิจกรรมโดยอาศัยการวาดรูปภาพประกอบการเรียนรู้เรื่องราวที่เรียน นับว่าเป็นสื่อกิจกรรมอย่างหนึ่งที่สามารถก่อให้เกิดการเรียนรู้ในเรื่องราวที่เรียนได้เป็นอย่างดี

จากตัวอย่างในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยแท้จริงแล้วสามารถจะจัดได้อย่างหลากหลายนอกเหนือจากที่ได้กล่าวมา ขึ้นอยู่ความเหมาะสมของเรื่องราวที่เรียน และความพร้อมของนักเรียนในด้านต่าง ๆ เช่น ความยากง่ายของบทเรียน ความสนใจของนักเรียน เทคนิคกลวิธีในการจัดกิจกรรมของครูผู้สอน เป็นต้น

ส่วน Farr & Roser (1979, pp.456-457) กล่าวว่า การใช้ประสบการณ์ทางภาษาในชั้นเรียนมีหลายวิธี เช่น

1. การจัดทัศนศึกษา
2. การบันทึกลงในไดอารี่เกี่ยวกับโครงการพิเศษ ๆ เช่น การเลี้ยงสัตว์ ฯลฯ
3. การนำเสนอเหตุการณ์ที่สำคัญ ๆ
4. การส่งบัตรเชิญให้แก่ห้องเรียนอื่น ในกรณีที่มีโครงการพิเศษ
5. การใช้รูปภาพ
6. การบันทึกลงในไดอารี่เกี่ยวกับกิจกรรมตามฤดูกาล
7. การบันทึกเสียงจากการเล่าเรื่องตลกขำขันของนักเรียน
8. การให้คำแนะนำ หรือคำอธิบายในเรื่องบางเรื่อง ซึ่งสามารถจัดในห้องเรียนได้ เช่น

การทำอาหาร

9. การจดบันทึกเกี่ยวกับการทดลองอย่างง่าย ๆ เช่น การทดลองในวิชาวิทยาศาสตร์ เป็นต้น
  10. การจัดทำปฏิทินขนาดใหญ่ที่บันทึกสภาพภูมิอากาศ และเหตุการณ์ที่น่าสนใจอื่น ๆ
- นอกจากนี้ Auills (1982, pp.141-144) ได้แบ่งประเภทของประสบการณ์เบื้องต้นไว้

ดังนี้

1. ประสบการณ์ที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางบุคคล
2. ประสบการณ์ที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมภายในบ้าน
3. ประสบการณ์ที่เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมในชุมชน
4. ประสบการณ์ที่เกี่ยวกับฤดูกาล วันหยุด และสภาพภูมิอากาศ

5. ประสบการณ์อันเนื่องมาจากหลักสูตรของทางโรงเรียน

6. ประสบการณ์อันเนื่องมาจากการจินตนาการ

Taylor (1992) ได้นำเสนอประสบการณ์เบื้องต้นออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ เช่น

1. ประสบการณ์ในห้องเรียน

- การจัดเตรียมทำอาหาร เช่น การทำแซนวิช ขนมปังปิ้งฝรั่งเศส สลัด หรือ ป๊อปปอร์น
- การทำการ์ด เช่น การ์ดขอบคุณ การ์ดเกี่ยวกับวันหยุดต่าง ๆ หรือการ์ดแสดงความห่วงใย
- โครงการต่าง ๆ เช่น สถานการณ์จำลอง บอร์ด ฯลฯ

2. ประสบการณ์ในชุมชน

- การจัดทัศนศึกษา เช่น การไปเยี่ยมชมธนาคาร ตลาด ห้างสรรพสินค้า ห้องสมุด หรือศาลากลางจังหวัด
- การจัดทำแผนที่โรงเรียน หรือบ้านของเพื่อนบ้าน

Searfoss & Readence (1994, pp.373) กล่าวว่า ประสบการณ์เพื่อใช้ในการเขียน อาจมาจากแหล่งต่าง ๆ เช่น เรื่องที่มาจากประสบการณ์ของนักเรียนนอกโรงเรียน (ตัวอย่าง เช่น การไปชมภาพยนตร์ การเข้าร่วมเหตุการณ์ ซึ่งเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมในชุมชน หรือประสบการณ์จากค่ายผู้อพยพ) นอกจากนี้ ครูผู้สอนอาจจัดกิจกรรมในห้องเรียน ซึ่งจะเริ่มจากการพูดคุยและอภิปรายกับนักเรียนก่อน หลังจากนั้นจึงจะเขียนเรื่องที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์นั้น ๆ ขึ้นมา (ตัวอย่างเช่น การจัดเตรียมอาหาร หรือการรับประทานอาหารของประเทศใดประเทศหนึ่ง) และ การใช้สมุดภาพที่ไม่มีเนื้อเรื่อง ก็เป็นแหล่งประสบการณ์สำหรับนักเรียนได้ โดยชั้นแรกนักเรียนอาจพูดปากเปล่าเกี่ยวกับสมุดภาพ และหลังจากนั้นให้แต่งเรื่องด้วยตนเอง โดยใช้สมุดภาพเรื่องราวจากการบอกเล่า หรือจากการอ่านของนักเรียนแต่ละคนในห้องเรียน ก็ถือว่าเป็นส่วนหนึ่งซึ่งสามารถเป็นแรงบันดาลใจให้นักเรียนแต่งเรื่องด้วยตนเองได้

สรุปได้ว่า ในการจัดกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา ประเภทของประสบการณ์เบื้องต้นที่ใช้ในกิจกรรมรูปแบบนี้แบ่งออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ การใช้เนื้อเรื่อง การใช้ประสบการณ์ตรง และการใช้สื่อวีดิทัศน์ หรือรูปภาพ ฯลฯ

### 1.5 ประเภทของการจัดกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1.5.1 การใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษากับนักเรียนเป็นรายบุคคล

1.5.2 การใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษากับนักเรียนเป็นกลุ่ม

1.5.3 การใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษากับนักเรียนทั้งห้อง

## 1.6 ลักษณะของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

Hall (1976 cited in Geissler, 1994, pp.2) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา มีลักษณะดังนี้

1. นักเรียนเป็นผู้แต่งเรื่องราวด้วยตนเอง
2. ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน จะถูกรวมเข้าไว้ด้วยกันในกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา
3. ความยากง่ายของคำศัพท์ และไวยากรณ์ จะถูกพิจารณาจากการใช้ภาษาของนักเรียนเอง
4. การเรียนและการสอน จะมีลักษณะเฉพาะและสร้างสรรค์

Kennedy (1981, อ้างใน สุภาพร ฉายะระถิ, 2537, หน้า 19) กล่าวถึง ลักษณะวิธีสอนภาษาแม่โดยใช้ประสบการณ์ว่า เริ่มจากการสอนการอ่านเบื้องต้นของคำที่ตนรู้จัก และหัดให้อ่านเรื่องที่ตนเขียน เมื่อนักเรียนโตขึ้นจะสามารถแต่งเรื่องจากประสบการณ์และความทรงจำของตนได้ หรือสามารถอธิบายสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในสภาพแวดล้อม ที่มีความหมายสิ่งที่อยู่ในความสนใจของตน เริ่มแรกครูจะเขียนเรื่องที่นักเรียนแต่งจากคำง่าย ๆ ประโยคง่าย ๆ นักเรียนสามารถคิดและเขียนเรียงความได้อย่างมีอิสระ ทำให้การพูด อ่าน และเขียนพัฒนาไปพร้อม ๆ กัน วิธีนี้จะทำให้เกิดแรงจูงใจในการอ่านค่อนข้างสูง เพราะนักเรียนอ่านเรื่องราวที่ตนแต่งขึ้นเอง การจำคำศัพท์เป็นเรื่องที่ง่ายสำหรับนักเรียน เพราะนักเรียนคุ้นเคยกับคำศัพท์เหล่านั้น ซึ่งง่ายกว่าคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยจากแบบเรียนต่าง ๆ อย่างไรก็ตาม นักเรียนมีความสามารถในการถ่ายโอนทักษะการอ่านจากเรื่องที่ตนสร้างเองสู่เรื่องที่ผู้อื่นเขียนขึ้น นอกจากนี้ วิธีสอนภาษาโดยใช้ประสบการณ์ยังเปิดโอกาสให้ครูได้สร้างอุปกรณ์ที่เหมาะสมกับความต้องการ และความสนใจของนักเรียนอีกด้วย

ดังนั้นจะเห็นว่า ลักษณะสำคัญของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา คือ นักเรียนเป็นผู้แต่งเรื่องราวด้วยตนเอง การเรียนและการสอนจะมีลักษณะเฉพาะและสร้างสรรค์ ทักษะทั้ง 4 คือ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน จะถูกรวมเข้าไว้ด้วยกัน รวมทั้งความยากง่ายของคำศัพท์และไวยากรณ์ จะถูกพิจารณาจากการใช้ภาษาของนักเรียน

### 1.7 ขั้นตอนการสอนโดยใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

เวหะมะ ลอนา (2539, หน้า 23-25) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการสอนโดยใช้กิจกรรม ประสบการณ์ทางภาษาไว้ ดังนี้

1. ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเรื่องราวที่จะเรียน โดยยึดหลักการสอนในเรื่องราวที่ สอดคล้องกับความสนใจ ความต้องการ ความอยากรู้อยากเห็นของนักเรียน หรือเรื่องราวที่มีความ จำเป็นที่นักเรียนจะต้องรับรู้ และเกี่ยวข้องกับตัวนักเรียน ในการดำเนินชีวิตในสภาวะปัจจุบันและ อนาคต

2. ครูและนักเรียนร่วมกันสร้างประสบการณ์ในเรื่องราวที่เรียน โดยยึดหลักนักเรียนทุก คนจะต้องมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน สนทนา พูดคุย และเล่าเรื่องราวที่เรียน เช่น อาจใช้สื่อภาพ ของจริง หรืออื่น ๆ นำมาจัดกิจกรรม เพื่อให้นักเรียนได้มีพฤติกรรมร่วมกัน สนทนา พูดคุย และ เล่าเรื่องราวให้เพื่อนคนอื่นได้รับฟัง ทั้งนี้เพื่อสร้างความคุ้นเคย ความมั่นใจ ให้กับนักเรียนใน เรื่องการแสดงออกซึ่งความสามารถ และความกล้าของตัวเองให้มากยิ่งขึ้น และนอกจากนั้นยังทำ ให้นักเรียนสามารถเกิดการเรียนรู้ในเรื่องราวที่เรียนได้ดีอีกด้วย

3. ครูกระตุ้นให้นักเรียนคิดในเรื่องราวที่เรียน โดยยึดหลักที่ว่าครูพยายามเร่งเร้า กระตุ้นให้นักเรียนทุกคนได้แสดงความคิดของตนเองต่อเรื่องราวที่เรียน ด้วยวิธีการร่วมกัน อภิปรายด้วยเหตุผล เพื่อหาข้อสรุปในแนวทางของการปฏิบัติที่ถูกต้องร่วมกัน เพื่อนำไปปฏิบัติ

4. นักเรียนปฏิบัติ หลังจากทีนักเรียนได้ร่วมกิจกรรม ร่วมกันคิด ร่วมกันอภิปราย เพื่อหาข้อยุติร่วมกัน แล้วนักเรียนก็ลงมือปฏิบัติเพราะในการเรียนรู้ที่ดีที่สุด คือ การที่นักเรียนได้มี ส่วนร่วมปฏิบัติในสิ่งที่เรียนด้วยตนเอง ในขั้นตอนนี้สามารถจัดกิจกรรมได้อย่างหลากหลาย

Gunning (1992, pp.377-378) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาสามารถใช้กับนักเรียนเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่มก็ได้ เมื่อใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษากับนักเรียน เป็นกลุ่มจะมีขั้นตอนดังนี้

#### วันที่ 1

1. นักเรียนพูดคุย และอภิปรายเกี่ยวกับประสบการณ์ภายในกลุ่มร่วมกัน และนักเรียน สามารถเขียนเล่าเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ ได้ โดยประสบการณ์อาจจะมาจากการไปทัศนศึกษา การปลูกต้นไม้ การทำความคุ้นเคยกับสัตว์ที่นำมาในห้องเรียน การอบขนมปัง หรือประสบการณ์ อื่น ๆ

2. หลังจากการพูดคุยและอภิปราย ครูช่วยนักเรียนสรุปเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ เช่น หลังจากไปดูละครสัตว์ก็กลับมา ครูอาจถามนักเรียนว่า นักเรียนชอบสิ่งใดมากที่สุดจากการไป

ดูละครสัตว์ หรือหลังจากนักเรียนได้เรียนการอบขนมปัง ครูอาจตั้งคำถาม เพื่อที่จะให้นักเรียนได้บอกลำดับ หรือขั้นตอนในการอบขนมปังได้

3. ให้นักเรียนเล่าเรื่อง โดยครูอาจจะเขียนเรื่องราวที่นักเรียนบอกเล่านั้นลงบนกระดาษโปสเตอร์แผ่นใหญ่ แผ่นใส หรือกระดาน ครูจะต้องอ่านออกเสียงดัง ๆ ไปพร้อมกันกับในขณะที่กำลังเขียน หลังจากนั้นครูจะต้องอ่านทวนเรื่องที่ผู้แทนของนักเรียนในแต่ละกลุ่มเล่ามา ทีละประโยค ในขณะที่ครูอ่านทวนครูจะต้องชี้เนื้อเรื่องนั้นไปด้วย เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสเห็นคำศัพท์แต่ละคำ

4. หลังจากเขียนเรื่องราวทั้งหมดลงบนกระดาษโปสเตอร์ใหญ่ แผ่นใส กระดาน ฯลฯ แล้ว ให้ครูอ่านออกเสียงดัง ๆ อีก 1 รอบ เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฟัง และให้นักเรียนในกลุ่มที่แต่งเรื่องนั้นมีโอกาสแก้ไขเปลี่ยนแปลงเรื่องได้ตามสมควร

5. ครูอ่านเนื้อเรื่องในขณะที่ชี้ไปยังเรื่องที่เขียน และให้นักเรียนอ่านออกเสียงตาม

6. ครูเรียกให้นักเรียนบางคนอ่านประโยคหรือคำศัพท์

#### วันที่ 2

1. ครูอ่านเรื่องทั้งหมดซ้ำอีก 1 ครั้ง ให้นักเรียนอ่านตาม เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับเนื้อเรื่อง และสามารถอ่านคำศัพท์หรือประโยคได้

2. ครูจัดกิจกรรมเสริม เช่น การต่อแถบประโยค ฯลฯ

ส่วน Leu & Kinzop (1995, pp.101-102) กล่าวว่า เมื่อเล่าเรื่องราวที่เกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษา ครูควรจะทำตามขั้นตอน คือ ขั้นแรกนำเสนอประสบการณ์เบื้องต้น หรือจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเสริมประสบการณ์ทางภาษาให้นักเรียน จากนั้นให้นักเรียนได้มีโอกาสอภิปราย และพูดคุยเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ หลังจากนั้นบันทึกเรื่องราวที่นักเรียนบอกเล่า และช่วยนักเรียนอ่านเรื่องราวที่บันทึกหรือเขียนไว้ ซึ่งขั้นตอนของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาดังกล่าวนี้ ได้สอดคล้องกับขั้นตอนของ Klaassens, Stewart & Others (1997) ที่กล่าวถึงขั้นตอนในการแต่งเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษาโดยใช้กับนักเรียนเป็นกลุ่ม โดยครูให้นักเรียนเล่าเรื่องราวที่เกี่ยวกับประสบการณ์ทีละคน คนละ 1 ประโยค และครูเขียนเรื่องราวที่เกี่ยวกับประสบการณ์ตามคำบอกเล่าของนักเรียนและถามนักเรียนว่า ต้องการจะเปลี่ยนแปลงส่วนใดของเนื้อเรื่องหรือไม่ แล้วครูให้นักเรียนอ่านออกเสียงตาม โดยครูชี้ตรงเนื้อเรื่องไปพร้อมกัน

นอกจากนี้ Duffy & Roehler (1993, pp. 87-88) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาสำหรับนักเรียนในระดับที่สูงกว่าประถมศึกษาไว้ ดังนี้

1. ครูพูดคุยและอภิปรายประสบการณ์ร่วมกับนักเรียน โดยประสบการณ์ของนักเรียน อาจจะมาจากการไปทัศนศึกษา การเล่นเกมกีฬา การเชิญวิทยากรมาพูดในห้องเรียน หรือจากการ ผจญภัยของเด็ก

2. ครูรวบรวมความคิดจากนักเรียน รวมทั้งให้นักเรียนได้พิจารณาเกี่ยวกับลำดับเหตุการณ์ คำศัพท์ และได้สรุปเหตุการณ์

3. ครูเขียนเรื่องเล่าจากประสบการณ์ และความคิดของนักเรียนลงบนกระดาน

4. ครูอาจจะคอยช่วยเหลือนักเรียน โดยอาจจะตั้งคำถามถามนักเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ เพื่อที่นักเรียนจะได้ลำดับเหตุการณ์ได้อย่างถูกต้อง

5. ครูให้นักเรียนช่วยกันแต่งเรื่องจากประสบการณ์ โดยให้รวบรวมหรือลำดับเรื่องให้สมบูรณ์

Taylor (1992) ได้จัดลำดับขั้นตอนของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาเป็นกลุ่ม ดังนี้

1. คัดเลือกประสบการณ์

โดยครูและนักเรียนเลือกกิจกรรมที่เกี่ยวกับประสบการณ์ เพื่อนำมาพูดคุย อภิปราย และเขียน เช่น ใช้รูปภาพ ภาพยนตร์ วีดีโอ เพลง หนังสือ บทความ ในห้องเรียน การ ทัศนศึกษา ฯลฯ

2. จัดกิจกรรมที่เกี่ยวกับประสบการณ์

3. ปฏิบัติกิจกรรมที่เกี่ยวกับประสบการณ์

4. พูดคุยและอภิปรายเกี่ยวกับประสบการณ์

5. พัฒนาเรื่องราวที่เขียน

6. อ่านเรื่องราวจากประสบการณ์

7. เพิ่มพูนประสบการณ์

สวน Karnowski (1989) อ้างใน สุภาพร ฉายะระถิ, 2537, หน้า 20-21) กล่าวถึงขั้นตอนการสอนภาษาโดยใช้ประสบการณ์ไว้ ดังต่อไปนี้

1. จัดหาสิ่งกระตุ้นสำหรับการอภิปราย

ครูควรกระตุ้นและชี้แนะหัวข้อให้นักเรียนได้อภิปรายหรือถามคำถาม แต่บางครั้งครู ก็ไม่จำเป็นต้องบอกหัวข้อเรื่องที่จะเขียน เพราะนักเรียนทุกคนมีประสบการณ์ที่ต้องการเล่าอยู่แล้ว และเป็นความคิดที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว แต่เป็นความคิดที่กระจัดกระจาย ครูเพียงแต่ช่วยในการ รวบรวมความคิด ช่วยชี้แนะ และเปิดโอกาสให้เขียนอย่างอิสระ โดยให้เขียนลงบนกระดาษแผ่น ใหญ่ และให้นักเรียนวาดรูปด้วยตนเอง

## 2. อภิปรายเกี่ยวกับประสบการณ์หรือหัวข้อ

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนแรกของการเรียน นักเรียนจะเขียนเพื่อดูว่าตนเองรู้อะไรบ้าง การอภิปรายทำให้เกิดความคิดที่ต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่จะเขียน

## 3. เขียนตามคำบอกและเขียนเรื่อง

ครูบันทึกตามคำพูดของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้อ่านเรื่องที่ตนเองแต่งขึ้น ซึ่งจะ เป็นแรงจูงใจให้นักเรียนคิดทบทวน แกไขเรื่อง และเขียนเรื่องอีกครั้งหนึ่งด้วยลายมือของนักเรียนเอง ครูอาจแสดงขั้นตอนการเขียนโดยเสน่วิธีแก่ เพิ่ม ลด นักเรียนยังถูกควบคุมการเขียน โดยการ ให้คำแนะนำแก้ไขจากครูอย่างใกล้ชิด เมื่อเริ่มเขียนตามคำบอกอาจเขียนเรื่องสัตว์ที่นักเรียนชอบ หรือเรื่องที่นักเรียนในกลุ่มสนใจ อภิปรายเรื่องนั้น และนักเรียนในกลุ่มเขียนเรื่องตามคำบอกจาก เพื่อน ๆ เมื่อเขียนเสร็จแล้วคนอื่น ๆ จะช่วยกันเพิ่มเติมแก้ไขข้อความที่เขียน

## 4. อ่านเรื่องที่แต่งขึ้น

ครูอ่านเรื่องซ้ำกันสองครั้งก่อนที่จะให้นักเรียนอ่านเอง การอ่านเรื่องหลาย ๆ ครั้งไม่ เพียงแต่ช่วยให้นักเรียนอ่านออก แต่ยังทำให้ได้ฟังเรื่อง เห็นข้อควรแก้ไขในเรื่องความหมาย และการอ่านเพื่อให้สัมพันธ์กับความเข้าใจเรื่อง

## 5. นำเรื่องที่นักเรียนเขียนใช้สอนทักษะการอ่าน

ครูนำผลงานการเขียนของนักเรียนแต่ละกลุ่มมาจัดพิมพ์ติดบอร์ด และนำมาเย็บ เข้าเล่มอีกชุดหนึ่ง โดยจัดทำในรูปแบบของหนังสือเล่มใหญ่ ซึ่งนักเรียนจะวาดรูปเขียนเรื่องราวลงไป และเย็บเข้าเล่มด้วยตนเอง

จากลำดับขั้นตอนของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาของนักการศึกษาและนักวิจัย หลายคน ดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปเป็นขั้นตอนของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาที่ผู้วิจัย จะใช้ ดังนี้

### ขั้นนำเสนอเนื้อหา (Presentation)

1. ครูอาจจะอ่านเรื่อง ซึ่งครูเตรียมมาเป็นแบบอย่างในการเขียนเรื่องให้นักเรียนฟัง หรือครูอาจจะจัดกิจกรรมภายในห้องเรียน หรือนอกห้องเรียน เช่น การทำอาหารง่าย ๆ ฯลฯ หรือ ครูอาจจะจัดกิจกรรมโดยใช้สื่อวีดิทัศน์ ภาพยนตร์ รูปภาพ ฯลฯ ในการนำเสนอเนื้อหา

2. หลังจากนักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมแล้ว ครูและนักเรียนอภิปราย และแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นร่วมกัน โดยครูตั้งคำถามถามนักเรียนเกี่ยวกับประสบการณ์หรือเรื่องนั้น ๆ รวมทั้ง ถามและอธิบายคำศัพท์ ความหมาย และรูปแบบประโยค

3. ครูเขียนคำศัพท์ คำตอบ และความคิดเห็นของนักเรียนลงบนกระดานดำ

4. ครูอ่านบททวนคำศัพท์ ประโยค และรูปแบบของประโยคต่าง ๆ บนกระดานดำให้นักเรียนฟังอีกครั้งหนึ่ง

#### ขั้นฝึก (Practice)

5. ครูแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละประมาณ 4-5 คน เพื่อให้นักเรียนในแต่ละกลุ่มช่วยกันแต่งเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ โดยนักเรียนอาจจะนำคำศัพท์ ประโยค ที่ครูและนักเรียนอภิปรายร่วมกันนำมาใช้ในการแต่งเรื่องด้วย โดยในขณะที่นักเรียนช่วยกันแต่งเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ ครูจะคอยเป็นผู้ดูแลช่วยเหลือ และให้คำปรึกษาแก่นักเรียน

6. หลังจากทีนักเรียนแต่งเรื่องเสร็จแล้ว ครูให้นักเรียนในแต่ละกลุ่มอ่านเรื่องของตนเองภายในกลุ่ม ซึ่งในขั้นตอนนี้ นักเรียนในแต่ละกลุ่มอาจเลือกตัวแทนกลุ่มเป็นผู้อ่านเรื่องให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มฟัง โดยครูเป็นผู้ช่วยเมื่อนักเรียนต้องการความช่วยเหลือ จนนักเรียนคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่าน

7. หลังจากนั้น ครูให้ตัวแทนของนักเรียนในแต่ละกลุ่มออกมาอ่านเรื่องของตนหน้าชั้นเรียน

#### ขั้นนำไปใช้ (Production)

8. ครูให้นักเรียนนำเรื่องที่แต่งมาจัดทำเป็นหนังสือเล่มเล็ก หนังสือแผ่นพับ หรือโปสเตอร์ โดยให้นักเรียนวาดรูปภาพ หรือวาดภาพประกอบเรื่องราวนั้น ๆ

9. ครูให้นักเรียนนำเรื่องที่แต่งมาจัดทำเป็นหนังสือเล่มเล็ก หนังสือแผ่นพับ หรือโปสเตอร์ที่ทำเสร็จแล้ว มาให้เพื่อนกลุ่มอื่น ๆ อ่าน โดยมีการแลกเปลี่ยนกันอ่านภายในแต่ละกลุ่ม

10. ครูอาจจะนำหนังสือเล่มเล็ก หนังสือแผ่นพับ หรือโปสเตอร์ที่นักเรียนจัดทำขึ้นเอง มาจัดแสดงภายในห้องเรียน

### 1.8 บทบาทของครูผู้สอน

ครูหรือผู้สอนซึ่งได้นำกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามาใช้กับกิจกรรมการเรียนการสอน ควรจะยอมรับภาษาของนักเรียนอย่างที่เป็น รวมทั้งเข้าใจถึงธรรมชาติทางการสร้างสรรค์ของกิจกรรมรูปแบบนี้ และควรจะเข้าใจว่าการอ่านเปรียบเสมือนกิจกรรมทางภาษาอย่างหนึ่ง (Hall, 1970, cited in Petty & Jensen, 1980, pp.239) นอกจากนี้ ครูยังสามารถช่วยสร้างเสริมพื้นฐานทางประสบการณ์ของนักเรียน ดังนี้

1. อ่านเรื่องให้นักเรียนฟังมาก ๆ เพื่อว่านักเรียนจะได้อภิปรายพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องที่ได้ฟังกับนักเรียนคนอื่น ๆ

2. ส่งเสริมให้นักเรียนได้เล่าประสบการณ์ หรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่นักเรียนได้พบ หรือได้ร่วมกิจกรรม รวมทั้งส่งเสริมให้นักเรียนได้แต่งเรื่องด้วยตนเอง และแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างกัน
3. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ
4. จัดสถานที่ภายในห้องเรียน เพื่อวางหรือแสดงสื่อ วัตถุ หรือรูปภาพที่น่าสนใจ เช่น ใบไม้ ดอกไม้ ก้อนหิน ฯลฯ และส่งเสริมให้นักเรียนได้มีโอกาสพูดคุย อภิปรายเกี่ยวกับสิ่งที่จัดแสดงนั้น นอกจากนี้ ครูอาจจะให้นักเรียนทำการทดลอง หรือสังเกตสัตว์ชนิดต่าง ๆ ที่นำมาในห้องเรียน
5. พานักเรียนไปเที่ยวทัศนศึกษา เช่น บริเวณสนามหญ้าภายในโรงเรียน บริเวณใกล้ ๆ โรงเรียน บริเวณอาคาร หรือร้านค้า โดยผู้สอนอาจจะวางแผนการไปเที่ยวทัศนศึกษาร่วมกับนักเรียน และให้นักเรียนได้พูดคุย อภิปรายเกี่ยวกับประสบการณ์หลังจากไปทัศนศึกษากลับมา (Petty & Others, 1973, pp.339)

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนได้เล่าประสบการณ์ หรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่นักเรียนได้พบ หรือได้ร่วมกิจกรรม เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำกิจกรรมต่าง ๆ รวมทั้งพานักเรียนไปทัศนศึกษา และครูควรจัดสถานที่ภายในห้องเรียน เพื่อช่วยส่งเสริมการเรียนการสอนและอ่านเรื่องให้ผู้เรียนฟังมาก ๆ

### 1.9 ประโยชน์ของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา

ประโยชน์ของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามีหลายประการ McCormick (1988 cited in Klaassens, Stewart & Others, 1997) ได้กล่าวถึงข้อดีไว้ ดังนี้

1. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาเป็นการรวมการอ่าน การเขียน ศิลปะ และภาษาเข้าด้วยกัน
2. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาช่วยพัฒนา และเพิ่มพูนความคิดสร้างสรรค์
3. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาช่วยให้นักเรียนสามารถเขียนบรรยายสิ่งที่นักเรียนคิดและพูด ออกมาในรูปแบบของการเขียน
4. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาเป็นกิจกรรมที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-centered) และช่วยแสดงให้เห็นว่าภาษา และความคิดของนักเรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ
5. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาช่วยให้นักเรียนสร้างบทเรียนในการอ่านที่น่าอ่าน เพราะกิจกรรมนี้ใช้ภาษาทางธรรมชาติของนักเรียน

Spache (1982 , pp.51) กล่าวถึงประโยชน์เพิ่มเติมว่า นักเรียนจะได้เรียนรู้ที่จะ

1. เข้าร่วมกิจกรรมในการแต่งเรื่องของกลุ่ม
2. ตระหนักถึงความสำคัญของลำดับเหตุการณ์หรือความคิด
3. แสดงออกทางด้านความคิด และการกระทำของตนเอง
4. รู้จักการแสดงออกทางความคิดในหลาย ๆ ด้าน
5. มองเห็นความคิดของตนผ่านรูปแบบการพิมพ์
6. เล่าและแสดงออกถึงประสบการณ์ต่าง ๆ ของตนโดยการเขียน
7. อ่านเนื้อเรื่องหรือเรียงความของตน รวมทั้งของเพื่อนร่วมชั้นเรียน
8. ใช้และเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอนต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง
9. อ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้อง

ส่วน Allen (1967 cited in Howes & Darrow, 1968, pp.267-268) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา ดังนี้

1. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงภาษาอังกฤษที่ได้มาตรฐาน ถ้ามองในแง่ของความสำเร็จขั้นเบื้องต้น
2. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงการจัดกลุ่มในห้องเรียนตามระดับความสามารถของนักเรียน
3. สื่อการสอนที่มีอยู่จะถูกนำมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ
4. นักเรียนสามารถเริ่มต้นการอ่าน โดยใช้คำศัพท์ทั่วไปที่พบเห็นในบ้าน ในชุมชน และในสิ่งแวดล้อมโดยทั่วไป เพื่อพัฒนาความสามารถ
5. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาสนับสนุนให้ครูใช้สื่อร่วมในการสอน เพื่อให้เกิดประสิทธิผล
6. การจัดกิจกรรมการสอนเป็นกลุ่มจะช่วยให้เกิดประโยชน์อันสูงสุด ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของ กรรณิการ์ ชาติมนตรี (2533) ที่ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษ และมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู ผลการศึกษา พบว่า ความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษ การเขียนภาษาอังกฤษ และมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนที่เรียนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษา สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู
7. นักเรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับการสะกดคำศัพท์ และสามารถจำคำศัพท์ที่นักเรียนอ่าน
8. วิชาที่ว่าด้วยการออกเสียงทางภาษา (Phonetics) จะถูกนำเข้ามาจัดรวมไว้เป็นส่วนหนึ่งในกิจกรรมการเรียนการสอน

9. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาต้องการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมร่วมกับนักเรียนคนอื่น ๆ

10. นักเรียนเลือกการเขียน เปรียบเสมือนเป็นกิจกรรมที่ช่วยในการผ่อนคลาย เช่นเดียวกันกับเมื่อนักเรียนเลือกที่จะอ่าน

Mangieri, Bader & Walker (1982, pp.85) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามีประโยชน์ต่อผู้เรียนหลายประการ ดังนี้

1. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะมีลักษณะเป็นส่วนตัว ที่ช่วยสร้างแนวคิดส่วนบุคคลของผู้เรียน และช่วยสร้างความสนใจ
2. นักเรียนจะตระหนักว่า ทักษะทางภาษาจะไม่ถูกแบ่งแยกออกจากกัน นักเรียนจะใช้ภาษาของตนเป็นสื่อในการแสดงออก
3. ค่าใช้จ่ายเกี่ยวกับสื่อการสอนจะน้อยลง
4. ประสบการณ์ของนักเรียนจะถูกใช้เป็นแหล่งข้อมูล ประสบการณ์ทั่วไปในห้องเรียน จะถูกนำมาจัดรวมกัน และจะถูกนำมาแต่งเป็นเรื่องราวซึ่งจะถูกบอกเล่าโดยนักเรียน
5. นักเรียนได้ทำกิจกรรมที่สอดคล้องกับระดับความสามารถของนักเรียน
6. จากการแนะนำของครู นักเรียนจะได้เรียนรู้องค์ประกอบที่สำคัญของเรื่องที่ตนเองเขียนขึ้น และสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาการเขียนด้วยตนเองได้

นอกจากนี้ Farr & Roser (1979, pp.458) ได้กล่าวถึงจุดเด่นในกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาว่า ในการเขียนเรื่อง ความคิดริเริ่มความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนจะได้รับการส่งเสริม และเรื่องที่นักเรียนแต่งขึ้นก็เกิดจากประสบการณ์ และความเข้าใจของนักเรียน รวมทั้งทักษะการฟัง เขียน พูด และอ่าน จะได้รับการพัฒนารวมกัน นอกจากนี้ กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะถูกจัดให้เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน

Duffy & Roehler (1993, pp.88-89) กล่าวว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามีประโยชน์มากมาย ซึ่งกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะเน้นรูปแบบทางภาษาที่เป็นความสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างการอ่านและการเขียน และกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะช่วยให้ นักเรียนเข้าใจถึงกระบวนการอ่าน เนื่องจากเป็นประสบการณ์ที่นักเรียนได้นำมาแลกเปลี่ยนกัน ยิ่งไปกว่านั้น กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษายังช่วยกระตุ้นนักเรียนให้รู้สึกสนุกสนาน อันเนื่องมาจากเป็นประสบการณ์จริงของนักเรียน และ Rupley & Blair (1989, cited in Heilman, Blair & Rupley, 1990, pp.290) ยังกล่าวเพิ่มเติมว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา สามารถส่งเสริมการสอนอ่านขั้นพื้นฐาน และกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามีประโยชน์ ดังนี้

1. มีการจัดการสอนอ่านในลักษณะเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม
2. ทำให้นักเรียนได้รับการฝึกฝนเกี่ยวกับคำศัพท์ รวมทั้งช่วยเพิ่มทักษะทางด้านความเข้าใจ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของ Richard Walker เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย และ Brendan Barlett (Walker, Barlett and Sawalak Rattanavich, 1984, อ้างใน สุทธิรัตน์ คงไทย, 2539, หน้า 20) ที่ได้ทำการทดลองสอนอ่านภาษาอังกฤษ ด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ทางภาษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร ใช้เวลาทดลอง 20 คาบ (คาบละ 20 นาที) ผลการทดลอง พบว่า นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น และมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ และนอกจากนั้น พรทิพย์ ปลอดภัย (2534) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และความคงทนในการจำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ทางภาษากับการสอนตามปกติ ผลการทดลอง พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยวิธีมุ่งประสบการณ์ทางภาษามีความเข้าใจในการอ่าน และความสามารถทางการเขียน สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามปกติ

3. ช่วยเสริมสร้าง และเน้นถึงประสบการณ์ทางภาษาของนักเรียน
4. ช่วยเน้นความสัมพันธ์ระหว่างภาษาพูดและภาษาเขียน เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจว่า การอ่านและการเขียนเป็นการสร้างความหมาย
5. ทำให้นักเรียนได้รับการสอนที่มีความหมาย ซึ่งมีพื้นฐานมาจากความสนใจของนักเรียน
6. ช่วยกระตุ้นการพัฒนาทางด้านคำศัพท์ โดยที่นักเรียนจะพยายามสรรหาคำศัพท์ใหม่ๆ มาใช้ในการเขียน

7. ช่วยพัฒนาการเขียนของนักเรียนที่คืออยู่แล้ว ให้ดีมากยิ่งขึ้น

ส่วนแวนะมะ ลอนา (2539, หน้า 23-25) กล่าวว่า ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยการเชื่อมโยงประสบการณ์ของนักเรียนเป็นสื่อ นั้น นับว่าเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ศึกษาเรียนรู้ จากข้อเท็จจริงที่อยู่รอบ ๆ ตัวนักเรียน ที่นักเรียนได้ประสบสัมผัสกับตนเอง และมีความเชื่อว่า ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในลักษณะนี้ สามารถทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในความรู้ตามจุดประสงค์ในหลักสูตรได้ค่อนข้างสูงมากทีเดียว และนอกจากนั้น นักเรียนยังสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการดำรงชีวิตได้อย่างแท้จริงอีกด้วย Mangrum & Forgan (1979, pp.387-388) ยังกล่าวว่า

1. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะเริ่มต้นจากการพัฒนาทางภาษาของนักเรียน

ทั้งนี้ภาวะในการเลือกหาสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมจะลดน้อยลง

2. ทักษะทางภาษาทั้งหมดจะถูกรวมเข้าได้ด้วยกัน นักเรียนจะต้องฟัง พูด อ่าน และเขียน ในขณะที่เดียวกันกับที่นักเรียนพัฒนาการเขียนเรียงความเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษา
3. นักเรียนจะถูกกระตุ้น หรือส่งเสริมให้อ่านเรื่องที่เลือกสรรมาแล้ว และกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาจะเน้นให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้
4. คำศัพท์ที่นักเรียนนำมาใช้ในการแต่งเนื้อเรื่อง หรือเรียงความจะไม่ถูกจำกัด เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในแง่ของการนำมาใช้
5. เมื่อใช้กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา ครูจะต้องรับฟังนักเรียนด้วยความตั้งใจ กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษา จะเปรียบเสมือนพาหนะในการเรียนรู้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับความสนใจและความต้องการของนักเรียน เนื้อเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษาจะได้รับการพัฒนามาจากเหตุการณ์ที่เรียบง่ายของนักเรียนเอง ซึ่งจะช่วยสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียนและในห้องเรียน
6. กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษามีส่วนช่วยลดภาระทางด้านค่าใช้จ่ายของนักเรียน ทำให้ประหยัดมากขึ้น

## 2. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่านภาษาอังกฤษ

### 2.1 ความหมายของการอ่าน

ปริยัตถพรหมศรี (2535, หน้า 9) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการติดต่อสื่อสารความคิดจากผู้เขียนไปยังผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องแปลความตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ โดยใช้ประสบการณ์เดิมให้ได้ความหมายชัดเจนสมบูรณ์ และสิ่งที่สำคัญที่สุดในการอ่าน คือ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน หรือใกล้เคียงกับความเข้าใจของผู้เขียน ในทำนองเดียวกัน หิรัญญา อูปถัมภ์ (2541, หน้า 8) ได้กล่าวว่า การอ่าน คือ การรับรู้และเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านทั้งที่เป็นข้อเขียน และเครื่องหมายสื่อสารต่าง ๆ ซึ่งในขณะที่อ่านผู้อ่านต้องใช้ประสบการณ์ ความสามารถทางภาษา และทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจมาประกอบแล้วมีการนำความรู้ที่ได้มาพัฒนาสติปัญญา ปรับเปลี่ยน พฤติกรรมเพิ่มประสบการณ์ ตลอดจนนำมาใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน

นอกจากนั้น การอ่าน คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับบทอ่านหรือผู้เขียน โดยเป็นกระบวนการใช้ความคิดความสามารถที่จะเข้าใจสารที่อ่านตามความมุ่งหมายของผู้เขียน ที่แสดงออกมาในสารนั้น ๆ ซึ่งความสามารถที่จะรับสารและถอดสารได้นั้น เกี่ยวข้องกับความรู้ความ

สามารถในด้านโครงสร้างของภาษา การจับใจความสำคัญ ตลอดจนการนำประสบการณ์เดิมมาใช้ (วนิดา เหล่าเทิดพงษ์, 2541, หน้า 8)

ส่วน Grabe (1991, pp.337) ได้กล่าวว่า การอ่านไม่ใช่กระบวนการที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลที่ละตัวอักษร หรือคำต่อคำ แต่เป็นกระบวนการที่ต้องมีการกลั่นกรองข้อมูลโดยรวม ผู้อ่านที่มีความคล่องในการอ่าน แม้จะมีเวลามากพอที่จะอ่านทุก ๆ คำ ก็ยังสามารถอ่านได้ด้วยอัตราความเร็วสูง ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ผู้ที่มีความสามารถทางการอ่านสูงจะนำความรู้เดิมมาใช้ในการคาดเดา การสรุปข้อความ และยืนยันการคาดเดานั้นได้อย่างรวดเร็วด้วย อีกทั้งการอ่าน คือ กระบวนการของความคิดและความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ถ้าผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจเนื้อหาที่อ่านอยู่ ถือว่าเป็นการอ่านไม่ได้ การที่ผู้อ่านจะเข้าใจเนื้อหาที่อ่านหรือไม่ ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลาย ๆ อย่าง เช่น ความยากง่ายของเนื้อหา สภาพทางร่างกายของผู้อ่าน ทักษะในการอ่านนั้นต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ไม่ใช่ทำความเข้าใจในสิ่งที่อ่านเพียงอย่างเดียว แต่ผู้อ่านจะต้องสามารถตีความ วิเคราะห์ข้อความที่อ่านว่า เป็นข้อเท็จจริงหรือเป็นความคิดเห็น รู้จักรวบรวมจัดระเบียบในสิ่งที่อ่าน (เยาวรีย์ ประเสริฐภักดิ์, 2534, หน้า 5-6)

Carrell (1985, pp.332) ได้กล่าวเสริมว่า การอ่านเป็นกระบวนการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ข้อความ หรือเนื้อเรื่องต่าง ๆ จะไม่มีความหมายในตัวเอง ความหมายจะเกิดขึ้นจากการตีความของผู้อ่าน โดยอาศัยข้อมูลและประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นฐาน ถ้าผู้อ่านมีความรู้เพียงพอเกี่ยวกับเรื่องนั้น จะทำให้เข้าใจเรื่องที่อ่านได้ไม่ยาก

นอกจากนั้นแล้ว การอ่านเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อน การอ่าน คือ การอ่านเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ซึ่งต้องอาศัยความสามารถในการจับใจความ ตีความ วิเคราะห์ แปลความ ขยายความ และบอกรายละเอียดของเรื่องที่อ่านได้ จึงจะประสบความสำเร็จในการอ่าน (สุจิตรา อินทร์ศรี, 2537, หน้า 14)

จากความหมายของการอ่านข้างต้น สรุปได้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการสื่อสารความคิดจากผู้เขียนไปยังผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านจะต้องมีความสามารถในการจับใจความ ตีความ วิเคราะห์ แปลความ ขยายความ และสามารถบอกรายละเอียดของเรื่องที่อ่าน โดยในการอ่านนั้นผู้อ่านจะต้องอาศัยปัจจัยต่าง ๆ หลายอย่าง เช่น ความสามารถทางภาษา การใช้ประสบการณ์เดิม การใช้ทักษะการอ่าน ฯลฯ เพื่อที่จะทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่านได้เป็นอย่างดี

## 2.2 องค์ประกอบของการอ่าน

นักการศึกษาและนักวิจัยหลาย ๆ คน ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านไว้ ดังนี้

Parker (1986, pp.8-10) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่าน ในรูปของทฤษฎี 2 ทฤษฎี คือ

1. ทฤษฎีการสร้างความหมายจากรูปแบบของสัญลักษณ์ (Outside-in theories) ซึ่งพิจารณาผู้อ่านในฐานะผู้ถอดรหัส (Decoder) โดยใช้ความทรงจำระยะยาวในการแยกแยะ และวินิจฉัยตัวอักษรและคำ นั่นคือ ตารับรู้สัญลักษณ์แล้วส่งข้อมูลเข้าสู่สมอง

2. ทฤษฎีการสร้างความหมายของสัญลักษณ์ โดยการใช้กระบวนการทางความคิด (Inside-out theories) ซึ่งกล่าวว่า ผู้อ่านจะสร้างปฏิสัมพันธ์กับตัวอักษรและคำ เพื่อสร้างความหมายของข้อมูลที่ส่งจากผู้เขียน นั่นคือ สมองแปลความหมายของสัญลักษณ์แล้วส่งข้อมูลกลับออกมา

- แนวคิดนี้สอดคล้องกับ Smith (1985, pp.81-103) ที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่าน คือ ความสัมพันธ์ระหว่างตาและสมอง เมื่อประสาทตารับรู้ตัวสัญลักษณ์แล้วส่งข้อมูลไปสู่สมอง และสมองจะวินิจฉัยตัวอักษร คำ และความหมาย แล้วแปลข้อมูลออกมาโดยอาศัยความรู้เดิมสร้างความหมายของสิ่งที่อ่านขึ้นมา ซึ่งความรู้เดิม (Background knowledge) นั้น เป็นตัวแปรสำคัญที่ครูและนักเรียนควรระมัดระวัง ไม่ควรมองข้ามไป เพราะนักเรียนที่มีความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนได้ดีกว่านักเรียนที่ไม่มีความรู้เดิมในเรื่องนั้น ๆ เลย เพราะความรู้เดิมจะทำให้เด็กมีความสามารถที่จะเข้าใจสิ่งที่อ่านได้อย่างมีเหตุผล จึงจำเป็นอย่างยิ่ง ที่ครูสอนภาษาอังกฤษควรสนใจเรื่องความรู้เดิมของนักเรียนให้มาก เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ง่ายขึ้น (Coady, 1979, pp.7)

นอกจากนี้ Williams (1988 อ้างใน สุธิดา ศิริพงศ์, 2542, หน้า 17-18) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับความสำเร็จในการอ่านว่าประกอบด้วยปัจจัยต่อไปนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน (Knowledge of the writing system) ในลักษณะที่เป็นตัวเขียนและตัวพิมพ์ รวมถึงการสะกดคำ การผสมคำ และการอ่านออกเสียง

2. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา (Knowledge of the language) ได้แก่ ความรู้เรื่องรูปแบบของคำ การเรียงเรียงคำ โครงสร้าง และไวยากรณ์ภาษา

3. ความสามารถในการตีความ (Ability to interpret) หมายถึง ความสามารถที่จะเข้าใจจุดมุ่งหมายของบทอ่าน รู้วิธีการเรียบเรียงเนื้อหา เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค และสามารถติดตามความคิดของผู้เขียนได้อีกด้วย

4. ความรู้รอบตัวของผู้อ่าน (Knowledge of the world) หมายถึง ความรู้รอบตัว ตลอดจนประสบการณ์เดิมต่าง ๆ ของผู้อ่านที่สัมพันธ์กับบทอ่าน ยิ่งมีมากเท่าใดก็จะยิ่งประสบ

ความสำเร็จในการอ่าน ยิ่งผู้อ่านมีประสบการณ์ หรือความรู้แตกต่างไปจากผู้เขียนมากเท่าใด ก็ย่อมที่จะสร้างความลำบากใจในการอ่าน เพื่อความเข้าใจมากขึ้นเท่านั้น

5. เหตุผลในการอ่านและวิธีอ่าน (Reason for reading and reading styles) เหตุผลในการอ่านของแต่ละคนย่อมแตกต่างกันไป และเหตุผลหรือความต้องการในการอ่านนี้เอง ที่มีผลต่อการเลือกวิธีอ่าน ดังนั้นผู้อ่านจึงต้องทราบว่ ตนเองจะอ่านอะไร อ่านทำไม และจะอ่านอย่างไร

ส่วน Gray & Robinson (1986 อ้างใน สุริดา ศิริพงษ์, 2542, หน้า 17) ได้กล่าวถึงกระบวนการอ่านว่า มีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ

1. การรู้จักคำ ผู้อ่านจะสามารถอ่านหนังสือได้เข้าใจต่อเมื่อมีความรู้เกี่ยวกับความหมายและการออกเสียงของคำ อันเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านทุกระดับ
2. การเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจความหมาย ทั้งที่ปรากฏตามตัวอักษร และที่ต้องการอาศัยการตีความ เพื่อให้เกิดความเข้าใจความคิดของผู้เขียน
3. ปฏิบัติยาโต้ตอบ หมายถึง ความสามารถในการประเมินความคิดของผู้เขียน ซึ่งรวมถึงความสามารถในการวิเคราะห์วิจารณ์ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย สามารถสรุป และให้ความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้
4. การผสมผสานความคิดเก่ากับข้อมูลใหม่ หมายถึง ความสามารถในการรวมความคิดที่ได้รับจากเรื่องที่อ่านกับประสบการณ์เดิมของผู้อ่านนั่นเอง

Harris & Smith (1976 อ้างใน กิตตา ปรีถถจรียา, 2540, หน้า 15) ยังกล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญในการอ่าน สรุปได้ดังนี้

1. ประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน จะทำให้ผู้อ่านทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ง่ายและเร็วขึ้น และประสบการณ์เดิยังช่วยให้ผู้อ่านเกิดความสนใจด้วย
2. ความสามารถทางภาษา ได้แก่ ความสามารถในการที่จะเข้าใจความหมายของคำใหม่ๆ จากบริบท ความสามารถที่จะเข้าใจโครงสร้างของประโยค และความสามารถที่จะเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอน และตัวพิมพ์ใหญ่
3. ความสามารถในการคิด
4. เจตคติที่มีต่อสิ่งที่อ่าน
5. จุดประสงค์ในการอ่าน

ดังนั้น เมื่อพิจารณาถึงองค์ประกอบในการอ่านจะเห็นได้ว่า ประกอบไปด้วยปัจจัยหลาย ๆ อย่างเข้าด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นความสามารถทางภาษา ความสามารถในการคิด ประสบ

การณ้เดิมของผู้อ่าน เจตคติ จุดประสงค์ในการอ่าน ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา และระบบการเขียน ความสามารถในการตีความ ความรู้รอบตัว วิธีอ่าน ฯลฯ

### 2.3 ความสามารถทางการอ่าน

ความสามารถทางการอ่าน หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ และเข้าใจความสัมพันธ์ต่าง ๆ ในข้อความที่อ่าน สามารถสรุปโยงความสัมพันธ์ จัดรวบรวมรายละเอียดต่าง ๆ เข้าเป็นกลุ่มตามหัวข้อหรือประเภท และแยกแยะข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องได้ โดยจะต้องอ่านอย่างเป็นระบบ กล่าวคือ จะต้องศึกษาโครงสร้างของบทอ่าน หาใจความสำคัญและลำดับความสัมพันธ์ของเนื้อเรื่อง (Morris & Dore, 1989, อ้างใน สุจิตรา อินทวิทย์, 2537, หน้า 14) โดยความสามารถทางการอ่านนั้นจะต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ หลายประการ เช่น ต้องมีความเข้าใจภาษา สามารถจับใจความสำคัญ และรายละเอียดปลีกย่อยได้ สามารถสรุปความคิดจากการอ่านได้ถูกต้อง สามารถเข้าใจเจตคติของผู้เขียนจากข้อความที่อ่าน และจัดลีลาในการเสนอความคิดของผู้เขียนได้ (Harris, 1969, อ้างใน รัตนา ศุภจตุรัส, 2534, หน้า 12) ในขณะเดียวกัน Bond & Tinker (อ้างใน ปรียฉัตร พรหมศรี, 2535, หน้า 16) ให้ความเห็นว่า ความสามารถในการเข้าใจเรื่องที่อ่าน มีพื้นฐานมาจากสิ่งต่อไปนี้ คือ

1. การเข้าใจความหมายของคำ (Word meanings) เป็นรากฐานสำคัญของความเข้าใจในการอ่าน เมื่อเด็กเข้าใจความหมายของศัพท์เหล่านั้นชัดเจน ย่อมทำให้เด็กเกิดความคิดที่จะนำมาใช้ในการอ่าน
2. การเข้าใจหน่วยความคิด (Thought units) เพื่อที่จะเข้าใจประโยค เด็กจะต้องอ่านเป็นหน่วยความคิด กล่าวคือ แบ่งอ่านเป็นกลุ่มคำให้ได้ความหมายของคำต่อเนื่องเป็นกลุ่ม ๆ แทนการอ่านทีละคำ
3. การเข้าใจประโยค (Sentence comprehension) เมื่อเด็กเข้าใจคำและรู้จักหน่วยความคิดแล้ว ต้องรู้จักเอาแต่ละคำ หรือแต่ละส่วน มาสัมพันธ์เข้าด้วยกันจนได้ความเป็นประโยค
4. การเข้าใจอนุเขต (Paragraph comprehension) หมายถึง ความสามารถที่จะนำประโยคแต่ละประโยคในตอนนั้น ๆ มาสัมพันธ์กัน เด็กจึงจะอ่านเข้าใจยิ่งขึ้น
5. การเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างอนุเขต หรือการเข้าใจเนื้อความทั้งหมด (Comprehension of larger units) เพื่อให้เข้าใจข้อความหรือเรื่องราวที่อ่าน เด็กจะต้องเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างข้อความสำคัญ ๆ ที่อยู่ในตอนก่อน ๆ และเข้าใจข้อความในตอนต่อไปอีกด้วย

นอกจากนั้น Blair & Others (1992, pp.28) ยังได้จำแนกความสามารถทางการอ่าน ออกเป็น 3 ระดับ

1. ความสามารถในการแปลความ (Literal comprehension) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูลที่คุณเขียนนำเสนอไว้อย่างชัดเจน
2. ความสามารถในการตีความ (Inferential comprehension) หมายถึง ความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูล และความคิดของคุณเขียนที่คุณเขียนไม่ได้กล่าวอย่างตรงไปตรงมา
3. ความสามารถในการวิเคราะห์ (Critical comprehension) หมายถึง ความสามารถในการประเมินสิ่งที่อ่าน โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ของตนเองเข้าช่วยในการพิจารณาเพื่อหาข้อสรุป เช่น การคาดคะเน หรือการทำนายเหตุการณ์ถึงเรื่องที่จะเกิดตามมาได้ หรือสามารถบอกได้ว่า ข้อสรุปของงานเขียนนั้น ๆ ถูกต้องหรือไม่ อย่างไร เป็นต้น

ในทำนองเดียวกัน Miller (1990, pp.4-7) ยังแบ่งความสามารถทางการอ่านเข้าใจ ความออกเป็นระดับต่าง ๆ โดยแบ่งเป็น 4 ระดับ ได้แก่

1. ความสามารถในการแปลความ (Textually explicit comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความในสิ่งที่ผู้เขียนนำเสนอไว้ในบทอ่านอย่างตรงไปตรงมาได้ ผู้อ่านที่มีความสามารถในระดับนี้จะสามารถระบุความคิดหลัก ความคิดรองของเรื่อง หรือจัดเรียงลำดับเหตุการณ์หัวข้อเรื่องต่าง ๆ ในบทอ่านได้
2. ความสามารถในการตีความ (Textually implicit comprehension) เป็นระดับที่ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนไม่ได้นำเสนอไว้ในบทอ่านอย่างตรงไปตรงมา โดยที่ผู้อ่านจะต้องใช้เหตุผล และความรู้ของตนเข้ามาช่วยตัดสินใจ ทำความเข้าใจข้อมูลในบทอ่านนั้น ๆ ผู้อ่านที่มีความสามารถในระดับนี้ สามารถที่จะตอบคำถามเชิงอ้างอิงได้ (Implicit or interpretive comprehension questions) สามารถสรุป และทำนายเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปได้ รวมทั้งรับรู้ถึงอารมณ์ ความคิด วัตถุประสงค์ของผู้เขียน ตลอดจนสามารถระบุความคิดหลักของเรื่องที่คุณเขียนไม่ได้นำเสนอไว้อย่างตรงไปตรงมาได้
3. ความสามารถในการวิเคราะห์ สรุปความ (Critical reading) เป็นระดับความสามารถในการวิเคราะห์ ตีความ และประเมินเนื้อหาที่อ่าน โดยสามารถแยกความแตกต่างของข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อหาที่อ่านได้ว่า อะไรคือข้อเท็จจริง และอะไรเป็นเพียงความเชื่อ หรือความคิดเห็นของผู้เขียน และสามารถเปรียบเทียบเนื้อหาที่อ่านกับข้อมูลที่พบจากแหล่งอื่น ๆ ได้ ตลอดจน

เข้าใจภาษาเชิงอุปมาอุปมัยที่ผู้เขียนนำมาใช้ และยังสามารถบอกได้ว่าผู้เขียนมีทัศนคติต่อเรื่องที่น่าเสนออย่างไร

4. ความสามารถในการระดับความริเริ่มสร้างสรรค์ (Scriptually implicit comprehension) เป็นความเข้าใจในระดับสูง ที่ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน นอกเหนือจากสิ่งที่ผู้เขียนได้นำเสนอไว้ ผู้อ่านจะต้องใช้ความรู้ และประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เข้ามาเชื่อมโยงกับสิ่งที่พบในบทอ่าน เพื่อทำการสังเคราะห์เนื้อหาในบทอ่านนั้น ๆ

ดังนั้นอาจสรุปได้ว่า ความสามารถทางการอ่าน คือ ความสามารถในการรับรู้ การสรุปความ การจับใจความสำคัญ และรายละเอียดปลีกย่อย และนอกจากนั้นความสามารถทางการอ่านสามารถแบ่งออกได้เป็นหลายระดับ เช่น ความสามารถในการแปลความ ความสามารถในการวิเคราะห์ สรุปความ ความสามารถในการตีความ และความสามารถในระดับความริเริ่มสร้างสรรค์ เป็นต้น

#### 2.4 การสอนที่พัฒนาความสามารถในการอ่าน

การสอนอ่านแบบต่าง ๆ ในปัจจุบัน วัตถุประสงค์หลักก็คือ เพื่อมุ่งเน้นพัฒนาความสามารถทางการอ่านของผู้เขียนซึ่ง William (1986 อ้างใน สุภาพร ฉายะระถิ, 2537, หน้า 16-17) ได้กล่าวถึงหลักการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่ควรคำนึงไว้ 10 ประการ คือ

1. แบบเรียนที่ใช้ในการสอนอ่านต้องน่าสนใจ เพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการอ่าน เพราะแรงจูงใจเป็นองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยพัฒนาการอ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Collin & Cheek (1980 อ้างใน สุภาพร ฉายะระถิ, 2537, หน้า 16) ที่กล่าวว่า ครูควรให้ความสนใจด้านแรงจูงใจในการอ่าน โดยจัดหาสื่อที่น่าสนใจให้เหมาะสมกับวัย และความสามารถทางภาษาของผู้อ่านแต่ละคน เพราะไม่มีเนื้อหาในหนังสือเล่มใด ๆ ที่จะเหมาะกับผู้อ่านทุกวัย

2. นักเรียนควรเป็นผู้อ่าน เพราะความสามารถในการอ่านย่อมเกิดจากผู้อ่านฝึกอ่านโดยตรงเท่านั้น ครูควรจัดกิจกรรมให้นักเรียนมีโอกาสได้อ่านด้วยตนเองในช่วงเวลาของการสอนอ่าน แทนการให้นักเรียนฟังครูอธิบาย หรือให้นักเรียนมุ่งอ่านเพื่อตอบคำถาม ทั้งนี้ไม่ได้หมายความว่า กิจกรรมเหล่านี้ไม่สำคัญ แต่ครูควรจัดสัดส่วนให้เหมาะสม

3. เป้าหมายส่วนหนึ่งของการพัฒนาการอ่าน คือ พัฒนาการทางภาษาเพื่อให้ผู้อ่านหรือนักเรียนมีการพัฒนาทางภาษา ครูควรให้ความสำคัญในการสอนศัพท์และโครงสร้างด้วย เพื่อเป็นพื้นฐานก่อนที่จะเริ่มเรียนทักษะและยุทธวิธีในการอ่าน

4. กระบวนการสอนอ่านควรสอดคล้องกับจุดประสงค์ กิจกรรม และหลักการอ่านเชิงจิตวิทยาภาษาศาสตร์กล่าวว่า การอ่าน คือ กระบวนการสร้างความหมายจากสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อโดยการเดา และใช้ความรู้ รวมทั้งประสบการณ์พื้นฐานเดิมช่วยในการทำความเข้าใจข้อความจากกระบวนการเหล่านี้ การอ่านจึงเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นกับตัวผู้อ่านหรือนักเรียน ซึ่งอาจจัดกิจกรรมที่ตอบสนองต่อสิ่งที่เกิดขึ้นกับนักเรียน อาจจัดให้ทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม เปิดโอกาสให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เพื่อทำความเข้าใจกับข้อสงสัยจากปฏิสัมพันธ์ในตัวเอง

5. ในการเรียนการสอนครูควรจะพูดน้อยที่สุด เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนมีโอกาสพัฒนาการอ่านให้มากที่สุด โดยเปลี่ยนบทบาทจากผู้สอนเป็นผู้จัดการในห้องเรียนแทน

6. แบบฝึกหัดการอ่านควรเป็นแบบฝึกหัดที่ส่งเสริมด้านความรู้แก่นักเรียน โดยครูวางเป้าหมายการสอน และแบบฝึกหัดให้สอดคล้องกัน เพื่อให้ให้นักเรียนมีทักษะและใช้ยุทธวิธีในการอ่าน

7. นักเรียนไม่สามารถเป็นนักอ่านที่ดีจากการเรียนวิชาอ่าน หรือจากการอ่านหนังสือในช่วงโมงการอ่านเท่านั้น แต่จะต้องรู้จักอ่านหนังสือนอกช่วงโมงการอ่านด้วย

8. นักเรียนต้องใช้ความรู้ความสามารถเพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน เพราะการอ่านมิใช่เพียงมุ่งเอาสาระและบันเทิงจากสื่อที่อ่าน แต่ยังเกี่ยวข้องกับเจตคติ ประสบการณ์ และความรู้เดิมของผู้อ่านด้วย ดังนั้น ครูอาจพัฒนาให้ผู้อ่านมีสิ่งเหล่านี้ โดยการซักถามหรือมอบหมายงานก่อนเริ่มอ่าน

9. การพัฒนาการอ่าน จำเป็นต้องบูรณาการทักษะการฟังเข้าด้วยกัน จากผลการวิจัยพบว่า ผู้อ่านที่อ่านออกเสียงถูกต้องมากเพียงใด จะมีความเข้าใจในการอ่านมาก ดังนั้นครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฟังเนื้อเรื่องจากเครื่องบันทึกเสียง จากการอ่านของครู เพื่อนร่วมชั้น นักเรียนชั้นสูงกว่า หรือนักเรียนเก่งอ่านให้นักเรียนอ่อนฟัง

10. การให้นักเรียนอ่านหนังสือเรียนภาษาอังกฤษนั้น ยังไม่ถือว่าเป็นการสอนอ่าน เพราะหนังสือเรียนภาษาอังกฤษมีจุดประสงค์ในการใช้โดยทั่วไป แบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือ หนังสือภาษาอังกฤษที่มีวัตถุประสงค์เพื่อสอนองค์ประกอบของภาษา (Text as linguistic object : TALO) และหนังสือภาษาอังกฤษที่เสนอเนื้อหาสาระ (Text as vehicle for information : TAVI)

สรุปได้ว่า ครูควรคำนึงถึงหลักการสอนที่พัฒนาความสามารถทางการอ่านดังกล่าวข้างต้น

ความสามารถทางการอ่าน นับว่ามีความสำคัญที่ควรพัฒนาให้แก่ผู้เรียน ดังนั้น จึงมีการทดลองแนวทางต่าง ๆ ในการพัฒนาความสามารถทางการอ่านของผู้เรียน เช่น สุจิตรา อินทร์ศรี (2537) ได้ศึกษาความสามารถทางการอ่าน และเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ พบว่า ความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ สุทธิรัตน์ ศรีเสถียร (2538) ได้วิจัยเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังจากได้รับการฝึกกลยุทธ์การควบคุมกระบวนการเรียนรู้ โดยการสร้างผังโยงใยความหมาย และการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ของผู้อ่านกับบทอ่าน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทางการอ่านของนักเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยที่สนับสนุนและสอดคล้องกับงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น อาทิ บุศรา จิตลำดวน (2538) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษ และความรับผิดชอบในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนมินิคอร์สแบบอรรถฐานกับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอน โดยใช้ชุดการสอนมินิคอร์สแบบอรรถฐานกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วน รัตรา ฤทธิวงษ์ (2534) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการอ่าน การเขียนภาษาอังกฤษ บุคลิกภาพประชาธิปไตยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ ภาษากับการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัย ปรากฏว่า การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาทำให้ความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนสูงขึ้น แตกต่างจากการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษาวิจัยที่กล่าวมาพอจะสรุปได้ว่า ความสามารถทางการอ่านเป็นสิ่งที่มียู่ในตัวของผู้เรียนทุกคน และสามารถเพิ่มพูนขึ้นได้ และความสามารถทางด้านนี้ของผู้เรียนจะพัฒนาได้ดียิ่งขึ้น ถ้าได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือจากครูผู้สอน และกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาน่าจะเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนอีกรูปแบบหนึ่ง ที่สามารถเพิ่มพูนความสามารถทางการอ่านของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

### 3. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการเขียนเชิงสร้างสรรค์

#### 3.1 ความหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์

การเขียนเชิงสร้างสรรค์เป็นการเขียนที่ได้รับการส่งเสริมเป็นอย่างมากในการเรียนปัจจุบัน เป็นการเขียนที่พัฒนาการเรียนรู้ทั้งด้านความรู้สึกและด้านการกระทำ รวมทั้งส่งเสริมสติปัญญาของมนุษย์ (สมปอง อินทร์งาม, 2538, หน้า 14) นักการศึกษาและนักวิจัยหลาย ๆ คนได้ให้ความหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ไว้ ดังนี้

กัลยา ไตรศรีศิลป์ (2542, หน้า 30) กล่าวว่า การเขียนเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การเขียนที่แสดงความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียนเอง โดยอาศัยจินตนาการ ประสบการณ์ และความริเริ่มสร้างสรรค์ ทำให้งานเขียนที่ได้มีความแปลกใหม่ น่าสนใจ และไม่ซ้ำแบบใคร ซึ่งตรงกับ McCandless (1973 อ้างใน ประทีป ศิริบังกช, 2530, หน้า 8) ที่ได้ให้ความหมายในทำนองเดียวกันว่า การเขียนเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การเขียนที่เกิดจากประสบการณ์ จินตนาการ ความสนใจ แรงบันดาลใจ และการแสดงออกอย่างอิสระของผู้เขียนโดยมิได้ลอกเลียนจากผู้อื่น และเนื่องจากการเขียนชนิดนี้มิได้ลอกเลียนแบบอย่างของผู้อื่น ดังนั้นผลงานเช่นนี้จึงมีความประณีต มีคุณค่าทางความริเริ่มอย่างเด่นชัด (ประภาศรี สีหอำไพ, 2531, หน้า 1)

Blake (1973 อ้างใน อัจฉรา ชีวพันธ์, 2535, หน้า 2) ได้ให้ทัศนะว่า การเขียนสร้างสรรค์เป็นการเขียนซึ่งช่วยให้นักเรียนได้แสดงความสามารถทางจินตนาการได้ดีกว่าการเขียนชนิดอื่น ๆ ส่วนในทัศนะของ Murray (1973 อ้างใน อัจฉรา ชีวพันธ์, 2535, หน้า 2) เขากล่าวว่า การเขียนสร้างสรรค์เป็นกระบวนการ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการที่ผู้เขียนพยายามที่จะใช้การรับรู้ด้านต่าง ๆ ของตน มาเรียบเรียงเป็นถ้อยคำที่จะสื่อความหมายให้ผู้อ่านได้เข้าใจ ทั้งด้านความรู้สึกต่าง ๆ ของผู้เขียน รวมถึงมีความเข้าใจในสาระต่าง ๆ ตรงตามผู้เขียนต้องการ

นอกจากนั้น การเขียนเชิงสร้างสรรค์มีความหมายตรงข้ามกับการเขียนที่มุ่งประโยชน์ทางธุรกิจหรือวิชาการต่าง ๆ ในความเรียงเชิงสร้างสรรค์ ผู้เขียนจะต้องสามารถใช้จินตนาการหรือความคิดคำนึงของตนเขียนสารออกมาด้วยถ้อยคำที่สละสลวยประทับใจผู้อ่าน ผู้ฟัง และให้ความรู้สึกในทางเพลิดเพลินเจริญใจ และประดับสติปัญญาไปด้วยในตัว (ฐะปะนีย์ นาครทรรพ, 2519, อ้างใน พงษ์จันทร์ คล้ายสุบรรณ, 2528, หน้า 1)

ส่วน Hedge (1989, pp.96) ได้กล่าวว่า การเขียนเชิงสร้างสรรค์เป็นการเขียนชนิดหนึ่ง ซึ่งส่วนใหญ่แล้วจะพบได้ในการสอนในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ (Mother-tongue classrooms) การเขียนชนิดนี้จะรวมถึงโคลง กลอน เรื่องราว ละคร และงานเขียนทุกชนิดที่เกี่ยวข้องกับตนเอง หรือผู้เขียนเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งสอดคล้อง

คล้องกับคำกล่าวของ ทองสุก เกตุโรจน์ (2532, หน้า 1) ที่ว่า การเขียนแบบสร้างสรรค์ คือ ข้อเขียนที่เกิดจากจินตนาการของมนุษย์ ครอบคลุมงานเขียนที่มีรูปแบบแตกต่างกัน

ไพโรจน์ บุญประกอบ (2539, หน้า 4) กล่าวถึงการเขียนเชิงสร้างสรรค์ว่า เป็นการเขียนที่เรียกร้องต้องการความสามารถหลายประการจากผู้เขียน ผู้ที่จะเขียนได้ดีต้องมีทั้งความสามารถในการใช้ภาษาสื่อความหมาย มีประสบการณ์ ความรู้ ความคิด และต้องฝึกฝนตนเองให้เป็นผู้มีความริเริ่มสร้างสรรค์ กล่าวแสดงออก และกล้าทดลองสิ่งใหม่ ๆ ที่เกิดจากความริเริ่มสร้างสรรค์ของตน และการเขียนชนิดนี้เป็นงานที่ไม่มีขอบเขตรูปแบบ หรือข้อจำกัดที่แน่นอนงานเขียนสร้างสรรค์ของผู้ใดก็ย่อมเป็นเอกลักษณ์ของผู้นั้น แต่อย่างไรก็ตาม อาจได้แนวคิดหรือกลวิธีจากผู้อื่นบ้างก็ได้ (บุญยงค์ เกศเทศ อังโน ไพโรจน์ บุญประกอบ, 2539, หน้า 3)

สำหรับสมพร มั่นตะสูตร (2525, หน้า 7) กล่าวว่า การเขียนสร้างสรรค์ หมายถึง การเขียนที่เกิดจากความคิดริเริ่มไม่ลอกเลียนแบบ มีความแปลกใหม่มีจินตนาการ ซึ่งสอดคล้องประสานกับความงามทางภาษา สร้างสติปัญญา ประเทืองอารมณ์ผสมผสานกับการเสนอความคิดและถ้อยคำสำนวนอันประกอบด้วยศิลปะ มีความริเริ่มสร้างสรรค์ทั้งรูปแบบ เนื้อหาสาระ กลวิธี ตลอดจนการใช้ถ้อยคำสำนวนต่าง ๆ และน่าจะเกิดขึ้นจากแรงบันดาลใจ 4 ประการ คือ

1. ความรู้ในเรื่องราวที่จะเขียน
2. ความคิดแปลกใหม่ที่จะนำเสนอ
3. กลวิธีและศิลปะในการใช้ภาษา
4. ความสามารถในการจัดลำดับความคิด และความสามารถในการประพันธ์

เมื่อก้าวโดยรวม การเขียนเชิงสร้างสรรค์จึงหมายถึง การเขียนชนิดหนึ่งซึ่งต้องใช้จินตนาการ ประสบการณ์ ความสนใจ แรงบันดาลใจ ความริเริ่มสร้างสรรค์ รวมทั้งความสามารถในการแสดงออกทางความคิดผ่านงานเขียน โดยมิได้ลอกเลียนจากผู้อื่น และการเขียนชนิดนี้ได้ครอบคลุมถึงงานเขียนที่มีรูปแบบแตกต่างกัน

### 3.2 ความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์

ความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถในการเขียนแสดงความรู้สึกรู้จักคิด จินตนาการ และประสบการณ์ของผู้เขียนเอง โดยอาศัยความริเริ่มและเนื้อหาสาระที่เหมาะสม (กัลยา ไตรศรีศิลป์, 2542, หน้า 11-12) การเขียนเชิงสร้างสรรค์เป็นวิธีการส่งเสริมความคิด ความรู้สึก และทัศนคติที่มีต่อสิ่งที่ผู้เขียนพบเห็น โดยแสดงความคิดริเริ่มออกมาเป็นภาษาเขียน ซึ่งโดยปกติทุกคนมีความคิดสร้างสรรค์อยู่ในตนเองมาแต่กำเนิด และมีความสามารถสร้างสรรค์ผลงานของตนออกมาได้เสมอ ส่วนจะมีความสร้างสรรค์ในระดับใดนั้นขึ้นอยู่กับ

กับความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งแตกต่างกันในสิ่งแวดล้อม พันธุกรรม เซาว์นปัญญา ความสามารถในการใช้ภาษา การฝึกฝน การคิด และการเสนอทัศนคติของแต่ละคน (สมพร มั่นตะสูตร, 2525, หน้า 8) ซึ่งสอดคล้องกับ Gale (1976 อ้างใน อารี พันธุ์มณี, 2537, หน้า 5) ที่กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นคุณลักษณะที่มีอยู่ในตัวคนทุกคน และสามารถส่งเสริมคุณลักษณะนี้ให้พัฒนาสูงขึ้นได้

นอกจากนี้ Blake (1973 อ้างใน อัจฉรา ชิวพันธ์, 2535, หน้า 2) ยังกล่าวว่า เด็กที่มีโอกาสได้ฝึกฝนการเขียนเชิงสร้างสรรค์บ่อย ๆ จะมีวุฒิภาวะทางการเขียนได้ดีกว่าเด็กซึ่งฝึกฝนแต่เฉพาะการเขียนตามรูปแบบชนิดต่าง ๆ และมีโอกาสน้อยที่จะฝึกด้านการเขียนสร้างสรรค์ ซึ่งคำกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ กัลยา ไตรศรีศิลป์ (2542) ที่ได้ทำการพัฒนากิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ในระดับมัธยมศึกษา พบว่า นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์สูงขึ้นหลังได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์ในระดับมัธยมศึกษา นอกจากนี้ นิตยา มะลิสุวรรณ (2536) ได้วิจัยเกี่ยวกับผลของการใช้กิจกรรมส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ที่มีต่อความคิดสร้างสรรค์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัย พบว่า ความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้แผนการสอนที่มีกิจกรรมส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สูงกว่านักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้แผนการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกัน

สวนสุนนิตา อุทัยคุปต์ (2542) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลของการใช้หนังสือพิมพ์เป็นสื่อในการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์ พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์โดยใช้หนังสือพิมพ์เป็นสื่อการสอน มีความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์ก่อนและหลังการสอน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคะแนนเฉลี่ยที่ได้รับจากการทดสอบหลังการสอน สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยที่ได้รับจากการทดสอบก่อนการสอน แสดงว่า นักเรียนมีความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์สูงขึ้น และพิมพ์ประไพ ธวัชวงศ์ (2542) ได้ใช้กิจกรรมนิทานเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัย พบว่า ผู้เรียนมีความก้าวหน้าทางทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์หลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ แผนการสอนการใช้กิจกรรมนิทานเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์สำหรับนักเรียน แสดงออกทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์ในรูปแบบของนิทานได้

นอกจากนั้น นิจ จันทรภักดิ์ (2535) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการใช้แบบฝึกทักษะการ

เขียนเชิงสร้างสรรค์ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกการเขียนเชิงสร้างสรรค์ มีคะแนนการเขียนเชิงสร้างสรรค์หลังการสอน สูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และกิ่งดาว พุทธพันธ์ (2534) ทำการวิจัยเรื่อง กิจกรรมฝึกทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์ สำหรับนักเรียนชาวเขาชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมฝึกทักษะการเขียนเชิงสร้างสรรค์ จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์ที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนมีการพัฒนาทักษะด้านการเขียนคำตอบแบบสร้างสรรค์ มากกว่าการพัฒนาทักษะทางด้านการเขียนเรียงความบรรยายภาพ นักเรียนส่วนใหญ่มีความสามารถในการแต่งประโยคสูงขึ้นกว่าเดิม

วิจิตรา ชูระคำ (2537) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้แบบฝึกการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ผลการวิจัย พบว่า แบบฝึกการเขียนเชิงสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่สร้างขึ้น สามารถกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดด้านคิดคล่อง คิดยืดหยุ่น คิดริเริ่ม และคิดละเอียดละเอียดได้ ส่วนผลสัมฤทธิ์การเขียนเรียงความจากเรื่อง พบว่า ผลสัมฤทธิ์การเขียนเรียงความจากเรื่อง และภาพของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากงานวิจัยข้างต้นสรุปได้ว่า การเขียนเชิงสร้างสรรค์มีส่วนช่วยพัฒนาความสามารถของนักเรียนให้สูงขึ้น

### 3.3 ลักษณะของการเขียนเชิงสร้างสรรค์

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2519, อ้างใน พงษ์จันทร์ คล้ายสุบรรณ, 2528, หน้า 1) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะ 3 ประการของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ไว้ ดังนี้

1. มีจินตนาการ ผู้เขียนจะต้องใช้จินตนาการ หรือความคิดคำนึง เขียนให้ผู้อ่านเกิดจินตนาการคล้ายตามผู้เขียน
2. สำนวนภาษาดี ผู้เขียนต้องเลือกเฟ้นถ้อยคำ นำมาเรียบเรียงให้ไพเราะสละสลวย และมีความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ
3. มีคุณค่าทางด้านจิตใจและสติปัญญา ผู้อ่านอ่านแล้วมีความคิดความรู้สึกที่จะจรรโลงความดีงาม และมองโลกในแง่ดี

นอกจากนั้น ประภาศรี สีหอำไพ (2531, หน้า 2-3) ได้กล่าวถึงลักษณะทั่วไปของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ที่สำคัญ สรุปได้ดังนี้

1. มีแนวเขียนเป็นจิตพิสัย (Subjective) กล่าวคือ ผู้เขียนมีข้อสังเกต ประสบการณ์ ความนึกคิด ความเห็น หรือมีจินตนาการของตนเอง แล้วจึงเขียนงานประพันธ์นั้นขึ้น การเขียนแบบสร้างสรรค์จึงแตกต่างจากแนวเขียนที่เป็นวัตถุวิสัย (Objective) ซึ่งมีเกณฑ์กำหนดบางประการเป็นกรอบอยู่ ดังนั้น การเขียนที่มีแบบแผนและเกณฑ์กำหนด เช่น การย่อความ การเขียนข่าว การเขียนคำนิยาม การเขียนรายงาน การถอดคำประพันธ์ การแปล เป็นต้น มีลักษณะเป็นวัตถุวิสัย ไม่ใช่การเขียนแบบสร้างสรรค์โดยรูปแบบการเขียน

2. มีความแปลกใหม่ และมีความสามารถในการแสดงออก

3. การเขียนแบบสร้างสรรค์โดยทั่วไป ไม่ได้เป็นความเรียงเชิงศิลป์ที่เรียกว่า กวีนิพนธ์ร้อยแก้ว (Poetic prose) เสมอไป

4. การเขียนแบบสร้างสรรค์ในงานร้อยกรอง ผู้เขียนนอกจากจะเสนอแนวคิดเค้าโครงเรื่องที่แปลกใหม่แล้ว อาจไม่ยึดเอาฉันทลักษณ์ตามแบบแผนที่กำหนด

5. งานเขียนสร้างสรรค์เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ในการสื่อสารวิธีเขียน มีขั้นตอนตามลำดับดังนี้ คือ ตั้งวัตถุประสงค์ สร้างคำ และสร้างแนวคิด

ประภาศรี สีหอำไพ (2531, หน้า 24) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่า เมื่อพิจารณาตามคุณภาพลักษณะของการเขียนแบบสร้างสรรค์ มีลักษณะดังนี้

1. มีความชัดเจน ทั้งการใช้ถ้อยคำและประโยค
2. เน้นจินตนาการ และภาพพจน์มากกว่าสาระหรือข้อเท็จจริง
3. มีความหมายตรงประเด็นเรื่อง
4. มีความไพเราะในน้ำคำหรือมธุรสคุณ
5. สามารถแสดงความรู้สึกหรืออารมณ์ของผู้เขียน
6. มีรส สนุกเพลิดเพลิน ชวนให้ติดตามอ่าน
7. ให้โลกทัศน์กว้างขวางและสมเหตุสมผล
8. ใช้ระดับภาษาที่เหมาะสม

9. รูปแบบการเขียน สำนวนโวหาร เป็นผลผลิตทางความคิดของผู้เขียน มีความเป็นตัวของตัวเอง แปลกใหม่ น่าติดตาม

10. เบิกปัญญาให้ผู้อ่าน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเขียนเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีลักษณะโดยรวม คือ เน้นจินตนาการ มีความแปลกใหม่ เน้นการแสดงความรู้สึก หรืออารมณ์ของผู้เขียน สนุกสนาน

ผลิตเพลินชวนให้ติดตาม เบิกปัญญาให้ผู้อ่าน รูปแบบการเขียนเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัว รวมทั้งมีคุณค่าทางจิตใจและสติปัญญา

### 3.4 องค์ประกอบของการเขียนเชิงสร้างสรรค์

องค์ประกอบของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ ดังนี้

1. ความจริงใจ ผู้เขียนต้องค้นหา และเขียนในสิ่งที่ตนคิด และสนใจจริง ๆ
2. อารมณ์ การเขียนเชิงสร้างสรรค์ที่ดีนั้น เน้นการเสนอจินตนาการ ทักษะคิด และอารมณ์ความรู้สึกมากกว่าการบรรยายข้อเท็จจริง
3. ความคิดริเริ่ม การเขียนเชิงสร้างสรรค์ต้องอาศัยความคิดริเริ่มแปลกใหม่ เพื่อการสร้างผลงานใหม่ ๆ โดยไม่ได้ลอกเลียนแบบผู้อื่น
4. การสร้างประสบการณ์ การเขียนเชิงสร้างสรรค์ต้องการประสบการณ์ เพื่อนำมาเป็นวัตถุดิบ และสร้างพื้นฐานความคิดในการเขียน แล้วถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดนั้นไปสู่ผู้อ่าน เพื่อให้ผู้อ่านเกิดภาพขึ้นในความนึกคิด และได้ประสบการณ์ใหม่ ๆ จากการอ่านงานเขียนนั้น ๆ (West, 1973, อ้างใน อุทัยวรรณ ปิ่นประชาสรรค์, 2538, หน้า 15)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ควรจะประกอบไปด้วยความคิดริเริ่ม อารมณ์ การสร้างประสบการณ์ และความจริงใจ เพื่อให้งานเขียนเชิงสร้างสรรค์มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

### 3.5 จุดมุ่งหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์

กวรรณิการ์ พวงเกษม (2531, หน้า 34) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ไว้ ดังนี้

1. เพื่อให้รู้จักระบายความรู้สึกนึกคิดของตนออกมาในทางสร้างสรรค์ และเข้าใจแนวคิดของผู้อื่น
2. เพื่อให้เข้าใจ เห็นคุณค่า และชื่นชมศิลปะ วรรณคดี ดนตรี ตลอดจนกิจกรรมทางวัฒนธรรม สามารถเข้าร่วมกิจกรรมนั้น ๆ ได้
3. เพื่อให้มีความสามารถในการปรับตัวทางอารมณ์ และทางสังคม
4. ครูจะต้องช่วยส่งเสริมการสังเกต การสร้างเรื่อง และการเขียนที่ชัดเจนเป็นรายบุคคล ด้วยการออกความเห็นและชมเชยส่วนที่ดี
5. เด็กจะได้รับประสบการณ์ต่าง ๆ จากสิ่งที่ครูให้บนกระดานดำ

6. ประสบการณ์ที่ได้จากการอภิปรายร่วมกัน จะช่วยพัฒนาทักษะในการเขียนได้มากกว่าการให้เขียนแต่เพียงอย่างเดียว

ส่วน Mall Makkie (อ้างใน วรรณิการ์ พวงเกษม, 2531, หน้า 33) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์ไว้ 4 ประการ คือ

1. เพื่อพัฒนาบุคลิกภาพส่วนบุคคลของเด็กให้แสดงความรู้สึก และแนวความคิด
2. เพื่อให้เด็กมีอิสระ และมีความเชื่อมั่นในตนเองในการแสดงออกทางภาษา เพื่อความเพลิดเพลินในยามว่าง
3. เพื่อให้เด็กได้แสดงความสามารถตามธรรมชาติที่มีอยู่ในเด็กบางคน
4. เพื่อช่วยให้เด็กสนุกสนาน และเกิดความซาบซึ้งในวรรณคดี โดยใช้ความพยายามด้วยตนเอง

Tidyman & Putterpil (อ้างใน วรรณิการ์ พวงเกษม, 2531, หน้า 33) ได้กล่าวเสริมถึงจุดมุ่งหมายในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ไว้ว่า เพื่อให้เด็กได้แสดงออกซึ่งประสบการณ์ที่เคยได้รับเพื่อการแสดงออกอย่างเสรี และเพื่อวางรากฐานความพอใจในวรรณคดีขึ้นในเด็ก การแสดงออกโดยการเขียนอย่างสร้างสรรค์นั้น ต้องแสดงแนวความคิด ความรู้สึก และอารมณ์ ทั้งนี้โดยการใช้ถ้อยคำที่งดงาม มีความไพเราะ

ดังนั้นสรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายของการเขียนเชิงสร้างสรรค์มีหลายประการด้วยกัน แต่กล่าวโดยรวมแล้วก็คือ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดประสบการณ์ และจินตนาการผ่านการเขียน นอกจากนี้ การเขียนชนิดนี้ยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความสามารถตามธรรมชาติที่มีอยู่ในตัวของนักเรียน อีกทั้งยังช่วยให้นักเรียนเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลินไปกับการเขียนด้วย

### 3.6 แนวทางในการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์

Hayden (1971 อ้างใน อัจฉรา ชิวพันธ์, 2535, หน้า 3-5) ได้ศึกษารวบรวมผลงานวิจัยเกี่ยวกับการเขียนเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งได้ข้อสรุปว่า “เจตคติและพฤติกรรมของครูมีอิทธิพลต่อการเขียนของเด็ก” ด้วยเหตุนี้ ครูควรทราบแนวทางในการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งประกอบด้วย

#### 1. ครูมีบุคลิกที่สร้างสรรค์

ในการจัดการเรียนการสอนนั้น ครูเป็นผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กตลอดเวลา ด้วยเหตุนี้ ครูควรจะเป็นผู้ที่มีบุคลิกของการเป็นผู้ที่มีความริเริ่มสร้างสรรค์ เพื่อจูงใจและเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับเด็กด้วย ลักษณะครูที่มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์นั้น จะต้องปฏิบัติดังนี้

##### 1.1 จัดหากิจกรรมเร้าใจใหม่ ๆ

- 1.2 เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกด้านต่าง ๆ
- 1.3 รับฟังความคิดเห็นของทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน
- 1.4 ให้คำถามทำให้เกิดคำตอบหลาย ๆ อย่าง
- 1.5 กระตุ้นให้แสดงความคิดเห็น
- 1.6 ชมเชย และให้กำลังใจ
- 1.7 มีประชาธิปไตยในการสอน

## 2. จัดบรรยากาศให้จูงใจ

การจัดบรรยากาศในการเรียนที่จูงใจให้เด็กรักการเขียนสร้างสรรค์นั้น ครูทำได้โดยไม่ให้บรรยากาศในการทำงานเคร่งเครียดเกินไป เพื่อเด็กจะได้ทำงานด้วยความสบายใจ เช่น แบบฝึกหัดที่ใช้ ควรมีลักษณะจูงใจให้อยากทำ ไม่มากจนเบื่อหน่าย กิจกรรมที่ใช้ควรให้เกิดความสนุกสนานอยากที่จะเรียน

## 3. เริ่มจากสิ่งใกล้ตัว

การเขียนจากสิ่งที่ใกล้ตัวเด็ก นับได้ว่า เป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญอย่างยิ่งในการสอนการเขียนเชิงสร้างสรรค์ เพราะจะช่วยสร้างความสนใจของเด็กให้อยากเขียน อยากเล่าในสิ่งที่มีประสบการณ์อยู่ด้วยตัวของเขาเอง ทำให้เกิดแรงบันดาลใจที่จะเขียนงานต่าง ๆ อย่างสบายใจ สิ่งใกล้ตัวเด็กที่จะนำมาใช้อาจเป็นเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน เริ่มจากในครอบครัว โรงเรียน หรือสถานที่ต่าง ๆ ที่เขามีประสบการณ์ผ่านมา

## 4. ยั่วยุให้มีความคิดที่แตกฉาน

ในการจัดกิจกรรมสำหรับการเขียนสร้างสรรค์ ก็ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถใช้ความคิดพิจารณาไตร่ตรอง สามารถแสดงออกได้อย่างอิสระด้วยความคิดริเริ่มของตน สามารถเสนอแนะแนวทางในการแก้ปัญหาได้หลายทาง ดังที่ Gilford ได้กล่าวไว้ว่า ลักษณะของการคิดอย่างสร้างสรรค์จะต้องมีลักษณะดังนี้ คือ คิดได้คล่อง (Fluency) ต้องยืดหยุ่นความคิด (Flexibility) และรู้จักประดิษฐ์ริเริ่ม (Originality)

## 5. สนุกสนานในการเขียน

## 6. ฝึกผู้เรียนให้เกิดทักษะ

หลายคนมักคิดว่า ผู้ที่เขียนเป็นนั้นเป็นผู้ที่มีพรสวรรค์ที่จะทำให้ผู้อ่านมีความชื่นชมต่อผลงานของตน แต่เท่าที่ผู้เขียนมีประสบการณ์มานั้น พบว่า ผู้ที่ไม่มีพรสวรรค์ในการเขียนก็สามารถแสวงหาความสำเร็จที่จะเขียนได้ ถ้าผู้นั้นมีแนวทางในการปฏิบัติให้ถูกต้องที่จะนำเอาหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ในการเขียนมาให้ถูกต้องทาง ตลอดจนจนถึงการหมั่นฝึกตนเองให้เกิดความ

ชำนาญชำนาญ ทั้งนี้เนื่องจากการเขียนเป็นทักษะของการส่งภาษา ซึ่งจะต้องอาศัยการฝึกฝนบ่อย ๆ พยายามปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องให้ดีขึ้น ก็จะช่วยให้ผู้นั้นพัฒนาในการเขียนได้

นอกจากนี้ วรรณิการ์ พวงเกษม (2531, หน้า 34) กล่าวว่า การสอนเขียนแบบสร้างสรรค์จะให้ผลดีนั้นควรปฏิบัติ ดังนี้

1. ต้องเร้าให้นักเรียนเกิดความต้องการที่จะเขียน การเร้านั้นอาจใช้อุปกรณ์ หรือเรื่องราวต่าง ๆ
2. ให้อ่างอย่างหยาบ ๆ ให้เสร็จครั้งหนึ่งก่อนในชั้นเรียน
3. ให้นักเรียนแก้ไขข้อบกพร่อง แล้วเขียนเพิ่มเติมใหม่ ซึ่งเป็นการวัดผลด้วยตนเอง
4. ให้นักเรียนทั้งชั้นช่วยกันประเมินผลการเขียนนั้น
5. ครูเป็นผู้ประเมินผลเอง และให้นักเรียนแก้ไขเสียใหม่
6. อ่านนิทาน โคลง ให้เด็กฟังมาก ๆ เพื่อความสนุกสนาน หากเด็กได้มีส่วนร่วมบ้าง เช่น ช่วยกันตอบปัญหา ช่วยกันตั้งชื่อเรื่อง ช่วยกันเล่าบ้าง จะทำให้สนุกสนานยิ่งขึ้น
7. ส่งเสริมให้เด็กเขียนมาก ๆ ให้อ่างเขียนสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ อยู่เสมอ
8. ช่วยให้อ่างกำลังใจ โดยยกย่องชมเชยผลงานเมื่อเห็นสมควร แต่ไม่แสดงออกให้มากเกินไป จนทำให้อ่างไม่พยายามทำให้อ่างดีขึ้นกว่าเดิม
9. ไม่บังคับให้อ่างเขียน ถ้าหากไม่แก้อ่างอยากเขียน อาจให้อ่างเรื่องประกอบภาพก็ได้

### 3.7 ประโยชน์ของการเขียนเชิงสร้างสรรค์

การเขียนเชิงสร้างสรรค์มีประโยชน์ต่อนักเรียนและครูในหลาย ๆ ด้าน การเขียนชนิดนี้มีคุณค่าต่อครู เนื่องจากเป็นวิธีการที่จะช่วยให้ผู้สอนได้รับรู้ถึงความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ของผู้เรียน ทำให้เข้าใจถึงความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งจะก่อให้เกิดความคุ้นเคย และเข้าใจผู้เรียนเป็นรายบุคคลด้วย (Bum, Broman & Low, 1974, อ้างใน กัลยา ไตรศรีศิลป์, 2542, หน้า 32) ส่วนประโยชน์ที่มีต่อนักเรียนนั้น มีดังนี้

1. ช่วยเพิ่มพูน และพัฒนาความสามารถทางการเขียน
2. ช่วยพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในตัว of นักเรียน
3. ส่งเสริมให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ และสามารถใช้อินจินนาการ ประสบการณ์ในงานเขียนของตน
4. ช่วยเน้นการฝึกทักษะคิดและการแก้อ่างปัญหา
5. ช่วยพัฒนาการใช้ภาษา และคำศัพท์ให้อ่างมากขึ้นกว่าเดิม

สรุปได้ว่า การเขียนเชิงสร้างสรรค์มีประโยชน์ทั้งต่อนักเรียนและครู โดยทำให้ครูเข้าใจ และคุ้นเคยในตัวนักเรียนเพิ่มมากขึ้น ส่วนนักเรียนเองก็จะได้มีโอกาสในการพัฒนาทักษะในด้านต่าง ๆ รวมทั้งพัฒนาการใช้คำศัพท์ ภาษา รวมถึงความคิดสร้างสรรค์ และได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ โดยใช้ประสบการณ์และจินตนาการ ซึ่งจากแนวคิดในการใช้ประสบการณ์ และจินตนาการของการเขียนเชิงสร้างสรรค์นี้ ได้สอดคล้องกับหลักการสำคัญของกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาที่ว่า กิจกรรมการสอนรูปแบบนี้จะใช้ประสบการณ์ของนักเรียนเป็นหลัก และประสบการณ์ของนักเรียนจะเป็นสิ่งที่สำคัญที่ใช้ในการแต่งเรื่องราวเกี่ยวกับประสบการณ์ทางภาษา

#### 4. เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

##### 4.1 ความหมาย

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ถือว่าเป็นแรงจูงใจภายใน และเป็นแรงจูงใจทางสังคมที่สำคัญมาก อีกอย่างหนึ่ง (ชวนพิศ ทองทวี, 2522, หน้า 131) นักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ ดังต่อไปนี้

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงจูงใจที่เป็นแรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศ (Standard of excellence) ที่ตนได้ตั้งไว้ (สุรางค์ ไควตระกูล, 2541, หน้า 172)

ส่วนพรณี ชูทัยเจนจิต (2538, หน้า 513) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ความต้องการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จลุล่วง

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534, หน้า 196) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ แรงจูงใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้ได้รับความสำเร็จ บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีความมานะพยายามอดทน ทำงานมีแผน ตั้งระดับความหวังไว้สูง และพยายามเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อให้งานสำเร็จลุล่วงไปได้ ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีลักษณะของการทำงานที่ไม่มีเป้าหมายหรือตั้งเป้าหมายง่าย ๆ เพราะกลัวความล้มเหลวในการทำงาน

นอกจากนี้ อารี พันธุ์มณี (2534, หน้า 182) อธิบายว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นความปรารถนาของบุคคลที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้ดี และประสบความสำเร็จ ซึ่งได้รับการส่งเสริมมาตั้งแต่วัยเด็ก จากผลการวิจัย พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูอย่างอิสระ เป็นตัวของตัวเองฝึกหัดการช่วยเหลือตัวเองตามวัย จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีความต้องการความสำเร็จในชีวิตสูง การฝึกให้บุคคลมีความต้องการความสำเร็จ หรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จึงมักเริ่มจากครอบครัวเป็นลำดับแรก

จากความหมายต่าง ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงจูงใจที่เป็นแรงผลักดันให้บุคคลใดบุคคลหนึ่ง ทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง ให้สำเร็จลุล่วง ตามที่ตนเองได้ตั้งเป้าหมายไว้

#### 4.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักจิตวิทยาที่เป็นผู้นำในการวิจัย และสร้างทฤษฎีอธิบายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มี 2 คน คือ McClelland และ Atkinson โดย McClelland ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มามากกว่า 30 ปี โดยหาวิธีวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ศึกษาลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ทั้งในประเทศสหรัฐอเมริกา ยุโรป และเอเชีย รวมทั้งวิธีการอบรมเพื่อเพิ่มแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541, หน้า 173)

##### 4.2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามแนวคิดของ McClelland

McClelland (1961 อ้างใน ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2534, หน้า 199)

นักจิตวิทยาชาวอเมริกันได้กล่าวถึง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นความต้องการที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จ ถือเป็นแรงจูงใจที่สำคัญที่สุดของมนุษย์ และมีอิทธิพลต่อความสำเร็จของตนเอง เขาศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับพื้นฐานทางวัฒนธรรมของสังคม และการอบรมเลี้ยงดู รวมทั้งผลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อสังคมด้วย เขามีความคิดว่า การอบรมเลี้ยงดูและวัฒนธรรมของสังคมที่เน้นความสำเร็จ คือ ที่มาของสังคมที่ประสบความสำเร็จ ทั้งนี้ เพราะวัฒนธรรมในสังคมที่เห็นความสำเร็จจะทำให้พ่อแม่ จะพยายามฝึกให้เด็กช่วยตัวเอง ฝึก การคิดแก้ปัญหา และให้การเสริมแรงพฤติกรรมที่มุ่งความสำเร็จในการเรียนและการทำงาน การอบรมเลี้ยงดูดังกล่าว จะพัฒนาให้เด็กเติบโตเป็นคนที่ต้องการความสำเร็จ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ด้วย

##### 4.2.2 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามแนวคิดของ Atkinson

Atkinson (1974 อ้างใน ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2534, หน้า 197-198)

อธิบายถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า ในสถานการณ์หนึ่ง ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีความพยายามที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จโดยการเปรียบเทียบกับมาตรฐาน ถ้าผลงานสูงกว่าหรือเท่าเกณฑ์ มาตรฐาน ก็ถือว่าประสบผลสำเร็จ ตามความคิดของเขาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะขึ้นอยู่กับ 3 องค์ประกอบ คือ

- ความคาดหวัง (Expectation) หมายถึง การคาดล่วงหน้าถึงผลการกระทำของตน คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะคาดล่วงหน้าถึงความสำเร็จของงาน

- สิ่งล่อใจ (Incentive) ความพึงพอใจที่ได้รับจากการทำงาน เช่น งานที่ตนสนใจ หน้าที่ มีผลตอบแทนสูง ถ้ามีสิ่งล่อใจเป็นที่พอใจของบุคคลก็จะทำให้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงด้วย
- แรงจูงใจจากความพึงพอใจในการแสวงหาความสุข และหลีกเลี่ยงความผิดหวัง คนเรากระทำการใดก็ย่อมหวังได้รับความสุขความพอใจในการกระทำ ไม่ต้องการความสำเร็จ และกลัวความล้มเหลว คนที่ต้องการความสำเร็จมากจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และคนที่กลัวความล้มเหลวมาก ก็จะพยายามหลีกเลี่ยงงานที่ตนคิดว่าทำไม่ได้ ซึ่งจะเป็นผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

#### 4.3 การสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

McClelland (1961 อ้างใน ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2534, หน้า 200) ได้พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจกับการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่มีค่อนข้างสูง การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตัวของเด็กเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะครอบครัวที่พ่อแม่เลี้ยงดูแบบเดินสายกลาง ไม่ใช่อำนาจบาตรใหญ่ ไม่ตามใจเด็กจนเกินไป ไม่เคียดเข็ญให้เด็กทำในสิ่งที่เกินความสามารถของเขา ไม่วางมาตรฐานความสำเร็จไว้สูง หรือต่ำเกินไป ส่งเสริมให้เด็กช่วยตัวเองให้ทำอะไร ๆ เองตั้งแต่ยังเด็ก พ่อแม่ควรให้ความรัก ความอบอุ่น และสนับสนุนแก่เด็ก เมื่อเขาประสบความสำเร็จด้วยตนเอง ซึ่ง McClelland พบว่า การเลี้ยงดูแบบนี้จะช่วยสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับเด็ก เขายังเชื่อว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นสิ่งที่เรียนรู้ และพัฒนาขึ้นมาได้ในตัวของเด็กและบุคคล โดยการจัดโปรแกรมการเรียน และการฝึกอบรมที่เน้นเรื่องการเปลี่ยนเจตคติ พฤติกรรม บุคลิกภาพ

นอกจากนี้ พรรณี ชูทัยเจนจิต (2538, หน้า 515) ได้กล่าวเสริมว่า ความต้องการของพ่อแม่มีอิทธิพลต่อเด็ก ตั้งแต่เริ่มแรกของชีวิตในบรรยากาศของ "ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาและบุตร" ซึ่งประกอบด้วยความรัก การควบคุม การชู้บังคับ ความคงเส้นคงวาในทางอารมณ์ของพ่อ - แม่ การที่เด็กเคยประสบทั้งความสำเร็จ และความผิดหวัง จากการได้รับรางวัลและลงโทษเหล่านี้จะก่อให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

จากผลการวิจัย พบว่า พ่อแม่ของเด็กที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะมีอิทธิพลทำให้เด็กกลายเป็นคนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงตามไปด้วย ทั้งนี้เนื่องจากพ่อแม่ให้ความสนใจ และยุ่งเกี่ยวกับภาระการกระทำของเด็กมาตั้งแต่เล็ก ๆ แสดงความรักใคร่เอาใจใส่ ตั้งมาตรฐานการกระทำเอาไว้ มีการกระตุ้นแนะนำให้กำดั่งใจมากกว่าเด็กที่พ่อแม่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ฉะนั้น การตั้งมาตรฐานการกระทำจะได้รับอิทธิพลมาจากพ่อแม่ พ่อแม่ของเด็กที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะทำให้เด็กมีลักษณะชอบแข่งขัน ชอบเข้าร่วมกิจกรรม มีความพอใจในการแก้ปัญหาต่าง ๆ มีลักษณะต่อสู้และมีความสามารถ

ส่วนครู ก็ถือว่าเป็นบุคคลผู้หนึ่งซึ่งมีบทบาทในการสร้าง และเสริมแรงจิตใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับเด็กได้เช่นเดียวกัน บทบาทของครูเกี่ยวกับการส่งเสริมแรงจูงใจของนักเรียนอาจจะแบ่งออกเป็น 3 อย่าง ดังต่อไปนี้

#### 1. การปรับปรุงวิธีการสอนของครูโดยตรง

วิธีการที่นักจิตวิทยาการศึกษาเชื่อว่า จะเป็นการช่วยส่งเสริมแรงจูงใจของนักเรียน มีดังต่อไปนี้

- ครูควรจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่ท้าทายความอยากรู้อยากเห็นของนักเรียน
- บอกวัตถุประสงค์เฉพาะของบทเรียนให้นักเรียนทราบ
- พยายามให้งานแก่นักเรียนตามความสามารถ และให้โอกาสนักเรียนทุกคนมีประสบการณ์เกี่ยวกับความสำเร็จในการเรียนรู้
- พยายามให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียน และแนะนำให้นักเรียนใช้ข้อมูลป้อนกลับช่วยปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น
- พยายามพบนักเรียนเป็นรายบุคคล เพื่อช่วยนักเรียนวิเคราะห์สาเหตุความสำเร็จหรือไม่สำเร็จในการเรียนของนักเรียน
- ใช้หลักการในการอบรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ช่วยนักเรียน
- บรรยากาศของห้องเรียนต้องปราศจากการขู่เข็ญ หรือต้องเป็นบรรยากาศที่นักเรียนให้ความไว้วางใจในครูว่า เป็นผู้ที่ยกย่องการเรียนรู้ของนักเรียนอยู่เสมอ
- ใช้หลักการสอนของนักจิตวิทยามนุษยนิยม มาสโลว์ ที่กล่าวว่า “นักเรียนจะเรียนรู้ก็ต่อเมื่อความต้องการพื้นฐานที่จะต้องซ่อม สมปรารถนา”
- ครูจะต้องเป็นผู้ที่เป็นแบบในการแสดงความกระตือรือร้นในเวลาที่สอน

#### 2. การทำงานร่วมกับนักเรียนเพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียน

จากการศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบว่า ลักษณะหนึ่งของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ความรับผิดชอบในงานที่ตนทำ นักเรียนส่วนมากต้องการความช่วยเหลือจากครูในการสนับสนุนให้รับผิดชอบในงานที่ตนทำ ซึ่งอาจจะทำได้ ดังนี้

- ช่วยนักเรียนตั้งวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้
- ช่วยนักเรียนให้รู้จักวางแผน ในการทำงานทั้งระยะสั้นและระยะยาว
- ช่วยนักเรียนให้รู้จักประเมินผลของงานที่ทำ และนำข้อมูลผลย้อนกลับมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น
- ช่วยนักเรียนในการวิเคราะห์สาเหตุของความสำเร็จ หรือไม่สำเร็จ

- ช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่าของความพยายามในการทำงาน
- ช่วยนักเรียนให้ค้นพบความสามารถพิเศษของตนในวิชาต่าง ๆ และช่วยนักเรียนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้วิชานั้น ๆ

- ชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล เกี่ยวกับการตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศให้ใกล้เคียงกับระดับความสามารถของตน

- ช่วยนักเรียนจัดเวลาทำการบ้าน และดูหนังสือที่บ้าน และการเตรียมตัวสอบ

### 3. การทำงานร่วมกับผู้ปกครอง เพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน

จากการศึกษาความสัมพันธ์ผลในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมหาวิทยาลัยจอห์นฮอปกินส์ พบว่า ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญมาก ผู้ปกครองที่เอาใจใส่ในการทำการบ้านของนักเรียน และสนับสนุนกิจกรรมต่าง ๆ ของนักเรียนในโรงเรียน จะทำให้นักเรียนมีความสัมพันธ์ผล ในการเรียนรู้สูงขึ้น ฉะนั้น การทำงานร่วมกับผู้ปกครอง เพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้จึงสำคัญมาก ในการนี้ครูอาจจะใช้วิธีดังต่อไปนี้

- ส่งเสริมให้ผู้ปกครองมาพบ และแจ้งให้ผู้ปกครองทราบถึงความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียน ขอความร่วมมือจากผู้ปกครองให้ช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน

- วางแผนร่วมกับผู้ปกครองเกี่ยวกับการใช้เวลาของนักเรียน เวลาอยู่บ้าน เพื่อช่วยให้นักเรียนใช้เวลาที่อยู่บ้านให้เป็นประโยชน์

- ขอความร่วมมือจากผู้ปกครอง เกี่ยวกับการทำงานของนักเรียน

- ในกรณีที่ผู้ปกครองจะต้องให้นักเรียนช่วยทำงานบ้าน ครูควรจะอธิบายให้ผู้ปกครองทราบถึงความจำเป็นที่นักเรียนจะต้องมีเวลาทำการบ้าน

- สนับสนุนให้ผู้ปกครองร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน (สุรางค์ ใคว์ตระกูล, 2541, หน้า 180-182)

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534, หน้า 198-199) ได้กล่าวเสริมว่า การสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้เกิดขึ้นอยู่ที่

1. เพิ่มความต้องการความสำเร็จ และลดความกลัวความล้มเหลว

2. ช่วยให้นักเรียนรู้สึกว่า บทเรียนไม่ยากจนเกินไป จะทำให้เขาคิดและเชื่อว่า เขาจะมีโอกาสประสบความสำเร็จได้ โดยครูใช้วิธีแบ่งงาน หรือบทเรียนออกเป็นตอนเป็นหน่วย และฝึกหัดทำทีละหน่วย เมื่อเสร็จขั้นตอนนี้แล้วจึงฝึกขั้นต่อไป วิธีนี้นักเรียนจะไม่เกิดความรู้สึกว่างานยุ่งยากซับซ้อน ส่วนการฝึกทักษะนั้น ต้องสร้างความมั่นใจให้นักเรียนมีกำลังใจ และมีแรงจูงใจในการฝึกเพิ่มมากขึ้น การฝึกทักษะควรฝึกหลาย ๆ อย่างที่จำเป็นสำหรับการเรียน รวมทั้งครูควรจะ

ให้คำปรึกษา และชี้แนะช่องทางที่จะช่วยให้นักเรียนได้ทำงานให้สำเร็จได้ง่าย และสะดวกกว่าที่เขาคิด

นอกจากนั้นแล้ว วิธีหนึ่งที่ครูจะสามารถช่วยเด็กที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำให้ดีขึ้น คือ การกระตุ้นให้กำลังใจ ให้เด็กรู้สึกว่าจะสามารถทำงานนั้น ๆ ได้ ให้งานที่คิดว่าจะสามารถทำได้ สำเร็จภายในระยะเวลาที่กำหนดให้ อย่าให้รู้สึกว่ายากเกินไป กัดมัน เพราะถ้าเป็นเช่นนั้นจะมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยง เพราะกลัวความล้มเหลวหมดแรงจูงใจที่จะทำ เพราะรู้ว่าทำไปแล้วก็ไม่สำเร็จ ในการให้งานทำทุกครั้ง การให้รู้ผลของการทำงานโดยการให้ข้อสังเกตจะเป็นแรงจูงใจในการทำงานเป็นอย่างดี การให้เด็กทราบผลการทำงานของตน ในลักษณะการให้ข้อคิดเห็น จะช่วยให้เกิดความสนใจ ตั้งใจ และช่วยให้ตัดสินใจว่าควรกระทำนั้น ๆ ให้ผลดีขึ้นกว่าเดิม หรือไม่ดีกว่าเดิม ช่วยให้รู้ว่าควรต่อไปจะทำอย่างไร (พรรรณี ชูทัยเจนจิต, 2538 , หน้า 516)

โดยสรุป การสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่เด็กนั้น ต้องอาศัยความร่วมมือกันทั้งระหว่างครูและผู้ปกครอง โดยเฉพาะทางบ้านนั้น มีส่วนสำคัญเป็นอย่างมาก ในการสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่เด็ก

ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น ได้มีนักวิจัยหลาย ๆ คนทำการทดลองไว้ ดังนี้ Fingness (อ้างใน อเนก กริแสง, 2520, หน้า 151) ได้ศึกษาค้นคว้าถึงอิทธิพลของการจูงใจที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน 2 กลุ่มที่มีระดับเกณฑ์ภาคเชาวน์ใกล้เคียงกัน (I.Q. ตั้งแต่ 120 ขึ้นไป) และอยู่ในสภาพแวดล้อมทางโรงเรียนที่คล้ายคลึงกัน เด็กกลุ่มแรกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับตั้งแต่ 3.0 ขึ้นไป เด็กกลุ่มที่สองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่เกิน 2.0 (ตามระบบ 4 หน่วยคะแนน) จากการใช้แบบทดสอบประกอบกับการสัมภาษณ์ เด็กกลุ่มแรกมีแรงจูงใจในการเรียนสูงมาก ต้องการผลสำเร็จในระดับที่สูง ๆ ส่วนเด็กกลุ่มที่สองไม่สนใจตามมาตรฐานทางผลสัมฤทธิ์ในการเรียนที่ครูและผู้ปกครองได้คาดหวังจากเขา ต้องการทำตนให้เป็นที่ชอบพอของเพื่อน ๆ มีแรงจูงใจในการเรียนน้อย

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยของชาวรัสเซีย Jurcova Marta (1987 อ้างใน นิติยา มะลิสุวรรณ, 2536, หน้า 33) ที่ได้วิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจภายใน ในการเรียนวรรณคดีจากกิจกรรมส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ผลจากการวิจัย พบว่า กิจกรรมส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ ทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจภายใน นักเรียนชอบงานที่เกี่ยวกับการคิดอย่างสร้างสรรค์ คิดออกแบบ และคิดฝันเฟื่องจินตนาการ (Fantasy) มากกว่าการเรียนแบบรู้รอบ (Mastery of information) อย่างเข้มงวด งานวิจัยนี้ได้เสนอแนะว่า กระบวนการเรียนการสอน

ควรเต็มไปด้วยสถานการณ์และบรรยากาศที่สร้างสรรค์ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสคิดอย่างสร้างสรรค์ได้อย่างอิสระ

ในขณะที่ มนัสสวาท โพทะยะ (2531) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสนใจ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยการสอนด้วยหลักการเรียนเพื่อรู้แจ้งกับการสอนตามคู่มือครู พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนตามหลักการเรียนเพื่อรู้แจ้งกับนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนตามคู่มือครู มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และ ฉันทนา นันทเกล้า (2535) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาพัฒนาการในด้านทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ในการเรียนการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมการอ่านด้วยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหาทวิวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ และการสอนตามคู่มือครู พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ภายหลังจากทดลองของกลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมการอ่านด้วยวิธีวิเคราะห์คำที่เป็นปัญหา และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมด้วยการอ่านตามคู่มือครู และกลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการสอนซ่อมเสริมการอ่านด้วยวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ และกลุ่มควบคุม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ไม่แตกต่างกัน

จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่า วิธีสอนหรือกิจกรรมการสอนต่าง ๆ มีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียน

#### 4.4 ลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำ

ลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีคุณลักษณะต่อไปนี้ คือ

1. มีความกล้า กล้าคิด กล้าทำ กล้าตัดสินใจ กล้าเผชิญกับความสำเร็จ หรือความล้มเหลว
2. มีความมุ่งมั่นพยายาม ชอบทำงานที่ทำทลายความคิด และความสามารถ
3. มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความรับผิดชอบต่อตนเอง รู้หน้าที่ และภาระกิจของตนเอง
4. มีความรอบรู้ในการตัดสินใจ และติดตามผลการตัดสินใจของตนเอง
5. มีความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้าได้แม่นยำ
6. มีความสามารถที่จะเลือกทำงานที่ประสบความสำเร็จได้มาก และด้วยความสามารถที่มีอยู่

ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ จะมีคุณลักษณะที่ตรงข้ามกับที่กล่าวมา (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2534, หน้า 199-200)

ในทำนองเดียวกัน McClelland (อ้างใน สุรางค์ ใคว์ตระกูล, 2541, หน้า 174) ได้สรุปว่า คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบพฤติกรรมของตน และตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศ (Standard of excellence) ในการทำงาน
2. เป็นผู้ที่ตั้งวัตถุประสงค์ที่จะมีโอกาสจะทำได้สำเร็จ 50-50 หรือเป็นผู้ที่มีความเสี่ยงปานกลาง
3. พยายามที่จะทำงานอย่างไม่ทอดยจนถึงจุดหมายปลายทาง
4. เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการวางแผนระยะยาว
5. ต้องการข้อมูลผลย้อนกลับของผลงานที่ทำ
6. เมื่อประสบความสำเร็จมักจะอ้างสาเหตุภายใน เช่น ความสามารถและความพยายาม

ส่วน พรณี ชูทัยเจนจิต (2538, หน้า 513-514) ได้สรุปลักษณะของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ ดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีความมานะบากบั่น พยายามที่จะเอาชนะความล้มเหลวต่าง ๆ พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง
  2. เป็นผู้ทำงานมีแผน
  3. เป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังไว้สูง
- ลักษณะของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
1. เป็นผู้ทำงานแบบไม่มีเป้าหมาย
  2. ตั้งเป้าหมายไปในวิถีทางที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว อาจตั้งเป้าหมายง่ายหรือยากเกินไป
  3. ตั้งระดับความคาดหวังไว้ต่ำ

ดังนั้น จากลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงโดยรวม จะต้องเป็นบุคคลที่มีความมุ่งมั่นพยายาม มีความรับผิดชอบ เชื่อมั่นในตนเอง กล้าคิดกล้าทำ และเป็นผู้ทำงานมีแผน ส่วนบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำโดยรวม จะมีลักษณะตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงตามที่กล่าวมา

#### 4.5 ประโยชน์ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

กฤษฎณา ศักดิ์ศรี (2530, หน้า 143-144) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแรงจูงใจต่อการเรียนการสอนว่า ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงานตามความสามารถ (Ability) และความถนัด (Aptitude) รวมทั้งช่วยให้นักเรียนสนใจและตั้งใจเรียน มีความอดสาหะมานะพยายามในการทำกิจกรรม ทำให้เกิดพลัง เกิดความพร้อมในการเรียน และประการสุดท้าย ช่วยกระตุ้นในแสดงพฤติกรรมในทางที่ชอบที่ควร และชี้แนวทางให้เด็กประพฤติปฏิบัติตนในทางที่ตึงามเหมาะสม

Ellis (1991, pp.118-119) ได้สรุปเกี่ยวกับแรงจูงใจไว้ว่า แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยกำหนดระดับความสามารถของนักเรียน นักเรียนที่ประสบความสำเร็จสูง คือ ผู้ที่มีทั้งความสามารถและแรงจูงใจในการเรียนสูง รวมทั้งระดับ และชนิดของแรงจูงใจได้รับอิทธิพลอย่างมากจากบริบททางสังคมที่ทำให้เกิดการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาถึงข้อความดังกล่าวข้างต้น พอจะสรุปได้ว่า ประโยชน์ของแรงจูงใจ หรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีมากมายหลายประการ และกิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาน่าจะมีส่วนช่วยในการเพิ่มพูนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่ักเรียนได้เป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ Burns & Lowe (1966, pp.147) ที่กล่าวว่า ครูบางคน พบว่า กิจกรรมประสบการณ์ทางภาษาเป็นกิจกรรมการสอนอีกรูปแบบหนึ่ง ที่สามารถช่วยพัฒนาแรงจูงใจในการอ่าน และการเขียนได้